

## **Bildungsplanung nach der Wende. Einige Bemerkungen zum ungarischen Nationallehrplan**

In Ungarn steht die Einführung eines neuen Nationallehrplanes ins Haus. Diese Tatsache allein mag an sich nicht sonderlich erwähnenswert erscheinen, wäre es nicht der erste Versuch nach der Wende, das Unterrichtswesen konzeptionell neu zu ordnen. Vielfalt der möglichen Organisationsformen im Schulwesen, Pluralität statt Zentralismus in curricularen Entscheidungen, Autonomie der Schulen statt Abhängigkeit von zentralen Organen des Staates, diese Merkmale kennzeichnen den Nationallehrplan (im folgenden: NLP).

Der jetzt vorliegenden, dritten Diskussionsfassung gingen Jahre der Diskussion voraus, und die Verabschiedung des Nationallehrplans wurde des öfteren angekündigt, sodaß zu erwarten ist, daß essentielle Veränderungen an diesem Entwurf nicht mehr durchgeführt werden.

Sehen wir also diesen Lehrplan als Versuch an, reformerische Bildungsplanung in postsozialistischer Zeit zu realisieren. Welche bildungspolitischen Grundlagen werden gelegt, welche Entscheidungen, bewußt oder unbewußt getroffen, wie wird sich der NLP auf Schulstrukturen und hier besonders auf den Fremdsprachenunterricht auswirken?<sup>1</sup>

### **Geltungsbereich**

Der NLP erstreckt sich in seinem Geltungsbereich nur auf die Zeit der in Ungarn geltenden Schulpflicht, d.h. auf zehn Schuljahre, im Lebensalter der Schüler gerechnet auf die Zeitspanne vom 6. bis zum 16. Lebensjahr. Für die darauf folgenden Jahre werden für den Fremdsprachenunterricht in einer Anlage allerdings noch Anforderungen formuliert.

### **Pluralismus**

Charakteristisch für den NLP ist zunächst seine Offenheit: er bestimmt nur wenige Leitlinien wie z.B. 'Bildungsgebiete und Bildungsblöcke', die Gliederung der Anforderungen in Elementar- und Grundstufe, oder die zu erwartende Jahresunterrichtszeit. Das demokratische Moment wird in dieser Offenheit besonders deutlich, denn nicht der NLP bestimmt das Curriculum, sondern die einzelnen Schulen jeweils nach ihren Gegebenheiten und Erfor-

dernissen: „Die Schulen stellen ihre Lehrpläne zusammen und geben ihnen eine funktionsfähige Organisationsform, indem sie auf dem Nationallehrplan und gegebenenfalls dem Lehrplan des Schulträgers aufbauen, wobei sie sich im Allgemeinen auf alternative Lehrpläne, Programme und Lehrmittel stützen und diese verwerten. Natürlich kann die Schule selbst Programme und Lehrmittel herstellen.“ (S.12)

### Wertfreiheit

Aus dem Dualismus NLP und Lokallehrplan erklärt sich die dezidierte Wertfreiheit des NLP. Weltanschauliche Festlegungen sind der Ebene der lokalen Schullehrpläne vorbehalten. So findet man im NLP auch keine globalen Erziehungsziele festgeschrieben und der Verweis auf die „Werte, wie sie durch die Verfassung der Republik Ungarn festgelegt und durch die Menschenrechte sowie durch die Charta der Rechte der Kinder verkündet werden“ (S.9) bleibt auf höchst allgemeiner Stufe gehalten ebenso wie die Zielsetzung der „Vermittlung nationaler, europäischer und universeller Werte“. (S.9)

In der Praxis bedeutet dies, daß sich der Staat von der Sphäre der Festlegung oberster Lern- und Erziehungsziele fernhält und seine Rolle in der Sicherung von demokratischen Strukturen durch die Möglichkeit der Entfaltung von Schulen mit unterschiedlichster Weltanschauung erschöpft sieht.

