

Die Kommunikations-Analyse: Ermitteln von Sprachbedarf und Sprachbedürfnis

Wer sich mit der sprachlichen Situation von Migrant/innen beschäftigt, ist sehr schnell mit Fragen der „Sprachkompetenz“ von Migrant/innen in der „Zweitsprache“ oder „Zielsprache“ befasst. Allzu augenscheinlich drängt sich das Argument auf, dass eine „missglückte“ Kommunikation, ein Missverständnis, ein Fehler im Verständigungsprozess mit den „Einheimischen“ auf die – tatsächlich vorhandenen oder unterstellten – „Defizite“ der „Sprecher/innen anderer Muttersprache“ - zurückzuführen sein könnte. Die Sprecher/innen der „Mehrheitssprache“ neigen hier zu der Aussage: „Ich verstehe ihn/sie nicht. Er /sie spricht nicht gut genug Deutsch“. Sie könnten umgekehrt ja auch sagen: „Was könnte ich tun, um ihn/sie besser zu verstehen?“ Die Verbesserung der Zweitsprachenkenntnisse von Migrant/innen ist sicherlich ein wichtiger Ansatz zur Verbesserung der Verständigung mit Migrant/innen. Bleibt dieser Ansatz aber der einzige, werden in unzulässiger Weise die Anforderungen übersehen, die gelungene Kommunikation an *alle* Beteiligten stellt und eben nicht nur an die Sprecher/innen der mehrheitlich im Land gesprochenen Sprache.

Mit anderen Worten: Migration ist als ein Prozess zu begreifen, der auch an die Sprecher/innen der Mehrheitssprache Anforderungen stellt, sich mit den Sprachen der Migrant/innen zu befassen oder sich zumindest mit einigen Aspekten von sprachlicher Kommunikation anders oder intensiver zu befassen, als dies erforderlich ist im Umgang mit Sprecher/innen der gleichen Muttersprache.

Allerdings ist in diesem Prozess die Forderung an Migrant/innen, sich die Sprache ihrer „neuen“ Umgebung anzueignen, sehr viel konkreter und zwingender: „Das Sprachproblem liegt im Kern fast aller sozialen Probleme, mit denen die Ausländer fast täglich konfrontiert werden. Ohne die deutsche Sprache zu beherrschen, sind sie weitgehend hilflos und werden nie fähig sein, ihre Interessen wahrzunehmen. Der Kontakt mit der Umgebung ist nur sehr schwach und oberflächlich und nur indirekt möglich.“ (Kommuniqué der Tagung ausländischer Arbeiter in Büdingen, 1974, S. 60). Bezogen auf die Migrant/innen ist das Ziel des Erlernens der Zweitsprache die Verbesserung der deutschsprachigen Kommunikation im Alltag, im Berufsleben und in allen Lebenszusammenhängen, in denen sie sich bewegen. Die Verbesserung der Kenntnisse in der Zweitsprache dient so dem Ziel, sich und die eigenen Fähigkeiten aktiver einbringen zu können, um sich „ins Gespräch“ zu bringen und „Gehör“ zu verschaffen.

Darüber hinaus beeinflussen diese Lebenszusammenhänge aber auch konkret die Zweitsprachenkenntnisse von Migrant/innen; und die Zweitsprachenkenntnisse ihrerseits beeinflussen wiederum kommunikative Abläufe in den verschiedenen Lebenszusammenhängen: Wenn z.B. in einem Wohnblock nur Zweitsprachensprecher einer homogenen Ausgangssprache leben, so ist kaum die unmittelbare Notwendigkeit für diese Bewohner/innen gegeben, ihre Zweitsprachenkenntnisse zu verbessern mit dem Ziel, die nachbarschaftlichen Kontakte zu verbessern. Sind andererseits die Erwartungen an die Zweitsprachenkenntnisse von Migrant/innen (und die Förderung beim Erwerb der Zweitsprachenkenntnisse) sehr gering, so ergibt sich eine höhere Notwendigkeit, Dolmetscher/innen und/oder Berater/innen einzusetzen.

Die Ziele von sprachlicher Kommunikation sind sicherlich sehr unterschiedlich und variieren in Abhängigkeit von den kommunizierenden Personen und den Situationen, in denen die Kommunikation stattfindet. Das Ziel, dass – nach linguistischen Kriterien - eine möglichst fehlerfreie und situationsunabhängige Verständigung („korrektes Schriftdeutsch“) stattfinden kann, ist insbesondere für Zweitsprachler/innen zunächst ein eher abstraktes Ziel, das vor allem die Motivation zum Erlernen der Zweitsprache fördert. Indessen befinden sich die Zweitsprachler/innen bereits beim Lernen der Umgebungssprache fortwährend in Situationen, in denen sie sich sprachlich verständigen müssen – und diese Tatsache beschreibt ihre Situation im Gegensatz zu der von Fremdsprachler/innen, also Personen, die in einer ansonsten muttersprachlichen Umgebung eine neue Sprache erlernen wollen: Bereits während des Lernens der Zweitsprache müssen „echte“ Kommunikationssituationen“ in der Zielsprache bewältigt werden, wird eine Verständigung möglichst aller an der Kommunikation Beteiligten sowohl zu „banalen“ Vorgängen, als auch über mehr oder weniger komplexe Sichtweisen, Konflikte, Problemlösungen, Gefühlslagen etc. angestrebt. – Wobei bei den Beteiligten allerdings durch äußere Umstände, durch reglementierte oder tradierte Normen, durch Sympathien, durch angestrebte Ziele u. a. durchaus verschiedene Vorstellungen darüber herrschen können, wie „tief“ eine tatsächliche Verständigung gehen soll/kann.

