

LANGUAGE

German as a foreign and second language

TARGET

secondary school, professional school

AIMS

- > reduce speaking anxiety with conversational dialogues
- > focus on content and not on form in spoken language

SIGNIFIKANTE GESPRÄCHSSITUATIONEN IM BERUFSORIENTIERTEN DEUTSCHUNTERRICHT



Alla Scuola Arti a Mestieri di Trevano a Lugano, gli apprendisti della sezione disegno che seguono una maturità professionale possono, durante la loro formazione a tempo pieno, svolgere uno stage pratico nella Svizzera tedesca di sei mesi. Durante le lezioni di tedesco, gli studenti vengono preparati ad affrontare le situazioni quotidiane del loro futuro stage durante un percorso di 28 lezioni pensato nel contesto del lavoro di diploma dell'Istituto universitario federale per la formazione professionale (IUFFP). L'obiettivo è passare da dialoghi chiusi a dialoghi riproduttivi fino a raggiungere dialoghi aperti. Tre situazioni significative sono state scelte. Gli studenti hanno così potuto affrontare dei dialoghi che venivano filmati e riguardati durante le lezioni. Tramite quest'esercizio hanno potuto guadagnare maggiore fiducia nelle proprie capacità in vista del periodo di stage.

Sprachkompetenz im Ausbildungspraktikum

Die Lernenden besuchen die Vollzeit-Berufsfachschule (*Scuola d'arti e mestieri Trevano SAMT*) des *Centro Professionale Tecnico Lugano-Trevano*. Im dritten Ausbildungsjahr und im Alter von ca. 16/17 Jahren, haben sie die Möglichkeit, ein 6-monatiges Berufspraktikum in einem Architektur- oder Ingenieurbüro in der deutschen Schweiz zu absolvieren. Dieses einzigartige Angebot besteht seit 1999 und die Mehrheit mit mehr als 60% der Lernenden nimmt es wahr.

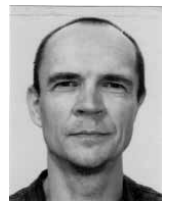
Bis zum Beginn des Praktikums haben die Lehrlinge circa 460 Deutschlektionen, zuerst in der Sekundarschule (*Scuola media*) und danach bei uns in der Berufsfachschule, besucht. Das Eintrittsniveau entspricht nur theoretisch einem A2-Niveau, weil das dreijährige Deutschprogramm an den Mittelschulen im Tessin 2 Niveaustufen vorsieht. Da im A-Kurs (*corso attitudinale*) ein A2 und im B-Kurs (*corso base*) ein A1 das Ziel ist, erreichen viele Lernende das Niveau A2 nicht. Das vierjährige Programm für Deutsch in der technischen Berufsmatura an der SAMT bietet wenig Zeit für praktikumsrelevante Themen. Im

ersten Jahr fließt das Semesterpraktikum kaum in den Unterricht ein. Erst im zweiten Jahr wird das Praktikum thematisch berücksichtigt, wobei die auf allgemeines Sprachhandeln ausgerichteten Lehrwerke sich zwar an realen Alltagssituationen orientieren, aber den Anforderungen einer realen Arbeitssituation in einer fremden Sprache nicht gerecht werden können. Berufsbezogene Lehrwerke auf Grundstufenniveau können als didaktischer Zusatz dienen, vorausgesetzt Themen und Sprachniveau sind auf die Zielgruppe der L2-Lernenden übertragbar.

Die Zielgruppe, noch minderjährige Zeichner/Zeichnerinnen als Praktikanten in der deutschen Schweiz, verlangt nach einer genaueren Betrachtung. Sie haben im Tessin schon 5 Jahre Deutsch als Fremdsprache gelernt, erwerben Deutsch als Zweitsprache in einem halben Jahr in den Städten der deutschen Schweiz (wo sie ausserdem auch mit dem Schweizerdeutschen in Kontakt kommen) und kehren anschliessend wieder als Lernende zurück. Eine besondere Lernergruppe, die in ihren sprachlichen Bedürfnissen und Problemen Parallelen zu den Migranten und Migrantinnen aufweist.

