Beitrag zum Themenschwerpunkt „DaF in China“
III. Deutsch als Fach- und Wissenschaftssprache

CAI Hong*

**Einsatzmöglichkeiten einer Bedarfsanalyse
zur Curriculum-Entwicklung für
berufsorientierten DaF-Unterricht in China**

**A needs analysis on curriculum development
in vocationally oriented German language
teaching in China – possibilities of
application**

<https://doi.org/10.1515/infodaf-2019-0012>

Zusammenfassung: : Die Bedeutung der Bedarfsanalyse als Forschungsvorgehen zur Curriculum-Entwicklung wird in der Fachliteratur vielfach hervorgehoben. Jedoch ist eine Bedarfsanalyse für die Curriculum-Arbeit eines Fremdsprachenkurses bisher keine übliche Praxis. In diesem Aufsatz wird daher am Beispiel einer Bedarfsanalyse zum Fremdsprachegebrauch und -bedarf chinesischer Arbeitskräfte in Unternehmen präsentiert, wie diese Untersuchung und deren Ergebnisse zum berufsvorbereitenden DaF-Unterricht an chinesischen Hochschulen beitragen könnten.

Schlüsselwörter: Bedarfsanalyse, berufsorientierter DaF-Unterricht, Aufgabenorientierung, Curriculum-Entwicklung

Abstract: The importance of needs analysis to foreign language teaching was acknowledged in the last several decades. However, it has not been commonly applied for curriculum development of foreign language courses. Therefore, it will be discussed in this article, how a task-oriented needs analysis about the foreign language use and needs of Chinese employees and its outcomes could be used in vocationally oriented German courses in Chinese colleges.

Keywords: needs analysis, vocationally oriented German courses, task-based language teaching, curriculum development

*Kontaktperson: Dr. CAI Hong, E-Mail: sophiecaihong@hotmail.com

1 DaF-Unterricht in China

In China weist der Deutschunterricht wenig historischen oder kulturellen Bezug auf. Sowohl die Entstehung des ersten Deutschunterrichts während der Kaiserzeit des alten Chinas am Ende des 19. Jahrhunderts als auch der starke Zuwachs der Deutschlernenden in der Gegenwart an chinesischen Schulen und Hochschulen sind hauptsächlich pragmatisch geprägt. Für das Fach Germanistik wurden in der Volksrepublik insgesamt vier staatliche Curricula in den 1950er Jahren, 1992, 1993 und 2006 (vgl. Pan, Y. 2008: 161; Qian 2012: 54, 57) erstellt. Die letzten drei Rahmenpläne kamen alle im Reformprozess der Germanistik und zugleich vor dem Hintergrund der rasanten wirtschaftlichen Entwicklung Chinas zustande, damit das Germanistikstudium den sich wechselnden Anforderungen aus dem Arbeitsmarkt an Germanistikabsolventen gerecht werden konnte (vgl. Li 2007: 93).

Vor diesem Hintergrund war und ist die Berufsorientierung als eine berufsübergreifende pragmatische Zielperspektive (vgl. Funk 2001: 963) immer im Konzept des Germanistikstudiums in China präsent. Beispielsweise macht das Germanistikstudium sich gemäß dem letzten staatlichen Rahmenplan C4-Curriculum (vgl. 2006: 1) die Ausbildung von Absolventen zum Ziel, die den fremdsprachlichen Anforderungen im Bereich Übersetzen/Dolmetschen, Fremdsprachenunterricht, Wissenschaft und Forschung sowie Fremdsprachenkommunikation gewachsen sind. Unter der Berufsorientierung des Germanistikstudiums ist eine Integration berufsbezogener Inhalte in bestehende Unterrichtsangebote zu verstehen, wie z.B. Fachwissen im Bereich „Pädagogik, Diplomatie, Wirtschaft und Handel, Jura, Journalismus, Wissenschaft und Technik, Militär und Tourismus usw.“ (ebd.: 2). Hier ist zu beachten, dass die Berufsorientierung traditionelle Elemente im Germanistikstudium wie Linguistik, Literatur usw. keineswegs verdrängt, sondern vielmehr die Studienprogramme an chinesischen Hochschulen arbeitsmarktorientiert ausbaut.

2 Forschungsstand der Bedarfsanalysen

Bedarfsanalysen als empirische Verfahren werden zur Sammlung und Analyse von nötigen Informationen angewendet, um Schlüsse zur Curriculum-Entwicklung des Fremdsprachenunterrichts zu ziehen (vgl. Brown 2009: 269; Funk 2010: 1148; Long 2015: 88). In der Fachliteratur werden Bedarfsanalysen häufig in Bezug auf Berufsorientierung diskutiert, weil berufsorientierter Fremdsprachenunterricht eine starke Zielorientierung aufweist und hohe Anforderungen an Kurserfolge stellt. Insofern können Bedarfsanalysen besonders den Lehrkräften,

die oft nicht mit Berufskommunikation in verschiedenen Bereichen bekannt sind, bei der Kursarbeit eine große Hilfe leisten.

Inzwischen ist die grundlegende Bedeutung der Bedarfsanalysen zur Curricula-Entwicklung allgemein anerkannt. Der Begriff „Bedarfsanalyse“ (engl. „analysis of needs“) wurde zum ersten Mal in den 1920er Jahren (vgl. Howatt 1984 und White 1988, zit. nach Cowling 2007: 427) im ESP-Bereich (English for Specific Purposes) gebraucht. Auch stammen die am häufigsten zitierten Definitionen sowie wesentliche Ansätze zu Bedarfsanalysen fast ausschließlich aus dem ESP-Bereich und der englischsprachigen Literatur. Die Begriffsbestimmung von Dudley-Evans und St John (2001: 123ff.), die die Bedarfsaspekte „target situation analysis, present situation analysis, learners’ lacks, learning needs, linguistic, discourse and genre analysis, learners’ needs from course and means analysis“ umfasst, gilt als die bisher umfassendste. Jedoch ist das Thema Bedarfsanalyse noch nicht systematisch erforscht. Sowohl in Deutschland als auch in China baut die Forschung auf den Grundlagen im ESP-Bereich auf. Neue Ansätze oder thematische Erweiterungen findet man in Deutschland bei Vogt (2011) und Weissenberg (2012) u. a. sowie in China im theoretischen Diskurs, z. B. in den Arbeiten von Shu (2004), Ni/Liu (2006), Chen/Wang (2009), Cai, J. (2012a, 2012b).

