

*Christian Efing*

## Beruf – Deutsch – Didaktik

Eine berufsorientierte Germanistik als angewandte und der Wirtschaft zugewandte Wissenschaft

### 1. Einleitung

Die Themen der Vorträge, Diskussionen und Sektionen auf der XXXII. DAAD-Germanistikkonferenz im Mai 2015 in Moskau unter dem Titel „Neue Wege in den Beruf“ waren sicherlich keinesfalls Russland- oder Osteuropa-spezifisch – aber vermutlich spezifisch oder zumindest bezeichnend ganz generell für die Germanistik, und zwar nicht nur die Auslands- und Deutsch-als-Fremdsprache-, sondern eben auch die Inlands- und Deutsch-als-Erstsprache-Germanistik in Deutschland. Die Frage nach der Zukunft klassisch philologischer Germanistik-Studiengänge gegenüber berufsbezogen ausgerichteten Studiengängen (jenseits der Lehramts- und Übersetzerausbildung); die Frage nach den Berufschancen von Germanistik-AbsolventInnen; die Frage der Verdrängung des Deutschen als „wichtige“ berufsrelevante Sprache durch das Englische, das Chinesische, das Spanische oder das Französische und damit verbunden die Frage nach der Legitimität einer Kontinuität der bisherigen Germanistik gegenüber dem Versuch oder Bedarf einer Neudefinition (des Selbstverständnisses) des Faches werden auch in Deutschland gestellt. Dabei muss man aber vorab konstatieren, a) dass sich die Germanistik im In- wie Ausland in den letzten Jahren in ihrer Ausrichtung längst den neuen Bedarfen der Studierenden wie auch der veränderten Berufslandschaft angepasst hat, dass also vieles Wünschenswerte bereits in Curricula und neuen Studiengängen implementiert ist (bspw. im Rahmen der Digital Humanities), und b) dass es gar nicht das Ziel der Germanistik sein kann und darf, sich – ggf. bis hin zur Selbstaufgabe – an Bedarfe der Berufslandschaft und Wirtschaft anzupassen. Doch auch wenn germanistische Studiengänge gar nicht direkt auf bestimmte Berufsbilder vorbereiten und nicht zum Dienstleister und Ausbilder bestimmter Wirtschaftsbranchen (wie etwa Tourismus, Gastronomie) werden sollen, so ist es eine legitime Anforderung an die Germanistik, Studierenden konkrete Berufsbilder aufzuzeigen, die anschlussfähig an ein Germanistik-Studium sind, und Studierenden solche Schlüssel- wie fachspezifischen Kompetenzen zu vermitteln, auf die sie später auch im Beruf zurückgreifen können. Der Leiter der DAAD-Außenstelle Moskau, Dr. Gregor Berghorn, brachte diese Forderung im Geleitwort zur Tagungsbroschüre auf den Punkt:

Eine positive Antwort auf die Frage nach dem Unterkommen auf dem Arbeitsmarkt [...] entscheidet langfristig wohl auch über die Zukunft der deutschen Sprache als eigenständiges Fach an den russischen und belarussischen Universitäten.

Es geht also pointiert gesprochen darum, die Germanistik durch Anwendungsorientierung zukunftsfähig zu machen. Im Folgenden sollen hierfür aus sprachwissenschaftlicher und sprachdidaktischer Perspektive Ideen aufgezeigt werden, die zum Großteil bereits aus anwendungsorientierten Teildisziplinen wie der Angewandten Linguistik, der Gesprächsforschung, der Korpus- und Computerlinguistik usw. bekannt sind.

## 2. Zum Titel

Der Titel der Publikation ist vor diesem Hintergrund dreifach zu verstehen, je nachdem, wie man die drei Lexeme gruppiert.

- 1) Einerseits geht es um den *Beruf Deutschdidaktik*. Der Verfasser ist von Beruf Deutschdidaktiker (für Deutsch als Erstsprache) und in der Lehramtsausbildung für alle Schulformen tätig. Im Rahmen der Lehramtsausbildung ist die Verzahnung von Studium und Beruf eindeutig und einfach und die Studierenden ergreifen später ebenfalls einen Beruf in der (schulischen) Deutschdidaktik; aber auch in der Forschung liegt der Schwerpunkt des Verfassers auf der Verzahnung und dem Übergang von der (Hoch-)Schule in den Beruf, und damit auf der Frage:
- 2) Wie kann die hochschulische Deutschdidaktik helfen, DeutschlerInnen (neue) Wege in den Beruf (jenseits von Lehramt und Übersetzertätigkeit) zu bahnen? Hier geht es also um eine Art Übergangsmangement, um die Anpassung von hochschulischen Lehrinhalten an aktuelle berufliche Anforderungen im Rahmen der Befähigung zu einer sog. Employability und dadurch eines gelingendes Matchings von Germanistik-Studierenden und Stellenangeboten – durch ein sog. „marktgerechtes Studieren“, bei dem zentrale Sprach-, Kommunikations- und methodenbezogene Kompetenzen innerhalb der Germanistik und nicht in anderen Fächern oder zusätzlichen Schlüsselkompetenzkursen o.ä. vermittelt werden (vgl. auch Kiefer/Efing 2015).
- 3) Die dritte Lesart des Titels, die ganz in diesem Kontext steht, betrifft das Register des *Berufsdeutsch und seiner Didaktik* und Modellierung. Es wird davon ausgegangen, dass es eine fachübergreifende, allgemein berufsweltbezogene Berufssprache Deutsch gibt, deren Beherrschung den Weg in einen Beruf ebnet, weil sie Voraussetzung für erfolgreiches berufliches Handeln ist (vgl. Efing 2014a).

Auf die Punkte 2) und 3) soll im Folgenden aus der Perspektive des Punktes 1) näher eingegangen werden.

