

Birgit Bergmann, MK

Die niedersächsischen Kerncurricula in den modernen Fremdsprachen

(vgl. auch SVBI 03/2011, S. 85 - 88)

Grundlage

Das Kerncurriculum Englisch für die Grundschule ebenso wie die Kerncurricula für die weiterführenden Schulen in Englisch und in anderen modernen Fremdsprachen in Niedersachsen basieren gemäß KMK-Vereinbarung auf dem Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen des Europarats (GeR) und den Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss. Alle Bundesländer haben mittlerweile ihre Lehrpläne dem GeR und den genannten Bildungsstandards angepasst. Insofern betritt Niedersachsen in der Sache der Kerncurricula für die modernen Fremdsprachen weder Neuland noch agiert es im Alleingang.

Fachwissenschaftliche Einordnung

Die Kerncurricula folgen dem Konzept der Standardorientierung und stellen die zu erwartenden Lernergebnisse als verbindliche fachunterrichtliche Anforderungen in den Mittelpunkt; d.h. die Kerncurricula sind *outcome*-orientiert. Sie beschreiben die zu erwartenden Lernergebnisse als Kompetenzen im Sinne einer Progression der fachlichen Anforderungen. Dabei werden die (Teil-)Kompetenzerwartungen den wesentlichen Kompetenzbereichen zugeordnet. Die Kerncurricula bestimmen die verbindlichen Erwartungen für die Überprüfung der Lernergebnisse und der erreichten Leistungsprofile und ermöglichen neben der individuellen Feststellung eines Leistungsprofils auch die Kompetenzüberprüfung mit zentral gestellten Aufgaben. Dabei liegt den Kerncurricula ein ganzheitlicher und komplexer Sprach- und Kommunikationsbegriff zugrunde, der die sprachstrukturelle Ebene ebenso berücksichtigt wie die kommunikativen themen- und inhaltsorientierten Teilkompetenzen (Hör-/Hörsehverstehen, Leseverstehen, Sprechen, Schreiben, Sprachmittlung) sowie methodische und soziale Kompetenzen. Dieser ganzheitliche und komplexe Sprach- und Kommunikationsbegriff verlangt, dass unterrichtliche Lehr- und Lernsituationen konkret und handlungsbezogen angelegt werden. Teilkompetenzen werden daher nicht isoliert geschult, sondern es müssen komplexe, vielfältige und altersangemessene Lerngelegenheiten geschaffen werden, die, ausgehend von lebensweltlich und kommunikativ bedeutsamen Aufgabenstellungen, mehrere Kompetenzbereiche – ggf. in unterschiedlicher Gewichtung – in ihrem Zusammenwirken berücksichtigen und erfassen. Den Schülerinnen und Schülern müssen situative und thematisch-inhaltsorientierte Schwerpunkte im Hinblick auf die zu fördernden (Teil-)Kompetenzen transparent gemacht werden. Dabei ist das Prinzip der Aufgabenorientierung (task-based learning) für den Fremdsprachenunterricht neu. Es bedeutet, dass Sprachunter-

richt nicht in der traditionellen Abfolge „Einführung – Übung – Anwendung – Transfer“ zu organisieren ist. Schülerinnen und Schüler werden vielmehr zu Beginn einer Unterrichtssequenz mit einer komplexen, inhaltlich interessanten Lernaufgabe konfrontiert, die sie in einzelnen Arbeitsschritten zu bewältigen haben. Bei der Bearbeitung einer solchen komplexen Lernaufgabe erwerben und üben sie das dafür notwendige inhaltliche und sprachliche Wissen und wenden es direkt an. Am Ende steht in der Regel ein Produkt – eine Präsentation, mündliche oder schriftliche Texte oder ein Portfolio -, an dem erkennbar ist, was die Schülerinnen und Schüler gelernt haben, welche Kompetenzen sie erweitert haben und in welchen Bereichen Nachhol- und Übungsbedarf besteht.

