

Prüfungen im Japanischunterricht an deutschsprachigen Hochschulen

(ドイツ語圏の大学における日本語のテスト・試験)

Monika Unkel モニカ・ウンケル

(Universität Köln, Ostasiatisches Seminar, Abt. für Japanologie

ケルン大学 東アジア研究所 日本学科)

Zusammenfassung / 要旨

Im Zuge der Einführung der gestuften Studiengänge lässt sich auch ein Paradigmenwechsel in den Lernzielen von Wissen („Inputorientierung“) zu Können („Outputorientierung“) beobachten. Gleichzeitig mit dieser Entwicklung fand der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen (GER) Eingang in der Konzeption fremdsprachlicher Curricula an Universitäten, was ebenfalls Anlass dazu gab, die Art der studienbegleitenden Prüfungen zu überdenken.

Traditionelle Prüfungsformen (Achievement Tests) messen – meist in schriftlicher Form –, inwieweit die Studierenden Kenntnis des Vermittelten haben. Ob die Studierenden das Gelernte in der Praxis anwenden können, wird in der Regel nicht geprüft. Gängige Tests wiederum, die die Sprachkompetenz unabhängig von einem bestimmten Lehrbuch oder vom behandelten Lernstoff überprüfen (kompetenzorientierte Sprachstandsmessungen oder Proficiency Tests), eignen sich nicht für kompetenzorientierte Prüfungen am Ende eines Semesters. Eine Alternative bietet hier eine kombinierte Testform aus Proficiency Test und Achievement Test, auch Prochievement Test genannt. Im Mittelpunkt dieser Tests steht die Anwendungskompetenz in Bezug auf einen vorgegebenen Lernstoff.

In diesem Beitrag wird analysiert, welche Prüfungen an deutschen Hochschulen derzeit eingesetzt werden und welchen Anforderungen kompetenzorientierte Prüfungen, die durch UNICert® akkreditiert werden, genügen müssen. Im Anschluss daran wird anhand eines auf einer Fachtagung (LSI Bochum 2011) erarbeiteten Beispiels gezeigt, wie solche Tests in der Praxis ausgestaltet werden können. Abschließend wird dieses Prüfungsbeispiel auf seine Eignung hin untersucht.

BA・MA 制度の導入はインプット型学習からアウトプット型学習へのパラダイムシフトを伴った。それとほとんど同時に生じた『ヨーロッパ言語共通参照枠』(CEFR)の普及も大学の外国語教育に大きな影響を及ぼした。その進展から出てきたカリキュラム変更と共に小テストや期末試験の形式も検討されるようになった。

従来からよく行われているアチーブメントテストは、多くの場合、筆記試験であり、決まった範囲内での習得知識を問うテストである。学習者が実際に応用できるかどうかは測定しない。それに対して、教科書、授業で扱われた内容から離れて運用能力を測る、プロフィシェンシーテストもある。しかし、このプロフィシェンシーテストは学習した項目との関連がないため、大学のテストや期末試験には相応しくない。そこで、ここではプロフィシェンシーテストとアチーブメントテストを合わせたプロチーブメントテストを提案したい。これは授業で取り扱った内容、範囲内での運用能力を測るテストである。

本稿では、ドイツ語圏の大学における日本語の授業でどのような期末試験やテストが行われているか分析する。次にUNiCert®に認定されるプロチーブメントテストはどのような条件を満たすべきかを検討すると共に、プロフェンシェンシーを軸としたテストの作成実践にも触れる。実践例としてボーフムのLSIで開催されたシンポジウムで作成された事例を紹介し、その妥当性を検討する。

1 Einleitung

Die Einführung der gestuften Studiengänge an deutschen Hochschulen hat auch zu einer Veränderung der Lernziele im universitären Fremdsprachenunterricht geführt. Wurde bis dahin in der Regel als Lernziel das definiert, was unterrichtet wurde, steht nun im Mittelpunkt, was die Studierenden am Ende eines Studienabschnitts wirklich beherrschen. Dieser Wandel geht einher mit der Berücksichtigung des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen (im Folgenden: GER), der seit seinem Erscheinen im Jahre 2001 umfassend in alle Bereiche des Fremdsprachenunterrichts – auch auf den Fremdsprachenunterricht in nicht-europäischen Sprachen – eingewirkt hat.