Der Einsatz der Bedarfsanalysen in der Unterrichtspraxis bietet in China noch ein großes Entwicklungspotenzial, während Bedarfsanalysen in England und dem angloamerikanischen Raum sehr früh als „eine notwendige Voraussetzung für die Planung und Durchführung berufsbezogener Sprachkurse“ (Weissenberg 2012: 4) angesehen werden. Im Folgenden wird versucht, anhand der Erkenntnisse zum Thema Bedarfsanalyse aus der Dissertation der Autorin und der Recherche für den vorliegenden Aufsatz wesentliche Merkmale der Bedarfsanalysen in China zu skizzieren:

(1) Schnelle aber noch mangelhafte Entwicklung

Bedarfsanalysen wurden in China erst gegen Ende der 1990er Jahre eingeführt, etwas später als im englischsprachigen Raum und in Deutschland. Bisherige Forschungsleistungen in diesem Bereich werden in der Fachliteratur unterschiedlich eingeschätzt. Beispielsweise sehen Ni/Liu (vgl. 2006: 21) es positiv, dass in Bezug auf Bedarfsanalysen ein breites Themenspektrum erforscht wird, das die Erstellung der Fremdsprachenpolitik und -angebote, unterschiedliche Unterrichtsphasen sowie die Unterrichtsgestaltung, Materialerstellung, Curriculum-Entwicklung, Evaluationen, Tests und Prüfungen umfasst.

Quantitativ gesehen findet man bei der Suche nach „Fremdsprachenbedarfsanalysen“ (外语需求分析) in Fachzeitschriften zwischen den Jahren 1998 und

2017 in der CNKI-Datenbank (China Academic Journals Database) etwa 1000 Beiträge, die mit der chinesischen Sprache und Fremdsprachen im Zusammenhang stehen. In Fachzeitschriften für Fremdsprachenliteratur und Fremdsprachenunterricht, die einen höheren akademischen Wert aufweisen, werden aber wesentlich weniger Aufsätze zu Bedarfsanalysen angenommen. Eine genauere und umfassende qualitative Auswertung dieses Befundes kann im Rahmen der vorliegenden Arbeit nicht geleistet werden.

Laut einer Statistik bei Liu (vgl. 2016: 99) wurden im Zeitraum von 1974 bis 2014 in zwölf chinesischen Fachzeitschriften insgesamt 31 Aufsätze zu Bedarfsanalysen veröffentlicht. Eine andere Zusammenfassung von Chen/Wang (2009: 19ff.) umfasst 24 Arbeiten zwischen 1978 und 2008 in elf Fachjournals (sieben davon auch in Liu 2016 enthalten) und in der Datenbank der Masterarbeiten sowie Dissertationen an chinesischen Hochschulen. Selbst diese Beiträge sind von gemischter Qualität. Hinsichtlich der großen Anzahl der Fremdsprachenlernenden sowie der Unterrichtsangebote in China sind daher die kritischen Anmerkungen einiger Forscher berechtigt, die besagen, dass ein Forschungsmangel bezüglich der vielseitigen Bedarfslage der Fremdsprachenbildung sowohl bei Forschenden (vgl. Zhu 2014: 17, zit. nach Liu 2016: 99) als auch bei Forschungsbeiträgen (vgl. Chen/Wang 2009: 21) festzustellen sei.

(2) Ungleichgewichtige Fortschritte bei der empirischen und theoretischen Forschung

In der englischsprachigen Forschung wendet Long (vgl. 2005b: 2) ein, dass die Verfahren der Bedarfsanalysen selbst in der einschlägigen Literatur bis auf wenige Ausnahmen selten beachtet werden. In Deutschland stellten auch die Beiträge aus den 1960er Jahren bis in die 1990er Jahre meistens Projektbeschreibungen oder Befunde von Bedarfsanalysen dar. Erst gegen Ende des 20. Jahrhunderts und danach erschien eine Reihe von Publikationen, die sich mit Definitionen oder Konzepten der Bedarfsanalysen auseinandersetzen, wie z.B. Vandermeeren (1998), Grünhage-Monetti et al. (2000, 2003) und Arbeiten des DIE (Deutsche Institut für Erwachsenenbildung) und der Fachstelle Deutsch am Arbeitsplatz im Bundesprogramm IQ (Integration durch Qualifizierung).

Dieser Tendenz entspricht auch die Entwicklung der Bedarfsanalysen in China. Zusammenfassend machen Ni/Liu (vgl. 2006: 21) auf die Vernachlässigung der theoretischen Grundlagen aufmerksam, denn die Bedeutung der Bedarfsanalysen, die Definition des Bedarfs, die Klassifikation und die Zuordnung verschiedener Bedarfsaspekte, die quantitative Messung, die Änderung des Bedarfs sowie die Perspektive der Informanten werden bei Projekten der Bedarfsanalysen kaum

geklärt bzw. berücksichtigt. Statistisch belegt Liu (vgl. 2016: 101), dass der Anteil der empirischen Untersuchungen unter allen gefundenen Beiträgen von 41 % (20 von 31 zwischen 1974 und 2010) auf 93 % (13 von 14 zwischen 2011 und 2014) stieg. Angesichts dieser Erkenntnis stellt Liu (vgl. ebd.) eine Schwerpunktverschiebung der Forschung von der Theorie zur Empirie fest. Gleichzeitig werden fehlende Objektivität und Zuverlässigkeit an Untersuchungsergebnissen wegen einseitiger Datenquellen oder einfacher Forschungsmethoden bemängelt (vgl. Chen/Wang 2009: 21), was auf die lückenhafte methodische Forschung zu Bedarfsanalysen zurückzuführen ist. Außerdem weisen Chen/Wang (vgl. ebd.) auf die beschränkte Übertragbarkeit der Untersuchungsergebnisse hin, die sich teils aus zu kleinen Stichproben ergeben oder starke regionale Bezüge aufweisen. Dies wäre aber je nach Forschungsziel und Anwendung der Befunde noch zu differenzieren.

(3) Fokus der Forschung auf Englischunterricht

Bezüglich der Zielsprache wird das Englische in China bei Bedarfsanalysen am meisten diskutiert und untersucht. Das hängt einerseits mit der weitverbreiteten Verwendung der englischen Sprache auf der Welt zusammen. Andererseits ist es sprachpolitisch bedingt, dass das Lernen, Unterrichten und Erforschen des Englischen in China im Vergleich zu den sogenannten „Minderheitssprachen“ wie dem Deutschen deutlich bevorzugt wird. Wie die Recherche in chinesischer Literatur offenlegt, wird die deutsche Sprache lediglich bei einer Untersuchung des Bedarfs an allen möglichen Fremdsprachen berücksichtigt (vgl. Dai 2016). In den deutschsprachigen Publikationen chinesischer Forscher zum Deutschbedarf wie Wang (2007) und Pan, Y. (2008) werden vor allem die Sprachwahl und die Stellung der deutschen Sprache in Unternehmen untersucht.

