



<https://bulletin.vals-asla.ch> · e-ISSN: 2813-7973 · p-ISSN: 1023-2044

Sieber, P. (1989). Zum Sprachstand von Maturanden und Studienanfängern. *Bulletin CILA*, 50, 89-102. <https://doi.org/10.5169/seals-977973>

Dieser Artikel ist unter der *Creative Commons Attribution 4.0 International* Lizenz veröffentlicht (CC BY):
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>



© Peter Sieber, 1989

Zum Sprachstand von Maturanden und Studienanfängern¹

Bericht aus einem laufenden Forschungsprojekt

«Der Sinn für Sprache und sprachlichen Ausdruck ist verloren gegangen.»

«Es ist eine gewisse Verarmung festzustellen.»

«Ich kann keine spezielle Verschlechterung feststellen. Die Kommunikationsfähigkeit schweizerischer Studenten in Wort und Schrift ist schon immer (will sagen: seit 30 Jahren) schlecht!»

«Das sprachliche Niveau aller schriftlichen Arbeiten sinkt kontinuierlich und ist furchtbar.»

«Am auffallendsten ist – äusserlich – der Zerfall orthografischer Disziplin.»

So lauten einige – zugegebenermassen tendenziös ausgewählte – Bemerkungen, die von Hochschullehrern im Rahmen einer Umfrage zum Stand der sprachlichen Fertigkeiten bei Studienanfängern an den deutschschweizerischen Hochschulen formuliert worden sind. Gegenwärtig arbeiten wir an der Auswertung dieser Umfrage². Wir: das ist eine vierköpfige Projektgruppe, die am deutschen Seminar der Universität Zürich am Lehrstuhl von Professor Horst SITTA, seit letzten Herbst in einem Nationalfonds-Projekt tätig ist, das sich die Abklärung des Sprachstandes von Maturanden und Studienanfängern zur Aufgabe gemacht hat. Von unserer Arbeit, und da diese noch in den Anfängen steckt, nicht von Ergebnissen, sondern von Ansätzen, soll im folgenden die Rede sein. Ich tue dies in vier Schritten:

Zunächst beleuchte ich die veränderten Anforderungen, die an sprachliches Können heute gestellt werden. Danach skizziere ich das sprachliche Umfeld, das für den Projektzusammenhang wichtig ist, um dann von den Wahrnehmungen dieses Umfeldes durch Hochschullehrer zu berichten. Den Schluss bilden einige Anmerkungen zum Vorgehen in unserem Projekt.

¹ Leicht redigierte Fassung des Referates vom 18. März 1989 in Neuchâtel. Der Duktus der Rede wurde nach Möglichkeit beibehalten.

Viele der hier vorgestellten Überlegungen basieren auf gemeinsamen Arbeiten mit Horst Sitta. Vgl. dazu auch SITTA, 1990.

² Unterdessen ist diese Auswertung abgeschlossen. Vgl. BRÜTSCH/SIEBER, 1989.

1. Veränderungen in den Anforderungen

Klagen über den Rückgang der Sprachfähigkeiten sind alt – uralt, sie sind in den letzten Jahren jedoch immer lauter und eindringlicher erhoben worden, und dies nicht etwa nur von Sprachpflegern, die professionell dazu neigen, in den Veränderungen der Sprache lediglich einen Abbau hin zum Schlechteren wahrzunehmen. Auch massgebliche Stellen (z.B. die EDK) sind speziell über das sprachliche Können der jungen Generation besorgt. In der Öffentlichkeit, zumal in gedruckten Medien, gilt es bereits als Topos, dass unsere Jugend nicht mehr in der notwendigen Masse der Sprache mächtig sei.

Im Gegensatz zu diesem breiten Konsens in der Öffentlichkeit nehmen sich allerdings die wissenschaftlichen Daten, die ein solch schwerwiegendes Urteil unterstützen oder widerlegen könnten, eher bescheiden aus. KÜBLER (1985, 339) kommt in einem Übersichtsreferat zu folgendem Schluss:

«...so bewegt die Klagen, so bedrohlich die perhorreszierten Folgen – ihre Urheber sahen sich bislang, so weit man sieht, ausserstande, für sie wissenschaftlich respektable Indikatoren, wenigstens konzipierte und der empirischen Überprüfung zugängliche Kategorien vorzulegen.»

Was bei den Klagen meist nicht in den Blick kommt, sind mögliche Veränderungen in den sprachlichen Anforderungen. Auch wenn wir nur wenige seriöse Studien in diesem Bereich finden und diese wenigen erst noch schlecht aufeinander beziehbar sind, so lassen sich doch einige Daten zusammentragen, die für unseren Zusammenhang relevant sind.

