



Sprachliche oder kommunikative Fähigkeiten – was ist der Unterschied und was wird in der Ausbildung verlangt?

► Die allfälligen Klagen über die mangelnde Rechtschreibkompetenz von Auszubildenden sind hinlänglich bekannt. Diese sprachlichen Verstöße werden oft als Indikator für generell mangelnde sprachliche und kommunikative Fähigkeiten interpretiert. Verstöße gegen die Rechtschreibnorm bedeuten jedoch keineswegs, dass eine Person nicht kommunikativ erfolgreich sein kann. Der Beitrag nimmt aus sprachwissenschaftlicher Perspektive eine systematische Differenzierung zwischen sprachlichen und kommunikativen Fähigkeiten vor und erläutert, welche Fähigkeiten damit gemeint sind. Auf Basis empirischer Erhebungen wird sodann diskutiert, welche sprachlichen und kommunikativen Fähigkeiten von Auszubildenden verlangt werden und inwiefern die im Bewerbungsverfahren abgefragten Kompetenzen in Zusammenhang mit den in der Ausbildung erforderlichen Kompetenzen stehen.

Sprachliche versus kommunikative Fähigkeiten

Ein Themenheft, das sich dem Zusammenhang von „Sprache und Beruf“ widmet, muss klären, welche Perspektive auf Sprache es verfolgen sollte, vor dem Hintergrund des Bezugs auf berufliche Tätigkeiten. Diese Forderung mag banal erscheinen, aber seitdem in den letzten Jahren u. a. in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik sowie in der berufsschulbezogenen Deutschdidaktik die Relevanz von Sprache für die berufliche Handlungskompetenz in den Fokus des Interesses gerückt ist (vgl. GRUNDMANN 2007; PÄTZOLD 2010), ist immer wieder undifferenziert die Rede von den „sprachlich-kommunikativen Fähigkeiten/Kompetenzen“ von Auszubildenden – wobei oft nur einseitig die Lesekompetenz als nur ein Teil sprachlich-kommunikativer Kompetenzen thematisiert wird.

Seit den Anfängen der modernen Sprachwissenschaft zu Beginn des 20. Jahrhunderts kommt keine Sprachbetrachtung mehr ohne die auf DE SAUSSURE (1967) zurückgehende Unterscheidung von *langue* und *parole* aus, die im Deutschen mit dem Begriffspaar Sprachsystem und Rede wiedergegeben werden kann. Das Sprachsystem (*langue*) ist dabei, vereinfacht gesagt, ein abstraktes, virtuelles Regelsystem einer Sprache, in der geregelt ist, was systemkonform und funktional ist. Das Sprachsystem regelt beispielsweise grammatische Fragen, bspw. der Verbstellung („Im Nebensatz steht das finite Verb an letzter Stelle.“) oder der Flexion („Das Präteritum kann mithilfe von <t> [*kochen* > *kocht-e*] oder mithilfe des sogenannten Ablauts [*Stammvokalwechsel: schwimmen* > *schwamm*] gebildet werden.“).

In der konkreten Rede (*parole*) kann es zu sprachlichen (sprachsystematischen) Fehlern als Verstößen gegen die *langue* kommen. Aber nicht allein das Sprachsystem regelt, ob eine konkrete Sprachverwendung als richtig oder falsch zu beurteilen ist. Da das, was innerhalb einer Sprache funktional ist, nicht identisch ist mit dem, was innerhalb einer Sprachgemeinschaft angemessen ist und akzeptiert wird, hat COSERIU (1975) in Ergänzung zu DE SAUSSURE eine weitere Ebene zwischen *langue* und *parole* angesetzt, nämlich die (deskriptive) Norm, die den sprachlichen Usus darstellt und beschreibt, was als sozial akzeptables bzw. auffälliges, da



