



Berufssprache Deutsch als durchgängiges Konzept in der beruflichen Aus- und Weiterbildung – Zur fachpolitischen Bedeutung der neuesten KMK-Beschlüsse

Jörg Roche und Alexander Finkbohner

Abstract: Längst hat sich das Konzept Berufssprache Deutsch in Lehrplänen, Lehrmaterial, der Fachliteratur, in Studiengängen, in der Weiterbildung und im quartären Fortbildungs- und Kursbereich etabliert. Die bisher wenig bekannten Empfehlungen der Kultusministerkonferenz für einen sprachsensiblen Unterricht an beruflichen Schulen bündeln die Erfahrungen vor allem der letzten 15 Jahre und bieten der DaF-/DaZ-Gemeinschaft eine hervorragende Aktionsgrundlage. Der Beitrag zeichnet die Entwicklungen in den beruflichen Schulen nach, skizziert die wichtigsten didaktischen Parameter des Unterrichtsprinzips Berufssprache Deutsch, stellt einschlägige Aus- und Weiterbildungsstudiengänge vor und gibt Hinweise für ein zielführendes und nachhaltiges bildungspolitisches Handeln von DaF/DaZ-Akteuren.

Languages for professional purposes have long been proven to be of particular relevance to language acquisition and teaching. Their efficiency is well documented in pedagogical and scholarly literature, in various curricula, in teaching materials as well as in teacher training and education programmes and courses. In Germany, the past 15 years have seen major challenges as well as significant advances with respect to the establishment of Berufssprache Deutsch in the vocational education system and on the political agenda of the education ministries. The article portrays such recent developments, presents the pedagogical framework of Berufssprache Deutsch, lists leading teacher education programmes and provides recommendations for an active and lasting, awareness raising strategy towards the education system.

Schlagwörter: Berufssprache, Berufssprache Deutsch, Lehramtsausbildung, Weiterqualifizierungsangebote DaF/DaZ, Berufliche Schulen; German for vocational purposes, vocational schools, teacher education programmes, continuing education/professional development.

1 Einleitung und Hintergrund

Die Empfehlungen der Kultusministerkonferenz für einen sprachsensiblen Unterricht an beruflichen Schulen (KMK 2019a) bündeln die Erfahrungen vor allem der letzten 15 Jahre und bieten der DaF-/DaZ-Gemeinschaft eine hervorragende Aktionsgrundlage, die jedoch bisher wenig bekannt zu sein und genutzt zu werden scheint. Auch im Quartären Bildungsbereich, also der außerschulischen Weiterbildung, ist das Konzept Berufssprache Deutsch inzwischen gut etabliert, vor allem in der berufsqualifizierenden Sprachförderung/Sprachbildung.

Neben dem auf alle Schularten ausgerichteten Beschluss „Bildungssprachliche Kompetenzen in der deutschen Sprache stärken“ geht die KMK in ihrer Empfehlung auch explizit auf das berufliche Schulwesen ein (KMK 2019a; 2019b).

Mit diesem Dokument empfiehlt die KMK zur Förderung bildungssprachlicher Kompetenzen für berufliche Schulen in der gesamten Bundesrepublik, Maßnahmen, die in Bayern im Rahmen des durchgängigen Unterrichtsprinzips Berufssprache Deutsch bereits 2008 eingeführt wurden und sich seither bewährt haben. Entscheidend ist der Paradigmenwechsel hin zu sprachförderndem und sprachförderlichem Unterricht als einer Aufgabe aller Fächer, Lernfelder und Lernbereiche, und nicht etwa nur des klassischen Faches Deutsch.

Fachliche und berufliche Handlungssituationen bilden nach wie vor den curricularen Kern des berufsschulischen Unterrichts. Diese werden nun durchgängig und kumulierend um notwendige kommunikative Kompetenzen erweitert, die in den Handlungssituationen angemessen sind.

Die erfolgreiche Umsetzung des Unterrichtsprinzips Berufssprache Deutsch erfordert von allen Lehrkräften, den fachlichen und sprachlichen Bedarf der Schülerinnen und Schüler erheben zu können und die Unterrichtsmaterialien und Unterstützungsangebote dementsprechend anzupassen (siehe hierzu auch Terrasi-Haufe/Baumann 2017 und Terrasi-Haufe/Roche/Riehl 2016).

