

## 北京语言学院出版社新书介绍

现代汉语进修教程 语法篇 定价:13.50

现代汉语进修教程 精读篇 定价:13.00

本教程为进修读本,供具有中等汉语水平的外国人使用。

高级汉语报刊阅读教程(上) 定价:14.00

高级汉语报刊阅读教程(下) 定价:17.00

此教程供汉语专业三年级学生使用。按专题选编课文,内容广泛,反映了当今中国社会的各个侧面。

新世界——汉语交际入门(上)定价:7.50

这是为汉语初学者编写的入门教材,突出语言的交际功能,能使学生学到得体的交际口语。

外贸写作 定价:14.00

本教材供汉语专业三年级外国学生以及具有同等水平的外国读者使用。通过教学使学生掌握商贸用语以及商贸知识,培养学生商贸应用文的写作能力。

语法研究与语法应用 邵敬敏主编 定价:7.50

这是第三届现代汉语语法研讨会论文集,收论文30篇。大多数论文围绕汉语语法的应用问题进行了探索,试图解决语法研究为何开发应用的课题。吕叔湘先生为此书作序。

## Einige Bemerkungen zum flüssigen Ausdrucksvermögen von Lernern der chinesischen Sprache als Kriterium bei der Leistungsbewertung<sup>1</sup>

Marion Lutz

### 1. Einleitung

In diesem Beitrag will ich mich mit der Leistungsbewertung befassen, "die als ein Bestandteil fremdsprachenunterrichtlicher Tätigkeit oft als das letzte Glied einer Kette von didaktischen Maßnahmen angesehen wird" (Knapp-Potthoff/Knapp 1982:206).

Ausgangspunkt für diesen Aufsatz ist eine Hypothese des amerikanischen Linguisten Timothy Light, die er am Spracheninstitut in Beijing 1983 im Rahmen einer Vorlesung über "Die moderne Fremdsprachendidaktik" vortrug. Light äußerte dort die Auffassung, daß das Kriterium der Sprechflüssigkeit ein wichtiger Aspekt sei, das Leistungsniveau von Lernern der chinesischen Sprache zu beurteilen (Light 1987:22). Kontext der Hypothese ist die Entwicklung beim kindlichen Mutterspracherwerb. Light ist der Ansicht, wenn Erkenntnisse über den kindlichen Spracherwerb auf den Fremdsprachenunterricht übertragen werden, könne die seine Effektivität erhöhen.

Es geht in der folgenden Ausarbeitung darum zu untersuchen, ob diese Hypothese als gültiger Indikator zur Bewertung lernersprachlicher Äußerungen auf Chinesisch zu erkennen ist.

Zunächst werde ich das Verfahren erläutern, nach dem ich meine Daten erhoben habe. Die von mir gewonnenen lernersprachlichen Daten präsentiere ich in einer Tabelle. Um das von mir vorgenommene Datenerhebungsverfahren und die Hypothese Lights zu beurteilen, stütze ich mich auf die Gütekriterien der Testtheorie. Zudem erläutere ich den Kontext, in welchem die Aussage Lights zu betrachten ist.

### 2. Datenerhebungsverfahren

Während einer dreimonatigen Beobachtungszeit des Konversationsunterrichts im Propädeutikum an der Universität Heidelberg im Sommersemester 1993 nahm ich in gewissen Abständen chinesischesprachige Äußerungen der Lerner auf Tonband

<sup>1</sup>Der Aufsatz ist ein Auszug aus meiner Magisterarbeit, die ich im WS 1993/94 an der Universität Heidelberg unter Betreuung von Frau Prof. Dr. Weigelin-Schwiedrzik und Herrn Dr. Spaar geschrieben habe. Für ihre Unterstützung möchte ich mich auf diesem Wege bedanken.

auf, um eine Basis zu erhalten, auf der ich ihre Fähigkeit zur flüssigen Äußerung auf Chinesisch messen kann.

Am Anfang und am Ende des Sommersemesters wählte ich für die Aufzeichnungen Lernsituationen, in denen sich die Lerner in Kleingruppen befanden und über vom Lehrer vorgegebene Themen weitgehend ohne dessen in diesen interaktiven Rollenspielen und Dialogen die Möglichkeit, nicht nur einen einzigen - womöglich noch vom Lehrbuch oder Lehrer vorgegebenen - Satz zu äußern, sondern umfangreiches eigenes chinesisches Sprachmaterial zu produzieren.

Der Vorteil spontaner Sprachproduktionen liegt darin, daß man mit solchen Daten dem normalen Sprachverhalten von Lernern relativ nahe kommt und die Effekte des sogenannten "Beobachterparadoxes"<sup>2</sup> relativ gering gehalten werden können. Denn das vorhandene Tonbandgerät und das Mikrofon hatten den Effekt, daß bei der Erhebung von Sprache in relativ natürlichen Situationen die Situation so natürlich nicht mehr war.

Aus ökonomischer Sicht erhielt ich mit diesen Aufnahmen ausschließlich lernersprachlichen Output, da die Lehrpersonen in dieser Form des Unterrichts eine untergeordnete Rolle spielten.

Ein weiterer Vorteil der Aufzeichnung von Dialogen besteht darin, eine Datenbasis von interaktiven Daten zu erheben, d.h. die sprachlichen Äußerungen von dem jeweiligen Lerner und seinem Kommunikationspartner. Die Vorkommenshäufigkeit und damit auch das Nichtvorkommen von Strukturen der Lerner-sprache läßt sich manchmal erst dann erklären, wenn man auch die Äußerungen des Interaktionspartners kennt (Knapp-Potthoff/Knapp 1982:45).

Weitere Aufnahmen fanden während einer Unterrichtsphase statt, in der "Vier chinesische Hörspiele" behandelt wurden. Lernziel war dabei, daß die Lerner nach der Besprechung des jeweiligen Hörspiels dazu in der Lage sein sollten, die im Hörspiel dargestellte Situation möglichst frei vorzutragen. Diese hauptsächlich auf Imitation beruhenden Darbietungen sollen Auskunft darüber geben, inwieweit auswendig gelerntes und imitiertes Sprachverhalten den Spracherwerb im Hinblick auf die Fähigkeit fördert, die Sprechflüssigkeit der chinesischen Äußerungen in freier Sprachproduktion zu steigern.

Außerdem wählte ich noch in den von mir beobachteten Unterrichtseinheiten abwechseln einen Lerner ohne sein Wissen aus und hielt in Form einer Strichliste fest, wie viele chinesische Silben er innerhalb zweier Pausen zu realisieren vermochte. Da dadurch der Faktor "Aufnahme" entfiel, der sich möglicherweise hemmend auf die lernersprachliche Sprachproduktion auswirken konnte, erhielt ich eine Absicherung darüber, wie zuverlässig die lernersprachlichen Daten meiner Tonbandaufnahmen sind. Nebenbei sei erwähnt, daß sich daraus zudem ein

<sup>2</sup>Mit dem Begriff "Beobachterparadox" wird das Dilemma bezeichnet, daß es zwar das Ziel linguistischer Forschung ist zu beschreiben, wie Menschen sich sprachlich verhalten, wenn sie nicht systematisch beobachtet werden, daß entsprechende Daten aber nur durch systematische Beobachtung gewonnen werden können (Knapp-Potthoff/Knapp 1982:41).

guter Eindruck darüber gewinnen läßt, wie oft und wie lange der einzelne Lerner Gelegenheit hatte, sich im Konversationsunterricht zu äußern.

