

WISSENSCHAFTLICHE BEITRÄGE

SPRACHE IM BERUF 6, 2023/1, 7–27

DOI 10.25162/SPRIB-2023-0001

MARTIN CARLSHOLLT UNGER / PETRA DARYAI-HANSEN

So ein Ding müssen wir auch haben!

Bedarfsanalyse als Werkzeug bei der Konzipierung von Sprachkursen in Deutsch und Dänisch mit Berufssprache als Schwerpunkt für transnationale Wissensarbeiter*innen an der Universität Kopenhagen und der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel

We should have one of these, too!

Needs Analysis as Planning Tool for Language Courses in German and Danish for Occupational Purposes for Transnational Knowledge Workers at the University of Copenhagen and the Christian Albrechts-University of Kiel

KURZFASSUNG: Der vorliegende Beitrag untersucht, inwiefern ein Fragebogen für eine Bedarfsanalyse (BA) für Dänischkurse mit Schwerpunkt Sprache im Beruf für transnationale Wissensarbeiter*innen anwendbar ist. Der Fragebogen wurde am Zentrum für Internationalisierung und Parallelen Sprachgebrauch, Universität Kopenhagen (CIP) entwickelt und an einer deutschen Sprachinstitution, dem Zentrum für Schlüsselqualifikationen (ZfS) der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel (CAU) auf seine Anwendbarkeit hin untersucht. Der Beitrag vergleicht die Rolle von Staat und Bildungssystem bei der Konzipierung von Curricula für Dänisch- bzw. Deutschkurse für den Beruf am CIP und am ZfS. Eine Anwendbarkeit des Fragebogens ist laut der Informant*innen gegeben. Zudem manifestiert sich ein Zuspruch für die künftige Anwendung von BA am ZfS. Allgemeine Erkenntnisse aus den Erfahrungen mit BA und mit BA als Erhebungsinstrument als solches, sowie Erkenntniswerte für andere Zielgruppen über den Einzelfall hinaus, werden in die Reflexionen mit aufgenommen und diskutiert.

Schlagworte: Bedarfsanalyse, Target und Learning Needs, Sprachkurse mit Schwerpunkt Sprache im Beruf, Curricula, Transnationale Wissensarbeiter*innen, Deutsch und Dänisch als Zweit- und Fremdsprache

ABSTRACT: This article investigates how a questionnaire for needs analysis (NA) for Danish language courses for transnational knowledge workers, constructed at the Centre for Internationalisation and Parallel Language Use (CIP) at the University of Copenhagen (KU), can be used in a German language institution, the ZfS Zentrum für Schlüsselqualifikationen (Key Skills Centre) at the Christian-Albrechts-University of Kiel (CAU). The compares the role of state and education system(s) when establishing curricula for Danish and German courses for occupational purposes at the CIP and the ZfS. German informants partaking in the survey assess that the questionnaire could be used at the ZfS, and generally invite a future use of NA there. General findings from the experience with needs analysis and the survey instrument as

such, and advantages for other target groups beyond this individual case are reflected in the final discussion.

Keywords: Needs analysis, Target and learning needs, Language courses for occupational purposes, Curricula, Transnational knowledge workers, German and Danish as foreign and second language

1. Einleitung

Bildungssysteme kann man nicht als monolithische, essenzielle Konstrukte definieren; es handelt sich um Systeme, die stets im Wandel sind (vgl. hierzu Hermstein et al. 2016, 8 ff.). Der Wandel von Bildungssystemen wird z. B. durch verschiedene Bildungs- und Steuerungsdiskurse gefördert, die die verschiedenen Ebenen des Systems betreffen und u. a. das Ziel haben Veränderungen auf institutioneller Ebene und in der Unterrichtspraxis herbeizuführen.

An dänischen Sprachschulen ist die Dänischausbildung von transnationalen Wissensarbeiter*innen¹, zu denen auch Wissenschaftler*innen und Forscher*innen gezählt werden (Drucker et al. 2008), vom Aufbau, den Inhalten und der Ausrichtung her staatlich geprägt und auf den Arbeitsmarkt ausgerichtet. Der akademische Berufsalltag wurde bislang nur in wenigen dänischen Sprachschulen berücksichtigt.

Das Zentrum für Internationalisierung und Parallele Sprachverwendung (CIP)² bot von 2013 bis 2018 den maßgeschneiderten Sprachkurs „Dänisch für Wissensarbeiter*innen“ (DFV) für transnationale Wissensarbeiter*innen an. DFV basierte sowohl auf staatlichen Vorgaben bezüglich Strukturen und Inhalten der Ausbildung als auch auf den Resultaten einer Bedarfsanalyse (BA), die die individuellen Bedarfe der Lernenden erfasste.

Michael Long (2005) zufolge sollte eine BA auf einer methodischen Triangulation aufbauen, die qualitative und quantitative Daten von allen Stakeholder*innengruppen erhebt. Aus diesem Grund wurde die BA, die dem DFV-Sprachkurs zugrunde lag, im Rahmen eines Forschungsprojektes an der Universität Kopenhagen (KU) (Unger 2022) 2017 auf theoretischer Grundlage überarbeitet und weiterentwickelt. Der entworfene Fragebogen für BA-Zwecke setzt sich aus vier Sektionen zusammen (siehe Kapitel 6.2) und wurde 2017/2018 am CIP von drei Stakeholder*innengruppen evaluiert (den Lernenden, den Lehrenden und administrativem Personal) und auf dieser empirischen Grundlage überarbeitet.

Teil des Forschungsprojektes am CIP, welches u. a. als Lernzielgruppe transnationale Wissensarbeiter*innen untersucht, war es, zu beleuchten, inwiefern der entwickelte Fragebogen in einer transnationalen Perspektive an einer universitären Institution, die Sprachunterricht für transnationale Wissensarbeiter*innen in einem vergleichbaren Land anbietet, anwendbar wäre. Zu diesem Zweck wurde der Fragebogen Ende 2018 von Informant*innen des Zentrums für Schlüsselkompetenz Deutsch als Fremdsprache

1 Abgeleitet vom englischen Begriff "knowledge worker".

2 Im Dänischen: Center for Internationalisering og Parallelsproglighed (CIP).

(ZfS) an der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel gesichtet und auf die Anwendbarkeit am ZfS hin bewertet. Die Informant*innen wurden anschließend in Bezug auf die Anwendbarkeit des Fragebogens in ihrem Kontext interviewt.

Der vorliegende Artikel untersucht drei Forschungsfragen:

1. Welche Gleichartigkeiten und Unterschiede manifestieren sich zwischen DFV am CIP und vergleichbaren DaF-Kursen am ZSF?
2. Inwiefern wird am CIP und am ZfS mit BA bei der Konzipierung von Sprachkursen für Wissensarbeiter*innen gearbeitet?
3. Inwiefern wird der für das Forschungsprojekt entwickelte Fragebogen zur Erhebung von Bedarfen für den Dänischkurs DFV in vergleichbaren DaF-Kursen am ZfS von Informant*innen als anwendbar konstruiert bzw. welche Änderungen müssten ihrer Ansicht nach ggf. vorgenommen werden, damit dieser ihrer Einschätzung nach anwendbar wäre?

Die zweite und dritte Forschungsfrage sollen anhand von qualitativen semistrukturierten Interviews mit vier Mitarbeiter*innen des ZfS beantwortet werden. Um die ersten beiden Fragen beantworten zu können, wird zudem auf schriftliches Material zurückgegriffen. Hierdurch sollen die Strukturen, die an den beiden Institutionen in Bezug auf den Unterricht zum Spracherwerb in Deutsch- und Dänisch etabliert wurden, einander gegenübergestellt, ein Vergleich vorgenommen und Rahmenbedingungen sowie infrastrukturelle Gefüge nachvollzogen werden.

Einleitend wird das Forschungsfeld und der methodische Ansatz präsentiert. Abschließend werden die Ergebnisse zusammengefasst und die allgemeinen Erkenntnisse zu den Erfahrungen mit BA und dem Erhebungsinstrument diskutiert. Zudem sollen die aus der Erhebung sichtbaren Erkenntniswerte für andere Zielgruppen über den untersuchten Einzelfall darüber hinaus reflektiert werden.

2. Forschungsfeld

Der primäre Untersuchungsgegenstand des Beitrages ist das Feld der Bedarfsanalyse. Der Überblick über die Fachliteratur, die in Unger (2022) erarbeitet wurde, zeigt in Bezug auf BA und deren Durchführung und auch der Definition von Bedarfen eine große Definitionsvielfalt. Die Definition von BA und Bedarfen, die der Studie zugrunde gelegt werden, basiert auf einer theoretischen Synthese in Unger (2021) und umfasst die prozessorientierten BA nach Brindley (1984/1989) und Brown (1995/2016) sowie die Bedarfsdefinition von Hutchinson und Waters (1987).