(4) Fehlende Verknüpfung von Bedarfsanalysen mit der Kommunikationspraxis sowie mit der Unterrichtspraxis

Laut dem aktuellen C4-Rahmenplan des Germanistikstudiums (vgl. 2006: 1) sollten sich Studierende nach dem Studium fremdsprachlich für zukünftige Berufe qualifizieren. Jedoch werden Zielerfordernisse der realen beruflichen Kommunikationspraxis bisher selten erfasst oder nur grob formuliert. In Untersuchungen zu ESP oder Business English werden zwar berufliche Kontexte einbezogen, aber die Bedarfe werden meistens aus der subjektiven Perspektive von Arbeitgebern oder Berufstätigen beschrieben, wie z.B. anhand von ihren Einschätzungen und Wünschen nach bestimmten Kompetenzen bzw. Fertigkeiten (vgl. Projektgruppe

Nordchinas; Fu et al. 2001; Yan et al. 2006, zit. nach Chen/Wang 2009: 20), oder aus der Unterrichtsperspektive, wie z.B. in Bezug auf bestehende Unterrichtsangebote einer bestimmten Hochschule (vgl. Lu 2007: 51). Konkrete Gebrauchssituationen werden nur von wenigen Forschern berücksichtigt, wie z.B. speziell die zum Hörverstehen in Pan, Z. (2006, zit. nach Chen/Wang 2009: 23). Darüber hinaus werden ermittelte Bedarfe nach der Datenauswertung oftmals nicht auf entsprechende Unterrichtsaufgaben oder -aktivitäten übertragen, oder es gibt bei der Auswertung kein Kriterium, um Bedarfe zu klassifizieren bzw. zu priorisieren (vgl. Chen/Wang 2009: 21).

Aus den oben skizzierten Entwicklungsmerkmalen lässt sich ableiten, dass Bedarfsanalysen in China noch weitere Forschungsarbeiten benötigen, sowohl um die Kenntnisse dahingehend zu vertiefen als auch um methodisch eine solide theoretische Grundlage für empirische Untersuchungen zu schaffen. Außerdem sollte das Forschungsspektrum hinsichtlich der Mehrsprachigkeit im Beruf auf weitere Sprachen erweitert werden. Zum Beispiel wird Deutsch mit steigender Tendenz an 123 chinesischen Mittelschulen unterrichtet und das Fach Germanistik an 104 Hochschulen angeboten (vgl. Auswärtiges Amt 2015: 28). Ab Herbst 2018 wird Deutsch schrittweise in die Oberstufe chinesischer Mittelschulen („gao zhong“) eingeführt (vgl. Bildungszeitung 2018). Angesichts der raschen Entwicklung des Deutschlernens in China ist es sinnvoll zu fragen, inwiefern die Deutschangebote mit dem Deutschbedarf in China verknüpft sind, und wie Bedarfsanalysen zum DaF-Lernen beitragen können.

3 Diskussion über den Einsatz einer Bedarfsanalyse für berufsorientierten Unterricht

3.1 Hintergrund und Forschungsdesign der Bedarfsanalyse

Eine empirische Studie wurde in der Arbeit von Cai, H. (2017) durchgeführt. Zunächst stellt diese Studie eine Möglichkeit dar, aufgabenorientierte Bedarfsanalysen zu konzipieren. Weiterhin zielt sie auf die Ermittlung des Fremdsprachegebrauchs und -bedarfs chinesischer Arbeitskräfte am Arbeitsplatz. Das Hauptdatenkorpus wurde durch eine Online-Umfrage von 30 chinesischen Mitarbeitern¹ in der deutsch-chinesischen Wirtschaftskommunikation in Deutsch-

¹ Für eine bessere Lesbarkeit wird in der vorliegenden Arbeit bei Personenbezeichnungen die männliche Form für beide Geschlechter verwendet.

land und in China gewonnen. Zur Triangulation wurden weitere Methoden wie Interview, Jobanzeigenanalyse, Diskussion und mündliche Befragung sowie weitere Quellen wie Experten, Mitarbeiter und Fremdsprachentrainer in die Datenerhebung einbezogen.

Die Studie wurde für ein berufsbegleitendes DaF-Training geplant. Aufgrund der eingeschränkten Forschungsbedingungen wurde der Fragebogen berufsgemein gestaltet. Die Teilnehmer wurden durch eine Zufallsstichprobe ohne Berufseinschränkung ausgewählt. Sowohl die Bedarfsanalyse als auch der darauf aufbauende Kurs sollten aufgabenorientiert konzipiert werden. Die Bedarfsbeschreibung in der vorliegenden Studie verfolgte das Muster: Szenarien – Situationen – Aufgaben – Sprachhandlungen. Aufgaben und Szenarien wurden daher als Grundelemente der Bedarfsanalyse und als Bindeglieder zwischen dem Berufskontext und dem Unterricht angesehen (s. Abb. 1). Laut Long (vgl. 2005a: 23) haben aufgabenorientierte Analysen im Vergleich zu traditionellen linguistisch-orientierten Analysen den Vorteil, Sprachgebrauch und Kommunikationen mit sämtlichen Situationsgefügen realitätsnah zu repräsentieren. Außerdem eignet sich der Input in der Aufgabenform insofern nicht nur für ein aufgabenorientiertes Kursdesign, sondern entspricht auch den inneren Entwicklungssequenzen des natürlichen Spracherwerbs bei Lernenden (vgl. ebd.: 23f.).

Abb. 1: Forschungsdesign der Bedarfsanalyse (vgl. Cai, H. 2017: 134, eigene Darstellung)

In der Studie führte der eingeschränkte Zugang zu Probanden sowie zu Unternehmen dazu, dass keine Kommunikationsaufgaben direkt erfragt, sondern mithilfe von relevanten Informationen über Kommunikationssituationen und Berufe sowie Arbeitgeber der Befragten u.a. rekonstruiert wurden. Für berufsbegleitende Fremdsprachentrainings sollten idealerweise die Aufgaben und ihre Kommunikationssituationen in einer Eins-zu-eins-Zuordnung durch die Befragten oder am Arbeitsplatz bestätigt werden, bevor sie in die Curricula-Planung eingearbeitet werden. Dies war in der durchgeführten Studie wegen der anonymen Erhebung nicht möglich. Da der berufsvorbereitende DaF-Unterricht wie z.B. im Fach Germanistik in der Regel berufsalldgemeinbildender Zielsetzung unterliegt, werden die Lernenden kaum für einen bestimmten Beruf oder einzelne berufliche Situationen ausgebildet. Insofern wären die authentischen Kommunikationsaufgaben aus der genannten Studie trotz einer ungenauen Zuordnung von Aufgaben zu Kommunikationssituationen sinnvoll für einen Einsatz im berufsvorbereitenden Fremdsprachenunterricht. Der folgende Teil der Arbeit erläutert Einsatzmöglichkeiten ausgewählter Ergebnisse im Hochschulkontext.

