

Sprachlich-kommunikative Handlungsfelder am Arbeitsplatz

Konzeptioneller Ansatz zur Entwicklung, Durchführung und Evaluation berufsbezogener Zweitsprachförderangebote

Jens Weissenberg (M.A.) hat slavische Sprach- und Literaturwissenschaften an der Ruhr-Universität Bochum studiert und war über zehn Jahre als Kursleiter und Sprachtrainer für Bildungsträger und Unternehmen im DaZ-/DaF-Bereich beschäftigt. Inzwischen ist er für verschiedene Institutionen freiberuflich forschend tätig und arbeitet als Sprachtrainer im Bereich berufsbezogener Zweitsprachförderung. Zur Zeit ist er freier Mitarbeiter im Projekt „Deutsch am Arbeitsplatz“ (Deutsches Institut für Erwachsenenbildung/DIE). Er beschäftigt sich u. a. mit der qualitativen Ermittlung und Analyse von Sprachbedarfen in Unternehmen und Organisation sowie deren methodisch-didaktischen Übertragung in Konzeption und Durchführung von Sprachkursen.

Jens Weissenberg ist Mitglied des Facharbeitskreises „Berufsbezogenes Deutsch“ im Netzwerk „Integration durch Qualifizierung“ (IQ).

Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird bei allgemeinen Personenbezeichnungen im folgenden Artikel die männliche Form verwendet. Sämtliche Personenbezeichnungen beziehen sich dabei auf beide Geschlechter.

1. Einleitung

Angesichts der zentralen Bedeutung, die die Inklusion ins Erwerbsleben als wichtige Voraussetzung für eine gesamtgesellschaftliche Integration von Menschen mit Migrationshintergrund hat, und angesichts der seit Jahren schwierigen Arbeitsmarkt- und Weiterbildungssituation von Migranten in Deutschland¹ ist die berufsbezogene Zweitsprachförderung als Instrument zur Beschäftigungsfähigkeit in den letzten Jahren verstärkt in den Fokus geraten. Denn als größtes Hemmnis bei der beruflichen Integration von Migranten erweisen sich neben mangelnden fachlichen Qualifikationen sowie fehlenden bzw. nicht anerkannten Schul- und Berufsabschlüssen vor allem unzureichende berufsbezogene Deutschkenntnisse. Das Niveau an sprachlichen Grundkenntnissen, das in den Integrationskursen vermittelt werden soll, so die OECD in einer Länderstudie zur Arbeitsintegration von Migranten in Deutschland, werde jedoch in den meisten Fällen nicht ausreichen, um den Anforderungen am Arbeitsmarkt zu genügen (OECD, 2005: 33). Vielmehr „müssen berufsbezogene Sprachkurse zum vertiefenden Spracherwerb im Bereich Arbeit und Beruf angeboten werden, die die Vermittlung beruflicher (Sprach-) Kenntnisse und Fertigkeiten und damit die Chancen der Teilnehmer/innen auf eine Integration in Arbeit verbessern“ (BMI, 2006: 209).

Mit der berufsbezogenen Zweitsprachförderung im Rahmen des Europäischen Sozialfonds (ESF-BAMF-Programm) wurde deshalb zum ersten Mal ein bundesweites Programm zur berufsbezogenen Deutschförderung und Qualifizierung als neben den Integrationskursen zweiter zentraler Säule von Angeboten zur sprachlichen Bildung für Erwachsene mit Migrationshintergrund aufgelegt. Wesentliches Merkmal des Programms ist die Verbindung von Deutschunterricht und fachlicher Qualifizierung, da eine berufsbezogene Sprachförderung nur mit einem Bezug zur betrieblichen Praxis und gleichzeitiger beruflicher Qualifizierung die Beschäftigungsfähigkeit der Teilnehmenden erhöhen könne (vgl. *Deeke*, 2006; *Schweigard*, 2008). Das ESF-BAMF-Programm soll durch fach- und berufsbezogene Sprachkurse „die Lücke zwischen den regulären Integrationskursen und den tatsächlichen Anforderungen an Migranten/-innen auf dem deutschen Arbeitsmarkt“² schließen.

Doch wie sehen die „tatsächlichen Anforderungen an Migranten auf dem Arbeitsmarkt“ eigentlich aus? Wie und auf der Grundlage welcher konzeptionellen Ansätze kann die berufliche Sprachkompetenz von erwachsenen Migranten so verbessert werden, dass die berufliche Beschäftigungs- und Handlungsfähigkeit und damit der Zugang zum Arbeitsmarkt, die Teilhabe an beruflicher Weiterbildung und an berufli-

chen Aufstiegschancen sowie die Sicherung und der Erhalt des eigenen Arbeitsplatzes gestärkt werden? Welche Inhalte sollte ein vertiefender Spracherwerb im Bereich Arbeit und Beruf haben? Gerade auch vor dem Hintergrund der sich seit den 90er Jahren stark verändernden kommunikativen Anforderungen am Arbeitsplatz sind Wissenschaft und Praxis gefordert, tragfähige und nachhaltige Konzepte zur berufsbezogenen Zweitsprachförderung von Menschen mit Migrationshintergrund (weiter) zu entwickeln³. Dabei kann inzwischen auf eine über 20-jährige Forschungstätigkeit und Praxiserfahrung zurückgeblickt werden.

2. Vielfalt der konzeptionellen Ansätze

Unter verschiedenen Bezeichnungen und im Rahmen unterschiedlicher Projekte wurden in den vergangenen 20 Jahren vielfältige Angebote zum Zweitsprachunterricht in Deutsch mit Berufs- und Arbeitsplatzbezug konzipiert und durchgeführt. Doch „trotz dieser Vielfalt“, konstatiert die entsprechende Facharbeitsgruppe im Ergebnisbericht zum bundesweiten Integrationsprogramm, „existiert keine einheitliche Strategie für die Vermittlung berufsbezogener Deutschkenntnisse für Migrantinnen und Migranten [...]“ (BAMF, 2008a : 37)⁴.

In dieser Vielfalt von Projekten und Angeboten sind drei Hauptlinien zu erkennen, die sich hinsichtlich ihrer Ausgangslagen, ihrer inhaltlichen Ansätze und ihrer Zielsetzungen grundsätzlich unterscheiden lassen:

- die qualifikationsorientierte Zweitsprachförderung
- die arbeitsmarkt- bzw. branchenorientierte Zweitsprachförderung
- die unternehmens- bzw. arbeitsplatzorientierte Zweitsprachförderung

In jedem dieser drei Bereiche wurden verschiedene (Forschungs-) Schwerpunkte gesetzt, die wertvolle Ansätze bzw. Impulse für eine Wei-

terentwicklung von integrativen und ganzheitlichen Konzepten berufsbezogener Sprachförderung erwachsener Migranten in Deutschland⁵ hervorgebracht haben. So steht im Zentrum der qualifikationsorientierten Zweitsprachförderung die Vermittlung von Methodenkompetenzen, wie beispielsweise geeignete (Lern-) Strategien zur Erschließung von Fachtexten und zum Verständnis komplexer grammatischer Strukturen. Ihr bildungssprachlicher Ansatz (vgl. *Ohm*, 2009) zielt darauf, Teilnehmer/innen bei der Bewältigung von komplexen fachlichen und meist lehrwerkgestützten Aufgaben im Rahmen einer Qualifikation zu unterstützen.

Die arbeitsmarkt- bzw. branchenbezogene Zweitsprachförderung wendet sich mit ihren Angeboten entweder an spezifische Berufsgruppen, um auf einen konkreten Fachkräftebedarf in einem bestimmten Segment des Arbeitsmarktes zu reagieren, oder an auf dem Arbeitsmarkt benachteiligte Zielgruppen wie An- und Ungelernte, Frauen, Flüchtlinge, Analphabeten. Ihr Ziel ist die Stärkung der Beschäftigungsfähigkeit („employability“) der Arbeitssuchenden sowie letztlich deren erfolgreiche Integration in den (ersten) Arbeitsmarkt.

Ausgangspunkt der unternehmens- und arbeitsplatzbezogenen Zweitsprachförderung sind in der Regel bestimmte sprachliche und kommunikative Schwierigkeiten von Mitarbeitern, die die Produktivität der Arbeitsprozesse im Unternehmen beeinträchtigen, meist hervorgerufen durch Veränderungen am Arbeitsplatz (vgl. *Nispel/Szablewski-Cavuş*, 1996). Diese Sprachbedarfe des Unternehmens arbeitsplatznah zu ermitteln, kritisch zu analysieren, mit Hilfe von Sprachfördermodulen zu befriedigen und so die kommunikative Kompetenz des Mitarbeiters sowie die Kompetenzentwicklung im Rahmen innerbetrieblicher Weiterbildung zu stärken, ist Ziel der arbeitsplatzbezogenen Zweitsprachförderung (vgl. Facharbeitskreis Berufsbezogenes Deutsch, 2008).