Mit Ausgangspunkt in Unger (2021) wird BA als prozessorientierter, lerner*innen-zentrierter und zyklischer Prozess verstanden, bei dem einleitend von allen sogenannten Stakeholder*innengruppen, d.h. die Gruppen, die ein begründetes Interesse an einem maßgeschneiderten Sprachkurs haben, qualitativ und quantitativ Bedarfe erhoben werden. Hierbei werden target needs und learning needs (Hutchinson und Waters 1987, 55–63) unterschieden: Als target needs definiert man Bedarfe, die 1. für den Unter-

richt als notwendig angesehen werden, 2. die sich als sprachliche Mängel ergeben und 3. als Bedarfe, die Wünsche verschiedener Stakeholder*innengruppen repräsentieren. Learning needs sind nach Hutchinson und Waters (1987, 55–63) Bedarfe, die mit Lernstrategien und der Lernmotivation der Lernenden zusammenhängen. Die Erhebung der Bedarfe wird für die Konzipierung des Unterrichts und die Erarbeitung des Curriculums als notwendig erachtet. Im Laufe des Sprachkurses werden die Bedarfe immer wieder durch Feedback der Stakeholder zum Unterricht verhandelt und soweit möglich laufend den Bedarfen angepasst.

Theoretisch baut der Beitrag zudem auf der Unterscheidung zwischen verschiedenen Ebenen des Bildungssystems auf, die von Beacco et al. (2016) unter Rückgriff auf Thijs and van den Akker (2009) in der Konzeptualisierung eines Curriculums für mehrsprachigen und interkulturellen Unterricht einbezogen wurden:

INTERNATIONAL, comparative (SUPRA)

e. g. international reference instruments, such as the Common European Framework of Reference for Languages, international evaluation studies like the PISA survey or the European Indicator of Language Competence, analyses carried out by international experts (Language Education Policy Profiles), study visits to other countries

NATIONAL/EDUCATION SYSTEM, state, region (MACRO)

e. g. study plan, syllabus, strategic specific aims, common core, training standards

SCHOOL, institution (MESO)

e. g. adjustment of the school curriculum or study plan to match the specific profile of a school, developments in partnership with businesses

CLASS, group, teaching sequence, teacher (MICRO)

e. g. course, textbook used, resources

INDIVIDUAL (NANO)

e. g. individual experience of learning, lifelong (autonomous) personal development
(Beacco et al. 2016: 18)

Der vorliegende Artikel fokussiert sich auf einen Vergleich des Mesoniveaus, nämlich zwischen dem CIP und dem ZfS. Zudem wird das Mikroniveau durch Interviews mit Informant*innen vom ZfS einbezogen. Darüber hinaus wird in dem Vergleich das Makroniveau berücksichtigt, indem die Regelungen der Sprachkurse in Dänemark und Schleswig-Holstein verglichen werden. In der Bedarfsanalyse wird das Supraniveau durch Einbezug des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER) (Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration 2008) berücksichtigt. Der Beitrag zielt auf einen stärkeren Einbezug der Nanoebene (der Kursteilnehmer*innen) sowie der Stakeholder*innengruppen auf Meso- und Mikroniveau durch Bedarfsanalysen ab.

3. Methode und Empirie

3.1 Internationale und Vergleichende Erziehungswissenschaft

Methodisch greift die Untersuchung auf die Internationale und Vergleichende Erziehungswissenschaft (IVE) zurück. Die IVE beschäftigt sich mit Forschungs- und Praxisfeldern in Bezug auf Vergleiche von z. B. Bildung, Erziehung, Bildungssystemen oder auch bildungspolitischer Entwicklung (vgl. hierzu Parreira do Amaral und Amos 2015). Die IVE umfasst sowohl nomothetische und idiographische Ansätze, die vorrangig auf quantitativer Datenerhebung aufbauen (vgl. Winter-Jensen 2004, 59–71), und qualitative Studien (Adick 2008).

Laut Parreira do Amaral (2015, 127) sollte bei Vergleichen im Rahmen der IVE berücksichtigt werden, dass die zu vergleichenden Gegenstände in Funktion und Kontext gleichwertig sind. Niehr unterstreicht, dass in internationalen Vergleichen eine Eins-zu-eins-Entsprechung weder zu erreichen noch erforderlich ist. Erstrebenswert ist „eine annähernde Gleichartigkeit“ (Niehr 2002, 54). Der Begriff des Bildungssystems, der diesem Beitrag zugrundeliegt, folgt der bereits in der Einleitung genannten Definition. Ein Vergleich, wie er hier angestrebt wird, muss, aufgrund der steten Wandelbarkeit von Bildungssystemen, ausschließlich als eine Art von Momentaufnahme gesehen und verstanden werden.

In ihrer Funktion haben das ZfS und das CIP gemeinsam, dass beides universitäre Institutionen sind, die Zweit- und Fremdsprachenunterricht in Deutsch bzw. Dänisch für transnationale Wissensarbeiter*innen anbieten. Beide Einrichtungen sind in ihrer Funktion darauf spezialisiert kompetenzerweiternde Sprachkurse für Universitätsangehörige, hier auch transnationale Wissensarbeiter*innen, anzubieten.

Für den Vergleich zwischen dem ZfS und CIP spricht neben der funktionellen auch die kontextuelle annähernde Gleichartigkeit: die sprachliche und kulturelle Nähe zwischen Dänemark und Deutschland sowie die geographische Nähe zwischen Kiel und Kopenhagen. Die Wahl, den Vergleich zwischen CIP und dem ZfS durchzuführen, beruht vor allen Dingen auf dem Umstand, dass die KU und die CAU zum Zeitpunkt der Erhebung in einem Diskussionsprozess zur Begründung einer neuen institutionellen Sprachenpolitik befanden, die der wachsenden Internationalisierung in größerem Maße Rechnung tragen und in die CIP und ZfS zentral eingebunden werden sollten. Weiterhin wurde im Diskussionsprozess um die Sprachenpolitik an der CAU ein Wissensaustausch mit der KU in Bezug auf deren Sprachenpolitik und das Forschungsprojekt zur Sprachenstrategie an der KU initiiert.

Im Rahmen der vorliegenden qualitativen vergleichenden Studie wurden zwei Datensätze eingesammelt: ein erster Datensatz, schriftliches Material, das das Supra-, Makro- und Mesoniveau beleuchtet und dessen Analyse Forschungsfrage 1 und 2 beantworten soll, und ein zweiter Datensatz, qualitative semistrukturierte Interviews, die sich auf das Mikroniveau fokussieren und deren Analyse Forschungsfrage 2 und 3 Rechnung trägt.

3.2 Datensatz 1: Schriftliches Material

Adick (2008, 31–32) zufolge können qualitative internationale vergleichende Studien auf der Analyse von z. B. schriftlich fixierten Beiträgen aufbauen. Durch Studien zur Struktur eines Systems, zur Organisation einer Ausbildung, deren Umfang oder auch zum staatlichen Einfluss auf das Bildungssystem können, so Adick, qualitative Vergleiche angestellt werden.

In Anlehnung an Adick wurden dem Vergleich in diesem Beitrag schriftlich fixiertes Material zugrunde gelegt und fünf Analyseparameter erarbeitet: 1. Der Einfluss des Staates auf Struktur und Inhalt der Kurse für Zweit- und Fremdsprachenunterricht für transnationales Forschungspersonal, 2. Die Finanzierung der Kurse am CIP und dem ZfS, 3. Der Aufbau und die Struktur der Kurse, 4. Die Konzipierung und Planung des Zweit- und Fremdsprachenunterrichts am CIP und dem ZfS und 5. Die im Unterricht angewandten Lehrmaterialien und deren Inhalte nebst Auswahlkriterien oder Bemessungsrahmen für Curriculum und Lehrmaterial am CIP und dem ZfS. Die Analyseparameter 1–3 beziehen sich primär auf das Meso- und Makroniveau und die Analyseparameter 4–5 auf das Mikroniveau. Auf der Grundlage dieser Parameter wird zunächst in Kapitel 4, der Erwerb der Zweit- und Fremdsprache Dänisch für transnationale Wissensarbeiter*innen am CIP analysiert, und anschließend, in Kapitel 5, der Vergleich mit dem ZfS angestellt.

Für die vergleichende Analyse wurde neben der Einbeziehung der Homepages beider Institutionen im September 2019 im Internet zugängliches schriftliches Material aus Dänemark und Schleswig-Holstein erhoben. Es handelt sich zum einen um ministerielle Texte und Gesetzestexte, die die Modelle zum Erwerb von Dänisch bzw. Deutsch als Fremdsprache beschreiben. Zum anderen wurden für das Meso- und Mikroniveau Texte von beiden Institutionen eingebunden, die die Institutionen näher beschreiben und die die Kursstrukturen, Kursangebote und Kursinhalte der jeweiligen Sprachkurse an beiden Institutionen skizzieren.

