
DIÁNA ÉVA BARI

PRÜFENDE ALS NORMAUTORITÄTEN AUS DEM BLICKWINKEL DER SPRACHMANAGEMENTTHEORIE

1 Einleitung

Der Beitrag beabsichtigt Prüfende als Normautoritäten vorzustellen. Der theoretische Rahmen lehnt sich neben Ammon (1995) und der Sprachmanagementtheorie an Hundt (2009), da sich die Arbeit der Annahme anschließt, dass der tatsächliche Sprachbenutzer ebenso seinen Platz in der Diskussionsfrage um den sprachlichen Standard besitzt wie die vorhandenen Norminstanzen. Zur Veranschaulichung wird durch Fallbeispiele das Tauziehen zwischen Prüfenden und Prüfungskandidaten dargestellt, wobei die Absicht besteht, zu erörtern, welche Argumentation von Prüfungskandidaten verfolgt wird, um im Fall einer misslungenen Sprachprüfung ihr Ergebnis aufzuwerten. Um diese Zielsetzung zu erfüllen, wurden zwei in Ungarn führende Testzentralen befragt. Für die wertvollen Einblicke, das fachliche Gutachten und die freigestellten Fallbeispiele gebührt der zweisprachigen Testzentrale *ELTE Origó Nyelvi Centrum* und der international tätigen einsprachigen Testzentrale *Euroexam Vizsgaközpont* besonderer Dank, die durch ihre fachliche Expertise die Arbeit bereichert haben.

2 Die Sprachmanagementtheorie

Fehler beim Sprachenlernen zu verüben, gehört zum natürlichen Ablauf des sprachlichen Erwerbs. Im Verständnis herkömmlicher Ansätze der Fehlerkorrektur wird der Fokus meist auf den verübten Fehler im Kontext gelegt. Unter konstruktivem Korrigieren lassen sich solche generell verbreiteten Ansichten verstehen wie die der Korrekturfarbe, worüber meist pädagogisch-didaktisch orientierte Zeitschriften gerne Kund geben, mit dem absoluten Argument der positiven Motivation und des Lehrer-Schüler-Verhältnisses.¹

Ob mit Grün oder Rot korrigiert werden sollte, soll in der vorliegenden Arbeit nicht debattiert werden, stattdessen soll die erschreckende Tendenz des Rückgangs von Prüfungskandidaten in Deutsch als Ausgangspunkt in Betracht gezogen werden (Bari 2018). 2019 war ein recht aufregendes Jahr für Ungarn, indem die ungarische Regierung eine Sprachprüfungspflicht seit 2014 in Aussicht gesetzt hatte, weshalb man von einem Anstieg der Prüfungskandidaten 2019 aus-

1 <https://www.wissenschaft.de/umwelt-natur/rote-karte-fuer-rote-stifte/>

ging. Laut statistischen Daten der Akkreditierungszentrale für Sprachprüfungen (NYAK)² lässt sich erschließen, dass sich die Teilnahmezahlen trotz Prognosen und sprachpolitischer Vorkehrungen der ungarischen Regierung nicht erhöhten, sondern weiter sanken. Ob es 2020 eine Veränderung hätte geben können, lässt sich nicht feststellen, da Ende 2019 die Sprachprüfungspflicht als Gesetz nicht verabschiedet wurde.³

Um ein besseres Verständnis der Einstellung der Ungarn zu Fremdsprachen zu bekommen, vertritt der jetzige Beitrag die Ansicht, dass der Umgang mit Fehlern im breiteren Sinne erörtert werden und sich nicht nur auf schulische Leistungen begrenzen soll. Aus diesem Anlass folgt die Arbeit dem theoretischen Ansatz der Sprachmanagementtheorie. Die Sprachmanagementtheorie orientiert sich bottom-up am Sprachbenutzer, und statt isolierter Fehlerkorrektur wird das Sprachproblem nicht kategorisch behandelt, sondern durch konkreten Diskursgebrauch konkreter Personen beschrieben. Dovalil (2013: 173) beschreibt den metasprachlich-diskursanalytischen Ansatz als „*wer greift in wessen Sprachgebrauch wie, in welchen soziosituativen Kontexten und sozialen Netzwerken, mit welchen Absichten und mit welchen Folgen ein, wenn die schriftliche wie auch mündliche Sprachproduktion konkreter Sprachbenutzer als Standard (bzw. Nonstandard) beurteilt und danach weiter beeinflusst/verändert wird*“.