### 3. Deutsch im Beruf und in der Wirtschaft

Die Relevanz von Deutschkenntnissen für die Wirtschaft, sowohl von Erst- wie Fremdsprachlern sowohl in Deutschland wie im Ausland, ließe sich durch eindrucksvolle Zahlen zu Außenhandelskontakten usw. belegen (für Russland etwa allein mit einem Verweis auf die rund 6000 deutschen Firmen auf dem russischen Markt), doch soll hierauf verzichtet werden. Sprachlich-kommunikative Kompetenz generell ist zu einem, wenn nicht *dem* wichtigsten Faktor für berufliche Handlungskompetenz avanciert, und das gilt umso stärker, je höher die Berufe in der Qualifikationshierarchie angesiedelt sind. Aus kulturellen wie auch Gründen der Tradition und zur Vermeidung von interkulturellen Problemen und Missverständnissen ist es dabei sinnvoll und hilfreich, mit Kunden und Partnern in deren Landessprache kommunizieren zu können, mit deutschen Kunden und Partnern also auf Deutsch statt auf Englisch als globaler lingua franca. Deutsch wird damit in einem Umfeld deutscher (Tochter-)Firmen zu einem Wettbewerbsvorteil angehender MitarbeiterInnen, ja: ggf. zu einem ausschlaggebenden Selektionskriterium. Aktuelle Erhebungen in einem deutschen Unternehmen (Kiefer/Szerszeń 2015), das Produktionslinien nach Osteuropa outsourct, zeigen, dass die deutsche Firma das Ziel verfolgt, dass 40% der Mitarbeiter in der ausländischen Dependance Deutsch beherrschen, obwohl Sprachbedarfsermittlungen zeigen, dass hierfür gar kein realer Bedarf besteht. Dies betrifft gerade auch Segmente im niedrigeren Qualifikationsbereich. Während auf Management-Ebene zunehmend Englischkenntnisse ausschlaggebend sind, eröffnet Deutsch als potentielles Alleinstellungsmerkmal (Englisch wird als gegeben vorausgesetzt und gar nicht mehr als Fremdsprache gezählt) gerade in Ausbildungsberufen Chancen auf dem Arbeitsmarkt – gerade auch in Deutschland, das für die nächsten Jahre mit einem deutlichen Fachkräftemangel rechnet und diese Fachkräfte daher – möglichst mit vorhandenen Deutschkenntnissen – aus dem Ausland anwirbt (derzeit z.T. aus Spanien). Und hier bietet sich schon aus kulturellen Gründen ein Anwerben in Europa eher an. So haben auch Untersuchungen in die umgekehrte Richtung gezeigt, dass deutsche Firmen, die im Rahmen von Outsourcing ins Ausland expandieren oder dort Partnerunternehmen suchen, aus kommunikativen und kulturellen Gründen mittlerweile die Vorteile eines *nearshoring*, tendenziell nach Osteuropa, erkennen, statt in weit entfernte Niedriglohnländer (*offshoring*), z.B. nach Indien, auszuweichen<sup>1</sup>. In all den erwähnten Szenarien ist es für die betreffenden MitarbeiterInnen weniger wichtig, vorab an der Hochschule die spezifische Fachsprache eines Berufsfeldes zu erlernen – das geschieht zumeist sehr schnell und problemlos später in der (Sprach-)Sozialisation *on the job* –, sondern sie müssen allgemeine berufsweltbezogene interkulturelle und kommunikative Fähigkeiten (Berufsdeutsch) und Methodenkompetenzen erworben haben.

---

<sup>1</sup> Zur Kommunikation in multikulturellen Projektteams und zur Rolle des Deutschen dabei vgl. etwa Grucza/Anajjar 2015.

#### 4. Berufsorientierte Germanistik

Die Frage nach „neuen Wegen in den Beruf“ ist in meinen Augen eine Frage v.a. danach, worauf (Hoch-)Schule wie vorbereiten soll, also im Prinzip eine Frage, die in der Erstsprachler-Deutschdidaktik lange verpönt war, weil sie, so die Angst, wegführt von der Philologie Germanistik hin zu einer Germanistik als „Dienstleistungs- und Zulieferwissenschaft“. Diese Angst wurde in der Deutschdidaktik befeuert durch das Aufkommen der Kompetenzorientierung, die man vielerorts als Ende des hehren Bildungsauftrages von Schule und Hochschule im Humboldt'schen Sinne (Persönlichkeitsbildung) ansah (vgl. Efing 2013). Dabei schließen sich Kompetenz und Bildung nicht aus, und schon das alte Seneca-Sprichwort *Non scholae, sed vitae discimus* fordert, dass wir für das Leben lernen sollen, dass sich an die (Hoch-)Schule anschließt, und ein wichtiger Teil hiervon ist nun einmal der Beruf. Die Frage und das Spannungsfeld also lautet wie folgt: Wie kann die Germanistik Wege in den Beruf anbahnen oder ebnen – und dabei gleichzeitig ihre Identität und ihre Autonomie als Wissenschaft und Philologie erhalten sowie die Notwendigkeit eines Hochschulstudiums gegenüber einer rein betrieblichen Ausbildung legitimieren? Wo bleibt die Wissenschaft(lichkeit) gegenüber der Wirtschaft(lichkeit)? Oder anders formuliert: Was kann eine berufsorientierte Germanistik, was *nur* eine berufsorientierte Germanistik kann?

##### 4.1 Ziele und Ansätze einer berufsorientierten Germanistik

Das oberste Ziel einer berufsorientierten Germanistik im Sinne einer wirtschaftsorientierten Germanistik – der Beruf des Wissenschaftlers bleibt hier einmal außen vor – ist es sicherlich nicht mehr, Germanisten als reine Philologen auszubilden. Die Berufsorientierung zeigt sich vielmehr in spezifizierenden Attributen: Eine berufsorientierte Germanistik bildet angewandte Germanisten aus, z.B. angewandte Linguisten, Computerphilologen usw. Dies zeigt bereits sprachlich, dass es nicht um eine Neuorientierung der Germanistik im Sinne eines Neustarts, sondern „nur“ um einen Anwendungsbezug geht, der den Studierenden Handlungsfähigkeit in wirtschaftsaffinen Domänen verleiht. Nötig ist für solch eine Neuausrichtung bei Beibehaltung der Identität und Werte und großteils natürlich auch der Inhalte der Disziplin innerhalb der Germanistik die Erstellung eines neuen hochschulischen Curriculums und seiner Begründung. Hierfür ist zu klären, a) was die Ziele eines DaF-Studiums (generelle Ziele wie berufliche Domänen, auf die vorbereitet werden soll: Wirtschaft, Kulturbetrieb usw.) und b) was die Inhalte und Aufgabenfelder einer berufsorientierten DaF-Germanistik sein sollen. Hierfür bedarf es eines (dreifach, s.u.) empiriebasierten Hochschulcurriculums. Andreas Kelletat fragte mit Blick auf den empirischen Einblick in die Berufswelt noch im Abstract zu seinem Konferenzvortrag: „Wie sollen Germanisten für einen Arbeitsmarkt ausbil-