Kommunikationsanforderungen in definierten Lebenszusammenhängen

Die – einleitend nur sehr kurz skizzierte – Situation, in der sich Migrant/innen bezüglich der kommunikativen Anforderungen befinden, wird in den Curricula für den Deutsch-als-Zweitspracheunterricht oft kaum berücksichtigt. Die Lehrwerke, die im Unterricht benutzt werden, folgen häufig einer strikten Progression. Viele Lernende erwarten im übrigen auch eine solche Progression, weil sie „endlich mal von Anfang an“ richtig Deutsch lernen wollen und ihrem „Vorwissen“ zum Sprachenlernen entsprechend dies nur über eine Progression vom Punkt „null“ aus möglich ist. Die Lehrenden sind verunsichert, weil die Migrant/innen in den Kursen häufig zu bestimmten Themenbereichen über einen sehr fortgeschrittenen Wortschatz verfügen, oft auch über ein beträchtliches Hörverstehen, aber die Sprech- und die Schreibfertigkeiten sehr fehlerbehaftet sind. – Gelegentlich ist in diesem Zusammenhang von „Fließend-falschsprechern“ die Rede. - „Passen“ also die Migrant/innen nicht in die „normalen“, „üblichen“ Kurse?

Man könnte auch sagen: Die Kurse passen nicht für die Migrant/innen. Sie passen oft deshalb nicht, weil in den Kursen nicht hinreichend auf die speziellen Kommunikationsanforderungen, die die Migrant/innen bewältigen müssen und die sie bewältigen wollen, eingegangen wird.

Die Kommunikations-Analyse¹, wie sie hier kurz vorgestellt wird, versucht dieser Situation Rechnung zu tragen. Mit der Analyse der Kommunikation in definierten Lebenszusammenhängen der Migrant/innen kann ermittelt werden, in welchen konkreten Situationen welche Anforderungen an die Zweitsprachler/innen gestellt werden und welche Einstellungen sie zu diesen Anforderungen entwickeln/entwickelt haben : Erfasst werden sollen wesentliche Merkmale der gesamten (sprachlichen und teilweise auch der nicht-sprachlichen) Kommunikation - und nicht „nur“ die objektiv notwendigen sprachlichen Fertigkeiten. Auf der Basis dieser Analyse können dann

gezielt Konzepte für den Unterricht mit Gruppen in definierten Lebenszusammenhängen entwickelt werden.

Mit der Hervorhebung der Bedeutung von Sprache als Kommunikation verschiebt sich der Fokus vom „Verstehen“ auf die „Verständigung“ im Sprachlernprozess: Während die Konzentration auf das „Verstehen“ den Lernprozess *im* Lernenden hervorhebt, wird mit dem Blick auf „Verständigung“ der Prozess des Verstehens in Relation zu den Kommunikationspartnern gesetzt. „Etwas verstehen“ wird somit nicht allein als Aufgabe begriffen für diejenigen, die etwas verstehen, etwas nachvollziehen wollen, sondern auch als Aufgabe für diejenigen, die etwas vermitteln, etwas verstanden wissen wollen. Diese Sichtweise ist für institutionalisierte Lernprozesse nun durchaus nicht neu: Dass das Lernen immer auch durch die Art der Vermittlung des Lernstoffes beeinflusst wird, ist *die* Grundlage für didaktische und methodische Überlegungen.

Sprache als „Gemeinschaft in Praxi“

Die Kommunikations-Analyse geht davon aus, dass auch „Sprache“ und „Grundbildung“ nicht nur kognitive soziale Handlungsfelder sind. Das heißt, die Sprache wird einerseits in ihren Ausprägungen modelliert von den verschiedenen „*Gemeinschaften in Praxi*“ („communities of practice“) - an Arbeitsplätzen, im örtlichen sozialen Umfeld und in der Staatengemeinschaft - umgekehrt modelliert die Sprache aber auch diese sozialen Handlungsräume.

Für Personen, die die Mehrheitssprache als Zweitsprache sprechen, ist Kommunikation in besonderem Maße mit Fragen der sprachlichen Kompetenz verknüpft. Diese Feststellung zielt nicht auf die lin-

Das Konzept der Organisations-Entwicklung (OE) bezüglich einer „Gemeinschaft in Praxi“ („community of practice“ - abgekürzt CoP) bezieht sich auf den Prozess des sozialen Lernens, der statt findet, wenn Leute, die ein allgemeines Interesse an einem Thema oder an Problemen haben, in Organisationen zusammenarbeiten, um Ideen zu teilen, Lösungen zu finden und Innovationen auslösen. – Als Begründer der Entwicklung des Begriffs CoP gilt der Theoretiker Etienne Wenger. <http://www.ewenger.com> .

guistischen Kompetenzen im engeren Sinne (also grammatische, phonetische, semantische Korrektheit). Vielmehr ist hier zu hinterfragen, welche Erwartungen und Normen der sozialen Gemeinschaften am Arbeitsplatz – „quasi als Gemeinplatz“ als „selbstverständlicher“ Wert – zu Grunde liegt. Und diese „Selbstverständlichkeiten“ schließen alle dazugehörigen sozialen oder politischen Faktoren mit ein, die eine gute, eine gelingende Kommunikation behindern oder fördern.

