

*Claudia Lo Hufnagl, Andrea Daase, Barbara Haider,  
Petra Szablewski-Çavuş, Wilfried Weiss*

## **Deutsch für den Beruf**

### Modelle und Perspektiven

Im Rahmen des Workshops „Deutsch und Beruf“ wurden ausgewählte Arbeitsbereiche, Instrumente und Angebote aus dem Bereich des berufsbezogenen Unterrichts Deutsch als Zweitsprache (DaZ) von WissenschaftlerInnen, Bildungsverantwortlichen und PraktikerInnen aus Deutschland und Österreich geprüft und diskutiert. Auffallend war dabei, dass – obwohl in vier unterschiedlichen Kleingruppen zu verschiedenen Förderbereichen und thematischen Aspekten diskutiert wurde – die Anforderungen und Potenziale, aber auch Hindernisse und Desiderata wiederkehrend waren. Diese waren Grundlage für die Schwerpunktsetzungen der nachfolgenden Ausführungen.

#### **1. Entwicklungslinien des berufsbezogenen Deutschunterrichts**

Diskussionen um ein zweitsprachliches Unterrichtsangebot für MigrantInnen, das den besonderen kommunikativen Anforderungen am Arbeitsplatz und/oder für die Arbeit gerecht werden soll, werden in Österreich unsystematisch und punktuell seit etwa dreißig Jahren, in Deutschland bereits seit Ende der 1960er geführt: Bis zu diesem Zeitpunkt gab es – neben einzelnen „Einarbeitungslehrgängen“ von größeren Firmen – vor allem von Seiten der Wohlfahrtsverbände erste Bestrebungen, (Deutsch-)Kurse für „Gastarbeiter“ anzubieten, oft im Auftrag von Betrieben. Die Anfänge des institutionalisierten Deutschunterrichts für „ausländische Arbeiter“ gingen also ausdrücklich von der Notwendigkeit eines besonderen Sprachkursangebots für diese Zielgruppe aus. Nicht selten zielten solche Kurse auf die Verringerung der Unfallraten, dienten also vor allem der Vermittlung von Sicherheitsbestimmungen, und wurden von den Betrieben oft mit der Hoffnung verknüpft, dass Kosten für DolmetscherInnen und ÜbersetzerInnen eingespart werden könnten.

Aufgrund seiner besonderen Konzeption ist die Entwicklung des „Lernstatt-Konzepts“ (siehe hierzu vor allem Kasprzik 1974 und Markert 1985) erwähnenswert, das als Folge des Scheiterns von Kursangeboten in betrieblichen Zusammenhängen entstand. Dieses Konzept verstand sich ausdrücklich nicht als Sprachkurs im „eigentlichen Sinne“, sondern es ging darum, „den Mitarbeitern Klarheit über die betrieblichen Zusammenhänge, über Sicherheitsmaßnahmen, aber beispielsweise auch über Monatslohn oder Probleme im Krankheitsfall, zu verschaffen. Dabei fördern sie gleichzeitig die sprachliche Ausdrucksfähigkeit der Anzulernenden“ (Schlaepfer 1975, 5).

Heute wird nun wieder intensiv über die Notwendigkeit eines speziellen berufsbezogenen Deutschförderangebots nachgedacht, u.a. aufgrund veränderter Arbeitsmarktbedingungen und neuerer Arbeitsorganisation. Drei wichtige Entwicklungstrends seien hier erwähnt:

1. Ein sich zunehmend verengender Arbeitsmarkt – insbesondere für An- und Ungelernte: Im Zweifelsfall wird ein/e BewerberIn abgelehnt, der/die über gute Deutschkenntnisse verfügt, weil ein/e andere/r BewerberIn über noch bessere Deutschkenntnisse verfügt.
2. Ansteigende sprachliche Anforderungen aufgrund der Veränderungen in der Arbeitswelt: Vorausgesetzt werden zunehmend höhere kommunikative Fähigkeiten; konkret bedeutet das bessere Deutschkenntnisse bei allen Arbeitskräften.
3. Gebot des lebenslangen Lernens: Aufgrund der erforderlichen Innovationen in immer kürzeren Zeitabständen in den Betrieben entsteht ein Gebot an alle ArbeitnehmerInnen sich fort- und weiterzubilden, was in der Regel in der deutschen Sprache zu erfolgen hat.

Unter sehr verschiedenen Fördervoraussetzungen und meist sporadisch realisieren freie (Kurs-)Träger Kursangebote zur Förderung der arbeitsplatzbezogenen kommunikativen Kompetenzen von Zugewanderten. Solche Angebote waren – und sind vor allem in Österreich<sup>1</sup> – häufig zeitlich befristet, und ob sie durchgeführt werden

<sup>1</sup> In Deutschland laufen seit 2007 bundesweit berufsbezogene ESF-BAMF-Kurse. Zum aktuellen Zeitpunkt ist noch keine valide Aussage möglich, ob diese Kurse eine bleibende Komponente in der Förderlandschaft für berufsbezogenes Deutsch bleiben und was sie qualitativ für den Bereich bedeuten, da u.a. eine fachlich fundierte Evaluation noch aussteht.

können, hängt vor allem vom Kenntnisstand und Engagement der Bildungsträger und ihren Kompetenzen in der Projektmittelbeantragung ab. Einen Überblick über diese Projekte bzw. Bildungsangebote, geschweige denn eine Auswertung der Erfahrungen, gibt es bisher nur in Ansätzen. Immerhin arbeitet in Deutschland seit 2004 die „Koordinierungsstelle berufsbezogenes Deutsch“ im Rahmen des bundesweiten Netzwerkes „Integration durch Qualifizierung“ u.a. daran, die vorliegenden Erfahrungen auf ihrem Web-Portal zu dokumentieren (siehe: <http://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de>).

Für Österreich existiert noch keine entsprechende Dokumentation, aber es muss aufgrund von Berichten aus dem Feld angenommen werden, dass unverhältnismäßig weniger Unterrichtsangebote existieren.

## 2. Arbeitsbereiche einer Sprachförderung „für den Beruf“

### 2.1 Zur Terminologie

Das Feld des berufsbezogenen Deutschunterrichts ist sehr weit und – auch begrifflich – heterogen. Je nach inhaltlicher und methodisch-didaktischer Schwerpunktsetzung, zugrundeliegendem Konzept und institutioneller/betrieblicher Anbindung werden unterschiedliche Termini für diese Form des *spezialisierten* Unterrichts verwendet. Die einzelnen Begriffe, die häufig überlappend sind oder sogar synonym verwendet werden, beziehen sich zumeist auf den verwendeten *Unterrichtsansatz*, die *thematische Ausrichtung* bzw. den Spezialisierungsgrad der Kurse sowie den *Ort* und *Zeitpunkt* ihres Stattfindens (s. Abb. 1).

