

Kai Hilpisch

Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen

Der GER im Überblick

Kai Hilpisch

Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Der GER im Überblick

ISBN: 978-3-8428-3261-9

Herstellung: Diplomica® Verlag GmbH, Hamburg, 2012

Dieses Werk ist urheberrechtlich geschützt. Die dadurch begründeten Rechte, insbesondere die der Übersetzung, des Nachdrucks, des Vortrags, der Entnahme von Abbildungen und Tabellen, der Funksendung, der Mikroverfilmung oder der Vervielfältigung auf anderen Wegen und der Speicherung in Datenverarbeitungsanlagen, bleiben, auch bei nur auszugsweiser Verwertung, vorbehalten. Eine Vervielfältigung dieses Werkes oder von Teilen dieses Werkes ist auch im Einzelfall nur in den Grenzen der gesetzlichen Bestimmungen des Urheberrechtsgesetzes der Bundesrepublik Deutschland in der jeweils geltenden Fassung zulässig. Sie ist grundsätzlich vergütungspflichtig. Zuwiderhandlungen unterliegen den Strafbestimmungen des Urheberrechtes.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Die Informationen in diesem Werk wurden mit Sorgfalt erarbeitet. Dennoch können Fehler nicht vollständig ausgeschlossen werden und der Verlag, die Autoren oder Übersetzer übernehmen keine juristische Verantwortung oder irgendeine Haftung für evtl. verbliebene fehlerhafte Angaben und deren Folgen.

© Diplomica Verlag GmbH

<http://www.diplomica-verlag.de>, Hamburg 2012

Inhalt

1. Einleitung: Ein Rahmen für ein multikulturelles Europa.....	7
Abschnitt I: Anspruch	11
2. Die Entstehungsgeschichte des GER	11
2.1 Die Geschichte des Europarates	11
2.2 Entstehung des GER.....	13
3. Eigenanspruch des Referenzrahmens.....	14
4. Der handlungsorientierte Ansatz des GER.....	16
5. Der Mehrsprachigkeitsbegriff	19
6. Zentrale Komponenten für Anwender des Referenzrahmens	20
6.1 Gemeinsame Referenzniveaus	20
6.2 Dimensionen: Kontext und Kategorien der Sprachverwendung.....	25
6.3 Kompetenzen.....	28
6.3.1 Allgemeine Kompetenzen	29
6.3.2 Kommunikative Sprachkompetenzen	31
6.4 Vorschläge für die Praxis	34
Abschnitt II: Umsetzung.....	39
7. Das Europäische Sprachenportfolio und Lernerautonomie	39
7.1 Entwicklung des Portfolios und seine Rolle für die Lernerautonomie	39
7.2 Aufbau und Benutzung des Europäischen Sprachenportfolios	41
8. Perspektiven der Bildungspolitik auf den GER	43
8.1 Bildungspolitischer Umbruch in Polen	43
8.2 Weiterentwicklung in Katalonien.....	46
9. Lehrwerkentwicklung unter Einfluss des GER.....	48
10. Der Referenzrahmen und Leistungsmessung.....	52
10.1 Der Verknüpfungsprozess – Vorschlag des Europarates	53
10.1.1 Arten der Verknüpfung	53
10.1.2 Konzept und Probleme des Verknüpfungsprozesses	54
10.1.3 Die vier Schritte des GER-Verknüpfungsprozesses.....	55
10.2 Theorie und Praxis: Drei Beispiele für Testentwicklung mit dem GER.....	58
11. Curriculumentwicklung mit dem GER	63

12. Der Referenzrahmen und Asien	66
Abschnitt III: Kritik	69
13. Ein systematischer Überblick der Kritikpunkte	69
14. Anspruch und Realität: Steckt drin, was draufsteht?	71
14.1 Flexibilität und Multi-Funktionalität versus Vagheit?	71
14.2 Offenheit und Dynamik?	75
14.3 Benutzerfreundlich?	78
14.4 Undogmatisch – Und ohne Fundament?	80
14.5 Umfassend?	82
15. Der Referenzrahmen und die Forschung.....	84
16. Resümee: Hat der GER seine Ziele erreicht?	85
<i>Literaturverzeichnis</i>	87

1. Einleitung: Ein Rahmen für ein multikulturelles Europa

„Wir stellen nur Fragen, wir geben keine Antworten.“ (Europarat 2001, 8)

Dieser Satz findet sich bereits in den ersten Absätzen der Einleitung des *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen* (Europarat 2001). Diese Formulierung ist für ein Dokument, welches den Anspruch erhebt, eine allgemeingültige und sprachenübergreifende „gemeinsame Basis [...] für die Entwicklung von zielsprachlichen Lehrplänen, curricularen Richtlinien, Prüfungen, Lehrwerken usw. in ganz Europa“ (Europarat 2001, 14) zu bieten, doch eher unerwartet. Erhofft sich der Leser eines solchen Dokuments nicht gerade genau dies: Antworten? Antworten aber haben für die Autoren des Referenzrahmens in diesem Zusammenhang wohl etwas zu Dogmatisches; man will keine Vorschriften machen oder den Benutzern des Referenzrahmens vorschreiben, „welche Ziele [sie] anstreben oder welche Methoden sie dabei einsetzen sollen“ (Europarat 2001, 8).

