



Liana Regina Iunesch

Erfolg und Misserfolg
des Spracherwerbs an Schulen
mit deutscher Unterrichtssprache
in Rumänien



Einleitung

„Das Spektakel mit Licht und Klang

Es ist ein neues Unterhaltungsgenre (es stammt aus den 50er Jahren) dessen Hauptgestalt die Dekoration ist, eine reale, für gewöhnlich ein Architekturmonument, welches mittels allen gekannten szenischen Möglichkeiten: Licht, Musik, suggestiver Lärm, eventuell von Schauspielern deklamierte Brocken von Texten, um die Atmosphäre einer gewissen Epoche im radiophonischem Theater wieder zu erwecken.“

So klingt ein kurzer Ausschnitt aus der Übersetzung eines Lehrbuchs für Kunsterziehung für die zehnte Schulklasse. Der Originaltext ergibt sich wortgetreu aus der Rückübersetzung:

„Spectacolul de sunet și lumină

Este un nou tip de spectacol (datează de 50 de ani) care are drept personaj principal decorul, un decor real, de obicei un monument de arhitectură, care este pus în valoare prin toate mijloacele scenice cunoscute: lumină, muzică, zgomote sugestive, eventual crâmpoie de texte recitate de actori pentru a reinvia atmosfera unei anume epoci, ca în teatrul radiofonic“ (Nanu 2005:53).

Der Auftrag zur Übersetzung des Schulbuches wurde an einen jungen vereidigten Übersetzer, Abgänger einer Schule mit deutscher Unterrichtssprache, vergeben. Die Übersetzung konnte in der Form allerdings für die „deutschen Schulen“ in Rumänien nicht gedruckt werden, sondern musste erneut in Auftrag gegeben werden.¹ Für Lehrer² oder Dozenten bieten nun schon seit einigen Jahren Übersetzungen verschiedener Lehrbücher aber auch sonstiger Texte „ein neues Unterhaltungsgenre“, zumal viele davon wie Googleübersetzungen klingen.

Doch soll hier weder von Übersetzungswissenschaften die Rede sein, noch werden verschiedene Texte, wie der eben zitierte, auf die darin vorkommenden Fehler und ihren Ursprung analysiert. Der zitierte Text dient als konkrete Veranschaulichung der Sprachkompe-

-
- 1 Für die Ansicht, dass der Autor anonym bleiben sollte, bitte ich um Verständnis. Es geht nicht darum, jemanden lächerlich zu machen, sondern darum, den im gesamten Vorwort vertretenen Standpunkt konkret zu veranschaulichen.
 - 2 Die Bezeichnung wird generativ gebraucht. Weibliche und männliche Formen werden in der vorliegenden Arbeit abwechselnd generativ gebraucht.

tenz von Abgängern der Schulen mit Unterricht in deutscher Sprache. Es handelt sich nicht um die Ausdrucksweise der schwächsten Schüler, noch um die der besten, aber wohl um die des Durchschnitts - und dieser Durchschnitt macht die Mehrheit der Schüler aus.

An Erklärungsversuchen für diese linguistische Situation mangelt es nicht – ganz im Gegenteil, wie weiter unten erläutert werden soll, wird das Problem als solches allgemein wahrgenommen und intuitiv erklärt, jedoch als unlösbar betrachtet. Einer wissenschaftlichen Analyse jedoch sind die gängigen Ansichten, Überzeugungen und die dazu gehörigen Erklärungen nicht gewachsen. Das Hauptanliegen der vorliegenden Arbeit ist eine differenzierte Auseinandersetzung mit dem wahrgenommenen Problem der Sprachkompetenz der Schüler seit der Wende 1989, konkret mit den allgemein vertretenen Ansichten und Überzeugungen. Diese werden im Lichte ausgewählter Erkenntnisse aus der Sprachlehrforschung zum Zweck der Herausarbeitung praktisch umsetzbarer Lösungen für die Zukunft des Unterrichts in deutscher Sprache analysiert.

Im folgenden wird ein kurzer Überblick über die Ausgangssituation gegeben, wobei die Erläuterung einiger grundlegender Begriffe vorgenommen wird:

Mangelnde Sprachkompetenz von Schülern an Schulen mit deutscher Unterrichtssprache wurde in der allgemeinen Wahrnehmung erst nach der Wende 1989 zum Problem. Bereits vor zwanzig Jahren wurde auf verschiedenen siebenbürgischen Lehrertagen die damals neue Lage mit Besorgnis diskutiert. Zum Beispiel hatte 1993 der siebenbürgische Lehrertag das Thema: „Muttersprache, Zweitsprache, Fremdsprache“ und verlief unter dem Motto: „*Ob der, die oder das Vogel, Hauptsache: fliegt es.*“ Aus heutiger Sicht lässt das Thema des Lehrertages auf eine Diskussion über den Begriff der Sprache Deutsch an den „Muttersprachenschulen“ schließen.

