

# LEHREN UND LERNEN VON FREMDSPRACHEN AM ANFANG DES DRITTEN JAHRTAUSENDS – WOHIN GEHT DER WEG?\*

*Hardarik Blühdorn  
Institut für Deutsche Sprache  
Mannheim*

## 1. 2001 – Das europäische Jahr der Sprachen

Das Jahr 2001 wurde auf Beschluss des Europarates und der EU zum Europäischen Jahr der Sprachen erklärt. Nach Absicht der Initiatoren soll damit „die sprachliche Vielfalt Europas gebührend gewürdigt und das Erlernen von Fremdsprachen und sprachbezogenen Fähigkeiten gefördert werden.“ (so die offizielle Internetseite zum Europäischen Jahr der Sprachen <http://europa.eu.int/comm/education/languages/de/actions/year2001.html> – 14.08.2001). Die zum Sprachenjahr durchgeführte europaweite Informationskampagne beinhaltet unter anderem folgende „Aktivitäten und Werbemaßnahmen (...):

- Eine spezielle Website, die ausführliche Informationen sowie verschiedene interaktive Angebote enthält
- Druckerzeugnisse: Informationspakete, Aufkleber, Poster, Faltblätter (...)
- Ausstellungen und Veranstaltungen (...)
- Tage der offenen Tür in Einrichtungen, in denen Sprachen gelehrt werden
- Europaweite Wettbewerbe
- Europäischer Tag der Sprachen am 26. September 2001
- Woche der erwachsenen Sprachenlernenden (...)
- Berichterstattung in Presse, Rundfunk und Fernsehen.“ (ebd.)

Die Ziele dieser Kampagne können in vier Gruppen unterteilt werden:

- (1) Öffentliche Aufmerksamkeit für die **sprachliche Vielfalt** wecken, die als „ein Kernstück des europäischen Kulturerbes“ (ebd.) betrachtet wird. Sprachen sind Kulturgüter, die es verdienen geschützt und gepflegt zu werden.
- (2) Zum **Erlernen von Fremdsprachen** (FS) im vereinten Europa anregen. FS in diesem Sinne sind zum einen die 11 offiziellen und

---

\* Frühere Versionen dieses Aufsatzes wurden in Vorträgen auf dem VI. internationalen Fremdsprachenlehrerkongress EPLLE an der Landesuniversität UNESP in Assis, SP, Brasilien, und im Sprachforum des Instituts für Deutsche Sprache, Mannheim, vorgestellt und diskutiert. Ich danke Tamara Altmann für die Hilfe bei der Informationserhebung sowie zahlreichen IDS-KollegInnen für nützliche Hinweise.

meistgesprochenen Sprachen der Europäischen Union (Deutsch, Französisch, Englisch, Italienisch, Spanisch, Niederländisch, Griechisch, Portugiesisch, Schwedisch, Dänisch und Finnisch), darüber hinaus aber auch die anderen Nationalsprachen Europas sowie die zahlreichen Regional- und Minderheitensprachen, die nur selten als Fremdsprachen gelernt werden.

- (3) Die **interkulturelle Verständigung** ermutigen, eines der grundlegendsten Erfordernisse für das Überleben in den neuen politischen, wirtschaftlichen und sozialen Räumen, die sich seit Ende des zweiten Jahrtausends aufbauen. Unsere heutigen Lebenswelten überschreiten mehr und mehr die Grenzen der Nationalstaaten und damit auch die sprachlichen Schranken.
- (4) Alle sozialen Gruppen in diese Prozesse einbeziehen, insbesondere diejenigen, die von früheren Kampagnen nicht erfasst wurden. Am Anfang des dritten Jahrtausends kann das Lernen von Fremdsprachen nicht mehr auf bestimmte Altersgruppen, etwa auf Kinder und Jugendliche, beschränkt bleiben. Heute können und müssen alle Europäer Sprachen erlernen, „dafür ist es nie zu spät oder zu früh. Sprachenlernen ist ein **lebenslanger Prozess**.“ (ebd.; vgl. auch die sogenannten *key principles* zur Sprachenpolitik des Europarates: <http://culture.coe.int/lang/eng/eedu2.1.html> – 14.08.2001)

Die meiner Ansicht nach wichtigsten Erträge des Sprachenjahrs, die sich konkret im Alltagsleben der Europäer auswirken werden, sind zwei vom Europarat in Auftrag gegebene Projekte, der *Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen* und das *Europäische Sprachenportfolio*.

Der *Gemeinsame europäische Referenzrahmen* ist ein Buch von etwa 200 Seiten, das, gestützt auf ausgedehnte Forschungsarbeiten in Fremdsprachendidaktik und angewandter Sprachwissenschaft, ausführlich die Fähigkeiten und Fertigkeiten beschreibt, die für die Kommunikation in Fremdsprachen notwendig sind, die verschiedenen Niveaus der Sprachbeherrschung sowie die Situationen und Lebensbereiche, in denen im vereinten Europa interkulturelle Kommunikation stattfindet (vgl. [http://culture2.coe.int/portfolio/inc.asp?L=E&M=\\$t/208-1-0-1/main\\_pages/./documents\\_intro/common\\_framework.html](http://culture2.coe.int/portfolio/inc.asp?L=E&M=$t/208-1-0-1/main_pages/./documents_intro/common_framework.html) – 18.07.2001; <http://www.goethe.de/z/50/commeuro/deindex.htm> – 14.08.2001).

Der Referenzrahmen ist nicht spezifisch für eine der Einzelsprachen, sondern bezieht sich auf Fremdsprachen im allgemeinen. Er muss also für jede Einzelsprache durch spezifische Lehrpläne und Niveaubeschreibungen konkretisiert werden. Für das Deutsche wird eine solche Konkretisierung derzeit im Goethe-Institut erarbeitet.

Die individuelle Beherrschung einer FS wird nach dem Referenzrahmen in sechs Niveaus eingeteilt, die A1 und A2, B1 und B2, C1 und C2 genannt werden:

<b>Kompetente Sprachverwendung</b>	
<b>C 2</b>	<b><i>Mastery</i></b>
<b>C 1</b>	<b><i>Effective Operational Proficiency</i></b>
<b>Selbständige Sprachverwendung</b>	
<b>B 2</b>	<b><i>Vantage</i></b>
<b>B 1</b>	<b><i>Threshold</i> (Kontaktschwelle)</b>
<b>Elementare Sprachverwendung</b>	
<b>A 2</b>	<b><i>Waystage</i></b>
<b>A 1</b>	<b><i>Breakthrough</i></b>

Dabei bezeichnet

- **A1** den sogenannten *Breakthrough*, also das Niveau allererster Grundkenntnisse, das eine „elementare Sprachverwendung“ ermöglicht;
- **B1** die sogenannte *Kontaktschwelle*, also ein Niveau, auf dem bereits eine „selbständige Sprachverwendung“ möglich ist (auf dieser Ebene soll der Sprachlerner sich etwa bei einer Reise in ein Land, in dem die Zielsprache gesprochen wird, in Alltagssituationen zurechtfinden können) und
- **C2** die sogenannte *Mastery*, also ein Niveau „kompetenter Sprachverwendung“, womit nicht notwendig völlige Fehlerfreiheit gemeint ist, aber die Fähigkeit, gesprochene und geschriebene Sprache aus allen nicht-fachspezifischen Themenbereichen in der Rezeption und in der Produktion erfolgreich verarbeiten und verwenden zu können.

Die übrigen Niveaus bezeichnen entsprechende Zwischenwerte.

Das *Europäische Sprachenportfolio* (vgl.: <http://www.geocities.com/sprachenportfolio> – 14.08.2001; <http://www.geocities.com/sprachenportfolio/hrinh.html> – 14.08.2001) ist ein persönliches Dokument, das nach den Vorgaben des Referenzrahmens die Sprachbiographie und die Sprachkenntnisse eines Individuums beschreibt. Immer mehr Bürger Europas werden in den nächsten

Jahren durch Schulen, Sprachzentren der Universitäten, Sprachinstitute oder sonstige Einrichtungen ein Sprachenportfolio erhalten, das dann nach und nach erweitert werden kann und zu jedem Zeitpunkt die aktuellen Sprachkompetenzen des Inhabers dokumentieren soll. Dabei sind sowohl Fremdeinstufung als auch Selbsteinstufung als Beschreibungsmittel vorgesehen. Den Kontext, in dem das Portfolio verwendet werden soll, bilden „Mobilitätssituationen“, wie es im offiziellen Sprachgebrauch heißt, also etwa touristische Reisen oder Aufenthalte in anderssprachigen Regionen zu Ausbildungs- oder Berufszwecken (vgl. [http://culture2.coe.int/portfolio/inc.asp?L=E&M=\\$t/208-1-0-1/main\\_pages/welcome.html](http://culture2.coe.int/portfolio/inc.asp?L=E&M=$t/208-1-0-1/main_pages/welcome.html) – 14.08.2001).

Das *Portfolio* besteht aus drei Teilen:

- Dem sogenannten **Sprachenpass**, in dem die Sprachkompetenz des Inhabers für jede Einzelsprache nach den sechs Referenzniveaus registriert und durch Zertifikate, Zeugnisse oder andere offizielle Dokumente belegt wird.
- Der **Sprachbiographie**, die vom Inhaber selbst verfasst wird und Lebenssituationen zusammenstellt, in denen dieser Fremdsprachen gelernt hat oder mit ihnen in Kontakt gekommen ist, einschließlich solcher Situationen, die nicht durch offizielle Dokumente nachgewiesen werden können.
- Dem **Dossier**, in dem Zertifikate, Zeugnisse und andere relevante Belege gesammelt werden.

Das übergeordnete Ziel von Referenzrahmen und Sprachenportfolio ist die Verwirklichung einer gemeinsamen europäischen Sprachenpolitik, zweifellos eine der wichtigsten Voraussetzungen für das reale Zusammenwachsen Europas im Alltagsleben seiner Bürger.

## 2. Fremdsprachen in Europa

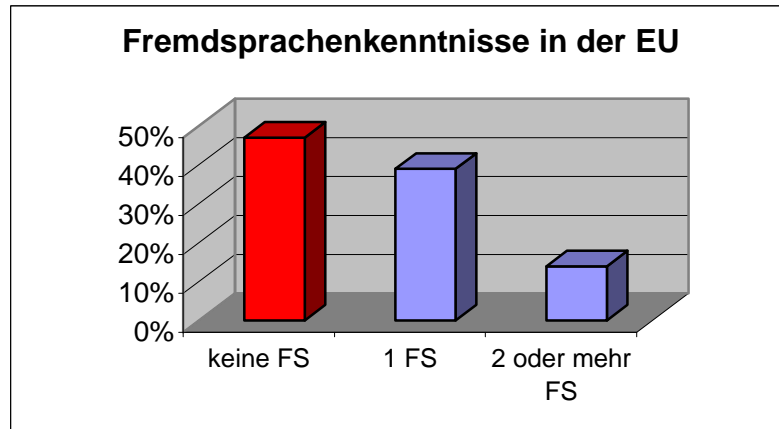
Ich möchte im folgenden nacheinander auf vier Fragenkomplexe eingehen:

- (i) Wie sind Fremdsprachenkenntnisse im heutigen Europa quantitativ verteilt, und welche historischen Tendenzen zeichnen sich diesbezüglich ab?
- (ii) Welches sind die am häufigsten gesprochenen und gelernten Sprachen in der Welt, und welchen Stellenwert hat unter ihnen das Deutsche?
- (iii) Welche Rolle spielt das Lehren und Lernen von Fremdsprachen im Leben der Menschen, und welche Unterrichtsmethoden kommen zum Einsatz?
- (iv) Welches sind die wichtigsten Motive, die die Europäer veranlassen, Fremdsprachen zu lernen, und in welchen Lebensbereichen werden Fremdsprachen tatsächlich benutzt?

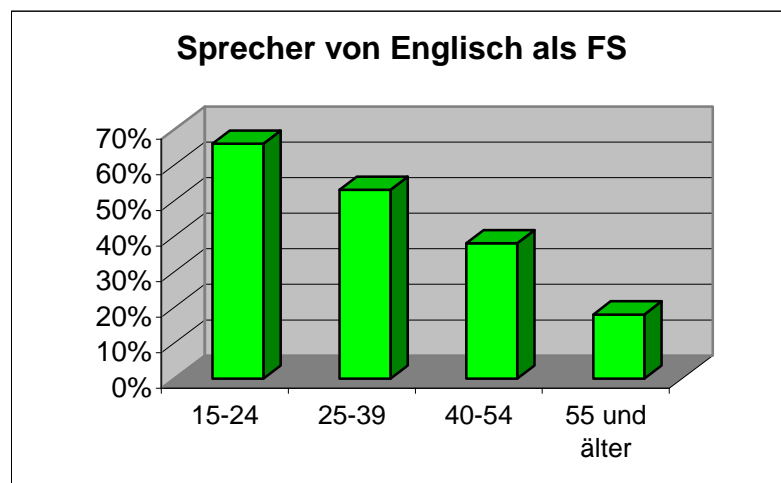
Die Institutionen der Europäischen Union haben im Europäischen Jahr der Sprachen unzählige Publikationen vorgelegt, in denen nicht nur Pläne und Programme dargeboten werden, sondern auch reichhaltige statistische Informationen über die gegenwärtige Sprachensituation in Europa. Auf dieses Material werde ich mich zum großen Teil stützen. Um aber über Europa hinaus zumindest ansatzweise auch globale Tendenzen erfassen zu können, werde ich zusätzlich Informationen aus einigen anderen Quellen hinzuziehen. Dabei hoffe ich, zu Verallgemeinerungen zu gelangen, die auch die Lage außerhalb Europas zutreffend beschreiben. Die erste dieser Verallgemeinerungen bildet meine erste These:

**Die Zahl der Fremdsprachensprecher und Fremdsprachenlerner hat in den letzten Jahrzehnten kontinuierlich zugenommen und nimmt weiterhin zu.**

Nach dem INRA-Bericht *Eurobarometer 54 Special: Europeans and Languages* von Februar 2001 haben heute mehr als die Hälfte aller EU-Bürger Kenntnisse in einer oder mehreren Fremdsprachen: 39% in einer, 14% in zwei oder mehr FS, 47% beherrschen noch keine FS:



Fremdsprachenbeherrschung korreliert (derzeit noch) eindeutig mit dem Lebensalter. Unter den europäischen Jugendlichen zwischen 15 und 24 Jahren haben 66% Kenntnisse des Englischen als Fremdsprache. Bei den ab 55-Jährigen sind es nur 18%:



Diese Verteilung deutet darauf hin, dass sich in Europa gegenwärtig eine Veränderung vollzieht: Mit jeder neuen Generation breiten sich Fremdsprachenkenntnisse stärker in den Gesellschaften aus. Ohne Zweifel hat dieser Wandel Einfluss auf zahlreiche Lebensbereiche und letztlich wohl auf die gesamte europäische Kultur.