Die KMK stellt daher fest, „dass mittelfristig alle Lehrkräfte mit sprachsensibler Unterrichtsgestaltung vertraut sind“ (KMK 2019a: 7) und leitet daraus die Empfehlung einer kontinuierlichen, passgenauen und nachhaltig angelegten Qualifizierung der Lehrkräfte in allen Phasen der Lehrerbildung ab (KMK 2019a: 7).

Im Gegensatz dazu sind die temporären Maßnahmen in Folge der sogenannten ‚Flüchtlingskrise‘, unter anderem im Bereich akademischer Weiterqualifikationsangebote, in den Ländern weitgehend wieder ausgelaufen oder zurückgefahren worden. Auf Bundesebene eruieren nun vor allem das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF), das Arbeits- und Sozialministerium (BMAS) und andere

Akteure Kurskonzepte und Nachqualifizierungsmaßnahmen, nachdem die erst 2015 in Kraft getretenen Maßnahmen nicht den gewünschten Erfolg gebracht zu haben scheinen (vgl. z.B. das Auslaufen der berufsbezogenen Förderung des BAMF, DeuFöV 2007–2017). Auch IQ- und andere Netzwerke nehmen sich der Thematik an. Insgesamt lässt sich aber der Eindruck nicht vermeiden, dass der gesamte Bereich der berufssprachlichen Förderung und Qualifikation eher durch Aktionismus als durch koordinierte Systematik gesteuert wird.

Natürlich hat die Beschäftigung mit Fachsprachen in Deutschland eine lange Tradition. Auch die Beschäftigung mit berufssprachlichen Herausforderungen ist nicht neu. Man denke zum Beispiel an die Arbeiten des Konstanzer Carl-Duisberg Zentrums und der dortigen Hochschule in der Blütezeit der kommunikativen Didaktik der 1980er Jahre, an die Arbeiten des früheren Herder-Instituts in der DDR und an die einschlägigen Handbücher und Referenzmaterialien zu Fachsprachen, Handbücher für den fachsensiblen Sprachunterricht und den Deutschen Fachunterricht (s. Buhlmann/Fearns 2000; Fluck 2010; Kniffka/Roelcke 2016; Leisen 2011). Offenbar sind es aber erst die neueren arbeitsmarktpolitischen Herausforderungen des Fachkräftemangels, die das Nachdenken über, und die Arbeit an, berufssprachlichen Konzepten massiv befördern und damit auch für viele aktionistische Maßnahmen verantwortlich sind.

2 Herausforderung Fachkräftemangel

Dieser Beitrag will aufzeigen, welche vielfältigen Herausforderungen, aber auch Möglichkeiten, das Fach Deutsch als Fremdsprache dabei zu meistern hat oder nutzen könnte. Dabei muss man den Fachkräftemangel und die demographischen Prognosen nicht mehr aufwändig erklären oder dokumentieren. Er ist in vielen Bereichen, wie den Pflegeberufen oder im Hotel- und Gaststättengewerbe, unübersehbar. Die wichtigste Alternative zur Ausbildung in den schulischen Institutionen scheint daher die Anwerbung aus dem Ausland. Eine adäquate sprachliche Ausbildung ist dort jedoch nur bedingt gegeben, weil entweder keine oder nur geringe Möglichkeiten für Sprachunterricht bestehen und/oder der Sprachunterricht oft vor allem auf strukturelle Merkmale der Sprachvermittlung, aber nicht auf lingua-kulturelle Angemessenheit ausgerichtet ist. So gewährleistet beispielsweise das von der Gesundheitsministerkonferenz 2014 (GMK 2014) beschlossene Minimalniveau von B2 für Pflegekräfte keine ausreichende berufssprachliche Kompetenz, trotz der Vorgabe, im Sprachnachweis auch berufssprachliche Elemente zu berücksichtigen. Zu vielseitig sind die Anforderungen nicht nur im engeren fachlichen Bereich, sondern verstärkt auch in der Kommunikation mit unterschiedlichen Patientengruppen und auf den inter- und intraprofessionellen Ebenen. Für die Kommunikation mit

Kindern, Jugendlichen, Älteren, Patientinnen mit unterschiedlichem Migrationshintergrund, Patienten mit Demenz etc. werden in der Berufspraxis jeweils unterschiedliche Kommunikationsstrategien und Kenntnisse verlangt, die mit den Kriterien des GER kaum abgebildet werden können. Oft liegen sie sogar unter dem Niveau von B1, verlangen aber eine hohe Sensibilität, kulturelle Kenntnisse und – etwa bei gesundheitlichen Tabuthemen – eine spezifische Metaphorik.