den, den sie nicht kennen?“ Auch Funk (2009: 13) erklärte noch kürzlich, dass die realen Anforderungen der Arbeitswelt unbekannt seien. Angesichts der Tatsache, dass Szwed bereits 1981 bezüglich des Verhältnisses von (Hoch-)Schule und Beruf moniert hatte, dass Lehrer Schreiben und Lesen als abstrakte Fähigkeiten lehren würden, ohne deren Verwendung im alltäglichen und beruflichen Funktionszusammenhang zu kennen, und dass er daraus bereits 1981 die Forderung abgeleitet hat, die Forschung müsse stärker das Verhältnis von (Hoch-)Schule und den Bedarfen der Gesellschaft in den Blick nehmen und Schule müsse diese Bedarfe und Ressourcen besser kennen (Szwed 1981, 14, 20, 23), muss konstatiert werden, dass die Germanistik und Sprachdidaktik in den letzten 30 Jahren in Hinblick auf Berufs- und Bedarfsorientierung offenbar geschlafen hat. Doch in den letzten Jahren sind von linguistischer wie sprachdidaktischer Seite aus mittlerweile und auf Basis entsprechender theoretischer und methodischer Diskussionen (z.B. E fing 2014b, Weissenberg 2012) zahlreiche Erhebungen zu den sprachlich-kommunikativen Anforderungen der Berufswelt unternommen worden (vgl. für die DaF-Situation etwa Weber/Becker/Laue 2000, Kuhn 2007, Kiefer 2013), so dass man durchaus sagen darf, dass die Germanistik die Arbeitswelt kennt/kennen könnte. Für ein empiriebasiertes Curriculum stehen Grundlagen bereit und im Einzelnen wird Folgendes benötigt:

- *Ergebnisse aus kritischen Sprachbedarfsermittlungen auf Seiten der Wirtschaft* (Welche Deutschkompetenzen brauchen und erwarten die Unternehmen von Hochschulabsolventen wofür? Hiermit einhergehend: Recherche des aktuellen Bedarfs an Fachkräften mit DaF-Kompetenz);
- *Sprachbedürfnisermittlung auf Seiten der Studierenden* (Welche Berufe bzw. – eventuell neuen, noch unbekanntes – Berufsbilder streben sie an? In den beliebtesten Berufen könnte man daraufhin detaillierte Sprachbedarfsermittlungen durchführen). Erwartbar sind eventuell Tätigkeiten wie die Optimierung von PR-, Internet-, Print-Produkten, das Schreiben technischer Dokumentationen, Tätigkeiten als Weiterbildner/Kommunikationstrainer [für interkulturelle kommunikative Kompetenz] oder im E-Learning-Bereich von Firmen usw.);
- *Absolventen-Monitoring* (Wo kommen die bisherigen Germanistik-AbsolventInnen – wegen welcher Qualifikationen – unter und mit welchen sprachlich-kommunikativen Anforderungen werden sie konfrontiert?)

Auf der Basis dieser drei Untersuchungsansätze und der Präzisierung der (Bedürfnisse und Bedarfe der) Zielgruppe ließe sich ein neues, berufsorientiertes DaF-Hochschulcurriculum entwickeln. Dabei kann die Germanistik selber (Forscher wie Studierende) diese Untersuchungen durchführen und damit zum methodischen Lerngegenstand für die Studierenden erheben.

## 4.2 Aufgabenfelder einer berufsorientierten Germanistik in der Lehre

Um die Eckfahnen eines berufsorientierten Germanistik-Curriculums abzustecken, scheinen folgende Aspekte relevant, von denen einige weiter unten detaillierter ausgeführt werden:

- Die Festlegung eines für die Germanistik angemessenen *Kompetenzbegriffs*, der Anschlussfähigkeit für die Wirtschaft und das Berufsleben garantiert; hierzu gehört spezieller die Festlegung eines angemessenen Begriffs insbesondere der *kommunikativen Kompetenz*;
- Die Klärung, welches die im (DaF-)Studium zu vermittelnden *Register und Varietäten* (neben der Standardvarietät) sind;
- Die Klärung der sprachlich-kommunikativen Anforderungen des Berufslebens durch Sprachbedarfsermittlungen, auf die das Germanistik-Studium vorbereiten sollte; in diesem Zusammenhang insbesondere
- Die Verwendung und Vermittlung berufstypischer Arbeitsformen, Lehr-Lern-Arrangements und Methoden (wie z.B. Projektorientierung, Teamarbeit...);
- Die Vermittlung anwendungsorientierter und bildungswissenschaftlicher Forschungsmethoden v.a. der empirischen qualitativen wie quantitativen Sozialforschung, aber auch der Linguistik (Korpus-, Text- und Pragmalinguistik, ggf. eye-tracking-Forschung...); in diesem Bereich überlässt die Germanistik das Feld viel zu stark anderen Disziplinen und versäumt es, die eigenen Studierenden selber methodisch auszubilden, wodurch in der germanistischen Wissenschaft zudem eine Abhängigkeit von anderen Disziplinen (z.B. der Psychologie) entstehen kann, die ihre Methodenkompetenz zuliefern, damit aber auch oft ihre Perspektive importieren;
- Die Verpflichtung der Studierenden zu *Berufswelterkundungen* – weniger in Form von Praktika denn als Forschungsaufgabe im Rahmen forschenden Lernens, in die zwei Aspekte integriert werden können: a) die Vermittlung von *Methodenkompetenzen*: Die Studierenden erlernen in Seminaren Methoden der empirischen Sprachbedarfsermittlung, die sie dann in der Praxis in Betrieben einschlägiger Berufe durchführen und damit helfen, das germanistische Hochschulcurriculum empirisch basiert zu verändern/entwickeln; b) die Vermittlung von *Lehrkompetenz* (in der Erwachsenenbildung): Die Studierenden entwickeln nach Durchführung einer Berufswelterkundung/Sprachbedarfsermittlung in Seminaren selber Aufgabenformate und Lehr-Lern-Material, die empirisch basiert sind und das authentisch erhobene Material verwenden, etwa in Form von Lernszenarien, projektbasiertem Lernen usw.

