

Sprachliche Förderung in der dualen Ausbildung

Language Learning in the Context of Vocational Training

KURZFASSUNG: Dieser Beitrag beschäftigt sich mit den Formen sprachlicher Förderung in der dualen Ausbildung. Dabei wird zunächst ein Überblick über die in diesem Setting relevanten Sprachlernmodelle und Zielgruppen gegeben und eine Systematik für die Einordnung sprachfördernder Maßnahmen entwickelt. Im weiteren Verlauf werden Praxisbeispiele aus den identifizierten Lernorten Betrieb, berufliche Schule und Trägerinstitutionen im Kontext der Systematik kategorisiert und dargestellt. Abschließend wird das Mentoring-Projekt „WEICHENSTELLUNG für Ausbildung und Beruf“ als Beispiel einer sprachförderlichen Maßnahme einer universitären Trägerinstitution detailliert erläutert.

Schlagworte: Duale Ausbildung, sprachliche Förderung, sprachliche Integration

ABSTRACT: This article investigates forms of language learning in the German system of vocational training. We examine the models of language learning as well as possible target groups that are relevant in this specific setting, and develop a system for categorizing various measures of language learning in the context of vocational training. We subsequently describe several practical examples of language learning measures in the vocational schools, the apprenticing companies and third party training programs, and classify them within our system of language learning models. At the end, we take an expanded look at the mentoring project „WEICHENSTELLUNG für Ausbildung und Beruf“ as an example of a University-based language learning approach within the larger field of vocational training.

Keywords: vocational training, language education, language integration

1. Sprachliche Förderung: Schwerpunkte

Die sprachliche Förderung ist heute ein wichtiges Element der beruflichen Ausbildung. Die Sprache ist für die Lernenden ein Medium alltäglicher Kommunikation, ein Symbol der Zusammengehörigkeit, ein Treiber der Identitätsentwicklung und ein bedeutsamer Faktor der kognitiven Leistung und Entwicklung (Kimmelman 2010: 434 ff., Michalak/Lemke/Goeke 2015: 10 ff.). „Zum einen ist Sprache Medium zum Erwerb beruflicher Handlungskompetenz, zum anderen ist auch das alltägliche berufliche Handeln ohne Sprache kaum denkbar“ (Ziegler 2016: 9). Die Förderung sprachlicher Kompetenzen wird dabei in der wissenschaftlichen Auseinandersetzung meist im schulischen Kontext betrachtet und weiterentwickelt, beispielsweise im Kontext der Beschulung neuzuge-

wanderter Jugendlicher oder im Themenfeld der sprachsensiblen Unterrichtsgestaltung (vgl. Fürstenau/Gomolla 2011, Harboe/Mainzer-Murrenhoff/Heine 2016, Fastenrath/Emmermann 2018, Kimmelman 2013). Weniger oft im Fokus steht die gezielte sprachliche Förderung in den ausbildenden Betrieben als zweiter zentraler Lernort in der beruflichen Ausbildung. Dieser Umstand deckt sich mit der „verbreitete[n], wenn auch problematische[n] Zuordnung, nach der im Betrieb die Praxis und in der Schule die Theorie vermittelt würde“ (Euler 2013: 33) und findet sich umgekehrt auch in Auseinandersetzungen mit der Bedeutung des Lernortes Betrieb wieder, welche die dort zu erwerbenden Kompetenzen vor allem in Bereichen wie dem organisationalen Arbeitsvermögen verorten und die Förderung berufssprachlicher Kompetenzen ausklammern (Pfeiffer et al. 2017: 175). Ein Blick in die Praxis verrät dabei aber schnell, dass nicht zuletzt im Zuge der Fluchtmigration seit dem Jahr 2014 ein breites Spektrum an sprachförderlichen Ansätzen an außerschulischen Lernorten existiert. Die Thematik rückt damit auch in der betrieblichen Dimension der dualen Ausbildung stärker in den Fokus und wird seit einiger Zeit von wachsendem wissenschaftlichen Interesse an der sprachlichen Förderung in der betrieblichen Ausbildung begleitet (vgl. NuIF 2017, IQ 2014a, Bethscheider/Eberle/Kimmelman 2013). Im Nachfolgenden soll daher ein systematischer und theoretisch fundierter Überblick über die aktuell in der Praxis bestehenden sprachförderlichen Maßnahmen sowohl am Lernort Schule, als auch am Lernort Betrieb und bei zusätzlich an der Ausbildung beteiligten sonstigen Trägerinstitutionen gegeben und eine Einschätzung der Entwicklungspotentiale bezüglich der sprachlichen Förderansätze abgeleitet werden.

2. Sprachregister

Sprache wird in verschiedenen Bereichen verwendet: Im alltäglichen Umgang mit Freundinnen und Freunden ebenso wie im geschäftlichen Umgang mit Kundinnen und Kunden. Viele dieser Bereiche sind durch typische Situationen, Rollen und Kommunikationsgegenstände charakterisiert. In den Sprachwissenschaften wird diese spezifische Art und Weise des Sprachgebrauchs als „Register“ bezeichnet (Efing 2014).

Im alltäglichen Sprachgebrauch werden Informationen ungezwungen weitergegeben, meist mündlich und dialogisch. Die *Alltagssprache* (Michalak/Lemke/Goeke 2015: 48 ff.) ist typischerweise emotional, von subjektiven Bewertungen geprägt und bildreich. Der Sprachgebrauch weist starke und direkte Situationsbezüge auf. Das hat beispielsweise zur Folge, dass auf Personen oder Gegenstände direkt mit inhaltlich leeren Bezeichnungen verwiesen werden kann, wie „der da“ oder „das Ding da“. Eng verwandt mit der Alltagssprache ist die *Allgemeinsprache* (Efing 2014).

Zu Beginn der Schulzeit können Kinder noch auf die Alltagssprache zurückgreifen, um in der Schule zu kommunizieren. Für die schulische Leistung der Schülerinnen und Schüler in der Klasse ist dabei zunehmend nicht die Alltagssprache, sondern eine *Bildungssprache* wichtig: „Forschungsergebnisse begründeten die Annahme, dass nicht das Verfügen über eine ‚allgemeine‘, für alltägliche Kommunikation taugliche Sprach-

kompetenz für den schulischen Erfolg entscheidend ist, sondern der Besitz eben jener spezifischen sprachlichen Fähigkeiten, die wir als ‚Bildungssprache‘ bezeichnen“ (Gogolin 2007: 28). Daher spricht Kimmelmann im Zusammenhang mit Berufsbildung von „Berufsbildungssprache“ (2010). Bildungssprache ist ein „Sprachregister, dessen Zweck es ist hoch verdichtete, kognitiv anspruchsvolle Informationen in kontextarmen, formellen Konstellationen zu übermitteln“ (Brandt/Gogolin 2016: 8). Lehrkräfte im Unterricht, Schulbücher, Prüfungsaufgaben und Ähnliches sprechen diese besondere Sprache, die von der Alltagssprache abweicht. Zu den Merkmalen der Bildungssprache gehören zum Beispiel nominale Zusammensetzungen („Sanduhr“, „Funktionsgleichung“), unpersönliche Konstruktionen (Passivsätze, man-Sätze), Kollokationen („ein Ziel verfolgen“) und umfängliche Attribute („der nach oben gerichtete Blick“) (Brandt/Gogolin 2016: 8). Gogolin (2007) zeigt, dass sich der Sprachgebrauch in der Schule immer weiter vom Sprachgebrauch im Alltag unterscheidet.

