

Marc Di Maina

## *Global Trade* – eine bilinguale Unterrichtseinheit für Klassenstufe 8

Die fortschreitende Globalisierung unserer Welt, jene schneller und schneller um sich greifende Vernetzung von Kontinenten, die riesige Entfernungen scheinbar schrumpfen lässt und ferne Ereignisse binnen Sekunden in heimische Wohnzimmer holt, geht uns alle an. Sie beeinflusst Lebensstile, wandelt vertraute Weltanschauungen und trägt – im Guten wie im Schlechten – zur Veränderung unseres Planeten bei. Sie lässt uns mit der jüngsten Finanzkrise im Jahr 2009 schmerzlich erfahren, mit welcher Geschwindigkeit Fehlentwicklungen in der Bankenwirtschaft die Erde umrunden können. Und sie beeinflusst natürlich immer stärker die Art und Weise, wie die Menschen weltweit Handel betreiben, mit Dienstleistungen oder mit Waren, per Handschlag oder per Express-Einschreiben, in Shanghai oder in Stuttgart.

Zumindest als Konsumenten nehmen wir alle am globalen Handelsgeschehen teil. Und doch wird die Funktionsweise weltweiter Handelsströme allzu selten hinterfragt. Welche Entfernung legt eigentlich die handelsübliche, recht simpel anmutende elektrische Zahnbürste zurück, bevor sie im heimischen Bad alltäglich die Zähne reinigt? Wer macht die Kleider, mit denen wir zur Arbeit oder in die Schule gehen? Und wird der Bananenpflücker, der mir den hektisch verzehrten Snack in der kleinen Pause beschert, eigentlich angemessen für seine Arbeit entlohnt? An diese und ähnliche Fragen werden Schüler des Gymnasiums in Klassenstufe 8 herangeführt, wenn die vom Bildungsplan geforderte Beschäftigung mit dem Welthandel in den Mittelpunkt rückt. Von besonderer Bedeutung ist diesbezüglich die Kompetenz, dass die Schüler „globale Warenströme, die internationale Arbeitsteilung und Konkurrenzsituation auf dem Weltmarkt exemplarisch erfassen und erklären“ können. Eine Möglichkeit, diese Kompetenz zu schulen, wird im Folgenden kurz vorgestellt.

### **Konzeption des Moduls**

Die im Herbst 2009 in acht Schulstunden durchgeführte Einheit *Global Trade* bot einen Zugang zur Thematik, der sich didaktisch und methodisch auf zwei Grundelemente stützte: Bilingualen Unterricht einerseits, der sich aufgrund der globalen Betrachtungsweise des

Themas anbietet, und kooperatives Lernen andererseits, das in seiner Konzeption einen ausgesprochen schüleraktiven Unterricht vorsieht. Die Verquickung beider Ansätze erwies sich in der Planung als besondere Herausforderung, zugleich jedoch auch als Chance, den Schülern das Lernen zu erleichtern: Durch kooperative Methoden, die die hohe Schüleraktivität einfordern, die bilinguales Lernen braucht.

Für das bilinguale Unterrichten war hinsichtlich der Vorüberlegungen wichtig, zum einen die Sprechfrequenz der Schüler zu erhöhen und zum anderen Spracharbeit bezüglich gängiger Redemittel und Fachtermini zu leisten. Ersteres sollte durch die Schaffung vieler Sprechanlässe erreicht werden, z.B. in arbeitsteiligen Partner- und Gruppenarbeiten, letzteres durch Vorentlastungen am Stundenbeginn, Wortangaben in den Materialien und eine von den Schülern selbst geführte Vokabelliste. Um die Schüler sprachlich nicht zu überfordern oder gar zu demotivieren, galt es, das bilinguale Prinzip *message before accuracy* (Verständlichkeit vor Sprachgenauigkeit) zu achten, nach dem nur schwerwiegende Verstöße und Fehler im Umgang mit den neu eingeführten Fachtermini korrigiert werden sollten. Für die Nachhaltigkeit des Lernens war eine Wiederholungsphase etwa in der Mitte der Einheit bereits in der Vorplanung vorgesehen.