#### 4.2.1 Ein angemessener *Kompetenz*begriff<sup>2</sup>

Der *Kompetenz*begriff in der Linguistik geht auf Chomsky zurück, der ihn 1965 in seiner Theorie der Sprach(system)kompetenz verwendet und damit die grammatische Kompetenz eines idealisierten Sprecher-Hörers in einer homogenen Sprachgemeinschaft meint (Chomsky 1965: 3). Solch ein idealisierter, realitätsferner und zudem nativistischer Kompetenzbegriff, der Lern- und soziokulturelle Aspekte ausklammert, ist alltags- und praxisfern und damit ungeeignet für eine berufs- und generell eine anwendungsorientierte und (hochschul-)didaktische Perspektive. Statt dieses Kompetenzbegriffs sollte sich ein berufsorientiertes Germanistik-Curriculum an einer pragmatisch, handlungstheoretisch ausgerichteten und anforderungsbezogenen Kompetenzdefinition ausrichten (vgl. etwa Weinert 2002, Schaper 2008), die die Befähigung zum Handelnkönnen, zur flexiblen Bewältigung komplexer, wechselnder Anforderungen und damit die Performanz umfasst. Der Begriff bzw. die sprachdidaktisch zentrale Zielkategorie der *kommunikativen Kompetenz* ist demnach auch nicht – obwohl es diesbezüglich eine lange Tradition in der Deutschdidaktik gibt – an die ebenfalls stark idealisierte, realitätsferne, ethische und sozialphilosophische Definition von Habermas (etwa 1971) anzuschließen<sup>3</sup>, sondern an stärker deskriptive Modelle im Anschluss an die ethnografische Tradition Dell Hymes', nach der vor allem die Angemessenheit und Effektivität der Kommunikation, der routinierte und flexible, kreative Umgang mit Sprachmustern im Vordergrund des mehrmodularen Konstrukts *kommunikative Kompetenz* stehen, die sich in verschiedene Teilkompetenzen unterteilen lässt: in eine Sprachsystemkompetenz (grammatische/linguistische Kompetenz), eine soziolinguistische Kompetenz, eine pragmatische Kompetenz, eine Text-/Diskurskompetenz sowie eine strategische und eine soziale/soziokulturelle Kompetenz (Efing 2014c, vgl. Abb. 1).

---

<sup>2</sup> Vgl. hierzu Efing 2014c, 2015.

<sup>3</sup> Habermas wendet den Begriff der kommunikativen Kompetenz auf verständigungs-, d.h. Konsens-orientierte in Abgrenzung zu strategischer, erfolgsorientierter Kommunikation an; das in fast allen anderen Modellen geltende und für berufliche Kommunikation zentrale Hauptkriterium der Effektivität würde Habermas daher ablehnen und der rein strategischen Kommunikation zuweisen. Eine weitere Idealisierung besteht darin, dass Habermas die Bedingungen einer idealen Sprechsituation bestimmen möchte, in der es Herrschaftsfreiheit, Gleichberechtigung, symmetrische Kommunikation und keinen Handlungszwang gibt (Habermas 1971). Dabei sollen kommunikative Handlungen drei Geltungsansprüchen gerecht werden: der Richtigkeit, der Wahrhaftigkeit und der Wahrheit. All dies kann für berufliche Kommunikation nicht als gegeben gelten.

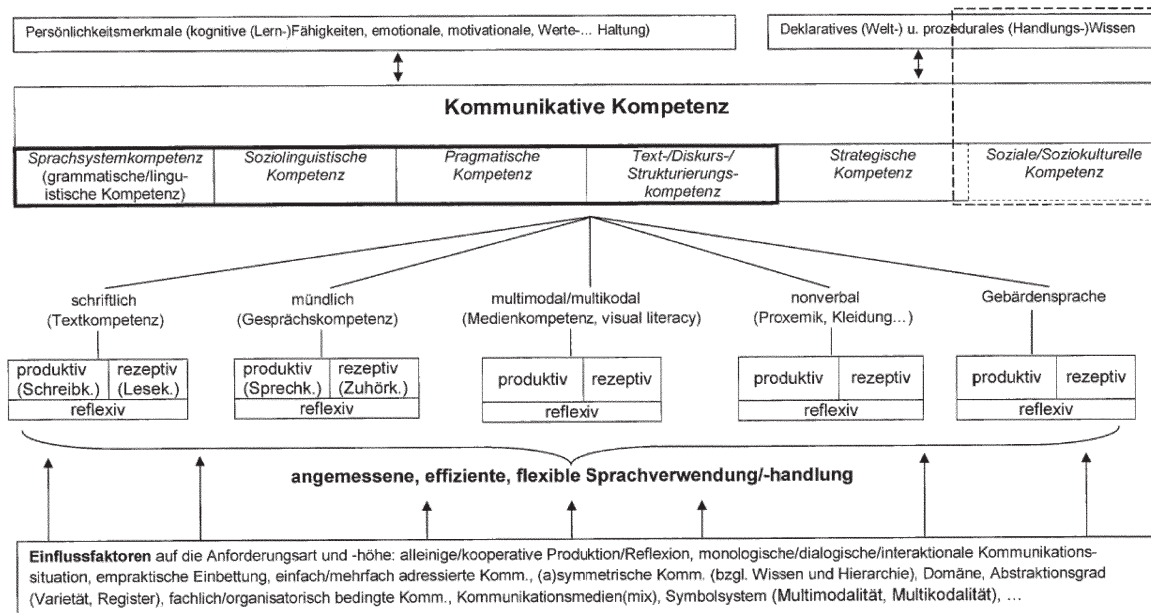


Abb. 1: Kommunikative Kompetenz (Efing 2014c: 101)