Das Resultat nicht ausreichender berufsqualifizierender Sprachkenntnisse sind oft ein Verbleib in prekären Arbeitsmöglichkeiten in Deutschland, Aus- und Weiterbildungsabbrüche und mangelnde Integrationsmöglichkeiten.

Unter Berufssprache ist daher auch nicht ein bestimmtes Register einer Fachsprache, oder gar eine parallele Systematik zur Fachsprachenlinguistik zu verstehen. Vielmehr lässt sich Berufssprache pragmatisch als die Summe all der Varietäten fassen, die zum Erwerb und zur Ausführung eines Berufes nötig sind. Dazu gehören demnach alltagssprachliche Varietäten, je nach Adressat und Sachverhalt unterschiedlich stark fachlich geprägte, mündliche und schriftliche Varietäten, didaktische und bildungssprachliche Varietäten und unter Umständen auch fach- und wissenschaftssprachliche. Diese Varietäten stellen einen Ausschnitt aus dem gesamten Varietäteninventar der deutschen Sprache dar und überlappen sich mit anderen Berufssprachen (vgl. Efing/Kiefer 2018; Göpferich 1995; Roche/Drumm 2018).

Inzwischen hat sich die Szenariendidaktik, die sich an das aus der beruflichen Ausbildung bekannte Prinzip der vollständigen Handlung konsequent anlehnt, als die erfolgreichste und nachhaltigste Form der berufssprachlichen Didaktik erwiesen. Es umfasst sieben Schritte, die in Tabelle 1 zu sehen sind.

Tab. 1: Prinzipien einer vollständigen Handlung im Unterrichtsablauf (Roche/Terrasi-Haufe 2016: 29).

Orientieren	Das Vorwissen der Schüler und Schülerinnen wird aktiviert. Was ist zu tun? Was wissen wir schon darüber? Wo finden wir zusätzliche Informationen?
Informieren	Die Schüler und Schülerinnen informieren sich anhand verschiedener Materialien bezüglich der zu bearbeitenden Aufgabe und Inhalte.
Planen und analysieren	Für ein Anliegen oder Problem gibt es immer verschiedene Lösungen und verschiedene Wege, die zur Lösung führen. Was könnten wir machen? Wer hat so etwas schon mal gemacht? Wer kann das am besten? Aufgaben sind zu bestimmen und zu verteilen, Arbeitsabläufe zu planen. Hilfsmittel sind auszuwählen, relevante Vorlagen zu analysieren.

Durchführen	Nun wird am Produkt gearbeitet, das umfasst mehrere Abstimmungs- und Arbeits- und Optimierungsdurchläufe.
Präsentieren	Auf die Phase der Erarbeitung folgt die Vorstellung des Arbeitsvorhabens. Davor wird alles nochmals sorgfältig überprüft und erprobt. Jeder ist schließlich stolz auf die geleistete Arbeit.
Bewerten	Anhand gemeinsam festgelegter Kriterien werden die erarbeiteten Produkte konstruktiv bewertet.
Reflektieren	Eine Phase der abschließenden Reflexion schließt das Szenario ab: Was ist gut gelungen? Was könnte man auch in anderen Situationen anwenden? Was würde man wann anders machen?

Konsequent wird dieses didaktische Prinzip der vollständigen Handlung unter anderem im seit 01. August 2017 gültigen und im Juni 2020 aktualisierten ‚Lehrplan Deutsch für alle Klassen der bayerischen Berufsschulen und Berufsfachschulen‘ (inklusive Berufsintegration und Berufsvorbereitung, ISB 2020), in der Lehrbuchreihe Berufsdeutsch (seit 2010–2012), in der neuen digitalen Fachsprachenprüfung Medizin (FaMed) und in neuen Konzepten für die Pflegeausbildung umgesetzt.