Die Bildungssprache ist kein einheitliches Register: Es verändert sich für eine Schülerin bzw. einen Schüler von Schuljahr zu Schuljahr und variiert von Fach zu Fach (Michalak/Lemke/Goeke 2015: 55). Dies führt zur *Fachsprache*: „Fachsprache ist eine Sprachvariante, die in einem Fachbereich gebraucht wird. Sie umfasst sprachliche Mittel und Formen, mit denen sich Fachexperten über ein Fachgebiet optimal verständigen können“ (Michalak/Lemke/Goeke 2015: 55). Die Fachsprache als Register dient der fachspezifischen Kommunikation in Fachkontexten, dem Fachdiskurs unter Expertinnen und Experten auf einer kognitiven Ebene, ist abstrakt und von konkreten Situationen gelöst, also dekontextualisiert (Efing 2014).

Die *Berufssprache* dient der Bewältigung sprachlicher Aufgaben fachlich abgegrenzter beruflicher Situationen. Sie setzt sowohl auf der Fachsprache als auch auf der Alltags- bzw. Allgemeinsprache auf. Sie kommt mündlich wie schriftlich vor. Efing versteht die Berufssprache

als eigenständiges, berufs(feld)übergreifendes Register auf einem Kontinuum zwischen Allgemein- und Fachsprache [...], das im Bereich der Sprachhandlungsmuster große Schnittmengen mit der Bildungssprache hat [...]; sie ist arbeits- bzw. berufs(welt)bezogener als die Allgemeinsprache und konkreter praxis- bzw. handlungsbezogen als Fachsprachen (Efing 2014: 429).

Die Berufssprache ist demnach gekennzeichnet erstens durch eine Menge typischer berufsbezogener Sprachhandlungen wie das Anleiten oder das Erklären. Zweitens umfasst die Berufssprache typische Textsorten wie den Bericht und drittens typische Darstellungsformen wie Tabellen oder Formulare, die für die Berufstätigkeit in diesem Bereich typisch sind (Efing 2014). Die Berufssprache enthält keine fachspezifischen Ausdrücke. Diese sind Teil der zugehörigen Fachsprache.



3. Sprachlernmodelle, Zielgruppen und Sprachlernsituationen in der beruflichen Bildung

Die berufliche Bildung umfasst sowohl die Entwicklung von fachlichen Kompetenzen als auch von überfachlichen Kompetenzen, wie die in diesem Beitrag betrachtete Sprachkompetenz (Emmermann/Fastenrath 2016: 14 f., Kimmelmann 2013: 1 ff.). Die Förderung der sprachlichen Kompetenz kann dabei nach mehreren Sprachlernmodellen erfolgen. Das klassische Gefäß für die Förderung sprachlicher Kompetenzen ist der Sprachunterricht – in Deutschland entweder als Deutschunterricht oder als Fremdsprachenunterricht. Daneben steht das Content and Language Integrated Learning (CLIL). „The acronym CLIL is used as a generic term to describe all types of provision in which a second language (a foreign, regional or minority language and/or another official state language) is used to teach certain subjects in the curriculum other than languages lessons themselves“ (Eurydice 2006: 8). Im CLIL verschmelzen die Förderung von Sprach- und Fachkompetenz. Dabei lassen sich verschiedene Varianten des CLIL unterscheiden (Haataja/Wicke 2015). CLIL mit einem Fachschwerpunkt fokussiert vor allem auf die fachlichen Ziele, wird typischerweise von einer Fachlehrkraft und nicht von einer Sprachlehrkraft unterrichtet und es dominieren fachliche Kompetenzerwartungen im Assessment. Dem steht das CLIL mit Sprachschwerpunkt gegenüber. Es kann also zwischen einem integrativen Ansatz der kombinierten Förderung von fachlichen und sprachlichen Kompetenzen nach dem CLIL-Modell und einer isolierten Förderung entweder von fachlichen oder von sprachlichen Kompetenzen unterschieden werden. Die hier skizzierte Systematik verwendet zudem den Begriff der *traditionellen* Unterrichts- oder Ausbildungsgestaltung für einen Ansatz der fachlich oder sprachlich isolierten Kompetenzförderung. Diese Bezeichnung erfolgt in Anlehnung an den Terminus des *traditionellen Lehrplans* für fachbezogene, an akademischen Disziplinen ausgerichtete, Lehrpläne an beruflichen Schulen im Gegensatz zu der neueren fächer- und kompetenzübergreifenden Konzeption von lernfeldorientierten Lehrplänen (Kremer/Sloane 2001: 17, Kultusministerkonferenz (KMK) 2007: 17 f.).

Tab. 1: Fachliche Kompetenzentwicklung und sprachliche Kompetenzentwicklung nach verschiedenen Sprachlernmodellen

	Fachliche Kompetenzentwicklung (Content learning, isoliert)	CLIL (Content and Language Integrated Learning)		Sprachliche Kompetenzentwicklung (Language learning, isoliert)
Unterricht	Traditioneller Fachunterricht (Content learning)	CLIL I (CLIL mit Fachschwerpunkt)	CLIL II (CLIL mit Sprachschwerpunkt)	Allgemeinsprachlicher oder fachsprachlicher oder berufssprachlicher Unterricht
Schwerpunkt Kompetenz und Register	Fachkompetenz (-)	Fachkompetenz und Sprachkompetenz (Berufssprache und Fachsprache)		Sprachkompetenz (Allgemeinsprache, Fachsprache, Berufssprache)

Allgemeinsprachlicher Unterricht zielt dabei primär auf das Register der Allgemeinsprache (Efing 2014: 422). Fachsprachlicher Unterricht zielt primär auf das Register der Fachsprachen. Der berufssprachliche Unterricht wird hier verstanden als ein Unterricht, der primär auf das Register der Berufssprache, aber auch auf das korrespondierende Register der Fachsprache und der Allgemeinsprache zielt.

Im Rahmen der beruflichen Bildung können außerdem, wie bereits angesprochen, drei verschiedene Lernorte unterschieden werden, nämlich der Betrieb, die berufliche Schule und sog. sonstige Träger. In allen drei Lernorten können die verschiedenen Sprachlernmodelle verankert werden.

Tab. 2: Modelle sprachlicher Förderung neben der fachlichen Kompetenzentwicklung (isoliert)

	Fachliche Kompetenzentwicklung (isoliert)	CLIL mit Fachschwerpunkt	CLIL mit Sprachschwerpunkt	Sprachliche Kompetenzentwicklung (isoliert)
Betrieb	Traditionelle fachliche Ausbildung	Sprachsensible betriebliche Ausbildung	Integrierte betriebliche Sprachförderung, z. B. informelle Förderung oder Sprachcoaches	Sprachkurse im Betrieb
Berufliche Schule	Traditioneller berufsbezogener Unterricht	Sprachsensibler berufsbezogener Unterricht	Integrierter schulischer Sprachunterricht, z. B. lernfeldintegrierter Sprachunterricht	Sprachunterricht in der beruflichen Schule
Sonstige Träger	Traditionelle fachliche Unterstützung	Sprachsensible fachliche Förderung	Berufsbezogene Sprachförderung beim Träger	Sprachkurse des Trägers, z. B. Integrationskurse

Dabei unterscheiden sich Zielgruppen und Sprachlernsituationen. Deutsch kann für die Lernenden Muttersprache, Zweitsprache oder Fremdsprache sein. Damit können Deutsch als Muttersprache (DaM), Deutsch als Zweitsprache (DaZ) und Deutsch als Fremdsprache (DaF) unterschieden werden.

