

Bericht

Projekt 1.2.5:
**ODYSSEUS – ZWEITSPRACHE AM ARBEITSPLATZ –
SPRACHBEDARFE UND -BEDÜRFNISSE
VON ARBEITSMIGRANT/INNEN:
KONZEPTE DES SPRACHELERNENS
IM BERUFSBEZOGENEN KONTEXT**

Graz, Österreich, 27. Juni – 1. Juli 2000

Koordinatorin:

Matilde Grünhage-Monetti

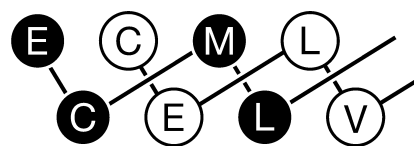
Ko-Animatoren:

Annet Berntsen

Andreas Klepp

Teilnehmerin:

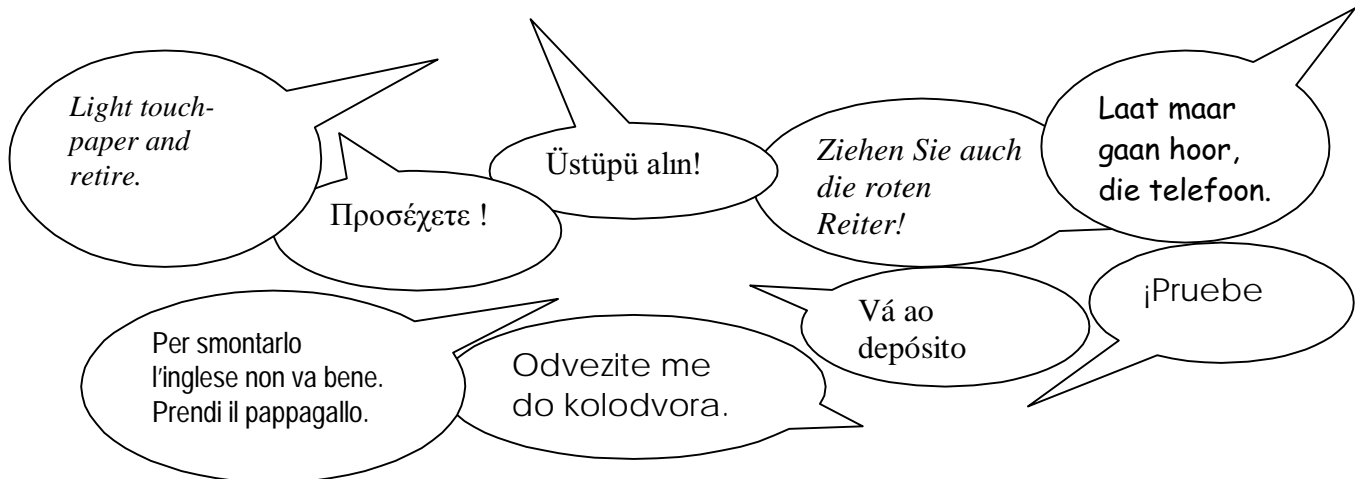
Susan Kaufmann



Inhaltsverzeichnis

Odysseus lernt... Zweitsprache am Arbeitsplatz	5
Seminarverlauf	8
Show-and-Tell-Sessions	9
Präsentationen und Workshops	11
Instrumente der Sprachbedarfsanalyse	11
Die Erfahrungen von ITTA: Drei Möglichkeiten der Sprachbedarfsanalyse....	11
Die Erfahrungen des DIE: Sprachbedarfsanalyse als Unterrichtsprozess.....	13
Lehren und Lernen der Zweitsprache am Arbeitsplatz: Methodisch-didaktische Ansätze.....	15
ITTA: Ein themenorientierter Ansatz	15
Der multikulturelle Arbeitsplatz	15
Die Beteiligung des Unternehmen	16
Der Arbeitsplatz ist ein Platz zum Lernen.....	16
DIE: Szenario-Ansatz.....	17
University of Lancaster: Vom Defizitansatz zur Befähigung	23
Ribert Culture & Communication, Oslo: Teilnehmerorientierter Ansatz.....	24
Projektarbeit.....	27
Blick in die Zukunft	27
Arbeitsgruppe 1 (R&D 1)	28
Arbeitsgruppe 2 (R&D 2)	28
Arbeitsgruppe 3 (R&D 3)	28

Odysseus lernt ... Zweitsprache am Arbeitsplatz



Verstehen Sie diese Arbeitsanweisungen? Als Muttersprachler? Als Zweit- oder Mehrsprachler? Würden Sie sich an einem Arbeitsplatz zurechtfinden, an dem Sie erst einmal kaum etwas verstehen? Das Schicksal, an der Kommunikation am eigenen Arbeitsplatz nicht teilhaben zu können, teilen in Europa Millionen von Menschen.

In Ländern, in denen Migration Normalität geworden ist, sind alle Menschen zunehmend mit anderen Sprachen und der Notwendigkeit mindestens eine zweite Sprache zu lernen konfrontiert. Insbesondere gilt das am Arbeitsplatz. Hier kann man sich dieser Herausforderung am allerwenigsten entziehen.

Menschen, deren erste Sprache nicht die der Mehrheitsgesellschaft ist und die die Zweitsprache nicht ausreichend beherrschen, haben zunehmend weniger Chancen auf dem Arbeitsmarkt. Hier sind in der Tat die Folgen von eingeschränkten kommunikativen Kompetenzen in der Zweitsprache am gravierendsten¹.

In Europa leben und arbeiten immer mehr Menschen, deren erste Sprache nicht die der Mehrheitsgesellschaft ist: Angehörige ethnischer Minderheiten wie z.B. Russen in den baltischen Ländern, BürgerInnen aus ehemaligen Kolonien wie z.B. Bangladeshi in Großbritannien, ausländische Arbeitnehmer wie z.B. Italiener in Belgien, Saisonarbeitskräfte wie z.B. polnische Spargelstecher in Deutschland. Überall in Europa leben zudem Flüchtlinge aus allen Krisengebieten der Erde. Daher müssen Begriffe wie „Ausländer“ oder „Migration“ überdacht und sehr weit gefasst werden.

Mohamed B., Kurde aus dem Irak, verliert nach vier Monaten seinen Arbeitsplatz in einer Firma für Gebäudereinigung, weil er dem Vorarbeiter öfter Fehler an den Reinigungsmaschinen nicht meldet, sich gegen Anschuldigungen, für das Nichtfunktionieren verantwortlich zu sein, nicht verteidigen kann und nicht differenziert beschreiben kann, aus welchen Gründen bestimmte Arbeiten nicht gemacht werden konnten.

Wirft man einen Blick auf die Bevölkerungsstrukturen in den europäischen Ländern, so bietet sich ein Mosaik an unterschiedlichen Ethnien, Nationalitäten und Sprachen, die sich aber überall wiederfinden. Türken leben nicht nur in der Türkei, sondern in Deutschland, Finnland, Frankreich, Griechenland etc. Urdu wird in Norwegen genauso wie in den Niederlanden oder Großbritannien gesprochen.

¹ Die Beispiele von Arbeitsbiographien von Migrantinnen und Migranten in Deutschland (siehe Kästchen) wurden von Andreas Klepp aufgrund von realen Erfahrungen in Braunschweig zusammengestellt.

Dabei sind die Bevölkerungsanteile wiederum ganz unterschiedlich. Während in den Niederlanden etwa 15% der Bevölkerung ausländischer Herkunft sind (Die Stadt Rotterdam bezeichnet sich stolz als „vielfarbige“ Stadt), sind es in Spanien lediglich 2%. In einem Land wie Litauen hingegen gehören 20% der Bevölkerung ethnischen Minderheiten an, die jedoch nicht zugewandert sind.

Die Situation im europäischen Zusammenhang/Kontext wird noch komplexer dadurch, dass es nicht mehr die traditionelle Teilung zwischen reichen „Arbeitgeberländern“ und ärmeren „Arbeitnehmerländern“ gibt. Länder wie Italien, aus denen über mehr als ein Jahrhundert Millionen von Menschen emigriert sind, um in einem anderen Land zu arbeiten, werden heute auch Ziel von Immigration. So sind in Italien heute 2% der Bevölkerung sog. „extracomunitari“, d.h. Nicht-EU-BürgerInnen.

Die beschriebene Situation hat viele Aspekte, einer davon ist der sprachliche. Die besondere Bedeutung der kommunikativen Kompetenz am Arbeitsplatz in der Sprache des Landes, in dem man arbeitet – die Zweitsprache für viele ArbeitnehmerInnen – und die dringende Notwendigkeit ihrer Förderung beschäftigt zunehmend die Erwachsenenbildung in einigen Ländern Europas. Zwei Institutionen, das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung DIE in Frankfurt und ITTA in Amsterdam, haben gemeinsam die europäische Dimension dieses Themas erkannt und mit dem ODYSSEUS „Second language at the workplace“ ein dreijähriges europäisches Projekt initiiert, das beim Europäischen Fremdsprachenzentrum (EFSZ) des Europarats in Graz angesiedelt ist und wegen der besonderen Bedeutung des Themas auch von der Europäischen Kommission mitfinanziert wird.

Gülşen Z., türkische Arbeiterin mit viel Erfahrung an mehreren Maschinen in einer Kartonagenfabrik, gerät unter Druck, als die Firma an einem Verfahren zur Zertifizierung teilnimmt. Jetzt kommen überraschend externe Controller an ihren Arbeitsplatz und fordern sie auf, auf Deutsch zu erläutern, was sie da tut, was sie zur Qualitätssicherung unternimmt usw.

Mit diesem Vorhaben verfolgt das EFSZ mehrere Ziele:

- europaweit Bewusstsein für dieses Thema zu wecken,
- Expertise aus verschiedenen Ländern und Institutionen zusammenzubringen, um die Zweitsprachangebote in den jeweiligen Ländern zu verbessern,
- den Aufbau eines europaweiten Netzwerks von Experten,
- die Integration Europas durch gemeinsame Ansätze und Strategien zu fördern.

Nachdem das EFSZ in den Vorjahren einjährige Programme durchführte, sind ab dem Jahr 2000 alle Programme auf drei Jahre konzipiert und damit in einen größeren, aber auch verpflichtenden Zusammenhang eingebettet, der Kontinuität und aufeinander aufbauende Aktivitäten verlangt und ein größeres Maß an Nachhaltigkeit verspricht. Damit ist auch dieses Odysseus-Vorhaben als dreijähriges Projekt angelegt. Es schließt zentrale und vernetzte arbeitsteilig bzw. regionale Aktivitäten mit ein.