### 3. Präsentation der Daten

Um die einzelnen Probanden besser untereinander vergleichen zu können, und um festzustellen, inwiefern meine Meßergebnisse mit den Bewertungen der drei Dozenten des Propädeutikums im Kommunikationsunterricht korrelieren, stelle ich die Höchst-, Mittel- und Tiefstwerte der von den Probanden geäußerten Silben zwischen zwei Pausen sowie die jeweiligen Dozentenbeurteilungen des Konversationsunterrichts in der entsprechenden Periode tabellarisch gegenüber. Der Wert A entspricht einer guten Leistung, die Werte B und C stehen für entsprechend schlechtere. NA bedeutet: nicht anwesend. Gasthörer erhielten keine Beurteilung.

Für jeden Probanden wird dabei - soweit möglich - eine Aufteilung in Tonbandaufnahmen der Dialoge, der Hörspiele sowie meiner unterrichtlichen Anzahl von Aufnahmen pro Lerner, da einige Lerner sich am Anfang des Semesters aufnehmen ließen, jedoch nicht mehr am Ende und vice versa; oder es kam vor, daß ein Dialogpartner nicht bereit war, seine Äußerungen aufzeichnen zu lassen, wodurch ich den willigen Kommunikationspartner auch nicht aufnehmen konnte. Aus diesem Grund erhielt ich von manchen Probanden Aufzeichnungen, die in einem sehr kurzen Zeitabstand liegen, da diese Lerner bei einer weiteren Aufnahmesituation bereit waren, nochmals mit einem Kommilitonen auf Band zu sprechen, der bei anderer Gelegenheit einen Partner hatte, der dazu nicht gewillt war. Aus Gründen der Aussagekraft von Lernerdaten über einen eventuellen Fortschritt beim Erwerb der chinesischen Sprache auch im Vergleich mit den Lernerdaten der Kommilitonen präsentiere ich dennoch alle von mir erhobenen lernersprachlichen Daten.

Als Pausen habe ich bei der Auswertung der Dialoge Sprecherwechsel, Lachen und Äußerungen wie "eh" oder "mh" angesehen. Die Silbenzahl ermittelte ich, indem ich die geäußerten chinesischen Silben zählte. Suffixe wie *er* fanden dabei keine Berücksichtigung.

Datum	Proband	Aufzeichnungsart	Silbenzahl			Dozentenbewertung		
			H	M	T	A	B	C
07.05.93	A	Dialog	11	4,2	1	AB	AB	AB
12.05.93	A	Unterrichtsbeob.	10	4,3	1	AB	AB	AB
14.05.93	A	Dialog	15	4,2	1	AB	AB	AB
16.06.93	A	Hörspiel	25	9,7	2	A	A	A
28.06.93	A	Unterrichtsbeob.	19	5,6	1	A	A	A
02.07.93	A	Dialog	17	4,9	1	A	A	A

07.05.93	B	Dialog	26	8,4	1	AB	A	AB
14.05.93	B	Dialog	26	8,4	1	AB	A	AB
26.05.93	B	Unterrichtsbeob.	12	6,4	1	AB	A	AB
04.06.93	B	Hörspiel	31	20,5	6	AB	A	AB
30.06.93	B	Unterrichtsbeob.	6	2,8	1	AB	A	AB
02.07.93	B	Dialog	17	6,2	2	AB	A	AB
09.07.93	B	Dialog	28	5,6	1	AB	A	AB
07.05.93	C	Dialog	19	5,9	1	C	B	BC
14.05.93	C	Dialog	18	4,6	1	C	B	BC
27.05.93	C	Unterrichtsbeob.	22	8,4	2	C	B	BC
04.06.93	C	Hörspiel	11	4,1	1	BC	B	B
30.06.93	C	Unterrichtsbeob.	6	2,8	1	BC	B	B
06.07.93	C	Dialog	18	4,2	1	BC	B	B
07.05.93	D	Dialog	10	3,2	1	C	B	C
02.06.93	D	Unterrichtsbeob.	4	2,1	1	BC	B	BC
04.06.93	D	Hörspiel	20	6,7	1	BC	B	BC
14.05.93	E	Dialog	19	5,8	1	BC	AB	AB
25.05.93	E	Unterrichtsbeob.	28	7,3	1	BC	AB	AB
04.06.93	E	Hörspiel	10	6,4	2	NA	B	NA
07.05.93	F	Dialog	10	4,5	2	B	B	BC
16.06.93	F	Hörspiel	46	9,9	1	B	B	B
29.06.93	F	Unterrichtsbeob.	12	4	1	B	B	B
02.07.93	F	Dialog	13	4,3	1	B	B	B
07.05.93	G	Dialog	20	7,3	1	/	/	/
04.06.93	G	Hörspiel	14	5,5	1	/	/	/
25.06.93	G	Unterrichtsbeob.	10	6,5	1	/	/	/
02.07.93	G	Dialog	25	6,6	1	/	/	/
06.07.93	G	Unterrichtsbeob.	10	6,5	1	/	/	/
04.06.93	H	Hörspiel	13	5,7	1	BC	AB	B
23.06.93	H	Unterrichtsbeob.	10	4,5	2	BC	AB	B
06.07.93	H	Dialog	18	6,8	1	BC	AB	B
04.06.93	I	Hörspiel	37	10,5	1	AB	A	AB
07.06.93	I	Unterrichtsbeob.	4	2,7	1	AB	A	AB
09.07.93	I	Dialog	16	5,7	1	AB	A	AB

#### 4. Gütekriterien der Testtheorie

An einen guten Test werden normalerweise die Anforderungen gestellt, objektiv, valide und reliabel zu sein.

##### 4.1. Objektivität

Das Kriterium der Objektivität bezieht sich auf die Durchführung des Tests sowie auf die Auswertung und Interpretation der Ergebnisse. Die Auswahl der Testin-

halte allerdings liegt auch bei objektiven Tests bis zu einem gewissen Grad im Ermessen des Testkonstruktors und bleibt somit subjektiv.

Die Durchführungsobjektivität stellt sicher, daß alle Teilnehmer unter den gleichen Bedingungen geprüft werden. Die Auswertungsobjektivität legt die einheitliche Zuordnung von Punktwerten zu den erbrachten Leistungen fest. Der Teilnehmer erhält für jede richtige Lösung einen im voraus festgelegten Punktwert, wodurch gewährleistet wird, daß die Resultate vom subjektiven Urteil der Auswerter unabhängig sind. Die Interpretationsobjektivität gewährleistet darüber hinaus eine einheitliche Gesamtbenotung der erreichten Punktergebnisse. Auch diese Zuordnung von Punktwerten zu Gesamtnoten wird vorher bestimmt und verhindert, daß verschiedene Auswerter eine Leistung mit einer unterschiedlichen Gesamtnote bewerten.

Diese drei Formen der Objektivität sind eine notwendige Voraussetzung der Reliabilität, denn ein Test kann nicht zu reliablen Ergebnissen führen, wenn die Ergebnisse des Tests mit jeder Durchführung oder je nach der Person des Auswerter variieren. Die Bestimmung der Reliabilität eines Tests sollte aber erst durchgeführt werden, wenn seine Validität hinreichen gesichert ist, denn ein reliabler Test, der nicht valide ist, gilt als wertlos (Bolton 1985:14-16).

##### 4.2. Validität

Die Validität (Gültigkeit) eines Tests betrifft seine Qualität im Hinblick auf die Frage, wie gut er tatsächlich das mißt, was er messen soll. Tests sollen normalerweise ja nicht nur Auskunft darüber geben, wie Lerner sich sprachlich bei ebendiesem Test verhalten, sondern Generalisierungen auf andere, vor allem außerschulische Situationen der Sprachverwendung erlauben. Wie valide ein Test ist, hängt davon ab, welche Art von Generalisierung angestrebt wird (Knapp-Potthoff/Knapp 1982:207).

