

## Wissen oder Können ? - Entwicklung der Sprachkompetenz

Wang Jingping  
(Beijing/Xuzhou)

**Abstract:** Im derzeitigen Zeitalter der Globalisierung herrscht ein reger Austausch zwischen Chinesen und Deutschen. Daher erlangt die Fremdsprachenkompetenz einen immer größeren Stellenwert. Der vorliegende Beitrag hat die Sprachkompetenz in Chomskyschen Sinne zum Thema und setzt sich mit den Problemen der mangelnden Sprachkompetenz in der DaF-Lehre auseinander. Im Beitrag werden drei Fehleinschätzungen bei der DaF-Lehre dargestellt. Anschließend geht der Beitrag auf einen dreiteiligen Lernprozess ein, dem sich einige Anregungen zur Stärkung der Sprachkompetenz anschließen. Der Beitrag weist darauf hin, daß man als Deutschlehrender nicht nur Sprachkenntnisse vermitteln, sondern die Lernenden auch zum Sprachgebrauch befähigen soll. Daher muss unsere DaF-Lehre mit der Zeit Schritt halten, indem wir das Lernziel neu setzen und das Lernkonzept zielorientiert gestalten.

Chomsky unterscheidet Sprachkompetenz von Performanz. Er nimmt die Kompetenz als Gegenstand der Generativen Grammatik. Es gehe hier nicht um pragmatische Kompetenz, woran auch außersprachliche Faktoren beteiligt sind, sondern um mentale Repräsentation sprachlichen Wissens.<sup>1</sup> Nach Chomsky besitzt der Mensch eine angeborene Sprachkompetenz. Sie muss aber entwickelt werden, um in der verbalen Kommunikation zur Geltung zu kommen.

Zur Sprachkompetenz zählen „Verstehensleistung (Hör- und Leseverstehen), die sicht- und hörbare produktive Sprachleistung (Lesen und Schreiben) und Wissensleistung im Sinne von Wortschatz und Grammatik“<sup>2</sup>. Die genannten Leistungen weisen die Sprachkompetenz der Deutschlernenden nach. In der Lehrtätigkeit ist aber oft zu beobachten, daß viele Deutschlernenden nach einem Jahr noch kaum richtige Sätze bilden oder einen Text mit einem alltäglichen Thema vollständig verstehen können. Diese mangelnde Sprachkompetenz regt uns zum Nachdenken an. Schlechte Leis-

---

<sup>1</sup> Angelika Linke, Markus Nussbaumer, Paul R. Portmann. Studienbuch Linguistik. Tübingen 1996, S. 98ff.

<sup>2</sup> Udo Göttmann, Sprachkompetenz? Bedeutung und Realität in der Berufsausbildung.

[http://www.bwpat.de/ht2008/ft17/goettemann\\_ft17-ht2008\\_spezial4.shtml](http://www.bwpat.de/ht2008/ft17/goettemann_ft17-ht2008_spezial4.shtml).

tungen können an den Lernenden liegen, wenn ihnen z.B. beim Deutschlernen Motivation oder die richtige Lerntechnik fehlt. Meines Erachtens liegt das Problem aber vor allem in der Lehre begründet. Der Misserfolg lässt sich auf drei Fehleinschätzungen zurückführen.

## 1. Grammatik

Wenn wir einen Blick auf die Zeitverteilung der Lehre werfen, leuchtet uns folgendes ein: In den Unterrichtsstunden steht bei vielen Hochschulen nach wie vor die Grammatik im Mittelpunkt, und somit der sogenannte grammatikorientierte Fremdsprachenunterricht<sup>3</sup>. Die Lehrstoffe, z.B. Lesetexte, dienen vor allem als Hilfsmittel für das Erlernen der Grammatik. Die meisten grammatischen Regeln werden gründlich erklärt, gleichgültig wie häufig sie im Alltag gebraucht werden. Klar ist allerdings, daß die Vermittlung viel Zeit kostet und die richtige Anwendung überprüft werden muss.

