

Situatives Kommunikationstraining für Fachkräfte Ein Konzept für das Fremdsprachenlernen in drei Handlungsfeldern¹

von

Elisabeth Gessner und Horst Paul Kuhley

Forum Lesen Kassel

Erfolgreiches berufliches und privates Handeln in einer fremd- oder mehrsprachigen Umgebung resultiert nicht zuletzt aus der Möglichkeit, sich im Beruf und Alltag mit den anfallenden sprachlichen Aufgaben erfolgreich zu bewähren. Das impliziert die Notwendigkeit, am Arbeitsplatz und im Privatleben an aktuellen Diskursen teilzuhaben und aktiv Position zu beziehen, auch über das Berufliche im engeren Sinne hinaus. Fachkräfte, die sich in mehrsprachigen Kontexten bewegen, werden mit zahlreichen Kommunikationssituationen konfrontiert, für die sie ein ausdifferenziertes sprachliches Repertoire, gefestigte interkulturelle Alltagskompetenz und detaillierte Kenntnisse über politische und gesellschaftliche Strukturen in der Zielgesellschaft benötigen. Insofern geht es uns im Folgenden nicht um die Vermittlung sprachlicher Basiskenntnisse auf den Niveaustufen A1 bis B1 des Europäischen Referenzrahmens, sondern um die Erweiterung dieser Kenntnisse für die spezifischen Bedürfnisse fortgeschrittener Lerner.

Für solche Lerner skizzieren wir Trainingskonzepte und differenzierte Lösungen, um die sprachliche Sicherheit in unterschiedlichen Berufs- und Alltagssituationen zu festigen und vorhandene kommunikative Ressourcen zu erweitern. Dazu muss man mediale Debatten analysieren und einordnen sowie implizite Gesprächsmuster verstehen und selbst handhaben können. Die potentiellen Teilnehmerinnen und Teilnehmer unseres Sprachtrainings möchten wir befähigen, adressatenbezogene Argumentationen und effektive Verhandlungs- und Beratungsstrategien aufzubauen.

Für diesen Zweck haben wir einen kommunikativen Ansatz im Sinne eines kontrastiven Language-Awareness-Trainings entwickelt, den wir hier vorstellen. Auf der Basis einer vorab durchgeführten Ist-Stand-Analyse, die von der speziellen Situation der Teilnehmerinnen und Teilnehmer ausgeht, werden mit den Lernern gemeinsam realistische Ziele formuliert und an das jeweils zur Verfügung stehende Zeitbudget angepasst. Im Training wird dann mit Materialien und Strukturen gearbeitet, die stark von den jeweiligen fachlichen Anforderungen und den Erfordernissen der beruflichen und privaten Alltagsgestaltung geprägt sind. Wegen dieser Prägung nennen wir dieses Angebot für ein erweitertes kommunikatives Training „Situativer Sprachunterricht“.

In Anlehnung an die Kompetenzbereiche des Europäischen Referenzrahmens für das Sprachenlernen arbeiten wir an einer Optimierung der verbalen Sprachsicherheit durch Ausbau bzw. Absicherung der fach- und alltagsbezogenen Lexik. Daneben werden eine Erweiterung von grammatikalischem Strukturwissen mit kontrastiver Methodik und die Optimierung des Hörverstehens in authentischen Situationen angestrebt. Zur Verbesserung des Leseverstehens sowie der Schreibkompetenz (Entschlüsseln impliziter Mitteilungsabsichten, Verstehen formaler Mitteilungen wie zum Beispiel Antragsformulare, Behördenschreiben, Erstellen schriftlicher Berichte etc.) werden primär authentische Texte und Aufgaben eingesetzt.

¹ *Bezugsquelle: Alina Dittmann, Beata Gíblak, Monika Witt (Hg.): Bildungsziel: Mehrsprachigkeit/Towards the Aim of Education: Multilingualism (Mehrsprachigkeit als Chance/Multilingualism as a Chance, Band 1) 2016, 372 Seiten, Broschüre, 29,00 Euro, ISBN 978-3-86583-945-9, S. 220 ff*

Sprachtraining für Fachkräfte entwickeln

Diese allgemeinen Überlegungen vorausgesetzt, möchten wir unser Konzept nun anhand von drei Beispielen veranschaulichen, die jeweils als repräsentativ für mögliche Zielgruppen gelten können.

Dr. Ilena Iliescu, Fachärztin für Psychosomatik

Frau Dr. Iliescu ist Ärztin und arbeitet seit einem Jahr in einer privaten Fachklinik für Psychosomatik in einer ländlichen Region Nordhessens. Ihre Muttersprache ist Rumänisch, sie spricht außerdem fließend Englisch und verfügt über gute Russisch- und Deutschkenntnisse (B2 des Europäischen Referenzrahmens). Sie ist ledig und lebt bisher in einer kleinen, klinikeigenen Wohnung nahe bei ihrem Arbeitsplatz. Da sie hervorragende berufliche Referenzen hat und wegen des Ärztemangels dringend gebraucht wird, hofft sie auf eine langfristige Lebensperspektive in Deutschland. Ihre Deutschkenntnisse hat sie im Goetheinstitut in Bukarest erworben (Niveaustufe B2 war Voraussetzung für die Einstellung bei ihrem derzeitigen Arbeitgeber). Sie besitzt gute alltagssprachliche Kompetenzen sowie kommunikative Sicherheit in Standardsituationen des Alltags. Medizinische Fachbegriffe sind ihr geläufig.

Dr. Iliescu steht für den wachsenden Anteil ausländischer Mitarbeiter/innen im Bereich Gesundheit und Pflege. Beschäftigte mit einer anderen Muttersprache als Deutsch finden sich in diesem Berufsfeld auf allen Ebenen, angefangen von den Altenpflegerinnen für die häusliche Betreuung betagter Seniorinnen und Senioren über die Pflegekräfte im klinischen Bereich bis hin zu Fachärzten wie eben Dr. Iliescu. Der Mangel an medizinischem Personal in Deutschland wird kompensiert durch die Anwerbung einer großen Anzahl gut ausgebildeter Fachkräfte vor allem aus Süd- und Osteuropa, die in ihrer Heimat keine Anstellung finden. Manchmal handelt es sich dabei um Menschen, die bereits in Deutschland studiert haben und nun ihre Karriere hier fortsetzen wollen. Allerdings gibt es auch zahlreiche Beschäftigte im medizinischen Bereich, die erst nach dem Abschluss einer Ausbildung im Ausland nach Deutschland kommen, weil sie in ihrem Land keine Perspektive haben oder weil die Bezahlung in Deutschland so gut ist, dass ausländische Familienangehörige durch Überweisungen unterstützt werden können. Meist bleiben die sprachlichen Kompetenzen dieser Menschen weit hinter den fachlichen und menschlichen Qualitäten zurück. Dies gilt selbst dann, wenn sie in ihrem Herkunftsland bereits Deutschkenntnisse erworben haben, die aber meist nicht spezifisch und damit nicht ausreichend für ihre spätere Tätigkeit sind. Sichtet man die vorhandenen Lehrwerke für Deutsch als Fremdsprache, so fällt auf, dass der besondere sprachliche Bedarf im Berufsfeld Medizin bisher kaum berücksichtigt wurde. Gegenwärtig gibt es nur wenige erprobte Materialien, die den hier geschilderten Anforderungen genügen könnten. Die Entwicklung berufsbezogener Trainingskonzepte für Pflegekräfte läuft gerade erst an. So ist zum Beispiel in der Reihe ‚Menschen im Beruf‘ des Hueber Verlags kürzlich der Band ‚Pflege‘ erschienen, dieser qualifiziert allerdings nur bis Niveaustufe A2.² Für Fachärzte wie Dr. Iliescu reicht dies bei weitem nicht aus.

Prabhat Kapoor, Ingenieur und Projektentwickler

Herr Kapoor stammt aus Indien. Er ist in einem international tätigen deutschen Unternehmen der Energiebranche als Ingenieur und Projektentwickler tätig. Seine Muttersprache ist Telugu (eine der ca. 100 indischen Regionalsprachen). Hindi und Englisch, die offiziellen Amtssprachen seines

² siehe ‚Menschen im Beruf – Pflege‘ (2015).