Vor dem Hintergrund dieses Verständnisses von kommunikativer Kompetenz wären für eine Konkretisierung in Richtung einer fremdsprachlich relevanten interkulturellen kommunikativen Kompetenz Spezifizierungen v.a. in den Bereichen der Sprachsystem-, der strategischen und der soziokulturellen Kompetenz vorzunehmen. So werden bei Fremdsprachlern Defizite in der Sprachsystemkompetenz durchaus toleriert, wenn sie durch Stärken in der pragmatischen und strategischen Kompetenz (Effizienz, Kompensationsstrategien) ausgeglichen werden. Die soziokulturelle Kompetenz bezieht sich mit Blick auf den Beruf sowohl auf kulturelle Werte der Sprachgemeinschaft der Zielsprache wie auf die Unternehmenskultur (Efing 2015). Mit Blick auf die Relevanz von Deutsch als Fremdsprache für den Beruf ist zu betonen, dass es wegen der interkulturellen Implikationen wünschenswert ist, die Kommunikation erleichtert und Missverständnisse vermeidet, wenn mit deutschen Geschäftspartnern auf Deutsch statt auf Englisch als lingua franca kommuniziert werden kann.

#### 4.2.2 Berufsrelevante Register

Eine zentrale Teilkompetenz der kommunikativen Kompetenz ist die soziolinguistische Teilkompetenz, die die Beherrschung verschiedener Varietäten und Register umfasst und sich also auf das Repertoire eines Sprechers und seine Flexibilität im Wechsel zwischen den verschiedenen Varietäten bezieht. Während mit Blick auf den Berufskontext lange (neben der Standardsprache) die Fachsprache im Fokus des Interesses und der didaktischen Bemühungen stand, wird in den letzten Jahren verstärkt die Existenz eines Registers der Berufs(bildungs)sprache diskutiert, die fach- und berufsfeldübergreifend und generell relevant für erfolgreiches



Lernen und Handeln in der Berufswelt ist (Efing 2014a) und die demnach eine berufsorientierte Germanistik ihren Studierenden zu vermitteln hätte. Wer diese Berufssprache beherrscht, verfügt über ein, wenn nicht *das* zentrale Element einer berufsweltbezogenen kommunikativen Kompetenz. Berufssprache wird dabei auf einer mittleren Abstraktionsebene zwischen Allgemein- und Fachsprache und auch in gewisser Nähe zur sog. Bildungssprache angesiedelt (vgl. Abb. 2).

Allgemeinsprache	Berufssprache	Bildungssprache	Fachsprache
– Kommunikation in vertrauten Alltagssituationen	– fachunspezifische und berufsfeldunabhängige, generell berufsweltbezogene Kommunikation in beruflichen Kontexten	– Kommunikation in Bildungskontexten	– fachspezifische Kommunikation in Fachkontexten
– Erfahrungsaustausch, sozialer Kontakt	– betriebliche und soziale Integration – Handlungskoordination	– Wissensvermittlung/-erwerb	– Wissensaustausch, Fachdiskurs unter Experten
– soziale Ebene	– soziale und berufliche Handlungsebene	– kognitive Ebene	– kognitive Ebene
– konkret, kontextualisiert	– konkret bis abstrakt, kontextualisiert	– abstrakt, dekontextualisiert	– abstrakt, dekontextualisiert
– fehlertolerant	– eher fehlertolerant	– fehlerintolerant	– fehlerintolerant
– vertraute sprachlich-kommunikative Anforderungen (Lexik, Grammatik, Sprachakte, Text- und Diskursarten)	– Elemente aller anderen Register/Varietäten; in der Lexik fach- und bildungssprachliche Termini neben Berufsjargonismen; in den Sprechakten bildungssprachlich geprägt; in den Text- und Diskursarten eigene Spezifika	– institutionell-funktionale Präferenzen (Lexik, Grammatik, Sprachakte, Text- und Diskursarten)	– spezifisch-exklusive sprachlich-kommunikative Lexik und Muster sowie hochfrequente Nutzung präferentieller grammatischer Varianten

Abb. 2: Das Verhältnis von Berufssprache zu benachbarten Registern (Efing 2014a: 432)

Während die Allgemeinsprache primär persönlichen Zwecken und die Fachsprache vor allem fachlichen Zwecken dient, bedient die Berufssprache in erster Linie sachlich-funktionale Zwecke (Braunert 2000: 160); während die Bildungssprache v.a. das Register der Wissensvermittlung und des Lernens ist, bildet die Berufssprache die Grundlage des beruflichen Handelns wie auch der sozialen Integration in den Betrieb und das Arbeitsumfeld. Berufssprache ist dabei arbeits- bzw. berufsweltbezogener als die Allgemeinsprache und konkreter praxis- bzw. handlungsbezogen als Fachsprachen. Weder fach- noch berufs- oder betriebs-spezifische Ausdrücke (im Sinne von Fachwortschatz und Berufsjargonismen) sind Bestandteil des Registers Berufssprache. Stattdessen ist die medial sowohl

mündlich wie auch schriftlich vorkommende Berufssprache gekennzeichnet durch ein Set typischer berufsbezogener Sprachhandlungen (ANLEITEN, ERKLÄREN, DEFINIEREN, KLASSIFIZIEREN...), Textsorten (Bericht, ...), Darstellungsformen (Tabellen, Formulare...) und Kommunikationskonstellationen (Teambesprechung, multikulturelle Projektkommunikation), die für zahlreiche Berufstätigkeiten als charakteristisch gelten können. Selbst fachunspezifisch und auf den Redemitteln der Allgemeinsprache basierend, kann Berufssprache dabei als eine Art Plattform oder Ummantelung bzw. sprachliches Umfeld für die Verwendung verschiedener anderer Register oder Varietäten gesehen werden, etwa für fachsprachliche und berufsspezifische Anteile, insb. Fachterminologie, oder Berufsjargonismen – so, wie in der Schule die Bildungssprache die sprachliche Ummantelung/Hintergrundfolie bzw. die Plattform für die Verwendung der Fachsprachen in den Sachfächern bildet (Efing 2014a: 429). Die Berufssprache, nicht die Fachsprache ist das Register, in dem sich die berufliche Sprachhandlungskompetenz eines Individuums als „Bewältigung unterschiedlicher sprachlicher und kultureller Anforderungen des Arbeitsalltags“ (Kuhn 2007: 118) zeigt; das Register der Berufssprache ermöglicht es demnach, im Beruf sprachlich zweckrational erfolgreich und angemessen handeln zu können – auch ohne zwangsläufig auf Fachsprache zurückzugreifen. Hierfür bedarf es nach Kuhn (ebd.) vor allem soziopragmatischen und kulturellen Wissens und nicht (nur) fachsprachlichen Könnens in der Fremdsprache, da „die berufliche Verständigung nicht allein auf fachlicher Kommunikation beruht, sondern immer auch in einem bestimmten kulturellen, sozialen und humanen Kontext stattfindet. Dieser Kontext kann – etwa bei Vertragsverhandlungen – zum ausschlaggebenden Faktor für das Gelingen werden“ (Fluck 1992: 176).

