

„Fördern und fordern“

Das *Rahmencurriculum* als Instrument zur bedürfnisgerechten Sprachförderung und als (möglicher) Bezugsrahmen für Sprachnachweise

Peter Lenz | Freiburg

En 2009, sur mandat de l'Office fédéral des migrations (ODM), un groupe composé de collaborateurs de l'Institut de plurilinguisme de Fribourg a élaboré un «Curriculum cadre pour l'encouragement linguistique des migrants». Ce cadre constituait le point de départ et la base de toute une série de projets de développement envisagés par l'ODM et réunis par la suite dans le programme *fide*.

L'article met l'accent sur deux domaines qui revêtent une importance primordiale pour la politique suisse de l'intégration, à savoir: promouvoir et exiger des compétences („*fördern und fordern*“).

Tout d'abord, on s'interroge sur la manière dont la définition des objectifs d'apprentissage contribue au support linguistique spécialement dans le contexte d'un enseignement pour les groupes concernés. Dans ce contexte, on relève l'utilité du Cadre européen de référence (CEF) même s'il est souvent – faussement – accusé d'être inadapté à la définition des objectifs d'apprentissage pour les migrants.

Sur cette base, on peut démontrer comment ce cadre curriculaire propose aussi des concepts pour évaluer et attester des compétences linguistiques et pour orienter les futurs travaux.

Kontext und Auftrag

In Europa und darüber hinaus ist seit etwa zehn Jahren verstärkt die Tendenz zu beobachten, an Einwanderungswillige sowie Migrantinnen und Migranten, die sich bereits im Land befinden, (höhere) Anforderungen bezüglich Kompetenzen in den jeweiligen Landessprachen zu stellen. Diese Entwicklung wird üblicherweise als Folge der verstärkten Migration aufgrund der Erweiterung der EU und der zunehmenden Globalisierung interpretiert (z. B. Hogan-Brun, Mar-Molinero, & Stevenson, 2009).

In einer ganzen Reihe von Ländern sind ungenügende Sprachkenntnisse ein Grund für negative Zulassungsentscheide. Die aktuelle schweizerische Praxis ist da differenzierter. Die „Verordnung über die Integration der Ausländer“ (VIntA) aus dem Jahr 2007 erachtet das Erlernen der am Wohnort gesprochenen Landessprache zwar als einen Beitrag der Ausländerinnen und Ausländer zur Integration, fordert ihn aber nicht absolut ein. Vielmehr gilt bei den Integrationskriterien ein Fünf-Säulen-Prinzip; die landessprachlichen Kenntnisse bilden dabei eine der

Säulen, wobei eine Schwäche bei einer Säule durch Stärken bei den anderen Säulen kompensiert werden kann. Es ist damit zu rechnen, dass das Parlament bei seinen Beratungen im Jahr 2013 die sprachlichen Anforderungen im neuen Ausländer- und Integrationsgesetz (AuIG) verbindlicher formulieren wird.

Das *Rahmencurriculum für die sprachliche Förderung von Migrantinnen und Migranten* (Lenz, Andrey, & Lindt-Bangerter, 2009) wurde im Jahr 2008 beim Institut für Mehrsprachigkeit der Universität und der PH Freiburg (IFM) in Auftrag gegeben. Es bildet einen Bestandteil eines Bundesratsauftrags aus dem Jahr 2007 zu einem „Gesamtkonzept für eine bessere Koordination und gemeinsame Strategie der Sprachförderung, mit dem Ziel, die Koordination zu verbessern und gemeinsame Standards im Bereich Spracherwerb/Sprachstandeinschätzung zu entwickeln“ (Schweizerische Eidgenossenschaft, 2007, S. 17). Konkret wird zwischen dem Bundesamt für Migration (BFM) und dem IFM vereinbart, dass einerseits ein migrantenspezifisches Rahmencurriculum für sog. niederschwellige Sprachlernangebote und andererseits ein Konzept für die Beurteilung und den Nachweis vorhandener Sprachkompetenzen erarbeitet werden soll. Damit sollte zwei zentralen Elementen der schweizerischen Migrationspolitik Rechnung getragen werden, die oft im Schlagwort „fördern und fordern“ zusammengefasst werden.

