Die Bedeutung des Europäischen Referenzrahmens und des europäischen Sprachenportfolios für die Hochschulen im Lande Bremen

Bärbel Kühn
Fremdsprachenzentrum der Hochschulen im Lande Bremen

Einleitung

In der europäischen Bildungspolitik der letzten Jahrzehnte war wohl kaum eine zentrale Neuentwicklung so rasch und so breit wirksam wie das sprachenpoliti-che Instrument des **Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens** und des mit diesem eng verknüpften **Europäischen Sprachenportfolios**. Da dies im Rahmen dieser Tagung an anderer Stelle schon ausführlich geschehen ist, kann ich es mir hier ersparen, Inhalt und Geschichte des Referenzrahmens darzustellen. Stattdessen möchte ich die Bedeutung des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens (im Folgenden GER) einschließlich des Europäischen Sprachenportfolios (im Folgenden ESP) für die Bremer Hochschulen aufzeigen, indem ich ihn darstelle:

- als Instrument der europäischen Bildungspolitik,
- in seiner Bedeutung für die Hochschulen im Lande Bremen,
- in seiner pädagogischen Bedeutung, vor allem an der Schnittstelle von Schule und Hochschule in Bremen.

1. Bolognaprozess: Europäischer Hochschulraum und Internationalisierung, sprachenpolitische Implikationen

Was heute einer breiteren interessierten Öffentlichkeit unter dem Schlagwort «Bolognaprozess» wenigstens ungefähr bekannt sein dürfte, wird so genannt nach dem nach Paris zweiten Ort eines seit 1999 regelmäßigen Treffens der europäischen Bildungspolitiker und bezeichnet das wohl wichtigste hochschulpoltische Projekt der Europäischen Union zu Beginn des 21. Jahrhunderts.

Der «Bolognaprozess» will ein gemeinsames Europa ohne zwischenstaatliche Behinderungen für die Mobilität von Studierenden aus allen Ländern der europäischen Union herstellen. Entwickelt werden soll ein Europäischer Hochschulraum, in dem in absehbarer Zukunft die gleichen europaweit anerkannten Studienabschlüsse gelten, so dass Studierende sich grenzüberschreitend bei Hochschulen und Arbeitgebern bewerben können. Erst vor kurzem, am 20.09.2003, hat in Berlin die bisher letzte «Bologna-Folge-Konferenz» diese Zielsetzung bekräftigt und neue Meilensteine auf dem Weg zu ihrer Realisierung formuliert.

Dass es gleichwohl ein steiniger Weg bleibt, von bildungspolitischen Proklamationen bis zur Realisierung des Gewünschten zu kommen, lässt sich seit etwa zwei

Jahren auch in Bremen verfolgen: Mit Studienreform und Modularisierung sind inzwischen alle Hochschulen befasst. Gemeint ist die Umwandlung von Diplom, Magister und Staatsexamen und der darauf vorbereitenden Studiengänge in Bachelor- und Masterabschlüsse, über deren Passung an europaweit anerkannte Qualitätskriterien hochschulübergreifende Akkreditierung-seinrichtungen wachen.

Hier muss uns nicht das komplexe Reformgeschäft von Studiengängen und Fachbereichen insgesamt interessieren, sondern nur jener Teilaspekt, der mit Fremdsprachen als einer in den neuen Studiengängen vorgesehenen Schlüsselkompetenzen zu tun hat. Denn da «Bologna» auf die Erleichterung grenzüberschreitenden Studierens zielt, dürfen auch die quasi-natürlichen Grenzen der nationalen Sprachen nicht hemmend entgegenstehen. Dem könnte man entgegnen, dass Kinder und Jugendliche ja auch schon jetzt die europäischen Hauptsprachen in der Schule lernen. Doch die —nicht nur in Deutschland— eher zögerliche Nachfrage nach den europäischen Austauschprogrammen lässt auch sprachliche Ursachen vermuten.

Das Konzept der Hochschulen, das dem entgegenwirken kann, heißt «Internationalisierung». An dieser Stelle möchte ich einen dazu gehörenden Problempunkt nicht verschweigen: Immer noch wird Internationalisierung in Deutschland häufig in starker Orientierung am englisch-amerikanischen Sprach-und Hochschulraum gefordert und umgesetzt. An diesem orientieren sich die Bachelor- und Masterabschlüsse und das System der «Credit-Points», und eine länderübergreifende internationale «scientific community» orientiert sich schon lange daran mit der Wahl des Englischen als wissenschaftlicher Lingua Franca.