Michael Scholtischik ● Centro professionale Tecnico Lugano-Trevano

Michael Scholtischik hat DaF in Bielefeld, Linguistik in Berlin und Kulturwissenschaft in Frankfurt, Oder studiert und hat ein Studium am Eidgenössischen Hochschulinstitut für Berufsbildung in Lugano (IUFFP) als Dipl. Lehrperson für Unterricht an Berufsmaturitätsschulen absolviert. Er unterrichtet seit 2000 als Sprachlehrer am Berufsschulzentrum (CPT) in Lugano. Zudem ist er der Verantwortliche des Semesterpraktikums an der SAMT mit der Deutschen Schweiz.



Da Arbeitsmigranten Teil einer jeden Kultur und überall präsent sind und Sprache als eine tragende Säule erfolgreicher Integration gilt, bemühen sich westeuropäische Zielländer unter der Ägide des Europarats seit den 70er Jahren um die sprachliche Förderung dieser Zielgruppe. Im 21. Jahrhundert begann eine neue Phase von Massnahmen in diesem Bereich. Das deutsche Innenministerium beauftragte im Jahr 2006 das Goethe Institut mit der Entwicklung eines Rahmencurriculums für Integrationskurse von Migrantinnen und Migranten. Auch das schweizerische Bundesamt für Migration wurde im Jahre 2007 aktiv und beauftragte das Institut für Mehrsprachigkeit der Universität Fribourg. Es entstand das Programm „fide“ (français, italiano, deutsch) in den drei Landessprachen, auf Deutsch unter dem Titel „fide - Deutsch in der Schweiz – lernen, lehren, beurteilen“ (vgl. dazu <http://www.fide-info.ch/> und *Babylonia* 1/ 2013). Darin werden 11 Handlungsfelder definiert, in denen signifikante sprachliche Situationen identifiziert werden müssen, die in der Sprachwirklichkeit von den Beteiligten zu bewältigen sind. „fide“ bietet einen hilfreichen Rahmen hinsichtlich Methode, Didaktik sowie Situationen und Unterrichtsmaterial.

Welche der vielen realen Situationen im Praktikum für unsere Zeichner/Zeichnerinnen die wohl bedeutendsten sind, erfragte ich bei den Praktikanten, den Architekten und Ingenieuren in den Büros, mit dem Ziel, sie anschliessend als didaktische Situationen in *classroom activities* im Deutschunterricht zu verwenden. Alle Beteiligten erhielten einen Fragenbogen mit offenen Fragen, in dem sie gebeten wurden, zu Schwierigkeiten in beruflichen Situationen, Alltagsberufssituationen und Alltagssituationen Stellung zu nehmen. Ausserdem konnten sie angeben, welche Situationen ihrer Meinung nach in Zukunft im Unterricht als Vorbereitung auf das Praktikum wichtig wären. Ich ging von der allgemein akzeptierten Meinung aus, dass der grösste Handlungsbedarf im Bereich der beruflichen Situationen bestehen würde. Die Auszubildenden belehrten mich eines Besseren. Die Teilnahme an Arbeitssitzungen, das Besprechen ausgeführter Arbeiten oder das Verstehen der Arbeitsaufträge, um nur einige zu nennen, bereitete den Praktikanten nicht allzu grosse Sorgen: Im Gegensatz zu unserer Annahme verbindet der Beruf, da er der

kleinste gemeinsame Nenner im sprachlichen Miteinander ist. Hingegen waren es die freien Gespräche und der *Small talk* am Arbeitsplatz, die in der Umfrage als die wichtigste problematische Situation genannt wurden. Das spontane Reagieren auf Fragen nach Familie, Freunden, dem Tessin, dem Wochenende und den Plänen für den Sommer empfanden die Lernenden als ausgesprochen schwierig. Auf Bedarfsseite seitens der Büros nehmen die Architekten und Ingenieure die Alltagssituationen zwar als „schwierig“ wahr, sie haben aber für sie nicht dieselbe Priorität wie für die Praktikanten. Zum einen begegnet man sich sprachlich zumeist in beruflichen Situationen, zudem haben Muttersprachler häufig eine tolerantere Erwartungshaltung gegenüber L2-Lernenden. Sie ordnen die Schwierigkeiten der L2-Lernenden in der mündlichen Kommunikation oft anders ein, wenn sie diese als solche überhaupt wahrnehmen.

