

1. Standardisierte Prüfungen im Lichte von PISA

Die Ergebnisse der PISA-Studie 2000 (vgl. PISA 2001a) und der PISA-Studie 2003 (vgl. PISA 2004) haben auch im Großherzogtum Luxemburg die Frage aufgeworfen, welche Einflussfaktoren dafür verantwortlich gemacht werden können, dass bei PISA einige Länder besonders gut abgeschnitten haben und was man gegebenenfalls von diesen Ländern lernen könnte. Damit verbunden ist die Frage, welche Veränderungen im Bildungssystem notwendig wären, um in den Schulen einen entsprechenden Qualitätssprung nach vorne zu machen. Die anvisierte Effizienzsteigerung der Leistungen ist dabei nur durch einen Komplex an unterschiedlichen kulturpolitischen Maßnahmen erreichbar. In Anlehnung an die Diskussion in Deutschland nennt Michel Lanners (PISA 2004, 7) sechs Themenschwerpunkte, die angegangen werden müssten:

1. erhöhte Akzeptanz von Bildung als einer gesamtgesellschaftlichen Aufgabe;
2. Verstärkung der individuellen Fördermaßnahmen der Schüler und Erweiterung des traditionellen Lehrangebots;
3. verbindliche Bildungsstandards und nationale Testverfahren;
4. größere Selbstverwaltung der Schulen;
5. Verbesserung der Lehrerausbildung sowie kontinuierliche Lehrerfortbildung;
6. regelmäßige und unabhängige nationale Bildungsberichterstattung.

Für die direkte schulpädagogische Diskussion werden für Luxemburg im „Nationalen Bericht“ der PISA-Studie 2003 (PISA 2004, 7) folgende Fragen thematisiert:

- Stimmen die Lehrpläne mit den Bedürfnissen der Gesellschaft von heute und morgen überein?
- Wie werden die Lehrpläne für Lehrer und Schüler verbindlich gemacht?
- Wie soll unterrichtet werden, d.h. wie wird das Lernen gelehrt?
- Was sind die Ergebnisse des Unterrichts?
- Wie können diese Ergebnisse möglichst objektiv kontrolliert werden?

Im Zusammenhang mit der Aufstellung verbindlicher Bildungsstandards und nationalen Testverfahren sowie den konkreten Fragen nach Lehrplan- und Unterrichtskonzepten scheint es nicht uninteressant, einmal einen Blick auf die Konzeption und Praxis der sogenannten *Épreuves standardisées* und *Épreuves communes* im Fach Deutsch zu werfen. Beide Testverfahren, die *Épreuves standardisées* im Bereich der Primärschule und die *Épreuves communes* im Bereich des technischen Sekundarunterrichts, haben sich - eher unbemerkt und unspektakulär - als Testverfahren entwickelt, die Anregungen und Orientierungen für die durch PISA I und II aufgeworfenen Probleme und die sich daraus ergebenden Folgerungen geben können. Hierzu ist es zunächst einmal nützlich, sich die Grundkonzeption der standardisierten Prüfungen in Erinnerung zu rufen:

1 Die erste *Épreuve standardisée* im Fach Deutsch wurde im Schuljahr 1996/97 geschrieben, vier Jahre vor der PISA-Studie. Ziel der standardisierten Prüfung im Fach Deutsch war und ist es, unterschiedliche Basis- oder Sockelkompetenzen der Schüler zu testen. Durch die Standardisierung soll ein klassen- und schulübergreifender Vergleich ermöglicht werden. Ein solcher Vergleich kann den Lehrern helfen, die Leistungen ihrer Schüler an Standards zu messen und eine klassen- und schulübergreifende Standortbestimmung vorzunehmen. Die Ergebnisse der Tests bieten zudem differenzierte Hinweise auf Förderbedarf der einzelnen Schüler und sind damit auch eine wichtige Grundlage für die Weiterentwicklung des Unterrichts sowie für die Beratung der Schüler und Eltern. Durch die PISA-Studie von 2001 werden diese standardisierten Tests im Fach Deutsch wissenschaftlich wie pädagogisch zusätzlich legitimiert. In Deutschland wurde nach dem PISA-Schock erst 2004 damit begonnen, entsprechende überregionale Tests, sogenannte Vergleichsarbeiten, Parallelarbeiten, Orientierungs- und Diagnosearbeiten oder landeseinheitliche Klassenarbeiten zu entwickeln.