Für Fremdsprachentests ergeben sich drei Methoden der Validitätsbestimmung: die Kontent-, Konstrukt- und Kriteriumsvalidität. Sie sind deshalb für Fremdsprachentests von Bedeutung, da alle Arten der Validität eng mit aus der Linguistik und Psychologie abgeleiteten methodisch-didaktischen Zielvorstellungen verknüpft sind.

Die Bestimmung der Kontentvalidität wird durch einen Vergleich der Lernziele mit den Testinhalten und Aufgabenformen ermittelt. Ein Test ist dann inhaltlich valide, wenn er eine repräsentative Stichprobe der definierten Lernziele darstellt. Ein weiteres Kriterium der Inhaltsvalidität bei Fremdsprachentests ist die "face validity", was bedeutet, daß der Test auf den ersten Blick für den Laien valide aussieht, d.h. daß der Abnehmer und/oder Benutzer die Aufgaben als angemessen und relevant empfindet. Sie beruht auf einer mehr oder minder intuitiven Einschätzung und appelliert an Plausibilitätsabwägungen.

Die Konstruktvalidität bezieht sich auf bestimmte Fähigkeiten (z. B. allgemeine Sprachfähigkeit) und Fertigkeiten (z. B. Kommunikationskompetenz), die der Test erfassen und messen soll (Bolton 1985:16-18).

Die Kriteriumsvalidität geht in eine andere Richtung. Sie bezieht den zu prüfenden Test korrelativ auf einen zweiten, methodisch unabhängigen Test, von dem bereits bekannt ist, daß er valide ist. Je nachdem ob dieser zweite Test den Probanden zur selben Zeit oder später gegeben wird, spricht man von Übereinstimmungs- oder Vorhersagevalidität.

Beim gegenwärtigen Stand der Spracherwerbsforschung scheint es kaum realistisch zu sein, über den Anspruch der "face validity" hinausgehen zu wollen. Es kommt darauf an, die Besonderheiten des Erhebungsverfahrens soweit durchsichtig zu machen, daß eine einigermaßen zufriedenstellende Einschätzung der Leistung des Tests möglich wird. Diese Einschätzung wird erheblich durch die akzeptierten, nicht weiter hinterfragten Modellvorstellungen über Sprache und sprachliche Performanz beeinflusst sowie durch das Wissen, das auf der Basis bestimmter Modellvorstellungen über den betreffenden Gegenstandsbereich vorliegt.

Ferner muß man sich darüber im klaren sein, daß der Vorgang der Validierung in der Regel nicht im Vergleich der voneinander abhängigen Faktoren Erhebungsgegenstand und der zu messenden Zielgröße besteht. Üblicher ist es, ausgehend von dem durch den Test operationalisierten Testgegenstand die Zielgröße erst näher zu präzisieren, d.h. die Zielgröße dem erreichten Testgegenstand anzupassen. Die Validitätsfrage nimmt nunmehr Bezug darauf, ob das, was gemessen wird, als etwas gelten kann, das zu messen sinnvoll ist. Die Validierung sollte daher als ein dynamischer Prozeß der Bestimmung und Explikation der letztendlichen Zielgröße gesehen werden. Die Validität eines Erhebungsverfahrens erweist sich nicht zuletzt in der Plausibilität und Relevanz seiner Ergebnisse (Kohn 1990:103).

Validitätsprobleme ergeben sich für Tests im Fremdsprachenunterricht prinzipiell aus dem Umstand, daß sie als schulisch institutionalisierte Tests durchgeführt werden müssen, letztlich aber Informationen über fremdsprachliches Verhalten außerschulischer Kommunikation ermöglichen sollen.

Ein weiteres Problem liegt darin, daß das lernersprachliche Verhalten mit der Erhebungssituation variiert. Die Tatsache der systematischen Beobachtung von Sprachverhalten in Form von Tests läßt sich im Unterricht nur schwerlich verbergen. Bei der Analyse von lernersprachlichen Daten muß daher berücksichtigt werden, daß mit dem Einsatz von Erhebungsinstrumenten für die Sprachdaten immer auch eine Beeinflussung des lernersprachlichen Produkts stattfindet. Das heißt, unter schulischen Bedingungen erhobene Lernerdaten erlauben nicht uneingeschränkt Rückschlüsse auf das Lernerverhalten in einer realen Kommunikationssituation (Knapp-Potthoff/Knapp 1982:208-209).

### 4.3. Reliabilität

Unter der Reliabilität (Zuverlässigkeit) eines Tests versteht man die Stabilität seiner Ergebnisse. Bei einem reliablen Test dürfen sie weder vom Zeitpunkt und den äußeren Bedingungen der Testdurchführung beeinflusst werden, noch davon, durch wen er ausgewertet wird (Knapp-Potthoff/Knapp 1982:207).

Dem Konzept der Reliabilität liegt die Annahme zugrunde, daß sich jeder Testwert aus einem "wahren" Punktwert (true-score) und einem Meßfehler (error-score) zusammensetzt. Je geringer der Meßfehler, desto höher ist die Reliabilität des Tests.

Diese Meßfehler können bei objektiven Tests durch individuelle Faktoren wie Angst, durch den Einfluß prüfungsbedingter Faktoren wie die Interaktion zwischen Prüfungsleiter und Proband oder auch durch konstruktionsbedingte Unzulänglichkeiten des Tests wie mißverständliche Aufgabenstellungen bedingt sein.

Die Reliabilität eines Meßverfahrens läßt sich auf unterschiedliche Art feststellen. So kann man für die Probandengruppe eine Test- oder Meßwiederholung durchführen und für die beiden Ergebnisse den korrelativen Zusammenhang ermitteln. Ein perfekt positiver Zusammenhang liegt dann vor, wenn jeder Proband beim zweiten Meßdurchgang einen Wert erzielt, der relativ zu den Werten der anderen Probanden in derselben Rangordnung steht wie beim ersten Meßdurchgang. Haben sich für die Meßwiederholung die Meßbedingungen nicht verändert, muß man davon ausgehen, daß jegliche Abweichung von einer perfekten Korrelation auf dem Einfluß des Meßverfahrens selbst und somit auf mangelnder Reliabilität beruht.

Es liegt nahe, daß sich bei einer Testwiederholung mit nur kurzer Zwischenpause ein Übungseffekt oder bei einer Wiederholung mit längerer Zwischenpause ein Lerneffekt einstellt. Deshalb scheint es für die Reliabilitätsprüfung günstiger zu sein, das auf zwei äquivalenten Meßverfahren beruhende Vorgehen zu wählen. Den Probanden werden dabei zwei Tests zur Bearbeitung vorgelegt, die so konzipiert sind, daß für sie angenommen werden darf, denselben Meßgegenstand zu haben. Sofern diese Annahme gilt, gibt eine Korrelationsberechnung in der beschriebenen Weise wiederum Aufschluß über die Reliabilität der beiden Maße (Kohn 1990:94-95).

## 5. Gütebestimmung des Datenerhebungsverfahrens

### 5.1. Objektivität des Datenerhebungsverfahrens

Hier ist zunächst zu untersuchen, ob die Tonbandaufnahmen objektiv vorgenommen wurden.

Da ich allen Kursteilnehmern in meiner ersten Beobachtungsstunde erläuterte, was das Ziel meiner Untersuchung ist und mit welchen Verfahren ich beabsichti-

ge dieses zu erreichen, wurden die Aufnahmen der chinesischsprachigen Äußerungen aller Probanden unter den gleichen Bedingungen durchgeführt.

