

GFL

German as a foreign language

**Umsetzung der Eurodidaktik des Gemeinsamen
Europäischen Referenzrahmens in den Sprachkursen der
Goethe-Institute in Deutschland**

Hildegard Kirchner, München

ISSN 1470 – 9570

Umsetzung der Eurodidaktik des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens in den Sprachkursen der Goethe-Institute in Deutschland

Hildegard Kirchner, München

Das Goethe-Institut Inter Nationes ist seit Jahren an der Diskussion und Ausgestaltung der europäischen Sprachenpolitik beteiligt, u.a. durch Mitwirkung an zahlreichen Projekten. Die deutsche Fassung des Referenzrahmens, ein trinationales Kooperationsprojekt unter Federführung des Goethe-Instituts, liegt seit Mitte 2001 vor. Im Juli dieses Jahres erschienen die von Europarat und Goethe-Institut initiierten *Profile Deutsch*, die für die Referenzniveaus A1–B2 Lernzielbeschreibungen, detaillierte Kann-Beschreibungen und kommunikative Mittel für Deutsch als Fremdsprache enthalten. Eine Fortsetzung des Projekts für die Niveaus C1 und C2 ist in Planung. Ein neuer GI-Einstufungstest¹ für Sprachkenntnisse in Bezug auf die europäischen Referenzniveaus wurde kürzlich fertig gestellt und kann ab Oktober 2002 an den Goethe-Instituten im In- und Ausland eingesetzt werden. Für die Niveaus A1 und A2 wurden neue Prüfungen für Zuwanderer nach Deutschland entwickelt. In den nächsten Monaten wird an sechs europäischen und zwei Inlandsinstituten ein Probelauf mit dem Sprachenportfolio in der EAQUALS-ALTE - Version stattfinden.

Teil 1: Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen, Europäisches Sprachenportfolio, Profile Deutsch

In diesem ersten Teil werden einige wichtige Funktionen und Aspekte des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen, des Europäischen Sprachenportfolios und *Profile Deutsch* zusammengefasst. Im zweiten Teil des Aufsatzes wird die Umsetzung dieser didaktischen Initiativen an den Goethe-Instituten in Deutschland vor diesem Hintergrund beschrieben.

¹ Abkürzungen: GI = Goethe-Institut Inter Nationes, GID = Goethe-Institute in Deutschland

Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen

Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen² ist ein wichtiges Resultat der Sprachenpolitik des Europarates mit der Zielsetzung Vielsprachigkeit und Mobilität in Europa zu fördern.

Ziel des Referenzrahmens ist es, das Sprachenlernen auf allen Ebenen weiterzuentwickeln, um

- die Kooperation zwischen den Bildungseinrichtungen in den verschiedenen Ländern zu fördern und zu erleichtern,
- eine Basis für die gegenseitige Anerkennung von sprachlichen Qualifikationen zu schaffen,
- eine Hilfe für Lernende, Lehrende, Curriculumentwickler, Bildungseinrichtungen und -Verwaltung anzubieten, denen er zur Planung von selbstbestimmtem Lernen, von Sprachlernprogrammen und Sprachzertifikaten dienen soll.

Der Referenzrahmen hat den Anspruch Sprachverwendung und Sprachenlernen umfassend, transparent und kohärent darzustellen und geht von einem handlungsorientierten Ansatz aus, der Sprachenlernende als sozial Handelnde betrachtet. Der Schwerpunkt liegt daher auf kommunikativen Kompetenzen, prozeduralem Wissen und Strategien.

Die Sprachkompetenz eines Lernenden aktiviert sich in kommunikativen Sprachaktivitäten, die Rezeption, Produktion, Interaktion und Sprachmittlung (wie Dolmetschen, Übersetzen) umfassen. Thematisch werden die Sprachaktivitäten vier Lebensbereichen zugeordnet, das sind der private, der öffentliche, der berufliche und der Bildungsbereich.

Kohärenz und Transparenz werden erreicht durch die Kompetenzbeschreibungen, die sowohl die Auswahl von Lernzielen, sprachlichen und thematischen Inhalten steuern als auch zur Beurteilung der Lernleistungen und des Lernfortschritts dienen.