Die Sprachmanagementtheorie unterscheidet diverse Ebenen ihres Managements. Ein Verständnis in Richtung des entstandenen Normverstoßes beginnt mit dem *soziokulturellen, sozioökonomischen* Management, das aus dem Blickwinkel der allgemeinen Beurteilung der ungarischen Leistungsmessung weiter erörtert wird. Die Relevanz einer Sprachprüfung veränderte sich in den 90er Jahren, wo Arbeitnehmer einen finanziellen Zuschuss abhängig vom Niveau- und Komplexitätsgrad der Sprachprüfung erhalten konnten. Weiterhin konnten Lernende zusätzliche Punkte bei der universitären Aufnahmeprüfung erhalten, zu den Ausgangskriterien einer Hochschule oder Universität gehört bis zum heutigen Tag mindestens ein sprachbezogener Leistungsnachweis. Aus Gründen der engen räumlichen Beziehung zu deutschsprachigen Ländern und der Anwesenheit internationaler Firmen wäre die Annahme zu vertreten, dass die Motiviertheit der ungarischen Sprachbenutzer zum sprachlichen Handeln anwesend wäre, dennoch ist eher das Gegenteil erkennbar. Wie die statistischen Zahlen von der ungarischen Akkreditierungszentrale für Sprachprüfungen (NYAK) andeuten⁴, liegt der Rückgang um 47,59 % in Deutsch, aber ein sacher Rückfall ist auch beim Englischen mit 22,52 % erkennbar. Eine weitere Veränderung zu den 90er Jahren ist die Objektive: Solange in den 90er Jahren Englisch und Deutsch fast über dasselbe Ansehen verfügten, veränderte sich

2 https://nyak.oh.gov.hu/doc/statisztika.asp?strId=_43ny

3 <https://magyarkozlony.hu/dokumentumok/5027d24c89fede64a9ec1f-ba85110ad213f7b598/megtekintes#;=nyelvizsga>

4 https://nyak.oh.gov.hu/doc/statisztika.asp?strId=_43_

diese Tendenz zum Vorteil des Englischen. Derzeit wird in Deutsch das Niveau B2 angestrebt, nur ein Bruchteil der Kandidaten erzielt das Niveau C1. Um das Niveau B2 in Ungarn zu erreichen, wird Sprache in einer hohen Stundenzahl unterrichtet, sämtliche Unterstützungsprogramme sind aufzufinden, die das Sprachenlernen junger Interessenten zu helfen beabsichtigen. Dennoch ist das Interesse und die Motivation eher flach, wie es sich aus der Studie „Eurobarometer 386“ herausstellen lässt (2012: 96). Aus derselben Studie geht hervor, dass Deutsch von 48 % der Befragten als äußerst nützlich eingestuft wird (ebd.: 74), obwohl sich nur 18 % eine Konversation in deutscher Sprache zutrauen (ebd.: 24). 87 % der befragten Ungarn vertreten die Meinung, dass es zu den sprachpolitischen Maßnahmen ungarischer Politik gehören sollte, die sprachbezogenen Verhältnisse zu klären und funktionstüchtig zu gestalten. Es lässt sich m. E. leicht erkennen, welche Komplexität die *sozioökonomische* und *-kulturelle* Ebene besitzt, nichtredend von der Anwesenheit des Englischen, das oft die Kommunikation im Deutschen ersetzt, auch bei deutschen Firmen. Eng an diese Ebene angeschlossen folgt das *kommunikative Management*. Nach Dovalil/Šichová (2017: 19–23) sind die hier auffindbaren Managementprozesse einer Kosten-Nutzen-Analyse gleichzusetzen, wo unter Kosten die Bemühungen der Sprachlerner zu verstehen sind. Um das vorhin erwähnte Exempel weiterzuführen, greift der Aufsatz wieder zur ungarischen Leistungsmessung. Im schulischen Bereich wird eine B2-Sprachprüfung meist als sich auszählendes Endziel des schulischen Sprachenlernens wegen der oben benannten Gründe betrachtet, eine Vertiefung der Kenntnisse findet verglichen zum Englischen eher selten statt. Ob diese Zweckbestimmtheit deshalb entsteht, weil Schüler sich privat ihren Deutschkenntnissen nicht zuwenden, sie weder gebrauchen noch weiterentwickeln, hinterlässt offene Fragen, vor allem, seit das Englische zur *Lingua franca* und zur weltweit verbreiteten Handelssprache geworden ist. Derzeit erachte ich es als herausfordernd, überzeugende Argumente im ungarischen Bereich zu finden, was die Schüler und ihr Umfeld davon überzeugen könnte, sich dem Deutschen im Sinne der Mehrsprachigkeit nicht als Pflicht, sondern als Wahl anzunähern, weshalb die kommunikative Ebene weiterer Erörterung bedarf. Das kommunikative Management ist mit dem *sprachlichen Management*, der letzten Stufe der Sprachmanagementtheorie vernetzt. Erst nachdem die Blockaden der Fehlerkorrektur entfernt worden sind, wendet sich die Sprachmanagementtheorie der sprachlichen, pragmatischen und stilistischen Korrektur des Sprachverstoßes zu.

