

1

Sprachenlernen und Sprachenzertifikate – Entwicklungen und Perspektiven

Albert Raasch, Universität des Saarlandes, Saarbrücken

1.1 Die Situation

Das Lehren von Sprachen ist eine traditionsreiche und gleichwohl immer wieder überraschend neue Tätigkeit; Sprachlehrende wissen, dass jede Klasse und jeder Kurs unterschiedlich reagiert und jede Unterrichtsstunde anders verläuft als vorausgesehen oder als „das letzte Mal“, verschieden je nach Zusammensetzung der Gruppe, je nach Stoff, nach Lehrbuch, nach Disposition der Lehrenden und der Lernenden. Das Unterrichten ist daher eine ungemein kreative Tätigkeit, die hohe Anforderungen an die Fähigkeiten und an die Flexibilität der Lehrkräfte stellt.

Wenn viel Zeit zur Verfügung steht, dann können die Lehrenden ihre „Kunst“ an die nachwachsenden Lehrkräfte so weitergeben, wie der Lehrling und der Geselle sich die Kompetenz von ihrem Meister absehen. Aber wo ist diese Zeit vorhanden und wo ist diese Gelegenheit gegeben?

- Der Bedarf an Menschen mit Fremdsprachenkenntnissen ist ungeheuer gestiegen, die Internationalisierung des Lebens hat das Bedürfnis nach dem Erlernen von Fremdsprachen erheblich gesteigert;
- die vielfältigen Möglichkeiten der Begegnung über die Grenzen hinweg führen zu neuen Anforderungen an die Didaktik und Methodik;
- über die Vermittlung von Sprachen wurden neue Erkenntnisse und Bedingungen erschlossen, die nur mit Hilfe von Spezialisierungen zu bewältigen sind, und so wird das Lehren von Sprachen heute von den verschiedensten Fachleuten gefördert, die sich in unterschiedlichen Spezialgebieten auskennen wie Bedarfsanalysen, autonomes Lernen, audiovisuelle Medien, strukturelle Sprachbeschreibung, Sprechintentionen, Pragmalinguistik, psycholinguistische Theorien, computergesteuertes Lernen, vernetztes Denken usw.

Diese Anforderungen und Spezialisierungen haben Dimensionen erreicht, die es der einzelnen Lehrkraft fast unmöglich machen den Überblick zu behalten und Grundlagen für gesicherte pädagogische Entscheidungen im Sprachunterricht zur Verfügung zu haben.

1.2 Rückblick

Als in den 60er und 70er Jahren die Persönlichkeit des Lernenden als eigentlicher Mittelpunkt des Lehr-/Lerngeschehens entdeckt wurde (während vorher das Lehren und die Person des Lehrenden im Zentrum des Interesses gestanden hatten), ergab sich die Möglichkeit, die spezialisierten Erkenntnisse und Entdeckungen auf eben diesen Fixpunkt zu beziehen: „Lernerorientierung“ wurde das Kriterium für die Auswahl und die Bewertung aller Vorschläge, ob es sich nun um die Auswahl der sprachlichen Materialien, der Themen, des Wortschatzes, der Unterrichtsmedien usw. oder um die angemessenen methodischen Maßnahmen, die Konzepte der Lehrerrolle, die Vorschläge für die Lehrersprache,

die organisatorischen Strukturen des Unterrichts und die Anregungen für die Lerneraktivitäten handelte... und handelt, denn diese Phase, die vor nunmehr ca. 30 Jahren begann, ist auch heute – 1999 – keineswegs zu Ende.

Das Bemühen um den Lernenden, das die Didaktik und Methodik in dieser Phase determiniert, hat frühere Phasen abgelöst, die als „fremdbestimmt“ erkannt worden sind und die seinerzeit von der traditionellen bzw. der strukturalen Linguistik, der Unterrichtstechnologie, der Philosophie der Lehrerzentriertheit oder einer einseitig orientierten Landeskunde bestimmt wurden.

Diese Orientierung an den Lernenden, an ihren Lernbedürfnissen, Lernzielen und Lernmöglichkeiten hat die Entwicklung des modernen Sprachunterrichts seit Mitte der 60er Jahre geprägt und sie liegt auch dem hier vorgelegten revidierten Konzept zugrunde. Darin liegt die Kontinuität des modernen Sprachunterrichts begründet; die Revision beruht also auf der Fortschreibung eines unverändert fortbestehendes Ansatzes, der den Unterricht in der Erwachsenenbildung charakterisiert.