Es ist interessant, diese Veränderungen durch die Geschichte des Schulunterrichts im 20. Jahrhundert zu verfolgen. Auf Initiative des Europarates wurde in den letzten Jahren eine breit angelegte Studie mit dem Titel *Der Fremdsprachenunterricht an den Schulen in Europa* durchgeführt und im Sprachenjahr im europäischen Informationsnetz *Eurydice* publiziert (vgl.

<http://www.eurydice.org/Documents/FLTND/De/FrameSet.htm> – 14.08.2001). Die Ergebnisse werden zum einen in Form eines allgemeinen Überblicks, zum anderen als nationale Einzelberichte dargeboten, von denen inzwischen die meisten vorliegen. Demnach erhalten heute alle Schüler an den allgemeinbildenden Schulen Europas von der 5. bis zur 9. Klasse Pflichtunterricht in mindestens einer FS. In dieser Altersgruppe beträgt der europäische Durchschnitt 1,3 Fremdsprachen pro Kopf. Bei den Schülern, die nach der 9. Klasse weiterhin Fremdsprachen belegen, erhöht sich der Durchschnitt auf 1,5 Fremdsprachen pro Kopf (vgl. Eurostat Pressemitteilung 53/2001).

Ich möchte am Beispiel von vier europäischen Ländern mit sehr unterschiedlicher Fremdsprachensituation den historischen Hintergrund darstellen, der zu der heutigen Lage geführt hat, und zwar am Beispiel von Polen, Norwegen, Großbritannien ohne Schottland und Portugal (vgl. im folgenden die betreffenden *Eurydice*-Länderberichte a.a.O.).

**Polen** (38,4 Millionen Einwohner) ist ein traditionell fremdsprachenfreundliches Land. 1918, nach dem Ende des ersten Weltkriegs, wurde der Pflichtunterricht in mindestens einer FS ab dem 5. Schuljahr für alle allgemeinbildenden Schulen eingeführt. Angeboten wurden Deutsch, Französisch und Englisch. Damals entschieden sich 106.000 Schüler für Deutsch, 77.000 für Französisch und nur 5.000 für Englisch. Zwischen 1940 und dem Beginn der kommunistischen Ära nahm das Interesse an Englisch zu, aber ab 1948 wurde das Russische aus politischen Gründen als erste und einzige Pflichtfremdsprache für alle Schulformen festgelegt. In den höheren Klassen der Sekundarschulen wurden auch Englisch-, Deutsch-, Französisch- und Lateinunterricht angeboten. In den 70er Jahren kamen Spanisch, Italienisch, Ungarisch und Schwedisch als Wahlfächer hinzu, aber es fehlte nicht selten an gut ausgebildeten Lehrern und überall an geeigneten Lehrmaterialien und -methoden. 1990, nach dem Ende des Kommunismus, wurde der schulische Fremdsprachenunterricht von Grund auf reformiert. Das Russische verlor seine Rolle als erste Fremdsprache. Seither können die Schüler zunächst zwischen Russisch, Englisch, Französisch und Deutsch wählen. In den höheren Klassen kommen, je nach Verfügbarkeit von Lehrern, Spanisch und Italienisch hinzu. Heute sind die meist gelernten Fremdsprachen Englisch (89% aller Schüler), Deutsch (62%), Russisch (22%) und Französisch (16%). Die übrigen fallen statistisch nicht ins Gewicht. Vergleicht man diese Angaben mit dem europäischen Durchschnitt von 1,3 bzw. 1,5 Fremdsprachen pro Kopf, so sieht man, dass Polen mit fast 1,9 Fremdsprachen über dem europäischen Durchschnitt liegt. Dennoch ist die mittlere auf den Fremdsprachenunterricht (FU) entfallende Wochenstundenzahl mit 2 bis 5 verhältnismäßig gering. Ein interessantes Projekt ist die Einrichtung zweisprachiger Modellschulen in den größeren Städten. An diesen Schulen wird

die Hälfte der Wochenstunden in allen Fächern in einer Fremdsprache erteilt (Englisch, Deutsch, Russisch oder Französisch). Der FU wird dort schon in der ersten oder zweiten Grundschulklasse begonnen, während er im allgemeinen erst ab der 5. Klasse obligatorisch ist.

**Norwegen** (4,3 Millionen Einwohner) gehört zu den Ländern mit der stärksten Fremdsprachentradition in Europa. Seit 1889 bieten die Primarschulen (für Schüler bis zum 14. Lebensjahr) Fremdsprachen (Deutsch und Englisch) als Wahlfächer an. Zwischen 1915 und 1935 werden sie zu Wahlpflichtfächern. Bereits 1935 ist das Englische wichtigste Fremdsprache. In den 50er Jahren werden die Lehrpläne der verschiedenen Schulformen neu geordnet. Das Englische ist die einzige FS, die in allen Schulformen angeboten wird, in den Primarschulen noch nicht als Pflichtfach. Noch ist der Prozentsatz der Primarschüler, die Englisch lernen, relativ niedrig. In den Sekundarschulen (für Schüler ab dem 14. Lebensjahr) dagegen wird der FU obligatorisch. Unterrichtet werden Deutsch und Englisch, am Gymnasium auch Französisch. 1969 wird Englisch in allen Schulformen zum Pflichtfach und zur allgemeinen ersten Fremdsprache. Unter den weiteren an den Schulen angebotenen Fremdsprachen finden sich nun neben Deutsch und Französisch auch Finnisch, Russisch, Spanisch, Italienisch und Japanisch. Von 1950 bis heute ist das Alter, in dem die Schüler mit dem FU beginnen, sukzessive von 13 Jahren auf 6 Jahre gesunken. Die mittlere auf den FU entfallende Wochenstundenzahl beträgt ca. zehn. Schüler, die mehr als zwei Fremdsprachen lernen, erreichen teilweise sogar noch höhere Stundenzahlen. Damit ist Norwegen europaweit führend.

**Großbritannien** (ohne Schottland 52,7 Millionen Einwohner) ist ein Land mit schwacher Fremdsprachentradition, was angesichts der internationalen Stellung des Englischen nicht verwundert. Bis 1960 hatte nur ein verschwindender Teil der britischen Schülerschaft Zugang zu FU. In den Primarschulen standen Fremdsprachen überhaupt nicht auf dem Stundenplan; im Sekundarschulbereich wurde er nur in den universitätsvorbereitenden *grammar schools*, dem Äquivalent der deutschen Gymnasien, allgemein angeboten. Ab 1960 ist eine deutliche Zunahme der Fremdsprachenlerner auch in anderen Sekundarschultypen zu verzeichnen. Seit 1989 müssen alle Sekundarschulen allen Schülern Unterricht in mindestens einer FS anbieten. Vom 11. bis zum 14. Lebensjahr (6. bis 9. Klasse) ist eine FS im Umfang von 3 bis 4 Wochenstunden Pflichtfach. Die meistgewählten Sprachen sind Französisch, Spanisch und Deutsch. Seit den 60er Jahren wurde auch immer wieder mit FU in der Grundschule experimentiert, aber derartige Programme wurden nicht in der Breite eingeführt. Heute erfassen sie etwa ein Viertel aller Grundschulen. Seit 1999 werden sie stärker durch die Regierung gefördert.



**Portugal** (9,9 Millionen Einwohner) ist ein Land mit einer insgesamt problematischen Schulgeschichte. Schulischer FU, vor allem in Französisch und Deutsch, existiert zwar schon seit dem 19. Jahrhundert, aber ein großer Teil der Bevölkerung, vor allem auf dem Land, wurde bis in die jüngste Vergangenheit hinein von der allgemeinen Beschulung überhaupt nicht erfasst. Im Jahre 1905 wurde durch eine Novelle des Schulgesetzes Französisch als erste Pflichtfremdsprache für alle Schulen ab der 5. Klasse eingeführt. Auch Englisch wurde durch die gleiche Reform zum Pflichtfach, und zwar ab der 7. Klasse. Deutsch wurde zur fakultativen dritten FS, die aber nur in der 10. und 11. Klasse der universitätsvorbereitenden Oberschule angeboten wird. Erst seit der Mitte der 70er Jahre erfasst die allgemeine Schulpflicht in Portugal effektiv die gesamte Bevölkerung. Seit dieser Zeit sind Fremdsprachen Pflichtfächer für alle Schüler, und zwar bis zur 6. Klasse eine Sprache (Französisch oder Englisch), bis zur 9. Klasse eine oder zwei Sprachen (Französisch und Englisch) und ab der 10. optional eine dritte Sprache (in der Regel Deutsch). Seit 1989 kann der FU (nun in der Reihenfolge Englisch, Französisch, Deutsch) freiwillig schon ab der 1. Grundschulklasse begonnen werden. Ab der 7. Klasse kommt Spanisch als vierte Wahlmöglichkeit hinzu. 1998 wird der Spanischunterricht auf alle Schulformen ausgedehnt. Spanisch nimmt nun nach Englisch die zweite Stelle in der Fremdsprachenrangfolge ein. Ab 2003 werden für die 7. bis 9. Klasse aller Schulformen zwei Fremdsprachen obligatorisch. Man kann voraussehen, dass die überwältigende Mehrheit der Schüler dann Englisch und Spanisch wählen wird. Die mittlere Wochenstundenzahl, die auf Fremdsprachen entfällt, liegt in Portugal zwischen 5 und 10. Damit steht Portugal, das (nicht nur im Bildungsbereich) bis vor kurzem noch als Entwicklungsland gelten konnte, heute im europäischen Vergleich geradezu vorbildlich da.

Die vier hier ausgewählten Länder sind in der Zusammenschau durchaus repräsentativ für Europa als ganzes. Die folgenden allgemeinen Tendenzen zeichnen sich in der Überblicksdarstellung ab:

- In der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts wird mindestens eine FS in allen europäischen Ländern und in allen Schulformen zum Pflichtfach.
- Die Anzahl der in der Schule gelernten Fremdsprachen erhöht sich allmählich von einer auf zwei oder drei, vereinzelt sogar auf noch mehr.
- Die zweite FS erhält immer mehr Gewicht in den Lehrplänen.
- Das Lernen von Fremdsprachen setzt in den Biographien der Lerner immer früher ein.
- Andererseits erhöht sich die dem FU gewidmete Wochenstundenzahl in den meisten Ländern nicht. Hier scheinen sich andere Faktoren in den landesspezifischen Schultraditionen stärker auszuwirken.
- Die vom FU erfassten Bevölkerungssegmente werden immer größer.

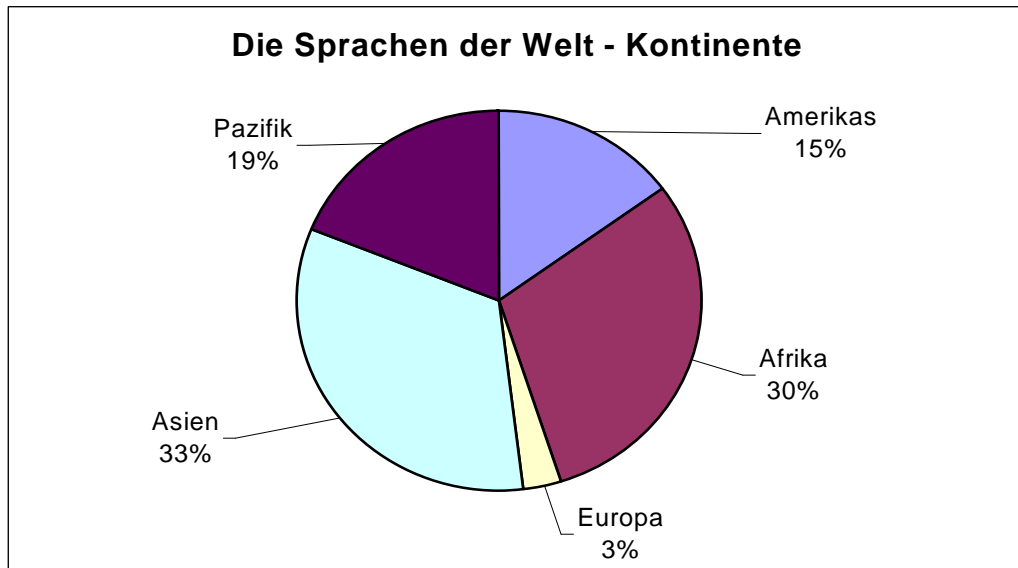
- Unter den Pflichtfremdsprachen nimmt das Englische immer deutlicher und einheitlicher die erste Stelle ein. Französisch und Deutsch verlieren an Bedeutung, werden aber immer noch relativ viel gelehrt und gelernt. Auch das Russische geht zurück. Die Bedeutung des Spanischen dagegen nimmt zu.