Tab. 3: Zielgruppen und Sprachlernsituationen

	DaM	DaZ	DaF
	Deutsch als Muttersprache	Deutsch als Zweitsprache	Deutsch als Fremdsprache
Zielgruppe	Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Muttersprache	Schülerinnen und Schüler in Deutschland mit Nicht-Deutsch als Muttersprache	Schülerinnen und Schüler im Ausland mit Nicht-Deutsch als Muttersprache
Sprachlernsituation	Formaler Spracherwerb (z. B. schulischer) und informeller (natürlicher) Spracherwerb in Deutschland	Informeller (natürlicher), aber auch formaler (schulischer) Spracherwerb in Deutschland	Fast ausschließlich formaler Spracherwerb (z. B. schulischer) im Ausland

4. Sprachliche Förderung im Betrieb

Die sprachliche Förderung im Betrieb kann unterschiedlich verankert werden. Eine DaM-orientierte Sprachförderung hat dabei traditionell in der betrieblichen Ausbildung kaum Bedeutung. Dieser Umstand kann dadurch erklärt werden, dass Ausbilderinnen und Ausbilder ‚klassische‘ Sprachförderung in der Regel nicht als ihre Aufgabe betrachten und diese im schulischen Unterricht verortet wird (Bethscheider 2012: 23). In den neueren Ansätzen ist eine Trennung von DaM- und DaZ-Lernenden in der Regel nicht thematisiert. In der Praxis beziehen sich die beschriebenen Fördermaßnahmen zwar in der Regel auf neuzugewanderte Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer, in der Konzeption der Fördermaßnahmen sind DaM-Lernende aber nicht kategorisch von der Teilnahme ausgeschlossen.

Die sprachliche Förderung kann zunächst als **Sprachkurse im Betrieb** erfolgen. Diese werden in der Regel von externen Anbietern im Betrieb durchgeführt. Diesen vorgeschaltet ist oft eine Ermittlung der betriebsspezifischen Förderbedarfe und die Erstellung eines auf die identifizierten Bedarfe angepassten Sprachförderkonzeptes durch den Anbieter der Fördermaßnahme. Das Sprachförderkonzept kann neben einem isolierten Kursangebot eine Reihe weiterführender Unterstützungsmaßnahmen beinhalten. Diese werden im Weiteren als eigenständige Maßnahmen der Sprachförderung am Lernort Betrieb weiter ausgeführt. Sie sind häufig explizit auf die Gruppe der DaZ-Lernenden zugeschnitten (IQ 2014a: 6, IQ 2014b: 28, IQ 2017a: 19).

Die sprachliche Förderung als CLIL mit Sprachschwerpunkt kann als **integrierte betriebliche Sprachförderung** verankert werden. Dies erfolgt in Form informeller und situationsabhängiger Unterstützung bei berufssprachlichen Problemstellungen, welche direkt im Arbeitsablauf auftreten. Die Unterstützung erfolgt in diesem Förderansatz direkt durch die Ausbilderin bzw. den Ausbilder oder eine andere Person außerhalb einer pädagogisch und didaktisch strukturierten Fördermaßnahme. Entscheidend für diese Art der Förderung ist das Engagement der ausbildenden Personen (Bethscheider 2012: 22). Unterstützt wird diese informelle berufssprachliche Förderung vor allem seit der zunehmenden Beschäftigung von Geflüchteten und anderen neuzugewanderten Personen durch eine Reihe von kostenlos zugänglichen Broschüren und Handreichungen zur Sensibilisierung bezüglich berufssprachlicher Förderung im betrieblichen Alltag und mit praktischen Tipps und Ideen für Betriebe und ausbildende Personen (vgl. IQ 2014a: 3–14., NUiF 2017: 21–22).

Ein weiteres Instrument der integrierten betrieblichen Sprachförderung für DaM- und DaZ-Lernende stellt der Einsatz von betriebsinternen Sprachpatinnen und Sprachpaten, beziehungsweise Sprachmentorinnen und Sprachmentoren dar. Dabei übernehmen Mitarbeitende aus dem Betrieb ohne eine pädagogische Ausbildung die Betreuung von Sprachlernenden und fungieren als Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner bei berufssprachlichen Problemstellungen und Unsicherheiten. Zugleich sind die Sprachpatinnen und Sprachpaten auch Ansprechpersonen für die Sprachförderung in ihrem jeweiligen Arbeitsumfeld und wirken damit als Treiber der interkulturellen Organisationsentwicklung (IQ 2017b: 6).

Eine Alternative zu innerbetrieblichen Sprachpatinnen und Sprachpaten für die Sprachförderung von DaZ und DaF-Lernenden stellen externe Sprachcoaches dar. Diese unterstützen und begleiten Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer mit Migrationshintergrund im Betrieb. Das Coaching ist dabei auf eine feste Anzahl von zeitlich klar definierten Einheiten begrenzt und wird von pädagogisch und sprachdidaktisch ausgebildeten Coaches durchgeführt (IQ 2016: 2).

Ein weiteres Beispiel für die integrierte Sprachförderung für Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer mit Migrationshintergrund stellt das Konzept der sprachförderlichen Arbeitsplatzgestaltung dar. Sie umfasst eine Reihe von informellen Maßnahmen wie das Bereitstellen von Wörterlisten, das sprachensible Aufbereiten von häufig eingesetzten Dokumenten, das stichpunktartige Mitschreiben von verbaler Kommunikation z. B. auf einer Flipchart mit der Erläuterung von Fachbegriffen und das Anbieten von Formulierungshilfen für schriftliche Arbeitsaufgaben (IQ 2014a: 16–17). Die sprachförderliche Arbeitsplatzgestaltung schließt konzeptionell an die bereits beschriebene informelle sprachliche Unterstützung im Arbeitsprozess an und setzt den Fokus expliziter auf die Förderung von DaZ-Lernenden.

Als abschließendes Beispiel können E-Learning Tools speziell für die Zielgruppe der Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer mit Migrationshintergrund aufgeführt werden. Exemplarisch kann dabei die Smartphone-Anwendung „MeinVokabular“ der Arbeitsgemeinschaft der bayerischen Handwerkskammern aufgeführt werden. Die Anwendung erlaubt das Abspeichern von Gegenständen aus der betrieblichen Praxis in Karteikarten, welche mit dazugehörigen Vokabeln und betriebsspezifischen Bezeichnungen, beispielsweise umgangssprachliche Namen für Spezialwerkzeuge, versehen werden können (HWK München und Oberbayern 2018).

Die *sprachsensible betriebliche Ausbildung* im oben eingeführten Sinne wird in der wissenschaftlichen Auseinandersetzung im Vergleich mit schulischen Ansätze der sprachförderlichen Gestaltung von Fachunterricht (vgl. Fastenrath/Emmermann, 2018; Kimmelman 2013) noch wenig thematisiert. Bezüglich der sprachsensiblen betrieblichen Ausbildung spielt am Lernort Betrieb vor allem die Sprachsensibilisierung im Rahmen der Gestaltung und Durchführung von Weiterbildungsmaßnahmen eine Rolle. Praxisorientierte Handreichungen für Ausbilderinnen und Ausbilder regen in diesem Setting unter anderem zur sprachförderlichen Gestaltung der Lernumgebung wie qualifizierungsbegleitende Sprachtrainings an, schlagen das Team-Teaching zusammen mit einer Sprachlehrkraft vor und regen Unternehmen dazu an, ihre Auszubildenden und Qualifizierenden im Feld der Sprachsensibilisierung weiterbilden zu lassen. Grundsätzlich ist dabei zu unterscheiden zwischen einer nachträglichen Anpassung bestehender betrieblicher Weiterbildungsangebote oder einem grundständigen Neudesign unter der Maßgabe der sprachsensiblen Gestaltung (IQ 2014: 5 ff.).