Aber gerade mit dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen (GER) sorgt der Europäische Rat dafür, dass eine pragmatische Orientierung am Englischen da ihr Ende findet, wo es um mehr ais eine leicht handhabbare «Verkehrssprache», nämlich um interkulturellen und sprachlichen Austausch geht. So wird im Rahmen des Bolognaprozesses eine neue Zielstellung wichtig, mit dem der GER die europäische Bildungspolitik vertraut macht: «Europäische Mehrsprachigkeit».

2. Leistungen des GER für die Teilnahme der Hochschulen am Bolognaprozess

Mit dem GER hat der Europäische Rat in den neunziger Jahren die Voraussetzungen für ein gesamtEuropäisches Verständnis von Mehrsprachigkeit und das Engagement dafür geschaffen. Denn er führt eine Sichtweise auf Sprachkompetenzen vor, in der nicht mehr Perfektion in einer oder zwei Sprachen das Ziel ist, sondern eine mehrsprachige Kompetenz, die es den Bürgerinnen und Bürgern Europas erlaubt, je nach Zweck und Sprachlernbiographie mit unterschiedlichen Graden von Sprachverständnis und Sprachfertigkeit grenzüberschreitend miteinander kommunizieren zu können.

Seine volle Wirksamkeit entfaltet der GER dadurch, dass er für die Umsetzung dieses bildungspolitischen Ziels das Instrument eines gesamteuropäischen —und das heißt für

alle Europäischen Sprachen verwendbaren— Rahmencurriculums bereit stellt. Dabei handeit es sich um ein fein differenziertes, und in der Umsetzung weiter differenzierbares, Raster sprachlicher Kompetenzen und Kompetenzstufen, mit dem es möglich wird, in allen europäischen Sprachen die gleichen Maßstabe an die Entwicklung von Sprachkursen und Sprachtests anzulegen. Es sind Maßstabe der Standardisierung, die soformuliert sind, dass sie grenzüberschreitend lesbar und verstehbar sind, und zwar —und das stellt ihre Besonderheit dar— nicht nur für Sprach —und Bildungsexperten, sondern für jedermann und jedefrau— und damit vor allem für die Lernenden selbst.

SprachwissenschaftlerInnen werfen dem GER gelegentlich vor, dass er zu sehr vereinfache-aber seine Vereinfachung ist gewollter, padagogischer und spra-chenpolitischer Natur: An die Stelle

- von umstrittenen Definitionen der Progression sprachlicher Kompetenzen in linguistischer Terminologie setzt der GER Kompetenzbeschreibungen als «Kann-Beschreibungen» dessen, was Lernende sukzessive mit den wachsenden sprachlichen Mitteln tun können (z.B. einen Fachaufsatz zusammenfassen können),
- einer durch die Kognitionswissenschaft in Frage gestellten «Sprach-Lehre» setzt er den bei jedem Individuum unterschiedlichen Lernprozess, den Lernende viel besser selbst steuern und beurteilen können als Lehrende- die damit nicht überflüssig werden, aber ihre Aufgabe anders wahrnehmen sollen: als «Lernprozessbegleiter» und «-begleiterinnen».

Dies mag WissenschaftlerInnen vorschnell erscheinen, hat sich aber bisher ais sehr wirksam erwiesen. Den pädagogischen Aspekt des GER haben sich sehr rasch vor allem die europäischen Erziehungsministerien —in Deutschland die Kultusminister der Länder— für die Sprachencurricula der Schulen zu Eigen gemacht. Und wegen des Aspektes grenzüberschreitender Lesbarkeit und Standardisierung der Sprachniveaustufen haben sich ihnen die Verantwortlichen für die Hochschulen sehr bald angeschlossen.

Im Folgenden zwei Beispiele, wie sich die Hochschulen in Bremen heute ganz konkret am Europäischen Referenzrahmen orientieren:

Alie «internationalen» Studiengänge, also Studiengänge mit fremdsprachlichen Fachveranstaltungen, definieren in ihren Zulassungsordnungen die sprachlichen Voraussetzungen in der grenzüberschreitend lesbaren Terminologie des Europäischen Referenzrahmens. Bei Einführung der ersten reformierten Studiengänge schlugen die FachvertreterInnen zwar zunächst vor, dass StudienbewerberInnen eine bestimmte Punktzahl im TOEFL —das amerikanische Testsystem mit großem Bekanntheitsgrad— mitzubringen hätten, bemerkten jedoch selbst bald, dass dies für die Gewinnung von und den Austausch mit europäischen Partnern auch dann nicht zureichend war, wenn es um den Nachweis der englischen Sprache ging. So entscheiden die Fächer heute i.d.R., ob sie C1 oder B2 nachgewiesen haben wollen und verlassen sich bei der Überprüfung auf das Fremdsprachenzentrum, das sich wiederum am europäischen Referenzrahmen orientiert sowie an den an-

gesehenen europäischen Zertifikate, die sich ebenfalls am Europäischen Referenzrahmen orientieren.

