

ALEXANDRA EBERHARDT / RITA BRAND

# Deutsch im Beruf: sprachsensibler Fachunterricht in der beruflichen Bildung

## German and profession. Content and Language Integrated Learning (CLIL) in Vocational Contexts

**KURZFASSUNG:** Der Auf- und Ausbau sprachlicher Kompetenzen ist ein zentrales Anliegen durchgängiger Sprachbildung. Ein sprachsensibler Unterricht soll die Lerner auf diesem Weg unterstützen. Es wird die Hypothese aufgestellt, dass Lerner mit einem sprachsensibel angelegten Unterricht fachliche Aufgabenstellungen besser bewältigen können als es ihnen ein vergleichsweise spracharmer Unterricht ermöglicht. Auch die allgemeinen sprachlichen Kompetenzen und solche, die fachbezogen sind, können davon profitieren.

**Schlagworte:** Sprachsensibler Fachunterricht; Sprachförderung; Fachsprache; duale Ausbildung; berufliche Schulen; Berufsausbildung

**ABSTRACT:** Content and Language Integrated Learning (CLIL) offers possibilities to build up linguistic competences both for common and specific purposes. This article discusses how learners cope with specific tasks after a language-based instruction. As a basis of comparison serves the common instruction mode, i. e. the one without much emphasis on language.

**Keywords:** Content and Language Integrated Learning (CLIL); language training; professional language; dual education system; vocational schools; vocational training

### 1. Sprachsensibler Fachunterricht, fachliche und sprachliche Leistungen

Das Forschungsprojekt beschäftigt sich mit der Sprachkompetenzbildung in der beruflichen Bildung. Die Verknüpfung von Fach- und Sprachdidaktik ist das zentrale Element: die beruflichen Situationen, die auch sprachlich bewältigt werden müssen, erfordern fachliche sowie sprachliche Kompetenzen. Wenn der Fachunterricht im Sinne einer integrativen Sprachförderung die erforderlichen sprachlichen Mittel bereitstellt, leistet er fachliche und sprachliche Unterstützung gleichermaßen:

Ein sprachsensibler Fachunterricht unterstützt die Lerner beim Auf- und Ausbau ihrer fach-/berufsbezogenen Sprachkompetenzen. Er liefert Redemittel und andere sprachliche Mittel, die für eine Verständigung im Fach/Beruf und über fachliche/berufliche Inhalte erforderlich sind. (Eberhardt (b) im Ersch.)

Bei dem sprachintensiven Vorgehen, das explizit auch Sprachliches in der Vermittlung thematisiert, können Methodenwerkzeuge (vgl. Leisen 2010) zum Einsatz kommen. Mit ihrer Hilfe lassen sich Lehr- und Lernprozesse unterstützen, indem die Lerner zum Sprechen angeregt werden. Im größeren Kontext ist dieses Projekt vor dem Hintergrund der sprachdidaktischen Möglichkeiten angesiedelt, die sich in der Lernfelddidaktik ergeben. Es zielt auf eine sprachdidaktische Nutzung dieses didaktischen Konzeptes in der beruflichen Bildung hin.

Ein sprachsensibler Fachunterricht in der beruflichen Bildung ermöglicht gegen Ende der Schullaufbahn im Sinne einer integrativen Sprachförderung noch einmal eine gezielte Verbesserung der sprachlichen Kompetenzen. Innerhalb der Fach- und Sprachdidaktiken wird gegenwärtig die Notwendigkeit diskutiert, fachliches und sprachliches Lernen miteinander zu kombinieren (vgl. z. B. Ahrenholz 2010: 1–4), indem beispielsweise Text- und insbesondere Lesekompetenzen im Fachunterricht vermittelt werden (vgl. Kniffka/Linnemann 2016: 164). Im Kontext der beruflichen Bildung stellt sich aufgrund des teilweise geringen Umfangs des Deutschunterrichtes sogar die Notwendigkeit, Spracharbeit in den Fachunterricht der Bildungsgänge zu integrieren.<sup>1</sup> In der beruflichen Bildung ist der Zusammenhang zwischen sprachlichen und fachlichen Leistungen und seine besondere Relevanz schon früh erkannt und thematisiert worden (vgl. Zielke 1987, Neuner 1987). Auch heute noch ist dieser Punkt von erheblicher Bedeutung: In den letzten Jahren haben einige Projekte dem Aspekt sprachlicher Förderung in der beruflichen Bildung Rechnung getragen. Hier sind das Projekt „Berufssprache Deutsch“ (aus Bayern) sowie „Integrierte Sprachförderung in Berufsvorbereitung und Ausbildung – SPAS“ (aus Berlin) oder das Projekt „Sprachen – Bilden – Chancen“ (ebenfalls aus Berlin) zu erwähnen. Bei dem Projekt „Berufssprache Deutsch“ werden sprachliche Kenntnisse als Teil beruflicher Handlungskompetenz betrachtet. Es wird damit eine berufsbezogene Sprachförderung anvisiert, für die in Form einer Handreichung Materialien präsentiert werden, welche vom Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) mit Unterstützung der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg erarbeitet worden sind. Nach dem Prinzip der sprachsensiblen Unterrichtsgestaltung können sie in beruflichen Zusammenhängen eingesetzt werden (vgl. ISB: 2012).