Als wichtige und umfassende Quellen können die empirischen Studien des «Nationall Assessment of Educational Progress» gelten, die auf dem Hintergrund der amerikanischen Diskussion um Analphabetismus entstanden sind. Die Ergebnisse dieser Studien waren so unerwartet, dass in Nachfolgeuntersuchungen die Daten überprüft worden sind (vgl. KIRSCH/JUNGBLUT, 1986). Es existieren leider keine vergleichbar umfassenden Studien im deutschsprachigen Raum. Die wichtigsten Ergebnisse der NAEP-Studie zeichnen folgendes Bild:

- «1. 9-, 13- und 17jährige Schüler zeigten 1984 bessere Leseleistungen als ihre Altersgenossen 1971;
2. vor allem die unteren Leistungsgruppen haben aufgeholt;
3. 95-98% aller 13- und 17-Jährigen können mit einfachen Texten umgehen..., 84% der 17-Jährigen können nach bestimmten Informationen suchen, gedankliche Bezüge in einem Text herstellen und Grundgedanken herausarbeiten.» (BRÜGELMANN, 1987, 255).

Die Ergebnisse belegen also, dass sich die Leistungen nicht verschlechtert haben, wenn man die damaligen Standards zu Grunde legt. Zusammenfassend kommt denn die Studie auch zum Schluss:

«Die Analysen des vorliegenden Berichts zeigen, dass im Grunde alle jungen Erwachsenen 'schriftkundig' sind, wenn man auf den Massstab von vor 100 Jahren abhebt: mit seinem Namen unterschreiben zu können. Wenn wir den Massstab aus dem Zweiten Weltkrieg, also von vor 50 Jahren, anlegen, stellen wir fest, dass fast 95% die Leistung von 4.-Klässlern erreichen oder übertreffen. Nach den Kriterien des 'Kriegs gegen die Armut' vor 25 Jahren erreichen oder übertreffen 80% die Leistung von 8.-Klässlern.» (KIRSCH/JUNGBLUT, 1986, iv/v, zit. nach BRÜGELMANN, 1987, 257).

Die erwähnte Nachfolgeuntersuchung (KIRSCH/JUNGBLUT, 1986) bestätigte die Befunde. Auf eine Faustformel gebracht lautet das Ergebnis (a.a.O. iii):

«Gemessen an den Standards der Vergangenheit sind die Daten erfreulich:
*95% können Schrift lesen und verstehen.
Auf die Anforderungen von morgen bezogen gibt es allerdings Anlass zur Besorgnis:
*Nur eine kleine Teilgruppe versteht anspruchsvolles Material.» (BRÜGELMANN, 1987, 255f.)

Hinzugefügt sei eine kleine Anmerkung zu letzterer Tatsache – dass nur eine Teilgruppe anspruchsvolles Material versteht: Welche Konsequenzen das haben kann, illustriert auf makabre Weise eine Zeitungsnotiz, die diese Woche zu lesen war: Von der Nationalgarde Südkarolinas wird folgendes berichtet: «40% ihrer Soldaten haben so mangelhafte Lesekenntnisse, dass sie nicht in der Lage sind, die Gebrauchsanleitungen zu teilweise hochkomplizierten Waffen zu lesen... Um die Kampfkraft der grössten Armee des Westens zu stärken, sollen jetzt abendliche Schreib- und Lesekurse für die Soldaten eingeführt werden.» (TAGES-ANZEIGER 15.3.1989, S. 5).

Doch zurück zu weniger kriegserischen Befunden:

Neben der NAEP-Studie können weitere Ergebnisse deutlich machen, wie sich die sprachlichen Anforderungen verändert haben. Urteile über Sprachfähigkeiten haben deshalb auch diese Veränderungen zu berücksichtigen. Ich nenne hier – in aller Kürze – lediglich drei Beispiele (vgl. dazu ausführlicher: SIEBER, 1989, Kap. 3.2):

(1) Ein Vergleich der Leseleistungen – ganz grob gemessen anhand der Zeit, die von Kindern für das Lesen von 100 Silben benötigt wird – ergibt den folgenden Befund (RATHENOW/VÖGE [1982, 30]): Während 1904 für das Lesen von 100 Silben im Durchschnitt 100 Sekunden nötig waren, sind es in den 70er Jahren bei verschiedenen Studien nur noch 62 Sekunden.

Die Kinder können also heute schneller lesen als vor 50 Jahren. Bei genauerer Analyse der Ergebnisse stellt man allerdings fest, dass es heute viel mehr sehr rasche und aber auch sehr schwache Leser gibt als in früheren Untersuchungen. Die Leistungsschere hat sich also geöffnet!

(2) Auch ein Vergleich der Rechtschreibleistungen von Schülern des 3./4. Schuljahres aus den Jahren 1972/74 und 1982/84 zeigt ein überraschendes Bild, wenn man die Klagen über den Verfall der Orthografiekenntnisse im Ohr hat. VOGEL (1985, 64) kommentiert die Ergebnisse auf der Basis aller ausgezählten Aufsätze von damals und heute so:

- «1. Die Schüler verwenden in weniger Aufsätzen insgesamt heute mehr Wörter als früher; ihre Texte sind länger.
2. Sie gebrauchen nicht nur mehr Wörter insgesamt, sondern auch mehr verschiedene Wörter.
3. Dabei produzieren sie mehr verschiedene Fehler im Verhältnis zu den verwendeten Wörtern (4,8% heute, 3,93% damals).
- Aber:
4. In bezug auf die verwendeten verschiedenen Wörter produzieren die Schüler heute weniger Fehler als damals (22,96% heute gegenüber 24,26% damals).»