3.3 Datensatz 2: Semistrukturierte Interviews

Um zu beleuchten inwiefern am CIP und am ZfS mit BA bei der Konzipierung von Sprachkursen für Wissensarbeiter*innen gearbeitet wird (Forschungsfrage 2), und zu untersuchen, inwiefern der Fragebogen für eine Bedarfsanalyse in einem dänischen Kontext am ZfS als anwendbar eingeschätzt wird (Forschungsfrage 3), wurden im Dezember 2018 vier semistrukturierte Interviews mit Informant*innen am ZfS durchgeführt: drei Sprachdozent*innen, wovon zwei fachliche Leitungsfunktionen innehaben, und eine administrative Führungskraft, die über BA-Kenntnisse verfügt. Die Wahl der Informant*innen liegt darin begründet, dass laut Brown (2016) in einem BA-Prozess alle relevanten Stakeholder*innen einbezogen werden sollten. In diesem Fall sind die Kerngruppen Dozenten*innen und Lernende sowie administratives Personal, das berufsbedingten Kontakt mit transnationalen Wissensarbeiter*innen hat. Bei der Suche

nach Informant*innen für die vorliegende Untersuchung wurden auch Lernende am ZfS aufgefordert, sich an der Studie zu beteiligen, da sie als Stakeholder*innengruppe in die Untersuchung einbezogen werden sollten. Trotz intensiver Bemühungen war es nicht möglich, Lernende als Informant*innen zu gewinnen, weswegen die Untersuchung ausschließlich auf den Sprachdozent*innen und der administrativen Führungskraft als Informant*innen basiert.

Die Informant*innengruppe besteht aus drei weiblichen Informantinnen (Pseudonyme: Claudia, Andrea und Susanne) sowie einem männlichen Informanten (Pseudonym: Niels).

Die Länge der einzelnen Interviews beträgt jeweils zwischen 45 und 105 Minuten. Die Interviews wurden nach einer von Larsen (2013) leicht modifizierten Version von Atkinsons Transkriptionssystem transkribiert, dessen Hauptaugenmerk Gesprächspausen und Betonung sind. Alle Interviews wurden mittels einer qualitativen Inhaltsanalyse (Mayring 2015) analysiert.

Die semistrukturierten Interviews wurden basierend auf einem Interviewleitfaden, der in seiner Ausformung auf Kvale und Brinkman (2009) beruht, durchgeführt. Der Interviewleitfaden besteht aus fünf Teilen: (1) Fragen zum Status der deutschen Sprache als Forschungssprache an der CAU; (2) Definition des Begriffs Bedarfsanalyse in den eigenen Worten der Informant*innen; (3) Fragen zum Design, Inhalten, Lehrmaterial und die Auswahl der Materialien für die Deutschkurse von transnationalen Wissensarbeiter*innen, die an der CAU beschäftigt sind; (4) Erfahrungswerte der Informant*innen in Bezug auf Bedarfsanalyse und (5) Einschätzung der Anwendbarkeit des entwickelten Fragebogens für eine BA am ZfS durch die Informant*innen.

Im Folgenden soll zunächst Forschungsfrage 1 anhand von Datensatz 1 beantwortet werden (Kapitel 4). Im Anschluss wird Forschungsfrage 2 anhand von Datensatz 1 und 2 beleuchtet (Kapitel 5). Abschließend wird der Forschungsfrage 3 anhand von Datensatz 2 Rechnung getragen (Kapitel 6).

4. Erwerb der Zweit- und Fremdsprache Dänisch für transnationale Wissensarbeiter*innen am CIP

4.1 Makroniveau

Von 2013 bis 2018 bot das CIP den Kurs DFV an. Es galt für DFV die Gesetzgebung des Ausländer- und Integrationsministeriums in Bezug auf die Dänischausbildung. Die gesetzliche „Bekanntmachung zur Dänischausbildung von ausländischen Erwachsenen u. a.“ (Retsinformation 2018) regelt, wer Anspruch auf Dänischunterricht hat, Aufbau, Inhalt und Struktur der Ausbildung, die Lizenzierung der Institutionen, die Dänischunterricht erteilen dürfen und die Finanzierung der Kurse.

Allen ausländischen Mitbürger*innen ab 18 Jahren, die eine gültige Aufenthaltsgenehmigung besitzen oder sich anderweitig legal in Dänemark aufhalten, wird Dänischunterricht angeboten. Die Zielgruppe umfasst sowohl Arbeitnehmer*innen als auch

Studierende. Mitinbegriffen sind Neuangekommene sowohl Flüchtlinge als auch zugewanderte Menschen, die keine EU-Bürger*innen sind, sowie EU-Bürger*innen.

Die Finanzierung von DFV wurde bis 2018 durch staatliche Bezuschussung bewerkstelligt. Der Unterricht war somit kostenlos. Ab Juli 2018 wurde eine staatliche Verbraucherbezahlung eingeführt, wovon nur Selbstversorger*innen wie Arbeitnehmer*innen mit gültiger Aufenthaltserlaubnis oder ausländische Studierende betroffen waren. Diese Maßnahme wurde ab 2019 wieder abgeschafft (vgl. Den danske regering 2019, 23). Seit 2020 ist der Zweit- und Fremdsprachenunterricht in Dänisch wieder für alle Lernenden kostenlos.

Das dänische System zum Erwerb der Zweit- und Fremdsprache für ausländische Erwachsene wird im Kapitel 2, § 8–10 BzDaE (Retsinformation.dk 2018) näher definiert. Es besteht aus den drei Dänischausbildungen (DU): DU 1, DU 2 und DU 3. Die Ausbildungen bestehen jeweils aus sechs Modulen und orientieren sich an dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER), der dem Supraniveau zugeordnet werden kann. Die drei Dänischausbildungen wurden jeweils für eine bestimmte Zielerngruppe konzipiert. Alle drei Ausbildungen haben den Schwerpunkt Arbeitsmarkt und Gesellschaft: die Lernenden sollen so schnell wie möglich sprachlichen Zugang zum Arbeitsmarkt bekommen, Arbeit finden und selbstversorgend werden.

DU 1 richtet sich an Analphabeten und Menschen, die zwar andere Schriftsysteme beherrschen, aber nicht das lateinische. Nach Beendigung von sechs Modulen mit einer Abschlussprüfung sollen die Lernenden die Kompetenzstufe B1 gemäß GER erreicht haben. DU 2 wurde für Menschen mit kurzem Schulgang und kurzer Ausbildung konzipiert. Aufgrund des Lerngruppenprofils wird davon ausgegangen, dass die Sprachaneignung bei dieser Gruppe langsamer erfolgen wird. Nach Abschluss der Ausbildung sollen Lernende die Sprachstufe B1 – B2 gemäß GER erreicht haben. Die Abschlussprüfung der DU 2 ermöglicht die Beantragung einer dauerhaften Aufenthaltserlaubnis für Nicht-EU-Bürger*innen. DU 3 ist für Lernende konzipiert worden, die eine längere schulische Ausbildung besitzen und sich die zu lernende Zweit- und Fremdsprache vermeintlich schneller aneignen. Anders als bei den ersten beiden Ausbildungen, besteht die Möglichkeit nach dem fünften Modul eine erste Abschlussprüfung abzulegen (PD 3), um sich z. B. für Berufsausbildungen zu bewerben. Die danach erreichte Stufe entspricht B2 des GER. Nach dem sechsten Modul der DU 3 besteht auch die Möglichkeit, die sogenannte Studienprüfung abzulegen, die der Deutschen Sprachprüfung für den Hochschulzugang (DSH) entspricht und der Stufe C1 des GER.

Die Inhalte der Dänischausbildungen wurden durch zwei Unterrichtsleitungen von 2006 (Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration 2006) und 2018 (Udlændinge- og Integrationsministeriet 2018b) definiert. Die Anleitung von 2006 wurde durch eine ministerielle Zusammenarbeit mit Sprachberater*innen ausgearbeitet. Sie legt fest, welche Inhalte in den Ausbildungen obligatorisch und welche optional sind, sowie, welche Progressionsstufen wann durch den Lernenden erreicht werden sollten. Die Anleitung von 2018 ist eine Ergänzung der Anleitung von 2006.

4.2 DFV-Kurse am CIP

DFV wurde für transnationale Wissensarbeiter*innen ins Leben gerufen. Die komplette Ausbildung bis Modul 6 dauert 42 Monate mit fünf wöchentlichen Unterrichtseinheiten. Für PD3ler sind 33 Monate mit fünf Unterrichtseinheiten pro Woche veranschlagt.