CHRISTIAN EFING

Dr., Akademischer Rat am Institut für deutsche Sprache und Literatur und ihre Didaktik, Pädagogische Hochschule Heidelberg

normabweichendes Sprechen gilt. Eine bei Kindern in einer gewissen Spracherwerbsphase häufig anzutreffende Übergeneralisierung wie „*ich schwimmte*“ für das Präteritum wäre demnach systemkonform, da funktional eindeutig als Präteritumform erkennbar, gilt aber dennoch als falsch, da normwidrig („*Schwimmen* bildet das Präteritum per Ablaut.“). Wenn wir Sprachformen der *parole* als „falsch“ empfinden, kann also entweder ein Sprachsystem- oder ein Sprachnormverstoß oder beides in einem vorliegen. Die sprachlichen Fähigkeiten einer Person können vor dem Hintergrund von Sprachsystem und Sprachnorm tendenziell mit einem dichotomen Bewertungskriterium richtig/falsch, möglich/unmöglich oder üblich/unüblich bewertet werden.

Will man sprachliche von kommunikativen Fähigkeiten analytisch trennen, kann man sagen:

- **Sprachliche Fähigkeiten** kann man auch als Sprachsystemkompetenz und Sprachnormkompetenz bezeichnen; diese beziehen sich insbesondere auf Phonologie (Lautlehre), Morphologie (Flexion und Wortbildung), Semantik (Wortbedeutung), Syntax (Satzbau). Die (Nicht-)Einhaltung der Vorgaben von Sprachsystem und Sprachnorm kann man als Außenstehender *ohne Kenntnis von Kontext und Kommunikationssituation* (mit dichotomen Bewertungen) beurteilen. Fokussiert wird die Sprache in dieser Perspektive unter *formalen* Gesichtspunkten.
- Ist die Rede von **kommunikativen Fähigkeiten**, die auch als *Sprachgebrauchskompetenz* bezeichnet werden können, nimmt man die Anwendung sprachlicher Fähigkeiten, das *Handeln* mit Sprache in einem konkreten Kontext in den Blick – und damit zwangsläufig Kommunikationspartner, -situation und -ziel. Sprache rückt in dieser Konstellation in ihrer *Funktion* als Mittel zur (außersprachlichen) Zweckrealisierung in den Fokus. Für die Bewertung kommunikativer Handlungen bieten sich polare Kriterien mit mehr als zwei Ausprägungsgraden an, etwa (un)angemessen, (in)effizient oder (nicht) zielführend, wobei die Angemessenheit ein und derselben kommunikativen Handlung je nach Kontext variieren kann. Was z. B. unter Auszubildenden kommunikativ-stilistisch angemessen sein kann, muss es dem Meister oder der Kundschaft gegenüber noch lange nicht sein – auch, wenn das Sprachsystem korrekt eingehalten wird.

In die Bewertung kommunikativer Fähigkeiten spielen also stark soziale Aspekte mit hinein. Man könnte daher in Anlehnung an den Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER; Europarat 2001, S. 109) definieren, dass über kommunikative Fähigkeiten verfügt, wer fähig ist, seine sprachlichen Fähigkeiten in einem konkreten Handlungskontext situativ, sozial und funktional angemessen zu aktivieren. Kommunikative Fähigkeiten umfassen demnach (basale) sprachliche sowie soziolinguistische und pragmatische Fähigkeiten. Unter die sprachlichen Fähigkeiten subsumiert der GER insbesondere eine lexika-

lische (Wortschatz, feste Wendungen), grammatische, semantische, phonologische und orthografische Kompetenz (Europarat 2001, S. 110–118). Den „Mehrwert“, der die umfassenderen kommunikativen Fähigkeiten ausmacht, schlüsselt der GER wie folgt auf:

- Unter die **soziolinguistischen Kompetenzen** fallen die Fähigkeiten zur Kennzeichnung sozialer Beziehungen, zur Nutzung von Höflichkeitskonventionen und üblichen Redewendungen; das Verfügen über und angemessene Einsetzen von verschiedene(n) Register(n) ((in)formell, freundschaftlich, vertraut, ...) und Varietäten (Standard-, Fach-, Jugendsprache, Dialekt, ...).
- Unter die **pragmatischen Kompetenzen** fallen die Fähigkeit zur kohärenten Äußerungsgestaltung, zur Erfüllung der kommunikativen Funktionen sowie die Kenntnis sozialer Interaktionsschemata (z. B. Verkaufsgespräch) (Europarat 2001, S. 118–130).