Der hohe Stellenwert der Grammatik hat einen traditionellen Hintergrund. Vor der Öffnungspolitik in den 80er Jahren des letzten Jahrhunderts war in China kaum mündliche Kommunikation mit Deutschen erforderlich. Man beschäftigte sich damals eher mit schriftlichen Texten. Die Grammatik stand bei der Lehre im Mittelpunkt. Heutzutage hat sich die Situation geändert, mündliche Kommunikation gehört zum Alltag und findet mehr Einsatz. Das Problem ist nun aber, daß die Gewichtung der DaF-Lehre dennoch unverändert geblieben ist - die Grammatik steht nach wie vor im Vordergrund. Hören und Sprechen werden sowohl bei der Lehre als auch bei der Prüfung vernachlässigt.

## 2. Lehrwerk

Das Lehrwerk wird bei den Lehrenden übermäßig groß geschrieben. Es so ausschöpfend wie möglich zu behandeln scheint vielen Lehrenden ein zentrales Anliegen zu sein. Sie sind stark auf das Lehrwerk fixiert, d.h., was im Lehrbuch steht, muss gelehrt werden. Das Lehrbuch ist der Gegenstand des Unterrichts und nimmt die gesamte Lehrzeit in Anspruch. Wenn der geplante Lehrstoff behandelt worden ist, glaubt der Lehrende, daß er das Ziel für diesen Unterricht erreicht hätte. Es ist ihm nicht bewußt, daß ein Lehrbuch nur Lehrstoff *anbietet*. Anbieten bedeutet allerdings nicht annehmen! Es gibt auf dem Markt viele verschiedene Lehrwerke. Meiner Meinung nach gibt es kein perfektes Lehrwerk., denn jedes Lehrwerk ist auf eine spezifische Zielgruppe zugeschnitten und verfolgt seinen eigenen didaktischen Ansatz. Daher spielt das Buch im Unterricht zwar eine große, aber nicht die

---

<sup>3</sup> Wolfgang Klein, Zweitspracherwerb, eine Einführung. 2. Aufl, Frankfurt/a.M. 1992, S. 33.

entscheidende Rolle. Die entscheidende Rolle spielt der Lehrende. Er soll ein klares Lernziel setzen und Stoffe dementsprechend zusammenstellen, sowie den Unterricht sinnvoll gestalten; oft muss er zusätzlich noch selbst Aufgaben erstellen.

Aufgrund der oben genannten Fehleinschätzungen werden die Lernenden dazu verleitet, ihr Augenmerk auf die statische Sprachstruktur richten. Sie nehmen sich viel Zeit, sich mit der komplexen deutschen Grammatik zu beschäftigen. Beim Lesen versuchen sie, sich den Satzbau klarzumachen, während der Inhalt eine untergeordnete Rolle spielt. Wenn der Lehrende die Lernenden nicht rechtzeitig auf ihre falsche Lerneinstellung hinweist, glauben sie, daß sie auf diese Weise die deutsche Sprache beherrschen können.

### 3. Fehlendes Training

In der gesamten DaF-Lehre wird die deutsche Sprache vorwiegend als reines Wissen vermittelt, statt intensiv trainiert. Die Lernenden haben im Unterricht wenig Möglichkeiten zu üben. Sie müssen sich darauf verlassen, die deutschen Sprachregeln korrekt und angemessen verwenden zu können, sobald sie das Gelehrte verstanden haben. Sie sind sich nicht der Tatsache bewußt, daß *Wissen* nicht unbedingt *Können* bedeutet. Zwischen Wissen und Können besteht ein großer Unterschied. Mangelnde Sprachkompetenz führt zum Mißerfolg beim Deutschlernen.

Darüber hinaus sollte man sich die Frage stellen, wozu man Deutsch lernt. Wenn man nicht gerade Linguist werden möchte, braucht man sich nicht derart intensiv mit Sprachstrukturen zu beschäftigen, insbesondere nicht mit all den dazugehörigen grammatischen Regeln. Stattdessen sollen sich die Lernenden eher auf häufig gebrauchte und einfache Sprachstrukturen konzentrieren und sich mehr Zeit für deren Anwendung nehmen.

Um den kognitiven Lernprozess besser kennenzulernen, ist der Spracherwerb eines Kindes<sup>4</sup> wohl aufschlussreich für uns. Die kindliche Sprachkompetenz entwickelt sich, indem das Kind seine Eltern am Anfang imitiert, und dabei zunächst einzelne Wörter zum Satz bildet, bis es die elementaren Grundstrukturen seiner Muttersprache verinnerlicht hat. In allen Stadien entwickelt sich sein Sprachvermögen bzw. dessen mentale Konstruktionen stets über die Interaktion mit seiner Umgebung. Seine Sprache entwickelt sich stets durch Üben. Bevor das Kind in der Schule erstmalig grammatische Regeln kennenlernt, hat es die sprachliche Hürde bereits längst hinter sich gelassen.