Und als erstes Fazit formuliert VOGEL (1985, 64):

«Weder die sprachlichen noch die Rechtschreibleistungen der Schüler von heute sind so schlecht, wie vielfach angenommen wird. Eher das Gegenteil ist der Fall. Der Wortschatz der Schüler ist heute umfangreicher als vor zehn Jahren, und bezogen darauf sind die Rechtschreibfehler etwas zurückgegangen.»

Und schliesslich ein letztes Beispiel; es nimmt die sprachlichen Fähigkeiten von Maturanden in den Blick:

(3) Für die deutschschweizerischen Verhältnisse hat eine Studie von Hermann Villiger gezeigt, dass die Veränderungen der Sprachfähigkeiten, soweit sie sich in Texten zeigen, keineswegs so negativ sind, wie vielfach angenommen wird. In einem Vergleich von Maturaufsätzen aus den Jahren 1962 und 1978 kommt Villiger zu folgenden Ergebnissen:

Es gibt zwischen 1962 und 1978 eine leichte Zunahme im Fehlertotal, die vor allem auf eine Steigerung der Verstösse gegen die Normen der Graphie zurückzuführen ist. Leicht verbessert hat sich demgegenüber die formale sprachliche Korrektheit. Grosse Mängel konstatiert Villiger hingegen im Bereich der «Sprachlogik». Doch zusammenfassend stellt er heraus: «dass die Gesamtzahl der Fehler um einen viel geringeren Betrag zugenommen hat, als man auf Grund der zahlreichen Kassandrarufer erwarten müsste.» (VILLIGER, 1979, 5).

Die aufgeführten Ergebnisse dürfen nun einerseits nicht interpretiert werden als Indiz für eine allseits erfolgreiche Ausbildung in den schriftlichen Registern. Sie können aber andererseits dazu beitragen, die Diskussionen um Sprachzerfall und Analphabetismus zu versachlichen. Insbesondere zeigen sie, wie wir heute von ganz anderen Standards der Schriftlichkeit ausgehen als frühere Generationen.

Gemessen an dem Können in der Vergangenheit ist – jedenfalls in den Bereichen, zu denen Studien existieren, – keine besorgniserregende Abnahme zu diagnostizieren. Das besagt allerdings nicht, dass das Sprachvermögen als hoch oder auch nur als ausreichend anzusehen ist, wenn man es an den Erfordernissen unserer Zeit misst.

Denn unter den gesellschaftlichen Bedingungen, die unser Leben bestimmen, muss eine *grössere* Anzahl von Menschen über hohe sprachliche (vor allem auch: *schriftsprachliche*) Fähigkeiten verfügen als je zuvor, und sie muss diese Fähigkeiten unter Beweis stellen können.

Heinz W. GIESE (1987, 263) hat diese Zusammenhänge so formuliert:

«Die Erwartungen an die schriftsprachlichen Grundfähigkeiten der einzelnen Menschen haben sich in den letzten Jahren allgemein verändert: Jeder soll in der Lage sein, funktionale Anforderungen zu erfüllen. Ein Scheck muss ausgefüllt werden, eine Nummer soll aus dem Telefonverzeichnis herausgesucht werden; auch soll eine kurze Notiz hinterlassen werden können. Die Forderung nach ‚Alphabetisiertheit‘ hat sich zu einer Überprüfung der Kenntnisse entwickelt: Es reicht nicht mehr, dass jeder zugeht, ein alphabetisierter Mensch zu sein und dieses Zugeständnis durch das Schreiben seines Namens symbolisch bekräftigt; jeder soll sich ‚funktional‘ alphabetisiert verhalten. Wer dies nicht kann, wird ausgegrenzt als ‚Analphabe‘ und zu einer Gruppe gerechnet, deren Grösse nach ‚Schätzungen‘ zwischen einer und drei Millionen deutschsprachiger Menschen liegen soll.»