Situierung des Rahmencurriculums

Aus der Praxis lässt sich nicht zuverlässig ableiten, welches die Merkmale eines Rahmencurriculums sind, welche Elemente es umfasst und auf welchen Ebenen es einen Rahmen vorgeben soll. Als erstes waren deshalb entsprechende Entscheidungen notwendig. Kurz zuvor war das deutsche *Rahmencurriculum für Integrationskurse Deutsch als*

Zweitsprache (Buhlmann, Ende, Kaufmann, Kilimann, & Schmitz, 2007) erschienen, welches in der Deutschschweiz rezipiert worden war. Dieses Rahmencurriculum hat im Wesentlichen den Zweck, die Lernziele zu umreissen, deren Beherrschung mit einer neuen spezifischen Prüfung überprüft werden soll, dem Deutschtest für Zuwanderer (DTZ). Eine solche Engführung auf die Lern-*outcomes* hin drängte sich im (gesamt-)schweizerischen Kontext nicht auf und hätte zudem Aspekte etwa der Didaktik, der Organisation und der Qualitätssicherung, in denen durchaus Innovationspotenzial steckt, unerörtert gelassen. Die Beschäftigung mit den Zielen der Sprachförderung ist auch im schweizerischen Rahmencurriculum von zentraler Bedeutung und nimmt am meisten Raum ein. Allerdings ist die Herangehensweise eine andere als diejenige im deutschen Rahmencurriculum. Auf eine direkte Spezifikation von Zielen wird nämlich hier verzichtet. Stattdessen wird ausgeführt, wie bei der Spezifizierung vorgegangen werden soll, damit sich die Ziele der Sprachförderung optimal mit den Kommunikationsbedürfnissen und dem Kommunikationsbedarf der jeweiligen Lerngruppe decken. Es ist charakteristisch für dieses Rahmencurriculum, dass es Entwicklungsarbeiten anregt, deren Grundlagen erörtert und Leitlinien guter Praxis vorgibt, anstatt direkt (und womöglich voreilig) Entwicklungsergebnisse darzustellen und für verbindlich zu erklären. Um die Entwicklungsarbeiten zu konkretisieren, zu beschleunigen und ihnen ein professionelles Fundament zu geben, werden im Anhang zum *Rahmencurriculum* (in der Druckfassung stark verkürzt und angepasst) konkrete Entwicklungsprojekte skizziert. Diese Projekte wurden dann im Rahmen von *fide* ab dem Jahr 2010 im Wesentlichen auch ausgeführt (vgl. den Beitrag von Müller und Wertenschlag in diesem Heft).

Arbeitsweise

Bereits bei den ersten Abklärungen wurde klar, dass in den verschiedenen Regionen der Schweiz im Bereich der Sprachförderung von Migrantinnen und Migranten auf unterschiedlichen Ebenen beträchtliche Kompetenzen vorhanden waren. Ebenso zeigte sich, dass sich die Angebotsstruktur in den verschiedenen Sprachregionen teilweise deutlich unterschied. Damit diese beiden Gegebenheiten in das Dokument einfließen konnten, wechselten sich Arbeiten im Kernteam¹ mit gezielten Expertenkontakten ab. Die Arbei-

ten begannen Anfang 2009 mit einer umfassenden Analyse von Publikationen und weiteren Dokumenten aus dem In- und Ausland. Das Literaturverzeichnis des *Rahmencurriculums* vermittelt einen (umfangmässig stark eingeschränkten) Überblick. Auf dieser Grundlage wurde das *Rahmencurriculum* in den Grundzügen entworfen, wobei besonders offene Fragen, Varianten und Optionen herausgearbeitet wurden. Im Anschluss daran wurde ein Interviewleitfaden für Einzelgespräche mit Fachleuten aus der ganzen Schweiz entworfen. Die rund 20 Interviewpartner aus drei Landesteilen waren entweder in der öffentlichen Verwaltung, in verantwortlichen Positionen von Kursanbietern oder als freie Experten und Autoren tätig. Die Fülle der dadurch gesammelten Informationen und Expertenmeinungen zu offenen Punkten wurde ausgewertet und gewichtet und anschliessend in eine Konsultationsfassung des *Rahmencurriculums* eingearbeitet. Diese diente als Grundlage für Workshops mit zwei Expertengruppen, deren Ziel darin bestand, in allen wesentlichen Punkten zumindest einen Grundkonsens bezüglich der Weiterarbeit zu erreichen. In einem vorläufig letzten Schritt erfolgte dann die Endredaktion der sieben Kapitel und der Anhänge. Nach seiner Fertigstellung zirkulierte das Dokument im zweiten Halbjahr 2009 schweizweit in der öffentlichen Verwaltung und wurde anlässlich von einschlägigen Sitzungen zur Diskussion gestellt. Die dabei entstandenen Feedbacks führten Anfang 2010 noch zu punktuellen Anpassungen.