Dass hier von „Benutzern“ und nicht etwa von Lehrenden und Lernern (oder auch Lesern) gesprochen wird, ist bezeichnend für das Selbstverständnis des Referenzrahmens: Er ist ein Werkzeug, das je nach individueller Situation angewendet werden soll. Hinweise für diese individuellen Situationen, also vielleicht die gesuchten „Antworten“, finden sich in Form von „ausführlichen Handreichungen (*User Guides*)[, die man] entweder vom Europarat beziehen oder auch auf seiner Website einsehen [kann]“ (Europarat 2001, 8). Vor allem will der Referenzrahmen aber laut eigener Aussage dazu ermutigen, über grundlegende Fragen des Sprachenlehrens und –lernens nachzudenken:

- „Was tun wir eigentlich, wenn wir miteinander sprechen (oder einander schreiben)?
- Was befähigt uns dazu, auf diese Weise zu handeln?
- Wie viel davon müssen wir lernen, wenn wir eine neue Sprache zu benutzen versuchen?
- Wie setzen wir uns Ziele und wie stellen wir Lernfortschritte fest auf dem Weg von völliger Unwissenheit zur effektiven Sprachbeherrschung?
- Wie läuft der Sprachlernprozess ab?
- Was können wir tun, damit wir selbst und andere Sprachen besser lernen können?“

(Europarat 2001, 8)

Auf diese Auflistung folgt das eingangs genannte Zitat; man gibt keine Antworten. Man hat aber sehr wohl darüber nachgedacht, wird gleich darauf beteuert, denn man verfolge schließlich ein hehres Ziel: Die „Förderung eines demokratischen, staatsbürgerlichen Bewusstseins“ (Europarat 2001, 8). Hier wird zum ersten Mal deutlich, dass der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen auch ein (sprachen-) politisches Dokument ist: Als Produkt des Europarates verfolgt auch er vornehmlich die gleichen Ziele – hier, „die Qualität der Kommunikation unter Europäern mit unterschiedlichem sprachlichen und kulturellen Hintergrund zu verbessern“ (Europarat 2001, 8). Dabei soll auch „das reiche Erbe der Vielfalt der Sprachen und Kulturen in Europa“ geschützt und entwickelt werden, ebenso „das gegenseitige Verstehen und die Zusammenarbeit gefördert“ und darüber eine „größere Konvergenz der politischen Maßnahmen“ erreicht werden (Europarat 2001, 15). Man will vernetzen ohne zu verdrängen, vereinheitlichen ohne zu zwingen und zusammenarbeiten, „um Mehrsprachigkeit im gesamteuropäischen Kontext zu fördern“ (Europarat 2001, 16).

Die meisten Lerner haben nur (direkten) Kontakt mit einem besonders umfangreichen und auch äußerst beachtenswerten Teilbereich des GER, auf den er auch leider oft reduziert wird – die Rede ist von den Deskriptoren für die Sprachkompetenz. Diese Skala mit den sechs Niveaustufen von A1 (*Breakthrough*) bis C2 (*Mastery*) begegnet Lernern mittlerweile in vielen gängigen Testverfahren und Sprachzertifikaten und ist zu einem weiträumig anerkannten Standard zur Beschreibung von Leistungsniveaus geworden; auch über die europäischen Grenzen hinaus. Das sprachenpolitische Ziel des Referenzrahmens unterstützen die von einem schweizer Forschungsprojekt im Auftrag des Europarates erstellten Skalen dabei insofern, als dass sie eine grenzübergreifende Vergleichbarkeit von Testergebnissen ermöglichen wollen – etwas, das in einem Europa der unzähligen verschiedenen Lehr- und Leistungsmessungstraditionen bis dahin nur schwer möglich war (Papageorgiou 2009, 1). Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen bietet mit seinen Skalen für alle Elemente des modernen Sprachlehrbetriebes, insbesondere für Anbieter von Tests und Zertifikaten, eine einheitliche, vergleichbare Basis. Eine augenfällige Besonderheit der Deskriptoren stellt dar, dass diese als sogenannte Kann-Beschreibungen abgefasst sind und somit die vorhandenen Fähigkeiten der Lerner beschrieben werden sollen, nicht deren Defizite.