2 Von Anfang an waren die Aufgaben der standardisierten Prüfung im Fach Deutsch auf die zentralen Kompetenzbereiche des Deutschunterrichts bezogen: auf das Lese- und Hörverstehen, auf das Schreiben, auf die Grammatik- und Wortschatzarbeit sowie auf die Rechtschreibung. Die standardisierten Tests im Fach Deutsch sind also nicht auf das rezeptive Lese- und Hörverstehen eingeschränkt, sondern enthalten auch Aufgabenstellungen zur Sprachproduktion, z.B. Aufgaben zum freien oder anlassbezogenen Schreiben oder zur Textüberarbeitung. Wortschatz- und Grammatikarbeit werden nicht isoliert betrieben, sondern stehen im Dienste der Textproduktion und Textrezeption. Die Sprechfertigkeiten dagegen werden vom Lehrer im Unterricht bewertet.

3 Im Mittelpunkt jeder Prüfung steht die Evaluierung der Verstehenskompetenz. Dabei liegt den *Épreuves standardisées* seit 1996/97 das moderne konstruktivistische Verstehenskonzept zu Grunde, das auch für die PISA-Tests konstitutiv ist: „In der psychologischen Literatur zum Textverstehen besteht Einigkeit darüber, dass der Prozess des Textverstehens als Konstruktionsleistung des Individuums zu verstehen ist. Lesen ist keine passive Rezeption dessen, was im jeweiligen Text an Information enthalten ist, sondern aktive Re-Konstruktion der Textbedeutung. Die im Text enthaltenen Aussagen werden aktiv mit dem Vor-, Welt- und Sprachwissen des Lesers verbunden. Die Auseinandersetzung mit dem Text lässt sich als ein Akt der Bedeutungsgenerierung verstehen, bei dem das Vorwissen der Leser und die objektive Textvorgabe interagieren. In diese Text-Leser-Interaktion gehen neben den Wissensstrukturen des Lesers vor allem auch seine konkreten Zielvorstellungen und

Erwartungen ein“ (PISA 2001b, 70f.). Auch in diesem Konzept sind die Wortschatz- und Grammatikarbeit in das Textverstehen integriert. Zum Anforderungsprofil gehören standardisierte Aufgaben zur Informationsermittlung, zur textbezogenen Interpretation und zum Reflektieren und Bewerten von Texten.

4 Die Lesekompetenzen werden in den standardisierten Prüfungen - ähnlich wie in der PISA-Studie - an einer möglichst großen Vielfalt sogenannter kontinuierlicher (z.B. Erzählung, Beschreibung, Märchen) und nicht-kontinuierlicher Texte (z.B. Formulare, Schemata, Anzeigen) geübt bzw. getestet. Die Texte, die den Schülern in den standardisierten Tests vorlegt werden, sind authentisch. Sie entstammen entweder der Kinder- und Jugendliteratur oder es sind Sach- und Medientexte, die am Erfahrungshorizont der Schüler orientiert sind. Die Lesekompetenz wird zudem in den größeren Kontext der Lesesozialisation gestellt und soll nicht zuletzt Lesefreude und Leseinteresse entwickeln helfen. Lesefreude und -motivation sollen auch durch die standardisierten Tests gefördert werden: Grundlage der Tests sind ganze Bücher oder Buchausschnitte, die zum Weiterlesen animieren. Die Aufgabenstellungen umfassen dabei das ganze Medium Buch: vom Autor über das Vorwort oder Inhaltsverzeichnis bis hin zum Klappentext; in den *Épreuves* wird gewissermaßen der Leseprozess imitiert und initiiert.