5. Sprachliche Förderung in beruflichen Schulen

Für die Sprachförderung in beruflichen Schulen können je nach Sprachlernmodell, Zielgruppe bzw. Sprachlernsituation sowie Schulfach bzw. Schulart verschiedene Konstellationen der sprachlichen Förderung unterschieden werden.

Tab. 4: Realisationsformen sprachlicher Förderung in beruflichen Schulen

	CLIL I	CLIL II	Sprachunterricht
	CLIL mit Fachunterrichtsfokus	CLIL mit Sprachunterrichtsfokus	Sprachunterricht
DaZ	Sprachsensibler berufsbezogener Unterricht in Klassen für Geflüchtete und Migrantinnen und Migranten (1)	Berufliche Sprachförderung in Klassen für Geflüchtete und Migrantinnen und Migranten (2)	Sprachunterricht in Klassen für Geflüchtete und Migrantinnen, z. B. als Alphabetisierung; DaZ im engeren Sinne (3)
DaM/ DaZ	- Sprachsensibler berufsbezogener Unterricht in der Berufsschule (4) - Sprachsensibler Unterricht in anderen beruflichen Schulen außer Klassen für Geflüchtete und Migrantinnen und Migranten (5)	Integrierter Deutschunterricht, z. B. integrierter Lernfeldunterricht (6)	- Als DaM: Traditioneller Deutschunterricht als DaM (7) - Als DaM/DaZ: Moderner Deutschunterricht als DaZ/DaM (8)
DaF	Berufsbezogener Unterricht in Auslandslandschulen (9)	Fachintegrierter Deutschunterricht, zum Beispiel integrierter Lernfeldunterricht in Auslandsschulen (10)	Deutschunterricht in Auslandsschulen (11)

CLIL mit Fachunterrichtsfokus ist ein Fachunterricht bzw. ein berufsbezogener Unterricht, in dem die fachliche Kompetenzentwicklung dominiert. *Jeder* Unterricht, also auch jeder Fachunterricht, ist immer schon ein Sprachunterricht (Kimmelman 2010: 442, Michalak/Lemke/Goeke 2015: 10). Dieser Fachunterricht bzw. berufsbezogene Unterricht kann in Klassen für Geflüchtete und andere Migrantinnen und Migranten erfolgen, die in Deutschland Deutsch als Zweitsprache (DaZ) erwerben (1) oder aber in der Berufsschule (4) oder anderen beruflichen Schulen (5). Der Fachunterricht wird *sprachsensibel* gestaltet (Ohm/Kuhn/Funk 2007). Die sprachliche Förderung erfolgt hier durch die Fachlehrkraft – nicht eine Sprachlehrkraft – und zielt vor allem auf die Fachsprache und die Berufssprache. Dies wird hier als *sprachsensibler berufsbezogener Unterricht in beruflichen Schulen* verstanden.

CLIL mit Sprachunterrichtsfokus soll gleichzeitig Sprach- und Fachkompetenz fördern, legt jedoch ein Schwergewicht auf die Sprachkompetenz. Die berufsbezogene Sprachförderung kann in Klassen für Geflüchtete und Migrantinnen und Migranten (2) erfolgen oder in der Berufsschule als *integrierter Deutschunterricht*, zum Beispiel integrierter Lernfeldunterricht (6).

Der Deutschunterricht erfolgt zunächst als Sprachunterricht in Klassen für Geflüchtete und Migrantinnen und Migranten. Hier geht es u. a. darum, das Lesen und Schrei-

ben in lateinischer Schrift zu erlernen, die sogenannte Alphabetisierung. Der Sprachunterricht in diesen Klassen ist für viele Lehrkräfte der „DaZ-Unterricht“ schlechthin und könnte hier als „DaZ im engeren Sinne“ verstanden werden (3). Der ‚klassische Deutschunterricht‘ orientiert sich am Register der Standardsprache und hat vor allem Schülerinnen und Schüler mit Muttersprache (DaM) im Blick (7). Der ‚moderne Deutschunterricht‘ an beruflichen Schulen hat eine breitere Zielgruppe im Blick, nämlich DaM/DaZ, und orientiert sich als fach- und berufssprachlicher Unterricht vor allem am Register der Berufs- und Fachsprache (8).

In einer völlig anderen Situation zum Erlernen einer Sprache befinden sich Lernende, die im Ausland Deutsch als Fremdsprache (DaF) erlernen. Im berufsbezogenen Unterricht erfolgt hier ein Fach- und Sprachunterricht (9). Der Deutschunterricht kann hier fachintegriert sein (10) oder außerhalb des berufsbezogenen Unterrichts erfolgen (11).

In den Bundesländern wird die sprachliche Förderung unterschiedlich verankert. Das bayerische Modell der sprachlichen Förderung in beruflichen Schulen berücksichtigt mehrere dieser Realisationsformen. Der bayerische Lehrplan für die Berufsschule und Berufsfachschule für das Unterrichtsfach Deutsch (STMBW 2016a) verankert das sog. Unterrichtsprinzip „Berufssprache Deutsch“ (Roche/Terrasi-Haufe 2016).

Das Unterrichtsprinzip Berufssprache Deutsch besagt, dass die Schülerinnen und Schüler in der Entwicklung ihrer berufssprachlich-kommunikativen Kompetenzen zielorientiert im fachlichen sowie allgemeinbildenden Unterricht gefördert werden, damit die Integration in das Berufsleben erfolgreich gelingt. (STMBW 2016a: 7).

Der Lehrplan orientiert sich im Regellehrplan an den Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz (KMK) für Deutsch für den Mittleren Schulabschluss. Er gilt für einen neuen Deutschunterricht, der neben der DaM-Situation auch DaZ berücksichtigt (8). Er löst damit vom Anspruch einen traditionellen Deutschunterricht (7) ab. Der Lehrplan für Deutsch gilt – wenig überraschend – für das Fach Deutsch. Aber: Er gilt mit dem Regellehrplan auch für den *berufsbezogenen* Unterricht in beruflichen Schulen. Der Lehrplan erläutert explizit den sprachsensiblen Fachunterricht und zwar in der Berufsschule (4) oder in anderen Schulformen außerhalb der eigenständigen Klassen für Geflüchtete und Migrantinnen und Migranten (5). Der Lehrplan führt aus: „Fachliches und sprachliches Lernen sind in der Regel untrennbar miteinander verbunden; Sprache ist daher notwendig, um fachliches Lernen zu ermöglichen. So müssen im fachlichen Unterricht auch sprachlich-kommunikative Kompetenzen eingefordert werden. Die Lehrkraft ermöglicht und unterstützt“ (STMBW 2016: 6). Der Lehrplan konkretisiert dies für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule (4). Er spricht vom „integrierten Lernfeldunterricht“:

Als integrierter Lernfeldunterricht wird an der Berufsschule der lernfeldstrukturierte Fachunterricht verstanden, der sich an beruflichen Handlungsfeldern orientiert und damit fächerübergreifend organisiert ist. Im Kontext dieses Lehrplans wird darunter die Integration des Faches Deutsch in den fachlichen Unterricht der Berufsrichtung verstanden (STMBW 2016: 6).