Zwar wird postuliert, „der Nationallehrplan bestimmt die gemeinsamen Werte“ (S.10), doch sucht man im Text vergeblich danach, wie diese „gemeinsamen Werte“ definiert sind. Implizit ließe sich nur vermuten, daß Pluralität selbst als Handlungsrahmen gesehen wird, in dem sich über gesellschaftlichen Konsens die zitierten „gemeinsamen Werte“ entfalten. Andererseits ergibt sich aus der Gestaltung des NLP, daß man auch auf die Frage, wie denn die angestrebten demokratischen Ziele gesichert werden sollen, keine Antwort findet. Wäre es nicht gerade in einer Zeit des Umbruchs ratsam gewesen, die ins Auge gefaßten demokratischen Werte deutlich zu machen? Wahrscheinlich wäre diese Forderung, so begründet sie auch sein mag, im Moment an der ungarischen Realität gescheitert, denn einerseits steht das in früheren Jahren festgeschriebene Ideal des sozialistischen Menschen noch als plastisches Exempel für staatlichen Direktivismus und Unfreiheit, andererseits bedeutet die Absenz von Wertfestlegungen im NLP ja nicht, daß es keine gesellschaftlich diskutierten Werte gibt. Es bedeutet nur, daß es im Moment offensichtlich nicht möglich ist, einen gesellschaftlichen Konsens für die Fixierung solcher gemeinsamer Werte zu finden. Die Ebene, auf der Werte fixiert werden, ist also nicht die Ebene des NLP, nicht die Ebene der politisch geführten Diskussion, sondern die Ebene der lokalen Schullehrpläne. Diese Ebene ist zwar einerseits aufgrund der Pluralität der möglichen Einzelentscheidungen demokratischer, doch ist diese Ebene der breiteren öffentlichen Diskussion in großem Maße entzogen.

## Normen

Gesellschaftspolitisch begründete, angestrebte Qualifikationen und wertstiftende Ziele des Pflichtschulunterrichts, Grundprinzipien der Didaktik, ja grundlegende Fragen der Methodik erscheinen im Moment zweitrangig. Der Reflex auf Jahrzehnte zentralistischen Schulwesens ist hier besonders deutlich. Und wenn die Autoren an anderer Stelle formulieren, daß „das Wesentliche des Grundlehrplans darin besteht, die für alle notwendigen und von allen zu erwartenden Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten zu enthalten“, (S.11) ist klar, daß der NLP im eigentlichen Sinne des Wortes keinen *Lehrplan* darstellt, sondern Normen fixiert. Die Formulierung von nationalen Normen erscheint notwendig, wenn die unterschiedlichsten Wege freigegeben werden, auf denen diese Normen erreicht werden können.

## Out-put-Regelung

Die Beeinflussung der lokalen Curricula geschieht bewußt über die Prüfungsanforderungen: „Der Grundlehrplan dient landesweit als Ausgangspunkt zur Feststellung der Prüfungsanforderungen, er ist in den Schulen zur regelmäßigen Kontrolle der Schülerleistungen richtunggebend.“ (S.12) Insofern funktioniert das Prüfungssystem als 'heimlicher Lehrplan', und von der Ausarbeitung eines neuen Prüfungssystems im schulischen und für die Fremdsprachen auch im außerschulischen Bereich der staatlichen Sprachprüfungskommission wird ein intensiverer Einfluß auf den Schulalltag ausgehen als vom NLP.

## Schulorganisation

Der NLP läßt den einzelnen Schulen hinsichtlich ihrer Organisation größtmögliche Freiheit. Verpflichtend festgelegt werden nur Anforderungen auf zwei Niveaustufen, der Elementarstufe und der Grundstufe. „Die Elementarstufe berücksichtigt unter entwicklungspsychologischen Gesichtspunkten die Charakteristika von Kindern zwischen 6 und 12 Jahren, und die Grundstufe die von 13 bis 16 jährigen. Der Wechsel wird also gerade auf den charakteristischsten Punkt einer als typisch betrachteten psychischen Entwicklung gelegt.“ (S.10)

Die Schule selbst organisiert also Stoffverteilungspläne für 6 (Elementarstufe) bzw. 4 (Grundstufe) Schuljahre. Dies kann aber auf unterschiedlichste Weise erfolgen. So sind zehnklassige oder zwölfklassige Schulen mit unterschiedlichster Gliederung denkbar: 6 + 4; 6 + 4 + 2; 4 + 8; 6 + 6; 8 + 4.