Mit sechs breit angelegten Stufen werden die klassischen Lernbereiche Grund-, Mittel- und Oberstufe abgedeckt. Ausgehend von der bereits seit 1975 vom Europarat durch Lernzielbeschreibungen definierten Stufe Threshold (B1) wurden die Stufen Breakthrough

² Deutsche Übersetzung der endgültigen englischen Fassung des *Common European Framework of Reference*, Straßburg: Europarat, 2000 (Übersetzung von Prof. Jürgen Quetz, Frankfurt,

(A1), Waystage (A2) darunter und die Stufen Vantage (B2), Effective Operational Proficiency (C1), Mastery (C2) darüber definiert. Entsprechend dem handlungsorientierten Ansatz wird das sprachliche Können auf den verschiedenen Niveaus als Handlungskompetenz durch sogenannte Kann-Beschreibungen (can-do-statements) in wenigen Sätzen umrissen.

Beispiel für die globale Kann-Beschreibung A1 (elementare Sprachverwendung)

Kann vertraute, alltägliche Ausdrücke und ganz einfache Sätze verstehen und verwenden, die auf die Befriedigung konkreter Bedürfnisse zielen. Kann sich und andere vorstellen und anderen Leuten Fragen zu ihrer Person stellen – z.B. wo sie wohnen, was für Leute sie kennen oder was für Dinge sie haben – und kann auf Fragen dieser Art Antwort geben. Kann sich auf einfache Art verständigen, wenn die Gesprächspartnerinnen oder Gesprächspartner langsam und deutlich sprechen und bereit sind zu helfen. (GER 2001: 35)

Des Weiteren enthält der Referenzrahmen Deskriptoren zu den einzelnen Sprachaktivitäten (z.B. Mündliche Produktion allgemein) und macht Vorschläge zu Subskalen, wie Beschreibungen unterhalb der allgemeinen Skala aussehen können, z.B. die Subskala A2: Vor Publikum sprechen: „Kann eine eingeübte, kurze, einfache Präsentation zu einem vertrauten Thema vortragen. Kann unkomplizierte Nachfragen beantworten, falls die Möglichkeit besteht, um Wiederholung oder um Hilfe beim Formulieren zu bitten.“ (GER 2001: 66)

Für Lernende, Lehrende und Bildungseinrichtungen werden vielfältige Hinweise für das Sprachenlernen, die Unterrichts- und Curriculumplanung und zu den verschiedenen Möglichkeiten der Leistungsmessung, vor allem auch der gesteuerten Selbstevaluation mit dem Ziel, das autonome Lernen zu fördern, gegeben.

Damit skizziert der Referenzrahmen ein methodisch-didaktisches Konzept, das die Lernenden, ihre Bedürfnisse und die zielgerichtete Entwicklung ihrer Sprach(en)kompetenz in den Mittelpunkt stellt, und gibt objektive Kriterien für die Beschreibung von Sprachkompetenzen vor, die eine gemeinsame Basis für die Vergleichbarkeit von Zielen, Inhalten und Niveaus in den verschiedenen europäischen Sprachen und (Weiter-) Bildungseinrichtungen schaffen.

Skalen übersetzt von Prof. Günther Schneider, Fribourg). Ausführlichere Informationen enthalten www.goethe.de/referenzrahmen und Quetz (2002).

Das Europäische Sprachenportfolio

Das ebenfalls auf Initiative des Europarates entwickelte Sprachenportfolio³ orientiert sich am Referenzrahmen und ist ein Instrument, mit dessen Hilfe wesentliche Prinzipien des Referenzrahmens wie Mobilität und Transparenz, Erweiterte Leistungsbeurteilung, Autonomes Lernen, Lebenslanges Sprachenlernen und Förderung der Mehrsprachigkeit in die Praxis umgesetzt werden können.

Das Sprachenportfolio hat eine Dokumentationsfunktion und eine pädagogisch-didaktische Funktion, d.h. es kann als Lernbegleiter z.B. für die selbstständige Planung und Evaluation des Lernens sowie für die lernziel- und teilnehmerorientierte Kursplanung dienen. Damit richtet es sich an verschiedene Adressaten wie Lernende, Unterrichtende, Bildungsinstitutionen, Arbeitgeber.

Das Portfolio besteht aus drei Teilen.

Im **Sprachenpass** werden Sprachunterricht, sprachliche und interkulturelle Erfahrungen, Prüfungen und Zertifikate ausgewiesen. Zusätzlich enthält er eine Skala für die Selbstevaluation der verschiedenen Fertigkeiten. Die Einträge werden in Bezug auf die Referenzniveaus vorgenommen und erlauben damit Kurse und Abschlüsse von unterschiedlichen Spracheinrichtungen und Kenntnisse in verschiedenen Sprachen zu vergleichen bzw. äquivalent zu setzen.