Am ehesten ließe sich das Feld – in Anlehnung an *English for specific purposes* – mit dem Begriff *Deutsch für spezielle Zwecke* (vgl. Haider 2010) fassen, der den Blick auf die Zielsituation und die konsequente Zweckorientierung solcher Kurse richtet. Wird beabsichtigt, über den Deutschunterricht hinaus jegliche Form von berufsbezogener Sprachförderung zu besprechen, bietet sich, nach Kimmelman (2010), der umfassende Terminus *DaZ in der beruflichen (Aus- und Weiter-)Bildung* an bzw. *berufsbezogene (Aus- und Weiter-)Bildung in der Zweitsprache Deutsch*. Beide Termini sind ausreichend weit gefasst, um Angebote für alle Altersgruppen einzubeziehen.

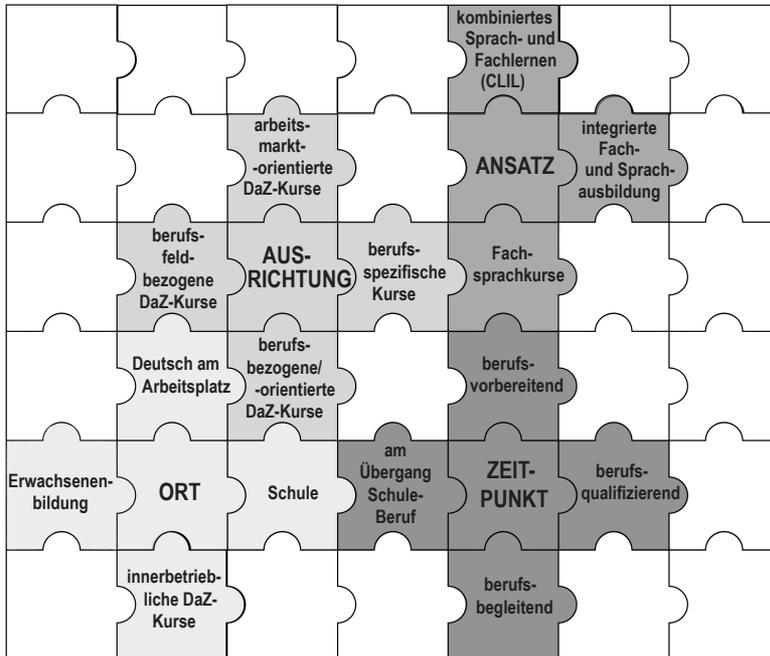


Abb. 1: Sprachförderung für den Beruf

© lernraum.wien

## 2.2 Übergang Schule-Beruf

In der Regel bezieht sich berufsbezogener DaZ-Unterricht auf die Zielgruppe der Erwachsenen. Der Übergang Schule-Beruf wird selten als relevanter Arbeitsbereich besprochen und auch im Rahmen von DaZ in der Schule nur vereinzelt behandelt, obwohl in nachhaltigen Sprachförderkonzepten den Bildungsübergängen viel Bedeutung zugesprochen wird: Aktuell wurden die von der Vorarlberger Projektstelle „okay. zusammen leben“ entwickelten „Sprachkompetenztrainings für Jugendliche“ mit dem Europäischen Spracheninnovationsiegel (ESIS) 2011 ausgezeichnet. Diese richten den Fokus auf einen innovativen, ganzheitlichen und zielgruppenorientierten Zugang zur Sprachförderung am Übergang Schule/Arbeitsmarkt (s. <http://www.okay-line.at/deutsch/aktuelles/mehr-sprache-sprachkompetenztrainings-fuer-jugendliche>).

Zudem gibt es in diesem Feld sehr viele Überlappungen mit DaZ in der beruflichen Fort- und Weiterbildung. Aufgrund dieser Tatsachen haben wir beschlossen, dieses Thema hier aufzunehmen und damit auch einen Arbeitsbereich zu besprechen, der im Workshop näher diskutiert wurde.

Soziale und migrationsspezifische Disparitäten machen sich besonders an den „Übergängen“ bemerkbar, vor allem bei jenem von der Schule in die berufliche Ausbildung. Laut dem deutschen Bildungsbericht 2010 landet ein Drittel der Neuzugänge zur beruflichen Bildung in Deutschland im Übergangssystem, von denen wiederum ein großer Teil Migrationshintergrund hat. Die Ursachen sind zwar vielfältig und auch noch nicht hinreichend erforscht (vgl. Knapp 2008, Ahrenholz 2010), aber der „sprachliche Anteil an den Ursachen sollte nicht unterschätzt werden“ (Knapp 2008, 252). Die PISA-Studien, in denen unter anderem auch die Lesekompetenz von 15-jährigen SchülerInnen getestet wurde, haben gezeigt, was viele Auszubildende schon seit langem monieren: „Zu viele Jugendliche verlassen die Schule ohne das erforderliche Rüstzeug für Ausbildung [...]“ (BIBB-Hauptausschuss 2010, 4). Der Anteil der SchülerInnen, die aufgrund ihrer mangelnden Lesekompetenz kaum Chancen auf eine nachfolgende Ausbildung und gesellschaftliche Teilhabe haben, liegt sowohl in Deutschland als auch in Österreich um die 20% in den einzelnen PISA-Studien – und damit im OECD-Vergleich erschreckend hoch (vgl. Artelt et al. 2001, 105; Schaffner et al. 2004, 102; Schreiner 2006, 841).

Das im Kontext des deutschen FörMig-Projektes entstandene Konzept der durchgängigen Sprachbildung sieht die individuelle sprachliche Förderung aller Kinder und Jugendlichen während der gesamten Bildungsbiographie als Querschnittsaufgabe im gesamten Bildungssystem; dabei soll der Fokus auf Vermittlung der Bildungssprache liegen und Mehrsprachigkeit wertgeschätzt werden, was u.a. eine entsprechende Förderung der Herkunftssprachen beinhaltet (Gogolin/Lange 2010). Der Übergang Schule-Beruf darf hier wahrscheinlich als die größte Herausforderung angesehen werden, da die Auszubildenden und Lehrenden in diesem Bereich – trotz anderweitiger Erfahrungen – in der Regel noch davon ausgehen, dass die notwendigen Kompetenzen im Laufe der Regelschulzeit vermittelt und erworben werden müssen bzw. deren Vermittlung nicht in ihren Aufgabenbereich fällt.