Schließlich sind auch die individuellen Bedarfe der einzelnen Personen einzubeziehen. Hier spielen die individuellen Erfahrungen im Umgang mit Sprache (auch den Muttersprachen), mit Anerkennung und Diskriminierung, mit Lernprozessen und mit den verschiedenen Motivationen eine bedeutende Rolle.

Sprachbedarf und Sprachbedürfnis

Es sind nicht „nur“ die sprachlichen, sondern die kommunikativen Prozesse, die mit dem Blick auf eine Erweiterung der beruflichen Handlungsfähigkeit im Focus des Interesses der Kommunikations-Analyse stehen. Hieraus ergeben sich aus zwei Rich-

tungen wichtige Anhaltspunkte zu den Fragestellungen, die die Analyse erfassen soll:

- Die Anforderungen an die kommunikativen Fähigkeiten verweisen darauf, dass es nicht nur um sprachliche Ausdrucksfähigkeit im engeren linguistischen Sinne geht (Syntax, Semantik, Phonetik), sondern auch um „Rhetorik“ – um sprachliche Selbsterfahrung und Selbstbehauptung – in der Muttersprache und in der Zweitsprache.
- Die jeweils unterschiedlichen Rollen und Beziehungen der einzelnen befragten bzw. beobachteten Personen innerhalb der „Gemeinschaften“ bedingen, dass die Kommunikations-Situation in diesen Lebenszusammenhängen möglichst umfassend als komplexes Gefüge erfasst wird.

Zu analysieren sind zudem zwei Perspektiven der Kommunikation: Einerseits der „objektive Bedarf“ und zudem das „subjektive Bedürfnis“ der Beteiligten.

Der objektive Bedarf ergibt sich aus den Anforderungen in den konkreten Kommunikationszusammenhängen. Dieser Bedarf umfasst u.a. die konkret praktizierten Kommunikationsstrukturen in den „Gemeinschaften“, (z.B. in Betrieben die Managementstrategien und deren Auswirkungen auf die Anforderungen und Veränderungen an (sprachliche) Verständigung sowie ggf. die Art der Organisation von Lernprozessen und deren Umsetzung in der beruflichen Weiterbildung bzw. Unterweisung).

Der subjektive Bedarf ergibt sich aus den Bedürfnissen der Lernenden: Sie verfügen über eigene Vorstellungen zu der Frage, wie die Kommunikation in der „Gemeinschaft“ zu gestalten wäre bzw. ob und warum sie wie zu verbessern wären. - Allerdings sind diese Vorstellungen häufig recht vage und unpräzise; sie äußern sich aber als Motivation, als Bewertungen oder Einstellungen und u.U. als Angst vor einem möglichen „Versagen“.

Es ist insbesondere der subjektive Bedarf, der in Untersuchungen zum Sprachbedarf häufig vernachlässigt wird. Kommunikation findet aber sowohl auf kognitiver als auch auf emotionaler Ebene statt und wird in ständiger Interaktion mit der un-