Die Zusammenarbeit mit den Fachleuten verlief durchaus positiv und brachte reiche Impulse. Trotzdem ist das *Rahmencurriculum* kein Bericht über eine Expertenkonsultation, sondern ist in seinem Kern ein eigenständiges Werk eines Fachautorenteams, das ihm besonders in



Die Skalen des GER werden oft als verbindliche Vorgabe missverstanden, während sie aber ursprünglich als illustrative Beispielskalen konzipiert wurden.

den Bereichen Lernzielplanung und Fremd- und Zweitsprachendidaktik seinen charakteristischen Stempel aufdrückte. Durch den stark interaktiven, auf gegenseitige Verständigung ausgerichteten Entstehungsprozess konnte aber für das *Rahmencurriculum* bereits früh Akzeptanz geschaffen und damit die Umsetzung vorbereitet werden.

Inhalte des RC

Das *Rahmencurriculum* deckt in sieben Kapiteln und zwei Anhängen ein relativ breites Themenspektrum ab. Die Kapitelüberschriften müssen an dieser Stelle für einen groben Überblick genügen: 1) Sprache und Integration; 2) Zielgruppe; 3) Ziele der Sprachförderung; 4) Inhalte [des Unterrichts]; 5) Prinzipien des Unterrichts; 6) Beurteilungs- und Testinstrumente; 7) Organisation und Qualitätssicherung; Anhang A: Empfehlungen zu standardisierten Sprachprüfungen; Anhang B: Entwicklungsprojekte.

Im Folgenden werden zwei Themenbereiche etwas näher erläutert, die beide zentral mit der Lösung der schweizerischen Integrationspolitik „fördern und fordern“ zu tun haben: Lernzielbestimmung (Kapitel 3) sowie Kompetenzbeurteilung und Kompetenznachweis (Kapitel 5.5 und 6 sowie Anhang A).

Kapitel 3 befasst sich mit den Zielen der Sprachförderung in drei Kompetenzbereichen: der kommunikativen Sprachverwendung, den kulturellen und interkulturellen sowie den lernmethodischen Kompetenzen. Die kommunikative Sprachverwendung steht dabei umfangmässig klar im Vordergrund. Kapitel 3 bedient sich unverkennbar der Kategorien des *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens* für Sprachen (Europarat & Goethe-Institut Inter Nationes etc., 2001) und baut inhaltlich auf diesen auf. Dies hat verschiedene Gründe: 1) Das handlungsorientierte Kompetenzverständnis des GER ist gerade für Zweitsprachlernende, die sich im zielsprachlichen Alltag durchschlagen müssen, besonders relevant. 2) Der *Referenzrahmen* ist zwar vielen, die im Zweit- und Fremdsprachenbereich tätig sind, marginal bekannt, wird aber selten gründlich gelesen und verstanden. 3) Der GER kommt im Zusammenhang mit Lernzielbestimmung und Kompetenzbeschreibung unweigerlich ins Spiel; auch der schweizerische Bundesrat verlangt in

seinem Auftrag, der u. a. zum *Rahmencurriculum* geführt hat, eine Klärung darüber, ob die allgemeine Verwendung des GER „für die Beschreibung von Sprachkompetenzen bei Sprachkursen“ gefördert werden soll (Schweizerische Eidgenossenschaft, 2007, S. 17). 4) Gerade in akademischen Kreisen wird immer wieder kritisiert, dass der *Referenzrahmen* für den Gebrauch im Migrationskontext ungeeignet sei (z. B. Krumm, Hans-Jürgen, 2007).

