

Katja Brachmann (Brandenburgische Technische Universität Cottbus-Senftenberg) & Ines Paland-Riedmüller (Gesellschaft für akademische Studienvorbereitung und Testentwicklung)

Brücken in den Arbeitsmarkt

Überlegungen zur Entwicklung bedarfsorientierter Deutschangebote an der Hochschule

Bridges into the Labour Market

Reflections on the Development of Needs-Oriented German Courses at Higher Education Institutions

Abstract: Internationale Studierende mit einem deutschen Hochschulabschluss könnten zur Fachkräftesicherung in Deutschland beitragen. Jedoch können internationale Absolvent*innen deutsch- und englischsprachiger Studiengänge nur dann erfolgreich in den deutschen Arbeitsmarkt einsteigen, wenn sie effektiv sprachhandeln. Welche Bedürfnisse haben internationale Absolvent*innen beim Berufseinstieg? Was sind die Bedürfnisse der regionalen Unternehmen? Sollten Hochschul-Sprachenzentren künftig auch die Kommunikationsfähigkeit in der deutschen Sprache im Beruf in den Blick nehmen? Wie können sie angesichts eines breiten Aufgabenspektrums und begrenzter Ressourcen die Bedürfnisse der Studierenden und des Arbeitsmarktes am besten erfüllen? Welche Art von Deutschkursen kann berufsspezifische Sprachkompetenzen von Studierenden fördern und ihren Einstieg in den (regionalen) Arbeitsmarkt erleichtern? Der Artikel stellt erste Ergebnisse aus verschiedenen Bedarfsanalysen vor, die im Rahmen des Projekts *Profis D - Fach.Deutsch.Digital für Studium und Beruf* durchgeführt werden, sowie Überlegungen zur Gestaltung berufsbezogener Sprachförderung internationaler Akademiker*innen.

Keywords: Berufsvorbereitung, Fachkräftemangel, Sprachkursentwicklung, digitalgestützte Lehr- und Lernkonzepte, Sprachhandlungskompetenz

Abstract: International students graduating from German universities could help to reduce the labor shortage in Germany. However, their career start can only be successful, if international graduates from German- and English-taught programmes are able to use language effectively. What are the needs of international graduates in terms of their career entry? What are the needs of regional companies? Should language centers also address professional communication skills in German? Facing a broad range of tasks and limited resources, how can they best fulfill students' and labor market's needs? What kind of German language courses can support students in their specialization and facilitate their entry into the (regional) labor market? The article shares preliminary conclusions from various needs assessments being conducted within the *project Profis D - Fach.Deutsch.Digital für Studium und Beruf* and considerations about the design of job-related language support for academics.

Keywords: Career preparation, labour short-age, language course development, digitally-supported teaching and learning concepts, communicative language competence

© 2023, Katja Brachmann & Ines Paland-Riedmüller
Dieses Werk ist lizenziert unter der Creative Commons Lizenz CC BY 4.0 „Namensnennung-4.0. International“



Fremdsprachen und Hochschule 99/100 (2023)
veröffentlicht am 15.12.2023
<https://doi.org/10.46586/fuh.v100.2023.11229>
Brachmann, Katja / Paland-Riedmüller, Ines (2023): Brücken in den Arbeitsmarkt: Überlegungen zur Entwicklung bedarfsorientierter Deutschangebote an der Hochschule. *Fremdsprachen und Hochschule* 99/100, 1-15.

1. Ausgangssituation

1.1. Das Verbundprojekt *Profis D*

Im von der Stiftung Innovation in der Hochschullehre geförderten Verbundprojekt *Profis D - Fach.Deutsch.Digital für Studium und Beruf* entwickeln und erproben die Brandenburgische Technische Universität Cottbus-Senftenberg (BTU) und die Gesellschaft für akademische Studienvorbereitung und Testentwicklung (g.a.s.t.) Lehr-/Lernkonzepte sowie Lernmaterialien für den flexiblen Einsatz in der digitalgestützten, handlungsorientierten Deutschvermittlung für Studierende in englisch- und deutschsprachigen Studiengängen – mit dem Ziel, ihre Studiererfolgs-, Berufs- und Bleibechancen zu fördern und somit unter anderem einen Beitrag zur Fachkräftesicherung zu leisten.

1.2. Fachkräftemangel und Fachkräftesicherung

Der Fachkräftemangel betrifft laut Informationen des Bundesministeriums für Wirtschaft und Energie längst das gesamte Bundesgebiet und annähernd die Hälfte aller Berufsgattungen, vor allem auch im MINT-Bereich. Bis 2026 werden in Deutschland bis zu 240.000 Fachkräfte fehlen (Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) 2022).

Diese Situation wird in der Lausitz, die seit der Deindustrialisierung in den neunziger Jahren bis 2017 durch Abwanderung fast ein Viertel ihrer Erwerbstätigen verloren hat, durch den Kohleausstieg und den damit verbundenen Strukturwandel noch weiter verschärft (Holtemöller/Schult 2019). Bis 2030 wird die Region voraussichtlich weitere 17 Prozent der Bevölkerung, d. h. mehr als 200.000 Personen, verlieren und die Zahl der Erwerbstätigen um weitere knapp 30 Prozent zurückgehen, sofern „nicht ungewöhnlich hohe Wanderungsgewinne den natürlichen Bevölkerungsrückgang ausgleichen“ (Markwardt/Zundel 2017: 18).

Die Strategie der Bundesregierung adressiert insbesondere die Potenziale von Menschen mit Migrationshintergrund sowie internationaler Fachkräfte und verfolgt u. a. die Förderung ihrer Sprachkompetenzen (BMAS 2022). Nach Einschätzung von Politik und Wirtschaft ist das Potenzial internationaler Studierender für die Fachkräftegewinnung hoch. In den letzten zehn Jahren ist laut einer Erhebung vom Deutschen Akademischen Austauschdienst (DAAD) und dem Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW) (2022) die Zahl internationaler Hochschulabsolvent*innen um 76 Prozent auf über 50.000 jährlich gestiegen. Mehr als die Hälfte davon schließt ein MINT-Studium erfolgreich ab, wobei diese Zahl stetig wächst, während die Zahl deutscher MINT-Studierender weiter rückläufig ist (vgl. DAAD 2023: 2).