Das kooperative Lernen erforderte in der Planung einen auf die entsprechenden Methoden abgestimmten Stundenaufbau sowie – vor allem zu Beginn – eine konsequente Durchsetzung der Regeln, die die Mitarbeit aller Schüler einfordern und die für die Effektivität der kooperativen Arbeitsphasen entscheidend sind. Hierzu gehörten neben der Einhaltung vorgegebener Bearbeitungszeiten auch die genaue Erklärung aller Arbeitsprozesse sowie die zufällige Auswahl der präsentierenden Schüler nach Gruppenarbeitsphasen.

Inhaltlich wurde versucht, möglichst nah an der Lebenswelt der Schüler zu bleiben – durch die Behandlung von Produkten, die Schüler dieser Altersstufe aus ihrem Alltag kennen und durch die Reflexion der Rolle, die die Schüler als Konsumenten in der globalen Handelswelt

einnehmen. Zu Beginn wurde die Einbettung des Handelsgeschehens in die globalisierte Welt untersucht, bevor der Schritt zu den weltumspannenden Produktionsketten und transnationalen Unternehmen vollzogen wurde. Es folgten Stunden über die *World Trade Organisation* und den Einfluss von Konsumverhalten auf Unternehmensentscheidungen. Anschließend beleuchteten zwei Stunden das Thema Fairer Handel genauer, in denen neben der Grundidee auch unterschiedliche Beispiele für *Fair Trade*-Projekte zur Sprache kamen. Die letzte Stunde diente der Abrundung der Einheit und der Gesamtreflexion wichtiger Inhalte, um eine kritische Diskussion zu ermöglichen.

Um die selbständige Arbeit der Lerner zu fördern und einen Gegenpol zur Partner- und Gruppenarbeit zu schaffen, wurde im Verlauf des Moduls ein gesonderter Ordner nach der Art eines Portfolios angelegt, den die Schüler eigenverantwortlich führten. Hierbei wurde Wert auf eine ansprechende Gestaltung, die Sammlung der Lernergebnisse und Materialien und nicht zuletzt auf eine persönliche Reflexion der Inhalte Wert gelegt.

### Umsetzung der Vorüberlegungen

In der methodischen Umsetzung mussten zu den Grundideen passende Arbeitsformen gefunden werden. Wie erwähnt sollte dabei kooperativ gearbeitet werden, weshalb die Sozialformen der Partner- und Gruppenarbeit häufig im Vordergrund standen. Vorzugsweise wurde arbeitsteilig gearbeitet, um die Gefahr des Trittbrettfahrens einzelner Schüler zu minimieren. Dabei boten sich unterschiedliche Möglichkeiten, die Arbeit zu verteilen: Erstens konnte durch die Zuweisung von Rollen in Gruppenarbeiten jeder Schüler eingebunden werden – so er sich nicht gänzlich verweigerte, was nicht der Fall war. Hierfür erhielten die Schüler Rollenkärtchen (z.B. *language monitor* – „Sprachwächter“), die ganz bestimmte Aufgaben an die Gruppenmitglieder delegierten und auf die bei Bedarf jederzeit hingewiesen werden konnte. Zweitens erarbeiteten die einzelnen Gruppen häufig, wie z.B. in einer Stunde zum Fairen Handel, an verschiedenen Themen, sodass jeder Gruppe bei der Vorbereitung der anschließenden Präsentationen eine wichtige Rolle zukam. Drittens konnte auch innerhalb von Partnerphasen die Arbeit geteilt werden, beispielsweise in einem

Partnerpuzzle zum Vergleich zwischen *Fair Trade* und freiem Welthandel, in dem die Schüler nur einen Teil des Arbeitsmaterials bekamen und somit zum Lösen der Aufgabe auf ihren Partner angewiesen waren.

Neben diesen kooperativen Phasen sind zwei weitere Arbeitsformen erwähnenswert, die nicht direkt damit in Zusammenhang stehen. Eine davon war der „Lernspaziergang“, der an das Laufdiktat aus der Deutsch-Didaktik angelehnt ist und hier zum Thema Handelsschranken und Welthandelsorganisation eingesetzt wurde. In diesem konnten sich die Schüler frei im Klassenzimmer bewegen, um sich Informationen von an den Wänden platzierten, zum Teil inhaltlich miteinander verknüpften Plakaten zu beschaffen und mit diesen ein Arbeitsblatt zu bearbeiten. Die zweite Arbeitsform ist das „Mystery“, bei dem die Schüler in Gruppen ein Rätsel lösen bzw. eine Leitfrage beantworten müssen. Im Modul kam diese Methode in einer Stunde über Konsumverhalten und dessen Konsequenzen zum Einsatz: Die Schüler erhielten mehrere kleine Informationskärtchen, die zu einer Art Fließschema zusammengelegt werden mussten. So konnten sie herausfinden, wie scheinbar unverbundene Personen aus einer erfundenen (aber an reale Ereignisse angelehnten) Geschichte zusammenhängen, obwohl sie an weit voneinander entfernten Orten leben.