Das Modellprojekt SPAS (SPRachbildung An Schulen) verfolgt das Vorhaben, berufsfeldbezogene Sprachförderprojekte durchzuführen; das Berliner Sprachförderkonzept, das von der Gesellschaft für Berufsbildende Maßnahmen e. V. (GFBM) durchgeführt und vom Institut für berufliche Bildung und Weiterbildung e. V. (IBBW) wissenschaftlich begleitet wurde, wird inzwischen auch in anderen Bundesländern eingesetzt (vgl. Fachbriefe Nr. 4 und Nr. 6 Durchgängige Sprachbildung / Deutsch als Zweitsprache des Bildungsservers von Berlin-Brandenburg). Die Sprachförderprojekte beziehen sich auf konkrete Qualifizierungsbausteine in der Berufsvorbereitung sowie

1 Die allgemeine Prüfungsordnung für Berufskollegs (APO-BK) gibt den Umfang des Deutschunterrichtes vor, räumt jedoch die Möglichkeit einer Verringerung ein, wenn „die personellen, organisatorischen und sächlichen Voraussetzungen“ (APO-BK § 5 Abs. 10) dies erforderlich machen.

auf Lernfelder in Ausbildungsberufen wie beispielsweise des Handwerks, der Gastronomie oder Gesundheit. Diese Projekte sollen im Fachunterricht im Sinne einer integrierten Sprachförderung umgesetzt werden. Ausgewählt wurden vor allem Berufsfelder, in denen Personen mit Migrationshintergrund stark vertreten sind (vgl. Gesellschaft für berufsbildende Maßnahmen o. J.: 5–6, 9).

In dem Projekt „Sprachen – Bilden – Chancen: Innovationen für das Berliner Lehramt“, einem gemeinsamen Projekt der Freien Universität (FU), der Humboldt-Universität zu Berlin (HU) und der Technischen Universität (TU), wurde unter anderem ein Instrument zur sprachbildenden Analyse von Aufgaben im Fach entwickelt. Es soll dabei helfen, sprachliche Maßnahmen bereitzustellen, um das fachliche Lernen der Schülerinnen und Schüler zu unterstützen.<sup>2</sup> Das Projekt ist nicht speziell an die berufliche Bildung gerichtet, sondern an das gesamte Lehramt. Es wurde zur Verbesserung der Lehrkräftebildung in den Bereichen Sprachbildung, Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache (DaZ) durchgeführt und zielt damit auf die universitäre Lehrerbildung ab. Für die berufliche Bildung sind Materialien zu sprachbildenden Aufgaben erstellt worden. In Kooperation mit Fachdidaktikern sind Lern- und Arbeitsaufgaben erarbeitet worden, die berufliche Handlungskompetenz mit sprachlichem Lernen verknüpfen sollen (vgl. Schallenberg/Lohse 2017: 272–273).

Die Modellprojekte haben sich zum Ziel gemacht, Sprache zu fördern, indem sie integrativ und berufsbezogen vorgehen. Auch die Diagnose sprachlicher Kompetenzen berücksichtigen sie. Bei „Berufssprache Deutsch“ werden Testaufgaben auf der Grundlage von VERA-8 RS verwendet, das Projekt SPAS hat mit *Texteasy 5.0* ein eigenes Instrument entwickelt (vgl. Eberhardt (a) im Ersch.). Es wird angenommen, dass sprachsensibel durchgeführter Fachunterricht das gewünschte Ziel erreicht, wenn die Förderung den Sprachstand angemessen berücksichtigt und darauf aufbauend (fach-) sprachliche Strukturen vermittelt werden, die schließlich zu einer sprachlichen Handlungskompetenz führen sollen.

Zu den Auswirkungen eines sprachsensibel durchgeführten Unterrichts gibt es hingegen bislang wenige Untersuchungen im deutschsprachigen Raum (vgl. Röhner et al. 2009, Klare/Wassermann 2010 oder Tajmel 2010). Für den englischsprachigen Kontext gibt es einige Studien zur Sprachbildung im Fachunterricht (vgl. Brown/Ryoo 2008 oder Mohan/Slater 2013), die darauf hinweisen, dass sprachliche Arbeit im Sinne von *Scaffolds* die sprachlichen Kompetenzen der Lerner aufbaut und fachliches Verständnis fördert. Empirisch belastbare Ergebnisse liegen in nur sehr geringem Umfang vor. Für den Kontext der beruflichen Bildung liegt insgesamt ein Desiderat vor. Hier ist die vorliegende Untersuchung angesiedelt.

In der vorliegenden Studie wird untersucht, ob ein sprachsensibel durchgeführter Fachunterricht die Ergebnisse in berufsrelevanten Prüfungen bzw. Aufgabenstellungen verbessern kann. Des Weiteren wird die Fragestellung verfolgt, ob von einem sprachintensiven und sprachsensiblen Unterricht ebenfalls die allgemeinen Sprachkompetenzen

2 Vgl.: <http://www.sprachen-bilden-chancen.de/index.php/sprachbildende-materialien/isaf-instrument-zur-sprachbildenden-analyse-von-aufgaben-im-fach>.

bzw. auch die fachbezogenen Sprachkompetenzen profitieren. Um mögliche Auswirkungen auf fachliche Prüfungsleistungen und auf die (fachbezogenen) sprachlichen Kompetenzen der Lerner festzustellen, wurden zwei Erhebungen mit einem zeitlichen Abstand von fünf Monaten durchgeführt. In der Zwischenzeit erhielt eine Gruppe einen sprachsensiblen Fachunterricht, die andere Gruppe wurde unterrichtet wie bisher. Die Lehrkraft, die ihren Unterricht nach dem ersten Erhebungszeitpunkt sprachsensibel durchführte, erhielt eine Matrix als Orientierungsrahmen, die eine empirisch erhobene Liste fach- und bildungssprachlicher Merkmale enthält (vgl. Eberhardt (b) im Ersch.).<sup>3</sup> Die empirisch gestützte Liste an sprachlichen Merkmalen liegt den Empfehlungen für die Lehrkraft zugrunde, wie ein sprachsensibler Fachunterricht gestaltet werden kann (vgl. Anhang Material 1 sowie Material 2 zu möglichen sprachlichen Schwierigkeiten sowie die Checkliste von Thürmann/Vollmer 2011). Die Matrix diente auch der Dokumentation im Unterricht, um nachhalten zu können, welche Maßnahmen in den konkreten Unterrichtsstunden zum Einsatz kamen.