Neben dem Regellehrplan wird mit verminderten Kompetenzerwartungen ein Basislehrplan ausgewiesen. Dieser ist für den Unterricht in der Berufsvorbereitung sowie im sog. Flüchtlingsbereich (Berufsintegrations- und Sprachintensivklassen) vorgesehen. Als eigenständiger Lernbereich wird die Alphabetisierung im lateinischen Schriftsystem ausgewiesen. Dies betrifft den sprachsensiblen berufsbezogenen Unterricht in Klassen für Geflüchtete und Migrantinnen und Migranten (1), die berufliche Sprachförderung in Klassen für Geflüchtete und Migrantinnen und Migranten (2) sowie Sprachunterricht in Klassen für Geflüchtete und Migrantinnen und Migranten als DaZ im engeren Sinne (3).

Oberhalb des Regellehrplans wird ein Wahlpflichtlehrplan ausgewiesen. Der Lehrplan unterscheidet mithin drei Niveaus, was für Lehrpläne im Bereich der beruflichen Bildung unüblich ist.

6. Sprachliche Förderung bei Trägern

„Träger“ bezeichnet hier einen nur unscharf zu bestimmenden dritten Lernort, der neben den Betrieb und die berufliche Schule tritt. Dies umfasst überbetriebliche Bildungsstätten ebenso wie sog. Maßnahmenträger.

Die sprachliche Förderung kann zunächst in Form von **Sprachkursen bei Trägern** erfolgen. DaM-orientierte Sprachkurse werden in diesem Bereich nicht im nennenswerten Umfang auf regionaler oder überregionaler Ebene durchgeführt oder gefördert. Einzelne lokale Maßnahmen und Förderangebote bei verschiedensten Trägern sind nach individuellem Bedarf über die Plattform KURS-Net der Bundesagentur für Arbeit aufrufbar, beispielsweise Alphabetisierungskurse für Deutsche ohne Migrationshintergrund. Gleiches gilt für Förderangebote für Deutsch als Berufssprache für die kombinierte Zielgruppe sowohl der Lerner mit Deutsch als Muttersprache, als auch für DaZ-Lernende. Den größten Anteil der Sprachkurse bei der Institution Träger stellen Maßnahmen mit einem ausschließlichen Fokus auf Lernende mit Migrationshintergrund, die in ihrer Konzeption keine Lernenden mit Deutsch als Muttersprache berücksichtigen.

Eine wichtige Kategorie stellen Sprachkurse des Bundesamts für Migration und Flüchtlinge (BAMF) dar. Zu diesem staatlichen und bundesweit verankerten Förderangebot zählen zum einen die Integrationskurse für neuzugewanderte Asylsuchende. Diese sind mit insgesamt 700 Stunden angesetzt, welche sich aus 600 Stunden Sprachkurs und 100 Stunden Orientierungskurs bei diversen lokalen Trägern zusammensetzen. Der Sprachkurs umfasst einen Basis- und einen Aufbaukurs, wobei sowohl alltagssprachliche, als auch berufssprachliche Kompetenzen Teil des Curriculums sind. Am Ende des Integrationskurses soll das Sprachniveau A2 erreicht werden (BAMF 2017a).

Die **berufsbezogene sprachliche Förderung beim Träger** eröffnet sich nach den Integrationskursen. Anschließend an die Integrationskurse können neuzugewanderte Personen an den Förderangeboten „Deutsch für den Beruf“ des BAMF teilnehmen. Diese unterteilen sich in zwei parallel geschaltete Förderansätze. Zum einen bietet das

BAMF berufsbezogene Deutschsprachförderung gemäß § 45a des Aufenthaltsgesetzes für arbeitssuchende oder sich in Ausbildung befindende Personen mit Migrationshintergrund. Im Rahmen dieses Förderangebotes werden verschiedene berufssprachliche Fördermodule des BAMF, umgesetzt durch ausgewählte Lehrkräfte bei diversen lokalen Trägern, mit Maßnahmen der Bundesagentur für Arbeit verbunden. Die berufssprachlichen Fördermodule umfassen dabei drei Basismodule von B1 auf B2, von B2 auf C1 und von C1 auf C2 im Umfang von 400 Stunden und schließen mit einer Zertifikatsprüfung ab. Darüber hinaus existierten diverse Spezialmodule wie beispielsweise die berufsbezogene Deutschförderung für Personen im Anerkennungsverfahren oder Spezialmodule für verschiedene berufliche Fachrichtungen (BAMF 2018a, Deutschsprachförderverordnung (DeuFöV) 2016: 1 ff.).

Eine weitere Kategorie stellen Maßnahmen der Bundesagentur für Arbeit dar, beispielsweise die Maßnahme Perspektive für Flüchtlinge (PerF). Diese Maßnahme für arbeitssuchende Asylsuchende und Geflüchtete hat das Ziel, den Teilnehmenden Perspektiven aufzuzeigen und Sie auf die Aufnahme einer Beschäftigung vorzubereiten. Eine zentrale Säule des Förderpaktes stellt die Vermittlung berufsbezogener Sprachkenntnisse dar, welche in zwei Phasen stattfindet. In der Phase beim Maßnahmenträger erfolgt die Sprachvermittlung täglich in zwei Zeitstunden, in der Phase des Echtbetriebs ist die Sprachförderung an einem Wochentag mit sechs Zeitstunden gebündelt (Bundesagentur für Arbeit 2017: 2).

Förderangebote erfolgen auch über die Kammern. Die größte Rolle nehmen dabei die lokalen Angebote der Industrie- und Handelskammern (IHK) sowie der Handwerkskammern (HWK) ein. Ein Beispiel für lokale Sprachförderangebote der IHKs in Bayern sind die Maßnahmen im Rahmen des Integrationspaktes Bayern. Dieser ist eine gemeinsame Initiative der bayerischen Staatsregierung und der bayerischen IHKs mit der Zielsetzung, die Integration von neuzugewanderten Personen in den bayerischen Arbeitsmarkt zu unterstützen. Im Rahmen des Integrationspaktes Bayern wurden unter anderem eine Reihe von Maßnahmen zur berufssprachlichen Förderung umgesetzt (IHK Bayern 2016: 2 ff.). Eine beispielhafte Maßnahme der IHK Nürnberg für Mittelfranken im Bereich der berufssprachlichen Förderung ist die IHK-Sommerschule. Diese Maßnahme ist über den Zeitraum der Sommerferien angesiedelt und bietet für eine begrenzte Teilnehmerzahl theoretische, isolierte berufssprachliche Förderung in Kombination mit einer Vorbereitung auf die Aufnahme einer Ausbildung (IHK Nürnberg für Mittelfranken 2016). Zu den lokalen Förderangeboten der HWK zählt unter anderem die Maßnahme „Berufliche Qualifikation und Integration“ (BQI) der HWK Würzburg. Dieses Förderangebot umfasst 40 Unterrichtseinheiten über einen Zeitraum von 16 Wochen und umfasst neben isolierter berufsbezogener Sprachförderung auch eine allgemeine Vorbereitung auf das Arbeitsleben in Deutschland und Unterstützung bei der Stellensuche (HWK Würzburg 2018).

Neben den IHK und HWK bieten verschiedene Akteure und Verbände in der Wirtschaft Maßnahmen der beruflichen Sprachförderung für Migrantinnen und Migranten an. Als Beispiel aufgeführt werden kann hier die Maßnahmengruppe Integration durch Ausbildung und Arbeit (IdA) des Verbandes der bayerischen Wirtschaft (vbw). IdA-

Maßnahmen gliedern sich in zwei Phasen. Während der ersten sechs Monate durchlaufen die Teilnehmenden einen berufsvorbereitenden Integrationskurs, der isolierte berufliche Sprachförderung mit Praktika und Arbeitserprobungen verbindet. Bei erfolgreicher Aufnahme einer Ausbildung beginnt die zweite Phase mit einer Begleitung während der Ausbildung durch Coaches, wobei die explizite Sprachförderung konzeptionell nicht mehr als Förderdimension genannt ist (vbw 2017: 7 ff.)

