

Technisches Deutsch für Ausbildung und Beruf

Lehrerhandreichungen

**Anneliese Fearn
Rosemarie Buhlmann**

INHALTSVERZEICHNIS

VORWORT	3
I. DAS LEHRWERK „TECHNISCHES DEUTSCH FÜR AUSBILDUNG UND BERUF“	4
1. Bestandteile des Lehrwerks	4
2. Aufbau von Lehrwerk und Lektionen	5
3. Einsatzmöglichkeiten des Lehrwerks	9
4. An welche Zielgruppen wendet sich das Lehrwerk?	10
5. Das Lehrwerk und der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen	13
6. Methodisch-didaktischer Ansatz des Lehrwerks	15
7. Themen, Lernziele, Lerninhalte	17
8. Das Textangebot	20
9. Das Übungsangebot	22
10. Das Grammatikkonzept des Lehrwerks	26
II. DER UNTERRICHT MIT DEM LEHRWERK	
– ALLGEMEINE HINWEISE	27
1. Der Bezug zu fachlichen Inhalten, Ausbildung und Beruf im Unterricht	27
2. Das Zusammenspiel von Lehrer, Lerner und Lehrwerk	28
3. Klassenklima	35
III. DER UNTERRICHT MIT DEM LEHRWERK	
– AUSGEWÄHLTE LEKTIONEN	38
1. Der Einstieg in das Lehrwerk	38
2. Vorschläge für den Umgang mit den fachspezifisch orientierten Lektionen	40
IV. FAQs – HÄUFIG GESTELLTE FRAGEN	44

VORWORT

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

„Technisches Deutsch für Ausbildung und Beruf“ schließt endlich eine langjährige Lücke auf dem Lehrwerksmarkt für Deutsch als Fremdsprache und Zweitsprache. Es vermittelt die grundlegenden sprachlichen Mittel und Strategien, die Lernende benötigen, um im Bereich der rund 70 „Metall- und Elektroberufe“ (M + E-Berufe) in Praktika, in der Ausbildung, im Betrieb und in der Berufsschule sach- und fachgerecht zu kommunizieren.

Aus dem oben Gesagten geht bereits hervor, dass sich das Lehrwerk an mehrere Zielgruppen wendet (s. I. 4. *An welche Zielgruppen wendet sich das Lehrwerk?*, S. 10 ff.).

Die Lerner aus diesen Zielgruppen (s. S. 10 ff.) haben mit einschlägigen berufsbezogenen Deutschkenntnissen, Schlüsselqualifikationen und einem entsprechenden fachlichen Interesse sehr gute Chancen, einen Ausbildungsplatz oder eine Beschäftigung in Deutschland zu finden. Angesichts der augenblicklich über 30.000 offenen Lehrstellen und der hohen Arbeitslosigkeit von Jugendlichen und jungen Leuten in einigen EU-Ländern nehmen die Förder- und Austauschprogramme im Rahmen der EU zu. Gleiches gilt für die Aktivitäten der Industrie- und Handelskammern sowie der Handwerkskammern und einzelner Bundesländer, wie z. B. Bayerns und Baden-Württembergs, zur Anwerbung von Jugendlichen. Bilaterale Ausbildungsabkommen wurden abgeschlossen, z. B. zwischen Deutschland und Spanien.

Allen Lehrkräften, die diese oder ähnliche Zielgruppen sprachlich auf Ausbildung und Beruf vorbereiten möchten, wollen wir mit den „Lehrerhandreichungen“ zu „Technisches Deutsch für Ausbildung und Beruf“ die erforderlichen Informationen über das Lehrwerk und den Unterricht damit geben. Wir wenden uns mit diesem Text also sowohl an die Kolleginnen und Kollegen im Bereich Sprachvermittlung als auch an die Fachlehrerinnen und Fachlehrer an berufsorientierten Schulen, technischen Lyzeen, Berufsschulen, in Förderkursen etc. und an die in den Unternehmen und Betrieben für die Ausbildung Verantwortlichen. Wir haben deshalb einerseits versucht, dem Informationsinteresse dieser beiden Gruppen von Lehrern Rechnung zu tragen. Andererseits haben wir uns auch bemüht, die Informationen so zu gestalten, dass den SprachlehrerInnen die fachlichen Aspekte deutlich werden und den FachlehrerInnen die methodisch-didaktischen Aspekte, mit denen die SprachlehrerInnen an den berufssprachlichen Unterricht herangehen.

Darüber hinaus wollen wir Sie in Ihrer praktischen Arbeit mit dem Lehrwerk unterstützen, z. B. mit

- einer kurzen Übersicht über Aufbau, Ziele und Inhalte
- der Angabe der Hintergründe für die Gestaltung von Übungen und Aufgaben
- Hinweisen für den Unterricht mit dem Lehrwerk mit Angaben zu Lehrer- und Lernerrolle.

Dieses Dokument steht Ihnen als interaktive pdf zur Verfügung. Sie können also die für Sie wichtigen Informationen schnell finden. Beispiele aus dem Lehrwerk als Belege für die Ausführungen in den Lehrerhandreichungen finden Sie in den Leseproben aus allen Lektionen des Lehrwerks auf der Home Page des Verlages.

Wir würden uns über eine Rückmeldung freuen, um gegebenenfalls Ihre Informationsinteressen besser berücksichtigen zu können, und wünschen Ihnen und Ihren Lernenden viel Spaß und Erfolg mit dem Lehrwerk.

Konstanz und München, im August 2013

Anneliese Fearn und Rosemarie Buhlmann

I. DAS LEHRWERK „TECHNISCHES DEUTSCH FÜR AUSBILDUNG UND BERUF“

1. Bestandteile des Lehrwerks „Technisches Deutsch für Ausbildung und Beruf“

- „Technisches Deutsch für Ausbildung und Beruf“ ist ein Lehrwerk für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache zur sprachlichen Vorbereitung und/oder Unterstützung einer gewerblichen Ausbildung, insbesondere in Metall- und Elektroberufen (M + E-Berufen). Das Lehrwerk besteht aus Lehrbuch und Arbeitsbuch in einem Band. Es bietet Links zu Filmen, die Einblick in die Wirklichkeit der Ausbildung geben, und bezieht das Internet ein.
- „Technisches Deutsch für Ausbildung und Beruf“ enthält zur Überprüfung der Arbeitsergebnisse Lösungen. Das gilt für die meisten Übungen und Aufgaben zu allen vier Fertigkeiten und zu besonders wichtigen fachsprachlichen Charakteristika.
- „Technisches Deutsch für Ausbildung und Beruf“ enthält ein Register aller Fachbegriffe. Dieses erlaubt eine schnelle Orientierung und gezieltes Nachschlagen von Begriffen.
- „Technisches Deutsch für Ausbildung und Beruf“ enthält keine DVD, sondern Links auf Filme der Bundesagentur für Arbeit. Die Bundesagentur hat nur die Rechte der Nutzung dieser für die Zwecke des Lehrwerks besonders geeigneten Filme verliehen – deshalb konnte keine DVD erstellt werden. Die Filme sind langfristig verfügbar – sie werden höchstens durch aktualisierte Streifen ersetzt.
- Für „Technisches Deutsch für Ausbildung und Beruf“ gibt es kein vorgefertigtes Glossar. Das hat zwei Gründe:
 1. Das Lehrwerk ist für den nationalen und internationalen Einsatz konzipiert. Die Muttersprache der Lernenden lässt sich kaum voraussehen.
 2. Die neue Lexik, insbesondere die fachspezifische, wird so vermittelt, dass Lernende mit A2-Deutschkenntnissen sie ohne weiteres (z. B. ohne Lexikon) verstehen. Das Lehrwerk ist also so konzipiert, dass Lernende mit A2-Deutschkenntnissen es allein durcharbeiten können.
Was das Lernen von Lexik betrifft, so vermittelt das Lehrwerk Möglichkeiten, sich ein persönliches Glossar zu erstellen.
- Für „Technisches Deutsch für Ausbildung und Beruf“ gibt es keine vorgefertigten Tests. Leistungsnachweise lassen sich aufgrund des vielfältigen Übungsangebots leicht erstellen und den individuellen Bedürfnissen der Lernenden gemäß gestalten. Das gilt insbesondere für die mündliche Kompetenz und die Hör- bzw. Hör-/Sehkompetenz.

2. Aufbau von Lehrwerk und Lektionen

Aufbau des gesamten Lehrwerks

Das Lehrwerk vermittelt die grundlegenden sprachlichen Mittel und Strategien, um im Bereich „Metall- und Elektroberufe“ in Praktika, in der Ausbildung, im Betrieb und in der Berufsschule sach- und fachgerecht zu kommunizieren. Es informiert über

- Ausbildung, Ausbildungsinhalte, Berufsprofile und Anforderungsprofile in Metall- und Elektroberufen in Deutschland (insb. Lektion 1, 3 – 7)
- wesentliche Inhalte in Fertigungs-, Werkstoff- und Elektrotechnik als Grundlage für alle Metall- und Elektroberufe (Lektionen 3, 4, 5, 6)
- Chancen, die sich Auszubildenden/Berufstätigen durch Deutsch- und Fremdsprachenkenntnisse in der Europäischen Union bieten (Lektion 7)
- Interkulturelle Unterschiede am Ausbildungs- und Arbeitsplatz (Lektion 7)
- Bildungsprogramme in der Europäischen Union (Lektion 7).

Das schlägt sich im Aufbau des Lehrwerks nieder. Es enthält sieben Lektionen mit folgenden Schwerpunkten:

Lektion 1:	Die Arbeit mit dem Buch	S. 7
	<ul style="list-style-type: none"> A Wie arbeite ich mit dem Buch? B Wie lerne und handle ich im Team? C Mein persönliches Glossar D Wie kann ich mich selbst einschätzen? E Reflexion 	
Lektion 2:	Lesen, Hören, Sprechen, Schreiben	S. 23
	<ul style="list-style-type: none"> A Wie knacke ich unbekannte Wörter und Texte? B Welche Texte muss ich lesen - wie lese ich sie? C Welche Hörtexte sind für mich wichtig - wie kann ich das „Hören“ trainieren? D In welchen Situationen muss ich sprechen – wie kann ich mich vorbereiten? E Welche Texte werde ich schreiben - wie kann ich mich vorbereiten? F Was muss ich über technische Fachsprachen wissen? <ul style="list-style-type: none"> • Präzision, Kürze, Übersichtlichkeit 	
Lektion 3:	Fertigungstechnik	S. 57
	<ul style="list-style-type: none"> A Was sind Fertigungsverfahren? B Was ist Trennen? C Was ist Fügen? D Arbeitssicherheit E Was muss ich über technische Fachsprachen wissen? <ul style="list-style-type: none"> • Definieren • Klassifizieren • Beurteilen 	
Lektion 4:	Werkstofftechnik	S. 93
	<ul style="list-style-type: none"> A Werkstoffe und ihre Eigenschaften B Rohstoffe, Werkstoffe, Hilfsstoffe C Einteilung der Werkstoffe D Metalle und Legierungen E Kunststoffe F Werkstofftechnik und Umweltschutz G Was muss ich über technische Fachsprachen wissen? <ul style="list-style-type: none"> • Präzisieren und Differenzieren • Wortbildung 	

- Lektion 5: Grundlagen der Elektrotechnik I** **S. 131**
- A Ladung, Spannung, Strom, Widerstand
 - B Grundsaltungen elektrischer Widerstände
 - C Schutz und Sicherheit
 - D Was muss ich über technische Fachsprachen wissen?
 - Die Fachsprache der Mathematik in technischen Fachsprachen
 - Kollokationen
 - Wortzusammensetzung
- Lektion 6: Grundlagen der Elektrotechnik II** **S. 167**
- A Das elektrische Feld
 - B Das magnetische Feld
 - C Elektrische Maschinen
 - D Schutz und Sicherheit
 - E Was muss ich über technische Fachsprachen wissen?
 - Präpositionen
 - Verknüpfung in Texten
- Lektion 7: Lernen und Arbeiten in Deutschland** **S. 203**
- A Ferienjobs in Deutschland
 - B Praktika in Deutschland
 - C Berufsausbildung in Deutschland

Die Schwerpunktsetzung auf einen Blick

Allgemeine Orientierung		Fachspezifische Orientierung	
Insb. Schlüsselqualifikationen Strategien	Lektion 1 Lektion 2		
		Fertigungstechnik Werkstofftechnik Grundlagen der Elektrotechnik I Grundlagen der Elektrotechnik II	Lektion 3 Lektion 4 Lektion 5 Lektion 6
Duale Ausbildung, Praktika, Bewerbungsmappen, interkulturelle Sensibilisierung	Lektion 7		

Die Übersicht zeigt bei der allgemeinen Orientierung, in welchen Lektionen Schlüsselqualifikationen, Strategien etc. das erste Mal in Angriff genommen und grundlegend behandelt werden. Die Arbeit an diesen Zielen beschränkt sich aber nicht auf die ersten beiden Lektionen, sondern zieht sich anwendungsbezogen durch alle Lektionen, insbesondere durch die Lektionen 3 – 6. Die ersten beiden Lektionen sollten durchgearbeitet sein, bevor mit den fachspezifisch orientierten Lektionen begonnen wird.

Bei den fachspezifisch orientierten Lektionen 4, 5, und 6 werden im Prinzip insbesondere die spezifischen Lerninhalte von Lektion 3 und der allgemeine Lernzuwachs aus Lektion 3 vorausgesetzt. Ähnliches gilt für Lektion 4 und die folgenden Lektionen 5 und 6. Lektion 6 baut auf Lektion 5 auf und ist nur schwer ohne die Kenntnisse aus Lektion 5 zu bearbeiten. Lektion 7 baut auf dem allgemeinen und insbesondere dem sprachlichen Lernzuwachs aus den vorhergehenden Lektionen auf.

Bitte, berücksichtigen Sie dies, wenn Sie aus irgendwelchen Gründen Umstellungen oder Streichungen von Inhalten vornehmen müssen!

Aufbau einer Lektion

Grundsätzlich ist eine Lektion so aufgebaut, dass sie vom Einfachen zum Komplexen geht. Das betrifft sowohl die Inhalte als auch die Fertigkeiten und Sprachaufgaben. Die fachspezifisch orientierten Lektionen folgen aus methodischen Gründen in Auswahl und Anordnung der Inhalte der fachsystematischen Darstellung in der Fach- und Ausbildungsliteratur. Dabei werden aus den zahlreichen Gegenständen, Prozessen und Verfahren nur die wichtigsten ausgewählt. Wir möchten dies an Beispielen aus der Lektion 3: *Fertigungstechnik* aufzeigen.

Die folgende Übersicht zeigt die Entwicklung und Platzierung der Lernziele und Inhalte innerhalb der Lektion 3.

In der ersten Spalte *Inhalte* in der Tabelle auf S. 7 sind die wichtigsten Inhaltsbereiche aufgelistet, zu denen jeweils die grundlegende Fachlexik vermittelt wird. Diese Vermittlung erfolgt größtenteils über Abbildungen (s. I. 9. *Das Übungsangebot: Übungen und Aufgaben zum Erwerb der fachspezifischen Lexik*, S. 23), über die Nutzung von Tabellen, Diagrammen, Einheitenzeichen etc. und über Originaltexte, die den Lernenden die Zuordnung von Terminus und Begriffsinhalt ermöglichen (reading for lexis). Auf Basis der gelernten Terminologie können dann problemlos Leseverständnisübungen (reading for information), Übungen zum Hör-/Sehverständnis, zum dialogischen und monologischen Sprechen und zum Erwerb von Strategien angeboten werden, und zwar immer dann, wenn innerhalb oder nach der Behandlung eines Themenblocks die notwendigen Informationen und lexikalischen Mittel zur Verfügung stehen.

Lektion 3: Fertigungstechnik

Inhalte	Leseverständnis	Hör-/Sehverständnis	Monologisches Sprechen	Strategien
<u>Fertigungsverfahren</u> Trennen • Spanendes Trennen - Spanen - Bohren - Drehen - Fräsen - Schleifen • Spanloses Trennen - Zerteilen - Thermisches Trennen	Bohren, Senken, Reiben Schleifen Laserstrahltrennen	Berufsbild Zerspanungsmechaniker	Spanen Bohren, Senken, Reiben	
Fügen • Lösbare Verbindungen - Schraubverbindungen - Schnappverbindungen • Unlösbare Verbindungen - Löten - Kleben - Schweißen		Berufsbild Konstruktionsmechaniker Berufsbild Werkzeugmechaniker Industrielle Metallberufe	Schraubenformen Schrauben	Lernen Lernen
<u>Arbeitssicherheit</u>			Unfallverhütung	
<u>Fachspezifische Strukturen</u> • Definieren • Klassifizieren • Beurteilen			Einteilung der Kleber Kleben	

Auch die Lektionen 4 – 6 sind nach diesem Muster aufgebaut.

Die Lektionen 1, 2 und 7 sind nach inhaltlichen Gesichtspunkten unterteilt (s. S. 5 ff.). Innerhalb eines thematischen Bogens (A, B, C etc., S. 5 ff.) gibt es nach den erforderlichen Informationen immer handlungsbezogene Übungen und Aufgaben zur Umsetzung. Dabei nimmt die Komplexität der Übungen und Aufgaben jeweils mit steigender Seitenzahl zu, sodass sich gegen Ende des Lehrwerks zunehmend projektorientierte Aufgaben unter Nutzung des Internets finden.

Elemente, die in allen Lektionen auftreten

Sowohl in den allgemein orientierten und als auch in den fachspezifischen Lektionen finden sich die folgenden Elemente:

- Zusammenstellungen von Redemitteln zum sprachlichen Handeln in bestimmten Situationen, wie z. B. Leitung einer Diskussion („Technisches Deutsch ...“, im Folgenden abgekürzt TD S.13) oder zum Kurzreferat (TD S. 48)
- die gelb unterlegten „Informationen“, z. B. zu landeskundlichen Fakten (TD S. 58), zu sprachlichen und fachsprachlichen Phänomenen (TD S.164, 199 ff.) oder mit Hinweisen auf Adressen für Praktika (TD S. 205)
- die blau unterlegten „Empfehlungen“ (vor allem Lektion 1 und 2) zur Sicherung bestimmter Vorgehensweisen (TD S. 13, 27)
- die Vorlage zur „Reflexion“, mit deren Hilfe die Arbeit an jeder Lektion abschließen sollte (aus Platzgründen nur in Lektion 1 ausgedruckt, TD S. 21).

3. Einsatzmöglichkeiten des Lehrwerks

„Technisches Deutsch für Ausbildung und Beruf“ kann für Lernende ab Niveaustufe A2 aufwärts (vgl. I. 5. *Das Lehrwerk und der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen*, S. 13) folgendermaßen eingesetzt werden:

- kurstragend
- kursbegleitend
- ausbildungs-/berufsvorbereitend
- im Klassenunterricht
- in Eigenarbeit.

Kurstragender Einsatz

Mit dem Lehr-/Lernmaterial kann berufs-/fachsprachlicher Unterricht durchgeführt werden, ohne dass gleichzeitig allgemeinsprachliches Deutsch unterrichtet wird. Hier lassen sich für einen Kurs kaum Durchschnittswerte an benötigter Unterrichtszeit angeben, da die Lernzeiten sehr stark von den Lernergruppen abhängig sind (s. I. 4. *An welche Zielgruppen wendet sich das Lehrwerk?*, S. 10ff.). Die Lernzeiten hängen auch sehr stark davon ab, wie viele Lernpensen in häuslicher Tätigkeit (Hausaufgaben, S.43) erledigt werden können.

Es hängt jeweils von der Institution und den Gegebenheiten vor Ort ab, ob das Lehrwerk im Intensiv- oder Extensivunterricht eingesetzt wird. Beim Einsatz im Extensivunterricht, z. B. in technischen Lyzeen, empfiehlt es sich, wenn z. B. nur 2 Wochenstunden für Deutsch zur Verfügung stehen, diese hintereinander zu legen, wenn möglich, da eine längere Unterrichtszeit von 90 oder 120 Minuten effizienter ist als 2 mal 45 oder 60 Minuten über die Woche verteilt. In Fällen, wo eine Institution die Angebotsform frei wählen kann, sollte überlegt werden, ob das Angebot eines Intensivkurses oder mehrerer Intensivkursphasen umsetzbar ist, da zusammenhängende Lernzeiten in der Regel gerade bei größeren Lernpensen sehr hilfreich sind. Bei entsprechender Nachfrage durch Interessenten können Intensivkurse beispielsweise kompakt an Samstagen oder in den Ferien angeboten werden.

Kursbegleitender Einsatz

„Technisches Deutsch für Ausbildung und Beruf“ kann parallel, d. h. ergänzend zum allgemeinen Deutschunterricht ab dem Niveau A2 eingesetzt werden. Diese Einsatzform bietet sich z. B. an ausländischen Universitäten oder auch im Inland an. Private Sprachschulen beispielsweise in Deutschland bieten zunehmend Jugendlichen aus der EU mehrwöchige allgemeinsprachlich ausgerichtete Intensivkurse an, wobei nicht selten Kursteilnehmer bestimmter Fachgebiete Zusatzangebote nachfragen. Hier kann z. B. ein Einarbeiten in das Arbeiten mit dem Lehrwerk (z. B. Lektion 1 bis 2 oder 1, 2 und 7) angeboten werden. Da ein Lösungsschlüssel im Lehrbuch integriert ist, können die Lernenden je nach Wunsch anschließend zu Hause allein oder besser in Kleingruppen weiter arbeiten.

Ausbildungs-/berufsvorbereitender Einsatz

Besonders effektiv ist ein Kurs mit „Technisches Deutsch für Ausbildung und Beruf“ vor der Ausbildung, z. B. in Deutschland, vor dem Praktikum, z. B. im Ausland vor der Ausreise etc. In diesen Fällen erwerben sich die Lernende Kenntnisse und Fähigkeiten, die ihnen den Einstieg und das Lernen bzw. die Arbeit erleichtern und sie vor einem vorzeitigen Abbruch der Ausbildung/des Praktikums bewahren können.