3.2 Ausgewählte Untersuchungsergebnisse

3.2.1 Modulare Curricula

In der Umfrage wurden Verbesserungspotenziale der Befragten in Bezug auf ihre Deutschkenntnisse als subjektive Bedürfnisse und Sprachmängel untersucht. Im DaF-Unterricht an Hochschulen könnten Sprachmängel noch durch Tests, Sprachprofile oder Portfolioarbeiten genauer festgestellt werden. Aus der Studie wurden vor allem vier Bedarfstypen generalisiert (vgl. Cai, H. 2017: 311):

- (1) Vermittlung von Fachsprache bzw. Fachwortschatz
- (2) Stilistische Verbesserung (hinsichtlich z.B. situativer/funktionaler Angemessenheit)
- (3) Förderung/Erweiterung bestimmter Fertigkeiten
- (4) Allgemeine/umfassende sprachliche Verbesserung bzw. Auffrischen der erworbenen Sprachkenntnisse

Die genannten Bedarfstypen wurden als prototypischer Kurs- bzw. Trainingsbedarf eines berufsbegleitenden DaF-Kurses für die heterogene Stichprobe herausgearbeitet. Zugleich können sie als Orientierungshinweise zur Erstellung der Unterrichtsziele für den berufsvorbereitenden DaF-Unterricht an Hochschulen genutzt werden. Ein erweiterbares Curriculum ist zu empfehlen, nach dem vier Module zu den vier Bedarfstypen mit einer gewissen Erwerbsprogression einge-

baut werden können. Im Fach Germanistik können die Studierenden z.B. zunächst im Grundstudium Grundkenntnisse der deutschen Sprache erwerben. Auf dieser Basis sind bestimmte Fertigkeiten einzeln zu verstärken wie z.B. Hören, Lesen, Schreiben und Sprechen. Die stilistische Verbesserung setzt flexible, abwechslungsreiche, genaue sowie angemessene Sprachverwendung voraus und ist somit geeignet für Lernende höherer Stufe. Das schließt jedoch die Möglichkeit nicht aus, den Lernenden in der Grundstufe zu vermitteln, bestimmte Ausdrücke je nach Gebrauchssituationen und sozialen Hierarchien der Kommunikationspartner auszuwählen, oder sie für sprachliche Merkmale der Fachsprache zu sensibilisieren.

Zur Integration der Berufsorientierung im Germanistikstudium ist die Einrichtung eines Fachs wie Berufsbezogenes Deutsch, Fachsprache Deutsch oder Wirtschaftsdeutsch nicht notwendig. Berufsorientierte Inhalte sowie Aufgaben können in den allgemeinen Sprachunterricht eingebaut werden, im Germanistikstudium in den Fächern wie z.B. Grund-/Hauptstudium Deutsch, Hör-/Leseverstehen, Übersetzen/Dolmetschen, Konversationskurs sowie Multimediales Lernen mit Film und Fernsehen. Denn „[d]ie kommunikative Kompetenz eines Sprechers ist nicht teilbar in einen privaten und einen beruflichen Teil. Der überwiegende Teil der berufsinternen Alltagskommunikation besteht aus sprachlichen Handlungen, die weder berufs- noch berufssprachenspezifisch sind“ (Funk 2010: 1146). Kursplaner oder Forscher der Bedarfsanalysen sollten zur Kenntnis nehmen, dass die Rahmenbedingungen für Fremdsprachenunterricht im Hochschulkontext anders zusammengesetzt sind als die für betriebliche Fremdsprachentrainings, deren Curricula unter dem Einfluss verschiedener Stakeholders und in einem kritischen Return-on-Investment-Verhältnis stehen. Insofern sind bei der Auswahl von Berufsaufgaben zur Erstellung der Unterrichtsaufgaben oder Materialentwicklung unterschiedliche Kriterien herauszuarbeiten, die für die Auswahl der Kommunikationsaufgaben wichtig sind. Auf die Auswahl und die Entwicklung von Aufgaben wird im Folgenden eingegangen.

3.2.2 Bedarfsermittlung: von der Kommunikationspraxis zu Kommunikationsaufgaben

Aufgrund der oft vernachlässigten oder grob beschriebenen Umsetzung von Bedarfen in der Unterrichtspraxis werden im vorliegenden Aufsatz wesentliche Arbeitsschritte von der Datenauswertung bis zu Unterrichtsaufgaben am Beispiel eines Befragten geschildert. Die im Fragebogen erfragten Informationen zu (1) Beruf und Unternehmen, (2) Fremdsprachenkompetenz, (3) Gesprächsthemen, Handlungsfeldern und Kommunikationssituationen sowie (4) potenziellem

Trainingsbedarf wurden in der untenstehenden Tabelle 1 jeweils in einem Berufsprofil, Sprachprofil, Kommunikationsprofil und Bedarfsprofil zusammengefasst.

Tab. 1: Profile eines Befragten (vgl. Cai, H. 2017: 335, eigene Darstellung)

Beispiel für Bedarfstyp 4: allgemeine/umfassende Kompetenzerhöhung

1 Berufsprofil

- chinesischer Arbeitgeber, weitere Standorte in Deutschland und China, am Arbeitsort China.
 - in der Branche Automobilindustrie und in der Abteilung *Electrical Design* tätig.
 - Hauptaufgaben: *Electrical Design for ASSEMBLY LINES*.
-

2 Sprachprofil

- Deutsch nicht erforderlich, aber hilfreich.
 - Deutschkenntnisse in der Ausbildung (Schule/Studium), durch private Kontakte erworben.
 - sonstige Sprachkenntnisse: Englisch, Chinesisch.
-

3 Kommunikationsprofil

- Im Arbeitsalltag wird Chinesisch mehrmals am Tag, Englisch täglich und Deutsch monatlich gebraucht.
 - Der Befragte braucht Deutsch v. a. im Bereich Arbeitsplatz; für die Funktion Anweisung; für den Themenbereich tägliche Arbeitsorganisationen, Arbeitsstrukturen und Arbeitsabläufe.
 - Häufig vorkommende deutsche Texte sind Produktspezifikationen, Bedienungs-, Reparatur-, Wartungsanleitungen, E-Mails, Kataloge und Grafiken.
 - Keine deutschsprachigen Kommunikationspartner wurden genannt.
 - Die deutschsprachige Kommunikation erfolgt vorwiegend schriftlich, meistens geplant und meistens telefonisch.
 - Englischkenntnisse werden täglich und für folgende Funktionen verwendet: Beschreibung, Anweisung, Auslegung; für Arbeitsaufträge und fachliche Themen, Arbeitsaufträge und fachliche Themen sowie für die Textsorten: Anfragen und Angebote, Verträge, Rechnungen, Mahnungen, Gesprächs- und Sitzungsprotokolle, Produktspezifikationen, Bedienungs-, Reparatur-, Wartungsanleitungen, E-Mails, Telefon- und Gesprächsnotizen, Kataloge und Grafiken.
-

4 Bedarfsprofil

Der Befragte ist gar nicht zufrieden mit seinen Deutschkenntnissen und möchte alle im Fragebogen genannten Aspekte verbessern: Aussprache, grammatische Richtigkeit, sprachliche Flüssigkeit, situative Angemessenheit, funktionale Angemessenheit, Hörverstehen, Leseverstehen, mündliche Produktion, schriftliche Produktion, mündliche Interaktion, schriftliche Interaktion, Sprachvermittlung/Übersetzung und Dolmetschen und Sprachvermittlung/Übersetzung und Dolmetschen.