Vor diesem Hintergrund wird in den Unterkapiteln 3.2.3 bis 3.2.5 bewusst ausführlich in das Kompetenzmodell und das Kompetenzbeschreibungssystem des GER eingeführt. Als wichtigste Botschaft wird dabei herausgearbeitet, dass der GER für die Zwecke der Sprachförderung im niederschweligen Bereich zwar als Ausgangspunkt dienen kann, dass er aber für diese besondere Zielgruppe speziell konkretisiert werden muss, was dem GER durchaus entspricht. In Kapitel 3.2.6 (und weiterführend in Kapitel 4) wird das Prinzip vorgestellt, welches der GER für diesen Zweck vorsieht, nämlich die Ableitung von Lernzielen aus den realen Kommunikationsbedürfnissen² der Lernenden in den Handlungsbereichen ihres Alltags. Die Skalen des GER werden oft als verbindliche Vorgabe missverstanden, während sie aber ursprünglich als *illustrative Beispielskalen* konzipiert wurden, die im Wesentlichen Fremdsprachenkompetenzen widerspiegeln, die in einem schulischen Kontext von schulgewohnten Personen mit einem europäischen Hintergrund erworben wurden. Im Zusammenhang mit dem Unternehmen *Rahmencurriculum* (und später *fide*) sollte der GER jedoch als das verstanden und genutzt werden, was er im Kern nämlich ist: ein System von Fragekästen mit Entscheidungshilfen für Fachleute, die beruflich mit der Sprachförderung oder der Erfassung von Sprachkompetenzen zu tun haben. Die Kapitel 3 und 4 des *Rahmencurriculums* (Ziele bzw. Inhalte der Sprachförderung) sind in dieser Grundhaltung geschrieben und skizzieren dabei in groben Zügen das Vorgehen bei der Erarbeitung von relevanten Lernzielen und Lerninhalten aufgrund der tatsächlichen Sprachverwendungsbedürfnisse der Zielgruppe(n).

Wie eingangs erwähnt, umfasste der Auftrag an das Institut für Mehrsprachigkeit ursprünglich auch die Erarbeitung eines Konzepts für die Beurteilung und den Nachweis vorhandener Sprachkompetenzen. Dieser Teil des Auftrags wurde jedoch modifiziert, und entsprechende Inhalte wurden in das *Rahmencurriculum* selbst oder in dessen Anhang integriert. Die sicher wichtige und politisch dringliche Frage eines Konzepts für einen Sprachnachweis wurde noch offen gelassen – dies zugunsten eines schrittweisen und kohärenten Vorgehens: Nach Vorliegen des *Rahmencurriculums* sollten zuerst die Grundlagen für eine bedürfnis- und bedarfsorientierte Sprachförderung ausgearbeitet werden (das spätere *fide*-Projekt) und erst in Abstimmung damit ein Nachweiskonzept ausgearbeitet werden. Aus anderen Zusammenhängen ist bekannt, dass Festlegungen zur Zertifizierung sehr rasch eine Eigendynamik entwickeln und den Unterricht mehr prägen (*Washback*-Effekt) als andere Faktoren, besonders wenn damit lebenswichti-

ge Weichenstellungen wie im vorliegenden Fall das Aufenthaltsrecht verbunden sind. Eine sorgfältige Abstimmung des Förder- und des Nachweiskonzepts ist also essenziell. Im Rahmencurriculum wird zwar kein Nachweiskonzept entworfen, in den Kapiteln 5.5 und 6 sowie im Anhang A kommen aber verschiedene Teilaspekte des Themenbereichs Beurteilung und Kompetenznachweis zur Sprache. – Im fünften Kapitel (Prinzipien des Unterrichts) wird für die Förderung einer vielfältigen und offenen Beurteilungs- und Feedbackkultur plädiert, die dem Lernen und der Qualitätssicherung dient. Kapitel 6 hat den Einsatz von Beurteilungs- und Testinstrumenten im Migrationsbereich zum Thema. Es beleuchtet diesen kritisch anhand von Kriterien aus der wissenschaftlichen Diskussion um die Validität (Gültigkeit) von Beurteilungs- und Testverfahren. Insofern hat es die Funktion eines Grundlagenkapitels für zukünftige Entscheidungen und Entwicklungen in diesem Bereich. Zwei fundamentale Punkte werden besonders hervorgehoben: 1) Falls das Erreichen oder Nichterreichen eines Sprachnachweises im Zusammenhang mit Zulassungsentscheidungen gravierende persönliche Konsequenzen für die Kandidaten hat, gelten hohe Anforderungen an die Validität der Nachweis- bzw. Testverfahren. Im niederschweligen Bereich, wo viele schulungsgewohnte Kandidatinnen und Kandidaten zu erwarten sind, ist es besonders anspruchsvoll, valide Verfahren und Instrumente zur Verfügung zu stellen, weil bewährte Formate, z. B. von kommerziellen Sprachdiplomprüfungen, oft grosse nicht-sprachbedingte Schwierigkeiten bieten und folglich eben für die Erfassung von Sprachkompetenzen kaum valide sind. In weiteren Unterkapiteln werden der Bedarf an Beurteilungsinstrumenten zu Koordinations- und Organisationszwecken (Kurseinteilung, Standortbe-