1.3. Zur Rolle der Hochschulen bei der Fachkräftesicherung

Der DAAD kommt in seinem jüngsten Positionspapier *Internationale Studierende als Fachkräfte von morgen* zu der Einschätzung, dass das Potenzial der Hochschulen als „Migrationsmagneten und -motoren für die Fachkräftesicherung“ aufgrund zahlreicher politischer und struktureller Hindernisse bisher unzureichend genutzt wird. Insgesamt würden aktuell 25.000 Fachkräfte pro Jahr über die Hochschulen nach Deutschland zuwandern, wenn man die aktuellen Studienanfänger*innen in Betracht zieht. Diese Zahl ließe sich bis 2030 mindestens verdoppeln, wenn alle Akteur*innen sich für drei Bereiche entschieden engagierten: für die Stärkung der internationalen Studierendengewinnung, die Verbesserung des Studienerfolgs von internationalen Studierenden und ihren Übergang von der Hochschule in den Arbeitsmarkt (DAAD 2023: 3).

Laut DAAD und DZHW (2023) ist Deutschland nach den USA, dem Vereinigten Königreich und Australien einer der weltweit attraktivsten Studienstandorte für internationale Studierende. In der DAAD-Befragung *Benchmark internationale Hochschule (BintHo)* im Wintersemester 2020/21 nannten internationale Studierende als Gründe für die Wahl des Hochschulstandorts Deutschland neben der sehr guten Studienqualität, angemessenen Studienbedingungen und geringen Studienkosten insbesondere die guten Berufsaussichten: 81 Prozent der über 15.000 Teilnehmenden an der Befragung nannten dies sogar als wichtigsten Grund für die Aufnahme eines Studiums in Deutschland. Laut OECD verbleiben jedoch nur ca. ein Drittel der internationalen Absolvent*innen nach zehn Jahren im Gastland bzw. ist ihnen der Übergang in den deutschen Arbeitsmarkt oder in eine langfristige Aufenthaltsgenehmigung mit Arbeitserlaubnis gelungen (DAAD 2023:3).

Die Studierendengewinnung müsse laut DAAD durch zielgerichtete Maßnahmen im Recruiting, u. a. Orientierungs-, Sprach- und Studienvorbereitungsangebote, sowie durch Flexibilisierung des Hochschulzugangs weiter ausgebaut werden. Hierbei seien insbesondere die internationalen Studierenden in den englischsprachigen Studiengängen zu adressieren. Ihnen wird ohne oder nur mit geringen Deutschkenntnissen der Eintritt in die deutsche Hochschule ermöglicht. Unabdingbar sei jedoch eine systematische Begleitung beim Erlernen der Landessprache – vor allem hinsichtlich ihrer Integrations- und Berufsmöglichkeiten in Deutschland. Voraussetzung für einen qualifizierten Berufseinstieg sei weiterhin der Studienerfolg, den es durch gezielte Betreuungs-, Unterstützungs-, Informations- und Sprachangebote substanziell zu erhöhen gelte (DAAD 2023: 5-8).

Bereits 2012 brachte eine Studie des Sachverständigenrates deutscher Stiftungen für Integration und Migration diesen Bedarf folgendermaßen zum Ausdruck: „Wer mehr Akademiker aus aller Welt ermutigen will, im Land zu bleiben, muss ihnen maßgeschneiderte Angebote unterbreiten“ (SVR 2012: 52). Passge-

naue Deutschlernangebote flankierend zum Studium erhöhen die Attraktivität der Hochschulen und können damit das Interesse bzw. die Bindung internationaler Studieninteressierter und Studierender an einen Hochschulstandort steigern. Eine gezielte Sprachausbildung leistet einen wichtigen Beitrag, die Studienabbruchquoten bei Bildungsausländer*innen zu senken (vgl. DAAD 2023, Wisniewski et al. 2022).

Der DAAD (ebd.) empfiehlt Hochschulen ferner, den gesamten Qualifikationspfad in den Blick zu nehmen und schon bei den studienbegleitenden Deutschlernangeboten stärker arbeitsmarktrelevante Sprachkompetenzen zu fördern als bisher. Dies wird jedoch nur gelingen, wenn die Sprachzentren über genügend Ressourcen verfügen, um den erhöhten und sich diversifizierenden Bedürfnissen der Studierenden überhaupt gerecht werden zu können, zumal der Fachkräftemangel vielerorts längst auch sie betrifft.

1.4. Die BTU als Internationalisierungsmotor für die Region

Die BTU ist mit rund 6.800 Studierenden die zweitgrößte Hochschule und einzige Technische Universität in Brandenburg. Ihr kommt die besondere Rolle zu, Antworten auf die Herausforderungen des demografischen Wandels in der Lausitz zu finden: Sie ist ein Anziehungspunkt für junge Menschen und sie bildet (in- und ausländische) Fachkräfte aus. Mit derzeit einem Anteil der Studierendenpopulation von knapp 40 Prozent Bildungsausländer*innen aus über 125 Nationen, wobei die Herkunftsländer Indien, der Iran und die Ukraine am stärksten vertreten sind, gehört die BTU zu den Spitzenreitern unter den deutschen Hochschulen. Mehr als die Hälfte studiert aktuell in einem der 14 rein englischsprachigen Studiengänge, davon ein Bachelor-, zehn Master- und drei Promotionsprogramme (BTU 2023).