Als Erstes sind zur Nachbereitung der Bedarfsanalysen Kommunikationsaufgaben zu bestimmen (vgl. Cai, H. 2017: 367). Aus den Angaben des zitierten Befragten wurden mögliche deutschsprachige Kommunikationsaufgaben formuliert. Diese waren (vgl. ebd.):

- E-Mails zur Korrespondenz verstehen und schreiben,
- (kurze) Telefongespräche für Mitteilungen führen,
- Arbeitsanweisungen entgegennehmen oder geben,
- Produktspezifikationen, Bedienungs-, Reparatur-, Wartungsanleitungen, Kataloge und Grafiken verstehen, (nach Vorlagen) anfertigen oder (nach Bedarf) modifizieren bzw. ändern.

Anschließend sollte eine Rangliste der Aufgaben nach deren Frequenz und Wichtigkeit mithilfe von weiteren Untersuchungen für berufsbegleitende Trainings erstellt werden. Im berufsvorbereitenden Deutschunterricht haben die Lernenden oft noch keine konkreten Berufsziele. Bei der Auswahl von geeigneten Kommunikationsaufgaben können die im Berufskontext am meisten gebrauchten Aufgaben vorrangig bearbeitet werden. In der Umfrage wurden die Kommunikationsdomäne, häufig verwendete Sprachfunktionen, Gesprächsthemen, Textsorten und Kommunikationspartner zum Sprachengebrauch am Arbeitsplatz erfragt. Die Antworten, die mindestens jeder zweite Befragte auswählte, werden in der folgenden Tabelle 2 zusammengetragen.

Tab. 2: Ausgewählte Ergebnisse zu Kommunikation auf Deutsch

Kommunikationsbereiche auf Deutsch (insgesamt vier Antworten vorgegeben)	<ul style="list-style-type: none"> – im Bereich Arbeitsplatz: alle Aufgaben, die die Arbeit bzw. den Arbeitsplatz betreffen – im privaten Bereich: soziale Kontakte pflegen (z. B. sich vorstellen, Begrüßung, Small Talks)
Deutsche Sprachfunktionen (insgesamt neun Antworten vorgegeben)	<ul style="list-style-type: none"> – Beschreibung – Erklären – Erzählen (mündliche Wiedergabe) – Argumentation – Anweisung
Gesprächsthemen auf Deutsch (insgesamt sechs Antworten vorgegeben)	<ul style="list-style-type: none"> – Umgang mit Kollegen/Small Talks – Arbeitsaufträge und fachliche Themen – tägliche Arbeitsorganisationen, Arbeitsstrukturen und Arbeitsabläufe – Kooperationen mit Kollegen, Kunden, Lieferanten usw. – Termine
Deutsche Textsorten (insgesamt 17 Antworten vorgegeben)	<ul style="list-style-type: none"> – E-Mails – Gesprächs- und Sitzungsprotokolle

Zu beachten ist, dass diese quantitativen Ergebnisse wegen der relativ kleinen Stichprobe der Umfrage nicht ohne Überprüfung auf eine ähnliche oder auf die gesamte Zielgruppe der chinesischen Mitarbeiter in der deutsch-chinesischen

Wirtschaftskommunikation zu übertragen sind. Da die Germanistikstudierenden unterschiedliche Berufe ausüben werden, sind hauptsächlich durch qualitative Verfahren ermittelte berufsallgemeine Aufgaben für berufsvorbereitenden Fremdsprachenunterricht (idealerweise nachgeprüft durch eine größere Stichprobe) zu empfehlen. Das bedeutet aber keinen Verzicht auf berufsspezifische Aufgaben im Germanistikstudium. Um möglichst unterschiedliche Berufsbereiche abzudecken und die Studierenden zu motivieren, können unternehmens-, branchen- bzw. stellenspezifische Elemente zum Unterrichtszweck verallgemeinert werden, und der Unterrichtsschwerpunkt kann beispielsweise auf die Vermittlung der wesentlichen Handlungsmuster und üblichen Redemittel gelegt werden. Zugleich könnten Lehrkräfte berufsspezifische Aufgaben zielgerichtet im DaF-Unterricht als Nebenfach oder Wahlfach in Studiengängen wie z.B. im Bereich Tourismus, Handel, Maschinenbau an Fachhochschulen oder auch an Berufsmittelschulen verwenden, weil die Lernenden in der Regel für einen bestimmten Beruf ausgebildet werden.

Als Drittes sollte die Vermittlung von fremdsprachlichen Kommunikationsaufgaben eine gewisse Progression verfolgen. Das heißt, dass der Unterrichtszweck bei der Auswahl und Analyse der Kommunikationsaufgaben stets im Vordergrund stehen sollte. Beispielsweise sollten Kursplaner und Lehrkräfte dabei den Lernfortschritt der Lernenden, die Aufgabenkomplexität und den Umfang der zu einer Kommunikationsaufgabe benötigten Fremdsprachenkenntnisse berücksichtigen. Lernende der Grundstufe, z.B. A1–A2 (GER), können mit einfachen berufsorientierten Aufgaben beginnen, die wenige Interaktionsstränge enthalten, wie z.B. Vorstellungsgespräche, Begrüßung oder Small Talks. Komplexe Aufgaben, die noch in mehrere Sub-Aufgaben gegliedert werden können, wie z.B. Besprechungen oder Auftragsbearbeitung, können später bearbeitet werden. Außerdem können Lehrkräfte komplexe Aufgaben bei der Unterrichtsplanung durch didaktische Maßnahmen vereinfachen, um die Aufgabenanforderung dem Lernbedarf anzupassen.

3.2.3 Bedarfsumsetzung: von Kommunikationsaufgaben zu Unterrichtsinhalten

Im Rahmen des aufgabenorientierten Fremdsprachenunterrichts werden Unterrichtsaufgaben im Fremdsprachenunterricht konzipiert, die sich an realen Aufgaben im Berufsleben orientieren, um die Lernenden auf die Kommunikationsanforderungen in der Zukunft vorzubereiten (vgl. Hartmann/Ditfurth 2005: 2). Um eine Verknüpfung zwischen der Berufspraxis und dem Fremdsprachenunterricht zu erstellen, sollten Kommunikationsaufgaben aus Bedarfsanalysen didaktisiert werden. Dafür kommen weitere Analysen zum Einsatz.

Zunächst sind Kommunikationsaufgaben in jeweiligen Szenarien, d.h. auf der „Bühne“ der Kommunikation (Grünhage-Monetti et al. 2000: 14) wie z.B. in der Reihenfolge Themen – Diskurse – Szenarien (vgl. ebd.: 11) zu beschreiben. „Small Talks“ war in der durchgeführten Studie die häufigste mündliche Aufgabe auf Deutsch am Arbeitsplatz und wird im vorliegenden Beitrag als Beispiel genommen.