Nach Chomsky ist die Sprachentwicklung des Kindes seiner angeborenen Sprachkompetenz zu verdanken. Für ihn „beruht Sprache auf einem

---

<sup>4</sup> Vgl. Bernd Reinmann, Die frühe Sprachentwicklung des Kindes. in: <http://www.mutterspracherwerb.de>.

von den Sprechern beherrschten Regelsystem, in dem von endlichen Mitteln unendlicher Gebrauch gemacht wird.“<sup>5</sup> Dank der kreativen Sprachkompetenz bleibt das Kind nicht beim Nachahmen des Lautinventars stehen, sondern kann seine Ideen, Wünsche und Erlebnisse aufgrund verinnerlichter Sprachregeln in Sätzen übermitteln. Der Sprachgebrauch spielt bei der Entwicklung der Sprachkompetenz eine ausschlaggebende Rolle. Nach Wu Tieping benötigt ein Kind im Laufe des Spracherwerbs 20.000 Stunden Übung<sup>6</sup>. Genau dieses Lernstadium fehlt den DaF-Lernenden. Sie entnehmen die einzelnen Vokabeln einer Wortliste und lernen die Grammatik mithilfe von Lesetexten.

Im Gegensatz zum Erwerb der Muttersprache muss eine Fremdsprache bewußt gelernt werden, was man als gesteuerten Spracherwerb bezeichnet<sup>7</sup>. In Bezug auf den konstruktiven Lernprozess einer Fremdsprache erleben die Lernenden die drei Entwicklungsphasen „Sprache wahrnehmen“, „Sprachkompetenz entwickeln“ und „Sprache verwenden“ . Diese drei Phasen werden im Folgenden definiert:

1. Sprache wahrnehmen: Eine Sprache ist ein festes System aus Wörtern und Grammatik. In der Anfangsphase werden die Deutschlernenden mit dem komplexen Regelsystem der deutschen Sprache vertraut und bauen im Kopf neben der „Muttersprachenzone“ zusätzlich eine „deutsche Sprachzone“ auf. Dabei werden sie im Lernprozess sehr stark von ihrer Muttersprache beeinflusst. Deutschsprachige Äußerungen werden ständig von unbewußten Automatismen der Muttersprache begleitet.

2. Sprachkompetenz bilden: Um eine deutsche Sprachzone im Kopf zu etablieren, ist die zweite Phase, der Prozess zur Kompetenzbildung, unumgänglich. Nach Chomsky müssen die Lernenden in diesem Prozess die der Sprache zugrundeliegenden Generierungsmechanismen in die Fähigkeit verwandeln<sup>8</sup>, Sprache zu erzeugen. Aufgrund ihrer erworbenen Sprachkenntnisse sind sie in der Lage, weitere Sätze zu erzeugen und sie kohärent in einen Text zusammenzustellen, sowohl mündlich als auch schriftlich. Im Vergleich zur immanenten Sprachkompetenz eines Muttersprachlers muss man beim Lernen einer Fremdsprache bewußt seine Sprachkompetenz erkennen und entwickeln, weil man sie nicht selbstverständlich besitzt.

3. Sprache verwenden: Die Deutschlerner verwenden im Alltag und Beruf deutsche Kenntnisse, um ihre Gedanken mit Muttersprachlern auszutauschen und eine Tätigkeit in der Gesellschaft auszuüben. Im Falle dieser Idealsituation braucht man als Lerner beim Deutschsprechen und -schreiben nicht mehr aktiv an die Sprachregeln zu denken. Dieser Schritt steht im