2. Was bedeuten diese Veränderungen der Anforderungen für die Untersuchung der Sprachfähigkeiten von Maturanden und Studienanfängern

Unter den beschriebenen Voraussetzungen ist zunächst einmal wichtig, das sprachliche Umfeld genauer zu bestimmen, in dem Maturanden und Studienanfänger heute leben. Ich tue dies – skizzenhaft – in fünf Punkten. Sie bilden zugleich eine Grundlage für die Hypothesenbildung in unserem Projekt:

1. Nimmt man Veränderungen in Forschung und Lehre an den Hochschulen – durchaus noch unter Ausblendung von gesellschaftlichem Wandel ausserhalb dieser Institutionen – in den Blick, so lässt sich – bezogen auf «Sprache» – z.B. feststellen:

- Die Fachsprachen wurden in hohem Masse ausdifferenziert. Die Folge ist ein entsprechender Anstieg der Anforderungen gerade auch an die allgemeinen Sprachfähigkeiten des einzelnen, wenn er in die Lage versetzt werden soll, die Integration von fachsprachlichen Elementen in den allgemeinen Sprachgebrauch zu leisten. (Dies ist vergleichbar der Bedeutung, welche den beruflichen «Basisqualifikationen» in einer sich rasant ändernden Berufswelt zur Erhaltung der Beweglichkeit zukommt. Sie sind mindestens so wichtig geworden wie berufsspezifische Qualifikationen.)
- Die ohnehin schon bestehenden Schwierigkeiten werden durch die gegenwärtigen Sozialisationsbedingungen an den Hochschulen noch vermehrt:
Während früher Studienanfänger in kleineren Kreisen auch in die mit den spezifischen Fachsprachen verbundenen Probleme eingeführt werden konnten, so sind in den heutigen Massenuniversitäten die Bedingungen dafür kaum mehr gegeben, an vielen Stellen ist man auf monologische und/oder schriftliche Vermittlungen angewiesen.

2. Die Gymnasien erfahren oft nur indirekt von den Veränderungen an den Hochschulen. Das hat eine zunehmende Unsicherheit in bezug auf die geforderten Qualifikationen mit sich gebracht. (Die Diskussionen um «Allgemeinbildung», die Revision der MAV oder der – zumindest im Kanton Zürich – gegenwärtig heftig geführte Streit um die Dauer des Gymnasiums sind Indizien dafür.)

Im sprachlichen Bereich zeigt sich das z.B. daran, dass an Gymnasien teilweise fachsprachliche Spezifika gelehrt werden, während von Hochschullehrern die Forderung nach möglichst hoher *allgemeiner* Sprachkompetenz, die noch nicht fachsprachlich ausgerichtet sein muss, erhoben wird.

3. Die zunehmende Fraktionierung von Wissen – in einzelne Fachbereiche und ebenso innerhalb dieser – macht die Ausrichtung auf gemeinsame, einzelfachübergreifende Ziele immer schwerer. Im Bereich der Ausbildung muttersprachlicher Fähigkeiten führt das zu einer Vernachlässigung in all jenen Fächern, die sich nicht spezifisch mit Sprache(n) beschäftigen. Und auf der anderen Seite finden oftmals fachspezifische Probleme im Sprachunterricht wenig Platz. Im Detail ist uns hier mindestens zweierlei wichtig:

- Der Beitrag der Nicht-Sprachfächer an der muttersprachlichen Bildung ist an den Gymnasien zwar Postulat, die Einlösung wird aber oft mit dem Hinweis auf das überlastete Fach-Curriculum hintangestellt. (Projekte für institutionalisierte Kooperation zwischen naturwissenschaftli-

chen Fächern und dem Fach Deutsch versuchen hier bewusst gegenzusteuern.)

- An den Hochschulen besteht kaum noch Konsens darüber, dass im Studium auch sprachlich Wesentliches gelernt werden muss. Dabei erfolgt doch der Aufbau von Fachkompetenz wesentlich auch durch die Einführung in die Sprache eines Faches. Und gerade neuere Untersuchungen (insbesondere AUGST/FAIGEL, 1986) zeigen, dass v.a. der Ausbau schriftsprachlicher Fähigkeiten mit der Matura noch keineswegs abgeschlossen ist.

4. Am deutlichsten sind Veränderungen greifbar in der heutigen Breite der den Schülern und Studenten abgeforderten Textmuster.

- Für Maturanden zeigt sich die Breite u.a. in den offeneren und komplexeren Aufgabenstellungen für die Herstellung von schriftlichen Texten (nicht nur im Deutschunterricht), die auch selbständige Planung und Realisierung voraussetzen, während früher die Einübung von mehr oder weniger festgelegten (und bearbeiteten) Textsortenmustern im Vordergrund stand.

- Für Studienanfänger reichen sie vom formalisierten Multiple-Choice-Test bis zur ausformulierten Proseminararbeit.

Anders gesagt: Beschränkte Fähigkeiten waren früher durchaus tauglich, um einstmals eindeutiger umrissenen gesellschaftlichen Konventionen zu entsprechen.

(An Mittel- wie Hochschulen fallen denn auch die grossen Diskrepanzen zwischen den sprachlichen Produkten einzelner Studenten auf. Es entstehen neben hervorragenden [schriftlichen] Texten auch solche, die eklatante Mängel aufweisen: Die «Schere» scheint sich auch hier weiter geöffnet zu haben.)