Herkunftslandes, spricht er fließend, zudem hat er gute Deutschkenntnisse auf der Niveaustufe B2. Er ist verheiratet, hat zwei kleine Kinder im Vorschulalter und lebt mit seiner Familie bereits länger in Deutschland. Die Ehefrau verfügt über basale Deutschkenntnisse (A1+). Nachdem sich die berufliche Ausgangssituation stabilisiert hat, stellt sich Herr Kapoor auf eine mittel- oder sogar langfristige Berufs- und Lebensperspektive in Deutschland ein.

Für berufliche Aktivitäten im engeren Sinne reicht Englisch als *Fachsprache* in der derzeitigen Position von Herrn Kapoor aus, der Bedarf an deutschen Fachausdrücken ist gering. Für anspruchsvollere Aufgaben im Unternehmen (Karriere), die persönliche Position in der Firma und deren Umfeld gibt es aber einen hohen Bedarf an *allgemeiner berufssprachlicher Kompetenz*. Darüber hinaus hat Herr Kapoor ein großes Interesse an gesellschaftlicher Integration und sozialer Teilhabe, nicht zuletzt im Interesse seiner Familie, sowie einen entsprechend umfassenden Informationsbedarf hinsichtlich des Sozial-, Gesellschafts- und Bildungssystems in Deutschland. Er ist an aktuellen Diskursen mit Status- und Berufsbezug außerordentlich interessiert.

In der Personalabteilung seines Unternehmens genießen die Sprachkenntnisse der Mitarbeiter eine besondere Wertschätzung. Vor allem die Vermittlung der Landessprache Deutsch lässt man sich etwas kosten – fließende Englischkenntnisse reichen für den beruflichen Aufstieg in großen Firmen schon längst nicht mehr aus. Herr Kapoor bekam deshalb 40 Stunden ‚Wirtschaftsdeutsch‘ von seinem Arbeitgeber finanziert. Er lernte in diesem Zusammenhang Büromaterialien auf Deutsch zu bestellen, Waren zu empfehlen, Kunden beim Einkauf zu beraten, eine Betriebsfeier zu organisieren und ähnliches mehr. All dies braucht er in seiner konkreten Situation nicht. Was er dagegen braucht, ist ein didaktischer Ansatz, der situativ und zielbezogen auf seine spezifischen Bedürfnisse reagieren kann.

Ebenso wie im Gesundheitsbereich nimmt bei den international tätigen Wirtschaftsunternehmen der Bedarf an mehrsprachig kompetenten Beschäftigten aus dem Ausland kontinuierlich zu. Gleichzeitig wächst das Interesse am Erlernen der Zielsprache Deutsch und wird zunehmend auch von den Unternehmen gefördert. Die absolute Prädominanz des Englischen als Firmensprache in deutschen Unternehmen scheint sich derzeit abzuschwächen. Angesichts der Bedeutung internationaler Handelsbeziehungen für die deutsche Wirtschaft wie auch der Tatsache, dass große deutsche Firmen zunehmend Standorte im Ausland aufbauen, wird es dagegen immer wichtiger, in möglichst vielen Sprachen, also auch in Deutsch, kompetent zu sein. Während Deutsch als Wissenschaftssprache anhaltend ‚schwächelt‘, ist es als Firmensprache deshalb immer mehr gefragt. Selbst wenn in einem Unternehmen auf der Ebene von Technikern und Ingenieuren immer noch (manchmal schlechtes) Englisch als Lingua Franca gilt, wird in der Chefetage oft Deutsch gesprochen. Für Herrn Kapoor wird angesichts seiner Aufstiegshoffnungen also zunächst die korrekte *Berufssprache* zu trainieren sein, die am Arbeitsplatz erwartet wird. Darüber hinaus müssen Redewendungen und Gesprächsstrategien für Verhandlungen erworben werden. Diese sind in hohem Maße kulturell normiert und landestypisch organisiert. Beim Projektmarketing innerhalb des Unternehmens sind zum Beispiel die richtige Form der Präsentation und entsprechende sprachliche Gestaltungsmittel unerlässliche Voraussetzungen für die Durchsetzung eines angemessenen Projektetats. Gleichzeitig wird für die Stabilisierung der familiären Situation eine ganze Reihe von elaborierten alltagssprachlichen Registern zu erwerben sein.

Ewa Kowalska, Lehramtsstudentin

Frau Kowalska studiert im 2. Studienjahr Germanistik an der Staatlichen Fachhochschule Nysa. Ihre Muttersprache ist Polnisch, daneben spricht sie gut Englisch und Deutsch. Sie stammt aus der Woiwodschaft Oppeln (Opole), ihre Großeltern gehören der deutschen Sprachminderheit an. Bei ihnen hat sie daher Deutsch als Familiensprache erlebt und erste basale Kenntnisse in der deutschen Sprache erworben, vor allem aber auch eine positive emotionale Beziehung zu dieser Sprache entwickelt. Sie weiß jedoch, dass das familiäre Deutsch der Großelterngeneration nicht mehr zeitgemäß und für ihren späteren Beruf daher nicht ausreichend ist. Aus diesem Grund hat sie Deutsch als Fremdsprache in der

Schule belegt, an einem Ferienkurs in Deutschland teilgenommen und sich dann im Rahmen der Sprachenausbildung an der Fachhochschule Nysa weiterqualifiziert.

Am liebsten möchte sie zukünftig als Lehrerin für Deutsch als Minderheitensprache an einer zweisprachigen Schule (Gymnasium oder Technische Oberschule) in der mehrsprachigen Region Nysa/Opole arbeiten. Da sie sich über ihre Einstellungschancen nicht sicher ist, denkt sie aber auch über eine Tätigkeit am Goetheinstitut Krakau nach. Manchmal träumt sie sogar von einer beruflichen Tätigkeit in Deutschland und hat deshalb beschlossen, sich über die entsprechenden Voraussetzungen zu informieren.

Dieser Fall ist deswegen interessant, weil für diejenigen Lehrpersonen, die Deutsch als Fremdsprache im Ausland unterrichten wollen, außer dem Beherrschen der Sprache bis auf die Niveaustufen C1/C2 weitere berufsspezifische Kompetenzen unbedingt angezeigt sind. Dazu gehört zunächst ein gutes *landeskundliches Allgemeinwissen*, das in der Regel über einen Auslandsaufenthalt erworben wird, jedoch der kognitiven Erweiterung hinsichtlich der politischen, kulturellen und wirtschaftlichen Grundlagen bedarf, außerdem Kenntnisse über die Grundzüge der *germanistischen Literaturdidaktik* sowie über aktuelle pädagogische Debatten im deutschen Schulwesen (Individualisierung, Partizipation, Leistungsmessung, Diagnose und Förderung etc.).

Situativ, kontrastiv, zielbezogen: das Handlungsfeldkonzept

Bei der Entwicklung konkreter Sprachlernkonzepte für die exemplarisch vorgestellten Zielgruppen orientieren wir uns an den Prinzipien ‚situativ, kontrastiv, zielbezogen‘, wie wir sie bereits an anderer Stelle formuliert haben.³ Im Zentrum unserer theoretischen und didaktischen Überlegungen steht dabei der Begriff des ‚Handlungsfeldes‘, das uns als Folie für die Identifizierung beispielhafter Sprachhandlungssituationen dient. In Anlehnung an eine Definition von R. Bader begreifen wir Handlungsfelder als *„zusammengehörige Aufgabenkomplexe mit beruflichen sowie lebens- und gesellschaftsbedeutsamen Handlungssituationen, zu deren Bewältigung befähigt werden soll.“*⁴ Diese Definition aus dem Kontext der Berufsschuldidaktik⁵ erscheint uns deshalb besonders geeignet, weil sie verschiedene Dimensionen anspricht: die berufliche, aber genauso auch die lebensweltliche und die gesellschaftlich bedeutsame. Entsprechend geht es auch bei unserem Sprachlernkonzept darum, den beruflichen Erfolg, die selbstbestimmte Orientierung im Alltag und die Möglichkeit der maximalen gesellschaftlichen Teilhabe gleichwertig zu befördern.