3 Kleiner fachhistorischer Exkurs

Die umfangreichen Lehrplanarbeiten wurden vom staatlichen Institut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) koordiniert und vom Institut für Deutsch als Fremdsprache der Ludwig-Maximilians-Universität München (LMU) in Zusammenarbeit mit der School of Education der Technischen Universität München (TUM) wissenschaftlich begleitet. Der Deutschlehrplan gilt für alle Berufs- und Berufsfachschulen (mit Ausnahme der Klassen für Tourismusfachleute) sowie für Berufsintegrationsklassen. Er berücksichtigt explizit DaZ- und allgemeinbildende Inhalte, bietet durch einen Basislehrplan und einen Regellehrplan umfassende Möglichkeiten der Binnendifferenzierung und legt einen Schwerpunkt auf Methoden des autonomen Lernens. Im Juni 2020 wurde der Lehrplan (unter anderem hinsichtlich der Kompetenzbeschreibungen für die Anforderungen von DSD I Pro) aktualisiert und (auch um einen Alphabetisierungslehrplan) erweitert.

Über den Bildungspakt Bayern wurden zudem umfangreiche Materialordner zur szenarienbasierten Umsetzung der Deutsch- und Fachlehrpläne in den Berufsintegrationsklassen erstellt, deren Aufgabe es ist, zivilgesellschaftliche, kulturgeschichtliche, politische und gesellschaftliche Rahmenbedingungen zu vermitteln. Flankiert

wurden diese Entwicklungsmaßnahmen, wie in anderen Ländern auch, durch umfangreiche Schulungen, Vorträge und Tagungen. Die Akademie für Lehrerfortbildung und Personalführung in Dillingen (ALP) entwickelte darüber hinaus in Zusammenarbeit mit dem Chamisso-Zentrum der LMU und der Interkulturellen Germanistik der Universität Bayreuth ein vielfältiges Angebot für ein neues, auf die Dialogdidaktik der Literatur ausgerichtetes Unterrichtskonzept (vgl. Roche/Schiewer 2017).

Fachpolitisch interessant, weil nicht alltäglich: Landtag und Kultusministerium waren sehr aktiv in das gesamte Spektrum der Arbeiten eingebunden. Es entwickelte sich ein pragmatisch arbeitendes Team aus Lehrkräften, Schulen, Regierungsbehörden, Ministeriumsreferaten und -abteilungen, dem ISB, der Lehrerfortbildungsakademie und den beiden Münchner Universitäten, fokussiert auf genuine Arbeitsbereiche des Faches Deutsch als Fremdsprache.

4 Berufssprache Deutsch in der grundständigen und weiterqualifizierenden Lehrerbildung

Zur Umsetzung von Lehrplänen und Lehrmaterialien gehören vor allem auch Lehrkräfte, die aber allzu oft in Bezug auf die erforderlichen Kompetenzen überfordert sind, weil sie keine oder eine nicht ausreichende Aus- oder Weiterbildung in den relevanten Aspekten der Umsetzung des Prinzips Berufssprache Deutsch erfahren haben. So wurde zunächst 2010 an der LMU das Zweit- bzw. Unterrichtsfach Deutsch als Fremdsprache im Rahmen des Studienganges Wirtschaftspädagogik mit integriertem Wahlfach eingeführt, gefolgt 2015 von dem Unterrichtsfach Sprache – Kommunikation – Deutsch (SKD) in den technischen Fächern der Berufsschullehrerausbildung an der Technischen Universität München (TUM). Dabei exportiert die LMU die erforderlichen, auf eine BA- und eine MA-Phase verteilten, 80 ECTS an die TUM, das heißt, die TUM-Studierenden belegen und besuchen die Lehrveranstaltungen an der LMU. Das Zweitfach Deutsch als Fremdsprache im wirtschaftspädagogischen Studiengang der LMU – und später auch in SKD an TUM/LMU – waren deutschlandweit die ersten Zweit-Fächer (nicht Dritt- oder Zusatzfächer), die verbeamtete Laufbahnkarrieren mit DaF ermöglicht haben. Absolventinnen und Absolventen erhalten damit zudem auch die Fakultas für das Unterrichtsfach Deutsch an berufsbildenden Schulen, Berufsober-, Berufsfach- und Fachoberschulen (BOS/FOS), sind also gleichgestellt mit anderen Deutschlehrkräften, die Germanistik im Rahmen eines Studiums zum Berufsschullehramt studiert haben. SKD gehört seitdem zu den beliebtesten Studienfächern in der Berufsschullehrerausbildung an der TUM und wird künftig, wie auch die anderen Lehramtsangebote in diesem Bereich, unter dem Namen ‚Berufssprache Deutsch‘ firmieren.