Nina E., 31, vor gut zwei Jahren aus Kasachstan nach Deutschland gekommen, von wo sie eine Ausbildung und Berufspraxis als Verkäuferin mitgebracht hat. Aufgrund ihres Status als Aussiedlerin bekommt sie einen sechsmonatigen Deutschkurs, in dem sie viel lernt. Danach findet sie aber keinen Arbeitsplatz und nimmt an einem Projekt zur Berufsintegration teil. Dort macht sie einige Monate ein Praktikum in einem großen Bekleidungsgeschäft, lernt schnell alle dazugehörigen Arbeitsabläufe, viele neue Fachwörter, ist pünktlich und fleißig. Gegen Ende des Praktikums wird sie vom Betrieb nicht übernommen. Begründung: Sie gehe nicht genügend auf die Kunden zu, vermeide sogar das Gespräch mit den Kolleginnen, sitze in der Pause statt im Pausenraum schweigend in einer Ecke, gebe einsilbige Antworten und pflege keinen Small-Talk.

Das Projekt Odysseus begann mit einer vorbereitenden Studie. In dieser sind die vom DIE und von ITTA konkreten Konzepte und Erfahrungen, die selbstverständlich für die Niederlande bzw. Deutschland in Deutsch und Niederländisch entwickelt worden waren, so aufbereitet, dass sie auch

für ein internationales Gremium von Kollegen aus ganz unterschiedlichen Kontexten zugänglich und relevant sind. Konkret gehörte dazu die Adaptierung von vorhandenen Instrumenten zur Ermittlung und Analyse des Kommunikationsbedarfs am Arbeitsplatz sowie die Sammlung und Analyse einiger Beispiele von gesprochenen und schriftlichen authentischen „Szenarien“ am Arbeitsplatz auf Englisch.

Schließlich gehörte dazu die Entwicklung eines Fragebogens, mit dem alle TeilnehmerInnen aufgefordert wurden, einen Überblick über das Zweitsprache-Angebot – Schwerpunkt Arbeitsplatz – im eigenen Land zu geben.

An dem Auftakt Workshop beim EFSZ in Graz vom 26.06. zum 01.07.2000 nahmen zusammen mit den drei Seminarleiter/innen 25 Kolleginnen und Kollegen aus 22 europäischen Ländern teil. Sie brachten Expertise und Erfahrungen aus einem großen Teil Europas mit. Da die UK Repräsentantin gebürtige Neuseeländerin ist, die sich schon „down under“ mit dem Thema Zweitsprache am Arbeitsplatz befasst hatte, konnten auch Erkenntnisse aus Neuseeland und Australien, die in dem Feld führend sind, allen Teilnehmer/innen zur Verfügung gestellt. Der Workshop erwies sich als positives Beispiel eines „global event“.

Bei der Eröffnung hoben die zwei Gastgeber, der EFSZ Direktor, Michel Lefranc, und der Director of Studies, Josef Huber, die besondere Bedeutung des Workshops hervor, der sich des Themas der Zuwanderung in Europa aus der doppelten Perspektive der Sprache und der beruflichen Weiterbildung annimmt.

Wegen seiner Zielsetzung, die berufliche und soziale Integration von Migrant/innen durch eine gezielte berufs- bzw. arbeitsplatzbezogene Förderung ihrer Kompetenzen in der Zweitsprache zu verbinden und voranzutreiben, wird das Projekt nicht nur vom Europarat, sondern auch von der europäischen Kommission finanziell gefördert. Daher wurde der Teilnehmerkreis auf Vertreter/innen aller europäischen Länder erweitert. Leider nahmen nicht alle Nationalagenturen das Angebot auf und entsandten eine/n Repräsentant/in. Einige Länder entsandten Repräsentant/innen, die jedoch nicht im Bereich der Zweitsprache für Migrant/innen tätig sind.

Dies wirft die berechtigte Frage nach der Ernsthaftigkeit und Sorgfalt, mit denen (manche) Nationalagenturen mit solchen Angeboten umgehen, auf. Für uns als Seminarleiter/innen, die inhaltlich für den Workshop verantwortlich sind, bedeutete die Abwesenheit einiger Länder mit einer langen Migrationsgeschichte, wie Frankreich, Belgien oder Italien, aber auch die Teilnahme von Kolleg/innen, die keine Zuständigkeit in der Förderung der Zweitsprache haben, zunächst einmal eine Gefährdung des ganzen Projekts.

Aufgrund der uns bekannten großen Unterschiede im Bereich Migration in den verschiedenen europäischen Ländern, hatten wir zwar eine recht heterogene Teilnehmergruppe erwartet.

Waldemar S.; Russland-Deutscher, arbeitet sich gut in einer Tischlerei als Helfer ein, lernt die Fachausdrücke auf Deutsch, versteht auch die Instruktionen und Anweisungen in der Werkstatt und kommt gut mit dem Chef und den Kollegen klar. Nach der Probezeit aber will der Betrieb den Vertrag nicht verlängern, weil Waldemar nun vermehrt allein zu Kunden zur Montage fahren müsste. Dabei aber gab es schon öfter Beschwerden, weil er zu unfreundlich gewesen sei oder Mängel und Verzögerungen nicht richtig erklärt habe.

Bei der Vorbereitung des Workshops waren wir eigentlich von Teilnehmer/innen aus drei Gruppen von Ländern ausgegangen:

- Ländern wie die Niederlande, die seit Ende der 50er Jahre Arbeitnehmer/innen mit anderer Muttersprache angeworben haben und schon Zweitsprachangebote am Arbeitsplatz entwickelt haben;
- Ländern wie Deutschland, die zwar eine genauso lange Immigration erlebt haben und ein etabliertes Angebot an Zweitsprachmaßnahmen aufweisen, aber erst seit kurzem sich gezielt mit der Kommunikation am Arbeitsplatz beschäftigen und schließlich;
- Ländern wie Spanien oder die baltischen Staaten, die dabei sind, ein Zweitsprachangebot überhaupt aufzubauen.

Schon die Anmeldebögen und die Fragebögen gaben ein wesentlich komplexeres Bild der Zusammensetzung der Teilnehmenden. Quer durch die oben beschriebene Einteilung der entsendenden Länder ließen sich die Seminarteilnehmenden nach ihren beruflichen Schwerpunkten in drei Gruppen mit ganz unterschiedlichen Perspektiven einteilen:

- Teilnehmende, die Zugewanderten aus verschiedenen Ländern die Landessprache als Zweitsprache mit einem mehr oder weniger ausgeprägten Arbeitsplatzbezug unterrichten. Wie zu erwarten gehörten zu dieser Gruppe die Teilnehmer/innen aus den westeuropäischen Ländern;
- Teilnehmende, die zwar ihre Landessprache unterrichten, jedoch nicht als Zweitsprache, sondern eher als Fremdsprache für ausländische Geschäftsleute, Erasmus Student/innen, Liebhaber/innen ihres Landes. Dies berichtete z.B. die Kollegin aus Island;
- Teilnehmer/innen, die berufsbezogene Fremdsprachen für einheimische Arbeitnehmer/innen, die in andere Länder migrieren wollen, um dort – häufig saisonal – zu arbeiten, und nicht die Landessprache als Zweitsprache unterrichten. Zu dieser Gruppe gehören z.B. die Teilnehmer/innen aus Polen, Ungarn oder der Tschechischen Republik.
- Teilnehmer/innen schließlich wie die Kollegin aus Griechenland und Rumänien, die in ihren Ländern eine Fremdsprache unterrichten.

War es überhaupt möglich, den unterschiedlichen Interessen und Erwartungen Rechnung zu tragen auch unsere? Dies war nicht nur eine methodisch-didaktische Herausforderung, sondern betraf mehr noch die Ziele und die Zukunft des ganzen Projekts, aus dem schließlich ein tragfähiges Handlungsgerüst für die Förderung des berufsbezogenen Zweitspracheunterrichts hervorgehen sollte.

Die beiden Direktoren des EFSZ bestärkten uns in dem Versuch, das Seminar so anzulegen, dass jeder Teilnehmer seine beruflichen Interessen einbringen konnte und auch für die zukünftige Zusammenarbeit einen Gewinn sehen konnte, ohne den Fokus auf die Förderung der Zweitsprache am Arbeitsplatz zu Gunsten entweder eines berufsbezogenen Fremdsprachenunterrichts oder muttersprachlicher beruflicher Bildung aufzugeben. Nachdem es uns endlich gelungen war, auf europäischer Ebene ein Gremium für dieses Thema zu gewinnen, fühlten wir uns verpflichtet, unter allen Umständen das Thema weiterzuverfolgen und stärker im Bewusstsein der Ländervertreter/innen zu verankern. In wie weit uns dieser Spagat gelungen ist, wird man in den nächsten drei Jahren sehen.

Seminarverlauf

Um die Identifikation so unterschiedlicher Teilnehmer/innen mit dem Seminar und mit dem Thema zu fördern, galten verschiedene Aktivitäten der Erstellung einer kollegialen und involvierenden Arbeitsatmosphäre. Dazu erwies sich z.B. die Kennenlernaktivität als besonders geeignet. Nach der offiziellen Eröffnung stellten sich die Teilnehmer/innen mit einem kurzen Satz in ihrer

Muttersprache, der typisch für ihren Arbeitsalltag ist, vor. Interessant war, dass in unterschiedlichen Sprachen ähnliches ausgedrückt wurde, z.B. Arbeitsbelastung, Hektik am Arbeitsplatz, Verwaltungsanforderungen, der Segen und der Fluch der neuen Medien etc. (typischer Spruch einer Teilnehmerin am Handy: „I'm on the train.“).

Show-and-Tell-Sessions

Jede/r TeilnehmerIn stellte während der „Show-and-Tell-Sessions“ in einer Poster-Präsentation die Situation der Migrant/innen bzw. des Zweitsprachenunterrichts in seinem/ihrem Land vor. Sinn war einerseits der Informationsaustausch, andererseits wollten wir der großen Heterogenität Rechnung tragen, Vielfalt, Unterschiede und Gemeinsamkeiten in den verschiedenen Ländern aufzeigen, aber auch jedem Teilnehmer die Möglichkeit geben, seine Arbeit vorzustellen und die der anderen kennen zu lernen und zu würdigen. Im folgenden werden einige Beispiele beschrieben, die die unterschiedlichen Situationen in den Ländern, aber auch die unterschiedliche Herangehensweise der Kolleg/innen bei der Erfüllung ihres Auftrags zeigen.

Workshop no. 5/2000 - Odysseus Poster-presentation



Dear colleagues,

We would like to ask you to present yourself, your institute and your country in a special way during the Graz-Workshop.

What is expected from you?

Bring a **ready-made poster** to Graz.