Auch die Vielfalt möglicher Organisationsformen dokumentiert deutlich die Abwendung vom bislang geltenden Einheitssystem 8 + 4. In der Praxis werden sich wohl deutliche Schwerpunkte bei den Organisationsformen 4 + 8, 6 + 6 und 8 + 4 bilden, obwohl bereits jetzt Bedenken gegen das Modell 6 + 6 laut wurden.

Auch anstelle der bislang üblichen Schulfächer erlaubt der NLP neue Möglichkeiten, er legt nur noch „Bildungsgebiete und Blöcke“ fest, die einzeln „Schulfächer“ bilden oder zusammengezogen zu „Schulfächern“ integriert werden können. Als Beispiele für die zweite Möglichkeit nennt der NLP 'Technik und Haushaltskenntnisse' oder 'Technik und Informatik'. (S.9)

Spätestens an dieser Stelle wird deutlich, daß der weitgehende staatliche Verzicht auf schulorganisatorische Vorgaben zu einem Problem bei der Mobilität der Schüler werden kann. Das weitgehende Fehlen eines organisatorischen Regelungsgehalts des NLP zeigt auf Schulebene seine Folgen. So ist z.B. im Bereich der Fremdsprachen an keiner Stelle festgelegt, wie viele Fremdsprachen gleichzeitig gelernt werden dürfen, oder wie viele Einstiegsstufen in eine Fremdsprache möglich sind.

Nur die Minimalregelung, daß „mindestens eine“ Fremdsprache von der Schule angeboten werden müsse, wird fixiert. Staatliche Regelungen wären hier sicher wünschenswert. „Der Nationallehrplan ermöglicht die freie Sprachenwahl, die Nachfrage und das Angebot sollen bestimmen, welche Sprache(n) in welcher Schule unterrichtet wird. Jeder Schüler muß mindestens eine Fremdsprache lernen.“ (S.31) Auch hier also wieder die Möglichkeit zur demokratischen Entscheidung an der Basis.

Wie aber kommt auf Schulebene die Entscheidung für die eine oder die andere Fremdsprache zustande? Je nach den Interessen der Schüler, der Eltern oder des Lehrkörpers? Und werden die Sprachen geändert, wenn sich die Interessen der Beteiligten ändern? Daß es Prioritäten für ganz bestimmte Sprachen gibt, die kaum hinterfragt werden, ist evident. Aber wie ist es mit den 'kleinen' Sprachen? Und daß auch 'große' Sprachen ihre Krisen haben, zeigt ein Blick in die Geschichte: die fast völlige Abschaffung des Deutschunterrichts nach dem Kriege und die fast völlige Abschaffung des Russischunterrichts vor zwei Jahren.

Das dann tatsächlich realisierte Angebot, das die jeweilige Schule im Fremdsprachenbereich den Schülern machen kann, wird laut NLP von Nachfrage und Angebot bestimmt, und somit im Wesentlichen von den Möglichkeiten – und hier wohl auch und vor allem von den finanziellen Möglichkeiten – der einzelnen Schule abhängen. Im Moment ist auf dem Arbeitsmarkt die Nachfrage nach Deutsch- oder Englischlehrern wesentlich höher als das Angebot, mit der Folge, daß diese Fachlehrer derzeit zu den Spitzenverdienern ihres Berufsstandes gehören. So erfreulich dies angesichts der ohnehin allgemein sehr niedrigen Lehrergehälter für die Betroffenen sein mag, so kann sich hieraus auch ein strukturelles Problem ergeben: Werden in Zukunft Schulen an strukturschwachen Standorten, die nicht auf außerordentliche Zuwendungen von Eltern rechnen können, auch im Fächerangebot ihren Schülern weniger bieten können und dadurch Bildungschancen ungleich verteilt?