Jeder dieser drei Ansätze bedient also lediglich Teilaspekte der berufsbezogenen Sprachförderung, die jeweils unterschiedliche Facetten der beruflichen Handlungsfähigkeit unterstützen können. Daher ist die konzeptionelle Verknüpfung aller drei Bereiche – des bildungssprachlichen Ansatzes der qualifikationsorientierten Sprachförderung, des arbeitsweltlichen und zielgruppen- bzw. lebenslagenorientierten Ansatzes der arbeitsmarktorientierten Sprachförderung sowie des arbeitsorganisatorischen und -analytischen Ansatzes der arbeitsplatzbezogenen Sprachförderung – eine wichtige Voraussetzung für die Ausarbeitung von nachhaltigen Konzepten zur berufsbezogenen Sprachförderung.

3. Komplexität der konzeptionellen Rahmenbedingungen

Eine der zentralen Herausforderungen für die Akteure der berufsbezogenen Zweitsprachförderung besteht darin, ihre enge Fokussierung auf die jeweils unterschiedlichen qualifikations-, arbeitsmarkt- und arbeitsplatzorientierten Ansätze zu überwinden, deren wesentlichen Merkmale und Methoden bei der Konzeption von Sprachfördermodulen in ein Gesamtkonzept zu integrieren und so die Potenziale der berufsbezogenen Zweitsprachförderung voll auszuschöpfen. Auf welcher konzeptionellen Folie dies unterrichtspraktisch geschehen kann, ist dabei die eigentliche Frage. Wie schwer aber diese Frage zu beantworten ist, wird deutlich, wenn die trotz ihrer vermeintlich überschaubaren Themenbereiche – Beruf, Arbeitsplatz, Arbeitsmarkt, Unternehmen und berufliche Weiterbildung – sehr komplexen inhaltlichen Rahmenbedingungen auf der Grundlage des „Qualitätsdreiecks“ (vgl. *Beckmann-Schulz*, 2009) aus berufsbezogener Teilnehmer-, Handlungs- und Bedarfsorientierung betrachtet werden.

3.1 Berufsbezogene Teilnehmerorientierung

Nach dem didaktischen Prinzip der Teilnehmerorientierung mit dem Ziel einer positiven Partizipation der Teilnehmer am Unterrichtsgeschehen wird die berufsbezogene Sprachförderung jenseits der Berücksichtigung individueller (Sprach-) Lernvoraussetzungen um die Unterschiede in den Berufs- und (Weiter-) Bildungsbiographien der Teilnehmer erweitert. Teilnehmerorientierung heißt hier, einerseits die (sprach-) lern-, berufs- und (weiter-) bildungsbezogenen Erfahrungen und Kompetenzen, andererseits die sich aus der beruflichen Lebenssituation sowie den beruflichen Zielen, Perspektiven und Motiven ergebenden individuellen Sprachbedürfnisse der Teilnehmer bei der Unterrichtsgestaltung zu berücksichtigen und aktiv in den Lehr-/Lernprozess einzu beziehen. Indem in der konkreten Lernsituation immer wieder eine Klammer geöffnet wird, die die Erfahrungen bzw. das Vorwissen der Teilnehmer, deren Fähigkeiten und Möglichkeiten sowie deren Bedürfnisse und Wünsche umschließt, wird der Sprachlernprozess fortlaufend an die beruflichen Voraus- und Zielsetzungen sowie Perspektiven der einzelnen Teilnehmer geknüpft und so die fachlichen und sprachlichen Potenziale durch Interaktion in der Lerngruppe bewusst bzw. erfahrbar gemacht. Die berufsbezogene Sprachförderung trägt dabei der Lebenswirklichkeit der Teilnehmenden in der durch eine immer stärker diskontinuierlichen Erwerbsbiographie geprägten modernen Arbeits- und Berufswelt Rechnung und spiegelt sie wider⁶.

3.2 Berufsbezogene Handlungsorientierung

Ausgangspunkt der berufsbezogenen Handlungsorientierung sind die Kenntnisse und das Wissen um das individuelle berufliche Setting des Teilnehmers sowie um die sich daraus ergebenden konkreten sprachli-

chen und kommunikativen Anforderungen, die der Teilnehmer in seinem Beruf und an einem Arbeitsplatz bei der Ausführung bestimmter berufsrelevanter Aufgaben und Arbeitshandlungen zu erfüllen hat. Die berufsbezogene Sprachförderung muss bei konzeptionellen Überlegungen sowohl auf die für die jeweiligen Wirtschafts- und Berufsbereiche relevanten (Sprach-) Anforderungen Bezug nehmen als auch den jeweiligen Komplexitätsgrad der auszuübenden Aufgaben und Tätigkeiten und die berufliche Stellung des Teilnehmers berücksichtigen⁷. Grundlage eines handlungsorientierten Berufs- und Arbeitsplatzbezugs in der Sprachförderung sind dabei zum einen berufskundliche Informationen und Materialien, zum anderen die in die Lernsituation einfließenden Kenntnisse der Teilnehmer als Experten ihres Arbeitsplatz- bzw. berufsbezogenen Fach- bzw. Handlungswissens.

3.3 Berufsbezogene Bedarfsorientierung

Mit ihrem bedarfsorientierten Ansatz stellt die berufsbezogene Zweitsprachförderung konzeptionell einen Bezug zu der aktuellen Arbeitsplatzsituation des Teilnehmers her. Über die relevanten sprachlichen und kommunikativen Anforderungen hinaus wird hier der Blick auf die konkreten betrieblichen und organisatorischen Bedarfe gerichtet. Bei der berufsbezogenen Bedarfsorientierung geht es darum, die reale (Sprach-) Praxis im Unternehmen und in der Organisation zu berücksichtigen und sich an den tatsächlichen sprachlichen und kommunikativen Bedarfen auf dem Arbeitsmarkt bzw. am Arbeitsplatz zu orientieren. Welche sprachlich-kommunikativen Anforderungen an einen Teilnehmer gestellt werden, hängt eben nicht nur von dessen Beruf bzw. dessen beruflicher Tätigkeit ab, sondern auch davon, wie das Unternehmen und die Organisation aufgebaut ist und wie dort die Arbeitsabläufe organisiert sind. Faktoren wie die Grö-

ße des Unternehmens (Klein-, Mittelstands-, Großunternehmen) sowie dessen Unternehmenskultur (traditionell/modern) spielen hier eine wichtige Rolle.

Um die tatsächliche Arbeits- und Sprachwirklichkeit zu erfassen und für die Konzeption berufsbezogener Sprachkurse aufzuschließen, müssen die Akteure der berufsbezogenen Sprachförderung in Kooperation mit den betreffenden Unternehmen/Organisationen Ermittlungen und Analysen konkreter Sprachbedarfe durchführen. Die Ergebnisse fließen dann in die Kurs- und Materialentwicklung ein, sodass eine Berücksichtigung authentischer Situationen am Arbeitsplatz gewährleistet wird. Die Analyse der Sprachbedarfe wird so zu einer maßgeblichen Bezugsgröße für die Kursplanung und ist konstitutiver Teil des Unterrichtsprozesses selbst⁸.

4. Berufliche Handlungsfähigkeit und Arbeitsplatzbezug

Die konzeptionelle Komplexität der berufsbezogenen Zweitsprachförderung ergibt sich daraus, dass sie einem konkreten funktionalen Ziel verpflichtet ist – der Stärkung der beruflichen Beschäftigungs- und Handlungsfähigkeit des Lerner –, dessen Erreichung jedoch von zahlreichen die inhaltliche Gestaltung des Lernprozesses bestimmenden, aber außerhalb des Lernprozesses liegenden Faktoren abhängig ist. Die berufsbezogene Sprachförderung muss daher den Anspruch haben, konzeptionell im Vorfeld wie auch im laufenden Lernprozess immer wieder Bezüge zur konkreten beruflichen Situation der Teilnehmer herzustellen, um so den Lernprozess zu individualisieren: Bezüge zu den beruflichen Erfahrungen, Erwartungen sowie Zielen des Lerner, Bezüge zu den (Sprach-) Handlungen, die der Lerner in seinem Beruf, an seinem Arbeitsplatz/ in seinem Tätigkeitsfeld und in der Arbeitswelt bewältigen muss, sowie Bezüge zu den sprachlichen und

kommunikativen Anforderungen und Erwartungen, die sich aus dem institutionellen bzw. organisationalen Rahmen ergeben, in dem sich der Lerner konkret befindet⁹.

4.1 Der Arbeitsplatz im Fokus

Das komplexe Zusammenspiel von teilnehmer-, handlungs- und bedarfsbezogenen Aspekten veranschaulicht, dass die äußerst große Lernergruppenheterogenität ein charakteristisches Merkmal der berufsbezogenen Sprachförderung ist¹⁰. Dieser komplexen Heterogenität im Unterrichtsgeschehen gerecht zu werden und sie im Sinne eines individualisierten teilnehmerorientierten Sprachlernprozesses positiv aufzulösen, muss Ziel bei Konzeption, Durchführung und Evaluation von berufsbezogenen Sprachförderangeboten sein.

Die weiter oben skizzierten konzeptionellen Rahmenbedingungen verdeutlichen darüber hinaus, dass der einzige berufsübergreifende bzw. zielgruppenunabhängige Bezugspunkt in der berufsbezogenen Sprachförderung der Arbeitsplatz ist. Er ist die große gemeinsame Konstante in den ansonsten fast unübersichtlich heterogenen Bedingungen berufsbezogener Sprachförderung. Es sind Arbeitsplätze, an denen Teilnehmer die unterschiedlichsten beruflichen Erfahrungen in Deutschland und in den Herkunftsländern gemacht haben; es sind Arbeitsplätze, an denen und für die sie ausgebildet worden sind oder ausgebildet werden; an Arbeitsplätzen müssen sie alltäglich ihre beruflichen Aufgaben erfüllen; ihre Arbeitsplätze können sie durch berufliche Weiterbildung sichern und Arbeitsplätze sind es schließlich, um die sich Teilnehmer bewerben wollen.

