

EVITA –

**(Sprach-)Lernprozesse in Ausbildung und
Arbeit gestalten**

*Eine Handreichung für Ausbildungs- und
Anleitungskräfte*

Meta Cehak-Behrmann

IMPRESSUM

EVITA – (Sprach-)Lernprozesse in Ausbildung und Arbeit gestalten.
Eine Handreichung für Ausbildungs- und Anleitungenkräfte.
Reihe FaberIS-Manuskripte 6

Autorin:

Meta Cehak-Behrmann

Herausgeber:

FaberIS® - Fachstelle für berufsintegriertes Sprachlernen
FRAP Agentur gGmbH
Vilbeler Str. 29
60313 Frankfurt

Telefon: 069/68097-207

E-Mail: info@faberis.de

www.faberis.de

www.frap-agentur.de

Layout:

Dilek Akkaya, FRAP Agentur gGmbH

1. Auflage Januar 2026

© FaberIS 2026

Alle Rechte vorbehalten.

Vervielfältigung, auch auszugsweise, nur mit Angabe der Autor/-innen und des Herausgebers.

INHALT

VORBEMERKUNG	4
1. DIE EVITA-FORMEL	5
1.1. Arbeitsaufgaben als fachliche und sprachliche Lernprozesse gestalten	5
1.2. Vom konkreten Handeln zu fachlichem Verstehen und berufssprachlicher Handlungsfähigkeit	7
2. EVITA IN DER PRAXIS: EIN KUNDENAUFTRAG AUS EINER KFZ-WERKSTATT	9
2.1 (Sprach-)Lernprozesse planen: Die EVITA-Planungstabelle	9
2.2 Wie (Sprach-)Lernen in der Arbeit „sichtbar“ wird	13
3. MIT EVITA EIGENE AUSBILDUNGS-/ARBEITSSITUATIONEN PLANEN.....	17
4. QUELLEN UND WEITERFÜHRENDE LITERATUR (AUSWAHL)	19

VORBEMERKUNG

Berufliche Sprachkompetenz entsteht zu einem wesentlichen Teil im beruflichen Handeln selbst. Denn berufliche Sprache besteht nicht nur aus Fachbegriffen und grammatischen Strukturen. Sie ist eng mit den konkreten Tätigkeiten, den beteiligten Personen, den verwendeten Werkzeugen und Materialien sowie den Abläufen eines Betriebs verbunden. Die Sprache, die in der Arbeit gebraucht wird, lässt sich daher zu einem wesentlichen Teil auch nur in der Arbeit erschließen: Beim Beobachten und Ausprobieren, in Rückfragen und Absprachen, beim Lösen unerwarteter Probleme oder beim Auswerten eines Arbeitsergebnisses entwickeln sich fachliches und sprachliches Lernen situativ und kontextbedingt in enger Wechselwirkung.

Doch das geschieht nicht automatisch. Im Arbeitsalltag bleibt vieles unausgesprochen. Erfahrene Fachkräfte wissen, worauf es ankommt, erkennen Zusammenhänge auf einen Blick und handeln auf der Grundlage eingespielter Routinen. Für Lernende sind wichtige Zwischenschritte, Entscheidungskriterien oder Grundsätze und damit zusammenhängende sprachliche Anforderungen dagegen oft nicht ohne weiteres erkennbar. Sie benötigen Gelegenheiten, genauer hinzusehen, Kontexte zu erkennen, Fragen zu stellen, Vermutungen zu äußern, Zusammenhänge zu klären und neue sprachliche Mittel unmittelbar im Handeln zu erproben. Wie lässt sich das im Arbeitsalltag gestalten? Was braucht es, damit Lernende reale Arbeitsaufgaben zunehmend selbstständig bewältigen können – und dabei zugleich die Sprache erwerben, die sie für ihr berufliches Handeln benötigen?

In der Zusammenarbeit mit Ausbildungs- und Anleitungskräften hat die Fachstelle FaberIS bereits 2016 die **EVITA-Formel** entwickelt; sie hat sich für die Gestaltung eines strukturierten sprachlernförderlichen Vorgehens in der Arbeits- und Ausbildungspraxis bewährt. EVITA versteht sich als Orientierungshilfe und Planungstool für Ausbildungs- und Anleitungskräfte, um fachliche und sprachliche Lerngelegenheiten in Arbeitsprozessen zu erkennen und gezielt zu nutzen. Dabei stehen immer die Aktivitäten der Lernenden im Zentrum.

Nach einer kurzen Einführung in die Grundgedanken der EVITA-Formel wird in dieser Handreichung anhand einer Ausbildungssituation aus einer Kfz-Werkstatt gezeigt, wie sich EVITA in der Praxis umsetzen lässt und wie sich die sprachförderliche Wirkung dabei entfaltet. Das Beispiel versteht sich dabei nicht (nur) als Muster zum Nachmachen; es kann allen Ausbildungs- und Anleitungskräften als Anregung dienen, die Grundidee auf eigene Arbeits- und Ausbildungssituationen zu übertragen und Auszubildende Schritt für Schritt zu einem selbständigen fachlichen und sprachlichen Handeln zu begleiten.

1. DIE EVITA-FORMEL

1.1. Arbeitsaufgaben als fachliche und sprachliche Lernprozesse gestalten

Anders als viele Planungsmodelle richtet die EVITA-Formel den Blick nicht in erster Linie auf das Handeln der Anleitungs- oder Ausbildungskräfte, sondern auf den Lernprozess der Lernenden selbst: **Was tun die Lernenden selbst, um sich die Aufgabe fachlich und sprachlich zu erschließen?** Sie beschreibt die Schritte, die Lernende durchlaufen, wenn sie sich eine berufliche Handlungssituation fachlich und sprachlich erschließen. EVITA steht dabei für fünf Elemente eines sprachlernförderlichen Lernprozesses:

Was tun die Lernenden, wenn Sie eine Arbeitsaufgabe bearbeiten?