Der Kurs wurde von Sprachberater*innen des CIP konzipiert, basierend auf einer Bedarfsanalyse (BA), auf der Grundlage der für die DU 3 staatlich aufgestellten inhaltlichen Parameter (Frederiksen und Jakobsen 2012). Im Falle von DFV wurden nur die Lernenden mittels Fragebogen und Fokusgruppeninterviews zu ihren target und learning needs (Hutchinson und Waters 1987, 55–63) befragt. Mittels der Analyse der eingesammelten Daten wurde 2013 ein Kurs- und Unterrichtsmodell erarbeitet, welches auf Blended Learning basiert. Anders als an den meisten Sprachschulen für Dänisch als Zweit- und Fremdsprache für Erwachsene erfolgte der physische Unterricht für DFV nur einmal pro Woche. Eine zweite Unterrichtseinheit fand virtuell über ein digitales Interface statt. Nach jedem abgeschlossenen Modul wurden die Lernenden digital um schriftliches Feedback gebeten.

Für DFV wurde durch Sprachberater*innen am CIP ein maßgeschneidertes Unterrichtsmaterial hergestellt, welches den Lernenden kostenlos zur Verfügung gestellt wird. Es orientiert sich in seinen Inhalten an den inhaltlichen Richtlinien der staatlichen Anleitung zu den Dänischausbildungen (vgl. zu den Inhalten Udlændinge- og Integrationsministeriet 2019) und bezieht zugleich die target und learning needs der Lernenden mit ein. Durch das stete Feedback der Lernenden wurde das Material, so Frederiksen (2012), laufend angepasst. Die thematischen Inhalte des erstellten Materials können grob in drei Kategorien eingeteilt werden: akademischer Berufsalltag, Landeskunde/Kultur und Freizeit.

5. Erwerb der Zweit- und Fremdsprache Deutsch für transnationale Wissensarbeiter*innen am ZfS

5.1 Makroniveau

In Deutschland besteht ein ähnliches Modell für den Erwerb der Zweit- und Fremdsprache Deutsch für Erwachsene. Die Deutschkurse richten sich an Menschen mit Migrationshintergrund. Die Verpflichtung zur Durchführung der Kurse ist durch § 43 ff Aufenthaltsgesetz (AufenthG) (Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz/Bundesamt für Justiz 2019a) sowie durch die Integrationskursverordnung (IntV) (Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz/Bundesamt für Justiz 2019b) und die Integrationskurstestverordnung (IntTestV) (Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz/Bundesamt für Justiz 2013) geregelt. EU-Bürger*innen oder Menschen mit geregelter Aufenthaltsstatus in Deutschland dürfen an diesen Kursen auch teilnehmen, sind dazu jedoch nicht verpflichtet.

Die Integrationskurse (vgl. BAMF 2019b) bestehen aus einem Sprach- und Orientierungskurs und umfassen 700–1000 Unterrichtseinheiten. Kürzere Intensivkurse von 430 Unterrichtseinheiten werden auch angeboten. Die Inhalte des Integrationskurses beziehen sich auf Themen „aus dem alltäglichen Leben“ (vgl. BAMF 2019c). Nach Abschluss des Integrationskurses werden vertiefende Kurse zu z. B. Deutsch im Beruf angeboten (vgl. BAMF 2019a).

Das ZfS bietet keine Integrationskurse an. Dennoch wird hier Deutschunterricht für transnationale Wissensarbeiter*innen angeboten, deren Aufenthalt geregelt ist. Der Unterricht ist kostenlos, lediglich die Lehrwerke müssen durch die Lernenden selbst angeschafft werden. Die Finanzierung des ZfS und des Unterrichts wird durch Bundes-, Landes- und Drittmittel bewerkstelligt.

Der Aufbau des föderalen Modells zum Erwerb der Zweit- und Fremdsprache am ZfS richtet sich nach dem GER (Supraniveau). So werden die Kompetenzstufen A1–C2 unterschieden. Weder der deutsche Staat noch das Bundesland Schleswig-Holstein haben laut den Informant*innen Einfluss auf das Modell zum Erwerb der Zweit- und Fremdsprache am ZfS. Die Informant*innen verweisen in den Interviews auf das Gesetz, welches die Freiheit von Forschung und Lehre (vgl. Gesetz der Landesregierung Schleswig-Holstein 2017) an der CAU regelt. Es bestehe auch kein nationaler oder föderaler Fokus in Bezug auf die Deutschkurse am ZfS wie im dänischen Modell.

5.2 Der Deutschunterricht für transnationale Wissensarbeiter*innen am ZfS

In der folgenden Analyse zum Deutschunterricht für transnationale Wissensarbeiter*innen am ZfS wird neben dem Datensatz 1, den schriftlichen Daten, auch Datensatz 2, die semistrukturierten Interviews, einbezogen.

Die Informant*innen geben an, dass am ZfS angebotene Sprachkurse nicht durch eine BA konzipiert wurden. Die Lernenden würden nach einem Einstufungstest am ZfS einem Kurs zugeordnet werden. Aus allen Interviews geht hervor, dass es für die Zielgruppe der transnationalen Wissensarbeiter*innen keine eigenen Sprachkurse gibt, sondern dass diese in studienbegleitenden Kursen eingebettet sind. Transnationale Wissensarbeiter*innen, die länger bleiben oder sich dauerhaft niederlassen möchten, und die, die sich nur kurzweilig in Deutschland aufhalten, können an den Kursen teilnehmen. Die studienbegleitenden Kurse am ZfS richten sich, so die Informant*innen, vornehmlich an transnationale Studierende, die sich zwecks eines Studienaufenthaltes an der CAU aufhalten.

Der Unterricht sei lehrbuchgestützt und habe einen Umfang von 72 Unterrichtseinheiten verteilt auf drei Unterrichtseinheiten zweimal wöchentlich in einem Zeitraum von 12 Semesterwochen. Laut Angaben der Homepage des ZfS soll die gesamte Ausbildung von A1–C2 eine Dauer von 18 Monaten haben, wenn der/die Lernende ohne Vorkenntnisse an das ZfS kommt, um Deutsch zu lernen, ohne die Intensiv- oder Kompaktkurse zu belegen. Menschen mit vorhandenen Deutschkenntnissen werden durch

einen Einstufungstest am ZfS einer Kompetenzstufe des GER zugeordnet und danach passenden Sprachkursen mit entsprechender Kompetenzstufe zugeteilt.

Neben den studienbegleitenden Kursen sind auch Intensiv- und Kompaktkurse belegbar. Ab erreichter Kompetenzstufe B1 können die Lernenden Wahlmodule zu verschiedenen Themen auf dem Sprachniveau B1-C2 belegen, auch ein Modul zu „Deutsch für den Beruf“.

Der Informant Niels hebt hervor, dass die berufsbezogenen Sprachkurse jedoch nicht spezifisch auf transnationale Wissensarbeit zugeschnitten sind:

- (1) [...] Allerdings haben wir auch ähm seit ungefähr, ich schätze mal seit 3, 2–3 Jahren ähm Kurse auch im Angebot äh die sich nennen Deutsch für den Beruf und ähm und die sind zunächst mal nicht speziell für akademische Berufe ausgelegt [...]

(Niels, 12. Dezember 2018)

Die Informanten*innen sind der Ansicht, dass das Lehrmaterial für die studienbegleitenden Kurse vornehmlich durch eine Zusammenarbeit zwischen dem ZfS und mit Verlagen ausgewählt wurde. Der Bemessungsrahmen für die Einsetzbarkeit des Lehrmaterials sei der GER. Im Auswahlprozess des Materials würden Erfahrungswerte in Bezug auf Unterrichtsmaterial, die am ZfS gemacht wurden und Erfahrungswerte und Wünsche der Sprachdozent*innen berücksichtigt.

Das Wahlmodul „Deutsch für den Beruf“ beruhe nicht auf einer BA. Das Curriculum bestehe zum Teil aus Auszügen aus Lehrwerken und Unterrichtsmaterialien, die von den Dozent*innen selbst definiert und zusammengestellt würden. Der Informant Niels erklärt, die Inhalte für das Modul „Deutsch für den Beruf“ seien inhaltlich nach berufsalltäglichen Situationen aufgebaut; hierzu zählen beispielsweise Diskussionen, Protokollanfertigung usw.

Zur Frage, ob die Informant*innen der Ansicht sind, dass das Lehrmaterial für transnationale Wissensarbeiter*innen notwendige Inhalte für diese Lernzielgruppe abdeckt, stimmten die Antworten der Informant*innen, die aktiv im Lehrbetrieb tätig sind, darin überein, dass die Lehrmaterialien nicht gut genug seien, weil sie wichtige Themen wie Authentizität der Sprache und Kommunikation sowie Grammatik und Wortschatz nicht genügend abdeckten und veraltet seien. Die Informantin Susanne erklärt, das Lehrmaterial decke nur partiell notwendige Inhalte an, denn es gäbe kein adäquates Lehrbuch für transnationale Wissensarbeiter*innen mit dem Schwerpunkt Hochschule.