Im GER spielt der Kompetenzbegriff eine wichtige Rolle, die folgenden Kompetenzen werden explizit benannt:

- allgemeine Kompetenzen (deklaratives Wissen, Fertigkeiten und prozedurales Wissen, persönlichkeitsbezogene Kompetenz, Lernfähigkeit) (Europarat 2001: 22–24),
- kommunikative Sprachkompetenz (linguistische, soziolinguistische und pragmatische Kompetenzen) (Europarat 2001: 24–25).

In diesem Beitrag soll an einem Prüfungsbeispiel gezeigt werden, wie die kommunikative Sprachkompetenz überprüft werden kann. Das Prüfungsbeispiel soll dabei auch auf seine Güte untersucht werden.

Prüfungen im Fremdsprachenunterricht haben meist eine doppelte Funktion: Zum einen soll der Lernstand der Lernenden im Hinblick auf ein bestimmtes Lernziel überprüft werden. Sie bieten damit Lehrenden und Lernenden eine Standortbestimmung, geben Aufschluss über Lernfortschritte und zeigen Möglichkeiten auf, Lernenden Lernhilfen zur Behebung von Defiziten zu empfehlen bzw. den Unterricht umzugestalten (Washback-Effekt)¹. Zum anderen dienen Prüfungen der Selektion: Lernende werden dahingehend beurteilt, ob sie in der Lage sind, am Unterricht der nächst höheren Lernstufe Erfolg versprechend teilnehmen zu können.

Traditionell kennt man im Bereich des Fremdsprachen-Testens zwei Prüfungsformen: Sprachstandsmessungen, die unabhängig von dem Gelernten erhoben werden, die sog. Proficiency Tests, und Leistungskontrollen, die messen, inwieweit die Studierenden Kenntnis des Vermittelten haben, die sog. Achievement Tests. Ein Achievement Test ist meist schriftlich und misst nicht unbedingt, ob die Lernenden das Gelernte in der Praxis anwenden können, sondern eher wie gut sie den Stoff gelernt haben.

Sprachstandsmessungen wie etwa der Japanese Language Proficiency Test (JLPT) oder das Oral Proficiency Interview (OPI) testen die Sprachkompetenz ohne Rücksicht darauf, welches Lehrbuch oder welcher Lernstoff im Unterricht behandelt wurde, und eignen sich deshalb nicht für kompetenzorientierte Prüfungen am Ende eines Lernabschnitts. Eine Alternative für Prüfungen am Ende des Semesters bietet eine kombinierte Testform aus Proficiency Test und Achievement Test, auch Prochievement Test genannt. Ein Prochievement Test zeichnet sich dadurch aus, dass er zum einen anwendungs- oder proficiencyorientiert ist, zum anderen aber den Lernenden Gelegenheit bietet, ihre neuen und weiter verbesserten Fähigkeiten auf bestimmte Situationen und Sprechanlässe anzuwenden. Im Mittelpunkt dieser Tests steht also die Anwendungskompetenz in Bezug auf einen vorgegebenen Lernstoff (Pino 1989: 488).

1 Unter Washback-Effekt versteht man den Einfluss, den eine Prüfung auf Unterrichtsmaterial und Unterrichtsgestaltung hat. Man unterscheidet negative und positive Washback-Effekte. Negativer Washback findet dann statt, wenn der Inhalt eines Tests oder das Testformat von einem sehr engen Sprachbeherrschungsbegriff ausgeht und auf diese Weise den Lehr- und Lernkontext einschränkt. Wird also beispielsweise die Schreibfähigkeit nur durch Multiple-Choice-Tests abgeprüft, dann wird das eher dazu führen, sich mit dem Lösen von Multiple-Choice-Aufgaben zu beschäftigen als mit dem Schreiben selbst. Von einem positiven Washback spricht man, wenn beispielsweise eine mündliche kompetenzorientierte Prüfung in der Erwartung eingeführt wird, dass dadurch die Vermittlung von Sprechfertigkeiten im Unterricht gefördert wird (Taylor 2005: 154).