Erwartungen formulieren
Vorwissen aktivieren
Informationen erarbeiten
Transfer & Theorie ableiten
Auswerten

Aufgabe der Ausbildungs-/Anleitungskräfte ist es, diesen Prozess durch geeignete Fragen oder Impulse, durch Aufgabenstellungen und Unterstützungsangebote anzuregen und zu begleiten.

Im Einzelnen lassen sich die EVITA-Elemente so beschreiben:

- **E – Erwartungen formulieren:** Die Lernenden klären, worum es bei der anstehenden Arbeits- oder Lernaufgabe (vermutlich) geht, welche Ziele sie erreichen möchten und welche Erwartungen sie an die Lernsituation haben. Dieser Schritt ist wichtig, um nicht unvorbereitet in eine anstehende Situation hineinzustolpern. Die Lernenden erhalten die Möglichkeit, sich gedanklich auf das Kommende einzustellen, es mental zu einem „eigenen“ Anliegen zu machen: Was möchte ich in dieser Situation tun, was reizt mich daran, was möchte ich ausprobieren, was dabei lernen? Häufig handelt es sich hier nur um einige kurze Momente, in denen solche Überlegungen stattfinden, und sie lösen in der Regel direkt den nächsten Schritt aus:
- **V – Vorwissen aktivieren:** Wer sich auf eine neue Aufgabe einstellt, versucht beinahe automatisch, die Herausforderung mit etwas Bekanntem zu verbinden, um sie gedanklich einordnen zu können. Die Lernenden tragen zusammen, was sie bereits über die Aufgabe wissen und welche Erfahrungen sie damit verbinden. Dazu gehört fachliches Wissen ebenso wie sprachliches Wissen: bekannte Begriffe, Formulierungen, typische Gesprächssituationen oder bereits vertraute Textsorten.

Vorhandene Erfahrungen und Kenntnisse werden wieder präsent gemacht, das bisherige – vielleicht nur theoretisch erworbene – Wissen wird aktiviert und gedanklich mit der neuen Aufgabe verknüpft; Gemeinsamkeiten werden deutlich oder auch Unterschiede, die Fragen aufwerfen. Die Lernenden können dann auch erkennen, wie sie weiter vorgehen müssen, welche neuen Informationen sie z.B. noch benötigen, um die Aufgabe zu bewältigen.

- **I – Informationen erarbeiten:** Die Lernenden haben in dieser Phase die Möglichkeit, sich anhand passender – d.h. möglichst authentischer – Unterlagen oder Materialien, die Informationen und Hintergründe zu erarbeiten, die neu für sie sind und die sie benötigen, um die Arbeitsschritte für die anstehende Aufgabe zu planen und umzusetzen. Sie beobachten beispielsweise einen Arbeitsvorgang, lesen einen Arbeitsauftrag, nutzen eine Checkliste, befragen Kolleginnen oder Kollegen, vergleichen Materialien oder erproben einzelne Handlungsschritte. Informationen werden also nicht ausschließlich von der Anleitungskraft vermittelt. Vielmehr werden die Lernenden darin unterstützt, sich neue fachliche und sprachliche Informationen selbst zu erschließen und für die konkrete Aufgabe nutzbar zu machen. Sie setzen sich mit neuen Begriffen, Zusammenhängen und Vorgehensweisen auseinander, sie sortieren sie und entwickeln eine konkrete und begründete Vorstellung davon, wie sie die Aufgabe umsetzen werden. Dabei setzen sie Sprache funktional ein: Sie fragen nach, beschreiben Beobachtungen, ordnen Arbeitsschritte, halten Ergebnisse fest oder erklären sich gegenseitig Zusammenhänge. Falls erforderlich, erhalten sie hierbei Unterstützung, z.B. in Form von Leitfragen oder Bildern, (sprachlichen) Beispielen, Schlüsselwörtern oder auch Lektürehinweisen, wie geeignete Links, Abschnitte aus der Fachliteratur, Montageanleitungen etc. Meist ist es sinnvoll, dass sie sich im Anschluß daran, vor dem nächsten Schritt, mit der Leitungs- bzw. Ausbildungskraft zusammensetzen und ihre Ergebnisse und Vorhaben gemeinsam mit ihr abstimmen.
- **T – Transfer und Theorie ableiten:** Die Lernenden setzen ihr geplantes Vorgehen in der beruflichen Handlungssituation um. Dabei erproben sie ihre Überlegungen unter realen Bedingungen, überprüfen ihre Vorgehensweise und passen sie gegebenenfalls an. Bewusst ausgeführt, sind Transfer und Theoriebildung eng miteinander verknüpft: Die Lernenden erleben unmittelbar, welche fachlichen Zusammenhänge wirksam werden, erkennen die Logik, die Prinzipien, die der beruflichen Situation zugrunde liegen und leiten – ggf. zunächst intuitiv – bereits allgemeine Erkenntnisse ab, die sich auf vergleichbare berufliche Situationen übertragen lassen. Die Lernenden entwickeln auf diese Weise nicht nur Handlungssicherheit, sondern auch ein vertieftes fachliches Verständnis sowie die Fähigkeit, ihr Vorgehen zu begründen und zu erläutern. Je nach der Art der Aufgabe kann die praktische Umsetzung oder auch die theoretische Erarbeitung stärker gewichtet sein. Die konkrete Erfahrung bildet jedoch die

Grundlage dafür, im anschließenden Auswertungs- und Reflexionsgespräch die informell gewonnenen Erkenntnisse bewusst zu machen, ggf. weiter zu abstrahieren, in fachliche Konzepte einzuordnen und allgemeine Regeln abzuleiten.

- **A – Auswerten:** Am Ende des Lernprozesses nehmen die Lernenden ihr eigenes Vorgehen noch einmal in den Blick. Sie reflektieren, was ihnen gelungen ist, wo Schwierigkeiten aufgetreten sind und wie sie diese bewältigt haben, ob und wie sich ihre eingangs formulierten Erwartungen an die Aufgabe bestätigt haben sowie welche fachlich relevanten Erkenntnisse sich aus den gemachten Erfahrungen ableiten lassen. Gemeinsam mit der Anleitungs- bzw. Ausbildungskraft überlegen sie z.B., welche neuen Einsichten sie aus der Situation mitnehmen, was sie beim nächsten Mal beibehalten oder anders machen möchten und welche weiteren Lernziele sich daraus ergeben. Die Auswertung schließt den Lernprozess nicht ab, sondern bildet den Ausgangspunkt für den nächsten.