Um die sprachlich-kommunikative Handlungskompetenz im Beruf und am Arbeitsplatz individuell zu stärken und dadurch insgesamt die berufliche Handlungs- und Beschäftigungsfähigkeit von Teilnehmern zu unterstützen, sollte daher der Ar-

beitsplatz in den Mittelpunkt berufsbezogener Zweitsprachförderung gestellt werden. Für diese sind im Sinne eines teilnehmer-, handlungs- und bedarfsorientierten Unterrichts konzeptionelle Ansätze und entsprechende Lehrwerke gefordert, die unmittelbare Bezüge zur tatsächlichen berufs- und arbeitsplatzspezifischen Sprachwirklichkeit des Teilnehmers herstellen bzw. ermöglichen. Die sprachlich-kommunikativen Anforderungen an den Arbeitsplätzen der Teilnehmer müssen also den inhaltlichen Ausgangs- und Zielpunkt von berufsbezogenen Sprachförderangeboten bilden¹¹.

4.2 Sprachliche Handlungskompetenz durch Arbeitsplatzszenarien

Es ist bezeichnend, dass die berufsbezogene Sprachförderung heute im Allgemeinen mit dem Begriff „Wirtschaftsdeutsch“ gleichgesetzt wird. Allenfalls wird danach gefragt, wie man denn die verschiedenen „Fachsprachen“ innerhalb eines berufsbezogenen Sprachkurses vermitteln wolle. Beide Vorstellungen beruhen jedoch auf Missverständnissen, die heute immer noch weit verbreitet sind. Das erste Missverständnis hat seine Ursache in der maßgeblich vom Goethe-Institut mitgeprägten Entwicklung des Zertifikats „Deutsch für den Beruf“ (DVV 1995) in Deutschland. Dieses sollte ausländische Lerner des Deutschen als Fremdsprache bedienen und auf einen beruflichen Einsatz in einem deutschen Wirtschaftsunternehmen sprachlich vorbereiten. Die in deren Folge entstandenen wirtschaftsdeutsch orientierten Lehrwerke sind für die meisten berufsbezogenen Zweitsprachangebote jedoch ungeeignet¹², kommen mangels Alternativen und auf Grund der Tatsache, dass sie auf das Zertifikat der Niveaustufe B2 hinführen, dennoch zum Einsatz.

Das zweite Missverständnis kommt daher, dass angenommen wird, berufsbezogene Sprachförderung habe primär etwas mit der Vermittlung

von berufsspezifischer Fachsprache zu tun. Die Bedeutung fachsprachlicher Kompetenzen am Arbeitsplatz scheint tatsächlich allgemein überbewertet zu werden (vgl. *Grünhage-Monetti*, 2010: 52ff.). So führt die Aneignung eines Grundfachwortschatzes nicht dazu, den sprachlich-kommunikativen Anforderungen am Arbeitsplatz besser gewachsen zu sein. Umgekehrt können dagegen berufsbezogene Kommunikationskompetenzen fehlende Fachsprachkenntnisse kompensieren¹³. Die berufliche Handlungsfähigkeit wird also vielmehr dadurch gestärkt, dass der Teilnehmer sprachlich-kommunikative Methoden und Techniken an die Hand bekommt, mit deren Hilfe er seine fachlichen Arbeitsaufgaben auch in für ihn sprachlich schwierigen Situationen bewältigen kann.

Dies lässt sich am besten in realistischen bzw. authentischen Arbeitsplatzsituationen und anhand authentischer Materialien erfahrbar und erprobbar machen. In berufsbezogenen Sprachförderangeboten müssen daher konkrete berufs- und arbeitsplatzrelevante Situationen in ihrem Handlungszusammenhang in den Kursraum transportiert werden. Vielfach haben sich in der didaktisch-methodischen Umsetzung arbeitsplatz- und berufsbezogener Deutschkurse so genannte Handlungsszenarien bewährt¹⁴. Bezugspunkt ist hier stets der Arbeitsplatz des Teilnehmers bzw. dessen aktuelle berufliche Situation.

Arbeitsplatzszenarien ermöglichen durch ihren realitätsnahen Arbeitsplatzbezug eine bedarfsgerechte sowie handlungs- und teilnehmerorientierte Ausrichtung des Sprachtrainings in den beruflichen Betriebsalltag hinein. In aufgabenorientierten („task-based“) Lernarrangements bzw. -szenarien müssen sich alle Beteiligten bewusst der Arbeits-, Gesprächs- und Kommunikationstechniken bedienen und diese arbeitsplatz- bzw. situationsbezogen einsetzen. Sprache und Kommunikation im Beruf können so im Unterrichtsgeschehen in ihrer ganzen Komplexität erfahrbar gemacht wer-

den – in ihrer funktionalen, kulturellen und kritischen Dimension (vgl. Green, 1997)¹⁵ – und die jeweils für die Realisierung eines konkreten Handlungskontextes notwendigen sprachlichen Mittel können von den Teilnehmern identifiziert, ausgewählt und selbstständig sowie realitätsnah angewendet werden: Redemittel, Diskursstrategien, Wortschatz, Textsorten, grammatische Formen etc.

So lenkt ein arbeitsplatzzentrierter Ansatz in der berufsbezogenen Sprachförderung den Fokus auf die tatsächlichen sprachlich-kommunikativen Anforderungen am Arbeitsplatz: nicht mehr die „isolierte“ sukzessiv-lineare Aneignung von (berufsrelevanten) Sprachfertigkeiten steht im Mittelpunkt der berufsbezogenen Sprachförderung, sondern die mehr oder weniger komplexen beruflichen Situationen selbst, mit denen ein Mitarbeiter am Arbeitsplatz konfrontiert wird und deren Bewältigung von ihm einen spontanen Rückgriff auf vorhandenes Sprachwissen und insbesondere auch auf sprachliche und kommunikative Diskursstrategien erfordert.

4.3 Erweiterter Arbeitsplatzbegriff

Eine zentrale Voraussetzung für einen gelingenden Lerntransfer in der berufsbezogenen Sprachförderung ist daher die Herstellung von individuellen möglichst aktuellen Arbeitsplatzbezügen der Teilnehmer. Dabei spielt es prinzipiell keine Rolle, ob der Teilnehmer in einem Unternehmen voll- oder teilzeitbeschäftigt ist, an einer beruflichen Weiterbildung mit betrieblichem Praktikum oder Lernwerkstatt teilnimmt, einer geringfügigen Beschäftigung nachgeht oder im Geschäft seiner Familie aushilft etc. Im Sinne einer teilnehmer-, handlungs- und bedarfsorientierten Sprachförderung können alle Arten von beruflicher Beschäftigung als Grundlage von Arbeitsplatzbezügen für einen individualisierten Sprachlernprozess dienen, auch unentgeltliche Tätigkeiten wie

Ehrenämter oder selbstständige Tätigkeiten. Sogar die Ergebnisse von Arbeitsplatzerkundungen im Rahmen von Betriebsbesichtigungen können so in den Unterricht einfließen.

Der Begriff „Arbeitsplatz“ meint im methodisch-didaktischen Kontext berufsbezogener Sprachförderung also nicht nur die sozialversicherungspflichtige Beschäftigung in Voll- oder Teilzeit, sondern wird erweitert auf alle Arten von Beschäftigungen. Ein erweiterter Arbeitsplatzbegriff gewährleistet, dass bei allen Teilnehmern berufsbezogener Sprachförderung Arbeitsplatzbezüge hergestellt werden können und so die berufliche Lebenswirklichkeit der Teilnehmer im Unterrichtsgeschehen widergespiegelt wird.

5. Sprachlich-kommunikative Anforderungen am Arbeitsplatz

Um berufsbezogene Sprachfördermodule auf der Grundlage von aufgabenorientierten Arbeitsplatzszenarien entwickeln zu können, müssen die wesentlichen sprachlich-kommunikativen Handlungsstrukturen am Arbeitsplatz analysiert und so arbeitsplatzrelevante Sprachhandlungen identifiziert werden. Im Folgenden soll eine berufsübergreifende „Systematik arbeitsplatzrele-

vanter Handlungsfelder“ vorgestellt werden, die eine konzeptionelle Grundlage für die Entwicklung, Durchführung und Evaluation berufsbezogener Sprachförderangebote darstellt. Diese Systematik ist erstmals bei Sprachbedarfsermittlungen und -analysen im Rahmen des Projekts „Deutsch am Arbeitsplatz“ entwickelt und vorgestellt worden und fand auch in den qualitativen Untersuchungen zu sprachlich-kommunikativen Anforderungen für Personen mit Deutsch als Zweitsprache in Betrieben Anwendung (vgl. Grünhage-Monetti, 2010). Eine wissenschaftliche Überprüfung und eventuelle Überarbeitung bzw. Weiterentwicklung (beispielsweise zu einem Rahmencurriculum arbeitsplatzzentrierter Sprachförderung) steht jedoch noch aus.