### **3. Sprachen in der Welt – ein quantitativer Überblick**

Wenn man die Geschichte des schulischen FU in Europa betrachtet, so möchte man vielleicht glauben, dass nicht nur Fremdsprachenkenntnisse allgemein sich immer mehr ausbreiten, sondern dass auch immer mehr Sprachen als Fremdsprachen gelernt werden. So kommt es durchaus vor, dass einzelne Schulen etwa in Deutschland Italienisch oder Polnisch als zusätzliches Fremdsprachenangebot einführen. Allerdings scheint es sich dabei eher um Einzelfälle zu handeln, und typischerweise werden solche Angebote nur von winzigen Schülerminderheiten in Anspruch genommen. Ferner darf man nicht übersehen, dass zwei traditionsreiche Fremdsprachen weltweit im Begriff sind, sich von den Lehrplänen zu verabschieden, nämlich Altgriechisch und Latein. In größerem Maßstab betrachtet spricht derzeit sehr wenig dafür, dass sich die Diversität der gelernten Fremdsprachen vergrößert – ganz im Gegenteil. Diese Beobachtung führt mich zu meiner zweiten These:

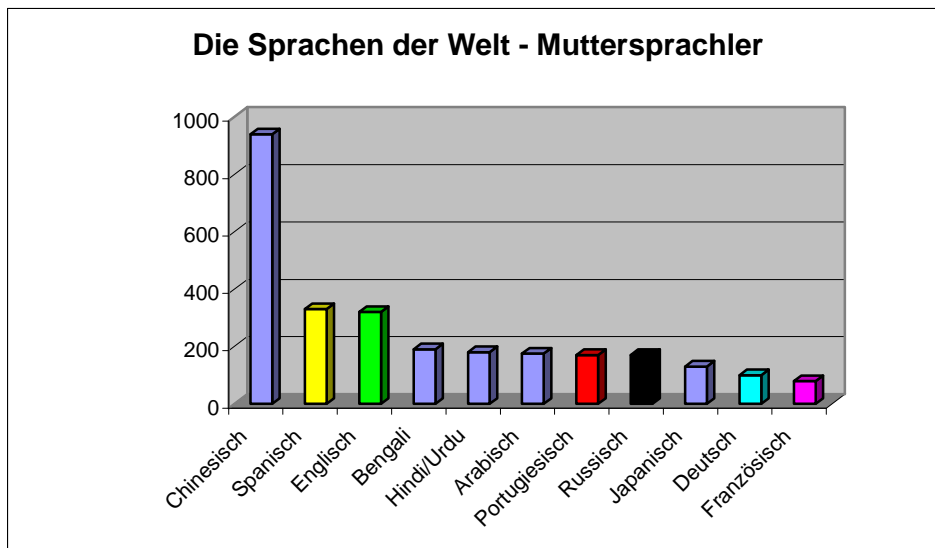
**Die zunehmende Ausbreitung von Fremdsprachenkenntnissen geht mit einer Konzentration auf wenige Sprachen einher.**

Betrachten wir hierzu einige Zahlen, die die allgemeine Verteilung der Sprachen in der Welt verdeutlichen. Nach dem Handbuch *Ethnologue* des *Summer Institute of Linguistics* existieren heute weltweit etwa 6.500 lebende Sprachen, davon etwa 2.000 in Asien, 2.000 in Afrika, 1.300 im Pazifischen Raum, 1.000 in den Amerikas und 200 in Europa (vgl. *Ethnologue* 1996: [www.sil.org/ethnologue/distribution.html](http://www.sil.org/ethnologue/distribution.html) – 17.07.2001):



Da derzeit Sprachen wie auch Tier- und Pflanzenarten in allen Erdteilen mit rasanter Geschwindigkeit aussterben, sind an diesem Überblick die prozentualen Anteile wichtiger als die absoluten Zahlen. Sie zeigen unter anderem, dass die europäischen Sprachen, rein quantitativ betrachtet, eine winzige Gruppe unter den Sprachen der Welt bilden.

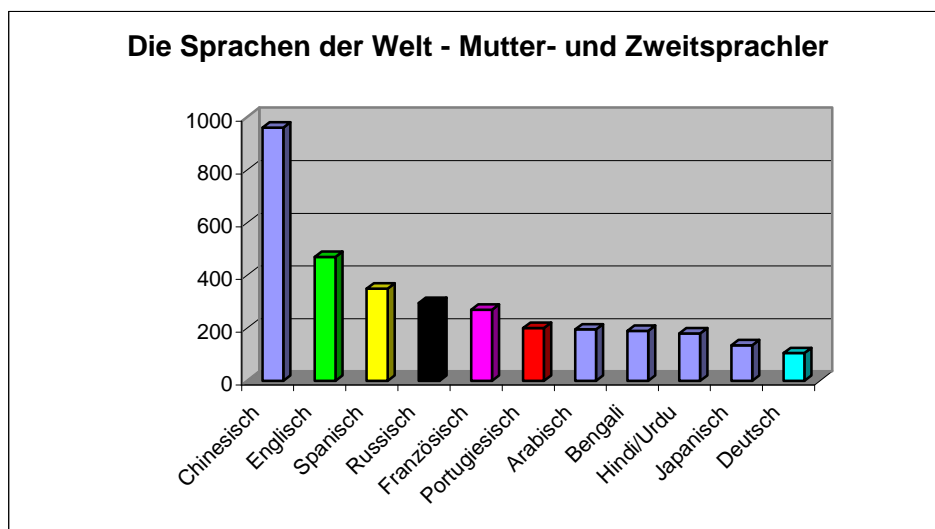
Ein wenig anders stellen sich die Verhältnisse dar, wenn man die Sprachen nach der Anzahl ihrer nativen Sprecher ordnet (vgl. *Ethnologue* 1999):



Das Chinesische steht mit fast einer Milliarde Sprechern an der Spitze, gefolgt von Spanisch und Englisch mit jeweils etwa 330 Millionen Sprechern. Immerhin sind mit diesen beiden zwei europäische Sprachen unter den ersten sechs in der Welt. Die Sprachen auf den fünf folgenden Rängen haben jeweils 190 bis 170

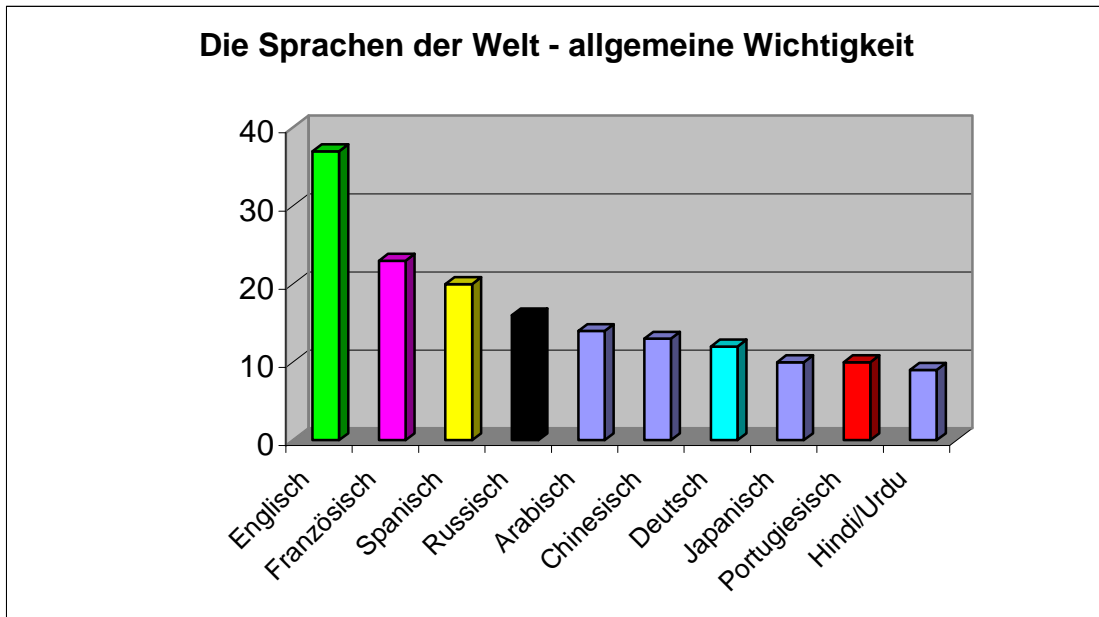
Millionen Sprecher. Das Deutsche auf dem 10. Rang immerhin noch etwa 100 Millionen.

Betrachtet man nicht nur die Muttersprachler, sondern auch die Zweitsprachler, also diejenigen Sprecher, die die Sprachen zwar nicht als Muttersprachen, aber als offizielle Sprachen der Länder beherrschen, in denen sie leben, wie etwa Gastarbeiter und ihre Nachkommen in Deutschland das Deutsche, oder die Bewohner ehemaliger Kolonien das Englische oder das Französische, so gelangt man zu folgender Verteilung (vgl. [www.ignatius.edu/Turner/languages.htm](http://www.ignatius.edu/Turner/languages.htm) – 16.07.2001):



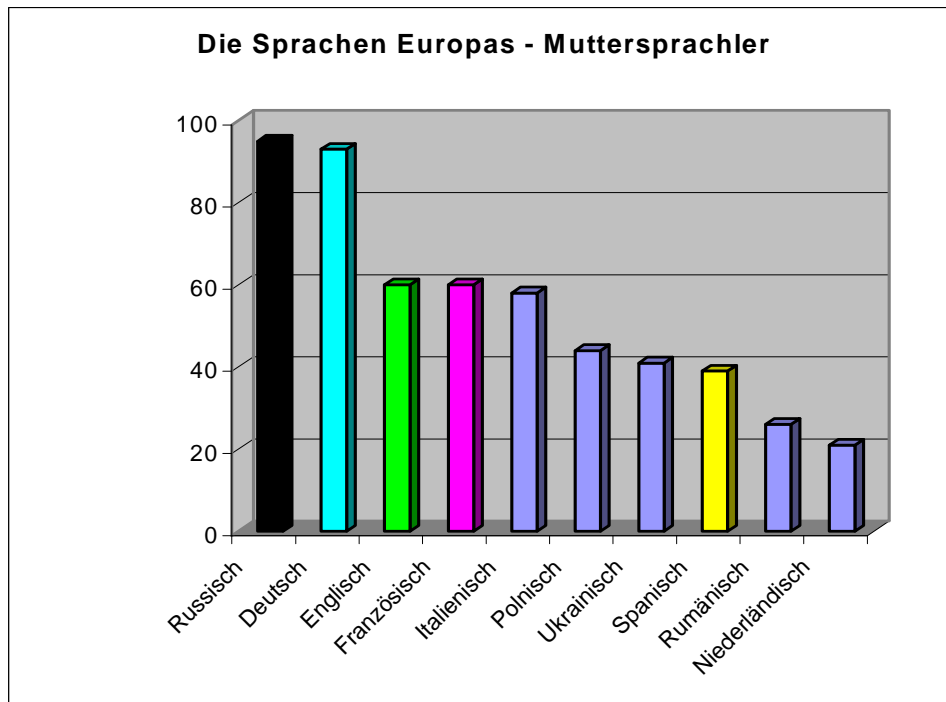
Beim Chinesischen ändert sich kaum etwas. Englisch steht aber nun mit 470 Millionen Sprechern klar an zweiter Stelle, vor dem Spanischen. Russisch mit knapp 300 Millionen, Französisch mit 270 Millionen und Portugiesisch mit 200 Millionen Sprechern sind weit nach vorn gesprungen. In dieser Aufstellung sind damit fünf europäische Sprachen unter den ersten sechs. Arabisch, Bengali, Hindi/Urdu und Japanisch werden kaum als Zweitsprachen gesprochen und fallen daher zurück. Auch das Deutsche (105 Millionen) fällt um einen Platz zurück.