Wenn eine berufsorientierte Germanistik demnach Berufssprache vermittelt, vermittelt sie Berufsfähigkeit, *employability*, nicht für einen speziellen Beruf (im Sinne einer *berufsspezifischen* (fach)kommunikativen Kompetenz), sondern dann vermittelt sie eine berufsweltbezogene kommunikative Kompetenz, die man definieren kann als das Verfügen über die Fähigkeiten und Fertigkeiten, um den generellen, verallgemeinerbaren, fachunabhängigen kommunikativen Anforderungen (schriftlich wie mündlich, produktiv wie rezeptiv) in der Berufswelt gerecht werden zu können – den Anforderungen also, die als eine Art Schnittmenge aller/vieler Berufe aufgefasst werden können. Solch eine berufsweltbezogene kommunikative Kompetenz kann als Zwischeninstanz zwischen einer allgemeinen und einer berufsspezifischen kommunikative Kompetenz im Rahmen eines mittleren Spezialisierungsgrades im Bereich der Domäne „Beruf“ aufgefasst werden. Sie als Ziel anzuvisieren, entspricht den Bedarfen von DaF-Lernern, wie er sich in den letzten Jahren zum Beispiel im Goethe-Institut konkretisiert hat:

Stand in den ersten Jahren das Fachsprachliche im Vordergrund [...], mit starker Betonung der Fachterminologie, so entwickelte sich in den letzten 10 bis 15 Jahren vor allem der Bedarf an Kursen und Materialien, die branchen- und berufsfeldübergreifend von Nutzen sind, da sie der Kommunikation innerhalb eines Unternehmens oder mit externen Partnern und Kunden dienen. Dabei geht es dann beispielsweise um ‚Präsentationen‘, ‚Besprechungen‘ und ‚Verhandlungen‘. (Schmitz/Baumann et al. 2012: 48)

### 4.2.3 Methodische und didaktische Kompetenzen

Berufsrelevante methodische und didaktische Kompetenzen, die Studierende in einem berufsorientierten Germanistik-Studium erwerben sollten, sind – neben traditionellen, genuin germanistischen Methoden etwa der text- und pragmalinguistischen Analyse, die für Tätigkeiten etwa im Bereich der Textgestaltung und -optimierung (Journalismus, Marketing, PR, Mediengestaltung) relevant sind, oder der (angewandten) Gesprächs-/Konversations-/Diskursanalyse (Deppermann 2000, Müller 2000) und der funktional-pragmatischen Kommunikationsanalyse (Ehlich 2000) – vor allem Methoden der qualitativen (und quantitativen) empirischen Sozialforschung, die insbesondere im Kontext von Sprachbedarfsermittlungen (Efing 2014b) vermittelt und angewendet werden können. Hierzu zählen typische Methoden der Ethnographie der Kommunikation (vgl. die *workplace studies*, *studies of work*, Bergmann 2005) wie die teilnehmende Beobachtung (Spranz-Fogasy/Deppermann o.J.) oder Methoden der Fragebogenerstellung und Interviewführung (Leitfadenkonstruktion). Hinzu kommt für didaktische Berufe (etwa in der beruflichen Erwachsenen-/Weiterbildung für Sprach- und Kommunikationstrainings) relevantes Methodenwissen zur Lehrmittelanalyse, Unterrichtsbeobachtung/Videographie, Testtheorie/Diagnostik, zu Wirksamkeitsanalysen (Statistik) in Hinblick auf die Evaluation von Förderergebnissen und zur Konstruktion von geeigneten Lehr-Lern-Arrangements (case/problem/project based learning, Szenarien und andere handlungsorientierte Ansätze).

### 4.2.4 Inhaltliche Aspekte

Abschließend soll kurz angeführt werden, wie die Ergebnisse von Sprachbedarfsermittlungen im Beruf inhaltliche Konsequenzen für hochschulische DaF-Curricula haben können.

Ganz generell ermöglicht es der Einblick in das Berufsleben, im Studium eine größere Auswahl an authentischen oder zumindest realistischen beruflichen Textsorten zu thematisieren, die im Rahmen bestimmter Lehr-Lern-Arrangements, etwa einer Szenarien-Didaktik, direkt in innovative Aufgabenformate eingebunden werden können. Exemplarisch für den Bereich der Schreibdidaktik ließe sich sagen, dass DaF-Studierende in einem berufsorientierten Germanistikstudium Schreiben als Mittel zu einer außersprachlichen Zweckerfüllung erleben müssten und dass sie in diesem Kontext auch kooperativ im Team komprimierte, kurze, prägnante Texte schreiben lernen müssten, deren Form oft stark standardisiert und normiert ist und die stark empirisch eingebunden sind in außersprachliche Handlungszusammenhänge. Realistische berufliche Textsorten und Darstellungsformen wären hier Tabellen und Listen, multimodale, diskontinuierliche Texte, die eng mit anderen Texten vernetzt sind usw. Angesichts der Dominanz des Kriteriums der Effizienz und Zweckerfüllung durch den zu schreibenden Text ist es dabei im beruflichen Kontext weniger relevant, ob die Schreiber stilistisch individuell und anspruchsvoll oder orthografisch und grammatisch korrekt schreiben, solange sie

nachvollziehbar und verständlich schreiben. Die pragmatischen, kommunikativen (Handlungs-)Qualitäten sollten also auch im Studium im Sinne einer kommunikativen Didaktik als wichtiger als oder zumindest ebenso wichtig wie die sprachsystematischen Qualitäten angesehen werden.