Ein Beispiel für ein kombiniertes Förderangebot von staatlichen und privatwirtschaftlichen Institutionen stellt die Sprachförderung im Rahmen der Maßnahme Berufsorientierung für Flüchtlinge (BOF) dar. In dieser Maßnahme des Bundesministeriums für Bildung und Forschung, der Bundesagentur für Arbeit und des Zentralverbands des deutschen Handwerks findet theoretische berufssprachliche Förderung in den sogenannten Werkstatttagen statt, eine praktische Vertiefung der Sprachkenntnisse ist in der anschließenden Betriebsphase vorgesehen (BMBF 2016: 5). Die Maßnahme BOF ist zeitlich nach dem Besuch der Integrationskurse angesiedelt und verläuft damit parallel zu der bereits beschriebenen berufsbezogenen Deutschsprachförderung des BAMF, wobei die BOF auf die Berufsperspektive Handwerk fokussiert (BMBF 2016: 3).

Die bisher beschriebenen sprachfördernden Maßnahmen der Institution Träger und staatliche sowie wirtschaftliche Institutionen fokussieren auf berufsbezogene Sprachförderung, zumeist ausgestaltet in Kursformaten. Zwar werden diese Förderangebote häufig verbunden mit berufsfachlicher Förderung, eine *sprachsensible Gestaltung des berufsfachlichen Förderangebotes* ist aber zumindest konzeptionell kein Bestandteil des Förderangebotes. Dabei soll keineswegs ausgeschlossen werden, dass eine sprachsensible fachliche Förderung in der Praxis der hier beispielhaft dargestellten Maßnahmen durchgeführt wird, ohne dass dieser in der theoretischen Konzeption ausformuliert und didaktisch geplant wurde.

7. Ein vertiefendes Beispiel: WEICHENSTELLUNG für Ausbildung und Beruf

Als Beispiel für ein sprachsensibles Angebot in der dualen Ausbildung wird im nachfolgenden das Mentoring-Projekt WEICHENSTELLUNG für Ausbildung und Beruf der ZEIT-Stiftung Ebelin und Gerd Bucerius in Kooperation mit dem Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus und der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg als Trägerin des Projekts ausführlich beschrieben.

- 1 Das Projekt „WEICHENSTELLUNG für Ausbildung und Beruf“ der ZEIT-Stiftung Ebelin und Gerd Bucerius wird am Standort Nürnberg in Kooperation mit der Projektträgerin FAU Erlangen-Nürnberg umgesetzt und durch das bayerische Ministerium für Unterricht und Kultus gefördert. Es unterstützt neuzugewanderte Jugendliche während der Phase der dualen Ausbildung durch die Organisation, Begleitung und Betreuung studentischen Mentorings. Das Projekt wird umgesetzt und im Rahmen einer begleitenden Forschung evaluiert durch den Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik und Personalentwicklung, FAU Erlangen-Nürnberg unter der Leitung von Prof. Dr. Karl Wilbers. (WEICHENSTELLUNG für Ausbildung und Beruf, 2018)

Das Mentoring-Projekt WEICHENSTELLUNG für Ausbildung und Beruf der ZEIT-Stiftung Ebelin und Gerd Bucerius wird am Standort Nürnberg in Kooperation mit der Universität Erlangen-Nürnberg als Projektträgerin entwickelt und durch das bayerische Staatsministerium für Unterricht und Kultus gefördert. Mentoringprogramme aus der WEICHENSTELLUNG-Familie werden seit dem Jahr 2013 in Hamburg und weiteren Standorten von der ZEIT Stiftung Ebelin und Gerd Bucerius umgesetzt und konzentrieren sich bisher auf die Unterstützung von Viertklässlern und ausländischen Jugendlichen zwischen 8 und 20 Jahren in der Regelschule (ZEIT-Stiftung 2016). Mit dem Projekt WEICHENSTELLUNG für Ausbildung und Beruf am Standort Nürnberg wird das Mentoringprogramm erstmals speziell auf die Zielgruppe der neuzugewanderten Jugendlichen in der dualen Ausbildung zugeschnitten und mit einem universitären Qualifizierungs- und Begleitangebot verzahnt.

Im Rahmen des Mentoringprojekts betreuen Studierende der Wirtschafts- oder Berufspädagogik oder Studierende anderer Lehrämter an der FAU neuzugewanderte Auszubildende während der ersten beiden Jahre der dualen Ausbildung. Die Zielsetzung des Programms liegt in dem Verhindern von vorzeitigen Ausbildungsabbrüchen und damit dem Unterstützen der Integration in den deutschen Arbeitsmarkt und der langfristigen Verbesserung der Bleibeperspektive. Das Programm richtet sich an neuzugewanderte Auszubildende, welche volljährig sind und die bereits im Kontext der Fördermaßnahmen in der Institution Schule beschriebenen, bayerischen Berufsintegrationsklassen (BIK) erfolgreich abgeschlossen haben. Durch das Kriterium des erfolgreichen Abschlusses der BIK kann für die teilnehmenden neuzugewanderten Auszubildenden das Sprachniveau A 2.2 nach dem GER angenommen werden (ISB 2016: 12).

Übergreifend sind für die Förderung im Rahmen von WEICHENSTELLUNG für Ausbildung und Berufe folgende Schwerpunkte vorgesehen: Förderung berufsbildungssprachlicher Kompetenz, Förderung berufsfachlicher Kompetenz, Handlungsfähigkeit in Konfliktsituationen, Vermittlung von Problemlöse- und Lernstrategien sowie Verständnis und Internalisierung kultureller Normen und Werte.

Dabei ist zu beachten, dass die Förderung berufsbildungssprachlicher Kompetenzen konzeptionell nicht als isolierte Sprachförderung in abgeschlossenen Einheiten betrachtet wird, sondern nach dem Prinzip der sprachsensiblen fachlichen Förderung integriert in den anderen Förderdimensionen stattfindet. Isolierte Einheiten der berufssprachlichen Förderung sind entsprechend der von den Mentees formulierten individuellen Förderbedarfe nicht ausgeschlossen, bilden aber konzeptionell nicht das Kernstück der im Projekt WEICHENSTELLUNG für Ausbildung und Beruf verankerten Förderung berufsbildungssprachlicher Kompetenz.

Um die angestrebte Qualität der Förderung insgesamt und des Content and Language Integrated Learning im Speziellen sicherzustellen, werden die Studierenden während der gesamten Projektlaufzeit in drei aufeinander abgestimmten und für das Projekt neu entwickelten Begleitseminaren betreut und fachlich qualifiziert. Die Begleitseminare teilen sich auf in ein Basismodul und zwei Vertiefungsmodule mit den inhaltlichen Schwerpunkten Sprachförderung und betriebliche Integration. Im Kontext der Kom-

petenzvermittlung im Bereich des Content and Language Integrated Learning sind vor allem das Basis-Modul und das Vertiefungsmodul Sprachförderung relevant.