Eine andere häufig zitierte Rangfolge berücksichtigt neben der Zahl der Muttersprachler und Zweitsprachler auch die Anzahl der Länder, in denen die Sprachen als Landessprachen fungieren und die ökonomische Bedeutung dieser Länder. Diese Faktoren fließen in ein Punktesystem ein, das zu folgender Anordnung führt (vgl. ebd.):

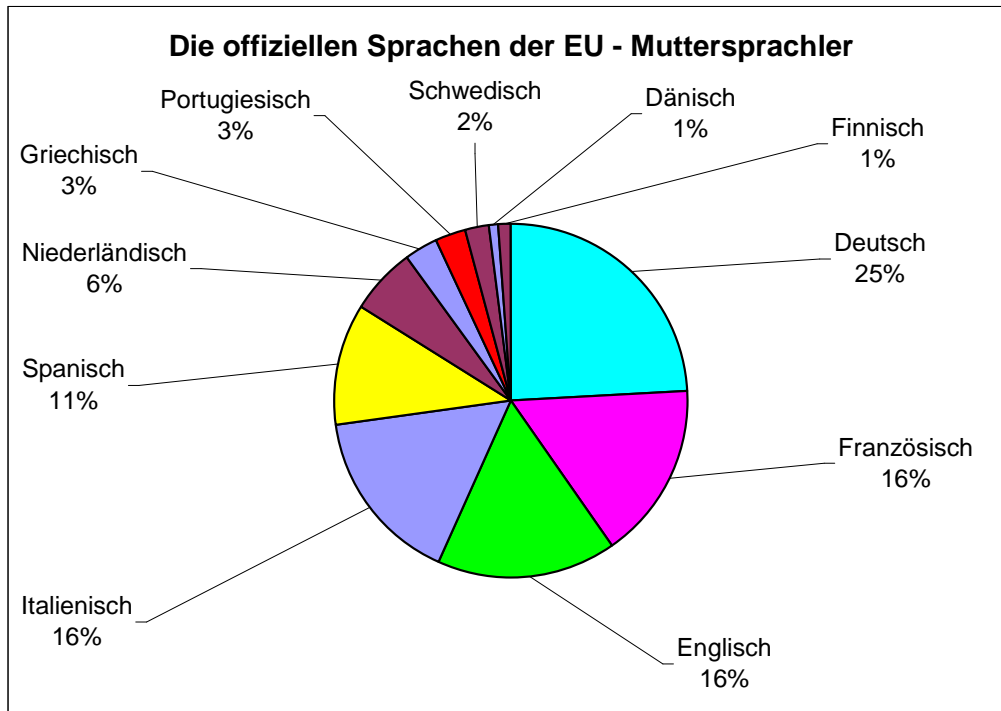


In dieser Skala steht das Englische mit 37 Punkten klar an der Spitze, gefolgt vom Französischen mit 23, dem Spanischen mit 20 und dem Russischen mit 16 Punkten. Arabisch (14), Chinesisch (13) und Deutsch (12) folgen auf den nächsten Plätzen. Hier werden die ersten vier Ränge von europäischen Sprachen eingenommen, drei davon aus Westeuropa. Das Französische steht knapp vor dem Spanischen, Chinesisch ist weit zurückgefallen, Deutsch steht an siebter Stelle. Aufschlussreich sind die Relationen. So wird dem Englischen eine annähernd doppelt so große Wichtigkeit zugesprochen wie dem Spanischen, eine dreimal so große wie dem Deutschen und eine fast viermal so große wie dem Japanischen und dem Portugiesischen (jeweils 10 Punkte). Höchstwahrscheinlich wird sich seine Position in den nächsten Jahren sogar noch verstärken (vgl. Neuner 1997).

Auffällig ist, dass das Deutsche auf allen diesen Skalen relativ weit hinten liegt. Das ändert sich erst, wenn wir seine Stellung innerhalb Europas betrachten (vgl. dazu auch Ammon 2001). Die verfügbaren Statistiken sind etwas uneinheitlich und beziehen meist die osteuropäischen Sprachen nicht ein. Im gesamteuropäischen Rahmen scheint die Rangfolge der zehn meistgesprochenen Sprachen nach Muttersprachlern die folgende zu sein (vgl. [www.br-online.de/bildung/deutsch2000/01\\_verbreitung.htm](http://www.br-online.de/bildung/deutsch2000/01_verbreitung.htm) – 16.07.2001; [www.sil.org/ethnologue/top100.html](http://www.sil.org/ethnologue/top100.html) – 13.07.2001; [www.amclust.de/user/youcan/weltatlas/Einwohner.html](http://www.amclust.de/user/youcan/weltatlas/Einwohner.html) – 13.07.2001):



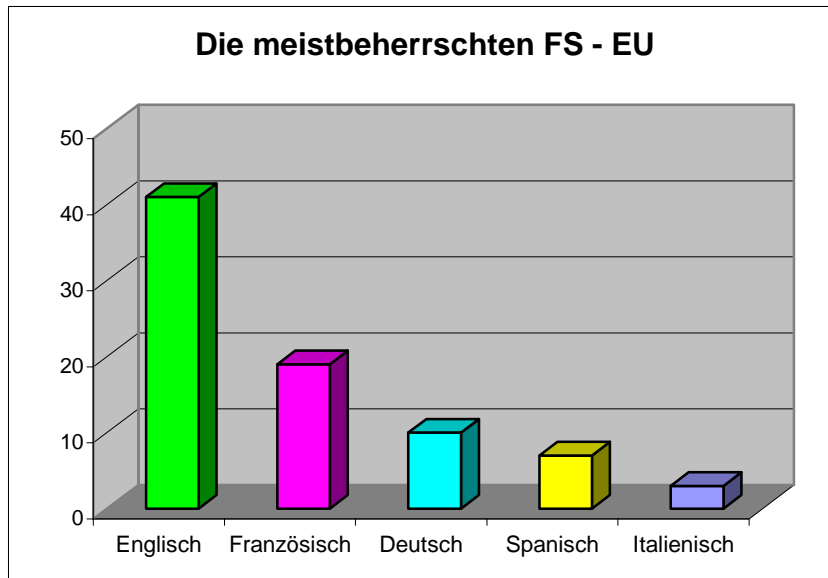
Deutsch und Russisch (hier nur europäischer Teil Russlands) liegen mit gut 90 Millionen Sprechern fast gleichauf, gefolgt von der Dreiergruppe aus Englisch, Französisch und Italienisch mit jeweils etwa 60 Millionen Sprechern. Betrachtet man nur die Europäische Union, so ist das Deutsche von den 11 offiziellen Sprachen mit großem Abstand die mit den meisten Muttersprachlern (vgl. <http://europa.eu.int/comm/education/languages/lang/europeanlanguages.html> – 12.07.2001):



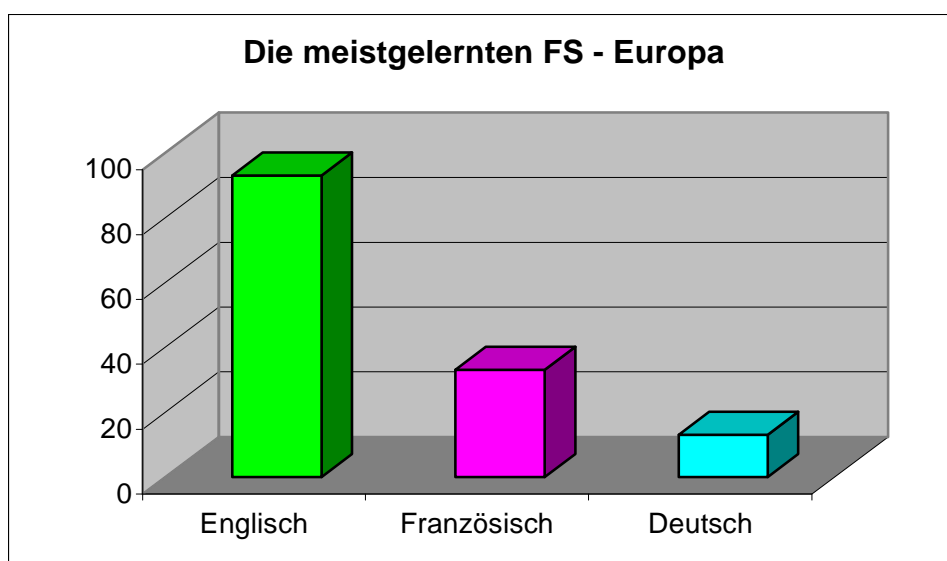
Wie man sieht, stellen die Sprecher des Deutschen derzeit ein Viertel aller EU-Bürger, die Sprecher des Englischen, Französischen und Italienischen zusammen knapp zwei Viertel, und die Sprecher der übrigen 7 Sprachen, darunter Spanisch, das vierte Viertel. Die Bedeutung der deutschen Sprache ist also sehr stark auf Europa beschränkt, während Englisch, Französisch und Spanisch eine ebenso große oder sogar noch größere Bedeutung auf anderen Kontinenten haben.

Kommen wir nun zu den Fremdsprachen. Die vier meistgelernten und -beherrschten Fremdsprachen der Welt sind vier westeuropäische Sprachen, Englisch, Französisch, Deutsch und Spanisch, in dieser Reihenfolge (vgl. Neuner 1997: 9; [http://lupus.northern.edu:90/lang\\_speech/German\\_homepage.html](http://lupus.northern.edu:90/lang_speech/German_homepage.html) – 13.07.2001). Die führende Stellung des Englischen ist unbestritten. 115 Millionen FS-Sprecher werden allein für Europa angenommen. Weltweit dürfte die Zahl um den Faktor 2 oder sogar 3 höher liegen. Innerhalb Europas (West und Ost) ist Deutsch die am zweithäufigsten beherrschte FS mit geschätzten 52 Millionen FS-Sprechern, vor Französisch mit 46 Millionen (vgl. [www.br-online.de/bildung/deutsch2000/01\\_verbreitung.htm](http://www.br-online.de/bildung/deutsch2000/01_verbreitung.htm) – 16.07.2001). Aber weltweit wird Französisch häufiger als FS beherrscht. Spanisch als FS spielt in Europa derzeit noch eine verhältnismäßig geringe Rolle, ist aber wichtig in anderen Kontinenten, vor allem in Amerika. Weltweit werden heute 20 Millionen FS-Sprecher des Spanischen angenommen.

Die schon erwähnte Studie *Eurobarometer 54 Special: Europeans and Languages* (2001) gibt für die EU die Anteile in der Beherrschung von Fremdsprachen folgendermaßen an: Englisch ca. 41% aller EU-Bürger, Französisch ca. 19%, Deutsch ca. 10%, Spanisch ca. 7%, Italienisch ca. 3%:



Der Anteil des Englischen ist hier doppelt so hoch wie der des Französischen und viermal so hoch wie der des Deutschen. In den 5. bis 9. Klassen der europäischen Sekundarschulen, in denen Fremdsprachenunterricht für alle Schüler obligatorisch ist, findet sich folgende quantitative Verteilung (vgl. Eurostat 53/2001): 93% aller Schüler lernen Englisch, 33% Französisch und nur 13% Deutsch.

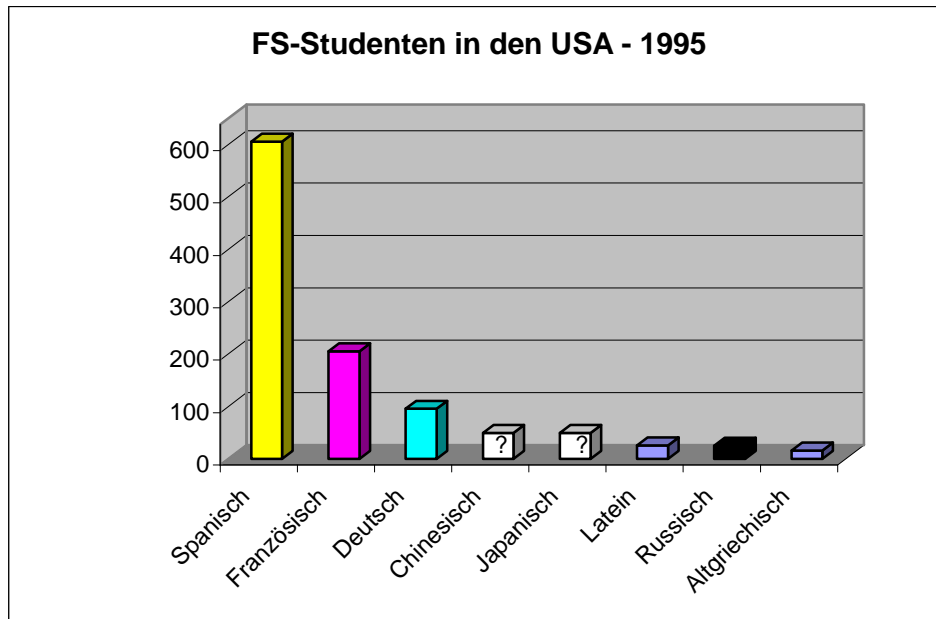




In dieser Altersgruppe ist die Dominanz des Englischen gegenüber den anderen Sprachen deutlicher als in der Gesamtbevölkerung. Englisch ist hier dreimal so stark wie Französisch und sogar siebenmal so stark wie Deutsch. Solche Daten sprechen dafür, dass die Bedeutung des Englischen in der näheren Zukunft auch weiter zunehmen wird und dass in der Fremdsprachenlandschaft ein Konzentrationsprozess im Gange ist.

Wenn wir nun die quantitativen Daten über Fremdsprachen mit den Daten über die Muttersprachen vergleichen, so erkennen wir, dass die Bedeutung einer Sprache als Fremdsprache viel mehr mit ihrer politischen und wirtschaftlichen Bedeutung nach dem erwähnten Punktesystem zu tun hat als mit der Anzahl ihrer nativen Sprecher. So ist die Sprache mit der bei weitem größten Zahl von Muttersprachlern, das Chinesische, als Fremdsprache (zumindest in den verfügbaren Statistiken) insignifikant. Allerdings kann auch die Punkteskala nicht alles erklären, denn das Deutsche steht dort auf dem siebten Platz, ist aber nach wie vor die am dritthäufigsten gelernte FS der Welt, wenngleich mit stagnierenden Lernerzahlen (vgl. Goethe-Institut 2000; Ammon 2001). Das Spanische andererseits, das seiner allgemeinen Wichtigkeit nach derzeit auf dem dritten Rang steht und wahrscheinlich bald das Französische auf dem zweiten Platz ablösen wird, hat noch keine ebenso starke Tradition als Fremdsprache und nimmt daher vorläufig nur den vierten Rang ein (vgl. Neuner 1997: 9).