Der theoretischen Grundierung folgt eine kurze Veranschaulichung des Sprachmanagementprozesses.

3 Der Sprachmanagementprozess

In Abschnitt 2 angesprochen, erhalten Normverstöße, Fehler in der Sprachmanagementtheorie Kontext, damit die Korrektur eines Fehlers auch Nachhaltigkeit besitzt.

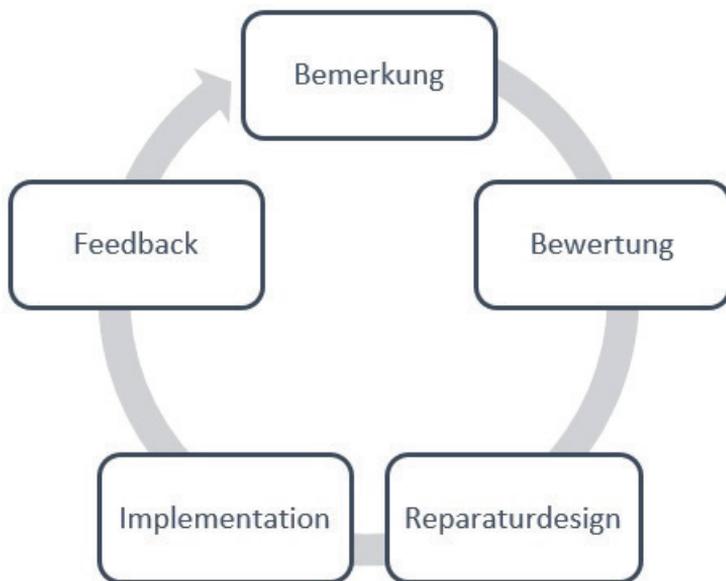


Abbildung 1: Der Sprachmanagementprozess

Wie Abbildung 1 veranschaulicht, beginnt der Sprachmanagementprozess mit der *Bemerkung* eines sprachlichen Verstoßes. Falls keine Bemerkung stattfindet oder der sprachliche Verstoß nicht als verständnisstörend beurteilt wird und eine Außerachtlassung passiert, bricht der Sprachmanagementprozess ab. Es soll angenommen werden, dass der Fehler bemerkt und der Entschluss eines Korrekturvorbahens gefasst wurde. Dementsprechend folgt die Phase der *Bewertung*, wo erwogen wird, *wer, was* korrigiert, *in welchem* soziosituativen Kontext. Das *Reparaturdesign* entscheidet, *wie* die Korrektur ausgeführt wird und durch die *Implementation* wird die geplante Korrektur durchgeführt. Das *Feedback* gibt letzten Endes darüber Aufschluss, ob die Korrektur entsprechend stattfand oder nicht. Der Sprachmanagementprozess ist dynamisch, falls der Korrekturversuch auf keinen fruchtbaren Boden stieß, besteht eine Möglichkeit zur Wiederholung.

Im herkömmlichen Sinne fokussiert die Sprachmanagementtheorie auf metasprachliche Aktivitäten, die in sprachlicher Interaktion geschehen und als *einfaches (online) Management* wegen ihres schnellen Ablaufs betrachtet werden. Die oben angeführten Schritte passieren meist automatisch, oft unbe-

wusst, im Sprachunterricht können sie und deren Abfolge leichter beobachtet werden.

Das *organisierte (offline) Management* ist langsameren Ablaufs, da die Teilnehmenden außerhalb einer unmittelbaren Interaktion auffindbar sind. Das organisierte Management beruht auf dem einfachen Management.

Die Institutionen sind mit dem Bemerkten und Bewerten der Sprecher in konkreten Interaktionen im Einklang und beseitigen mit Hilfe adäquater Maßnahmen die Sprachprobleme oder kommen den Bedürfnissen der Sprachbenutzer entgegen. Dieses Ideal wird in der Praxis nicht immer erreicht. Die Akteure des organisierten Managements ergreifen oft Maßnahmen, ohne die konkreten Probleme der Sprachbenutzer zu berücksichtigen. (Dovalil/Šichová 2017: 23)

Sprachkorrekturen nehmen u. a. Bezug auf die Norm, weshalb sich der Beitrag im nächsten Abschnitt der Normfrage widmet.