## 2. Erhebung

### 2.1 Pilotierung und Datenerhebung

Zunächst erfolgte im Februar und März 2016 eine Pilotierungsphase des Forschungsprojektes, um die Instrumente abzustimmen und die Fragestellungen zu konkretisieren. Es wurden IHK-Prüfungen (Hotelfachfrau/Hotelfachmann) vom Sommer 2015 und Selbsteinschätzungsbögen eingesetzt sowie Sprachbiographien der Lerner erfasst.

In der Pilotierung wurde zunächst die Fragestellung verfolgt, ob Hinweise zum sprachsensiblen Umgang mit Abschlussprüfungen positive Auswirkungen auf die Prüfungsergebnisse haben. Im herkömmlichen Unterricht der berufsbildenden Schule, der auch auf die IHK-Abschlussprüfungen vorbereitet, erfolgen sprachliche Hinweise in der Regel nicht; die Aufgabenstellungen werden rein fachlich bearbeitet und lösungsorientiert besprochen. Eine der auffälligsten Tendenzen, die in der Pilotierungsphase beobachtet werden konnte, war, dass die Gruppe mit den sprachsensiblen Hinweisen bei den IHK-Prüfungen besser abgeschnitten hat als die Vergleichsgruppe. Darüber hinaus zeigte sich, dass lernstarke Schülerinnen und Schüler wenig von den sprachsensiblen Hinweisen profitierten, schwächere hingegen konnten einen Nutzen aus den Hinweisen ziehen. Dies spiegelte sich auch in den Selbsteinschätzungsbögen wider.

Nach der Phase der Pilotierung wurde beschlossen, den Fokus der Untersuchung nicht so stark auf die Prüfungen zu legen, sondern den kompletten Fachunterricht im Unterrichtsfach „Gastorientierung“ sprachintensiv und sprachsensibel zu gestalten. Die Lehrkraft der sprachsensiblen Gruppe wurde gebeten, nicht nur Fachbegriffe zu erläu-

3 Berücksichtigt wurden sprachliche Merkmale, die in Unterrichtsbeobachtungen und –hospitationen empirisch erhoben wurden. Darin enthalten sind sog. sprachliche „Stolpersteine“, die im Fachunterricht zu Schwierigkeiten führen können.

tern, sondern v. a. solche sprachlichen Strukturen transparenter zu machen, die typischerweise in den Prüfungsbögen auftauchen. Diese Konstruktionen wurden der Lehrkraft mit Hilfe der oben genannten Handreichung illustriert, um ihr Anhaltspunkte für ihre sprachensible Unterrichtsgestaltung zu geben. Wichtig ist, dass keine inhaltlichen Hinweise oder Hilfestellungen zu den Prüfungsaufgaben erfolgten. Um mögliche Auswirkungen zu beobachten, wurde neben den IHK-Prüfungen ein Sprachtest (C-Test) eingesetzt, um die allgemeinen Sprachkompetenzen der Probanden zu erfassen. Darüber hinaus erfolgte auch ein Teilfertigkeitstest, um die fachsprachlichen Kompetenzen der Lerner zu erheben. Zu diesem Zweck wurde ein adressatenspezifischer C-Test erstellt. Um eine mögliche Entwicklung zu dokumentieren, wurden zwei Erhebungsphasen angesetzt.

Unmittelbar im Anschluss an die erste Erhebungsphase im November 2016 wurde an einem Standort (BK-S) mit dem sprachsensiblen Unterricht begonnen. Die Vergleichsgruppe an einem anderen Standort wurde unterrichtet wie bisher. Die IHK-Prüfungen und die C-Tests wurden in derselben Woche abgelegt, die für beide Standorte identisch festgelegt wurde. Auch in der Vergleichsgruppe wurde ein C-Test durchgeführt, um die Vergleichbarkeit der Ausgangssituation zu ermitteln. Die zweite Datenerhebung erfolgte an beiden Standorten im April 2017. Dazu wurde in beiden Erhebungsphasen der gebundene Prüfungsteil zur Warenwirtschaft herangezogen, da er sich besser auswerten und vergleichen lässt.

Die Zielgruppe und Rahmendaten der Erhebung lassen sich wie folgt skizzieren: Das Projekt ist im dritten Ausbildungsjahr der dualen Berufsausbildung zur Köchin/zum Koch angesiedelt. Im berufsbezogenen Fach „Gastorientierung“ wurde eine Klasse an einem Standort (BK-S) sprachsensibel unterrichtet; die Vergleichsgruppe an einem anderen Berufskolleg (BK-M) erhielt herkömmlichen Fachunterricht ohne Veränderung der Unterrichtsstruktur und Sprache. Für die Probanden wurden Daten erhoben zu ihrem Alter und Geschlecht, zum bisherigen Schulabschluss, zum Migrationshintergrund, zur Sprachbiographie sowie der im Alltag verwendeten Sprachen mit Eltern, Geschwistern, Freunden.