Während sich der Großteil der SKD-Studierenden noch im Studium befand, stieg der Bedarf an qualifizierten DaF/DaZ-Lehrkräften seit dem Jahr 2015 infolge des verstärkten Zuzugs von Menschen aus Krisen- und Kriegsgebieten, aber auch im Zuge von Mobilitätsmaßnahmen zur Gewinnung von Auszubildenden aus anderen Staaten der Europäischen Union an den beruflichen Schulen stark an.

Das Bayerische Staatsministerium für Unterricht und Kultus förderte auf Grundlage der bestehenden SKD-Studiengänge frühzeitig Weiterbildungsangebote für berufliche Lehrkräfte und das Institut für Deutsch als Fremdsprache der LMU München bietet neben temporären Kompaktfortbildungen 2016 und 2017 seit dem Sommersemester 2017 dauerhaft ein zweisemestriges Zertifikat SKD (30 ECTS) und seit dem Wintersemester 2017/2018 den viersemestrigen weiterbildenden Master SKD (60 ECTS) an. Um den Lehrkräften eine berufsbegleitende Teilnahme an diesen Maßnahmen zu ermöglichen, werden sie für 1 Wochentag freigestellt und erhalten eine Reduktion von 5 Stunden auf ihr wöchentliches Unterrichtsdeputat.

Die beiden Maßnahmen unterscheiden sich sowohl hinsichtlich ihrer Eingangsvoraussetzungen als auch des curricularen Umfangs.

An dem Zertifikat SKD können auch Lehrkräfte der 3. Qualifikationsebene teilnehmen, dazu zählen in Bayern vor allem Fachlehrkräfte, die kein klassisches wissenschaftliches Lehramtsstudium absolviert haben, sondern sich mit den entsprechenden Voraussetzungen (in den gewerblich-technischen Berufen beispielsweise eine erfolgreiche Meisterprüfung und eine betriebspraktische Erfahrung von 3 Jahren (vgl. Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus 2020)) für einen einjährigen Vorbereitungsdienst am Institut für die Ausbildung von Fachlehrern in Ansbach bewerben können.

Der weiterbildende Master SKD ist als regulärer akkreditierter Studiengang an die hochschulrechtlichen Rahmenbedingungen zur Immatrikulation gebunden und erfordert als Zulassungsvoraussetzung ein einschlägiges Lehramtsstudium im Umfang von mindestens 240 ECTS Punkten.

Die in Modulen organisierten Studieninhalte der Weiterbildungsangebote sind in der folgenden Übersicht gegenübergestellt:

Tab. 2: Studieninhalte der Weiterbildungsangebote SKD an der LMU München.

Zertifikat SKD (30 ECTS, 2 Semester)	Weiterbildender Master (WBM) SKD (60 ECTS, 4 Semester)
Module á 6 ECTS	Module á 6 ECTS
Sprachwissenschaft I Vorlesung Einführung in die Sprachwissenschaft DaF/DaZ Begleitübung zur Vorlesung	Sprachwissenschaft I Vorlesung Einführung in die Sprachwissenschaft DaF/DaZ Begleitübung zur Vorlesung
Fachsprachenlinguistik Hauptseminar Fachsprachenlinguistik Begleitübung im blended-learning-Format	Fachsprachenlinguistik Hauptseminar Fachsprachenlinguistik Begleitübung im blended-learning-Format
Sprachlehr- und Sprachlernforschung I Vorlesung Theorien des Erst-, Zweit- und Fremdspracherwerbs Übung Sprachdidaktik und Curriculum Übung Prüfen und Leistungsmessung	Sprachlehr- und Sprachlernforschung I Vorlesung Theorien des Erst-, Zweit- und Fremdspracherwerbs Übung Sprachdidaktik und Curriculum Übung Prüfen und Leistungsmessung
Spracherwerb und Mehrsprachigkeit I Überblicksvorlesung Spracherwerbs- und Mehrsprachigkeitsforschung Begleitübung zur Vorlesung	Literatur und Transkulturalität Übung Einführung in die interkulturelle Literaturwissenschaft Literarischer Lektürekurs Übung Einführung in die Didaktik der Landeskunde und Kulturvermittlung
Hospitation & Praxis	Sprachlehr- und Sprachlernforschung II Hauptseminar Sprachlehr- und Sprachlernforschung Übung Lehrwerksanalyse Übung Lernstrategien
	Sprachwissenschaft II Vorlesung Systematik der Angewandten Sprachwissenschaft Proseminar Grundlagen der Angewandten Sprachwissenschaft
	Medientheoretische Grundlagen Hauptseminar Medien im Bereich DaF Begleitübung im blended-learning-Format
	Textkompetenz für die MA-Arbeit (3 ECTS) Vertiefung Techniken wissenschaftlichen Arbeitens
	Masterarbeit (15 ECTS)