Im Teil **Sprachbiographie** können die persönliche Lernbiographie und interkulturelle Erfahrungen beschrieben werden. Hier können auch Sprachkenntnisse und Erfahrungen dokumentiert werden, die nicht innerhalb eines institutionellen Rahmens erworben wurden. Es gibt Checklisten zu den verschiedenen sprachlichen Fertigkeitsbereichen (mit Bezug auf die Referenzniveaus), die zum einen als Planungsinstrument für die Formulierung der persönlichen Lernziele dienen, zum anderen die bereits erworbenen Kompetenzen selbst evaluieren und zu den Lernzielen in Bezug setzen lassen.

³ Pilotprojekt mit verschiedenen Versionen des ESP in europäischen Ländern 1999-2000. Alle Versionen haben bestimmte Merkmale und Elemente gemeinsam und orientieren sich an der Schweizer Version des Sprachenportfolios. Die Deskriptoren wurden für den Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen im Rahmen eines Projektes des „Schweizerischen

Im Teil **Dossier** können eigene Produktionen (z. B. schriftliche Arbeiten, Videos, Projektergebnisse) gesammelt werden, die den aktuellen Sprachstand in verschiedenen Sprachen spiegeln, und erworbene Beurteilungen, Zertifikate und Diplome angehängt werden. Für die Verwendung der verschiedenen Teile liegen Anleitungen und Muster bei.

Sowohl die Sprachbiographie als auch das Dossier zielen auf die Förderung des bewussten Umgangs mit eigenen Zielen und Bedürfnissen, der Planung des eigenen Lernweges und der Einschätzung der eigenen Leistungen ab und können damit die Motivation zum Sprachenlernen verstärken.

Das Portfolio ist Eigentum der Lernenden.

Profile Deutsch

Profile Deutsch (Glaboniat et al. 2002)⁴ ist die erste konkrete Umsetzung des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für eine Einzelsprache. Das System der Kompetenzbeschreibungen im Referenzrahmen und im Sprachenportfolio wird für die Niveaus A 1 bis B 2 durch detaillierte Kann-Beschreibungen und Beispiele erweitert und konkretisiert. Es enthält zudem den Referenzniveaus zugeordnet:

- Sprachliche Mittel (Sprachhandlungen, kulturspezifische Aspekte, thematischen Wortschatz, allgemeine Begriffe),
- Grammatik (funktionale und systematische Darstellung),
- Texte (als Beispiele für Textsorten),
- Strategien (kommunikative, Lern- und Prüfungsstrategien).

Profile Deutsch ist als flexibles, offenes Arbeitsinstrument konzipiert, mit dessen Hilfe Lernziele und sprachliche Mittel zusammengestellt und die Inhalte zielgruppenorientiert adaptiert oder ergänzt werden können. Die Inhalte und Listen sind nicht als Normvorgaben, sondern als Richtlinien und Anregungen gedacht.

Nationalfonds zur Förderung der wissenschaftlichen Forschung“ erstellt (Schneider & North 2000).

⁴ Für weitere Informationen s. Schmitz & Simon-Pelanda (2002).

Deutsch wird als plurizentrische Sprache verstanden, was sich vor allem im Wortschatzbereich durch unterschiedliche Einträge niederschlägt, die Standardvarietäten der verschiedenen deutschsprachigen Länder wiedergeben.

Profile Deutsch eignet sich als Arbeitsinstrument vor allem für die Curriculumentwicklung, die Konzeption von Kursen, die Lehrbuch- und Materialienentwicklung, die Testentwicklung und gibt Anregungen für die Unterrichtspraxis.

Teil 2: Die Umsetzung des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens in den Sprachkursen des Goethe-Instituts

Bedeutung des Referenzrahmens

Die Sprachkursteilnehmer/innen der GID kommen zu einem hohen Prozentsatz aus den europäischen Nachbarländern, und die sprachenpolitische Bedeutung des Gemeinsamen Referenzrahmens liegt daher auf der Hand. Vorgesehen ist, in den kommenden zwei Jahren das gesamte Sprachkursangebot auf die europäischen Referenzniveaus hin abzustimmen und das Curriculum inhaltlich mit den Kann-Beschreibungen und den methodisch-didaktischen Prinzipien des Referenzrahmens zu verzahnen. Die Äquivalenz zwischen dem Kurssystem der GID und den Referenzniveaus ist soweit als möglich hergestellt. Informations- und Fortbildungsveranstaltungen zu den Themen Referenzrahmen, Sprachenportfolio und Profile Deutsch sind seit 2001 für die pädagogischen Leiter/innen und Lehrer/innen ins Programm aufgenommen und werden in den nächsten Jahren weiterhin Schwerpunkt sein. Es ist geplant, nach erfolgreichem Probelauf das europäische Sprachenportfolio (ESP) als zusätzliches Instrument zur Leistungsbewertung und -dokumentation an den GID einzuführen.