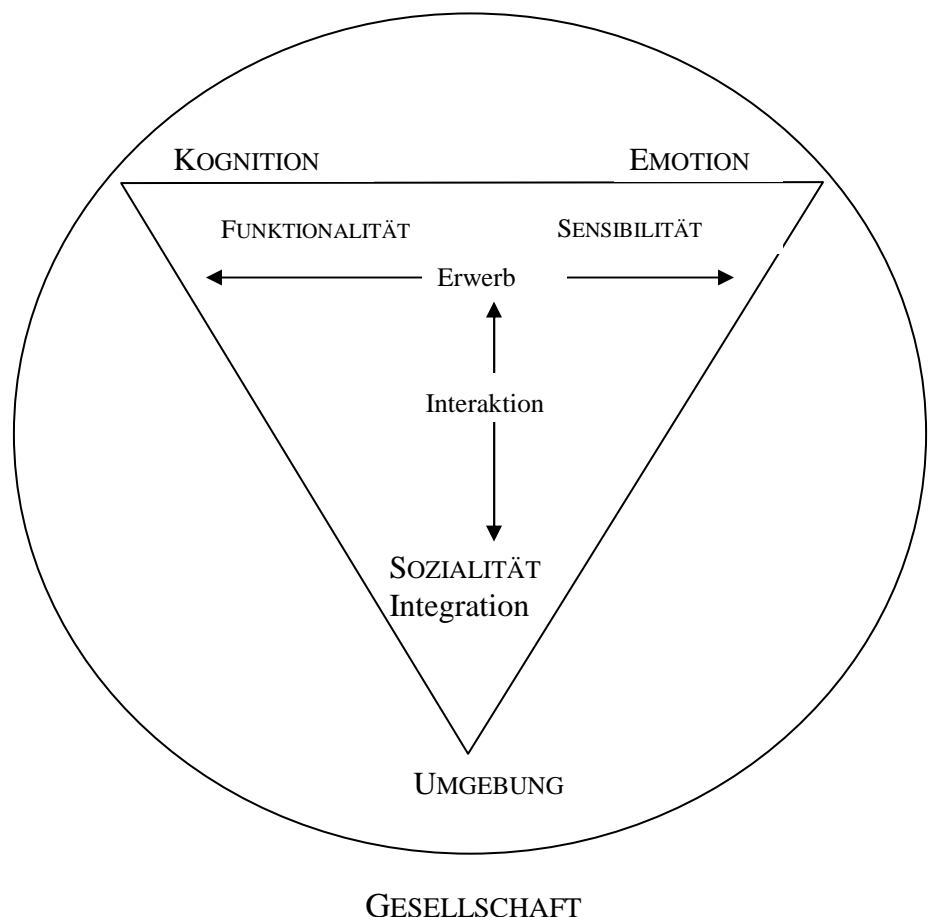


Abb. 1: Prozess und Dimensionen des Lernens nach Illeris

mittelbaren Umgebung erprobt, verworfen, neu gestaltet. Und dieser Prozess findet zudem innerhalb einer Gesellschaft statt, die ihrerseits diesen Prozess mitgestaltet und umgekehrt von dem Prozess gestaltet wird.

Einen solchen sehr komplexen Zusammenhang beschreibt Knud Illeris für Lernprozesse in der modernen Gesellschaft. Sein Lernmodell hilft möglicherweise diesen Komplex etwas zu „veranschaulichen“. Illeris geht vom Kompetenz-Konzept in modernen Lernprozessen aus: „Das moderne Kompetenz-Konzept umfasst nicht nur relevante Kenntnisse und Fertigkeiten, sondern auch verschiedene personale Qualitäten und die Fähigkeit, angemessen und flexibel auf mehr und auf weniger bekannte Situationen zu einzugehen (vgl. Illeris 2003, S. 396).

Was wird analysiert?

Mithilfe einer Kommunikations-Analyse sollen umfassende Aufschlüsse darüber gewonnen werden, worüber und wie welche Personen innerhalb eines fest umrissenen Handlungsfeldes kommunizieren. Solche Handlungsfelder können z.B. eine konkrete Firma, eine konkrete Schule oder ein konkreter Stadtteil sein.

Ein wichtiges Anliegen der Untersuchung in Institutionen (z.B. in einem konkreten Betrieb) ist es zu untersuchen, wie die beteiligten Personen (im Betrieb z.B. die Kollegen, die Vorgesetzten, die Kunden und Lieferanten) miteinander kommunizieren. Dabei sind die verschiedenen Ebenen der Kommunikationszusammenhänge in der Institution nach Möglichkeit zu berücksichtigen und zu erfassen.

1. Das allgemeine „Kommunikationsklima“ beruht auf der übergeordneten „Kommunikationskultur“ der Institution, die sich in Form von geschriebenen und ungeschriebenen „Gesetzen“ des Handlungsfeldes, den „gewachsenen“ und akzeptierten - oder zumindest geduldeten - Strukturen, Riten, Hierarchien dokumentiert.

Im Betrieb ergeben sich zu dieser Ebene Hinweise aus Fragen wie: Gibt es grundsätzliche Zielvorstellungen zur Personalentwicklung, Qualitätssicherung, Arbeitsplatzsicherheit? In welcher Art und in welchem Ausmaß wird die betriebliche Kultur von welchen Gruppierungen mit getragen, verantwortet, verbreitet, ggf. ignoriert?

In der Schule ergeben sich die Hinweise aus Fragen wie: Welchem Selbstverständnis fühlt sich die Schule verpflichtet? Gibt es ein Konzept für die weitere Entwicklung und das zukünftige Profil? Wer ist an diesen Prozessen in welcher Form beteiligt? In welcher Art und in welchem Ausmaß wird dieses Konzept von welchen Gruppierungen (Lehrer, Schüler, Eltern, Verwaltung, Politik) mit getragen, verantwortet, verbreitet, ggf. ignoriert?

Im Stadtteil ergeben sich die Hinweise aus Fragen wie: Welche Infrastrukturen, welche Entwicklungsmöglichkeiten bietet der Stadtteil seinen Bewohnern? In welchen Gefügen identifizieren sich die Bewohner mit dem Stadtteil bzw. werden sie von außen mit dem Stadtteil identifiziert? Gibt es Planungen für die Entwicklung des Stadtteils? Wer ist an diesen Planungen beteiligt? In welcher Art und in welchem Ausmaß wird die „Innensicht“ des Stadtteils von welchen Gruppierungen mit getragen, verantwortet, verbreitet, ggf. ignoriert?

2. Die Kommunikationskulturen in Teilgruppen der Institution sind als Variationen zur allgemeinen Kommunikationskultur gesondert zu erfassen und geben Aufschlüsse über den „üblichen Umgangston“ und die Umgangsformen in den Untergruppierungen.