Eine Entscheidung in Bezug auf die genaue Bezeichnung der deutschen Sprache an Schulen mit deutscher Unterrichtssprache wurde auf dem Lehrertag jedoch nicht getroffen. Tatsächlich ist eine solche Entscheidung angesichts der Bedeutungszuordnungen der Begriffe in der speziellen Situation in Rumänien auch heute schwierig.

Als „Muttersprache“ kann Deutsch an Schulen mit deutscher Unterrichtssprache heute nicht mehr bezeichnet werden und tut man es doch, so zeichnet sich gleich ein ironisches Lächeln um den Mund von

Sprecher und Hörern gleichermaßen ab. Die Bezeichnung „Deutsch als Fremdsprache“ wird jedoch angesichts des Unterrichts in deutscher Sprache auch nicht als zutreffend empfunden, sondern eher allgemein abgelehnt, und für die Bezeichnung „Deutsch als Zweitsprache“ ist das deutschsprachige Umfeld nicht gegeben. Deutsch als Zweitsprache lernen beispielsweise türkische Kinder in Deutschland. Die Bezeichnung bilingualer Sachfachunterricht trifft wiederum nicht zu, weil an Schulen mit deutscher Unterrichtssprache in Rumänien die Bemühungen dahin zielen, dass alle Schulfächer, mit Ausnahme der rumänischen Sprache und Literatur in deutscher Sprache unterrichtet werden. Die Bezeichnung „Bilingualer Sachfachunterricht“ würde zutreffen, wenn Fachunterricht bereits in der Grundschule teilweise auch in rumänischer Sprache erfolgen würde.

Obwohl der Begriff Deutsch als Fremdsprache (DaF) für das allgemeine Verständnis der Schule mit deutscher Unterrichtssprache in Rumänien als wenig zutreffend empfunden und abgelehnt wird, entspricht der Begriff des „Fremdsprachenerwerbs“ der Schulsituation der Schulanfänger:

Als Fremdsprachenerwerb ist der dynamische Prozess zu bezeichnen, in dem die Lernerin/der Lerner einen in Interaktionen wahrnehmbaren Input kognitiv verarbeitet, um fremdsprachliche Situationen in rezeptiver und produktiver Weise zu bewältigen, die von einer Sprache bestimmt sind, die der Lerner zu einem Zeitpunkt lernt, zu dem er eine erste bereits ganz oder teilweise beherrscht (Henrici 2000:104).

Von Kindern im Kindergarten- oder Schulalter kann angenommen werden, dass sie ihre erste Sprache, Rumänisch, bereits ganz oder teilweise beherrschen. Im Kindergarten oder der Grundschule mit deutscher Unterrichtssprache kann gemeinhin angenommen werden, dass fremdsprachliche Situationen in rezeptiver und produktiver Weise zu bewältigen sind. Daher kann der Begriff des Fremdsprachenerwerbs anhand der zitierten Definition auf die Schulsituation in Schulen mit deutscher Unterrichtssprache übertragen werden. Aus diesem Grund wird in der vorliegenden Arbeit die Argumentation auf Erkenntnisse aus der DaF-Didaktik sowie auf Erkenntnisse der Sprachlehr- und -lernforschung beruhen.

Vor der Wende 1989 stimmte allerdings die Bezeichnung „Muttersprache“, weil ein großer Teil der Schüler Deutsch als Muttersprache hatten. Heutzutage ist ein großer Prozentsatz der Schüler an Schulen mit deutscher Unterrichtssprache ethnisch rumänisch. Nach der

Wende 1989 und der Emigration der rumäniendeutschen Bevölkerung ist die Zahl der Schüler mit deutscher Muttersprache verwindend klein. Die Situation vor der Wende, als eindeutig auch aufgrund der Sprachkompetenz der Schüler der Begriff „Deutsch als Muttersprache“ zutraf und die aktuelle Lage, die durch das oben angegebene Zitat zutreffend beschrieben wird, unterscheiden sich in der allgemeinen Wahrnehmung so grundlegend, dass der Bedarf einer Begründung aufkam.