4 Die Normfrage

Um den kleinsten gemeinsamen Nenner der Normfrage zu erfassen, lehnt sich die Arbeit an Hundt, der unterschiedliche Geltungsbereiche für Sprachnormen festsetzt (2009: 117). Sprachnormen

- sind obligatorisch und verpflichten zu einem bestimmten Handeln;
- besitzen einen Geltungsanspruch, enthalten Ge- und Verbote für Normsubjekte. Wird ihre Verbindlichkeit akzeptiert, werden die Normen zu Erwartungserwartungen und erreichen dadurch eine faktische Geltung;
- sanktionieren Verstöße in der Schule durch Noten, im Berufsleben durch Erfolg oder Misserfolg;
- sind wertbezogen, mit ihnen wird das (system)richtige- und (situation)angemessene sprachliche Verhalten zum Ausdruck gebracht;
- sind explizit formuliert.

Weiterhin besteht eine Akzeptanz zwischen gesetzten und konventionellen Normen. Anhand dieser Auflistung lassen sich Sprachnormen mit folgender Definition gleichsetzen: „Sprachnormen sind aus dem tatsächlichen Sprachgebrauch rekonstruierte Regeln des systemgerechten Gebrauchs“ (Hundt 2009: 121).

Das Normenmodell von Ulrich Ammon wird als Etablierung und Darstellung der Sprachnormen gekennzeichnet. 1995 beschrieb er mit *Das Kräftefeld einer Standardvarietät* die vier Norminstanzen, die „zur Identifizierung der relevanten Akteure“ (Dovalil 2013: 165) beitragen.

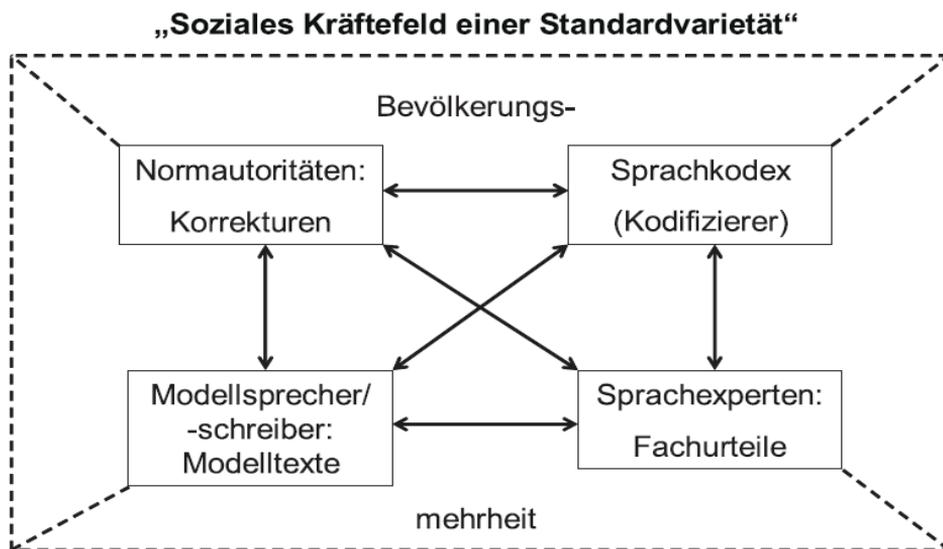


Abbildung 2: Soziales Kräftefeld einer Standardvarietät (Ammon 1995: 80)

Die Unterscheidung der vier Norminstanzen (Normautoritäten, die zu Korrekturen berechtigt sind, Kodizes, Verfasser oder Sprecher der Modelltexte und an z. B. Universitäten zu Fachurteilen befugte Sprachexperten) wird, wenn auch ansatzweise, mit der Umgebungsvariable der Bevölkerungsmehrheit ergänzt. In seinem Beitrag aus dem Jahr 2009 betrachtet Hundt den einfachen Sprachproduzenten als Norminstanz, erkennt sogar „im Sprachproduzenten den Souverän der Sprachnorm“ (ebd.: 122). Diese Sprachproduzenten beabsichtigen die Sprache nicht zu normieren, sondern zu kommunizieren, da sie eine Verbraucherrolle einnehmen und mitsamt vier weiteren Instanzen – ihrem Radius gemäß – unbewusst normverbreitend wirken. So kann es geschehen, dass neue Sprachmuster aufgegriffen oder alte verworfen werden, da der Sprachsoverän für die Etablierung emergierender Normen sorgt (vgl. ebd.: 123).