Um Hochschulabsolvent*innen in der Region zu halten, hat das Career Center der BTU verschiedene Programme zur Förderung des Berufseinstiegs etabliert, die gerade bei internationalen Studierenden auf großes Interesse stoßen. Diese können jedoch ihre Wirkung nur richtig entfalten, wenn die sprachliche Komponente konsequent weiterentwickelt wird. Eine Erhebung des Career Centers ergab, dass ca. 90 Prozent der Befragten – meist regionale Arbeitgeber*innen (inklusive Berlin und Dresden) – für eine Beschäftigung Deutschkenntnisse mindestens auf dem Niveau B2 des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens (GeR) voraussetzen. Meist lagen die sprachlichen Anforderungen sogar noch darüber bei GeR C1 oder C2. Den Berufseinstieg nur mit Englisch erachten die meisten Unternehmen in der Region derzeit als unrealistisch (BTU 2020).

Im Kontext der universitären Internationalisierung entwickelt die BTU ein Sprachenkonzept (Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kultur, Brandenburg (MWFK) und BTU 2019). Dabei sind bedarfsbezogene Deutschlern-

angebote für internationale Studierende in deutsch- und englischsprachigen Studiengängen entlang der Student Journey vom Recruiting über die Studienvorbereitung und -begleitung bis hin zum Berufseinstieg und Alumni-Kontakt ganzheitlich auszubauen und zu verankern (vgl. DAAD 2023: 8).

2. Bedarfe für berufsbezogene Lehrveranstaltungen Deutsch an der BTU

2.1. Spannungsfeld Sprachkompetenz – Anforderungen des Arbeitsmarktes

Zwei 2019 und 2021/22 an der BTU durchgeführte Befragungen unter internationalen Studierenden und Lehrenden im deutsch- und englischsprachigen Fachstudium ergaben, dass internationale Studierende in deutschsprachigen Studiengängen aufgrund der Sprachanforderungen zur Zulassung zum Studium, in der Regel Mindestniveau GeR B2 nachgewiesen durch eine der anerkannten Sprachprüfungen, die Anforderungen bzw. Wünsche künftiger Arbeitgeber*innen erfüllen (Brachmann/Heine 2020 & Profis D 2021-23).

Orientierungs- und Studierstrategien bzw. eine fachsprachliche Studienbegleitung könnten hier den Einstieg an der BTU und damit die Voraussetzungen für den Studienerfolg noch verbessern. Ebenfalls wurde deutlich, dass Lehrangebote zur Förderung der berufssprachlichen Kommunikation jenseits von Bewerbungstrainings fehlen. Eine kursorische Auswertung der Online-Lehrveranstaltungsverzeichnisse mehrerer (technischer) Hochschulen legt nahe, dass dies für viele Hochschulen in Deutschland gilt, obwohl solche Veranstaltungen bereits zur Vorbereitung auf ein Praktikum sinnvoll wären. Knapp 80 Prozent der Studierenden in deutschsprachigen Studiengängen wünschen eine sprachliche Vorbereitung auf ein Praktikum. Das Interesse der Studierenden in englischsprachigen Studiengängen lag sogar darüber. Das könnte auch ein Indiz dafür sein, dass sie sowohl motiviert sind, sich sprachlich auf die Kommunikation im Beruf vorzubereiten, als auch dies für notwendig erachten. Ebenfalls könnte eine Bleibeabsicht damit verbunden sein (Brachmann/Heine 2020).

Internationale Studierende in englischsprachigen Studiengängen gaben zudem mehrheitlich an, dass sich ihre Deutschkenntnisse wenig weiterentwickelten und sie kaum über eine elementare Sprachanwendung hinauskämen. Das mag vor allem daran liegen, dass Deutschkenntnisse bei Studienbeginn institutionell nicht gefordert und während des Studiums nicht oder kaum gefördert werden, zumal Studierende vielfach äußerten, dass der regelmäßige Besuch von Lehrveranstaltungen Deutsch nur schwierig mit der hohen Arbeitsbelastung im Fachstudium vereinbar sei. Nur ein sehr geringer Anteil der Absolvent*innen englischsprachiger Studiengänge verfügt also über die sprachlichen Voraussetzungen, um unmittelbar nach dem Abschluss einen Arbeitsplatz im regionalen vorwiegend deutschsprachigen Arbeitsmarkt zu finden (ebd.).

Die Befragungsergebnisse legen nahe: Nachholbedarf besteht für beide Zielgruppen darin, die studienbegleitenden Lehr- und Lernangebote an der BTU mit dem Ziel der Entwicklung von fachwissenschaftlichen und beruflichen Sprachkompetenzen quantitativ auszubauen und inhaltlich sowie methodisch viel stärker an den realen Bedürfnissen internationaler Studierender auszurichten. Vor allem sollten dabei gezielt Strategien für das wissenschaftliche Arbeiten sowie die mündliche und schriftliche Textproduktion und Interaktion in Studium, Praktikum und Beruf vermittelt werden. Es sollten zudem organisatorische Rahmenbedingungen und Anreize geschaffen werden, die das Deutschlernen ermöglichen und den dafür erforderlichen Zeitaufwand anerkennen.

2.2. Spannungsfeld Fachsprache – Berufssprache

Die Versuche zur Bestimmung und Abgrenzung einer Berufssprache als eigener sprachlicher Varietät haben aufgrund der für sie festgestellten Überschneidungen mit der Alltags-, Bildungs- und Fachsprache bislang wenig überzeugende Ergebnisse geliefert (vgl. u.a. Roelcke 2020, Roche 2023). Versteht man Berufssprachen dagegen funktional als „effektive und angemessene Kommunikation in beruflichen Kontexten“ (Roche 2023: 3), lassen sich diese als „Mischsprachen, die Texte aus unterschiedlichen Disziplinen nutzen (zum Beispiel gesetzliche Grundlagen/Arbeitsrecht, Arbeitsschutz, Medien)“ verstehen. Dabei sind sie „nicht vorwiegend auf forschungsorientierte Texte, sondern auch auf die Alltagssprache ausgerichtet.“ (ebd.) Die Bedeutung der Fachsprache für den kommunikativen Erfolg ist dabei nicht eindeutig zu definieren, da in der beruflichen Kommunikation aus den verschiedenen „Kommunikationszwecken und Konstellationen von Sendern und Empfängern (...) unterschiedliche fach- und berufssprachliche Textsorten, die sich bezüglich Fachlichkeit, Formalität, Komplexität, Anschaulichkeit, Medialität und Verbindlichkeit unterscheiden“ resultieren (ebd.). Auch Niederhaus (2022) stellt fest, dass Fachsprachenunterricht zwar als Form des berufsbezogenen Deutschunterrichts verstanden werden kann, beide aber nicht gleichzusetzen sind, da die Kommunikation im Beruf meist wenig fachsprachlich geprägt ist (vgl. Niederhaus 2022: 24).