Im Rahmen des Basis-Moduls werden theoretische Fundierungen und Best-Practice-Beispiele im Kontext der Gestaltung von Mentoring-Beziehungen vermittelt. Darüber hinaus erhalten die Kursteilnehmerinnen und Kursteilnehmer einen Überblick über praxisorientierte Förderansätze in den Förderbereichen DaZ/DaF mit einem Schwerpunkt auf der sprachsensiblen Gestaltung von fachlichen Förderinhalten, interkulturelle Kompetenz und alltägliche berufliche sowie lebensweltliche Problemstellungen der Zielgruppe. Das Basis-Modul zielt darauf ab, die Mentorinnen und Mentoren schnell zu selbstständiger Handlungsfähigkeit in den vorgestellten Förderschwerpunkten zu führen.

Im Rahmen des Vertiefungsmoduls „Sprachförderung“ werden Konzepte und Ansätze der (Berufs-) Sprachförderung vermittelt. Neben dem praktischen Bezug auf die Anwendung in der Mentoring-Arbeit liegt der Fokus des Seminars auf der Umsetzung der sprachdidaktischen Konzepte und Ansätze im Kontext der Beschulung von neuzugewanderten Jugendlichen in beruflichen Regelklassen. Dabei wird vertiefend auf die theoretische Fundierung und praktische Ausgestaltung des Content and Language Integrated Learning eingegangen. Geplant sind dabei auch Hospitationen durch die Mentorinnen und Mentoren in den Regelklassen ihrer Mentees.

Darüber hinaus integriert das Projekt WEICHENSTELLUNG für Ausbildung und Beruf sowohl die ausbildenden Betriebe, als auch die beruflichen Schulen in die Konzeption und Umsetzung. Zum einen ermöglichen unregelmäßige Gastvorträge und Erfahrungsaustausche mit betrieblichem sowie berufsschulischem Lehrpersonal im Rahmen der Begleitmodule eine Anreicherung der universitären Qualifizierung durch das Fachwissen und den Erfahrungsschatz der Experten aus der betrieblichen und berufsschulischen Welt. Zum anderen finden in regelmäßigen Abständen Feedback-Gespräche zwischen der universitären Projektleitung, den Ausbildungsbetrieben und den Berufsschulen statt. Diese Standortbestimmungen erlauben einen vertieften Austausch über die Förderbedarfe der Auszubildenden und sollen damit im hier relevanten Kontext der sprachlichen Förderung dazu beitragen, die in diesem Artikel beschriebene Trennung zwischen den Fördermaßnahmen der verschiedenen Lernorte und die Wahrnehmung von abgegrenzten Zuständigkeiten für Teilbereiche sprachlicher Förderung zu überwinden.

Durch die Integration der Module in das Studium der Wirtschafts- und Betriebspädagogik schärft die Universität Erlangen-Nürnberg zeitgleich ihr Profil im Bereich der Integration des Deutschen als Zweitsprache in die Ausbildung von Lehrkräften für berufliche Schulen und ergänzt damit das Angebot des isolierten Zweifaches Deutsch als Zweitsprache um in das Regelstudium integrierte Inhalte.



8. Fazit und Ausblick

Im vorliegenden Beitrag wurde ein Überblick über die aktuelle Förderlandschaft im Kontext der sprachlichen Förderung in der dualen Ausbildung gegeben und anhand einer übergreifenden Systematik strukturiert. Dabei zeichnet sich, wenig überraschend, vor allem in den beruflichen Schulen eine fortschreitende didaktische Differenzierung in der Auseinandersetzung mit der Thematik ab. Dies spiegelt sich in einer Reihe von dezidierten Gestaltungsansätzen für die Unterrichtsgestaltung in beruflichen Schulen wider, wobei die sprachförderliche Gestaltung von Fachunterricht nach dem CLIL-Modell eine tragende Rolle spielt. Ausgehend von der in diesem Beitrag vorgestellten Systematik empfiehlt sich, die Umsetzung der vergleichsweise neuen Lehrpläne und Realisationsformen fokussiert zu verfolgen und zu evaluieren, um die beschriebene Entwicklung weg von einem traditionellen Deutschunterricht in ihrer praktischen Umsetzung zu unterstützen.

Die sprachliche Förderung bei Trägern bezieht sich primär auf die Unterstützung von Geflüchteten und Migrantinnen und Migranten. Dabei stellen dezidierte Kursangebote den Großteil des Angebotes dar, wobei die Kursinhalte von isolierter Sprachförderung bis hin zu berufsvorbereitenden, integrierten Sprachlernangeboten reichen. Dabei fällt auf, dass kaum strukturierte Angebote für DaM-Lernende mit berufssprachlichem Förderbedarf existieren. Außerdem muss festgestellt werden, dass ein Desiderat an konkret ausbildungsbegleitenden Maßnahmen besteht und typischerweise das Aufnehmen einer Ausbildung den positiven Abschluss des Lernangebotes darstellt. Mittel- bis langfristig wäre hier ein stärkerer Austausch zwischen den Lernorten Betrieb und Träger wünschenswert, um die Phase der dualen Ausbildung stärker in den Fokus sprachfördernder Maßnahmen bei Trägern zu rücken.

Am Lernort der Betriebe findet sich demgegenüber eine breite Fülle an sprachförderlichen Maßnahmen, welche, analog zu den Maßnahmen bei Trägern, primär im Kontext der Flüchtlingsintegration initiiert wurden und in der praktischen Umsetzung sowohl isolierten Sprachunterricht, als auch Varianten des sprachförderlichen Fachunterrichts umfassen. Ein Desiderat besteht auch hier vor allem im Bereich der Förderung von DaM-Lernenden mit berufssprachlichen Defiziten, welche keinen Migrations- oder Fluchthintergrund aufweisen und damit oft in der wahrgenommenen Verantwortung der schulischen Bildung verortet werden. Außerdem muss festgestellt werden, dass vor allem bei Maßnahmen ohne die Beteiligung externer Bildungsanbieter ein Erfolg primär an das persönliche Engagement und die berufssprachliche Kompetenz der ausbildenden Personen geknüpft ist. Eine verstärkte und aktive Förderung und Weiterbildung dieser speziellen Zielgruppe erscheint daher in der langfristigen Perspektive als nötige Voraussetzung für den Erfolg sprachförderlicher Maßnahmen am Lernort Betrieb. Hier muss es Aufgabe der Wissenschaft sein, die sprachförderlichen und didaktischen Konzepte nicht nur im Kontext der Schulentwicklung und Lehrerbildung zu denken, sondern die betriebliche Perspektive in die Frage der Entwicklung sprachlicher Förderung zu integrieren.