Der Ansatz lässt sich folgendermaßen beschreiben:

Die Lernerorientierung der Zertifikate wird dadurch realisiert, dass innerhalb der heterogenen Teilnehmerschaft eine möglichst große, repräsentative Zielgruppe ausgewählt wird; deren Lernbedürfnisse und Lernziele werden beschrieben und analysiert. Diese Zielgruppe

- möchte eine Sprache lernen, um häufige Situationen der Begegnung mit Sprechern dieser Zielsprache bewältigen zu können;
- möchte (zu einem großen Teil) diese Lernanstrengungen zertifiziert bekommen, sei es aus subjektiven (z.B. zur Selbstvergewisserung oder zur Organisation des eigenen Lernprozesses) oder aus objektiven Gründen (z.B. zur Vorlage bei Bewerbungen).

Unterhalb dieser – über mehr als 30 Jahre gültigen – „Oberfläche“ haben sich Änderungen ergeben, die die früheren Revisionen (z.B. die Revision von 1976/80) und ganz besonders nun auch die jetzt in Kraft tretende Revision von 1999 notwendig gemacht haben.

Was hat sich im Einzelnen verändert?

Im Folgenden greifen wir die wichtigen einzelnen Begriffe aus der weiterhin gültigen Generalformel heraus, zeigen die Änderungen auf und interpretieren sie neu, unter Beibehaltung des oben geschilderten durchgängigen Ansatzes der Lernerorientierung.

1.3 Sprache als Lerngegenstand

Wenn sich auch die Sprache als solche nicht geändert hat, so haben sich aber der Begriff von Sprache und damit auch die Beschreibung von Sprache geän-

dert. Bereits die ersten VHS-Sprachenzertifikate haben die bis dahin gültige Sprachbeschreibung auf eine neue Stufe gehoben: An die Stelle der (jahrhundertlang gültigen) Auffassung, dass Sprache aus Wörtern und grammatischen Strukturen besteht, trat das Konzept des Sprachgebrauchs in Situationen; ein konkretes Beispiel: Statt Vokabeln zu lernen und sie in Sätzen mit dem Konjunktiv zu verwenden, konnte man nun die Sprache in Anwendungssituationen lernen, also z.B. „Wenn man einkaufen will“, „Wenn man reklamieren will“ usw. Die Funktion der Sprache trat also an die Stelle des formalen Systems.

Die Beschreibung von Sprache unter diesen funktionalen Gesichtspunkten entwickelte sich in den 70er Jahren weiter: Man gewann Einblicke in die Vielfalt der Textsorten, man erfuhr durch die Sprechakttheorie Neues über den Zusammenhang zwischen Sprechabsichten und Sprechakten, man entdeckte nähere Zusammenhänge zwischen Sprachgebrauch und Sprachverwendungssituation; dies und andere Ergebnisse der Sprachbeschreibung flossen in den 70er/80er Jahren in die Revision der Sprachenzertifikate ein und führten zu den bekannten Katalogen und Listen.

In den darauf folgenden Jahren hat man in der Verwendung von Sprache weitere Gesetzmäßigkeiten entdeckt, und diese sind größtenteils in die Revision von 1998 einbezogen worden. Dazu gehört vor allem, dass sprachliche Äußerungen – ob verbal (mit „Worten“), paraverbal (durch Intonation, Rhythmus, Lautstärke usw.) oder extraverbal (Gestik, Mimik, Körperhaltung) – Formen des Verhaltens sind und dass sich die Abläufe von sprachlichem Verhalten in „Frames“ gliedern: Die einzelnen Äußerungen sind Teil von (oft konventionell festgelegten) längeren oder kürzeren Äußerungssequenzen, die ihrerseits im Verbund mit bestimmten äußeren Gegebenheiten auftreten. Wenn man unter „Kontext“ diese äußeren Gegebenheiten und unter „Kotext“ die Verknüpfung von sprachlichen Äußerungen mit der (vorgängigen oder nachfolgenden) sprachlichen Umgebung versteht, dann kann man also zusammenfassend sagen: Statt (wie ganz früher) Wortschatz und Grammatik zu lernen, lernt man heute, sich in „Szenarien“, also in Verknüpfung mit Kotext und Kontext, sprachlich zu verhalten; dafür braucht man auch weiterhin Wortschatz und Grammatik, deren Bedeutung für das Lernen (und damit auch für die Zertifizierung) aber heute einen ungleich niedrigeren Stellenwert erhält (vgl. die Gestaltung der Subtests „Sprachbausteine“ in den revidierten Zertifikaten sowie die zugehörige Punktbewertung).