Im Betrieb ergeben sich zu dieser Ebene Hinweise aus Fragen wie: In welchen Beziehungen befindet sich die Untergruppe (z.B. Abteilungen, Arbeitsgruppen, Betriebsrat) zum gesamten Betrieb? Welche Möglichkeiten gibt es konkret in den Gruppen miteinander zu reden, sich abzusprechen? Wie hoch ist der Bedarf an schriftlicher Dokumentation? Wie stark sind die Arbeitsabläufe reguliert bzw. verhandelbar? Welche Hierarchien sind in der Gruppe von außen festgeschrieben? Wie werden diese Hierarchien kommuniziert? Welcher Art sind die Beziehungen der Kollegen in den Gruppen untereinander?

In der Schule ergeben sich die Hinweise aus Fragen wie: In welchen Beziehungen befindet sich die Teilgruppe (z.B. Klassenverbände, Kollegium, Schulkonferenz) zur Schule bzw. zu den anderen Gruppierungen? Auf welchen formalen, welchen informellen Rahmen kann sich die Gruppierung stützen? Welcher Art sind die Beziehungen der Beteiligten in den Gruppen untereinander?

Im Stadtteil ergeben sich die Hinweise aus Fragen wie: In welchen Beziehungen befindet sich die Teilgruppe (z.B. die Bewohner eines Hauses, eines Straßenzugs, die Mitglieder einer „Jugendgang“, eines Sportvereins) zum Stadtteil bzw. zu den anderen Gruppierungen? Gibt es besondere Konfliktlagen zwischen einzelnen Gruppierungen? Wie werden Konflikte ausgetragen?

3. Die „individuelle“ Ebene verweist – in Ergänzung oder in Abgrenzung zu den objektiven Anforderungen oder dem „Kommunikationsbedarf“ – auf die Kommunikationsbedürfnisse (Motivationen, Einstellungen, Haltungen) der einzelnen Personen.

Im Betrieb ergeben sich zu dieser Ebene Hinweise aus Fragen wie: Welche Erfahrungen hat die Person im Betrieb gemacht? Welche Perspektiven (zeitlich/Karriere) sieht sie für sich? Wie schätzt die Person ihre Beziehungen zu den anderen Kolleg/innen und/oder zu den Vorgesetzten ein? Welche Situationen müssen in der Zielsprache bewältigt werden und wie schätzt die Person ihre diesbezüglichen Fertigkeiten ein? Ist sie – in welchem Ausmaß - motiviert und fühlt sie sich fähig, an einem Kurs teilzunehmen?

In der Schule ergeben sich die Hinweise aus Fragen wie: Welche Erfahrungen hat die Person in der Schule gemacht? Welche Perspektiven in der Schule sieht die Person für sich? Wie schätzt die Person ihre Beziehungen zu den Mitschüler/innen, zu den Kolleg/innen, zu den Eltern ein? Welche Situationen müssen in der Zielsprache bewältigt werden und wie schätzt die Person ihre diesbezüglichen Fertigkeiten ein? Ist sie – in welchem Ausmaß – motiviert und fühlt sie sich fähig, an einem Kurs teilzunehmen?

Im Stadtteil ergeben sich die Hinweise aus Fragen wie: Welche Erfahrungen hat die Person im Stadtteil gemacht? Welche Perspektiven sieht die Person im Stadtteil für sich? Welche Situationen müssen in der Zielsprache bewältigt werden und wie schätzt die Person ihre diesbezüglichen Fertigkeiten ein? Ist sie – in welchem Ausmaß - motiviert und fühlt sie sich fähig, an einem Kurs teilzunehmen?

Ein übergeordnetes Ziel der Analyse ist es ausdrücklich, eventuell bestehende Probleme zu eruieren, die die Kommunikationsprozesse - und damit auch die Handlungs-

perspektiven in der „Gemeinschaft“ - beeinträchtigen - und Lösungsstrategien für eine Überwindung dieser Probleme zu entwickeln. Auf der Grundlage einer solchen Analyse können gezielt geeignete Bildungsangebote für die Personen in den „Gemeinschaften“ einer Institution bzw. eines Lebenszusammenhangs entwickelt werden. Und solche Bildungsangebote müssen sich nicht „nur“ an Personen mit Migrationshintergrund richten, sondern können sich an alle Personen richten, die dem Handlungsfeld angehören, z.B.:

- Konzeptionen für einen speziellen „Deutschkurs“ (bzw. Zweitsprachenkurs) für Migrant/innen, in denen die speziellen Kommunikationsanforderungen aufgegriffen werden, die im Kontext der Analyse ermittelt wurden;
- Konzepte für Weiterbildungsangebote; z.B. für ein „Grundbildungs-Angebot“ (z.B. Verbesserung von Schreib- und Lesekompetenzen) für alle Mitarbeiter/innen einer Abteilung oder einer Arbeitsgruppe im Betrieb, oder für eine Hausaufgabenbetreuung durch Eltern an einer Schule;
- Konzepte für die Qualitätssicherung im Betrieb, für die Programmplanung in der Schule; zur Verbesserung der Nachbarschaftsbeziehungen;
- Entwicklungen von „Sprachkonzepten“ für den Betrieb (z.B. welche „Sprachstile“ sollen im Betrieb umgesetzt werden, wie sollen schriftliche/mündliche Anweisungen abgefasst werden, in welcher Form sollen Formulare/Berichte/Protokolle verfasst werden etc.).