Zusammenfassend kann Forschungsfrage 1 wie folgt beantwortet werden: CIP und ZFS sind Institutionen, an denen kostenloser Zweit- und Fremdsprachenunterricht, auch für transnationale Wissensarbeiter*innen, angeboten wird. Am CIP besteht ein Modell, in welchem staatlicher Zweit- und Fremdsprachenunterricht in Dänisch angeboten wird, welcher durch den dänischen Staat (Makroniveau) definiert wird in Bezug auf Ausbildungsniveaus, Fokus und zum Teil in Bezug auf Inhalt und Gestaltung. Dennoch wurde für die Konzipierung der DFV-Kurse versucht, eine BA durchzuführen und ein maßgeschneidertes Curriculum zu erstellen, welches das Supraniveau (GER), Mikroniveau (Sprachberater*innen) und Nanoniveau (Lernende) miteinbezieht.

Am ZfS wird der Unterricht und die Ausbildung, laut den Informant*innen, nicht staatlich beeinflusst (Makroniveau). Sie heben hervor, das ZfS (Mesoniveau) sei selbst für die Ausgestaltung der Curricula verantwortlich. Der Bemessungsrahmen für das Lehrmaterial ist auch hier der GER (Supraniveau). In den Entscheidungsprozess für die Auswahl der Lehrmaterialien, die durch Verlage angeboten werden, fließen, laut der Informant*innen, auch die Erfahrungswerte von Sprachdozent*innen (Mikroniveau) aus dem Unterricht in Bezug auf Inhalte und Struktur des Lehrmaterials ein.

6. Bedarfsanalyse und Feedback zum Fragebogen durch die Informant*innen

6.1 Zur Bedarfsanalyse am ZfS

Die Informant*innen wurden als Einstieg in das Interview darum gebeten, in eigenen Worten den Begriff BA zu definieren und zeigten durch ihre Antworten, dass sie über ein Verständnis verfügen, was eine BA ist. Beispielsweise definierte die Informantin Karoline den Begriff theorienah in ihren eigenen Worten und bezog in ihre Definition auch verschiedene Stakeholder*innengruppen mit ein:

- (2) [...] Bedarfsanalyse heißt herauszufinden, ähm was genau, thematisch inhaltlich von einem Lerner oder einer Gruppe Lerner oder einem Auftraggeber, ähm gewünscht ist, mit der Zielsetzung auch des Kurses, was am Ende erreicht sein soll, äh was die Teilnehmer können sollen, im Vergleich zu dem Stand wie er jetzt ist [...]

(Karoline, 12. Dezember 2018)

Die Auswertung zeigt, dass alle Informant*innen in ihren Antworten eine BA als Werkzeug für die Konzipierung von Sprachkursen für transnationale Wissensarbeiter*innen am ZfS als wünschenswert erachten. Sie geben hierfür drei Begründungen an: (1) dass Bedarfe und Motivation der Lernenden zusammenhängen und diese deswegen berücksichtigt werden müssen; (2) die Möglichkeit durch eine BA ressourceneffizienter zu arbeiten und zudem (3) durch dieses Werkzeug eine bessere Messbarkeit des Lernerfolgs der Lernenden zu haben.

Die Informantin Claudia fände ebenfalls eine BA am ZfS sinnvoll. Sie begrüße zudem das dänische Modell explizit und sähe gerne einen staatlichen Einfluss auf die Zweit- und Fremdsprachenausbildung für Wissensarbeiter*innen am ZfS. Nach ihrem Dafürhalten seien die tradierten Inhalte in den bestehenden Sprachkursen nicht genügend hinterfragt worden und deswegen habe kaum eine Veränderung der Programme stattgefunden. Claudia bezieht als einzige Informantin eine kritische Stellungnahme zur freien Forschung und Lehre. Dozent*innen könnten ihrer Meinung hiernach durch Strukturen und Inhalte in Sprachkursen schaffen, die nicht fundiert recherchiert seien, sondern lediglich durch die Lehrkraft selbst als relevant erachtet würden:

- (3) [...] die freie Lehre hat es auch was Gefälliges gerade nach Sprachvermittlung, weil jeder macht was er-, was er denkt was richtig ist. und es ja oft in den Zielprogrammen sind, wo ähm, d- wo eben die Programmstruktur über die freie Lehre geht [...]
(Claudia, 13. Dezember 2018)

6.2 Anwendbarkeit des Fragebogens am ZfS

Der Fragebogen wurde auf der Grundlage von existierenden Fragebögen am CIP (Frederiksen und Jakobsen 2012; Frederiksen und Årosin Laursen 2015) des vorliegenden Lehrmaterials an CIP (Frederiksen 2018) und basierend auf der theoretischen Anleitung von Dörnyei (2003) konstruiert. Er wurde für die Befragung von drei Stakeholder*innengruppen konzipiert: Lernende, Sprachdozent*innen und administrativem Personal von der KU. Der Fragebogen und dessen Inhalte basieren auf den Ergebnissen einer ersten im Frühjahr 2018 durchgeführten Untersuchung. Er besteht aus vier Sektionen, in der die Befragten mittels der Likert-Skala zu Fragen Stellung beziehen und zu bestimmten Fragen zusätzliches Feedback geben können.

In der ersten Sektion mit dem Titel Language learning werden Informant*innen dazu befragt, welche sprachlichen Fertigkeiten sie als notwendig erachten. Die zweite Sektion, mit dem Titel Content subjects, befasst sich mit thematischen Inhalten des Sprachkurses und befragt die Informant*innen dazu, in welchem Grad die angegebenen Thematiken von ihnen als notwendig erachtet werden. Die dritte Sektion mit dem Titel Usage of language erfasst die Sprachanwendung, Situationen und Sprachpartner*innen im Berufsalltag und in der Freizeit und die vierte Sektion erhebt die persönlichen Daten der Befragten, hierunter andere Auslandsaufenthalte und Fremdsprachenkompetenzen.

Die Informant*innen geben an, dass sie den Fragebogen aufgrund seines Inhaltes und seiner Struktur durchaus mit geringfügigen Änderungen auch auf den Zweit- und Fremdsprachenunterricht am ZfS als anwendbar befinden:

- (4) [...] Es liegt daran, dass er ähm (der Fragebogen, Red.) sehr umfassend ähm die verschiedenen Situationen abfragt äh, die im Arbeitsalltag gefordert sind... ähm....er äh gibt gute Kategorien vor, die eine Beurteilung leicht ermöglichen ähm ich halte die Skalen für, ähm für gut gewählt, ähm, also von der Abstufung von strongly agree bis don't know, ähm und, ähm....ich finde es auch wichtig, dass hier Dinge zu Wort kommen oder angesprochen werden die ähm, nicht auf den ersten Blick mit, äh der beruflichen Tätigkeit zu tun haben äh sondern dass sie auch äh ein weiteres ähm, Kulturverständnis einbeziehen äh Bewältigung von Lebensalltag, Freizeitgestaltung und ähnliches was eine sehr wichtige Funktion haben kann auf die sprachlichen Fertigkeiten [...]
(Niels, 12. Dezember 2018)

Es ist auffallend, dass die Informant*innen wenig Kommentare zum Fragebogen als solches haben und nur in Bezug auf einzelne Aspekte des Fragebogens anmerken, dass diese dem Kontext am ZfS angepasst werden sollten.

In der ersten Sektion, Language Learning, formulieren Susanne und Niels geringfügige Änderungswünsche. Niels schätzt es als problematisch ein, Wortschatz als kommunikative Fähigkeit in der ersten Sektion anzugeben, und hätte diese gerne geändert. Karoline bemisst es als notwendig, in Bezug auf die kommunikativen Kompetenzen „Schreiben“ und „Lesen“ eine genauere Aufschlüsselung von Genrekategorien für den akademischen Berufsalltag anzugeben. Karoline gibt an, der Bereich „Schreiben“ müsse deutlicher aufgespalten werden, so dass die verschiedenen Textsorten, die für die Lernenden wichtig seien, deutlicher hervorgingen. Karoline schätzt zudem ein, dass der Punkt „Sprechen“ eine Aufschlüsselung wie bei den anderen aufgelisteten Kompetenzen erfahren sollte.