Auswertungsobjektivität ist insofern gegeben, als daß jede vom Lerner geäußerte chinesische Silbe einen Punktwert erhält.

Eine Überprüfung der Interpretationsobjektivität erübrigt sich, da es nicht Teil meiner Aufgabe ist, für die Anzahl der geäußerten Silben eine Benotungsskala festzulegen.

## 5.2. Validität des Datenerhebungsverfahrens

Bei der Feststellung der Validität meines Maßverfahrens ist der Frage nachzugehen, wie gut mit den von mir vorgenommenen Tonbandaufnahmen die Fähigkeit des Lerners gemessen wird, sich flüssig auf Chinesisch zu äußern.

Wie bereits erwähnt, ist ein Meßverfahren dann inhaltlich valide, wenn es eine repräsentative Stichprobe der definierten Lernziele darstellt. Lernziel ist nach der Hypothese Lights, die Sprechflüssigkeit der chinesischsprachigen Äußerungen mit fortlaufendem Erwerbsprozeß zu steigern. Dadurch, daß die Tonbandaufnahmen am Anfang, in der Mitte und am Ende des Semesters erfolgten und zudem Kontrollbeobachtungen ohne Wissen der Lerner während des gesamten Semesters vorgenommen wurden, wird ihr Sprachverhalten bei der Äußerung chinesischer Sätze in den von mir erhobenen lernersprachlichen Daten repräsentiert.

Die Länge der Aufnahmen liegt pro Interaktionsgruppe zwischen sechs und zwölf Minuten. Da eine Prüfungsdauer von "sieben bis zehn Minuten genügend sprachliches Material für die Bewertung" (Bolton 1985:98) bietet, ist mein Testverfahren auch hinsichtlich der Quantität der erhaltenen Lernerdaten als valide zu bezeichnen.

## 5.3. Reliabilität des Datenerhebungsverfahrens

Um herausfinden zu können, wie stabil die Ergebnisse meines Meßverfahrens sind, ist zu prüfen, wo Meßfehler möglich sein könnten.

Es bestünde die Möglichkeit, daß Meßfehler im individuellen Bereich liegen. Wie bereits angesprochen, hätten die Probanden Hemmungen bei ihrer sprachlichen Performanz entwickeln können, da es durchaus befremdlich ist, in ein Mikrofon in dem Bewußtsein zu sprechen, daß die eigenen Äußerungen damit fixiert sind. Zudem bestanden am Anfang der Untersuchung Unsicherheiten seitens der Lerner darüber, wie ich die Aufnahmen verwende oder wer außer mir Kenntnis davon erhält. Wenngleich ich den Lernern versicherte, daß die gesammelten Daten ausschließlich meiner Auswertung dienen werden und keinerlei Auswirkungen für sie haben, ist nicht auszuschließen, daß meine Argumente möglicherweise nicht völlig überzeugten und ein gewisses Unsicherheitsgefühl seitens der Probanden nicht auszuschließen ist.

Weiterhin könnten situationsbedingte Faktoren das Meßergebnis beeinflusst haben. Die Lerner kommunizierten nicht immer in den gleichen Kleingruppen oder mit den gleichen Interaktionspartnern, weshalb von unterschiedlicher Performanz je nach Gesprächspartner ausgegangen werden muß.

Konstruktionsbedingte Unzulänglichkeiten sind auszuschließen, da es keine Mißverständnisse über die Aufgabenstellung gegeben haben dürfte.

Durch meine stillschweigende Unterrichtsbeobachtung ohne Kenntnis der Probanden meine ich, die Reliabilität meines Meßverfahrens sichergestellt zu haben. In keinem Fall ergaben sich große Abweichungen zwischen dem im Unterricht notierten lernersprachlicher Output und der geäußerten Silbenzahl auf den Tonbandaufnahmen in negativer Weise.

## 6. Gütebestimmung der Hypothese Lights

Da es keine im vollen Umfang objektivierte Beurteilungen freier mündlicher Äußerungen gibt, muß bei ihrer Bewertung nach Verfahren gesucht werden, welche die Subjektivität möglichst gering halten. Beschreibungen von Leistungsniveaus können der Objektivierung von Testverfahren dienen, da sie subjektive Einzelentscheidungen gezielt lenken.

Nachfolgend gilt es festzustellen, ob die Redeflüssigkeit als Indikator der chinesischsprachlichen Kompetenz eines Lerners den Kriterien Objektivität, Validität und Reliabilität genügt. Zuvor befasse ich mich noch mit dem Kontext, in dem die Hypothese Lights zu betrachten ist.

### 6.1. Kontext der Hypothese Lights: kindlicher Spracherwerb

Timothy Light selbst beschäftigt sich mit dem kindlichen Mutterspracherwerb, um Erkenntnisse über dessen Gesetzmäßigkeiten für den erwachsenen Fremdsprachenunterricht effektiv nutzbar zu machen.

Bezüglich der flüssigen Äußerungsfähigkeit von chinesischsprachigen Kindern hat Light beobachtet, daß seine jüngere Tochter, deren Muttersprache Kantonesisch ist, bereits mit sechzehn Monaten vier Silben zwischen zwei Pausen produzieren konnte, manchmal sogar sechs (Light 1987:44, 46).<sup>3</sup> Diese Beobachtung scheint ihn veranlaßt zu haben, von der Anzahl der zwischen zwei Pausen geäußerten Silben von Lernern der chinesischen Sprache ebenso auf ihre sprachliche Entwicklung zu schließen.

<sup>3</sup>Es sei hier eine weitere Beobachtung von Light erwähnt: Er stellte fest, daß Kinder sich am Satzende flüssiger äußern könnten als am Satzanfang. Dieses Phänomen zeige sich genauso im Erwachsenen-Fremdsprachenunterricht. Als ich die Tonbandaufnahmen auswertete, ist auch mir aufgefallen, daß die zwischen zwei Pausen geäußerte Silbenzahl der Probanden meist am Satzende höher war.

In dem von ihm gehaltenen Chinesischunterricht stellte er fest, daß ein Anfänger zwischen zwei Pausen nur eine Silbe produzieren könne, nach einigen Monaten sei er bereits in der Lage zwei Silben zu äußern, nach zwei Jahren zwischen vier und acht Silben. Für die Mittelstufe Chinesisch fand er heraus, daß die von den Lernern geäußerte Silbenzahl zwischen sechs und acht liege, manchmal würden sogar zehn Silben erzeugt (Light 1987:30). Wenn ein Lerner zwischen zwei Pausen vier Silben äußern kann, zählt er nach Light als Anfänger. Kann nun ein Lerner, der bereits vier Jahre die chinesische Sprache erwirbt, zwischen zwei Pausen lediglich vier Silben produzieren, so seien sein sprachliches Niveau und seine sprachlichen Fertigkeiten als schwach zu bewerten (Light 1987:10).

Das Kriterium der Sprechflüssigkeit als Indikator für den Grad des Leistungsniveaus der chinesischen Sprache nach Light ist somit im Rahmen des kindlichen Spracherwerbs zu verstehen.

Da es schwierig ist, die Sprachmenge zu bestimmen, die sich ein Kind in einem bestimmten Zeitabschnitt aneignet, hat man bei der Erforschung des kindlichen Spracherwerbs Versuche unternommen, die Fortschritte auf bestimmten sprachlichen Ebenen anhand gewisser Einzelaspekte zu messen. Insbesondere Satzlänge und Wortschatzumfang standen dabei im Vordergrund, da diese Elemente mit zunehmendem Alter ständig ausgebaut werden (Crystal 1993:232).