Anforderungen an den/die Interviewer/in

Das Verfahren einer Kommunikations-Analyse stellt hohe Anforderungen an die Personen der „Interviewer/innen“. Sie müssen nicht nur in der Lage sein, die individuellen sprachlichen Anforderungen (z.B. Vokabular, Grammatik, ggf. Szenarien) zu ermitteln, sondern auch die soziolo-kulturellen und strukturellen Themen erschließen können, die die Kommunikationsprozesse der Beteiligten behindern bzw. beeinflussen. Hierzu gehört die Fähigkeit, Erklärungen hinterfragen zu können und Alltagstheorien einzubeziehen. Diese Wahrnehmung muss sowohl theoretisch als auch praktisch geschult werden. Intuition oder der unreflektierte Fokus auf eigene Erfahrungen und Wertvorstellungen können allzu leicht als Maßstab für solche Prozesse genommen werden.

Es ist für die Interviewer besonders wichtig, sich bereits erprobte Verfahren anzueignen, die dazu beisteuern, dass die Beobachtungen objektiviert und dokumentiert werden können. Als hilfreich hat sich hier eine Kombination von verschiedenen Erhebungen der Informationen erwiesen: das Erstellen von – möglichst zeitnahen Protokollen - der Beobachtungen im Betrieb sowie der Gruppen- und Einzel-Interviews, Erhebungen. (Näheres dazu im Abschnitt Elemente der Kommunikations-Analyse.)

Der Analyseprozess, wie bereits betont, geht von der Grundannahme aus, dass die Sprachentwicklung von einer Anzahl von sozialen, kulturellen und strukturellen Faktoren abhängig ist. Will man Interventionsmöglichkeiten solcher Entwicklungsprozesse in die Arbeitspraxis des fokussierten Handlungsfeldes integrieren, so kann dies nicht gelingen, wenn bereits der Analyseprozess von dieser Praxis "abgeriegelt ist," wenn die institutionelle Kultur insgesamt und die zu Grunde liegenden politischen Richtlinien und Prozessen nicht in die Untersuchung einfließen. Um zu verdeutlichen,

was mit diesen Aussagen angesprochen wird, hier zwei Beispiele aus der Praxis von Kommunikationsanalysen in Betrieben:

- Ergibt die Analyse z.B., dass eine konkrete Hierarchie innerhalb der Abteilung eines Betriebes die Arbeitsprozesse behindert, kann dieses Erkenntnis nur dann handlungsrelevant in die Planung für ein Weiterbildungsangebot umgesetzt werden, wenn bereits bei der Darstellung des Problems die generelle Einstellung des Betriebs zu Hierarchien berücksichtigt wird und wenn nicht nur die Vorstellung der Ergebnisse, sondern auch die vorgeschlagenen Methoden für die Intervention an diese Kultur anknüpfen.
- Wenn z.B. von vornherein von der Firma festgelegt wird, dass ein eventuelle zu entwickelndes Fortbildungsangebot auf jeden Fall nur außerhalb der bezahlten Arbeitszeiten stattfinden soll, so sind diese Erwartungen in die Analyse dergestalt mit einzubeziehen, dass nicht nur erfragt wird, ob die Befragten auch außerhalb ihrer Arbeitszeiten daran teilnehmen können, sondern unter welchen Voraussetzungen sie an solchen Angeboten teilnehmen könnten (z.B. nach erfolgreichem Abschluss eine bessere Bezahlung oder eine verantwortungsvollere Aufgabe). Die Ergebnisse sind dann wiederum dem Betrieb zu vermitteln, durchaus auch mit der Intention, eine allzu strenge Einhaltung der Firmenstrategie „nur außerhalb der Arbeitszeit“ zu lockern und die Bedingungen dafür zu verhandeln.

Elemente der Kommunikations-Analyse

Im Folgenden werden einige „Instrumente“ bzw. Elemente zur Erfassung der kommunikativen Situation - am Beispiel einer Kommunikations-Analyse in einem Betrieb etwas eingehender vorgestellt.

1. Die Lenkungsgruppe

Vor dem Beginn einer Kommunikations-Analyse sollte der/die „Interviewer/in“ die aktive Beteiligung von möglichst vielen Mitarbeiter/innen der Organisation in Entscheidungs- und oder Schlüsselpositionen sicherstellen. - „Aktive Beteiligung“ bedeutet hier nicht Beteiligung an einzelnen Aktionen, aber die Entscheidungsträger sollten sich möglichst weit gehend mit der gesamten Analyse identifizieren, d.h. hinter den Zielen der Untersuchung stehen, es zu „ihrem“ Anliegen machen. – Die Analyse muss sowohl von „unten nach oben“ als auch von „oben nach unten“ als wichtig erachtet werden. Es ist insbesondere zur Umsetzung der späteren Konzeptionen sehr wichtig, dass das gesamte Vorhaben auch und gerade von Vorgesetzten mit getragen wird.

Zu empfehlen ist in diesem Zusammenhang die Konstituierung einer Lenkungsgruppe, die das gesamte Programm beratend prüft und begleitet. In dieser Lenkgruppe sollten idealerweise vertreten sein:

- Personal der Firma aus dem Schulungsbereich
- Fachleute und Vorgesetzte in Schlüsselpositionen
- Repräsentanten aus dem Gesundheits- und Sicherheitsbereich
- Repräsentanten des Betriebsrats und/oder von der Gewerkschaft

- eine Person aus dem Management, die die Aktivitäten und die Finanzierung verantwortlich vertreten kann.