Allerdings gibt es interessante Daten, die andeuten, dass sich dies in Kürze ändern wird. Vor allem in den bevölkerungsreichen Flächenstaaten Amerikas, also in den USA, Brasilien und Kanada, hat Spanisch als FS in den letzten Jahren einen Boom erlebt. Für die Colleges und Universitäten der USA hat die *Modern Language Association* untersucht, wie sich von 1980 bis 1995 die Zahlen der Fremdsprachenstudenten entwickelt haben (vgl. *Chronicle of Higher Education* vom 18. Oktober 1996, S. A12; zitiert nach George Pesely von der Austin Peay State University: [http://omega.cohums.ohio-state.edu:8080/hyperlists/classics-1/listserve\\_archives/log96/9610c/9610c.76.html](http://omega.cohums.ohio-state.edu:8080/hyperlists/classics-1/listserve_archives/log96/9610c/9610c.76.html) – 13.07.2001). Für 1995 gibt diese Studie folgende Relationen:



Das Spanische steht mit über 600.000 Studierenden (53,2 %) an erster Stelle, gefolgt von Französisch (gut 200.000, 18,0 %) und Deutsch (knapp 100.000, 8,5%). Latein (2,3%), Russisch (2,1%) und Altgriechisch (1,4%) fallen statistisch kaum ins Gewicht. Chinesisch und Japanisch nehmen nach dieser Studie den 4. und 5. Rang ein, aber ich habe keine genauen Lernerzahlen für diese Sprachen.

Für den Zeitraum von 1980 bis 1995 wird ein Zuwachs bei den Spanisch-Studenten von 41% auf 53,2% verzeichnet. Bei den Französisch-, Deutsch-, Russisch-, Latein- und Altgriechisch-Studenten sind die Zahlen entsprechend rückläufig. Wie man sieht, ist Spanisch 1995 dreimal so stark wie Französisch und sechsmal so stark wie Deutsch, hat also ein ähnliches Übergewicht wie Englisch in Europa.

Die Fremdsprachenlandschaft scheint somit die allgemeine Wichtigkeit der Sprachen mit einer gewissen historischen Verzögerung wiederzugeben. Das Spanische drängt auch als Fremdsprache auf den zweiten Platz in der Welt. Bei Berlitz, dem größten privaten Sprachinstitut, steht es dort schon seit 1995 (vgl. Ammon 2001: 1379).

Insgesamt zeigen sich in den Daten die folgenden Tendenzen:

- **Englisch** und **Spanisch** als Fremdsprachen gewinnen an Bedeutung. Das Englische ist bereits als weltweite *lingua franca* etabliert. Das Spanische ist im Begriff, die Rolle der zweiten *lingua franca* einzunehmen. Offenbar

konzentrieren sich Lehre und Lernen von Fremdsprachen immer mehr auf diese beiden Sprachen.

- **Französisch** und **Deutsch** stagnieren derzeit, aber viele Faktoren deuten darauf hin, dass ihre Bedeutung zurückgehen wird.
- Auch **Russisch** verliert stark an Bedeutung, hauptsächlich wohl aus politischen Gründen.
- Die übrigen Sprachen mit großen Zahlen nativer Sprecher, unter ihnen die asiatischen **Chinesisch**, **Bengali**, **Hindi/Urdu** und **Japanisch**, das **Arabische**, sowie europäische Sprachen wie **Portugiesisch**, **Italienisch**, **Ukrainisch** oder **Polnisch** haben bis jetzt kein markantes Profil als weltweit gelernte Fremdsprachen entwickelt, und es scheint derzeit fraglich, ob sich daran in naher Zukunft viel ändern wird.

#### 4. **Didaktische Methoden und die Bedeutung von Fremdsprachen im Alltag**

Nach dieser quantitativen Analyse möchte ich nun als nächstes der Frage nachgehen, wie das hier gewonnene Bild mit der Entwicklung der Fremdsprachendidaktik und mit den konkreten Motiven zusammenhängt, die die Menschen dazu veranlassen, Fremdsprachen zu lernen.

Die außersprachlichen Faktoren, die sich im 20. Jahrhundert besonders stark auf das Lehren und Lernen von Fremdsprachen ausgewirkt haben, können in drei Gruppen eingeteilt werden (vgl. Neuner 1997):

- Politische und wirtschaftliche Strukturen.
- Verfügbarkeit von Kommunikationsmitteln.
- Verfügbarkeit von Transportmitteln.

Bekanntlich waren die menschlichen Gesellschaften in unterschiedlichen Geschichtsepochen sehr unterschiedlich organisiert. Heute besitzt das Nationalstaatsparadigma noch große Suggestivkraft und Modellcharakter für unser Denken, so dass viele den Nationalstaat überhaupt für das einzig natürliche Medium der Vergesellschaftung halten. Dabei repräsentiert er, historisch betrachtet, eine relativ kurze Epoche. Erst am Ende des 19. Jahrhunderts hat er sich als weltweites Schema durchgesetzt, und am Ende des 20. Jahrhunderts zeigt er schon starke Anzeichen von Erosion.

Die **politischen und wirtschaftlichen Strukturen**, die die Welt am Anfang des 21. Jahrhunderts kennzeichnen, sind transnationale Strukturen wie die EU, die NATO, die Binnenmärkte auf den verschiedenen Kontinenten, und globale

Strukturen wie die UNO und ihre Unterorganisationen. Der große Charme solcher Strukturen liegt im enormen Wachstum der Märkte für materielle und immaterielle Produkte und folglich im Wachstum der Konsummöglichkeiten. Obgleich die Individuen oft gar keinen Zugang zu den materiellen Konsumprodukten erhalten, wird schon deren virtuelle Verfügbarkeit als Vorteil erlebt. Viel größer noch ist die Überzeugungskraft der immateriellen Produkte: exotische Bilder und Töne, Musik und Filme, Sportereignisse, politische Kundgebungen, Kunst und Folklore. Der Kontakt mit fremden Kulturen relativiert die eigene Welt und ihren Horizont. Das Unbekannte, obgleich durchaus auch bedrohlich, ist vor allem ein großes Freiheitsversprechen.

Jede soziale Organisationsform stellt ihre eigenen Anforderungen an die Kommunikation. Die globalisierte Welt wäre unmöglich ohne die Entwicklung und faktische **Verfügbarkeit von Kommunikationsmitteln**. Das altehrwürdige Buch ist ein relativ einfaches Medium, aber es ist das erste, das in sich drei fundamentale Eigenschaften vereint:

- Hohe Speicherkapazität.
- Hohe Beweglichkeit.
- Beachtliches multimediales Potential.

Mit diesen Eigenschaften steht es am Anfang des Weges, der in die heutige Welt der CD, des Internets, des Kabel- und Satellitenfernsehens und der Video-Konferenzen einmündet. In demselben Maße wie solche Kommunikationsmittel allgegenwärtig und allgemein verfügbar geworden sind, durchdringen und vermischen sich die Begriffe und Denkformen der verschiedenen Kulturen, verstärkt sich die Nachfrage nach mächtigen internationalen Verkehrssprachen.

Aber die Menschen treten nicht nur über die Medien in Kontakt. Die Entwicklung der **Transportmittel** und der entsprechenden Infrastrukturen hat Wanderungsbewegungen zwischen den Erdteilen ermöglicht, die noch vor kurzem undenkbar gewesen wären. Bis in die Mitte des 20. Jahrhunderts hatte der einfache Mann im wesentlichen drei Zugänge zu internationalen Reisen: als Sklave, Soldat oder Flüchtling. Vergnügungsreisen dagegen waren ein Vorrecht kleiner Eliten. Heute erwirbt ein europäischer Durchschnittsbürger eine zweiwöchige Pauschalreise nach Südamerika mit Hin- und Rückflug und Halbpension im Vier-Sterne-Hotel für ein Monatsgehalt. Tausende von Ingenieuren, Wissenschaftlern, Lehrern, Studenten, Sportlern, Künstlern, Facharbeitern verbringen kürzere oder längere Aufenthalte in anderen Ländern, um zu forschen, zu trainieren, zu studieren, zu bauen, zu produzieren oder um sich zu erholen und ihren Freizeitvergnügungen nachzugehen. Mit anderen Worten, neben den medial vermittelten Kontakten sind auch die realen Kontakte

zwischen Menschen aus den verschiedenen Regionen der Welt sprunghaft angewachsen und wachsen weiter an.

Dies ist der Kontext, in dem sich Angebot und Nachfrage von Fremdsprachen regulieren. Und da sich die Welt so dramatisch gewandelt hat, ist es nicht verwunderlich, dass auch der Fremdsprachenunterricht nicht mehr der alte ist. Dies ist meine dritte These:

**Eine Fremdsprache zu lernen bedeutet heute etwas völlig anderes als noch vor einem halben Jahrhundert.**

Um dies zu illustrieren, können wir die Geschichte der fremdsprachendidaktischen Ansätze des 20. Jahrhunderts Revue passieren lassen (vgl. Neuner & Hunfeld 1993; Zimmerman 1997) und davon ausgehen, dass jeder von ihnen in gewisser Weise die kulturellen Bedingungen und Erfordernisse seiner Zeit widerspiegelt. Im folgenden möchte ich dies beispielhaft an den grammatikorientierten, den behavioristischen, den kommunikativen und den interkulturellen Ansätzen verdeutlichen.

Die ältesten sind die **grammatikorientierten Ansätze**, die bis in die fünfziger Jahre hinein den FU beherrschten (vgl. Huneke & Steinig 1997: 143ff.). Sie verstanden unter Fremdsprachenunterricht die Vermittlung eines geschriebenen Codes, vor allem der Formenlehre, der Satzlehre und der Bedeutungslehre. Die wichtigsten Ziele waren die Anhäufung von Wissen über die grammatischen Regeln und über die Bedeutungen einer möglichst großen Zahl von Vokabeln, wodurch der Lerner in die Lage versetzt werden sollte, in der Fremdsprache geschriebene Texte zu lesen, zu verstehen und sie in seine Muttersprache zu übersetzen. Die gesprochene Sprache, vor allem die Phonetik, aber auch das Hörverstehen und die verschiedenen Aspekte der Kommunikation fanden dagegen kaum Aufmerksamkeit.

Solche Ansätze sind kennzeichnend für Zeiten, in denen der Lerner wenig Möglichkeiten hat, seine Fremdsprachenkompetenz in direktem Kontakt mit Muttersprachlern zu erproben (vgl. Müller 1999). Das Zielpublikum kann deshalb auch nicht der Durchschnittsbürger sein, der noch kaum an Fremdsprachen interessiert ist, der noch wenig Zugang zu Kommunikations- und Transportmitteln größerer Reichweite hat. Fremdsprachen spielen in der Erfahrungswelt des Normalverbrauchers noch eine untergeordnete Rolle. In den allgemeinbildenden Schulsystemen erfasst der Fremdsprachenunterricht nur eine Minderheit der Schüler.

Grammatikorientierter FU zielt in erster Linie auf (künftige) Akademiker, die auf Informationsquellen zugreifen müssen, die in ihrer Muttersprache nicht

verfügbar sind. Es handelt sich um ein ausgewähltes, kleines Publikum. Der Unterricht findet in muttersprachlicher Umgebung statt, d.h. im Herkunftsland des Lerners, Unterrichtssprache ist typischerweise die Muttersprache des Lerners, der Lehrer hat die zu unterrichtende Sprache selbst als Fremdsprache gelernt. Will der Lerner in ein Land reisen, in dem die FS gesprochen wird, so kann er sein im Unterricht erworbenes Wissen nicht unmittelbar anwenden, sondern muss seine theoretischen Kenntnisse zuerst in praktische Fertigkeiten umformen.

In den sechziger Jahren beginnen sich die gesellschaftlichen Bedingungen zu ändern. **Behavioristische Ansätze**, insbesondere die sogenannte audiolinguale Methode, verändern radikal den Blickwinkel und wenden sich der gesprochenen Sprache zu (vgl. Huneke & Steinig 1997: 146ff.). Plötzlich gilt die Aussprache als grundlegend. Grammatische Fragen, also Formenlehre, Syntax und Semantik, werden im Unterricht nicht mehr direkt angesprochen. Das große Ziel ist die Automatisierung vorgefertigter Muster. Grammatik wird den Schülern nun unterschwellig nahegebracht, über Redewendungen und Modell-Dialoge, nicht mehr in Form von Regeln. Es geht darum, den Lerner zur erfolgreichen, wenn auch oberflächlichen, mündlichen Kommunikation zu befähigen, zum Hervorbringen und Verstehen einfacher Alltagsäußerungen in der Fremdsprache.

Ersichtlich zielen solche Ansätze auf ein ganz anderes Publikum. Der Akademiker, der schwierige Texte mit reichhaltigem Vokabular lesen, der übersetzen und vielleicht auch in der Fremdsprache schreiben muss, aber auch wer ein differenziertes Gespräch in der Fremdsprache führen möchte, gewinnt nichts mit den behavioristischen Unterrichtsmethoden, die sowohl den Wortschatz als auch die Feinheiten der Kommunikation vernachlässigen.

