

Reich, Hans H.

## Stützunterricht für ausländische Jugendliche in der Berufsausbildung

*Unterrichtswissenschaft 15 (1987) 1, S. 52-64*



Quellenangabe/ Reference:

Reich, Hans H.: Stützunterricht für ausländische Jugendliche in der Berufsausbildung - In: Unterrichtswissenschaft 15 (1987) 1, S. 52-64 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-54415 - DOI: 10.25656/01:5441

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-54415>

<https://doi.org/10.25656/01:5441>

in Kooperation mit / in cooperation with:

# BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

# Unterrichts- Wissenschaft

Lernen in Schule,  
Beruf und Freizeit

Heft 1 – 1987

## Inhalt

**Editorial** ..... 2

### **Thema: Berufsbildung bei ausländischen Jugendlichen**

Verantwortliche Herausgeber für den Thementeil:  
Prof. Dr. Hans-Jürgen Krumm und Prof. Dr. Rolf Oerter

Hans-Jürgen Krumm: Einführung ..... 3

R. Oerter, A. Metzinger, M. Dreher: Ausländische Jugendliche zwischen zwei Kulturen ..... 7

René Bendit: Die berufliche Ausbildung junger Ausländer – eine sinnvolle Strategie der Lebensbewältigung ..... 28

Hans H. Reich: Stützunterricht für ausländische Jugendliche in der Berufsausbildung ..... 52

Jürgen Zabeck: Die Berufsausbildung ausländischer Jugendlicher als betriebliche Aufgabe und als Gegenstand wissenschaftlicher Analyse ..... 65

Günter Kühn: Arbeitslosigkeit und berufliche Qualifizierung bei Ausländern ..... 81

### **Allgemeiner Teil**

Gary D. Borich, Hans Gerhard Klinzing: Paradigmen der Lehreffektivitätsforschung und ihr Einfluß auf die Auffassung von effektivem Unterricht ..... 90

Matthias von Saldern: Die subjektive Wahrnehmung der schulischen Lernumwelt in Abhängigkeit von der Klassenstufe und der Schulart ..... 112

### **Leserforum**

Manfred Bееck: Forschung im Elfenbeinturm? ..... 121

**Buchbesprechungen** ..... 125

### **Die Themen der nächsten Hefte:**

- 2/1987 Religiöse Entwicklung und Erziehung (hrsg. von F. Oser)
- 3/1987 Denkprozesse von Lehrern (hrsg. von M. Hofer)
- 4/1987 Schreiben als Forschungsgegenstand (hrsg. von G. Eigler)
- 1/1988 Interkulturelles Lernen (hrsg. von H.-J. Krumm)

---

# Editorial

---

Der Jahrgang 1987 bringt zwei Änderungen für die UNTERRICHTSWISSENSCHAFT:

Bis zum Jahrgang 1986 war die Zeitschrift durch den Untertitel *Zeitschrift für Lernforschung in Schule und Weiterbildung* charakterisiert, seit diesem Jahrgang heißt es im Untertitel: *Lernen in Schule, Beruf und Freizeit*. Damit soll betont werden, was schon für die bisherige Herausgeberpolitik galt: Schule ist ein maßgeblicher Lernort, aber in zunehmendem Maß hat das Lernen in Einrichtungen der Weiterbildung, im Berufsfeld und in der Freizeit an Gewicht gewonnen. Deshalb werden in Zukunft neben der Schule auch andere Lernorte verstärkt im Blickpunkt der Zeitschrift stehen: als Orte, an denen Lernen angeregt und unterstützt wird.

Methodologisch gesehen wird sich die UNTERRICHTSWISSENSCHAFT weiterhin insbesondere um eine empirische Erforschung des vielfältigen Zusammenhangs von Lernen und (in einem weiteren Sinn verstandenen) Lehren bemühen.

Ein Wechsel ist in der Schriftleitung der Zeitschrift geplant. Nach über 10jähriger Tätigkeit als Schriftleiter wird Hans-Jürgen Krumm diese Aufgabe im Laufe des Jahres an Norbert M. Seel, Universität Saarbrücken, übergeben. Einzelheiten hierzu werden wir den Autoren und Lesern der Zeitschrift rechtzeitig mitteilen.

Herausgeber und Verlag

Deutsches Institut  
für Internationale  
Pädagogische Forschung  
Bibliothek  
Frankfurt/Main

Unterrichtswissenschaft 1987 (Nr. 1), 1-2

25 596

## **Stützunterricht für ausländische Jugendliche in der Berufsausbildung**

Der folgende Beitrag resümiert die Erfahrungen aus 25 Modellversuchen, in denen versucht wurde, die Benachteiligung ausländischer Jugendlicher bei der Berufsausbildung durch Sprachförderung und sozialpädagogische Hilfen zu kompensieren. Dabei werden die in den verschiedenen Maßnahmen gleichartigen Probleme erörtert, und zwar das Verhältnis von Sprachförderung und Fachkunde, das methodische Konzept des Stützunterrichts, die Zweisprachigkeit und die Zweitsprache als Medium des Lernens sowie Fragen der Qualifizierung der Lehrkräfte.

### ***Remedial courses in the professional training of young migrants***

The German Institute for Professional Training has sponsored 25 model courses designed to compensate for the handicaps of young migrants in their professional training. Social and pedagogical measures on the one hand and teaching German as a second language on the other form the framework for these courses. The article discusses such problems which are common to all these courses despite of their different conditions: the relationship between teaching the language and the professional training, the methods of these courses, the use of mother tongue or bilingual procedures and the qualification of the teachers.

Die ausländischen Jugendlichen in der Bundesrepublik Deutschland sind bei ihrer Berufsausbildung erheblichen Benachteiligungen ausgesetzt: Nur halb so viele ausländische wie deutsche Jugendliche erhalten nach der Hauptschule einen Ausbildungsplatz; zwei Drittel der ausländischen Jugendlichen werden in Klein- und Mittelbetrieben ausgebildet und mehr als die Hälfte im Handwerk; etwa viermal so viele ausländische wie deutsche Jugendliche brechen ihre Ausbildung vorzeitig ab. Die Ursachen hierfür liegen im gesellschaftlichen wie schulischen Bereich: in Beratungsdefiziten, in geringeren formalen Bildungsabschlüssen, im Einstellungs- und Ausbildungsverhalten der Betriebe, in den geringen Differenzierungsmöglichkeiten der Berufsschule; in der familiären Zukunftsorientierung der ausländischen Arbeiter, in allgemeinen Vorurteilsstrukturen der einheimischen Bevölkerung. In einer Serie von Modellversuchen konnte gezeigt werden, daß diese Benachteiligungen durch zusätzlichen Unterricht, Sprachförderung und sozialpädagogische Begleitung zumindest teilweise kompensiert werden können. Es handelt sich um das Modellversuchsprogramm des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft zur Ausbildung von ausländischen Jugendlichen in anerkannten Ausbildungsberufen, das vom Bundesinstitut für Berufsbildung koordiniert und ausgewertet wurde und dessen Ergebnisse jetzt zugänglich werden. Das Programm umfaßte 25 Modellversuche in allen Bundesländern, bei unterschiedlichen Trägern (Großbetriebe, Kooperation von Kleinbetrieben, öffentliche und private außerbetriebliche Institutionen) und mit unterschiedlichen Ausbildungsberufen (von der Rechtsanwalts- und Notariatsgehilfin bis zum Bauschlosser, vom Einzelhandelskaufmann bis zur Friseurin). Das Programm startete 1980 und ist 1986 ausgelau-

fen<sup>1</sup>. Stützunterricht für ausländische (und deutsche) Jugendliche wird jedoch weiterhin in Maßnahmen außerbetrieblicher Berufsausbildung und in den Einrichtungen der ausbildungsbegleitenden Hilfen angeboten. Charakteristisch für diese Angebote ist die – nicht immer friedliche – Koexistenz von Unterricht an der Berufsschule und Stützunterricht bei einem außerschulischen Träger. Mehr und mehr – vor allem unterschieden nach Bundesländern – wird aber auch innerhalb der Berufsschulen selbst über Möglichkeiten des differenzierten Unterrichtens in den Fachklassen nachgedacht.