## 2.2 Testkonstruktion

Eines der eingesetzten Testinstrumente ist das C-Test-Format, ein Lückentext, der von den Probanden rekonstruiert werden muss. Der C-Test stellt ein gut erforschtes Testinstrument zur Sprachstandsmessung dar (vgl. z. B. Grotjahn 2006 oder Baur/Grotjahn/Spettmann 2006: 389). Je höher dabei die sprachliche Kompetenz eines Probanden ist, desto besser kann er den Lückentext rekonstruieren.

Für die Zielgruppe wurde ein adressatenspezifischer C-Test erstellt. Er besteht aus vier authentischen Einzeltexten mit jeweils 25 Lücken. Zwei der vier Texte sind allgemeinsprachlich ausgerichtet. Sie sind entnommen aus Baur/Mashkovskaya/Spettmann (2010) und wurden von den Autoren bereits in einem Pilottest an einem Berufskolleg für Maler- und Lackiererklassen eingesetzt. Die übrigen beiden Texte wurden als Teil-

fertigkeitstests für die vorliegende Studie selbst erstellt, um den Fachwortschatz bzw. die fachsprachliche Lesekompetenz der Zielgruppe zu überprüfen.<sup>4</sup>

In einem weiteren Testbaustein wurden fachliche Kompetenzen der Lerner erhoben. Hierzu sind IHK-Prüfungen verwendet worden. Die erste Bestandsaufnahme erfolgte im November 2016 mit dem Prüfungsteil zur Warenwirtschaft von 2013/14; die zweite Erhebung im April 2017 hat den Prüfungsteil zur Warenwirtschaft von 2014/15 zum Gegenstand.

Die schriftliche IHK-Prüfung ist ein wichtiges Prüfungsformat für duale Ausbildungsberufe. Die Abschlussprüfung umfasst typische Fertigkeiten und Kenntnisse des Ausbildungsberufes sowie die im Berufsschulunterricht vermittelten berufsspezifischen Unterrichtsinhalte.<sup>5</sup> Die Lerner werden bereits in der Schule mit der Art von Prüfungsfragen vertraut gemacht, um in der Prüfungssituation selbst nicht an dem Format als solchem zu scheitern.<sup>6</sup> Oft wird moniert, die Prüfungsfragen seien sprachlich zu anspruchsvoll, so dass viele Schülerinnen und Schüler nicht bestehen, obwohl sie in fachlicher Hinsicht dazu in der Lage seien. Das Instrument steht laut Trilling (2003: 6), der ganze Aufgabensätze aus dem kaufmännischen Bereich analysiert hat, im Hinblick auf Aufgabenstellungen, Situationsorientierung und Reproduktionswissen in der Kritik. Er schätzt dessen Relevanz als zweifelhaft ein. Auch die oft erwähnte Objektivität der Prüfungsaufgaben zweifelt er an (vgl. Trilling 2003: 116). Radspieler (2012: 1) führt treffend aus: „Besonders bei Prüfungs- oder Testaufgaben muss daher gewährleistet werden, dass Aufgaben auch valide die Fachkompetenz testen und nicht nur die sprachliche Verstehenskompetenz der Auszubildenden.“

### 2.3 Auswertung

In der Datenerhebung hat sich für die Untersuchungsgruppe Folgendes ergeben: Die Ergebnisse im Sprachtest zwischen dem 1. und 2. Durchlauf sind etwa gleich geblieben (1. C-Test: 70,8 im Mittelwert, 72 im Median). Die Ergebnisse im 2. IHK-Durchlauf haben sich durchschnittlich um 14,9 % (8,3 Punkte) verbessert, um 11,6 % im Median (6,6 Punkte). Insgesamt lässt sich eine Korrelation zwischen den sprachlichen Kompetenzen der Probanden und den IHK-Prüfungsergebnissen beobachten; gute C-Testergebnisse gehen mit hohen Punktzahlen in der IHK-Prüfung einher. Die fachsprachlichen Prüfungsteile fallen in beiden Durchläufen erwartungsgemäß schwächer aus als die allgemeinsprachlichen Prüfungsteile (um jeweils 11 bzw. 6 Punkte).

- 4 Die Texte sind aus folgendem Lehrbuch entnommen:  
Grüner, Hermann et al. (2013): Der junge Koch. Die junge Köchin, 35. Auflage, Fachbuchverlag Pfanzenberg GmbH & Co.KG, Haan-Gruiten.
- 5 Vgl. § 8 (1) der Verordnung über die Berufsausbildung zur Köchin/zum Koch von 2004.
- 6 Es wurden spezielle Handreichungen entwickelt, die dazu dienen, die Lerner rechtzeitig auf dieses Prüfungsformat mit seinen Aufgabentypen vorzubereiten. Dort werden Textformate wie diskontinuierliche Texte behandelt sowie Hinweise zu Verständnisschwierigkeiten oder zur Funktion von Operatoren gegeben (vgl. z. B. Langner 2016).

Für die Vergleichsgruppe (BK-M) kann festgehalten werden, dass sie vom Sprachniveau her im C-Test leicht schwächer aber vergleichbar mit der Gruppe BK-S ist (1. C-Test BK-M: 59,6 im Mittelwert, 65 im Median). Die Ergebnisse der IHK-Prüfungen haben sich folgendermaßen entwickelt: vom 1. zum 2. Durchlauf haben sie sich im Durchschnitt um 9,7 % (3,3 Punkte) verbessert, im Median um 1,8 % (0,61 Punkte).