stimmung) sowie Formen und Funktionen eines persönlichen Portfolios (als Lernbegleiter, Beurteilungs- und Dokumentationsinstrument) erörtert – dies als Grundlage für entsprechende Entwicklungen im Rahmen von *fide*. In Anhang A schliesslich werden Empfehlungen und kritische Vorbehalte zu kommerziell erhältlichen standardisierten Sprachprüfungen formuliert. Diese richten sich auf den A-Niveau des *Referenzrahmens* auch an Schulungsgewohnte, auf höheren Niveaus eher nur an Schulungsgewohnte. Wie bereits erwähnt, lässt das *Rahmencurriculum* zum Thema Kompetenzbeurteilung/Sprachnachweis bewusst Entscheidungen offen. Nach Abschluss der ersten Serie von *fide*-Projekten im Jahr 2012 liegen nun Grundlagen vor, mit denen weitergearbeitet werden kann. Die politische Entwicklung im Zusammenhang mit dem bald vorliegenden Ausländer- und Integrationsgesetz dürfte eine Weiterarbeit auch tatsächlich notwendig machen. Zum heutigen Zeitpunkt noch nicht genau absehbar ist, wie rasch und wie umfassend die Umsetzung der Grundsätze und Materialien des *Rahmencurriculums* und von *fide* in der Sprachförderungspraxis erfolgen wird. Von Letzterem sollte aber die Weiterentwicklung eines *fide*-kompatiblen Nachweiskonzepts nicht abhängig gemacht werden. Sie sollte vielmehr vorangetrieben werden, gerade auch, um *fide* insgesamt zu mehr Glaubwürdigkeit und Praxiswirksamkeit zu verhelfen (positiver *Washback*-Effekt) und um zu verhindern, dass unangepasste Nachweisverfahren den bedürfnis- und bedarfsorientierten *fide*-Sprachförderungsinstrumenten den Boden entziehen (negativer *Washback*-Effekt).

Anmerkungen

¹ Stéphanie Andrey; Bernhard Lindt-Bangerter; Peter Lenz (Projektleitung).

² Bei den „Bedürfnissen“ ist der durch den Kontext oder äussere Anforderungen verursachte Bedarf mitgemeint.

Literatur

- Buhlmann, R., Ende, K., Kaufmann, S., Kilimann, A., & Schmitz, H. (2007). *Rahmencurriculum für Integrationskurse Deutsch als Zweitsprache*. München: Goethe-Institut. Abgerufen von http://www.goethe.de/lhr/prj/daz/pro/Rahmencurriculum_online_final_Version5.pdf (28.02.13).
- Europarat, & Goethe-Institut Inter Nationes etc. (Hrsg.) (2001). *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen Für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin / Zürich etc.: Langenscheidt.
- Hogan-Brun, G., Mar-Molinero, C., & Stevenson, P. (Hrsg.) (2009). *Discourses on language and integration: critical perspectives on language testing regimes in Europe*. Amsterdam / New York: John Benjamins.
- Krumm, H.-J. (2007). Profiles instead of levels: the CEFR and its (ab)uses in the context of migration. *The Modern Language Journal*, 91(4), 667–669.
- Lenz, P., Andrey, S., & Lindt-Bangerter, B. (2009). *Rahmencurriculum für die sprachliche Förderung von Migrantinnen und Migranten*. Bundesamt für Migration BFM. Abgerufen von <http://www.bfm.admin.ch/content/dam/data/migration/integration/berichte/rahmencurriculum-d.pdf> (28.02.13).
- Schweizerische Eidgenossenschaft (2007). Massnahmenpaket Bundesratsauftrag Integrationsmassnahmen. Anhang zum Bericht Integrationsmassnahmen. Aktenzeichen G193-0298. Abgerufen von <http://www.bfm.admin.ch/content/dam/data/migration/integration/berichte/ber-integrmassn-2007-anh-d.pdf> (10.03.13).

Peter Lenz

ist Projektleiter am Wissenschaftlichen Kompetenzzentrum für Mehrsprachigkeit, das am Institut für Mehrsprachigkeit der Universität und der Pädagogischen Hochschule Freiburg/CH angesiedelt ist. Er betreut dort Projekte der Abteilung *Sprachen lehren und lernen – Sprachkompetenzen beurteilen und evaluieren*, darunter eines, das die Effekte von unterschiedlichen didaktischen Massnahmen auf die Sprachkompetenzen von Migrantinnen und Migranten zu erfassen versucht.