5. Der Begriff der «Sprachfähigkeit» muss unter den heute gegebenen Umständen – zusätzlich – andere Fähigkeiten mit einschliessen als früher, wenn ein kompetenter (rezeptiver und produktiver) Umgang mit der Gegenwartssprache und ihrer Komplexität ermöglicht werden soll, u.a.:

- die Fähigkeit, mit der «muttersprachlichen Mehrsprachigkeit» (den verschiedenen Varianten und Registern des Deutschen und ihren z.T. divergierenden Ansprüchen) umzugehen,
- die Fähigkeit, intentions- und adressatenorientierte Auswahlen zu treffen und den daraus resultierenden Ansprüchen textuell zu entsprechen,
- die Fähigkeit, fachsprachliche und gemeinsprachliche Anforderungen in ein produktives Wechselverhältnis zu bringen, oder
- die Fähigkeit zur Orientierung an unterschiedlichen Textmustern.

Eine Untersuchung dessen, was als Sprachfähigkeit bewertet wird, muss sich auch dem Problem stellen, dass Sprachfähigkeit als Ergebnis eines Zusammenspiels von unterschiedlichen Einzel- und Teilfähigkeiten nirgends klar gefasst ist, in den Urteilen über sprachliche Leistungen aber in aller Regel als ein «Gesamtes» bewertet wird.

In solchen Gesamturteilen spielen Wertungen und Einstellungen von Gymnasial- und Hochschullehrern eine zentrale Rolle.

Und nicht zuletzt müssen in diesem Zusammenhang auch die Selbstwahrnehmungen und -einschätzungen der Betroffenen (der Maturanden und Studienanfänger) Gegenstand der Untersuchung sein.

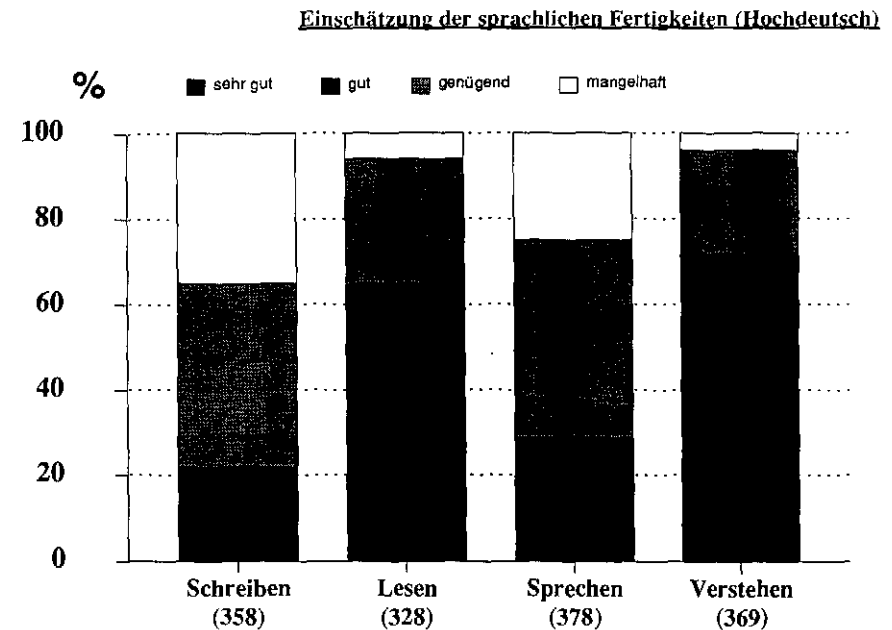
Eine wichtige Aufgabe des Projektes besteht deshalb auch darin, diesen – meist sehr heterogenen – Vorstellungen über «Sprachfähigkeit» und den daraus abgeleiteten Anforderungen und Wertungen nachzugehen.

3. Wie schätzen Hochschullehrer die sprachlichen Fähigkeiten der Studienanfänger ein?

Erste Grundlage für die Einschätzung der sprachlichen Fähigkeiten bildet die eingangs zitierte Umfrage bei Hochschullehrern. Sie ist im Rahmen einer Arbeitsgruppe der Schweizerischen Rektorenkonferenz im vergangenen Jahr entstanden und im Rahmen unseres Projektes ausgewertet worden (vgl. Anm. 2).

Hier sollen lediglich die Ergebnisse zu zwei Fragen dargestellt und kurz kommentiert werden:

1. Die erste Frage lautete: «Wie schätzen Sie die sprachlichen Fertigkeiten (in Hochdeutsch) Ihrer Studienanfänger ein?» Gefragt war im Detail nach der Beurteilung der Fertigkeiten im Schreiben und Lesen, im Sprechen und im Verstehen auf einer vorgegebenen Viererskala. Die Auswertung ergibt das folgende Bild:



aus: BRÜTSCH/SIEBER (1989, 6).