Jim Cummins hat darauf aufmerksam gemacht, dass die Sprache der allgemeinen Alltagsbewältigung (Basic Interpersonal Communication Skills – *BICS*) nicht identisch ist mit der Sprache, die für Bildungs- und Ausbildungszwecke erworben werden muss (Cognitive Academic Language Proficiency – *CALP*).⁶ Die folgende Grafik zeigt, dass unserer Ansicht nach für erwachsene Lerner in beruflichen Situationen diese grundlegende Klassifikation weiter differenziert werden muss. Von Erwachsenen im fremdsprachigen Ausland wird oftmals eine elaborierte Sprache erwartet, die sie in die Lage versetzt, sich in alltäglichen Verhandlungssituationen (zum Beispiel bei der Organisation von Kinderbetreuung, bei schulischen Elternabenden oder auch Kaufverhandlungen für ein Auto) sprachangemessen zu äußern, wobei keine perfekte Artikulation erwartet wird. Für Diskussionen über aktuelle

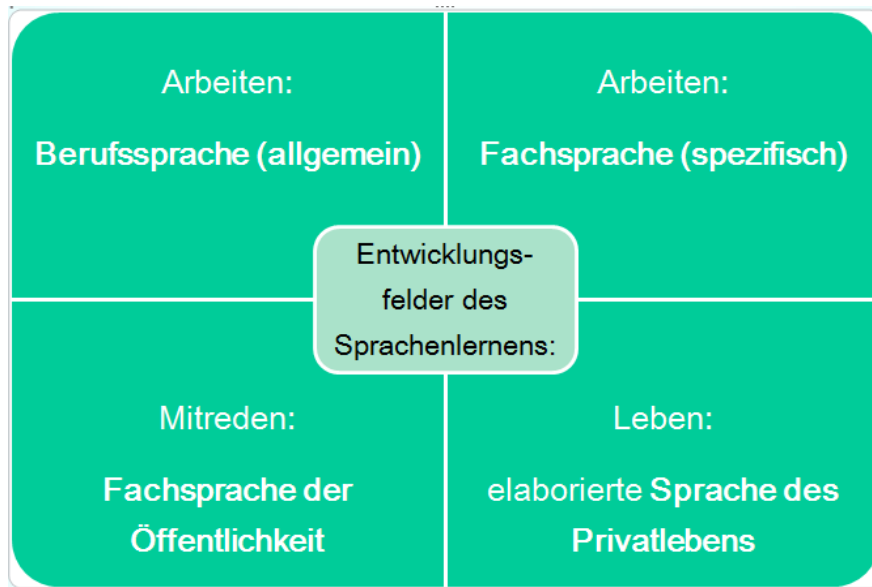
³ siehe Gessner, Elisabeth/Kuhley, Horst (2012).

⁴ siehe R. Bader (2003).

⁵ In den deutschen Berufsschulcurricula werden Lerninhalte zunehmend nicht mehr nach Fächern, sondern nach Lern- und Handlungsfeldern gegliedert.

⁶ siehe Cummins, Jim (1991).

gesellschaftliche Themen im Kollegenkreis oder bei sozialen und kulturellen Veranstaltungen werden darüber hinaus Sprachregister erwartet, die man als *Fachsprache der Öffentlichkeit* bezeichnen könnte. Im beruflichen Zusammenhang ist der Ausgangspunkt unseres Konzepts zunächst eine allgemeine Berufssprache, wie sie mit gängigen Lehrwerken zufriedenstellend erlernt werden kann. In jedem Beruf wird jedoch auch eine darüber hinausgehende *spezifische Fachsprache* benötigt. Es entstehen also vier Entwicklungsfelder des Sprachenlernens, die in der folgenden Grafik als Übersicht dargestellt werden.



Sprache und Handeln

Leont'ev⁷ stellte dar, dass das Sprechen in Handlungszusammenhänge eingebunden ist und daher nicht nur eine soziale Funktion hat, sondern auch einen sozialen Ursprung: „Das bedeutet, dass die mentalen Prozesse der Menschen (ihre ‚höheren psychologischen Funktionen‘) eine Struktur annehmen, die notwendigerweise an die sozio-historisch geformten Mittel und Methoden gebunden ist, die ihnen von Anderen im Prozess des kooperativen Arbeitens und in der sozialen Interaktion übermitteln wurden.“(eigene Übers.)

Aus diesem Grund werden in unserem Konzept des situativen Sprachenlernens die sozialen Funktionen des Sprechens nicht nur durch Nachahmung, sondern überwiegend anhand sprachlicher Aufgaben in der Realität erworben. Hierbei machen wir uns die Erkenntnis zunutze, dass sprachliche Aufgaben immer auch inhaltliche Aufgaben beinhalten, so dass das Sprachhandeln in zweckbestimmter Weise geschieht oder, um es mit Vygotsky⁸ zu sagen: (Das Zeichen ist) „...ein Medium der psychischen Einwirkung auf das Verhalten – auf fremdes wie auf eigenes.“

Insofern führt situatives Sprachenlernen immer zur Entwicklung von Sprache als *Aktion* in der Realität, indem durch Sprachkompetenz Mittlerreize erzeugt und Signalfunktionen generiert werden. Sprache ist damit der Ursprung eines Gestaltungspotentials, das dem Individuum seine Existenz in der Gesellschaft sichert. Zugespielt könnte man formulieren, dass kompetente Sprecher mittels Sprache die vorgefundene Wirklichkeit verändern und in ihrem Sinne beeinflussen können. Über das angemessene Re-Agieren in sprachlichen

⁷) Leont'ev (1981), S. 56, zit. nach Ohm 2010, S. 171.

⁸) Vygotsky, L. (1992), S. 154 zitiert nach Ohm (2010), S. 170.

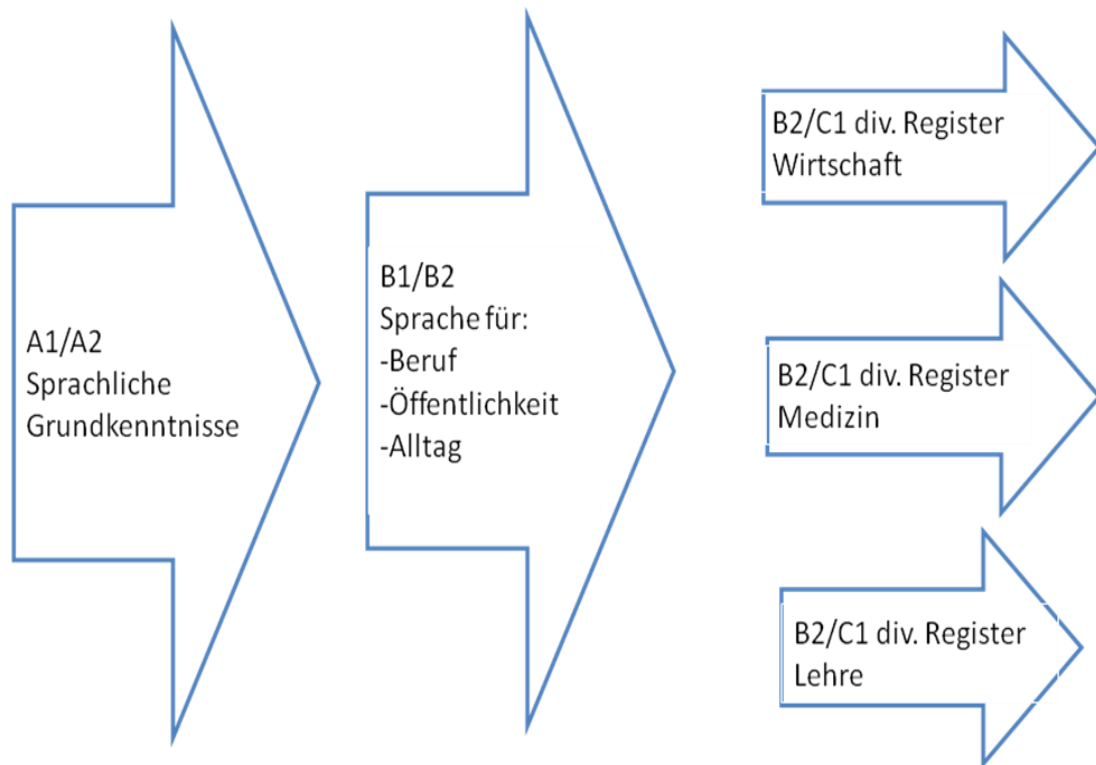
Zusammenhängen hinaus kann es also auch in einer fremdsprachigen Umgebung durchaus gelingen, die eigene Lebenssituation selbstbestimmt einzurichten.