Die Vielzahl unterschiedlicher Berufe mit ihren teils unterschiedlichen sprachlichen Anforderungen bringt besondere Herausforderungen für die Gestaltung berufsbezogener Sprachlernangebote mit sich. Die Alternativen sind sehr kleinteilige, berufs- oder sogar arbeitsplatzspezifische Sprachlernangebote auf der einen und „Schnittmengenkonzepte“, die den Bedarf berufsübergreifend bedienen, auf der anderen Seite. Für die berufliche Kommunikation konnte u.a. Kuhn unter Berufung auf Funk (2010) und basierend auf der Auswertung mündlicher Kommunikation in mehreren Branchen nachweisen, dass die fachsprachlichen und berufsspezifischen Anteile in der berufsinternen mündlichen

Kommunikation geringer als erwartet ausfallen und somit allgemeine Kompetenzen auch im Beruf größere Bedeutung haben (vgl. Kuhn 2019: 54). Sie können über verschiedene Niveaus schrittweise erweitert werden. Je nach Kontext werden bei der Kommunikation am Arbeitsplatz sprachliche Strukturen auf verschiedenen GeR-Stufen verwendet. Daher müssen nicht alle Kompetenzbereiche gleich stark ausgebildet sein (vgl. Kuhn 2019, Roche/Lindner-Matthiesen 2023). Die jeweils spezifischen, situativen Kontexte, Formalitätsgrade und die sich daraus ergebenden sprachlichen Register sollten dabei aber von Beginn an eine Rolle spielen. Ferner scheint der Prosodie eine wichtige Rolle zuzukommen, denn: „Wichtig ist die Auseinandersetzung damit, wie etwas gesagt wird und wer wie mit wem über welches Thema spricht, Hierarchien, Höflichkeit, sprachliche Formen von Höflichkeit“ (Kuhn 2013: 50).¹ Diese Aspekte sind insbesondere in einer multilateralen interkulturellen Sensibilisierung für die internationale Zusammenarbeit zu vertiefen.

Das Training beruflicher Sprachhandlungskompetenz kann bereits auf A1-Niveau beginnen, wenn es bedarfsgerecht und handlungsorientiert gestaltet ist. Der Anteil fachsprachlicher Inhalte kann im Lauf des Unterrichts und sprachlichen Fortschritts gesteigert werden (vgl. Bärenfänger/Nitsche/Plassmann 2019, Kuhn 2019).

Sprachlehrveranstaltungen für englischsprachige internationale Studierende sollte darüber hinaus beachten, dass internationale Studierende bis zum Abschluss der elementaren Sprachkompetenzstufen i.d.R. bereits über Fachkenntnisse und mehrsprachige Fachsprachenkenntnisse verfügen. Gerade Studierende in Masterstudiengängen bringen häufig Berufserfahrung im Ausland mit. Angesichts der Berufserfahrung handelt es sich somit nicht um Berufsanfänger*innen, sondern um Einsteiger*innen in den deutschen Arbeitsmarkt. Sie benötigen also vor allem Strategien für den erfolgreichen Einstieg in ein Praktikum oder eine Beschäftigung in Deutschland, kommunikative Kompetenzen für die Bereiche der beruflichen Kommunikation außerhalb des

¹ Die Annahme, dass es neben berufsspezifischen auch berufsübergreifende Sprachkompetenzen gibt, wird im Ansatz der berufsbezogenen und übergreifenden Handlungsfelder in den Lernzielen der Kurse zur berufsbezogenen Deutschförderung (Bärenfänger et al. 2019) ebenso verfolgt wie bei der Konzeption von Testinstrumenten (vgl. Bärenfänger 2021). Berufsspezifische Ansätze gibt es dagegen im Rahmen der Berufsausbildung. Das Unterrichtsprinzip Berufssprache Deutsch an bayerischen Berufsschulen ermöglicht beispielsweise eine enge Verbindung zwischen fachlicher Kompetenzvermittlung und der Sprachbildung im Fach Deutsch. Eine solche Ausrichtung an einer fachlichen Progression im Sprachunterricht bzw. einem sprachsensiblen Fachunterricht setzt jedoch institutionelle Rahmenbedingungen voraus, die im akademischen Kontext meist nicht gegeben sind. Für deutschsprachige Studiengänge scheint dies punktuell denkbar. Ist dies aber in der Breite, insbesondere auch auf die mehrsprachige Lehre, übertragbar? Wäre die Umsetzung nicht nur mit einem sehr hohen Ressourcenaufwand für je nach Standort teils sehr kleine Zielgruppen leistbar? (s. Spannungsfeld Anreize – Ressourcen – Organisation)

engeren Fachexpert*innenkreises, mit Mitarbeitenden auf verschiedenen Hierarchiestufen und aus unterschiedlichen Abteilungen, zur Gestaltung eines guten Arbeitsklimas und sozialer Kontakte sowie im Außenkontakt, z. B. mit Kund*innen und Geschäftspartner*innen. Hierfür benötigen sie zum einen außersprachliches Wissen über arbeitsrechtliche Regelungen, Vorschriften und interkulturelle Gegebenheiten. Zum anderen müssen Strategien zur kontinuierlichen Erweiterung des eigenen fach- und berufssprachlichen Inventars um die unternehmensspezifischen und innovationsgetriebenen Sprachanteile vermittelt werden sowie zum selbstständigen Erschließen und Produzieren relevanter Text- und Diskursarten (auch unter Zuhilfenahme künstlicher Intelligenz) sowie sonstiger betrieblicher Gepflogenheiten.