Werden Kurse während der Ausbildung angeboten, also ausbildungsbegleitend, so muss bedacht werden, dass sie nicht nur einen zusätzlichen zeitlichen Aufwand bedeuten können, sondern auch eine zusätzliche Herausforderung, deren Nutzen die Lernenden nicht unbedingt gleich erkennen. Hier wäre es ideal, mindestens Lektion 1 und insbesondere Lektion 2 in einer Vorphase anzubieten, einen Kurs mit den Lektionen 3 – 6 in den Ausbildungsablauf zu integrieren (z. B. in Stütz- und Förderkursen) und, wie auch immer, anzuerkennen. Im Berufsschulunterricht könnten auch entsprechende Hinweise auf den Nutzen des Lehrwerks gegeben werden, um damit Phasen im Berufsschulunterricht vor- oder nachzubereiten (z. B. in Lernergruppen).

Nutzung des Lehrwerks in Eigenarbeit

Das Lehrwerk „Technisches Deutsch für Ausbildung und Beruf“ lässt sich problemlos in Eigentätigkeit einsetzen. Das liegt darin begründet, dass es in kleinen Lernschritten der Fachsystematik gemäß aufgebaut und mit gestuften Übungen versehen ist, zu denen die Lösungen, wenn immer möglich, im Lehrwerk aufgeführt sind. Ein genaues Register ermöglicht es den Lernenden, das Lehrwerk ihrem Bedarf gemäß einzusetzen.

Günstiger es ist natürlich, wenn sich ein Lernender KollegInnen sucht und das Lehrwerk in einer selbstgebildeten Lerngruppe durcharbeitet: Auf diese Weise ist es einfacher und organischer, die Übungen zur mündlichen Kommunikation umzusetzen und den vollen Nutzen daraus zu ziehen.

4. An welche Zielgruppen wendet sich das Lehrwerk?

Für folgende Zielgruppen im In- und Ausland ist „Technisches Deutsch für Ausbildung und Beruf“ für die Steigerung ihrer sprachlichen, fachlichen, interkulturellen und sozialen Kompetenz von Interesse:

- Schüler in berufsorientierten Schultypen im Ausland (Berufskollegs, technische Lyzeen etc.)
- Auszubildende oder Berufseinsteiger, die im Rahmen eines EU Austauschprogrammes in deutschen Betrieben arbeiten
- Ausländische Jugendliche, die im Rahmen eines bilaterales Ausbildungsabkommen ihres Heimatlandes mit der Bundesrepublik Deutschland gefördert werden
- Jugendliche mit Migrationshintergrund in der Ausbildung in deutschsprachigen Ländern
- Lernende in nach SGB (Sozialgesetzbuch) III geförderten Programmen
- Ausländische Studierende in Deutschland, die sich auf ihr Praxissemester vorbereiten wollen
- Ausländische Studierende, die ein Praxissemester in einem deutschsprachigen Land planen und sich auf die Kommunikation im Betrieb vorbereiten wollen
- Ausländische Absolventen ingenieurwissenschaftlicher Studiengänge, die in Deutschland ein Praktikum machen oder arbeiten wollen
- Berufseinsteiger, Berufstätige.

Es liegt auf der Hand, dass diese Zielgruppe unterschiedliche Lernvoraussetzungen aufweisen. Wir versuchen im Folgenden, Gruppen mit ähnlichen Merkmalen zu bilden, um die Aussagen über diese Lernvoraussetzungen nicht zu atomisieren. Die Gruppen werden unter den folgenden Aspekten betrachtet:

- Fachwissen
- Praktische Erfahrung
- Verfügen über Strategien
- Interkulturelle Kompetenz
- Lernpotenzial
- Motivation
- Sprachliches Umfeld.

a) – c) Ausländische Schüler und Jugendliche in berufsorientierten Schultypen im Ausland, in Austauschprogrammen etc.

Kategorien	Lernvoraussetzungen	Bedeutung für den Unterricht mit dem Lehrwerk
Fachwissen	Fachkenntnisse in den Grundbereichen der Mathematik, Physik und Chemie	Aufbau der neuen Fachkenntnisse ohne weiteres möglich (Lektion 3 – 6)
Praktische Erfahrung	Meist keine; kaum Vorstellung von der Ausbildungspraxis, bei der u. a. immer wieder die Anwendung von theoretischen Kenntnissen zum praktischen Handeln eingefordert wird	Praxisorientiertes Angebot an Informationen über das Geschehen im Betrieb und in der Ausbildung mit Übungen (z. B. Filme der Bundesagentur für Arbeit) besonders wichtig
Verfügen über Strategien	Hängt vom Schulsystem des Heimatlandes ab, oft nur in geringem Maß vorhanden	Ausbau von Lern- und Arbeitsstrategien sowie Lese-, Hör-, Schreib- und Sprechstrategien sehr wichtig
Interkulturelle Kompetenz	Eher gering	Sensibilisierung für interkulturelle Unterschiede bei Gruppen b) und c) besonders wichtig
Lernpotenzial	Meist mittel – hoch; Fremdsprachenlernerfahrungen vorhanden	Fremdsprachenlernerfahrungen nutzen, insbesondere Englischkenntnisse
Motivation	Abhängig von der Qualität des lokalen Unterrichts, bei den Gruppen b) und c) sehr hoch	Bei Gruppe a) Motivation durch lernergerichteten Unterricht erhalten, bei b) und c) ausnutzen
Sprachliches Umfeld	Bei Gruppe a) muttersprachliches Umfeld: Anregungen und Lernmöglichkeiten beim Lernen im Land der Zielsprachen entfallen	Unterrichtstempo anpassen

d) – e) Jugendliche mit Migrationshintergrund in der Ausbildung in deutschsprachigen Ländern, Lernende in nach SGB III geförderten Programmen

Kategorien	Lernvoraussetzungen	Bedeutung für den Unterricht mit dem Lehrwerk
Fachwissen	Fachkenntnisse in den Grundbereichen der Mathematik, Physik und Chemie	Aufbau der neuen Fachkenntnisse ohne weiteres möglich (Lektion 3 – 6)
Praktische Erfahrung	Gewisse Vorstellung von der Ausbildungspraxis, oft Erfahrung in Wartung von Mopeds, Reparatur von Fahrrädern etc., Medienkompetenz in Bezug auf PC und Internet	Praxisorientiertes Angebot an Informationen über die Wirklichkeit im Betrieb und in der Ausbildung mit Übungen (z. B. Filme der Bundesagentur für Arbeit) wichtig; Medienkompetenz mit einbeziehen und nutzen
Verfügen über Strategien	Dem Schulsystem (Haupt- und Realschule in D, A, CH) entsprechend	Insbesondere Bewusstmachung von Lern- und Arbeitsstrategien sowie Lese-, Hör-, Schreib- und Sprechstrategien wichtig
Interkulturelle Kompetenz	In der Regel ausreichend	Lektion 7 ggf. nur in Ausschnitten machen oder interkulturelle Kompetenz in der Arbeit mit Lektion 7 nutzen
Lernpotenzial	Unterschiedlich hoch, je nach schulischem und familiärem Hintergrund; Zweitsprachenlernerfahrungen vorhanden	Ggf. Prinzipien des DaZ-Unterrichts nutzen
Motivation	Unterschiedlich hoch	Vorhandene Motivation durch lernergerechten und praxisbezogenen Unterricht erhalten bzw. steigern; Unterricht über Unterricht
Sprachliches Umfeld	Deutschsprachiges Umfeld; zahlreiche Lernmöglichkeiten und Anregungen außerhalb des Klassenunterrichts	Unterrichtstempo anpassen; Anregungen und Lernmöglichkeiten beim Lernen im Land der Zielsprachen nutzen (z. B. durch Projektunterricht oder TV- bzw. Internet-Nutzung)

f) – h) Ausländische Studierende in Vorbereitung auf ein Praxissemester oder ausländische Absolventen in Vorbereitung auf ein Praktikum oder eine berufliche Tätigkeit

Kategorien	Lernvoraussetzungen	Bedeutung für den Unterricht mit dem Lehrwerk
Fachwissen	Fachlich kompetent	Aufbau der Sprachkompetenz auf der Basis der Fachkompetenz schnell möglich (Lektion 3 – 6)
Praktische Erfahrung	Teilweise Kenntnis der Praxis im Heimatland, Medienkompetenz in Bezug auf PC und Internet	Praxisorientiertes Angebot an Informationen über die Wirklichkeit im Betrieb und in der Ausbildung mit Übungen (z. B. Filme der Bundesagentur für Arbeit) von besonderem Interesse; Medienkompetenz mit einbeziehen und nutzen
Verfügen über Strategien	Dem Bildungssystem des Herkunftslandes entsprechend; beim Sprachenlernen ggf. weniger stark entwickelt	Insbesondere Bewusstmachung von Lern- und Arbeitsstrategien sowie Lese-, Hör-, Schreib- und Sprechstrategien wichtig
Interkulturelle Kompetenz	Großes Interesse an kulturellen Unterschieden	Lektion 7 besonders wichtig
Lernpotenzial	Hoch – sehr hoch; Fremdsprachenlernerfahrungen vorhanden, je nach Herkunftsland Fremdsprachenunterricht nicht auf kommunikative Kompetenz, sondern auf Beherrschung der Grammatik ausgerichtet	Ggf. Lernerfahrungen thematisieren und reflektieren; Lernpotenzial auch durch Hausaufgaben und/oder Projektunterricht nutzen
Motivation	Hoch – sehr hoch	Vorhandene Motivation durch lernergerechte und praxisbezogene Übungen erhalten bzw. steigern, Interessen an Inhalten sowie an der Steigerung sozialer und interkultureller Kompetenz befriedigen
Sprachliches Umfeld	Muttersprachliches Umfeld; außer Internet kaum Möglichkeiten für Lernzuwächse außerhalb des Unterrichts	Der Entwicklung von Hör- und Hör-/Sehkompetenz sowie der mündlichen Kompetenz genügend Zeit einräumen; Anregungen und Lernmöglichkeiten z. B. des Internet nutzen

Ergänzend zu dieser Übersicht, die deutlich macht, dass die Lernvoraussetzungen, mit denen die verschiedenen Zielgruppen an die Arbeit mit dem Lehrwerk herangehen, sehr unterschiedlich sind, noch einige Informationen über eine weitere Zielgruppe:

i) Berufseinsteiger, Berufstätige

Diese Gruppe mag überraschen, sie ist klein, aber es gibt sie. Die Lernenden dieser Gruppe sind fachlich kompetent und kennen die Praxis zumindest in ihrem Heimatland. Sie haben einen Beruf erlernt bzw. länger ausgeübt; sie wissen genau, was sie in Bezug auf die Fachkommunikation brauchen. Sie schätzen die Möglichkeit, einen gewissen technischen Grundwortschatz in systematischer Form und im Kontext schnell zu erwerben. Das für sie fachlich geringe Niveau der Text stört sie in der Regel nicht – es funktioniert beim Spracherwerb, ist Mittel zum Zweck. Wichtig sind ihnen Informationen über die Arbeitsweise in deutschen Unternehmen, z. B. durch Filme, ein großes und variierendes Angebot an funktionalen Übungen, z. B. zum Aufbau des mündlichen Ausdrucks, und Informationen und Übungen im Bereich sozialer und interkultureller Kompetenz.

5. Das Lehrwerk und der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen

SprachlehrerInnen für Deutsch als Fremdsprache (DaF) oder für Deutsch als Zweitsprache (DaZ) sind daran gewöhnt, bei einem DaF- bzw. DaZ-Lehrwerk eine Angabe über die Niveaustufe des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens (GER) zu finden, auf der das Lehrwerk arbeitet.

Diese Niveaustufung der sprachlichen Kompetenzen bezieht sich auf die „Allgemeinsprache“. Sie lässt sich nicht ohne weiteres auf berufs- und/oder fachsprachliche Kompetenzen übertragen. Ein Abgleich des sprachlichen Bestandes der Texte aus „Technisches Deutsch für Ausbildung und Beruf“ mit „Profile deutsch, gemeinsamer europäischer Referenzrahmen“ macht jedoch deutlich:

Im Bereich der systematischen Grammatik sind die wichtigsten sprachlichen Phänomene, die im Lehrwerk auftreten, im Bereich A1/A2 angesiedelt.

Einschränkend ist anzumerken, dass in „Profile deutsch“ folgende berufssprachlich/fachsprachlich relevante Phänomene auf B1 angesiedelt sind: der Infinitiv mit zu, der indirekte Fragesatz, der uneingeleitete Konditionalsatz, Partizip I und der Infinitiv als Aufforderung. Einzig Passiv, Genitiv und einige kausale und konditionale Präpositionen sind B2 zugeordnet. Da sich die meisten dieser in „Profile deutsch“ auf B1 und B2 angesiedelten Phänomene über Lesestrategien erschließen lassen und es explizite Übungen z. B. zu Präpositionen und den erforderlichen Sprachhandlungen im Lehrbuch gibt, kann dieses u. E. problemlos **ab Ende/Mitte A2** eingesetzt werden. Die Fachlexik, die in „Profile deutsch“ überhaupt nicht auftaucht, wird im Lehrwerk allgemeinverständlich präsentiert, mit einer Verständniskontrolle versehen und eingeübt.

Die Zusammenhänge sind im Einzelnen im folgenden Abschnitt dargestellt.

Hier kurz zur Information der FachlehrerInnen (S.32) über die Inhalte der gestuften Sprachkompetenzen die Übersicht über die Stufen des GER von A1 – C2:

Kompetente Sprachverwendung	C2	Kann praktisch alles, was er/sie liest oder hört, mühelos verstehen. Kann Informationen aus verschiedenen schriftlichen und mündlichen Quellen zusammenfassen und dabei Begründungen und Erklärungen in einer zusammenhängenden Darstellung wiedergeben. Kann sich spontan, sehr flüssig und genau ausdrücken und auch bei komplexeren Sachverhalten feinere Bedeutungsnuancen deutlich machen.
	C1	Kann ein breites Spektrum anspruchsvoller, längerer Texte verstehen und auch implizite Bedeutungen erfassen. Kann sich spontan und fließend ausdrücken, ohne öfter deutlich erkennbar nach Worten suchen zu müssen. Kann die Sprache im gesellschaftlichen und beruflichen Leben oder in Ausbildung und Studium wirksam und flexibel gebrauchen. Kann sich klar, strukturiert und ausführlich zu komplexen Sachverhalten äußern und dabei verschiedene Mittel zur Textverknüpfung angemessen verwenden.
Selbständige Sprachverwendung	B2	Kann die Hauptinhalte komplexer Texte zu konkreten und abstrakten Themen verstehen, versteht im eigenen Spezialgebiet auch Fachdiskussionen. Kann sich so spontan und fließend verständigen, dass ein normales Gespräch mit Muttersprachlern ohne größere Anstrengungen auf beiden Seiten gut möglich ist. Kann sich zu einem breiten Themenspektrum klar und detailliert ausdrücken, einen Standpunkt zu einer aktuellen Frage erläutern und die Vor- und Nachteile verschiedener Möglichkeiten angeben.
	B1	Kann die Hauptpunkte verstehen, wenn klare Standardsprache verwendet wird und wenn es um vertraute Dinge aus Arbeit, Schule, Freizeit usw. geht. Kann die meisten Situationen bewältigen, denen man auf Reisen im Sprachgebiet begegnet. Kann sich einfach und zusammenhängend über vertraute Themen und persönliche Interessengebiete äußern. Kann über Erfahrungen und Ereignisse berichten, Träume, Hoffnungen und Ziele beschreiben und zu Plänen und Ansichten kurze Begründungen oder Erklärungen geben.
Elementare Sprachverwendung	A2	Kann Sätze und häufig gebrauchte Ausdrücke verstehen, die mit Bereichen von ganz unmittelbarer Bedeutung zusammenhängen (z. B. Informationen zu Personen und zur Familie, Einkaufen, Arbeit, nähere Umgebung). Kann sich in einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen, in denen es um einen einfachen und direkten Austausch von Informationen über vertraute und geläufige Dinge geht. Kann mit einfachen Mitteln die eigene Herkunft und Ausbildung, die direkte Umgebung und Dinge im Zusammenhang mit unmittelbaren Bedürfnissen beschreiben.
	A1	Kann vertraute, alltägliche Ausdrücke und ganz einfache Sätze verstehen und verwenden, die auf die Befriedigung konkreter Bedürfnisse zielen. Kann sich und andere verstehen und anderen Leuten Fragen zu ihrer Person stellen – z. B. wo sie wohnen, was für Leute sie kennen oder was für Dinge sie haben – und kann auf Fragen dieser Art Antwort geben. Kann sich auf einfache Art verständigen, wenn die Gesprächspartnerinnen oder Gesprächspartner langsam und deutlich sprechen und bereit sind zu helfen.

Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen: Globalskala

Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen legt die einzelnen Kompetenzen in gemeinsamen Referenzniveaus für alle Stufen detailliert fest, und zwar u. a. für

- mündliche Produktion
- schriftliche Produktion
- Hörverstehen
- Leseverstehen
- mündliche Interaktion.

Nach: Trim et al. (2001): Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. S. 35

Diese Niveaustufung bezieht sich, wie bereits gesagt, auf die „Allgemeinsprache“. Die Fertigkeiten lassen sich ohne weiteres auf berufs- und/oder fachsprachliche Kompetenzen übertragen. Anders ist es jedoch mit der Niveaustufung. Dies zeigt z. B. ein Blick in „Profile deutsch, gemeinsamer europäischer Referenzrahmen“, das die Unterfütterung des Referenzrahmens mit konkreten sprachlichen Phänomenen bietet.

Nach „Profile deutsch“ ergibt sich folgende Stufung relevanter sprachlicher Phänomene, die in „Technisches Deutsch für Ausbildung und Beruf“ vorkommen und von denen nur die wichtigsten Beispiele aufgeführt werden können:

	Ohne Niveauangabe	A1	A2	B1	B2
Thematischer Wortschatz	schweißen, Techniker (Sonst keine Angaben aus dem Bereich „Technik“)				
Sprachhandlungen		benennen, beschreiben, definieren, bewerten; fragen (u. a. Sprachhandlungen aus dem Bereich der Redeorganisation, sonst keine Sprachhandlungen aus dem Bereich „Technik“)			
Kulturspezifische Aspekte		Verstehen signalisieren, rückfragen, um Wiederholung bitten	um Erläuterung bitten		
Systematische Grammatik Satz:		Hauptsatz Imperativsatz	Objektsatz, Relativsatz, Kausalsatz, Vergleichssatz, Konditionalsatz	Infinitiv mit zu, indirekter Fragesatz, uneingeleiteter Konditionalsatz	
Verb:		Indikativ Präsens, Imperativ, Präteritum (sein/haben), Perfekt, Modalverben, trennbare Verben, Hilfsverben	Partizip II, Präteritum, Hilfsverben, werden	Partizip I, Konjunktiv II, Infinitiv als Aufforderung	Konjunktiv I, Konjunktiv II, werden-Passiv
Substantiv:		Pluralformen, Nominativ, Akkusativ, Dativ als feste Wendung	Deklination: Dativ		Deklination: Genitiv
Präpositionen:		Präpositionen temporal, lokal, instrumental	Präpositionen temporal, lokal, instrumental	Präpositionen final	Präpositionen kausal, konditional, instrumental

Die Übersicht bestätigt, dass insbesondere im Bereich der systematischen Grammatik die wichtigsten sprachlichen Phänomene, die im Lehrbuch „Technisches Deutsch für Ausbildung und Beruf“ auftreten, im Bereich A1/A2 angesiedelt sind.

An berufs- und fachsprachlich relevanten Textsorten sind nur Bedienungsanleitung, Bewerbungsschreiben, mündliches Prüfungsgespräch, Präsentationen, Formulare und Diagramme in „Profile deutsch“ aufgeführt, aber keiner Stufe konkret zugeordnet. Im Lehrbuch „Technisches Deutsch für Ausbildung und Beruf“ kommen Textsorten hinzu, die sprachliche Phänomene, wie z. B. Partizip I, Infinitiv mit zu, indirekte Fragesätze, uneingeleitete Konditionalsätze aufweisen können (B1) oder Passiv (B2), die im Zusammenhang aber keine Schwierigkeiten bereiten dürften und ggf. zu vermitteln sind (s. I. 8. *Das Textangebot*, S.20). In diesem Zusammenhang gilt jedoch, dass die Übungen die Bearbeitung der Texte derart steuern, dass die ein oder andere unbekannte Struktur die Lernenden nicht am Verständnis hindern (s. I. 9. *Das Übungsangebot*, S.22).

6. Methodisch-didaktischer Ansatz des Lehrwerks

Das Lehrwerk geht von den Prinzipien und Zielen der *Kommunikativen Didaktik*, dem *interkulturellen Ansatz* und der *berufssprachlichen* sowie der *fachsprachlichen Didaktik und Methodik* aus. Es enthält die entsprechenden Merkmale: eine Fülle von Bildern, Illustrationen, authentischen Materialien, unterschiedlichsten Textsorten, Übungsformen und Aufgabentypen, z. B. mit Übungsangeboten wie Filmen aus dem Internet sowie Übungen zur interkulturellen Sensibilisierung.

Methodische Prinzipien der Gestaltung des Lehrwerks

Folgende Prinzipien liegen dem Lehrwerk „Technisches Deutsch für Ausbildung und Beruf“ zugrunde:

- **Orientierung an den Bedürfnissen der Lernenden/Lernerautonomie**

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

Die Kommunikation zwischen den Lernenden, das gemeinsame Sprachhandeln im Unterricht als Vorstufe für das Sprachhandeln außerhalb des Klassenzimmers sind mindestens so wichtig wie die Vermittlung von Wissen durch das Lehrwerk oder den Lehrer. Dieser soll den Lernprozess begleiten, zum Partner werden. Damit die Lernenden als sie selbst, d. h. als Personen mit ihren je eigenen Zielen agieren können, also ihnen gemäße Rollen wahrnehmen können, haben Partnerarbeit und Gruppenarbeit, Meinungs austausch und Diskussionen in der Arbeit mit dem Lehrwerk einen hohen Stellenwert. Um die Lernerautonomie zu fördern, werden selbstentdeckende und induktive Verfahren eingeführt, d. h. die Lernenden werden durch bestimmte Arrangements dazu gebracht, eigene Strategien zur Verarbeitung von Texten zu entwickeln. Lernstrategien sollen ihnen helfen, ihr Lernen zu verbessern, Strategien zum selbstständigen Umgang mit Hör- und Lesetexten werden geübt. Am Ende sollen sie dann die Fragen stellen: Was habe ich gelernt? Wie habe ich gelernt? Diese Selbstevaluation gibt ihnen die Möglichkeit, ihr Lernen selbst zu beurteilen und ihre Stärken und Schwächen erkennen zu lernen.