Ansätze in diesem Bereich sind bisher noch recht rar, aber dennoch vorhanden:

- Im Projektnetzwerk *Dynamo* wurde ein Online-Leitfaden zur Materialherstellung für die Basisbildung mit jugendlichen und jungen erwachsenen MigrantInnen erstellt (Hrubesch/Wurzenrainer 2010).
- Im Rahmen des *FörMig-Projektes* entstand das „Sprachtraining für Fachunterricht und Beruf“ (Ohm/Kuhn/Funk 2007).
- Der Modellversuch *VOLI* (Vocational Literacy – Methodische und sprachliche Kompetenzen in der beruflichen Bildung)<sup>2</sup> entwickelte u.a. Ansätze zur Diagnostik und Förderung des Leseverstehens.
- Im Rahmen des Kölner Projektes *Sprachförderung an Berufskollegs* entstanden Materialien<sup>3</sup>.
- Das *Xenos-Projekt* „Menschen fördern – Welten verbinden. Kasseler Produktionsschule als interkultureller Lernort“<sup>4</sup> versucht aktuell den Ansatz der durchgängigen Sprachbildung mit dem Konzept der Produktionsschule zu verbinden.

Auch wenn es erste Ansätze in diesem Bereich gibt, sind die aktuellen Bemühungen im Übergang Schule-Beruf noch bei weitem nicht dem Bedarf entsprechend. Angesetzt werden muss sowohl an der Fortbildung der Mitarbeitenden als auch an den Strukturen sowie der Entwicklung von Materialien.

### 3. Ressourcen und Herausforderungen einer berufsbezogenen Sprachförderung

#### 3.1 Qualitätskriterien als verbindendes Element

Mit der Frage, was – bei aller notwendigen Detailbetrachtung – das „Gemeinsame“ des Komplexes *berufsbezogenes Deutsch* kennzeichnet, hat sich der Facharbeitskreis „Berufsbezogenes Deutsch“ des bundesweiten Netzwerks „Integration durch Qualifizierung“ (IQ)<sup>5</sup> beschäftigt und Qualitätskriterien für den berufsbezogenen Deutschunterricht entwickelt. Als Voraussetzung für einen qualitativ hochwertigen Unterricht wird dort insbesondere ein Perspektivenwechsel eingefordert:

<sup>2</sup> Infos zum Projekt unter: [http://s1.teamlearn.de/b-1-mv\\_voli](http://s1.teamlearn.de/b-1-mv_voli) (30.06.11)

<sup>3</sup> Materialien unter: [http://www.uni-koeln.de/ew-fak/Deutsch/sprachfoerderung/basale\\_sprachfoerderung/index.html](http://www.uni-koeln.de/ew-fak/Deutsch/sprachfoerderung/basale_sprachfoerderung/index.html) (30.06.11)

<sup>4</sup> Projektseite siehe: <http://xenos.buntstift-kassel.de> (30.06.11)

<sup>5</sup> Weitere Informationen unter: <http://intqua.de/> (30.06.11)

Die Verantwortung für die Verbesserung der betrieblichen Kommunikation kann nicht allein den betroffenen MigrantInnen übertragen werden; vielmehr tragen alle AkteurInnen der Arbeitsmarktpolitik und der beruflichen Weiterbildung einen Teil der Verantwortung in diesem Prozess und sind bei der Entwicklung und Umsetzung des Konzepts – mit ihren jeweiligen besonderen Expertisen – miteinzubeziehen. Als übergeordnete Ziele für den Unterricht werden hervorgehoben:

- a) Der Unterricht soll zur Stärkung des Bewusstseins über eigene berufliche Kompetenzen (Empowerment) der Lernenden beitragen.
- b) Ein wesentliches Ziel des Unterrichts ist die Stärkung bzw. Entwicklung der Fähigkeiten zum eigenständigen Lernen. Dies impliziert u.a. die Vermittlung von
  - Faktenwissen (z.B. über Formen der Arbeitsorganisation, über den Stellenwert von Verträgen, über den Aufbau von fachlichen und arbeitsplatzbezogenen Texten);
  - Recherchetechniken/Informationsstrategien: Wo kann ich mir welche Informationen holen? Wen kann ich befragen? Welche Hinweise helfen mir weiter?
  - Diskursstrategien: Was kann ich machen, wenn ich etwas nicht verstehe (Texte, Formulare, Anträge etc.)?
- c) Der berufsbezogene Deutschunterricht ist daraufhin auszurichten, dass die kommunikativen Anforderungen im Arbeitsleben (deutsch-)sprachlich besser bewältigt werden. Vor allem aus diesem Grunde ist es wichtig, die fachlichen und sprachlichen Anteile der beruflichen Kommunikation im Unterricht miteinander zu verzahnen.

Insgesamt geht es darum, die vorliegenden Konzepte zur beruflichen Weiterbildung auf den Sozialisationsfaktor „Migration“ sowie die Konzepte zum Deutsch-als-Zweitsprache-Unterricht auf die Lebenslage „Erwerbstätigkeit“ zu überprüfen bzw. zu konkretisieren. Hervorzuheben sind dabei drei didaktische Prinzipien der Erwachsenenbildung: TeilnehmerInnenorientierung, Handlungsorientierung und Bedarfsorientierung.

Insbesondere mit Bezug auf die Bedarfsorientierung sind Sprachbedarfserhebungen im Vorfeld und während des Unterrichts als didaktisches Instrument für den berufsbezogenen Deutschunterricht

erforderlich (vgl. dazu Szablewski-Çavuş 2009; Haider 2010): Mit den Bedarfserhebungen ist z.B. zu prüfen, inwieweit die gesetzten Ziele für einen konkret geplanten Kurs realistisch sind bzw. welche Kompetenzen ggf. zusätzlich zu den „deutsch-sprachlichen“ Zielen für das Erreichen der Zielsetzung erworben werden müssen und ob dies in einem anderen Kontext geschehen kann/muss.

Im Workshop „Deutsch für den Beruf“ wurden neben der Wichtigkeit von diagnostischen Verfahren für Bedarfsorientierung von berufsbezogenen Angeboten weiters die Nutzung und Beachtung von Mehrsprachigkeit, die Fortbildung der Lehrkräfte, Auszubildenden und Anleitenden sowie Materialien im Unterricht in eigenen Gesprächsgruppen diskutiert, weshalb diese Bereiche auch im Folgenden näher beleuchtet werden sollen.