5.1 Das Arbeitssystem als Matrix für sprachlich-kommunikative Bedarfe in Organisationen

Mit Hilfe des aus der Arbeitswissenschaft entliehenen Arbeitssystem-Modells (REFA, 1991) lassen sich die komplexen und vernetzten Abläufe am Arbeitsplatz darstellen und auf diese Weise die sprachlich-kommunikativen Bedarfe erfassen. Nach diesem Modell, das heute vorwiegend in der Arbeitsanalyse im

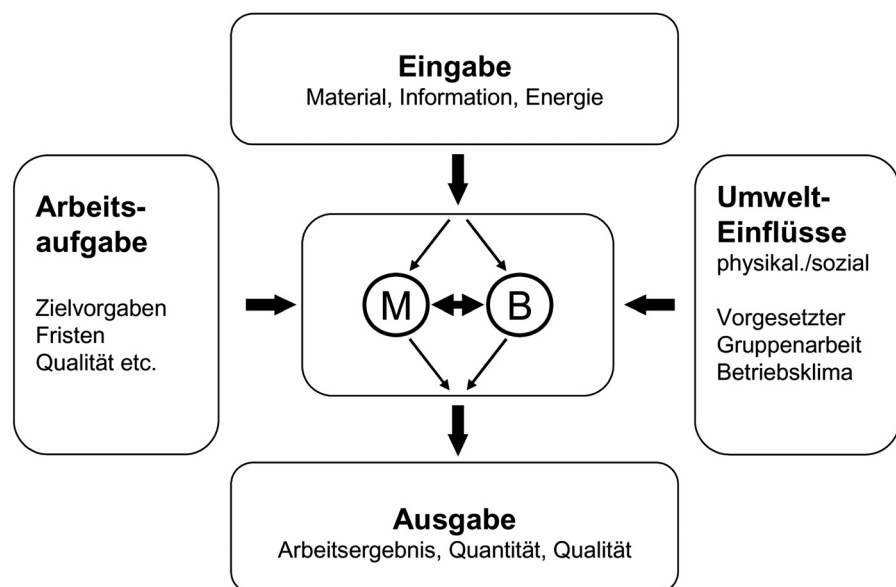


Abb. 1: REFA-Arbeitssystem

Rahmen des Gesundheits- und Arbeitsschutzes verwendet wird, kann *jeder* Arbeitsplatz als ein System aus sieben Elementen beschrieben werden: Arbeitsaufgabe, Arbeitsablauf, Eingabe, Ausgabe, Mensch (M), Betriebs- bzw. Arbeitsmittel (B) sowie Umwelt- bzw. Umgebungseinflüsse (Abb. 1).

Demnach hat ein Mitarbeiter an jedem Arbeitsplatz auf der Basis einer konkreten Arbeitsaufgabe mit Hilfe von Betriebs- und Arbeitsmitteln eine konkrete Arbeit auszuführen¹⁶. Er bedient sich dabei verschiedener Ressourcen wie Energie, Informationen oder Material (Eingabe) und wird im Arbeitsablauf durch seine physische (z. B. Beleuchtung, Temperatur) und soziale Umwelt (Vorgesetzter, Team, Betriebsklima) beeinflusst. Mit der Erfüllung der Arbeitsaufgabe produziert der Mitarbeiter Arbeitsergebnisse, entweder Produkte oder Dienstleistungen.

Das zunächst sehr statisch und technokratisch wirkende Arbeitszeit-Modell erlaubt es, Arbeitsplätze bzw. die jeweils unternehmensspezifische Organisation der Arbeit am Arbeitsplatz exakt zu beschreiben, die sprachlich-kommunikativen Handlungsstrukturen an konkreten Arbeitsplätzen zu erfassen und die sprachlichen Bedarfe darin zu verorten. In der Sprachbedarfsermittlung und -analyse werden den Schnittstellen zwischen dem Mitarbeiter, dessen Arbeitsplatz untersucht wird, und den verschiedenen Systemelementen konkrete Arbeitsplatzsituationen zugeordnet und diese nach den Kommunikationsabsichten, Kommunikationszielen, Kommunikationsschwierigkeiten etc. untersucht und auf den organisationalen Rahmen des Betriebs rückbezogen. Dadurch stellt das Modell eine betriebswirtschaftliche bzw. arbeitswissenschaftliche Matrix für qualitative Datenerhebungen in Interviews bereit und ermöglicht so eine fundierte, dem Untersuchungsgegenstand angemessene Befragung und Analyse. Darüber hinaus macht das Modell auf Grund seiner Allgemeingültigkeit eine bessere Vergleichbar-

keit verschiedener Betriebe, Berufe und Arbeitsplätze möglich und kann so auch berufs- und arbeitsplatzübergreifende Sprachbedarfe beschreiben.

5.2 Systematik arbeitsplatzrelevanter Handlungsfelder

Mit Hilfe des Arbeitssystem-Modells konnten im Rahmen der oben genannten Untersuchungen insgesamt zwölf „Arbeitsplatzbereiche“ identifiziert und beschrieben werden, in denen Mitarbeiter mit Deutsch als Zweitsprache einen erhöhten sprachlichen Bedarf am Arbeitsplatz haben. Die von den Interviewpartnern genannten Arbeitsplatzsituationen wurden zu arbeitsplatz- und berufsübergreifenden Handlungsfeldern¹⁷ „geclustert“ und in eine gleichzeitig berufs- bzw. tätigkeitsübergreifende und arbeitsplatzbezogene Ordnung gebracht. Dabei bildete sich eine Systematik heraus, die es ermöglicht, die arbeitsplatzrelevanten sprachlich-kommunikativen Bedarfe von Mitarbeitern mit Deutsch als Zweitsprache in einer der innerbetrieblichen Arbeitsorganisation entsprechenden Weise beschreiben zu können (Abb. 2).

Die Synopse der Interviewmitschriften sowie der vorhandenen Projektdokumentationen hat ergeben, dass

sich die sprachlich-kommunikativen Anforderungen an Personen mit Deutsch als Zweitsprache an unterschiedlichen kontextbezogenen Arbeitsplatzsituationen festmachen lassen, deren Sprachbedarfe prinzipiell berufs- und arbeitsplatzunabhängig sind. So muss jeder Mitarbeiter an jedem Arbeitsplatz fähig sein, mündliche oder schriftliche Arbeitsaufträge zu verstehen. In jedem Beruf müssen Mitarbeiter Waren oder Materialien beschaffen, bestellen, kontrollieren und/oder zumindest annehmen. Bei jeder beruflichen Tätigkeit kann es zu Kontakten mit unternehmensfremden externen Akteuren kommen etc.

Die Realisierung einer konkreten Arbeitsplatzsituation ist im Einzelfall sehr unterschiedlich. Im Handlungsfeld „Material- und Informationsbeschaffung“ muss z. B. ein Metallarbeiter seinem Vorgesetzten signalisieren, dass die Materialien zur Neige gehen und bei der Übergabe des Materials am Arbeitsplatz die Menge kontrollieren, eine Pflegekraft nimmt die Lieferung von Pflegemitteln entgegen und muss den Lieferschein gegenzeichnen, ein Lagerist geht zum betriebsinternen Warenlager, lässt sich von einem Kollegen Klebeband ausgeben und muss dafür einen Warenentnahmeschein ausfüllen etc. In all diesen Arbeitsplatzsituationen, so unterschiedlich sie sind, werden an die Mitarbeiter

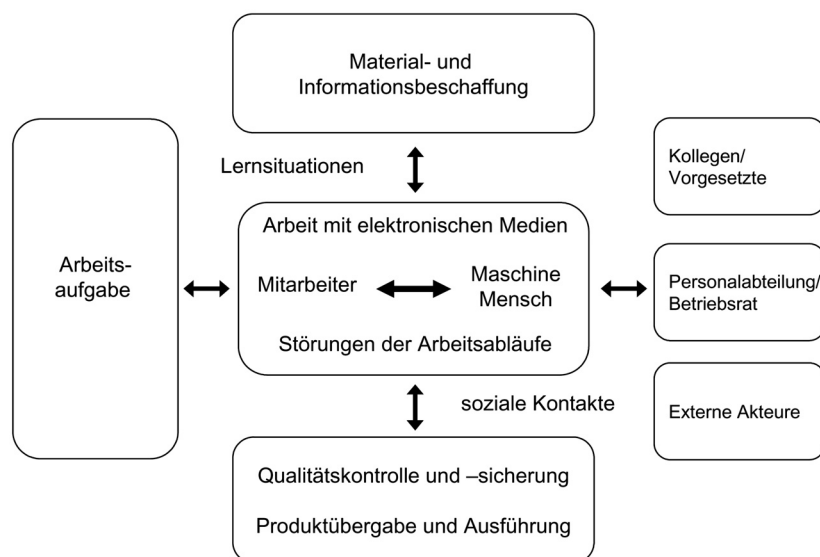


Abb. 2: arbeitsplatzrelevante Handlungsfelder

eine ganze Reihe ähnlicher sprachlicher und kommunikativer Anforderungen gestellt, die sich in einem Handlungsfeld – Materialbeschaffung und Warenannahme – zusammenfassen lassen.