Darüber hinaus fördern und fordern die Kerncurricula das Bewusstwerden von Einsichten, Erkenntnissen und Haltungen. Um interkulturell kompetent sprachlich handeln zu können, müssen Schülerinnen und Schüler die fremde Wirklichkeit zunächst planvoll beobachten, Erkenntnisse sammeln und diese ordnen, um daran anschließend Vergleiche zur eigenen Wirklichkeit ziehen zu können. Auf dieser Grundlage gelangen sie zu begründeten Haltungen und Einstellungen.

Sinnvollerweise knüpft der Fremdsprachenunterricht dabei an die individuellen Sprachbiographien und die Lern- und Kommunikationserfahrungen der Schülerinnen und Schüler an und bietet ihnen durch differenzierende Maßnahmen die Möglichkeit, (Fremd-)Sprachen auf individuellen Wegen zu erwerben und (weiter) zu lernen. Beim Erwerb weiterer (schulischer) Fremdsprachen ist dies in besonderer Weise zu berücksichtigen, denn das, was an Kategorisierungen und prozeduralem Wissen, an methodischen Kompetenzen bereits geübt und kognitiviert wurde, wird als Ausgangskompetenz zugrunde gelegt, um die Ausbildung individueller Mehrsprachigkeitsprofile auszubilden. Daher ist es von großer Bedeutung, dass im Interesse der Schülerinnen und Schüler Sprachlernangebote in systematischer und kooperativer Weise in allen (fremd-)sprachlichen Fächern mit Blick auf lehr- und lernökonomische Vermittlungsverfahren koordiniert werden, was neben dem traditionellen Fremdsprachenunterricht mindestens muttersprachlichen und herkunftssprachlichen Unterricht einbezieht; sprachliche Erziehung sollte allerdings über das Fachliche hinaus Anliegen jeden Unterrichts sein.

Nach dem Ersterwerb in der Grundschule muss in den weiterführenden Schulen zur Erhaltung der Motivation im 5. Schuljahrgang nahtlos auf den bereits erworbenen Kompetenzen, Einsichten, Erfahrungen und Haltungen aufgebaut werden, um die Sprachvorerfahrungen der Lernenden sinnvoll zu nutzen. Wünschenswert wäre eine größere Wertschätzung der Sprachkompetenzen, die Schülerinnen und Schüler mitbringen und/oder außerhalb von Schule erworben haben. Eine derartige Würdigung setzt den Verzicht auf eine *near native-ness* voraus, wie sie zumindest im Englischunterricht erwartet wird. Fremdsprachenunterricht

hatte und hat in der Regel eine möglichst vollständige Sprachbeherrschung zum Ziel, d.h., er misst die Lernenden schon mit Beginn des Unterrichts an der am Ende zu erreichenden vollständigen und fehlerlosen Beherrschung der Fremdsprache. Bis dieser Endzustand erreicht wurde, galten Schülerinnen und Schüler als defizitär in ihrem Spracherwerb, und das waren sie damit eigentlich immer. Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen mit seinen sechs Kompetenzniveaus legt dar, dass Menschen nicht nur unterschiedlich schnell lernen, sondern dass sie in verschiedenen Teilkompetenzen auch unterschiedliche Niveaus erreichen, weil ihre Bedürfnisse als Lernende und der Bedarf der Gesellschaft ebenfalls unterschiedlich sind. Es wäre wünschenswert, wenn Lehrkräfte bei der Beurteilung von sprachlicher und/oder kultureller Kompetenz die Möglichkeit hätten, auf die Bewertungsskalen des GeR zu rekurrieren, da mehrsprachige und plurikulturelle Kompetenz sich schnell verändern. Mehrsprachigkeit und Plurikulturalismus helfen Lernenden zu erkennen, was Sprachen gemeinsam haben und was sie unterscheidet. Sie unterstützen Lernende bei der Bildung von Lernstrategien und fördern die Bildung eines interlinguistischen Bewusstseins. Daher kommt der Förderung und Achtung sprachlicher Vielfalt und des Lernens von mehr als einer modernen Fremdsprache in den Schulen große Bedeutung zu. Letzteres ist seit langem auch eine Forderung des Europarates. Vielfältige Fremdheitserfahrungen helfen sprachliche und kulturelle Identität zu gestalten und zu stärken. Erwerben Lernende sprachliche Kompetenzen in zwei oder drei Sprachen, so brauchen Ziele und Progression in den einzelnen Sprachen nicht notwendigerweise identisch zu sein. Eine Diversifizierung des Fremdsprachenangebots an Schulen muss Synergieeffekte und den Transfer von Fertigkeiten nutzen, um unnötige Wiederholungen vermeiden.