### ***3.2 Nutzung von Mehrsprachigkeit für berufsorientierte DaZ-Förderung***

Das Konzept „Mehrsprachigkeit“ ist im Rahmen der Sprachlehr-/lernforschung und der Sprachendidaktik insgesamt noch relativ jung. Es speist sich aber vor allem im Erwachsenenbereich – wie es im Diskurs der EU-Integration hervorgehoben wird –, aus zwei eher politisch/ökonomischen Begründungszusammenhängen, richtet also das Augenmerk auf den Berufsbezug des Zweitsprachenerwerbs:

1. „Auf den globalen und regionalen Märkten des 21. Jahrhunderts werden Sprachkompetenzen mit beruflichen Kompetenzen gleichgesetzt. Außerdem hat die Forschung gezeigt, dass Menschen, die Fremdsprachen sprechen, besser vernetzt denken können als Einsprachige. In der heutigen multidimensionalen Wirtschaft und den entsprechenden Berufsbildern, die tägliche Problemlösungen erfordern, ist diese Fähigkeit besonders begehrt.“  
(<http://www.eu4journalists.eu/index.php/dossiers/german/C93/408/>; 30.6.2011)
2. „Die Europäische Union fördert die sprachliche und kulturelle Vielfalt ihrer Völker. Sie unterstützt die Vermittlung und den Erwerb der europäischen Sprachen. Und sie hat sich ein ehrgeiziges Ziel gesetzt: Sie möchte erreichen, dass die EU-Bürger neben ihrer Muttersprache zwei weitere Sprachen fließend sprechen.“  
(vgl. z.B. Viele Sprachen in Europa. Sprachen in der Europä-

ischen Union; [http://bookshop.europa.eu/is-bin/INTERSHOP.enfinity/WFS/EU-Bookshop-Site/de\\_DE/-/EUR/ViewPublication-Start?PublicationKey=NAAB08127; 30.6.2011](http://bookshop.europa.eu/is-bin/INTERSHOP.enfinity/WFS/EU-Bookshop-Site/de_DE/-/EUR/ViewPublication-Start?PublicationKey=NAAB08127; 30.6.2011))

Ausdrücklich beinhaltet der Begriff der Sprachenvielfalt in der EU nicht nur die Regional- und Minderheitensprachen, sondern auch die Sprachen, die von Zuwanderern und Zuwanderinnen in der EU gesprochen werden. Es gibt also gute Gründe, das Konzept der Mehrsprachigkeit auch und gerade auf den berufsbezogenen Zweitspracherwerb für/mit MigrantInnen zu beziehen: Damit wird nicht nur deren besonderes Potenzial zur Mehrsprachigkeit gewürdigt; in der Anerkennung einer potenziellen Mehrsprachigkeit von MigrantInnen liegt auch die Chance, ihre Sprachenkenntnisse für den Erwerb weiterer Sprachen – vor allem für den Erwerb der Landessprache und damit zur effektiveren Arbeitsmarktintegration – nutzbar zu machen.

Für die Didaktik der berufsbezogenen Zweitsprachenförderung stellt sich die Frage, ob und wie das Potenzial der Mehrsprachigkeit für die Aus- und Weiterbildung genutzt werden kann. Von Bildungsträgern und von Lehrkräften wird diese Frage übrigens oft so (miss-)verstanden, dass eine entsprechende Förderung quasi (kontrastiv) „zweisprachig“ zu erfolgen hätte; dies sei schon aufgrund der Gegebenheiten in der Praxis – sehr heterogene Zusammensetzungen der TeilnehmerInnen nach Herkunftssprachen – in den Kursen gar nicht möglich.

Eine Mehrsprachigkeitsdidaktik zielt allerdings eher auf die Entwicklung des Sprachlernbewusstseins, und dies auf der Basis der individuellen Sprachbiographien. Damit werden im Unterricht insbesondere Räume für die Sprachsensibilisierung, für Sprachvergleiche und für Sprachreflexionen benötigt. Bisher bestehen allenfalls erste Ansätze für die Umsetzung dieser didaktischen Leitlinien in einem berufsbezogenen Zweitsprachenunterricht. Für die Praxis ist zu fordern, dass qualitativ gute Ansätze gesammelt sowie gezielt entwickelt und erprobt werden.

### ***3.3 Fortbildung***

Die Fortbildung der Lehrenden gehört zum Kern der Qualitätsdebatte von Aus- und Weiterbildung und ist damit auch ein Qualitäts-

merkmal berufsbezogener Bildung in der Zweitsprache Deutsch (vgl. Duxa 2001, 25; Meisel 1998). Dass es weder in Deutschland noch in Österreich ein entsprechendes flächendeckendes Angebot gibt (lediglich einzelne regionale Angebote, in Deutschland vor allem von der Koordinierungsstelle „Berufsbezogenes Deutsch“), ist eines der Grundprobleme des Arbeitsfeldes.

In unserem Kontext ergeben sich zwei große Zielgruppen, die in sich wiederum sehr heterogen sind:

Der Gruppe der Lehrenden mit einer Qualifikation im Bereich DaZ fehlen in der Regel Kenntnisse über den (regionalen) Arbeitsmarkt, Wissen über diverse Berufsfelder sowie allgemeine Fachkenntnisse dieser Berufe, die dazugehörigen Fachsprachen wie auch die Art der Kommunikation in den jeweiligen Berufsfeldern u.v.m. „Dass Anforderungen an Lehrende in berufsbezogenen DaZ-Kursen über jene in reinen DaZ-Kursen hinausgehen, ist unbestritten, aber noch nicht detailliert beschrieben worden“ (Daase/Stallbaum 2010, 289). Das deutsche Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) schreibt im pädagogischen Konzept zu den berufsbezogenen Deutschkursen im ESF-BAMF-Programm, dass bei den Lehrkräften die Bereitschaft vorausgesetzt wird,

sich grundlegende Fachkenntnisse aus den für die Teilnehmenden relevanten Berufssparten anzueignen, die Fachkenntnisse und Erfahrungen der Teilnehmenden in den Unterricht einzubeziehen sowie zu vielfältigen Kontakten zwischen Kursträger und Betrieben und Institutionen vor Ort beizutragen. Dazu gehören unter Umständen auch Gespräche in Betrieben, um die dortigen Kommunikationsstrukturen kennen zu lernen. (BAMF 2010, 27)

Die andere große Gruppe besteht aus den Fachlehrkräften und Auszubildenden in Aus-, Fort- und Weiterbildungen, die in der Regel keine Qualifikation für DaZ haben und dementsprechend die sprachliche Förderung auch nicht als ihre Aufgabe betrachten. Betscheider et al. (2010, 18ff) zählen für diese Gruppe die drei großen Themenbereiche Zweitsprachsensibilisierung und Achtsamkeit im eigenen Sprachverhalten, didaktische Kompetenzen zur Förderung von Bildungssprache sowie interkulturelle pädagogische Kompetenzen auf. Kimmelman (2010) hat ein System von Standards für Bereiche der Berufstätigkeit dieser Zielgruppe in einer kulturell heterogenen Gruppe entwickelt.