On the poster give **an example** (in English or German) **either** of a good workplace language learning practice which represents your (or your institute's) view on the language needs of migrant workers **or** of a language learning/teaching/researching development in your country. Choose **only one** topic!

Write it down **briefly** and **clearly**, add some quotes, questions, drawings and/or photographs or anything you would like to share with your colleagues. Feel free to design your poster the way you like it!

What else?

Bring some material which can be of interest to your European colleagues. e.g. – methods, lessons, newsletter research and brochures of your institute.

How does the poster-presentation work?

Each day between 14.00-15.00 we'll take time for a '**show and tell-session**'. Five or six country representative will stand next to their posters and explain to the other participants (who walk around) their points of interest. The visitors' task is to choose one aspect from each poster which is interesting for them to take home.

When do you have to present this?

The schedule – who is going to present when – will be ready on Monday 26 June.

Enjoy your poster preparation!

Your workshop-team

Island: Über einige interessante Besonderheiten der isländischen Sprache hinaus, wie die Veränderung im Stamm von gata (Nominativ) zu götu (Akkusativ), zeigte uns die isländische Kollegin anhand einer Landkarte plastisch die besonderen Anforderungen an „Isländisch am Arbeitsplatz“. Die meisten potentiellen Lernenden sind Flüchtlinge aus Eritrea, Pakistan etc. Sie sind in der Fischereiindustrie beschäftigt und leben in Island an drei Orten: im Osten, Nordosten und Nordwesten, wo sich die drei größten Fischereihäfen befinden. Die meisten Lehrer/innen leben aber in der Hauptstadt Reykjavik im Süden, die gut sieben Autostunden (bei gutem Wetter) entfernt liegt. Ein noch nicht etabliertes Zweitsprachenangebot müsste diese soziogeographischen Gegebenheiten berücksichtigen und neue Lernarrangements vorsehen, die einen erheblichen Anteil an selbstgesteuertem Lernen mit Hilfe von neuen Medien beinhalten.

Spanien: Der „Show-and-Tell“-Beitrag der spanischen Kollegin gab einen Überblick über die Struktur der Migrantenbevölkerung in Spanien. Es handelt sich hauptsächlich um junge Männer aus Marokko, Kamerun, Nigeria, China, dem Irak und lateinamerikanischen Ländern etc. Sie leben konzentriert in spezifischen Regionen: Katalonien, Madrid, Andalusien, Valencia, auf den Kanarischen Insel und den Balearen. Ausführlich illustrierte die Kollegin den methodologischen Ansatz des kommunalen Lernzentrums für Erwachsenen „Agustina de Aragón“ in Móstoles (Madrid), wo sie arbeitet. Das Zentrum ist dem pragma-linguistischen Ansatz von Hymes, Canale and Swain verpflichtet. Sprache wird als Instrument der Kommunikation gesehen. Nicht nur die rein linguistische, sondern auch die soziolinguistische, strategische sowie die Diskurs-Kompetenz werden gefördert. In Chomskys Kognitivismus begründet sich die Einstellung der Lehrenden zu Fehlern: sie werden als Zeichen und notwendige Etappen eines kreativen Prozesses der Konstruktion eines neuen Sprachsystems gesehen.

Niederlande: Der niederländische Beitrag wiederum zeigte, wie sprachliche und berufliche Förderung in Holland schon gezielt miteinander verzahnt sind. Es wurden die Profile von drei Lernenden dargestellt, die eine Beschäftigung im Pflege-/Gesundheitsbereich anstreben. Für sie entwickelte das „Rijn IJssel college, regionaal opleidings Centrum Arnhem“ individuelle, d.h. maßgeschneiderte „learning routes“ (Lernwege), die sowohl sprachliche als auch berufliche Unterrichtsanteile als auch Training am Arbeitsplatz vorsehen. Besondere Schwerpunkte bildet die Ausbildung der kommunikativen und sozialen Kompetenzen, die im Pflegebereich wichtig sind.

Rumänien: Der rumänische Kollege machte mit seinem Poster deutlich, dass es in Rumänien einerseits einige „alteingesessene“ Migranten gibt, die z.B. aus dem arabischen Raum kommen und meist ein Geschäft betreiben“. Problematischer stellt sich die Situation der Gruppe der Eingewanderten dar, die Rumänien als Sprungbrett für eine weitere Migration z.B. nach Kanada, USA oder Westeuropa benutzen. Die Frage der Förderung am Arbeitsplatz stellt sich kaum, da diese Personen nicht lange im Land verweilen wollen. Eine andere Gruppe ist die der Sinti und Roma, die immer noch in Europa Ziel von besonderer Diskriminierung sind, die möglicherweise auch sprachliche Schwierigkeiten bedingt bzw. unterstützt.

Präsentationen und Workshops

Kernstück des Seminars waren die Präsentationen der Seminarleiter/innen in Workshop-Form. Sie stellten die in ihren jeweiligen Instituten DIE und ITTA entwickelten Instrumente der Ermittlung und Analyse des Sprachbedarfs am Arbeitsplatz als auch die entsprechende methodisch-didaktischen Ansätze vor. Diese Inputs wurden – zusätzlich zu den Show and Tell Sessions – durch die aufschlussreichen Präsentationen der Vertreterin bzw. des Vertreters von Großbritannien und Norwegen ergänzt. Dadurch entstand ein relativ umfassendes Bild der „state of the art“ zu Forschung, Didaktik, Methoden und Kursmaterialdesign in vier westeuropäischen Ländern: den Niederlanden, Deutschland, dem Vereinigten Königreich und Norwegen.

Instrumente der Sprachbedarfsanalyse

Die Erfahrungen von ITTA: Drei Möglichkeiten der Sprachbedarfsanalyse

Annet Bernsten (ITTA, Amsterdam) präsentierte drei Möglichkeiten, den Sprachbedarf im beruflichen Kontext zu analysieren. Sie spiegeln die Entwicklung des Instituts hinsichtlich der Analyse des Sprachbedarfs von eingewanderten Arbeitern wider:

- a. Eine erste Analyse-Möglichkeit besteht darin, die Sprachgebrauchssituationen in einem bestimmten

beruflichen Kontext zu untersuchen. Die jeweiligen Aufgaben (z.B. die Tätigkeiten eines Drucker-Assistent in einer Druckerei) korrespondieren mit sprachlichen Aufgaben in einer bestimmten Kommunikationssituation. Es wurden Listen von Sprachgebrauchssituationen erstellt, die auf Beobachtungen und Interviews

Branche: Druckindustrie / Funktion: Drucker-Assistent

Sprachgebrauchssituationen - geordnet nach Häufigkeit und Wichtigkeit:

1. Am Bildschirm über eine Fehlermeldung lesen
2. Fehlermeldungen in ein Formular eintragen
3. Fehler einem Techniker gegenüber erläutern
4. Anweisungen in einem Handbuch lesen und nachschlagen
5. Kurze Notizen über Fehler für Kollegen und Vorgesetzte schreiben
6. Informationen über Papiere, Chemikalien etc. lesen
7. Beschriftungen auf Lösungsmitteln, Schmiermitteln etc. lesen
8. Wichtigen Informationen in Aufträgen beim Lesen erfassen
9. Kurze Telefongespräche über Gesundheit, Krankheiten oder Urlaubstage führen
10. Standardbriefe über Gehälter, Urlaub, Verträge etc. lesen
11. Mitteilungen am Schwarzen Brett lesen
12. An Team-Meetings teilnehmen
13. etc.

mit Kollegen, Vorarbeitern und dem Management basierten. Die Reihen- bzw. Rangfolge dieser Sprachgebrauchssituationen wurde anhand von zwei Kriterien bestimmt: Wie häufig taucht diese Sprachsituation auf? Wie wichtig ist sie für die Arbeit? Solche Listen (siehe Beispiel aus der Druckindustrie oben) gibt es in den Niederlanden bereits für viele verschiedene Berufszweige. Sie stellen die Grundlage für die Entwicklung „maßgeschneiderter“ Zweitsprachkurse für große Unternehmen und Berufsbildungsmaßnahmen dar.

- b. Ein zweiter Ansatz zur Sprachbedarfsanalyse besteht darin, Kommunikationssituationen, die an jedem Arbeitsplatz vorkommen, als Grundlage des Zweitspracherwerbs zu nehmen. Dies ist ein themen- bzw. inhaltsbezogener Ansatz. Beispiele für Themen sind unter anderem Team-Meetings, Berufsberatung, Bewerbungen, Sicherheit am Arbeitsplatz, Krankheit und Gesundheit, Gruppenarbeit etc. Ein bestimmtes Thema wird als Ausgangspunkt für die Entwicklung des Unterrichtsmaterials und den Sprachlernvorgang gewählt. Viele eingewanderte Arbeitnehmer – egal, an welchem Arbeitsplatz sie tätig waren oder sind – haben z.B. Erfahrungen mit dem Thema Sicherheit am Arbeitsplatz gemacht und haben Interesse, mehr darüber zu erfahren. Zu diesen Themenbereichen gibt es Texte, die für die Lernenden bedeutungsvoll sind und den Erfahrungsaustausch fördern. Sie werden anhand von Kommunikationssituationen illustriert, z.B. durch Video- und Audioaufnahmen von authentischen Situationen. Es ist wichtig und nützlich für jeden (zukünftigen) Arbeitsplatz, den hier verwendeten Wortschatz und die entsprechenden Redemittel zu kennen bzw. zu lernen.
- c. Ein dritter Ansatz für die Sprachbedarfsanalyse beinhaltet die Analyse von geschriebenen Fachtexten. Das Lesen und Verstehen von Fachliteratur in beruflichen und Arbeitsplatzsituationen verlangt von den Zweitsprachlernern die Beherrschung eines neuen Wortschatzes in zweierlei Hinsicht:

- Sie müssen sich an die Fachsprache gewöhnen, welche auch für Muttersprachler neu ist.
- Sie müssen mit den unterschiedlichen Bedeutungen von bereits bekannten Wörtern vertraut sein, wenn diese im beruflichen Kontext verwendet werden. Um Fachvokabular zu erklären, verwenden wir neue Wörter, welche eine bestimmte Bedeutung nur in diesem bestimmten beruflichen Zusammenhang haben (siehe Beispiel):

Aus den Sprachuntersuchungen und der Analyse von Fachtexten sind das „Leerderswoordenboek Verzorging“ („Learners dictionary for health and careworkers“) sowie sechs weitere Lerner-Wörterbücher aus anderen Berufszweigen hervorgegangen. Diese Lerner-Wörterbücher bieten Wortschatz und Erklärungen aus der zweiten Kategorie von Wörtern: allgemeines Fachvokabular in den jeweiligen Berufszweigen. Diese können von Zuwanderern in Berufsbildungsmaßnahmen und ihren Fachlehrern verwendet werden.