Umsetzung

Zur Unterstützung der Fachkonferenzen Englisch liegen umfangreiche Handreichungen für die Sekundarbereiche I und II vor. Zuvor von den Fachberaterinnen und Fachberatern ausgebildete Multiplikatorinnen und Multiplikatoren bieten landesweit Fortbildungsveranstaltungen an. Dennoch gibt es zu einzelnen Aspekten im Land kritische Fragen und ablehnende Haltungen, die einer Klärung und Richtigstellung bedürfen. Dabei geht es im Wesentlichen um folgende Aspekte:

1. Missverständnisse bezüglich der Überprüfung einzelner Kompetenzen in Lern- und Überprüfungssituationen und der daraus resultierenden Wahl der Aufgabenformate
2. mangelnde Akzeptanz für den Ersatz einer schriftlichen Klausur durch eine Überprüfung der Kompetenz „Sprechen“ in der Qualifikationsphase
3. Unsicherheit bezüglich der Bedeutung von Sprachrichtigkeit und isolierter Überprüfung grammatischer Phänomene in Klassenarbeiten des Sekundarbereichs I
4. Fragen bezüglich der Nutzung der Lehrwerke

Zu diesen Aspekten wird im Folgenden erläuternd Stellung genommen:

Zu 1) Wie bereits oben dargestellt, sollen Teilkompetenzen in Lernsituationen gerade nicht nur isoliert geschult, sondern in komplexen Lerngelegenheiten verankert werden.

Die traditionelle Klausur hingegen vermischt die Anforderungen, die einerseits an komplexe **Lernsituationen** und andererseits an **Überprüfungssituationen** gestellt werden. Diese ist daher für den Nachweis von lebensweltlichem Sprachkönnen nur bedingt und vor allem nicht ausschließlich geeignet. Die Fokussierung auf den geschriebenen Text – als Vorlage oder als von der Schülerin oder dem Schüler erstelltem Endprodukt – entspricht nicht den Anforderungen an die Lebenswirklichkeit noch ist sie in ihrer Ausschließlichkeit hilfreich für Studium und Beruf. Eine in der Fremdsprache gehaltene Rede oder einen Vortrag zu verstehen und dazu Notizen für eine Weiterverwendung anzulegen, gehört zu den Grundvoraussetzungen für jeden Studierenden, und zwar unabhängig von der Fachrichtung. Die isolierte Überprüfung des Textverständnisses durch das klassische *summary* oder *résumé* ist weder adressaten- noch textsortenorientiert und wird in dieser Form weder im Studium noch im Berufsleben verlangt, wohingegen beispielsweise eine Aufgabe zur Sprachmittlung realitätsnäher ist und mehrere Teilkompetenzen miteinander verknüpft, nämlich Lese- oder Hörverstehen je nach Präsentation des Textes (Überprüfung des Textverständnisses), mündliche oder schriftliche Kompetenz (je nach Aufgabenstellung), methodische Kompetenz durch zielorientierte, aufgaben- und adressatenorientierte Darstellung und möglicherweise auch interkulturelle Kompetenzen durch den Textinhalt und die gewählten Stilmittel. In beiden Sekundarbereichen ist bei der Auswahl der Aufgabenformate entscheidend die Progression der Teilkompetenzen zu berücksichtigen.

Richtig und wichtig ist also, dass zwischen Lernsituationen im Unterricht, die alle Kompetenzen je nach Lernarrangement angemessen berücksichtigen, und Überprüfungssituationen in Klassenarbeiten und Klausuren zu unterscheiden ist. In der Lernsituation im Unterricht ist die Leistungsentwicklung der Schülerinnen und Schüler kontinuierlich zu beobachten (z.B. die verstehende Teilnahme am Unterricht, kommunikatives Sprachhandeln, mündliche und schriftliche Sprachproduktion, Partner- und Gruppenarbeit, Projektarbeit). Bei der punktuellen Leistungserfassung muss es jedoch möglich sein, die rezeptiven Kompetenzen (Lese- und Hör-/Sehverstehen) auch einmal isoliert zu überprüfen, damit sie zukünftig nicht weiterhin von der ebenfalls weitestgehend isolierten produktiven Kompetenz des Schreibens überlagert werden.