Um die Weiterbildungsmaßnahmen berufsbegleitend zu absolvieren, wird ein hohes Maß an Einsatzbereitschaft vorausgesetzt. Die bisherigen Teilnehmerinnen und Teilnehmer verteilen sich auf alle bayerischen Regierungsbezirke, wobei die meisten Lehrkräfte nicht zuletzt wegen der geographischen Nähe aus dem bevölkerungsreichen Oberbayern stammen. Durch einen verstärkten Einsatz von erprobten und didaktisierten E-Learning-Modulen konnte das Angebot für Lehrkräfte mit längeren Anfahrtszeiten noch attraktiver gemacht werden. Prinzipiell kann die Lehre in den SKD-Studiengängen vollständig digital durchgeführt werden – nicht nur für den Corona-Notfall-Modus, sondern im Regelbetrieb. De facto wird der Unterricht in blended-learning-Formaten organisiert, um erhöhte zeitliche Flexibilität (Überschneidungsfreiheit, Fahrzeiten) mit gewinnbringendem Austausch durch persönlichen Kontakt zu verbinden.

Weitere Informationen zu den Weiterbildungsangeboten für Berufssprache Deutsch an der LMU können [hier](#) eingesehen werden.

5 Weitere Studiengänge in Berufssprache Deutsch

Seit Kurzem bietet auch die Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg in Anlehnung an das Münchner Modell im Rahmen des Studiums der Wirtschaftspädagogik „Berufssprache Deutsch“ als eines von elf möglichen Zweitfächern an. Die Module werden dort unter anderem auch von den Lehrstühlen für Neuere Deutsche Literaturwissenschaft, Didaktik des Deutschen als Zweitsprache und Didaktik der deutschen Sprache und Literatur bedient.

Mit der Otto-Friedrich-Universität Bamberg wird ab dem Wintersemester 2021 auch eine zweite nordbayerische Universität ein Unterrichtsfach Berufssprache Deutsch für den BA und MA in Wirtschaftspädagogik anbieten.

Ab Herbst 2021 wird die LMU zudem in Kooperation mit der Technischen Hochschule Rosenheim die BA-Phase eines modifizierten Studiengangs Berufssprache Deutsch 6-semesterig anbieten. Absolventinnen und Absolventen können im Anschluss daran in die MA-Phase an der TUM und damit in den grundständigen Studiengang von LMU und TUM wechseln. All diese Angebote sollen den für Bayern auf ca. 1500 geschätzten Bedarf an Lehrkräften in diesem zukunftssträchtigen Arbeitsgebiet Berufssprache Deutsch abdecken helfen.

6 Impulse für weitere Entwicklungen

Die genannten Maßnahmen und Erfahrungen sind maßgeblich in das oben genannte KMK-Papier eingeflossen und könnten damit ein Impulsgeber für weitere kompetente Angebote in allen Bundesländern sein. Sie sind in vielfacher Hinsicht eine wissenschaftliche, didaktische und curriculare Herausforderung für die Hochschulen. Sie bieten aber auch die Möglichkeit, den hohen gesellschaftlichen Nutzen des akademischen Faches Deutsch als Fremdsprache erneut unter Beweis zu stellen.