---

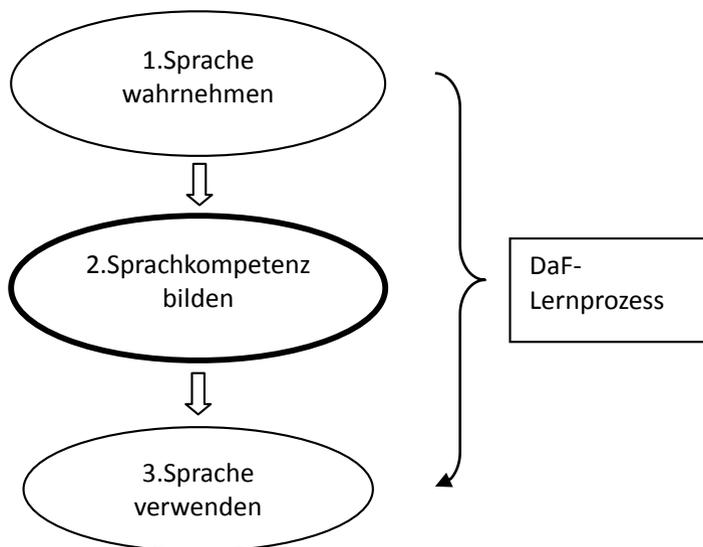
<sup>5</sup> Karl-Dieter Bunting, Einführung in die Linguistik. Frankfurt/a.M. 1993, S. 169.

<sup>6</sup> Wu Tieping, Grundriß der Sprachwissenschaft (Pu Tong Yu Yan Xue Gai Yao), Beijing 2006, S. 39.

<sup>7</sup> Wolfgang Klein, Zweitspracherwerb, eine Einführung. 2. Aufl. Frankfurt/a.M. 1992, S. 31.

<sup>8</sup> Vgl. Karl-Dieter Bunting, Einführung in die Linguistik. Frankfurt/a.M. 1993, S. 170.

dreiteiligen Lernprozess allerdings an letzter Stelle; siehe dazu nachfolgendes Schema:



In der ersten Lernphase steht das Einprägen des bestehenden Sprachregelsystems im Vordergrund. Die Sprachstruktur wird als Grundkenntnis vermittelt. Da Deutsch eine flektierende Sprache ist, wird sie den Deutschlernenden systematisch und schrittweise vermittelt. Allerdings passt das grammatische Konzept nicht immer zur realen Kommunikation, wie es bei den drei Grundzeitformen Präsens, Präteritum und Perfekt der Fall ist: Diese drei Zeitstufen werden meistens in drei Lektionen nacheinander vermittelt, obwohl sie im Alltag oft zusammen auftreten.

In der zweiten Lernphase müssen die Lernenden die in der ersten Lernphase erworbenen Sprachkenntnisse vertiefen. Üben, viel hören, laut lesen und Texte auswendig lernen ist besonders wichtig, damit sich der Lernende mit der fremden Sprachstruktur möglichst schnell und intensiv vertraut machen kann. Die Lernenden müssen mit Hilfe der rezeptiv gelernten Sprachregeln kreativ eigene sprachliche Äußerungen erzeugen, indem sie z.B. Sätze im Lesetext umformen, Texte umschreiben und zusammenfassen. Im Idealfall haben die Lernenden eine deutsche Umgebung, die es ihnen ermöglicht, ihr Deutsch mit Muttersprachlern zu trainieren. In kognitiver Hinsicht dauert die Verwandlung der festen Sprachstruktur in einen eigenen „deutschen Mechanismus“ wesentlich länger als die erste Lernphase, weil die dominierende Muttersprache den Prozess des Deutschlernens beeinträchtigt.

In der dritten Lernphase gelingt es den Lernenden schließlich, ohne Probleme auf Deutsch zu kommunizieren. Sie nehmen die strikten grammatischen Regeln in der Kommunikation nicht mehr wahr, und können uneingeschränkt alles ausdrücken, was sie denken.

Dieser dreiteilige „Lernprozess“ regt zur Reflexion über die mangelnde Sprachkompetenz der DaF-Lehre an. Chomsky wies uns schon vor 30 Jahren auf ein vernachlässigtes Gebiet hin, indem er Folgendes sagte: „Zwar haben wir für die grammatischen Prinzipien ein gewisses Verständnis, aber für den normalen kreativen Sprachgebrauch oder für andere regelgeleitete und frei ausgeführte Handlungen des Menschen gibt es keinen erfolgversprechenden Erklärungsansatz.“<sup>9</sup> Die Lücke besteht demnach nicht nur in der theoretischen Forschung, sondern auch in der didaktischen Praxis.