1.2. Vom konkreten Handeln zu fachlichem Verstehen und berufssprachlicher Handlungsfähigkeit

Mit den einzelnen EVITA-Schritten verändern sich auch die fachlichen und sprachlichen Anforderungen. Zu Beginn stehen häufig Gespräche in der Alltagssprache im Vordergrund: Die Lernenden beschreiben eigene Gedanken, spontane Ideen oder Erfahrungen, tauschen Beobachtungen aus und formulieren Vermutungen. Im weiteren Verlauf benötigen sie zunehmend (auch neue) fachliche Begriffe und berufssprachliche Formulierungen, um Informationen zu erschließen, Arbeitsabläufe zu beschreiben und ihr Vorgehen zu erklären. Wenn sie Zusammenhänge begründen, verschiedene Vorgehensweisen vergleichen, Erkenntnisse verallgemeinern oder ihr Handeln reflektieren, gewinnen schließlich auch abstraktere fach- und berufssprachliche oder auch – sofern sie für die Tätigkeit von Belang sind – bildungssprachliche Ausdrucksformen an Bedeutung.

EVITA unterstützt damit eine schrittweise Bewegung vom konkreten Erleben und Handeln zum fachlichen Verstehen und zur reflektierten Erfahrung. Zugleich eröffnet die Formel einen Weg von der vertrauten, alltagsnahen Verständigung zu den fachlichen und berufssprachlichen Ausdrucksformen, die für ein zunehmend selbstständiges, in die Zusammenhänge des Arbeitsplatzes eingebettetes berufliches Handeln benötigt werden.

Ein solches Vorgehen entspricht in wesentlichen Punkten dem Prinzip des Scaffolding (engl. „Gerüste bauen“). Dieses Prinzip basiert auf pädagogischen sowie lern- und entwicklungspsychologischen Modellen und es hat sich für die sprachbildende Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen empirisch als wirksam erwiesen: Ausgehend von den

Erfahrungen und dem Vorwissen der Lernenden werden Lernangebote so aufgebaut, dass sie schrittweise zu komplexeren fachlichen, beruflichen und damit eben auch zu komplexeren sprachlichen Anforderungen führen: Lernende werden zunehmend in fachlich anspruchsvollere Situationen gebracht, in denen entsprechend der Bedarf auch an sprachlich anspruchsvolleren Äußerungen resp. neuen Formulierungen besteht. Die Lernenden erhalten dabei – auch situativ – individuell angemessene unterstützende Impulse, um diese neuen Situationen bewältigen zu können, etwa durch Leitfragen, Visualisierungen, Erprobungen, ggf. auch Formulierungshilfen – vor allem aber durch eine begleitende, durchgängig (sprach)lernförderliche Gesprächsführung, über die sie die nötigen Denkanstöße erhalten, um den nächsten Lern- resp. Arbeitsschritt (selbständig) zu gehen.

Wenngleich vorrangig für den Unterricht konzipiert, ist dieses Prinzip auch für das berufsintegrierte Sprachlernen bedeutsam – insbesondere, wenn es direkt am Arbeitsplatz stattfindet: Beruflich relevante Sprache wird nicht losgelöst von der Arbeit erworben; sie entwickelt sich und entsteht vielmehr durch Teilhabe an und in der Auseinandersetzung mit authentischen beruflichen Anforderungen, dort, wo sie tatsächlich gebraucht wird – beim Beobachten, Erkunden und Handeln, beim Erklären, Begründen, Dokumentieren, Beraten oder Reflektieren beruflicher Handlungen. Sprachlernen und fachliches Lernen bilden einen gemeinsamen Lernprozess, der in und aus den jeweiligen authentischen Situationen heraus entsteht.

Ausgangspunkt ist dabei stets eine konkrete Arbeits- oder Ausbildungssituation, in der die Lernenden mit der Komplexität der Realität konfrontiert sind. Der fachliche wie der sprachliche Lernbedarf entstehen aus der Handlung selbst: weil etwas beobachtet, bearbeitet, erklärt, begründet, dokumentiert oder gemeinsam ausgewertet wird. Sprache wird damit zum Werkzeug beruflichen Lernens und Handelns und entwickelt sich im Vollzug der beruflichen Tätigkeit: Eine Situation erzeugt einen (sprachlichen) Bedarf, und genau an diesem Bedarf setzt, um einer zu starken (und damit lähmenden) Überforderung entgegenzuwirken, auch die Unterstützung an. Diese Unterstützung bedeutet jedoch nicht, die Komplexität der Arbeitssituation zu reduzieren, indem sie z.B. in isolierte Übungssequenzen unterteilt wird. Sie bedeutet vielmehr, die Arbeitssituation individuell so zu gestalten, dass sich die Lernenden in einer dosierten (und damit lernanregenden) Überforderung befinden und die Situation mit der entsprechenden Unterstützung erfolgreich bewältigen können. Die EVITA-Formel bietet einen Rahmen für eine solch lernförderliche Planung im Sinne des Kompetenzlernens, indem sie die Lernenden von der konkreten Erfahrung schrittweise zur Planung und Durchführung einer komplexen Aufgabe bis zur anschließenden Auswertung und Reflexion der Lerneffekte dieser Erfahrung führt. Dabei werden die Aufgaben je nach Bedarf der Lernenden stärker – beispielsweise durch die Vorgabe einzelner Bearbeitungsschritte – oder weniger stark bis

gar nicht – z.B. durch die Übergabe eines gesamten Kundenauftrags – vorgesteuert, bei Bedarf unterstützende Materialien bereitgestellt und die Bearbeitung durch impulsgebende Gespräche begleitet.