## Fremdsprachenunterricht

In der Aufzählung der Bildungsgebiete nehmen die Fremdsprachen hinter der Muttersprache den zweiten Platz noch vor Mathematik ein. Obwohl man die Auflistung der Bildungsgebiete nicht als Rangordnung mißverstehen darf, kommt darin doch die Bedeutung der Fremdsprachen in Ungarn zum Ausdruck. An anderer Stelle wies ich bereits darauf hin, daß im NLP nirgends die Frage nach den gesellschaftlich erforderlichen Qualifikationen gestellt wird, aus denen sich die Ziele des Fremdsprachenunterrichts ableiten ließen. Diese Frage ist aus ungarischer Sicht offensichtlich zu trivial, als daß sie im NLP thematisiert werden müßte. Man setzt im Grunde als Konsens voraus, was im NLP ebenfalls nur kurz angerissen wird: „Der Kommunikation in einer Fremdsprache kommt eine besonders große Bedeutung zu in einem kleinen Land wie Ungarn, dessen Sprache eine fremde Insel im Meer der westlichen, eifersüchtig herrschenden indoeuropäischen Sprachen ist. Für unsere wirtschaftliche, politische und kulturelle Annäherung an Europa ist die Kenntnis von Fremdsprachen eine unabdingbare Bedingung.“ (S.31)

Doch gerade diese Selbstverständlichkeit verstellt den Blick auf wichtige curriculare Entscheidungen, wie sie z.B. in den 'Katwijker Empfehlungen zur Curriculumplanung'<sup>2</sup> formuliert werden: „Umfang und Art des anzustrebenden Wissens und Könnens in der deutschen Sprache werden unter Berücksichtigung der Lehr- und Lerntraditionen ... bestimmt von geographischer und kultureller Nähe oder Entfernung zum deutschsprachigen Raum sowie von den aktuellen kommunikativen Bedürfnissen eines Landes.“ (S.1) Diese aktuellen kommunikativen Bedürfnisse werden aber an keiner Stelle ermittelt und diskutiert, sondern sie stehen als nicht mehr hinterfragte Größe im Hintergrund, beeinflussen nur mittelbar und nicht in eindeutiger Deduktion die Ziele des NLP, wo sie verschiedenartig gebrochen als „Forderungen“ erscheinen. Da aber gerade die spezifischen kommunikativen Bedürfnisse eines Landes die Eigenart seines nationalen Curriculums bestimmen müssen, ist deren Bestimmung ein Kernpunkt eines jeden nationalen Lehrplans. Geschieht dies nicht, so sehe ich die Gefahr, daß vor allem auf der Ebene der lokalen Lehrpläne eine mehr oder weniger gelungene Adaption fremder Modelle erfolgt, die nicht unbedingt in optimaler Übereinstimmung mit den tatsächlichen kommunikativen Bedürfnissen der Lerner und damit auch mit den wohlbegründeten Intentionen eines nationalen Lehrplans stehen müssen.

Die angesprochenen „Forderungen“ des NLP zeigen auf der Oberflächenebene den Einfluß des kommunikativen Paradigmas. Unter der Unterüberschrift „Fähigkeiten, Fertigkeiten, Haltungen“ wird für die Elementar- und Grundstufe (S.32-34) und für das 'Erhöhte Niveau' (Anlage, S.175/176) das Anspruchsniveau mit den vier Grundfertigkeiten beschrieben. So z.B. für den Bereich 'Lesen' auf der Grundstufe: „die alltäglichen schriftlichen Informationsmittel der Zielsprache zu benutzen“. (S.33) Oder im Bereich Hörverstehen auf der Elementarstufe: „das Hörmaterial des Lehrbuchs verstehen“. (S.32)

Während nun die dezidierte Einführung der Grundfertigkeiten in den NLP fraglos einen Fortschritt im Vergleich zum bisher überwiegend geübten Paradigma der Grammatik-Übersetzungsmethode darstellt, ist die Frage nicht geklärt, inwieweit dieser Methodenwechsel nun tatsächlich zwingend neue Maßstäbe im Unterricht setzt. Denn gerade das Fehlen von klaren Zielqualifikationen ermöglicht den heimlichen Rekurs auf das alte Primat der im Sinne des Sprachsystems perfekten Beherrschung der Fremdsprache. Auch ist bei der lehrplanmäßigen Konzentration auf die Grundfertigkeiten zumindest tendenziell die Gefahr gegeben, daß – bei der derzeitigen methodischen Ausbildung der Masse der Deutschlehrer – die Grundfertigkeiten eher voneinander isoliert und nicht im kommunikativen Unterricht integriert werden. Interessant wäre es sicher auch, die Frage zu diskutieren, welchen Einfluß auf die Unterrichtspraxis Anforderungen haben wie: „den Inhalt eines gelesenen oder gehörten und bearbeiteten Textes mündlich zusammenzufassen“ (S.34) oder im 'erhöhten Niveau' (Fertigkeit Schreiben) „einen allgemeinen, nichtliterarischen Prosatext ... inhaltlich richtig ins Ungarische übersetzen“. (S.176)