Die durchschnittliche Länge einer Äußerung ist ein Indikator dafür, wie weit Kleinkinder in ihrer grammatischen Entwicklung fortgeschritten sind.

Im ersten Stadium der grammatischen Entwicklung bestehen die kindlichen Äußerungen nur aus einzelnen Wörtern. In dieser Ein-Wort-Phase, die zwischen dem 12. und 18. Monat liegt, haben Äußerungen über das reine Wort hinaus oft die Funktion von Sätzen, in diesem frühen Stadium allerdings noch ohne eindeutige grammatische Form. Prosodie und Gestik vermitteln hauptsächlich den Gehalt der sog. Ein-Wort-Sätze.

Mit etwa 18 Monaten beginnt das Kind allmählich, zwei oder mehr Wörter miteinander zu verknüpfen, womit die grammatische Entwicklung richtig beginnt. Die Zwei-Wort-Sätze lassen sich anhand herkömmlicher grammatischer Begriffe erläutern. Dennoch sind nicht alle kindlichen Äußerungen dieser Phase grammatisch und semantisch eindeutig.

Im Alter von etwa zwei Jahren bilden viele Kinder Sätze aus drei oder vier Wörtern, wobei nun verschiedene Satzmuster erkennbar sind. Gegen Ende des dritten Lebensjahres spricht das Kind vier oder fünfteilige Sätze, die immer mehr denen der Erwachsenen ähneln. In diesem Alter tauchen beigeordnete Sätze sowie untergeordnete Nebensätze immer häufiger auf. Ehe ein Kind diese Konstruktionen korrekt verwenden kann, muß es sich umfangreiches grammatisches Wissen aneignen. Fehler und stockende Rede sind deshalb anfangs häufig, wenn Kinder längere Sätze erzeugen wollen.

Mit etwa sieben Jahren bilden sich kompliziertere syntaktische Konstruktionen heraus. Der Erwerb grammatischer Strukturen ist aus heutiger Sicht mit zehn oder elf Jahren abgeschlossen (Crystal 1993:242-243).

Der Prozeß, den chinesischsprachige Kinder beim Erwerb der ersten Worte durchlaufen, stimmt im wesentlichen mit dem von englischsprachigen Kindern überein.

Etwas im Alter von einem Jahr beginnen chinesischsprachige Kinder damit, Ein-Wort-Sätze zu bilden. Mit etwa 18 Monaten äußern sie erstmals Zwei- und Mehr-Wort-Sätze (Xu Zhengyuan/Chen Ping 1993). In diesem Alter sind viele der produzierten Sätze grammatisch noch unvollständig; die Kinder fangen im Alter zwischen eineinhalb und zwei Jahren jedoch damit an, einfache, syntaktisch vollständige Sätze zu erzeugen. Im Alter zwischen drei und dreieinhalb Jahren äußern sie zum größten Teil grammatisch korrekte Sätze. Mit etwa zwei oder zweieinhalb Jahren beginnen Kinder, einfache zusammengesetzte Sätze zu bilden; im Alter zwischen vier und fünf Jahren beschleunigt sich diese Entwicklung. Mit elf Jahren scheint die grammatische Kompetenz mit der von Erwachsenen vergleichbar zu sein (Miao Xiaochun/Zhu Manshu 1992:253-254, 256, 261).

Im Spracherwerbsprozeß gehen Kinder allgemein nicht plötzlich in das nächste Entwicklungsstadium über, vielmehr bestehen zwei Stadien nebeneinander, wobei Äußerungen des folgenden Stadiums allmählich zunehmen, die des ersten dagegen abnehmen (Szagun 1991:29 und Miao Xiaochun/Zhu Manshu 1992:257).

Während zwischen der durchschnittlichen Äußerungslänge und dem Alter ein eindeutiger Zusammenhang besteht, ist die Beziehung zwischen der durchschnittlichen Länge einer Äußerung und den syntaktischen Konstruktionen, die in den Äußerungen verwendet werden, weniger klar. Anhand der Länge allein läßt sich die grammatische Komplexität nicht bestimmen (Crystal 1993:233).

## 6.2. Objektivität der Hypothese Lights

Hier ist zu untersuchen, ob das Kriterium der Sprechflüssigkeit nach Light bei der Bewertung der allgemeinen Sprachkompetenz von Lernern der chinesischen Sprache die Anforderungen, die an objektive Tests gestellt werden, erfüllt.

Die Ermittlung der Anzahl der gesprochenen Silben läßt sich leicht durch Tonband- oder Videoaufnahmen oder sogar ohne Wissen der Lerner durch Beobachtungen und Mitschriften für jeden Probanden gleichermaßen durchführen. Auswertungsobjektivität ist leicht zu erzielen, da es lediglich notwendig ist, der Anzahl der vom Lerner realisierten Silben einen vorher festgelegten Punktwert zuzuordnen. Im Rahmen der Interpretationsobjektivität ist es weiterhin unproblematisch, eine einheitliche Gesamtbenotung aufgrund der errichteten Punktergebnisse, die auf der geäußerten Silbenzahl basieren, zu gewährleisten.

Die Objektivität der Hypothese Lights ist folglich anzuerkennen. Im weiteren ist zu prüfen, ob sie dem Kriterium der Validität standhält.

### 6.3. Validität der Hypothese Lights

Für die Konstruktion von Testaufgaben zur Überprüfung der Sprechfähigkeit müssen die Aufgaben im Hinblick auf das Kriterium der Kontentvalidität lernzielorientiert sein (Light 1987:196). Für das Lernziel "interaktive Kommunikationsfähigkeit", das dem Propädeutikum Chinesisch in Heidelberg zugrunde liegt, bedeutet dies, daß das geforderte Verhalten, womit die Aufgabe gelöst wird, einem Sprachverhalten in realen Kommunikationssituationen weitgehend entsprechen soll (Bolton 1985:12).

Überprüfen die Testaufgaben die gesetzten Lernziele, sind lernzielorientierte Tests von selbst kontentvalide. Der erste Schritt ist somit zu untersuchen, ob das in den Testaufgaben von den Kandidaten geforderte Verhalten, sich so flüssig wie möglich zu äußern, dem definierten Lernziel entspricht (Bolton 1985:61).

Bezüglich des Ermessensspielraums bei der Beurteilung pragmatischer Kategorien lernersprachlicher Äußerungen ist es ratsam, ebenso formal sprachliche Kriterien zu bewerten. Insofern scheint es ein Ausweg aus dem grundlegenden Dilemma<sup>4</sup> bei der Bewertung mündlicher Sprachleistungen zu sein, den formalen und zugleich objektiven Aspekt "Anzahl der zwischen zwei Pausen realisierten Silben auf Chinesisch" als aussagekräftigen Indikator für das jeweilige lernersprachliche Chinesischniveau heranzuziehen.

Es ist der Frage nachzugehen, inwiefern das Kriterium der Länge chinesischsprachiger Äußerungen im Fremdsprachenunterricht, das auf einem reinen Entwicklungsparameter beruht, dieser Anforderung gerecht wird. Ich stützte mich dazu auf die chinesische Silbe als Berechnungseinheit (Miao Xiaochun/Zhu Manshu 1992:253), um zu analysieren, ob sich darin der Grad der allgemeinen Sprachkompetenz von Chinesischlernern manifestiert hat.