- **Echte Kommunikation im Unterricht**

Wenn das Ziel des Deutschunterrichts ist, dass die Lernenden in einem deutschsprachigen Land in Ausbildung und Beruf, insbesondere im Bereich Metall und Elektro, angemessen kommunizieren können, dann genügt es nicht, im Unterricht Kommunikation in Situationen, denen die Lernenden (vielleicht) dort einmal begegnen, zu simulieren. Das Lehrwerk schafft deshalb zahlreiche Anlässe im Unterricht, bei denen die Lernenden als sie selbst kommunizieren. Solche Anlässe bieten Aufgaben, bei denen die Lernenden gemeinsam Probleme lösen, ihre Meinungen zu Arbeitsergebnissen austauschen, Projektarbeit machen usw. (s. II. 2. *Das Zusammenspiel von Lehrer, Lerner und Lehrwerk*, S. 27 ff.)

- **Die vier Fertigkeiten**

Im Lehrwerk „Technisches Deutsch für Ausbildung und Beruf“ werden die vier Fertigkeiten Hören, Sprechen, Lesen, Schreiben ihrer Wichtigkeit in der Ausbildungssituation gemäß entwickelt. Es wird deutlich zwischen ausbildungs-/berufsspezifischem Verstehen (Hören, Lesen) und ausbildungs-/berufsspezifischem Mitteilen (Sprechen, Schreiben) unterschieden. Dabei gilt in der Regel die Reihenfolge Rezeption vor Produktion, das heißt: Zuerst werden Inhalte, Lexik, Redemittel, Grammatik (soweit erforderlich) über das Lesen erarbeitet, danach wird das Gelesene/Besprochene/Gehörte beim Sprechen oder Schreiben bedarfsgerecht aktiv angewandt. Ein Grund dafür ist, dass man auf diese Weise bei der Sprachproduktion auf Bekanntem aufbauen kann.

- **Berufs-/fachsprachliche Sprachhandlungen und der Ausbau von Strategien**

Angesichts der vielfältigen Anforderungen an die Lernenden ist der Ausbau übertragbarer Strategien bei der Sprachrezeption und –produktion ein wesentliches Lernziel. Sie dienen der Entwicklung der Fähigkeit zu kommunikativ angemessenem Sprachhandeln, sei es mündlich (Hören/Sprechen) oder schriftlich (Lesen/Schreiben). Dabei haben berufs-/fachsprachliche Sprachhandlungen einen wichtigen Stellenwert, die Auseinandersetzung mit ihnen findet in der Rubrik „*Was muss ich über technische Fachsprachen wissen?*“ statt.

- **Der interkulturelle Ansatz**

Erfahrungsgemäß kommt es trotz hoher Sprachkompetenz besonders im Beruf oder in der Ausbildung im Land der Zielsprache aufgrund anderer Werte und Verhaltensmuster leicht zu unbeabsichtigten interkulturellen Missverständnissen. Das Lehrwerk strebt im Sinne des interkulturellen Ansatzes eine Sensibilisierung an für die Möglichkeit und Berechtigung kulturell bedingten anderen Verhaltens und sprachlichen Handelns (besonders Lektion 7). Zentrale Methode ist der Kulturvergleich, z. B. anhand einer Reflexion darüber, ob eine als „merkwürdig“ oder „fremd“ anmutende Handlung oder Reaktion von Personen im Lehrbuch im Heimat-

land überhaupt denkbar wäre und welche Reaktionen sie hervorrufen würde. Das Vergleichen, das Entdecken von Gemeinsamkeiten und Unterschieden zwischen der eigenen Lebens- und Arbeitswelt und der neuen Kultur ergibt u. a. zahlreiche Sprechkanäle. Es wird das Interesse daran geweckt, selbst z. B. im Internet zu recherchieren (autonomes Lernen).

- **Authentische Texte**

Das Lehrwerk arbeitet hauptsächlich mit wirklich authentischen Texten, also mit ursprünglich für deutschsprachige Adressaten erstellten oder von deutschsprachigen Sprechern gesprochenen Fach- oder Gebrauchstexten. In einigen wenigen Fällen sind Texte leicht gekürzt oder in Ausschnitten abgedruckt (s. I. 8. *Das Textangebot*, S. 20).

- **Progressionen im Lehrwerk**

„Technisches Deutsch für Ausbildung und Beruf“ weist mehrere Progressionen auf, eine fachliche, eine fertigungsbezogene und eine strategische. Da von Kompetenzen und den zugrunde liegenden Sprachhandlungen ausgegangen wird, die in der Kommunikation in Ausbildung und Beruf unerlässlich sind, gibt es im Lehrwerk keine lineare grammatische oder linguistische Progression, sondern eine fachliche Progression und damit auch eine lexikalische (Lektionen 3 – 6), eine fertigungsbezogene und eine strategische (besonders Lektion 2). Die Grammatikprogression ist sekundär, d. h.: Je nach Kommunikationsbedürfnissen werden die dafür benötigten Grammatikelemente diesen zugeordnet. Hier sind also die Prinzipien berufssprachlicher sowie fachsprachlicher Methodik und Didaktik vorherrschend.

- **Sozialformen**

Im Lehrwerk stehen gemäß den Prinzipien der kommunikativen Didaktik, dem interkulturellen Ansatz und der berufssprachlichen sowie der fachsprachlichen Methodik und Didaktik Gruppen- und Partnerarbeit als vorrangige Sozialformen im Mittelpunkt. Sie werden im Unterricht mit Plenumsarbeit in unterschiedlicher Weise kombiniert, z. B. wird im Plenum eine Fragestellung/Aufgabenstellung geklärt. Diese wird (ggf. Arbeitsblatt) in Partner- oder Gruppenarbeit bearbeitet, die Resultate werden anschließend im Plenum besprochen, und zwar von den Lernenden unter Leitung eines anderen Lerners (s. II. 2. *Das Zusammenspiel von Lehrer, Lerner und Lehrwerk*, S. 28).

7. Themen, Lernziele, Lerninhalte

Themen

Die Themen, die in das Lehrwerk Eingang gefunden haben, sind ebenso wie die Lernziele bestimmt durch die Handlungsziele der Lernenden (Zielaktivitäten), also die sprachlichen Tätigkeiten, die sie in Deutsch außerhalb des Deutschunterrichts ausführen wollen/müssen.

Dabei musste im Bereich der fachlichen Themen aus Platzgründen eine Beschränkung auf die Grundlagen der Fertigungstechnik, der Werkstofftechnik, der Elektrotechnik und der Arbeitssicherheit erfolgen. Technische Kommunikation, Automatisierungstechnik, Informationstechnik, Mess- und Prüftechnik, EDV und BWL als Elemente der Ausbildung in M + E-Berufen konnten nicht aufgenommen werden, da dies den Umfang des Lehrwerks weit mehr als verdoppelt hätte. Aspekte der Ökologie konnten aus Platzgründen nur kurz gestreift werden.

Neben den fachlichen Themen behandelt das Lehrwerk allgemein ausbildungsbezogene Themen wie die Berufsausbildung in Deutschland, Form und Funktion von Praktika, Gestaltung von Bewerbungsunterlagen, Verhalten am Arbeitsplatz unter interkulturellen Gesichtspunkten, Schlüsselqualifikationen, Bildungsprogramme in der EU, Euro-Pässe etc.

Lernziele

Das übergeordnete Ziel (Leitziel), das das Lehrwerk verfolgt, ist die kommunikative Kompetenz in Ausbildung zu M + E-Berufen und im Beruf. Die Lernenden sollen in der Zielsprache Deutsch in der Ausbildung und im Beruf angemessen sprachlich handeln können, d. h. sich informieren, orientieren und verständigen können.

Dieses Leitziel umfasst etliche Grobziele, die angesichts der Lernvoraussetzungen der Lernenden (s. I. 4. *An welche Zielgruppen wendet sich das Lehrwerk?*, S. 10) nicht nur sprachliche Lernziele sind. Die Grobziele bestehen in

- sprachlichen Lernzielen (alle Lektionen)
- Lernzielen im Bereich der Strategien (Lese-, Hör-, Hör-/Seh-, Sprech- und Schreibstrategien, alle Lektionen, insbesondere aber Lektion 2)
- Lernzielen im Bereich der interkulturellen Kompetenz (alle Lektionen, insbesondere Lektion 7)
- Lernzielen im Bereich der Schlüsselkompetenzen (z. B. soziale Kompetenz, Methodenkompetenz, alle Lektionen, insbesondere aber Lektion 1)
- Lernzielen im Bereich der fachlichen Kompetenz (Grundlagen der Fertigungstechnik, der Werkstofftechnik, der Elektrotechnik, der Arbeitssicherheit etc., insbesondere Lektion 3 – 6).

Darüber hinaus sollen die Lernenden in die Lage versetzt werden, ihren eigenen Sprachlernprozess zu verstehen. Das bedeutet: Anleitung zur Reflexion und Selbstevaluation. Sie sollen auch in die Lage versetzt werden, Verantwortung für ihren Lernprozess zu übernehmen und als autonome Lerner zu handeln.

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

• sprachliche Lernziele

Die sprachlichen Lernziele beziehen sich auf die Fertigkeiten Hören, Sprechen, Lesen, Schreiben. Sie werden ihrer Wichtigkeit in der Ausbildungssituation gemäß gewichtet und entwickelt. Folgende Ziele sind zusammenfassend zu nennen:

- Die Lernenden können die für sie relevanten Informationen ohne Hilfsmittel, wie z. B. Lexika, aus schriftlichen Fachtexten, wie z. B. Texten aus Lehrbüchern, Checklisten, Formularen, aus dem Internet entnehmen (s. I. 8. *Das Textangebot*, S. 20)
- Die Lernenden können den Klassengesprächen, Präsentationen, Auswertungen und Diskussionen von Arbeitsergebnissen etc. folgen
- Die Lernenden können Diskussionen leiten
- Die Lernenden können Hör-/Sehtexten relevante Informationen ohne Hilfsmittel entnehmen (s. I. 8. *Das Textangebot*, S. 20 ff.)
- Die Lernenden können an den Klassengesprächen teilnehmen
- Die Lernenden können Kurzreferate, Referate und Präsentationen halten und an Fachgesprächen teilnehmen (s. I. 8. *Das Textangebot*, S. 21).
- Die Lernenden können die für sie relevanten Texte wie z. B. Ausbildungsnachweise, zusätzliche Fachberichte schreiben, Prüfungsaufgaben schriftlich bearbeiten und Bewerbungsmappen angemessen gestalten.

Da es sich hier um Lehrerhandreichungen und nicht um ein Curriculum für den berufs-/fachsprachlichen Unterricht als Vorbereitung für die Ausbildung zu M + E-Berufen handelt, werden wir die Lernzielbeschreibung auf dieser Ebene belassen und nicht weiter auf die Ebene der Feinziele herunterbrechen. Was die Abfolge bei der Verfolgung der Lernziele betrifft, so gilt die Reihenfolge Rezeption vor Produktion. Die Verfolgung dieser Ziele ist an das Verfügen über bestimmte Lerninhalte, wie z. B. lexikalische Einheiten oder Kommunikationsverfahren, gebunden.

• 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 im heutigen Arbeitsleben. Deshalb stellt das Lernen des Lernens im Lehrwerk ein wichtiges Lernziel dar.

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

- Die Lernenden können, z. B. beim Lesen und Hören bzw. Hör-/Sehen, kognitive Strategien anwenden, wie das Abrufen von Vorwissen, das Bilden von Hypothesen, das Vergleichen von Hypothese und Textinhalt, das Erschließen von Bedeutung auf Wort-, Satz- und Textebene etc.
- Die Lernenden können Kommunikationsstrategien anwenden, wie z. B. Kompensationsstrategien
- Die Lernenden können Lern- und Arbeitsstrategien anwenden, wie das Erstellen eines Glossars, die Nutzung von Tabellen und Flussdiagrammen als Vorstufe und Hilfsmittel beim Lernen, um z. B. die bei der Lektüre gewonnenen Informationen zu ordnen
- Die Lernenden können metakognitive Strategien anwenden, wie das Steuern, Überwachen und Bewerten der eigenen Informationsverarbeitung, Selbsteinschätzung etc.
- Die Lernenden können soziale Strategien anwenden, wie die Zusammenarbeit beim Lernen mit anderen in der Gruppe, das Einfordern von gezielten Hilfestellungen vom Lehrer etc.

Angesichts der vielfältigen Anforderungen an die Lernenden ist nicht zuletzt der Ausbau übertragbarer kommunikativer Strategien bei der Sprachrezeption und –produktion wichtig. Sie dienen der Entwicklung der Fähigkeit zu kommunikativ angemessenem Sprachhandeln, sei es mündlich (Hören/Sprechen) oder schriftlich (Lesen/Schreiben). Dabei haben berufs-/fachsprachliche Sprachhandlungen einen wichtigen Stellenwert, die Auseinandersetzung mit ihnen findet in der Rubrik „Was muss ich über technische Fachsprachen wissen?“ statt (s. I. 7. Themen, Lernziele, Lerninhalte, S. 19).

Wichtig ist dabei einerseits die Bewusstmachung schon vorhandener, individueller Strategien, andererseits der bewusste Aufbau neuer Strategien mithilfe der Bearbeitung der entsprechenden Übungen und der Thematisierung des Übungsertrags durch die Lernenden.

• Lernziele im Bereich der interkulturellen Kompetenz

Hier geht es primär um die Sensibilisierung für die Möglichkeit, Berechtigung und Akzeptanz kulturell bedingten, anderen Verhaltens und sprachlichen Handelns:

- Die Lernenden können Beobachtung und Wertung von sozialisationsbedingtem Verhalten von Kollegen, Ausbildern und Lehrern in einem deutschsprachigen Land voneinander trennen
- Die Lernenden können Stereotypen, Klischees und Vorurteile erkennen
- Die Lernenden können unterschiedliche kulturelle Wertesysteme wahrnehmen und zu einander in Beziehung setzen
- Die Lernenden können ihnen fremde Ausbildungsformen, wie z. B. das duale System, als vollwertige Ausbildung bewerten
- Die Lernenden können kulturell bedingte Arbeitsformen wie z. B. Partner- und Gruppenarbeit akzeptieren und nutzen
- Die Lernenden können von ihren Mitschülern genauso gut lernen wie von ihrem Lehrer.

Auch hier spielt die Bewusstmachung eine große Rolle, da alle diese Lernziele affektiv sind – bei allen sind Empathiefähigkeit und Toleranz die Grundlage.

• Lernziele im Bereich von Schlüsselqualifikationen

Ohne Schlüsselqualifikationen können Auszubildende und Berufstätige heutzutage nicht mit Erfolg auf die verschiedenen Anforderungen in Ausbildung und Beruf reagieren. Dementsprechend werden einige Lernziele im Bereich von Schlüsselqualifikationen im Buch verfolgt, meist, ohne sie eigens zu benennen oder zu thematisieren. Dazu zählen insbesondere Teamfähigkeit, Sozialkompetenz, Konfliktfähigkeit, Problemlösefähigkeit, Methodenkompetenz, das Verfügen über Präsentationstechniken, interkulturelle Kompetenz. 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 unterschiedliche 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
- Die Lernenden können Arbeitsergebnisse angemessen präsentieren und Referate halten.

• Lernziele im Bereich der fachlichen Kompetenz

Die Lernenden besitzen i. A. naturwissenschaftliche Schulkenntnisse und technisches Alltagswissen in Fertigungs-, Werkstoff- und Elektrotechnik – das macht sie teilkompetent (vgl. die differenzierte Darstellung, S. 10 ff.). Durch die Präsentation neuer, mit Aufgabenstellungen versehener fachlicher Inhalte, die über das technische Alltagswissen hinausgehen, werden also in den Lektionen 3 – 6 zahlreiche fachliche Lernziele erreicht. Die Teilgebiete der Fertigungs-, Werkstoff- und Elektrotechnik, in denen dies erfolgt, sind in Kapitel 2 der Lehrerhandreichungen (s. *l. 2. Aufbau von Lehrwerk und Lektionen*, S. 5 ff.) aufgelistet.

Lerninhalte

Wir wollen im Folgenden aus Platzgründen nur einige der Lerninhalte erwähnen, die das Lehrwerk vermittelt. Wir beschränken uns dabei auf folgende sprachliche Lerninhalte:

- Grundlegende fachspezifische Lexik aus Fertigungs-, Werkstoff- und Elektrotechnik, die zur Kommunikation (Rezeption wie Produktion) unerlässlich ist
- Redemittel, die zur Ausführung der zahlreichen Kommunikationsaufgaben benötigt werden, wie das Beschreiben, Referieren, Empfehlen, Zustimmung, Ablehnen, Bewerten etc. Dabei werden die Sprachhandlungen jeweils in möglichst „einfacher“ Form präsentiert. Und zwar einerseits aufgrund der Niveaustufe, andererseits weil technische Texte beim Beschreiben z. B. auf weite Strecken mit „sein“ und „haben“ auskommen und wenig Variation beim Gebrauch von Verben aufweisen
- Kommunikationsverfahren und sprachliche Phänomene, die zur Rezeption und Produktion von fach- und berufssprachlichen Texten und Äußerungen erforderlich sind wie Definieren, Klassifizieren, Beschreiben, Vergleichen, Beurteilen, Wortbildung und –zusammensetzung, Verneinung durch Präfigierung, Attribuierung, Textbaupläne, Verknüpfung in Texten etc.
- Sprachliche Phänomene, deren Verwendung die für fach- und berufssprachliche Texte charakteristischen stilistischen Merkmale erzeugen wie Präzision, Eindeutigkeit, Allgemeingültigkeit, Differenziertheit, Ökonomie, Kürze, Dichte etc. (Rechts-/Linkserweiterung, Wortbildung und –zusammensetzung etc.).

8. Das Textangebot

Das Textangebot: authentische Texte

Das Lehrwerk arbeitet größtenteils mit wirklich authentischen Texten, d. h. mit Texten, wie sie ursprünglich für deutschsprachige Adressaten in einem anderen Kontext als dem des Lehrbuchs erstellt wurden (z. B. Fachtexte aus Lehrbüchern und Prüfungstrainern zur Ausbildung in M + E-Berufen, Formulare, Checklisten, Diagramme, Tabellen, Stellenangebote, Bewerbungsschreiben, Informationstexte aus dem Internet) oder von deutschsprachigen Sprechern gesprochen wurden (z. B. in Filmen).

Ab und zu finden sich Texte gemäßigter Authentizität, also z. B. organisch gekürzte, aber keinesfalls sprachlich oder inhaltlich vereinfachte Texte. Bei der gelegentlichen Kürzung von Originaltexten wurde besonders darauf geachtet, dass die Textaussage komplett ist und der Textbauplan nicht beeinträchtigt wurde. Synthetische, d. h. von den Autorinnen für das Lehrwerk verfasste Texte, sind die Fallbeispiele (Lektion 7) oder die mit *Information* oder *Empfehlung* gekennzeichneten Texte.

Warum nur authentische Texte?

Authentische Fachtexte sind von Inhalt und Gestaltung her nicht etwas Beliebiges. Vielmehr enthalten sie eine vom Erkenntnisinteresse, der Methode des jeweiligen Faches und der Textsorte abhängige Menge von Informationen, deren Abfolge und Präsentationsweise normiert ist. Fachtextsorten liegt also eine jeweils charakteristische Textstrukturierung (Textbauplan) zugrunde.

Diese Textbaupläne erleichtern einerseits das Verständnis, weil sie den Aufbau von Entschlüsselungsstrategien beim Lesen und Hören erlauben. Andererseits ist das Schreiben, wie z. B. eines Ausbildungsnachweises (und teilweise auch das Sprechen) an konventionalisierte Darstellungsverfahren gebunden. Das bedeutet für den Schreiber die Einhaltung des entsprechenden Textbauplans und die Benutzung der konventionalisierten sprachlichen Mittel.

Deshalb ist es zwingend, den Lernenden Texte zur Verfügung zu stellen, mit deren Hilfe sie Lesestrategien entwickeln bzw. ausbauen können und die ein repräsentatives Muster für ihre eigenen Sprachproduktion darstellen. Das bedeutet die Arbeit mit Originaltexten.

Welche Textsorten finden sich im Lehrwerk?

Die folgende Auswahl von Textsorten ist insbesondere charakteristisch für den Textbestand in der Ausbildung zu M + E-Berufen.

• Textsorten bei der Rezeption schriftlicher Texte

Im Bereich der Rezeption schriftlicher Texte werden im Lehrwerk u. a. eingesetzt:

Angebote für Praktika	Informationstexte
Arbeitssicherheitsbestimmungen	Inhaltsverzeichnis eines Fachbuches
Bewerbungsschreiben	Internettex
Checklisten	Lebensläufe
Diagramme	Lehrbuchtexte
Fachberichte	Prüfungsaufgaben
Fallbeispiele	Tabellen
Formulare	Textaufgaben

• Textsorten bei der Rezeption gesprochener Texte

Während im Bereich der schriftlichen Rezeption problemlos geeignete originale Beispiele für die Textsorten zu finden sind, mit denen die Lernenden z. B. in der Ausbildung konfrontiert sind, stellt sich die Quellenlage im Bereich der Texte, die für die Entwicklung des Hörverstehens geeignet sind, problematischer dar. An Originalaufnahmen aus Betrieben ist kaum heranzukommen. Außerdem ist das „klassische Hörverständnis“, d. h. ein reines Tondokument ohne Bildunterstützung, nicht sinnvoll einzusetzen, da das Verständnis gesprochener Texte in der Ausbildung fast immer durch ein Zeigefeld unterstützt wird bzw. an das Zeigefeld gebunden ist. In der Werkstatt müssen die Auszubildenden praktische Fertigkeiten erwerben, z. B. das Schleifen von Hand, das Fräsen mit der Maschine, die Programmierung einer Maschine. Sie erhalten also einmal eine Anweisung, was sie zu tun haben, sehr oft in Form eines Aufgabenblattes, in dem z. B. die Abmessungen der herzustellenden Probe genau angegeben sind, zum anderen die mündliche Anleitung, wie sie dieses zu tun haben. Hier ist also auch ein Zeigefeld gegeben, einerseits in Form des Aufgabenblattes und der Probe, andererseits dadurch, dass der Ausbilder die Handgriffe vorführt, die die Auszubildenden auszuführen haben. Die mündliche Kommunikation enthält nach Abschluss der Arbeit (u. a.) den Kommentar zur ausgeführten Arbeit

und zur Ausführung. Der Kommentar zur Probe läuft in der Regel sehr sachbezogen ab, enthält die Feststellung, was falsch ist und warum; der Ausbilder lässt sich auch oft den Weg noch einmal demonstrieren, auf dem der Auszubildende zu eben diesem falschen Ergebnis gekommen ist. Die falsche Körperhaltung wird oft nur durch Demonstration korrigiert; ebenso wird oft kommentarlos gezeigt, wie man ein Werkzeug halten, das Werkstück einspannen muss etc.