Es ist also sinnvoll, die Erfahrungen des Modellversuchsprogramms auch daraufhin abzuklopfen, was sie für die gegenwärtige und künftige Didaktik des Stützunterrichts hergeben. Die folgenden Überlegungen beruhen im wesentlichen auf den Erfahrungen des Modellversuchs der Handwerkskammer der Pfalz, bei dem die Ausbildung ausländischer Jugendlicher zu Kraftfahrzeugmechanikern, Gas- und Wasserinstallateuren, Zentralheizungs- und Lüftungsbauern und Bauschlossern unterstützt wurde. In einer Reihe von Koordinationsgesprächen, die das Bundesinstitut für Berufsbildung veranstaltet hat, und in direktem Kontakt mit anderen Modellversuchen konnten diese Erfahrungen mit denen anderer Träger verglichen werden. Zusätzliche Informationen sind durch die Berichte der einzelnen Träger und der wissenschaftlichen Begleitungen der Modellversuche verfügbar geworden.

Dabei hat sich gezeigt, daß es über die einzelnen Maßnahmen mit ihren unterschiedlichen Bedingungen hinweg eine Reihe gleichartiger Probleme gibt, auf die eine Didaktik des Stützunterrichts für ausländische Jugendliche Antworten vorschlagen muß; diese werden in den folgenden Abschnitten diskutiert.

## **1. Verhältnis von Sprachförderung und Fachkunde**

Die in den Modellversuchen verwirklichten Konzeptionen lassen sich auf 3 Grundtypen zurückführen:

- Förderung der deutschen Sprache der Jugendlichen auf der Ebene der Alltagsprache, bezogen auf berufliche wie auf außerberufliche Kommunikationssituationen und auf sozialkundliche Inhalte, mit primär sozialorientierender Zielsetzung und ohne direkte personelle, organisatorische und inhaltliche Verbindung zur fachlichen Unterweisung;
- Deutschunterricht als parallele Hilfe und Unterstützung des fachlichen Lernens, angelegt auf eine Hinführung von der Alltagsprache zur Fachsprache, primär bezogen auf fachliche Inhalte, jedoch nicht unmittelbar abhängig vom Gang der fachlichen Unterweisung und personell und organisatorisch davon getrennt;
- Förderung des fachsprachlichen Verstehens im Rahmen des Fachkundeunterrichts, unmittelbar bezogen auf die Fachinhalte und den Umgang mit Fachtexten, mit dem Ziel vor allem einer Förderung des fachsprachlichen Verstehens durch den Lehrer, der den Fachkundeunterricht erteilt.

In diesen Optionen kommen unterschiedliche pädagogische Meinungen über die Bedeutung der Sprachbildung im beruflichen Lernen zum Ausdruck: Kommt ihr in erster Linie die Bedeutung zu, ein Gegengewicht zu beruflicher Funktionalisierung und Instrumentalisierung zu schaffen, oder soll sie gerade dazu beitragen, berufliche Inhalte zu durchdringen und diese möglichst selbständig bearbeiten zu können

und so Selbstbewußtsein im Prozeß des beruflichen Lernens zu gewinnen? Diese pädagogischen Optionen sind aber keine freischwebenden Entscheidungen und nur in sehr bedingtem Maße auf vorweg eingenommene theoretische Standpunkte zurückzuführen. Unter dem allgemeinen formalen Ziel einer bestmöglichen Förderung der ausländischen Auszubildenden erweisen sie sich vielmehr als eine Funktion von institutionell-organisatorischen<sup>2</sup> und motivationalen Bedingungen. So ist beispielsweise eine unmittelbare Verbindung von Sprachförderung und Fachkunde gar nicht möglich, wo Jugendliche aus sehr verschiedenen Ausbildungsberufen gemeinsam gefördert werden sollen, also namentlich in Angeboten, die auf einer Kooperation von Kleinbetrieben verschiedener Branchen beruhen; in diesen Fällen wird in der Regel das Modell einer berufsunabhängigen Sprachförderung gewählt. Bei berufshomogenen Gruppen besteht eine Wahlmöglichkeit zwischen dem zweiten und dem dritten Modell, wobei dann personelle Ressourcen und grundsätzliche Überlegungen über Kompetenzen eine Rolle spielen. Eine Verbindung von Sprachförderung und fachlicher Unterweisung ist aber auch nur dann verantwortbar, wenn aus dem fachlichen Lernen eine genügende Motivation für den Spracherwerb der Jugendlichen zu ziehen ist. Überall dort, wo Jugendliche in ungewünschten Berufen, mangels anderer Möglichkeiten, ausgebildet werden, scheidet dieses Modell aus.

Im Modellversuch der Handwerkskammer der Pfalz wurde mit mehreren Konzeptionen von Stützunterricht experimentiert. Im ersten Laufjahr wurde ein allgemeiner Fachkundeunterricht im Berufsfeld Metall angeboten. Im zweiten Laufjahr wurde differenziert: Die Jugendlichen erhielten je einen Nachmittag fachtheoretischen und einen Nachmittag allgemeinbildenden Stützunterricht pro Blockwoche. Der Fachkundeunterricht wurde weiterhin berufsfeldbezogen erteilt. Der allgemeinbildende Unterricht umfaßte Inhalte aus der Wirtschaftslehre und der Sozialkunde und aus dem deutschen Sprachunterricht. Da der allgemeinbildende Unterricht in der Hand eines Lehrers lag, stellte sich immer wieder die Notwendigkeit ein, wirtschafts- und sozialkundliche Inhalte einerseits und Sprachförderung andererseits gegeneinander zu gewichten. In aller Regel fielen diese Entscheidungen, beeinflusst durch die kurzfristigen Orientierungen der Jugendlichen an Hausarbeiten oder bevorstehenden Klassenarbeiten, zugunsten der wirtschafts- und sozialkundlichen Inhalte und zuungunsten der Sprachförderung aus. Soweit Sprachförderung stattgefunden hat, wurde sie teilweise als selbständiger Deutschunterricht (Rechtschreibung, Abfassen von Geschäftsbriefen), teilweise als Fachsprachförderung (Lektüre von Fachtexten, Unfallverhütungsvorschriften u. ä.) durchgeführt. Im dritten Laufjahr wurde die begonnene Linie der Differenzierung fortgeführt durch eine Auffächerung des Stützunterrichts nach Ausbildungsberufen. Mit dieser Entwicklung ging automatisch eine stärkere Gewichtung der fachkundlichen Inhalte einher, die durch die immer mehr zutage tretenden Defizite der Auszubildenden im mathematisch-technischen Bereich vorangetrieben wurde. Die Jugendlichen selbst haben diese Defizite wahrgenommen und ihre Prioritäten in diesem Sinne formuliert.