Im vorliegenden Beitrag wird zunächst eine Bestandsaufnahme über Prüfungen im Japanischunterricht an Hochschulen im deutschsprachigen Raum vorgenommen. Diese basiert auf der Auswertung eines Fragebogens, der in Vorbereitung der Tagung „Kompetenzorientierte Prüfungen im Japanischunterricht an Hochschulen“² an alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer verschickt wurde. Im zweiten Teil wird dargestellt, welchen Anforderungen kompetenzorientierte Hochschulprüfungen, wie sie durch UNICert®³ akkreditiert werden, genügen müssen. Abschließend wird ein im Rahmen eines Tagungsworkshops erarbeitetes Prüfungsbeispiel vorgestellt und seine Eignung als kompetenzorientierte Prüfung für eine bestimmte Niveaustufe untersucht.⁴

2 Prüfungen im Japanischunterricht an Hochschulen im deutschsprachigen Raum: eine Bestandsaufnahme

Im Vorfeld der Tagung erhielten sämtliche angemeldeten Teilnehmerinnen und Teilnehmer einen Fragebogen zugeschickt, der neben allgemeinen Angaben zum Japanischunterricht (Institution, Lernerzielgruppe(n), Lernniveaustufen, Ausstattung mit Modulhandbüchern und Handreichungen zum Japanischunterricht) auch Angaben zur Art der abgehaltenen Prüfungen und den Prüfungsaufgaben sowie zu typischen Aufgabenbeispielen erhob. Obwohl insgesamt mehr als 60 Personen an der Tagung teilnahmen, lag die Rücklaufquote bei den Fragebögen erheblich niedriger (s. Tabelle 1).⁵

Im Folgenden sollen nur die Zielgruppen Japanisch für Japanologen und Japanisch für Studierende aller Fachbereiche bzw. anderer Studienfächer (im Folgenden: HaF), also der Japanischunterricht an Hochschulen im deutschsprachigen Raum, eingehender betrachtet werden.

Für die Japanischkurse im Bereich der Japanologie kann man insgesamt konstatieren, dass vorwiegend auf den Stufen A1–C1 unterrichtet wird, vier Universitäten nannten auch die Stufe C2. Für HaF liegen die Angebote meist im Bereich A1 und A2.

2 Die von der Japan Foundation geförderte Tagung des Vereins Japanisch an Hochschulen e. V. fand vom 11.–13. März 2011 im Landesspracheninstitut in der Ruhr-Universität Bochum statt.

3 Zu UNICert® s. Abschnitt 3.

4 Da die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Workshops aus unterschiedlichen Hochschulen stammten, konnte kein echter Prochievement Test entwickelt werden. Vielmehr handelt es sich bei allen in den Workshops erstellten Aufgaben um hochschulspezifische Proficiency-Testaufgaben, die unter bestimmten Voraussetzungen (vor allem bei Bearbeitung entsprechender Aufgaben im Kursverlauf) auch als Prochievement Test eingesetzt werden können.

5 Dies ist nur zum Teil darauf zurückzuführen, dass bei mehreren Teilnehmern derselben Universität ein gemeinsamer Fragebogen abgegeben wurde.

Tabelle 1: Rückläufe zum Fragebogen (nach Zielgruppen gegliedert)

Zielgruppe	Zahl der Rückläufe*
Japanisch für Japanologien im deutschsprachigen Raum (im Folgenden: Japanologie)	12 (16)
Japanisch für Studierende aller Fachbereiche bzw. anderer Studienfächer (z. B. Wirtschaftswissenschaften), zu denen man Japanisch als Ergänzung wählen kann, im deutschsprachigen Raum (im Folgenden: HaF)	7 (8)
Japanisch für Studierende an Hochschulen im nicht-deutschsprachigen Ausland	2
Japanisch für Schülerinnen und Schüler	3
Japanisch für Erwachsene (außerhalb von Schule und Universität)	2

* Zahl bei Berücksichtigung mehrerer Fragebögen von einer Universität in Klammern

In allen Japanologien liegen Modulhandbücher vor, die auch die Lernziele des Japanischunterrichts definieren. Die Modulhandbücher unterscheiden sich allerdings in der Beschreibung der Lernziele z. T. erheblich. Die Bandbreite reicht von

- a) der Beschreibung von Wissensbereichen⁶ und relativ vagen Nennungen von Fertigkeiten⁷ über
- b) am GER und/oder dem JLPT orientierten Lernzielen⁸ bis hin zu
- c) explizit am GER orientierten Modulbeschreibungen.⁹

Ein Beispiel, wie konkret in manchen Universitäten die Kann-Bestimmungen ausgearbeitet sind, zeigt die Abbildung 1.