Danach können Kommunikationsaufgaben weiter durch eine Diskurs- oder Textanalyse in Sub-Aufgaben und aufeinanderfolgende Sprachhandlungen sequenziert werden. Die für die Sprachhandlungen gebrauchten sprachlichen Mittel können idealerweise aus authentischen Texten bzw. Gesprächen gesammelt werden. Bei fehlenden Ressourcen kann man bestehende Textkorpora oder einschlägige Literatur zur Generalisierung der Handlungsmuster als Quelle einbeziehen. Auch können die benötigten Sprachkenntnisse, wie z.B. Redemittel, Wortschatz, Grammatik, Struktur (vgl. ebd.: 13), Fertigkeiten sowie Kompetenzfelder entweder durch eine linguistische Analyse der Mustertexte bzw. -gespräche herausgearbeitet oder aus relevanten Studien und Lehrwerken entnommen werden. Die Sprachhandlungen in Small Talks und die dabei möglicherweise benötigten Sprachelemente wurden in der genannten Studie anhand von Informationen aus der Literatur generalisiert und werden in der untenstehenden Tabelle 3 dargestellt.

Zur Beschreibung dieser Aufgabe wurden in der Studie drei allgemeine Szenarien für Small Talks vorformuliert, (1) zu Beginn der Arbeit, (2) zum Feierabend und (3) in der Pause (vgl. Cai, H. 2017: 352). Wenn mehr Informationen vorhanden wären, könnten sie auf genauere Gesprächssituationen konkretisiert werden, z.B. mit welchen Kollegen (hinsichtlich ihrer Hobbys, Herkunft, Geschlechter, Alter u.a.), wann genau (nach dem Urlaub, einer Dienstreise, vor einem Feiertag u.a.) und zu welchen Themen (Politik, Sport, Familie, Gesundheit u.a.).

Tab. 3: Aufgabe „Small Talks/Alltagsgespräch“: Zentrale Sprachhandlungen und die möglicherweise benötigten sprachlichen Elemente (vgl. Cai, H. 2017: 354, Inhalte erweitert auf der Grundlage der Diskursanalyse von Weber et al. 2000: 85f.)

Zentrale Sprachhandlungen (Weber et al. 2000: 85f.)	Redemittel/Sprachfunktionen/Wortschatz
Begrüßungsformeln	Begrüßung
ein Gesprächsthema einführen oder vorschlagen	Bestandsaufnahme oder Frage zum Sich-Informieren
ein Thema bestätigen	Fragen beantworten, Interesse am Gespräch äußern
ein Thema aufgreifen und weiterentwickeln	einen Gegenstand oder ein Gefühl beschreiben, Erlebnisse/Ereignisse narrativ darstellen
ein Thema beenden oder wechseln	kurz auswerten/zusammenfassen oder evtl. Rückfragen stellen
Signale der Sprecherbestätigung geben	der Beendigung des Gesprächs oder dem Wechsel eines Themas zustimmen bzw. die Absicht zurückweisen
Zustimmung ausdrücken	Vorhaben des Gesprächspartners zustimmen (bestätigend, konfliktvermeidend)
Signale der Gesprächsbeendigung geben	Rückkehr zur Arbeit ankündigen, abschließende Anmerkung und Abschiedswendungen bzw. -grüße

Die wesentlichen Arbeitsschritte nach der Bestimmung der Kommunikationsaufgaben werden wie folgt zusammengefasst (vgl. Cai, H. 2017: 367f.):

- Aufgaben sequenzieren
Aufgaben – Diskurse/Textsorten – Sprachhandlungen – Sprachelemente
- Berufsszenarien rekonstruieren
Sammlung/Zuordnung/Einfügen der situativen Informationen (ergänzende Untersuchungen)
- Kursaufgaben entwickeln
Sprachelemente – Sprachhandlungen – Diskurse/Textsorten – Aufgaben

Die Konzeption von Unterrichtsaufgaben, die Auswahl von Unterrichtsmaterialien und -methoden sowie Entscheidungen über andere Unterrichtsmaßnahmen unterscheiden sich nicht vom allgemeinen Fremdsprachenunterricht. Die Rahmenbedingungen wie staatliche Rahmencurricula, Curricula der jeweiligen Hochschule bzw. eines Studiengangs und eine einheitliche Planung der Fächerangebote dürfen sowohl bei der Auswahl der Kommunikationsaufgaben als auch bei der

Entwicklung der Unterrichtsaufgaben nicht vernachlässigt werden. Wenn die Lehrkräfte nicht im Prozess der Bedarfsanalysen beteiligt sind, sollten ihre Meinungen bei der Curricula-Entwicklung auf jeden Fall berücksichtigt werden. Im Sinne einer Lernerorientierung dürfen Studierende vor dem Unterricht und während des Unterrichtsprozesses die Unterrichtsaufgaben mitgestalten.

4 Zusammenfassung

Im obigen Text wurde zu beleuchten versucht, welche Beiträge die Befunde und das Verfahren einer aufgabenorientierten Bedarfsanalyse zum DaF-Unterricht an Hochschulen leisten können. Berufsvorbereitender Fremdsprachenunterricht an Hochschulen stellt andere Anforderungen an Bedarfsanalysen als berufsbegleitender Fremdsprachenunterricht. Während berufstätige Lernende in der Regel unterschiedliche sprachliche und/oder fachliche Vorkenntnisse zum Fremdsprachenunterricht mitbringen, verfügen Germanistikstudenten selten über Berufserfahrungen. Sie sind beruflich relativ homogen und vor allem sprachlich heterogen. Insofern sollten sie im berufsvorbereitenden DaF-Unterricht neben Sprachkompetenzen auch berufliche Grundkompetenzen entwickeln, um später in einem fremdsprachlichen Kontext erfolgreich handeln zu können. Zum Ausgleich der Binnendifferenzierung der Lerngruppe können Lehrkräfte im Unterricht den Schwierigkeitsgrad von Aufgaben durch unterschiedliche Sozialformen, Arbeitsanweisungen sowie Hilfsmittel steuern.

Ein anderer Unterschied für Bedarfsanalysen im berufsvorbereitenden Bereich zu denen im berufsbegleitenden Bereich besteht in der Ermittlung und Bestimmung von praktischen Kommunikationsaufgaben für den Unterrichtsprozess sowie der Entwicklung der Unterrichtsmaterialien. Die Germanistikstudierenden oder berufsvorbereitenden Lernenden haben oft ungenaue Berufsauskünfte. Es ist somit schwierig, ihre Kommunikationsaufgaben im späteren Berufsleben klar zu definieren und die Studierenden darauf weit im Voraus vorzubereiten. Aus diesem Grund reicht es für die Curriculum-Arbeit nicht aus, sich nur an groben Berufszielen und dem staatlichen Rahmencurriculum zu orientieren. Die entsprechenden sprachlichen Anforderungen könnten für jedes Semester, jede Studienphase und nach dem Lernfortschritt der Studierenden in realistische und erreichbare Teilziele unterteilt werden, und diese können als erreichbarer Soll-Stand zur Messung der Sprachmängel festgelegt werden.