Signifikante Gesprächssituationen in der Praxis

Die aus den Umfragen aus Sicht der Verantwortlichen und vor allem aus Sicht der Lernenden gewonnenen Erkenntnisse waren Auslöser für die im folgenden beschriebenen Unterrichtsaktivitäten mit einer zweiten Klasse von 20 Zeichnern/Zeichnerinnen als Teil der Vorbereitung auf ihr Praktikum in der deutschen Schweiz. Die Lernenden sollten in drei signifikanten Situationen des Praktikums (Vorstellungsgespräch beim Arbeitgeber, Pausengespräch, Dialoge am Arbeitsplatz) in einer über ein Schuljahr verteilten Unterrichtsreihe vom geschlossenen Dialog über den reproduktiven Dialog zum freien Sprechen geführt werden.

In der Durchführung der geplanten Unterrichtsreihe mit Fokus auf die alltäglichen oder teilweise beruflichen Gesprächssituationen wurden die Defizite vieler Lernender hinsichtlich des freien Sprechens deutlich. Ellis bezeichnet die Wiederholung als „goldene Regel“ (vgl. Ellis 1996). Wichtig war also die Konzentration auf die Wiederholung der Dialoge, bis genügend persönliche wie sprachliche Sicherheit der Lernenden gegeben war, und sie den Mut aufbrachten, ihre Dialoge in langsamen Schritten freier zu gestalten. Notwendig waren das Wiederholen und das damit einhergehende Vernachlässigen der formalen Aspekte der Sprache. Da nur 28 Unterrichtsstunden zur Verfügung standen, galt es Prioritäten zu

setzen und die Zeit auf die Bedürfnisse der Lernenden, die ins Praktikum gehen, abzustimmen. Es wurde mehr Zeit für das Üben der mündlichen Produktion und Interaktion eingeplant, was „auf Kosten“ formativer Beurteilung und Untersuchung formaler Aspekte wie Fehleranalyse der Syntax und Morphologie ging. Das **erste Modul Vorstellungsgespräch** umfasste 12 Unterrichtseinheiten (UE) mit Aufgaben. Das Herzstück war das Erarbeiten eines Dialoges, wobei die Lernenden in Dreiergruppen in verschiedenen Räumen unabhängig und autonom arbeiteten. Sie hatten 20-30 Minuten Zeit ihre Gespräche vorzubereiten. Anschließend spielten und filmten sie die Dialoge mit ihren Handys in wechselnden Rollen (Architekt im Praktikumsbüro – Praktikant – Filmer). Die Videos schickten sie direkt dem Dozenten zu. Sie dienten der Klasse zur Reflexion und Bewusstmachung von Stärken und Schwächen, also zu einer formativen Beurteilung am Ende der jeweiligen Lektionen.

Im Klassenverbund trugen einige Gruppen ihre Dialoge vor, wobei sie ihre noch mehrheitlich ausgeschriebenen Dialogtexte in einem Frage-Antwort-Dialog vorlasen, also noch nicht frei interagierten.

Im **zweiten Modul Pausengespräch** mit 8 UE und 11 tasks waren die Lernenden aufgefordert in ihren Gruppen Themen selber zu bestimmen, über die sie miteinander ins Gespräch kommen sollten. Unter anderem wählten sie Themen wie Wetter, Heimat Tessin, Wochenende, aber auch aktuelle Arbeiten in ihren Laboratorien in der SAMT sowie Ausbildung und Beruf. In einem zweiten Schritt hatten sie die Aufgabe die zum Thema passenden Redemittel zu erstellen, um dann in 20 Minuten Vorbereitungszeit einen bis drei Dialoge auszuarbeiten, zu präsentieren und zu filmen. Die Dialoge sollten nicht länger als 3 Minuten dauern. Im Gegensatz zum ersten Modul hatten sie nur Karteikarten zur Verfügung, auf denen sie ihre Stichwörter (nicht Texte) notieren sollten. Alle Gruppen waren verpflichtet ihre Dialoge vor der Klasse vorzutragen. Einige Lernende hatten den Mut sich von ihren geschriebenen Vorlagen zu trennen und versuchten nur mit Hilfe ihrer Stichwörter zu interagieren, während andere ihr Material (immer noch Texte statt nur Stichwörter) sowie ihre Methode nicht änderten.