Ausungarischer Perspektivewerdenbeimschulischen Fremdsprachenerwerb nur Teile dieser Instanzen in den Sprachunterricht umgesetzt. Ungarische Lernende, die gleichzeitig Sprachbenutzer des Ungarischen und höchstwahrscheinlich Lernende einer anderen Fremdsprache sind, erfahren im Fremdsprachenunterricht nur Teile der Norminstanzen. In dem Moment, wo die Kommunikation wiederum auf Deutsch beginnt, wird die Position der fünften Instanz eingenommen, wenn auch nicht gewollt. Der praktische Teil der Arbeit wendet sich dieser fünften Instanz zu und übt einen Versuch aus, durch Fallbeispiele anhand des Sprachmanagementprozesses zu veranschaulichen, wie im Aufwertungsverfahren bei Sprachprüfungscentralen eine Normdebatte in Schrift passiert.

5 Bewertung

Prüfungszentralen verpflichten sich durch sprachliches Testen und Bewerten zu einer Sicherung der Norm, die gemäß dem Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen festgelegt wurde. Bezüglich der Aufgabenformate wird ein Unterschied zwischen geschlossenen Aufgabenformaten gemacht wie der Multiple-choice Test oder einfache Wahlaufgaben. Bei halboffenen Aufgabenformaten gerät der Fokus auf die Überprüfung der rezeptiven Fertigkeiten so wie Lesen, Hören, die sprachlichen Mittel des Wortschatzes und der Grammatik. Bei beiden Aufgabentypen richtet sich die Korrektur nach einem Lösungsschlüssel. Je konkreter der Lösungsschlüssel und die Aufgaben aufeinander abgestimmt sind, desto eher besteht die Wahrscheinlichkeit, dass der Prüfungsteil dem Gütekriterium der Validität, Reliabilität und Objektivität entspricht. Offene Testformate, so wie die Fertigkeiten Sprechen und Schreiben, werden anhand von Skalen bewertet und bergen neben der freihandlichen Gestaltung auch ihre Gefahr: die Fehlertoleranz.

Das Bewerten rät ein Urteil für Prüfungskandidaten und ihr Umfeld wie ihre Lehrer und Eltern. Falls die Bewertung nicht den Erwartungen der Kandidaten (und ihrem Umfeld) entspricht, haben sie die Möglichkeit im Rahmen der Aufwertungsphase ihren Ansichten Wort zu verleihen, und die Prüfungszentrale ist verpflichtet, eine entsprechende Rückmeldung zu geben. Falls dies scheitert, hat der Kandidat das Recht, sich an die ungarische Akkreditierungszentrale für Sprachprüfungen (NYAK) zu wenden.

Warum das Aufwertungsverfahren aus der Perspektive der Normfrage ausschlaggebend ist, ist durch den Umstand bedingt, dass die Prüfungskandidaten bei einer vorhandenen Begründung ihre eigene Leistung verteidigen, demnach ihre Rolle als fünfte Instanz unbewusst wahrnehmen. Der in Abschnitt 3 veranschaulichte Sprachmanagementprozess beginnt auch in Fallbeispiel 1 mit der Bemerkung. Die Bemerkung in Form einer Beschwerde wird meist durch Prüfungskandidaten eingereicht, aber nicht auszuschließen ist das Elternteil oder der Lehrende, wie das das Zitat zu untermauern versucht:

Fallbeispiel 1

A két részfeladatra minden értékelési szempontra kapott pontok részletes indoklását szeretném megtekinteni a feladatokra kapott indokolatlanul alacsony összpontszámok miatt. Kérem a nyelvvizsgára felkészítő könyvben található értékelési szempontok részletes javítási kritériumait is.

Wie Fallbeispiel 1 veranschaulicht, wurde neben der Bemerkung auch ein Rückschluss auf die Bewertung gegeben. An diesem Punkt bricht der Sprachmanagementprozess ab, da weder ein Reparaturdesign noch eine Implementation oder ein Feedback erscheint.

Das zweite Fallbeispiel stammt von einem Prüfungskandidaten. Aus räumlichen Gründen soll nur ein Ausschnitt aus der anderthalbseitigen Beschwerde zitiert werden.

Fallbeispiel 2

Azokat a részeket, amiket sikerült leírnom, mind a nyelvvizsgára felkészítő némettanáronak, mind pedig a munkahelyemen dolgozó német nyelvű szaktanároknak, majd később egy germanisztikusnak is megmutattam [...] A fogalmazásomban minden helyen zárójelbe tették a so=úgy szót, ami bár stilisztikailag magyar gondolkodásra vall, nyelvtanilag nem számít szerkesztési hibának. Ezen felül észrevettem, hogy a levelemben minden fokozást pirossal áthúztak. Nem értem miért volt erre szükség, hiszen nem használtam 2-3 alkalomnál többször a két levellem során.