Da aber die Zeit für den Stützunterricht nicht beliebig ausweitbar ist, traten die allgemeinbildenden Inhalte mehr und mehr zurück. Es wurde beschlossen, die sozial- und wirtschaftskundlichen Inhalte mit niedrigeren Zeitanteilen fortzuführen, Sprachförderung nur noch integriert stattfinden zu lassen. Faktisch hat sich der Wegfall fester Zeitanteile für die Förderung der Deutschkenntnisse in diesem Jahr eher negativ bemerkbar gemacht. Da Know-how für eine integrierte Sprachförderung den Lehrern nicht verfügbar und nicht rasch, breit und anschaulich genug vermittelbar war, hat Sprachförderung in diesem Stadium des Modellversuchs nur punktuell stattgefunden. Didaktisch aber war mit der grundsätzlichen Entscheidung für eine integrierte Sprachförderung eine ausbaufähige Position erreicht. Sie hat sich recht bald von der Bindung an die wirtschafts- und sozialkundlichen Inhalte gelöst und sich mit dem Gedanken einer eigenständigeren fachkundlichen Unterweisung im Stützunterricht verbunden.

Dieser Linie folgten dann die Entwicklungsarbeiten im vierten und letzten Laufjahr des Modellversuchs. Je Ausbildungsberuf stand ein Fachlehrer für die fachkundliche Unterweisung zur Verfügung, ferner eine Lehrerin für die Fächer Wirtschaftslehre und Sozialkunde sowie zwei Lehrer mit türkischer

Muttersprache, so daß bei den Auszubildenden im Kfz-Bereich gemeinsamer Unterricht eines türkischen Muttersprachlers und eines deutschen Fachlehrers gegeben werden konnte. Damit war es möglich, folgende Grundgedanken zu verwirklichen:

- Differenzierung des Unterrichts nach Ausbildungsberufen;
- Planung des Stützunterrichts von den Zielen und Inhalten der Fachkunde aus;
- Erfassung und Bearbeitung von sprachlichen Problemen im Rahmen des Fachkundeunterrichts;
- Einbeziehung von muttersprachlichen Hilfen.

Einer vollen Realisierung dieser Konzeption haben sich vor allem die kurzfristigen Interessen der Jugendlichen und Qualifikationsprobleme bei den Lehrern entgegengestellt. Trotzdem konnten Erfahrungen gesammelt werden, die die Ausarbeitung des Konzepts eines „sprachsensiblen Fachunterrichts“ ermöglichten. Dieses Konzept antwortet auf die folgenden Lernbedingungen: Die Jugendlichen wurden allein oder höchstens zu zweit in den Betrieben ausgebildet, stellten also keine zusammenhängende Gruppe dar. Andererseits erfolgte ihre Ausbildung in wenigen, einander verwandten Berufen, so daß eine fachliche Gruppenbildung möglich und sinnvoll erschien. Schließlich waren die meisten Jugendlichen zum Erlernen dieser Berufe stark motiviert, insbesondere die Gruppe der Kraftfahrzeugmechaniker, so daß ihre fachliche Motivation auch für die Förderung ihrer deutschen Sprachkenntnisse genutzt werden konnte. Dieses Konzept wird im folgenden näher dargestellt.

## **2. Fremdbestimmtheit der inhaltlichen Planung in der Fachkunde**

Die ausländischen Jugendlichen im Stützunterricht erwarten in der Regel ein unmittelbares Eingehen des Stützlehrers auf ihre aktuellen Lern- und Unterrichtsprobleme. Die Berufsschule, soweit sie den Stützunterricht zur Kenntnis nimmt, erwartet in der Regel eine Nachhilfe zu den von ihr durchgenommenen Stoffen. Die Probleme, die aus diesen Erwartungen entstehen, liegen auf der Hand: Die unmittelbare Erfüllung der Bedürfnisse der Jugendlichen ist verbunden mit inhaltlicher Verzettelung, Orientierung an Wissenslücken und der Vermittlung von isolierten Kenntnissen. Die Orientierung an den Unterrichtsplänen des Regelunterrichts in der Berufsschule ist verbunden mit dauerhaftem Hinterherhinken und in der Regel unlösbaren Abstimmungsproblemen zwischen den Lehrern. Dazu kommt, daß die teilnehmenden Jugendlichen durchweg aus unterschiedlichen Fachklassen kommen.

Vertretbar sind in dieser Situation nur Modelle, die einen Kompromiß zwischen der Steuerung des Stützunterrichts allein durch kurzfristige Bedürfnisse einerseits und einer radikalen Abkoppelung von den Zielen und Inhalten der Berufsschule andererseits darstellen. An der Motivation der Jugendlichen, erfahrene Defizite auszubügeln und Prüfungschancen zu verbessern, und dem dahinterstehenden Interesse, soziale Chancen wahrzunehmen, darf der Stützunterricht nicht vorbeigehen, wenn er nicht riskieren will, an den ausländischen Jugendlichen selbst vorbeizugehen. Macht er sich aber davon allein abhängig, dann verliert er seine Chance, eine wirkliche Verbesserung der Bildungslage der ihm anvertrauten Jugendlichen zu erreichen. Die – begreifliche – Fixierung auf das Abschneiden der Jugendlichen bei den Berufsschul- und Kammerprüfungen verstellt den Blick auf die eigentlichen Ziele der beruflichen Bildung: Leistungsfähigkeit im gewählten Beruf, daraus folgende Berufszufriedenheit, Fähigkeit zur beruflichen Fort- und Weiterbildung. Bei weitem nicht allen Modellversuchen ist es gelungen, sich aus den dargestellten Abhängigkeiten zu befreien. Wo praktikable Lösungen gefunden wurden, laufen

sie stets auf eine Form der Trennung der dargestellten Bildungsanforderungen hinaus: Ein Teil der Probleme wird gelöst durch die Trennung des Stützunterrichts von einer Prüfungsvorbereitung im engeren Sinne in den letzten Monaten vor der Kammerabschlußprüfung. Unter inhaltlichem Gesichtspunkt sind diese Prüfungsvorbereitungen eine Suspension aller didaktischen Grundsätze zugunsten einer kurzfristigen Erfolgsorientierung, d.h. einer Abarbeitung der Prüfungsstoffe der Kammerabschlußprüfungen der vergangenen Jahre. Pädagogisch und didaktisch sind jedoch zwei wichtige zusätzliche Hilfen möglich: In einer Reihe von Modellversuchen wurden Simulationen der Prüfungssituation mit den Jugendlichen durchgeführt und rational und emotional aufgearbeitet. Diese pädagogische Vorbereitung hat sich für viele Jugendliche als wichtige emotionale Stütze erwiesen. Die zweite Hilfe bezieht sich allein auf die Auswahlantwort-Aufgaben, die in vielen Kammerprüfungen verwendet werden. Neben der Beherrschung der abgefragten Inhalte ist hier die Beherrschung einer Verstehenstechnik für die Frageformulierungen und die Formulierungen der Distraktoren erforderlich; diese sind, um die nötige Selektion zu erreichen, oft in sachlich unnötiger Weise kompliziert abgefaßt (doppelte Verneinungen, Aufforderung zum Heraussuchen nichtzutreffender Aussagen, Verwendung von leicht verwechselbaren Begriffen u.a.).

Weitere Probleme lassen sich lösen, wenn ein eigengesetzlich geplanter Stützunterricht von der kurzfristigen Nothilfe getrennt wird. In einem Modellversuch wurde dies dadurch erreicht, daß die Hilfe bei Hausaufgaben und die Vorbereitung von Klassenarbeiten ganz in die Zuständigkeit gegenseitiger „Patenschaften“ von deutschen und ausländischen Auszubildenden gegeben wurde, während der Stützunterricht seinem eigenen Programm folgte. In einem anderen Modellversuch wurden eigene Lehrerstunden für solche Hilfen reserviert, zu denen sich die Jugendlichen unter Angabe ihres jeweiligen Problems kurzfristig anmeldeten. Im Modellversuch der Handwerkskammer der Pfalz wurde versucht, jeweils zu Beginn des Stützunterrichts auf die aktuellen Bedürfnisse der Jugendlichen einzugehen und dann in die längerfristig geplante Unterweisung überzugehen; diese letztere Lösung hat sich freilich als nicht sehr praktikabel erwiesen, da hier immer wieder Konkurrenzen der verschiedenen Anforderungen auftraten.