Die Übertragung des Arbeitssystem-Ansatzes auf die Beschreibung von sprachlichen Bedarfen in Unternehmen stellt zum einen sicher, dass sich die Sprachbedarfe eng an den tatsächlichen Strukturen konkreter Arbeitsplätze orientieren und mit diesen unmittelbar verknüpft werden. So lassen sich die Handlungsfelder auch als Instrument der Ermittlung und Analyse von Sprachbedarfen in Unternehmen einsetzen. Zum anderen gewährleisten die hier vorgestellten arbeitsplatzrelevanten Handlungsfelder aber auch sowohl eine Konzentration auf berufs- und arbeitsplatzspezifische

Handlungssituationen als auch eine arbeitsplatzübergreifende Herangehensweise, sie sind also gleichermaßen für die Konzeption arbeitsplatzbezogener wie auch berufsfeldübergreifender Sprachförderangebote anwendbar. Die arbeitsplatzrelevanten Handlungsfelder schaffen so Spielräume, durch die die zu vermittelnden Sprachhandlungen im Rahmen handlungsorientierter Lernszenarien methodisch-didaktisch aufbereitet und arbeitsplatz- und situationsbezogen rückbezogen werden können.

6. Kurzbeschreibung arbeitsplatzrelevanter Handlungsfelder

Im Folgenden werden die identifizierten zwölf arbeitsplatzrelevanten Handlungsfelder (HF) mit anschau-

lichen Beispielen aus verschiedenen Berufen sowie den spezifischen sprachlich-kommunikativen Anforderungen zusammenfassend beschrieben (die Nummerierung folgt hierbei keiner Hierarchie). Die Gegenüberstellung von exemplarischen Arbeitsplatzsituationen und beispielhaften sprachlich-kommunikativen Anforderungen soll verdeutlichen, dass in den Handlungsfeldern sehr unterschiedliche komplexe Handlungssituationen am Arbeitsplatz zusammengefasst werden, für deren sprachliche Realisierung ein Mitarbeiter bestimmten handlungsfeldspezifischen sprachlich-kommunikativen Anforderungen gewachsen sein muss.

	Handlungsfeld	Arbeitsplatzsituationen	Sprachliche Anforderungen
HF01	Arbeitsaufgabe	Die Pflegestationsleitung weist den Altenpfleger an, einen Patienten zu duschen. Der Schweißer nimmt an seiner Werkbank einen schriftlichen Arbeitsauftrag entgegen. Die „Putzkolonnie“ wird durch den Objektleiter eingeteilt. Der Koch bekommt einen „Bon“ mit einer kurzen mündlichen Anweisung.	Mündliche/schriftliche Arbeitsaufträge/Arbeitsanweisungen erkennen/verstehen Erläuterungen verstehen bzw. nachfragen Über Arbeitsabläufe sprechen (Nicht-)Machbarkeit ausdrücken/begründen
HF02	Materialbeschaffung und -annahme	Der Erzieher macht auf fehlende Bastelmaterialien aufmerksam. Der Lagerist entlädt eine LKW-Lieferung. Der Pflegehelfer nimmt ein Paket entgegen. Der Büromitarbeiter entnimmt aus dem Lagerraum Büromaterialien.	Fehlendes Material anzeigen Mitteilung machen (über den Lagerbestand) Entnahme von Materialien dokumentieren Neues Material bestellen Zustellung entgegennehmen Material kontrollieren und reklamieren, Annahme verweigern und sich beschweren
HF03	Arbeit mit Maschinen und Elektrogeräten	Der Lagerarbeiter macht sich mit der Bedienung eines neuen Flurfördergerätes vertraut. Der Küchenhelfer reinigt und wartet die Küchenmaschinen. Der Altenpfleger studiert die Bedienungsanleitung eines Lifters. Die Reinigungskraft fragt ihren Kollegen, wie das Reinigungsgerät funktioniert.	Schwierigkeiten bei der Bedienung feststellen/identifizieren/beschreiben Bedienungsanleitungen verstehen Nachfragen etc. Um Rat/Vorschläge/Instruktionen bitten
HF04	Arbeit mit Menschen	Der Altenpfleger muss einem Patienten Essen reichen - der weigert sich. Der Erzieher bastelt mit einer Gruppe kleiner Kinder, die zu unruhig sind. Der Betreuer macht mit einem Behinderten Einkäufe.	Aufmerksamkeit des Hörers suchen Zum Sprechen/Schweigen auffordern Zuhören signalisieren Menschen angemessen ermuntern, drängen oder warnen Vorschläge für (gemeinsame) Handlungen machen
HF05	Qualitätskontrolle und -sicherung	Die Montagearbeiter nehmen an einem Qualitätszirkel teil und machen Verbesserungsvorschläge. Die Reinigungsfachkraft liest die Reinigungspläne und entnimmt daraus wichtige Informationen. Der Anlagenführer füllt Sicherheitsdatenblätter aus. Der Koch befolgt Prüfanweisungen.	Auf mögliche Schwierigkeiten in den Arbeitsabläufen aufmerksam machen Eine Mitteilung über einen Produktionsfehler etc. machen Sachverhalte selbstständig beurteilen Verbesserungen vorschlagen Auf eine Aufforderung reagieren Schriftliche Dokumentationen der Qualitätskontrolle/-sicherung schreiben und lesen

HF06	Produktübergabe und -ausführung	Ein gereinigter Raum wird durch den Objektleiter kontrolliert. Die Palette wird durch einen LKW-Fahrer überprüft. Ein Produkt der Metallverarbeitung durchläuft die Endkontrolle und wird reklamiert. Die Verkäuferin wirkt bei der Umgestaltung der Geschäftsräume mit und bespricht das Ergebnis mit der Abteilungsleiterin.	Auf Reklamationen/negative Beurteilungen angemessen reagieren Konsens/Dissens ausdrücken Rechtfertigungen begründen Eigene Fehler zugeben und sich entschuldigen Einen mündlichen Bericht geben Sich über die Arbeit/Leistung von Kollegen beschweren
HF07	Störungen der Arbeitsabläufe	Der Bauarbeiter kommt zu spät zur Baustelle, weil er im Stau stand. Die Maschine fällt mitten in der Produktion aus. An der Werkstatt ereignet sich ein kleiner Unfall und der MA muss einen Unfallbericht schreiben. Bei der Reinigung eines Büros fällt der Strom aus.	Eine (telefonische) Mitteilung machen Um Rat/Vorschläge/Instruktionen bitten Einen schriftlichen (Fehler-) Bericht u. ä. schreiben Nach dem weiteren Vorgehen fragen bzw. Vorschläge hierzu unterbreiten
HF08	Lernsituationen am Arbeitsplatz	An seinem ersten Arbeitstag wird der Büromitarbeiter eingearbeitet. Ein Arbeitszirkel wird in die Bedienung einer neuen Maschine eingewiesen. Dem Lagermitarbeiter wird ein Handbuch mit Sicherheitsbestimmungen übergeben. Ein Altenpfleger liest zu Hause einen Fachartikel über „aktivierende Pflege“.	Einarbeitungen/Anleitungen/Unterweisungen folgen und verstehen Nachfragen Zusatzfragen (Nicht-) Verstehen signalisieren Schriftliche Anleitungen selektiv lesen
HF09	Kommunikation mit Kollegen	Die Mitarbeiter einer sozialen Einrichtung diskutieren auf einer Dienstbesprechung die Planung eines „Tages der Offenen Tür“. In einer Abteilung eines Produktionsbetriebs werden im Rahmen einer Teamsitzung negative Kennzahlen vorgestellt. Eine Krankenschwester findet morgens eine schriftliche Notiz ihrer Kollegin. In der Teamsitzung der Station wird der Jahresurlaub für das folgende Jahr abgesprochen.	Zustände/Handlungen beurteilen und kritisieren Konsens/Dissens ausdrücken Meinung äußern und begründen Vorgehen abstimmen Notizen lesen und schreiben Sich beschweren Um etwas bitten Soziale Kooperation Termine absprechen
HF10	Kommunikation mit externen Akteuren	Ein Altenpfleger spricht mit den Angehörigen über die demenzkranke Patientin. Ein Anlagenführer muss im Rahmen eines Kundenaudits die Produktionsabläufe erläutern. Ein Verkäufer einer Drogerieabteilung zeigt einer Kundin auf Anfrage Produkte. Eine Reinigungsfachkraft fragt einen Mitarbeiter im Büro nach einem Wasseranschluss.	Auf Fragen/Aufforderungen angemessen reagieren Auskunft geben Fragen zu den Arbeitsabläufen beantworten Angemessen Kontakt aufnehmen Auf den verantwortlichen Mitarbeiter verweisen
HF11	Kommunikation mit Vorgesetzten	Ein Gärtner fragt seinen Vorgesetzten, ob er kurzfristig einen Urlaubstag nehmen könne. Ein MA wird in der Personalabteilung wegen seiner häufigen Verspätungen zur Rede gestellt und abgemahnt. Auf dem Schwarzen Brett wird angewiesen, in Zukunft die Arbeitszeitabrechnungen früher abzugeben. Ein Bauarbeiter meldet sich telefonisch krank. Ein Lagerarbeiter nimmt an einem Personalentwicklungsgespräch teil.	Schriftliche Aufforderungen verstehen Telefonische Mitteilungen machen Konsens/Dissens ausdrücken Sich beschweren Sich rechtfertigen Termine absprechen
HF12	Soziale Kontakte am Arbeitsplatz	Ein neuer Mitarbeiter stellt sich seinen Kollegen in der Pause vor. Zwei Bauarbeiter sprechen auf der längeren gemeinsamen Fahrt zur Baustelle über private Themen. Einem Mitarbeiter wird von seinen Kollegen zum Geburtstag gratuliert. Die Mitarbeiter einer Abteilung stehen auf dem Betriebsfest in einer kleinen Gruppe zusammen und reden Small Talk.	Kontakte aufnehmen, stabilisieren und beenden Auf Kontaktaufnahmen reagieren Gespräche eröffnen Themen wechseln Missverständnisse vermeiden/klären Sich entschuldigen Hilfe anbieten