2.3. Spannungsfeld Anreize – Ressourcen – Organisation

Profis D hat sich zum Ziel gesetzt, eine modular angelegte, digitalgestützte, bedarfs- und handlungsorientierte Gesamtkonzeption für die Deutschausbildung internationaler Studierender entlang der Student Journey zu entwickeln, die die Bereiche Studienorientierung und Studienvorbereitung, Integration am Hochschulstandort, Begleitung im Fachstudium und Übergang in den Arbeitsmarkt adressiert. Organisatorisch sind studentische und institutionelle Ressourcen und Rahmenbedingungen bei der Konzeptionierung zu analysieren und möglichst anzupassen, um die Verstetigung der Lehrangebote zu gewährleisten.

Gemessen an der Gesamtzahl der Studierenden an der Technischen Universität ist das Sprachenzentrum, insbesondere die Deutschabteilung, auf den ersten Blick personell gut ausgestattet. Angesichts des hohen Anteils internationaler Studierender mit entsprechendem Sprachförderbedarf (ca. 2.700) stößt diese Ausstattung jedoch an ihre Grenzen: Zumal die Nachfrage nach Lehrveranstaltungen Deutsch stetig wächst und auch das Sprachenzentrum mit Fachkräftemangel umgehen muss. Herausfordernd dabei ist zudem, Angebote an allen drei Hochschulstandorten zu schaffen. In einer Umfrage zum organisatorischen Bedarf für Sprachlehreangebote im Wintersemester 2021/22 äußerten 94 Prozent der befragten internationalen Studierenden in englischsprachigen Studiengängen (N:160) Interesse an einer Lehrveranstaltung Deutsch. Auf die Frage nach den Gründen, warum keine Veranstaltung besucht wurde, gaben 48 Prozent an, dass die Unterrichtszeiten nicht mit dem Fachstudium vereinbar waren. Über 50 Prozent gaben andere Gründe an. Mehrheitlich wurde geäußert, dass die Lehrveranstaltungen bereits kurz nach Freischaltung der Anmeldung ausgebucht waren (Profis D 2021-2023).

Die Befragung ergab weiterhin einen starken Wunsch nach einem differenzierten und flexiblen Angebot. Knapp 90 Prozent (Mehrfachantworten waren möglich) interessierten sich für allgemeinsprachliche Lehrveranstaltungen.

gen Deutsch (für die Integration am Hochschulstandort). Mehr als 70 Prozent wünschten sich einen Fokus auf Wissenschafts- und Fachsprache sowie Prüfungsvorbereitung. Knapp 50 Prozent forderten eine sprachliche Vorbereitung auf ein Praktikum bzw. auf den Berufseinstieg. Die Nachfrage nach studienbegleitenden Angeboten mit unterschiedlicher Intensität sowie Intensivkursen (bezogen auf Präsenzunterricht) besteht zu gleichen Anteilen, während 38 Prozent flexibles Lernen online ohne festen Stundenplan bevorzugten (ebd.). Aus den heterogenen Ansprüchen ergibt sich das Erfordernis eines differenzierten Angebots an Lehrveranstaltungen Deutsch auf allen GeR-Niveaustufen mit unterschiedlicher Zielsetzung und inhaltlicher Ausrichtung sowie Kursformaten, aus der die Studierenden je nach Studienphase und Arbeitsbelastung im Fachstudium flexibel wählen können. Dabei ist es wichtig, vor allem auf höheren Niveaustufen im Bereich der Studierstrategien und Fach- bzw. Berufssprachenvermittlung, möglichst ressourcenbündelnde Angebote zu schaffen, zumal viele Studiengänge interdisziplinär angelegt sind. Profis D verfolgt daher den Ansatz, studiengangübergreifende Module nach fachlichen Clustern, z. B. Studierstrategien & Fachsprache Technik oder Studierstrategien & Fachsprache Wirtschaft, zu entwickeln. Weiterhin sind die Möglichkeiten der digitalgestützten Lehre (*Blended Learning*, Online-Selbststudium) verstärkt zu nutzen, um das Lernangebot gleichermaßen zu flexibilisieren wie auch quantitativ ressourcenschonend erweitern zu können.

Ein weiterer Aspekt, der institutionell bereits verfolgt wird, ist die zumindest teilweise curriculare Verankerung von Sprachmodulen im Wahlpflichtbereich oder im Rahmen des fachübergreifenden Studiums mit dem Ziel, einerseits Anreize und Anerkennung der Studienleistungen für Studierende zu schaffen, andererseits die Förderung des Deutschlernens auch zu institutionalisieren. Denn schließlich ergibt sich laut Roche/Lindner-Matthiesen (2023: 45) „das wichtigste Kriterienbündel beim Spracherwerb (...) aus dem Interesse, der Motivation und der empfundenen Notwendigkeit, eine Sprache zu lernen“.