Wie dies in der Ausbildungspraxis aussehen kann, zeigt das folgende Beispiel aus einer Kfz-Werkstatt. Es veranschaulicht zum einen, wie sich mit der EVITA-Formel fachliche Lernprozesse anhand eines realen Arbeitsauftrags planen und zugleich sprachförderlich gestalten lassen (vgl. Abb. 1, 2, und 4). Zum anderen macht es sichtbar, wie sich im Verlauf der Auftragsbearbeitung auch sprachliche Lernprozesse vollziehen (Abb. 3).

2. EVITA IN DER PRAXIS: EIN KUNDENAUFTRAG AUS EINER KFZ-WERKSTATT

2.1 (Sprach-)Lernprozesse planen: Die EVITA-Planungstabelle

Eine alltägliche Situation in einer Kfz-Werkstatt: An einem Fahrzeug soll ein Ölwechsel durchgeführt werden. Der Ausbilder möchte diesen Kundenauftrag als Ausbildungssituation nutzen und ihn an seine drei Auszubildenden übergeben. Für die Planung nach der EVITA-Formel verwendet er eine Tabelle (Abb. 1), in der er den voraussichtlichen Verlauf der Lernsituation skizziert (Abb. 2); eine Planung in Form einer Liste oder auch eines Erkundungsauftrags ist natürlich ebenfalls möglich.

Ausgangspunkt der Planung ist die Frage: Was tun die Lernenden, um sich diese Arbeitssituation fachlich und sprachlich zu erschließen? Der Ausbilder setzt – ausgehend von ihren Vorkenntnissen und Lernbedarfen – fachliche und sprachliche Schwerpunkte. Anschließend überlegt er, wie er den Auftrag formuliert und mit welchen Aufgaben, Fragen, Materialien und Gerüsten er die selbstständige Bearbeitung unterstützen kann.

In der Tabelle kann er festhalten, welche Aktivitäten der Lernenden er in den einzelnen EVITA-Phasen anregen möchte, welche Anforderungen dabei zu bewältigen sind und welche Unterstützung erforderlich sein könnte. Die Planung ist jedoch kein starres Drehbuch, sondern eine Orientierung für die Begleitung des Lernprozesses. Welche Impulse und Hilfen tatsächlich benötigt werden, zeigt sich häufig erst im Verlauf der Auftragsbearbeitung.

Auch die sprachlichen Ziele ergeben sich immer aus dem Arbeitsauftrag. Im Fokus können die Verständigung im Werkstattalltag, eine fachlich präzise Erklärung, ein Kundengespräch oder eine schriftliche Dokumentation stehen. Entscheidend ist nicht zwangsläufig die Bildungssprache, sondern eben das sprachliche Register, das für professionelles Handeln in der jeweiligen Situation gebraucht wird.

Ausbildungs-/Arbeitssituation: _____

Verlauf der Situation: Was tun die Lernenden, um die Ausbildungssituation zu bearbeiten?			Diese Arbeitsformen, Methoden, Unterstützung ... biete ich an:
Ablauf	Fachliche Ebene	Sprachliche Ebene	
	von der Alltagssprache schrittweise zur Fach-, Berufs- und Bildungssprache		
Erwartungen formulieren fachliche/sprachliche (Lern)Ziele			
Vorwissen aktivieren und/oder Erfahrungswissen aufbauen			
Informationen erarbeiten Sammeln und Sortieren von Fachwissen/-sprache			
Transfer & Theoriebildung ableiten			
Auswertung & Reflexion des Lernens			
vom Konkreten schrittweise zum Abstrakten			

Abbildung 1: EVITA-Planungstabelle für Arbeits-/Lernsituationen (modif. nach dem Scaffolding-Planungsraaster in Kniffka/Roelke (2016), S. 145)

Die nachstehende Planung nach der EVITA-Formel zeigt, wie sich der Ausbilder das Vorgehen der Auszubildenden beim Kundenauftrag „Ölwechsel“ im Wesentlichen vorstellt (Abb. 2). Er möchte, dass die Lernenden den Auftrag im Sinne der vollständigen Handlung selbständig übernehmen – von der Klärung der Anforderungen und der Planung der notwendigen Arbeitsschritte über die fachgerechte Durchführung bis zur Kontrolle und Auswertung des Ergebnisses.

Entsprechend der ihm bekannten Vorkenntnisse der Lernenden hat er in der Planung bestimmte Schwerpunkte gesetzt und auch verschiedene Hinweise für die Bearbeitung eingebunden. So nimmt der Ausbilder neben den technischen Arbeitsschritten auch die organisatorischen, kaufmännischen und kommunikativen Anforderungen des Kundenauftrags in den Blick: die Absprachen im Team, die Einschätzung der Arbeitszeit, die telefonische Information des Kunden, die Fertigstellung der Rechnung sowie die Übergabe des Fahrzeugs. Bei der abschließenden Auswertung soll ein besonderer Schwerpunkt auf der Reflexion der Kundenkommunikation liegen.

Dazu erhalten die Auszubildenden den Hinweis, vorhandene Unterlagen zu den einzelnen Arbeitsschritten aus der Berufsschule zu Rate zu ziehen – ein wichtiger Schritt, um den häufig vernachlässigten Transfer zwischen den Lernorten Schule und Praxis anzuregen. Als Unterstützung für die Planung ihres Vorgehens erhalten sie Impulsfragen, werkstattspezifische Unterlagen, hilfreiche Formulierungen für das Kundentelefonat und eine so genannte Schlüsselwörterliste: Hier hat der Ausbilder wesentliche Fachbegriffe und Formulierungen zusammengestellt, die für die fachsprachliche Kommunikation relevant sind, die aber in der Umgangssprache von den Auszubildenden meist „übergangen“ werden und/oder die ggf. noch nicht bekannt sind (vgl. Abb. 3).

Bevor die Auszubildenden tatsächlich am Fahrzeug tätig werden, ist ein Zwischenstopp vorgesehen: Die Auszubildenden stellen dem Ausbilder ihre Planung vor; eine fachsprachliche Darlegung wird hier erwartet, ebenso, dass offene Fragen geklärt werden. Der Ausbilder kann so unterstützen und zugleich sicherstellen, dass wesentliche Anforderungen berücksichtigt wurden bzw. eine Überarbeitung anregen.