Pate stehen die Arbeiten am Konzept und Prinzip Berufssprache Deutsch vermehrt auch im quartären Bereich. In dem Projekt „Alltagsorientierte und berufsqualifizierende Sprachförderung in Hessen“ sind sie der tragende qualitative Pfeiler der Evaluations- und Entwicklungsarbeit. Programmatisch sind die Ziele dieser Initiative und die Schnittstellen zur Aus- und Weiterbildung für die beruflichen Schulen in den Frankfurter Empfehlungen festgehalten (vgl. Hessisches Ministerium für Soziales und Integration et al. 2021). Hier wird unter anderem gefordert, dass berufsqualifizierende Sprachförderungsangebote bedarfsgerecht flexibel gestaltbar sein müssen. Sie müssen die unterschiedlichen Lebenswelten, beruflichen Kompetenzen und Fähigkeiten der heterogenen Gruppen von Teilnehmenden berücksichtigen. Das bedeutet, dass in der Gestaltung von Bildungsangeboten ein individualisiertes Vorgehen benötigt wird, in dem die Lehrkraft zum Coach wird und die Selbstwirksamkeit der Teilnehmenden und die Förderung von Handlungskompetenz ein erklärtes Ziel von Bildungsprozessen sein sollte. Die Frankfurter Empfehlungen fordern weiter, dass berufsqualifizierende Sprachförderung mit der fachlichen Qualifizierung verzahnt werden und an Praxislernorten im Betrieb oder einer entsprechend ausgestatteten Bildungseinrichtung durchgeführt werden sollte. Eine handlungsorientierte Sprachvermittlung bietet dafür den geeigneten Rahmen für die Lernenden. Die Heterogenität der Sprachförderangebote zeigt, dass für eine langfristige Umsetzungsstrategie zwingend Qualitätskriterien zu entwickeln sind (u.a. für Didaktik und Methodik, die Qualifikation der Lehrenden, interkulturelle Aspekte, Lebensweltbezug oder Lernorte).

Sowohl der quartäre Bildungsbereich als auch der schulische profitieren von solchen Qualitätskriterien und sie können gegenseitig voneinander lernen.

Literatur

- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (2020): *Ausbildung für das Lehramt der Fachlehrer für gewerblich-technische Berufe an beruflichen Schulen in Bayern - Merkblatt*. https://staatsinstitut4.de/wp-content/uploads/2020/09/20-08-31_Merkblatt_gew.-tech_2021.pdf (02.03.2021).
- Buhlmann, Rosemarie & Fearn, Anneliese (2000): *Handbuch des Fachsprachenunterrichts unter besonderer Berücksichtigung naturwissenschaftlich-technischer Fachsprachen* (6., überarb. und erw. Auflage). Tübingen: Narr.
- Efing, Christian & Kiefer, Karl-Hubert (Hrsg.) (2018): *Sprachbezogene Curricula und Aufgaben in der beruflichen Bildung. Aktuelle Konzepte und Forschungsergebnisse*. Frankfurt/Main: Peter Lang.
- Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg [FAU] (2017): *Fachprüfungsordnung für den Bachelorstudiengang Wirtschaftswissenschaften am Fachbereich Wirtschaftswissenschaften an der Rechts- und Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg (FAU) – FPO BA WiWi*. https://www.zuv.fau.de/universitaet/organisation/recht/studiensatzungen/WISO/FPO_BA-WiWiAUG2017.pdf (02.03.2021).
- Fluck, Hans-Rüdiger (2010): Fach- und Wissenschaftssprachen in den Naturwissenschaften. In: Krumm, Hans-Jürgen; Fandrych, Christian; Hufeisen, Britta & Riemer, Claudia (Hrsg.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch, Band. 1*. Berlin: de Gruyter, 477–486.
- Gesundheitsministerkonferenz [GMK] (2014): *Eckpunkte zur Überprüfung der für die Berufsausübung erforderlichen Deutschkenntnisse in den akademischen Heilberufen*. https://www.gmkonline.de/documents/TOP73BerichtP_Oeffentl_Bereich.pdf (03.03.2021)
- Göpferich, Susanne (1995): *Textsorten in Naturwissenschaften und Technik: Pragmatische Typologie, Kontrastierung, Translation*. Forum für Fachsprachen-Forschung: Bd. 27. Narr.
- Hessisches Ministerium für Soziales und Integration/IHK Frankfurt/LMU München/gffb Frankfurt (2021). *Frankfurter Empfehlungen* (demn. online).
- Kniffka, Gabriele & Roelcke, Thorsten (2016): *Fachsprachenvermittlung im Unterricht*. Paderborn: Schöningh.
- Kultusministerkonferenz [KMK] (2019a): *Empfehlung der Kultusministerkonferenz für einen sprachsensiblen Unterricht an beruflichen Schulen*. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2019/2019_12_05-Sprachsensibler-Unterricht-berufl-Schulen.pdf (02.03.2021).