Betrachtet man die Tabelle, läßt sich für die Probanden, die ich sowohl am Semesteranfang als auch am Semesterende aufnehmen konnte (A, B, C, F und G), folgendes feststellen: Die Höchstwerte der Dialogaufnahmen sind während des Semesters bei allen Probanden zwischen zwei und drei Silben gestiegen. Bei Proband G ist sogar ein Zuwachs von sieben Silben zu erkennen. Bei Proband C verändert sich der Höchstwert nicht. Der Durchschnittswert sinkt in allen Fällen zum Semesterende hin zwischen 0,2 und 1,7 Silben. Lediglich Proband A erhöht seine durchschnittliche Äußerungslänge um 0,7 Silben. Als Tiefstwert wird nach wie vor eine Silbe erzeugt. Es ist folglich in der Gruppe eine Verlängerung der Äußerungen bezüglich der Höchstwerte festzustellen. Bezüglich der durchschnittlichen Silbenzahl fand überwiegend eine gegenteilige Entwicklung statt.

<sup>4</sup>Bei Testaufgaben zur Überprüfung der produktiven Fähigkeiten steht der Grundsatz des Lernzielbezugs in Konflikt mit der Forderung nach objektiver Leistungsbemessung. Dieser Konflikt läßt sich nur durch eine klare Priorität zugunsten der Kontentvalidität lösen - bei gleichzeitigem Versuch, sich den Kriterien der Objektivität und Reliabilität weitgehend zu nähern (Bolton 1985:85).

Die Angaben zur grammatischen Sprachentwicklung allein, die sich auf der Grundlage der Länge von Äußerungen machen lassen, sind nur begrenzt: An ihnen lassen sich lediglich quantitative Veränderungen, nicht aber qualitative Entwicklungen erkennen. Aus diesem Grund läßt sich mit der Messung der Äußerungslänge keine Aussage über die Komplexität der Satzmuster machen. Zwei Sätze können aus genau der gleichen Anzahl von Silben bestehen, sich in der syntaktischen Komplexität aber erheblich unterscheiden. Untersuchungen zur Entwicklung syntaktischer Konstruktionen weisen deshalb besser auf die sprachliche Entwicklung hin (Miao Xiaochun/Zhu Manshu 1992:252). Anhand der von mir angefertigten Transkripte wird ebenfalls deutlich, daß Aussagen zum Grad der grammatischen Entwicklung im Spracherwerb neben der Äußerungslänge hauptsächlich von der syntaktischen Komplexität abhängen.

Es ist somit zu untersuchen, ob mit Bezug auf das Kriterium der Sprechflüssigkeit davon auszugehen ist, daß sich im Verlauf des Semesters entsprechend der Zunahme der zwischen zwei Pausen geäußerten Höchstwerte auch die syntagmatische Komplexität erhöht hat.

Meine Untersuchungen der Transkripte ergeben, daß außer bei Proband A eine Zunahme der syntagmatischen Komplexität der Äußerungen nicht festzustellen ist. Proband A ist der einzige Lerner, der nicht nur den Höchstwert seiner Sprechleistung während des Semesters erhöht hat, sondern auch seine durchschnittliche Äußerungslänge. Dies führt zu der Annahme, daß der Höchstwert von lernersprachlichen Äußerungen als Indikator für die syntagmatische Entwicklung keinen Aussagewert besitzt; eventuell jedoch der Durchschnittswert. Eine mögliche individuelle Entwicklung der syntagmatischen Komplexität anhand des gestiegenen Durchschnittswertes zu untersuchen, ist anhand meines Datenmaterials nicht möglich, da es keinen weiteren Probanden gibt, bei dem sich sowohl Höchst- als auch Durchschnittswert erhöht haben.

In einem nächsten Schritt ist der von Proband A erzeugte Durchschnittswert am Ende des Semesters mit dem der anderen Probanden zu vergleichen. Mit durchschnittlich 4,9 Silben liegt seine Äußerungslänge an zweiter Stelle über den durchschnittlich 4,3 Silben von Proband F. Angenommen es gäbe einen Bezug zwischen dem Durchschnittswert und der syntaktischen Konsistenz der geäußerten Sätze, müßte die syntagmatische Komplexität aller anderen Lerner höher als die von Proband A sein. Die Betrachtung der Äußerungen von Proband G und H ergibt, daß sich im Vergleich zu Proband A keine komplexere Syntax feststellen läßt.

Im kindlichen Spracherwerb hat sich gezeigt, daß grammatische Fehler und Stockungen anfangs häufig sind, wenn Kinder längere Sätze produzieren wollen. Reduziert sich die Zahl der Grammatikfehler und werden die Regeln des Satzbaus besser beherrscht, erhöht sich der Grad der Redeflüssigkeit. Dieses Phänomen scheint auf den erwachsenen Fremdsprachenlerner nicht zuzutreffen.

Es ist jedoch anzunehmen, daß Äußerungen wie *"Wo...wo bu neng...wo bu neng mai..."* in dem Maße flüssiger geäußert werden, in dem die lernersprachlichen Hypothesen über die Regeln des Satzbaus im Chinesischen sicherer werden.

Meine Untersuchungen zeigen, daß sich die syntagmatische Komplexität mit der Zunahme der geäußerten Silbenzahl nicht unbedingt erhöhen muß. Insofern scheint die Äußerungslänge auf Chinesisch die grammatische Entwicklung der Lerner nur im Einzelfall widerzuspiegeln.

Da die Lehrer des Propädeutikums die sprachliche Kompetenz der Lerner bewerten, vergleiche ich die von mir aufgezeichneten lernersprachlichen Äußerungen mit den Beurteilungen der Dozenten des Konversationsunterrichts im entsprechenden Abschnitt des Semesters.

Die Verlängerung der Äußerungen von Proband A korreliert mit einer Besserbewertung durch die Lehrer im Laufe des Semesters. Obwohl die Anzahl der von ihm geäußerten Silben längst nicht am höchsten ist, erhält er als einziger Lerner von allen drei Lehrkräften die Note A. Die Beurteilung von Proband B bleibt im gesamten Semester konstant. Obwohl er durchgängig eine weitaus höhere Silbenzahl als Proband A erzeugt, erhält er neben der Note A zweimal die Note AB. Proband C wird von den Lehrern im Verlauf des Semesters besser eingeschätzt, obwohl sein Höchstwert konstant bleibt und sein Durchschnittswert sogar sinkt. Im Vergleich zu Proband E, dessen geäußerte Silbenzahl in den Aufnahmen vom Mai mit denen von Proband C nahezu übereinstimmt, wird Proband C zwischen ein bis zwei Stufen schlechter benotet. Aus Sicht der Lehrkräfte ist er mit Proband D vergleichbar, der in den Dialogen lediglich gut die Hälfte der von Proband C geäußerten Silben erzeugen kann. Die relativ konstante freie Sprachproduktion von Proband F findet ihren Niederschlag in einer ebenso konstanten Beurteilung durch die Dozenten. Seine herausragenden Leistungen im Hörspiel manifestieren sich nicht in den Noten der Lehrer. Bei gleichem Höchstwert und um eine Silbe besseren Durchschnittswert als Proband D erhält Proband F von den Dozenten eine Bewertung durch die Lehrkräfte, die etwa eine Notenstufe höher liegt. Proband H erzielt in den Aufnahmen vom Juli im Vergleich zu Proband C den gleichen Höchstwert bei einer durchschnittlichen Äußerungslänge von etwa drei Silben mehr und wird beinahe gleich mit Proband C von den Lehrern beurteilt. Im Vergleich zu Proband I sind die Äußerungen von Proband H länger, die Bewertung durch die Lehrkräfte ist aber um eine Notenstufe niedriger.