Der Vergleich zwischen der Untersuchungsgruppe (BK-S) mit der Kontrollgruppe (BK-M) zeigt, dass die sprachsensibel unterrichtete Gruppe ein besseres Ergebnis erzielt hat.

Test 1		BK-S		BK-M	
		C-Test	IHK-Test	C-Test	IHK-Test
	Mittelwert	70,8	55,8	59,6	33,8
	Median	72	56,6	65	32,7
Test 2					
	Mittelwert	69,9	64,1	–	37,1
	Median	74,5	63,2	–	33,2
Differenz					
	Mittelwert	-1,3 % (0,9 Punkte)	14,9 % (8,3 Punkte)	–	9,7 % (3,3 Punkte)
	Median	3,47 % (2,5 Punkte)	11,6 % (6,6 Punkte)	–	1,8 % (0,61 Punkte)
Teilnehmer (n)		10	9	7	7

Abb. 1: Werte aus der Erhebung der Untersuchungs- und Kontrollgruppe

n: Es wurden nur Teilnehmer in die Wertung aufgenommen, die an beiden IHK-Tests teilgenommen und die Aufgaben vollständig bearbeitet haben.

Die Ausgangshypothese, dass ein sprachsensibel durchgeführter Unterricht die Prüfungsergebnisse der IHK verbessert, lässt sich statistisch nicht eindeutig belegen. Die eingesetzten Methoden eignen sich grundsätzlich gut für eine statistische Erhebung, doch insbesondere starke Leistungsunterschiede und eine hohe Fluktuation seitens der Schülerinnen und Schüler erschweren hier verlässliche Aussagen.

Auch wenn ein Zuwachs an Sprachkompetenzen weder im allgemeinsprachlichen noch im fachsprachlichen Bereich statistisch belegbar ist, wurden jedoch Reaktionen seitens der Lerner und ihr verändertes Verhalten dokumentiert. Dies zeigte sich bereits im Selbsteinschätzungsbogen der Pilotierungsphase. In der Hauptstudie konnten Auswirkungen der eingesetzten Maßnahmen im Unterricht beobachtet werden. Beispielsweise in Form von Nachfragen der Schülerseite (z. B. zum Wortschatz: „Was ist denn eigentlich ein *Winzer*?“), Entwicklung einer Sprachbewusstheit durch Aushandeln von Bedeutungen, positive Rückmeldungen seitens der Lerner zu den Veränderungen im Unterricht: Sie formulierten eine neue Wertschätzung, ernst genommen zu werden so-

wie ein besseres Verständnis zu erlangen. Hervorzuheben ist, dass besonders die schwachen Lerner nach kurzer Zeit Fragen zu Begriffen, Wortbedeutungen und zur Herkunft von Wörtern stellten.

Als Gesamtbilanz lässt sich ziehen, dass eine Fachvermittlung effizienter bei sprachsensiblen Fachunterricht erfolgt. Dies führt jedoch nicht zu einer Verbesserung der C-Test-Daten. Effekte sind in den Ergebnissen schwer zu erfassen und mit der Datenlage nicht statistisch belegbar. Es gibt hingegen eine deutliche subjektive Wahrnehmung und Erfahrungswerte seitens der Lehrkraft über positive Auswirkungen eines sprachsensiblen Unterrichts, der sich in den Reaktionen der Schülerinnen und Schüler gezeigt hat.

Diese Auswirkungen können ein wichtiger Baustein auf dem Weg zur sprachlichen Handlungsfähigkeit in beruflichen Kontexten werden.

### 3. Kompetenzbeschreibungen für die berufliche Bildung – Ausblick

Lehrpläne, Richtlinien und Bildungspläne mit Kompetenzbeschreibungen bieten einen Rahmen für eine Einbettung in den Berufsschulkontext. Für eine angemessene Förderplanung sollten sie als Grundlage dienen, um die geforderten Kompetenzen systematisch zu üben.

Das Unterrichtsfach Deutsch wird in der Berufsschule dem berufsübergreifenden Lernbereich zugeordnet. Seit August 2015 gibt es für den Bereich Ernährung und Versorgung neue kompetenzorientierte Bildungspläne für die berufsübergreifenden Lernbereiche.<sup>7</sup> Ziel ist eine bessere Verzahnung der berufsspezifischen Lernbereiche, die nach dem Lernfeldkonzept aufgebaut sind, mit den berufsübergreifenden Lernbereichen. Hier werden im Dreiklang Anforderungssituationen, Zeitvorgaben und die entsprechenden Kompetenzen formuliert. Die Inhalte der Bildungspläne setzen die Kompetenzbeschreibungen nach dem Deutschen Qualifikationsrahmen gemäß den Niveaubeschreibungen um. Darum ist eine Einteilung der Kompetenzen nach den Kategorien: Wissen, Fertigkeiten, Sozialkompetenz, Selbstständigkeit sinnvoll.