Über die Gründe für die „Rückentwicklung“ der Sprachkompetenz an Schulen mit deutscher Unterrichtssprache gehen die Ansichten und Überzeugungen kaum auseinander. Im Gespräch zum Thema mangelnder Sprachkompetenz wird zumeist eine plausible Erklärung für den mangelhaften Zustand abgegeben: Mit der Abwanderung der „Muttersprachler“, der von Haus aus Deutsch sprechenden Schüler, ist die Zweitsprachenerwerbssituation an Schulen mit deutscher Unterrichtssprache seit 1989 nicht mehr gegeben. Deutsch wird nur in der Schule gesprochen, die Pausensprache ist Rumänisch. Kein Wunder, dass manche Abiturienten heutzutage Deutsch lediglich rudimentär beherrschen.

Da sich seit 1989 die Lage dahingehend verändert hat, daß die Schüler deutschsprachiger Schulen fast alle aus rumänischen Familien kommen, daß der Gebrauch der deutschen Sprache auf den Unterricht beschränkt bleibt³, daß schließlich auch der Anteil der Lehrer, die nicht Deutsch als Muttersprache haben, angewachsen ist und weiterhin wächst, ist das Problem der Sprachkompetenz allseits akut geworden (Bottesch 1997:8f).

Es werden also für das akute Problem der Sprachkompetenz als mögliche Ursachen die fehlende Pausensprache, die ethnische Zugehörigkeit der Schülerinnen und Lehrer und die Beschränkung des Sprachkontakts auf die Unterrichtszeit genannt.

Doch diese möglichen und auch plausiblen Gründe greifen zu kurz. Aus der ethnischen Zugehörigkeit, „*nicht Deutsch als Muttersprache*“ zu haben, lässt sich fehlende Sprachkompetenz nicht ablei-

3 An dieser Stelle steht im Original folgende Fußnote: „Auch die Pausensprache ist heute (fast) durchwegs Rumänisch. Als Pausensprache – etwa durch schulinterne Regelungen – Deutsch einführen zu wollen, wäre aussichtslos. Ein Vergleich bietet sich an: Im 16. Jh. schrieben siebenbürgische Schulordnungen vor, dass die Schüler in den Pausen miteinander Latein sprachen. Vgl. Philippi (1996:137)“

ten. Für diese Behauptung sind zahlreiche Beispiele vorhanden. Allein die Tatsache, dass sich mit wenigen Ausnahmen der gesamte Lehrkörper der Germanistiklehrstühle in Rumänien aus ethnisch rumänischen Bürgern mit ausgesprochen hoher Sprachkompetenz zusammensetzt, reicht bereits als schlagendes Argument aus.

Der Verlust der Pausensprache Deutsch und die Beschränkung des Sprachkontaktes greifen als Erklärung für das akute Problem der Sprachkompetenz ebenfalls zu kurz, weil das Ausmaß des Sprachkontaktes allein keine Erwartungen in Bezug auf einen gelungenen Spracherwerb rechtfertigt. Im Ausmaß sollte die Unterrichtszeit allein ausreichen, (der bei fast allen Schülern vorhandene Nachhilfeunterricht wird in dieser Überlegung nicht mitberechnet), um bereits nach der zweiten Schulklasse das Kompetenzniveau C2 des Europäischen Referenzrahmens für Sprachen zu erreichen. Laut Informationen des Goethe-Instituts gelten als Voraussetzung für die Prüfungszulassung für verschiedene Niveaustufen folgende Vorgaben:

A1 - 80 bis 200 Unterrichtseinheiten á 45 Minuten, A2 - 200 bis 350 B2 - 590 bis 680, C1 - 800 bis 1000, C2 - 1000 bis 1200 Stunden. Eine einfache Rechnung kann darüber Aufschluss geben, ob der Sprachkontakt an Schulen mit deutscher Unterrichtssprache im Ausmaß für das Erreichen der Niveaustufe C2 ausreicht. Werden 177 Arbeitstage in einem Schuljahr mit 3 Stunden Sprachkontakt pro Tag multipliziert, so ergibt sich für das erste Schuljahr eine Anzahl von 531 Stunden. Drei Stunden pro Tag im zweiten Schuljahr würden eine Stundenzahl ergeben, die an Goethe-Instituten für das Erreichen der Niveaustufe C2 als Voraussetzung gilt. Am Ende des zweiten Schuljahres sind Schüler jedoch noch nicht kompetente Sprecher der Unterrichtssprache, im Gegenteil. Da nun Schülerinnen an Schulen mit deutscher Unterrichtssprache tatsächlich ein weit größeres Ausmaß an Sprachkontakt erleben, veranschaulicht diese einfache Rechnung, wie paradox sich eigentlich die Situation darstellt. Obwohl Kinder, laut allgemein vertretener Ansichten über den Spracherwerb, schneller Sprachen lernen als Erwachsene, obwohl an den Schulen mit deutscher Unterrichtssprache die Kinder als überdurchschnittlich intelligent gelten, obwohl sogar Sachfachunterricht in einer Fremdsprache bekanntermaßen bessere Ergebnisse zeitigt als der klassische Fremdsprachenunterricht und obwohl das Ausmaß des Sprachkontaktes die Vorgaben des Goethe-Instituts für die Niveaustufe C2 (fast Muttersprachenniveau) um ein Vielfaches übersteigt,