6 Grundwortschatz (z. T. mit Nennung des Umfangs), Hiragana, Katakana, Kanji (manchmal auch mit Nennung der Zeichenzahl).

7 „Ziel der Übung ist, die TeilnehmerInnen zu befähigen, grundlegende und einfache Kenntnisse der japanischen Gegenwartssprache anzuwenden“ (LMU München, http://www.japan.uni-muenchen.de/studium_lehre/bajap/index.html, 2.11.2012).

8 „Modernes Japanisch I-IV hat das Erreichen des Niveaus der Mittelstufe zum Ziel (alltägliche Konversation, Verstehen und Äußerungen von etwas komplizierteren Inhalten, Lesen von Texten mit Wörterbuch, Schreiben von Briefen und kurzen Aufsätzen); die Zahl der Kanji beträgt mehr als 1.500 (davon ca. 700 aktive Schriftkanji) und ca. 4.000 Vokabeln, was ungefähr der 2. Stufe des „Japanese Proficiency Test“ – Niveau zwischen B1 und B2 von CEFR – entspricht.“ (Institut für Japanologie der Universität Heidelberg 2010: 1).

9 Ein Beispiel hierfür ist die Universität Bonn. Die dortigen Modulbeschreibungen enthalten nach Unterrichtseinheiten gegliederte Lernziele, die anhand der im Lehrbuch bearbeiteten Lektionen detailliert und transparent dargestellt werden.

Abbildung 1: Kann-Bestimmungen an der Universität Bonn (Auszug)

Basismodul Japanisch I CEFR- Niveau A1 „Elementare Sprachverwendung“
 „Kommunikationsmittel und kommunikative Strategien“ (K.K.)

<Lernziele>

- **Hören:** einfache kommunikative Handlungen mit verlangsamttem Sprechtempo verstehen
- **Sprechen:** mit einfachen und auswendig gelernten Formen und Sätzen vertraute Alltagssituationen bewältigen; auf Fragen reagieren

K.K.- Kannbeschreibungen (Hören, Sprechen)

Sie können...

L1	- sich in einfacher Form vorstellen - die eigene Familie, Freunde vorstellen - nach Namen und Berufen fragen
L2	- einkaufen - nach dem Preis fragen und antworten - nach dem Besitzer eines Gegenstandes fragen
L3	- sich verabreden - nach Vorhaben fragen, von Vorhaben erzählen
L4	- fragen, wo sich Dinge/ Gebäude befinden und darauf antworten - nach alltäglichen Dingen fragen bzw. darauf antworten
L5	- von vergangenen Geschehnissen erzählen - Dinge sowie Personen beschreiben - Vorschläge machen
L6	- um Erlaubnis bitten - jemandem etwas anbieten - jemanden um etwas bitten

Quelle: AOAS 2008: 2.

Die HaF-Kurse verfügen nicht an allen untersuchten Standorten über Modulhandbücher, es gibt jedoch auch UNICert®-akkreditierte Kurse für Studierende aller Fachbereiche.¹⁰

Die Frage, ob Prüfungen im universitären Bereich mündlich oder schriftlich durchgeführt werden, wurde mehrheitlich mit „schriftlich“ beantwortet, auch wenn punktuell mündliche Prüfungen¹¹ abgehalten

¹⁰ Unter den Rückläufen des Fragebogens war nur die Universität Regensburg akkreditiert. Dort wurde der Japanischunterricht gemäß den Antworten im Fragebogen auf den Stufen A1 und A2 angeboten. Nach den Angaben auf der Homepage läuft Kurs 1 inzwischen auf der 2010 neu eingeführten Stufe UNICert® Basis (und soll in etwa A1 entsprechen), Kurs 2 und 3 werden zu UNICert® I gerechnet (lt. Angaben auf der Homepage führt Kurs 2 zu Stufe A2, Kurs 3 zu Stufe B1) (<http://www.uni-regensburg.de/zentrum-sprache-kommunikation/sfa/kursangebot/japanisch/index.html>, 4.11.2012).