Außerdem ist damit zu rechnen, dass der Bedarf auf dem Arbeitsmarkt und Fremdsprachenkommunikationen im Berufskontext nach einem vierjährigen Studium nicht konstant bleiben. In Bezug auf die Fachsprache können Fachwörter im Laufe der technologischen Entwicklung schnell veralten. Die Sprachwahl und die

Verwendung mehrerer Fremdsprachen ändern sich (z. B. hinsichtlich der Häufigkeit und des Kommunikationsumfangs) im Laufe der gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Entwicklung oder werden durch Fremdsprachenpolitik und Bildungsmaßnahmen eines Landes oder eines Unternehmens beeinflusst. Darüber hinaus kann der Begriff „Bedarf“ je nach Erkenntnisstand zum Fremdspracherwerb erweitert und neu definiert werden. In dieser Hinsicht sollten Unterrichtsentscheidungen auch rechtzeitig auf sich ändernde Bedarfe abgestimmt werden. Das impliziert, dass Bedarfsanalysen für die Curricula-Entwicklung am besten nicht einmalig vor Beginn des Kurses, sondern kursbegleitend auszuführen sind.

Nicht zuletzt ist Bedarfsanalyse ein sehr zeit- und arbeitsaufwendiges Verfahren. Um zuverlässige Ergebnisse zur Erstellung des Curriculums zu gewinnen und die Arbeit der Lehrkräfte an der bedarfsorientierten Lehrplanentwicklung zu unterstützen, sind weitere Forschungsarbeiten in diesem Bereich wünschenswert. Für den Studiengang der Germanistik oder DaF-Unterricht als Nebenfach oder Wahlfach tragen Ergebnisse aus wiederholten Untersuchungen zum Fremdsprachenbedarf an großen Stichproben bzw. in verschiedenen Berufsbereichen dazu bei, Bedarfstendenzen im ganzen Land, in einer Region oder einer Branche zu ermitteln bzw. in regelmäßigem Abstand zu vergleichen. Überdies könnten Informationen über Fremdsprachenbedarf in beruflichen Kontexten in die Material-Entwicklung für berufsorientierten Fremdsprachenunterricht verschiedener Formen einfließen. Angesichts des bisher fehlenden Berufsbezugs des Germanistikstudiums ist eine enge Zusammenarbeit zwischen Unternehmen und Hochschulen zu fördern.

Schließlich sind neue Modelle für den DaF-Unterricht an Hochschulen erforderlich. Das bisherige Curriculum der Germanistik richtet sich zurzeit vor allem auf Schulabsolventen ohne Deutschvorkenntnisse, was hinsichtlich des schnellen Zuwachses der Deutschlernenden an chinesischen Schulen revidiert bzw. differenziert werden müsste, wenn immer mehr deutschsprachige Schüler an chinesischen Hochschulen weiterstudieren. Ähnliches würde ebenfalls den DaF-Unterricht als Nebenfach oder Wahlfach an Hochschulen betreffen. Bedarfsanalysen könnten in diesem Fall als ein Evaluationsinstrument zur Modifizierung bestehender Studienprogramme fungieren. Ferner sind Grundlagen und Methoden der Bedarfsanalysen in die Lehreraus- und -weiterbildung einzubringen, um die Qualität des Deutschunterrichts in China nachhaltig zu stärken.

Literatur

- Auswärtiges Amt (Hrsg.) (2015): *Deutsch als Fremdsprache weltweit. Datenerhebung 2015*. Online: https://www.goethe.de/resources/files/pdf37/Bro_Deutschlernerhebung_final2.pdf (07.01.2019).
- Bildungszeitung (中国教育报) (2018): *Grundlagen für die Entwicklung der Schüler und Schülerinnen – Erläuterungen zum Curriculum und Standard der Oberstufe der Mittelschule*. Online: http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/xw_fbh/moe_2069/xwfbh_2018n/xwfb_20180116/mtbd/201801/t20180117_324939.html (23.01.2018).
- Brown, James D. (2009): „*Foreign and Second Language Needs Analysis*“. In: Long, Michael; Doughty, Catherine J. (ed.): *The Handbook of Language Teaching*. Chichester etc.: Wiley-Blackwell, 269–293.
- C4-Curriculum (2006): *Rahmenplan für das Bachelorstudium im Fach Deutsch für Hochschulen und Universitäten in China*. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press.
- Cai, Hong (2017): *Bedarfsanalysen für einen berufsbegleitenden Fremdsprachenunterricht – Deutsch als Fremdsprache*. Dissertation, Universität Jena.
- Cai, Jigang (2012a): „Ein Modell für ESP-Kurse auf der Basis einer Bedarfsanalyse“ (基于需求分析的大学ESP课程模式研究). In: *Foreign Language Education* Vol. 33, No. 3, 47–50.
- Cai, Jigang (2012b): „Eine Bedarfsanalyse und eine didaktische Diskussion zum EAP-Unterricht“ (‘学术英语’课程需求分析和教学方法研究). In: *FLLTP (外语教学理论与实践)* 2012 (2), 30–35.
- Chen, Bingbing; Wang, Huan (2009): „A Critical Review of Needs Analysis Studies in Foreign Language Teaching in China“ (国内外外语需求研究分析述评). In: *Foreign Languages and Their Teaching* 2009 (7), 18–21.
- Cowling, Jeremy D. (2007): „Needs analysis: Planning a syllabus for a series of intensive workplace courses at a leading Japanese company“. In: *English for Specific Purposes* 26, 426–442.
- Dai, Manchun (2016): „Eine Untersuchung zum Bedarf an Arbeitskräften mit Fremdsprachenkenntnissen“ (我国外语人才需求抽样调查). In: *Foreign Language Teaching and Research* Vol. 48, No. 4, 614–624.
- Dudley-Evans, Tony; St John, Maggie-Jo (2001): *Developments in ESP: A multi-disciplinary approach*. 3. Print. Cambridge u. a.: Cambridge University Press.
- Fu, Zheng; Pang, Jixian; Zhou, Xing (2001): „Eine Analyse und Bedarfseinschätzung zur Auswirkung des WTO-Eintritts Chinas auf den Englischunterricht an chinesischen Hochschulen“ (中国入世对大学英语教学的影响分析及需求预测). In: *Foreign Language World* 2001 (5), 16–21.
- Funk, Hermann (2001): „Berufsbezogener Fremdsprachenunterricht – Deutsch als Fremd- und Zweitsprache für den Beruf.“ In: Helbig/Götze/Henrici/Krumm (Hrsg.): *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch*. Berlin: De Gruyter, 962–973.
- Funk, Hermann (2010): „Berufsorientierter Deutschunterricht“. In: Krumm, Hans-Jürgen; Fandrych, Christian; Hufeisen, Britta; Riemer, Claudia (Hrsg.) (2010): *Handbuch zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft. Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: ein internationales Handbuch*. HSK 35.1. Berlin etc.: De Gruyter Mouton, 1145–1151.
- Grünhage-Monetti, Matilde et al. (2000): „Odysseus lernt... Zweitsprache am Arbeitsplatz“. In: *Bildungsarbeit* 3, 6–35.
- Grünhage-Monetti, Matilde; Halewijn, Elwine; Holland, Chris (2003): *ODYSSEUS. Second language at the workplace. Language needs of migrant workers. Organising language learning for*