Auch im Sekundarbereich I ist in einer Überprüfungssituation die Wahl der rezeptiven oder produktiven Teilkompetenzen abhängig von der Komplexität des Gegenstands.

Zu 2) Sprechprüfungen sind als möglicher Bestandteil von kombinierten Aufgaben in den *Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung* in den modernen Fremdsprachen verankert und werden als verpflichtender Teil der schriftlichen Abiturprüfung in anderen Bundesländern bereits seit Jahren erfolgreich durchgeführt. In mehreren EU-Ländern sind sie ebenfalls integraler Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts. Die bislang als „Mitarbeit im mündlichen Unterricht“ bezeichneten mündlichen Beiträge haben zwar ihren eigenen Stellenwert, wenn Lehrkräfte ihre Fragen und Impulse so gestalten, dass Schülerinnen und Schüler nicht mit einzelnen Wörtern oder non-verbal reagieren; sie ist dennoch nicht gleichzusetzen mit der Schulung von dialogischem und monologischem Sprechen, die auf systematischen und kumulativen Kompetenzerwerb ausgerichtet ist. Fortbildungen zur Umsetzung der Überprüfung der Kompetenz „Sprechen“ haben bereits stattgefunden. Ein Erlass des MK zur zunächst optionalen Durchführung der Überprüfung im Fach Englisch mit den entsprechenden Vorgaben zu Bewertungskriterien und –bögen ist den Schulen zugegangen. Es ist davon auszugehen, dass sich die Bildungsstandards für die Abiturprüfung, die möglicherweise die EPA ablösen werden, ebenso wie die Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss am GeR orientieren und Lehrkräfte in den modernen Fremdsprachen sich auf kombinierte Aufgaben vorbereiten müssen.

Das Kerncurriculum Französisch für den Sekundarbereich I schreibt nicht vor, dass eine verbindliche schriftliche Lernkontrolle durch eine mündliche oder andere fachspezifische Lernkontrolle zu ersetzen ist, sondern weist lediglich im Sinne einer zielorientierten Vorbereitung der Schülerinnen und Schüler auf den Unterricht in der gymnasialen Oberstufe auf diese Möglichkeit hin.

Zu 3) Die Aussage in den Kerncurricula, dass „Wortschatz und Grammatik dienende Funktion“ haben, ist vielfach falsch verstanden worden. Zunächst einmal gilt es festzuhalten, dass in den Kerncurricula die Auflistung der sprachlichen Mittel als gleichberechtigte Rubrik neben der Auflistung der funktionalen Teilkompetenzen steht. Der Begriff „dienend“ ist nicht gleichzusetzen mit „unwichtig“. Der Sprachnorm entsprechendes Schreiben oder Sprechen ist eine komplexe Kompetenz, die nicht durch die isolierte Beherrschung und geschlossene Überprüfung eines dienenden Mittels erreicht werden kann. In einem kompetenzorientiert angelegten Fremdsprachenunterricht dürfen geschlossene oder halboffene Grammatik- oder Wortschatzübungen in der Tat nur dazu dienen, Voraussetzungen für komplexe Lernsituationen des Schreibens, Sprechens oder der Mediation zu schaffen und müssen in diesen münden. Die Unterrichtserfahrung zeigt, dass Schülerinnen und Schüler, die geschlossene Grammatikübungen gut bewältigen, deswegen noch lange nicht alle auch einen guten Text schreiben können oder im monologischen Sprechen zu überzeugen vermögen und damit dem „gymnasialen Anspruch“ genügen. Geschlossene Grammatikübungen können im Unterricht für eine

punktueller isolierter Überprüfung eines bestimmten grammatischen Phänomens eingesetzt werden, sollten aber nicht Bestandteil einer Klassenarbeit oder einer Klausur sein.