In den Interviews mit Susanne, Niels und Claudia wird erkennbar, dass sie die thematischen generellen Inhalte, die in der zweiten Sektion, Content subjects, aufgelistet und auf den dänischen Kontext zugeschnitten sind, auch am ZfS als anwendbar einschätzen. Hier könnten Themen, die „dänisch“ als Attribut tragen (z. B. dänische Geschichte), mit dem Attribut „deutsch“ substituiert werden. Niels hat keine weiteren Änderungsvorschläge. Susanne sähe gerne noch mehr landeskundliche und kulturelle Elemente in der zweiten Sektion. Karoline findet, dass die Auflistung der Themen des Fragebogens zu lang sei, und ist der Auffassung, dass Inhalte nach Themengebieten gruppiert werden sollten. Des Weiteren sollten in den aufgelisteten Themen stärker auf die Bedarfe im Arbeitsbereich eingegangen werden.

Zur dritten Sektion, Usage of Language, gibt Susanne an, dass diese im Kontext des ZfS nur für Wissensarbeiter*innen anzuwenden wäre, die einen dauerhaften Aufenthalt in Deutschland anstreben. Laut Karoline müssten in der dritten Sektion, wo die Wissensarbeiter*innen zu ihrer Tätigkeit an der Universität befragt werden, genauere Arbeitsabläufe zu den verschiedenen Tätigkeiten abgefragt werden, um ableiten zu können, welche sprachlichen Ziele der Lernende vor Kursbeginn hat.

Zur vierten und letzten Sektion, Personal information, gibt Niels an, die vierte Sektion sei unproblematisch und schlägt vor, dass in Bezug auf die Befragung bei den Sprachkompetenzen auch rezeptive Sprachfähigkeiten abgefragt werden sollten. Nach Karolines Dafürhalten ist fraglich, ob die Daten überhaupt erhoben werden müssen, und sie findet, dass die Altersgruppe 60 + gestrichen werden sollte, da diese keine Ziellerngruppe am ZfS sei. Auch Susanne erhebt in ihrer Einschätzung Zweifel, inwieweit man diese Daten bei einer BA braucht. Hierbei stellt sich die Frage, was die Konsequenz für eine fehlende Erhebung der persönlichen Daten aus BA-technischer Sicht wäre. Informationen zur Person, sind für eine Konzipierung des Sprachkurses zentral, da sie genauere Informationen über die Befragten geben wie z. B. Informationen zum Alter, Sprachkompetenzen und familiäre Verhältnisse. Die einzige Person, die in ihrer Einschätzung zur Anwendbarkeit des Fragebogens keinerlei Änderungen vornehmen würde, ist Claudia. Sie hebt zudem hervor, dass sie den Fragebogen am ZfS bei der Konzipierung einer BA gerne einsetzen würde.

7. Konklusion und Diskussion

Die Analysen in Kapitel 4 zur ersten Forschungsfrage zeigen, dass CIP und ZfS Institutionen sind, die sich in Ausrichtung, Aufbau der Kursstruktur, Unterrichtsmethode, Dauer und Finanzierung unterscheiden.

Die zweite Forschungsfrage versuchte zu beantworten, inwiefern am CIP und am ZfS mit BA bei der Konzipierung von Sprachkursen für Wissensarbeiter*innen gearbeitet wird. Die Analyse zeigte, dass DFV von fünf Ebenen bedingt zu sein scheint, die Beacco et al. (2016) unterscheiden: (1) strukturell und inhaltlich durch den GER (Supraniveau), (2) schwerpunktmäßig und inhaltlich durch den Staat (Makroniveau), (3) durch die BA, die von Sprachberater*innen (Mikroniveau) am CIP (Mesoniveau) durchgeführt wird und (4) durch die geäußerten target und learning needs der Lernenden (Nanoniveau) in der BA.

Am ZfS wird BA bei der Konzipierung von Kursen und der Erstellung von Curricula nicht angewendet. Transnationale Wissensarbeiter*innen nehmen ab erreichter Kompetenzstufe B1 (GER) in ergänzenden Wahlmodulen teil. Die Analyse ergab, dass die studienbegleitenden Kurse, das Modul „Deutsch für den Beruf“, die dafür ausgewählten Lehrwerke sowie das ergänzende Unterrichtsmaterial auch durch verschiedene Ebenen des Bildungssystems geprägt zu sein scheinen: (1) durch den GER auf dem Supraniveau, (2) durch eine Zusammenarbeit des ZfS mit Verlagen (Mesoniveau) und, (3) durch Sprachdozent*innen, die im Entscheidungsprozess in Bezug auf die Lehrwerke beteiligt sind. Die Sprachdozent*innen entscheiden selbst, welche Curricula sie für Kurse oder welche Zusatzmaterialien sie anwenden möchten (Mikroniveau), da an der CAU das Prinzip der freien Forschung und Lehre herrscht. Eine Beeinflussung des Modells für Zweit- und Fremdsprachenkurse am ZfS durch den National- oder Föderalstaat (Makroniveau) findet nicht statt.

Am ZfS begrüßt man im Rahmen des Interviews eine BA für Sprachkurse für transnationale Wissensarbeiter*innen, da die bestehende Kursstruktur für diese Gruppe als unbefriedigend empfunden wird. Durch eine BA könne eine bessere Kompetenzabstimmung, ein gezielter Umgang mit Ressourcen und eine Messbarkeit des Erfolges stattfinden und auch Kompetenzmängel aufgedeckt und miteinbezogen werden. Durch die an der CAU herrschende freie Lehre bestehe eine gute Grundlage für eine BA.

Für die Lernzielgruppe der transnationalen Wissensarbeiter*innen werden keine Sprachkurse mit einem übergeordneten beruflichen Schwerpunkt angeboten. Eine mögliche Konsequenz dessen ist, dass Lernende in den studienbegleitenden Sprachkursen und Wahlmodulen sprachlich nicht zielgerichtet auf den sprachlichen Diskurs vorbereitet werden, der beruflich wichtig sein kann. Von daher könnten sie in ihrem akademischen Berufsleben sprachlich anderen gegenüber benachteiligt sein. Durch das Fehlen einer BA entsteht der Eindruck, dass den Lernenden als Stakeholder*innengruppe (Nanoniveau) kein Mitspracherecht eingeräumt wird. Eine fehlende Einbeziehung der learning needs bei der Erstellung des Curriculums könnte zur Folge haben, dass die Motivation der Lernenden im Laufe des Zweit- und Fremdsprachenunterrichts abnimmt, da learning needs an Motivation geknüpft sind (Hutchinson und Waters 1987, 55–63).

Die freie Forschung und Lehre an der CAU wird durch eine Informantin (Claudia) dahingehend kritisiert, dass statische Strukturen in Bezug auf Curriculum und Inhalte in den Sprachkursen bestünden. Durch das Recht des/der Sprachdozent*innen auf freie Forschung und Lehre würde bei der Erstellung von Curricula und Inhalten im Unterricht nicht fundiert recherchiert, sondern nach eigenem Ermessen verfahren, ohne andere Stakeholder*innen einzubeziehen. Diese Kritik ist in der Fachliteratur diskutiert worden. Studien von Brindley (1984/1989) zeigten, dass Sprachlehrer*innen sich selbst als wissende Instanz definieren, bspw. meinen, Lernende könnten selbst nicht einschätzen, welche konkreten Bedarfe sie im Sprachunterricht hätten. Dies wurde auch durch Brindley (1989) empirisch in einer Befragung von Lernenden nachgewiesen. In qualitativen Studien durch Unger (2021; 2022a) konnten Anzeichen dafür gefunden werden, dass Lernende im Stande sind, Bedarfe in Bezug auf den Sprachunterricht auszudrücken, wenn sie darum gebeten werden, diese im Rahmen eines Bedarfsdiskurses zu verbalisieren. Auch Berwick (1989) zeigt sich kritisch in Bezug auf Sprachlehrer*innen, die aus persönlichen Gründen Inhalte im Unterricht für wichtig halten und sie daher implementieren. Er bezeichnet diese als „pädagogische Despoten“³ (Berwick 1989, 55). Michael Long (2005, 19–20) richtet Kritik an BA, die ausschließlich durch Sprachlehrer*innen durchgeführt werden, da ihnen oft der forschungsmäßige Kenntnisstand in Bezug auf die BA fehle, sie als Stakeholder*innen nur die Lernenden und sich selbst einbezögen und somit den Anforderungen einer forschungsgemäß korrekt durchgeführten BA nicht genügten.

Um Änderungen in Bezug auf die beschriebenen Strukturen in den Sprachkursen am ZfS anzuregen, könnte mit BA im Sinne von Brindley (1984/1989), Brown (1995/2016) sowie mit Ausgangspunkt in der Bedarfsdefinition von Hutchinson und Waters (1987) gearbeitet werden. Es könnten Bedarfe von verschiedenen Stakeholder*innen Berücksichtigung finden und auch Materialien einbezogen werden, die nicht nur die Expertise der Sprachlehrer*innen miteinbeziehen, sondern auch die Lernenden, das Nanoniveau.