Wünschenswert und notwendig wäre zudem die Vernetzung der beiden Gruppen: nicht nur, um allen Lehrenden Erfahrungsaustausch, Kooperationen und das gemeinsame Erarbeiten von Konzepten zu ermöglichen, sondern auch um in der Umsetzung dieser Konzepte konkret Lehrende zu vernetzen, die tatsächlich mit denselben oder zumindest überlappenden Lernenden zu tun haben, wie dies ja auch etliche Sprachförderansätze fordern und fördern (vgl. z.B. Methoden von *content and language integrated learning*). Herausforderungen einer solchen Vernetzung sind u.a. fehlende Kontakte über institutionelle Grenzen hinweg, fehlendes Bewusstsein der Vorteile einer solchen Vernetzung oder fehlende Gelder und zeitliche Ressourcen.

Der Facharbeitskreis „Berufsbezogenes Deutsch“ (s.o.) hat Forderungen für Fortbildungen dieser beiden Gruppen erstellt. So müssen sich z.B., wie in jedem guten (DaZ-)Unterricht auch, in einem Fortbildungsangebot für AkteurInnen in der berufssprachlichen (Aus- und Weiter-)Bildung die Prämissen Lerner-, Handlungs- und Bedarfsorientierung widerspiegeln (vgl. Daase/Stallbaum 2010, 298). Aufgrund der beschriebenen heterogenen Zielgruppe kann es sich nur um ein modularisiertes System handeln, um „das zu bieten, was der jeweilige Adressat für die Verbesserung der Qualität im Rahmen seiner Tätigkeit benötigt“ (ebd., 299). Die Angebote müssen daher auch den jeweiligen regionalen Bedarfen entsprechen bei gleichzeitig bundesweiten Standards. Von daher ist die fachliche Erarbeitung, wissenschaftliche Begleitung und Evaluierung innovativer Programme nur als gemeinsame Kraftanstrengung von PraktikerInnen und WissenschaftlerInnen denkbar. Nur so kann KursleiterInnenqualifizierung zum lernenden Element für die kontinuierliche Verbesserung des berufsbezogenen Deutschunterrichts und der beruflichen (Aus- und Weiter-)Bildung in der Zweitsprache Deutsch werden.

### **3.4 Materialien**

In Diskussionen um berufsbezogenen Deutschunterricht ist häufig die Materialienfrage ein zentrales Thema: Passende und qualitätsvolle Unterrichtsmaterialien sind selten und für einige Arbeitsbereiche gar nicht erhältlich. Viele Unterlagen existieren als sogenannte „graue Materialien“, die – nicht offiziell publiziert – unter KollegIn-

nen weitergegeben werden. Zum einen liegt das daran, dass dieser Markt für Verlage aufgrund seiner Spezialisierung nicht leicht zu bedienen ist. Es gibt zwar von allen großen Verlagen immer mehr Lehrwerke für den beruflichen Kontext, doch diese entsprechen häufig nicht den konkreten Bedürfnissen der LernerInnen (zu allgemein, nicht authentisch genug, nur auf Deutschland ausgerichtet etc.). Zum anderen ist es ein Spezifikum von konsequent bedürfnisorientierten Sprachkursen, die sich an den oben beschriebenen Prinzipien der Erwachsenenbildung orientieren, dass hier nicht mit vorgefertigten Materialien gearbeitet werden kann. Vielmehr entstehen diese – idealerweise – in Auseinandersetzung mit den TeilnehmerInnen, mit dem, was sie einbringen, mit Recherchen im jeweiligen Berufsfeld etc. Dies verlangt von den Unterrichtenden ein hohes Maß an Vorbereitung und ist in den seltensten Fällen mit deren ökonomischer Situation vereinbar, sprich: Umfassende Bedarfs- und Bedürfniserhebungen, Recherchen im beruflichen Feld, Curriculumplanung und -entwicklung, Materialerstellung etc. werden nicht einkalkuliert und bezahlt.

Bestehende Materialien, die manchmal auch im Internet verfügbar sind, sind zumeist aus Projekten entstanden, in denen ein Team an FachexpertInnen und SprachtrainerInnen gemeinsam an der Entwicklung beteiligt war. Online auffindbar sind u.a.<sup>6</sup>:

- Infos zu berufsbezogenem Deutsch, Konzept- und Materialienpool: <http://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de>
- Deutsches Institut für Erwachsenenbildung – unter Projekte: Deutsch am Arbeitsplatz (DaA). Untersuchung zur Kommunikation im Betrieb als Grundlage einer organisationsbezogenen Zweitsprachenförderung: <http://www.die-bonn.de>
- Materialienreihe Fachsprache: Deutsch für JuristInnen, Deutsch für die Bank, Deutsch für Gesundheits- und Pflegeberufe: <http://www.oesterreichinstitut.at/materialienreihe.html>
- Projekt diversity@care – MigrantInnen in der mobilen Pflege und Betreuung: <http://www.volkshilfe.at/1196,,2.html>
- Projekt Care fit – Interkulturelle Qualifikation in Pflege- und Betreuungsberufen – Unterrichtsbeispiel als Film, Hörtexte: <http://www.roteskreuz.at/wien/forschungsinstitut-des-roten-kreuzes/projekte/abgeschlossene-projekte/care-fit>

<sup>6</sup> Als Output des Workshops „Deutsch und Beruf“ und auch um die sich ständig verändernde Quellenlage besser aktualisieren zu können, sind diese Links sämtlich auch unter [www.lernraum.at](http://www.lernraum.at) verfügbar. Sie werden dort kommentiert und laufend erweitert.

Weiter oben wurden bereits eigens erstellte Materialien als ein Spezifikum von konsequent bedürfnisorientierten Sprachkursen erwähnt. Ein Beispiel für solche Materialien sind die Unterlagen zur *Antenne*, einer Lernwerkstatt, die dem Arbeitsbereich berufsbezogener Deutschkurs zuzuordnen ist. Sie wurde als Vorbereitung für die FacharbeiterInnen-Intensiv-Ausbildungen (FIA) im Bereich Metall/Elektro des Berufsausbildungszentrums in Wien entwickelt. Der etwas ungewöhnliche Name für einen Deutschkurs wurde aus folgendem Grund gewählt: Die TeilnehmerInnen sollen nicht nur Deutsch lernen, sondern ihre Sinne (Antennen) in viele Richtungen „ausfahren“. Für die Erstentwicklung der notwendigen bedürfnisorientierten Materialien mussten den TrainerInnen entsprechende zeitliche und finanzielle Ressourcen zur Verfügung gestellt werden. Allerdings hat die Erfahrung gezeigt, dass nach einer Startphase Lehrmaterial auch im laufenden Betrieb weiterentwickelt werden kann.