Für die berufsspezifischen Lernbereiche ist die Lernfelddidaktik maßgebend. Ein Einbinden sprachsensiblen Vorgehens in das Konzept der Lernfelddidaktik kann als Orientierung für eine Ausarbeitung sprachsensibler Unterrichtseinheiten dienen. „Mit einer didaktischen Jahresplanung steht ein Planungsinstrument zur Verfügung, mit dem alle Kompetenzen, die zur Bewältigung beruflicher Herausforderungen erforderlich sind, dargestellt und kontinuierlich entwickelt werden können.“ (Emmermann/Fastenrath 2014: 264) Hier bietet sich ein funktionaler Spracherwerb an, der diesem Handlungsansatz folgt. Wenn es im Lehrplan für den Ausbildungsberuf zur Köchin/zum Koch beispielsweise heißt: „Sie [die Schülerinnen und Schüler] verstehen lebensmittelrechtliche Forderungen und handeln danach.“, „Sie wenden die Fachsprache [...] an.“ oder „Sie führen Verkaufsgespräche unter Einhaltung von Kommunikationsregeln

7 Sie sind abrufbar unter: <https://www.berufsbildung.nrw.de/lehrplaene-fachklassen/>



und beraten über einfache Speisen- und Getränkeangebote.“ (Ministerium für Schule, Lehrplan Köchin/Koch 2004: 14, 15) erhält man konkrete Anhaltspunkte, welche Sprachhandlungen geübt werden müssen und welche sprachlichen Teilkompetenzen betroffen sind, wie hier schriftlich rezeptiv (rechtssprachliche Texte) und mündlich produktiv (wie in den Verkaufs- und Beratungsgesprächen). Um die Wirksamkeit sprachsensiblen Unterrichts nutzen zu können, wie er sich in dieser Studie in qualitativer Hinsicht gezeigt hat, müssen genau die Anschlussdiskurse geführt werden können, die von den Schülerinnen und Schülern angestoßen werden. Erst hier lässt sich das Potential ausschöpfen, kontexteingebunden funktionale Sprachkompetenzen aufzubauen, indem authentische Gespräche bzw. Dialoge geführt werden, welche die Lerner tatsächlich interessieren und selbst initiieren. Dies folgt auch den Leitlinien und Anforderungen an einen sprachaufmerksamen Unterricht nach einem aktiven und authentischen Sprachhandeln (vgl. Schmölzer-Eibinger et al. 2013: 23, 32–38). Für eine Didaktik, die Sprachliches mit Fachlichem verknüpft, bietet sich somit folgendes Vorgehen an: zunächst werden die Handlungsbeschreibungen ausgewählt, die im beruflichen Kontext relevant sind (in dem Projektdurchlauf war dies z. B. die Herstellung und Einteilung von Weinen; Güteklassen für Weine nach altem Recht und EU-Recht kennen), anschließend werden die dabei erforderlichen Sprachhandlungen bzw. sprachlichen Kompetenzen benannt (Ablaufschema lesen, verstehen und erläutern, Kenntnis spezifischer Textsorten) und schließlich konkrete sprachliche Mittel dazu erarbeitet bzw. bereitgestellt (Rohstoffe bzw. Fachwörter benennen, verschachtelte Satzkonstruktionen, Sachverhalte darstellen, begründen, bewerten und einordnen; Alltagssprache vs. Fachsprache; Besprechung der Textstruktur). Dazu gehört auch die Vermittlung von Strategien, wie beispielsweise Lesestrategien oder solche zur Textsortenkompetenz etc.<sup>8</sup> Die Lernfelddidaktik bietet dazu ein passendes Gerüst für die Umsetzung sprachsensibel aufbereiteter Unterrichtseinheiten an, indem sie die beruflichen Themen und erforderlichen Kompetenzen vorgibt. Innerhalb derer kann eine sprachliche Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand einen festen Platz einnehmen.

## Literatur

- Ahrenholz, Bernt (2010): Einleitung. In: Ahrenholz, Bernt (Hrsg.): Fachunterricht und Deutsch als Zweitsprache. Tübingen, 1–14.
- Brown, Bryan A./Ryoo, Kihyun (2008): Teaching science as a language: A „content-first“ approach to science teaching. In: Journal of Research in Science Teaching, Vol. 45, No. 5, 529–553.
- Baur, Rupperecht S. / Grotjahn, Rüdiger / Spettmann, Melanie (2006): Der C-Test als Instrument zur Sprachstandserhebung und Sprachförderung. In: Timm, Johannes-Peter (Hrsg.): Fremd-

8 Schmölzer-Eibinger et al. (2013) bieten in ihrem Band zur Sprachförderung im Fachunterricht sprachlich heterogener Klassen Instrumente für einen sprachaufmerksamen Unterricht an, um Lehrkräfte bei ihrer Professionalisierung zu unterstützen. Daran lässt es sich orientieren, wenn man im Hinblick auf sein sprachdidaktisches Verhalten im Unterricht sensibilisiert werden möchte.