Der Referenzrahmen und vor allem seine breite Akzeptanz bei den verschiedenen Bildungs- und Fortbildungseinrichtungen stellt, gesamteuropäisch gesehen, für vergleichbare Kenntnisse und Standards einen großen Schritt nach vorne dar. Dieser Rahmen ist nun von den einzelnen Institutionen zu füllen oder im Bild gesprochen: alle die sich unter das gemeinsame Dach begeben, müssen sich in diesem Haus erst einmal einrichten. Für die GID ist dieser „Umzug“ sowohl mit positiven Erwartungen, als auch mit

ein paar Schwierigkeiten verbunden, was vermutlich immer der Fall sein wird, wenn ein komplexes System auf eine neue Systematik trifft.

Referenzniveaus und Kurssystem der GID

Das seit Jahrzehnten bestehende Kurssystem und die weltweit bekannten Kursbezeichnungen des GI, dessen Niveau- und Kursstufen sich von den Anforderungen der Prüfungen für die Globalniveaus Grundstufe, Mittelstufe und Oberstufe ableiten, war bislang „die Referenz“ für Deutsch als Fremdsprache. Curricula und Kurse der GID sind entsprechend aufgebaut und organisiert, die Lehrkräfte diesbezüglich aus- und fortgebildet. Die Übernahme der europäischen Referenzniveaus bedeutet nun zum einen, diese prominente Rolle als „Referenz für DaF“ zumindest ein Stück weit aufzugeben, was sich auch nach innen auswirkt, indem alte Gewissheiten über Niveaustufen, Kursinhalte und Lernziele nicht mehr der allein gültige Maßstab bleiben. Zum anderen müssen das bestehende Kurssystem und die Kursinhalte so mit dem Neuen verknüpft werden, dass das Ergebnis sowohl den bisher gültigen wie auch den neu hinzugekommenen qualitativen Ansprüchen genügt.

Dies ist einfach und schwierig zugleich. Das methodisch-didaktische Know-how und langjährige Erfahrung mit einem curricular fundierten Kurssystem sind vorhanden, d.h. die Umsetzung der relativ abstrakten Richtlinien des Referenzrahmens und das Herunterbrechen der Kann-Beschreibungen in curriculare Vorgaben – also was muss in welcher Progression gelernt werden, um das zu können, was da beschrieben wird – stellen weniger ein fachliches als ein praktisches Problem dar. Während sich die Goethe-Stufen in der Regel mit Kurseinheiten an den GID decken und man ausreichend Erfahrung damit hat, wie viel Zeit Lernende im Durchschnitt zur Erreichung eines bestimmten Ziels im bekannten System brauchen, besteht noch Unklarheit darüber, in wie vielen Unterrichtsstunden ein bestimmtes Referenzniveau erreichbar sein wird. Die gegenüber den jetzigen Kursstufen z.T. breiteren Referenzniveaus erfordern gegebenenfalls eine neue – noch nicht ganz offensichtliche – organisatorische und curriculare Einteilung. Der Referenzrahmen sieht zwar ausdrücklich die Möglichkeit vor, einem einzelnen Individuum ein bestimmtes Niveau zu bescheinigen, so dass man auch umgekehrt vorgehen könnte und sagen, Person X hat z.B. Niveau A2 erreicht, auch wenn der Kurs noch zwei Wochen

länger dauert. Doch ist es für die GID eine wichtige Frage der Transparenz, gegenüber den Kunden – auch im außereuropäischen Ausland –, weiterhin einen möglichst klaren systematischen Bezug zwischen gebuchten Kursen und Erreichbarkeit eines bestimmten Zieles herzustellen. Möglicherweise ist der Unterschied zum jetzigen System auch nur geringfügig, da die Prüfungen des GI über die ALTE⁵ den europäischen Referenzniveaus klar zugeordnet wurden (wobei zur Zeit noch nicht alle Niveaus durch eine allgemeinsprachliche Prüfung abgedeckt sind), die Prüfungsanforderungen schon seit langem durch Kann-Beschreibungen definiert sind und man dadurch auf ein weiteres bekanntes Bezugssystem zurückgreifen kann. Manche zur Zeit noch offenen Fragen werden sich wohl erst durch die Praxis beantworten lassen. Man wird an den GID u.a. durch die neuen Einstufungstests Erfahrungen sammeln und nicht zuletzt unabhängig von Beschreibungen und Definitionen auch ein „Gefühl“ dafür entwickeln müssen, was denn nun z.B. A2 genau umfasst. Letzteres ist vor allem für die Unterrichtenden wichtig, damit die Referenzniveaus nicht nur neue Bezeichnungen sind, sondern zu einem wirklichen Bezugsrahmen werden können.