Die Annahme, dass die Lernenden grössere Unabhängigkeit im Sprechen erreichen würden, erwies sich als tendenziell

falsch. Lernerautonomie braucht Zeit und Geduld. Anstatt wie geplant mit dem gesammelten Material eine rein sprachliche und psycholinguistische Analyse in der Klasse vorzunehmen, erschien es sinnvoller mit Dialogen fortzufahren.

Zur Einführung des **dritten Moduls Dialoge am Arbeitsplatz**, das mit 8 UE angesetzt war, diente der Audiomitschnitt eines authentischen Abschlussgespräches eines Praktikanten mit seinem Praktikumsleiter und 2 Ingenieuren in einem Zürcher Ingenieurbüro. Dieses Gespräch sollte den Lernenden vorführen, wie „Realität“ sich tatsächlich anhört, dass Fehler häufig kein Kommunikationshindernis darstellen und für die Sprechenden sowie für ihre Partner sekundär sind, solange diese sich verstehen und aktiv zusammen im Gespräch bleiben wollen. Einer der anwesenden Ingenieure des Zürcher Büros kommt aus dem Tessin und war vor vielen Jahren ebenfalls Lehrling an der SAMT und ging zum Praktikum in die Deutschschweiz. Die Situation liest sich wie folgt: Der angehende Praktikant hört in der Schule das Abschlussgespräch des aktuellen jetzigen Praktikanten mit dessen Praktikumsleiter und Ingenieur, der wiederum ein ehemaliger Praktikant war. So schliesst sich der Kreis der beteiligten Akteure im Praktikum in einer konkreten Situation und entwickelt sich zur Spirale, an deren Anfang wiederum ein neuer Praktikant steht, der eines Tages möglicherweise mit seinen Erfahrungen wieder ein Beispiel für die nächste Generation sein kann.

Nach dieser einleitenden Phase waren die Lernenden erneut in Zweiergruppen ausserhalb des Klassenraumes beauftragt, einen Dialog zu ausgewählten Alltagsthemen auszuarbeiten, ihn in sechs Minuten zu präsentieren und zu filmen, wobei die Grösse der Notizblätter auf Postkartenformat geschrumpft waren. Nur Stichwörter sollten die Lernenden jetzt benutzen, keine vorgeformten Sätze. Auch hier wählte jede der 10 Gruppen ihre eigene für sie adäquate Variante. Niemand hatte den Zwang, frei zu reden, sondern alle mussten für sich und Partner die passende Methode finden.

Am **Ende** des gesamten didaktischen Projektes brachte ein **spielerisches Moment** den erwünschten und von vornherein angestrebten Erfolg. Aus einem Topf sollten die Lernenden willkürlich ein Thema wählen, zu dem je nach Abstufung zwei bis vier Stichworte standen oder lediglich das Thema selbst, zum Bei-

Lernerautonomie braucht
Zeit und Geduld.

Alltägliche Kommunikation über Gott und die Welt am Arbeitsplatz bereiten den Praktikanten/innen mehr Schwierigkeiten als berufsbezogene Sprechsituationen.

spiel Sport, Wochenende, Heimat. Aus einem zweiten Topf wurde der Name eines Schülers/einer Schülerin gezogen, und in einem dritten Topf waren die Namen der Muttersprachler, vier an der Zahl. Die Aufgabe bestand darin, dass ein Schüler/eine Schülerin mit einem der vier Muttersprachler spontan zu einem Thema einen 2-3 minütigen Dialog führen musste. Und es klappte hervorragend. Das Klima war positiv und weil diese Aktivität Spielcharakter hatte, wurde durch die Spannung die Aufmerksamkeit der gesamten Klasse hochgehalten. Wer den Dialog führen musste, tat das souverän und achtete nicht primär auf Form oder Fehler, sondern konzentrierte sich auf sein Gegenüber und auf das gemeinsame Ziel zu interagieren. Und obwohl die Lernenden keine Wahl und keine Entscheidungsgewalt hatten, handelten sie autonom. Der Schlüssel zum Erfolg lag eben genau im „süssen Zwang“ zum Gespräch ganz ohne Kompromisse. Ihren Ängsten begegneten sie mit einem Lächeln und die Angst nicht perfekt zu sein, blockierte sie nicht, sondern motivierte sie mit ihrem Partner/ihrer Partnerin ins Gespräch zu kommen und es in Gang zu halten.