Der Prüfungskandidat blieb bei der Bewertungsphase nicht stehen, sondern stellt das Reparaturdesign durch konkrete Einwände infrage und macht einen Vorschlag zur Implementation, vollzieht fast ein ganzes Sprachmanagement und korreliert mit dem durch Prüfende (Normautoritäten) festgestellten Feedback.

Ein Scheitern zu erklären, wenn Massen an Informationen angeführt werden, bedingt sachgerechte, nachvollziehbare und akzeptable Argumente, damit der Prüfungskandidat von der Gerechtigkeit der Bewertung überzeugt wird. Sichtlich passiert kein Sprachmanagement im herkömmlichen Sinne des Wortes. Kennt man das Verfahren besser, wird es offenbar, dass sich die Debatte um die Fehlerkorrektur verschiebt, auf einer anderen Ebene mit anderen Werkzeugen ausgeführt wird. Sprachnormgerechte Werkzeuge zur Argumentation sind der von einem Expertenteam zusammengestellte Lösungsschlüssel, die von GeR-Skalen abgewandelten Skalen, der GeR und Kodizes. Eine Prüfungsleistung wird von zwei Prüfenden begutachtet und bewertet, das eigene Sprachgefühl, die sprachliche Expertise, aber auch die Intuition kann und soll nicht außer Acht gelassen werden, auch nicht bei der Drittbewertung der Prüfungsleistung.

Die weiteren Beispiele stammen aus einer zweisprachigen Prüfungszentrale, die seit Jahrzehnten einen Sitz in Ungarn hat. Fallbeispiele 3 und 4 veranschaulichen durch einen Lösungsschlüssel bewertete halboffene Testformate.

Fallbeispiel 3

Prüfungskandidat: vendégházat vettek

Lösungsschlüssel: egy vendéglő/hotel étteremmel

Fallbeispiel 4

Prüfungskandidat: Függetlenül gazdálkodhatott, berendezett egy saját labort.

Lösungsschlüssel: Gazdaságilag függetlenné tette (egy időre); saját labort rendezett be.

Eine konkrete Überstimmung mit dem Lösungsschlüssel ist in keinem Fall zu entdecken. Fallbeispiel 3 wurde in der Tat als falsch markiert, da die ungarische Entsprechung von *Gasthaus* als Übersetzungsfehler eingestuft wurde, und in Nachschlagewerken die vom Prüfungskandidaten vorgeschlagene Version nicht auffindbar war. Wiederum wurde es als valide Antwort angenommen, denn eine Überprüfung mit einem Suchermotor hat dieselben Treffer für *Gasthaus/vendégház/hotel étteremmel* aufgelistet, was nicht mehr vor einem höheren Gremium hätte verteidigt werden können, der umgangssprachliche Wortgebrauch der Bevölkerungsmehrheit revidierte das vorige Urteil.

Fallbeispiel 4 wurde als falsch bewertet, weil das normautoritäre Sprachgefühl die Bedeutung von *függetlenül gazdálkodhatott* nicht mit *gazdaságilag függetlenné tette* äquivalent setzte, da *gazdálkodhatott* auch eine landwirtschaftliche Bedeutung im Ungarischen besitzt. In diesem Fall verschafften Kodizes Klarheit und urteilten dem Prüfungskandidaten zugunsten. In beiden Fällen wurden die Lösungsschlüssel mit diesen angeführten Lösungen ergänzt. Es wird ersichtlich, dass in diesen Fällen die Prüfungskandidaten mit ihrer Argumentation Recht hatten, wodurch sie Einfluss auf standardisierte Modelllösungen nehmen konnten.

Bis Lösungsvorschläge zu halboffenen Testformaten mit einem Vergleich, Kodizes oder einem Suchermotor fassbar beurteilt werden können, bieten offene Testformate mehr Grundlage zur Debatte und Kritik. Offene Testformate unterliegen entweder einer Bewertung durch holistische oder analytische Skalen. Solange holistische Skalen eine ganzheitliche Bewertung anhand globalen Eindrucks geben und zeitsparend sind, sind sie eher intuitiv ausgerichtet und können in Oberflächlichkeit münden. Damit dies vermieden wird, werden analytische Skalen verwendet, wo Aspekte einer Performanz beachtet werden, die ansonsten ignoriert oder übersehen würden. Analytische Skalen erlauben eine systematische Gewichtung und helfen bei einer objektiveren und reliablen Feststellung. Beide Skalentypen besitzen Vor- und Nachteile, ungarische Testzentralen bewerten meist analytisch, etliche benutzen eine Kombination aus beiden Skalierungen. Produktive Fertigkeiten entsprechend objektiv zu messen sind betont wichtig, weshalb ständig Entwicklungsarbeiten bei Testzentralen geschehen. Demgemäß wurde 2017 vom Forschungsleiter der Euroexam Prüfungszentrale (Euroexam Vizsgaközpont), Herrn Kristóf Hegedűs⁵, bekannt gegeben, dass sich die Testzentrale für mehr Transparenz und gesteigerte Objektivität engagiert, um die Subjektivität seitens der Bewerter zu minimieren, und deshalb langatmige Entwicklungsarbeiten in diesem Bereich ansteuere und durchführe.