Methodisch-didaktische Prinzipien des Referenzrahmens

Der Unterricht an den GID basiert auf Lehrplänen,⁶ die sowohl Lernziele und Inhalte für alle Stufen zusammenfassen als auch methodisch-didaktische Richtlinien für ein breites Spektrum des Sprachenlernens geben, so sind z.B. wichtige Prinzipien wie Lernzielanalyse, Lernerorientierung, Selbstevaluation, Lernstrategien und autonomes Lernen, Interkulturelles Lernen, Projektunterricht, Schwerpunkt auf Fertigkeiten u.a.m. enthalten. Diese Prinzipien finden sich zum großen Teil auch im Referenzrahmen wieder und erfahren so eine Bestätigung und Verstärkung. Ein neuer Aspekt hingegen ist der Schwerpunkt, den der Referenzrahmen mit den Kompetenzbeschreibungen auf die Sprachanwendung legt. Zwar sind auch in den Lehrplänen der GID die Fertigkeiten in Verbindung mit mündlichen und schriftlichen Textsorten in den Vordergrund gestellt, doch ist der sehr pragmatische Ansatz der *can-do-statements* und die weitergehende Differenzierung der einzelnen

⁵ The Association of Language Testers in Europe.

⁶ *Lehrpläne für die Goethe-Institute in Deutschland*, München: Goethe-Institut, 1996.

Fertigkeiten sicherlich gut geeignet, Unterrichtsvorbereitung, Auswahl von Unterrichtsinhalten und Bewertung des Lernerfolgs noch anwendungsbezogener auszurichten. Vor allem für weniger erfahrene Lehrkräfte können die Kann-Beschreibungen eine Hilfe für lernzielgerichtete Planung und Durchführung des Unterrichts sein. Da der Referenzrahmen, wie der Name schon sagt, einen allgemeinen Rahmen für das Sprachenlernen, -lehren und -beurteilen vorgibt, stellt er keinen Ersatz für einen Lehrplan oder ein Curriculum dar. Letzteres ist von jeder Institution, die Sprachen unterrichtet, zu leisten. Für die Sprachkurse der GID bedeutet dies, dass die den bisherigen Stufen zugeordneten Lernziele und -inhalte zu den Kann-Beschreibungen der Referenzniveaus in Beziehung gesetzt und auf der Basis der Lehrpläne curriculare Einheiten entsprechend definiert werden müssen.

Einzel Fertigkeiten und individuelles Kompetenzniveau

Ein weiterer Fokus des Referenzrahmens liegt auf der Entwicklung und dokumentierten Bewertung einzelner Fertigkeiten in mehreren Sprachen. Dies ist eine ganz neue Betrachtungsweise und steht im Widerspruch zu der bislang gültigen Vorstellung, dass eine Sprache als Ganzes systematisch erworben und beherrscht werden müsse, um wirklich von Sprachkenntnissen sprechen zu können. Diese im Referenzrahmen eröffnete Option fördert ganz gewiss die Motivation zum Sprachenlernen und trägt der Notwendigkeit Rechnung, dass für immer mehr Menschen in Europa mehr oder weniger (auch dokumentierte) Sprachkompetenz in verschiedenen Sprachen für ihr privates oder berufliches Umfeld wichtig sein wird. Die Möglichkeit, in einer als schwierig geltenden Sprache wie Deutsch zumindest für eine Teilkompetenz ein gutes Sprachniveau zu erreichen und sich dies auch dokumentieren lassen zu können, hat zudem Charme und kann eine gute Werbung für die deutsche Sprache sein. Es versteht sich dabei von selbst, dass nicht nur im Deutschen der Ausbau einer Einzelkompetenz immer auch ein adäquates Maß an sprachsystematischem Wissen und die Mitentwicklung anderer Fertigkeiten einschließt und die Zielsetzung damit etwas relativiert wird.