kann nicht behauptet werden, dass die Mehrheit der Abgänger das Kompetenzniveau C2 erreichen. Bereits Ende der zweiten Schulklasse müssten laut Vorgaben die Schüler muttersprachliche Kompetenz erreicht haben, zumindest so lauten die seit Jahrzehnten erprobten Vorgaben des Goethe-Instituts. Wenn es intelligenten Kindern aus bildungsnahen Schichten, die von ihren Eltern zum Lernen angehalten werden und auch Nachhilfeunterricht erteilt bekommen, nicht gelingt, nach der zweiten Klasse, also nach mindestens 1062 Stunden intensiven Sprachkontakts, einen richtigen Satz zu bilden, dann müsste es im Grunde unmöglich sein, dass ein erwachsener, berufstätiger Mensch mit belastender Verantwortung, Problemen, und verschiedenen Interessen nach 1200 Unterrichtseinheiten die Niveaustufe C2 erreicht.

Da die Vorgaben des Goethe-Instituts international erprobt sind und daher anzunehmen ist, dass sie keiner weiteren Validierung bedürfen, muss der Schluss zutreffen, dass das „akute Problem der Sprachkompetenz“ der Schüler weiterer Erklärungen bedarf.

Die drei betrachteten Begründungen, Verlust der Pausensprache, Abwanderung der muttersprachlichen Schüler und Lehrerinnen und Beschränkung des Sprachkontakts auf die Unterrichtszeit haben bei genauerer Betrachtung einen gemeinsamen Nenner, der zu einer einzigen Erklärung führt: Die Sprachkompetenz der Schüler nimmt ab, weil mit der Auswanderung der rumäniendeutschen Bevölkerung das deutschsprachige Umfeld abhanden gekommen ist. Soweit die existierenden Begründungen für die Rückentwicklung der Sprachkompetenz an Schulen mit deutscher Unterrichtssprache.

Ansichten und Überzeugungen können mit wissenschaftlichen Erkenntnissen im Einklang sein und als wissenschaftliche Theorien gelten. Dieses trifft jedoch für die oben erläuterten Begründungen nicht zu. Es ist in keiner Weise angemessen, die monokausale Erklärung in Bezug auf Probleme des Spracherwerbs in einen linearen Ursache-Wirkungs-Zusammenhang zu stellen und damit jede Erforschung der Schulsituation und die Suche nach weiteren Erklärungsmöglichkeiten aufzugeben.

Es ist jedoch eine Binsenweisheit, dass Lernerfolg nicht monokausal zu begründen ist. Warum Individuen bei einzelnen LehrerInnen und in unterschiedlichen Lerngruppierungen viel, bei anderen wenig lernen, hängt von einer großen Zahl von Faktoren ab (Klippel 2000:122).

Die vorliegende Arbeit maßt es sich daher nicht an, eine bessere monokausale Erklärung für die allseits beklagte Defizitsituation zu entwerfen. Das Ziel ist eher, zu beleuchten, aus welchem Grund die bereits ausführlich diskutierte monokausale Erklärung nicht ausreicht sowie weitere mögliche Erklärungen zu formulieren. Die Voraussetzung für diese Arbeit ist die Ansicht, dass die existierende Erklärung nicht nur unzureichend, sondern als wissenschaftlich nicht akzeptable Subjektive Theorie einzustufen ist.