Aus diesem Grund wird im Lehrwerk „Technisches Deutsch für Ausbildung und Beruf“ nur mit Hör-/Sehtexten gearbeitet. Dabei handelt sich vor allem um:

Aufgaben in der mündlichen Prüfung	Berichte über Tätigkeitsfelder
Aufgabenstellung	Gespräche mit dem Ausbilder
Anweisungen zur Durchführung einer Aufgabe	Instruktionen beim Bedienen einer Maschine
Berichte über Ausbildungsgänge	Produktpräsentation
Berichte über Qualifikationen	Vortrag über eigene Tätigkeit

• Textsorten bei der Produktion mündlicher Texte

Der Textauswahl zur Produktion mündlicher Texte setzt die Tatsache Grenzen, dass der Lehrer (höchstwahrscheinlich) in vielen Fällen im Bereich der Inhalte von M + E-Berufen nicht fachkompetent ist. Auch die Lernenden verfügen (wahrscheinlich) nur über Fachkompetenz, wie sie aus dem Lehrwerk zu erlangen ist. Problemlos zu bewältigen sind aber Kurzreferate und Referate über Gegenstände und Verfahren, die im Lehrwerk behandelt wurden, oder Präsentationen von Arbeitsergebnissen. Die sich – bei unterschiedlichen Lösungen – organisch anschließenden Diskussionen erlauben die Entwicklung von argumentativer Kompetenz (s. II. 2. *Das Zusammenspiel von Lehrer, Lerner und Lehrwerk*, S. 28 ff.), ohne dass die Lernenden Positionen vertreten müssten, die in Wirklichkeit nicht die ihren sind. Das Unterrichtsgespräch bietet zahlreiche Anlässe für die mündliche Kommunikation, sei sie monologisch oder dialogisch (Teilnahme am Gespräch):

Kurzreferat	Referat im Unterricht
Präsentation	Unterrichtsgespräch
Prüfungsgespräch	Vortrag in der Prüfung

• Textsorten bei der Produktion schriftlicher Texte

Die Anzahl der Textsorten, die Auszubildende im Rahmen ihrer Ausbildung bzw. ihres Praktikums schreiben müssen, ist überschaubar:

Prüfungsaufgaben bearbeiten	Lebenslauf schreiben
Bewerbungsschreiben formulieren	Motivationsseite für die Bewerbungsmappe schreiben
Berichtshefte führen	Fachbericht schreiben
Formulare ausfüllen	Wartungs- und Reparaturarbeiten dokumentieren
Checklisten bearbeiten	

Die hier aufgeführten Textsorten sind bis auf die Texte zur Bewerbung extrem sprachreduziert. Alle sind an Textbaupläne gebunden.

Gestaltung der Texte

Für das Lehrwerk wurden Texte mit hohen Verständlichkeitswerten und einer möglichst transparenten Gestaltung ausgewählt.

Das beinhaltet z. B. einen sinnvollen und konsequenten Einsatz von typografischen Mitteln (Schriftart, -größe, -stärke) und topografischen Mitteln (Absatzbildung, Einrückungen etc.).

Auch Farben sind zur Unterstützung der Übersichtlichkeit eingesetzt. So sind die mit *Information* bezeichneten Texte immer gelb unterlegt, die *Empfehlungen* graublau, die Aufgaben grün, Passagen, die in Originaltexten die Funktion von „Merksätzen“ haben, sind rötlich gerastert.

Alle diese Mittel der Textgestaltung sollten bewusst wahrgenommen werden.

Besonders wichtig für die Verständlichkeit sind die zahlreichen farbigen Abbildungen, Fotos und Diagramme. Die Vermittlung der Fachlexik findet größtenteils über Abbildungen und Fotos statt. Es ist also unbedingt zu empfehlen, die zahlreichen Übungen, die zur Identifikation von Terminus und Bild führen, in Ruhe zu bearbeiten. Darüber hinaus dienen Abbildungen natürlich auch als Vorlagen für die mündliche Produktion (s. I. 9. *Das Übungsangebot*, S.22).

9. Das Übungsangebot

Merkmale der Aufgaben und Übungen

Im Lehrwerk „Technisches Deutsch für Ausbildung und Beruf“ sind zahlreiche Übungs- und Aufgabenformen für die unterschiedlichen Lernziele enthalten. Die Auswahl der Übungsformen ist nicht beliebig: In der Regel gibt es für jedes Lernziel und jeden Text eine optimale Übungsform.

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

Alle Übungen sind praxisbezogen – sie sind an den Handlungszielen der Lernenden orientiert und machen diese Ziele „im wirklichen Leben“ erreichbar. Es geht also bei der Bearbeitung der Übungen um lebensnahes Lernen. Um die Ziele und Merkmale der unterschiedlichen Übungs- und Aufgabenformen transparent zu machen, wollen wir Ihnen im Folgenden eine kurze Übersicht geben - der Einfachheit halber wurde bei der Benennung im Lehrwerk durchgängig die Bezeichnung „Aufgabe“ gewählt. Die Übungen und Aufgaben sind folgendermaßen zu charakterisieren (für die im Folgenden aufgeführten Beispiele ist jeweils mindestens ein Seitenverweis angegeben):

• Fertigkeitsspezifische Übungen und Aufgaben

Die Übungen und Aufgaben im Lehrwerk „Technisches Deutsch für Ausbildung und Beruf“ sind fertigkeitsspezifisch. Es finden sich:

- Übungen und Aufgaben zum Leseverständnis (z. B. TD S. 105)

Bei diesen Übungen ist das Hauptziel die Informationsentnahme aus ausbildungsspezifischen Texten (s. I. 8. *Das Textangebot* S. 20 ff.). Die Übungen 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 ihr Verständnis der wesentlichen Informationen des Textes nachweisen können. Die Vorentlastung ist durch die vorausgegangenen Übungen und deren Lernerträge geleistet. Wichtig ist, dass die Lernenden zuerst die Aufgabenstellung zur Kenntnis nehmen (ggf. sollten Sie das Verständnis überprüfen), denn die Aufgabenstellung führt sie durch den Text. Die Lernenden konzentrieren sich 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 ist und eine für alle akzeptable Lösung gefunden ist, ist die Arbeit mit dem Text beendet. Er sollte nicht mit einer weiteren Übung oder Aufgabe versehen werden, da auf diese Weise entweder die bereits erbrachte Leistung noch einmal gefordert oder nach unwesentlichen Informationen gefragt werden kann.

- Übungen und Aufgaben zum Hör-/Sehverständnis (z. B. TD S. 36)

Bei diesen Übungen ist das Hauptziel die Informationsentnahme aus ausbildungsspezifischen Hör-/Sehtexten (s. I. 8. *Das Textangebot* S. 20 ff.). Im Lehrwerk werden dazu Filme der Bundesanstalt für Arbeit, hauptsächlich für die selektierende Informationsentnahme, eingesetzt. Hier gilt noch stärker, was für den Einsatz der Leseübungen gesagt wurde: Die Aufgabenstellung ist so ausgearbeitet, dass sie die Lernenden wie ein Geländer durch den Text führt und die Entnahme der gesuchten Informationen ohne Hilfsmittel ermöglicht. Die Lernenden suchen nach bestimmten Informationen, die für sie (im Zusammenhang der Lektion) interessant sind und die sie mit ihren Sprachkenntnissen aus dem gesamten Text heraus filtern können. Hier ist es also besonders wichtig, die in der Übung vorgegebene Aufgabenstellung nicht zu erweitern. Nur so lassen sich verlässlich Hörstrategien, wie z. B. sich von „Verstehensinsel zu Verstehensinsel“ zu hangeln, entwickeln und anwenden.

In den ersten Lektionen des Lehrwerks werden bei den Übungen und Aufgaben zum Hör-/Sehverständnis die klassischen Techniken der Arbeit mit Filmen oder Videos angewendet: Der Film wird, mit ein paar Fragen zu den agierenden Personen, zu Ort und Situationen versehen, als Vorentlastung ohne Ton gezeigt, die Erwartungen, die er hervorruft, werden artikuliert. Im nächsten Schritt beim Ansehen des Films mit Ton wird überprüft, ob sich die Erwartungen erfüllt haben. Die Übungen sind also medien-spezifisch. Bei Übungen zum Hör-/Sehverstehen ist es besonders wichtig, dass die Lernenden vor dem ersten Sehen die Aufgabenstellung lesen (ggf. ist das Verständnis zu überprüfen), um ihre Aufmerksamkeit auf die erfragten Informationen lenken zu können. Sie konzentrieren sich so auf die geforderte Leistung und lassen sich durch Unverstandenes oder nicht nachgefragte Einzelheiten nicht blockieren.

- Übungen und Aufgaben zum Sprechen

Bei der Förderung der mündlichen Kompetenz ist zu unterscheiden zwischen der Förderung des dialogischen Sprechens („An Gesprächen teilnehmen“), z. B. bei der Nutzung der zahlreichen Kommunikationsanlässe, wie sie im Klassengespräch vorliegen (z. B. TD S. 13, 40/41), und der Förderung des monologischen Sprechens, wie es bei der Vorstellung von Arbeitsergebnissen (Präsentationen als Teil fast aller Aufgabenstellungen) oder Kurzreferaten gegeben ist (z. B. TD S. 45 – 48, 91). Die Teilnahme an Gesprächen ergibt sich zwangsläufig, wenn bei der Präsentation von Arbeitsergebnissen, z. B. der Bearbeitung einer Übung zum Leseverständnis oder Hör-/Sehverständnis, 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, sehr hoch. Eine ähnliche Wirkung haben die aus Moderationstechniken abgeleiteten Übungen (z. B. TD S. 17), die in der Regel für eine hohe Redebeteiligung sorgen. Auch Übungen wie Bingo (z. B. TD S. 83) und spielerische Zuordnungsübungen (z. B. TD S. 155/56) bieten ein hohes Potenzial für dialogisches Sprechen.

Was die Kurzreferate betrifft, so können diese anfangs in der Gruppe und nicht vor dem Plenum gehalten werden (z. B. TD S. 91), später aber nach entsprechender Vorbereitung auch vor dem Plenum (z. B. TD S. 124 - 126). Wichtig dabei für Motivation und die Herstellung einer echten Kommunikationssituation ist, dass die ganze Klasse sich nicht auf dasselbe Kurzreferat vorbereitet und dieses anschließend mehr als einmal zu hören bekommt, sondern dass die Klasse in drei oder mehr Gruppen aufgeteilt wird, die ähnliche Themen, z. B. Teile eines Themenkomplexes, vorbereiten und dazu referieren (s. auch TD S. 76/77, 194). Auf diese Weise ergeben sich echte „Hörverständnisse“ und Kommunikationsanlässe.

Die sprachlichen Mittel für die erforderlichen Sprachhandlungen finden sich, abhängig von den jeweiligen kommunikativen Aufgaben, in allen Lektionen unter dem Titel „*Sie können dabei die folgenden Redemittel verwenden*“ (z. B. TD S. 17). Sie finden sich auch in den Abschnitten „*Was muss ich über technische Fachsprachen wissen?*“ (z. B. TD S. 54/55, 88 - 91 etc.).

- Übungen und Aufgaben zum Schreiben

Die Lernenden in der dualen Ausbildung brauchen nur wenige Textsorten zu beherrschen (s. I. 8. *Das Textangebot*, S. 20). Da sind einerseits die spracharmen, berufsspezifischen Ausbildungsnachweise und Fachberichte (z. B. TD S. 51/52, 55), zum anderen die Texte, die im Zusammenhang mit Bewerbungen zu schreiben sind (TD S. 211 - 222). Alle diese Textsorten sind, was Stil und Textbauplan betrifft, stark konventionalisiert. Die Übungen und Aufgaben zur schriftlichen Textproduktion als Zielfertigkeit zielen deshalb z. B. auf die Benutzung der entsprechenden sprachlichen Mittel (z. B. TD S. 51/52) hin, auf die Erreichung der erforderlichen Stilmerkmale (z. B. TD S. 54/55) oder auf die Bewusstmachung und Anwendung der Textbaupläne (z. B. TD S. 218/219).

Übungen, in denen Schreiben als Hilfsfertigkeit genutzt wird, dienen z. B. der Vorbereitung von Kurzreferaten (z. B. TD S. 46/47).

Die sprachlichen Mittel finden sich, abhängig von den jeweiligen kommunikativen Aufgaben, in allen Lektionen unter dem Titel „*Sie können dabei die folgenden Redemittel verwenden*“ und in den Abschnitten „*Was muss ich über technische Fachsprachen wissen?*“ (z. B. TD S. 54/55, 88 - 91 etc.).

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

Der Aufbau der erforderlichen berufs- und fachspezifischen Sprachkompetenzen ist gebunden an eine gewisse Menge spezifischen Wortschatzes. So etwas wie die fachliche Grundlage der deutschen Ausbildung zu M + E-Berufen bilden Fertigungstechnik, Werkstofftechnik, Maschinenbau, Elektrotechnik und ihre mathematischen, physikalischen und chemischen Grundlagen. Die in der M + E-Ausbildung benutzte Fachterminologie ist also zwangsläufig eine Mischterminologie, die sich aus Termini der genannten naturwissenschaftlichen Grundlagenfächer und Termini aus den o. g. Ausbildungsfeldern 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, dass er auf Niveau A2 (S. 13) ohne Hilfsmittel, wie z. B. Lexika, verständlich ist. In den meisten Fällen erfolgt dies über die Identifikation des Fachbegriffs und seines Begriffsinhalts mit einer Abbildung (z. B. TD S. 75), die in der Regel auch mit schriftlichen Informationen versehen ist (reading for lexis). Dieser Präsentation folgt in der Regel eine Übung, die kontrolliert, ob der Begriffsinhalt verstanden wurde (z. B. TD S. 75). Die beiden Schritte können auch zusammenfallen (z. B. TD S. 77). Die vorher erarbeiteten Termini werden dann meist für Kurzreferate in der Klasse genutzt (z. B. TD S. 77/78).

Übungen wie Kurzreferate, in denen die lexikalischen Einheiten angewendet werden, sind also daran gebunden, dass die Lernenden sich diese vorher erarbeitet haben. Dies muss bei Kürzungen oder Umstellungen berücksichtigt werden, wenn die Übungen machbar bleiben und die Lernenden nicht frustriert werden sollen. Zur Kontrolle und Einübung spezifischer Lexik werden unterschiedliche Übungsformen eingesetzt, wie z. B.

Schüttelkästen und Lückentexte (TD S. 97), das Ergänzen von Bildunterschriften (TD S. 98/99), Zuordnung von Bild und Text (TD S. 142), Vervollständigung von Flussdiagrammen (z. B. TD S. 80), Vervollständigung von Tabellen (TD S. 103), Vervollständigung von Übersichten (z. B. TD S. 135), Vervollständigung von Benennungen in Abbildungen (TD S. 135) etc.

• **Übungen und Aufgaben zu Strategien**

Die ganze Lektion 2 ist der Bewusstmachung und der Erarbeitung von Strategien gewidmet. Dabei handelt es sich um Entwicklung und Ausbau von:

- Erschließungsstrategien auf Wortebene (z. B. TD S. 24/25)
- Lesestrategien (Erschließungsstrategien auf Textebene, z. B. TD S. 27 - 29)
- Hör-/Sehstrategien (z. B. TD S. 36 - 39)
- Strategien zur Teilnahme an Gesprächen (z. B. TD S. 40 – 43)
- Strategien zur Vorbereitung von Referaten (z. B. TD S. 46 – 48)
- Strategien zur Erstellung schriftlicher Texte (z. B. TD S. 53, 218/219).

Die in Lektion 2 aufgebauten Strategien werden in den folgenden Lektionen vorausgesetzt. Die Lektion 2 sollte also keinesfalls ausgelassen oder umgestellt werden, wenn die Lernenden noch nicht über alle diese Strategien verfügen. Dies lässt sich am besten mit ihnen selbst klären.

In anderen Lektionen finden sich Übungen zu Arbeitsstrategien (z. B. TD S. 62, 82). Diese sind eine Bedingung für die Fähigkeit, Informationen in Systemen zu organisieren, und damit unerlässlich für die Lernenden, wenn sie sich rationell größere Wissensmengen aneignen wollen.

• **Übungen und Aufgaben zum Lernen Lernen**

Zum Lernen Lernen werden den Lernenden diverse Strategien und Verfahren angeboten, insbesondere für die Aneignung des Wortschatzes, z. B. für die Anlegung eines persönlichen Glossars (TD S. 18), einer Lernkartei oder die Nutzung von Organisationsformen von Informationen wie z. B. Flussdiagrammen (TD S. 82).

• **Übungen und Aufgaben zur interkulturellen Sensibilisierung**

Ziel dieser Übungen und Aufgaben ist es, die Lernenden durch Thematisierung und Behandlung der für das Verhalten in Praktikum oder Ausbildung in deutschsprachigen Ländern relevanten Faktoren zu sensibilisieren und Zurückhaltung vor Wertung der Andersartigkeit zu erreichen.

Dabei wird die deutsche Situation fokussiert (z. B. TD S. 227). Es werden aber auch Vergleichsbeispiele aus anderen Kulturen herangezogen (z. B. TD S. 228), um auf die Relativität der aufgezeigten Verhältnisse hinzuweisen, die Problematik durch Exemplifizierung plastisch aufzeigen zu können und die Lernenden zur Reflexion ihrer eigenen Sozialisierungsergebnisse anzuregen.

• **Aufgabenstellungen zum autonomen Lernen**

Die am häufigsten genutzte Aufgabenstellung, die zu autonomem Lernen führt, ist in den Arbeitsanweisungen nahezu aller Übungen und Aufgaben im Lehrbuch enthalten. Die Anweisung: „*Arbeiten Sie mit Ihrem Nachbarn zusammen und vergleichen Sie anschließend Ihre Arbeitsergebnisse im Plenum!*“ führt zu selbständigen Lernprozessen der Lernenden, die große Anteile an kritischem Vergleich und Reflexion enthalten. Sie als Lehrer sollten den Vergleich der Arbeitsergebnisse nicht selbst steuern, sondern die Leitung dieser Arbeitsphase unbedingt einem Lerner überlassen. 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 (vgl. II. 2. *Das Zusammenspiel von Lehrer, Lerner und Lehrwerk*, S. 28).

• **Übungen und Aufgaben zur Reflexion**

Im Lehrwerk werden Reflexionsphasen regelmäßig am Ende einer Lektion (z. B. TD S. 21) oder insbesondere nach der Anwendung bestimmter, für die Lernenden möglicherweise ungewohnter methodischer Vorgehensweisen angesetzt, z. B. zum Erwerb von Schlüsselqualifikationen (TD S. 17). Sie dienen dem Bewusstwerden und Nachvollziehen des eigenen Lernwegs, der Überprüfung der eigenen Ergebnisse, auch dem Vergleich der eigenen Arbeitsergebnisse mit denen anderer, und dem Nachdenken über Alternativen. So kann der Nutzen von Reflexion bestimmter Phasen, Prozesse und Ergebnisse selbst erfahren werden.

• **Handlungsorientierte Übungen und Aufgaben**

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

die Lernenden aufgrund ihres Fachwissens und aufgrund logischer Operationen, wenn sie selbstverantwortlich entscheiden können.

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. Da es in der Gruppe stattfindet, können selbsttätige Handlungsformen eingesetzt werden.

• Projektorientierte Übungen und Aufgaben

Aufgaben, bei denen die Lernenden gemeinsam etwas recherchieren (z. B. im Internet, TD S. 224) oder gestalten (z. B. TD S. 232) kommen hauptsächlich in Lektion 7 vor. Sie konzentrieren sich gegen Ende der Lektion, wenn man von einem entsprechenden Zuwachs der Sprachkompetenz der Lernenden ausgehen kann.

• Geschlossene und offene Übungen und Aufgaben

Das Lehrwerk weist bei Übungen und Aufgaben etliche Stufen der Steuerung auf. So gibt es z. B. geschlossene Übungen, bei denen eine einzige Lösung mit z. B. einem Wort möglich ist (insbesondere im Bereich der Lexikarbeit beispielsweise in Form von Schüttelkästen (z. B. TD S. 196), dem Ergänzen von Flussdiagrammen (z. B. TD S. 80), dem Ergänzen von Bildunterschriften (z. B. TD S. 77) oder dem Ergänzen von Lückentexten (z. B. TD S. 113).

Je nach Übungsziel kann die Steuerung abnehmen, so dass mehrere Lösungen möglich sind (beispielsweise beim Suchen von Überschriften für einen Text, z. B. TD S. 168, oder wenn eine offene Aufgabe zu erledigen ist, z. B. TD S. 232).

Die Progression innerhalb einer Lektion und innerhalb des gesamten Lehrwerks geht von der geschlossenen Übung über die offene Übung zur Aufgabe. Auf diese Weise stehen die Lernerträge aus den geschlossenen und weniger offenen Übungen bei den offenen Übungen und Aufgaben zur Verfügung. Sollten Sie Umstellungen vornehmen oder Übungen weglassen müssen/wollen, so müssten Sie überprüfen, ob die geforderte Leistung ohne die Lernerträge aus den gestrichenen Übungen erbracht werden kann.

• Spielerische Übungen und Aufgaben

Der Einsatz spielerischer Elemente beim Lernen wird insbesondere beim Einüben berufs- und fachspezifischer Lexik genutzt z. B. selbst zu erstellende Memory-Spiele (z. B. TD S. 72), Bingo (z. B. TD S. 83) etc.

Die Phasen spielenden Lernens bieten Gelegenheit, die Festigung leichter, nachhaltiger, abwechslungsreich und vergnüglich zu gestalten, was insbesondere für jugendliche Lerner, junge Erwachsene und vor allem Lernende, die weit entfernt von einem deutschsprachigen Land Deutsch lernen, wichtig ist. Dass Lernen Spaß macht, trägt zur Erhaltung der ursprünglichen Motivation der Lernenden bei.