In jedem dieser Fälle wird eine eigenständige Inhaltsplanung des Stützunterrichts erforderlich. Dabei kann es sich nur um eine relative Eigenständigkeit handeln, da der Stützunterricht in jedem Fall dem gleichen Ziel wie der Berufsschulunterricht, nämlich einem erfolgreichen Abschluß der Ausbildung im gewählten Beruf, verpflichtet bleibt. Im Modellversuch der Handwerkskammer der Pfalz wurden für das dritte Ausbildungsjahr der Kraftfahrzeugmechaniker durch die beteiligten Fachlehrer aus den Lehrplaninhalten der Berufsschule acht Kernthemen ausgewählt. Kriterien waren die Prüfungsrelevanz einerseits und die Exemplarität andererseits. Unter Exemplarität wurden die Wichtigkeit für den gesamten Bereich der Kraftfahrzeugkunde und die Herstellbarkeit von Bezügen zum Fachrechnen und zum Arbeiten mit physikalischen Grundbegriffen gefaßt. Diese Kernthemen bildeten die Grundlage der Unterrichtsplanung und der Entwicklung didaktischer Materialien für den Stützunterricht.

### 3. Spezifisches methodisches Profil des Unterrichts

Stützunterricht soll – vorbereitend oder nachhelfend – Sicherheit in der Anwendung von Begriffen und Verfahren vermitteln, mit denen die Jugendlichen meist – in Berufsschule oder Betrieb – schon in Berührung gekommen sind, die sie aber noch nicht vollständig beherrschen; er soll nicht gesehene Zusammenhänge zwischen vorhandenen Wissensbeständen erkennen lassen und Wissenslücken schließen, die der Regelunterricht gelassen hat; er soll das Wissen, das die Jugendlichen schon erworben haben, klären, ordnen oder ergänzen. Stützunterricht ist also methodisches Eingreifen in einen Ausbildungsprozeß, der vielfältig bedingt und vielfältig strukturiert, d. h. auch nicht vom Stützunterricht her steuerbar ist. Stützunterricht unterscheidet sich darum vom Regelunterricht der Berufsschule (mit dem er ja das allgemeine Ziel gemeinsam hat), vor allem durch eine andere Atmosphäre des Lernens und andere Methoden.

Diese These kann zunächst einmal vom Negativen her einsichtig gemacht werden: Wenn ausländische Jugendliche Lernprobleme haben, die durch die normalen Unterrichtsangebote nicht gelöst werden, dann heißt das gerade, daß sie andersartige oder zusätzliche Zugänge zu den Fachinhalten brauchen, um sie sich zu erschließen und anzueignen. Wenn z. B. der Unterricht im Fachrechnen an der Berufsschule nicht dazu führt, daß ein Jugendlicher die mathematischen Aufgaben seines Berufes lösen kann, dann sollte man ihm nicht noch eine Berufsschul-Rechenstunde mehr aufladen, sondern etwa versuchen, ob es ihm hilft, die Aufgabentexte zu vereinfachen, mit weniger Zeitdruck zu arbeiten, einen Gesprächspartner zu haben der ihn korrigieren kann, ein muttersprachliches Mathematikbuch zu benutzen oder sich an einen muttersprachlichen Lehrer zu wenden. Wenn, um noch ein anderes Beispiel zu bringen, das Funktionieren der Kupplung im regulären Fachkunde-Unterricht nicht verstanden worden ist, dann sollte der Stützunterricht herausfinden können, ob eine didaktisch vereinfachte Zeichnung weiterhilft oder ein Modell oder eine erklärende Einbettung in den gesamten Vorgang der Kraftübertragung im Fahrzeug oder eine Worterklärung des Wortes „Kupplung“ oder eine Erläuterung des physikalischen Grundbegriffs der Reibung oder ein Experiment zu diesem Begriff. Stützunterricht soll methodisch Alternativen bieten, die der Regelunterricht nicht bieten kann; er soll Zeit lassen, wo der Regelunterricht hat weitergehen müssen; er soll ein unbedrücktes Lernen ermöglichen, wo der Regelunterricht sich dem Druck des Stoffes beugen mußte.

Stützunterricht ist durch die folgenden methodischen Prinzipien gekennzeichnet:

*Dialogischer Charakter der Unterweisung:* Wo die Jugendlichen unsicher sind, welche Zusammenhänge sie noch nicht durchschauen, wo ihnen Grundwissen fehlt – das erfährt der Stützlehrer nur, indem er sie selbst zu Wort kommen läßt. Dazu gehören freie Wahl des Ausdrucksmediums, Momente der Selbstbestimmung der Lernenden ebenso wie diagnostische Anstrengungen des Lehrers. Die dabei zutage tretenden Lernbedürfnisse zu erfüllen gelingt nur, wenn der Lehrer nicht noch einmal den ganzen Stoff vorträgt, sondern versucht, auf die bekundeten Unsicherheiten, Verstehensprobleme oder Wissenslücken einzugehen.

*Ansprache der Jugendlichen in ihrer Experteneigenschaft:* Durch ihre Ausbildung im Betrieb wissen die Jugendlichen oft sehr viel mehr, als sie in einem raschen, sprachlich geführten Berufsschulunterricht zur

Geltung bringen können. Im Stützunterricht hingegen kann und soll das vorhandene Wissen der Jugendlichen zur Kenntnis genommen, ausdrücklich positiv gewertet und in den Unterricht einbezogen werden. Sie erfahren dann ihr Wissen nicht in erster Linie als defizitär, sondern als Grundlage für das Weiterlernen. Der Stützlehrer hat die im Regelunterricht meist fehlende Möglichkeit, an Punkten, wo Schwierigkeiten auftauchen, zu verweilen, die Ursache der Schwierigkeiten zu ermitteln, zusätzliche Übungen einzubauen, weitere Beispiele zu besprechen und so die logische Struktur eines Problems von mehreren Seiten her offenzulegen. Die Jugendlichen erfahren, daß sie durch Unterricht ihren Wissensstand verbessern und ihre Problemlösungsfähigkeit erhöhen können.

*Individualisierung:* Die Unterschiedlichkeit in den Voraussetzungen der ausländischen Jugendlichen ist in aller Regel so groß, daß nicht jeder Lernbedarf jedes einzelnen Jugendlichen im Gruppenunterrichtsgespräch gedeckt werden kann. Darum soll es im Stützunterricht Phasen geben, in denen die Jugendlichen individuell arbeiten, und der Stützlehrer Gelegenheit hat, sich einzelnen Schülern persönlich zuzuwenden.

*Wiederholung durch Variation der Lernverfahren:* Zu ein- und demselben Fachinhalt eröffnet der Stützunterricht mehrere Zugänge, um die verschiedenartigen Lernfähigkeiten der Jugendlichen zu aktivieren und um das Verständnis des jeweiligen Inhalts in mehrfacher Weise zu festigen.

*Bewußtmachung von Lernverfahren:* Vielfalt der Zugänge bedeutet nicht, die Jugendlichen wahllos wechselnden Verfahren auszusetzen; vielmehr kommt es darauf an, die im Stützunterricht zu verwendenden Methoden Schritt um Schritt einzuführen, zu erklären und zur Gewohnheit werden zu lassen. Das Lernen des Lernens ist eine der wichtigsten Aufgaben des Stützunterrichts, da dies oft eines der größten Versäumnisse der schulischen Bildung der ausländischen Jugendlichen darstellt.