Inwieweit kann diese Option für die GID übernommen werden? Die Sprachkurse der GID zeichnen sich bislang dadurch aus, dass Deutsch systematisch und – nach der Sprachenerwerbstheorie – in einer bestimmten Progression vermittelt wird, und dies

integrativ in allen Fertigungsbereichen. Der bisher weitaus größte Teil der Kursteilnehmer/innen in den Intensivkursen lernt Deutsch über einen längeren Zeitraum mit dem Ziel, für eine spätere Berufsausbildung bzw. wegen eines Studiums in Deutschland eine Prüfung abzulegen oder ihr Deutsch zumindest bis zu einem bestimmten Niveau in allen Kompetenzbereichen ausbauen zu müssen. Dabei steht die Entwicklung bestimmter Fertigkeiten – je nach Ziel – auch bisher schon im Vordergrund. Da bekanntlich in Prüfungen immer ein bestimmtes Mindestniveau in allen Fertigungsbereichen erreicht werden muss, ist für diese Gruppen, vor allem auch für Kursteilnehmer/innen aus nicht europäischen Ländern, die vorrangige Entwicklung einer Teilkompetenz im Deutschen (noch) kein interessantes Ziel per se. Es wird sich wohl erst längerfristig herausstellen, inwieweit die Dokumentation unterschiedlicher Fertigungskompetenzen, z.B. über die Selbstevaluation im Sprachenpass, für diese Zielgruppen wirklich wichtig werden kann. Dies hängt nicht zuletzt auch von der Akzeptanz ab, die Referenzniveaus und Sprachenportfolio bei Arbeitgebern und Institutionen in und außerhalb Europas erreichen werden.

Neben den oben beschriebenen Zielgruppen gibt es in den GID natürlich auch Kursteilnehmer/innen, für die der Ausbau spezieller Kompetenzen für berufliche Zwecke von großem Interesse ist und Qualifikationsnachweise durch Prüfungen keine Rolle spielen (z.B. Firmenkunden). Im Unterricht mit diesen Gruppen wird sich eine stärker differenzierte Entwicklung der Einzelfertigkeiten und deren Dokumentation entsprechend niederschlagen. Dafür bieten die Kann-Beschreibungen, vor allem das Korpus in *Profile Deutsch*, mit dessen Hilfe zielgruppenspezifische Curricula und Tests erstellt werden können, und auch das Sprachenportfolio gute Möglichkeiten.

Objektiver und transparenter Kompetenznachweis

Die Referenzniveaus und Kann-Beschreibungen schaffen eine gute Basis, Sprachkenntnisse und die bislang von den einzelnen Institutionen ausgestellten, sehr unterschiedlichen Nachweise besser zu vergleichen und zu objektivieren.

Ob Sprachprüfungen in Europa zugunsten anderer Kenntnissnachweise, z.B. auch über Einzelkompetenzen, langfristig an Bedeutung verlieren werden, ist schwer einschätzbar. Sicherlich ist es vor allem für Arbeitgeber wünschenswert, genau über diejenigen

Fertigkeiten eine qualifizierte Auskunft zu erhalten, die für die berufliche Tätigkeit relevant sein werden, wobei die allgemeine Sprachkompetenz zweitrangig sein kann.⁷

Ein kritischer Punkt bei der Bescheinigung von Kompetenzniveaus (z.B. bei einem Eintrag im Sprachenpass), zumal von Einzelkompetenzen, bleibt der subjektive Faktor und damit die Frage der Qualität, sofern die Beurteilung nicht durch valide Feststellungstests bzw. Prüfungen abgesichert ist, sondern auf Kursleistungsbewertungen durch Lehrkräfte oder Selbsteinschätzung der Lernenden beruht. In den GID wurde bislang lediglich die Teilnahme an einem bestimmten Kurs auf Niveau X mit bestimmten Lernzielen bescheinigt und kein „Kursabschlusszeugnis“ o.ä. ausgestellt, wenn die Kenntnisse nicht durch eine Prüfung oder einen anderen Feststellungstest abgesichert waren. Demgegenüber bescheinigen die Kann-Beschreibungen ja ausdrücklich das „Können“, das ohne eine weitere Relativierung, z. B. durch Noten, explizit auf eine konkrete Person bezogen wird. Dieser „Mehrwert“ hat etwas sehr Bestechendes, da es bislang wie gesagt nur durch Prüfungen möglich ist, sich das tatsächliche Können dokumentieren zu lassen. Gleichzeitig liegt aber hier der kritische Punkt für die tatsächliche Vergleichbarkeit und dadurch bedingte Akzeptanz bescheinigter Referenzniveaus.