3. Fazit: Ein digitalgestützter interdisziplinärer Brückenkurs für den Berufseinstieg

Die dargelegten Spannungsfelder legen nahe, dass die zu gestaltenden Angebote zwischen berufsvorbereitenden und berufsbegleitenden Bereichen anzusiedeln sind, denn die akademische Zielgruppe verfügt über fachliche Vorkenntnisse, ohne dabei auf ein spezifisches Tätigkeitsfeld festgelegt zu sein. Niederhaus (2022: 22) stellt nach der Darstellung verschiedener Kategorisierungsansätze fest, dass sich für Lernende im Inland zwischen „allgemein berufsbezogenen und berufsorientierenden Angeboten auf der einen sowie branchen- und berufsspezifischen Angeboten auf der anderen Seite“ unter-

scheiden lässt (ebd.). Dabei wird klar, dass die akademische Zielgruppe in den Kategorisierungen bisher keine bzw. nur eine untergeordnete Rolle spielt. Internationale Studierende unterscheiden sich von den bisher vom Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) hauptsächlich adressierten Zielgruppen sowie von denen in berufsqualifizierenden und berufsbegleitenden Kursen in der Ausbildung und am Arbeitsplatz: Die Zielgruppe an der Hochschule verfügt über einen höheren Bildungshintergrund und zum Zeitpunkt des Besuchs der Sprachlehrveranstaltung i.d.R. bereits über fachliche Vorkenntnisse sowie ggf. Berufserfahrung, ohne dabei schon auf ein spezifisches Tätigkeitsfeld festgelegt zu sein.

Die bisherigen Überlegungen legen nahe, dass sich die Fragestellungen nur durch modulare, miteinander verzahnte Sprach- und Unterstützungsangebote angemessen adressieren lassen. Für die im Rahmen des Projekts Profis D entwickelten Lehr-/Lern-Konzepte und Lernmaterialien bedeutet dies zunächst die Integration berufsbezogener, berufsübergreifender Szenarien zur Vorbereitung auf Praktika und Nebenjobs in einer studienbegleitenden, progressionsorientierten Sprachlehrveranstaltung bis zur Stufe B1. Ergänzt werden soll dieses Angebot durch einen interdisziplinär gestalteten Brückenkurs am Ende des Studiums, der die Strategien zum erfolgreichen Berufseinstieg und Kompetenzen für die Kommunikation in berufsübergreifenden, allgemeinen Handlungsfeldern niveauübergreifend für Studierende in deutsch- und englischsprachigen Studiengängen ab der Stufe B1+ entwickelt. Angesichts des dargestellten organisatorischen Bedarfs sollten verschiedene digitale und digitalgestützte, studienbegleitende und intensive Kursformate und -zeiten erprobt werden. Die im Projekt zu entwickelnden Online-Module können eine inhaltliche Grundlage für die Gestaltung dieser Lehrveranstaltungen sein und den Arbeitsaufwand ressourcenschonend entlasten. Es werden Aufgaben und Übungen im Umfang von je 100 Stunden Lehr- und Lernmaterialien zur Verfügung stehen. Mit dem Ziel einer umfassenden Begleitung des Übergangs in den Arbeitsmarkt sollen ferner die Sprachlehrveranstaltungen stärker mit den Angeboten anderer Service-Einrichtungen (International Office, Career Center etc.) verzahnt werden. Angestrebt werden auch Partnerschaften mit der Wirtschaft über die Projektlaufzeit hinaus, um branchen- und berufsspezifische sprachliche Begleitung in den Betrieben mitzugestalten. Im Folgenden wird auf die Überlegungen zum Brückenkurs weiter eingegangen.

Das Angebot eines Brückenkurses muss sich aus den genannten Gründen an viele fachliche Hintergründe richten. Für eine fachübergreifende, auf Strategievermittlung fokussierte Veranstaltung kann keine fachspezifische Progression leitend sein. Eine allgemeine Orientierung an den Sprachhandlungen im Life Cycle von Arbeitnehmer*innen (vgl. Bärenfänger/Nitsche/Plassmann 2019) er-

gänzt um Strategievermittlung scheint geeigneter für das Ziel, die Teilnehmenden zu befähigen, sich erfolgreich zu bewerben und die nötigen sprachlichen Kompetenzen zur Gestaltung insbesondere der Kommunikation in der ersten Zeit in der Firma zu vermitteln. So soll die Integration in den Arbeitsalltag erleichtert werden, um es den Berufseinsteiger*innen zu ermöglichen, von dieser Basis aus selbst aktiv zu werden und sich die sprachlich-kulturellen Konventionen des jeweiligen Arbeitsumfelds anzueignen.

Methodisch hat sich für berufsbezogene Kurse die Arbeit mit Szenarien etabliert, da sich darin handlungsorientierte Sprachdidaktik und das Prinzip der vollständigen Handlung aus der Berufspädagogik gut verbinden lassen (vgl. Niederhaus 2022, Roche 2023). In den digitalen Lernmaterialien zum Brückenkurs sollen Szenarien den Rahmen zur Erarbeitung der Situationen, Kompetenzen, Strategien und sprachlichen Mittel liefern, die im synchronen Unterricht durch Transferaufgaben für eigene fachliche Kontexte übertragen und angewendet werden können.

Während im allgemeinsprachlichen und – weitgehend auch im studienvorbereitenden – Sprachunterricht Sprachlehrende als Expert*innen für die zu vermittelnden Inhalte gelten können, gilt dies für den berufsbezogenen Deutschunterricht analog zum Fachsprachenunterricht nur in einem eingeschränkten Maß. Hier ist Zusammenarbeit mit Berufspraktiker*innen nötig, um bei der Bestimmung der Lerninhalte bedarfsorientiert und authentisch zu arbeiten.

4. Ausblick: Gestaltung der weiteren Bedarfsermittlung

Seyfarth (2017) empfiehlt sowohl die Ermittlung des Bedarfs als auch des Sprachgebrauchs sowie die ergänzende Analyse relevanter Textsorten und Gebrauchstexte für die Bestimmung relevanter Situationen, Szenarien, Sprachhandlungen und konkreter Lerninhalte. Ferner sei zwischen objektiven und subjektiven Bedarfen zu unterscheiden, wobei sich die erstgenannten aus den Anforderungen der Tätigkeit ergeben, letztgenannte aus den Vorstellungen individueller Lernender.