Im Modellversuch der Handwerkskammer der Pfalz wurden mehrere Konkretisierungsmöglichkeiten dieser Prinzipien erprobt. Ohne in irgendeiner Weise den Anspruch einer systematischen Methodik erheben zu wollen, seien im folgenden diejenigen Möglichkeiten dargestellt, die sich als erfolgreich erwiesen haben oder zumindest einer weiteren Erprobung wert zu sein scheinen:

Der Gesprächscharakter des Unterrichts ist in starkem Maße auch eine Funktion des äußerlichen Arrangements. Er war kaum zu erreichen, solange *ein* Lehrer mit *einer* Lerngruppe in einem Unterrichtsraum der Berufsschule agierte. Er hat sich fast von selbst eingestellt, sobald mehrere Lehrer mit verschiedenen Gruppen im gleichen Raum und zur gleichen Zeit unterrichteten. Die gegenseitige Rücksichtnahme und die clubartige Atmosphäre eines solchen Unterrichts haben bloßes Dozieren verhindert und den Gesprächscharakter des Unterrichts begünstigt. Nebeneinander arbeiteten Kleingruppen, die Fachkunde verschiedener Berufe oder Fachrechnen oder Sozial- und Wirtschaftskunde behandelten, wobei die Jugendlichen gewisse Wahlmöglichkeiten hatten und sich jeweils den Lehrern oder Gruppen zuwenden konnten, von denen sie sich am meisten Hilfe für ihre persönlichen Lernprobleme versprachen. Eine weitere wirksame Hilfe zum Erreichen eines dialogischen Unterrichts war die Anwesenheit des türkischen Lehrers. Dabei hat auch dieser seine Inhalte zunächst in deutscher Sprache eingeführt; das Türkische wurde – meist auf Initiative eines Schülers – zu wiederholenden Erklärungen, nochmaligen Erläuterungen und Klarstellungen benutzt. Aber auch während der deutschsprachigen Unterweisung wurde gefragt, wie die jeweiligen Fachbegriffe auf Türkisch heißen, und umgekehrt wurden im Rahmen türkischsprachiger Kommunikation auch deutsche Fachbegriffe mitbenutzt. Der lockerere und insgesamt „privatere“ Charakter des Unterrichts in der zweisprachigen Gruppe im Vergleich zu den Gruppen, die einsprachig deutsch arbeiteten, war unübersehbar.

Ein erfolgversprechender methodischer Zug, der freilich nur einige wenige Male erprobt werden konnte, war die Hereinnahme eines Laien in den fachkundlichen Stützunterricht. Seine Funktion war es, durch Laienfragen das Expertenwissen der Jugendlichen zu aktivieren und auf diese Weise das Unterrichtsgespräch in Gang zu bringen. Diese Aktivierung durch die Rolle, einen anderen belehren zu können, ist nicht nur in sich selber sinnvoll, sondern verbessert zugleich die Möglichkeiten der Wahrnehmung der Wissensvoraussetzungen und der Ausdrucksmöglichkeiten durch den Lehrer und bietet den Jugendlichen ein Vorbild für angstfreies Bekunden von Wissenslücken und Ausfragen eines Gesprächspartners, der mehr weiß.

Als ein notwendiges und ergiebiges Verfahren hat sich die intensive Lektüre von Fachtext-Ausschnitten bewährt. Die Jugendlichen haben kurze Texte wirklich Wort für Wort, Satz für Satz, Absatz für Absatz durchgearbeitet und ihr Verstehen in eigenen Worten oder durch die Bearbeitung von Verständnisaufgaben bekundet. Das hat den Vorteil, daß die Fachsprachprobleme, die den Jugendlichen in den Lehrbüchern entgegneten, in einer sehr detaillierten und konkreten Weise erkennbar gemacht werden: die einzelne unbekannte Wortbedeutung, das übersehene Interpunktionszeichen, die vernachlässigte

grammatische Endung, die falsche Wortgruppenbildung, die mißverständene syntaktische Konstruktion. Jedes derartige Verstehensproblem gibt Anlaß zu einer zugleich sprachlichen und fachlichen Erklärung. Gewiß steht dieses Verfahren in der Gefahr, rasch zu erstarren, und sollte daher nur in zurückhaltender Dosierung eingesetzt werden, seine Vorteile sind aber durch andere Verfahren nicht ersetzbar.

Als Mittel der Individualisierung wurden Lernkarten eingeführt, die inhaltlich der Festigung des Wissens im Bereich der Kernthemen und dem Ausfüllen von Wissenslücken im Bereich der mathematischen und physikalischen Grundlagen dienen. Unter sprachlichem Gesichtspunkt sollen diese Karten in wiederholten Ansätzen von der Allgemeinsprache zum Verstehen und in begrenztem Maße auch zum Gebrauch von Fachsprache hinführen. Die Jugendlichen bearbeiten diese Karten allein, wobei der Lehrer für sie sinnvolle Einzelhilfen zur Verfügung stellt. Sie haben dieses Lernverfahren – nach einer angemessenen Erklärung und Einführung – angenommen und grundsätzlich selbständig gehandhabt<sup>3</sup>. Das herkömmliche Unterrichtsgespräch behält in der hier vorgestellten Konzeption eine wichtige Funktion. Es ist als Unterrichtsform geeignet, kurzschrittige Wahrnehmung der Wissens- und Sprachvoraussetzungen, Bearbeitung individueller Probleme auch im Plenum und dialogischen Charakter des Unterrichts miteinander zu verbinden, und paßt daher zu den Zwecken des Unterrichts. Es kann anknüpfen an geplante diagnostische Einstiege, aber auch an aktuelle Lernbedürfnisse oder generelle Sozialerfahrungen der Jugendlichen, und fügt sich daher in die möglichen Artikulationsmuster des Stützunterrichts. Die Form des Lehrervortrags sollte auf einige wenige, eng zu beschreibende Funktionen beschränkt sein: Förderung des Hörverstehens in der Fachsprache, Methodenerklärung, Schließung von Wissenslücken.

Für die genannten methodischen Elemente wurde eine idealtypische Phasengliederung des Stützunterrichts entwickelt, an der sich die Behandlung je eines Kernthemas orientieren kann. Als Zeitbedarf werden pro Kernthema acht Unterrichtsstunden, d.h. zwei Unterrichtsnachmittage im Rahmen der Blockwoche, veranschlagt:

1. Einstieg: Aktivierung des Vorwissens, möglichst durch ein Medium (Tonband), das die Ansprache der Jugendlichen als Experten gewährleistet und vorwiegend alltagssprachlich gefaßt ist (Beispiel: „Kundenberatung in der Autowerkstatt“);
2. Unterrichtsgespräch: Bearbeitung des Themas in Form eines Gesprächs zwischen Lehrer und Plenum, vorwiegend zur Klärung von offenen Fragen;
3. Einzellernen: Individuelles Arbeiten mit den Lernkarten zur Festigung von Grundlagenwissen, zur Sicherung des thematischen Fachwissens, zum Verstehen und Gebrauchen von Fachsprache, dabei individuelle Lehrerhilfe;
4. Übung: Zum Thema gehörige Fachrechenübungen oder intensive Fachtextlektüre;
5. Erfolgskontrolle: Rückmeldung der Lernergebnisse, vor allem an die Jugendlichen selbst, vorzugsweise mit Hilfe eines Mediums (Prüfungsaufgaben, Verständnisfragen, Wissensspiele).