Die zweite Lernphase, in der die Sprachkompetenz entwickelt wird, wird bei vielen Deutschlehrenden vernachlässigt. In der DaF-Lehre wird nur die Sprachstruktur als Kenntnis vermittelt, aber wenig eingeübt. Erklärungen des Lehrenden dominieren den Unterricht. Deutsch zu lernen wird als Wissen aufgefasst. Die vorwiegende Funktion einer Sprache - Kommunizieren - wird vernachlässigt, so daß eine Fremdsprache „im Vakuum“ gelehrt und gelernt wird<sup>10</sup>. Lerner wissen nicht, daß „die Wörter nicht allein stehen, sondern als Teil einer Szene“ zu betrachten und zu erlernen sind.<sup>11</sup> Die Bedeutung einer Äußerung wird erst in einer konkreten Situation verstanden, vor allem in Bezug auf Zeit und den Ort. „*Er kommt morgen an.*“ Wenn man nicht weiß, wann, wo und in welchem Kontext der Sprecher diesen Satz gesagt hat, kann man nicht wissen, was der Sprecher mit *er* und mit *morgen* gemeint hat. Diese pragmatischen Erkenntnisse gehören zwar nicht zu den Grundkenntnissen der deutschen Sprache, aber helfen dem Hörer zumindest dabei, Äußerungen in der Kommunikation zu verstehen.

Es ist verwunderlich, daß Lernende trotz guter Deutschkenntnisse kaum kommunizieren und den erwarteten Erfolg nicht erzielen können. Die Schuld ist m. E. den Deutschlehrenden zuzuschreiben. Viele Lehrende sind sich der Aufgabe nicht bewußt, die Lernenden zur Generierung der bestehenden Sprachregeln zu befähigen. So findet die zweite Lernphase - Ausbildung der Sprachkompetenz - nicht genügend Beachtung.

In diesem Zusammenhang möchte ich auf ein weiteres Problem zu sprechen kommen, das ich normalerweise nicht gern zur Sprache bringe. Nach meiner eigenen Beobachtung lehren viele Deutschkollegen zwar die Sprache „Deutsch“, aber es fehlt ihnen selbst auch an Sprachkompetenz. Offen gesagt sind nicht alle Kollegen in der Lage, sich mit deutschen Muttersprachlern frei zu unterhalten, geschweige denn bei einer deutschsprachigen Diskussion auf einem Symposium mitzureden. Wenn meine Behauptung auf

---

<sup>9</sup> Noam Chomsky, Regeln und Repräsentationen: Sprache und unbewußte Kenntnis. in: Hoffmann, Ludger (Hg.): Sprachwissenschaft ein Reader. 2. Aufl., Berlin 2000, S. 85.

<sup>10</sup> Paul Kußmaul, Verstehen und Übersetzen. Tübingen 2007, S. 41.

<sup>11</sup> Ebenda S. 33.

einen hohen Prozentsatz aller Deutschlehrenden zutrifft, kann man in der Folge auch nicht viel von den Deutschlernenden erwarten, vor allem nicht, wenn der Lehrende im Deutschkurs vorwiegend Chinesisch spricht. Oft wird damit argumentiert, daß die Lernenden eine deutsche Erklärung zur Grammatik nicht verstehen können. Auch beim Lesen lässt der Lehrende bisweilen den deutschen Text Satz für Satz ins Chinesische übersetzen. Die Lernenden haben dadurch kaum Gelegenheit, Deutsch zu hören oder zu sprechen, wodurch die Antwort auf die Frage, warum die Studierenden beim Hören und Sprechen besonders schwach sind, auf der Hand liegt.

Aus diesem Grund möchte ich den Deutschkollegen vorschlagen, ihre eigene deutsche Kommunikationskompetenz zu erhöhen, denn erst wenn man als Lehrender selbst die Sprache in der Praxis bewältigt, kann man die Deutschlernenden zur erfolgreichen Kommunikation befähigen.