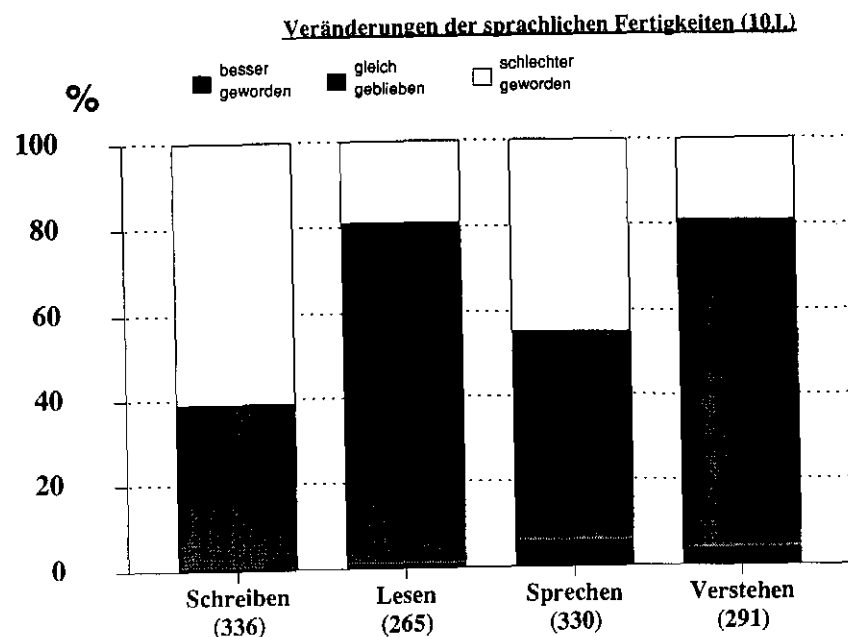
Das Urteil ist nicht schmeichelhaft, aber so sehr vernichtend, wie man aufgrund der öffentlichen Aufregung meinen könnte, ist es auch nicht. Die Fertigkeiten in allen vier Teilbereichen werden überwiegend als «genügend» oder besser eingestuft (Schreiben=65%, Lesen=94%, Sprechen=75%, (Hör-)Verstehen=96%).

Auffällig – und eher unerwartet – ist die Verteilung der Werte auf die vier Bereiche. Hier zeigt sich nicht etwa ein Unterschied zwischen «mündlichen» und «schriftlichen» Teilbereichen, sondern zwischen «produktiven» (Schreiben/Sprechen) und «rezeptiven» (Lesen/Verstehen). Die beiden produktiven Bereiche schneiden deutlich schlechter ab als die beiden rezeptiven, und besonders kritisch wird die Fähigkeit im Schreiben beurteilt.

(Nur in Klammern sei vorerst bemerkt, dass dieser Befund auch damit zusammenhängen könnte, dass schriftliche Arbeiten häufiger auch auf sprachliche Fertigkeiten hin wahrgenommen und taxiert werden.)

In einem zweiten Bereich ging es um die Einschätzung der Veränderungen der sprachlichen Fertigkeiten in den letzten 10 Jahren. Die entsprechende Frage lautete hier: «Haben sich die sprachlichen Fertigkeiten (in Hochdeutsch) in den letzten 10 Jahren verändert?»

Das Ergebnis zeigt folgende Grafik:



aus: BRÜTSCH/SIEBER (1989, 10).

Auch hier sind die Werte überaus deutlich. Nur wenige der Befragten konnten oder wollten in irgend einem Bereich eine Verbesserung in den letzten Jahren feststellen. Glaubt man den Befragten, so sind die sprachlichen Fertigkeiten im besseren Fall gleichgeblieben, im schlechteren geringer geworden. Und wieder liegt der Bereich Schreiben an der Spitze: 61% finden, dass die Schreibfertigkeiten in den letzten 10 Jahren schlechter geworden sind.

Und wieder zeigt sich auch hier eine deutliche Asymmetrie zwischen den «produktiven» und den «rezeptiven» Fertigkeiten.

Soweit erste und vorläufige Ergebnisse aus dieser Umfrage; die Detailanalyse wird auch zeigen, wie weit sich die Einschätzungen nach Alter, Fakultät oder Lehrort unterscheiden. Im Projekt ist geplant, eine analoge Umfrage ebenfalls bei Mittelschullehrern durchzuführen. Auch wenn die Fragestellungen lediglich Einschätzungen aufrufen und z.T. in ihrer Pauschalität durchaus fragwürdig und wenig valide sind, so ergibt ein Vergleich der Ergebnisse, nämlich ein Vergleich von zwei gleich groben Datenmen-

gen, ein durchaus informatives Bild über die – abfragbaren – Einschätzungen.

4. Wie versuchen wir nun im Projekt – über die beschriebene Umfrage hinaus – Aussagen über die Sprachfähigkeiten von Maturanden zu gewinnen?