Über kommunikative Fähigkeiten zu verfügen heißt demnach, sprachliche, soziale und pragmatische Fähigkeiten in einen Zusammenhang bringen zu können, also nicht (nur), grammatisch wohlgeformte Sätze zu produzieren, sondern mit diesen angemessene und zielführende sprachliche Handlungen in Form von Sprechakten und Textmustern zu produzieren. Für die Wahl der jeweils angemessenen sprachlichen Mittel muss ein Individuum einerseits die Situation analysieren können und andererseits über ein ausreichend großes Stilrepertoire und das Wissen verfügen, wie Situation, sprachlicher Ausdruck und die Wahrscheinlichkeit einer bestimmten Stilwirkung konventionell zusammenhängen. Damit werden Aspekte wie Sprachbewusstheit, Fähigkeit zur Sprachreflexion, Perspektivübernahme und Strategiewissen relevant für die nähere Beschreibung kommunikativer Fähigkeiten.

Auch kommunikative Fähigkeiten richten sich also nach gesellschaftlichen Normen, doch diese Normen beziehen sich nicht auf das Sprachsystem, sondern auf kommunikative Handlungsmuster, wie sie in Text- und Gesprächsarten einer Sprachgemeinschaft vorkommen. Denn Text- und Gesprächsarten, nicht Sätze oder Einzeläußerungen, sind die zentralen Grundgrößen kommunikativen Handelns. Dabei sind nicht diejenigen am kompetentesten, die vorhandene Textmuster besonders eng befolgen, sondern diejenigen, die auch in der Lage sind, sie kreativ zu verändern, infrage zu stellen, zu problematisieren etc.

In dieser Perspektive ist es folgerichtig, Fähigkeiten wie Lesen und Schreiben, die man zu gewissen Anteilen (z. B. Buchstaben/Laute analysieren und synthetisieren, Wortschatz erkennen/aktivieren, Satzbau korrekt einhalten) als sprachliche Fähigkeiten ansehen könnte, dennoch insgesamt als kommunikative Fähigkeiten zu klassifizieren, da Lesen und Schreiben normalerweise eingebettet sind in einen funktionalen Handlungskontext (z. B. Lesen, um eine Maschine bedienen zu können; Schreiben, um eine Information weiterzugeben).

Sprachliche und kommunikative Anforderungen in der Ausbildung

Die bisherigen Ausführungen haben gezeigt, dass es kaum reale Situationen gibt, in denen vorwiegend die sprachlichen Fähigkeiten im Vordergrund stehen. Im Bereich der Diagnostik wären entsprechende Sprach(stands)tests die Ausnahme, im beruflichen Bereich ist das Bewerbungsschreiben ein Anlass für den Arbeitgeber, sich für die sprachlichen Fähigkeiten zu interessieren. Dabei steht nicht, wie etwa im Bewerbungsgespräch, die Frage im Vordergrund, ob Bewerber/-innen (z. B. mit Deutsch als Zweitsprache) über ausreichende sprachliche Fähigkeiten verfügen, um den Berufsanforderungen gerecht zu werden, sondern die sprachlichen Fähigkeiten werden instrumentalisiert und als Indikator für personale Kompetenzen oder für den Bildungsstand herangezogen. Dies ist problematisch, da dies kein valides Vorgehen ist, das vorhandene mit erforderlichen Kompetenzen vergleicht.