Gerade das Verhältnis zwischen Ausbildern und Zweitsprachelehrern war von besonderem Interesse für die Seminarteilnehmer, die lebhaft darüber diskutierten: (Wie) können Ausbilder und Zweitsprachlehrer kooperieren, um eine effektive berufliche Bildung für zugewanderte Arbeitnehmer zu erzielen?

Drei Kategorien von Vokabular in schriftlichen Fachtexten – ein Beispiel:

„Das Ermutigen von Patienten, die für Bronchitis anfällig sind, Vorbeugungsmaßnahmen zu ergreifen, kann ein effektives klinisches Hilfsmittel sein.“

Dieser Satz aus einem Handbuch für Pflegekräfte besteht aus drei Kategorien von Wortschatz für einen Zweitsprachlernenden:

1. Spezifisches Fachvokabular: *Bronchitis, Vorbeugungsmaßnahme, klinisches Hilfsmittel*
2. Allgemeine Fachsprache: *Ermutigung, anfällig sein für, Maßnahmen ergreifen, effektiv*
3. Am häufigsten verwendete und bekannte Worte *Patienten, die, sind, kann, sein*

Ziel des Workshops war es, die Teilnehmer/innen über die unterschiedlichen Instrumente der Sprachbedarfsanalyse zu informieren. Ihr Einsatz hängt von den Bedürfnissen und der Situation der Lernenden ab. Werden sie an ihrem Arbeitsplatz unterrichtet oder außerhalb? Welche Möglichkeiten gibt es für eine maßgeschneiderte Analyse in einem Unternehmen? Möglicherweise ist ein themenorientiertes Curriculum, das in verschiedenen Betrieben genutzt werden kann, kostengünstiger? Auf jeden Fall ist die Sprachgebrauchsanalyse am Arbeitsplatz die Voraussetzung für ein interessantes und effektives Curriculum, Materialentwicklung und schließlich für das ganze Sprachtraining im beruflichen Kontext.

Die Erfahrungen des DIE: Sprachbedarfsanalyse als Unterrichtsprozess

Im Mittelpunkt die Präsentation von Andreas Klepp (DIE, Frankfurt) stand die Frage, wie im Unterrichtszusammenhang Sprachbedarfe und –bedürfnisse² für die bzw. in der Zweitsprache am Arbeitsplatz ermittelt werden können.

Dies ist in doppelter Hinsicht notwendig, einerseits als Ergänzung und Vervollständigung der Ergebnisse von Sprachbedarfsanalysen, wie sie mittels Interviews, Fragebögen, Aufnahmen u.a. Untersuchungen gemacht werden (siehe vorherigen Beitrag von A. Berntsen), und andererseits für den (häufigen?) Fall, dass Lehrkräfte ohne entsprechende Vorarbeiten und ohne konkrete Kenntnisse über die Anforderungen in einem bestimmten Betrieb, in einer bestimmten Branche oder mit Lerner/innen aus ganz verschiedenen Bereichen Unterricht konzipieren und vorbereiten müssen.

Didaktisch-methodische Leitlinie dabei ist die Förderung des autonomen und reflexiven Lernens, d.h. die Teilnehmer/innen an den Zweitsprache-Kursen sollen dafür sensibilisiert werden, Situationen, Anforderungen, sprachliche Bedarfe und Bedürfnisse hinsichtlich ihres Arbeitsplatzes wahrzunehmen und in den Unterrichtszusammenhang einzubringen, so dass dieser tatsächlich „lernerzentriert“ werden kann. Die Lernenden werden sich so ihrer Rolle als Expert/innen für die Sprache am Arbeitsplatz bewusst und gestalten zusammen mit den Lehrenden den Lernprozess. Damit wächst ihre Kompetenz und Verantwortung im jeweiligen Zweitsprache-Kurs und bei positiven Erfahrungen ermöglicht ihnen neue Wege von selbstgesteuertem und selbstorganisiertem Lernen auch über die Kursdauer hinaus.

Präsentiert und besprochen im Seminar wurden beispielhafte Fragestellungen und Aufgaben, hier in Kästchen dokumentiert. Sie können im Unterricht bearbeitet werden können und, je nach zeitlichen und anderen Bedingungen, von verschiedenen Seiten her Lernenden und Lehrenden Aufschluss geben über notwendige und wünschenswerte Lernziele, Aufgabentypen, Wortschatz-, Grammatik- und Diskursbereiche, die in dem jeweiligen Kurszusammenhang zu behandeln sind.

Sprachbedarfsanalyse als Unterrichtsprozess

Liste A. Sprachbedarfe entdecken: der Unterrichtsraum als Arbeitsplatz

z.B. Was braucht man, um zu fragen, zu erzählen, zu antworten...?

Was braucht man, um in Partner- und Gruppenarbeit zu arbeiten, um Aufgaben zu lösen, um Vorschläge zu diskutieren, um Ergebnisse zu präsentieren...?

Was sagt der/die Lehrer/in; wie geben sie Anweisungen....?

Wörter - Sprachfunktionen - Strukturen

² Wir verwenden diese beiden Ausdrücke, um zwei verschiedene Sichtweisen auf die Frage, welche „Sorte“ von Sprache und welche sprachlichen Anforderungen am Arbeitsplatz auftreten, unterscheiden zu können: Sprach**bedarfe** sollen dabei die Anforderungen und Wünsche aus Sicht der Unternehmen, d.h. sowohl von Vorgesetzten als auch von KollegInnen, Betriebsräten usw. bezeichnen; Sprach**bedürfnisse** die Wünsche und subjektiven Erfahrungen der LernerInnen selber.

Am Beginn der Unterrichtsbeispiele stand dabei die Beschäftigung mit dem „Arbeitsplatz Kurs“ selbst, um eine überschaubare Einführung in die Arbeitsweise von Sensibilisierung, Sammlung sprachlicher Elemente, Orientierung auf den Diskurs usw. zu geben.

Besonders betont wurde dabei, welche Ergebnisse aus den verschiedenen Aufgaben und Fragestellungen hinsichtlich der sprachlichen Systematik zu erwarten sind: Wo werden Wörter gesammelt, die für den jeweiligen Arbeitsplatz von Bedeutung sind? Wo geht es um eine Auflistung von häufig wiederkehrenden Sprechansätzen und kommunikativen Situationen? Wann geht es um Diskursphasen, Höflichkeitsstrategien usw.?

Sprachbedarfsanalyse als Unterrichtsprozess

Liste B. Sprachbedarfe an verschiedenen Arbeitsplätzen rekonstruieren

Aus verschiedenen Perspektiven den Arbeitsplatz sehen

- z.B. Raum: Den eigenen Arbeitsplatz aufmalen und erklären
Lageplan zeichnen
- Zeit: Einen Überblick über einen typischen Arbeitstag geben
Ein Protokoll schreiben
- Werkzeuge und Materialien:
Eine Liste der täglich gebrauchten Gegenstände machen
Erklären, wie sie gehandhabt werden und was man mit ihnen macht
- Personen:
Die Personen am Arbeitsplatz beschreiben, ihre Tätigkeiten und Funktionen
- Wörter - Sprachfunktionen - Strukturen - Themen

Dabei zeigt sich eine gewisse Progression von der einfachen Sammlung sprachlicher Elemente hin zur Definition umfassenderer, in vielfältiger Weise die verschiedenen sprachlichen Elemente kombinierenden Formen wie den Szenarien, die dann als grundlegender Ansatz für die Vermittlung von Zweitsprache am Arbeitsplatz vorgeschlagen werden.

Als Illustration dazu wurden praktische Beispiele aus dem Unterricht in verschiedenen Kursen in Form von Arbeitsblättern, Produkten der Teilnehmer/innen usw. gezeigt.

Sprachbedarfsanalyse als Unterrichtsprozess

Von Wörtern und Sätzen zum Diskurs

Angaben zu Raum, Zeit, Personen, Werkzeugen und Materialien etc. kombinieren, um kommunikative Situationen am Arbeitsplatz zu rekonstruieren
z.B. Wo und wann sprechen Sie mit Kollegen? Was sagen sie? Worüber wird gesprochen?

Erinnern Sie sich an eine Situation, in der Sie etwas nicht verstanden haben.

- Was müssen Sie verstehen und sagen, um Ihre Arbeit an einem typischen Arbeitstag zu organisieren?
- Geben Sie einige Beispiele von Anweisungen, die Sie bekommen. Bitten Sie jemanden um Hilfe oder eine Erklärung, warnen Sie jemanden, melden Sie Fehler etc.
- Wo und wann müssen Sie Telefon, Fax, Computer benutzen?
- Welche Unterschiede müssen Sie machen, um mit ihrem Chef, einem Kollegen, einem Kunden zu sprechen?

Situationen - Wörter - Sprachfunktionen - Strukturen - Diskursstrategien

Sprachbedarfsanalyse als Unterrichtsprozess

Vom Diskurs zu Szenarien

- Sprachliche Elemente kombinieren zu arbeitsplatzbezogenen Szenarios;
- Bezüge herstellen zu anderen Ergebnissen der Sprachbedarfsanalyse und zu schon vorhandenen Materialien und Konzepten;
- Die Selbstverantwortung der LernerInnen unterstützen, um Ziele zu vereinbaren;
- Sprachliche Mittel trainieren im Zusammenhang wichtiger Situationen und Fertigkeiten;
- Verwendung (semi-)authentischer Texte mündlicher und schriftlicher Kommunikation;
- Arbeit mit Audio- und Videoaufnahmen

Szenarios

Lehren und Lernen der Zweitsprache am Arbeitsplatz: Methodisch-didaktische Ansätze

Im weiteren Verlauf des Seminars wurden verschiedene methodisch-didaktische Ansätze für den Unterricht vorgestellt und diskutiert. In parallel laufenden Workshops wurden der themenorientierte Ansatz (Annet Berntsen) und der Szenarien-Ansatz (Andreas Klepp / Matilde Grünhage-Monetti) vorgestellt und diskutiert. Die folgenden Präsentationen von Chris Holland (Großbritannien) und Kjell Ribert (Norwegen) gingen zunächst auf die Bedingungen des Zweitspracherwerbs in den jeweiligen Ländern ein. Chris Holland plädierte weiterhin für einen „Empowerment“- Ansatz, Kjell Ribert für einen teilnehmerorientierten Unterricht.

ITTA: Ein themenorientierter Ansatz

Basierend auf ihren Erfahrungen als Lehrerin für Niederländisch als Zweitsprache in einem Kurs für Emigranten in einer großen internationalen Lastwagenfabrik stellte Annet Berntsen Methoden und Materialien zum themenorientierten Ansatz vor.