5 https://m.eduline.hu/nyelvtanulas/nyelvvizsga_ertekeles_uj_modszer_Euroexam_8A6E3T

Folglich wendet sich das nächste Fallbeispiel der Fertigkeit Schreiben zu.

Der Prüfungskandidat hat in seinem Antrag (siehe oben) ausgesetzt, dass eine seiner schriftlichen Leistungen nicht entsprechend bewertet wurde. Um seine Argumentation zu untermauern, entnahm er einige Beispiele, die er mit seinem eigenen Expertenteam bewertete und in seinem Antrag als falsch angeführte Korrektur auflistete.

| Bemerkung des Prüfenden | Bemerkung des Prüfungskandidaten |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Die Party hatte eine gute Stimmung. • Mit freundlichen Grüßen • Ich warte dich auf meine Sommerparty. • ein bis(s)chen misslich... • so | <ul style="list-style-type: none"> • Am vorig Woche bin ich aus dort gezogen. • Das Haus ist wirchlich sehr wunderbar und so hell. • Am Wochenende habe ich eine kleine Party so gemacht, weil dieser Samstag und Sonntag meine erste Tage in meinem neuen Haus werden. • Die Party war sehr interessant, weil ich die Nasche vergessen habe. • Zum erst das war ein bisschen misslich, aber ich und meine Gäste finden schnelle die Lösung. • die Party hatte eine so gute Stimmung. • Die Gäste haben viele Bier getrunken, deshalb haben sie so laut gesungen. • Diese Situation war wichtig, und ein bisschen unangenehm. • Jetst bin ich traulig, weil du in meine Party nicht kommen konntest. • Ich hätte so eine Frage. • Möchtest du mir treffen? • Ich warte dich auf meine Sommerparty, und ich hoffe, dass du kommen kanst. • Mit freundlichen Grüßen, |

Abbildung 3: Bewertungsunterschiede

Wie Abbildung 3 veranschaulicht, besteht zwischen beiden Bemerkungen ein recht großer Unterschied, was aus selbstverständlichen Gründen resultiert. Aus dem Kontext gegriffen, erschien die Argumentation des Prüfungskandidaten auf den ersten Blick als angemessen. Dennoch erhielt er kein positiv ausfallendes Urteil, da die Zahl und Schwere der Fehler allzu beträchtlich war. Als Feedback erhielt der Prüfungskandidat eine Auflistung der verübten Fehler und eine skalenbasierte Erklärung der einzelnen Aspekte, warum es nicht möglich sei, die gebotene Leistung aufzuwerten.

6 Fazit

Der Beitrag beabsichtigt anhand der Vorstellung der Sprachmanagementtheorie das Fehlerverhalten in einem breiteren Kontext zu erörtern. Durch Ammons Normenmodell (1995) und der Argumentation von Hundt (2009) fand die fünfte Instanz, der alltägliche Sprachbenutzer seinen Platz in der Arbeit. Deren normverbreitende und normbeurteilende Rolle erscheint möglicherweise auch im ungarischen DaF-Unterricht. Deshalb appelliert die Arbeit an die weitere Erforschung dieser fünften Instanz, ihrer Beziehung zu den anderen normregulierenden Instanzen und lenkt die Aufmerksamkeit auf ihre normverändernde Funktion, weshalb Fehler nicht weiter isoliert, sondern im sozialen Kontext und normbezogen erforscht werden müssen, damit ein besseres Verständnis den Lernenden vermittelt werden kann.