- Kultusministerkonferenz [KMK] (2019b): *EMPFEHLUNG. Bildungssprachliche Kompetenzen in der deutschen Sprache stärken für einen sprachsensiblen Unterricht an beruflichen Schulen.*
https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2019/2019_12_05-Beschluss-Bildungssprachl-Kompetenzen.pdf (02.03.2021).
- Leisen, Josef (2011): *Leitfaden sprachsensibler Fachunterricht.*
<http://www.josefleisen.de/uploads2/04%20Sprache%20im%20Fachunterricht%20-%20Bilingualer%20Fachunterricht/17%20Sprachsensibler%20Fachunterricht.pdf> (02.03.2021).
- Roche, Jörg & Drumm, Sandra (Hrsg.) (2018): *Berufs- Fach- und Wissenschaftssprachen.* [Kompendium DaF/DaZ, Band 8]. Tübingen: Narr.
- Roche, Jörg & Schiewer, Gesine Lenore (2017): *Identitäten im Deutschunterricht – ein literaturdidaktisches Lehr- und Lesebuch.* Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Roche, Jörg & Terrasi-Haufe, Elisabetta (Hrsg.) (2016): *DaZ-Schüler im Regelunterricht fördern 1./2. Klasse.* Augsburg: Auer.
- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung [ISB] (2020): *Lehrplan für die Berufsschule und Berufsfachschule Unterrichtsfach: Deutsch.*
https://www.isb.bayern.de/download/23700/lehrplan_d_bs_genehmigt_07.2016.pdf (02.03.2021).
- Terrasi-Haufe, Elisabetta & Baumann, Barbara (2017): Sprachliche und kulturelle Heterogenität an den Berufsschulen Bayerns. Reaktionen in der Lehrkräftebildung. In: Terrasi-Haufe, Elisabetta & Börsel, Anke (Hrsg.): *Sprache und Sprachbildung in der beruflichen Bildung.* [Sprachliche Bildung 4]. Münster: Waxmann 57–75.
- Terrasi-Haufe, Elisabetta; Roche, Jörg & Riehl, Claudia M. (2016): Heterogenität an beruflichen Schulen. Ein integratives, handlungsorientiertes Modell für Curriculum, Unterricht und Lehramt: didaktische, bildungs- und fachpolitische Perspektiven. In: Freudenfeld, Regina; Gross-Dinter, Ursula & Schickhaus, Tobias (Hrsg.): *Sprachwelten über-setzen. Beiträge zur Wirtschaftskommunikation, Kultur- und Sprachmittlung in DaF und DaZ. 42. Jahrestagung des Fachverbandes Deutsch als Fremd- und Zweitsprache in München 2015.* [Materialien Deutsch als Fremdsprache 95]. Universitätsverlag Göttingen, 157–182.

Kurzbio: Jörg-Matthias Roche, Professor für Deutsch als Fremdsprache an der Ludwig-Maximilians-Universität München, Assoziierter Professor an der Deutsch-Jordanischen Hochschule Amman, wissenschaftlicher Direktor der Deutsch-Uni Online (DUO), Direktor des Internationalen Forschungszentrums Chamisso (IFC). Zu seinen Forschungsschwerpunkten gehören Spracherwerb, Mehrsprachigkeit, Interkulturelle Kommunikation, Wissenschaftssprache und die Didaktiken von Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Seine derzeitigen Forschungs- und Entwicklungsprojekte behandeln die Handlungsorientierung im Spracherwerb und Sprachunterricht von unterschiedlichen Zielgruppen, die Begründung einer kognitiven Sprachdidaktik, die Entwicklung eines serious-games-basierten Sprachstandsfeststellungsverfahrens für Kinder, die Entwicklung eines Sprachtests für ausländische Mediziner, die Entwicklung von Qualitätsstandards für berufsqualifizierenden Sprachunterricht und die Weiterbildung von Lehrkräften sowie die Bildung und Ausbildung von Flüchtlingen und Asylbewerbern besonders im Berufskontext.

Alexander Finkbohner studierte DaF, Nordische Philologie, Politikwissenschaft sowie Deutsch, Sozialkunde und DaZ für das Lehramt Gymnasium in München und Göteborg. Er unterrichtet seit 2016 an einer Münchener Berufsschule in den allgemeinbildenden Fächern und ist im Rahmen einer Abordnung an das Institut für Deutsch als Fremdsprache der LMU München als wissenschaftlicher Mitarbeiter in der Lehre der Studiengänge Sprache – Kommunikation – Deutsch eingesetzt.

Anschrift:
Ludwig-Maximilians-Universität München
Institut für Deutsch als Fremdsprache
Schönfeldstr. 13a
80539 München
roche@daf.lmu.de
finkbohner@daf.lmu.de