- sprachenlernen und Fremdsprachenforschung: Kompetenzen, Standards, Lernformen, Evaluation. Tübingen, 389–406.
- Baur, Rupprecht S. / Mashkovskaya, Anna / Spettmann, Melanie (2010): Der C-Test als Instrument zur Ermittlung allgemeinsprachlicher und fachsprachlicher Fähigkeiten am Berufskolleg. In: Berndt, Annette / Kleppin, Karin (Hrsg.): Sprachlehrforschung: Theorie und Empirie. Festschrift für Rüdiger Grotjahn. Frankfurt a. M. u. a., 23–38.
- Eberhardt, Alexandra (erscheint) (a): Sprachdiagnostik für den Beruf. In: Jeuk, Stefan / Settineri, Julia (Hrsg.): Handbuch Sprachdiagnostik Deutsch als Zweitsprache. Berlin.
- Eberhardt, Alexandra (erscheint) (b): Sprachkompetenzbildung im Fachunterricht. Sprachliche Stolpersteine auf dem Weg zur Fachlichkeit. In: Zielsprache Deutsch.
- Emmermann, Ralf / Fastenrath, Silke (2014): Überfachliche Kompetenzen mit einer didaktischen Jahresplanung systematisch entwickeln. In: Die berufsbildende Schule (BbSch) 66, 263–268.
- Gesellschaft für berufsbildende Maßnahmen e. V. (GFBM) (Hrsg.) (o.J.): Integrierte Sprachförderung in Berufsvorbereitung und Berufsausbildung an berufsbildenden Schulen (SPAS). Berlin.
- Grotjahn, Rüdiger (Hrsg.) (2006): Der C-Test: Theorie, Empirie, Anwendungen. Frankfurt a. M. u. a.
- Grüner, Hermann et al. (2013): Der junge Koch. Die junge Köchin. Haan-Gruiten.
- Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) (2004): Lehrplan für das Berufskolleg in Nordrhein-Westfalen. Köchin/Koch. Fachklassen des dualen Systems der Berufsausbildung. Düsseldorf. Online verfügbar unter: [https://www.berufsbildung.nrw.de/cms/upload/\\_lehrplaene/a/koch.pdf](https://www.berufsbildung.nrw.de/cms/upload/_lehrplaene/a/koch.pdf) (05.03.2018).  
<https://www.berufsbildung.nrw.de/lehrplaene-fachklassen/> (15.02.2018)
- Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (2009): Sprachförderung. Deutsch als Zweitsprache. Fachbrief Nr. 4. Berlin-Brandenburg. Online verfügbar unter: [http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/fachbriefe\\_berlin/sprachfoerderung/fachbrief\\_sprachfoerderung\\_daz\\_04.pdf](http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/fachbriefe_berlin/sprachfoerderung/fachbrief_sprachfoerderung_daz_04.pdf) (12.03.2018).
- Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (2009): Sprachförderung. Deutsch als Zweitsprache. Fachbrief Nr. 6. Berlin-Brandenburg. Online verfügbar unter: [http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/fachbriefe\\_berlin/sprachfoerderung/fachbrief\\_sprachfoerderung\\_daz\\_06.pdf](http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/fachbriefe_berlin/sprachfoerderung/fachbrief_sprachfoerderung_daz_06.pdf) (12.03.2018).
- Caspari et al. (2017): Instrument zur sprachbildenden Analyse von Aufgaben im Fach (isaf). Online verfügbar unter: <http://www.sprachen-bilden-chancen.de/index.php/sprachbildende-materialien/isaf-instrument-zur-sprachbildenden-analyse-von-aufgaben-im-fach> (15.03.2018).
- Klare, Heidrun / Wassermann, Klaus (2010): Sprachlernen im Biologieunterricht – ein Praxisbeispiel. In: Knapp, Werner / Rösch, Heidi (Hrsg.): Sprachliche Lernumgebungen gestalten. Freiburg im Breisgau, 165–173.
- Kniffka, Gabriele / Linnemann, Markus (2016): Zur Ermittlung der Schwierigkeit (fach-)sprachlicher Strukturen mittels fachlicher C-Tests – Eine explorative Studie. In: Tschirner, Erwin / Bärenfänger, Olaf / Möhring, Jupp (Hrsg.): Deutsch als fremde Bildungssprache. Das Spannungsfeld von Fachwissen, sprachlicher Kompetenz, Diagnostik und Didaktik. Tübingen, 163–178.
- Langner, Heidmarie (2016): Prüfungsknacker Textverständnis. IHK-Prüfungen verstehen. Aufgaben- und Lösungsteil. O. O.
- Leisen, Josef (2010): Handbuch Sprachförderung im Fach – Sprachsensibler Fachunterricht in der Praxis. Bonn.
- Mohan, Bernhard / Slater, Tammy (2013): „Inhaltsorientierter Zweitspracherwerbsunterricht“ – Zusammenspiel von fachlichem und sprachlichen Lernen. In: Gogolin, Ingrid et al. (Hrsg.): Herausforderung Bildungssprache – und wie man sie meistert, Münster u. a., 257–271.
- Neuner, Gerhard (1987): Fachtheoretische in der Berufsausbildung ausländischer Jugendlicher – Verstehensbarrieren – Verstehenshilfen – Verstehensstrategien. In: Zielsprache Deutsch 18, 36–49.