7 Literatur

- Ammon, Ulrich (1995): Die deutsche Sprache in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Das Problem der nationalen Varietäten. Berlin/New York: de Gruyter, S. 73–82. <https://doi.org/10.1515/9783110872170>
- Bari, Diána Éva (2018): Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen aus dem Blickwinkel der Sprachmanagementtheorie. In: Nyakas, Judit/Gazsi, Rebeka Dalma (Hg.): *Lingua. Corvinus Nyelvi Napok. Szaknyelvoktatás és vizsgáztatás perspektívái – interkulturális kihívások a nyelvoktatásban*. Online: https://portal.uni-corvinus.hu/fileadmin/user_upload/hu/tanszekek/tarsadalomtudomanyi/iok/files/konferencia_koetet_2018.pdf (aufgerufen am 17.01.2020).
- Dovalil, Vít (2013): Zur Auffassung der Standardvarietät als Prozess und Produkt von Sprachmanagement. In: Hagemann, Jörg/Klein, Peter Wolf/Staffeldt, Sven (Hg.): *Pragmatischer Standard*. Tübingen: Stauffenburg Verlag. Online: http://languagemanagement.ff.cuni.cz/system/files/documents/dovalil_2013_auffassung-von-standardvarietat.pdf (aufgerufen am 15.01.2020).
- Dovalil, Vít (2019): Förderung von Deutsch als Fremdsprache in Tschechien. Theoretische Voraussetzungen und praktische Konsequenzen. Online: <http://languagemanagement.ff.cuni.cz/system/files/documents/Dovalil%202019%20Fo%CC%88rderung%20von%20Deutsch%20als%20Fremdsprache%20in%20Tschechien%20KORR.pdf> (aufgerufen am 17.01.2020).
- Dovalil, Vít/Šichová, Kateřina (2017): *Sprach(en)politik, Sprachplanung und Sprachmanagement. Literaturhinweise zur Linguistik 6*. Heidelberg: Universitätsverlag Winter. <https://doi.org/10.33675/2017-82537715>

- Hinger, Barbara/Stadler, Wolfgang (2018): Testen und Bewerten fremdsprachlicher Kompetenzen. Eine Einführung. Narr Studienbücher. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Hundt, Markus (2009): Normverletzungen und neue Normen. In: Konopka, Marek/Strecker, Bruno (Hg.): Deutsche Grammatik – Regeln, Normen, Sprachgebrauch. Sonderdruck. Berlin/New York: Walter der Gruyter, S. 117–140. Online: https://www.academia.edu/31147161/Hundt_Markus_2009_Normverletzungen_und_neue_Normen._In_Konopka_Marek_Strecker_Bruno_Hgg._Deutsche_Grammatik_-_Regeln_Normen_Sprachgebrauch._Berlin_New_York._S._117-140 (aufgerufen am 15.01.2020).
- Józsa, Krisztián/Nikolov, Marianne (2005): Az angol és német nyelvi készségek fejlettségét befolyásoló tényezők. Magyar Pedagógia 105, S. 307–337. Online: https://www.researchgate.net/publication/305333290_Az_angol_es_nemet_nyelvi_keszsegek_fejletseget_befolyasolo_tenyezok (aufgerufen am 14.01.2020).
- Magyar Közlöny (2019): Végső előterjesztő indoklás a felsőoktatási felvételi eljárással összefüggésben egyes kormányrendeletek módosításáról szóló 261/2019. (XI.14.) Korm. rendelethez. Online: <https://magyarkozlony.hu/dokumentumok/5027d24c89fed64a9ec1fba85110ad213f7b598/megtekintes#;=nyelvvizsga> (aufgerufen am 19.01.2020).
- Medgyes, Péter/Nikolov, Marianne (2014): A Country in Focus. Research in foreign language education in Hungary (2006–2012). Cambridge University Press. Online: https://www.researchgate.net/publication/271947083_Research_in_foreign_language_education_in_Hungary_2006-2012 (aufgerufen am 15.01.2020).
- Nikolov, Marianne (2009): A magyarországi nyelvoktatásfejlesztési politika – Nyelvoktatásunk a nemzetközi trendek tükrében. Online: <http://ofi.hu/tudastar/fokuszban-nyelvtanulas/nikolov-marianne> (aufgerufen am 17.01.2020).
- NYAK (2020) – https://nyak.oh.gov.hu/doc/statisztika.asp?strId=_43ny und https://nyak.oh.gov.hu/doc/statisztika.asp?strId=_43 (aufgerufen am 17.01.2020).
- Rote Karte für rote Stifte (2013). Online: <https://www.wissenschaft.de/umwelt-natur/rote-karte-fuer-rote-stifte/> (aufgerufen am 17.01.2020).
- Special Eurobarometer 386. Europeans and their Languages (2012). Quelle: https://ec.europa.eu/commfrontoffice/publicopinion/archives/ebs/ebs_386_en.pdf (aufgerufen am 16.01.2020).
- Új módszer a nyelvvizsga-értékelésben: még részletesebbé és pontosabbá, objektívvé válik (19.06.2017). Online: https://m.eduline.hu/nyelvtanulas/nyelvvizsga_ertekeles_uj_modszer_Euroexam_8A6E3T (aufgerufen am 09.07.2020).