Die Subjektive Theorie der durch die Auswanderung verlorenen Zweitsprachenerwerbssituation bedarf einer Projektion auf die Geschichte der Schulbildung in deutscher Sprache. Es handelt sich um die Annahme eines in der Geschichte existierenden Integrationszwangs, der den Spracherwerb in der Vergangenheit entscheidend gefördert hätte. Um aufzuzeigen, ob eine solche Sicht gerechtfertigt ist, wird erst ein Blick in die Geschichte von Schulen mit deutscher Unterrichtssprache notwendig. Dabei wird aus ökonomischen Gründen einzig von den Bildungseinrichtungen der Siebenbürger Sachsen die Rede sein. Die Annahme liegt nahe, dass die Situation an Schulen im Banat, in Sathmar oder in Bukarest sich von der Situation in Siebenbürgen nicht wesentlich unterscheidet. Allerdings wird diese Behauptung hier und auch im Verlauf der Arbeit nicht aufgestellt.

Der Blick in die Geschichte soll auch punktuell über die Entwicklung von Schulen mit Unterricht in deutscher Sprache in Siebenbürgen, auf dem Gebiet des heutigen Rumänien informieren. Es wird in der Geschichte der Schulbildung in deutscher Sprache jedoch vor allem nach Situationen gesucht, die der heutigen Situation – Schulbildung in einer fremden Sprache – entsprechen.

Danach werden Erkenntnisse aus der Fremdsprachenforschung thematisiert, um die Reichweite der existierenden Erklärung für die paradoxe Spracherwerbssituation an Schulen mit deutscher Unterrichtssprache in Rumänien konkret aufzuzeigen. Desgleichen soll ein aktuelles Bild der Einflussgrößen für den Fremdsprachenerwerb vermittelt werden.

Das Kapitel zur wissenschaftlichen Diskussion in Bereichen der Fremdsprachenerwerbsforschung und DaF·Didaktik bildet auch die theoretische Grundlage zum Verständnis der Auslegung qualitativer Daten im „praktischen Teil“.

Der praktische Forschungsteil enthält einen Blick auf Subjektive Lehrertheorien einiger Grundschullehrerinnen aus Sibiu/Hermannstadt. Darin werden in einem dem Forschungsgegenstand angemessenen Mehr-Methoden-Ansatz Subjektive Lehrertheorien aus quantitativem und qualitativem Datenmaterial herausgearbeitet. Ausgehend von Subjektiven Lehrertheorien wird datengeleitet eine Lösung entwickelt, die dem komplexen Variablengefüge des Fremdsprachenerwerbs Rechnung trägt. Diese wird dann in weiteren Forschungsschritten qualitativ oder quantitativ zu verifizieren sein. Der erste Schritt jedoch enthält auch begründete Vorschläge von Lehrinhalten für die Lehreraus- und -fortbildung.

Angestrebt wird also eine datengeleitete Theorieentwicklung und ein wissenschaftlich begründeter Lösungsansatz für das Problem der Sprachkompetenz an Schulen mit deutscher Unterrichtssprache, zumal in den letzten 20 Jahren dieses, als akutes Problem wahrgenommene und hier als paradoxe Situation dargestellte Phänomen, wissenschaftlich noch nicht untersucht worden ist. Zur Zeit liegen auch keine Erklärungsansätze vor, die über die beschriebene monokausale Erklärung hinaus weisen. Die monokausale Erklärung der verlustigen Zweitsprachenerwerbssituation ist aber nicht richtungsweisend, sondern eher Ausdruck einer Kapitulation, die bereits mehrere Jahre zurückliegt: Eine Zweitsprachenerwerbssituation an Schulen mit deutscher Unterrichtssprache könnte wohl weder in der nahen noch in der fernen Zukunft wieder hergestellt werden. Der Blick in die Vergangenheit und die damit verbundene Nostalgie kann und sollte nicht verurteilt werden. Doch für die Zukunft dieser Bildungsform ist der Blick in die Zukunft und die Suche nach Lösungen entscheidend.

Da nach dem Beitritt zur EU keinerlei Gründe gegen, sondern viele für den Erhalt der Schulen mit deutschem Unterricht sprechen, versteht sich die vorliegende Arbeit als ein richtungsweisender Anfang zur weiteren Erforschung des Spracherwerbs und zur Entwicklung komplexer Erklärungsansätze für komplexe Fragestellungen, die sich für den Unterricht in deutscher Sprache aus der neuen Situation ergeben. Die neue Situation wird hier auch als Chance betrachtet. Sie gibt eine außergewöhnlich interessante Forschungslandschaft ab, für Fragen der Sprachlehrforschung aber auch für die weitere Entwicklung einer Didaktik der Mehrsprachigkeit. Die wichtigste Frage scheint zumindest zurzeit das Problem der Sprachkompetenz der Schulanfänger und Abgänger zu sein. Dafür soll konkret eine wissenschaftlich begründete und für die Praxis verwertbare Antwort gesucht werden.