Auch hätte Rolle, Gewicht und Ausmaß der Grammatik innerhalb der neuen Konzeption genauer definiert werden müssen. Der Hinweis, daß „die für die einzelnen Sprachen unterschiedliche Grammatik nicht im Grundlehrplan zu finden“ (S.32) sei, scheint hier eher eine unangenehme Grundsatzdiskussion zu umgehen als die Möglichkeit zu eröffnen, in eine produktive Auseinandersetzung mit den eigenen traditionellen Lehr- und Lerntraditionen zur Erreichung klar definierter Zielqualifikationen einzutreten.

Geht man im NLP weiter, so findet man außer den Grundfertigkeiten 'Inhalte und Tätigkeiten', 'Themenkreise und Begriffskreise' sowie 'Sprechintentionen'. Insgesamt kann der Katalog der Anforderungen als Komprimat der 'Kontaktschwelle' und der derzeit gültigen Anforderungen der staatlichen Prüfungszentrale gelesen werden.

Bei der Konzentration des NLP auf 'Kommunikativen Unterricht' vermißt man auch Hinweise auf so wichtige Fragen wie die der Interkulturalität oder der Schülerorientiertheit, was besonders im letzten Punkt bedenklich ist, da im allgemeinen „ein eher autoritäres und elitäres Konzept des Unterrichts vorherrschend“ ist, wie Tóth<sup>3</sup> bemerkt. Auch scheint das formulierte Paradigma eindeutig Dominanz zu gewinnen vor anderen Ansätzen des Fremdsprachenunterrichts (wie, um nur ein Beispiel zu nennen, dem narrativen Ansatz im frühen Fremdsprachenlernen), die mit den im NLP genannten 'Anforderungen' nicht unbedingt problemlos vereinbar sind, obwohl sie den angegebenen Zielen des Fremdsprachenunterrichts im Wesentlichen entsprechen, da diese sehr vage gehalten werden:

„Das Ziel des Fremdsprachenunterrichts ist

- Lust zum Fremdsprachenlernen zu wecken
- dem Schüler diejenigen praktischen Sprachfertigkeiten (Sprechen und Hörverstehen, Lesen, Schreiben) zu vermitteln, die für die Kommunikation in der Fremdsprache unerlässlich sind

- die Vermittlung von bewußten und effizienten Fertigkeiten und Methoden des Sprachenlernens
- die Schüler mit dem sozialen und intellektuellen Erlebnis der Kommunikation in der Fremdsprache bekannt zu machen
- Einsicht in die Kultur und Zivilisation der Zielsprache zu geben
- Interesse an und Vertrauen zu Menschen mit anderer Sprache und Kultur zu wecken und zu erhalten
- zur Entwicklung des Stilgefühls und der bewußteren Benutzung der Muttersprache beizutragen." (S.31)

### Inkrafttreten des NLP

„Die Voraussetzungen für das allmähliche Inkrafttreten des Nationallehrplanes sind:

- sich am Grundlehrplan orientierender freier Lehrbuch-, Lehrmittel- und Lehrprogrammmarkt
- das Bewertungs- und Prüfungssystem
- die Vorbereitung der Lehrkräfte, im Einzelfall ihre Umschulung oder Ausbildung für die neuen Aufgaben
- die Aus- und Weiterbildung der Pädagogen unter Beachtung des Nationallehrplanes
- der Ausbau eines zentralen und lokalen Netzes von Beratern und Sachverständigen, das die Arbeit der Schulen unterstützt“ (S.12f)

Und nicht zu vergessen als Grundvoraussetzung, die Entwicklung von lokalen oder Schullehrplänen. Als Zeitpunkt, bis zu dem sich die Schulen auf die Anforderungen des NLP umstellen können, wird der „Beginn der zweiten Hälfte der 90-er Jahre“ (S.12) genannt.