- Radspieler, Andrea (2012): Formulierung von sprachsensiblen Aufgaben in der Berufsbildung. (Berichte zur Wirtschaftspädagogik und Personalentwicklung. 2012–1). Nürnberg. Online verfügbar unter: <http://www.wirtschaftspaedagogik.de/berichte/> (23.3.2018).
- Röhner, Charlotte et al. (2009): Abschlussbericht zum Projekt „Sprachförderung von Migrantenkinder im Kontext frühen naturwissenschaftlich-technischen Lernens“. Bergische Universität Wuppertal. Online verfügbar unter: [https://www.erziehungswissenschaft.uni-wuppertal.de/fileadmin/erziehungswissenschaft/fach\\_paedagogik-der-fruehen-kindheit/Abschlussbericht-Nawiprojekt.pdf](https://www.erziehungswissenschaft.uni-wuppertal.de/fileadmin/erziehungswissenschaft/fach_paedagogik-der-fruehen-kindheit/Abschlussbericht-Nawiprojekt.pdf) (16.02.2018).
- Schallenberg, Julia / Lohse, Carolin (2017): Lernfeld Sprache und Kommunikation – Sprachbildung im Kontext berufsschulischen Lernens. In: Jostes, Brigitte / Caspari, Daniela / Lütke, Beate (Hrsg.): Sprachen – Bilden – Chancen: Sprachbildung in Didaktik und Lehrkräftebildung. Münster u. a., 267–277.
- Schmölzer-Eibinger et al. (2013): Sprachförderung im Fachunterricht in sprachlich heterogenen Klassen. Stuttgart.
- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) / Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (Hrsg.) (2012): Berufssprache Deutsch. Handreichung zur Förderung der beruflichen Sprachkompetenz von Jugendlichen in der Ausbildung. München. Online verfügbar unter: <http://www.isb.bayern.de/schulartspezifisches/materialien/berufssprache-deutsch/> (12.03.2018).
- Tajmel, Tanja (2010): Physikunterricht als Lernumgebung für Sprachlernen. In: Rösch, Heidi / Knapp, Werner (Hrsg.): Sprachliche Lernumgebungen gestalten. Freiburg, 139–154.
- Trilling, Gerhard (2003): Die schriftlichen Abschlussprüfungen der Industrie- und Handelskammern – Kritik und Perspektiven. Regensburg.
- Verordnung über die Ausbildung und Prüfung in den Bildungsgängen des Berufskollegs (Ausbildungs- und Prüfungsordnung Berufskolleg – APO-BK) (1999): zuletzt geändert durch Verordnung vom 10. Juli 2016. Online verfügbar unter: <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Recht/Schulrecht/APOen/BK/APOBK.pdf> (23.03.2018).
- Vollmer, Helmut Johannes / Thümann, Eike (2011): Checkliste zu sprachlichen Aspekten des Fachunterrichts. O. O. Online verfügbar unter: [http://www.unterrichtsdiagnostik.info/media/files/Beobachtungsraster\\_Sprachsensibler\\_Fachunterricht.pdf](http://www.unterrichtsdiagnostik.info/media/files/Beobachtungsraster_Sprachsensibler_Fachunterricht.pdf) (09.02.2018).
- Zielke, Andrea (1987): Verstehensprobleme ausländischer Jugendlicher mit Fachtexten. In: Zielsprache Deutsch 2, 50–58.



## Anhang

Material 1:

### Matrix für einen sprachsensiblen (Fach-)Unterricht

Ich habe mögliche Sprachschwierigkeiten meiner Lerner berücksichtigt. (siehe Liste der empirisch erhobenen Merkmale)

Datum:	Welche?
--------	---------

Ich bin sprachintensiv vorgegangen und habe Vorgänge explizit erläutert und sprachlich begleitet.

Datum:	Beispiel:
--------	-----------

Wir haben über Sprache gesprochen („eine metasprachliche Ebene eingenommen“). Z. B. darüber, welche Leistung eine sprachliche Konstruktion erbringt.

Datum:	Beispiel:
--------	-----------

Ich habe Wortschatzarbeit durchgeführt (z. B. Fachwörter benannt, Begriffsnetze aufgezeigt, Wendungen als Ganze eingeführt)

Datum:	Was genau:
--------	------------

Ich habe berufliche relevante Textsorten behandelt (ihre Struktur besprochen und entlastet).

Datum:	Beispiel:
--------	-----------

Es wurden Methodenwerkzeuge im Unterricht eingesetzt.

Datum:	Welche?
--------	---------



Material 2:

### Mögliche Schwierigkeiten für (Zweitsprach-) Lerner<sup>9</sup>

- **Fachwörter**  
*Verband, Anhörung, Verfahren* (auch allgemeinsprachlich verwendete Wörter, die im Fach eine spezielle Bedeutung erlangen)
- **Komposita**  
*Bildschirmarbeitsplatzverordnung*
- **Nominalisierungen**  
die *Durchsetzung* der *Gleichstellung* von Männern und Frauen
- **Kollokationen**  
*beschränkte Zugangsrechte*, die Preise gelten *ab Werk*
- **Attribuierungen**  
*anlegbare Ausrüstungen*, *ausgeführte Tätigkeiten*
- **Modalität**  
*etwas zu tun haben*
- **Passiv und Passiversatzkonstruktionen**  
*Plausibilitätsprüfungen werden eingebaut*
- **komplexe Syntax** (verschachtelte Satzkonstruktionen)

Bearbeiten Sie die Aufgaben, indem Sie die Kennziffern der richtigen Antworten, entsprechend den Bearbeitungshinweisen auf dem Deckblatt, in die Kästchen auf dem Lösungsbogen eintragen!

- **spezifische Textsorten**  
Rezepte, Bedienungsanleitungen ...
- **Mittel zur Herstellung von Textkohärenz** (Verweis- und Verknüpfungsmittel)

Für dieses Arbeitsverhältnis fallen Abzüge für die Arbeitnehmerin und Lohnnebenkosten für den Arbeitgeber an. Diese sind z. T. unterschiedlich hoch.

JUN.-PROF. DR. ALEXANDRA EBERHARDT

Universität Paderborn, Institut für Germanistik und Vergleichende Literaturwissenschaft,  
Deutsch als Zweitsprache / Deutsch als Fremdsprache, Warburgerstr. 100, 33098 Paderborn,  
Alexandra.Eberhardt@uni-paderborn.de

DR. RITA BRAND

Börde-Berufskolleg des Kreises Soest, Geschwister-Scholl-Str.1, 59494 Soest,  
Rita.Brand@boerde-berufskolleg.de und: Universität Paderborn, Institut für Ernährung  
Konsum Gesundheit, Warburgerstr. 100, 33098 Paderborn, Rita.Brand@uni-paderborn.de

9 Eine ausführliche Version erscheint in Kürze. (vgl. Eberhardt (b) im Ersch.)