• Funktionale Übungen und Aufgaben

Alle Übungen im Lehrwerk sind funktional. Es gibt keine Übungen, die z. B. auf die grammatische Form hinzielen, sondern nur solche, die auf die Funktion ausgerichtet sind.

Arbeitsanweisungen

Die Arbeitsanweisungen folgen alle demselben Muster: Zuerst kommt der Arbeitsauftrag, unter Umständen mit mehreren nummerierten Teilaufträgen. Abschließend folgt der Hinweis auf die Form der Bearbeitung: „*Arbeiten Sie mit Ihrem Nachbarn zusammen und vergleichen Sie anschließend Ihre Arbeitsergebnisse im Plenum!*“ Hier ist es Ihnen überlassen, nach wie vielen bearbeiteten Teilaufträgen Sie jeweils eine Kontrollphase durch Vergleich der Arbeitsergebnisse im Plenum ansetzen (in den Lektionen 5, 6 und 7 nimmt die Anzahl komplexer Aufgaben zu). In jedem Fall sollten Sie während dieses Vergleichs die Steuerung an einen Lerner abgeben und die Lernenden Dauer und Intensität der Diskussion selbst bestimmen lassen.

Die Aufgabenstellungen stehen in der Regel vor dem zu bearbeitenden Text. Sie sind möglichst einfach formuliert. Sie sollten sich aber vor Arbeitsbeginn versichern, dass die Arbeitsanweisung, auch wenn sie in einigen Fällen hinter dem zu bearbeitenden Text steht, zur Kenntnis genommen und verstanden wurde.

10. Das Grammatikkonzept des Lehrwerks

Geht man davon aus, dass die Lernenden im Deutschen das Niveau A2 aufweisen, so verfügen sie über fast alle grammatikalischen Phänomene, die die Texte im Lehrwerk charakterisieren. Es ist also bis auf die eine oder andere Ausnahme (z. B. Genitiv) nicht erforderlich, die Kenntnis allgemeinsprachlicher Grammatik zum Lerninhalt zu machen. Anders verhält sich das mit grammatikalischen Phänomenen, die für berufs- und fachsprachliche Texte charakteristisch sind. Dementsprechend werden also unter der Rubrik „*Was muss ich über technische Fachsprachen wissen?*“ im Lehrwerk die grammatikalischen Mittel aufgearbeitet, die für die Rezeption und Produktion ausbildungsrelevanter Texte in M + E-Berufen erforderlich sind. Das sind z. B. fachspezifische Kommunikationsverfahren (beispielsweise definieren, klassifizieren, beurteilen), präzisierende und differenzierende Mittel (Rechts- und Linkserweiterung des Nomens), Wortbildung und Wortzusammensetzung, in Berufs- und Fachsprachen besonders häufig gebrauchte Präpositionen etc. Dabei werden nicht die kompletten Paradigmen der entsprechenden Phänomene vermittelt, sondern nur die Elemente, die die Lernenden zur Bewältigung ihrer kommunikativen Aufgaben wirklich brauchen. Dahinter steht das Konzept einer Lern(er)grammatik.

Bei der Grammatikvermittlung kann z. B. so vorgegangen werden, dass die Lernenden die grammatikalischen Gesetzmäßigkeiten selbst erschließen. Es gibt aber auch Sequenzen im Lehrwerk, in denen ein Phänomen in seiner Funktion mit einem oder mehr Beispielen präsentiert und bewusst gemacht wird. Eine handlungsorientierte Kontrollübung zum Verständnis der Funktion schließt sich an, bevor die Einübung stattfindet. Dieses Verfahren wird aufgrund seiner Ökonomie praktiziert.

In jedem Fall wird ausreichend exemplifiziert. Der Rückgriff auf die Vorerfahrung und das Vorwissen der Teilnehmer dient der Veranschaulichung und der Nachvollziehbarkeit der in Frage kommenden Sachverhalte.

II. UNTERRICHT MIT DEM LEHRWERK – ALLGEMEINE HINWEISE

„Technisches Deutsch für Ausbildung und Beruf“ ist ein Lehrwerk für den berufs- bzw. fachbezogenen Fremdsprachenunterricht und setzt gemäß seinem methodisch-didaktischen Ansatz (s. I. 6. *Methodisch-didaktischer Ansatz des Lehrwerks*, S. 15 ff.) die Prinzipien der kommunikativen Methodik und die Didaktik, des interkulturellen Ansatzes sowie der Berufs- und Fachsprachen bezogenen Methodik und Didaktik um.

Angesichts des Hauptziels des Lehrwerks, die Handlungskompetenz in Deutsch in der Ausbildung und den damit verbundenen Fachbereichen (Grundlagen der Ausbildung zu M + E-Berufen) gemäß den Bedürfnissen der Lernenden auf- und auszubauen (I. 7. *Themen, Lernziele, Lerninhalte*, S. 17) und der Art und Weise, wie die dazu gehörenden Lernziele verfolgt werden (nämlich durch die Vermittlung neuer fachlicher Inhalte mit bekanntem Sprachmaterial, Benennung der neuen Inhalte, Einübung der entsprechenden lexikalischen Einheiten, Vermittlung neuer fachlicher Inhalte mit dem gerade erarbeiteten Sprachmaterial, Benennung der neuen Inhalte, Einübung der entsprechenden lexikalischen Einheiten usw.), lässt sich der berufs- bzw. fachbezogene Fremdsprachenunterricht mit dem Lehrwerk als eine Form des Fachunterrichts in der Fremdsprache (CLIL, CLILiG bzw. vocational CLIL - berufsbezogener Sach-/Fachunterricht in der Fremdsprache) verstehen. Der fachliche und ausbildungsmäßige Bezug setzt einen klaren Rahmen für den Unterricht; die Bedeutung der ausbildungsbedingten fachlichen Inhalte für die Unterrichtsgestaltung ist sehr hoch. Die sprachlichen Ziele und Aktivitäten sind gleichermaßen ausbildungsmäßig bestimmt.

Damit sich der Unterricht angemessen an den beruflichen Anforderungen an die Lernenden orientieren kann, muss er bestimmte Merkmale aufweisen. Diese werden im Folgenden beschrieben.

1. Der Bezug zu fachlichen Inhalten, Ausbildung und Beruf im Unterricht

Der Bezug zu den fachlichen Inhalten, zu Ausbildung und Beruf trägt die Kompetenzvermittlung im Lehrwerk. Dieser drückt sich u.a. in der fachlichen Systematik des Aufbaus aus, in der fachlichen Progression, in der Auswahl der authentischen Texte mit ihren Formeln, Diagrammen und Abbildungen, den Filmen oder Sicherheitsbestimmungen am Arbeitsplatz sowie in adäquaten Übungsformen bzw. Aufgabenstellungen. Dies ist für die Lernenden klar erkennbar und in ihrem Bewusstsein zunehmend präsent. Mithilfe dieser durchgehenden Ausrichtung auf Ausbildung, Fach und Beruf wird ein beruflich/fachlich geprägtes Lernumfeld geschaffen, das den Lernenden einen Kommunikationsrahmen als notwendigen Bezugsrahmen für das Lehren und Lernen, Hilfestellung, Sicherheit und Motivation bietet.

Der Bezug zu den fachlichen Inhalten, zu Ausbildung und Beruf trägt auch den Unterricht und verleiht ihm Transparenz. Als Lehrer sollten Sie also den Bezug zum Fach/Beruf in allen Lernphasen aufrecht erhalten. Denn auf Seiten der Lernenden steuert die Bezugnahme auf das „Fach“ die sprachlichen Leistungen. Bei der Sprachrezeption und bei der Sprachproduktion werden Entscheidungen aufgrund der fachlichen Sachverhalte gefällt; auch bei Lexikübungen und selbst bei „Grammatikübungen“ erbringen die Lernenden die geforderten sprachlichen Leistungen aufgrund fachlicher/sachlicher Entscheidungen. Die Diskussion von Lösungen erfolgt auf dem Hintergrund des „Faches“. Festgefahrene kontroverse Diskussionen von Lösungen sollten Sie also durch einen Verweis auf den (im Lehrwerk vorhandenen) entsprechenden Sachverhalt wieder in Gang bringen und die Lernenden damit dazu bringen, sich noch ein Mal mit den fachlichen Inhalten auseinanderzusetzen.

Dies hilft dabei, die Angemessenheit der Kommunikation im Unterricht im Sinne von Fachkommunikation immer wieder zu reflektieren. So werden spezifische Lernprozesse initiiert, soziale Kompetenz weiterentwickelt und interkulturelle Sensibilisierung gefördert. Für die im Unterricht Handelnden bietet der gewährleistete Bezug zum Fach, zur Ausbildung und letztendlich auch zum Beruf Sicherheit und Motivation. Dies gilt besonders für Schüler und Auszubildende, die mithilfe des Lehrwerkes in neue Fachgebiete vordringen und eine erst vorläufige Sozialisierung in Fach und Beruf erfahren.

2. Das Zusammenspiel von Lerner, Lehrer und Lehrwerk im Unterricht mit „Technisches Deutsch für Ausbildung und Beruf“

Die Vermittlung ausbildungs- und berufsorientierter Sprache ist an den Umgang mit fach- und berufsspezifischen Inhalten gebunden. Diese gehören zu den Interessenschwerpunkten der Lerner, in der Regel aber nicht des Lehrers – es sei denn, Fachkollegen, die eine einschlägige Ausbildung haben, arbeiten mit diesem Lehrwerk. Der Sprachlehrer hat also nicht unbedingt (mehr) den Wissens- und Kompetenzvorsprung, den er im allgemeinsprachlichen Unterricht hat, z. B. in Bezug auf den eigenen Kulturkreis (Landeskunde, Kultur, Geschichte, politische und gesellschaftliche Realität etc.) und auf die zu benutzende Sprache. Von daher ergibt sich zwangsläufig eine Kompetenzverschiebung gegenüber dem allgemeinsprachlichen Deutschunterricht, wenn der Lehrer nicht fachkompetent ist.

Sollten Sie zu dieser Gruppe von Lehrenden gehören, so entwickeln Sie hoffentlich keine Aversion gegen einen Deutschunterricht, in denen Ihre Lerner Dinge wissen und können, die Ihnen selbst nicht automatisch präsent sind. Vielleicht befürchten Sie, dass Sie möglicherweise nicht immer in der Lage sein werden, die sprachlichen Leistungen Ihrer Lerner richtig zu beurteilen und ggf. zu korrigieren. Wir würden Sie gern davon überzeugen, dass dies überhaupt kein Problem ist – Ihre Lerner übernehmen das für Sie. Im Gegenteil: Diese Situation bietet Gelegenheit zu einem echten Austausch zwischen Ihren Lernern und Ihnen. Sie können sich darauf verlassen, dass sie bestimmte Funktionen kompetent (und taktvoll!) übernehmen, wenn ihre Freiräume im Unterricht gewahrt sind und sie nicht bevormundet werden. Sie können sich also Hilfe bei Ihren Lernern holen und sich Dinge von ihnen erklären lassen, was deren Selbstbewusstsein gut tun und ihre Motivation erhöht (Sie können aber auch bei Ihren FachkollegInnen Hilfe bekommen, die sich in der Regel über Ihr Interesse freuen.). Und Sie haben immer die Möglichkeit, gemeinsam mit Ihren Lernern auf das Lehrwerk zu rekurrieren und dort die erforderlichen Informationen zu finden, wenn Sie nicht vorher den vom Lehrwerk abgesteckten Rahmen verlassen haben.

Beim Aufbau berufs-/fachsprachlicher Kompetenz im Unterricht, deren Erfolg an ihre fachliche Akzeptanz gebunden ist, muss es einen Kompetenzträger im Unterricht geben, durch den die fachliche Akzeptanz bestätigt bzw. gemessen wird. Der Sprachlehrer kann diese Rolle unter Umständen nicht wahrnehmen. Die Lernenden sind teilkompetent, bauen ihre fachliche Kompetenz aber laufend weiter aus. Der eigentliche Kompetenzträger im Unterricht mit einer solchen Konstellation ist also das Lehrwerk.

Mit anderen Worten: Der berufs-/fachsprachliche Unterricht ist geprägt durch eine besondere wechselseitige Abhängigkeit zwischen Lerner, Lehrer und Lehrwerk, die dadurch bedingt ist, dass der Unterricht weitgehend durch die Kommunikation über fachliche und berufliche Inhalte bestimmt ist, zu der Lehrer, Lerner und Lehrwerk je nach Kompetenz unterschiedlich beitragen. Die Arbeit mit einem berufs-/fachsprachlichen Lehrwerk im Unterricht setzt ein bestimmtes, grundlegendes Rollenverständnis voraus, 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 Lehrwerks. Im Unterricht gibt er Impulse, leistet Hilfestellung und berät. Das Lehrwerk wiederum garantiert den Fachbezug und die berufliche Orientierung, fachliche Relevanz und Korrektheit und ein der Realisierung der Lernziele angemessen didaktisiertes Unterrichtsmaterial. Es fungiert damit als fachliche Instanz und erhält Referenzfunktion.

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

- **Die Lerner** (vgl. S.10 ff)

- Die Möglichkeit der Veränderung von Lerngewohnheiten

Im Unterricht mit „Technisches Deutsch für Ausbildung und Beruf“ steht der Lernende als handelndes Subjekt im Mittelpunkt und übernimmt die Verantwortung für seinen Lernprozess. In Lektion 1 werden ihm die Konzeption von Unterricht mit dem Lehrwerk und die Bedeutung seiner Verantwortlichkeit für den eigenen Lernerfolg einsichtig gemacht – es gibt nach wie vor durchaus Lerner, die aufgrund ihrer Sozialisation der Auffassung sind, dass der Lehrer allein für ihren Lernerfolg zuständig und verantwortlich ist (dafür wird er ja schließlich bezahlt!). Der Lerner lernt mit dem Lehrwerk und seinen Inhalten aktiv umzugehen. Er beginnt damit, seine mehr oder weniger gewohnte Rolle als Verantwortlicher für den eigenen Lernerfolg zunehmend souverän wahrzunehmen. Die Bedeutung, die ihm als Individuum und als Teil der Gruppe der Lerner zukommt, spiegelt sich im Lehrbuch in der stereotypen Aufforderung in jeder Arbeitsanweisung: „*Arbeiten Sie mit Ihrem Nachbarn zusammen und vergleichen Sie Ihre Ergebnisse im Plenum.*“ (oder auch durch gemeinsame Aktionen wie beispielsweise Spielen). Die Aufgaben zur Selbsteinschätzung und zur Reflexion der eigenen Lernfortschritte geben ihm die Möglichkeit, sich als autonomer Lerner mit seinem Lernprozess kritisch auseinander zu setzen.

Den Lernenden wird im Lehrbuch auch bewusst gemacht, wie wichtig es ist, ihren Mitschülern zuzuhören und ihre Ausführungen ernst zu nehmen. Sie lernen, sich im Rahmen des Kurses untereinander als fachlich und sprachlich kompetent für die zu lösende Aufgabe zu akzeptieren, die Argumente der anderen zu verarbeiten und unter Bezug auf das Lehrwerk als Autorität gemeinsam die korrekte Lösung zu ermitteln, also eigenverantwortlich und sozial kompetent zu agieren (es gibt nach wie vor nämlich durchaus Lerner-

gruppen, 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).

- Das Interesse an den fachlichen und ausbildungs- und berufsrelevanten Inhalten als Motor der Lernprozesse
Die Lernenden haben ein originäres Interesse an der korrekten Lösung der Übungen und Aufgaben. Dieses Interesse können Sie nutzen, um sie 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 im Plenum unter Leitung eines Kollegen/einer Kollegin zu vergleichen und, wenn notwendig - d. h. bei unterschiedlichen Ergebnissen – in der Diskussion zu einem gemeinsamen Ergebnis zu kommen. Diesen sich immer wieder spontan ergebenden zeitaufwendigen Diskussionen zur gemeinsamen Lösungsfindung sollten Sie genügend Zeit einräumen, und zwar aus mehreren Gründen:

- Die Lernenden haben bei der Auseinandersetzung mit den fachlichen/ausbildungs- und berufsrelevanten Inhalten bei einer Übung/Aufgabe ein grundlegendes Interesse daran zu erfahren, ob ihr Lösungsansatz richtig ist. Dieses Interesse können sie nutzen, um Autonomie und Eigenverantwortlichkeit zu entwickeln: Zusammen mit ihrem Partner in der Kleingruppe gestalten die Lerner die Auseinandersetzung darum sprachlich geschützt selbst gemäß ihren Anforderungen an Fachkommunikation. Diese Art der Auseinandersetzung kann intensiv und auch entsprechend zeitaufwändig sein. Hier müssen Sie den Lernern genügend Zeit lassen, damit sie ihre möglichen Kontroversen ausdiskutieren und sich auf eine gemeinsame Lösung einigen können. Auch die nächste Arbeitsphase erfordert ihre Zeit, nämlich der Vergleich der Lösungsvorschläge der Teams im Plenum (ggf. Kärtchen, Folie, mündliche Bekanntgabe nach Aufforderung durch einen Lerner, der diese Phase leitet). Hier können sich bei Kontroversen längere Diskussionen (u. U. bis zum Patt) ergeben, in die Sie nicht eingreifen sollten, auch wenn Ihnen die Zeit auf den Nägeln brennt. Greifen Sie in diesen Prozess ein, so übernehmen Sie die Verantwortung für den Lernerfolg und signalisieren Ihren Lernern, dass Ihnen der von Ihnen geplante Unterrichtsablauf wichtiger ist als die Ergebnisse ihrer Auseinandersetzung. Sollte sich die Diskussion festfahren, so werden sich die Lernenden normalerweise an Sie als Schiedsrichter wenden. In solchen Fällen empfehlen wir Ihnen, die Phase nicht gleich durch die Angabe der „richtigen“ Lösung zu beenden, sondern die Lernenden auf die Referenzstellen im Lehrwerk zu verweisen. So vergleichen die Lernenden ihre Lösungsansätze nochmals mit der Aufgabenstellung und den inhaltlichen Prämissen: Sie überprüfen ihre Lösung und ihren Lösungsprozess und haben Gelegenheit, ihre Lösungsansätze eigenverantwortlich zu korrigieren.

- Sie empfinden die Diskussionen um die Lösungsergebnisse anfangs möglicherweise als zeitraubend. Und vielleicht auch als nervig, wenn gerade ein Ergebnis erreicht zu sein scheint und dann die ganze Diskussion von vorn losgeht, wenn ein Lerner dieses Ergebnis in Frage stellt. Übersehen Sie jedoch bitte dabei nicht, dass diese Diskussionen eine Phase mündlicher Kommunikation darstellen, in der im Zusammenspiel zwischen den teilkompetenten Lernern, dem Lehrer als möglichem Impulsgeber und dem Rekurs auf das Lehrwerk als Kompetenzträger intensiv und sachgesteuert Gespräche über fachliche und ausbildungs- und berufsrelevanten Inhalte stattfinden, die zur Entwicklung fachlicher, sprachlicher und sozialer Kompetenzen beitragen. In diesen Diskussionen werden nämlich automatisch Sprechhandlungen praktiziert (geübt!), die wesentlichen Zielen mündlicher Kommunikation in Ausbildung und Beruf dienen, wie z. B. Diskussionen eröffnen und abschließen, Ergebnisse vorstellen, um Begründung bitten, auf Textstellen verweisen, referieren, zitieren, Meinungen äußern, begründen, widerlegen, argumentieren, Lösungswege beschreiben und vergleichen. Diese Auseinandersetzungen sind für die Lerner – möglicherweise im Gegensatz zu Ihnen – deshalb so wichtig, weil sie betroffen sind; sie wollen wissen, ob sie ihre Arbeitsergebnisse richtig sind. Eine bessere Form der Motivation gibt es kaum.

- Möglicherweise werden Sie an dieser Stelle sagen: „Mit meinen Lernern kann ich das nicht machen.“ Damit haben Sie – je nachdem wie Ihre Lerner im Unterricht an Schule (und Universität) sozialisiert worden sind - durchaus Recht. Die Bereitschaft, sich als Diskussionsleiter vor der Gruppe zu exponieren, anderen im Plenum zu widersprechen, die eigene Meinung vor der Gruppe zu verteidigen oder sich ggf. davon zu distanzieren, Korrekturen von „gleichgestellten“ Kollegen oder dem Plenum zu akzeptieren, ist sozialisationsbedingt und kann auch kulturabhängig sein. In solchen Fällen haben Sie die Aufgabe, diese Bereitschaft allmählich zu entwickeln bzw. zu stärken, ggf. durch Gespräche über Unterricht oder Hinweise, was für ein für alle wichtiger Prozess durch die Unstimmigkeit der Arbeitsergebnisse ausgelöst wurde. Hier hilft auch die Thematisierung und Bewusstmachung der Prozesse bei der vorhergehenden Arbeit mit dem Partner oder in der Kleingruppe - hier hat man schon das eine und

andere angstfrei angesprochen, in Frage gestellt oder auch verbessert. Die Bereitschaft der Lerner zur Verhaltensänderung ist an ein positives, angstfreies, entspanntes Klassenklima gebunden (s. S. 35). Ein positives, angstfreies, entspanntes Klassenklima wiederum ist an das Vertrauen gebunden, dass die Lerner sich in der Gruppe akzeptiert fühlen und nicht das Gesicht verlieren, wenn sie mal eine „falsche“ Lösung präsentieren oder sprachliche Fehler machen. Hier ist besonders Ihre Steuerung gefragt, insbesondere auch durch Korrekturen bzw. deren Form oder Abwesenheit (s. S. 35 ff.).

• Der Lehrer

Generell gilt: Der Lehrende stellt die Lernsituation her, organisiert den Lernweg mithilfe des Lehrwerks, 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

Sie als Lehrer tragen natürlich nicht die volle Verantwortung für die Gestaltung der Lehr-/Lernbedingungen in der Lernsituation. Sie können aber in der Regel einen sehr großen Einfluss darauf nehmen.