Die Lernenden erhalten diese Planung als Orientierung, sodass die Erwartungen und vorgesehenen Schwerpunkte für sie transparent sind. Da sie mit dem arbeitsintegrierten Lernen bereits vertraut sind, können sie auf dieser Grundlage ihr Vorgehen weitgehend selbständig organisieren, der Ausbilder steht bei Bedarf für noch offene Fragen zur Verfügung und begleitet die Situation. Alternativ erhalten die Lernenden den Auftrag in einer für sie geeigneten Form (z.B. als Erkundungsauftrag oder als Checkliste).

Wie sich im Verlauf dieser Situation die Kommunikation der Auszubildenden mithilfe der hier beigegebenen „Gerüste“ entwickelt, ist in Auszügen in Abb. 3 dargestellt.

Ausbildungs-/Arbeitssituation: Ölwechsel für einen Kunden durchführen

Verlauf der Situation: Was tun die Lernenden, um die Ausbildungssituation zu bearbeiten?				Diese Arbeitsformen, Methoden, Unterstützung ... biete ich an:
Ablauf	Fachliche Ebene	Sprachliche Ebene	von der Alltagssprache schrittweise zur Fach-, Berufs- und Bildungssprache	
E rwartungen formulieren fachliche/sprachliche (Lern)Ziele	Sichten den Arbeitsauftrag, überlegen was alles dazugehört, setzen eigene Schwerpunkte (Umgang mit Hebebühne, neue Herstellernorm), schätzen vorauss. Arbeitszeit...	benennen die Ziele: Rechnung schreiben, Kundentelefonat, Rechnung erläutern, Abkassieren, Gespräch bei Fahrzeugübergabe		
	Austausch: Erfahrungen aus Praxis & Berufsschule (Ölwechsel, Kundenkontakt, Rechnung), rekapitulieren ggf. vorhandene Unterlagen	erinnern bereits bekannte Abläufe, und Fachbegriffe („Wartung“, „Rechnung“, „Auftrag“), schildern Beobachtungen/Erfahrungen mit Kundengesprächen		
V orwissen aktivieren und/oder Erfahrungswissen aufbauen	Abgleich Vorwissen – neuer Auftrag, Erarbeitung nötiger neuer Informationen (Spezifikationen!); Zugang zur Rechnungssoftware checken, Arbeitsplatz einrichten; Arbeitsplan entwickeln -> Gespräch mit Anleitung: Bisherige Ergebnisse + Arbeitsplan präsentieren	erschließen Fachbegriffe aus den Unterlagen; bereiten Telefonat und Kundengespräch vor; erläutern vorauss. Rechnungsposten; Bereiten Zwischenstopp mit Anleitung vor (fachsprachliche Darlegung, offene Fragen formulieren)	Wartungsplan, System, Herstellervorgaben, Schlüsselwörter, Satzbausteine für Telefonat und Kundengespräch	
	Ölwechsel durchführen; Arbeitsplatz aufräumen // Fahrzeugübergabe an Kunden	begleitendes Sprechen beim Ölwechsel und Aufräumen // Dokumentation und Rechnung erstellen, prof. Kundenkommunikation bei Fertigmeldung u. Übergabe; Rechnungsposten sicher erläutern		
T ransfer & Theoriebildung ableiten			Anleitung beobachtet / begleitet Ölwechsel, Dokumentation, Kundenkontakte	
A uswertung & Reflexion des Lernens	reflektieren gesamten Prozess (fachlich + organisatorisch), werten eigene Planung und Durchführung aus, Abgleich Erwartungen - Ergebnis, notieren für sie selbst relevante Punkte und nächste Schritte	werten Kommunikation aus; notieren sich geeignete Formulierungen für Fertigmeldung und Rechnungserläuterung	Leitfragen für Reflexion, Schwerpunkt dieses Mal v.a. Kundenkontakt	

Abbildung 2: Ausbildungssituation Ölwechsel nach der EVITA-Formel

2.2 Wie (Sprach-)Lernen in der Arbeit „sichtbar“ wird

Ausbildungs-/Arbeitssituation: Ölwechsel für einen Kunden durchführen

Verlauf der Situation: Was tun die Lernenden, um die Ausbildungssituation zu bearbeiten?			Diese Arbeitsformen, Methoden, Unterstützung ... biete ich an:
E (Lern)Ziele	Fachliche Fertigkeiten	„Dann darf ich jetzt endlich mal an den Heber!“	Arbeitsauftrag mit Zwischenstopps: Ölwechsel inkl. Fertigung, Rechnung, Fahrzeugübergabe an Kunden.
	„guck mal, was da steht – das ist doch der da drüben!“	„Ich versuche Telefon heute, möchte reden mit Kunde.“	
Vorwissen aktivieren und/oder Erfahrungswissen aufbauen	eigene Schwerpunkte (Umgang mit Hebebühne, neue Herstellernorm), schätzen vorauss. Arbeitszeit...	„Ich werde die Hebebühne bedienen!“	von der
Informationen erarbeiten	Austausch: Erfahrungen aus Praxis & Berufsschule (Ölwechsel, Kontakt, Rechnung, ggf. vorhand. Kundengespräch)	„Ich mache heute den Ölwechsel für... Schaut Euch den Auftrag an und sprecht Euch ab, was alles dazugehört, was Euch besonders wichtig ist, wer heute was machen möchte.“	
Sachverhalte verstehen	Abgleich Vorwissen – neuer Auftrag (Erarbeitung nötiger neuer Informationen (Spezifikationen!); Zugang zur Rechnungsgeschichte des Kunden)	„Ich übernehme die Fertigmeldung an den Kunden“	Schlüsselwörter, Satzbau- steine für Telefonat und
Transfer & Theoriebildung ableiten	Arbeitsplatz entwickeln: Ölwinkel, Ölwechsel durchzuführen, Arbeitsplatz aufbauen, Ölwechsel durchführen, Arbeitsplatz aufbauen, Ölwechsel durchführen, Arbeitsplatz aufbauen	„Ach, so funktioniert das!“	achtet /
Auswertung & Reflexion des Lernens	reflektieren ges. Lernprozess, eigene Planung & Auswertung, Abgleich Erwartungen, Lernfortschritt, notieren für sie selbst relevante Punkte und nächste Schritte	„Jetzt verstehe ich: Das macht man immer.“	wechsel, , e
vom Konkreten zum Abstrakten: Schrittweise zum Abstrakten			
• Arbeitsposition die Hebebühne bedienen • Viskosität • Dichttring • Ablassschraube • Filter • die Fertigmeldung durchgeben • Ziffernfolge • ich möchte Ihnen mitteilen....			Reflexion, dieses Mal takt