Erprobung des Sprachenportfolios an den GID

Das Europäische Sprachenportfolio (ESP) stellt ein wichtiges Instrument dar, um die im Referenzrahmen postulierten Prinzipien in die Praxis umzusetzen. Das ESP wurde in einem Pilotprojekt zwei Jahre lang in verschiedenen Ländern, vor allem in Schulen – mit positiver Resonanz – erprobt. Der emanzipatorische didaktische Ansatz des Referenzrahmens wird sicherlich gerade den Sprachunterricht mit Kindern und Jugendlichen langfristig positiv beeinflussen können. Das ESP eröffnet mit den Teilen Lernbiographie und Dossier speziell

⁷ Vgl. dazu den für solche Zwecke entwickelten Test BULATS (Business Language Testing Service), sowie die vom Deutschen Industrie- und Handelstag (DIHT) zum Jahr der Sprachen 2001 veröffentlichte Broschüre *Arbeitsplatz Europa: Sprachkompetenz wird messbar* mit berufssprachlichen Kann-Beschreibungen (weitere Informationen auf der Webseite www.dihk.de/inhalt/shop/ds_artliste.php3?Rub=6).

für diese Altersgruppen Möglichkeiten für vielfältige motivierende Lernaktivitäten, auch zur Förderung des autonomen Lernens.⁸

Für Erwachsene scheint neben dem Sprachenpass in seiner Dokumentationsfunktion in erster Linie der Teil Selbstevaluation interessant. Mit dem ESP in der EAQUALS/ALTE-Version findet in den nächsten Monaten an zwei Inlandsinstituten und sechs Instituten in Europa ein Probelauf statt. Ziel der Erprobung speziell in den GID ist es zwei Dinge festzustellen.

Zum einen, ob der schon in den Lehrplänen verankerte Anspruch, die Lernenden zu mehr Autonomie und Bewusstheit beim Lernen (Festlegung eigener Lernziele, Evaluierung) zu motivieren durch die im ESP ausdrücklich vorgesehene Selbstevaluation gezielter verwirklicht werden kann, zum anderen wie interessant der Sprachenpass als Dokumentation der Kenntnisse für nichteuropäische Kursteilnehmer/innen ist.

Im Deutschunterricht im Inland haben wir es – im Gegensatz zu den Instituten im Ausland – mit multinationalen Gruppen zu tun, was bedeutet, dass jede Reflexion über das Lernen in der Zielsprache (und nicht wie bei homogenen Sprachgruppen in der Muttersprache) stattfinden muss. Auch ein in mehreren europäischen Sprachen vorliegendes Portfolio deckt nicht alle mutter- oder fremdsprachlichen Kenntnisse in einer Gruppe ab. D.h. dass die angestrebten Ziele der Selbstevaluation und Reflexion des eigenen Lernens vermutlich nur bei fortgeschritteneren Deutschkenntnissen oder von einzelnen Personen erreicht werden können.

Darüber hinaus muss man feststellen, inwieweit dieser didaktische Ansatz von den Lernenden akzeptiert wird. Dies ist insofern eine spannende Frage, als viele Kursteilnehmer/innen der GID auch aus nicht-europäischen Ländern kommen und die Konfrontation mit kommunikativen Unterrichtsmethoden und einer – gegenüber der eigenen Lerntradition und Erfahrung – völlig anderen Konzeption von Lernen und Lehren häufig zunächst als Kulturschock erfahren und als „ineffektiv“ abgewehrt wird. Leider stößt daher die Umsetzung mancher eingangs genannter didaktischer Prinzipien der Lehrpläne im tatsächlichen Unterrichtsgeschehen häufig an Grenzen, die jedoch akzeptiert

⁸ Vgl. die Beispiele in Little & Perclová (2001).