- █ Sie können z. B. darauf drängen, einen ausreichend großen Klassenraums für Ihren berufsbezogenen Unterricht zu bekommen, in dem man auch einmal aufstehen und herumgehen kann. (Gruppenbildung, Präsentations- und Kontrollphasen z. B. per „Galerie“, z. B. TD S. 23, Auflockerungsübungen etc.). Sie können 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.
- █ Wenn Ihre Institution einen Internet-Zugang hat, sollten Sie darauf bestehen, diesen nutzen zu dürfen. Denn ein wesentliches Medium im Unterricht mit dem Lehrwerk „Technisches Deutsch für Ausbildung und Beruf“ sind die im Internet abrufbaren Filme zum Hör-/Sehverstehen. Das bedeutet entweder einen PC und einen Beamer in der Klasse oder Zugang zu dem oft an Institutionen vorhandenen Medienraum (letzteres ist die weniger günstige Lösung, in der Regel muss langfristig gebucht werden, es entstehen Unruhe und Zeitverlust, die Filme können nur schwer dann eingesetzt werden, wenn der Zeitpunkt gerade optimal wäre – Sie kennen die Probleme vermutlich).
- █ Sie haben höchstwahrscheinlich eine Tafel in der Klasse. Was aber mindestens so wichtig ist, sind (zwei – drei) Pinnwände. Die benötigen Sie für die zahlreichen Auswertungsphasen von Arbeitsergebnissen, zusammen mit ausreichend Packpapier und Nadeln (notfalls Tesakrepp). Können Sie Ihre Institution nicht dazu bringen, Ihnen Pinnwände in ausreichender Anzahl zur Verfügung zu stellen, so können Sie stattdessen Packpapierbögen (preiswert und überall erhältlich) als Wandzeitungen benutzen (mit Tesakrepp befestigen, das hinterlässt beim Abnehmen keine Spuren an der Wand) und z. B. Arbeitsergebnisse, auf Kärtchen notiert, dort ankleben lassen (Klebepads, wie z. B. Patafix, oder billiger und einfacher Tesakrepp). Mit Klebepads, Tesakrepp oder Magnetknöpfen können Sie natürlich notfalls auch eine Tafel zur Arbeit mit Kärtchen benutzen, aber die zur Verfügung stehende Fläche ist oft nicht groß genug. Flippcharts sind für solche Arbeitsphasen nicht geeignet – sie bieten nicht genug Raum. Um noch mehr Raum für die Präsentation, z. B. von Plakaten, zu gewinnen, können Sie auch eine Wäscheleine in der Klasse spannen und Wäscheklammern zur Befestigung der Arbeitsergebnisse benutzen.
- █ Sollte in es in Ihrer Institution (noch) einen Overhead-Projektor geben, so sollten Sie auch diesen nutzen: Er eignet sich mit vorgefertigten oder in der Klasse ad hoc erstellten Folien ausgezeichnet für eine durch Visualisierung unterstützte Arbeit (lösliche Folienstifte benutzen wegen der Möglichkeit von Korrekturen auf der Folie und der Wiederverwendbarkeit).
- █ Ein Kassettenrecorder/CD-Player ist für Auflockerungs- und Kennenlernspiele ein willkommener Ausstattungsgegenstand, aber nicht unerlässlich.
- █ Was Sie jedoch unbedingt brauchen, sind dicke Filzstifte (mindestens einen pro Lerner, möglichst Moderationsmarker) und jede Menge Kärtchen. Die können Sie leicht und billig selbst herstellen (auch noch im Unterricht, wenn sie mal ausgegangen sein sollten): Sie falten einen weißen DIN A4-Bogen in drei gleiche Teile und schneiden die Teile auseinander.

- Der Lehrer – verantwortlich für die Organisation des Lernwegs

Das Lehrwerk „Technisches Deutsch für Ausbildung und Beruf“ ist durch didaktisiert. D. h., Sie brauchen als Lehrende/r keine Texte oder Sozialformen selbst auszuwählen oder Übungen zu erstellen.

- ▮ In der Vorbereitung wählen Sie mithilfe Ihrer allgemeinen Lehrerfahrung und der Erfahrung mit Ihrer aktuellen Lernergruppe Lernziele, Lerninhalte, Texte und Übungen aus. (Sie sollten vorab versuchen, Ihre Lerner soweit wie möglich an der Entscheidung zu beteiligen, ob (und wenn ja, welche) Prioritäten zu Erreichung ihrer Handlungsziele zu setzen sind, welche fachlichen Inhalte besonders wichtig und welche weniger wichtig für sie sind!). Sie sollten sich dabei immer vor Augen halten, dass die Bearbeitungsphasen der Übungen und Aufgaben sehr zeitintensiv sein, wenn Kontroversen auftreten, aber auch sehr schnell gehen können, wenn Einigkeit über die Lösung besteht. Wir empfehlen Ihnen deshalb, Ihre 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, kann der Lehrer den Lernern, z.B. Übungen aus dem Lehrwerk zum Erwerb der Terminologie, als Hausaufgaben geben oder in den letzten Lektionen Anweisungen für Recherchen zu einem Projekt, wenn die Lernenden über PC und Internetzugang verfügen.

Dieses Vorgehen hat sich aus mehreren Gründen bewährt: Es ermöglicht motivierten Lernern mit schwächeren Deutschkenntnissen einen schnellen Anschluss an das sprachliche Niveau der Gruppe, fachlich kompetente Lerner können ihre fachliche Kompetenz nutzen; es wird Zeit gewonnen für die Diskussionen von Lernergebnisse im Unterricht, Präsentationen und anderen mündlichen Kommunikationssaufgaben.

- ▮ Die Entscheidung über die Bildung einer sinnvollen Sequenz sollten Sie im Unterricht modifizieren, wenn sich herausstellt, dass Sie für eine Unterrichtseinheit (zu wie viel Minuten auch immer) zu viele Lernziele, Lerninhalte, Texte und Übungen angesetzt haben. Hier sollten Sie eine Alternative zur Verfügung haben, die den Abschluss einer sinnvollen Sequenz im Unterricht ermöglicht. Das gilt natürlich auch, wenn Sie zu wenig ausgewählt haben sollten (das ist in der Praxis aber weit seltener!).
- ▮ Im Unterricht stellen Sie sicher, dass den Lernern vor Arbeitsbeginn die Aufgabenstellung klar ist, d. h., Sie räumen mögliche Stolpersteine aus dem Weg. Sie kümmern 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 KollegInnen 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 können Sie eine zeitliche Vorgabe für die Bearbeitung der Aufgabe geben, aber eher als Richtwert. Sie einigen sich mit der Gruppe, welcher Lerner im Folgenden die Diskussionsleitung übernimmt. Dann ziehen Sie sich zurück, z. B. auf einen Platz in der Runde der Lernenden, und übergeben 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 können Sie im Unterricht und nach dem Unterricht in der Pause.

- ▮ In den Phasen der Partner- und Gruppenarbeit können Sie sich über den Verlauf der Arbeit informieren und ggf. bei einzelnen Teams auf Wunsch Hilfestellung leisten – möglichst nicht dadurch, dass Sie die gesuchte Lösung bekanntgeben, sondern dadurch, dass Sie Hinweise zum Lösungsweg geben.

- ▮ Sie können sich während der Diskussionsphasen im Unterricht und während der Präsentationsphasen zu häufig auftretenden Fehlern Notizen machen, um sie später mithilfe einer Extra-Übung zu eliminieren. Sie sollten in diese Diskussionsphase keinesfalls hinein korrigieren, und schon gar nicht morpho-syntaktische Fehler (s. *Korrekturverhalten*, S. 35 ff). Das ist keine Hilfe, sondern das genaue Gegenteil! Sie nehmen nämlich damit den Lernern die Steuerung dieser Phase und ihre Verantwortlichkeit wieder

ab, wenn Ihre Korrekturen (überhaupt) wahrgenommen werden. Wenn Sie um kurze Korrekturen gebeten werden, können Sie weich korrigieren, wenn das Klassengespräch dadurch nicht gestört wird.

- Wenn Sie Sprachlehrer sind, sollten Sie bei Fragen nach Unverstandenem, z. B. Sachverhalten oder Termini, die Frage entweder ins Plenum geben oder auf die entsprechende Stelle im Lehrwerk verweisen. Sie geraten so nicht in Gefahr, passen zu müssen oder etwas „Falsches“ zu sagen, und alle Ihre Lerner müssen sich nochmals mit dem Sachverhalt auseinandersetzen. Dies ist eine bessere Hilfestellung, als eine schnell gegebene und schnell wieder vergessene Lösung.

Wir haben bisher nur generelle Aussagen zur Lehrerrolle gemacht und nicht nach den Voraussetzungen der Lehrenden unterschieden. Im Folgenden wollen wir differenzieren, ob ein Sprachlehrer oder ein Fachlehrer den Unterricht mit dem Lehrwerk „Technisches Deutsch für Ausbildung und Beruf“ durchführt.

- Sprachlehrer

Sie als Sprachlehrer kennen die Charakteristika und Schwierigkeiten bei Sprachlernprozessen und können von daher lernerzentriert arbeiten. Sie sind mit dem Übungsangebot von Sprachlehrwerken und seiner Wirkungen auf den Lernprozess vertraut. Sie wissen, wie lange Aneignungsprozesse dauern, dass Vergessen beim Sprachenlernen normal ist, und können von daher ohne Schwierigkeiten ein Ihren Lernern angemessenes Unterrichtstempo wählen. Sie können Defizite im fachlichen Wissen durch Ihre methodisch-didaktische Kompetenz kompensieren, sind sich dessen aber oft nicht bewusst.

Oft lautet Ihre erste Reaktion auf fachlich-/berufsbezogenen Sprachunterricht mit einem Lehrwerk wie z. B. „Technisches Deutsch für Ausbildung und Beruf“: „Das ist ja alles Technik. Davon verstehe ich nichts. Das kann ich nicht unterrichten!“

Sprachlehrer lassen sich oft nur schwer oder gar nicht davon überzeugen, dass sie mit Erfolg ohne spezifische naturwissenschaftliche und technische Fachkenntnisse berufsbezogenes Deutsch unterrichten können, wenn sie sich an ein paar einfache Grundregeln halten:

- Sie sollten sich auf das Lehrwerk und Ihre teilkompetenten Lerner verlassen (es ist natürlich hilfreich, wenn Sie nicht gerade eine ausgewachsene Aversion gegen technische Inhalte und Zusammenhänge haben. Offenheit und Interesse sind schon sehr förderlich!). Sie sollen ja nicht die fachlichen Inhalte vermitteln, sondern sicherstellen, dass der berufssprachlich orientierte Spracherwerb mithilfe des Lehrwerks glatt abläuft. Die fachliche Qualität des Unterrichts wird garantiert von der fachlichen Korrektheit des Lehr-/Lernmaterials im Zusammenspiel mit der fachlichen (Teil)Kompetenz der Lernenden.
- Sie garantieren diesen glatten Ablauf des berufssprachlich orientierten Spracherwerbs, wenn Sie nicht gegen das Lehrwerk unterrichten. Sie sollten die Autorität des Lehrwerks anerkennen und sich nicht darüber stellen, z. B. fach- und ausbildungsbezogene Übungen und Aufgaben einfach umstellen, verändern, variieren, weglassen oder hinzufügen.
- Sie sollten sich innerhalb des vom Lehrwerk abgesteckten Rahmens halten, wenn Sie nicht fachlich voll kompetente Lerner unterrichten. Sie und Ihre teilkompetenten Lerner können die fachlichen Konsequenzen von „Ausflügen“ in andere Bereiche nicht übersehen; die Chancen, fachlich und sprachlich Schiffbruch zu erleiden, sind groß.

- Fachlehrer

Als Fachlehrer sind Sie mit den technischen Inhalten vertraut und haben darüber hinaus ein einschlägiges naturwissenschaftlich-technisches Fachwissen, das auf dem neuesten Stand ist. Sie erkennen die Authentizität der Texte, die Aussagekraft der Abbildungen, die fachliche Systematik des Aufbaus der fachspezifisch orientierten Kapitel (Lektion 3, 4, 5, 6). Sie kennen auch die Anforderungen, die Ausbildung und Beruf den Lernenden stellen werden, und wissen, dass die fachlichen Inhalte, die sich im Lehrbuch finden, nur die Grundlagen betreffen und ein Bruchteil von dem darstellen, womit sich die Lerner in der Ausbildung zu einem M + E-Beruf auseinandersetzen müssen. Sie sind sich auch der Wichtigkeit von Schlüsselqualifikationen und ausreichenden Deutschkenntnissen auf Seiten der Lerner bewusst. Vermutlich sind Sie der Ansicht, dass das Lernangebot im Lehrwerk keinesfalls ausreicht, um die Lernenden für die Ausbildung fit zu machen.

Wenn Sie mit diesem Lehrwerk arbeiten, vergessen Sie bitte nicht, dass Sie mit einem Sprachlehrwerk unterrichten, dass mithilfe der Vermittlung fachlich-/berufssprachlicher Inhalte Sprachkompetenz vermittelt, dass Sie es also mit einer Doppelvermittlung von fachlichen und sprachlichen Inhalten zu tun haben (berufsbezogener Sach-/Fachunterricht in der Fremdsprache). Sie haben keine Muttersprachler, die sofort alles, was Sie sagen, verstehen, behalten und korrekt wiedergeben können. Oder Sie haben Lernende mit Migrationshintergrund. Das bedeutet im Wesentlichen:

- █ Greifen Sie möglichst nicht ohne Not in den differenzierten Übungsapparat und die Progression der Übungen und Aufgaben ein, auch wenn Ihnen diese Progression zu flach erscheint! Die einzelnen Übungstypen haben unterschiedlichen Funktionen (s. I. 9. *Das Übungsangebot*, S. 22 und I. 8. *Das Textangebot*, S. 20). Die Übungen bauen auf den Lernerträgen der vorangegangenen Aufgaben auf und sind u. U. für die Lerner nicht mehr machbar, wenn diesen aufgrund der Streichung von Übungen die entsprechenden Lernzuwächse fehlen.
- █ Ersetzen Sie bitte keinesfalls die im Lehrwerk praktizierte schriftliche Lexikvermittlung durch mündliche Lexikerklärungen im Unterricht, weil Ihnen das schriftliche Verfahren zu langsam und aufwändig erscheint. Oder weil es Sie stört, Ihre fachliche Kompetenz zurücktreten zu lassen und scheinbar an Lerner und Lehrmaterial abzugeben, um zeitaufwändige Selbstlernprozesse zu ermöglichen und den Lernenden die Verantwortlichkeit für den Lernerfolg zuzuweisen.
Ausländischen Lernern ist nämlich mit ausschließlich mündlichen Erklärungen von Fachlexik ohne Verständniskontrolle und anschließende Einübung nicht gedient. Wenn Sie die erarbeitete Lexik durch weitere Übungen festigen wollen, so bieten sich dafür die Abbildungen aus dem Lehrwerk oder die Abbildungen auf den CD-ROMs der einschlägigen Lehrwerke, z. B. des Europa-Lehrmittelverlags, an. Bei letzteren Vorlagen wäre darauf zu achten, dass sie zur Versprachlichung kein Sprachmaterial erfordern, das den Lernern nicht geläufig ist.
- █ Wenn Sie den Rahmen der fachspezifischen Lehrwerkslektionen ausdehnen oder verlassen, um die Fachkompetenz der Lerner zu erweitern und sie besser auf die Ausbildung vorzubereiten, denken Sie bitte daran, genügend Zeit einzuplanen! Die lexikalischen Lernmengen, die in einer bestimmten Zeit bewältigt werden können, sind nicht beliebig, und das Lernen von Lexik über eine deutsch-muttersprachliche Vokabelliste hat sich nicht als sinnvoll erwiesen. Zudem haben Sie (außer bei englischsprachigen Lernern) höchstwahrscheinlich kaum eine Kontrolle darüber, ob der Lerner das richtige muttersprachliche Äquivalent in sein Vokabelheft einträgt (vgl. die Erstellung von Glossaren, TD S. 18, 82). Versuchen Sie also, die Lerner daran zu hindern, sich zweisprachige Vokabelhefte anzulegen oder Lexika nicht nachgeprüfter Qualität zu benutzen.
- █ Wenn Sie Handlungsfeldorientierung in den Unterricht bringen wollen, stellen Sie bitte vorher sicher, dass die entsprechenden fachlichen Inhalte und Begriffe den Lernern, z. B. durch Erarbeitung mit dem Lehrwerk oder sonst eine schriftliche Vermittlung, bekannt sind. Eine fachsystematisch orientierte Inhalts- und Begriffsvermittlung hebt zwar weniger auf Zusammenhänge ab, ist aber aus sprachdidaktischen Gründen für die Lerner leichter kommensurabel.
- █ Und last but not least: Lassen Sie den Lernern zur Gewinnung ihrer Erkenntnisse genügend Zeit! Versuchen Sie, sich herauszuhalten, wenn fachlich teilkompetente Lerner längere Zeit brauchen, um um eine gemeinsame fachlich korrekte Lösung zu „kämpfen“, die Sie schnell mit einem Hinweis herbeiführen könnten.
Auch eine wiederholte Auseinandersetzung mit Texten gleicher Thematik unter jeweils neuen Aspekten fordert die Lernenden heraus und sichert die Lernprozesse, ohne die Motivation zu beeinträchtigen.

• Das Lehrwerk

Das Lehrwerk ist der dritte Protagonist im Zusammenspiel von Lehrer, Lerner und Material im Unterricht. Es ist auf den Seiten 4 – 28 ausführlich beschrieben. Es liegt gewissermaßen dem Unterricht zugrunde, und zwar in doppelter Funktion:

- Vermittlerfunktion

Mithilfe seiner authentischen Texte (schriftliche Texte, Hör-/Sehtexte), Abbildungen, einem funktionalen und differenzierten Übungsapparat vermittelt das Lehrwerk über die auch im Fach genutzten zwei Informationskanäle, nämlich Abbildung und Sprache, Terminologie samt der dazu gehörenden fachlichen Inhalte, Lese- und Hör-/Sehkompetenz, Strategien zur Sprachrezeption und Produktion, Arbeitsstrategien sowie interkulturelle Einsichten (s. I. 7. *Themen, Lernziele, Lerninhalte*, S. 17).

Darauf baut dann die Förderung der mündlichen Kompetenzen (am Gespräch teilnehmen, präsentieren, Referate halten etc.) und die Förderung von Schlüsselqualifikationen im Unterricht auf.

- Referenzfunktion

Im Unterricht hat das Lehrwerk Referenzfunktion. Es bietet Lernern und Lehrern die Möglichkeit, sich bei Unsicherheiten, in Zweifelsfällen eines Inhaltes zu versichern, sich bei Kontroversen Argumente zum Ver-

treten ihres 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. Problemlösefähigkeit, Konfliktfähigkeit, Methodenkompetenz und interkulturelle Kompetenz.

Die Verweismöglichkeiten bieten sowohl den Lernern als auch den Sprachlehrern Sicherheit im Unterricht (den Sprachlehrern vielleicht auch grundsätzlich einen Rettungsring).

3. 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 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 bei dem Lehrer gut aufgehoben fühlt. Ist die Atmosphäre in der Klasse hingegen angespannt, von Rivalitäten oder Ängsten bestimmt, oder besteht Angst sich zu blamieren und das Gesicht zu verlieren, oder vor herabsetzender Kritik, Ironie oder harter Korrektur seitens des Lehrers, 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 bei.

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

- Sitzordnung u. ä.
- Umgang mit Zeit
- Korrekturverhalten
- Non verbale Steuerungsmittel
- Manifestation sozialer Kompetenz, Empathie, Toleranz
- Spielerische Arbeitsformen

• 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 in der Regel leicht durchzuführen und kann kleinere Wunder wirken.

Die Sitzordnung (s. S. 30) wirkt sich auf das Klassenklima aus. Sitzen die Lerner in Hufeisenform oder im Kreis, so lässt sich aus den Individuen in einer Klasse viel leichter 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 werden nicht zur verbalen Kommunikation genutzt. 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 Sprachbeitrag reagieren.

Man braucht sich als Lehrer also nicht zu wundern, wenn bei Omnibus-Sitzordnung die Kommunikation in der Klasse nicht optimal läuft 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 die 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 durchzukriegen, so können Stress und Nervosität entstehen - niemand fühlt sich mehr wohl. Der Lehrer hat möglicherweise seine vordergründige Lehrziele erreicht, die Lerner aber nicht ihre Lernziele – sie sind entsprechend frustriert.

• Korrekturverhalten

Bei Korrekturen interessieren vor allem folgende Fragen:

- Wer korrigiert im berufsbezogenen Deutschunterricht?
- Wann sollte korrigiert werden – wann sollte keinesfalls korrigiert werden?
- Wie sollte korrigiert werden?

- Wer korrigiert im berufsbezogenen Deutschunterricht?

Denkt man an Korrekturen im Sprachunterricht, so fällt einem wahrscheinlich erst einmal der Lehrer ein, der korrigiert. Im berufsbezogenen Deutschunterricht können sowohl sachlich/fachliche als auch sprach-

liche Fehler auftreten.

Die Korrektur setzt die Kompetenz des Korrigierenden voraus. Hieraus wird deutlich, dass sich der fachlich nicht kompetente Lehrer 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 dem Hauptkompetenzträger überlassen, der in diesem Fall der Lerner oder das Lehrwerk ist, auf das der Lehrer den Lerner zurückverweisen kann.

Das bedeutet, dass er seinen Lernern die Möglichkeit überlassen sollte, den Fehler selbst zu korrigieren. Diese Korrekturen werden von den Lernern aufgrund ihres Lerninteresses, das Beliebigkeit im Umgang mit den fachlichen Inhalten ausschließt, verlässlich wahrgenommen, wenn der Lehrer sie nicht daran hindert, ihnen also zeitlich die Möglichkeit dazu lässt, also dem Sprecher die Zeit zur Selbstkorrektur oder den anderen Lerner die Zeit zur Korrektur lässt. Das gilt auch für sprachliche Fehler 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 Lehrwerk verweisen.

Die Lerner sind bei der Richtigstellung fachlicher Inhalte in der Regel bereit, Verantwortung zu übernehmen und sie bei sich selbst und ihren Kollegen anzuerkennen, d. h. auch Korrekturen von Kollegen zu akzeptieren.

- 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 zustande kommt. Im berufsbezogenen Deutschunterricht manifestiert sich dies in vielen Fällen dadurch, dass die Eindeutigkeit, Richtigkeit und Differenziertheit der inhaltlichen Aussage aufgrund ihrer sprachlichen Form nicht mehr gegeben ist. Es kann aber auch der Fall sein, dass die sprachliche Form den Anforderungen des Anlasses nicht entspricht (z. B. formale Fehler bei der schriftlichen Sprachproduktion). Hier sind formorientierte Korrekturen unerlässlich.