Zum Zielpublikum wird jetzt der Normalverbraucher, der sich für Fremdsprachen zu interessieren beginnt. Die Zeiten der behavioristischen Methoden fallen zusammen mit dem Beginn der Fernseh-Ära, des Massentourismus, der großen Wanderungen auf der Suche nach besseren Arbeits- und Konsum-Möglichkeiten, der Wirtschaftswunder und der elektronischen Revolution. Es ist kein Zufall, dass das Sprachlabor zur Ikone dieser Ansätze wird. Innerhalb weniger Jahre vervielfachen sich die Lernerzahlen. Fremdsprachenunterricht wird zum Regelfach an den Schulen von immer mehr Ländern. Noch sind die Kontakte zwischen Sprechern verschiedener Sprachen typischerweise oberflächlich und die von der Mehrheit der Lerner erworbenen Sprachmittel entsprechend primitiv. Auslandsaufenthalte als reguläre Bestandteile von Schul- und Universitäts-Curricula sind noch die Ausnahme. Der Unterricht findet noch fast ausschließlich im Herkunftsland der Lerner statt, aber Unterrichtssprache wird immer öfter die Fremdsprache.

Die **kommunikativen Ansätze** der 70er und 80er Jahre nehmen teilweise Zielsetzungen wieder auf, von denen sich die Behavioristen verabschiedet hatten (vgl. Huneke & Steinig 1997: 149ff.). Die gesprochene Sprache steht auch weiterhin im Vordergrund, aber Semantik und Wortschatz erhalten wieder mehr Gewicht, und die Bedeutung der kommunikativen Situation wird für den Fremdsprachenunterricht entdeckt. Auch das schriftliche Medium, besonders die Lektüre, kehrt in die Klassenzimmer zurück. Nur das Schreiben in der Fremdsprache bleibt weiter ein Stiefkind. Die didaktischen Hauptziele vereinigen sich in dem Leitbegriff der „kommunikativen Kompetenz“ (Hymes 1977: 42 u.ö.), der die sprachliche Kompetenz einschließt, darüber hinaus aber auch Kreativität, Flexibilität und Situationsangemessenheit des Sprachgebrauchs fordert.

Die Zeit der kommunikativen Ansätze huldigt einem großen Optimismus in bezug auf die Möglichkeiten rationaler Verständigung durch Kommunikation (vgl. Habermas 1981: 384ff.). Sie verfügt bereits über hoch entwickelte internationale Austauschprogramme. Die Ökonomien werden multinational. Die Tourismusindustrie bewegt Millionen Menschen durch die Welt. Das Publikum der Sprachlehreinrichtungen wächst Jahr um Jahr. Die Mehrheit der europäischen Länder führt den Pflichtunterricht in Fremdsprachen in die Schul-Curricula ein. Schüler und Studenten absolvieren Auslandsaufenthalte. Muttersprachler werden immer wichtiger als Assistenzlehrer und Lektoren. Der Fremdspracherwerb vollzieht sich häufiger in zielsprachlichen Umgebungen.

Aber die kommunikativen Ansätze in der FS-Didaktik arbeiten noch zu gern mit leicht handhabbaren Alltagssituationen. Sie unterschätzen systematisch den Einfluss der Kultur und der Interkulturalität auf die Kommunikation, der sich meist erst in delikateren Kontexten zeigt. Kommunikation wird noch zu ausschließlich als rationale Prozedur begriffen, die von Regeln bestimmt ist: Grammatik und Wortschatz einerseits, einer Situationstypologie andererseits und einer Abbildungsrelation zwischen beiden. Die Regeln sind komplexer geworden als zu den Zeiten der grammatikorientierten Ansätze, aber es handelt sich immer noch um eindeutig formulierbare, lehr- und lernbare Regeln. Unbewusste und irrationale Triebkräfte, die in der kulturspezifischen Sozialisation wurzeln und zum Scheitern der Kommunikation trotz kommunikativer Kompetenz führen können, werden vernachlässigt. Wer an die Möglichkeit allgemeiner Harmonie durch Kommunikation glaubt, möchte sie vielleicht auch aus weltanschaulichen Gründen nicht wahrnehmen.

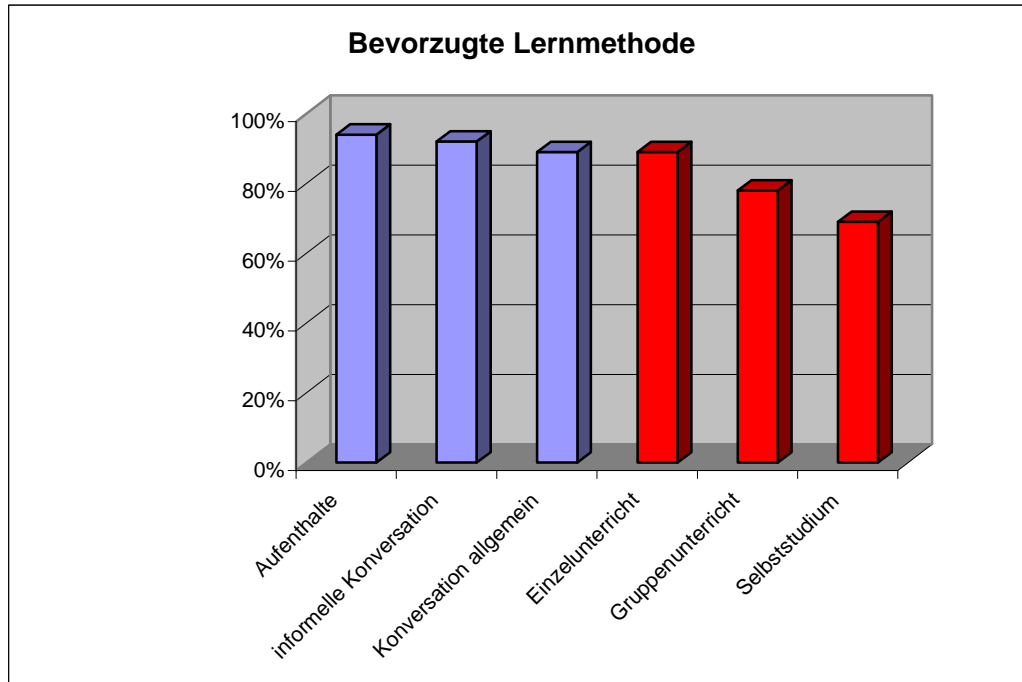
Es ist eine Art Ernüchterung, die in den 90er Jahren zur Entstehung der sogenannten **interkulturellen Ansätze** führt (vgl. Krumm 1994; Huneke & Steinig 1997: 153ff.). Es sind die ersten, die keine der vier Grundfertigkeiten Hörverstehen und Sprechen, Lesen und Schreiben überbetonen oder

vernachlässigen. Das Ziel ist jetzt eine umfassende sprachliche, kommunikative und interkulturelle Kompetenz, die den Lerner in die Lage versetzt, an allen Arten von Kommunikations- und Interaktionsereignissen mit Sprechern der Fremdsprache teilzunehmen. Der Lerner soll geeignete Strategien entwickeln, um erfolgreich zu kommunizieren, aber er soll seine Rolle als Nicht-Muttersprachler nicht verleugnen. Die interkulturelle Kompetenz strebt nicht danach, die Kompetenz des Muttersprachlers zu imitieren. Sie ist eine Fähigkeit *sui generis*, die die Beherrschung der eigenen Sprache und Kultur ergänzt.

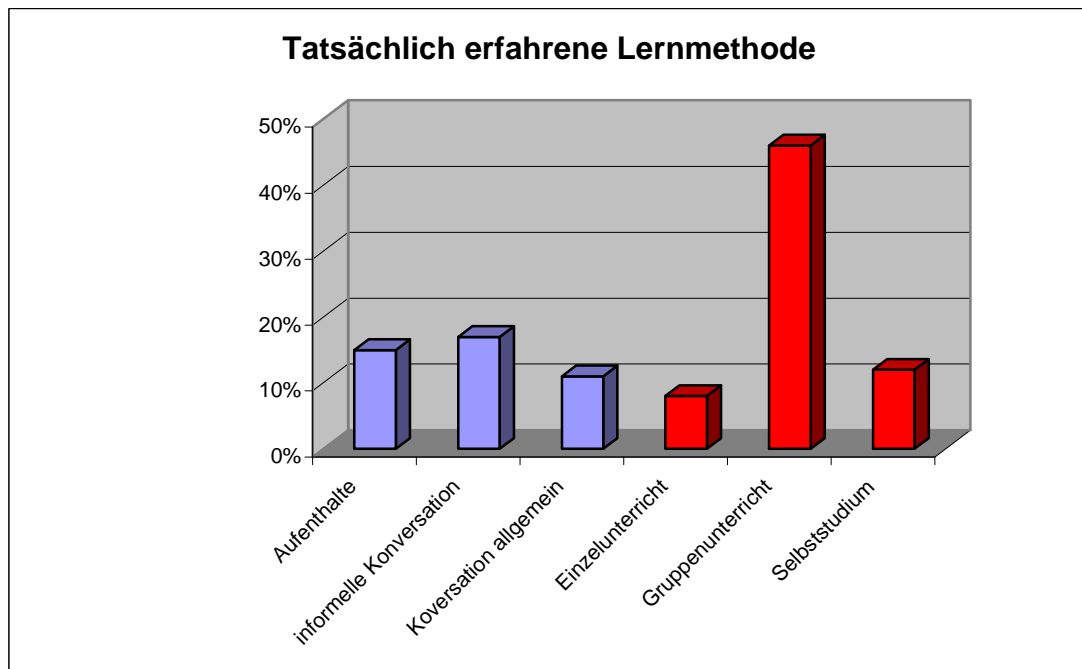
Das Zielpublikum dieser neuen Ansätze umfasst alle Mitglieder und Gruppen der Gesellschaft, unabhängig von Alter, Beruf und wirtschaftlichen Verhältnissen. In transnationalen Strukturen wie der EU bewegen sich immer mehr Menschen zwischen den geographischen Regionen, heiraten und gründen multikulturelle Familien, erwerben und verkaufen Immobilien, suchen berufliche Perspektiven. Auch die klassischen Migrantengruppen, Soldaten, Flüchtlinge und Sklaven, sind weiterhin ein fester Bestandteil der globalen Völkerwanderung. Angesichts des Ausmaßes, das diese erreicht hat, wird das Lehren und Lernen von Fremdsprachen immer mehr zu einer Alltagsbeschäftigung, die in mutter-, ziel- oder drittsprachlichen Umgebungen stattfinden und auf unterschiedlichste Weise organisiert sein kann.

Eine der Konsequenzen dieser Situation zeigt sich in den Meinungen der Europäer über die Methoden des Lehrens und Lernens von Fremdsprachen. Die Studie *Europeans and Languages* (2001) zeigt, dass 94% der Europäer „lange und häufige Aufenthalte in einem Land, in dem die Sprache gesprochen wird“ für die effektivste Lernmethode halten. Andere vorteilhafte Methoden sind nach Meinung der Befragten „informelle Konversation mit Muttersprachlern“ (92%) und „Konversation mit Muttersprachlern im allgemeinen“ (89%). Die traditionellen Methoden wie „Einzelunterricht“ (89%), „Gruppenunterricht“ (78%) und „Selbststudium mit Kasette oder CD“ (69%) schneiden in dieser Umfrage deutlich schlechter ab:





Offenbar halten die Befragten solche Methoden für erfolgversprechender, die das Lernen in einen interkulturellen Kontext stellen, in dem die Fremdsprache dominiert (blaue Säulen), während Methoden, bei denen in einem ausgangskulturellen und ausgangssprachlichen Kontext gelernt wird (rote Säulen), weniger zugetraut wird. Diese quantitative Verteilung ist besonders interessant, weil die tatsächlichen Erfahrungen der Befragten ein gerade umgekehrtes Bild ergeben:



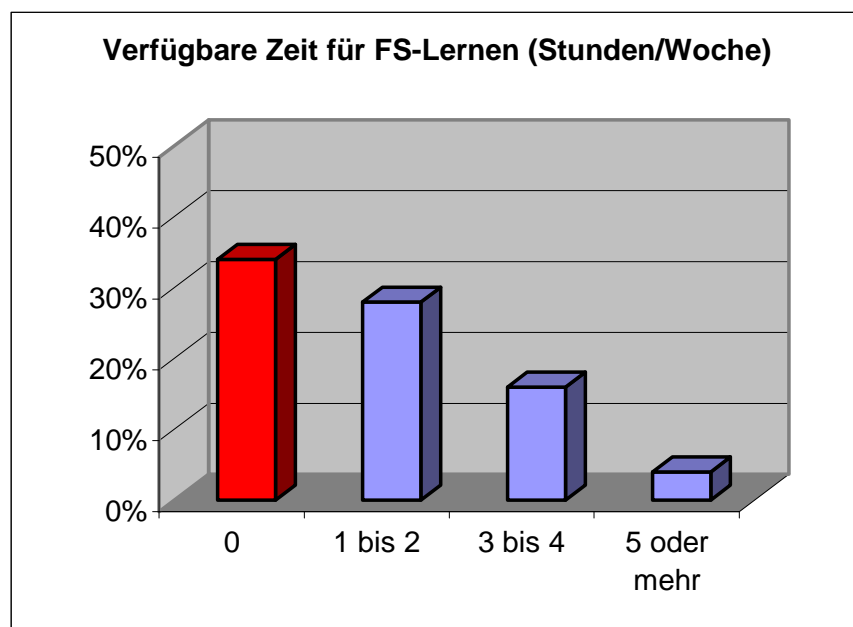
Nur 15% aller Befragten geben an, Fremdsprachenkenntnisse durch lange und wiederholte Aufenthalte im Ausland erworben zu haben, 17% durch informelle Konversation mit Muttersprachlern und 11% durch Konversation mit Muttersprachlern im allgemeinen. Das sind zusammen 43%. Dagegen haben 46% aller Europäer Fremdsprachenkenntnisse im traditionellen Gruppenunterricht erworben, 8% im Einzelunterricht und 12% im Selbststudium. Das macht zusammen 66%, also mehr als anderthalb mal so viel. Wenn wir uns daran erinnern, dass derzeit 53% aller Europäer Fremdsprachenkenntnisse besitzen, so bedeutet das, dass fast alle diese Personen den größten Teil ihrer Sprachkompetenzen in traditionellen Unterrichtsformen, vor allem in Gruppenunterricht, erworben haben müssen, während die übrigen Methoden offenbar nur eine ergänzende Rolle gespielt haben.