An erster Stelle ist hier ein notwendiger Wechsel der Perspektive herauszustellen. Eine Untersuchung von Sprachfähigkeiten darf sich nicht auf das Aufrechnen von Defiziten beschränken, wie dies leider oft im Bereich der Untersuchung formaler Sprachfähigkeiten geschieht. Legt man der Arbeit allein das Zählen von Mängeln und Fehlern zu Grunde, so müssen Ergebnisse nicht erstaunen, die lediglich die Dimensionen des Mangels bezeichnen können und allenfalls noch zusätzlich unterstellen, dass dieser Mangel früher kleiner war. (Diese Defizitperspektive ist ja auch in den Ergebnissen der Umfrage überaus deutlich geworden.)

Was – gerade aufgrund der veränderten Anforderungen – in den Blick genommen werden muss, ist auch das Können, das heute notwendig ist, um sprachlich das zu leisten, was gesellschaftlich notwendig ist. Nicht nur die Ausrichtung auf mögliche Defizite ist hier gefragt, sondern auch diejenige nach möglichen Entwicklungen, die nicht immer vorschnell als Defizite gekennzeichnet werden dürfen.

Hans Magnus ENZENSBERGER (1988) hat diese Entwicklungsperspektive in einem bereits 1982 veröffentlichten und letztes Jahr in Buchform herausgegebenen Essai mit dem Titel «Über die Ignoranz» pointiert herausgestellt. Er vergleicht darin die Kenntnisse und Fähigkeiten eines Melanchton mit denjenigen heutiger junger Menschen:

«Während sich Melanchton beim Aufbau seines Wissens auf einen stabilen Kanon verlassen konnte, während ihm von vornherein klar war, was überhaupt wissenswert war und was nicht, so dass er es im Lauf eines dreiundsechzigjährigen Lernprozesses zu einem haltbaren, wohlgeordneten Weltbild bringen konnte, verfügen Zizi, Helga und Bruno [so heißen die drei Portraitierten (P.S.)], trotz nimmermüder Aneignung, nur über ein buntscheckiges Quodlibet, um nicht zu sagen über einen Müllhaufen, der noch dazu einer ständigen Umschichtung unterliegt. Die Kenntnisse und Fähigkeiten, die sie erwerben, veralten entsetzlich schnell.» (ENZENSBERGER, 1988, 18)

Unter solchen Voraussetzungen lediglich nach möglichen Defiziten zu forschen, würde wesentliche Dimensionen ausblenden, die zur Beurteilung von Fähigkeiten zentral sind.

Uns wird zunehmend bewusst, dass wir wie viele andere auch (ohne uns darüber Rechenschaft abgelegt zu haben) in unserer Art zu fragen und

wahrzunehmen sehr stark von Defizitvermutungen bestimmt waren. Wir haben noch sehr wenig systematisch gefragt, was junge Menschen heute in weiteren Bereichen des Sprachlichen an Mehr und eventuell an anderem mitbringen.

Hier können wir in der Forschung von neueren Tendenzen in der Didaktik einiges lernen:

Eine Umorientierung von einer Defizitperspektive zu einer Entwicklungsperspektive scheint mir in der Sprachdidaktik – anfänglich stärker im Fremdsprachunterricht, zunehmend aber auch in der Muttersprachdidaktik – allmählich Fuss zu fassen³.

In der Erforschung des Sprachstandes sind wir noch kaum so weit. Allzu oft wird hier lediglich das untersucht, was auch leicht messbar und zählbar ist. Und so stehen Untersuchungen zu den Rechtschreibleistungen meist zuoberst auf der Prioritätenliste.

Der notwendige Perspektivenwechsel muss aber Konsequenzen für die Erforschung der Sprachfähigkeiten haben.

Um diesen Wechsel zu realisieren versuchen wir im Projekt folgendes:

Die Gewinnung von Daten zum Sprachstand wird von drei unterschiedlichen Ansätzen her angegangen. Die je andere Ausprägung jedes Ansatzes soll Gewähr dafür bieten, dass in diesem schwierigen Feld nicht einseitig einzelne Teilaspekte favorisiert werden. Insbesondere versuchen wir damit der skizzierten Entwicklungsperspektive Rechnung zu tragen.

I. In *theorieorientierten Arbeiten* entwickeln wir auf der Grundlage vorliegender Untersuchungen und darauf aufbauenden eigenen Arbeiten Analyseinstrumente für die Erhebung der Sprachfähigkeiten.

Gegenwärtig sind wir daran, einen Raster für die Beurteilung der Qualität von Texten zu entwerfen.

Dieser umfasst auf der einen Seite Aspekte der «Sprachrichtigkeit», für die es klare Massstäbe des «richtig/falsch» gibt. Hier wird die Analyse denn auch «defizit-orientiert» erfolgen können, weil klar definierte Normen vorhanden und einklagbar sind. (Nur in Klammern sei angemerkt, dass auch diese absoluten Normen unter dem Aspekt der Entwicklung der Sprachfähigkeiten wiederum so absolut nicht sind. Für die Analyse von Texten können wir allerdings davon absehen, nicht aber für die spätere Bewertung der Analyseergebnisse.)