Die Aussage dass „zugunsten einer gelungenen fremdsprachlichen Verständigung auf die Korrektur von Fehlern weitestgehend zu verzichten“ sei, ist unzutreffend. Richtig ist, dass die sprachlichen Verstöße zu erfassen und in Beziehung zu der kommunikativen Leistung zu setzen sind. Festgestellte Stärken und Schwächen sind dem Lernenden rückzumelden. Quantität und Qualität der Beiträge – und das schließt die sprachlich korrekte Norm ein – sind für die Beurteilung maßgeblich. Das ist im Übrigen nicht neu, sondern ist im Fremdsprachenunterricht seit langem ein übliches Bewertungskriterium. An dieser Stelle sei auf die Erlasse des MK vom 10.03.2003 und 11.12.2003 zur integrativen Sprachbewertung hingewiesen. Bei der qualitativen Rückmeldung von sprachlichen Leistungen ist demzufolge zu unterscheiden zwischen der Angemessenheit und Korrektheit der sprachlichen Aussage und der Effektivität der diskursiven und textuellen Absicht. Schülerinnen und Schüler benötigen sprachliche Vorbilder (Lehrkraft, Text, AV-Medium) um ihre Repertoire an fachunterrichtlichen, sachorientierten sprachlichen Mustern und Strukturen stetig erweitern zu können. Ein korrekatives *feedback* ist dann erforderlich, wenn es um sprachliche Phänomene geht, die eine Funktion für die Erreichung und den Ausbau fachunterrichtlicher Ziele haben.

Zu 4) Die Kerncurricula empfehlen an keiner Stelle eine Abkehr vom Lehrwerk, sondern stellen fest, dass die nicht authentischen Texte der Lehrwerke in erster Linie dazu konzipiert sind, neue Lexik und Grammatik zu transportieren. Als solche sind sie bedeutsam. Ihr Einsatz soll jedoch im Laufe des Spracherwerbs zugunsten authentischer Texte abnehmen. Die Erwartung an Fachkonferenzen, dass Lehrwerke flexibel eingesetzt werden sollen, ist dabei nicht neu. Die Fachkonferenzen beschließen seit langem, welche Teile verbindlich zu bearbeiten sind. Das schließt sprachliche Aspekte der Lexik und Grammatik ebenso ein wie kommunikative Teilkompetenzen und Orientierungswissen. Diese Aufgabe hatte die Fachkonferenz bereits vor dem Inkraftsetzen der Kerncurricula.

Fazit

Die Kerncurricula werden nach einer angemessenen Erprobungszeit – wie allgemein üblich – einer Evaluation unterzogen. Dazu werden die Rückmeldungen aus der Umsetzungsphase der Kerncurricula der wissenschaftlichen Begleitung vorgelegt und Erfahrungen aus anderen Bundesländern einbezogen. Eine „Aussetzung“ eines Kerncurriculums wird es wegen der zu Beginn genannten rechtlichen Grundlagen nicht geben. Die mündliche Überprüfung anstelle einer schriftlichen Klausur wird bereits erfolgreich in einigen Bundesländern (u. a. in Bayern) praktiziert; in Sachsen ist eine verpflichtende mündliche Prüfung bereits seit einigen Jahren

Bestandteil der schriftlichen Abiturprüfung. In Niedersachsen besteht ab 01.08.2011 im Fach Englisch die Möglichkeit, zunächst auf Antrag, in der Qualifikationsphase eine schriftliche Klausur durch eine Überprüfung der Kompetenz „Sprechen“ zu ersetzen. Es kann davon ausgegangen werden, dass die Bildungsstandards für die gymnasiale Oberstufe auch eine Aussage zur Kompetenz „Sprechen“ machen werden. Derzeit ist zu erwarten, dass den Ländern frei gestellt sein wird, in der ersten Fremdsprache eine Klausur durch eine Überprüfung der Kompetenz „Sprechen“ zu ersetzen oder eine verpflichtende mündliche Prüfung als Bestandteil in die schriftliche Abiturprüfung aufzunehmen. Es ist daher sinnvoll und geboten, dass das MK ab kommendem Schuljahr den Schulen die Möglichkeit bietet, hier Erfahrungen zu sammeln.