2. Untersuchung des Arbeitsplatzes

Es ist wichtig, dass sich der/die „Interviewer/in“ möglichst frühzeitig vertraut macht mit den Routinen (z.B. Art und Durchführung von Sitzungen, Schichtwechsel, Berichtswesen) und mit der Arbeitspraxis an den Arbeitsplätzen, an denen Arbeiter beschäftigt werden, die die Mehrheitsprache als Zweitsprache erlernt haben bzw. erlernen. – Bereits bei der Untersuchung des Arbeitsplatzes ist gezielt auf eventuelle Hinweise zu Alltagstheorien im Bereich der Kommunikation zu achten: Werden z.B. Mitarbeiter/innen mit Migrationshintergrund prinzipiell geduzt? Oder duzen sich alle im Betrieb? Ist der Umgang mit Frauen höflicher als der mit Männern? Gibt es eine allgemeine Haltung, seine Meinung zurückzuhalten? Werden Privatgespräche während der Arbeit geführt, geduldet? Werden andere Sichtweisen als die eigene in Betracht gezogen? usw. – Eine Auswahl möglicher Vorgehensweisen, um Eindrücke zur Betriebskultur zu gewinnen, bietet die Liste 1.

- Betriebsbegehungen, bei der man zunächst ohne konkrete Fragestellungen die verschiedenen Arbeitsprozesse und –bedingungen auf sich einwirken lässt und so möglicherweise „unerwartete“ Eindrücke gewinnen kann;
- Betriebsbegehungen, bei denen vorab geplant wurde, auf welche Beobachtungen man sich konzentrieren will, um so gezielt Eindrücke zu vertiefen;
- Gespräche mit Leuten an ihrem jeweiligen Arbeitsplatz, um andere als die eigene Perspektive kennen zu lernen bzw. um eigene Eindrücke in Frage stellen zu lassen (und um Hinweise auf die Alltagstheorien zur Kommunikation zu gewinnen);
- Begleiten eines Mitarbeiters/einer Mitarbeiterin des Betriebs als „Arbeitsschatten“ („job shadowing“ - ein Verfahren, bei dem der Beobachter den Mitarbeiter bei der Ausübung seiner Arbeiten „wie ein Schatten“ begleitet und Fragen zu den Verrichtungen stellen oder kommentieren kann).
- Hospitation bei Arbeitsbesprechungen, Meetings, in einer oder mehreren Abschnitten von Weiterbildungsangeboten und von Schulungen im Gesundheits- und Sicherheitsbereich sollten zur Beobachtung genutzt werden, wenn immer möglich.

Liste 1: Mögliche Vorgehensweisen zur Untersuchung von Arbeitsplätzen

Auch in dieser Phase der Annäherung an die Firmenkultur ist es zu empfehlen, dass die Beobachtungen möglichst umfassend dokumentiert werden; z.B. in Form von Video- oder Audio-Aufzeichnungen oder Gedächtnisprotokollen. Dokumentiert werden sollte bei diesen Erkundungen auch, welche Arbeitsmittel (Maschinen, Anlagen, Werkzeuge - inklusive Informations- und Kommunikationsmedien - etc.) an den verschiedenen Arbeitsplätzen benutzt werden, wie Memos und Berichte bewerkstelligt und aufbewahrt werden.

3. Interviews mit Managern/Vorgesetzten

Der/die „Interviewer/in“ sollte auch Mitglieder der Lenkungsgruppe interviewen - entweder einzeln (z.B. um einige der Beobachtungen gezielt zu vertiefen und in die Fragestellungen eindringen zu können) oder in einer Gruppe (um Zeit und Kosten zu sparen). - Eine Sammlung möglicher Fragestellungen bietet die Liste 2.

- Wie wird Sprache innerhalb des Unternehmens verwendet und welche Rolle spielt die Grundbildung in den Arbeitsabläufen und in der Kommunikation?
- Welche Arten von Jobs/Aufgaben üben die Arbeiter aus, die einer anderen als der Mehrheitskultur angehören?
- Welche Fragestellungen werden mit den Stilen der Kommunikation verknüpft?
- Wie hat die Organisation versucht, solche Fragestellungen aufzugreifen?
- Was sind die Konsequenzen gewesen?
- Welche beruflichen Weiterbildungsangebote und/oder Trainings zur Gesundheit und zur Sicherheit werden realisiert?
- Welche Erwartungen, welche Leitziele hat das Unternehmen in Hinsicht auf Weiterbildung und/oder Gesundheit und Sicherheit für alle Arbeiter?
- Welche Pläne hat das Unternehmen für die Fortentwicklung (z.B. Informations- und Kommunikationstechnik-Verfahren)?
- Welche Prioritäten setzt das Unternehmen in Bezug auf Weiterbildung und auf Zukunftsentwicklung?