Aber auch abseits dieses bekanntesten Bestandteils hat der GER weitreichende Auswirkungen insbesondere auf die Lehre, bzw. ihre Teilbereiche, gehabt. So werden immer mehr Lehrwerke an die Ansätze und besonders die Skalierungen des GER angepasst: Immer häufiger finden sich Hinweise auf die Stufen des Referenzrahmens auf den Buchumschlägen, um so eine leichtere Orientierung zu ermöglichen und die Niveaustufen verschiedener Lehrwerke

untereinander aber auch über Lehrwerksreihen hinweg vergleichbar zu machen. Ebenso haben sich Einflüsse auf die Curriculumentwicklung und die Fremdsprachendidaktik ergeben; letztere vor allem aus dem grundsätzlich handlungsorientierten Ansatz des Referenzrahmens: „Der hier gewählte Ansatz ist im Großen und Ganzen *handlungsorientiert*, weil er Sprachverwendende und Sprachenlernende vor allem als *sozial Handelnde* betrachtet, d. h. als Mitglieder einer Gesellschaft, die [...] kommunikative Aufgaben bewältigen müssen, und zwar nicht nur sprachliche“ (Europarat 2001, 21). Es herrscht also ein pragmatischer, kompetenzorientierter Ansatz vor, der bei einer konsequenten Umsetzung alle Bereiche der Fremdsprachendidaktik betrifft, bis hin zu einer Abkehr von textorientiertem Unterricht hin zu kompetenzorientierter Sprachvermittlung.

Ist der Referenzrahmen nun bloß ein nützliches Werkzeug, das der Europarat hier für die Europäischen Lehrer und Lerner zur Verfügung stellt? Empirisch gestützte Skalen, die bei der Bewertung helfen, und eine Vielzahl an methodischen Vorschlägen, die aber nicht binden oder einschränken wollen? Das klingt zunächst einmal nach einem wenig kontroversen und möglicherweise überaus hilfreichen Beitrag zur modernen Fremdsprachendidaktik. Jedoch führt vor allem die politische Dimension des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen zu Problemen: Als Dokument und Richtlinie des Europarates, der quasi das kulturelle Gegenstück zur ökonomisch ausgerichteten Europäischen Union darstellt, wohnt dem GER die Autorität einer Institution inne, die seit den Fünfzigerjahren im Bereich des Lehrens und Lernens fremder Sprachen aktiv ist (Morrow 2004, 3). Dabei gibt sich der GER als neutral und allen theoretischen Ansätzen offen, obwohl er letztlich doch eine starke Tendenz zur Handlungsorientierung zeigt, die eine stärkere Betonung des Individuums und seiner sozialen Handlungen beinhaltet (Heyworth 2004, 13).

Dabei bleibt – und dies ist ein weiterer, oft genannter Kritikpunkt – der Referenzrahmen oft mehr als nur vage, was seine theoretischen Grundlagen betrifft. Überhaupt stören sich viele Sprachwissenschaftler (Bausch, et al. 2003) an der unklaren theoretischen Basis und einer durchgehenden begrifflichen Unschärfe, die in den Formulierungen des GER vorherrschen. Gleichzeitig wird aber selbst von Kritikern auf den großen Nutzen des Referenzrahmens verwiesen und sein Erscheinen als „längst überfällig“ (Bausch 2003) postuliert oder auch als notwendiger frischer Wind anerkannt:

„Wenn es den *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen* nicht gäbe, man hätte ihn sich wenigstens wünschen müssen: so sehr fordert er dazu heraus, die je eigenen wissenschaftlichen Positionen im gemeinsamen Geschäft der Sprachlehr- und -lernforschung daran anzumessen, sich in Forschungsli-

nien und methodischen Programmatiken zu gruppieren, sich dem Stand und Gang der Dinge zu stellen.“

(Barkowski 2003, 22)

In den folgenden Abschnitten *Anspruch*, *Umsetzung* und *Kritik* werden zunächst die selbstgestellten Ansprüche des Referenzrahmens und die zu Grunde liegenden Konzepte vorgestellt und die verschiedenen zur Verfügung stehenden Komponenten beschrieben, anschließend deren praktische Umsetzung in verschiedenen Bereichen betrachtet und zuletzt die von verschiedenen Stellen aus angesprochenen Kritikpunkte untersucht.