Der multikulturelle Arbeitsplatz

Im Herzen des themenorientierten Ansatzes steht das Angebot von Wissen, das für die Lernenden von Bedeutung ist. Da das Lernen einer Sprache ein natürlicher Prozess ist, kommunizieren die Arbeitnehmer im Unterricht über ein Thema ihrer Wahl. Aus dieser Perspektive sind Sachinformationen, das Reflektieren eigener Verhaltensweisen und Einstellungen genauso wichtige Themen wie der Sprachlernprozess selbst. Durch das Hören, Lesen, Sprechen und Schreiben werden kognitive Konzepte und Lernstrategien in bezug auf ein bestimmtes Thema entwickelt.

Es wurde ein niederländisches Video mit dem Titel „Gemeinsam Arbeiten an einem multikulturellen Arbeitsplatz“ gezeigt. Dieses Video, Teil einer Reihe von Multimedia und Unterrichtsmaterialien für zugewanderte (und niederländische) Arbeitnehmer/innen ist ein wirksames Instrument für den kommunikativen Zweitspracherwerb. Auch wenn das Gesprochene nicht vollständig verstanden wird, können erwachsene Lernende ihr Wissen einbringen und zu einer Situation in Beziehung setzen. „*Wer sind die Leute in dem Film?*“ „*In welcher Beziehung stehen sie zueinander?*“ „*Kann ich vorhersagen, was als nächstes passieren wird?*“ Alle diese

Informationen (Weltwissen) unterstützen den Sprachlernprozess: die semi-authentische (aber erkennbare) Situation auf dem Bildschirm ermutigt die zugewanderten Arbeitnehmer/innen, miteinander zu sprechen, über ihre Situation und das eigene Verhalten zu reflektieren, voneinander zu lernen und mehr wissen zu wollen. „Was genau hat er gesagt?“ „Was wollte sie sagen?“ „Ich habe diesen Witz nicht verstanden ... wieso haben sie gelacht?“ „Letzte Woche hat jemand zu mir gesagt ...“

Die Beteiligung des Unternehmens

Die Ergebnisse und Effektivität des Zweitsprachlernens am Arbeitsplatz hängt davon ab, in wie weit das Unternehmen in den Sprachlernprozess eingebunden ist. Ein themenorientierter Ansatz bietet viele Möglichkeiten, das Management, die Vorarbeiter und selbst die Kolleg/innen in den Sprachlernprozess mit einzubeziehen. Hier folgendes Beispiel: ein Informationsblatt mit Sicherheitssignalen und Pictogrammen. Jeder Arbeitnehmer in der Fabrik muss die Bedeutung verstehen und in der Lage sein, die Sicherheitsregeln einem neuen Kollegen zu erklären.

Im Seminar erhielten die Teilnehmer/innen folgende Aufgaben: 1. für die Lernenden (zugewanderten Arbeitnehmer/innen) eine didaktische Aktivität zu entwickeln mit der Zielsetzung, deren Verständnis der Sicherheitsanweisungen zu verbessern; 2. Überlegungen anzustellen, wie die Vorarbeiter/innen in den Lernprozess einbezogen werden können. Der Austausch von Ideen unter den Teilnehmer/innen hob einige wichtige Aspekte des Zweitsprachunterrichts am Arbeitsplatz hervor:

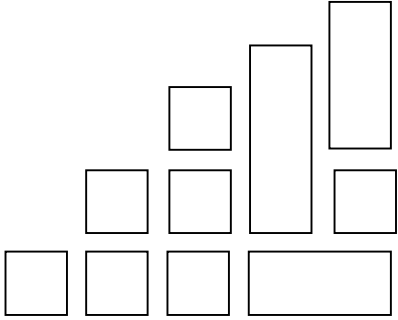
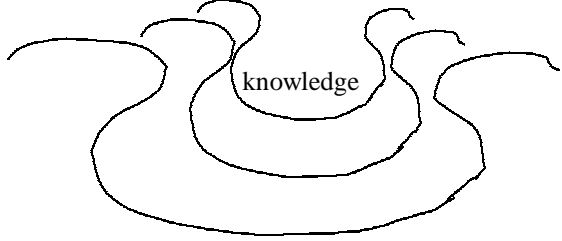
- Authentische Texte sind eine reiche Quelle für das Sprachlernen; ein Text kann die Grundlage für verschiedene Aufgaben in den Bereichen Lesen, Schreiben, Hören und Sprechen sein.
- Die Schriftsprache, die in einigen Firmen verwendet wird, ist nicht immer gut formuliert. Wie kann das Unternehmen selbst den Stil und das Vokabular geschriebener Texte verbessern?
- Sprachlehrer/innen sind zwar die Experten in Sache Sprachvermittlung, aber nicht in bezug auf Sicherheitsanweisungen. Sie müssen den Vorarbeitern und dem Management klar machen, dass sie für gute Erklärungen und klare Anweisungen verantwortlich sind. Als Sprachlehrer/innen helfen sie den zugewanderten Arbeitnehmer/innen, ihre Fragen zu formulieren. Ein Vorarbeiter könnte zum Unterricht eingeladen werden, um Fragen der Lernenden zu beantworten.

Der Arbeitsplatz ist ein Platz zum Lernen

Eine „reichhaltige“ Sprachumgebung ist eine gute Informationsquelle für den Zweitsprachlernenden. Sie müssen lernen, jede Situation zu nutzen, d.h. nicht nur den Unterricht, sondern auch die Arbeit als Sprachlernsituation zu sehen. Der Sprachkurs ist, wie beim Sport, ein wöchentliches Training. Für eine bessere Sprachkondition im allgemeinen müssen zugewanderte Arbeitnehmer/innen Tag für Tag Verantwortung übernehmen – mit etwas Hilfe von einem Freund, einem Vorarbeiter, einem Kollegen!

Sprachkurse am Arbeitsplatz können fördern eine nicht diskriminierende und offene Atmosphäre. Der Sprachbedarf von ausländischen Arbeitnehmer/innen ist kein Defizit, sondern eine Tatsache. Für Sprachkurse für ausländische Arbeitnehmer/innen sind das Management und die Arbeitnehmer/innen gemeinsam verantwortlich. Ein guter arbeitsplatzbezogener Sprachkurs kann ein Instrument sein, das Wissen, Arbeitsqualität, Kommunikation und Karriere-Perspektiven verbessert, er ist also eine Notwendigkeit in jeder modernen Arbeitsorganisation.

Bildhaft stellte Annet Berntsen den themenorientierten dem funktionalen Ansatz gegenüber.

Funktionaler Ansatz	Themenorientierter Ansatz
<p>Klare Sprachlern-Konzepte, d.h. die Inhalte / Themen sind sekundär</p>  <p>Lernen der vier Sprachfertigkeiten:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lesen • Schreiben • Hören • Sprechen <p>Aufgaben ⇒ Sprachlernprozess / -produkt</p> <p>LehrerIn = Tutor, Trainer</p> <p>Interaktion: LehrerIn ⇒ LernerIn</p>	<p>Sprachliche Anforderungen beziehen sich auf Arbeitsplatz-Themen/-Inhalte</p>  <p>Es wird gleichzeitig auf drei Ebenen gearbeitet:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sachwissen • Verhalten, Soziale Kompetenz • Sprachfertigkeiten <p>Aufgaben ⇒ themenbezogenes Lernen und Sprachlernprozess</p> <p>LehrerIn = „Coach“, Moderator</p> <p>Interaktion: LernerIn ↔ LernerIn</p>

DIE: Szenario-Ansatz

Andreas Klepp und Matilde Grünhage-Monetti stellten in zwei parallelen Arbeitsgruppen (deutsch und englisch) den Szenario-Ansatz vor, der im Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE) als Grundlage für die Revision der Europäischen Sprachen-Zertifikate (in Kooperation mit EDK, Goethe-Institut, Österreichische Sprachdiplome und Weiterbildungs-Testsysteme) entwickelt wurde. Seitdem sind Szenarien unter anderem ein Schlüsselbegriff für die didaktisch-methodische Entwicklung von Konzepten, Materialien und Tests. Dies gilt sowohl für die Vermittlung der Zweitsprache am Arbeitsplatz als auch für den Fremdsprachenunterricht im allgemeinen.

Szenarien sind das zentrale Bindeglied zwischen Sprachbedarfsanalyse(n) und Sprachunterricht.

Sie stellen ein handhabbares Modell von sprachlichen Handlungszusammenhängen dar. Es speist sich aus den vielfältigen Ergebnissen der Sprachbedarfsanalysen und stellt die Elemente der verschiedenen linguistischen Ebenen (Wortschatz, Situationen, Diskursstrategien, Sprachintentionen, Grammatik usw.) in einen sinnvollen Zusammenhang. Die dann ggf. branchen-, betriebs-, tätigkeitsspezifisch unterschiedlich zu beschreibenden Szenarien bieten die entscheidende Grundlage für die Konzeptionierung von Kursen und für die Ausarbeitung von Grob- und Feinlernzielen. Sie bieten Lehrenden und Lernenden einerseits eine Übersicht über die zu bewältigenden Aufgabenbereiche und stellen die Menge von zu vermittelnden bzw. anzueignenden sprachlichen Elementen in einen authentischeren Zusammenhang.

Dieser Ansatz basiert auf linguistischen Überlegungen zur Diskursanalyse. Es bestehen enge verwandtschaftliche Beziehungen zu anderen Begriffen aus Linguistik und Unterrichtswissenschaften wie Dialogtypen, *genres*, Text- und Diskurstypen (vgl. dazu H. Henne, H. Rehbock, M. McCarthy und R. Carter).

Ein Szenario ist eine „erwartbare Abfolge kommunikativer Handlungen, die teils als rein sprachliche Handlungen, teils als rein nicht-sprachliche Handlungen und teils in gemischter Form ablaufen. Szenarien erhalten ihre Kohärenz durch *den gewussten sozialen Sinn*.“ (Jürgen Beneke, Zertifikat Deutsch für den Beruf, 1995, S. 51). Szenarien können sein:

- eine Begrüßung;
- eine Schichtübergabe;
- die Eintragung in die Pflegedokumentation etc.

Der Begriff des Handelns steht also im Vordergrund. Er weist darauf hin, welche sprachlichen Elemente wie zusammenspielen – der Reiz des Begriffs Szenario liegt gerade auch in dieser Assoziation mit Szene, Bühne, Spiel.