Ein berufsorientiertes DaF-Curriculum kann bei der Auswahl seiner Inhalte und Text- und Gesprächssorten dabei auf vorliegende Ergebnisse der linguistischen Forschung zu den im Beruf zentralen und im Studium daher zu thematisierenden kommunikativen Gattungen und Praktiken zurückgreifen: mündlich etwa die Arbeitsbesprechung und Projektkommunikation, das Erklären, Präsentieren, Moderieren, Instruieren, Beraten sowie Verkaufs-, Reklamations- und Verhandlungsgespräche; schriftlich vor allem Berichte, Dokumentationen, Verträge usw.

## 5. Fazit

Die bisherigen Ausführungen aus der Perspektive eines Sprachwissenschaftlers und Sprachdidaktikers sollten zeigen, dass ein Germanistikstudium (im Ausland) – zumal mit einem neu in Richtung Berufsorientierung erweiterten Curriculum – keineswegs eine brotlose Kunst oder ein Ausbildungsweg ist, der in die berufliche Sackgasse führt. Auch jenseits der traditionellen Berufsfelder „DaF-Lehrer“ und „Dolmetscher/Übersetzer“ können Germanisten zahlreiche Berufsfelder finden – auf die sie ein Germanistik-Studium sinnvoll vorbereiten kann, ohne dass die Germanistik dadurch eine Zulieferinstitution der Wirtschaft würde, die ausschließlich zugeschnittene AbsolventInnen für spezifische Tätigkeiten ausbildete und ihren Charakter als *eigenständige Wissenschaft* (mit Betonung auf beiden Aspekten) aufgab. Um das berufsorientierende Potential der Germanistik zu zeigen, muss man sie nicht neu definieren oder revolutionieren, sondern lediglich ihre bisherigen Tätigkeitsfelder und Methoden stärker in eine Richtung der Anwendungsorientierung denken und lehren. Damit bleibt die Germanistik eine Philologie, wird aber gestärkt in dem Aspekt einer angewandten und der Wirtschaft zugewandten Wissenschaft.

Als mögliche Basis solch einer stärkeren Anwendungsorientierung, deren Ansätze die Germanistik ja längst in sich trägt (siehe die Angewandte Linguistik, die Editionswissenschaft, die Computerphilologie usw.), sind in diesem Beitrag v.a. folgende Aspekte genannt worden:

- Die Fokussierung auf andere (nicht unbedingt neuere) Basiskonzepte: So sollte die Förderung der sprachlich-kommunikativen Kompetenz der Studierenden basieren auf einem pragmatisch ausgerichteten Konzept von (interkultureller kommunikativer) Kompetenz etwa nach Weinert oder Schaper statt nach Chomsky bzw. nach Hymes statt nach Habermas; d.h., dass die Angemessenheit und Effizienz der Kommunikation statt der sprachsystematischen Korrektheit im Vordergrund stehen sollten;

- Die Fokussierung auf die Kategorie der Register und Varietäten bei der Förderung der sprachlich-kommunikativen Kompetenz, insbesondere die Vermittlung des berufsweltrelevanten Registers der Berufssprache;
- Die Umgestaltung der Curricula durch die Implementierung von berufsrelevanten Text- und Gesprächssorten sowie kommunikativen Praktiken, deren Berufsnähe und -relevanz durch (auch von den Studierenden durchzuführende) Sprachbedarfsermittlungen zu erheben und regelmäßig zu überprüfen wäre;
- Die verstärkte Vermittlung von Methodenkompetenz innerhalb der Germanistik, wobei die vermittelten Methoden sowohl aus der Germanistik wie aus der empirischen Sozial- und der Lehr-Lernforschung kommen sollten. Aktuell werden Methoden noch zu wenig systematisch in Germanistik-Studiengängen vermittelt.

Schließlich wäre über das bisher Gesagte hinaus zu wünschen, dass es mehr (anwendungsorientierte) Projekte mit der und für die Wirtschaft gibt, wie etwa die Analyse und Optimierung von Lernplattformen der Unternehmen o.dgl. mehr.

In Anlehnung an die oben gestellte Frage, was eine berufsorientierte Germanistik kann, was *nur* eine berufsorientierte Germanistik kann, könnte man resümieren:

Die hier genannten Aspekte kann nur eine Germanistik vermitteln – allerdings nur eine *berufsorientierte* Germanistik.

## Literatur

Bergmann, Jörg R. (2005): Studies of Work, in: Rauner, Felix (Hrsg.): *Handbuch der Berufsbildungsforschung*. Bielefeld, S. 639-646.

Braunert, Jörg (2000): Die Handlungsfelder der beruflichen Kommunikation. Bericht über die Erhebung des Sprachbedarfs am Arbeitsplatz, in: *Fachsprache* 3-4 (22), S. 153-166.

Chomsky, Noam (1965): *Aspects of a Theory of Syntax*. Cambridge/Massachusetts.

Deppermann, Arnulf (2000): Ethnographische Gesprächsanalyse: Zu Nutzen und Notwendigkeit von Ethnographie für die Konversationsanalyse, in: *Gesprächsforschung – Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion*, 1, S. 96-124.

Ehlich, Konrad (2000): Funktional-pragmatische Kommunikationsanalyse: Ziele und Verfahren, in: Hoffmann, Ludger (Hrsg.): *Sprachwissenschaft. Ein Reader*. Berlin/New York, S. 183-201.