werden müssen, nimmt man den eigenen Anspruch ernst. Gerechterweise muss an dieser Stelle aber angemerkt werden, dass auch europäische Kursteilnehmer/innen – vermutlich aufgrund entsprechender Schulerfahrungen – keineswegs immer die in der Literatur des letzten Jahrzehnts so viel zitierten autonomen Lerner sind. Inwieweit das ESP seine „pädagogische“ Funktion im Unterricht mit Erwachsenen bzw. dieser Zielgruppenzusammensetzung unter Beweis stellen kann, ist daher abzuwarten, aber es lohnt sicher den Versuch. Gerade in Gruppen mit sehr traditionell geprägten Lernerfahrungen und insbesondere bei Erwachsenen ist jedoch Sensibilität und Geduld notwendig, um die Lernenden zu motivieren, sich auf ungewohnte – „bessere“ – Lernverfahren einzulassen. Ein Aspekt, der in Anbetracht der aus der ganzen Welt kommenden Kursteilnehmer/innen für die GID von besonderer Bedeutung ist, sei an dieser Stelle nochmals hervorgehoben: Die GID gehören zu Europa, sind aber gleichzeitig auch Orte der interkulturellen Begegnung und haben den Anspruch, die Verständigung zwischen den vielen Kulturen unter ihrem Dach zu fördern. Der Sprachunterricht muss daher mehr als nur methodisch-didaktische Professionalitätskriterien erfüllen und es sollte bei anderen Nationen nicht der Eindruck des Eurozentrismus entstehen. Aus diesem Grunde werden auch das Interesse und die Akzeptanz der nichteuropäischen Kursteilnehmer/innen ausschlaggebend sein zu entscheiden, ob das ESP in den Goethe-Instituten in Deutschland grundsätzlich eingeführt wird und in welcher Funktion, z.B. auch als Arbeitsmittel im Unterricht, oder ob es eine Option als Arbeitsmittel und als Dokumentation von Sprachkenntnissen vor allem für die europäischen Kunden sein soll.

Ideal wäre es, wenn das Sprachenportfolio sich beim Probelauf als geeignetes Instrument sowohl zur Förderung des autonomen Lernens als auch zur Steuerung der Unterrichtsplanung herausstellen und als solches sowohl von Lernenden wie Lehrenden positiv angenommen würde. Mit der zusätzlichen Möglichkeit, im Sprachenpass die Selbstevaluation einzelner Kompetenzbereiche zu dokumentieren, ist das Portfolio ein Qualitätsinstrument, das die bisher in den GID praktizierten Verfahren der Leistungsmessung und -nachweise wie Einstufungs- und Lernfortschrittstests, qualifizierte Teilnahmebescheinigungen und Prüfungen bestens ergänzen würde.

Bibliographie

- Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen (GER)* (2001) hrsg. vom Goethe-Institut Inter Nationes, der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder der Bundesrepublik Deutschland, der Schweizerischen Konferenz der Kantonalen Erziehungsdirektoren und dem österreichischen Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur, München: Langenscheidt.
- Glaboniat, Manuela; Müller, Martin; Rusch, Paul; Schmitz, Helen; Wertenschlag, Lukas (2002) *Profile Deutsch*, München: Langenscheidt (CD-ROM und Begleitband).
- Little, David; Perclová, Radka (2001) *The European Language Portfolio: a guide for teachers and teacher trainers*, Straßburg: Europarat.
- Quetz, Jürgen (2002) Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen. In: *Materialien Deutsch als Fremdsprache* 65, Europäisches Jahr der Sprachen, Hrsg. v. Armin Wolff und Hartmut Lange, Regensburg, 369-383.
- Schmitz, Helen; Simon-Pelanda, Hans (2002) „Profile Deutsch“ und der „Gemeinsame europäische Referenzrahmen“ in: *Materialien Deutsch als Fremdsprache* Nr. 65, Europäisches Jahr der Sprachen, Hrsg. v. Armin Wolff und Hartmut Lange, Regensburg, 384-397.
- Schneider, Günther; North, Brian (2000) *Fremdsprachen können – was heißt das? Skalen zur Beschreibung, Beurteilung und Selbsteinschätzung der fremdsprachlichen Kommunikationsfähigkeit*. Chur/Zürich: Rüegger.

Biographische Information

Hildegard Kirchner ist seit Anfang 2002 Leiterin des Bereichs Sprachkurse Deutschland und Qualitätsmanagement in der Zentrale des Goethe-Instituts Inter Nationes in München. Von 1995 bis 2001 war sie Fachreferentin und stellvertretende Leiterin des Goethe-Instituts Freiburg, ab 1996 Sprecherin der FachreferentInnen der Goethe-Institute in Deutschland. In dieser Funktion war sie u.a. verantwortlich für fachliche Fragen und Qualitätssicherung bezüglich des Angebots an den Goethe-Instituten in Deutschland, für zentrale Fortbildungsmaßnahmen und deren Koordination mit lokalen Fortbildungsmaßnahmen, für die Fortschreibung und Umsetzung von Standards, Evaluations- und Zertifizierungsverfahren und für die Zusammenarbeit mit der Zentrale (Prüfungen, Forschung und Entwicklung, Sprache Ausland, Seminare, Interne Fortbildung).

Zur Zeit beschäftigt sie sich insbesondere mit der Planung und Umsetzung der Maßnahmen, die die Einführung der Referenzniveaus für die Goethe Institute in Deutschland mit sich bringt.