Durch die Betonung des „gewussten sozialen Sinns“ wird zudem auf eine Ebene von interkultureller Kompetenz verwiesen, d.h. auf das Lehren und Lernen von sprachlichen Strategien und dazu passenden Elementen. Zur Vermittlung von Redemitteln gehört eben auch das sozio-kulturelle Wissen um typische, häufige Gesprächsphasen, wie sie in einem bestimmten Szenario vorkommen können. Der Ansatz verspricht somit ein Modell der Sprache, in das alle verschiedenen sprachlichen Elemente (Sprachintentionen, Grammatik, Diskursstrategien etc.) integriert werden können. Dabei steht der Diskurs im Mittelpunkt. Gefragt wird nicht: „Was sagt der Sprecher?“, sondern „Wie reden die Leute wirklich miteinander?“

In der sprachlich-gesellschaftlichen Realität können sich natürlich im konkreten kommunikativen Handeln mehrere Szenarien aneinander anschließen. Ebenso sind Mischformen denkbar. Umfang und Ausgestaltung eines Szenarios können sich erheblich unterscheiden, je nach Kontext, z.B. den Rollen der beteiligten Personen, örtlichen und zeitlichen Umständen usw.

Bei der Auswertung authentischer und semi-authentischer Aufnahmen im Rahmen von Sprachbedarfsanalysen des DIE in unterschiedlichsten Betrieben und Branchen hat sich herausgestellt, dass gerade am Arbeitsplatz sprachliche Strategien und verwendete Mittel in erheblichem Maße von den Positionen der Handelnden in der betrieblichen Hierarchie abhängen.

Als Beispiele wurden in den beiden parallelen Arbeitsgruppen Transkriptionen von authentischen und semi-authentischen Aufnahmen und deren diskursanalytische Auswertungen präsentiert und diskutiert.

ELDERLY CARE REPORT
Discourse analysis by Geoff Tranter

Text	Discourse Phases	Language Elements	Discourse Function
It was reported to me that Rita was upset about an incident at home yesterday.	Opening	It was reported at home yesterday	Passive: focus on the incident/what has happened Routine formulation Indirect speech Phrases expressing space relationships Time phrase
She stated that someone had called and told her that they were from BT and that they had come to cut off her telephone.	Report: ◆ description of problem 1	She stated .. told her	Routine formulation to introduce reported speech Tense sequence
She stated that this was because she had been making obscene phone calls.	◆ cause of problem	She stated ... she had been making because	Routine formulation to introduce reported speech Tense sequence Giving reasons
BT contacted and stated that there were no official phone calls from BT.	◆ care activity 1	BT contacted ... stated that ... there were	Ellipsis to describe routine procedure Routine formulation to introduce reported speech Tense sequence
Police informed.	◆ care activity 2	Police informed.	Ellipsis to describe routine formulation
2 officers called to interview Rita who consented to describe the events.	◆ outcome of care activity 2	... who ... consented	Relative clause Lexis : describes/hints at the state of mind of Rita
Myself, Rita and the officers went to Rita's house and checked her valuables and money. All was intact	◆ care activity 3	Myself	Stresses professional responsibility
but Rita did begin to change her version of events.	◆ description of problem 2	but	Discourse marker introducing an unexpected turn of the events
On return to Queen's Court Rita gave a statement where she described a gentleman who had come to read her meter and proceeded to do so and then left.		On return where she described gentleman who and then	Time phrase Relative clauses Time marker
Rita's daughter-in-law then arrived and informed us that this had happened many times before and that there was no truth in this and this was supported by Rita's neighbour.	◆ further detail concerning problem 2	.. and then ... informed us that ... this	Time marker Reported speech Deixis / reference Tense sequence
Dr. Williams informed of this and he will visit on Thursday 04-03-99.	◆ arrangement 1: action taken	Dr. Williams informed ... this he will visit on Thursday 04-03-99	Ellipsis to describe routine procedure Deixis / reference Time tense to indicate a binding/professional arrangement Formal way of stating the date
The daughter-in-law will be with Rita to discuss the problems.	◆ arrangement 2	The daughter-in-law will ...	Lexis

Language Elements

Lexical:	Family relationships Feelings	* daughter-in-law * upset * consented * markers * reference words
Functions:	Reporting Describing a problem Describing undertaken activities Describing arrangements Describing routine procedures Expressing plans Giving reasons	
Structures:	Past Tense / Present Perfect Reported speech Tenses and tense sequence Ellipsis Phrases expressing time and spatial relationships	

Gesprächstext	Kommentar
<p>Betriebsrat: <i>herein...aha...guten tach herr...kollege</i> Mitarbeiter: guten tach herr T. <i>ich grüße dich</i> ich hab en kleines problem ja mein vorgesetzter will mich auf en annern arbeitsplatz setzen in ne andere abteilung.. äh... bislang hab ich auch noch keinen grund gesacht bekommen ich hab das jetzt nur eben schon mal vorab mitgeteilt bekommen er will nachher noch mal n gespräch mit mir führen... und ich bin da net so ganz mit einverstanden mit dieser umsetzung zumal mir eigentlich nichts einfällt warum dass ich jetzt dort von diesem arbeitsplatz weg soll <i>darf ich mal fragen wer dein vorgesetzter ist?</i></p> <p>der herr D. is mein direkter vorgesetzter <i>hat der herr D. mit dir gesprochen schon?</i> nein noch net der hat mir nur mitgeteilt dass ich auf en annern arbeitsplatz soll die umsetzung... äh... wäre erforderlich er hat sich weiter dazu noch net geäußert und ich hätte gern mal gewußt welche möglichkeiten ich denn überhaupt hab gegen eine umsetzung innerhalb des betriebs <i>dass heisst also</i> <i>isch muss erst nochmal zwischefracche</i> <i>der herr D. hat dir nur erst mal vorläufig die Information gegeben</i> <i>hat er aber</i> <i>hat er dir schon mitgeteilt wo du versetzt werden... oder umgesetzt</i> <i>werden sollst?</i> ja ich soll innerhalb der montage auf n annern arbeitsplatz <i>das heisst also ...äh...die tätigkeit</i> <i>die du jetzt ausführt</i> <i>würde in etwa die gleiche sein?</i> ne die tätigkeit is ne andere es gehört zu der abteilung aber es ist ne andere tätigkeit im moment bin ich in der montage und ... äh soll dann anschließend in die vorbereitung gehen es is also ne andere tätigkeit <i>ist es ... äh ... sollte das zeit</i> <i>ist das ne zeitbeschränkung drin</i> <i>oder soll das ... äh ne komplette</i> soll <i>versetzung</i> nein so wie ich ihn verstanden habe soll das ne komplette versetzung geben <i>da würd ich ... äh</i> <i>dir in erster linie mal rat</i> <i>dass man sich</i> <i>ich würde dir raten</i> <i>n betriebsratmitglied ... äh mitzunehmen</i> <i>und mit m herrn D. als dein vorgesetzte</i> <i>noch mal genau festzulegen warum und weshalb</i> <i>der herr D. muss ne begründung dir geben</i> <i>warum er das machen möchte</i> <i>und ... äh ... dann ist ja auch wichtig</i> <i>im nachhinein</i> <i>ob du irgendeinen finanziellen verlust hast dadurch</i> <i>dass eventuell die arbeit ...</i> <i>direkt mit ner anderen eingruppierung dasteht</i> <i>das sollte man mit dem herrn D. besprechen</i> <i>und ... äh ... erst mal ganz klar darlegen</i> <i>warum und weshalb diese umbesetzung</i> <i>deiner person überhaupt stattfindet</i> gut dann informier ich den betriebsrat sobald mir mitgeteilt wird wann ich zu diesem gespräch kommen soll und nehm mir den einen vom betriebsrat mit zu diesem gespräch <i>das würd ich in erster linie mal tun</i></p>	<p>Begrüßung / Beziehungsklärung Sie-du Beziehungsklärung ignoriert erneutes du-Angebot Gesprächseinleitung / Abschwächung Hörersignal: Aufforderung weiterzureden Problemdarstellung</p> <p>Diskursmarker Problemdarstellung Differenzierung abschwächende Modalpartikel, vergl. Z. 6 Problemdarstellung Aktualisierung Meinungsbekundung + Anliegen / erneute Abschwächung („net so ganz)</p> <p>Begründung / mit abgeschwächter Modalpart</p> <p>Höfliche Unterbrechung: Sprecherwechsel und Rückkehr zu Zeile 8 best. Art.. = Bezug auf gemeinsames Wissen Problemerkundung Übereinstimmung im WS. „sprechen“ vs. „mitteilen“</p> <p>Konj. Ind. Rede = Skepsis, Distanz</p> <p>höflich (Konjunktiv) vorgetragenes Anliegen / Konkretisierung von Z.17 / „denn überhaupt“ verstärkte Aufforderung an BR Diskursmarker: Zusammenfassung Diskursstrategie: Frage nach richtigem Verständnis des Hörers</p> <p>Diskursmarker: weitere Problemerkundung</p> <p>Diskursmarker wie Z. 35 Relativsatz: notwendige Umschreibung</p> <p>direkte Antwort Antworterläuterung I</p> <p>Antworterläuterung II</p> <p>Diskursmarker: Frage abgeschlossen weitere Problemerkundung / „sollen“ als angemessene Modalität angemessene Modalität</p> <p>Übernahme der Verantwortung für Korrektheit</p> <p>Diskursmarker: Wechsel zu nächsten Phase Sprechintention: einen Rat geben vom allgemeinen „man“ zum persönlichen „dir“</p> <p>Betonung der Frage der Gründe: Fragewörter Hauptsatz mit Modalverb, indirekter Fragesatz weiterer Punkt Notion Zeit</p> <p>Fachwort „Eingruppierung“ als ausreichender Hinweis auf weiteres Thema Wiederaufnahme Notion Zeit für Gespräch Wiederaufnahme Betonung Gründe</p> <p>Diskursmarker: Einverständnis + konkrete Verabredung</p> <p>Bestätigung Rat und Verabredung</p>

weil so momentan kann man da nix mache ich könnte höchstens jetzt n herrn D. anrufen dann hammer n telefongespräch hamm aber kein persönliches gespräch gemacht und ich finde es immer besser dass man die leute persönlich spricht um dann auch bestimmt fragen zu stellen und .. wie gesagt ... wenn dann n betriebsratmitglied dabei ist ist das auch für dich beruhigender dann und dann kann man schon einiges bereden gut	nachgeschobene Begründung I Konjunktiv: ungeeignete Möglichkeit
	nachgeschobene Begründung II / persönlich
	Linksverweis – Bezug auf Rat u. Verabredung
	weitere Begründung – persönlich, solidarisch ermutigend („schon einiges“)
	Diskursmarker: Einverständnis

1. Szenario: Beratung ArbeitnehmerIn und BetriebsrätIn

2. Kontext:

face to face
(a) symmetrische Beziehung?! Abhängig von Selbstbewußtsein der Beteiligten?
Dienstleistungsverhältnis
gemeinsames Weltwissen, d.h. Kenntnis des Betriebs und der Organisation / Struktur