Wenn wir der Konzeption von ‚Sprechakten‘ nach Searle⁹ folgen und zwischen repräsentativen, direktiven, kommissiven, expressiven und deklarativen Sprachhandlungen unterscheiden, stehen dementsprechend die unmittelbar handlungsrelevanten Sprechakte im Vordergrund unserer Überlegungen. Das können etwa direktive oder kommissive Sprachhandlungen sein, mit denen eine Aktion ausgelöst wird oder der Adressat auf eine zukünftige Handlung verpflichtet werden soll. Aber auch sie müssen in ihrer kommunikativen Funktion betrachtet werden, das Verständnis sozialer Mechanismen in der Zielgesellschaft ist daher unabdingbar. Das heißt, dass die konkrete Form der Sprechakte an gesellschaftliche Konventionen, aber auch Handlungsabsichten und soziale Bindungen des Sprechenden Individuums gebunden ist. Dieses Potential entwickelt sich jedoch in der Fremdsprache Deutsch nur dann weiter, wenn es zielbezogen im inhaltlichen Interesse der Lernenden genutzt wird. Damit ist das Sprachenlernen in unserem Konzept nicht ein Wert an und für sich, es erhält stattdessen eine ‚dienende‘ Funktion.

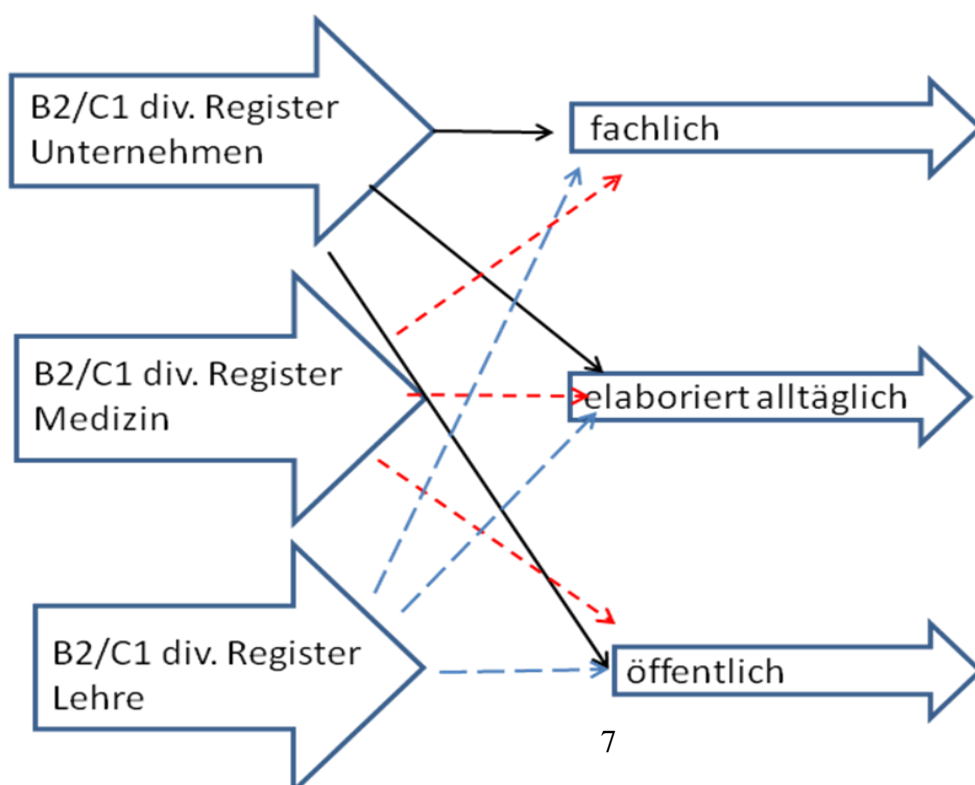
Bezieht man solche theoretischen Überlegungen auf die drei beispielhaften Teilnehmer/innen unseres Sprachtrainings, so ist festzuhalten, dass sie eine fremdsprachliche Grundbildung erhielten, die ihnen zunächst Basiskenntnisse der deutschen Sprache auf den Niveaustufen A1/A2 vermittelte. Darauf aufbauend erhielten sie eine allgemeine Weiterqualifizierung bis hin zum Niveau B1/B2. Um ihre beruflichen Aufgaben umfassend und kompetent zu erfüllen und ihren privaten Alltag selbstbestimmt gestalten zu können, brauchen sie jedoch erweiterte sprachliche Kompetenzen, vor allem zusätzliche Kommunikationsstrategien und spezifische Sprachregister, teilweise bis hin zum Niveau C1+/C2. Mindestens ebenso entscheidend ist aber auch der Erwerb von adäquaten *Wissensbeständen*, anhand derer die zugehörigen Sprachmittel erlernt werden können.¹⁰ Ausgehend von ihrer beruflichen Verortung betrifft das bei unseren drei Beispielpersonen vorrangig Wissensbestände aus den Handlungsfeldern Wirtschaft, Medizin und Lehrerbildung.

⁹ siehe Krifka (2007), S. 6.

¹⁰ Vgl. dazu auch Gibbons, Pauline: *“Language learning is generally more effective when it is used in the service of other learning.”* zitiert nach: Benholz, C./Kniffka, G./Winters-Ohle, E. (2010), S. 26.



Diese Wissensbestände und Sprachhandlungen werden in den drei relevanten Dimensionen der Fachlichkeit, der Öffentlichkeit und des Alltags jeweils spezifisch angewandt und realisiert. Je nach beruflichem Zusammenhang, sozialer Umgebung und privaten Notwendigkeiten werden sich für die Struktur und Ausgestaltung des Sprachtrainings unterschiedliche Konsequenzen daraus ergeben. Das bedeutet im individuellen Falle, dass auf der Grundlage einer Analyse der persönlichen Ist-Situation differenzierte Zielvereinbarungen in den angestrebten Kompetenzbereichen Sprechen, Schreiben, Lesen etc. notwendig sind.



Natürlich sind die Sprachhandlungsfelder oder ‚Register‘ in der Realität nicht so klar getrennt, wie es in unserer schematischen Darstellung zunächst erscheint. Sie haben Schnittmengen, die von Fall zu Fall definiert werden müssen, gehen ineinander über mit manchmal fließenden Grenzen. Nicht alle Lerner müssen dabei in sämtlichen Handlungsfeldern und gesellschaftlichen Dimensionen die gleichen Niveaustufen erreichen. Da unser Konzept modular aufgebaut ist, ist eine solche Individualisierung möglich und könnte, bezogen auf eines unserer Fallbeispiele, folgende Aufgaben erfüllen:

Für Herrn Kapoor hat die berufliche und soziale Integration in die deutsche Gesellschaft absolute Priorität. In *beruflicher Hinsicht* bedeutet dies, dass er die energiepolitischen Debatten in Deutschland verstehen und zum Beispiel wissen will, warum so vehement und emotional aufgeladen gegen Fracking argumentiert und demonstriert wird. Dazu braucht er nicht nur naturwissenschaftlich-technisches Fachwissen (das hat er), sondern auch umfangreichere *Wissensbestände mit Öffentlichkeitsbezug*, zum Beispiel Kenntnisse über die politischen Entscheidungsstrukturen in Deutschland und über die Kontroversen zur sog. Energiewende. Er benötigt einen Überblick über die aktuelle Situation auf dem deutschen Energiemarkt und die Geschichte der Ökologiebewegung einschließlich gängiger Erklärungsmuster und Argumentationsfiguren in dieser Szene. Vor allem aber wird ihm *interkulturelles Wissen* über ‚deutsche Befindlichkeiten‘ nützen.