Das gesellschaftliche Miteinander der Menschen artikuliert sich sprachlich durch Äußerungen, die – im Idealfall – aufeinander eingehen, den anderen akzeptieren, Unterschiedlichkeiten aufarbeiten („aushandeln“) und gemeinsam am Gelingen der Kommunikation arbeiten. Dieses gelingende, integrierende Sprachverhalten der Partner führt zu dem Phänomen, das wir „Diskurs“ nennen, also der Idealform des sprachlichen Miteinanders.

Sprachliches Verhalten äußert sich, wie angedeutet, verbal, paraverbal und extraverbal; es wäre konsequent, den Unterricht und daher auch die Zertifizierung

auf eine Materialgrundlage zu stellen, die diesen umfassenden Sprachbegriff bestmöglich zu speichern hilft, d.h. audio-visuell (Video, beispielbare CD-ROMs).

Zu diesen Einsichten in Sprache „an sich“ kommt ein Bedürfnis hinzu, das sich auf die soziopolitische Entwicklung der letzten Jahre zurückführen lässt und die Einzelsprachen betrifft: Die Internationalisierung und die Globalisierung fördern den Wunsch der Lernenden die angestrebten Sprachkenntnisse nicht auf ein einzelnes Land zu beziehen, sondern – wo immer es möglich ist – die geographischen Varietäten einer Sprache im Unterricht und in gewissem Umfang auch in den Zertifikaten (natürlich nur im Rahmen der Möglichkeiten) mit zu berücksichtigen; dies gilt z.B. für das Deutsche (deutsche, österreichische und Schweizer Standardvarianten), für das Englische (englisches/amerikanisches Englisch), für das Französische (schweizerische/belgische Varietäten), für das Portugiesische und das Spanische (europäische/südamerikanische Varietäten). Der Begriff der „Zielsprache“ hat sich also erweitert.

1.4 Sprache als Lernprozess

Das Lernen von Sprache ist die Grundlage für das Lehren von Sprache – damit hat sich die Rolle der Methodik/Didaktik grundlegend verändert. Aus der Dominanz des Lehrenden ist die Abhängigkeit von den Lernweisen geworden. Diese Entwicklung wurde für den Sprachunterricht besonders einschneidend; sie hat sich nämlich anders vollzogen als der Aspekt „Sprache“, den wir vorher betrachtet haben.

Wir hatten gesehen, dass sich die Einsichten in die Sprache verändert haben, nicht aber die Sprache oder der Sprachgebrauch selbst. Die Einsichten in das Lernen haben sich verändert, aber auch – durch eben diese Einsichten – das Lernen selbst. Das Lernen von Sprache war dominiert vom Auswendiglernen oder vom Übersetzen oder vom kognitiven Betrachten (Analysieren) – je nach der jeweiligen methodisch-didaktischen Theorie.

Einsichten in die Lernvorgänge und die darauf aufbauende Theoriebildung („Lernersprache“ oder „Interimssprache“) haben der Methodik/Didaktik wichtige Impulse gegeben, bekannt geworden unter dem Stichwort „Lernstrategien“. Aus dieser Theorie leiten sich moderne Vorstellungen über Funktion und Bedeutung von „Fehlern“ ab, über lernerorientierte Progression der Lerninhalte und Lernziele, über die Rolle und die Verantwortung der Lernenden selbst.

Ein konkretes Beispiel sind die Aktivitäten, die die Lernenden beim Lesen oder Hören von Texten zu entfalten haben und die ihren Niederschlag in den verschiedenen Teilen (und damit unterschiedlichen Anforderungen) der Lese- und Hörverstehenstests in den revidierten Zertifikaten finden. Dabei verbinden sich Einsichten in das sprachliche Verhalten von Lernenden mit den Bedürfnissen, die heute eine zunehmend große Rolle in der Realität des Lebens spielen: be-

stimmte Detailinformationen schnell aus einem Text herauslesen können, einem Text die globale Information entnehmen können usw.

Von hier aus werden Brücken gebaut zu den Verfahren autonomen Lernens, die einem immer deutlicher werdenden Bedürfnis der Lernenden entsprechen, da sie die zeitweise Unabhängigkeit von unterrichtlichen Veranstaltungen und ihren zeitlichen Bindungen ermöglichen.