3. Diskursphasen:

A Begrüßung, Beziehungsdefinition („du“ / „Sie“)
B Eröffnung: Themenstellung
C Problemdarstellung ArbeitnehmerIn
D gemeinsame Problemerkundung BetriebsrätIn und ArbeitnehmerIn
E Lösungsvorschlag, Rat BR
F Annahme, Verabredung AN
G Bestätigung, zusätzliche Bekräftigung
(E Schluß)

4. Diskursmittel

Diskursmarker für Gesprächsstrukturierung („also“ / „gut“...)
Hörersignale und Rückmeldungen („ja“ / „mh“ ...)
Modalpartikel für Abschwächungen („eigentlich“ / „mal“...)
Verstärkungen („denn überhaupt“...)
Modalverben und Konjunktion für Graduierung von Gesprächsinterventionen („darf ich mal ...“)
Links / Rechtsverweise zur Gesprächsstrukturierung (Thema Rhema)

5. Sprechintentionen

begrüßen, verabschieden
bedanken
(Un)Zufriedenheit ausdrücken
Zustimmung / Ablehnung ausdrücken
berichten / beschreiben und entspr. Fragen
zu einer Handlung auffordern
um Rat fragen / einen Rat geben
vorschlagen / Vorschläge annehmen oder ablehnen

6. Wortschatz

Betriebsorganisation: Kollege, Arbeitsplatz, Umsetzung, Vorgesetzter, Montage, Tätigkeit, (Arbeits)Vorbereitung, Abteilung, Eingruppierung
Kommunikationsarten: gesagt bekommen, ein Gespräch führen, sprechen mit, mitteilen, eine Information geben, festlegen, darlegen, persönliches Gespräch, bereden

7. Grammatik

Notion Zeit / Verformen für Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft
Modalverben
Konjunktiv für indirekte Rede, Höflichkeit ...
Relativsätze

Die Ergebnisse des am DIE durchgeführten Projekts „Deutsch am Arbeitsplatz“ wurden als Beispiel für eine aus Sprachbedarfsanalysen ermittelte offene Liste von Szenarien präsentiert und vor dem Hintergrund der Teilnehmer/innen mit arbeitsplatzbezogenen Sprachbedarfen in ihren Ländern verglichen und diskutiert.

University of Lancaster: Vom Defizitansatz zur Befähigung

Der Beitrag von Chris Holland erweiterte den Fokus von dem Lernen der Zweitsprachen auf der Erwerb von „Basic skills“. Unter diesem Terminus werden Alphabetisierung, Rechnen und Förderung der Zweitsprache subsummiert. Chris Holland stellte zuerst ihr Institut vor. Sie arbeitet beim „Workplace Basic Skills Network“ (WBSN) der University of Lancaster, einem nationalen Verband von Trägerorganisationen von „basic skills“-Maßnahmen in Großbritannien und im Ausland. Der Verband informiert, berät und unterstützt seine Mitglieder mit Fortbildungen, Konferenzen, Veröffentlichungen etc.

Die gebürtige Neuseeländerin skizzierte kurz die Situation in Neuseeland und in Großbritannien. Die Nachfrage nach „basic skills“ am Arbeitsplatz ist in beiden Ländern sowohl von wirtschaftlichen Interessen und Entwicklungen als auch vom Gedanken der sozialen Gerechtigkeit bestimmt.

In Neuseeland wurde 1990 bei der „Adult reading and literacy association“ (ARLA, now Literacy Aotearoa) eine Arbeitsplatz-Einheit gebildet, die seitdem Industriebetriebe aufsucht, mit ihnen über Veränderungen in der Arbeitswelt, z.B. ISO, spricht, die Notwendigkeit von „basic skills“-Training aufzeigt und beim Einrichten von Maßnahmen unterstützt. Die Kosten für die Maßnahmen selbst wurden von den Betrieben übernommen, es gab keine staatliche Förderung.

Diese Arbeitsplatz-Einheit ist inzwischen von Literacy Aotearoa getrennt und hat erreicht, dass die Regierung ein nationales Programm für Alphabetisierung und Zweitsprachenförderung am Arbeitsplatz für Erwachsene entwickelt und eine Grundfinanzierung bereitstellt.

In Großbritannien existieren „basic skills“-Maßnahmen relativ isoliert von anderen Angeboten der beruflichen Bildung, z.B. Schulungen der „key skills“. Sie werden als Auffangmaßnahmen für lernungewohnte Personen verstanden. Der zugrunde liegende Ansatz ein Defizitansatz, der diese Personen als inkompetent und lerndefizitär stigmatisiert. Die „basic skills“-Angebote am Arbeitsplatz werden nur mit einer Anschubfinanzierung gefördert, dabei bleibt der Anteil an Zweitsprachförderung gegenüber den Anteilen Alphabetisierung und Elementarbildung marginal. So sind von den 20 Millionen Pfund, die die Regierung jährlich für „basic skills“-Maßnahmen bereitstellt, nur 5 Millionen Pfund ??? für die Zweitsprachförderung vorgesehen. Diese nachlässige Haltung gegenüber einer breitgefächerten Förderung des Zweitspracherwerbs geht einher mit einer mangelnden Diskussion über den Wert kultureller Vielfalt.

Das „Workplace Basic Skills Network“ bietet seinen Mitgliedern (zu 90% Weiterbildungs-Colleges und Colleges mit Englisch als Zweitsprache-, Alphabetisierungs- und Elementarbildungsprogrammen) folgende Leistungen:

- Programme zur Professionalisierung der Kursleiter/innen;
- ein regelmäßiges Mitteilungsblatt;
- Seminare und Konferenzen im ganzen UK;
- Beratung und Anleitung;
- Forschung;
- Unterstützung der regionalen und lokalen Netzwerke;

- Konsultationen;
- Politikentwicklung und -verbreitung.

Das WBSN bietet ein 3-5 Tage Trainingsprogramm „Breaking Down Barriers“ (Barrieren überwinden) für Personal, das Kurse am Arbeitsplatz plant und/oder durchführt. Interessierte – auch außerhalb des UK – können sowohl an diesen Kursen teilnehmen als auch die Referent/innen einladen.

Sehr eindringlich war das Plädoyer von Chris Holland für einen Empowerment-Ansatz, der die Lernenden befähigt, ihren eigenen Lernprozess in die Hand zu nehmen.

„Basic skills“-

Bildungsangebote für den Arbeitsplatz zu entwickeln beinhaltet die folgenden Aktivitäten und Verhaltensweisen mit ein:

- Fördere Sicherheit, Vertrauen und Selbstvertrauen bei den Teilnehmern.
- Bring den Teilnehmern die Idee nahe, dass sie beteiligt sind.
- Sprich über „kommunikative Fähigkeiten“.
- Stelle Kontakt zum Arbeitgeber her.
- Erforsche die Arbeitsstelle: Wer sind die Arbeiter, welche Nationalität haben sie? Was sind die Produkte? Ist es ein moderner „high-performance“ Arbeitsplatz oder ein traditioneller (mit viel Personal und hierarchischen Strukturen)?
- Sprich „ihre“ Sprache.
- Schaffe ein Netz von Verantwortlichen im Betrieb.

Defizit-Ansatz

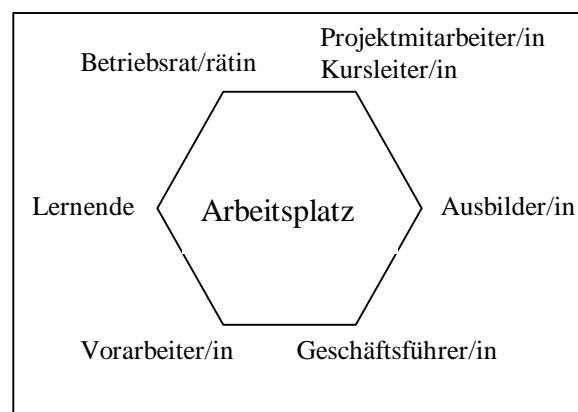
‡ ist lese- und schreibunkundig, das wird gleichgesetzt mit

- inkompetent
- unfähig, etwas beizutragen
- unfähig, Veränderungen herbeizuführen
- in einem „schlechten Zustand“, der behandelt werden muss
- nicht willig
- braucht Betreuung und Hilfe bzw. Leitung
- individuell verantwortlich für eigene Defizite
- es genügen begrenzte Qualifizierungsangebote
- ...

Empowerment-Ansatz

‡ hat Fähigkeiten, die lediglich vergrößert / gefördert werden, d.h.

- Experte/ Fachperson für bestimmte Bereiche und für sein/ihr Leben
- Selbstvertrauen
- Bandbreite von Fähigkeiten
- kulturelle Vielfalt
- ...



Ribert Culture & Communication, Oslo: Teilnehmerorientierter Ansatz

Der Vortrag von Kjell Ribert ergänzte die Darstellung des „Empowerment“-Ansatzes von Chris Holland. Kjell Ribert ist selbstständiger Lehrer und Lehrerfortbildner. Schwerpunkte seines Unternehmens sind Organisationsentwicklung, Interkulturelle Kommunikation und Sprachunterricht am Arbeitsplatz. Sein Verständnis eines teilnehmerorientierten Unterrichts geht über die üblichen Forderungen hinaus, die Lernenden in den Mittelpunkt des Unterrichts zu stellen. Norwegen ist ein ausgebauter Wohlfahrtsstaat mit einem System, das sich sehr auf die „Defizite“

der Zugewanderten bezieht. Jedem Zugewanderten (mit Ausnahme der Dänen und Schweden), der eine Aufenthaltserlaubnis erhält, hat ein Anrecht auf 850 Stunden staatliche geförderten Norwegisch als Zweitsprache-Unterricht bzw. 3000 Stunden, wenn er die 8. Klasse nicht absolviert, d.h. eine geringe Schulbildung hat. Der Unterricht wird von kommunalen Zentren für Erwachsenenbildung erteilt und dank einer guten Informationsstruktur von vielen Zugewanderten besucht.