Abbildung 3: (Sprach-)Lernen beim Ölwechsel

Während die Auszubildenden den Arbeitsauftrag bearbeiten, befasst sich der Ausbilder in der Werkstatt mit anderen Aufgaben. Er bleibt für Rückfragen ansprechbar und nimmt den Arbeitsprozess der Auszubildenden wahr, ohne ihn jedoch zu steuern. Gleichwohl erhält er so Einblicke in ihre Überlegungen, ihre fachlichen Entscheidungen und die Art und Weise, wie sie sich sprachlich verständigen. Als Dokumentation wurde eine kleine – aber exemplarische – Auswahl dieser Äußerungen an den entsprechenden Stellen in der Ablaufplanung in Sprechblasen eingefügt (Abb. 3).

Gleich zu Beginn, nachdem der Kundenauftrag überflogen wurde, lässt die spontane Reaktion des Auszubildenden A (hier in den blauen Sprechblasen dargestellt) den Ausbilder aufhorchen: „Guck mal, was da steht – das ist doch der da drüben!“ Der Ausbilder erkennt, dass der Auszubildende vermutlich das falsche Fahrzeug im Blick hat. Er ist versucht einzugreifen, hält sich jedoch zurück. So gibt er dem Auszubildenden die Möglichkeit, seinen Irrtum im weiteren Verlauf selbst zu erkennen – was dann auch im Zwischengespräch, präzise formuliert, geäußert wird: „Wir dachten zuerst, es geht um den Jaguar.“ Und schließlich formuliert der Auszubildende im anschließenden Auswertungsgespräch – angeregt durch diesen selbst erkannten Irrtum – für sich die Erkenntnis: „Bei der Kennung auf die Ziffernfolge achten!“ Aus der zunächst fehlerhaften eigenen Annahme leitet der Auszubildende A damit eine fachlich begründete, auf zukünftige Situationen übertragbare, fachsprachlich formulierte Handlungsregel ab. Indem der Ausbilder hier – bei aller Versuchung – nicht gleich zu Beginn korrigierend eingreift, übernimmt er eine lernbegleitende Rolle und lässt die Auszubildenden weiterhin selbständig den Auftrag bearbeiten: Unterstützung wird nicht möglichst früh, sondern möglichst passend gegeben. Solange Lernende eine Situation aus eigener Kraft klären können, bleibt Raum für eigenes Denken, Ausprobieren, Erkennen und Begründen. Erst wenn dieser Prozess ins Stocken gerät oder zusätzliche Impulse benötigt werden, greift die Anleitungs- bzw. Ausbildungskraft unterstützend ein.

Deutlich sichtbar an den drei Aussagen des Auszubildenden A ist auch, wie die jeweilige Situation, in der er sich befindet, seine Wahl des Sprachregisters beeinflusst: der umgangs- resp. Alltagssprachliche Nähstil, den er im Austausch mit den anderen Auszubildenden einsetzt, der erzählende Berichtsstil beim Zwischengespräch mit dem Ausbilder und schließlich der Wechsel in das sachlich-funktionale, unpersönliche Sprachregister, um, verknüpft, eine fachlich relevante Regel zu formulieren.

Auszubildender B (hier in den rotbraunen Sprechblasen) formuliert unmittelbar nachdem der Auftrag benannt ist, sein persönliches Lernziel: „Dann darf ich jetzt endlich mal an den Heber!“ Die spontane, werkstattübliche Kurzform macht deutlich, was ihn an der Situation besonders interessiert. Im weiteren Verlauf präzisiert er seine Aussage. Der Bedarf dafür entsteht in dem Moment, in dem der Auszubildende seine Vorgehensplanung präsentiert.

Angeregt durch den Hinweis des Ausbilders, im Zwischengespräch die Fachsprache zu nutzen und vermutlich unter Nutzung der Schlüsselwörterliste, formuliert er bei der Präsentation seines Vorhabens: „Ich werde die Hebebühne bedienen.“ Aus einem Alltagssprachlichen Wunsch wird so eine fachlich angemessene Beschreibung einer beruflichen Tätigkeit; er signalisiert damit zugleich, dass er auch sprachlich Verantwortung für seinen Arbeitsauftrag übernimmt. Im weiteren Verlauf spiegeln sich insbesondere in seiner Äußerung „Ach so funktioniert das!“ bzw. in der Äußerung des Auszubildenden C „Jetzt verstehe ich: Das macht man immer.“ Momente situierten Lernens wider, Lernmomente also, die unmittelbar aus dem Handeln entstehen und sich hier im begleitenden Sprechen äußern. Der Auszubildende mag erkannt haben, wie ein Arbeitsschritt tatsächlich funktioniert oder worauf es in der konkreten Situation ankommt. Solche spontanen Erkenntnisse müssen nicht eigens vermittelt werden; sie entstehen aus der Auseinandersetzung mit der Aufgabe selbst. Sie bieten jedoch einen wertvollen Anlass, im anschließenden Auswertungsgespräch diese fachlichen Zusammenhänge und/oder übertragbare Handlungsprinzipien gemeinsam zu reflektieren und detaillierter zu versprachlichen.