¹¹ Uneinheitlich ist allerdings, auf welchen Niveaustufen mündliche Prüfungen durchgeführt werden. Manche Universitäten setzen sie eher auf niedrigeren Stufen (A1-B1, z. B. Univ. Tübingen) ein, andere wiederum eher auf

werden. Meist liegt der Grund für das Fehlen mündlicher Prüfungen in mangelnden Ressourcen (zu wenige Lehrende, um die große Zahl an Prüfungsteilnehmern in mündlichen Einzelprüfungen zu testen). Während alle Rückläufe aus Japanologien schriftliche Prüfungen als Prüfungsform benannten, war das Verhältnis bei HaF-Kursen ausgeglichener. An drei Hochschulen (RWTH Aachen, Universität Augsburg, Hochschule RheinMain) werden die Prüfungen ausschließlich schriftlich durchgeführt, an vier anderen gibt es kombinierte Prüfungen mit mündlichem und schriftlichem Anteil (Universität Erfurt, Universität Gießen, Universität Osnabrück, Universität Regensburg).

Als typische Aufgabenbeispiele für schriftliche Prüfungen¹² wurden in den Fragebögen die folgenden genannt:

a) Aufgaben zu Kenntnisbereichen

Schrift

- Kanjischreibung (Vorgabe in Hiragana)¹³
- Kanjilesung (Vorgabe in Kanji, Hiragana-Umschrift)¹⁴
- Kanjibedeutung (Angabe der deutschen Bedeutung)
- Strichfolge angeben

Grammatik

- Multiple-Choice-Aufgaben ähnlich denen im JLPT
- Ergänzungsaufgaben ohne/mit Antwortvorgaben
- Verbindung von zwei Sätzen mit deutscher Antwortvorgabe
- Satzbildung unter Verwendung eines bestimmten grammatischen Elements
- Wiederherstellungsaufgaben
- Einsetzen von Partikeln in Lückentexte
- bildgestützte Zuordnungsaufgaben

höheren Niveaustufen (B2, C1, z. B. Univ. Leipzig). Ein Grund hierfür könnte in den mangelnden Ressourcen liegen, ein anderer Grund mag jedoch auch die stärkere Konzentration auf Lektüre und Übersetzen auf höheren Niveaustufen sein.

12 Auch zu den mündlichen Prüfungen wurden in einigen Fragebögen sehr detaillierte Angaben gemacht. Da aber nicht alle Fragebögen die Art der mündlichen Prüfung spezifizieren, werden mündliche Aufgaben hier nicht berücksichtigt.

13 Dies war der zweithäufigst genannte Aufgabentyp: Aus den Japanologien gab es 6 Nennungen, für HaF keine.

14 Dieser Aufgabentyp war in den Fragebögen auffallend oft vertreten: Aus den Japanologien gab es 7 Nennungen, für HaF wiederum keine. Dies dürfte darauf zurückzuführen sein, dass in HaF-Kursen nicht das Hauptaugenmerk auf Kanji liegt, während Kanji für Japanologen zur Textrezeption als unerlässlich angesehen werden.

Wortschatz

- bildgestützte Ergänzungsaufgaben
- Auswahlaufgaben mit zwei Vorgaben
- bildgestützte Zuordnungsaufgaben
- textgestützte Zuordnungsaufgaben (Fragewörter in Sätze, Verben zu Satzvorgaben)

b) Schriftliche Aufgaben zu Fertigkeiten

Leseverstehen

- Text mit Fragen zur freien Beantwortung
- Text mit Aussagen (richtig oder falsch)
- Text mit Bild, Zuordnung der Namen der im Text vorkommenden Personen zum Bild
- Text mit Lückentext, in dem die fehlenden Wörter ergänzt werden müssen
- Textergänzung (Multiple-Choice)