Die Untersuchung beweist also, dass das Bewusstsein der Europäer ihren Erfahrungen vorauseilt. Wenn man davon ausgeht, dass das öffentliche Bewusstsein sich auch in Wahlentscheidungen und in praktischer Politik niederschlägt, so ist zu erwarten, dass Europa auch künftig seine Austauschprogramme weiter ausbaut, damit der Anteil des Fremdsprachenerwerbs, der in interkulturellen Umgebungen stattfindet, weiter wachsen kann.

## 5. Lehrer, Lerner und Motivation

Die Frage der Lernumgebung ist eng verbunden mit der nach der Motivation der Lerner. Traditionell wird die Motivation als eines der großen Probleme behandelt, die der Lehrer zu lösen hat. Wie ist es möglich, die Lerner so zu motivieren, dass sie wirklich aufnehmen, was ihnen beigebracht wird?

In der Tat zeigt die Studie *Europeans and Languages* (2001), dass ein Drittel der Europäer heute noch nicht bereit ist, Zeit in das Lernen von Fremdsprachen zu investieren. Auf der anderen Seite sind 28% bereit, 1 bis 2 Stunden pro Woche auf das Fremdsprachenlernen zu verwenden, 16% halten 3 bis 4 Stunden für akzeptabel und 4% sogar 5 oder mehr Stunden pro Woche.



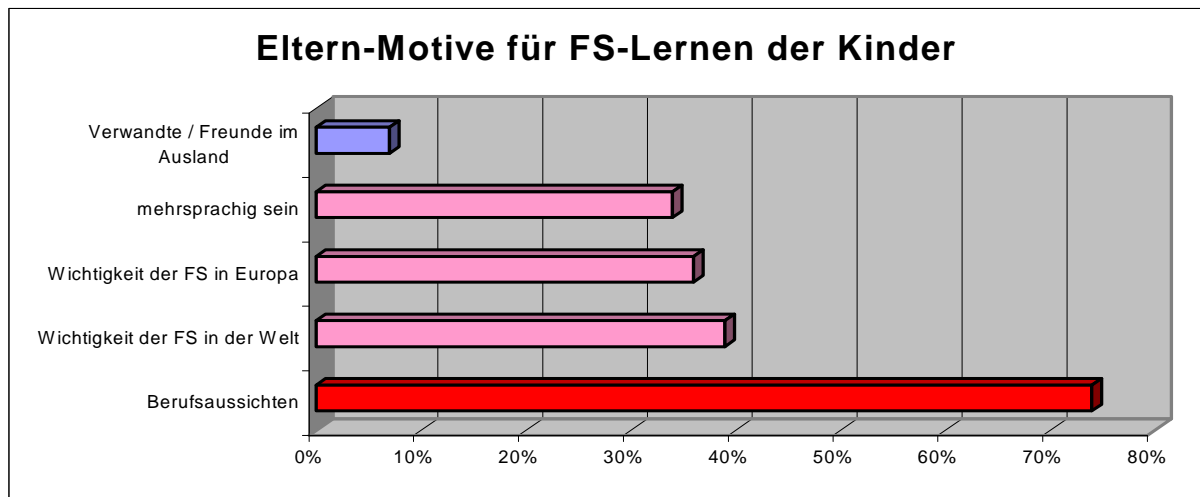
Leider habe ich hier keine Daten zur historischen Entwicklung, aber man kann es sich kaum anders vorstellen, als dass die Bereitschaft der Europäer, Zeit in Fremdsprachen zu investieren, in den letzten Jahrzehnten zugenommen haben muss. Das führt mich zu meiner vierten These:

**Die Motivationsfrage stellt sich heute unter verändertem Blickwinkel. Je mehr konkrete Kontakte zwischen Sprechern verschiedener Muttersprachen bestehen, um so mehr wird das Fremdsprachen-Lernen selbstmotivierend.**

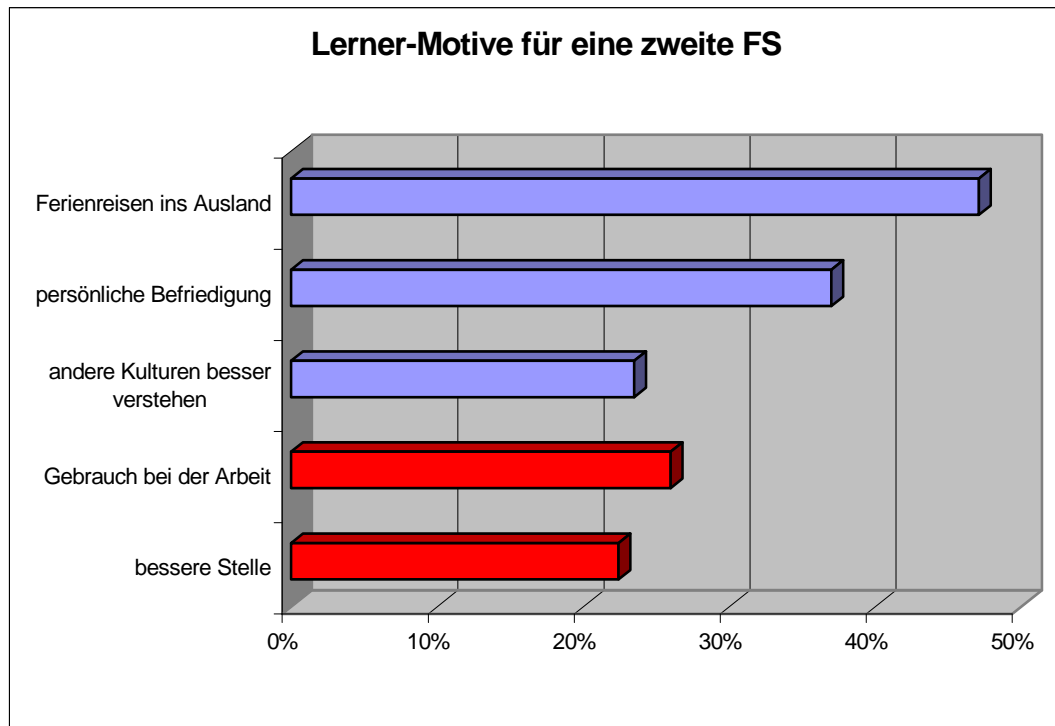
Das traditionelle Modell, das den grammatikorientierten und den behavioristischen Ansätzen in der Fremdsprachendidaktik zugrundelag, weist

dem Lehrer die Rolle zu, dem Schüler Motivation zu verschaffen. Lernen wird als fremdorganisierter Prozess verstanden (vgl. Strohner 1995: 179ff.). Soziale Institutionen (die Schulen) und ihre Repräsentanten (die Lehrer) organisieren die Übertragung von Wissen und Fertigkeiten auf passive Empfänger (die Schüler), gemäß den Vorschriften des Gesetzes. Die Schüler müssen Sprachen lernen, weil ihr zukünftiges Leben, vor allem das Berufsleben, entsprechende Kenntnisse von ihnen verlangen wird. Dabei spielt es keine Rolle, ob die Schüler selbst an die Notwendigkeit des Sprachenlernens glauben oder nicht. Es genügt völlig, dass sie den Verpflichtungen nachkommen, die ihnen von der Gesellschaft auferlegt werden. Da sie aber wenig persönliches Interesse am Lernen haben, dürfen sie vom Lehrer erwarten, dass dieser ein ganzes Arsenal an Kunstgriffen zum Einsatz bringt, um den Unterricht attraktiver zu machen und damit zumindest ein Minimum an Lernerfolg sicherzustellen.

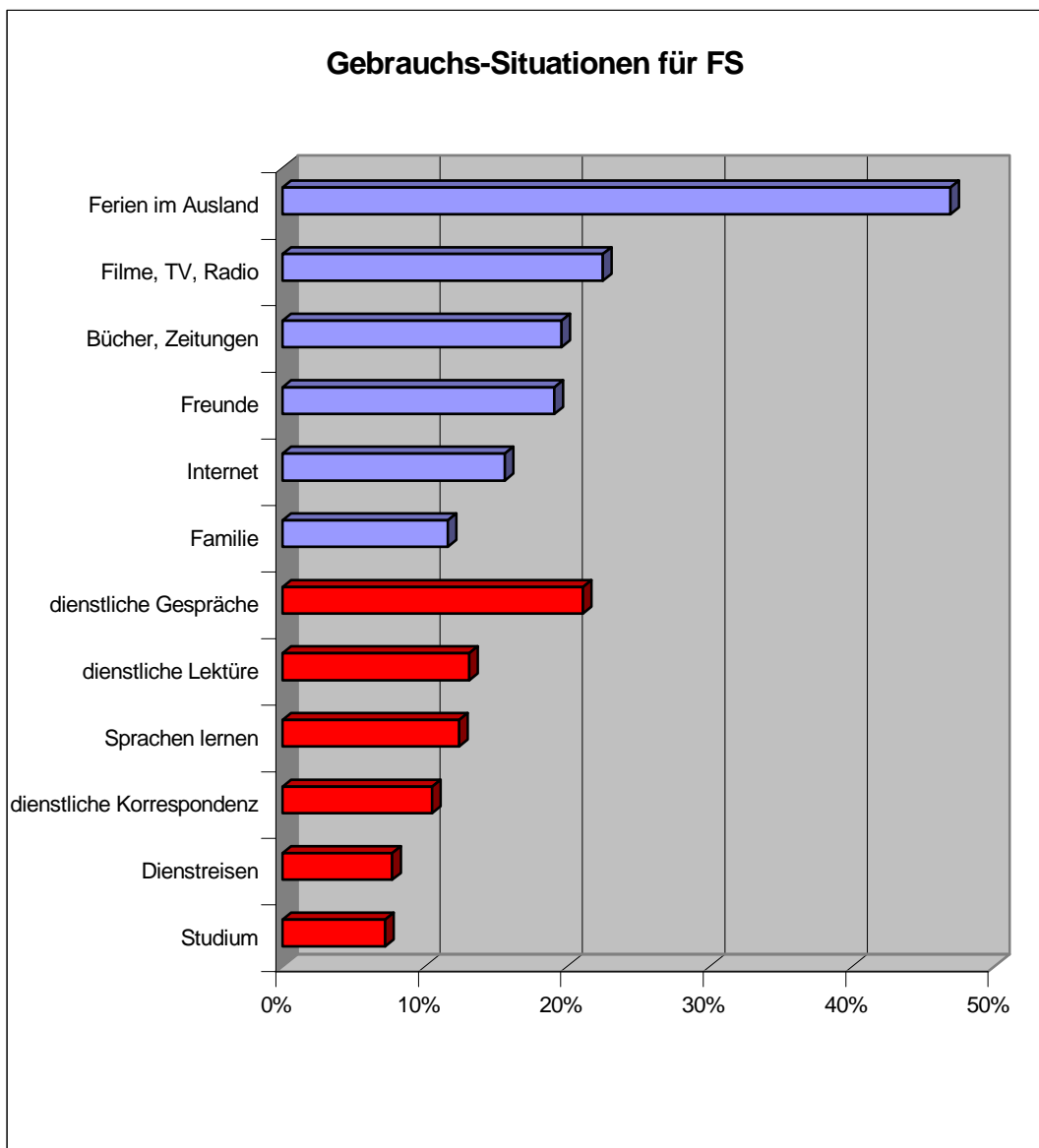
Die Autoren der Studie *Europeans and Languages* (2001) fragten Eltern nach den Gründen, aus denen es ihrer Ansicht nach notwendig ist, dass ihre Kinder Fremdsprachen lernen. Die Antworten stehen im Einklang mit dem traditionellen Modell des Lehrens und Lernens. 74% glauben, dass Fremdsprachen die „Berufsaussichten verbessern“. 39% geben an, dass die von ihren Kindern erlernte Fremdsprache (im allgemeinen wohl das Englische) „in weiten Teilen der Welt gesprochen wird“. 36% sagen, die erlernte Sprache werde „in weiten Teilen Europas gesprochen“. 34% wollen, „dass ihre Kinder mehrsprachig sind“. Nur 7% geben an, sie hätten „Verwandte oder Freunde in einer Region Europas, in der die betreffende Sprache gesprochen wird“. Im folgenden Diagramm habe ich die Säule, die das Arbeitsmarktmotiv symbolisiert, rot gezeichnet, und diejenige, die sich auf Verwandte und Freunde in anderen Regionen bezieht, blau. Die lila Säulen in der Mitte symbolisieren Motive, die sowohl auf das Berufs- als auch auf das Privatleben bezogen werden können.