7. Konzeptionelle Arbeit mit arbeitsplatzrelevanten Handlungsfeldern

Um mit der berufsübergreifenden Systematik in allen Bereichen berufsbezogener Sprachförderung arbeiten zu können, ist es sinnvoll, die zwölf oben beschriebenen arbeitsplatzrelevanten Handlungsfelder, die die sprachlich-kommunikativen Bedarfe am Arbeitsplatz auf der Basis der Arbeitsorganisation wiedergeben, durch sechs weitere Handlungsfelder zu ergänzen, die in den oben genannten Befragungen nicht zur Sprache kamen bzw. eine untergeordnete Rolle gespielt, aber dennoch eine hohe Arbeitsplatzrelevanz haben: „Elektronische Medien am Arbeitsplatz“, „Rechte und Pflichten von Arbeitnehmern“, „Berufliche Weiterbildung“, „Kommunikation mit Behörden und Ämtern“, „Wirtschaft und Unternehmen“ sowie „Bewerbung um einen Arbeitsplatz“¹⁸. Dadurch erhält man die folgende Systematik von 18 arbeitsplatzrelevanten Handlungsfeldern (HF), die die ganze Spannbreite berufsbezogener Sprachförderung von qualifikationsorientierten über arbeitsmarkt- und branchenorientierten bis zu unternehmens- bzw. arbeitsplatzorientierten Zweitsprachförderangeboten abdecken:

HF01	Arbeitsaufgabe
HF02	Materialbeschaffung und -annahme
HF03	Arbeit mit Maschinen und Elektrogeräten
HF04	Arbeit mit Menschen
HF05	Elektronische Medien am Arbeitsplatz
HF06	Qualitätskontrolle und -sicherung
HF07	Produktübergabe und Ausführung
HF08	Störungen der Arbeitsabläufe
HF09	Lernsituationen am Arbeitsplatz
HF10	Kommunikation mit Kollegen

HF11	Kommunikation mit externen Akteuren
HF12	Kommunikation mit Vorgesetzten
HF13	Soziale Kontakte am Arbeitsplatz
HF14	Rechte und Pflichten als Arbeitnehmer
HF15	Berufliche Weiterbildung
HF16	Kommunikation mit Behörden und Ämtern
HF17	Wirtschaft und Unternehmen
HF18	Bewerbung um einen Arbeitsplatz

Mit dem arbeitsplatzzentrierten Ansatz berufsbezogener Sprachförderung wird die Stärkung der beruflichen Beschäftigungs- und Handlungsfähigkeit von Teilnehmern durch die Förderung der sprachlichen und kommunikativen Kompetenzen in arbeitsplatzrelevanten und berufsübergreifenden Handlungsfeldern verfolgt, die den tatsächlichen sprachlich-kommunikativen Bedarfen in Unternehmen entsprechen. In realitätsnahen Arbeitsplatzszenarien werden die Lernenden mit der ganzen sprachlich-kommunikativen Komplexität beruflicher Arbeitsplatzsituationen konfrontiert und müssen diese in aufgabenorientierten Lernarrangements mit Hilfe der ihnen zur Verfügung stehenden und zur Verfügung gestellten sprachlichen und kommunikativen Mittel, Techniken und Methoden bewältigen.

Aufgabenorientierte Arbeitsplatzszenarien verlangen vom Lernenden, sich in die Situation zu begeben und mögliche Handlungswege zu beschreiten bzw. selbstständig nach Handlungslösungen zu suchen und diese aufzuzeigen. Auf diese Weise werden die sprachlichen und kommunikativen Anforderungen in konkreten Arbeitsplatzsituationen ganzheitlich erfahrbar gemacht: sprachliche Aspekte wie Rhetorik, Prosodie, Redewendungen, Grammatik etc. genauso wie Fragen der Kooperation, der interkulturellen Kommunikation und der Lern- und Arbeitsmethoden. Die Teilnehmer können sich

sowohl ihrer schon vorhandenen kommunikativen Potenziale als auch ihrer sprachlichen Grenzen bewusst werden und sich gezielt das für die Realisierung und Bewältigung bestimmter Arbeitsplatzsituationen notwendige sprachliche Wissen sowie kommunikative Diskursstrategien aneignen. So werden sprachliche Handlungskompetenz, soziale Kompetenz und Methodenkompetenz gleichermaßen entwickelt.

Da die Arbeitsplatzszenarien der verschiedenen arbeitsplatzrelevanten Handlungsfelder authentische Situationen in Betrieben widerspiegeln, sich also in Fallbeispielen auf konkrete Berufe und konkrete Branchen beziehen, ermöglichen sie auch eine Berücksichtigung beruflicher Fachkenntnisse, d.h. die Einbeziehung der Teilnehmer als Experten ihres arbeitsplatz- und berufsbezogenen Fach- und Handlungswissens, wie auch die konzeptionelle Verknüpfung von Sprach- und Fachunterricht. Dabei wird die berufliche Heterogenität beim arbeitsplatzzentrierten Ansatz nicht mehr als zu lösendes didaktisches Problem gesehen, sondern ist ein tragendes methodisch-didaktisches Element der einzelnen Handlungsfelder, denn sie fördert über binnendifferenzierende Techniken eine Erweiterung des sprachlichen und kommunikativen Handlungswissens im Beruf und im Erwerbsleben¹⁹.

Die oben genannten 18 Handlungsfelder entsprechen den wichtigsten sprachlichen und kommunikativen Anforderungen im Beruf. Sie beschreiben ein flexibles und offenes System, das sowohl innerhalb der Handlungsfelder als auch zwischen den Handlungsfeldern zahlreiche Verknüpfungsmöglichkeiten zulässt und dementsprechend bedarfsorientiert zu handhaben ist. So ist der arbeitsplatzzentrierte Ansatz prinzipiell auf alle Zielgruppen berufsbezogener Zweitsprachförderung anwendbar. Er kann sich sowohl auf berufs- und arbeitsplatzspezifische als auch auf berufs- und arbeitsplatzübergreifende Angebote beziehen.

8. Schlussbemerkungen

Die berufsbezogene Zweitsprachförderung als Instrument zur beruflichen Beschäftigungs- und Handlungsfähigkeit wird auf Grund der bestehenden schwierigen Arbeitsmarkt- und Weiterbildungssituation von Migranten in Deutschland sowie den zu erwartenden demographischen Entwicklungen der Arbeitsmigration in Zukunft weiter an Bedeutung gewinnen. Angebote gezielter berufsbezogener Sprachförderung können zusammen mit fachlichen (Berufs-) Qualifikationen sowie der Anerkennung von im Ausland erworbenen Schul- und Berufsabschlüssen eine tragfähige und nachhaltige Grundlage für die verbesserte Inklusion von Migranten in den deutschen Arbeitsmarkt sowie in die Gesellschaft schaffen.

Um diesem Anspruch gerecht zu werden und Zweitsprachförderangebote zu entwickeln bzw. durchzuführen, die eine teilnehmer-, handlungs- und bedarfsorientierte Sprachförderung in beruflichen Kontexten gewährleisten, sollten die konzeptionellen Ansätze vorhandener Angebote integriert und so deren Potenziale ausgeschöpft werden. Mit der arbeitsplatzzentrierten Zweitsprachförderung ist hier ein Ansatz zur Konzeption von berufsbezogenen Sprachförderangeboten vorgestellt worden, der eine Verknüpfung wesentlicher Methoden der qualifizierungs-, arbeitsmarkt- und arbeitsplatzorientierten Zweitsprachförderkonzepte ermöglicht. Auf der Folie einer Systematik arbeitsplatzrelevanter Handlungsfelder könnten auf diese Weise sowohl konkrete sprachliche und kommunikative Anforderungen an bestehenden oder zukünftigen Arbeitsplätzen als auch Bedingungen für einen „Einstieg in den Arbeitsmarkt“ sowie die bildungssprachlichen und lernstrategischen Voraussetzungen für berufliche Weiterbildungen und Lernsituationen am Arbeitsplatz vermittelt werden.

Der arbeitsplatzzentrierte Ansatz berufsbezogener Sprachförderung

könnte damit zu einer flexiblen Grundlage für Konzeption, Durchführung und Evaluation von berufsbezogenen Sprachfördermodulen weiterentwickelt werden. Auf Grund seines arbeitssystematischen Ausgangspunktes bietet er einen konzeptionellen Rahmen, die wesentlichen Instrumente berufsbezogener Sprachförderung (Sprachstandsermittlung-, Kompetenzfeststellungs-, Sprachbedarfsanalyse- und Evaluationsinstrumente) an den tatsächlichen sprachlichen und kommunikativen Anforderungen am Arbeitsplatz auszurichten.