#### **4. Zweitsprache als Medium fachlichen Lernens**

Die ausländischen Jugendlichen in der Berufsausbildung haben – durch die Hauptschule, durch Sprachkurse, durch Berufsvorbereitungsmaßnahmen – einen Stand in der deutschen Sprache erreicht, der sie auf jeden Fall im alltäglichen Umgang miteinander und mit deutschen Auszubildenden, in der Regel auch in der Werkstatt sprachlich zurechtkommen läßt. Die von ihnen wahrgenommenen Sprachprobleme sind in erster Linie Verstehensprobleme im Regelunterricht der Berufsschule und gegenüber den Fachtexten in den Lehrbüchern und der Lehrlingszeitschrift, in zweiter Linie Formulierungsprobleme beim Abfassen von Berichten. Auf diesem Niveau aber sind die auftretenden Schwierigkeiten im einzelnen nur bedingt voraussagbar, und die textimmanente Analyse von Sprachstrukturen und die Ermitt-

lung von Komplexitätsgraden der Fachsprache können hier allenfalls Anhaltspunkte liefern. Sie können ein Rahmen sein, innerhalb dessen spezifische oder typische Schwierigkeiten der Jugendlichen mit der deutschen Fachsprache auszumachen sind, und sie können helfen, auftretende Verstehensprobleme zu erkennen und richtig einzuordnen.

Im Modellversuch der Handwerkskammer der Pfalz wurde versucht, die typischen Schwierigkeiten im Rahmen einer Examensarbeit, bei der das Verständnis ausgewählter Fachtextausschnitte bei den Jugendlichen konkret überprüft wurde, näher zu bestimmen. Die folgenden sprachlichen Erscheinungen haben sich als besonders problemträchtig erwiesen:

- Satzgefüge, insbesondere mit Relativsätzen;
- Passivkonstruktionen;
- Nomen mit Vor- und Nachsilben;
- Verben, die als Nomen gebraucht werden;
- Wörter, die gleich lauten, aber verschiedene Bedeutung haben<sup>4</sup>.

Diese Liste soll ausdrücklich *nicht* verallgemeinert werden; sie enthält nur die Ergebnisse einer konkreten Untersuchung bei einer spezifischen Zielgruppe. Was sie zeigt, ist eine gewisse Differenz zu den Listen, die aus sprachimmanenten Analysen von Fachsprachtexten gewonnen wurden. Zwar ist keine der aufgefundenen Schwierigkeiten überraschend, doch gibt es Schwerpunkte (die Relativsätze bei den Nebensatzkonstruktionen, die Nomen mit Prä- oder Suffixen) und eine geringere Gewichtung von Erscheinungen, die sonst als typische Schwierigkeiten der Fachsprache gelten (abgeleitete Adjektive, Verben mit Präfixen, Fachbegriffe). Parallele Untersuchungen mit anderen Texten und bei anderen Zielgruppen werden aller Wahrscheinlichkeit nach wieder je eigene Profile von Schwierigkeiten zutage bringen. Der Hauptgrund für die geringe Voraussagbarkeit von Verstehensproblemen im Bereich der Fachsprache liegt jedoch im Wortschatz<sup>5</sup>. Es sind drei Kategorien von Wörtern, die unbekannt und damit Ursache von Verstehensschwierigkeiten sein können:

1. grammatischer Wortschatz: seltenere Konjunktionen (obwohl, je – desto), Gradadverbien (umso) und Präpositionen (infolge, mittels);
2. Fachbegriffe des jeweiligen Berufs;
3. Wortschatz der Allgemeinsprache, der in den Fachtexten benötigt wird, aber nicht zur Alltagssprache der Jugendlichen zählt.

Während die Wörter der ersten Kategorie vergleichsweise überschaubar sind und für die Wörter der zweiten Kategorie zumindest Auswahlprinzipien gefunden werden könnten, sind die Wörter der dritten Kategorie nur sehr vage definierbar. Ein Beispiel: „Beim Schutzgasschweißen wird das Schweißgut während des Schweißvorgangs von dem Schutzgas eingehüllt.“ An diesem Satz war nicht das „Schutzgasschweißen“ schwer zu verstehen; denn das kennen die Jugendlichen als Realität aus ihren Betrieben. Das Sprachproblem für sie war das Wort „eingehüllt“. „Versteh ich net“, sagte einer „beim Schweiß wird doch nix eingefüllt“. Das Wort „einhüllen“ war unbekannt und mußte umständlich erklärt werden. Zwei weitere Beispiele dieser Art bringt *Strümann* aus den Erfahrungen eines Modellversuchs in einem Großbetrieb: Auf dem innerbetrieblich eingesetzten Unterweisungsblatt hieß es in der Einleitung: „Messen hat nur Sinn, wenn es zuverlässig und mit der er-

forderlichen Sorgfalt durchgeführt wird.“ Obwohl den Jugendlichen der Inhalt dieses Satzes in Theorie und Praxis normalerweise bekannt war, stellte das Wort „Sinn“ für sie einen Stolperstein zum Verstehen des ganzen Satzes dar. Ähnlich verhielt es sich mit dem folgenden Satz: „Nur gut gepflegte Meßzeuge ermöglichen eine einwandfreie Messung.“ Die Jugendlichen verstanden den Satz erst, als ihnen das Wort „einwandfrei“ klargeworden war<sup>6</sup>. Eine systematische Bearbeitung von Fachsprachproblemen kann daher die Sprachprobleme der Jugendlichen nur zum Teil lösen. Erforderlich ist darüber hinaus ein hohes Maß an „Gelegenheitsarbeit“, ein Eingehen auf die adhoc wahrgenommenen Sprachschwierigkeiten der Jugendlichen: Mißverständnisse, Ungenauigkeiten, Ausdrucksnöte. Möglich wird dies allerdings nur, wenn der Stützunterricht in der oben beschriebenen Weise von Sprachaktivitäten der Jugendlichen mitgetragen wird. Aktive Sprachtätigkeit der Jugendlichen und dialogischer Charakter des Unterrichts, die aus allgemeindidaktischen Gründen zu fordern sind, sind also auch Bedingungen der zielbewußten Spracharbeit innerhalb des Fachunterrichts. Die Sprachbildungsaufgaben des Lehrers sind dann die Hinführung zur Fachsprache durch Mehrfachformulierung von Fachinhalten, die Erklärung von sprachlichen Strukturen und das Angebot von Übungen dazu sowie die Erweiterung des Allgemeinwortschatzes der Jugendlichen.

*Hinführung zur Fachsprache:* Der grundlegende Vorgang ist der Aufbau von Fachbegriffen und von Verständnis für fachliche Zusammenhänge durch betriebliche Erfahrung, Arbeiten am Modell, visuelle Hilfen, Versprachlichungsversuche und Fixierung im Fachterminus oder im Fachtext. Der Fachterminus soll durch eine Vielzahl von Assoziationen, darunter sprachliche, „verankert“ werden. Die Kunst des Lehrers besteht also darin, vereinfachte Formulierungen vorzuschlagen und, auf diesen aufbauend, zur komprimierteren und präziseren Formulierung der Fachsprache hinzuführen. Von einer allgemeinsprachlichen Formulierung wie „wenn ich die Kupplung langsam kommen lasse“ ausgehend, gelangt man zu dem Fachbegriff der „Gleitreibung“. Das Verständnis einer Präpositionalgruppe mit konditional-temporalem Sinn wie „bei ausgekuppeltem Motor“ kann durch eine Folge einfacher Hauptsätze vorbereitet werden: „Das Kupplungspedal ist getreten. Der Motor dreht weiter das Schwungrad, aber das Schwungrad berührt die Kupplungsscheibe nicht. Die Kupplungsscheibe steht still.“

In der Praxis des Unterrichts handelt es sich jedoch in der Regel nicht um einen einseitigen Prozeß, sondern vielmehr um ein Hin und Her zwischen den beiden sprachlichen Ebenen, also um Hinführung ebenso wie um Erklärung. Die in der Verständlichkeitsforschung und der Didaktik des Deutschen als Fremdsprache erarbeiteten Verfahren der Textvereinfachung<sup>7</sup> sind hier für den Lehrer eine wichtige Hilfe. Wesentlich ist jedoch, daß die Vereinfachung nicht zum Selbstzweck wird, sondern der Prozeßcharakter der Formulierung erkennbar bleibt. Es geht weder darum, einen (vermeintlich) gleichbleibenden Fachinhalt in anderer Sprachlage zu sagen, noch darum, den Jugendlichen einen unveränderlich fertigen Fachtext zu erläutern, sondern um ein Hineinkommen in die Fachsprache, ein Gewöhnen an die fachsprachliche Formulierung, ein Vorführen des Komprimierungsprozesses, der sich dabei abspielt.