Ein Beispiel

Auf einer großen Tagung zur Beruflichen Bildung erklärte der Vertreter einer Versicherung das Verfahren der Bewerberauswahl für die Auszubildenden des versicherungseigenen Call-Centers (Fachkräfte für Dialogmarketing): Im ersten Schritt des Auswahlverfahrens würden alle Bewerber/-innen mit Rechtschreibfehlern im Bewerbungsschreiben automatisch aussortiert. Auf Nachfrage gestand er ein: Die Rechtschreibung sei für das sprachliche Handeln in der Ausbildung irrelevant, werde aber als Indikator für Arbeitseinstellung, Motivation, Sorgfalt und Gewissenhaftigkeit gesehen. Das heißt, ein Zusammenhang zwischen den sprachlichen Anforderungen der Ausbildung und den realen sprachlich-kommunikativen Kompetenzen der Bewerber/-innen wurde gar nicht herzustellen versucht – und dies scheint auch in anderen Betrieben gängige Praxis zu sein.

Sprache im beruflichen Kontext scheint daher aus mindestens zwei Perspektiven relevant:

1. Sprache als Mittel beruflichen Handelns, das unbeachtet bleibt, wenn die sprachlich zu realisierenden Ziele erreicht werden (hier interessiert das Wofür und Wozu des Spracheinsatzes);
2. formal korrekte Sprache um ihrer Korrektheit willen – um daraus Rückschlüsse auf sprachunabhängige, charakterliche Dispositionen der (potenziellen) Auszubildenden zu ziehen

Für den Bereich der beruflichen, insbesondere der betrieblichen Ausbildung läuft an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg derzeit eine Studie, die die sprachlichen und kommunikativen Anforderungen an Auszubildende in der Bewerbungs- und Ausbildungsphase erhebt. Hierfür wurden teilnehmende Beobachtungen (Ethnografie der Kommunikation)¹ und halb standardisierte Interviews mit ins-

gesamt 16 Ausbilderinnen und Ausbildern und 30 Auszubildenden von durchschnittlich 30 Minuten Länge² durchgeführt. Untersucht wurden in einem industriellen Großbetrieb im Zeitraum von Mai bis Juli 2009 (vgl. EFING 2010) sowie in sechs klein- und mittelständischen Betrieben im Zeitraum von November 2010 bis Januar 2011 (vgl. EFING/HÄUßLER 2011) im Großraum Stuttgart/Heidelberg die vier Berufsbilder (Industrie-)Mechaniker/-in, Mechatroniker/-in, Elektroniker/-in und Technische/-r Zeichner/-in. Im Folgenden werden die Ergebnisse auf die Fragestellung dieses Beitrags bezogen.

SPRACHLICHE ANFORDERUNGEN

Insbesondere die Interviews mit dem Ausbildungspersonal, aber auch die teilnehmende Beobachtung zeigen, dass im Rahmen der Ausbildung sprachliche Fähigkeiten nur in der Dimension der Rechtschreibkompetenz relevant sind – und dies auch fast ausschließlich im Kontext des Bewerbungsschreibens und anlässlich der Durchsicht und Korrektur der Berichtshefte. Weitere sprachsystematische Fähigkeiten spielen, solange sie auf basalem Niveau vorhanden sind und nicht das Verständnis beeinträchtigen, keine große Rolle. Dies belegt die Äußerung eines Ausbilders, es sei „nicht wichtig, wenn derjenige nur gebrochen Deutsch kann, aber er muss richtig kommunizieren können“. Nur wenige Ausbilder/-innen bemängeln zudem – aus einer Perspektive der sprachsystematischen Korrektheit – die grammatikalischen Fähigkeiten der Auszubildenden, die allerdings in keiner erkennbaren Situation kommunikativ bzw. handlungsrelevant werden.