In der Lernwerkstatt entscheiden die Lernenden selbst, zu welchem Zeitpunkt sie welche Inhalte aus folgenden Bereichen vertiefen:

- Erwerben und Festigen von Kenntnissen in Rechnen, Zeichnen, Textverständnis und Basisgrammatik
- Vermittlung von Methoden für die selbstständige Aufnahme und Verarbeitung von Wissen
- Vermittlung und Erleben von elementaren „soft skills“ wie Teamfähigkeit, Kompromissfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit, Präsentationstechnik, Bewusstmachen der eigenen Fähigkeiten

Die TeilnehmerInnen sind InitiatorInnen und OrganisatorInnen ihres eigenen Lernprozesses. Die Verschiedenheit der involvierten Personen ist eine Bereicherung, der Fokus liegt dabei auf Kooperation statt auf Konkurrenz, auf Erfolg statt Misserfolg.

Evaluationen des Projekts *Antenne* haben ergeben, dass die TeilnehmerInnen der Lernwerkstatt stabile Lernerfolge in der nachfolgenden Fachausbildung gezeigt haben, sich insgesamt die Quote erfolgreicher AbsolventInnen erhöht hat und auch vermehrt als schwierig geltende Ausbildungsgänge, wie z.B. Mechatronik, gewählt wurden. Als bedeutsam für den Erfolg haben sich v.a gut ausgebildete TrainerInnen erwiesen, die sich auf das Modell einer Lernwerkstatt einlassen. Sie beraten und unterstützen die Teilneh-

merInnen und verfolgen die Entwicklung der einzelnen Personen und der Gruppe. Personell wie materiell ist die Verknüpfung mit den Praxisteilen der jeweiligen Ausbildung unbedingt erforderlich.

#### 4. Zusammenfassung und Konsequenzen für die Praxis

Die Anfänge des institutionalisierten Deutschunterrichts liegen in Angeboten zur Förderung und Orientierung am Arbeitsplatz, weit abseits von sprachenpolitischen Überlegungen und gesetzlichen Verpflichtungen. Wurden geraume Zeit mehrheitlich – fast ausschließlich – Deutschkurse zur Integration angeboten, entwickelt sich heute wieder mehr und mehr ein berufsbezogenes Angebot. Dieses fokussiert allerdings Deutsch als Zweitsprache-Förderung als *Querschnittsaufgabe* zur Erhöhung allgemeiner Handlungs- und Kommunikationskompetenzen und unter Berücksichtigung allgemeiner Lern- und Bildungsstrategien. Diese Förderungen in der beruflichen (Aus- und Weiter-)Bildung müssen ein besonderes Augenmerk auf Bildungsübergänge haben, sollten auf verschiedenste Ziel- und alle Altersgruppen abgestimmt, von unterschiedlicher Dauer und thematischer Ausrichtung sowie nach verschiedenen didaktisch-methodischen Gesichtspunkten konzipiert sein. Bedauerlicherweise finden viele dieser Angebote zeitlich nur begrenzt und sporadisch statt. Sie hängen in außerordentlich starker Weise vom persönlichen Engagement der KursleiterInnen sowie der Bildungsträger und ihren Kompetenzen in der Organisation von finanziellen Mitteln ab.

Als Ressourcen und Herausforderungen für alle Verantwortlichen müssen vor allem folgende Felder bearbeitet werden:

- Eine große Chance für berufsbezogene DaZ-Förderung liegt in der Berücksichtigung und Aufrechterhaltung der Prinzipien der Erwachsenenbildung, die eine bedarfs- und bedürfnisorientierte DaZ-Förderung verlangen und Angebotsvielfalt zum Gebot machen.
- Keinesfalls sollten Personen aus arbeitsmarktpolitischen Überlegungen in nicht qualitätskriteriengebundene und/oder evaluierte Kurse verpflichtet werden, die für sie nicht passgenau sind und die grundsätzlich kaum bedürfnisorientiert geführt werden können, so wie z.B. von (allgemeinen) Kursen zur „Berufsorientierung“ häufig berichtet wird. Diese sind – zumindest in Österreich

– mehrheitlich arbeitsmarktorientiert, lassen aber weitere thematische Ausrichtungen im Sinne der Angebotsvielfalt vermissen. Die Folgen sind hohe Frustration und mangelnde Motivation bei Lernenden und Lehrenden, die förderlichen Lernkulturen entgegenwirken.

- Gemeinsamkeiten in den Angeboten sollten durch Einhaltung verbindlicher Qualitätskriterien gegeben sein, wie z.B. von Sprachbedarfserhebungen als didaktisches Instrument.
- Im Sinne der Nachhaltigkeit und Vernetzung müssen Übergänge, z.B. zwischen Schule und Erwachsenenbildung oder allgemeinen Deutschkursen und DaZ-Förderungen zu Fachkursen, Berücksichtigung finden.
- Deutsch und Kompetenzen in der Arbeitssprache dürfen nicht als Selektionskriterium für Qualifikationsmaßnahmen missbraucht werden: Denn häufig haben Weiter- und Fortbildungen bestimmte (sprachliche) Voraussetzungen, die viele Menschen ausschließen, obwohl sie über (ziel-)sprachliche Kompetenzen für den Alltag verfügen.
- In diesem Sinne darf aufgrund fehlender Arbeits- und Ausbildungsplätze Sprache keinesfalls zur Selektion missbraucht werden. Vielmehr muss zu gewünschten Qualifikationen hingeführt werden und den dafür erforderlichen Lernprozessen ausreichend Zeit eingeräumt werden.
- Keinesfalls dürfen Angebote sich vorwiegend an rechtlichen Rahmenbedingungen orientieren, also z.B. öffentliche Förderungen davon abhängen, dass die Angebote ausschließlich Niveaus sprachpolitischer Forderungen befriedigen und für darüber hinausgehende Angebote die TeilnehmerInnen nicht finanziell unterstützt und auch nur wenige Kurse angeboten werden.
- Eine besondere Hürde sind sicherlich die sprachlichen Anforderungen, für die es kaum zielgerichtete Trainings gibt (vgl. z.B. die Situation für Gesundheits- und Krankenschwestern/-pfleger in Österreich, dargestellt bei Haider 2010) und fehlende Angebote zwischen „klassischen“ Sprachkursen und fachlichen Weiterbildungsmaßnahmen. Eine Möglichkeit, dieser „Kapitalvernichtung“ (Gogolin 2001, 11) entgegenzuwirken, wären kombinierte Fach- und Sprachtrainings, die MigrantInnen optimal auf die Arbeitswelt im jeweiligen Land vorbereiten.