*Erklärung von sprachlichen Satzstrukturen und Angebot von Übungen:* Bei der intensiven Lektüre von Fachtextausschnitten treten oft Probleme im syntaktischen und morphematischen Bereich auf. Sie sind an der jeweiligen Textstelle zu erläutern und einsichtig zu machen. Darüber hinaus wird jedoch in vielen Fällen eine Gewöhnung an die betreffende Struktur durch zusätzliche, etwa in einer Folgestunde angebotene Reihenübungen erforderlich sein, um Übertragungen des Gelernten zu erleichtern.

*Erweiterung des allgemeinsprachlichen Wortschatzes:* Der Fachkundelehrer sollte aufmerksam sein hinsichtlich der Verstehensprobleme, die durch den nichtfachlichen Wortschatz in seiner Lehrersprache und in der Sprache der Fachtexte verursacht werden können. Wegen der geringen Voraussagbarkeit dieser Probleme ist hier ein Arbeiten an der jeweiligen Textstelle die einzige sich anbietende Methode. Für viele Fachkundelehrer ist dieser Aspekt in ihrer pädagogischen Tätigkeit etwas Neues, wenig Geübtes; wenn sie sich jedoch des Problems bewußt werden, fällt es ihnen oft leicht, an alltägliche Sprachereferenzen anknüpfend für die Jugendlichen faßliche Worterklärungen zu bieten.

## 5. Zweisprachigkeit

Die Sprache der ausländischen Jugendlichen ist – in welcher Ausprägung und welcher Form auch immer – zuallererst durch ihre Zweisprachigkeit gekennzeichnet. Wie weit diese Zweisprachigkeit in der Berufsausbildung berücksichtigt werden kann und soll, ist eine wenig erforschte Frage. Es ist unklar, wie die Jugendlichen selbst dazu stehen, wieweit diese Zweisprachigkeit eine Hilfe sein kann oder ein zusätzliches Lernziel bedeutet, wieweit diese Zweisprachigkeit mit Rückkehrpolitik in Zusammenhang gebracht wird.

In einer überraschend großen Zahl von Modellversuchen ist mit zweisprachigen Ansätzen experimentiert worden. Allerdings ist es in den meisten Fällen bei ganz wenigen punktuellen Ansätzen geblieben, die bald aufgegeben und nicht weiter verfolgt wurden. Nur in einem der Modellversuche war die fachliche und sprachliche Qualifikation für eine Berufstätigkeit im Herkunfts- und Aufnahmeland ein ausdrückliches Ziel. Die vorliegenden Erkenntnisse gestatten also noch keine zusammenfassenden Antworten auf die oben gestellten Fragen.

In dem Modellversuch der Handwerkskammer der Pfalz waren fünf Nationalitäten vertreten. Wenigstens für die zahlenmäßig stärkste, die türkische Gruppe, konnte auch ein zweisprachiger Stützunterricht durch einen muttersprachlichen Lehrer angeboten werden. Der Wunsch nach einer Beherrschung der Berufsterminologie auch in der Muttersprache ist zumindest von der Mehrheit der türkischen Jugendlichen ausdrücklich bekundet worden. Sie haben darin eine Möglichkeit gesehen, ihre Expertenrolle in der deutschen Werkstatt gegenüber der türkischen Kundschaft auch ausfüllen zu können, und im Falle einer Rückkehr in die Türkei, die keiner von ihnen ausgeschlossen hat, ihre beruflichen Kenntnisse auch dort ohne sprachliche Hindernisse zur Geltung zu bringen. Im zweisprachigen Unterricht war es oft so, daß ein Verstehensproblem eines Jugendlichen der Auslöser dafür war, daß der türkische Lehrer aus der deutschen in die türkische Sprache umschaltete und eine nochmalige Erklärung des angeschnittenen Problems gab. Oft schalteten sich dann auch die anderen Jugendlichen in türkischer Sprache ein und beredeten das Problem untereinander. Es ist auch vorgekommen, daß die Jugendlichen einander einzelne deutsche Begriffe in kurzen türkischen Umschreibungen erklärten. Umgekehrt wurden deutsche Fachbegriffe sehr häufig im türkischen Sprachzusammenhang unübersetzt mitbenutzt. Diese positiven Unterrichtserfahrungen waren Anlaß, auch in die Lernkarten muttersprachliche Hilfen aufzunehmen. Als sicher kann gelten, daß die muttersprachlich gefaßten Fachbegriffe in der Regel nicht aus sich heraus verständlicher sind als die Fachbegriffe des Deutschen. Eine Beherrschung der Fachterminologie in zwei Sprachen ist also möglicherweise ein Lernziel, eine zweisprachige Darbietung der Fachbegriffe, wie sie in manchen Projekten versucht wurde, ist dagegen nicht per se eine Lernhilfe. In welchem Umfang muttersprachliche Elemente aufgenommen und genutzt werden können, ist in entscheidendem Maße abhängig von der vorausgegangenen muttersprachlichen Bildung der Jugendlichen.

## 6. Rekrutierung und Qualifikation der Stützlehrer

Die Qualifikationsanforderungen, die an einen Stützlehrer für ausländische Jugendliche in der Berufsausbildung gestellt werden, sind sehr vielfältig:

- er muß die berufskundlichen Inhalte beherrschen und sollte in besonderem Maße fähig sein, sie verständlich darzustellen;
- er muß über ein reiches methodisches Repertoire verfügen, um unterschiedliche methodische Zugänge zu dem jeweiligen Fachinhalt zu finden;
- er muß sensibel sein für Sprachprobleme, um Verständnisschwierigkeiten zu erkennen und aufbauende Spracharbeit im Deutschen zu leisten;
- er sollte schließlich Kenntnisse über die Arbeitsmigration und über die Herkunftskulturen der ausländischen Arbeiter besitzen und diesen vorurteilsfrei gegenüberstehen.