Als zweiter – und wesentlicherer, theoretisch aber auch unklarer bestimmter – Gesichtspunkt geht in den Raster das ein, was als «Textideale» über den Bereich der Richtigkeit hinaus wesentlich ist, z.B. die Erfüllung

von Textmusternormen, Verständlichkeit, inhaltliche Attraktivität, formale, sprachliche Attraktivität.

Wir hoffen, durch die Textanalyse mit Hilfe eines solchen Rasters Aussagen nicht nur über die Defizite in den Texten von Maturanden und Studienanfängern machen zu können, sondern auch solche über die vorhandenen Qualitäten.

II. In *qualitativen Erhebungen* werden (im Rahmen von Unterrichtsprojekten an einzelnen Schwerpunktmittelschulen) die sprachlichen Fähigkeiten in komplexen Situationen untersucht. Aus der intensiven Zusammenarbeit mit einzelnen Mittelschulen entstehen u.a. Textmaterialien, die extensiv sowohl im Hinblick auf die Inhalte wie auf die sprachliche Realisierung ausgewertet werden können.

Zusätzlich werden in qualitativen Interviews mit Maturanden und Studienanfängern sowie ihren Lehrern neben den sprachlichen Fähigkeiten auch Normvorstellungen, Einstellungen und Wertungen zum Untersuchungsgegenstand gemacht.

III. In *quantitativen Erhebungen* schliesslich werden (vorwiegend schriftliche) Daten gesammelt, die einen repräsentativen Einblick in die aktuellen sprachlichen Fertigkeiten ermöglichen.

Das Projekt setzt sich in seiner ersten Phase – neben der Erhebung von Einschätzungen der Sprachfähigkeiten – vorwiegend mit den produktiven schriftlichen Fähigkeiten auseinander. Diese Einschränkung lässt sich u.a. damit begründen, dass in der öffentlichen Diskussion die Fähigkeiten in diesem Bereich am stärksten moniert werden.

Allerdings könnte sich durchaus eine Verlagerung oder Ausweitung der sprachlichen Fähigkeiten zeigen – von stark schriftlichkeitsorientierten Fähigkeiten, deren Schulung lange Zeit im Zentrum stand, hin zu mehr mündlichkeitsorientierten Fähigkeiten. Dem soll nach Möglichkeit in einer geplanten Weiterführung des Projekts detaillierter nachgegangen werden.

Universität Zürich
Deutsches Seminar
CH-8001 Zürich

PETER SIEBER

³ Vgl. zu diesen Fragen ausführlicher: SIEBER, 1989.

Literatur

- BRÜGELMANN, Hans (1987): Wer ist Analphabet? In: BALHORN, H./BRÜGELMANN, H. (Hrsg.): *Welten der Schrift in der Erfahrung der Kinder*. Konstanz, Faude. S. 255-258.
- BRÜTSCH, E./SIEBER, P. (1989): Erhebung über die Einschätzung der muttersprachlichen Fertigkeiten der Studienanfänger (1.-4. Semester) an den deutschsprachigen Hochschulen der Schweiz. Universität Zürich (int. vv. Ms.).
- ENZENSBERGER, Hans Magnus (1988): *Mittelmass und Wahn. Gesammelte Zerstreuungen*. Frankfurt, Suhrkamp.
- GIESE, Hans W. (1987): Warum wird der Analphabetismus gerade heute zu einem Problem? In: BALHORN, H./BRÜGELMANN, H. (Hrsg.): *Welten der Schrift in der Erfahrung der Kinder*. Konstanz, Faude. S. 260-266.
- KIRSCH, I.S./JUNGBLUT, A. (1986): *Literacy-Profiles of America's young adults*. Educational testing Service. Princeton/N.J.
- KÜBLER, Hans-Dieter (1985): «Ende der Schriftkultur?» Anmerkungen zu einem wissenschaftlichen Modethema. In: *Wirkendes Wort* 6/1985. S. 338-362.
- SIEBER, Peter (1989): *Perspektiven einer Deutschdidaktik für die deutsche Schweiz*. Aarau, Sauerländer (= Sprachlandschaft, Band 8).
- SITTA, Horst (1990): Defizit oder Entwicklung - Zum Sprachstand von Gymnasialabsolventen und Studenten: In: STICKEL, G. (Hrsg.): *Deutsche Gegenwartssprache - Tendenzen und Perspektiven. Jahrbuch 1989 des Ids*. Düsseldorf, Schwann-Bagel.
- VILLIGER, Hermann (1979): Schreiben unsere Maturanden von Jahr zu Jahr schlechter? In: *Deutschblätter* 6, S. 3-24.
- VOGEL, R. (1985): Rechtschreibfehler damals und heute. In: MENZEL, W.: *Rechtschreibunterricht: Praxis und Theorie*. Beiheft zu Praxis Deutsch 69. Seelze, S. 64.