- Efing, Christian (2013): Ausbildungsvorbereitender Deutschunterricht an allgemeinbildenden Schulen? – Legitimation und Definition, in: Efing, Christian (Hrsg.): *Ausbildungsvorbereitung im Deutschunterricht der Sekundarstufe I. Die sprachlich-kommunikativen Facetten von „Ausbildungsfähigkeit“*. Frankfurt/Main u.a., 11-38.
- Efing, Christian (2014a): Berufssprache & Co.: Berufsrelevante Register in der Fremdsprache. Ein varietätenlinguistischer Zugang zum berufsbezogenen DaF-Unterricht. In: *InfoDaF 4 (Themenreihe „Vermittlung von Fachsprachen“)*, 415-441.
- Efing, Christian (2014b): Theoretische und methodische Anmerkungen zur Erhebung und Analyse kommunikativer Anforderungen im Beruf, in: Kiefer, Karl-Hubert/Efing, Christian/Jung, Matthias/Middeke, Annegret (Hrsg.): *Berufsfeld-Kommunikation: Deutsch*. Frankfurt/Main, S. 11-33.
- Efing, Christian (2014c): Kommunikative Kompetenz, in: Grabowski, Joachim (Hrsg.): *Sinn und Unsinn von Kompetenzen. Fähigkeitskonzepte im Bereich von Sprache, Medien und Kultur*. Leverkusen/Opladen, S. 93-113.
- Efing, Christian (2015/im Druck) Berufsweltbezogene kommunikative Kompetenz in Erst- und Fremdsprache – Vorschlag einer Modellierung, in: Efing, Christian (Hrsg.): *Sprache und Kommunikation in der beruflichen Bildung. Modellierung – Anforderungen – Förderung*. Frankfurt/Main.
- Fluck, Hans-R. (1992): *Didaktik der Fachsprachen. Aufgaben, und Arbeitsfelder, Konzepte und Perspektiven im Sprachbereich Deutsch*. Tübingen.
- Funk, Hermann (2009): Arbeitssprache: Deutsch – zur Vorbereitung auf die Herausforderungen einer mehrsprachigen Berufswelt, In: *berufsbildung 120*, 12-14.
- Grucza, Sambor/Alnajjar, Justyna (2015): *Kommunikation in multikulturellen Projektteams*. Frankfurt/Main u.a.
- Habermas, Jürgen (1971): Vorbereitende Bemerkungen zu einer Theorie der kommunikativen Kompetenz, in: Habermas, Jürgen/Luhmann, Niklas: *Theorie der Gesellschaft oder Sozialtechnologie – Was leistet die Systemforschung?* Frankfurt/Main, S. 101-141.
- Kiefer, Karl-Hubert (2013): *Kommunikative Kompetenzen im Berufsfeld der internationalen Steuerberatung*. Frankfurt/Main.
- Kiefer, Karl-Hubert/Efing, Christian (2015/im Druck): Organisatorisch-programmatische Überlegungen zur Stärkung beruflicher Orientierung an universitären

- Sprachlehreinrichtungen, in: *Fremdsprachen und Hochschule*, H. 89 (Themenheft „Berufsqualifizierender Fremdsprachenunterricht“)
- Kiefer, Karl-Hubert/Szerszeń, Paweł (2015): *Badania potrzeb językowo-komunikacyjnych na przykładzie wybranych obszarów zawodowych w polsko-niemieckim kontekście gospodarczym*. In: *Konferenzband zur Tagung Nauczanie języków obcych na potrzeby rynku pracy*, Lublin 2015.
- Kuhn, Christina (2007): *Fremdsprachen berufsorientiert lernen und lehren. Kommunikative Anforderungen der Arbeitswelt und Konzepte für den Unterricht und die Lehrerausbildung am Beispiel des Deutschen als Fremdsprache*. Jena. Verfügbar unter [www.db-thueringen.de/servlets/DerivateServlet/Derivate-13903/Kuhn/Dissertation.pdf](http://www.db-thueringen.de/servlets/DerivateServlet/Derivate-13903/Kuhn/Dissertation.pdf) (Zugriff am 17.9.2015).
- Müller, Andreas P. (2000): Der Bericht an den Betrieb: Zur soziolinguistischen Dokumentation und Beurteilung des kommunikativen Haushalts in einer Organisation, in: *Gesprächsforschung – Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion*, 1, S. 149-168.
- Schaper, Niclas (2008): (Arbeits-)psychologische Kompetenzforschung, in: Fischer, Martin/Spöttl, Georg (Hrsg.): *Forschungsperspektiven in Facharbeit und Berufsbildung. Strategien und Methoden der Berufsbildungsforschung*. Frankfurt am Main, 91-115.
- Schmitz, Werner/Baumann, Barbara et al. (2012): Deutsch für Ausländer in der Arbeits- und Berufswelt, in: Kühn, Günter/Mielke, Tomas M. (Hrsg.): *Deutsch als Fremdsprache in der Arbeits- und Berufswelt. Eine kommentierte Bibliografie berufsbezogener Lehr- und Lernmaterialien (BIBB)*. Bielefeld, S. 47-51.
- Spranz-Fogasy, Thomas/Deppermann, Arnulf (o.J.): *Zum Einsatz der teilnehmenden Beobachtung in der Gesprächsforschung*, online verfügbar unter: <http://www.gespraechsforschung.de/preprint/beobacht.pdf> (24.9.2015).
- Szwed, John F. (1981): The ethnography of literacy. In: Whiteman, Marcia Farr (Hrsg.): *Writing: The Nature, Development, and Teaching of Written Communication*. Bd. 1. Hillsdale, 13-23.
- Weber, Hartmut/Becker, Monika/Laue, Barbara (2000): *Fremdsprachen im Beruf. Diskursorientierte Bedarfsanalysen und ihre Didaktisierung*. Aachen.
- Weissenberg, Jens/Netzwerk „Integration durch Qualifizierung IQ“ (2012): *Sprachbedarfsermittlung im berufsbezogenen Unterricht Deutsch als Zweitsprache. Ein Leitfaden für die Praxis*. Hrsg. v. passage gGmbH Migration und Internationale Zusammenarbeit, Fachstelle Berufsbezogenes Deutsch im IQ-

*Netzwerk in Kooperation mit dem Deutschen Institut für Erwachsenenbildung.  
Hamburg.*

Weinert, Franz E. (2002): Vergleichende Leistungsmessungen in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit, in: Weinert, Franz E. (Hrsg.): *Leistungsmessungen in Schulen*. Weinheim/Basel, S. 17-31.