Es wird deutlich, daß eine Korrelation zwischen den von mir erhobenen lernersprachlichen Produktionen und den Beurteilungen der Dozenten selten erkennbar ist. Ein Grund hierfür könnte sein, daß die Lehrkräfte nicht korrekt bewertet haben. Es wäre aber auch denkbar, daß für die Dozenten andere Kriterien bei der Beurteilung der Lerner maßgeblich sind.

Zur mündlichen Spracherzeugung gehört zunächst die phonetische Performanz. Während der lautlichen Entwicklung ist zu lernen, die phonetischen Merkmale einer Silbe deutlich auszusprechen und korrekt zu betonen.

Mit der Erzeugung der phonetischen Merkmale eng verbunden sind Intonationmuster. In dem Maße, in dem sich grammatische Fähigkeiten herausbilden, entstehen auch neue Intonationmuster (Crystal 1993:241).

Beide Vorgänge der lautlichen Entwicklung lassen sich anhand der Sprechflüssigkeit nicht nachweisen.

Die semantische Seite stellt einen weiteren wichtigen Aspekt im Spracherwerb dar. Da die Satzstellung im Chinesischen nicht so streng ist im Vergleich zu der von anderen Sprachen, sind besonders Lerner des Chinesischen in großem Umfang auf semantische Informationen angewiesen (Miao Xiaochun/Zhu Manshu 1992:264). In der semantischen Entwicklung des Spracherwerbsprozesses steht die allmähliche Erweiterung des Wortschatzes und dadurch eine der jeweiligen Situation immer angemessenere<sup>5</sup> Ausdrucksmöglichkeit im Vordergrund. Die alleinige Betrachtung der Silbenzahl läßt keine Rückschlüsse darauf zu, ob eine Äußerung für den Hörer inhaltlich überhaupt verständlich ist.

Die Verständlichkeit von Äußerungen beinhaltet, daß die chinesischen Sprachregeln und -normen zumindest rudimentär gewahrt sein müssen, damit eine sinnvolle Konversation stattfinden kann. In einer Realsituation wird die Verständlichkeit einer Äußerung danach variieren, inwieweit beim Rezipienten ein metasprachliches Bewußtsein ausgebildet ist, und ob er Erfahrungen mit dem Sprachverhalten ausländischer Sprecher hat. Um subjektive Einschätzungen darüber, was als inhaltlich sinnvoll anzusehen ist, möglichst gering zu halten, ist im Unterricht davon auszugehen, daß der Hörer immer ein Lehrer ist, der Erfahrung im Umgang mit lernersprachlichen Äußerungen hat.

Die Sprechflüssigkeit macht unter semantischer Betrachtung zudem keine Aussage darüber, wie differenziert und treffend der gebrauchte Wortschatz ist, und ob die Ausdrucksweise stilistisch chinesisch oder noch stark von Syntax- und Denkmustern des Deutschen beeinflusst ist.

Im Prozeß der syntaktischen und semantischen Entwicklung entdecken die Lerner linguistische Gesetzmäßigkeiten des Chinesischen und entwickeln darüber Hypothesen, die sie in der praktischen Kommunikation überprüfen und revidieren. Neben dem Erwerb von Phonologie, Syntax und Semantik umfaßt der Spracherwerb ferner pragmatische Kompetenz (Miao Xiaochun/Zhu Manshu 1992:265).

Ausgehend vom pragmatischen Sprachgebrauch können nicht mehr nur formale Kriterien ausschlaggebend sein, sondern es sollten vor allem funktionale Kriterien, die in alltäglichen Interaktionen anzuwenden sind, in den Vordergrund treten. Das Gelingen des Sprechaktes hängt also nicht nur vom flüssigen Ausdrucksvermögen der Sprechabsicht von seiten des Lerners ab, sondern auch entscheidend von seinem Gespür für soziale Faktoren, die ein erfolgreiches

<sup>5</sup>Auch Wang Kuijing betont das Kriterium der Angemessenheit chinesischsprachiger Äußerungen. Würde dieser Anspruch vom Sprecher nicht erfüllt, wäre die Kommunikationsaufgabe nicht effektiv und vollständig ausgeführt (Wang Kuijing 1992:129).

Gespräch ausmachen sowie von seiner Fähigkeit, konventionelle und/oder institutionelle Normen zu beachten und die Voraussetzungen und Erwartungen des Gesprächspartners richtig einzuschätzen.

Das Äußerungsverhalten ist folglich abhängig von der Kommunikationssituation.

Neben der Situationsgebundenheit hängt die Art der lernersprachlichen Produktion auch noch von typspezifischen Eigenschaften ab. Ein extrovertierter Lerner handelt impulsiv: Er wählt ohne Rücksicht auf den Wahrscheinlichkeitsgrad der Hypothese, ohne abzuwägen und über Alternativen nachzudenken, eine beliebige aus. Ein anderer Lerner handelt reflexiv und überlegt sich in Ruhe, was und wie er sich äußert, bevor er zu sprechen beginnt. Er kontrolliert seine Äußerungen auf die sprachliche Korrektheit hin, was den Redefluß u. U. sogar behindern kann.

Ein weiterer Grund für stockende Äußerungen kann sein, daß sich das Sprechverhalten in der Muttersprache auch in fremdsprachlichen Produktionen manifestiert. Häufige "eh"-Unterbrechungen bei der Sprachproduktion auf Chinesisch, z. B. bei Proband A, hemmen auch den Redefluß in seiner Muttersprache.

Der Einsatz von lernersprachlichen Strategien ist ein weiterer Faktor, der das Sprachverhalten in der Fremdsprache beeinflusst. Bemerkt ein Lerner z. B., daß er sein Kommunikationsziel wegen einer fehlenden Vokabel nicht erreichen kann, besteht die Möglichkeit, seine Wissenslücke dadurch zu kompensieren, daß er auf die Muttersprache zurückgreift. Hört der Dozent seine Äußerung, dann teilt er ihm möglicherweise die fehlende Vokabel mit, wodurch der Lerner seinen Wortschatz erweitern kann. Ist dies nicht der Fall, kann der Lerner ausweichen, indem er eine ihm bekannte Ausdrucksmöglichkeit verwendet, um sein Kommunikationsziel zu erreichen. Andere Lerner begeben sich möglicherweise gar nicht erst in unsichere Situationen, sondern verwenden lieber ihren schnell auffindbaren Wortschatz und die von ihnen für sich gehaltenen Satzstrukturen, womit sie auch weniger ins Stocken kommen.

Mit dem Kriterium, möglichst viele Silben ohne Pause zu realisieren, wird nicht zwischen reproduzierter und produzierter Äußerung differenziert. Wie die Hörspielaufnahmen zeigen, sind Lerner, die in der freien sprachlichen Äußerung im Vergleich zu ihren Kommilitonen schwächer sind, in der Lage, eine beträchtliche Anzahl chinesischer Silben nachzuahmen. Die Reproduktion von 46 Silben im Falle von Proband F ist eine herausragende Leistung. Es wird aber aus der Tabelle deutlich, daß diese Art von Lernmethode keinen besonderen Einfluß auf die weitere flüssige kreative Sprechfähigkeit ausgeübt hat. Bei Proband F ist nach der Hörspielphase lediglich ein Zuwachs des Maximalwertes von drei Silben im Vergleich zur Anfangsaufnahme zu verzeichnen, der Mittelwert sogar leicht gesunken. Eine Zunahme der Höchstwerte im fortlaufenden Semester um diese Silbenanzahl konnte bereits oben bei nahezu jedem Lerner festgestellt werden.

Einfache Sätze aus den Hörspielen wurden allerdings von den Lernern in den freien Dialogen - wenn auch leicht ironisch - in der Regel reproduziert.