KOMMUNIKATIVE ANFORDERUNGEN

Ein Bewusstsein für die kommunikativen Anforderungen der Ausbildung ist beim befragten Ausbildungspersonal wenig ausgeprägt; auch im Bewerbungsgespräch spielt das kommunikative (wie sprachliche) Auftreten der Bewerber/-innen laut Aussagen der Ausbilder/-innen keine oder nur eine vernachlässigungswerte Rolle und wird, wenn überhaupt, dann unter dem sozialen Blickwinkel betrachtet, ob die Bewerber/-innen sich kommunikativ ins Team einfügen könnten; Sprache und Kommunikation werden weitgehend auf die scheinbar objektiv messbaren Bereiche Rechtschreibung und Grammatik reduziert. Aussagen zu kommunikativen Anforderungen und zur Relevanz kommunikativer Fähigkeiten werden zwar bisweilen getroffen, bleiben aber sehr unkonkret, obwohl der kommunikative Anteil an der täglichen Arbeit von Ausbildungspersonal wie Auszubildenden auf immerhin 30 bis 40 Prozent der Arbeitszeit taxiert wird. Der Zusammenhang von Kommunikation und Arbeitsergebnis wird aber nur vage erahnt, beispielsweise wenn ein Ausbilder erklärt, Auszubildende, die über kommunikative Fähigkeiten verfügen, machen „sich damit einfach viel wichtiger für den Betrieb“, oder

¹ Im Rahmen dieser teilnehmenden Beobachtung wurden insb. alle vorkommenden Textsorten dokumentiert und relevante, typische Gesprächssorten exemplarisch aufgezeichnet.

² Die Audiomitschnitte umfassen insgesamt rund 14 Stunden.

wer nicht kommunizieren könne, könne „auch keine präziseren, qualifizierteren Arbeiten ausführen“.

Dass kommunikatives Handeln im Beruf vor allem den produktiven und rezeptiven Umgang mit Texten (Schreiben und Lesen) und Gesprächen (Reden und Zuhören) sowie dabei mit Fachsprache bedeutet, wird kaum erkannt. Die befragten Ausbilder/-innen erwähnen lediglich die Anforderungen, dass Auszubildende aktiv zuhören, mündliche wie schriftliche Texte zielführend strukturieren und komplexe Sachverhalte pointiert formulieren können müssen. Insgesamt erwies sich für den Bereich der kommunikativen Anforderungen die teilnehmende Beobachtung als aussagekräftiger. Die Textsorten, die sich hier als relevant herausstellten, sind zu großen Teilen³ stark standardisierte Formulare und Tabellen (z. B. Berichtsheft, Messprotokoll, Arbeitsplan, Arbeitsauftrag, Listen), die sich durch eine rudimentäre Versprachlichung (Stichworte) und ausgeprägte Multimodalität (Kombination aus Text, Bild, Grafik, Tabelle, Diagramm ...) auszeichnen, also gerade keine großen Anforderungen an die sprachlichen (z. B. komplexer Satzbau), aber an die kommunikativen Fähigkeiten stellen: Denn Informationen verschiedener Darstellungsmodi aufeinander beziehen und in Handlung umsetzen zu können, komplexe fachliche Zusammenhänge und Tätigkeiten komprimiert versprachlichen zu müssen, verlangt eine hohe kommunikative Kompetenz, wenn gewährleistet werden soll, dass die Funktion der Textsorten (z. B. Arbeitsnachweis gegenüber Kunden) sowie die Verständlichkeit trotz mangelnder verbaler Ausführlichkeit angemessen erfüllt wird. Nur sehr selten hingegen müssen Auszubildende Texte produzieren oder rezipieren, die der schulisch vermittelten Definition eines Textes als lineares, kohärentes, komplex versprachlichtes Gebilde („Fließtext“) entsprechen.

Im mündlichen Bereich erwiesen sich das aktive Erklären- und Darstellen-Können als zentrale kommunikative Anforderungen.

In Hinblick auf den Umgang mit Fachsprache, der den Auszubildenden laut eigenen wie den Aussagen der Ausbilder/-innen schriftlich recht schnell problemlos gelingt, stellt sich den Auszubildenden im Mündlichen das Problem, aus einer Vielfalt an konkurrierenden Synonymen aus Fachsprache, fachlicher Umgangssprache und Alltagssprache den situativ jeweils angemessenen Terminus zu wählen.