Didaktische Schlussfolgerungen

Abschliessend ist zu sagen, dass der Aufwand für ein solches Projekt in der Vorbereitung, in der Durchführung und in der Nachbereitung hoch ist. Die Lehrmaterialien müssen eigenständig erstellt werden, der Unterricht als Gruppenarbeit mit einer Klasse von 20 Lernenden muss rigoros bis ins Detail geplant werden, da sie ja selbständig arbeiten sollen. Die Lehrperson agiert als *classroom manager*, Begleiter, *Coach* und Organisator. Diese Rolle kann er/sie erfolgreich ausfüllen. Jedoch kann Lernen/Unterrichten auf diese Weise letztlich nur erfolgreich sein, wenn Planung, Material und „Publikum“ aufeinander abgestimmt sind und alle Beteiligten motiviert zusammenarbeiten und somit alle Rädchen im richtigen Zeitpunkt ineinandergreifen.

Die Unterrichtsreihe eignet sich in ihrer Ausrichtung für die Niveaustufen von A2 bis B1. Vor allem bei jüngeren Lernenden mit niedrigerer Sprachkompetenz müsste man natürlich die Erwartungen an ihr Weltwissen und ihre Interessen anpassen. Lernende mit dem Niveau B2 aufwärts mögen mit den Aufgaben unterfordert sein und sollten ein differenzierteres Lernangebot erhalten. Hinsichtlich

des Inhaltes könnte man professionelle Situationen mit Alltagssituationen verbinden oder man erweitert die Anzahl der Gruppenmitglieder, stellt weniger Zeit der Vorbereitung zur Verfügung und fordert im allgemeinen mehr Autonomie und Unabhängigkeit der Lernenden.

Im Allgemeinen kann dieses Angebot aber unabhängig von Alter, Beruf, Herkunft etc. im DaF Unterricht eingesetzt werden, da es sich dabei um Alltagsthemen und Alltagskommunikation handelt. Es ist durch Anpassung auch einfach auf verschiedene Kontexte wie Arbeit, Ämter und andere signifikante Handlungsfelder mit ihren vielen Situationen anwendbar. Weitere konkrete Unterrichtsbeispiele finden sich auf der Homepage von „fide“ (<http://www.fide-info.ch/>).

Gepflogenheiten ändern sich nicht notwendigerweise durch Lernerautonomie, die ein notwendiges jedoch längst noch nicht hinreichendes Kriterium zum selbstverantwortlichen Kommunizieren in der L2 darstellt. Das didaktische Angebot des freien Dialogs nahmen die Lernenden in der Mehrheit nicht an, das Streben nach Perfektion dominierte auch in der gesprochenen Sprache. Diese jedoch ist oft „chaotisch“, unvollkommen und voller Kompromisse. Stehen die Bedeutung und ihr Transfer im Mittelpunkt der Kommunikation, rückt die Form in den Hintergrund. Das gilt bekanntlich oftmals auch in der L1. Im Rahmen dieses Beitrags kann nicht auf das sehr komplexe und wichtige Thema Fehler und Fehlerkorrektur im L2-Unterricht eingegangen werden. Sicher ist: Fehler sind ein notwendiger und informativer Schritt eines jeden Sprachlernprozesses, auch wenn sie in der Schule vor allem früher generell nur negativ besetzt waren

Die Annahme, dass berufsbezogene Themen für die Entwicklung der mündlichen Produktion und Interaktion als Vorbereitung auf das Praktikum in der deutschen Schweiz für die Zeichner/Zeichnerinnen an der Tessiner SAMT ausschlaggebend wären, hat sich nach meiner Erfahrung nicht bestätigt. Wie die Umfrage unter den Lernenden zeigte, waren sie verloren in den Pausen an den Kaffeemaschinen, verstummten schnell beim Essen in der Kantine, hatten eine Welt voller Gedanken und fanden doch oft noch keine Worte. Wir tun gut daran, wenn wir uns als Sprachlehrer und Sprachlehrerinnen im schulischen Alltag nach den Bedürfnissen unserer Lernenden richten.

Bibliographie

Ellis, N. (1996). Analyzing language sequence in the sequence of language acquisition. Some comments on Major and Ioup. *Studies in Second Language Acquisition*, 18 (3), 361-368.