### Prämissen

An dieser Stelle wird deutlich, daß der NLP auf bestimmten Voraussetzungen beruht, die im Einzelnen zu überprüfen sind.

Es ist dies als erstes das Postulat des „sich am Grundlehrplan orientierenden, freien Lehrbuch-, Lehrmittel und Lehrprogrammmarktes“.

Womit wird im Moment an ungarischen Schulen Deutsch als Fremdsprache unterrichtet? Einesteils mit ungarischen Lehrwerken, die lange vor dem NLP konzipiert und eingesetzt wurden, anderenteils mit Lehrwerken aus deutscher Produktion, die nicht zielgruppenspezifisch angelegt sind, sondern für einen multikulturellen Markt hergestellt wurden und somit zwangsläufig jeglicher Kontrastivität entbehren und nicht auf lokale Lehr- und Lerntraditionen eingehen können. Neuentwicklungen ungarischer Lehrwerke sind bislang nicht zu verzeichnen. Dies bedeutet aber im Moment, daß bei der Berufung des NLP auf einen im wesentlichen kommunikativen Unterricht und auf einen

freien Lehrmittelmarkt nicht der Lehrplan den Markt sondern der (westliche) Markt die Inhalte des Lehrplanes bestimmt.

Die zweite Prämisse ist das Bewertungs- und Prüfungssystem. Dieser Punkt zeigt ebenfalls Strukturen, die im Moment nicht oder nur teilweise mit den Intentionen des NLP übereinstimmen. So sind sowohl die schulinternen als auch die staatlichen Prüfungsanforderungen weit von dem entfernt, was man als kommunikative Fremdsprachenprüfungen etwa im Sinne des 'Zertifikats Deutsch als Fremdsprache' bezeichnen könnte. Bei einer Einführung des NLP wäre also die schnellstmögliche Revision des Prüfungswesens notwendig. Solange dies nicht geschieht, läuft der Unterricht mit kommunikativen Lehrwerken Gefahr, an den Prüfungsanforderungen vorbeizugehen, ein Risiko, das kein verantwortungsbewußter Lehrer im Interesse seiner Schüler einzugehen bereit ist. Die normative Funktion des Prüfungssystems als heimlicher Lehrplan ist im Moment ein besonders schwerwiegendes Problem, denn ohne die Revision des Prüfungswesens werden die Ziele des NLP konterkariert. Mit einer Revision des Prüfungswesens wird aber die Frist zur allgemeinen Einführung des NLP „bis spätestens zum Beginn der zweiten Hälfte der 90er Jahre“ (S.12) eine nur scheinbare Übergangszeit, es sei denn, man nähme für einige Jahre die gleichzeitige Gültigkeit von zwei Prüfungssystemen in Kauf.

In bezug auf die letzten drei Prämissen, die Aus- und Weiterbildung der Pädagogen betreffend, sei nochmals die Studie von Pál Tóth „zum gegenwärtigen Stand der sprachlich-kommunikativen und soziokulturellen Qualifikation von Studenten und Hochschullehrern in Ungarn als Voraussetzung für Mobilität und Kooperation mit Westeuropa“ zitiert, die feststellt: „Die systematische Lehrerfortbildung ist seit Jahrzehnten ein Stiefkind, die Ausbildung von Multiplikatoren gehört damit ebenfalls zu den dringendsten Aufgaben. Die Ausbildungslehrer in den Übungsschulen versuchen ihrer Aufgabe mehr oder weniger spontan gerecht zu werden, das Fachberatersystem funktioniert nicht.“

Zusammenfassend kann behauptet werden, daß es in Ungarn im Moment keine kompetente, transparente und professionelle Bildungspolitik mit entsprechenden Organen der Ausführung gibt.“<sup>4</sup>