Um mediale Debatten verstehen und einschätzen zu können, muss er in der Lage sein, implizite Mitteilungen zu entschlüsseln, Beeinflussungsstrategien zu analysieren und Argumentationsmuster zu erkennen (Lesen und Hören). Will er selbst aktiv Stellung beziehen, zum Beispiel in Mitarbeiterbesprechungen oder im kollegialen Gespräch in der Kantine, sollte er versiert im Aufbau komplexer Argumentationsketten sein. Auf der ganz konkreten Ebene des Sprachunterrichts bedeutet dies etwa, Kausalitäten ausdrücken zu können und Sicherheit im Umgang mit adverbialen und konjunkionalen Satzstrukturen zu erwerben (zusammenhängend Sprechen).

Von der Erstsprache zur Fremdsprache: Sprachbewusstheit als Lernprinzip

Für Sprachenlerner ist es oft hilfreich, vorhandene Sprachkompetenzen in der Muttersprache auf die Fremdsprache zu übertragen. Konzepte der ‚Language Awareness‘ knüpfen in der Regel an dieses Grundprinzip an und beziehen unterschiedliche Formen des kontrastiven Lernens mit ein. Auch unsere Überlegungen sind ausgerichtet auf Menschen, die verschiedene Sprachen beherrschen, also Mehrsprachigkeit bewusst leben. Dabei bringen sie in der Regel elaborierte Sprachkenntnisse in ihrer Muttersprache sowie stabile Grundkenntnisse in Deutsch als Fremdsprache oder in anderen Fremdsprachen mit. Man kann insofern mit einem individuell zugeschnittenem ‚Language-Awareness‘-Konzept in Anlehnung an Carl James und Peter Garrett (2013)¹¹ vorgehen.

In diesem Konzept werden *kognitive Ansätze* („Wie drückt man das in Ihrer Sprache aus?“) dazu benutzt, um Unterschiede und Gemeinsamkeiten des Deutschen mit der Muttersprache oder bereits bekannten Fremdsprachen hervorzuheben. Dieser kognitive Anteil führt zu einem bewussteren Umgang mit Sprachmitteln, Lexik und Grammatik.

Ebenso wichtig ist jedoch auch die emotionale oder affektive Einstellung zum Sprachenlernen insgesamt und insbesondere zur Zielsprache Deutsch. Diese *affektiven Anteile* der Language Awareness werden vor allem im Selbstkonzept als Sprachenlerner deutlich. Sie können gefördert werden, indem interkulturelle Zusammenhänge bewusst gemacht werden und die Begegnung mit unterschiedlichen Spielarten der Kultur in Deutschland erlebbar wird.

¹¹ James, Carl/Garrett, Peter (2013): Language Awareness in the Classroom, S. 2.

Am Beispiel der polnischen Studentin Ewa lässt sich das gut zeigen. Ihr affektives Verhältnis zur ‚Großelternsprache‘ Deutsch ist positiv, gleichzeitig weiß sie aber um die Notwendigkeit, ihre sprachlichen Fähigkeiten im Deutschen zeitgemäß weiterzuentwickeln. Welche Sprachregister braucht man, um in der Schule und anderen Bildungseinrichtungen in der Welt von heute zu bestehen? Ein vergleichender Ansatz mit den Ausdrucksmöglichkeiten und Sprachprinzipien ihrer Muttersprache kann produktiv sein, sofern Parallelen, aber auch Unterschiede bewusst gemacht und jeweils eingeordnet werden

In der *sozialen Dimension* des Sprachenlernens im Language-Awareness-Modus wird das Sprachbewusstsein über die Verwendungszusammenhänge in den Dimensionen Beruf, Öffentlichkeit und Alltag gefördert. Die jeweils unterschiedlichen Register des realen Sprachgebrauchs können so von den Lernenden aktiv und flexibel genutzt werden.

Sprachenlernen am Gerüst

Die Erkenntnis, dass Sprachenlernen im Allgemeinen effektiver ist, wenn es geschieht, indem etwas Anderes gelernt wird, führt uns zu der Schlussfolgerung, dass wir für unser Sprachlernkonzept im Sinne von Pauline Gibbons ein ‚Gerüst‘¹² suchen, mit dem die Lerner durch konkrete und realitätsnahe oder in der Realität vorgefundene Aufgaben ihren eigenen Lernfortschritt steuern und evaluieren können. Wir folgen hier der Darstellung dieses Gerüsts bei Kniffka¹³. Erster Schritt in diesem Gerüst-Konzept ist dabei stets eine *Bedarfsanalyse*, wie auch wir sie für die oben skizzierten Handlungsfelder in den Vordergrund rücken.

Notwendige Wissensbestände, die entsprechende Lexik, dazugehörige Sprachmittel und spezielle grammatische Phänomene werden analysiert und aufgelistet. Mit dieser inhaltlichen, zunächst an den Anforderungen der gesellschaftlichen Wirklichkeit orientierten Bedarfsanalyse geht das Konzept des ‚Scaffolding‘ über zahlreiche Sprachlernprogramme hinaus, in denen konstruierte Standardsituationen unhinterfragt in den Vordergrund gerückt werden. Beim Scaffolding ist die Bedarfsanalyse dagegen der grundsätzlich erste Planungsschritt, es findet also notwendigerweise zunächst eine Objektivierung und eine Adaption der Lerninhalte an den Bedarf der jeweiligen Lebenssituation statt. Für unser berufsbezogenes Konzept, das sich an fortgeschrittene Lerner richtet, erscheint uns dieser Ansatz besonders erfolgsversprechend.

Danach oder gleichzeitig wird jedoch auch beim Scaffolding eine individuelle *Lernstandsanalyse* vorgenommen, die auf der Basis des Europäischen Referenzrahmens für Sprachen die vorhandenen Kompetenzen, die subjektiven Bedürfnisse und Zielvorstellungen der Lernenden ermittelt. Diese können je nach Bereich für Sprechen, Schreiben, Hörverständnis etc. auf unterschiedlichen Niveaustufen liegen.

Bei der *Unterrichtsplanung* geschieht nun die Verknüpfung von fachlichen Inhalten mit den sprachlichen Mitteln, die in der Bedarfsanalyse festgestellt wurden. Dabei sollten die angestrebten Niveausteigerungen für die Lernenden so geplant werden, dass eine „Zone der proximalen Entwicklung“ (Vygotsky)¹⁴ eingehalten wird, in der die Herausforderung gerade so groß ist, dass demotivierende Unter- oder Überforderung vermieden werden.

¹² vgl. Gibbons (2002)

¹³ vgl. Kniffka, G. (2010): Scaffolding, S. 2f.

¹⁴ vgl. Vygotsky (1978)

Die *Unterrichtsinteraktion* als letzter Schritt des Sprachlern-Gerüsts gliedert sich einerseits in systematisch aufbereitete Lehreinheiten mit Trainingscharakter und unterschiedlich intensiv begleitete Interaktionen in Realsituationen auf der anderen Seite.

Beispielhafte Sprachlernmodule

Aus einem möglichen Themenrepertoire in den drei vorgestellten Handlungsfeldern greifen wir drei exemplarische Sprachlernmodule heraus. Dabei wählen wir innerhalb der Handlungsfelder jeweils einen anderen sprachlichen Schwerpunkt aus und zeigen auf, welche Wissensbestände einerseits und welche sprachlichen Kompetenzen andererseits in diesem Modul erworben werden sollen.

Dr. Ilena Iliescu lernt, patientenbezogene Beratungsgespräche zu führen

Das Sprachlernmodul bezieht sich auf das *Handlungsfeld/Sprachregister Medizin* mit dem Schwerpunkt *Berufs- und Fachsprache*.