Außerdem möchte ich meinen Kollegen mit diesem Beitrag noch die folgenden didaktische Anregungen zur Sensibilisierung der Kompetenzentwicklung mit auf den Weg geben:

1. Das Lernziel neu setzen: Was ist Gegenstand der Sprachvermittlung? Das Lehrwerk oder der Mensch als Lernender? Diese Frage muss vor der Konzipierung eines Sprachkurses beantwortet werden. Um erfolgreich zu lehren, ist Kompetenzentwicklung als Kernaufgabe aufzufassen. Es geht hier nämlich um den Angelpunkt der Bildung: Schlüsselqualifizierung. Nach Zhong Weihe ist die Lehre „als die Plattform für Kompetenzbildung und Qualifizierung der Fachleute zu konzipieren.“<sup>12</sup> Daher ist es für uns wichtiger zu wissen, was die Lernenden im Unterricht aufgenommen haben, als das, was wir vermittelt haben. In dieser scheinbar gering differenzierten Formulierung versteckt sich aber ein großer Unterschied in Bezug auf neue Perspektiven: Wenn wir das Augenmerk statt auf uns selbst auf die Lernenden richten, müssen wir uns stets bemühen, sie zum Lernziel zu bringen.

2. Sprachvermittlung als ein dynamischer Prozess: Der DaF-Unterricht soll nicht als statische Sprachvermittlung, sondern als dynamischer Lernprozess gestaltet werden. Nach Lakoff und Johnson ist die Sprachkompetenz das Produkt der Wahrnehmung und des Erlebens.<sup>13</sup> Wahrnehmung und Erleben geschehen in der alltäglichen Kommunikation. Man lernt eine Fremdsprache am besten vermittels deren Gebrauch - was man selber erlebt hat, versteht man viel besser und aus erworbenen Sprachkenntnissen entsteht Sprachkompetenz.

3. Lernerzentrierte DaF-Lehre: Statt nur die Stimme des Lehrers zu hören, sollten mehr „Stimmen“ im Unterricht mitreden, d.h. die Beteiligung der Lernenden im Unterricht ist unerlässlich. Der Lehrer vereinigt dabei sozusagen die Funktionen eines Schauspielers und Regisseurs. Als Schau-

---

<sup>12</sup> Zhong Weihe, Gaodeng Xuexiao fanyizhuanye benkejiaoxue yaoqiu. In: Chinese Translators Journal. 2011 Heft 3, S. 23.

<sup>13</sup> Wang Ying, renzhi yuyanxue de fanyiguan. In: Chinese Translators Journal. 2005 Heft 5, S. 34.

spieler soll er seinen Lehrstoff lebendig und interessant präsentieren. Als Regisseur soll er alle Lernenden in die Rolle versetzen, in der sie den Lehrstoff sinnvoll aufnehmen und verarbeiten können. Eine rege Interaktion zwischen Lehrenden und Lernenden im DaF-Unterricht verspricht einen großen Lernerfolg. Der Lehrstoff hingegen gilt in der Lehre nur als *ein* Faktor zum Erfolg, nicht als der einzige. Der Lehrer soll daher seine Aufmerksamkeit nicht nur auf den Lehrstoff, sondern auch auf die Lernenden richten.

4. Trainingsstunden in die DaF-Lehre einführen: Sprechen ist eine Gewohnheit. Um den Lernenden eine fremde Sprachstruktur anzugewöhnen, sind Trainingsstunden m. E. unentbehrlich. Falls dafür aus Gründen des Zeitmangels im Lehrpensum keine Zeit ist, soll der Lehrende den Lernenden zumindest Möglichkeiten aufzeigen, wie man in der Freizeit selbst trainieren kann. Methoden zu vermitteln, befähigt die Lernenden zum autonomen Lernen.

Wie wir gesehen haben, ist im DaF-Unterricht noch bei vielem umzudenken. Es geht dabei vor allem um die Grundfrage, welche Aufgaben der Lehrende im DaF-Unterricht eigentlich hat. Diese Frage scheint nach allgemeiner Meinung längst beantwortet zu sein. Man könnte meinen, die Aufgabe bestehe darin, den Lernenden Sprachkenntnisse zu vermitteln. Meiner Meinung nach muss man jedoch weitaus mehr tun und die Lernenden befähigen, das Gelernte anwenden zu können. „Der Mensch ist ein soziales Wesen, und die Sprache dient vor allem der Kommunikation in einer Gesellschaft.“<sup>14</sup> Für das erfolgreiche DaF-Lernen/Lehren muss man sich in eine reale Situation versetzen und Deutsch als Kommunikationsmittel einsetzen können. Dafür reicht bloßes Wissen nicht aus, es kommt vielmehr auf eine korrekte und angemessene Anwendung an.

---

<sup>14</sup> Daniele Clement, Linguistisches Grundwissen. Eine Einführung für zukünftige Deutschlehrer. Opladen 1996, S.227.