Als nun Informanten befragt wurden, die bereits eine Fremdsprache beherrschen, warum sie eine zweite lernen wollen, klangen die Antworten ganz anders. 47% wollen „die Fremdsprache auf Ferienreisen ins Ausland benutzen“, 37% „suchen persönliche Befriedigung“ und 24% wollen „Angehörige anderer Kulturen besser verstehen“. Nur 26% beabsichtigen „die Fremdsprache bei der Arbeit zu benutzen“ und 22% versprechen sich „eine bessere Stelle“. Das Diagramm zeigt, dass in dieser Befragung die Motive, die mit dem Privatleben in Verbindung stehen (blaue Säulen), um einiges stärker sind als diejenigen, die sich auf das Berufsleben beziehen (rote Säulen).



Das gleiche Bild wiederholte sich, als alle Informanten mit Fremdsprachenkenntnissen gefragt wurden, in welchen Situationen sie Fremdsprachen *de facto* verwenden. Mit Abstand die meist genannte Situation sind Ferienreisen ins Ausland (47%). Der am zweithäufigsten genannte Situationstyp (ca. 22%) ist die Rezeption fremdsprachiger Filme sowie Fernseh- und Radioprogramme. 20% der Befragten erwähnen die Lektüre von Büchern und Zeitungen, 19% geben an, Freunde zu haben, mit denen sie sich in einer Fremdsprache verständigen, 15% benutzen Fremdsprachen im Internet und 11% in der Kommunikation mit Verwandten. All dies sind Situationen der Freizeit und des Privatlebens, also Situationen, die schon von sich aus hinreichende Motive für das Sprachenlernen mitliefern. Im Vergleich dazu geben bloß 21% der Befragten an, Fremdsprachen in Gesprächen bei der Arbeit zu benutzen. 13% benutzen Fremdsprachen bei dienstlicher Lektüre, 11% in dienstlicher Korrespondenz und 8% auf Dienstreisen. 20% benutzen Fremdsprachen beim Sprachenlernen oder im Studium. Im Diagramm symbolisieren die roten Säulen Situationen, die mit Ausbildung und Beruf verbunden sind, und die blauen Säulen Situationen der Freizeit und des Privatlebens. Zusammengenommen ist das quantitative Gewicht der privaten Situationen mit 135% fast doppelt so groß wie das der berufsbezogenen Situationen (72%).



Wenn man vor diesem Hintergrund noch einmal zurückkommt zum Fremdsprachenlernen in der Schule, so kann man sich kaum der Beobachtung entziehen, dass der Schulunterricht heute immer weniger dem traditionellen Modell der Fremdbestimmung entspricht. Die viel zitierte Spaßgesellschaft verlangt immer nachdrücklicher nach der Vermischung von Pflicht und Freizeit. Für kommunikative und ganz besonders für die interkulturellen Ansätze des Fremdsprachenunterrichts hat das zur Folge, dass unzählige Schulen heute außerunterrichtliche oder halbunterrichtliche Aktivitäten anbieten, die unmittelbar dem Sprachenlernen dienen, aber nicht unbedingt diesen Anschein erwecken: fremdsprachliche Theatergruppen, Sprachen-AGs, Projekttag zu Sprachen, Kommunikation und Interkulturalität, Sprachspiele auf Schulfesten, Computer- und Internet-Arbeit mit Fremdsprachen, internationaler Chat, E-mail-

Partnerschaften und so weiter. Was im Klassenzimmer vormittags begonnen wird, wird nicht selten am Nachmittag zu Hause fortgesetzt und umgekehrt. Die Grenze zwischen Schule und Nicht-Schule wird fließend, immer mehr Lernprozesse erlauben und verlangen Selbstorganisation durch den Schüler.

## 6. Wohin geht der Weg? Fremdsprachen im 21. Jahrhundert

Ich hoffe, in diesem Vortrag deutlich gemacht zu haben, dass das 21. Jahrhundert ein Jahrhundert der Fremdsprachen wird. Und das ist zweifellos eine der Hauptbotschaften hinter dem Beschluss des Europarates, das erste Jahr dieses Jahrhunderts zum Jahr der Sprachen zu erklären. Die politische, wirtschaftliche und kulturelle Lage Europas und der Welt verlangt Investitionen in Fremdsprachen und in interkulturelle Kompetenz.

Allerdings wird die Zukunft in diesem Sinne wohl nicht vielen, sondern ganz wenigen Fremdsprachen gehören, vielleicht nur zweien, dem Englischen und dem Spanischen. Obgleich uns manchmal ein wenig bange wird bei dem Gedanken an eine Welt, in der jeder jeden versteht, wünschen wir sie uns letztlich alle, und zwar nicht wegen des Verstehens, sondern wegen der Konsumhoffnungen, die wir mit ihr assoziieren. Eine effektive Globalisierung aber wird, nüchtern betrachtet, gar nicht anders möglich sein als mit nur einer oder höchstens zwei *linguae francae*, was immer man an gutgemeinten Absichtserklärungen dagegensetzen mag.

Natürlich muss man klar dazusagen, dass hier von Fremdsprachen die Rede ist und nicht von Muttersprachen. Sicherlich wird sich die Zahl der Muttersprachen im nächsten Jahrhundert weltweit dramatisch verringern, aber es gibt wenig ernstzunehmende Anzeichen für die Hypothese, dass Sprachen wie das Deutsche, das Französische oder das Italienische in absehbarer Zeit als Muttersprachen aussterben werden. Diese Sprachen werden lediglich auf das Privileg verzichten müssen, Medien der weltweiten Verständigung zu sein.

Interessanterweise kann man voraussehen, dass das den Menschen, die weder Englisch noch Spanisch als Muttersprache sprechen, letztlich kaum etwas ausmachen wird. Das Lernen von Fremdsprachen ist ja im Begriff, zu einer Beschäftigung des Privatlebens und der Freizeit zu werden, die als lustvoll empfunden wird und zur Selbstverwirklichung dient. Das Modell des fremdorganisierten Lernens entspricht immer weniger der Realität. Das Privatleben liefert immer mehr Menschen hinreichende Motive, um sich selbst um den Erwerb von Fremdsprachen zu bemühen. Man kann voraussehen, dass die Bildungseinrichtungen und die Lehrer schon bald gar nicht mehr für die Motivation verantwortlich gemacht werden, sondern nur noch für die



Bereitstellung der notwendigen Lernmittel und einer geeigneten Lernumgebung. Diese Beobachtung führt mich zu meiner Abschlussthese:

**Im 21. Jahrhundert verwandelt sich das Lernen von Fremdsprachen in eine lustvolle Alltagsaktivität aller Menschen – immer weniger lästige Pflicht, aber auch immer weniger auffällig, und damit immer ähnlicher den Aktivitäten der täglichen Nahrungsaufnahme und Körperpflege.**

## 7. Literaturverzeichnis

### 7.1 Druckveröffentlichungen

Ammon, Ulrich. „Die Verbreitung des Deutschen in der Welt“. In: Helbig, Gerhard u.a. (Hgg.). *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch*. 2. Bd. Berlin, de Gruyter, 1368-1381, 2001.

*Eurobarometer 54 Special: Europeans and Languages*. Report produced by International Reserach Associates (INRA) for The European Commission's Education and Culture Directorate-General. Brussels, February 2001.

*Eurostat. Pressemitteilung Nr. 54. Fremdsprachen an den europäischen Schulen*. 17. Mai 2001.

*Eurydice. Ensino das línguas estrangeiras nas escolas da Europa. Situação em Portugal*. Lisboa, Ministério da Educação, 2001.

*Eurydice. Foreign Language Teaching in Schools in Europe. Situation in Norway*. Oslo, Ministry of Education, 2001.

*Eurydice. Foreign Language Teaching in Schools in Europe. Situation in Poland*. Warsaw, Foundation for the Development of the Education System, 2001.

*Eurydice. Foreign Language Teaching in Schools in Europe. Situation in the United Kingdom (England, Wales and Northern Ireland)*. London, National Foundation for Educational Research, 2001.

Goethe-Institut. *Deutsch als Fremdsprache. Zahlen im Überblick*. München, Goethe-Institut, 2000.

Habermas, Jürgen. *Theorie des kommunikativen Handelns. Bd. 1: Handlungsrationalität und gesellschaftliche Rationalisierung*. Frankfurt/Main, Suhrkamp, 1981.

Huneke, Hans-Werner & Wolfgang Steinig. *Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung*. Berlin, Erich Schmidt, 1997.

Hymes, Dell. *Foundations in Sociolinguistics. An Ethnographic Approach*. London, Tavistock, 1977.

Krumm, Hans-Jürgen. „Mehrsprachigkeit und interkulturelles Lernen. Orientierungen im Fach Deutsch als Fremdsprache“. In: *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache* 20, 13-36, 1994.

Müller, Christian. „Sepp, Heinz und Konrad oder: Die Geburt des Lehrwerks aus dem Geist der Republik“. In: *Pandaemonium Germanicum* 3.1, 301-314, 1999.

Neuner, Gerhard. „Perspektiven für Deutsch als Fremdsprache nach der Jahrtausendwende“. In: *Fremdsprache Deutsch. Sondernummer II: Trends 2000*, 5-10, 1997.

Neuner, Gerhard & Hans Hunfeld. *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Eine Einführung*. München, Langenscheidt, 1993.

Ohnheiser, Ingeborg; Manfred Kienpointner & Helmut Kalb (Hgg.). *Sprachen in Europa. Sprachsituationen und Sprachpolitik in europäischen Ländern*. Innsbruck, Institut für Sprachwissenschaft, 1999.

Siguan, Miquel. *Die Sprachen im vereinten Europa*. Tübingen, Stauffenburg, 2001.

Strohner, Hans. *Kognitive Systeme. Eine Einführung in die Kognitionswissenschaft*. Opladen, Westdeutscher Verlag, 1995.

Zimmerman, Cheryl Boyd. „Historical trends in second language vocabulary instruction“. In: Coady, James & Thomas Huckin (eds.). *Second Language Vocabulary Acquisition. A Rationale for Pedagogy*. Cambridge, University Press, 5-19, 1997.

## 7.2 Seiten im Internet

*A Common European Framework of Reference for Languages*. [http://culture2.coe.int/portfolio/inc.asp?L=E&M=\\$t/208-1-0-1/main\\_pages/./documents\\_intro/common\\_framework.html](http://culture2.coe.int/portfolio/inc.asp?L=E&M=$t/208-1-0-1/main_pages/./documents_intro/common_framework.html) – 18.07.2001.

*Ethnologue*. 13<sup>a</sup>. ed. (ed. Barbara F. Grimes), Summer Institute of Linguistics, 1996. [www.sil.org/ethnologue/distribution.html](http://www.sil.org/ethnologue/distribution.html) – 17.07.2001; aktuelle Informationen von 1999: [www.sil.org/ethnologue/top100.html](http://www.sil.org/ethnologue/top100.html) – 13.07.2001.

*Das Europäische Jahr der Sprachen 2001*. <http://europa.eu.int/comm/education/languages/de/actions/year2001.html> – 14.08.2001.

*Das Europäische Sprachenportfolio*. <http://www.geocities.com/sprachenportfolio> – 14.08.2001.

*European Language Portfolio*. [http://culture2.coe.int/portfolio/inc.asp?L=E&M=\\$t/208-1-0-1/main\\_pages/welcome.html](http://culture2.coe.int/portfolio/inc.asp?L=E&M=$t/208-1-0-1/main_pages/welcome.html) – 14.08.2001.

*Eurydice. Das Informationsnetz zum Bildungswesen in Europa*. <http://www.eurydice.org/Documents/FLTND/De/FrameSet.htm> – 14.08.2001.

*Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen*. <http://www.goethe.de/z/50/commeuro/deindex.htm> – 14.08.2001.

*Geographischer Weltatlas. Einwohnerzahlen*. [www.amclust.de/user/youcan/weltatlas/Einwohner.html](http://www.amclust.de/user/youcan/weltatlas/Einwohner.html) – 13.07.2001.

*German at Northern State University*. [http://lupus.northern.edu:90/lang\\_speech/German\\_homepage.html](http://lupus.northern.edu:90/lang_speech/German_homepage.html) – 13.07.2001.

*Handreichung zum Europäischen Sprachenportfolio des Europarates*. <http://www.geocities.com/sprachenportfolio/hrinh.html> – 14.08.2001.

Hardarik Blühdorn

*Key Principles in Council of Europe work in Modern Languages.* <http://culture.coe.int/lang/eng/eedu2.1.html> – 14.08.2001.

*Languages in Europe.* <http://europa.eu.int/comm/education/languages/lang/europeanlanguages.html> – 12.07.2001.

*Verbreitung von Deutsch und anderen westlichen Sprachen in Europa.* [www.br-online.de/bildung/deutsch2000/01\\_verbreitung.htm](http://www.br-online.de/bildung/deutsch2000/01_verbreitung.htm) – 16.07.2001.

*The World's most widely spoken languages.* [www.ignatius.edu/Turner/languages.htm](http://www.ignatius.edu/Turner/languages.htm) – 16.07.2001.