Als typische Berufssituationen für Dr. Iliescu identifizieren wir zunächst Anamnesegespräche und die Beratung von Patienten und Angehörigen über Therapiemöglichkeiten. An *Wissensbeständen* braucht die Ärztin dafür vor allem Strukturwissen über das Gesundheits- und Krankenversicherungssystem in Deutschland (z. B. Versicherungssystem, IGEL-Leistungen etc.). Um die Erwartungen ihrer Patienten und der Angehörigen besser zu verstehen, sind aber auch *Kenntnisse über die soziale Lebenswirklichkeit* in Deutschland und in der Region unabdingbar. Frau Iliescu sollte aktuelle Debatten und Kontroversen im Handlungsfeld Gesundheit kennen (Ärztmangel, Bereitschaftsdienste, Notfallversorgung besonders im ländlichen Raum etc.), ebenso muss sie die Auswirkungen von rechtlichen und administrativen Regelungen wie zum Beispiel der Fallpauschale für die Patienten einschätzen und kommunizieren können.

Medizinisches Wissen und die entsprechenden Fachbegriffe können wir voraussetzen. Frau Dr. Iliescu benötigt aber auch *psychologisches Fachwissen* (beispielsweise über Compliance/Non-Compliance von Patienten: Was fördert oder verhindert sie jeweils?) und nicht zuletzt *interkulturelles Wissen*. Wie ist die Stellung des Arztes/der Ärztin in Deutschland? Was macht die Besonderheiten der Arzt-Patienten-Beziehung aus, auch im Vergleich zu ihrem Herkunftsland?

Welche *sprachlichen Kompetenzen/Sprachregister* braucht Dr. Iliescu?

Im Vordergrund steht für sie, professionelle Beratungsgespräche zu führen und ein dementsprechendes *Kommunikationstraining* zu absolvieren. Sie muss dabei persönliche Empathie mit sprachlicher Klarheit verbinden und im Grunde genommen eine doppelte Übersetzungs- oder Sprachmittlerrolle in einer Fremdsprache übernehmen: Die Fachsprache der Medizin will in die Alltagssprache der Patienten übersetzt werden und umgekehrt sind alltagssprachliche Patientenauskünfte in fachsprachliche Begrifflichkeit zu überführen. Dies stellt in den Bereichen Hören und Reden außerordentlich hohe und spezifische Anforderungen. Sie muss dafür besondere Fragetechniken anwenden (gezielte und gleichzeitig sensibel formulierte Fragen in der Anamnese), verständlich und adressatengerecht informieren, implizite Mitteilungen entschlüsseln sowie auf Einwände eingehen können. Dies erfordert umfassende lexikalische Kenntnisse (Fachbegriffe und ihre Synonyme im Alltag¹⁵, Wortfelder und Bedeutungsverschiebungen) ebenso wie grammatikalische Versiertheit (komplexe Satzgefüge, vor allem kausale, finale und adversative Sätze sowie den funktionalen Einsatz von Konjunktivformen oder entsprechender Sprachmittel¹⁶).

Im *Kompetenzbereich ‚Lesen‘* gilt es, Fachtexte zu entschlüsseln (abstrakte Begriffe dekodieren, komprimierte Formulierungen auflösen, das Passiv und andere unpersönliche Konstruktionen verstehen etc.). Darüber hinaus ist es erforderlich, berufsbezogene Mediendebatten zu verstehen

¹⁵ Die ‚Grippe‘ im alltäglichen Sprachgebrauch entspricht nicht der medizinischen Bedeutung von ‚Influenza‘, Symptombeschreibungen wie ‚Bauch- oder Kopfschmerzen‘ können sehr unterschiedliche medizinische Ausdrucksweisen erfordern etc.

¹⁶ Man könnte.../Ich würde vorschlagen.../Angenommen, dass... etc.

(implizite Mitteilungen erkennen, Beeinflussungsstrategien analysieren, sprachliche Formen der Distanzierung wie Konjunktiv und indirekte Rede identifizieren). Nicht zuletzt muss die fremdsprachliche *Schreibkompetenz* in Deutsch trainiert werden. Für eine Ärztin hat diese einen ungleich höheren Stellenwert als z. B. für den Ingenieur Kapoor. Um Arztberichte sachgerecht zu verfassen, ist die Kenntnis der entsprechenden Textmuster und Superstrukturen erforderlich, aber auch die Fähigkeit, diese aktiv nachzuvollziehen. Der grammatischen Sprachrichtigkeit bis hin zur korrekten Orthografie misst Dr. Iliescu eine besondere Bedeutung zu.

Als *Vermittlungsformen* bzw. ‚*Unterrichtsaktionen*‘ im Sinne von Gibbons bieten sich für einen solch ambitionierten Sprachkurs vor allem Kommunikationsübungen und Rollenspiele (mit unterschiedlichen Beratungsszenarien) an. Daneben kommt den verschiedenen Formen des *Sprachcoachings* (sprachliche Vor- und Nachbereitung von Realsituationen im Beruf) eine besondere Rolle zu. In den Bereichen Lesen und Hören stehen authentische Texte und Hörverstehens-Übungen im Mittelpunkt. Durchgehendes Lehr-/Lernprinzip ist die ausgewogene Verbindung von offenen, praxisnahen Lernszenarien und systematischen (lehrbuchgestützten) Einheiten.

Prabhat Kapoors Sohn kommt in die Schule

Wir skizzieren hier ein Sprachlernmodul für das *Handlungsfeld/Sprachregister Wirtschaft* mit dem Schwerpunkt *elaborierte Alltagssprache* im öffentlichen Kontext.

Die Familie Kapoor hat zwei Kinder im Vorschulalter, der ältere Sohn soll demnächst eingeschult werden. Diese Situation stellt angesichts des komplizierten deutschen Schulsystems selbst manche Eltern mit deutscher Muttersprache und Migrantenfamilien, die schon lange in Deutschland leben, vor eine Herausforderung. Erst recht fühlen sich aber jene Eltern ratlos und überfordert, die erst vor Kurzem zugezogen und weder mit dem Schulsystem noch mit der deutschen Sprache hinreichend vertraut sind. „Mein Kind kommt in die Schule – was muss ich tun?“ taucht deshalb als Fragestellung auch in unternehmensbezogenen Sprachkursen mit schöner Regelmäßigkeit auf.

Welche *Wissensbestände* braucht also beispielsweise Herr Kapoor, um dem Schulbeginn seines Sohnes gut vorzubereiten und angemessen zu begleiten? Er benötigt zunächst Grundkenntnisse über das deutsche Schulsystem, einen Überblick über die vorhandenen Schulformen und unterschiedlichen pädagogischen Konzepte sowie Informationen darüber, was bereits mit der Einschulung präjudiziert wird und was nicht. Dies erfordert auch die Vermittlung von *Fachbegriffen aus dem Bildungsbereich*, die aber konkretisiert werden müssen, um ihre Bedeutung für innerfamiliäre Diskussionen und die anstehenden Schritte einschätzen zu können. Was sind Primar- und Sekundarschulen? Worin unterscheiden sich öffentliche und private Schulen? Was ist die ‚verlässliche Grundschule‘, was verbirgt sich hinter einem Ganztagsangebot? Wo gibt es mehrsprachige oder bilinguale Angebote und sind sie offen für das eigene Kind? Warum wird so viel über ‚Inklusion‘ gestritten und wie muss man sich eine inklusive Klasse konkret vorstellen? Welche Förderkonzepte existieren an welcher Schule? Und welche reale Bedeutung haben ‚Schulbezirksgrenzen‘?

Außer solchen übergreifenden Fragen, deren Aufzählung sich mühelos fortsetzen ließe, sind Kenntnisse über administrative Regularien beim Eintritt in die Grundschule unabdingbar (Behördenschreiben, allgemeine Schulpflicht, Grundschulbezirke, Anmeldefristen etc.). Hilfreich für neu hinzugezogene Eltern sind auch Hinweise auf einschlägige lokale und allgemeine Informationsquellen.

Welche *sprachlichen Aufgaben* müssen erfüllt werden?