Als Methoden zur Erhebung sprachlicher Anforderungen eignen sich Fragebögen, Leitfaden- und Expert*inneninterviews, teilnehmende Beobachtung und ggf. ergänzend das Aufnehmen authentischer mündlicher Interaktionen sowie die Sammlung schriftlicher Kommunikation und Dokumente. Für die Erhebungen im Rahmen des Projekts wurde ein Ansatz gewählt, mit dessen Hilfe die aus der Literatur abgeleiteten Annahmen überprüft und verfeinert werden können: Da durch die oben zitierten Befragungen an der BTU bereits einige Einblicke in die Bedürfnisse der Studierenden vorliegen, konzentriert sich die Analyse im weiteren Projektverlauf auf den konkreten Bedarf der Unternehmen.

Zunächst wurde eine extern eingeholte Einschätzung zur Übertragbarkeit

der Lernziele für die berufsbezogene Deutschförderung des BAMF auf die akademische Zielgruppe eingeholt. Diese wurde insbesondere im Bereich der übergreifenden Handlungsfelder aber auch einiger weiterer Felder bestätigt: (Arbeitssuche und) Bewerbung, Arbeitsantritt, Arbeitsalltag: innerbetriebliche Kommunikation, Arbeitsalltag: Außenkontakte, Regularien am Arbeitsplatz sowie Gestaltung sozialer Kontakte am Arbeitsplatz, Umgang mit Dissens und Konflikten, Realisierung von Gefühlen, Haltungen und Meinungen, Austausch von Informationen (vgl. Heine 2022).

Für die Befragung von Firmenvertreter*innen aus der Region sowie Absolvent*innen wurde ein Interview-Leitfaden entwickelt. Die Fragen darin speisen sich aus der Literatur (Tellmann/Müller-Trapet/Jung 2012; Hutha et al. 2013) und wurden in kollegialer Beratung begutachtet und ergänzt. Diese erste Version des Fragebogens wurde in einem Interview erprobt und angepasst. Die Interviews wurden aufgezeichnet und, wenn möglich, um relevante Textdokumente ergänzt. Anschließend sollen diese Daten hinsichtlich der Ableitung von relevanten Lerninhalten und der Gestaltung authentischer Szenarien zum Berufseinstieg analysiert werden. Eine Workshop-Reihe mit Vertreter*innen der Fachbereiche, Unternehmen aus der Region und Hochschul-Service-Einrichtungen soll weitere Einblicke liefern und die sprachenpolitische Diskussion um curriculare Verankerung vorantreiben.

Die dargestellten Überlegungen und Zwischenergebnisse des Projekts Profi D lassen die Annahme zu, dass digitalgestützte, fach- und berufsübergreifende Sprachlehrveranstaltungen studienbegleitend nicht nur möglich, sondern nötig sind, um die skizzierten Spannungsfelder und das Ziel der Fachkräftesicherung zu adressieren.

Für die Ableitung und Priorisierung von Kurszielen und konkreten Lerninhalten sind die vorliegenden Studien zur Berufssprache sowie die Kurskonzepte für Berufssprachkurse des BAMF kritisch auf ihre Übertragbarkeit auf die akademische Zielgruppe zu prüfen und um regionale wie überregionale Bedarfsanalysen zu ergänzen.

5. Literatur

BÄRENFÄNGER, Olaf / Nitsche, Nadja / Plassmann, Sibylle (2019): *Berufsbezogene Deutschsprachförderung. Lernziele Spezialberufssprachkurse A2 und B1, Basisberufssprachkurse B2 und C1*. Frankfurt am Main: telc.

BÄRENFÄNGER, Olaf (2021): Sprachliche Kompetenzen im Beruf messbar machen: Die Deutscheinschätzung für Stellensuchende. *Fremdsprachen Lehren und Lernen*, 2021/2, 18-36.

BRACHMANN, Katja / Heine, Antje (2020): Welche Sprache(n) brauchen wir? Auf dem Weg zu einem Sprachenkonzept an der Brandenburgischen Technischen Uni-

- versität Cottbus. In: Klepper-Pang, Almut / Bahr, Andreas (Hrsg.): *Sprachen. Politik.Sprachenpolitik. Der Beitrag der Sprachenzentren zur Hochschule der Zukunft. Dokumentation der 31. Arbeitstagung vom 5.-7. März 2020 an der Europa-Universität Viadrina in Frankfurt (Oder)*, AKS-Verlag: Bochum, 429-447.
- BRANDENBURGISCHE TECHNISCHE UNIVERSITÄT COTTBUS-SENFTEMBERG, BTU (2020): *Erhebung Career Center* (unveröffentlicht).
- BRANDENBURGISCHE TECHNISCHE HOCHSCHULE COTTBUS-SENFTEMBERG, BTU (2023): *Profil & BTU in Zahlen*. <https://www.b-tu.de/universitaet/ueber-uns/profil-btu-in-zahlen>
- BUNDESMINISTERIUM FÜR ARBEIT UND SOZIALES (BMAS) (2022): *Fachkräftestrategie der Bundesregierung*. <https://www.bundesregierung.de/breg-de/suche/fachkraeftestrategie-der-bundesregierung-2133828>
- DEUTSCHER AKADEMISCHER AUSTAUSCHDIENST (DAAD) / Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW) (2022): *Wissenschaft weltoffen 2022. Daten und Fakten zur Internationalität von Studium und Forschung in Deutschland und weltweit*. Bielefeld. https://www.wissenschaft-weltoffen.de/content/uploads/2022/10/wiwe_2022_web_de.pdf
- DEUTSCHER AKADEMISCHER AUSTAUSCHDIENST (DAAD) / Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW) (2023): *Wissenschaft weltoffen 2023. Daten und Fakten zur Internationalität von Studium und Forschung in Deutschland und weltweit*. Bielefeld.
- DEUTSCHER AKADEMISCHER AUSTAUSCHDIENST (DAAD) (2023): Internationale Studierende als Fachkräfte von morgen. Positionspapier des DAAD. In: *DAAD Perspektiven*. https://static.daad.de/media/daad_de/pdfs_nicht_barrierefrei/der-daad/daad_2023_perspektive_fachkraefte.pdf
- HEINE, Antje (2022): *Abgleich berufssprachlicher Anforderungen für Hochschulabsolventen der Bereiche Technik, Bau/Architektur und Wirtschaft*. (unveröffentlicht).
- HOLTEMÖLLER, Oliver / Schult, Christoph (2019): Zu den Effekten eines beschleunigten Braunkohleausstiegs auf Beschäftigung und regionale Arbeitnehmerentgelte. *Wirtschaft im Wandel*, 25 (1), 5-9. <http://hdl.handle.net/10419/195966>
- HUHTA, Marjatta / Vogt, Karin / Johnson, Esko / Tulkki, Heikki (2013): *Needs Analysis for Language Course Design. A holistic approach to ESP*. Cambridge: Cambridge University Press.
- KUHN, Christina (2013): Beitrag zur Podiumsdiskussion: Perspektiven auf Verfahren zur Sprachstandsfeststellung im Berufskontext. In: IQ Fachstelle berufsbezogenes Deutsch (Hrsg.): *Berufsbezogene Sprachkompetenz feststellen, fördern & zertifizieren. Praxisbeispiele. Perspektiven. Handlungsempfehlungen*, 48-53. https://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/fileadmin/user_upload/PDF/BD_FachtagungDoku_2014_NEU.pdf
- KUHN, Christina (2019): Jenseits von Fachsprache? Eine Studie zur Kommunikation im Betrieb und ihre Implikationen für den berufsorientierten Fremdspra-