Liste 2: Mögliche Fragen an Vorgesetzte, Mitarbeiter in speziellen Funktionen

4. Interviews mit zugewanderten und „einheimischen“ Arbeitern

In Absprache mit der Lenkungsgruppe kann der/die „Interviewer/in“ eine mehr oder weniger zufällig zusammengestellte Gruppe von zugewanderten und „einheimischen“ Arbeitern interviewen oder eine Gruppe, die vorab durch das Unternehmen ausgewählt wurde. Diese Leute können wiederum einzeln oder gemeinsam interviewt werden.

Eine Sammlung möglicher Fragestellungen bietet die Liste 3.

- Welche Arten von Jobs/von Aufgaben haben die Befragten?
Z.B.: Mit welchen Materialien/Werkzeugen etc. gehen sie um? Müssen sie regelmäßig etwas schreiben und/oder lesen? Wenn ja was?
- Wie (in welcher Form und in welchem Umfang) nehmen die Befragten an den Konventionen am Arbeitsplatz teil?
Z.B.: Nehmen sie an Teamsitzungen teil? Wird dort von ihnen erwartet, dass sie ihre Meinung äußern? Verstehen sie alle – mündlichen - Äußerungen dort? Können sie nachfragen, wenn sie etwas nicht verstehen?
- An welchen Weiterbildungsangeboten und/oder an Schulungen im Bereich von Gesundheit und Sicherheit nehmen die Befragten teil?
Z.B.: In welcher Form (mit wie vielen Personen, wo) und in welchem Umfang (wie viele Stunden an wie vielen Tagen) nehmen sie teil? Wie wird über die Angebote informiert? Wer entscheidet über die Teilnahme? Können sie verstehen, was dort fachlich vermittelt wird?
- Welche schriftlichen Unterlagen, Formulare etc müssen die Befragten verstehen und/oder ausfüllen?
Z.B.: Arbeitsanweisungen, Betriebsvereinbarungen, Schichtübergabeprotokolle, Reparaturanforderungen etc (wenn möglich, die Schriftstücke besorgen und dokumentieren). Gibt es Schilder am Arbeitsplatz, die z.B. auf Gefahren hinweisen?
- Was finden die Befragten besonders schwierig in den Prozessen der Kommunikation?
Z.B.: Fällt es ihnen leichter, etwas zu verstehen oder etwas zu erklären, etwas zu lesen oder etwas zu schreiben etc.? Missdeuten sie manchmal Gesten oder Mimiken von Kollegen/Vorgesetzten?
- Welche anderen Hürden (sozial, kulturell, strukturell) – außer den sprachlichen im engeren Sinne – erfahren die Befragten auf dem Weg zur erfolgreichen Kommunikation?
Z.B.: Fühlen sie sich manchmal/oft „umgangen“, ausgeschlossen? Wenn ja, wie äußern sich diese Ausschlüsse? Gibt es Schwierigkeiten mit Mitarbeitern/ Vorgesetzten, die aus einem anderen Kulturkreis kommen oder die eine andere Muttersprache haben oder einen anderen Bildungshintergrund? Hat jemand – als Mann - Schwierigkeiten im Umgang mit Frauen – und umgekehrt jemand – als Frau – Schwierigkeiten im Umgang mit Männern?
- Wie gehen die Arbeiter gegenwärtig mit Kommunikationsschwierigkeiten um?
Z.B.: Versuchen sie, ihre sprachlichen Kenntnisse zu verbessern? Ziehen sie sich bei Problemen eher zurück oder reagieren sie offensiv? Beschweren sie sich beim Chef, beim Betriebsrat? Kündigen sie innerlich?
- Welche Unterstützung bekommen die Arbeiter zur Überwindung von Kommunikationsschwierigkeiten?
Z.B.: Gibt es jemanden, der in Konfliktsfällen übersetzen kann? Hilft der Vorgesetzte oder Betriebsrat, wenn Konflikte bestehen? An wen kann man sich wenden, wenn man z.B. eine Arbeitsanweisung nicht versteht?
- Was sollte nach Ansicht der Arbeiter vordringlich getan werden, damit sich Sprache und Kommunikation entwickeln können?
Sollten z.B. Kurse angeboten werden? Wenn ja, mit welchen Zielen, mit welchen Inhalten, zu welchen Zeiten? Sollten die schriftlichen Dokumente, Anweisungen etc. sprachlich überarbeitet werden, anders dokumentiert werden? Sollten die Vorgesetzten, die Kolleg//innen geduldiger reagieren, wenn Zweitsprachensprecher//innen etwas sagen?

Liste 3: Mögliche Fragen an Mitarbeiter//innen

Literatur:

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. European Centre of Modern Languages, Council of European Publishing.

Illeris, Knud (2003,): Towards a contemporary and comprehensive theory of learning. In: International Journal of lifelong education, Vol. 22, No. 4 (July-August), S. 396-406.

Kommuniqué der Tagung ausländischer Arbeiter in Büdingen (1974) In: Journal G, Heft 3, S.58 – 62.

Anmerkungen

¹ Die im Folgenden vorgestellten Überlegungen sind an der Methode der „organizational needs analysis“ (ONA) angelehnt; vgl. hierzu: Grünhage-Monetti, Halewijn, Holland 2003, insbesondere das Kapitel G III Communication needs analysis, S. 34 – 42, sowie F III auf der CD zur Publikation.