Eltern sollten gezielt Informationen einholen und amtliche Mitteilungen und Anmeldeformulare verstehen können. Dazu müssen bürokratische Begriffe entschlüsselt und in ihrer konkreten Bedeutung eingeschätzt werden. Bei den öffentlichen Informationsabenden oder ‚Tagen der offenen Tür‘, wie sie einzelne Schulen anbieten, ist es wichtig, mit Lehrpersonen zu reden und über die dafür passenden Sprachregister zu verfügen (elaborierte Alltagssprache). Man muss *einen eigenen Standpunkt oder Wunsch formulieren und begründen können*. Das geht nur, wenn die notwendigen Sprachmittel vorhanden sind (zum Beispiel Kausalsätze und gängige Höflichkeitsformeln). Es bietet sich an, mit Lehrpersonen über Unterrichtskonzepte oder Fördermöglichkeiten zu reden und die Situation des eigenen Kindes zu verdeutlichen. Insgesamt braucht Herr Kapoor also dementsprechende

situativ angemessene Sprachregister, er muss aber auch zuhören können, was *kommunikative Kompetenz* und ein geschultes *Hörverständnis* voraussetzt. In solchen Gesprächssituationen muss er auf der lexikalischen Ebene einige administrative und pädagogische Fachbegriffe anwenden können, hinsichtlich der Grammatik und spezifischen Sprachmittel steht zum Beispiel die Fähigkeit, passende Fragen zu stellen und mögliche Antworten zu verstehen, im Vordergrund.

Als geeignete *Vermittlungsformen* bzw. ‚*Unterrichtsaktionen*‘ im Sinne von Gibbons bieten sich an: Arbeit mit authentischen Sach- und Gebrauchstexten, Rollenspiele und domänenspezifische Szenarien, vor allem aber auch die *sprachliche Begleitung (Coaching)* beim Aufsuchen von Realsituationen (eine Schule besuchen, mit einer Lehrperson reden etc.); entsprechende Vor- und Nachbereitung solcher ‚Exkursionen ins Alltagsleben‘; gute Balance von offenen Lernszenarien und systematischen (lehrbuchgestützten) Lerninhalten.

Ewa Kowalska will in Deutschland als Lehrerin arbeiten

Hier zeigen wir ein mögliches Sprachlernmodul auf, das sich auf das *Handlungsfeld/Sprachregister Bildung* bezieht, mit dem Schwerpunkt in der *Fach- und Berufssprache/öffentliche Sprache*.

Ewa Kowalska sieht ihre Zukunft auf jeden Fall im pädagogischen Bereich und möchte am liebsten als Deutschlehrerin arbeiten. Wo sie die besten Berufschancen haben wird, ob in einer staatlichen Schule oder bei einer anderen Institution wie zum Beispiel dem Goetheinstitut, weiß sie noch nicht. Vorläufig prüft sie verschiedene Alternativen. Doch ganz unabhängig von ihrer zukünftigen Verortung wird sie für eine Tätigkeit im Schul- und Bildungsbereich weitere Kompetenzen erwerben müssen.

Welche *zusätzlichen Wissensbestände* und *Sprachkompetenzen* sind notwendig?

Als Deutschlehrerin braucht Ewa fundierte *landeskundliche Kenntnisse*, zum Beispiel über das Schul- und Bildungssystem in Deutschland, sowie einen Einblick in aktuelle pädagogische und didaktische Debatten (Inklusion, ‚Kompetenzorientierung‘ etc.). Sie sollte über verschiedene Methoden der Fremdsprachendidaktik informiert sein, über Verfahren der Unterrichtsplanung und Evaluation Bescheid wissen, Unterricht beobachten und qualifiziert auswerten können, Konzepte für das Classroom Management kennen, mediale Debatten in deutscher Sprache verfolgen können. Auch sollte sie sich mit deutscher *Literatur* auskennen und wissen, wie man Schüler und Schülerinnen zum Lesen motiviert. Von besonderer Wichtigkeit sind moderne Konzepte für Landeskunde, die sich nicht in Daten, Faktenwissen und Institutionenkunde erschöpfen. Dazu braucht Ewa das entsprechende pädagogische und didaktische *Fachvokabular*, genauso aber auch *sprachliche Strategien für Unterrichtsgespräche und Aufgabenstellungen* (Operatoren, Fragetechniken etc.).

Solche Kompetenzen und Wissensbestände erwirbt man besonders effektiv nach dem Prinzip ‚learning by doing‘ in der Zielsprache, etwa im Rahmen eines Austauschprogramms oder Sommercamps in Deutschland.¹⁷ Als Grundprinzip eines solchen Austauschprogramms bieten sich *integrierte, erfahrungsorientierte Formate* an, in denen Sprachentraining, landeskundliche Exkursionen und Fachprogramme eine ausgewogene Verbindung eingehen. Als exemplarische Vermittlungsformen oder Lehr-/Lernaktivitäten erweisen sich Unterrichtshospitationen an deutschen Schulen sowie deren Auswertung in der Gruppe als hilfreich, auch die Planung von Unterrichtsstunden mit aktuellen landeskundlichen Themen einschließlich der Analyse von Aufgabenstellungen und Lehrmaterialien anhand ausgewählter Kriterien. Sehr ertragreich können auch ‚Literarische Spaziergänge‘ sein sowie Workshops zum ‚Kreativen Schreiben‘ auf der Basis unterschiedlicher schreibdidaktischer Anregungen.

Das entsprechende sprachliche Repertoire wird jeweils fallbezogen am konkreten Beispiel erworben, das *Sprachcoaching in Realsituationen* hat einen durchgehend hohen Stellenwert.

¹⁷ Ein ausgearbeitetes Austauschprogramm für Studierende aus Polen in der Region Kassel kann beim Forum Lesen Kassel angefordert werden: info@forum-lesen-kassel.de.

Folgerungen für das Erlernen der Bildungssprache in der Schule

Im Vorangegangenen haben wir ein Modell des Sprachenlernens skizziert, das sich an erwachsene Sprachenlerner beim Erlernen von Deutsch als Fremdsprache richtet. Dabei ging es uns darum, aus den beobachteten sprachlichen Problemen im professionellen Alltag Chancen zu entwickeln. Ebendies haben aber deutsche Schulen für diejenigen Schülerinnen und Schüler zu leisten, die – aus welchen Gründen auch immer – mit einer sprachlichen Benachteiligung in der Schule umgehen müssen. In vielen Fällen sind das heute Schülerinnen und Schüler mit einem sogenannten Migrationshintergrund. Während einige dieser Kinder und Jugendlichen aufgrund ihrer sozialen Situation fast völlig allein mit dem Erlernen der Bildungssprache und der elaborierten öffentlichen Sprache fertig werden, sind für andere die sprachlichen Hürden so hoch, dass der Schulerfolg leidet.

Aus dem oben Gesagten kann man einige Prinzipien ableiten, die auch für einen schulischen Sprachunterricht gelten können, der über die Vermittlung von Grundkenntnissen der deutschen Alltagssprache hinausgeht. Wir sehen in der Übertragung der Prinzipien ‚situativ, kontrastiv, zielbezogen‘ auf das Erlernen der ‚Bildungssprache‘ einen ersten Schritt zur Integration von eventuell bereits vorhandenem sprachlichen Strukturwissen in den weiteren Sprachlernprozess. Eine verstärkte Sprachförderung sollte aber nicht nur im Deutschunterricht, sondern genauso im Fachunterricht erfolgen, der in der Regel von sprachlichen Kompetenzen ausgeht, die nicht unbedingt gegeben sind. So zeigt sich zum Beispiel, dass in nahezu allen Schulbüchern (fast) aller Fächer die erklärenden Schulbuchtexte schwer zu verstehen sind. Die meisten Schulbücher unterstützen das eigenständige Verstehen nicht, sondern verlangen nach zusätzlichen Erklärungen durch die Fachlehrer.

Gelänge es, mehr Erklärungszusammenhänge im Fachunterricht aufzubauen und die aus dem Unterricht entwickelten Aufgabenstellungen situativ einzubetten, wären unserer Meinung nach bessere und eigenständigere Verstehensleistungen für alle Lerner die Folge. Die Einbeziehung von sprachlichen Vorkenntnissen aus der Muttersprache oder einer bereits im Ausland erlernten Standardsprache (zum Beispiel Farsi oder Arabisch) in den Unterricht ist im Sinne einer Anerkennungskultur von Vertretern der interkulturellen Bildung schon immer gefordert worden. Wir meinen jedoch, dass es auch im Sinne eines ‚Language-Awareness-Konzepts‘ für den Lernprozess nützlich ist, wenn in der Schule bewusst gemacht wird, dass sich bestimmte Sachverhalte in allen Sprachen ausdrücken lassen, und wenn Schülerinnen und Schüler ermutigt werden, auf Deutsch Gelerntes in einer Herkunftssprache auszudrücken. Die Zielbezogenheit des Sprachunterrichts wird dann erreicht, wenn Fördermaßnahmen nicht nur die allgemeine Sprachfertigkeiten verbessern, sondern sich mit den Problemstellungen beschäftigen, die von den Lernern aus den jeweiligen fachunterrichtlichen Inhalten mitgebracht werden.