Studierende anderer Länder, die in Bremen studieren wollen, mussten früher die Deutsche Sprachprüfung für den Hochschulzugang (DSH) ablegen. Jede Hochschule führte ihre eigene DSH durch, und Studierende meldeten sich oft zur Sicherheit an mehreren Hochschulen gleichzeitig zur Prüfung an. Heute bieten die Hochschulen eine unabhängige, externe, von Hochschulrektorenkonferenz (HRK), Deutschem Akademischem Austauschdienst (DAAD) und Goethe-Institut gemeinsam entwickelte Prüfung, TestDaf, an - und auch sie orientiert sich am System des Europäischen Referenzrahmens.

Wenn daher nach den wichtigsten Leistungen des GER für die Hochschulen gefragt würde, müßte man sicher zuerst auf seine für alle europäischen Sprachen gültigen Referenzniveaus verweisen und sodann auf seine Leistung für die Standardisierung und Qualitätssicherung von Kursen, Tests und v.a. auf seine Leistungen für die Abstimmung der großen europäischen Zertifikate untereinander als europaweit lesbare Dokumentationsinstrumente der Sprachlernergebnisse.

Da es in anderen Vorträgen dargestellt wird, kann ich hier darauf verzichten, zu zeigen, wie die sprachlichen Niveaustufen inhaltlich gefüllt sind. Auch kann ich im vorgegebenen Rahmen leider nicht auf die für die Fremdsprachenausbildung an Hochschulen so wichtige Frage eingehen, wie Sprachlerninhalte an die Bedarfe verschiedener Hochschultypen und verschiedener Fächer angepasst werden können. Nur so viel sei hier dazu gesagt: Im Rahmen des GER die «Kannbestimmungen» der Curricula passgenau an den «Domänen» der verschiedenen Hochschulen und Fächer zu orientieren, ist ein weiterer Schritt, den das FZHB «bottom up» mit Fachexperten und Sprachexperten in der nächsten Zeit zu tun hat.

3. **ESP als Instrument der Motivierung von Sprachlernprozessen**

Es ist die Absicht dieses Vortrages, neue Entwicklungen an den Hochschulen, in denen der GER eingebunden ist, nur global, nicht in ihren Einzelheiten, zu zeigen. Um so wichtiger ist es mir, das Augenmerk abschließend auf einen weiteren wesentlichen, den pädagogischen Aspekt des GER, zu richten. Es ist das mit dem Europäischen Sprachenportfolio verbundene Vorhaben, das der Europäische Rat seit Beginn der neunziger Jahre verfolgt, namlich die Ziele des GER unmittelbar für den Gebrauch der Lernenden umzusetzen.

Konkret handelt es sich bei dem Sprachenportfolio um einen Ordner, in den alle Dokumente des Sprachenlernens sukzessive aufgenommen werden. Dies soll drei Zwecken dienen:

- der Motivation,
- der Information,
- der Dokumentation.

Der Ordner besteht aus drei Teilen, die alle vorhanden sein müssen und die, bevor sie eingesetzt werden, vom Europarat anerkannt werden müssen — was allerdings dadurch erleichtert wird, dass alle Teile auch von der Internetseite des Europarates heruntergeladen werden können. Die Teile sind

- der Sprachenpass,
- die Sprachlernbiographie,
- das Dossier.

Zur Dokumentation und Information ist vor allem der **Sprachenpass** gedacht. Dort ist verzeichnet, wie viele Sprachen auf welchem Sprachniveau eine Person beherrscht — sowohl nach eigener Einschätzung als auch durch den Nachweis von Tests, Prüfungen und Zertifikaten.

Während damit der **Sprachenpass** vor allem dazu dienen soll, Außenstehende —etwa Arbeitgeber oder auch Universitäten— auf den ersten Blick zu informieren, ist die **Sprachlernbiographie** sozusagen das «Curriculum vitae», das einen ausführlicheren Überblick über den Lernweg gibt und damit v.a. auch den/die Lernende(n) selbst motivieren soll. Noch stärker als Motivationselement ist das **Dossier** gedacht, in dem besondere Ereignisse des Lernprozesses, i.d.R wohl besondere Texte, aufbewahrt werden sollen.