ANMERKUNGEN

- 1 Auch wenn die entsprechenden statistischen Zahlen eine generell schwierigere Beschäftigungs- und Weiterbildungssituation von Menschen mit Migrationshintergrund zu belegen scheinen, weisen neuere multivariate Analysen auf große Unterschiede zwischen den verschiedenen Migrantengruppen hin und heben den Zusammenhang zwischen Weiterbildungsverhalten, Grad der Schulbildung, der beruflichen Qualifikation und der Stellung im Beruf hervor – unabhängig vom Vorhandensein eines Migrationshintergrundes (vgl. *Seifert* 2007: 12ff.; *Berger/Pfeifer* 2008:20 sowie *Öztürk* 2009:30).
- 2 aus einer Stellungnahme des Deutschen Volkshochschul-Verbandes 2009
- 3 Mit der Auflage des bundesweiten ESF-BAMF-Programms hat auch die konzeptionelle Beschäftigung mit dem Thema „berufsbezogenes Deutsch“ einen Schub bekommen. Es ist zu hoffen, dass das Programm eine Katalysatorwirkung in Wissenschaft und Praxis entfaltet, die zu einer Weiterentwicklung und Verbesserung nicht nur des pädagogischen Rahmenkonzepts (vgl. BAMF 2008b:5), sondern von Konzeption und Durchführung der berufsbezogenen Zweitsprachförderung insgesamt führt.
- 4 Dies liegt vor allem auch daran, dass die Sprachförderangebote im Laufe der Jahre im Rahmen unterschiedlicher Modellversuche, Projekte und Programme entwickelt worden sind, die zwar spontane Anpassungen an die aktuellen Bedarfe vor Ort erlaubt und so Raum für Experimente und Innovationen möglich gemacht haben, denen es jedoch auf Grund der unterschiedlichen Vorgaben oftmals an einer ausreichenden Projektdokumentation und -evaluation und wegen der dezentralen und föderalen Strukturen meist an einer überregionalen Verbreitung ihrer Ergebnisse mangelte (vgl. *Gogolin* 2001). So wurden „immer wieder neue und innovative Projekte beantragt [...],

statt Bewährtes fortzuführen und weiterzuentwickeln“ (*Daase* 2009:9).

- 5 In zukünftigen Projekten an dieses Fachwissen und den Praxiserfahrungen anknüpfen zu können setzt voraus, dass die vorhandenen Projektdokumentationen gesammelt, gesichtet, geprüft, ausgewertet und der bundesweiten Fachöffentlichkeit zugänglich gemacht werden. Die Arbeit der Koordinierungsstelle „Berufsbezogenes Deutsch“ ist hier ein vielversprechender Anfang. Für eine Weiterentwicklung der berufsbezogenen Sprachförderung ist es außerdem erforderlich, dass (Forschungs-) Projekte besser mit der Praxis verzahnt, interdisziplinär ausgerichtet und die beteiligten Akteure stärker miteinander vernetzt sind (Vgl. *Grünhage-Monetti* 2010). Insbesondere sollten auch die Ergebnisse und Erkenntnisse der internationalen Forschung aus diesem Feld einbezogen werden.
- 6 Dabei verfolgt die berufsbezogene Sprachförderung einen ganzheitlichen Ansatz, der den verschiedenen Rollen gerecht wird, in denen der Teilnehmer seinen Arbeitsalltag bewältigen muss: der beruflichen Rolle als Arbeitskraft bzw. Mitarbeiter, der privaten Rolle (z. B. im Small Talk mit den Kollegen), der Rolle als Teilnehmer einer (inner- oder außerbetrieblichen) Qualifizierung sowie der öffentlichen Rolle (z. B. als steuerpflichtiger Arbeitnehmer). Denn erst die Berücksichtigung aller vier Rollen kann die Handlungsfähigkeit in allen Bereichen des beruflichen Lebens stärken.
- 7 So unterscheidet eine Arbeitsgruppe, die derzeit für die Bundesagentur für Arbeit und für das Institut für Arbeitsmarkt und Berufsforschung eine neue Klassifikation der Berufe entwickelt („KldB 2010“), die Berufsfachlichkeit bzw. Fachkompetenz sowie das Anforderungsniveau eines Berufs anhand berufs- und arbeitsplatzdifferenzierender Merkmale (vgl. <http://www.pub.arbeitsagentur.de/hst/services/statistik/interim/grundlagen/klass-berufe/kldb2010/index.shtml/> Stand: Februar 2010)
- 8 Einen sehr fundierten Überblick zu dem Thema „Sprachbedarfserhebungen“ gibt Barbara Haider (*Haider* 2008: 7). Im Rahmen des Projektes „Deutsch am Arbeitsplatz“ wird ein „Leitfaden zur Erfassung von Sprachbedarfen am Arbeitsplatz“ veröffentlicht, der sich an Praktiker wendet.
- 9 Diese Individualisierung geht dabei weit über die der allgemeinsprachlichen Sprachförderung hinaus. Denn während es bei Letzterer um eine Optimierung des Sprachlernprozesses als solchen mit Hilfe verschiedener Techniken geht, muss die berufsbezogene Sprachförderung *darüber hinaus* Methoden und Instrumente bereitstellen, die es ermöglichen, die vielfältigen individuellen beruflichen Bezüge zu erfassen und im Unterrichtsgeschehen abzubilden, um so eine Stär-

kung der beruflichen Handlungsfähigkeit auch tatsächlich zu gewährleisten.

- ¹⁰ Durch den Berufsbezug ergibt sich eine im Vergleich zur allgemeinsprachlichen Sprachförderung wesentlich komplexere Heterogenität: die Teilnehmer von berufsbezogenen Sprachförderangeboten unterscheiden sich nicht nur hinsichtlich ihres Alters, ihrer Bildungsbiographie und ihrer (Sprach-) Lernvoraussetzungen, sondern auch hinsichtlich ihrer Berufsausbildung, ihrer Berufserfahrungen und Tätigkeiten, ihrer Branchen etc. Diese komplexe Lernergruppenheterogenität prägt prinzipiell *alle* berufsbezogenen Sprachförderangebote: die qualifikations-, arbeitsmarkt- und branchen- sowie die arbeitsplatz- und unternehmensorientierten Zweitsprachförderangebote.
- ¹¹ Ob dies jedoch auf der Basis der Niveaustufen des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens bzw. des Planungsinstruments „Profile deutsch“ sinnvoll und möglich ist, ist fraglich. Mit Hilfe der Niveaustufen-Systematik des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens, die auf einer linear gradierten grammatischen Progression basiert, lassen sich die in komplexen kommunikativen Kontexten (z. B. am Arbeitsplatz) eingebetteten Sprachhandlungen nicht abbilden und (ein-) ordnen. Denn Sprachhandlungen sind prinzipiell niveaustufenübergreifend und nicht gradierbar. Die durch das Niveaustufensystem künstlich vereinfachten und formal reduzierten Sprachhandlungsmodelle entsprechen nicht der komplexen Realität am Arbeitsplatz und können deshalb nur unzureichend auf reale berufliche Kontexte vorbereiten.
- ¹² Das in den 90er Jahren vom Goethe-Institut in Kooperation mit dem Volkshochschulverband herausgebrachte Zertifikat Deutsch für den Beruf (vgl. DVV 1995) zielt auf den klassischen DAF-Lerner, der sich im Ausland auf einen beruflichen Einsatz in einem deutschen Wirtschaftsunternehmen (im Ausland oder in Deutschland) vorbereitet oder begleitend zu seinem (befristeten) Arbeits- oder Studienaufenthalt in Deutschland berufssprachliche Kompetenzen erwerben will. Die auf dessen wissenschaftlicher Grundlage entwickelten berufsbezogenen Lehrwerke sind wirtschaftsdeutschorientiert und eher für lerngewohnte ausländische Mitarbeiter des mittleren Managements eines internationalen Wirtschaftsunternehmens geeignet, für die Deutsch eine Fremdsprache ist, als für zum Teil lernungewohnte Mitarbeiter von Produktions- oder Dienstleistungsbetrieben sowie für Arbeit suchende Teilnehmer, für die Deutsch eine Zweitsprache ist und die u. U. schon lange in Deutschland leben. So ist es wenig plausibel, warum beispielsweise ein Ein-Euro-Jobber, der als Hausmeistergehilfe in einem Kindergarten arbeitet, auf sprachliche Handlungen vorbereitet werden soll, wie „Geschäftspartner am Flughafen abholen“,

„ein betriebsinternes Seminar organisieren und durchführen“ sowie „eine Power-Point-Präsentation halten“.