- the vocational-workplace context*. Strasbourg: Council of Europe. Online: <http://language-forwork.ecml.at/Portals/48/HtmlTagFiles/bd62bf85-2dc2-48da-9261-0c562574402b.pdf> (02.09.2017).
- Gu, Dinglan: „Der soziale Fremdsprachenbedarf und Reform des Englischunterrichts an chinesischen Hochschulen“ (社会需求与大学英语教学转轨). In: *Foreign Languages and Their Teaching* 1998 (5), 32–34.
- Li, Yuan (2007): *Integrative Landeskunde*. Zugl.: Berlin, Techn. Univ., Diss., 2007. München: iudicum.
- Liu, Lianying (2016): „Eine Zusammenfassung und Auswertung der Bedarfsanalysen in China und im Ausland“ (国内外外语需求分析研究述评). In: *Journal of Jiangsu Second Normal University (Social Science)* Vol. 32, No. 1, 99–102.
- Long, Michael (2005a): „Methodological issues in learner needs analysis“. In: Long, Michael (Hrsg.): *Second Language Needs Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press, 19–76.
- Long, Michael (Hrsg.) (2005b): *Second Language Needs Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Long, Michael (2015): *Second Language Acquisition and Task-Based Language Teaching*. Chichester etc.: Wiley-Blackwell.
- Lu, Lanying (2007): „Bedarfsanalyse für Reformen des Business-Englischunterrichts an chinesischen Fachhochschulen“ (高职商务英语课程改革需求分析). In: *Journal of Taizhou Polytechnical Institute* Vol. 7, No. 2, 50–52.
- Müller-Hartmann, Andreas; Schocker-v. Dittfurth, Marita (Hrsg.) (2005): *Aufgabenorientierung im Fremdsprachenunterricht. Task-Based Language Learning and Teaching*. Festschrift für Michael K. Legutke. Tübingen: Narr.
- Ni, Chuanbin; Liu, Zhi (2006): „Eine Auseinandersetzung mit den Charakteristika des Fremdsprachenbedarfs“ (外语需求的特性分析). In: *Foreign Languages and Their Teaching*. 2006 (2), 21–24.
- Nordprojektgruppe (北方课题组) (1998): „Verbleibstudie der Absolventen im Fach einer Fremdsprache“ (关于外语专业毕业生的调查报告). In: *Foreign Languages and Their Teaching* 1998 (3), 1–4.
- Pan, Yaling (2008): *Interkulturelle Kompetenz als Prozess. Modell und Konzept für das Germanistikstudium in China aufgrund einer empirischen Untersuchung*. Zugl.: Jena, Univ., Diss., 2008. Sternenfels: Verlag für Wissenschaft & Praxis.
- Pan, Zhixin (2006): „Bedarfsanalyse zum Hörverstehen von Studierenden“ (大学生英语听力需求分析). In: *Foreign Language World*. 2006 (3), 24–31.
- Qian, Chunchun (2012): *Kommunikative Handlungskompetenz in der interkulturellen Wirtschaftskommunikation. Ein adressatenspezifisches didaktisches Konzept für den Wirtschaftsdeutsch-Unterricht*. Zugl.: Berlin, Techn. Univ., Diss., 2012. München: iudicum.
- Shu, Dingfang (2004): *Fremdsprachenunterricht: Probleme und Lösungen*. (外语教学改革: 问题与对策). Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press.
- Vandermeeren, Sonja (1998): *Fremdsprachen in europäischen Unternehmen: Untersuchungen zu Bestand und Bedarf im Geschäftsalltag mit Empfehlungen für Sprachenpolitik und Sprachunterricht*. Waldsteinberg: Popp.
- Vogt, Karin (2011): *Fremdsprachliche Kompetenzprofile. Entwicklung und Abgrenzung von GER-Deskriptoren für Fremdsprachenlernen mit einer beruflichen Anwendungsorientierung*. Tübingen: Narr.
- Wang, Jingping (2007): „Die Rolle der deutschen Sprache in Unternehmen aus deutschsprachigen Ländern in China“. In: Ammon, Ulrich; Reinbothe, Roswitha; Zhu, Jianhua (Hrsg.): *Die*

- deutsche Sprache in China: Geschichte, Gegenwart, Zukunftsperspektiven*. München: iudicium, 223–230.
- Weber, Hartmut; Becker, Monika; Laue, Barbara (2000): *Fremdsprachen im Beruf. Diskursorientierte Bedarfsanalysen und ihre Didaktisierung*. Aachen: Shaker Verlag.
- Weissenberg, Jens (2012): *Sprachbedarfsermittlung im berufsbezogenen Unterricht Deutsch als Zweitsprache – Ein Leitfaden für die Praxis*. Hamburg: Fachstelle Berufsbezogenes Deutsch im IQ-Netzwerk. Online: http://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/fileadmin/user_upload/PDF/BD_Fachstelle_Broschüre_2012_A4_web.pdf (02.09.2017).
- Yan, Wenyu (2006): *Eine Analyse zum Lernbedarf der Studierenden im Fach Englisch an der Chongqing Pädagogischen Fachhochschule und die Diskussion über die Gestaltung der Studienprogramme* (重庆教育学院英语专业专科学生学习需求分析与基础英语课程设置刍议). Masterarbeit. Chongqing: Chongqing Universität.
- Zhu, Jimei (2014): „Bedarfsanalyse zum Englischunterricht im Bachelorstudiengang“ (本科院校英语教学中的需求分析调查). In: *Shandong Foreign Language Teaching Journal* 2014 (5), 16–22.

Biographische Angaben

CAI Hong

Seit 2017 Dozentin an der Shanxi Universität, China; Promotion und Masterstudium im Fach DaF an der Friedrich-Schiller-Universität Jena, Deutschland; Bachelorstudium im Fach Germanistik an der Fremdsprachenuniversität Tianjin, China; langjährige Berufstätigkeit in der Wirtschaft sowohl in China als auch in Deutschland; Forschungsschwerpunkte: Bedarfsanalyse, berufsorientierter Fremdsprachenunterricht, Mehrsprachigkeit am Arbeitsplatz.