Es gibt keine Lehrer, die alle diese Qualifikationen in sich vereinen. Zwar sind in vielen Modellversuchen Lehrer mit Doppelqualifikationen (also z.B. mit einer Sprachlehrerausbildung *und* einer Berufsausbildung) eingestellt worden, doch kann dies nicht in allen Fällen gelingen, und die Frage bleibt, welche Voraussetzungen die relativ beste Grundlage für eine solche Tätigkeit bieten und welche Fortbildungsmöglichkeiten bestehen. Nebenamtlich eingesetzte Berufsschullehrer haben den Vorteil einer sicheren Kenntnis des Systems und einer Vertrautheit mit den regulären Ausbildungsinhalten, aber den Nachteil einer Berufsroutine, die ihnen oft die Ausfüllung des spezifischen methodischen Profils des Stützunterrichts schwer macht. Fachstudenten haben den Vorteil fundierter Fachkenntnisse, aber den Nachteil einer geringen Kenntnis der Anforderungen der Berufsschule und der Randständigkeit im System. Lehrer, die für eine Tätigkeit an allgemeinbildenden Schulen ausgebildet worden sind, sind in der Regel in didaktischen Fragen bewandert und zeigen Sensibilität für Sprachprobleme, verfügen aber meist nicht über die erforderlichen Fachkenntnisse. Sozialpädagogen schließlich verbinden Offenheit für soziale Fragen und allgemeine Kenntnisse der Arbeitswelt und des Ausbildungssystems mit einem Mangel an Kenntnissen über spezifisch unterrichtliche Lernprobleme. Auswahlkriterium kann daher in keinem Fall die Vorbildung allein sein. Entscheidend ist am Ende etwas sehr Einfaches, nämlich die Bereitschaft zum Engagement, die Bereitschaft, aus den Erfahrungen des Stützunterrichts zu lernen. Eine Mischung verschiedener Voraussetzungen im Lehrerteam ist eine sehr günstige Voraussetzung für eine Weiterqualifikation des Teams insgesamt.

Im Modellversuch der Handwerkskammer der Pfalz wurden individuelle und kooperative Formen der Weiterqualifizierung erprobt. Die individuelle Form der Lehrerqualifikation war die „Beratung vor Ort“, d. h. die Teilnahme von Mitgliedern der Projektleitung und der wissenschaftlichen Begleitung am Stützunterricht selbst. Erprobt wurden unterschiedlich weitgehende Formen des Eingreifens dieser Personen in die Planung, Durchführung und Nachbereitung des Unterrichts: beobachtende Teilnahme am Stützunterricht, Zulieferung von Materialien, gemeinsame Planung von Unterrichtseinheiten, Übernahme von Unterrichtsstunden oder von Teilen davon durch die Berater, gemeinsames Unterrichten. Insgesamt ging die Tendenz dahin, immer stärkere Formen des Eingreifens zu erproben. Die Angst der Lehrer, kontrolliert, gegängelt und verbessert zu werden, war zu stark, um diesen Versuchen zum Erfolg zu verhelfen. Wahrscheinlich haben die Berater mehr dabei gelernt als die Lehrer. Die kooperative Weiterqualifizierung des pädagogischen Personals wurde ebenfalls in verschiedenen Formen erprobt: Eine relativ dauerhafte Form waren die Stützlehrer-Treffen, die über längere Zeit hinweg in mehrwöchigem Abstand stattfanden und jeweils etwa dreistündige Diskussionen beinhalteten. Ein Versuch, der an den äußeren Arbeitsbedingungen der Lehrer scheiterte, waren Wochenendseminare, die dazu gedacht waren, in ruhigerer Atmosphäre Standpunkte diskutieren und darlegen zu können und zu zielgerichteter Bearbeitung von Problemen zu kommen. – Am erfolgreichsten war die zunächst gar nicht unter dem Gesichtspunkt der Lehrerqualifikation eingeführte und gesehene Form des gleichzeitigen Unterrichtens mehrerer Lehrer in einem Raum, ebenso die Form des gemeinsamen Unterrichtens eines ausländischen und eines deutschen Lehrers. Hier stellten sich Wirkungen der Verhaltensangleichung durch gegenseitige Rücksichtnahme oder kollegiale Beeinflussung ein, die durchaus in die gewünschte Richtung eines offeneren Stützunterrichts gingen.

Insgesamt sind die Arbeitsbedingungen der Lehrer im Stützunterricht in einer Weise durch Vorläufigkeit und Mangel an Professionalisierungsmöglichkeiten gekennzeichnet, daß die Forderung nach einer Veränderung dieser Arbeitsbedingungen um vieles dringlicher erscheint als das Erfinden von fortbildungsdidaktischen Wegen. Nebenamtlichkeit, prekäre Arbeitssituation, Stundenlöhne, Rotation und

Abhängigkeit sind keine Voraussetzungen, aus denen eine lebendige Entwicklung der Didaktik des Stützunterrichts entstehen könnte.

### Anmerkungen

- <sup>1</sup> *Bundesinstitut für Berufsbildung* (Hrsg.): *Modellversuche in der außerschulischen Berufsbildung. Inhaltliche Förderbereiche und regionale Verteilung*, Berlin 1985
- <sup>2</sup> vgl. die Typologie und ihre Begründung bei *Beer/Wagner* 1984, S. 18 f.
- <sup>3</sup> Die Karten wurden im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung des Modellversuchs von *Hans-Josef Huschens* erarbeitet. Neben fortgesetzten Besprechungen innerhalb der wissenschaftlichen Begleitung wurde die Entwicklung der Karten gefördert und abgesichert durch Diskussionen mit dem Modellversuchsleiter, Kontrolle durch einen deutschen Berufsschullehrer, der auch im Stützunterricht arbeitete und Ergänzungen durch einen türkischen Stützlehrer. Eine ausführlichere Beschreibung der Lernkartei durch *Hans-Josef Huschens* und *Hans H. Reich* findet sich in Heft 3/1986 der Zeitschrift „Sprache und Beruf“.
- <sup>4</sup> *Fischer* 1984, S. 72–79.
- <sup>5</sup> Die folgende Unterscheidung ist von *A.-K. Menk* in einem Modellversuch in Bremen herausgefunden worden. Sie klärt und systematisiert damit Beobachtungen, die punktuell und ohne Erkenntnis ihrer Tragweite auch in anderen Modellversuchen gemacht wurden.
- <sup>6</sup> *Strümann* 1982, S. 121 f.
- <sup>7</sup> *Buhlmann* 1981; *Neuner* u. a. 1981; *Groebe*n 1982; *Hoberg* 1983.

### Literatur

- Beer, D./Wagner, U.*: Berufsausbildung ausländischer Jugendlicher. Ausbildungsbegleitende Stütz- und Förderangebote. Zwischenbilanz aus Modellversuchen (= Modellversuche zur beruflichen Bildung, H. 21, Berlin 1981)
- Buhlmann, R.*: Das Lesen von Fachtexten. In: *H. von Faber/M. Heid* (Hrsg.): *Lesen in der Fremdsprache*, München: Goethe-Institut 1981
- Bundesinstitut für Berufsbildung* (Hrsg.): *Modellversuche in der außerschulischen Berufsbildung. Inhaltliche Förderbereiche und regionale Verteilung*, Berlin 1985
- Fischer, E.*: *Verstehensprobleme türkischer Jugendlicher bei technischen Texten in deutscher Sprache* (Hausarbeit im Rahmen der Aufstiegsprüfung zum Lehramt im Höheren Dienst), Frankenthal 1984 (unveröffentl. Typoskript)
- Groebe*n, N.: *Leserpsychologie: Textverständnis – Textverständlichkeit*, Münster 1982
- Hoberg, R.*: (Hrsg.): *Sprachprobleme ausländischer Jugendlicher. Aufgaben der beruflichen Bildung*, Frankfurt 1983
- Huschens, H./Reich H.*: *Sprachsensibler Fachunterricht: Eine Lernkartei für ausländische Auszubildende im Stützunterricht*. In: *Sprache und Beruf*, H. 2/1986, S. 22–36
- Neuner, G.* u. a.: *Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht*, Berlin und München 1981
- Strümann, H.*: *Erfahrungen aus dem Modellversuch „Berufsausbildung ausländischer Jugendlicher“ bei AUDI-NSU*. In: *H. Budde* u. a.: *Berufliche Bildung ausländischer Jugendlicher – Darstellungen, Analysen, Erfahrungsberichte*, Berlin 1982, S. 114–133

Verfasser:

Prof. Dr. Hans H. Reich, Erziehungswissenschaftliche Hochschule, Im Fort 7, 6740 Landau