Das Prinzip des ‚Scaffolding‘ ist ebenfalls ein gutes Hilfsmittel für das Erlernen der Bildungs- oder ‚Fachsprache‘ der Schule. Es setzt allerdings voraus, dass man nicht nur die Zielvorstellungen der Sachfächer über das zu erreichende sprachliche Niveau in einer bestimmten Klassenstufe abklärt, sondern auch, dass die bei den Lernern bereits vorhandenen sprachlichen oder inhaltlichen Kompetenzen analysiert und abgerufen werden. Generell ist es sinnvoll, im Fachunterricht mehr als bisher auf die Versprachlichung von Vorgängen zu setzen, etwa in Form der Partnerarbeit mit gemurmelten Denkvorgängen. Wie in allen kooperativen Lernformen werden hierbei auch soziale Sprachregister mitgelernt, die im privaten Alltagsleben nützlich sein können. Gleichzeitig geschieht eine affektive Integration des Sprachenlerner durch gemeinsame Sprachhandlungen. Es muss jedoch auch in der

Schule immer klar definiert werden, welche Lernfortschritte von den Lernern in welchem sprachlichen Lernbereich (Hören, Lesen, Sprechen, Schreiben) realistisch zu erwarten sind.

Das Sprachenlernen für Fachkräfte in der Industrie, im Gesundheitswesen oder an Sprachschulen im Ausland und das Erlernen einer adäquaten Unterrichtssprache für Schülerinnen und Schüler in Deutschland müssen nicht grundsätzlich verschieden aufgebaut sein. In allen Fällen sind Handlungsfelder gegeben, in denen sprachlich agiert werden muss. Sprachhandlungen sind immer auf Inhalte bezogen, die in sozialen Zusammenhängen wirken. Je individueller man ein Sprachlerngerüst auf den Bedarf der Lerner und ihre bereits vorhandenen inhaltlichen oder sprachlichen Vorkenntnisse abstimmen kann, um eine ‚Zone der proximalen Entwicklung‘ zu definieren, je schneller werden Lernerfolge erreicht. Das Erlernen einer neuen Sprache kann auch in der Schule stärker als bisher auf Handlungsfelder des Fachunterrichts bezogen werden, wenn es gelingt, Handlungssituationen mit kooperativen Aufgaben zu verknüpfen. Dies setzt voraus, dass Lehrpersonen sich bewusst machen, dass alle Lerner davon profitieren, wenn sprachliches Lernen auch im Fachunterricht explizit organisiert wird.

Literatur

Benholz, C./Kniffka, G./Winters-Ohle, E. (Hrsg.) (2010): Fachliche und sprachliche Förderung von Schülern mit Migrationsgeschichte, Waxman, Münster/New York/München/Berlin

R. Bader (2003): Lernfelder konstruieren - Lernsituationen entwickeln. Eine Handreichung zur Erarbeitung didaktischer Jahresplanung für die Berufsschule. In: Die berufsbildende Schule 55, S. 210-217

Cummins, Jim (1991) Conversational and academic language proficiency in bilingual contexts. In: Hulstijn, J. H. & Matter, J. F. (eds.): Reading in Two Languages. AILA-Review 8/91, 75-89

Cummins, J. (2010): Language Support for Pupils from Families with Migration Backgrounds: Challenging Monolingual Instructional Assumptions, in: Benholz, C./Kniffka, G./Winters-Ohle, E. (Hrsg.) Fachliche und sprachliche Förderung von Schülern mit Migrationsgeschichte, Waxman, Münster/New York/München/Berlin, S. 13 ff

Gessner, Elisabeth/Kuhley, Horst (2009): Schule – Sprache – Migration, in: Mehrsprachigkeit als Chance. Erfahrungen und Konzepte aus Deutschland und dem europäischen Ausland, Tagungsdokumentation Universität Kassel, S. 85 – 95, Kassel (university press)

Gessner, Elisabeth/Kuhley, Horst (2012): Vom Alltagsdeutsch zur Fachsprache, Veröffentlichungen des Instituts für Sprachdidaktik im Forum Lesen Kassel

Gibbons, P. (2002): Scaffolding Language, Scaffolding Learning. Teaching Second Language Learners in the Mainstream Classroom. Portsmouth, NH: Heinemann

Gibbons, P. (2010): Learning Academic Registers in Context: challenges and Opportunities Supporting Migrant Learners, in: Benholz, C./Kniffka, G./Winters-Ohle, E. (Hrsg.) Fachliche und sprachliche Förderung von Schülern mit Migrationsgeschichte, Waxman, Münster/New York/München/Berlin, S. 25 ff

Gogolin, Ingrid (2007): Wem nützt oder schadet Zweisprachigkeit? pdf- Dokument, [http://www.erzwiss.uni-hamburg.de/Personal/Gogolin/nach Lengyel, D.: Durchgängige Sprachförderung – ein Konzept zur Sprachbildung im Unterricht, www.gew-koeln.de/02/web03/gew/forum/forum2007_1.pdf](http://www.erzwiss.uni-hamburg.de/Personal/Gogolin/nach%20Lengyel,%20D.:%20Durchg%C3%A4ngige%20Sprachf%C3%B6rderung%20%E2%80%93%20ein%20Konzept%20zur%20Sprachbildung%20im%20Unterricht,%20www.gew-koeln.de/02/web03/gew/forum/forum2007_1.pdf)

Hueber Verlag, Menschen im Beruf – Pflege, München 2015

James, Carl/Garrett, Peter (2013): Language Awareness in the Classroom. New York: Routledge zit. nach: Erkan Guersoy: Language Awareness und Mehrsprachigkeit, <https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/la.pdf>

Krifka, M. (2007): Sprechakte und Satztypen, Hauptseminar, Institut für deutsche Sprache und Linguistik, Humboldt-Universität zu Berlin, SS 2007 siehe: amor.cms.hu-berlin.de/~h2816i3x/Lehre/2007_HS_Sprechakte/HS_Sprechakte_2007_03_Searle.Pdf

Kniffka, G. (2010): Scaffolding, Uni-Duisburg/Mercator-Stiftung/ProDaz, <https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/scaffolding.pdf>

Leont'ev, N. N. (1981). The Problem of Activity in Psychology. In: J. V. Wertsch (Ed.). The Concept of Activity in Soviet Psychology. Armonk., N. Y.: Sharpe, pp37-71.

Ohm, U. (2010): Schule und Ausbildung als semiotische Lehrzeit. Zur konstitutiven Funktion von Sprache für das fachliche Lernen, in: Benholz, C./Kniffka, G./Winters-Ohle, E. (Hrsg.) (2010)

Searle, John R. (1969): Speech acts. An Essay in the Philosophy of Language. Cambridge University Press

Helmut Johannes Vollmer, Eike Thürmann (2009), Zur Sprachlichkeit des Fachlernens: Modellierung eines Referenzrahmens für Deutsch als Zweitsprache©, in Ahrenholz, Bernt (Hrsg.). Fachunterricht und Deutsch als Zweitsprache. Tübingen: Narr (2009)

Vygotskij, L. S. (1934/2002): Denken und Sprechen. Herausgegeben und aus dem Russischen übersetzt von Joachim Lompscher und Georg Rückriem. Weinheim und Basel: Beltz

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society*. Herausgegeben von Michael Cole, Vera John-Steiner, Sylvia Scribner und Ellen Souberman. Cambridge (Massachusetts), London: Harvard University Press.

Vygotsky, L. (1992). Geschichte der höheren psychischen Funktionen. Münster/Hamburg