Abschnitt I: Anspruch

2. Die Entstehungsgeschichte des GER

2.1 Die Geschichte des Europarates

Um die Entstehungsgeschichte des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen zu verstehen, muss man sich zunächst mit der Geschichte der Institution auseinandersetzen, die ihn ins Leben gerufen hat: Der Europarat ist seit seiner Gründung im Jahr 1949 auf 47 Mitgliedsstaaten angewachsen und deckt damit fast ganz Europa ab. Zu seinen Zielen zählt, wie man auf der Webseite <http://www.coe.int> nachlesen kann:

„Schutz der Menschenrechte, der pluralistischen Demokratie und der Rechtsstaatlichkeit

Förderung des Bewusstseins um die kulturelle Identität und Vielfalt Europas und Unterstützung von deren Entwicklung

Suche nach gemeinsamen Lösungen für die Herausforderungen, denen sich die europäische Gesellschaft gegenübersteht

Konsolidierung der demokratischen Stabilität in Europa durch Förderung politischer, rechtlicher und konstitutioneller Reformen“

Webseite des Europarates

Das Ziel der Entwicklung der kulturellen Vielfalt Europas ist demnach die Basis für die Schaffung des Referenzrahmens (Europarat 2001, 14-16). Diese kulturelle Vielfalt aber stellte den Europarat von Anfang an vor besondere Herausforderungen; nicht umsonst spricht man auch vom „Europäischen Babel“ (Morrow 2004, 4). Die große Anzahl unterschiedlicher Muttersprachen stellten ein offensichtliches Hindernis für das Bestreben des Europarates dar, die Europäer zum Blick über den Tellerrand der eigenen Kultur zu bewegen – wie soll man die Kultur des Nachbarn zu schätzen wissen, wenn man ihn gar nicht verstehen kann (Morrow 2004, 4)? Der Europarat hätte die Einführung einer europäischen Lingua Franca anstreben können, doch dagegen sprechen zwei offensichtliche Gründe: Zum Einen hätte die Auswahl einer vorhandenen und möglichst weltweit gebrauchten Sprache wie Englisch, Französisch, Deutsch oder Spanisch zu Spannungen zwischen den Staaten führen können, zum Anderen hätte die Einführung einer erfundenen Sprache wie Esperanto den interkulturellen Faktor der sprachlichen Kommunikation ausgeblendet (Morrow 2004, 4). Somit entschloss sich der Europarat, das Sprachenlehren und –lernen zu einer seiner Hauptaufgaben zu machen, die er

dabei über die rein sprachliche Dimension hinaus um die Entwicklung interkultureller Kompetenzen erweiterte, welche als essentieller Teil fremdsprachlicher Kompetenz angesehen werden (Morrow 2004, 4-5).

Sein Bestreben in diesem Bereich fasst der Europarat im Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen unter dem Begriff „Mehrsprachigkeit“ (Europarat 2001, 17) zusammen, welcher an anderer Stelle noch genauer betrachtet werden soll. Ein wichtiger (kulturpolitischer) Kernpunkt besteht aber darin, dass der Europarat die Regierungen Europas in die Pflicht nehmen will, um die Mehrsprachigkeit durch Schaffung neuer Kontakt- und Lernmöglichkeiten zu erweitern und dabei auch unvollkommene Sprachkompetenz anzuerkennen, solange sie dem internationalen und interkulturellen Dialog förderlich ist. Dabei ist es die Aufgabe der Lehre, den Menschen ihre Sprachkenntnisse, egal welchen Umfang diese haben mögen, bewusst zu machen und sie zu aktivieren (Morrow 2004, 5).

Die frühen Bestrebungen des Europarates im Bereich des Fremdsprachenlehrens (zusammengefasst bei Morrow 2004, 5) gehen dann auch zurück bis in das Jahr nach seiner Gründung, 1950, als er die Entwicklung von französischen Lernmaterialien für Erwachsene unterstützte. Überhaupt war es die Erwachsenenbildung, in deren Kontext der Europarat vor der Veröffentlichung des GER die größten Erfolge hatte. Viele Konzepte der modernen Fremdsprachendidaktik, wie z. B. das *Threshold Level* und der kommunikationsorientierte Ansatz in der Lehre gehen ursprünglich auf die Arbeit des Europarates zurück, auch wenn sie natürlich erst später und außerhalb des Rates auf ihren heutigen Stand weiterentwickelt wurden.

Herausragend war dabei vor allem der Bruch mit damals gängigen didaktischen Ansätzen, die den Lerner mit immer komplexeren Aspekten der Sprache konfrontierten, zugunsten eines die konkrete Anwendbarkeit des Gelernten betonenden Weges, der im Einklang mit den Zielen des Europarates zur Förderung internationalen, gegenseitigen Verstehens standen, bei denen auch Sprecher mit unvollkommenen Fähigkeiten als kompetente Sprachverwender angesehen werden. Das Konzept des *Threshold Levels* (deutsch: Kontaktschwelle) ist dabei von besonderer Bedeutung: Der Europarat definierte damit die nötigen Kenntnisse, die ein Lerner in einer Sprache (zunächst Englisch, später weitere) haben muss, um sich selbständig in einem Land, in dem diese Sprache im Alltag gesprochen wird, zu bewegen (Webseite Europarat). Hier zeigen sich auch die ersten Ansätze des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen, der in seiner Basis auf diesem handlungsorientierten Kompetenzverständnis aufbaut.