Sprachliche und kommunikative Fähigkeiten stärker an realen Anforderungen orientieren

Die sprachlichen Fähigkeiten, die im Rahmen von Bewerbungsverfahren oft als einstellungsrelevant gesetzt werden, spiegeln in keinster Weise die sprachlichen und kommunikativen Anforderungen im Berufsalltag wider – und wollen dies auch gar nicht. Die konkreten kommunikativen Anforderungen einer Ausbildung sowie die fachliche Relevanz von Kommunikation sind den meisten befragten Ausbilderinnen und Ausbildern selber nur wenig präsent. In einem Interview erklärte ein Ausbilder in Hinblick auf die in seinen Augen unnötig hohen kommunikativen Anforderungen der Dokumentation und Präsentation im Rahmen der Abschlussprüfung: „Wir brauchen keine *Diskussionsmechaniker*.“ Für eine erfolgreiche Berufsausübung seien nur die fachlichen Fähigkeiten relevant. Eine gemäßigte Position nahmen viele andere Ausbilder/-innen ein, die betonten, das „Was“ der sprachlichen Übermittlung, der Kommunikationsakt, sei wichtiger als das „Wie“, also die sprachsystematische Korrektheit (kommunikativ orientierter Standpunkt); nur wenige Ausbilder/-innen vertraten einen stark sprachsystematisch orientierten Standpunkt und forderten eine korrekte Beachtung der Rechtschreibung und Grammatik ein.

3 Eine Ausnahme bildet die – im Rahmen des Prüfungsverfahrens singuläre – ausführliche Dokumentation.

Zum Abschluss bleibt zu erwähnen, dass die Interviews mit den Auszubildenden einen weiteren bedenkenswerten Aspekt zutage förderten: Befragt danach, ob und wie gut sie sich durch die allgemeinbildende Schule auf die sprachlichen und kommunikativen Anforderungen der Ausbildung vorbereitet fühlen, war ein durchgängiger Tenor der Antworten, dass Schule ausführlich auf sprachliche Fähigkeiten wie Rechtschreibung und Grammatik(analyse), die für den Beruf als irrelevant empfunden werden, vorbereitet habe, aber nicht (ausreichend) auf kommunikative Fähigkeiten und typische berufliche Textsorten und Sprachhandlungsmuster (z. B. Berichtsheft; Erklären). Betriebe wie allgemeinbildende Schulen sollten daher die Gewichtung der sprachlichen und kommunikativen Fähigkeiten stärker an den realen Anforderungen ausrichten. ■

Literatur

- COSERIU, E.: *System, Norm und Rede [1952]*. In: *Ders.: Sprachtheorie und allgemeine Sprachwissenschaft*. 5 Studien. München 1975, S. 11–101
- EFING, C.: *Kommunikative Anforderungen an Auszubildende in der Industrie*. In: *Fachsprache (2010) 1–2*, S. 4–19
- EFING, C.; HÄUßLER, M.: *Was soll der Deutschunterricht an Haupt- und Realschulen vermitteln? – Empirisch basierte Vorschläge für eine Ausbildungsvorbereitung zwischen zweckfreier und zweckgerichteter Bildung*. In: *bwp@ Spezial 5 – HT 2011* (www.bwpat.de/ht2011/ft18/efing_haeussler_ft18-ht2011.pdf).
- EUROPARAT/RAT FÜR KULTURELLE ZUSAMMENARBEIT: *Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin u. a. 2001
- GRUNDMANN, H.: *Sprachfähigkeit und Ausbildungsfähigkeit. Der berufsschulische Unterricht vor neuen Herausforderungen*. Baltmannsweiler 2007
- PÄTZOLD, G.: *Sprache – das kulturelle Kapital für eine Bildungs- und Berufskarriere. Sprachkompetenz und Berufsbildungskarriere*. In: *ZBW 106 (2010) 2*, S. 161–172
- DE SAUSSURE, F.: *Grundfragen der allgemeinen Sprachwissenschaft*. Berlin 2. Aufl. 1967