Auszubildender C (seine Äußerungen finden sich in den dunkelgrünen Sprechblasen) lebt erst seit einigen Jahren in Deutschland und möchte seine Deutschkenntnisse gezielt weiterentwickeln. Deshalb entscheidet er sich bewusst dafür, den kommunikativen Teil des Ausbildungsauftrags zu übernehmen: „Ich versuche Telefon heute, möchte reden mit Kunde.“ Im weiteren Verlauf bereitet er sich mithilfe der bereitgestellten Schlüsselwörterliste auf das Gespräch vor, befragt auch die beiden Kollegen dazu und entwickelt eine fachlich angemessene Formulierung für sein Vorhaben. Im Zwischengespräch mit dem Ausbilder erklärt er: „Ich übernehme die Fertigmeldung an den Kunden.“ Die sprachliche Unterstützung ermöglicht es ihm, eine sprachlich anspruchsvollere Aufgabe zu übernehmen und sich dabei aktiv auszuprobieren.

Die Sprechblasen zeigen in diesen kurzen Ausschnitten exemplarisch nicht nur, wie sich die Kommunikation der Lernenden im Verlauf der Ausbildungssituation entwickelt – von Alltagssprachlichen Äußerungen hin zu fach- und berufssprachlichen Formulierungen. In ihren Äußerungen werden auch unterschiedliche Lernmomente und individuelle Lernziele sichtbar. Während beispielsweise Auszubildender B den Umgang mit der Hebebühne als persönlichen Schwerpunkt wählt, entscheidet sich Auszubildender C bewusst für die für ihn sprachlich anspruchsvolle Aufgabe des Kundentelefonats. Alle Lernenden bearbeiten damit denselben Arbeitsauftrag, setzen dabei aber – ausgehend von ihren jeweiligen Voraussetzungen und Interessen – unterschiedliche fachliche und sprachliche Schwerpunkte.

Die Gestaltung von Ausbildungssituationen nach der EVITA-Formel schafft Raum für solche individuellen Lernwege. Voraussetzung ist, dass die Anforderungen und Ziele der Situation transparent sind und die Lernenden Gelegenheit erhalten, möglichst selbstständig zu planen, zu handeln und zu lernen. Die Ausbildungs- bzw. Anleitungskraft übernimmt dabei vor allem eine lernbegleitende Rolle: Sie hält sich mit vorschnellen Lösungen zurück, gibt bei Bedarf Impulse und stellt geeignete, auf die jeweiligen Voraussetzungen und Lernbedarfe abgestimmte Gerüste zur Verfügung. So können auch Lernende mit unterschiedlichen fachlichen und sprachlichen Voraussetzungen innerhalb einer gemeinsamen Ausbildungssituation an unterschiedlichen Zielen arbeiten.

Zusätzliche, vom beruflichen Handeln losgelöste Sprachaufgaben sind dafür hier nicht erforderlich – wohl aber die Zeiten für Auswertung und Reflexion. Das Vorgehen überwindet damit den Ansatz der klassischen Differenzierung, bei der A, B und C jeweils andere, angepasste (Sprach)Lernaufgaben erhalten würden; alle Auszubildenden bearbeiten hier dieselbe authentische Ausbildungssituation; die Differenzierung entsteht innerhalb dieser Situation, das Lernen, die Wissenssicherung, aus der reflektierten Erfahrung – was Phasen des Nacharbeitens und Einübens natürlich keineswegs ausschließt.

Das Beispiel zeigt, dass eine gemeinsame berufliche Situation unterschiedliche individuelle Lernwege enthalten kann. Zugleich macht es deutlich, wie eng fachliches und sprachliches Lernen im Arbeitsprozess miteinander verbunden sind bzw. wie sich Fach- und Sprachlernen gegenseitig bedingen. EVITA versteht sich daher nicht allein als Methode zur Sprachförderung, sondern als eine Möglichkeit, individuelle Lernprozesse in gemeinsamen beruflichen Handlungssituationen sprachlernförderlich zu gestalten. Die EVITA-Schritte strukturieren den Lernprozess; passende Aufgabenstellungen, Materialien, sprachliche Hilfen und Impulse bilden die Gerüste, die den Lernenden zunehmend selbstständiges fachliches und sprachliches Lernen ermöglichen.

3. MIT EVITA EIGENE AUSBILDUNGS-/ARBEITSSITUATIONEN PLANEN

Das Beispiel aus der Kfz-Werkstatt zeigt nur eine von vielen Möglichkeiten, einen Lernprozess nach der EVITA-Formel zu gestalten. Die Grundstruktur lässt sich auf ganz unterschiedliche Ausbildungs- und Arbeitssituationen übertragen. Entscheidend ist dabei weniger, bestimmte Methoden oder Materialien zu übernehmen, als den Blick auf den Lernprozess zu richten: Was sollen die Lernenden in der jeweiligen Situation selbst tun, um sich die fachlichen und sprachlichen Anforderungen schrittweise zu erschließen?

Die folgende Übersicht (Abb. 4) löst die EVITA-Formel deshalb vom konkreten Beispiel und kann als Orientierung für die Planung eigener Ausbildungssituationen dienen. Sie beschreibt für jedes Element allgemein, was die Lernenden fachlich und sprachlich tun können und welche Unterstützung die Ausbildungs- bzw. Anleitungskraft anbieten kann. Sie zeigt, welche Lernaktivitäten in den einzelnen EVITA-Elementen angeregt werden können, welche sprachlichen Anforderungen dabei entstehen und an welchen Stellen Aufgabenstellungen, Impulse, Materialien oder sprachliche Hilfen als Gerüste sinnvoll sein können.

Dabei muss nicht jede Ausbildungssituation alle Elemente in gleicher Ausführlichkeit enthalten. Manches geschieht innerhalb weniger Minuten, anderes benötigt mehr Zeit; einzelne Schritte können ineinandergreifen oder erneut aufgegriffen werden. Wichtig ist vielmehr die grundsätzliche Bewegung: vom Anknüpfen an die eigenen Erwartungen und Erfahrungen über das Erarbeiten und Erproben hin zum Auswerten und Übertragen – und damit vom konkreten beruflichen Handeln zu zunehmend reflektiertem fachlichen und sprachlichen Handeln.

UND IHRE AUSBILDUNGSSITUATION?