Da das Europäische Sprachenportfolio pädagogische Intentionen hat, wurde es auch bisher v.a. im Schulbereich umgesetzt. Am nützlichsten für den Gebrauch an Hochschulen erscheint der Sprachenpass, der jedoch nach den Vorgaben des Europarates Studierenden nur als Teil des Gesamtportfolios angeboten werden darf. Für Hochschulen in Deutschland gibt es inzwischen zwei Versionen eines Sprachenportfolios, je eines von einem der zwei großen Organisationen der Sprachenzentren an Hochschulen in Europa!

Das Fremdsprachenzentrum der Hochschulen im Land Bremen (FZHB) hat seit 1999 zunächst die Entwicklung eines eigenen Sprachenportfolios verfolgt, diese Absicht jedoch zu Gunsten der Einführung der Sprachniveaustufen des GER für Kurse, Tests und zur Information für Fachbereiche einerseits und Studierende andererseits zurückgestellt. Erst heute wenden wir uns wieder dem ESP zu, jedoch nicht mehr mit der Zielsetzung eines eigenen FZHB-ESP, sondern mit der Intention, ab Anfang 2004 zusammen mit anderen Bildungseinrichtungen des Landes ein gemeinsames Bremer Sprachenportfolio vorzubereiten.

Für die Hochschulen in Bremen ein eigenes Portfolio zu entwickeln empfiehlt sich jedoch, wie mir scheint, heute nicht mehr. Das hat nichts mit einer Einschätzung anderer Sprachenportfolios für den Hochschulbereich oder für Erwachsene im allgemeinen zu tun. Sowohl die beiden europäischen Verbände der Sprachenzentren an Hochschulen wie vor allem auch die große Organisation europäischer Sprachentester, ALTE, in der auch Instituto Cervantes und Goethe-Institut Mitglied sind, haben hervorragende Portfolios entwickelt.

Demgegenüber verdient jedoch heute m. E. ein anderer Gedanke mehr Aufmerksamkeit: Eine der Grundeinsichten des GER ist die Förderung des lebenslangen Lernens. Sprachenlernen muss möglichst früh anfangen und —wie eine Sportart oder ein Musikinstrument— ein Leben lang geübt werden, wenn es funktionsfähig bleiben soll. So gesehen, ist es zwar politisch verständlich, wenn der Europarat die Idee des Sprachenportfolios als «bottom-up» -Prozess in Europa verankert hat, aber als Ergebnis gibt es heute zahllose Versionen von Portfolios —bis jetzt, wie gesagt, vor allem für den Schulbereich— und damit tritt der Gedanke des lebenslangen Lernens leider hinter die vielen Einzelansätze zurück.

Dagegen kann sich gerade ein kleines Land wie Bremen die Visiön **eines** einzigen, lebenslang mitgeführten Portfolios zu Nutze machen. Jedem Kind sollte es bei Schulbeginn in die Hand gegeben, von Studierenden und Auszubildenden weitergeführt und von Erwachsenen, die ihre Sprachstudien zu einem späteren Zeitpunkt im Leben wieder aufnehmen, erneut in die Hand genommen und einem Sprachinstitut —z.B. dem Instituto Cervantes— wieder vorgelegt werden.

Weitere Zielsetzungen, z.B. beim Berufseintritt, im Ausland, lassen sich denken. Für die Hochschulen denke ich v.a. an die folgende: Studierende können den Anforderungen von Fachveranstaltungen in einer Fremdsprache nur dann entsprechen, wenn sie mindestens die Sprachniveaustufe B2 erreicht haben. Auf der Basis des GER definieren sich zur Zeit die Länder die Abiturniveaus neu und zwar so, dass das Gymnasium in Grundkursen mit B2 und in Leistungskursen mit C1 abschließen soll. Noch ist es jedoch nicht soweit. Vielmehr klafft heute noch eine Lücke zwischen dem Niveau, das Studierende an den Hochschulen brauchen und dem, welches sie an den Schulen i.d.R erreichen. Hier kann ein Sprachenportfolio mit seinen «Kannbeschreibungen» künftige Studierende schon an den Schulen auf die sprachlichen Anforderungen an Hochschule und im Beruf vorbereiten. Und es kann ebenfalls dazu Beiträgen, Schule, Hochschule und Wirtschaft zur gemeinsamen Formulierung von Anforderungen und Zielen an einen Tisch zu bringen.