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 Grammatik- oder Definitionsübung, kann die Korrektur direkt nach den einzelnen Items erfolgen, bei lernergesteuerten 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 verletzt 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 die Form der Korrektur. Wir haben bereits gesagt, dass die Lerner in der Regel bereit sind, den Lehrer aufzufangen und fachliche Defizite seinerseits diskret und taktvoll auszugleichen, 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.

• **Non verbale 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. 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 offen zu legen, wenn ihnen dadurch kein Nachteil erwächst und die Gruppe hilfreich einspringt. In international zusammengesetzten Gruppen kann man 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, das der Lehrer für den Umgang jeder Gruppe miteinander verfolgen sollte.

In diesem Zusammenhang kann es u. U. angebracht sein, zusätzlich Redemittel bereitzustellen, die z. B. eine vorsichtige Formulierung von Meinungsunterschieden oder eine Hinterfragung fremder Meinungen erlauben. Ausrufe wie: *Total falsch!* sollten nicht (mehr als einmal!) auftreten.

• Spielerische Arbeitsformen

Im Lehrwerk sind etliche spielerische Übungen enthalten. Sie tragen zu einem entspannten Klassenklima bei. Beim Spiel gibt es keine Angstzustände, die das Lernen negativ beeinflussen könnten – selbst wenn man bei einem Wettspiel verliert, so bleibt es doch nur ein Spiel und hat keine negativen Folgen.

Spielerische Übungen sind ein ausgezeichnetes Mittel, um Gelerntes oft und auf unterschiedliche Art und Weise anzuwenden. Sie bewirken Aufmerksamkeit und Konzentration, die den Lernprozess positiv beeinflussen, und ermöglichen auch langsameren Lernern eine aktive Teilnahme am Übungsprozess, bei dem diese sich normalerweise vielleicht aus Angst vor Fehlern zurückhalten. Die emotionalen Erlebnisse (Spaß, Freude, Lachen) unterstützen das Behalten.

Wichtig ist, dass alle Lernenden die Spielregeln verstehen und die erforderlichen sprachlichen Leistungen problemlos erbringen können. Auch eine gewisse Sozialkompetenz ist beim Spielen erforderlich: In Klassen, die an kooperatives Arbeiten nicht gewöhnt sind, sollten Sie sich darauf einstellen, diese zu entwickeln (das gilt natürlich ebenso für Gruppenarbeit oder die Phase des Vergleichs von Arbeitsergebnissen durch einen Lernenden!). Wenn spielerische Übungen gegen die Lernerwartung der Lernenden gehen oder aufgrund ihrer kulturellen oder schulischen Sozialisation für sie nicht akzeptabel sind, so sollte „Unterricht über Unterricht“ stattfinden, um aufzuzeigen, wie spielerische Übungen beim Lernen helfen können, und emotionale Barrieren zu beseitigen.

Die Dauer eines Spieles ist oft schwer einzuschätzen. Ein durch Zeitmangel bedingtes Abbrechen eines Spiels, bevor das Spielziel erreicht ist, ist unbefriedigend und kann frustrierend sein. Deshalb sollte immer genügend Zeit eingeplant werden.

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.

III. DER UNTERRICHT MIT DEM LEHRWERK – AUSGEWÄHLTE LEKTIONEN

1. Der Einstieg in das Lehrwerk

Sicher haben Sie Ihre Techniken, wie Sie mit „neuen“ Lernenden umgehen, wenn Sie ein neues Schuljahr/Semester/Lernjahr beginnen, wie Sie den Kontakt zwischen den Lernenden herstellen und aus den Lernenden eine Gruppe formen. Sie wissen, wie wichtig es ist, bereits in der ersten Stunde die Lerner mit Namen ansprechen zu können. Ihnen ist aber auch bewusst, wie wichtig es ist, dass sich die Lernenden untereinander kennen lernen (Vorstellrunde, Kennenlernspiele!).

Die ersten Schritte, die man mit den Lernenden normalerweise vornimmt, nämlich, ihre Erwartungen abzurufen, sich gemeinsam einen Überblick über das Lehrwerk zu verschaffen und Erwartungen und Lehrwerksangebot abzugleichen, sind im Lehrwerk in Lektion 1 (TD S. 8 ff.) selbst in Form von Übungen integriert:

Meine Ziele und Erwartungen

Aufgabe 1a

Welche Ziele wollen Sie mit dem technisch orientierten Deutschunterricht erreichen?

Schneiden Sie sich Kärtchen und schreiben Sie auf jedes Kärtchen eines Ihrer Ziele mit Druckbuchstaben, z. B. eine mündliche Fachprüfung in Deutsch bestehen. Heften Sie Ihre Kärtchen an eine Pinnwand und stellen Sie Ihre Ziele im Plenum vor.

Aufgabe 1b

Ordnen Sie die Kärtchen – hängen Sie gleiche oder ähnliche Stichpunkte zusammen.

Überlegen Sie gemeinsam, nach welchen Gesichtspunkten Sie die Ziele geordnet haben.

Was bietet mir das Lehrwerk?

Aufgabe 2a

Orientieren Sie sich gemeinsam mit Ihrem Nachbarn in diesem Buch.

Vergleichen Sie Ihre Ergebnisse im Plenum.

1. Wie viele Lektionen gibt es und wie lauten ihre Titel?
2. Welche Themen behandelt die Lektion 3?
3. Wie ist die Lektion 4 aufgebaut?
4. Wo und wie finden Sie Erklärungen zu einzelnen Fachbegriffen?
5. Welche Informationen finden Sie am Schluss des Buches?
6. Welche Lektion ist für Sie von besonderem Interesse und warum?

Aufgabe 2b

Entsprechen die Ziele und Inhalte des Lehrwerks Ihren persönlichen Zielen?

Haben Sie Ihre persönlichen Ziele möglicherweise ergänzt?

Arbeiten Sie mit Ihrem Nachbarn zusammen und vergleichen Sie Ihre Ergebnisse im Plenum, d. h. vor der gesamten Klasse.

Nach einer kurzen Information über Schlüsselqualifikationen geht die Beschäftigung mit dem Lehrwerk weiter (TD S. 10 ff.):

Aufgabe 2e

Blättern Sie durch das Buch und notieren Sie je eine Aufgabe zur Entwicklung der Sozial-, Sach-, Methodenkompetenz und zur interkulturellen Kompetenz.

Arbeiten Sie mit Ihrem Nachbarn zusammen und stellen Sie Ihre Ergebnisse im Plenum vor.

Aufgabe 3a

Orientieren Sie sich gemeinsam mit Ihrem Nachbarn.

Vergleichen Sie Ihre Ergebnisse im Plenum.

1. Wie viele Teile hat die Lektion 1?
2. Wo finden Sie etwas über Sozialkompetenz?
3. Gibt es originale Fachtexte in Lektion 2?
4. Wo finden Sie etwas über Lesekompetenz?
5. Finden Sie etwas über Grammatik?
6. Gibt es Tests in den beiden Lektionen?

Sie sehen, dass bereits ab Aufgabe 2a von den Lernenden gefordert wird, dass sie ihre Ergebnisse im Plenum vergleichen. Diese Ergebnisse sollten nicht durch den Lehrer abgerufen werden. Vielmehr sollte diese Phase durch einen Lerner gesteuert werden, der den Vergleich der Arbeitsergebnisse leitet. Dabei gibt es mehrere Verfahrensmöglichkeiten:

- Die Lernenden schreiben ihre Lösungen auf Kärtchen und pinnen/kleben sie auf die Pinnwand/Tafel – dies lässt dem Diskussionsleiter und allen anderen genügend Zeit, um die Lösungen zur Kenntnis zu nehmen und ggf. zu diskutieren. Dieses Verfahren ist, wenn auch zeitaufwendig, für den Anfang bestimmt das sicherste. Es hat den weiteren Vorteil, dass alle Teams ganz selbstverständlich aufgefordert sind, den anderen ihre anonymisierten Lösungen zur Kenntnis zu geben und sie zur Diskussion zu stellen.
- Der Diskussionsleiter lässt sich die Lösungen auf Zuruf nennen. Dieses Vorgehen kann wesentlich anspruchsvoller sein, da es ein gutes Hörverstehen und eine u. U. beachtliche Gedächtnisleistung erfordert. Die Möglichkeit, dass sich Lernende nicht beteiligen, ist größer. Die ganze Komplexität der Korrektur kommt zum Tragen (s. S. 35 ff.).

Je nach Sozialisierung der Lerner im Unterricht kann seitens der Lerner in den ersten Stunden eines Kurses die Bestätigung der Korrektheit des Ergebnisses vom Lehrer eingefordert werden. Entspricht der Lehrer diesen Erwartungen, so kann dies anfangs den Lernenden helfen, Unsicherheit und Hemmungen zu überwinden. Der Lehrer sollte sich aber so schnell wie möglich von dieser Rolle verabschieden und den Lernenden klar machen, dass sie selbst für ihren Lernerfolg verantwortlich sind, sich also z. B. Bestätigung auch von den anderen Lernern holen können.

Weiter ist in der Lektion 1 „Teamarbeit“ (s. *Schlüsselqualifikationen*, S. 18) im Beruf und im Unterricht ein wichtiges Thema. Neben Teamfähigkeit gibt es andere Eigenschaften, die für bestimmte Berufe unerlässlich und unter interkulturellen Gesichtspunkten sehr interessant sind. Diesen gilt ein Film zur Ausbildung zum Fluggerätmechaniker. Bei diesem Film ist es sehr wichtig, dass die Lernenden ihre Aufmerksamkeit nur auf diese absolut notwendigen Eigenschaften richten (TD S.15, Aufgabe 7d) – mit den anderen Inhalten des Films wären sie völlig überfordert. Es geht also darum, ihnen die Sinnhaftigkeit des selektierenden Hör-/Sehverstehens zu einem bestimmten Thema klar zu machen und sie daran zu gewöhnen, über Informationen, die nicht zur Aufgabenstellung gehören, hinweg zu hören. Hier sollten Sie sich von den Lernenden nicht dazu bringen lassen, den Rest des Films mit ihnen zu klären, das wäre im Sinn der Entwicklung des selektierenden Hörens kontraproduktiv.

Weiter werden in der ersten Lektion methodische Fragen der Gestaltung eines persönlichen Glossars zur Diskussion gestellt, Erfahrungen abgerufen und verglichen, Vorteile bestimmter Formen von Eintragungen thematisiert. Die Lernenden erhalten Anregungen, wie sie ihr persönliches Glossar gestalten können (Das Thema wird übrigens in Lektion 3, TD S. 82, nochmals aufgenommen und die Gestaltung des Glossars durch weitere Möglichkeiten erweitert).

Lektion 1 wird abgeschlossen mit Informationen zu heutzutage gängigen Formen der Selbsteinschätzung (in Tabellen mit Kann-Beschreibungen, die auf Wunsch der Lerner in den folgenden Lektionen weitergeführt werden können – hierbei sollte der Lehrer helfen. Das Thema wird in Lektion 7 wiederaufgenommen). Der Reflexionsbogen am Ende der Lektion sollte gemeinsam in der Klasse ausgewertet werden. Die Lernenden reflektieren auf diese Weise Lernergebnisse und persönliche Präferenzen; der Lehrer erhält wichtige Hinweise für den Lernprozess. Dieser Reflexionsbogen sollte spätestens nach jeder Lektion eingesetzt werden – er wurde aus Platzgründen nur ein Mal in der ersten Lektion abgedruckt. Er kann natürlich auch nach in sich abgeschlossenen inhaltlichen Sequenzen (z. B. bei Lektion 3 nach Teil B und Teil C) genutzt werden. Zusammengenommen stellen die Informationen in den Reflexionsbögen so etwas wie ein grobes Lerntagebuch dar.

2. Vorschläge für den Umgang mit den fachspezifisch orientierten Lektionen

Vorschläge für den Umgang mit den fachspezifisch orientierten Lektionen 3, 4, 5 und 6 möchten wir anhand von Beispielen aus der Lektion 3: *Fertigungstechnik* machen. Wir orientieren uns dabei am Unterricht mit fachlich teilkompetenten Lernern.

Die Lektion ist, fachsystematischen Gesichtspunkten folgend, in die folgenden Teile gegliedert (Am besten legen Sie sich die Übersicht mit der Abfolge der Übungen zu den einzelnen Fertigkeiten und Strategien auf S. 7 ff. bei der Lektüre der folgenden Seiten daneben!):

	Seite
A Was sind Fertigungsverfahren?	58
B Was ist Trennen?	60
• Spanendes Trennen	60
• Spanloses Trennen	69
C Was ist Fügen?	73
• Lösbare Verbindungen	75
• Unlösbare Verbindungen	79
• Reflexion	81
D Arbeitssicherheit	85

Die Filme in der Lektion bieten Hör-/Sehtexte, in denen Verfahren der Fertigungstechnik häufig vorkommen und eine wichtige Funktion haben. Diese sind jeweils an Stellen platziert, wo sie lexikalisch ausreichend vorbereitet sind:

Film zum Berufsbild Zerspanungsmechaniker http://www.berufe.tv/BA/ausbildung?filmID=1000017	69
Film zum Berufsbild Konstruktionsmechaniker http://www.berufe.tv/BA/ausbildung?filmID=1000014	70
Film zum Berufsbild Werkzeugmechaniker http://www.berufe.tv/BA/ausbildung?filmID=1000016	81
Film zum Berufsbild der industriellen Metallberufe http://www.berufe.tv/BA/ausbildung?filmID=1000034	84

Die Lektion schließt mit der Vermittlung grundlegender Kommunikationsverfahren:

E Was muss ich über technische Fachsprachen wissen?	88
• Definieren	88
• Klassifizieren	89
• Beurteilen	91

Im Einzelnen finden Sie:

A Was sind Fertigungsverfahren?

S. 58 Informationen über M + E-Berufe in der dualen Ausbildung und den Stellenwert der Kapitel 3 – 7 für diese Ausbildung

S. 58, Aufgaben 1, 2 Die Lerner erarbeiten sich die Namen der wichtigsten **Fertigungsverfahren**, indem sie Text und Zeichnung zur Deckung bringen und die Abbildungen entsprechend benennen. Der Vergleich und ggf. die Diskussion über die Arbeitsergebnisse, geleitet von einem Lerner, sorgt dafür, dass die erarbeiteten Termini im Klassengespräch oft genug benutzt werden, damit sie sich setzen.

B Was ist Trennen?**S. 60, Aufgabe 3**

Die Lerner erarbeiten sich grundlegende Begriffe beim **Trennen**, indem sie mithilfe des Textes sowie eines Schüttelkastens Begriffe und Abbildungen zur Deckung bringen und die Abbildungen entsprechend benennen. Der Vergleich und ggf. die Diskussion über die Arbeitsergebnisse, geleitet von einem Lerner, sorgt dafür, dass die erarbeiteten Termini im Klassengespräch oft genug benutzt werden, damit sie sich setzen.

Was ist Spanen?**S. 60/61,****Aufgabe 4a, 4b**

Die Lerner erarbeiten sich mittels selegierenden Lesens die grundlegenden Flächen und Winkel an der **Werkzeugschneide**, indem sie mithilfe des Textes Begriffe und Abbildungen zur Deckung bringen und die Begriffe in die Abbildung eintragen, und informieren sich über Verschleiß. Sie ergänzen einen Originaltext über **Spanen und Winkel und Flächen an der Werkzeugschneide** und wenden dabei die eben erarbeiteten Begriffe in einem anderen fachlichen Kontext an. Der Vergleich und ggf. die Diskussion über die Arbeitsergebnisse, geleitet von einem Lerner, sorgen dafür, dass die erarbeiteten Termini im Klassengespräch oft genug benutzt werden, damit sie sich setzen.

S. 62/63,**Aufgabe 4c, 1**

Die Lernenden bereiten ein Kurzreferat zum **Spanen** vor, indem sie ein Gliederungsschema mit den Informationen und Begriffen ausfüllen, die sie in den Übungen 3 – 4b erarbeitet haben. Dieses Gliederungsschema enthält die unerlässlichen Hauptpunkte des Referats in einer sinnvollen Reihenfolge.

Die Anzahl der einzusetzenden Unterpunkte ist vorgegeben. Die Lernenden nutzen zum ersten Mal die Lernergebnisse zu der Arbeit mit Textstrukturen (TD, Lektion 2, S. 47) mit der Struktur eines Textes und einem gängigen Textbauplan. Die Aufgabe ist sehr stark gesteuert. Trotzdem kann es beim Vergleich und ggf. der Diskussion über die Arbeitsergebnisse, geleitet von einem Lerner, je nach den Lernvoraussetzungen der Gruppe zu Grundsatzdiskussionen kommen. Sie sollten sich als Lehrer darauf einstellen.

S. 62/63,**Aufgabe 4c, 2**

Die Lerner erhalten die Aufgabe, in einer Gruppe mit drei Teilnehmern über **Winkel und Flächen an der Werkzeugschneide** zu referieren. Sie bekommen den Rat, sich die Gliederung und eine passende Abbildung (z. B. TD Bild 1, 2, S. 62) zu recht zu legen. Sie erhalten Vorschläge zu Redemitteln, die sie benutzen können. Sie werden mit einer Tabelle (TD S. 63) an das Verhalten bei einem guten Vortrag erinnert, das sie in Lektion 2 geübt haben (TD S. 48).

Dieses Kurzreferat sollte in der Gruppe gehalten werden, nicht im Plenum.

Die Lernenden sind – abgesehen von dem kurzen Referat in Lektion 2 – das erste Mal mit einer solchen Aufgabe konfrontiert und sollten diese geschützt in der Gruppe ausführen. Es bleibt ihnen überlassen, wer in der Gruppe das Referat hält, ob nur einer oder abwechselnd auch die anderen. Eine Verständigung darüber könnte aus Planungsgründen für Sie nützlich sein.

Sie werden sicher bei den Gruppen vorbeischaun und sich zur Beratung bereithalten; weiter sollte Ihre Tätigkeit jedoch nicht gehen.

Was ist Bohren?**S. 63**

Tabelle zur Information über grundlegende, immer wieder benötigte physikalischen Größen. Diese Art von Tabellen erscheinen im Lehrwerk immer dann, wenn die Formel- bzw. Einheitenzeichen für die folgende Kommunikation gebraucht werden (z. B. TD S. 73, 95). Sie haben die Funktion, den Lernenden die physikalische Größe und die entsprechenden Einheitennamen in Deutsch zu benennen; die Formeln dienen der Erklärung des jeweiligen Begriffsinhalts. Hier könnte es – je nach Lernvoraussetzungen – sinnvoll sein, für eine korrekt ausgesprochene Verbalisierung zu sorgen (ggf. Spiel mit Kärtchen mit Formelzeichen und Einheitenzeichen).

S. 63, Aufgabe 5a

Die Lerner erarbeiten sich mittels selegierenden Lesens grundlegende Begriffe beim **Bohren**, indem sie mithilfe des Textes Begriffe und Abbildungen zur Deckung bringen und die Teile der Abbildungen entsprechend benennen. Der Vergleich und ggf. die Diskussion über die Arbeitsergebnisse, geleitet von einem Lerner, sorgt dafür, dass die erarbeiteten Termini im Klassengespräch oft genug benutzt werden, damit sie sich setzen.

S. 64/65, Aufgabe 5b

Die Lerner bearbeiten den Text **Bohren, Reiben, Senken** durch Textvergleich. Wichtig bei dieser Leseaufgabe ist, dass sie von den Aussagen der Aufgabe 5b ausgehen – die führen sie wie an einem Geländer durch den relativ langen und detailreichen Text, den sie auf dieser Basis mit dem bisher Gelernten einwandfrei erschließen können. Der Vergleich und ggf. die Diskussion über die Arbeitsergebnisse, geleitet von einem Lerner, sorgen dafür, dass auch neu erarbeiteten Termini aus dem Text im Klassengespräch oft

genug benutzt werden. Bei dieser Art von Aufgaben (Alle folgenden Aussagen sind richtig. Gehen Sie aus dem Text ... hervor?) kann es zu längeren Diskussionen kommen. Die Lernenden bereiten für ihre Dreiergruppe ein Kurzreferat zum **Bohren, Senken oder Reiben** vor, indem sie Stichpunkte zu zwei Aspekten notieren, nämlich:

- Welche Formen gibt es?
- Welche Werkzeuge werden benutzt?

Je nach Lernvoraussetzungen könnte es nützlich sein, dass die Lernenden ein richtiges Gliederungsschema erstellen, die Stichpunkte eintragen und sich die passenden Abbildungen zu recht legen. Redemittel für das Kurzreferat finden die Lernenden auf TD S. 66. Auch bei dieser Übung ist vorgesehen, dass sie im Schutz der Gruppe stattfindet und die Lernenden so bei längeren mündlichen Äußerungen Sicherheit und Selbstbewusstsein entwickeln.

Was ist Drehen?

S. 66, Aufgabe 6

Als eine der Ausnahmen ist bei dieser Aufgabe die Aufgabenstellung hinter den zu bearbeitenden Text zum **Drehen** platziert. Die Lernenden ergänzen in dieser Aufgabe einen Lückentext mithilfe eines Textes und seiner Abbildungen.

Bitte stellen Sie sicher, dass die Lernenden zuerst die Aufgabenstellung zur Kenntnis nehmen, damit sie wissen, was sie erwartet. Sie erleichtern den Lernenden damit die Arbeit und beschleunigen den Arbeitsprozess. Der Vergleich und ggf. die Diskussion über die Arbeitsergebnisse, geleitet von einem Lerner, sorgen dafür, dass die erarbeiteten Termini im Klassengespräch oft genug benutzt werden, damit sie erinnert werden.

Was ist Fräsen?

S. 67, Aufgabe 7a

Die Lerner erarbeiten sich grundlegende Begriffe beim **Fräsen**, indem sie mithilfe des Textes Fräsen Begriffe und Abbildungen zur Deckung bringen und die Teile der Abbildungen entsprechend benennen. Der Vergleich und ggf. die Diskussion über die Arbeitsergebnisse, geleitet von einem Lerner, sorgt dafür, dass die erarbeiteten Termini im Klassengespräch oft genug benutzt werden, damit sie sich setzen.