1.5 Sprache als soziale Veranstaltung

Sprache lernen ist ein individueller Prozess; Unterricht dient der Förderung des Individuums, der Entwicklung seiner Anlagen, Fähigkeiten und Erfahrungen; der Unterricht in der Gruppe ist eine ökonomische und oft auch motivierende Inszenierung dieser Lehr-/Lerntätigkeit. Diese Grundlagen traditionellen Unterrichts sind nicht in Frage gestellt, erweisen sich aber als unzureichend.

Wenn Sprache im Sinne des Sprachverhaltens interpretiert wird (siehe oben unter „Sprache“, „Sprechakttheorie“ und „Pragmalinguistik“), dann manifestiert sie sich in situationsintegrierten Äußerungen, die ihrerseits verknüpft sind mit dem entsprechenden Verhalten der Partner (und hier ist im Übrigen die Funktion der Landeskunde, und zwar in Gestalt des interkulturellen Lernens, lokalisierbar).

Dieses Zusammenwirken von Sprachpartnern (in der mündlichen Gesprächssituation als „Gesprächspartner“ bekannt, in der schriftlichen Kommunikation müsste man eigentlich von „Schreibpartnern“ sprechen und den Oberbegriff könnte man also mit „Sprachpartnern“ bezeichnen) ist in der realen Anwendungssituation der erlernten Sprache eine Selbstverständlichkeit, nicht aber unbedingt in der Lern-/Unterrichtssituation. Entsprechende Inszenierungen des Lernprozesses wären eigentlich eine selbstverständliche Konsequenz der Sprachmethodik; sie finden sich z.B. in den Tandem-Verfahren und finden von dort Eingang in den Lern-/Lehrprozess Erwachsener.

Die Revision der Zertifikate hat das Konzept des „Diskurses“ (s.o.) aufgegriffen und bietet die mündliche Prüfung als soziale Veranstaltung von „Sprachpartnern“ an. Dabei mögen die Bewertungsprobleme schwierig zu lösen sein, aber die Prüfungsinszenierung als solche ist eine konsequente Folgerung aus dem oben geschilderten Sprachverwendungskonzept.

1.6 Ausblick

Die Revision der Sprachenzertifikate ist vor allem ein Vorschlag für die Revision des Sprachunterrichts; die Zertifizierung ist nur ein – wenn auch wichtiger – Teilaspekt der Revision, der allerdings auf Grund der geschilderten heutigen gesellschaftlichen Bedarfs- und individuellen Bedürfnissituation seine große Be-

deutung für die Akzeptanz dieser Zertifikate hat. Die Förderung des Projekts „Zertifikatsrevision“ durch das Ministerium für Bildung und Forschung (BMBF) in Bonn kann weitreichende Auswirkungen auf den Unterricht in der Erwachsenenbildung haben.

Der vorangehende Überblick sollte anhand wichtiger Aspekte der Revision aufzeigen, dass die „neuen“ Zertifikate aus der Fortschreibung einer längeren Tradition hervorgehen. So wird die Öffentlichkeit das Markenzeichen dieser Zertifikate ohne Schwierigkeiten wiedererkennen können, das steht für: Objektivierung der Leistungsmessung, Schwerpunktsetzung in der gesprochenen Sprache, Handlungsorientierung und situative Einbettung, Alltagsbezug und Verknüpfung mit praktischer Verwendbarkeit.

Die geschilderten Aspekte der Fortschreibung realisieren den Einbezug der psychologischen, psycholinguistischen, soziolinguistischen, linguistischen und methodisch-didaktischen Entwicklungen der letzten Jahre in die Gestaltung des Unterrichts für Erwachsene und – soweit verbindbar mit den Gesetzen objektiver Leistungsmessung – in die Zertifikatsprüfung.

Für die Umsetzung des Konzepts ist die entsprechende Aus- und Fortbildung der Kursleitenden und die Förderung durch die tragenden nationalen wie internationalen Institutionen unabdingbar, sonst bliebe die Revision eine interessante, aber wirkungslose Forschungsarbeit.

Diese Umsetzung ist Angelegenheit aller beteiligten Einrichtungen und Personen, deren Engagement sich an dem Erfolg ihrer Bemühungen messen lassen wird; diese Umsetzung wird sich nicht „von alleine“ machen.