- ¹³ Kuhn weist z. B. darauf hin, dass die fehlenden fachsprachlichen Kompetenzen im Allgemeinen durch kommunikative Kompetenzen ausgeglichen werden könnten: „Kommunikationsbarrieren entstehen dann, wenn die Kommunikationspartner nicht über denselben fachlichen und sprachlichen Spezialisierungsgrad verfügen und nicht in der Lage sind, flexibel sprachlich und kulturell auf den jeweils anderen einzugehen. D. h. nicht die fachsprachliche Kompetenz, sondern die Bewältigung unterschiedlicher sprachlicher und kultureller Anforderungen des Arbeitsalltags ist Ausdruck der berufsbezogenen Kommunikationskompetenz, die auch Kommunikationsbarrieren überwindet“ (Kuhn 2007:118).
- ¹⁴ Vgl. Hölscher, Petra/Piepho, Hans-Eberhard/Roche, Jörg (2006): Handlungsorientierter Unterricht mit Lernszenarien. Kernfragen zum Spracherwerb. Oberursel (www.finken.de/download/daz/lernszenarien.pdf/Stand: Februar 2010)
- ¹⁵ Für Green kann nur die sprachdidaktische Berücksichtigung aller drei Dimensionen der Teilnehmer zu einer tatsächlichen Teilhabe an der Kommunikation befähigen. Während die funktionale Dimension die pragmatischen Aspekte der Sprache bzw. deren formale Korrektheit umfasst, bezieht sich die kulturelle Dimension auf die (betriebs-)kulturelle Angemessenheit der Kommunikation. Die kritische Dimension verlangt darüber hinaus ein tatsächliches Verstehen der soziokulturellen Umgebung sowie der ausgesprochenen und unausgesprochenen Regeln innerhalb eines Unternehmens oder innerhalb der Belegschaft. Bei einer Arbeitsanweisung geht es beispielsweise nicht nur darum, sie sprachlich richtig zu verstehen, sondern auf sie auch hinsichtlich der arbeitsplatz- und hierarchiespezifischen Aspekte angemessen reagieren und deren Relevanz und Bedeutung am Arbeitsplatz erkennen zu können, um an der betrieblichen Kommunikation tatsächlich zu partizipieren. Nur im Zusammenspiel dieser drei Dimensionen von Sprache lässt sich im Rahmen der berufsbezogenen Sprachförderung die für die berufliche Handlungsfähigkeit notwendige sprachliche und kommunikative Kompetenz erwerben.
- ¹⁶ Bei personenbezogenen Dienstleistungen steht ein Mensch im Mittelpunkt des Arbeitsablaufes.
- ¹⁷ Der Begriff „Handlungsfeld“ wird in der einschlägigen Literatur sehr unterschiedlich verwendet. Während der Begriff im Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen auf der eng sprachwissenschaftlichen Ebene konkreter Sprachhandlungen benutzt wird (GER 2001), bezeichnet er in seiner weiter gefassten berufspädagogischen Anwendung einen „zusammengehörigen Aufgabenkomplex mit be-

ruflicher sowie lebens- und gesellschaftsbedeutsamen Handlungssituationen, zu deren Bewältigung befähigt werden soll“ (Schewior-Popp, 2005:7). In letzterer Bedeutung wird der Begriff auch im Rahmencurriculum für Integrationskurse Deutsch als Zweitsprache (BMI 2007:11 ff.) verwendet. Im vorliegenden Kontext bezieht sich der Begriff ausschließlich auf „Handlungskomplexe beruflicher bzw. arbeitsplatzbezogener Situationen“.

- ¹⁸ Auch die ergänzten Handlungsfelder beziehen sich auf realitätsnahe sprachliche und kommunikative Anforderungen. So thematisiert das Handlungsfeld „Elektronische Medien am Arbeitsplatz“ *alle* Formen elektronischer Datenübermittlung in einem Betrieb: das Telefon und seine Rolle in betrieblichen Arbeitsabläufen, das Intranet, die Textverarbeitung am PC, aber auch Scanner u. ä. Das Handlungsfeld „berufliche Weiterbildung“ bezieht sich auf die sprachlichen Anforderungen von innerbetrieblichen wie außerbetrieblichen Weiterbildungsmaßnahmen etc.
- ¹⁹ So können zum Beispiel im Handlungsfeld „Arbeitsaufgabe“ durch eine binnendifferenzierte Aufgabenstellung (mehrtägiger Arbeitsauftrag in einem Metall verarbeitenden Betrieb, schichtbezogene Arbeitsanweisung in einem Altenheim und möglichst schnell auszuführende Aufgabe in einer Restaurantküche) der Aspekt der „Dringlichkeit“ und die damit verbundenen Schlüsselqualifikationen „Pünktlichkeit“ und „Zuverlässigkeit“ diskutiert werden.

LITERATURANGABEN

- Beckmann-Schulz, Iris: Hochwertigen Unterricht sichern. In: *clavis – Schlüssel für die Integration der Migranten in den Arbeitsmarkt: Strategien für Wirtschaft, Verwaltung und Politik* 1/2009, S. 6-7
- Berger, Klaus/Pfeifer, Harald: *Bildungssparen – Der richtige Weg zum richtigen Ziel?* In: *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*. 1/2008, S. 19-22
- Bundesamt für Migration und Flüchtlinge: *Sprachliche Bildung für Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland: Vorschläge zur Weiterentwicklung*. Nürnberg 2008a
- Bundesamt für Migration und Flüchtlinge: *Berufsbezogene Sprachförderung des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge für Personen mit Migrationshintergrund im Rahmen des Europäischen Sozialfonds (ESF-BAMF-Programm)*. Nürnberg 2008b
- Bundesministerium des Innern (Hrsg.): *Evaluation der Integrationskurse nach dem Zuwanderungsgesetz. Abschlussbericht und Gutachten über Verbesserungspotenziale bei der Umsetzung der Integrationskurse*. Berlin 2006

- Bundesministerium des Innern (Hrsg.): Rahmencurriculum für Integrationskurse Deutsch als Zweitsprache. Berlin 2007
- Daase, Andrea: Rahmencurriculum für die arbeitsmarktorientierte Deutschförderung für Personen mit Migrationshintergrund im Rahmen des SGB II im Kreis Herford. 2009 (nicht veröffentlicht)
- Deeke, Axel u. a.: Evaluation der Förderung beruflicher Weiterbildung im Rahmen des ESF-BA-Programms, IAB-Projektbericht. Nürnberg 2008
- Deutscher Volkshochschul-Verband /Goethe-Institut (Hrsg.): Das Zertifikat Deutsch für den Beruf (ZDfB). München 1995
- Europarat/ Rat für kulturelle Zusammenarbeit (Hrsg.): Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Berlin, München 2001.
- Facharbeitskreis Berufsbezogenes Deutsch im Netzwerk Integration durch Qualifizierung: Integration Arbeit Sprache. Qualitätskriterien für den berufsbezogenen Unterricht Deutsch als Zweitsprache. Hamburg 2008 (www.deutsch-am-arbeitsplatz.de)
- Gogolin, Ingrid: Über (sprachliche) Bildung zum Beruf: Sind bessere Berufsbildungschancen für junge Menschen mit Migrationshintergrund auch in Deutschland möglich? In: Kimmelmann, Nicole (Hrsg.): Berufliche Bildung in der Einwanderungsgesellschaft. Diversity als Herausforderung für Organisationen, Lehrkräfte und Auszubildende. Nürnberg 2009
- Green, B.: Literacy, information and the learning society. Joint Conference of the Australian Association for the Teaching of English, the Australian Literacy Educators' Association and the Australian School Library Association, Darwin (AU) 1997
- Grünhage-Monetti, Matilde: Sprachlicher Bedarf von Personen mit Deutsch als Zweitsprache in Betrieben – Expertise im Auftrag des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge. Nürnberg 2010 (bisher unveröffentlicht)
- Haider, B.: Wer braucht welche Deutschkenntnisse wofür? Überlegungen zu einer kritischen Sprachbedarfserhebung. In: ÖdaF Mitteilungen Heft 1/2008, S. 7
- Kuhn, C.: Fremdsprachen berufsorientiert lernen und lehren. Kommunikative Anforderungen der Arbeitswelt und Konzepte für den Unterricht und die Lehrerbildung am Beispiel des Deutschen als Fremdsprache (Diss.) 2007
- Nispel, Andrea/Szablewski-Cavuş, Petra (Hrsg.): Lernen, Verständigen, Handeln. Berufsbezogenes Deutsch. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. Frankfurt/M. 1996
- Ohm, Udo: Von der Objektsteuerung zur Selbststeuerung: Zweitsprachenförderung als Befähigung zum Handeln. In: Bernt Ahrenholz (Hrsg.). Fachunterricht und Deutsch als Zweitsprache. Tübingen: Narr Francke Attempto 2009 (im Druck).
- OECD (Hrsg.): The Labour Market Integration of Immigrants in Germany. Paris.
- Öztürk, Halit: Weiterbildungsbeteiligung von Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland. In: Aus Politik und Zeitgeschichte 5/2009, S. 24-30
- REFA (Hrsg.): Methodenlehre der Betriebsorganisation, Anforderungsermittlung (Arbeitsbewertung). Leipzig 1991
- Schewior-Popp, Susanne: Lernsituationen planen und gestalten. Stuttgart 2005.
- Schweigard, Eva: Sprachförderung für arbeitslose ALG-II-Bezieher mit Migrationshintergrund. Eine explorative Untersuchung zur Umsetzung. In: IAB Forschungsbericht 8/2007
- Seifert, Wolfgang: Integration und Arbeit. In: Aus Politik und Zeitgeschichte 22-23/2007.

Kontakt: Jens Weissenberg
T +49 (0)69 968 667 88, F +49 (0)69 968 667 89
j.weissenberg@t-online.de.