Dies führt mich zu der Annahme, daß ein Lerner die Wörter und Sätze imitiert, die er auch reproduzieren kann. Er wird Wörter und Sätze, die weit über dem Grad seiner sprachlichen Fähigkeiten liegen oder die er nicht versteht, nicht oder nicht vollständig nachahmen. Es ist jedoch davon auszugehen, daß Imitation den Spracherwerb beeinflusst. Die Nachahmung scheint aber vom Grad der Sprachbeherrschung begrenzt zu werden, da mechanisch auswendig Gelerntes die aktive Sprachanwendung meiner Probanden kaum beeinflusst hat.

## 7. Ergebnis

Unter dem Kriterium der sprachlichen Korrektheit von chinesischsprachigen Äußerungen, das Aussprache, Grammatik, Stilistik, Angemessenheit und das flüssige Ausdrucksvermögen umfaßt (Ke Chuanren 1993:124), und unter dem Lernziel der interaktiven Kommunikationsfähigkeit, das dem Propädeutikum in Heidelberg zugrunde liegt, ist es zu eng gefaßt, den sprachlichen Entwicklungsstand eines Chinesischlerner anhand des quantitativen Kriteriums der "Sprechflüssigkeit" zu beurteilen.

Um der Kontenvalidität zu genügen, müßte die Hypothese Lights dahingehend spezifiziert werden, daß auch das qualitative Spektrum der vom Lerner verwendeten sprachlichen Mittel berücksichtigt wird. Denn beim erwachsenen Fremdsprachenlerner handelt es sich um eine dialogfähige Person, die an die Inhalte und das Diskussionsniveau entsprechende Anforderungen stellt.

## Literaturverzeichnis

- Bolton, Sibylle. 1985. *Die Gütebestimmung kommunikativer Tests*. Tübingen
- Crystal, David. 1993. *Die Cambridge Enzyklopädie der Sprache*. Frankfurt
- Ke, Chuanren. 1993. "Jieshao yi zhong Zhongwen kouyu nengli kaoshi - OPI". (Vorstellung eines Tests zur Überprüfung der mündlichen Kompetenz in Chinesisch - OPI). In: *Yuyan Jiaoxue Yu Yanjiu. Language Teaching and Linguistic Studies* 2, 120-131
- Knapp-Potthoff, Annelie/Knapp, Karlfried. 1982. *Fremdsprachenlernen und -lehren*. Stuttgart
- Kohn, Kurt. 1990. *Dimensionen lernersprachlicher Performanz. Theoretische und empirische Untersuchungen zum Zweitspracherwerb*. Tübingen
- Light, Timothy (Li, Tianmu). 1987. *Xiandai waiyu jiaoxuefa*. (Moderne Fremdsprachendidaktik). Beijing

- Miao, Xiaochun/Zhu, Manshu. 1992. "Language Development in Chinese Children". In: Chen, H. C./Tzeng, O. J. L. (Hrsg.): *Language Processing in Chinese*, 237-276
- Wang, Kuijing. 1992. "Dui waiguoren yong Hanyu biaoda shi chuxian de ji wenti de tanjiu". (Erforschung von Problemen, die beim Output von Fremdsprachenlernern des Chinesischen auftreten). In: *Yuyan Jiaoxue Yu Yanjiu. Language Teaching and Linguistic Studies* 2, 127-142
- Xu, Zhengyuan/Chen, Ping. 1993. "The Acquisition Process of First Words by Chinese-Speaking Children." (In Triest gehaltener Vortrag).

### 摘要

本文研究的主要是美国语言学家Timothy Light (黎天睦)1983年在北京语言学院所作报告《现代外语教学法》中提出的一个观点。他认为语言表达的流利程度是衡量学汉语水平的重要标准。

1993年夏我在海德堡大学观察了第二学期的汉语会话课,并通过录音方式搜集了一些学习数据。我根据测试理论的有关标准来判断这些数据,并进一步分析Light的观点是否能有效地衡量汉语表达水平。

研究结果是,评价汉语表达的准确性的标准包括语音、语法、修辞、搭配、流利的表达能力等等。海德堡大学的语言课程正是以这些标准为教学目标。因此,用“语言表达的流利程度”来判断汉语的掌握程度是不够的。在使用Light的观点时,还必须考虑到语言的表达质量,因为成年的外语学习者本身就具有对话能力,他们在外语学习中更注重学习内容以及讨论水平。

### Neueste Daten zum Chinesischunterricht an deutschsprachigen Hochschulen

Nach längerer Pause führte der Fachverband im Februar-März 1995 wieder eine Umfrage zum Unterricht in moderner chinesischer Sprache an den Hochschulen durch, diesmal bezogen auf den gesamten deutschsprachigen Raum. Alle **29 Institute** mit Chinesisch als regulärem Studienangebot haben - zumindest die wichtigsten - Daten mit dem aktuellen Stand des Wintersemesters 1994/95 zur Verfügung gestellt. Von diesen 29 Instituten befinden sich 26 in Deutschland, zwei in der Schweiz (Universitäten Bern und Zürich) und eines in Österreich (Universität Wien). Die Fachrichtung Sinologie im herkömmlichen Sinne ist darunter an 21 Universitäten (19 in Deutschland) etabliert, wovon einige alternativ auch berufsqualifizierende Studiengänge mit unterschiedlicher Orientierung, i.d.R. aber neben chinakundlichen Veranstaltungen mit Chinesischkursen, anbieten, wie z.B. das Institut für Sinologie der Humboldt-Universität zu Berlin (Übersetzer und Dolmetscher, jedoch seit 1993 keine Immatrikulation mehr zugelassen), das Seminar für Orientalische Sprachen der Universität Bonn (Übersetzer) und die Modernen China-Studien am Ostasiatischen Seminar der Universität Köln (Regionalwissenschaften China). Zu den sonstigen, ausschließlich berufspraktisch orientierten Studiengängen, die alle erst in den 80er Jahren eingerichtet wurden, gehören die an der Universität Mainz (Abteilung Chinesische Sprache und Kultur, Fachbereich 23 in Germersheim, Studienziel: Diplom-Übersetzer), Hochschule Bremen (Wirtschaftssinologie) und Fachhochschule Rheinland-Pfalz (FB II, Marketing Ostasien, Ludwigshafen, Abschluß: Diplom-Betriebswirt, FH, mit der Spezialisierung "Marketing Ostasien"). Studienbegleitend bzw. -ergänzend werden Chinesischkurse mit unterschiedlicher Schwerpunktsetzung durchgeführt an den Universitäten Bern, Duisburg, Düsseldorf, Passau und Ulm.

Die **Gesamtzahl der Chinesischstudierenden** an diesen 29 Instituten beträgt **4915**, wovon 2855 (= 58%) Chinesisch bzw. Sinologie als Hauptfach studieren. Um einen Vergleich ziehen zu können, sei hiervon die Zahl der Studierenden in den alten deutschen Bundesländern (heute 25 Institute) den früheren, vom Fachverband und vom DAAD gewonnenen Umfrageergebnissen gegenübergestellt:<sup>1</sup>

WS 1983/84: ca. 1.500

WS 1985/86: 4.700

WS 1986/87: 5.526

WS 1987/88: 5.600

**WS 1994/95: 4.439**

<sup>1</sup> Bei dieser Gegenüberstellung ist zu berücksichtigen, daß bei den älteren Umfragen die Sonderstudiengänge und studienbegleitenden/-ergänzenden Chinesischkurse nicht oder nur teilweise einbezogen wurden, was allerdings damals noch keinen größeren Einfluß auf das Gesamtergebnis der Umfrage hatte.