Um eine Veränderung anzuregen, wäre es zudem ratsam ein neues Verständnis von freier Lehre und Forschung in Bezug auf Sprachkurse zu konstruieren, das eine BA begünstigt. Zentral wären Veränderungen auf dem Mesoniveau (ZfS) anzuregen, die BA für die Planung und Konzipierung von Zweit- und Fremdsprachenkursen einbezieht, die die Bedarfe von Lernenden (Nanoniveau) berücksichtigt. Für ein solches Unterfangen wäre es ratsam, personelle Kapazitäten am ZfS zu schaffen und eine Fortbildung der Sprachdozent*innen (Mikroniveau) in Bezug auf BA zu initiieren.

Die dritte Forschungsfrage sollte untersuchen, wie Informant*innen einen Fragebogen zur Erhebung von Bedarfen in einem dänischen Kontext am ZfS in Bezug auf die Einsetzbarkeit am ZfS einschätzen und welche Änderungen ihrer Meinung nach am Fragebogen vorgenommen werden müsste, damit eine Anwendbarkeit bewerkstelligt werden kann. Die Informant*innen schätzen den Fragebogen im Rahmen des Interviews als anwendbar ein. In einzelnen Aspekten sollte er nach ihrem Dafürhalten dem Kontext am ZfS angepasst werden.

3 Im Englischen: „educational despots“.

Wie aber lässt sich erklären, dass der Fragebogen am ZfS als anwendbar erachtet wurde, wenn dort nicht mit BA gearbeitet wird? Eine Erklärung hierfür könnte sein, dass die Curricula und Lehrmaterialien der Kurse am ZfS und am CIP beide auf dem GER beruhen und es eine kulturelle Übertragbarkeit bei der Auswahl der inhaltlichen Thematiken geben könnte. Weiterhin befürworteten alle Informant*innen ein erweitertes Kurssystem am ZfS, welches auch transnationale Wissensarbeiter*innen und deren Berufsalltag miteinbezieht. Sie erachten es als sinnvoll, dass BA als Werkzeug zur Konzipierung und Durchführung solcher Sprachkurse verwendet werden.

Im Rahmen der vorliegenden Untersuchung konnten somit Tendenzen aufgezeigt werden, dass BA durch die Informantin*innen am ZfS als ein nützliches Werkzeug zur künftigen Konzipierung und Durchführung von Deutschkursen für transnationale Wissensarbeiter*innen erachtet werden. Auch konnte aufgezeigt werden, dass der Fragebogen, der für mehrere Stakeholder*innengruppen ausgeformt wurde, bei den Informant*innen des ZfS Anklang findet und mit entsprechenden Anpassungen einsetzbar sein könnte.

Abschließend soll der Frage nachgegangen werden, welche allgemeinen Erkenntnisse aus den Erfahrungen mit der Bedarfsanalyse und dem Erhebungsinstrument abgeleitet werden können sowie eine Reflektion dazu angestellt werden, wie die Resultate der Untersuchung auch auf andere Zielgruppen gemünzt werden können.

Die Forschungsliteratur legt nahe, dass der Vorteil einer BA zum einen sei, dass gezielt auf die Bedarfe aller Stakeholder eingegangen werden könne und dass dieses zum anderen zur Folge habe, dass der Sprachunterricht die Lernenden zielgerecht auf einen sprachlichen Diskurs vorbereite, der relevant für den Beruf sei, und dabei ihre Lernpräferenzen im Unterricht berücksichtige. Die BA wirke dadurch zeit- und kostensparend, da im Vorfeld generelle Bedarfe für den Unterricht ermittelt würden und im Laufe des Unterrichts ggf. nur kleinere Justierungen vorgenommen werden müssten. Weiterhin sei wichtig, dass Experten die BA vornähmen, um somit zu gewährleisten, dass die BA nicht ausschließlich durch die subjektiven Eindrücke der Sprachdozent*innen (Mikroniveau) geprägt werde.

Dadurch dass die Studie nachweist, dass Informant*innen den Einsatz von BA als Werkzeug positiv bewerten, und einen für einen dänischen Kontext entwickelten Fragebogen am ZfS befürworten, könnte auch weiterhin in einer breiter angelegten Perspektive untersucht werden, inwiefern auch an anderen europäischen Sprachinstitutionen, die Fremd- und Zweitsprachenkurse für Deutsch für den Beruf als auch allgemeine Fremd- und Zweitsprachen anbieten, BA fördernd eingesetzt werden könnte – sprich: wie ein Bedarfsanalysediskurs zur positiven Veränderung bestehender Bildungssystemen beitragen könnte. Es könnten dabei nicht nur Sprachinstitutionen wie universitäre Sprachzentren, die in dieser Erhebung untersucht wurden, sondern auch allgemeine Sprachzentren/-schulen, an denen Zweit- und Fremdsprachen unterrichtet werden, untersucht werden, sondern auch allgemeine Schulen, die Zweit- und Fremdsprachenunterricht anbieten. An Sprachzentren, an denen Erwachsene Sprachen lernen, könnte durch den Einsatz von BA ein größeres Angebot an Sprachkursen mit verschiedenen

und zielorientierten Schwerpunkten wie Sprache im Beruf angeboten werden, die die Lernenden (Nanoniveau) auf spezifische sprachliche Diskurse vorbereiten könnten.

An universitären Sprachzentren und allgemeinen Sprachzentren (Mesoniveau), an denen Sprachen als Zweit- und Fremdsprache gelehrt werden, könnte den Lernenden (Nanoniveau) als zentrale Figuren des Sprachunterrichts mehr Einfluss auf Inhalt und Didaktik gegeben werden und z. B. Kurse für Sprache im Beruf konzipiert werden. Die Lernenden an diesen Institutionen sind Erwachsene, die, wenn Bedarfe entsprechend kontextualisiert würden, diese, wie Ungers empirische Studie (2021) nahelegt, vermutlich auch benennen könnten. An Schulen wie z. B. Grundschulen (Mesoniveau), die Zweit- und Fremdsprachenunterricht anbieten und die einem staatlichen oder föderalen Lehrplan (Makroniveau) folgen, könnte auch, wie bei DfV, im Rahmen des Lehrplans eine BA vorgenommen werden, die alle beteiligten Stakeholder*innen berücksichtigen könnte. Es kann hierbei in Frage gestellt werden, inwiefern Kinder und Jugendliche im Rahmen einer BA Bedarfe verbalisieren können. Eine qualitative Studie von Unger (2022a), die die Narrative von erwachsenen Lernenden in Bezug auf Erfahrungen im Sprachunterricht und beim Spracherwerb untersucht, legt nahe, dass es auch junge Lernende gibt, die ein Bedarfsbewusstsein in Verbindung mit dem Fremdsprachenunterricht haben. Die Erfahrungen der Lernenden mit BA könnte zudem möglicherweise Einfluss auf ihr Bedarfsbewusstsein haben. Um dies weiter erforschen zu können, müssten weitere empirische Studien zur BA im Zusammenspiel mit anderen europäischen Sprachinstitutionen durchgeführt werden.

Literaturverzeichnis

- Adick, Christel (2008): Vergleichende Erziehungswissenschaft. Eine Einführung. Stuttgart.
- Atkinson, Dwight (2005): Situated Qualitative Research and Second Language Writing. In: Matsuda, Paul Kei/Silva, Toni (Hrsg.): Second Language Writing Research. Perspectives on the Process of Knowledge Construction, 49–65. Mahwah, New Jersey/London.
- Beacco, Jean Claude et al. (2016): Guide for the Development and Implementation of Curricula for Plurilingual and Intercultural Education. Strasbourg.
- Berwick, Richard (1989): Needs assessment in language programming. From theory to practice. In: Johnson, Robert Keith (Hrsg.): The second language curriculum, 48–62. Cambridge.
- Brindley, Geoffrey (1984): Needs Analysis and Objective Setting in the Adult Migrant Education Program. Sydney.
- Brindley, Geoffrey (1989): The Role of needs analysis in adult ESL Programme design. In: Johnson, Robert Keith (Hrsg.): The Second Language Curriculum, 63–75. Cambridge.
- Brown, James Dean (1995): The Elements of Language Curriculum. A Systematic Approach to Program Development. Boston.
- Brown, James Dean (2016): Introducing Needs Analysis and English for Specific Purposes. London/New York.
- Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz/Bundesamt für Justiz (2013): Verordnung über die Prüfungs- und Nachweismodalitäten für die Abschlusstests des Integrationskurses (Integrationskurstestverordnung – IntTestV). Online verfügbar unter: <https://www.gesetze-im-internet.de/inttestv/BJNR080100013.html> (30.01.2020).

- Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz/Bundesamt für Justiz (2019a): Gesetz über den Aufenthalt, die Erwerbstätigkeit, und die Integration von Ausländern im Bundesgebiet (Aufenthaltsgesetz – AufenthG): Paragraph 43 Integrationskurs. Online verfügbar unter: https://www.gesetze-im-internet.de/aufenthg_2004/___43.html (30.01.2020).
- Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz/Bundesamt für Justiz (2019b): Verordnung über die Durchführung von Integrationskursen für Ausländer und Spätaussiedler. Online verfügbar unter: <https://www.gesetze-im-internet.de/intv/> (30.01.2020).
- Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (2019c): Inhalt und Ablauf. Online verfügbar unter: <http://www.bamf.de/DE/Willkommen/DeutschLernen/Integrationskurse/InhaltAblauf/inhaltablauf-node.html> (30.01.2020).
- Den danske regering (2019): Aftale mellem regeringen Radikale Venstre, Socialistisk Folkeparti, Enhedslisten og Alternativet om: Finansloven for 2020 (2. December 2019). Online verfügbar unter: <https://www.regeringen.dk/media/7705/aftale-om-finansloven-for-2020.pdf> (30.01.2020).
- Dörnyei, Zoltan (2003): Questionnaires in Second Language Research. Construction, Administration, and Processing. Mahway, New Jersey/London.
- Drucker, Peter Ferdinand et al. (2008): The Five Most Important Questions You Will Ever Ask About your Organization. San Francisco.
- Frederiksen, Karen-Margrete (2012): Udvikling af danskurser for vidensarbejdere i en københavnsk universitetskontekst. Vortrag zum Fachseminar für Dänisch als Fremdsprache, Københavns Universitet, 14. August.
- Frederiksen, Karen-Margrete/Jakobsen, Anne Sofie (2012): Spørgeskema omkring internationale vidensarbejderes behov i arbejdsmarkedsrettet danskundervisning inden for en universitær kontekst. Københavns Universitet, 2012.
- Frederiksen, Karen-Margrete/Årosin Laursen, Katja (2015): Survey: Danish for knowledge workers. Fragebogen zur Ermittlung von sprachlichen Bedarfen für den Dänischkurs "Dansk for vidensarbejdere" angeboten vom Zentrum für Internationalisierung und Parallele Sprachverwendung an der Universität Kopenhagen, 2015.
- Frederiksen, Karen-Margrete (2018): Dansk for vidensarbejdere. Arbejdsmarkedsrette Danskkursus i fem moduler. Grundmateriale 1–5. København: Københavns Universitet.
- Hermstein, Björn et al. (2016): Institutioneller Wandel im Bildungswesen. Facetten, Analysen und Kritik. Weinheim Basel.
- Hutchinson, Tom/Waters, Allan (1987): English for Specific Purposes. A learning-centered approach. Cambridge.
- Kvale, Steinar/Brinkmann, Svend (2009): Interview. Introduktion til et håndværk. København.
- Landesregierung Schleswig-Holstein (2017): Gesetz über die Hochschulen und das Universitätsklinikum Schleswig-Holstein (Hochschulgesetz – HSG) in der Fassung vom 5. Februar 2016. Online verfügbar unter: <http://www.gesetzesrechtsprechung.sh.juris.de/jportal/?quelle=jlink&query=HSchulG+SH+Inhaltsverzeichnis&psml=bssshoprod.psml&max=true> (30.01.2020).
- Larsen, Sanne (2013): Re-contextualising academic writing in English: Case studies of international students in Denmark. Denmark: Københavns Universitet, Dissertation.
- Long, Michael Hugh (2005): Second Language Needs Analysis. Cambridge.
- Mayring, Philipp (2015): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim/Basel.
- Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration (2006): Undervisningsvejledning. Danskunddannelse til voksne udlændinge m. fl. Online verfügbar unter: <http://uim.dk/publikationer/undervisningsvejledning/@@download/publication> (30.01.2020).
- Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration (2008): Den Fælles Europæiske Referenceramme for sprog: Læring, undervisning og Evaluering. Online verfügbar unter: <https://uim.dk/publikationer/den-faelles-europaeiske-referenceramme-for-sprog/@@download/publication> (30.01.2020).

- Niehr, Thomas (2002): International vergleichende Diskurs- und Argumentationsanalyse. Vorstellung eines Forschungsprogramms. In: EliSe, Essener Linguistische Skripte – elektronisch 2, 51–64. Online verfügbar unter: http://www.uni-due.de/imperia/md/content/elise/ausgabe_2_2002_niehr.pdf (30.01.2020).
- Parreira do Amaral, Marcelo (2015): Methodologie in der International Vergleichenden Erziehungswissenschaft. In: Parreira do Amaral, Marcelo/Amos, Karin S. (Hrsg.): *New Frontiers in Comparative Education: International Vergleichende Erziehungswissenschaft. Geschichte, Theorie, Methode und Forschungsfelder*, 107–132. Münster/New York.
- Parreira do Amaral, Marcelo/Amos, Karin S. (2015): Einleitung. Internationale und Vergleichende Erziehungswissenschaft. Geschichte Theorie, Methode und Forschungsfelder. In: Parreira do Amaral, Marcelo/Amos, Karin S. (Hrsg.): *New Frontiers in Comparative Education: International Vergleichende Erziehungswissenschaft. Geschichte, Theorie, Methode und Forschungsfelder*, 7–16. Münster/New York.
- Retsinformation.dk. 2018. Bekendtgørelse om danskuddannelse til voksne udlændinge m.fl. <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=206123> (24.02.2021).
- Thijs, Annette/van den Akker, Jan (2009): Curriculum in development. SLO.
- Udlændinge- og Integrationsministeriet (2018): Udenlandske arbejdstagere og studerende skal betale for at lære dansk. <http://uim.dk/nyheder/2018/2018-06/udenlandske-arbejdstagere-og-studerende-skal-betale-for-at-laere-dansk> (30.01.2020)
- Udlændinge- og Integrationsministeriet. 2018b. Vejledning om danskuddannelse til voksne udlændinge m.fl. https://www.kl.dk/media/15430/vejledning_om_danskuddannelse_til_voksne_udl-nding.pdf (30.01.2020).
- Udlændinge- og integrationsministeriet. 2019. Danskuddannelse 1, 2 og 3. <http://uim.dk/arbejdsomrader/danskundervisning-og-prover-for-udlaendinge/danskuddannelse/danskuddannelse-1-2-og-3> (29.01.2020).
- Unger, Martin Carlshollt (2021): Sproglige hvaffornoget? En kritisk diskursanalyse af konstruktioner af sproglige behov i rammen af danskundervisningen for transnationale vidensarbejdere på universitetet. *RASK – International Journal of Language and Communication*. Issue no. 53, 37–62.
- Unger, Martin Carlshollt (2022a): Hvis behov kunne tale! En undersøgelse om narrative konstruktioner af behov i andet- og fremmedsprogsundervisning og behovenes kompleksitet. *Globe: A Journal of Language, Culture and Communication*. 14, 1–24.
- Unger, Martin Carlshollt (2022): Ved du, hvad du har brug for? Et studie om behov i arbejdsmarkedsrettede danskurser. Denmark: Københavns Universitet, Dissertation
- Winter-Jensen, Thyge (2004): *Komparativ pædagogik. Faglig tradition og global udfordring*. København.

Zur Person: Martin Carlshollt Unger ist als Sprachdozent an der Süddänischen Universität und der Universität Kopenhagen tätig. Sein Forschungsschwerpunkt ist Bedarfsanalyse. Der vorliegende Beitrag ist seiner Dissertation zum Thema Bedarfsanalyse als Werkzeug zur Konzipierung von Sprachkursen für transnationale Wissensarbeiter*innen entnommen.

DR. MARTIN CARLSHOLLT UNGER, Syddansk Universitet, Institut for Sprog og Kommunikation, Campusvej 55, DK 5230 Odense, mcunger@sdu.dk

Zur Person: Petra Daryai-Hansen arbeitet an der Universität Kopenhagen als Assoziierte Professorin für Fremdsprachendidaktik. Ihre Forschungsschwerpunkte sind Mehrsprachigkeitsdidaktik, Interkulturelles Lernen, CLIL und Lehrer-/Schülerkognition. Sie hat dänische, nordisch/ baltische und europäische Forschungsprojekte zu ihren Forschungsschwerpunkten geleitet und ist Expertin für das Europäische Fremdsprachenzentrum des Europarates.

DR. PETRA DARYAI-HANSEN, Københavns Universitet, Institut for Engelsk, Germansk og Romansk, Emil Holms Kanal 6, DK 2300 København S, petra.dhansen@hum.ku.dk