- Ein zweiter Aspekt der „Kapitalvernichtung“ ist die Nicht-Anerkennung und fehlende Nutzung der mitgebrachten Sprachkenntnisse, die in einer multilingualen und multikulturellen Gesellschaft von großem Wert sind. Hier braucht es vor allem Sensibilisierung und Bewusstseinsbildung auf Seiten der ArbeitgeberInnen, solche Kenntnisse als Ressource zu sehen, anzuerkennen und einzusetzen, wie es in einigen Bereichen – z.B. in der KundInnenbetreuung im Bankwesen (Stichwort „Ethnobanking“) – bereits passiert.
- Im Herkunftsland erworbene Ausbildungen aller Art und Niveaus müssen Berücksichtigung finden: Viele MigrantInnen verfügen über Qualifikationen, die jedoch in den Aufnahmeländern häufig verloren gehen, da die Voraussetzungen für eine offizielle Anerkennung von im Ausland absolvierten Ausbildungen (in Österreich spricht man hier von Nostrifikation bzw. Nostrifizierung bei Studienabschlüssen) sehr hoch sind.
- Von besonderer Bedeutung ist zudem die Professionalisierung ALLER Lehrenden und deren Sensibilisierung gegenüber sprachlichen Anforderungen in Weiterbildungsmaßnahmen und im Beruf.
- Für die besonderen Anforderungen an die Unterrichtenden im Feld der berufsbezogenen Sprachförderung, u.a. hinsichtlich der Vor- und Nachbereitungszeiten, den Aufwänden für fachliche Einarbeitung, Materialerstellung, Bedarfs- und Bedürfniserhebungen, müssen geeignete Arbeitsbedingungen geschaffen werden.

Im Interesse der Lernenden, der Lehrenden und der Berufe/Berufsfelder, für die ausgebildet wird, sowie den Prinzipien der Erwachsenenbildung verpflichtet, müssen sämtliche Angebote konstruktiv und kreativ mit allen, insbesondere aber den oben beschriebenen Herausforderungen und Ressourcen umgehen. Wichtig ist dabei anzuerkennen, dass der Erfolg der berufsbezogenen Deutsch-als-Zweitsprache-Förderung nicht allein bei den Lernenden oder bei den Lehrenden, also bei den Individuen, liegt und von ihrem Engagement abhängen kann. Vielmehr tragen neben ALLEN AkteurInnen im Feld im besonderen Maße die strukturellen Bedingungen zum Gelingen und dem Herausbilden einer anregenden und aner kennenden Lernkultur bei, weshalb nachhaltige Verbesserungen und/oder Optimierungen auch strukturell gedacht werden müssen und individuelle Bemühungen Unterstützung brauchen: allen voran

durch Zeit, die zur Verfügung gestellt werden muss, und entsprechende Finanzierungsmöglichkeiten.

## Bibliographie

- Ahrenholz, Bernt (2010): „Einleitung.“ In: Ders., Hg.: *Fachunterricht und Deutsch als Zweitsprache*. Tübingen: Narr Verlag.
- Anstatt, Tanja, Hg. (2007): *Mehrsprachigkeit bei Kindern und Erwachsenen*. Tübingen: Attempto Verlag.
- Artelt, Cordula; Stanat, Petra; Schneider, Wolfgang; Schiefele, Ulrich (2001): „Lesekompetenz: Testkonzeption und Ergebnisse.“ In: Deutsches PISA-Konsortium, Hg.: *PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich*. Opladen: Leske + Budrich, 69-137.
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2010): *Bildung in Deutschland 2010. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demographischen Wandel. Wichtige Ergebnisse im Überblick*. ([http://www.bildungsbericht.de/daten2010/wichtige\\_ergebnisse\\_presse2010.pdf](http://www.bildungsbericht.de/daten2010/wichtige_ergebnisse_presse2010.pdf); 30.6.2011)
- Bausch, Karl-Richard; Königs, Frank G.; Krumm, Hans-Jürgen, Hg. (2004): *Mehrsprachigkeit im Fokus. Arbeitspapiere der 24. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts*. Tübingen: Narr (= Gießener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik).
- Bethscheider, Monika; Dimpl, Ulrike; Ohm, Udo; Voigt, Wolfgang (2010): *Positionspapier Weiterbildungs begleitende Hilfen als zentraler Bestandteil adressatenorientierter beruflicher Weiterbildung. Zur Relevanz von Deutsch als Zweitsprache und Bildungssprache in der beruflichen Weiterbildung*. Frankfurt: Amt für multikulturelle Angelegenheiten.
- BIBB-Hauptausschuss (2010): *Gemeinsame Stellungnahme des Hauptausschusses des Bundesinstitutes für Berufsbildung zum Entwurf des Berufsbildungsberichts 2010*. (<http://www.bibb.de/stellungnahme-bbb10>; 30.6.2011)
- Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (2010): *Berufsbezogene Förderung Deutsch als Zweitsprache des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge für Personen mit Migrationshintergrund im Rahmen des Europäischen Sozialfonds (ESF-BAMF-Programm). Pädagogisches Konzept*. Überarbeitete Fassung. ([http://www.bamf.bund.de/nr\\_1138450/SharedDocs/Anlagen/DE/Integration/Downloads/ESF/01\\_Grundlagen/paedkonz-daz-esf-bamf.templateId=raw.property=publicationFile.pdf/paedkonz-daz-esf-bamf.pdf](http://www.bamf.bund.de/nr_1138450/SharedDocs/Anlagen/DE/Integration/Downloads/ESF/01_Grundlagen/paedkonz-daz-esf-bamf.templateId=raw.property=publicationFile.pdf/paedkonz-daz-esf-bamf.pdf); 30.6.2011)
- Daase, Andrea; Stallbaum, Sabine (2010): „Qualifizierungsangebote für Lehrkräfte in der Berufs- bzw. Arbeitsmarktorientierten Qualifizierung mit dem Schwerpunkt Deutsch als Zweitsprache.“ In: *IDV Magazin*, Nr. 83, Bd. 3, 280-304.
- Deutsch, Bettina (o. J.): *Integriertes Inhalts- und Sprachlernen (CLIL) in Europa. Ein Weg der Erziehung zur Mehrsprachigkeit?* Exposé Dissertationsvorhaben. ([http://www.geisteswissenschaften.fu-berlin.de/we05/romandid/forschung/Expos\\_\\_BDeutsch.pdf](http://www.geisteswissenschaften.fu-berlin.de/we05/romandid/forschung/Expos__BDeutsch.pdf); 30.6.2011)