S. 67, Aufgabe 7b

Die Lernenden ergänzen einen Lückentext zu **spanabhebenden Fertigungsverfahren**, wozu die Lernerergebnisse aus den Übungen 5a – 7a erforderlich sind. Der Vergleich und ggf. die Diskussion über die Arbeitsergebnisse, geleitet von einem Lerner, sorgt dafür, dass etwaige Irrtümer ausgeräumt und die in Frage kommenden Termini korrekt erinnert und benutzt werden.

Was ist Schleifen?

S. 68, Aufgabe 8

Die Lernenden erarbeiten sich mithilfe von Abbildungen und Text wichtige Lexik zum **Schleifen** und vervollständigen damit Aussagen zum Thema. Der Vergleich und ggf. die Diskussion über die Arbeitsergebnisse, geleitet von einem Lerner, sorgt dafür, dass die in Frage kommenden Termini korrekt erinnert und benutzt werden.

S. 69, Aufgabe 9

Film: **Was tun Zerspanungsmechaniker?**

Wichtig ist bei dieser Hör-/Sehübung, dass die Lernenden die Aufgabenstellung vor dem Sehen des Films zur Kenntnis nehmen (je nach den Lernvoraussetzungen der Gruppe können die Fragen auch portioniert werden und der Film kann dann nach der Bearbeitung der ersten zwei oder drei Fragen noch einmal gezeigt werden). Die Aufgabenstellung ist so ausgearbeitet, dass sie die Lernenden wie ein Geländer durch den Film führt. Die Lerner suchen gezielt nach bestimmten Informationen, die für sie (im Zusammenhang der Lektion) interessant sind und die sie mit ihren Sprachkenntnissen aus dem gesamten Text herausfiltern können. Hier ist es also besonders wichtig, die in der Übung vorgegebene Aufgabenstellung nicht zu erweitern.

Die Lernenden sollten den Film so oft sehen, wie sie wollen – es geht hier nicht um einen Test, sondern darum, Hör-/Sehstrategien zu entwickeln. Auch bei Dissens bei den Lösungen sollten die Lernenden den Film nochmals sehen können.

Spanloses Trennen

S. 69/70, Aufgabe 10

Die Lerner erarbeiten sich grundlegende Begriffe zum **spanlosen Trennen**, indem sie mithilfe des Textes **Mechanisches Zerteilen**, der Tabelle und den Abbildungen Begriffe und ein Flussdiagramm zur Deckung bringen, das Flussdiagramm und einen Lückentext ergänzen. Der Vergleich und ggf. die Diskussion über die Arbeitsergebnisse, geleitet von einem Lerner, sorgen dafür, dass die erarbeiteten Termini im Klassengespräch oft genug benutzt werden, damit sie sich setzen.

- S. 70, Aufgabe 11** Film: **Was tun Konstruktionsmechaniker?**
Bei der Arbeit mit diesem Film gilt, was bereits über die Arbeit mit dem Film **Was tun Zerspanungsmechaniker?** gesagt wurde.

Thermisches Trennen

- S. 70, Aufgabe 12** Die Lernenden bearbeiten den Text **Laserstrahlschneiden** mithilfe von zwei Leseaufgaben. Wichtig dabei ist, dass sie von Aufgabe 12, 1 ausgehen – die Zuordnung der Abbildungen führt sie in den relativ langen und detailreichen Text und sichert das Grundverständnis. Aufgabe 12, 2 (Textvergleich) erleichtert mit den sprachlich einfachen Aussagen das Verständnis der komplexeren Aussagen im Text. Sind beide Aufgaben gelöst, so sind die wesentlichen Informationen des Textes **Laserstrahlschneiden** verstanden. Nach dem Vergleich und ggf. der Diskussion über die Arbeitsergebnisse, geleitet von einem Lerner, ist die Arbeit mit dem Text beendet. Eine weitergehende Beschäftigung ist nicht rationell – sie bietet keine wichtigen Arbeitsergebnisse mehr.
- S. 72, Aufgabe 13a** Die Lernenden gestalten selbst ein Memory-Spiels mit der Lexik der Abschnitte A und B. Dafür benötigen sie natürlich genügend Kärtchen (die sie aus Papier auch selbst schneiden können!). Sie wiederholen auf spielerische Weise Termini, die ihnen selbst wichtig sind. Bei Zeitmangel können Sie das Memory auch selbst gestalten und dabei natürlich die Wiederholungsarbeit stärker und aus Ihrer Sicht den Bedürfnissen der Lernenden angepasst steuern.
- S. 72, Aufgabe 13b** Abschnitt B schließt mit einer Reflexionsaufgabe zur Lexikwiederholung per Memory-Spiel. Die Lernenden denken dabei über Lernprozesse nach und üben Teile des Moderierens und der Auswertung. Sie können dabei einschlägige Redemittel zu Hilfe nehmen.

Wir möchten diese Vorschläge und Kommentare zum Umgang mit den Übungen mit einem letzten Beispiel aus Lektion 3 abschließen - das methodische Vorgehen ist bei den meisten Übungen in allen Lektionen sehr ähnlich und alle Übungen sind mit genauen Arbeitsanweisungen versehen. Sie dürften festgestellt haben, dass grundsätzlich Abbildungen in die Vermittlung einbezogen sind – meist wird von ihnen ausgegangen und mit ihrer Hilfe das Verständnis von Informationen und Termini her- bzw. sichergestellt. Sie dienen ebenfalls als Vorlagen für Übungen zur mündlichen Kompetenz und steuern die Sprachproduktion sehr genau:

- S. 76/77, Aufgabe 15c** Die Klasse erhält eine Tabelle mit der Abbildung fünf verschiedener Schraubentypen und Angaben zu ihrer Anwendung. Es werden fünf Gruppen gebildet. Jede Gruppe bereitet ein Kurzreferat zu je einem Schraubentyp vor und macht sich ggf. Notizen über Namen, Aussehen, Norm, Anwendung und Erklärung der Besonderheiten der Schraube. Jede Gruppe wählt einen Sprecher, der die anderen Gruppen über die entsprechenden Merkmale der Schraube informiert. Die Gruppen erhalten die für die Aufgabenstellung charakteristischen Redemittel.
Wichtig ist, dass die Präsentation der Schraube jeweils für vier Gruppen neue Informationen im Zusammenhang bringt (sich immer wieder dasselbe Referat anzuhören, motiviert nicht und bringt nicht weiter). Einerseits wird neben dem monologischen Sprechen das Hörverstehen geübt, andererseits treten die Lernenden bei Unklarheiten oder Ungenauigkeiten schnell in ein Gespräch ein (ähnlich TD S. 124, Aufgabe 19d, S. 154, Aufgabe 15j, S. 232, Aufgabe 19b).

Hausaufgaben?

Und nun noch ein letzter Hinweis für die konkrete Unterrichtsgestaltung: Bei der Betrachtung der einzelnen Übungen dürften Sie bemerkt haben, dass sich die geschlosseneren Übungen (z. B. zur Lexikvermittlung) gut als Hausaufgaben eignen. Den Vergleich der Arbeitsergebnisse dieser Hausaufgaben können Sie wie sonst im Klassenunterricht vornehmen lassen.

Wenn Ihre Lernenden Zeit für Hausaufgaben ansetzen müssen/können/wollen, sollten Sie diese Möglichkeit nutzen. Sie entlasten damit den Unterricht zeitlich zugunsten der offenen Übungen, Aufgaben und spielerischen Übungen, deren es genug gibt.

IV. FAQs – HÄUFIG GESTELLTE FRAGEN

1. Kann ich als DaF-Lehrer ohne Fachkenntnisse überhaupt berufs- und fachsprachlichen Unterricht erteilen?
2. Ich habe als Fachlehrer keine Ahnung von deutscher Grammatik. Kann ich überhaupt berufsbezogenen Sprachunterricht geben?
3. Wie kann ich als FremdsprachenlehrerIn am besten mit den Fachleuten zusammenarbeiten?
4. Warum hat das Lehrwerk kein Arbeitsbuch bzw. keine CD-ROM und kein Glossar?
5. Warum hat das Lehrwerk keine DVD?
6. Kann ich das Lehrwerk in sprachlich heterogenen Lernergruppen einsetzen?
7. Mir scheinen die Texte im Lehrbuch für meine Lerner zu schwer zu sein. Kann ich sie nicht sprachlich vereinfachen?
8. Der Aufgabentypus, Text und Bild zur Deckung zu bringen, scheint mir sehr oft vorzukommen.
9. Meinen Lernern würde das schnell langweilig werden.
10. Wie bringe ich meine Schüler im berufsorientierten Deutschunterricht zum Sprechen?
11. Wie weiß ich, ob die Lösung einer Aufgabe/ein Diskussionsergebnis richtig ist – ich verstehe doch nichts von der Sache!
12. Im berufs- und fachsprachlichen Unterricht muss viel Wortschatz gelernt werden. Wie mache ich die Wortschatzarbeit?
13. Wie verbessere ich die Grammatik meiner Schüler? Sie sollen sich in Ausbildung und Beruf doch nicht blamieren!
14. Wie kann ich die Aussprache meiner Schüler verbessern?
15. Wie bilde ich Lerngruppen?
16. Meine Lerner finden Spiele im Unterricht doof. In ihren Augen ist das Kinderkram. Was soll ich machen?

1. Kann ich als DaF-Lehrer ohne Fachkenntnisse überhaupt berufs- und fachsprachlichen Unterricht erteilen?

Natürlich! Sie müssen ja nicht die fachlichen Inhalte vermitteln – das macht das vorliegende Lehrwerk für Sie! Sie müssen lediglich die Lernsituation herstellen und mithilfe des Lehrwerks den Lernweg organisieren. Im Unterricht geben Sie dann Impulse, leisten ggf. Hilfestellung. Sie können sich darauf verlassen, dass das Lehrwerk den Fachbezug und die berufliche Orientierung garantiert – es bietet ein der Realisierung der Lernziele angemessen didaktisiertes Unterrichtsmaterial. Sie müssen also keine Übung selbst erstellen! Für die Übungen gibt es einen Lösungsschlüssel. Verlassen Sie sich also einfach auf das Lehrwerk, sein Übungsangebot und die Kompetenz Ihrer Lerner! Wenn Sie nicht willkürlich mit dem Lehrwerk umgehen, kann Ihnen wirklich nichts passieren!

2. Ich habe als Fachlehrer keine Ahnung von deutscher Grammatik. Kann ich überhaupt berufsbezogenen Sprachunterricht geben?

Ja, ohne weiteres, wenn Sie ein geeignetes Lehrwerk haben. Sie brauchen bei der Arbeit mit dem vorliegenden Lehrwerk keine deutsche Grammatik zu erklären. Grammatische Phänomene, die für die berufs- und fachsprachliche Kommunikation charakteristisch und wichtig sind, werden in diesem Lehrwerk so aufgearbeitet (und zwar in den letzten Abschnitten von Lektion 2 – 6: *Was muss ich über technische Fachsprachen wissen?*), dass die Lerner sie ohne weiteres verstehen. Die entsprechenden Erklärungen erfolgen über Kurzinformationen und Beispiele, es wird keine grammatische Metasprache benutzt. Ansonsten enthält das Buch für die Lerner sozusagen keine „neuen“ grammatischen Phänomene, wenn sie in Deutsch auf A2 sind (5. *Das Lehrwerk und der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen*, S.13).

3. Wie kann ich als FremdsprachenlehrerIn am besten mit den Fachleuten zusammenarbeiten?

Viele Sprachlehrer haben Berührungängste bezüglich ihrer Fachkollegen und fürchten, ihr Gesicht zu verlieren, wenn sie einem Fachlehrer gegenüber zugeben, dass sie von „Technik“ nichts verstehen. Das ist aber völlig unnötig – die Fachkollegen freuen sich i. d. Regel über das Interesse der Sprachlehrer! Laden Sie den/die betreffenden Fachkollegen zu einem Kaffee ein, zeigen Sie ihm das Lehrwerk, erläutern sie Ihre Ziele mit dem Sprachunterricht und sprechen Sie Ihre Fragen offen an. Vielleicht ergibt sich daraus eine Zusammenarbeit.

4. Warum hat das Lehrwerk kein Arbeitsbuch bzw. keine CD-ROM und kein Glossar?

- Lehr- und Arbeitsbuch sind integriert, von daher entfällt auch die Notwendigkeit, dem Lehrwerk eine CD-ROM beizulegen.
- Das Lehrwerk ist für den nationalen und internationalen Einsatz konzipiert - die Muttersprache der Lernenden lässt sich kaum voraussehen. Die neue Lexik, insbesondere die fachspezifische, wird so vermittelt, dass

Lernende mit A2-Deutschkenntnissen sie ohne weiteres (z. B. ohne Lexikon) verstehen. Was das Lernen von Lexik betrifft, so gibt es dazu zahlreiche Übungen und vermittelt das Lehrwerk den Lernenden Möglichkeiten, sich ein persönliches Glossar (TD S. 18, 82) zu erstellen.

5. Warum hat das Lehrwerk keine DVD?

Die Bundesagentur für Arbeit als Rechteinhaber hat nur die Nutzungsrechte für die Filme im Internet verliehen – deshalb konnte keine DVD erstellt werden. Die Filme sind langfristig verfügbar – sie werden höchstens durch aktualisierte Streifen ersetzt.

6. Kann ich das Lehrwerk in sprachlich heterogenen Lernergruppen einsetzen?

Ja! Für die allgemeinsprachlich fortgeschritteneren Lerner sind Fachtexte meist neu – sie müssen in dieser Richtung dazulernen. Die Redemittel und die fachsprachlichen Kommunikationsverfahren sind für sie ebenfalls großenteils neu, genauso wie z. B. das Erstellen von Gliederungen zur Vorbereitung von Referaten. In den Klassengesprächen kommen die Lerner auch mit einfacheren sprachlichen Mitteln zurecht – sie haben ja alle die gleiche Fachlexik gelernt. Sie werden im Übrigen erleben, dass sich die sprachlichen Unterschiede bei den berufsbezogenen Aktivitäten ziemlich schnell angleichen.

7. Mir scheinen die Texte im Lehrbuch für meine Lerner zu schwer zu sein. Kann ich sie nicht sprachlich vereinfachen?

Das kommt wahrscheinlich daher, dass Sie Probleme mit dem Inhalt der Texte haben und den Stil (Ökonomie, Dichte, Präzision, Differenziertheit, Allgemeingültigkeit) nicht gewöhnt sind. Überdies dürfte bei Ihnen das Bedürfnis, den Text zu knacken, eher gering sein, weil Sie sich wahrscheinlich nicht wirklich brennend für technische Inhalte und Prozesse interessieren. Bei den Lernern ist das anders. Texte, bei denen Ihnen die Füße einschlafen, interessieren die Lerner in der Regel wirklich – sie wollen es wissen. Sie lernen mit dem Lehrwerk die für das Textverständnis erforderlichen 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 nicht, bis ihre Fragen an den Text beantwortet sind.

Wenn Sie übrigens die Texte einmal sprachlich analysieren, werden Sie feststellen, dass die Morpho-Syntax für Lerner mit A2-Kenntnissen bis auf wenige Ausnahmen geläufig ist. Ungewohnt für alle sind nur die stilistischen Mittel des Textes. Aber dazu gibt es Übungen im Lehrwerk.

Bitte, versuchen Sie nicht, Fachtexte „sprachlich“ zu vereinfachen!!! Zahlreiche Lehrer in Fortbildungsveranstaltungen haben das versucht – die Ergebnisse waren ziemlich furchtbar.

Wenn es Ihnen gelänge, korrekte Texte zu produzieren, würden Sie es Ihren Lernern unmöglich machen, Strategien im Umgang mit Fachtexten zu entwickeln, mit denen diese „im wirklichen Leben“ dann wieder konfrontiert sind. Sparen Sie sich diese Arbeit, Sie helfen niemandem damit!

8. Der Aufgabentypus, Text und Bild zur Deckung zu bringen, scheint mir sehr oft vorzukommen. Meinen Lernern würde das schnell langweilig werden.

Vielleicht schließen Sie von sich auf andere? Bei dem Aufgabentypus, Text und Bild zur Deckung zu bringen, werden unterschiedliche Leistungen gefordert, Leseverständnis ebenso wie das Verständnis lexikalischer Einheiten. Die Themen, Texte und Termini unterscheiden sich, sie sind in der Regel immer wieder neu. Vielleicht arbeiten Sie einfach ein paar dieser Aufgaben selbst durch? Dann werden die unterschiedlichen Herausforderungen schnell deutlich. Sie merken wahrscheinlich, wie Ihnen die Technik, vom Bild auszugehen und es in ihren Leseprozess einzubeziehen, beim Verständnis neuer Inhalte und Begriffe hilft. Eine rationale Technik, die auch in der Ausbildung weiterhilft!

9. Wie bringe ich meine Schüler im berufsorientierten Deutschunterricht zum Sprechen?

Das tun die Übungen und Aufgaben aus dem Lehrwerk für Sie! Durch ihren fachlichen Bezug bewirken sie ein echtes Interesse der Lerner an den Ergebnissen ihrer Arbeit – das bietet jede Menge Kommunikationsanlässe. Wenn einmal nicht sofort eine Antwort/Äußerung kommt, warten Sie einfach!!! Wenn Sie Ihren Lernern genug Zeit lassen und die besseren Nerven haben als sie, steigen Ihre Lerner totensicher ein. Denken Sie daran: Je mehr Sie selbst sprechen, desto weniger sagen die Lerner. Warten können ist das A und O!

10. Wie weiß ich, ob die Lösung einer Aufgabe/ein Diskussionsergebnis richtig ist – ich verstehe doch nichts von der Sache!

Hier gibt es mehrere Hilfen:

- Der Lösungsschlüssel am Ende des Buches (TD S. 235 ff.). Er behandelt alle Übungen und Aufgaben, für die vorformulierte Lösungen möglich sind. Die Formulierung dieser Lösungen ist nur ein Vorschlag – anders formulierte Lösungen gleichen Inhalts sind natürlich richtig. Beteiligen Sie unbedingt die anderen Lerner an der Diskussion von Lösungen (*Sind alle einverstanden?*) – Sie erhalten deren Sachverstand und signalisieren, dass nicht Sie, sondern die Lerner selbst für die Richtigkeit der Lösung verantwortlich sind.

- Die Lerner geben Ihnen grundsätzlich Rückmeldung, wenn Sie ihnen Zeit lassen und signalisieren, dass Sie diese Rückmeldung wünschen (*Was haben Sie als Lösung? Sind alle mit der Lösung einverstanden?*). Sie haben dazu genug fachliche Kompetenz, wenn Sie sich im Rahmen des Lehrwerks halten und keine „Ausflüge“ in andere Themen und Inhalte machen.

11. Im berufs- und fachsprachlichen Unterricht muss viel Wortschatz gelernt werden. Wie mache ich die Wortschatzarbeit?

Die Wortschatzarbeit erledigt das Lehrwerk für Sie. Mithilfe von Abbildungen und Texten werden die erforderliche Begriffe vermittelt, d. h. so präsentiert, dass sie mit A2-Kenntnissen verstanden werden – dann wird das Verständnis kontrolliert. Danach werden die Begriffe angewendet, d. h. eingeübt. Anschließend werden die vorher erarbeiteten Begriffe zwangsläufig im Klassengespräch und bei der Bearbeitung von Übungen und Aufgaben und der Kontrolle der Ergebnisse immer wieder benutzt, so dass sie sich „setzen“ können. Halten Sie sich also einfach an die Übungen, ihre Abfolge und die Arbeitsanweisungen – dann sind Sie auf der sicheren Seite!

12. Wie verbessere ich die Grammatik meiner Schüler? Sie sollen sich in Ausbildung und Beruf doch nicht blamieren!

Kein Deutscher stört sich daran, wenn Ausländer grammatikalische Fehler machen – sie sind seit 50 Jahren daran gewöhnt! Falsche Artikel, Adjektivendungen, Pluralendungen von Substantiven – vergessen Sie es! Sollte die ganze Aussage jedoch so fehlerhaft sein, dass sie nicht mehr verständlich ist, so wird der Deutsche vorsichtig nachfragen.

Es ist also mehr oder weniger verschwendete Zeit, immer wieder an Fehlern zu arbeiten, die Lerner erfahrungsgemäß bis C2 machen. Sie können in der Regel auch darauf vertrauen, dass etliche Fehler mit der Zeit von selbst verschwinden. Wenn Ihre Schüler selbst wirklich Wert darauf legen, perfekt zu sprechen, werden sie selbst freiwillig daran arbeiten.

13. Wie kann ich die Aussprache meiner Schüler verbessern?

Ihre Schüler haben das Niveau A2, sie sind also keine Anfänger mehr. Bestimmte Gewohnheiten dürften sich bereits eingeschliffen haben. In der Regel kümmern sie sich selbst um ihre Aussprache, wenn sie ihnen wirklich wichtig ist.

Ist jedoch die Verständlichkeit ihrer Aussagen nicht mehr gegeben, so sollten Sie eine Sequenz zu besonders häufigen Ausspracheproblemen anbieten (am besten in spielerischer Form) und dabei Wort- und Satzakzent nicht außer Acht lassen.

14. 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 Buchstaben (geht schnell, braucht nicht vorbereitet zu werden, ist auf die Dauer etwas 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/Vornamen und Nachnamen einer bekannten Persönlichkeit/den Teil eines Sprichwortes/eines auseinandergeschnitten Bildes/eines auseinandergeschnittenen Satzes, sucht bei den KollegInnen die fehlenden Teile und konstituiert so seine Gruppe bzw. die gewünschte Anzahl 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. 3 statt 2 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 je 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 die Lerner, die einen Bindfaden gleicher Länge 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).

15. Meine Lerner finden Spiele im Unterricht doof. In ihren Augen ist das Kinderkram. Was soll ich machen?

Die Lerner finden Spiele vor allen Dingen doof, bevor sie sie gemacht haben. Machen Sie z. B. Bingo (TD S. 83) mit ihnen, ohne groß anzukündigen, dass es sich dabei um ein Spiel handelt. Vermutlich wird der Wettbewerb die Unlust vertreiben – schließlich will jeder gern gewinnen. Thematisieren Sie anschließend den Nutzen der Arbeitsform in der Klasse (wie auch im Lehrwerk vorgesehen).

Alle Rechte vorbehalten. Das Werk ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwendung außerhalb der gesetzlich geregelten Fälle muss vom Verlag und den Autorinnen schriftlich genehmigt werden.

© 2013 by Verlag Europa-Lehrmittel, Nourney, Vollmer GmbH & Co. KG, 42781 Haan-Gruiten
<http://www.europa-lehrmittel.de>