- chenunterricht und die Materialgestaltung. *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 24 (1), 49–60.
- MARKWARDT, Gunther / Zundel, Stefan (2017): Strukturwandel in der Lausitz – Eine wissenschaftliche Zwischenbilanz. *ifo Institut Dresden: ifo Dresden berichtet*, 24 (03), 17-22. <https://www.ifo.de/publikationen/2017/aufsatz-zeitschrift/strukturwandel-der-lausitz-eine-wissenschaftliche>
- MINISTERIUM FÜR WISSENSCHAFT, FORSCHUNG UND KULTUR, BRANDENBURG (MWFK) / Brandenburgische Technische Universität Cottbus-Senftenberg (BTU) (2019): *Hochschulvertrag MWFK-Brandenburgische Technische Universität Cottbus-Senftenberg*. https://mwfk.brandenburg.de/sixcms/media.php/9/HSV_BTUCS_2019.pdf
- NIEDERHAUS, Constanze (2022): *Deutsch für den Beruf. Eine Einführung. Grundlagen Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. [Bd. 4]. Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- HEINE, Antje et al. für Profis D (2021-2023): Erweiterte Bedarfsanalyse für das von der Stiftung Innovation in der Hochschullehre 2021-2024 geförderte Projekt Profis D *Fach.Deutsch.Digital für Studium und Beruf* (bislang unveröffentlicht).
- ROCHE, Jörg / Lindner-Matthiesen, Hilke (2023): Sprachförderung in der beruflichen Weiterbildung. Möglichkeiten der Qualitätsverbesserung. *Sozialer Fortschritt* (72), 43-54.
- ROCHE, Jörg (2023, i. Dr.): Berufssprache. In: Szurawitzki, Michael / Wolf-Farré, Patrick (Hrsg.) *Handbuch Deutsch als Fach- und Fremdsprache*. Berlin u.a.: de Gruyter.
- ROELCKE, Thorsten (2020): Berufssprache und Berufliche Kommunikation – eine konzeptionelle Klärung. *Sprache im Beruf*, 3 (1), 3–17.
- SEYFARTH, Michael (2017): Sprachlich-kommunikative Anforderungen als Basis von Curricula: Ein Modell zur empirisch fundierten Curriculumentwicklung. In: Efnig, Christian / Kiefer, Karl-Hubert (Hrsg.): *Sprachbezogene Aufgaben und Curricula in der beruflichen Bildung: Aktuelle Konzepte und Forschungsergebnisse*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 91–110.
- SACHVERSTÄNDIGENRAT DEUTSCHER STIFTUNGEN FÜR INTEGRATION UND MIGRATION (SVR) (2012): *Mobile Talente? Ein Vergleich der Bleibeabsichten internationaler Studierender in fünf Staaten der Europäischen Union*, 48–50. https://www.svr-migration.de/wp-content/uploads/2012/04/Studie_SVR-FB_Mobile_Talente.pdf
- TELLMANN, Udo / Müller-Trapet, Jutta / Jung, Matthias (2012): *Berufs- und fachbezogenes Deutsch Grundlagen und Materialerstellung nach dem Konzept von IDIAL4P. Handreichung für Didaktiker*. Göttingen: Universitätsverlag. http://webdoc.sub.gwdg.de/univerlag/2012/Tellmann_Idial_Auszuege.pdf
- WISNIEWSKI, Katrin / Lenhard, Wolfgang / Spiegel, Leonore / Möhring, Jupp (Hrsg.) (2022). *Sprache und Studienerfolg bei Bildungsausländerinnen und Bildungsausländern*. Münster: Waxmann.

Katja Brachmann leitet das Sprachenzentrum an der Brandenburgischen Technischen Universität Cottbus-Senftenberg mit der Aufgabe, ein Sprachenkonzept im Kontext der Internationalisierung der Hochschule zu entwickeln. Sie leitet das 2021-2024 von der Stiftung Innovation in der Hochschullehre geförderte Verbundprojekt Fach.Deutsch.Digital für Studium und Beruf (Profis D).

E-Mail: *katja.brachmann@b-tu.de*

Ines Paland-Riedmüller arbeitet im Bereich Produktentwicklung bei der Gesellschaft für akademische Studienvorbereitung und Testentwicklung e. V. Ihr Arbeitsschwerpunkt liegt auf digitalen Lernkontexten und der Entwicklung digitaler Lernmaterialien sowie der Begleitung von Hochschulen beim Einsatz der Deutsch-Uni Online. Sie ist Mitinitiatorin des Projekts Profis D.

E-Mail: *paland@gast.de*