- Duxa, Susanne (2001): *Fortbildungsveranstaltungen für DaZ-Kursleiter in der Weiterbildung und ihre Wirkungen auf das professionelle Selbst der Lehrenden*. Regensburg: Fachverband Deutsch als Fremdsprache.
- Europäische Kommission (2009): *Mehrsprachigkeit – eine Brücke der Verständigung*. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften 2009. ([http://www.eubildungspolitik.de/uploads/dokumente\\_mehrsprachigkeit/2009\\_kom\\_publ\\_mehrsprachigkeit.pdf](http://www.eubildungspolitik.de/uploads/dokumente_mehrsprachigkeit/2009_kom_publ_mehrsprachigkeit.pdf); 30.6.2011)
- Facharbeitskreis Berufsbezogenes Deutsch im Netzwerk Integration (IQ) (2008): *Integration Arbeit Sprache. Qualitätskriterien für den berufsbezogenen Unterricht Deutsch als Zweitsprache*. Hamburg: passage gGmbH.
- Farr, Marcia; Seloni, Lisya; Song, Juyoung, Hg. (2010): *Ethnolinguistic Diversity and Education. Language, Literacy and Culture*. Oxfordshire: Routledge.
- Funk, Hermann (1999): „Curriculare Grundlagen des berufsbezogenen Fremdsprachenlernens.“ In: *Deutsch lernen* 4/1999, 543-557.
- Gogolin, Ingrid (2001): *Sprachenvielfalt durch Zuwanderung – ein verschenkter Reichtum in der (Arbeits-)Welt?* ([http://www.good-practice.de/1\\_Gogolin.pdf](http://www.good-practice.de/1_Gogolin.pdf); 30.6.2011)
- Gogolin, Ingrid; Lange, Imke (2010): *Durchgängige Sprachbildung. Eine Handreichung*. Unter Mitarbeit von Dorothea Griebbach. Münster: Waxmann.
- Grünhage-Monetti, Matilde; Holland, Chris; Szablewski-Çavuş , Petra, Hg. (2005): *TRIM. Training for the Integration of Migrant and Ethnic Workers into the Labour Market and the Local Community* (with accompanying CD-Rom). Vardø/Norway: Adult Education Centre of Vardø.
- Haider, Barbara (2010): *Deutsch in der Gesundheits- und Krankenpflege. Eine kritische Sprachbedarfserhebung vor dem Hintergrund der Nostrifikation*. Wien: facultas.wuv.
- Hrubesch, Angelika; Wurzenrainer, Martin (2010): *Leitfaden zur Materialerstellung für die Basisbildung mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen MigrantInnen*. (<http://www.integrationshaus.at/basisbildung>; 30.6.2011)
- Kasprzik, Waldemar (1974): *Lernstatt. Erfahrungen und Folgerungen aus einem Modellversuch in der Automobilbranche*. Berlin.
- Kimmelmann, Nicole (2010): „Sprachförderung in der beruflichen Bildung durch Fachkräfte und Ausbildende – Möglichkeiten und Grenzen.“ In: *Deutsch als Zweitsprache*, H. 3, 6-16.
- Kleines ABC (o.J.): *Migration & Mehrsprachigkeit*. (<http://home.edo.tu-dortmund.de/~hoffmann/ABC/Mehrsprachigkeit.html>; 30.6.2011)
- Knapp, Werner (2008): „Förderunterricht in der Sekundarstufe. Welche Lese- und Schreibkompetenzen sind nötig und wie kann man sie vermitteln?“ In: Ahrenholz, Bernt (Hg.): *Deutsch als Zweitsprache. Voraussetzungen und Konzepte für die Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund*. Freiburg i. Breisgau: Fillibach, 251-268.
- Kuhn, Christina (2007): *Fremdsprachen berufsorientiert lernen und lehren: Kommunikative Anforderungen der Arbeitswelt und Konzepte für den Unterricht und die Lehrerbildung am Beispiel des Deutschen als Fremdsprache*. Dissertation: Jena. (<http://www.db-thueringen.de/servlets/DocumentServlet?id=10117>; 30.6.2011)

- Markert, Werner (1985): *Die Lernstatt. Ein Modell zur beruflichen Qualifizierung von Ausländern am Beispiel der BMW AG. Vom Sprachmodell für Ausländer zum betrieblichen Organisationsmodell*. Hg. v. Bundesinstitut für Berufsbildung, Berlin.
- Meisel, Klaus (1998): „Thema Kursleitung. Editorial“. In: *DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung*. 1998/1. (<http://www.diezeitschrift.de/198/editorial.htm>; 30.6.2011)
- Meyer, Bernd (2008): *Nutzung der Mehrsprachigkeit von Menschen mit Migrationshintergrund. Berufsfelder mit besonderem Potenzial. Expertise für das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge*. Hamburg. ([http://www.integration-in-deutschland.de/cln\\_117/nn\\_287158/SharedDocs/Anlagen/DE/Integration/Publicationen/Sonstige](http://www.integration-in-deutschland.de/cln_117/nn_287158/SharedDocs/Anlagen/DE/Integration/Publicationen/Sonstige); 30.6.2011)
- Morkötter, Steffi (2005): *Language Awareness und Mehrsprachigkeit. Eine Studie zu Sprachbewusstheit und Mehrsprachigkeit aus der Sicht von Fremdsprachenlernern und Fremdsprachenlehrern*. Frankfurt/M.: Lang (Reihe Kolloquium Fremdsprachenunterricht, Bd. 21).
- Ohm, Udo; Kuhn, Christina; Funk, Hermann (2007): *Sprachtraining für Fachunterricht und Beruf. Fachtexte knacken – mit Fachsprache arbeiten*. Münster et al.: Waxmann.
- Schaffner, Ellen; Schiefele, Ulrich; Drechsel, Barbara; Artelt, Cordula (2004): „Lesekompetenz.“ In: PISA-Konsortium Deutschland, Hg.: PISA 2005. *Der Bildungsstand der Jugendlichen in Deutschland – Ergebnisse des zweiten internationalen Vergleichs*. Münster et al.: Waxmann, 93-110.
- Schlaepfer, Rudolf (1975): „Keiner wird bei uns ausgelacht.“ In: Hoechst AG, Hg.: *Farben-Post*, Ausgabe Hoechst, Nr. 2/1975, 4-6.
- Schreiner, Claudia (2006): „Österreichische Jugendliche und das Lesen: Ergebnisse aus PISA 2005.“ In: *Erziehung und Unterricht*, November/Dezember 9-10/06, 838-848.
- Spracherwerb (o.J.): Erste Sprache, zweite Sprache. (<http://home.edo.uni-dortmund.de/~hoffmann/ABC/Spracherwerb.html>; 30.6.2011)
- Szablewski-Çavuş, Petra (2001): „Skizze einer Profilierung. Der Unterricht Deutsch für ausländische Arbeitnehmer.“ In: *Deutsch als Zweitsprache*, Extraheft 2001, 23-33. (<http://www.daz-didaktik.de/profilierungPSC.pdf>; 30.6.2011)
- Szablewski-Çavuş, Petra (2009): *Die Kommunikations-Analyse: Ermitteln von Sprachbedarf und Sprachbedürfnis*. ([http://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/beitrag\\_e\\_dossiers.html](http://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/beitrag_e_dossiers.html); 30.6.2011)