Für die meisten Teilnehmer/innen des Seminars sind dies ideale Verhältnisse. Kjell Ribert bemerkte jedoch kritisch, dass sie nicht die erwarteten Resultate bringen. Der norwegische Staat entmündigt, so stellte er dar, durch übermäßige Betreuung die erwachsenen Lernenden und nimmt ihnen zu viel eigene Verantwortung ab. Der kostenlose Zweitspracheunterricht abseits der Lebens- und Arbeitsrealität und mit wenig Möglichkeiten, in alltäglichen Kontexten zu kommunizieren, animiert nicht zum Lernen. Vor diesem Hintergrund leuchtet seine Forderung ein: „Lasst die Verantwortung, wo sie hingehört, d.h. bei den Lernenden selbst.“

Alle Beispiele aus seiner Unterrichtspraxis dienten diesem Ziel, die Lernenden in die Verantwortung zu nehmen und zu aktivieren. Ein solcher Ansatz verlangt verschiedene Rollen vom Kursleiter: einmal ist er Moderator und *facilitator*, andere Male tritt er nicht zurück, sondern aktiviert, rüttelt wach, stimuliert und ermutigt beharrlich. Dieses Konzept der Ermächtigung der Teilnehmer/innen wurde kontrovers diskutiert. Sein Beitrag war in jedem Fall ein starkes Plädoyer für autonomes, selbstgesteuertes Lernen, das den Lernenden wieder zum Subjekt seines Lernprozesses macht.

Mini Projects ECML 5/2000 – Odysseus - Wednesday 28

Aim: Today we look back and we look forward.
What was relevant for you so far? What would you like to explore more in this project? Have a short practise experinece!

Procedure: Choose one case, A or B.
Choose one of the seven tasks of the mini-project.
Look for 2-4participants who share the same interest.
Do/make/design/explore/discuss it.
Present your results and questions on a big flipover-paper Friday morning.

Case A Migrant worker at a hotel	Case B new L2 Secretary-Assistant at ECML
1. Make an interview in German about language needs with a chief / a colleague / a migrant worker	1. Make an interview about language needs with an experienced colleague
2. Make a recording of a scenario (e.g. on security-instructions) Design a lesson	2. Make a recording of a scenario of communication between colleagues (e.g. someone called and complained about not receiving an important letter) Design a lesson
3. Look for a written text at the workplace. Bring some examples or make photos. Design a lesson.	3. Look for a written text at the workplace. Bring some exmples or make photos. Design a lesson.
4. Design a lessonprogram on a general workplace-language topic (e.g. security, salary and contract, teammeetings) What kind of fieldwork/research do you need?	4. Design a lesson program on several telephone-communications (e.g. ask for room reservations in a hotel) What kind of fieldwork/research do you need?
5. Develop a course design for migrant workers in hotel & catering-jobs.	5. Develop a course design for L2-learners in assistant-administrative jobs.
6. Look for ways to involve colleagues and working environment into the language-learning process.	6. Look for ways to involve colleagues and working environment into the language-learning process.
7. Discuss ways to find organisational, political and financial support for this field of workplace language learning.	7. Discuss ways to find organisational, political and financial support for this field of workplace language learning.

Task: Develop a course design for migrant workers in hotel and catering jobs
(Pirkko Majakangas, Finland, Maria Hernandez Garcia, Spanien, Susan Kaufmann, Deutschland)

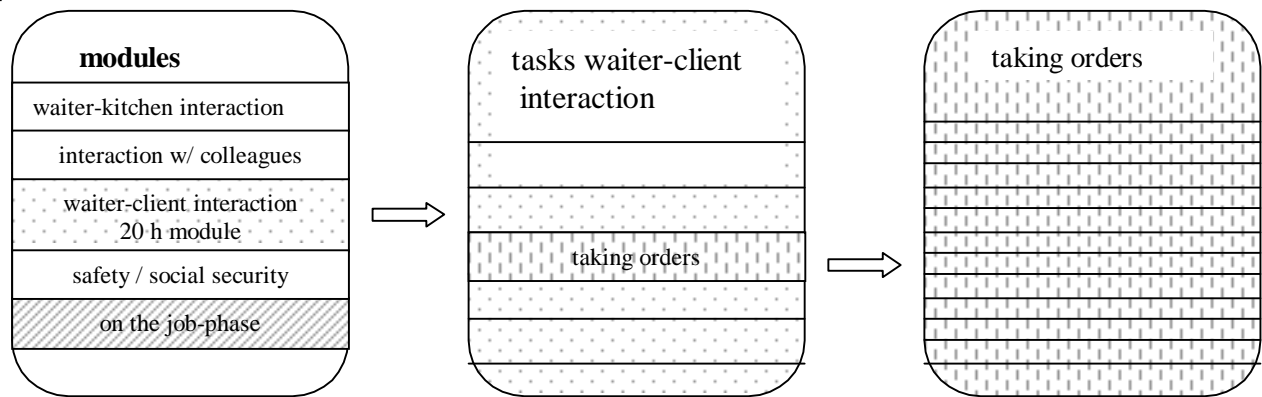
1. definition

- a. target group: people with some experience as waiters in their country or elsewhere, looking for job as a waiter in a restaurant / they have basic reading and writing skills
- b. level: basic second language skills
- c. organization: modular (20 h modules)

2. research / needs analysis

- a. talk to workers (later: invite "expert" into course)
- b. talk to restaurant managers
- c. make recordings in restaurants
- d. research at chamber of commerce
- e. collect / view existing materials
- f. talk to NGOs
- g. ...

3. presentation structure



4. tasks:

- a. take reservations on the telephone
- b. greet clients, lead them to table and ask if they want menue
- c. bring the menue, ask clients about drink
- d. take orders, recommend s.th.
- e. talk about food and how dishes are prepared
- f. bring food
- g. react to complaints / problems
- h. ask if food was ok, recommend desert
- i. payment
- j. thank you, bye bye

4b. general tasks / attitudes / soft skills

- a. marketing / selling
- b. politeness
- c. use of register
- d. sensitivity to cultural matters
- e. ...

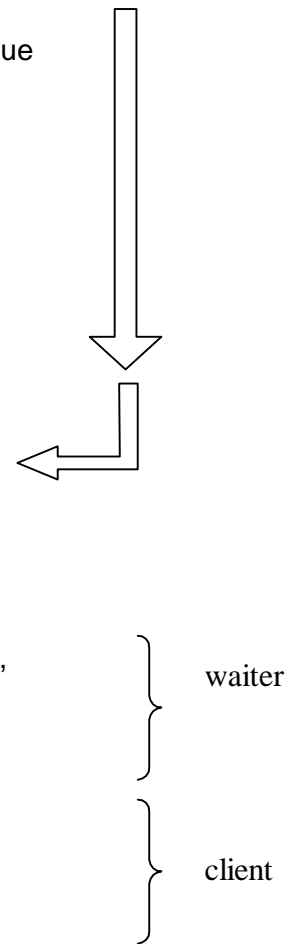
5. task "taking orders"

skills: listening / speaking, reading / writing

phrases: Yes? / Are you ready to order? / Have you decided? /
May I take your orders? / Anything else? / Just a moment,
I'll ask ... / ... is especially good today.

plus phrases to ensure functioning of communication:
Would you please repeat? / Sorry? ...

Is there in the salad? / What can you recommend? /
Could I have ... with? / Do you use fresh ...? /
What is the speciality of the house? ...



Projektarbeit

Der zweite Teil des Seminars wurde mehr und mehr von den Teilnehmer/innen bestritten. Als Scharnier zwischen der ersten Phase, die mehr von Input bestimmt war, und den weiteren Aktivitäten des gesamten Odysseus-Projektes diente die Projektarbeit. Die Teilnehmer/innen wurden jetzt in ihrer Rolle als Professionelle in der Sprachvermittlung für Erwachsene angesprochen.

Mit den Mini-Projekten hatten sie die Möglichkeit, die im Seminar gewonnenen Erkenntnisse vor dem Hintergrund ihrer konkreten Interessen und der Anforderungen ihrer beruflichen Situation experimentell umzusetzen. Sie bildeten kleine Interessengruppen, bearbeiteten jeweils eine der vorgegebenen Fragestellungen und präsentierten die Ergebnisse im Plenum.

Blick in die Zukunft

Im Verlauf des Seminars hatten sich aus den unterschiedlichen beruflichen Interessen der Teilnehmer/innen drei Schwerpunkte für den weiteren Verlauf des Odysseus-Projekts herauskristallisiert. Die letzte inhaltliche Aktivität der Teilnehmer/innen bestand in der Konkretisierung dieser Schwerpunkte und einer ersten Planung zukünftiger Aktivitäten. Aus der Diskussion zwischen Teilnehmer/innen, EFSZ-Verantwortlichen und Seminarleiter/innen entstanden drei produktorientierten Arbeitsgruppen (R&D groups = research and development groups). Die Teilnehmer/innen ordneten sich einer Arbeitsgruppe zu und verpflichteten sich, im Rahmen ihrer Möglichkeiten einen Beitrag zu leisten.

ECML (EFSZ)Project 2000/5
Second Language at the workplace

Saturday 1 July

R&D Groups

Format - Tasks and communication

R&D Group

Title:.....

date.....

Action Plan:

First appointments/agreements:

Chairman/woman:
telephone

.....

E-mail address /

Participants:

.....

.....

Coordination contact person:

.....

ECML contact person:

.....

Arbeitsgruppe 1 (R&D 1)

Ziel / Produkt:

Überblick über die Situation in Europa im Hinblick auf das Angebot von Zweitsprachenunterricht für MigrantInnen (einschließlich ArbeitnehmerInnen anderer ethnischer Zugehörigkeit) für den Arbeitsplatz und am Arbeitsplatz mit Beispielen erfolgreicher Arbeit.

Arbeitsgruppe 2 (R&D 2)

Ziel:

Anwendung / Anpassung des Ansatzes Sprachlernen für den und am Arbeitsplatz auf/an L1-Sprecher, die eine Fremdsprache lernen, sowie L2-Lerner in Vorbereitung auf einen Arbeitsplatz im Ausland

Arbeitsgruppe 3 (R&D 3)

Ziel:

Lehrerfortbildung Sprachlernen für den Arbeitsplatz / am Arbeitsplatz, Entwicklung von Modulen (siehe Anhang 9)

Wie üblich wurde das Seminar mit einer Evaluation abgeschlossen. Das Evaluationsblatt des EFSZ zielte mehr auf ein umfassendes Feedback nicht nur über den Inhalt des Seminars, sondern auch seine Rahmenbedingungen wie Unterkunft, Seminarraum etc. Das Seminarteam erzielte mit seinen „Globis“ eine Evaluation, die eher auf die emotionale Befindlichkeit der Teilnehmer/innen abzielte.

Eine arbeitsintensive Woche ging damit zu Ende. Dass es nicht nur harte Arbeit war, ist der hervorragenden und freundlichen Betreuung des EFSZ-Teams, der Großzügigkeit der Stadt Graz und nicht zuletzt dem Engagement der Teilnehmer/innen selbst zu verdanken. Uns alle erwarten noch drei Jahre voller Arbeit und Entdeckungen.

„Auf dem weinfarbenen Meer segelnd zu anderen Menschen...“

(Zitat aus der Odyssee; im Sommer 2000 als Transparent auf einer der Frankfurter Mainbrücken gesehen)