### Reflexion der durchgeführten Einheit

Ein Rückblick auf die Durchführung der Einheit kann in vielerlei Hinsicht positiv ausfallen, auch wenn sich vor allem in der Umsetzung noch Verbesserungsmöglichkeiten finden lassen. Die grundsätzliche Konzeption ist als Erfolg zu werten, da das kooperative Lernen – wie erwartet – den bilingualen Unterricht unterstützt und ergänzt hat. In der Umsetzung erwiesen sich besonders die Phasen als gewinnbringend, in denen eine (Teil-)Verantwortung für den Lernerfolg ganzer Gruppen an die Schüler abgegeben wurde. Besonders hervorzuheben sind dabei die Rollenkärtchen, die nicht nur die Schüleraktivität erhöhten, sondern zugleich mit dem „Sprachwächter“ für den bilingualen Unterricht den positiven Nebeneffekt hatten, dass auch in Gruppenphasen ohne ständiges Ermahnen Englisch gesprochen wurde. Gerade durch die häufige Übung und die gebotenen Sprechansätze stellten sich bereits nach kurzer Zeit merkliche Verbesserungen im freien Kommunizieren und dem mündlichen Präsentieren ein. Dies wurde

nicht nur in eigenen Beobachtungen ersichtlich, sondern auch von den Schülern in einer nachgelagerten Befragung mittels eines Fragebogens geäußert.

Die im Unterricht erbrachten und in den Portfolios dokumentierten Leistungen konnten die für diese Klassenstufe geforderten Fachkompetenzen erfüllen, sodass oft geäußerte Bedenken, dass die fachliche Komponente im bilingualen Unterricht zu kurz komme, nicht geteilt werden können. Was im Vorfeld bereits überlegt wurde und sich auch im Ablauf mancher Stunden gezeigt hat, ist aber, dass die Progression auf die Fachkompetenzen bezogen langsamer voranschreitet. Gegebenenfalls könnten hier noch eine oder zwei Stunden angehängt werden, um tiefer in die Thematik einzusteigen und häufigere Wiederholungsphasen zu ermöglichen. Die eng begrenzte Stundenzahl an Schulen ohne bilingualen Zug macht die Lage jedoch schwierig und lässt eine Erweiterung des Moduls kaum zu.

Trotz der guten Ergebnisse bot sich nach der erstmaligen Durchführung auch in mehrfacher Hinsicht Verbesserungspotenzial. Es wurde erkannt, dass der Einsatz von Partnerphasen, die

der Überprüfung von Einzelarbeitsergebnissen dienen, genau zu prüfen ist: Hier war zu bemerken, dass manche der Phasen von den Schülern als unnötig empfunden und demnach nicht zur sinnvollen Arbeit genutzt wurden. Des Weiteren zeigte sich, dass gerade bei komplexeren Methoden den Arbeitsaufträgen eine entscheidende Bedeutung zukommt: Diese sollten nach Möglichkeit immer schriftlich gestellt werden, da sonst – gerade, wenn auch noch in der Fremdsprache erklärt wird – Verwirrungen auf Schülerseite auftreten können. Zuletzt ist der Einsatz von weiteren Medien (z.B. Film oder Internetrecherche) zu erwägen, was laut der Abschlussevaluation auch von vielen Schülern gewünscht ist.

Nicht gewünscht dagegen ist eine Abkehr vom bilingualen Unterricht: Mit großer Mehrheit sahen die Schüler das Modul und bilinguales Lernen allgemein als positive Erfahrung mit nachhaltigem Nutzen für den eigenen Lernfortschritt an – ein weiteres Argument für diese aus manchen Ecken allzu hart kritisierte und oft unterschätzte Unterrichtsform, die hoffentlich weiter an Akzeptanz gewinnen wird.