Nehmen Sie einen typischen Arbeitsauftrag aus Ihrem Ausbildungsalltag und gehen Sie die fünf EVITA-Elemente gedanklich durch:

- ✓ Was sollen die Lernenden jeweils selbst tun?
- ✓ Welche fachlichen und sprachlichen Anforderungen entstehen dabei?
- ✓ Und an welchen Stellen benötigen sie möglicherweise ein Gerüst, um den nächsten Schritt selbstständig gehen zu können?

Ausbildungs-/Arbeitssituation: _____

Verlauf der Situation: Was tun die Lernenden, um die Ausbildungssituation zu bearbeiten?				Diese Arbeitsformen, Methoden, Unterstützung ... biete ich an:	
Ablauf	Fachliche Ebene	Sprachliche Ebene	von der Alltagssprache schrittweise zur Fach-, Berufs- und Bildungssprache		
E rwartungen formulieren fachliche/sprachliche (Lern)Ziele	formulieren eigene Erwartungen an die Situation, benennen mögliche Inhalte und eigene Präferenzen	umgangs- und alltagssprachlicher Austausch	Arbeits- / Erkundungsauftrag (mdl., schriftlich), ggf. mit Zwischenstopps		
	greifen Erfahrungen und vorhandenes Wissen auf bzw. erkunden, tauschen sich aus, ergänzen sich	umgangs- und alltagssprachlicher Austausch, nutzen bekannte Fachsprache und Fachbegriffe zur Beschreibung			ggf. Impulsfragen, Rückbezug auf Bekanntes bzw. Erfahrungsaufbau anregen
V orwissen aktivieren und/oder Erfahrungswissen aufbauen	erschließen sich neue fachliche Inhalte selbstständig, ordnen Informationen, bereiten Umsetzung vor -> Zwischenstopp mit Anleitung	entwickeln benötigte Fach-/Berufssprache im Kontext, bereiten Zwischenergebnisse für Präsentation vor			fachliche Unterlagen, Materialien, Schlüsselwörter, Links, Gesprächs-/Satzbausteine ... -> ggf. Denkipulse
I nformationen erarbeiten Sammeln und Sortieren von Fachwissen/-sprache	gehen in die Umsetzung, treffen Entscheidungen, leiten aus der Erfahrung im Tun übertragbares Vorgehen ab	erläutern und begründen ihr Vorgehen, bauen Fach-/Berufssprache aus und nutzen sie aktiv, formulieren Regeln			ggf. Beobachtung, Begleitung (situativ)
T ransfer & Theoriebildung ableiten	rekapitulieren ihr Vorgehen, werten ihre Arbeitsergebnisse aus, reflektieren die Lerneffekte, leiten weitere / nächste Lernschritte für sich ab	notieren für sie neue / wichtige Formulierungen, formulieren fachsprachlich ihre Erkenntnisse, ggf. offene Fragen, nutzen Schreiben für sprachliches Präzisieren		ggf. Leit-/Reflexionsfragen, Satzanfänge für Reflexion, Rückbezug auf eigene Erwartungen anregen, ggf. kollab. Schreiben ermöglichen	
A uswertung & Reflexion des Lernens					
vom Konkreten schrittweise zum Abstrakten					

Abbildung 4: EVITA als Orientierung für die eigene Planung

4. QUELLEN UND WEITERFÜHRENDE LITERATUR (AUSWAHL)

Bauer, Hans G. / Brater, Michael / Büchele, Ute / Dufter-Weis, Angelika / Maurus, Anna / Munz, Claudia (2007): Lern(prozess)begleitung in der Ausbildung. Wie man Lernende begleiten und Lernprozesse gestalten kann. Ein Handbuch (2. Aufl.). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

Cehak-Behrmann, Meta / Juraschek, Stephanie / Schrode, Nicolas (2025): „Ausbildungsintegriertes Sprachlernen (AiS): Sprachförderung neu gedacht“. In: AusbilderHandbuch, 291. Erg.-Lfg., Köln: Wolters Kluwer, 129–158.

Cehak-Behrmann, Meta / Juraschek, Stephanie / Schrode, Nicolas (2025): METHODEN-KOFFER für ausbildungsintegriertes Sprachlernen. Ausbildung sprachlernförderlich(er) gestalten. URL: <https://faberis.de/wp-content/uploads/2026/04/AiS-Methodenkoffer.pdf> (letzter Zugriff 12.01.2026)

Cehak-Behrmann, Meta (2023): „Personalentwicklung durch Qualitätsentwicklung. Ein Ansatz zur strukturellen Verankerung des berufsintegrierten Sprachlernens in Betrieben“. In: SPRIB Sprache im Beruf 6, 2023/2, 99–107.

Cehak-Behrmann, Meta (2021): Qualitätsmerkmale für die berufsintegrierte Sprachförderung (FaberIS®). FaberIS-Manuskripte 2. Frankfurt am Main: FRAP Agentur gGmbH, URL: <https://faberis.frap-server.de/wp-content/uploads/2022/02/FaberIS-Qualitaetsmerkmale.pdf> (letzter Zugriff 12.01.2026).

Cehak-Behrmann, Meta (2018): Berufsintegriertes Sprachlernen – Berufsintegrierte Sprachförderung (FaberIS®): Die theoretischen Grundlagen. FaberIS-Manuskripte 1. Frankfurt am Main: FRAP Agentur gGmbH. URL: <https://faberis.de/wp-content/uploads/2025/07/FaberIS-Theoretische-Grundlagen.pdf> (letzter Zugriff 12.01.2026).

Dehnbostel, Peter, 2007. Lernen im Prozess der Arbeit. Münster: Waxmann.

Efing, Christian / Sander, Isa-Lou, 2021: „Der Betrieb als Sprachlernort. Einleitung, Ausblick, Desiderata“. In: Sander, Isa-Lou / Efing, Christian (Hrsg.): Der Betrieb als Sprachlernort. Tübingen: Narr, 7–12.

Kniffka, Gabriele / Roelcke, Thorsten (2016): Fachsprachenvermittlung im Unterricht. Reihe StandardWissen Lehramt. Paderborn: Schöningh.