### Folgemaßnahmen?

Es zeigt sich also, daß der NLP auf den unterschiedlichsten Ebenen mit Experten rechnet: Experten für Curricula, Multiplikatoren für Aus- und Fortbildung, Lehrwerksautoren, Prüfungsautoren. Doch stellt sich die Frage, ob das ungarische Bildungssystem auf allen diesen genannten Ebenen über die nötige Anzahl von Experten verfügt. Wenn dies nicht der Fall sein sollte, so steht zumindest die innovative Kraft des NLP infrage. Denn der Schluß scheint nicht zu gewagt, daß vor allem auf der Ebene der Lokallehrpläne die Gefahr nahe liegt, anstelle schöpferischer eigener curricularer Arbeit entweder auf bereits vorliegende Muster oder mehr oder weniger deutlich auf die ver-

meintlich sichere Basis des bewährten Alten zurückzugreifen. Der NLP müßte deshalb auf dem Gebiet der Lokallehrpläne durch eine Reihe von Mustercurricula ergänzt werden, die die positiven Möglichkeiten des NLP ausschöpfen. Gleichzeitig sind auch auf den Ebenen der Prüfungs- und Lehrwerksentwicklung Maßnahmen zu ergreifen, die im Einklang mit den Zielen des NLP stehen. Schließlich muß der NLP auf der Ebene der Lehrerausbildung reflektiert werden, d.h. auch hier muß in einem pragmatisch-funktional orientierten Studium die Fähigkeit zur Vermittlung von praktischen Sprachfertigkeiten zur Kommunikation in der Fremdsprache ein Schwerpunkt der Ausbildung sein. Im übrigen gilt hier wie im Fortbildungssystem: Aus- und Fortbildung im methodischen Bereich im engeren Sinn, also in der „Technologie“ des kommunikativen Unterrichts allein, reicht bei weitem nicht aus. Zu fordern sind Kurse, die im erziehungswissenschaftlichen Bereich beginnen und vor allem auf die Veränderung der Lehrerrolle hinarbeiten. Bleibt dieser Bereich außer Betracht, so geschehen selbst auf den besten Seminaren zu methodischen Einzelfragen nichts anderes als kosmetische Operationen an tradierten Modellen, wie der Grammatik-Übersetzungsmethode oder der audiolingualen Methode. Die Reorganisation des staatlichen Fortbildungssystems müßte vor allem unter diesem Gesichtspunkt gesehen werden.

Aufgrund meiner Ausführungen glaube ich sagen zu können, daß der NLP in seiner jetzigen Form ein typisches Produkt der gegenwärtigen Umbruchsphase mit all ihren Schwächen, Schwierigkeiten, aber auch mit all ihren Möglichkeiten darstellt. Den Verantwortlichen, die über das Inkrafttreten des Planes zu befinden haben, wäre daher zu raten, daß sie diesen NLP nur als „vorläufigen Nationallehrplan“ einsetzen, denn eine ständige Evaluation und Revision des nationalen Curriculums kann die jetzt nur theoretisch zu antizipierenden Stärken und Schwächen des NLP deutlich werden lassen und wirklichen Fortschritt im Bildungswesen bedeuten.

## Anmerkungen

<sup>1</sup> MKM Budapest (1992): Zielsetzungen und Rolle des Nationallehrplanes, 3. Entwurf (Manuskript in deutscher Übersetzung). Im folgenden beziehe ich mich nur auf die für den Fremdsprachenunterricht relevanten Teile der Diskussionsfassung (S.9-13, 31-36, 175-176).

<sup>2</sup> Katwijker Empfehlungen zur Curriculumdiskussion, Katwijk 1992, (unveröffentlichtes Manuskript), S.1

<sup>3</sup> TÓTH PÁL: Studie zum gegenwärtigen Stand der sprachlichkommunikativen und soziokulturellen Qualifikation von Studenten und Hochschullehrern in Ungarn in den vom Tempus als vorrangig bestimmten Bereichen als Voraussetzung für Mobilität und Kooperation mit Westeuropa. Budapest 1991 (unveröffentlichtes Manuskript), S.6

<sup>4</sup> TÓTH 1991, a.a.O., S.5

*Das Manuskript wurde im Juni 1992 abgeschlossen.*