9. Literatur

- Bethscheider, Monika (2012): Sprachförderung in der betrieblichen Ausbildung. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 2, 22–23.
- Bethscheider, Monika / Eberle, Manuela / Kimmelman, Nicole (2013): Förderung sprachlich-kommunikativer Fähigkeiten in der betrieblichen Ausbildung. In: bwp@ Spezial 6 – Hochschultage Berufliche Bildung. Fachtagung 18, 1–16.
- Brandt, Hanne / Gogolin, Ingrid (2016): Sprachförderlicher Fachunterricht. Erfahrungen und Beispiele. Münster.
- Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (2017a): Inhalte und Ablauf eines Integrationskurses. Online verfügbar unter: http://www.bamf.de/DE/Infothek/TraegerIntegrationskurse/Paedagogisches/InhaltAblauf/inhaltablauf-node.html;jsessionid=3EC9114E9DEBE2D62BooCA2FABF1BE40.1_cid359#doc1367408bodyText2 (26.06.2018).
- Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (2018a): Berufsbezogene Deutschförderung (gem. § 45a AufenthG). Online verfügbar unter: <http://www.bamf.de/DE/Willkommen/DeutschLernen/DeutschBeruf/Bundesprogramm-45a/bundesprogramm-45a-node.html> (27.06.2018).
- Bundesagentur für Arbeit (2017): Perspektive für Flüchtlinge – PerF. Online verfügab unter: https://con.arbeitsagentur.de/prod/apok/ct/dam/download/documents/dok_bao14364.pdf (27.06.2018).
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2016): Berufsorientierung für Flüchtlinge. Bonn: BMBF
- Deutschsprachförderverordnung vom 4. Mai 2016 (BAnz AT 04.05.2016 V1), die durch Artikel 1 der Verordnung vom 14. März 2017 (BGBl. I S. 481) geändert worden ist.
- Efing, Christian (2014): Berufssprache & Co.: Berufsrelevante Register in der Fremdsprache. Ein varietätenlinguistischer Zugang zum berufsbezogenen DaF-Unterricht. In: Informationen Deutsch als Fremdsprache 4, 415–441.
- Emmermann, Ralf / Fastenrath, Silke (2016): Kompetenzorientierter Unterricht. Haan-Gruiten.
- Euler, Dieter (2013): Das duale System in Deutschland – Vorbild für einen Transfer ins Ausland? Gütersloh.
- Eurydice (2006): Content and language integrated learning (CLIL) at school in Europe. Brussels.
- Fastenrath, Silke / Emmermann, Ralf (2018): Sprachsensibler Unterricht. Nourney.
- Fürstenau, Sara / Gomolla, Mechthild (Hrsg.) (2011): Migration und schulischer Wandel: Mehrsprachigkeit. Wiesbaden.
- Gogolin, Ingrid (2007): Institutionelle Übergänge als Schlüsselsituationen für mehrsprachige Kinder. München.
- Haataja, Kim / Wicke, Rainer E. (Hrsg.) (2015): Sprache und Fach. Integriertes Lernen in der Zielsprache Deutsch München.
- Harboe, Verena C. / Mainzer-Murrenhoff, Mirka / Heine, Lena (Hrsg.) (2016): Unterricht mit neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen. Interdisziplinäre Impulse für DaF/DaZ in der Schule. Münster.
- HWK für München und Oberbayern (2018): Deutsch lernen mit der kostenlosen App „MeinVokabular“. Online verfügbar unter: <https://www.hwk-muenchen.de/artikel/deutsch-lernen-mit-der-kostenlosen-app-meinvokabular-74,0,8676.html> (26.06.2018).
- IHK Nürnberg für Mittelfranken (2016): IHK-Sommerschule 2016. Online verfügbar unter: Online verfügbar unter <https://www.ihk-nuernberg.de/de/Geschaeftsbereiche/Berufsbildung/Ausbildung/fluechtlinge-durch-ausbildung-integrieren/ihk-sommerschule-2016/> (30.06.2018)
- HWK Würzburg (2018): BQI – Berufliche Qualifikation und Integration. Online verfügbar unter: <https://hwk-service.de/fluechtlinge-und-handwerk/bqi-berufliche-qualifikation-integration/> (13.08.2018)

- IHK in Bayern (2016): Integrationspakt Bayern. Online verfügbar unter: https://www.ihk-muenchen.de/ihk/pictures/Fl%C3%BChtlinge/Handout_Integrationspakt_Stand-November-2016.pdf (28.06.2018).
- IQNetzwerk (2014a): Deutsch habe ich im Betrieb gelernt. Braunschweig.
- IQNetzwerk (2014b): Abschlussdokumentation „komma-NRW“. Bielefeld.
- IQNetzwerk (2017a): Abschlussbericht 2017. Bielefeld.
- IQNetzwerk (2017b): Sprachpaten. Frankfurt am Main.
- IQNetzwerk (2016): Das Projekt Sprachcoaching. Online verfügbar unter: <http://sprachcoaching-am-arbeitsplatz.de/sprachcoaching/betriebe/> (26.06.2018).
- Kimmelmann, Nicole (2010): Cultural Diversity als Herausforderung der beruflichen Bildung. Standards für die Aus- und Weiterbildung von pädagogischen Professionals als Bestandteil des Diversity Management. Aachen.
- Kimmelmann, Nicole (2013): Sprachensible Didaktik als diversitäts-gerechte Weiterentwicklung einer Didaktik beruflicher Bildung. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik 24, 1–21.
- Kremer, Hugo.-H. / Sloane, Peter. F.E. (2001): Lernfelder implementieren: Zur Entwicklung und Gestaltung Fächer- und Lernortübergreifender Lehr-/Lernarrangements im Lernfeldkonzept. Paderborn.
- Kultusministerkonferenz (2007): Handreichung für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe. Online verfügbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2007/2007_09_01-Handreich-RLpl-Berufsschule.pdf (13.07.2018).
- Michalak, Magdalena / Lemke, Valerie / Goetze, Marius (2015): Sprache im Fachunterricht. Eine Einführung in Deutsch als Zweitsprache und sprachbewusstem Unterricht (Narr Studienbücher). Tübingen.
- Netzwerk Unternehmen integrieren Flüchtlinge (2017): Sprache – Deutsch im Berufsalltag. Berlin.
- Ohm, Udo / Kuhn, Christina / Funk, Hermann (2007): Sprachtraining für Fachunterricht und Beruf. Fachtexte knacken – mit Fachsprache arbeiten. Münster.
- Pfeiffer, Sabine et al. (2017): Betrieb Lernen. Die Bedeutung dualer Berufsausbildung und organisationalen Arbeitsvermögens. Düsseldorf.
- Roche, Jörg / Terrasi-Haufe, Elisabetta (2016): Sprachlernort Berufsschule. Aktuelle Entwicklungen in Bayern. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 6, 14–18.
- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) (2016): Lehrplan für die Berufsschule und Berufsfachschule. Fach: Deutsch. München.
- STMBW (Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst) (2016a): Lehrplan für die Berufsschule und Berufsfachschule: Deutsch. Jahrgangsstufen 10 bis 12/13. München.
- STMBW (Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst) (2016b): Sprach- und Kommunikationskompetenz praxisnah ausbilden. Umsetzungshilfe zum Lehrplan Deutsch und zum Unterrichtsprinzip Berufssprache Deutsch. München.
- vbw (2017): Position: Ida BayernTurbo – Asylbewerber erfolgreich in Ausbildung integrieren. Online verfügbar unter: https://www.vbw-bayern.de/Redaktion/Frei-zugaengliche-Medien/Abteilungen-GS/Bildung/2017/Downloads/Bi-136-001_Position_Ida-Bayern-Turbo_Mar-2017.pdf (25.06.2018)
- WEICHENSTELLUNG für Ausbildung Beruf (2018): Förderkonzept. Online verfügbar unter: <https://www.weichenstellung-nuernberg.fau.de/> (13.08.2018)
- ZEIT-Stiftung Ebeling und Gerd Bucerius (Hrsg.) (2016): WEICHENSTELLUNG für Zuwandererkinder und -jugendliche. Hamburg.

Ziegler, Birgit (2016): Sprachliche Anforderungen im Beruf. Ein Ansatz zur Systematisierung. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 6, 9–13.

FLORIAN KIRCHHÖFER

Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik und Personalentwicklung, Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg, Lange Gasse 20, D-90403 Nürnberg,
florian.kirchhoefer@fau.de

PROF. DR. KARL WILBERS

Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik und Personalentwicklung, Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg, Lange Gasse 20, D-90403 Nürnberg,
karl.wilbers@fau.de