5 Mit der Entwicklung und Einführung standardisierter Tests ist gegenüber herkömmlichen Stoff- und Lehrplänen ein Perspektivenwechsel verbunden: Die Sprachleistungstests sind auf allgemeine Bildungsziele hin orientiert und legen fest, welche Kompetenzen die Schüler bis zu einem bestimmten Zeitpunkt im Fach Deutsch erworben haben sollen. Zentrale Orientierungspunkte des Unterrichts sind nicht mehr die traditionellen Lernziele, die die Wege der Zielerreichung beschreiben und strukturieren, sondern die erwarteten Lernergebnisse in Form von Sockelkompetenzen. Die Pädagogen sprechen davon, dass die Inputsteuerung durch eine Outputorientierung ersetzt wird. Die Akzentuierung von der Inputsteuerung herkömmlicher Lehrpläne mit Stoffverteilungsplänen und Lernzielaufstellungen zur Outputorientierung mit Angabe von Kompetenzen erlaubt jeder einzelnen Schule und jedem einzelnen Lehrer ein Mehr an pädagogisch-fachlicher Gestaltungsfreiheit für die Wege zur Erreichung der Ziele. Die Kompetenzbereiche der *Épreuves* orientieren sich - ähnlich wie die der PISA-Studien - an fachlichen Basisqualifikationen, die für die weitere schulische und berufliche Ausbildung von besonderer Bedeutung sind. Standardisierte Prüfungen dienen also auch der Verbesserung didaktischer und diagnostischer Kompetenzen bei den Lehrkräften und damit letztlich einer Verbesserung der Unterrichtsqualität.

Im Folgenden geht es darum - ausgehend von den Erfahrungen mit den bisherigen *Épreuves standardisées* und *Épreuves communes* (Kapitel 1.) - Bildungsstandards für

den Deutschunterricht zu formulieren und an Hand von Basiskompetenzen festzulegen und zu illustrieren (Kapitel 2.). Die Beschreibung und Differenzierung der Basiskompetenzen beziehen sich auf das Textverstehen (Kapitel 2.1), das Schreiben (Kapitel 2.2), das Sprechen und Zuhören (Kapitel 2.3) sowie auf die Reflexion über Sprache und Sprachgebrauch (Kapitel 2.4). Dabei soll an ausgewählten Beispielen gezeigt werden, durch welche Aufgabenstellungen diese Basiskompetenzen in den standardisierten Prüfungen getestet werden; zudem wird gezeigt, wie diese Kompetenzen in den neuen Sprachbüchern der Primärschule (3. und 4. Schuljahr) verarbeitet sind und vermittelt werden können. Da sich sowohl die Bildungsstandards als auch die Basiskompetenzen am besten durch konkrete Aufgabenstellungen illustrieren lassen, werden anschließend für die vier zentralen Kompetenzbereiche Aufgabenbeispiele auf unterschiedlichen Leistungsstufen beschrieben (Kapitel 3.). Hierbei werden vor allem die unterschiedlichen Schwierigkeitsgrade von Aufgabenstellungen und Prüfungen diskutiert und zwar in Bezug auf Art, Komplexität und Umfang der zugrundeliegenden Texte (Kapitel 3.1) sowie der Aufgaben (Kapitel 3.2). Auf der Basis der Text- und Aufgabenprofile werden am Beispiel der *Épreuves standardisées* unterschiedliche Progressionen im Schwierigkeitsgrad der Prüfungen skizziert und illustriert (3.3). Aus der Fixierung von Bildungsstandards und aus der Beschreibung und Evaluation von Basiskompetenzen werden abschließend Perspektiven und Folgerungen für den Deutschunterricht wie für zukünftige standardisierte Tests gezogen (Kapitel 4.). Das Literaturverzeichnis und ein Sachregister schließen die Arbeit ab (Kapitel 5. und 6.).



Eine Zusammenstellung von *Épreuves standardisées* (Unter-, Mittel- und Obergrad) und *Épreuves communes* (9. Schuljahr) findet sich in den vom *Ministère de l'Éducation nationale* herausgegebenen Publikationen *Deutsch. Sprachkompetenztests zum Abschluss des 2., 4., 6. und 9. Schuljahres* (vgl. im Literaturverzeichnis unter **Deutsch 2005**) sowie *Deutsch. Die standardisierten Prüfungen zum Abschluss der Primärschule* (vgl. im Literaturverzeichnis unter **Deutsch 2003**). Die in diesem Buch angeführten Beispiele sind der Testzusammenstellung aus **Deutsch (2005)** entnommen.