Schreiben

- freie Ergänzung eines Teilsatzes
- freie Textproduktion mit Vorgabe (Anwendung der gelernten Grammatik zum Ausdruck einer kommunikativen Funktion, Vorgabe, welche kommunikative Funktion versprochen werden soll)
- Ergänzung von Lückendialogen (mit/ ohne zusätzliche Vorgaben)
- bildgestützte Schreibaufgaben
- freie Fragen
- freier Aufsatz zu einem im Unterricht behandelten Thema (Grundlage im Unterricht: Lesetext)
- durch Informationen gestützte Textproduktion (Text in der Muttersprache)
- mit deutschen Informationen zum Gesprächsablauf gelenkte Textproduktion in Dialogform
- bild- und textgestützte Textproduktion mit Vorgaben (bestimmte Textbausteine und grammatische Elemente müssen verwendet werden)
- durch statistische Graphiken gestützte Textproduktion

Hörverstehen

- Multiple-Choice-Aufgaben zu einem Hörtext
- schriftliche Beantwortung von Fragen zu einem Hörtext

Sprachmittlung

- Übersetzen in die Muttersprache
- Übersetzung in die Fremdsprache

Insgesamt lässt sich feststellen, dass die Fragebögen eine große Vielfalt an Aufgaben zur Überprüfung der Kenntnisbereiche aufweisen und dass die Zahl der unterschiedlichen Aufgabentypen zur Überprüfung von Fertigkeiten (vor allem im rezeptiven Bereich) im Durchschnitt deutlich geringer ist. Dies ist darauf zurückzuführen, dass der Überprüfung von Kenntnisbereichen ein höherer Stellenwert beigemessen wird als der Überprüfung von Fertigkeiten und dass deswegen bestimmten Aufgabentypen der Vorzug gegeben wird: Ein typisches Beispiel für Aufgaben zu Fertigkeiten ist die Überprüfung des Leseverstehens durch frei zu beantwortende Fragen.¹⁵

Unter den fertigkeitenbezogenen Aufgaben wurden nur selten Hörverstehensaufgaben als Beispiele genannt. Es ist wahrscheinlich, dass diese in vielen schriftlichen Prüfungen keine Berücksichtigung finden, sondern Hörverstehen als Teil der ggf. durchgeführten mündlichen Prüfung abgeprüft wird.

Weiterhin ist auffallend, dass das Übersetzen einzelner Sätze im Japanischunterricht nach wie vor verbreitet ist. Dabei geht es i. d. R. nicht um eine situativ eingebundene Sprachmittlung zu einem bestimmten Zweck, sondern um die „korrekte“ Wiedergabe grammatischer und lexikalischer Elemente in der anderen Sprache.

3 Kriterien für UNICERT®-Prüfungen

UNICert® ist ein vom Arbeitskreis für Sprachenzentren (AKS) getragenes Fremdsprachenzertifikat für den Hochschulbereich, das auf eine hochschulspezifische und hochschuladäquate Fremdsprachenausbildung abzielt. UNICert® soll dazu beitragen, die Gleichwertigkeit der Sprachausbildung an den Hochschulen zu gewährleisten (vgl. <http://www.unicert-online.org/de/was-ist-unicert>, 4.11.2012).

„Ziele der dem UNICert®-System unterliegenden Fremdsprachenausbildung sind:

- (a) die Befähigung zur Bewältigung hochschulbezogener allgemeiner wissenschafts-, berufs- und fachsprachlicher Situationen, wie sie im Kontext eines Studiums sowohl an einer deutschen wie auch an einer Hochschule im Lande der Zielsprache erwartet werden müssen. Dazu gehört auch die Vertrautheit mit interkulturellen Problemstellungen sowie mit den kulturellen Gegebenheiten des Ziellandes [...];
- (b) die Vorbereitung auf die sprachlichen Anforderungen entsprechender akademischer Berufe im In- und Ausland.“ (UNICert® 2012b: 1, s. hierzu auch Voss o. J.: 2)

15 Obwohl die meisten im Fragebogen angaben, hiermit das Leseverstehen zu testen, wurde i. d. R. die sprachliche Korrektheit der Antwort, also das Schreiben, bewertet.

Im Gegensatz zum GER geht UNICert® somit speziell auf die Bedürfnisse von Studierenden und Profile des Fremdsprachenunterrichts an Hochschulen ein. UNICert® stellt gleichzeitig eine Hochschulzusatzqualifikation dar, die zur Mobilität der Studierenden beitragen soll (Stracke 2010: 27).

UNICert® zertifiziert fünf verschiedene Niveaustufen: UNICert® Basis sowie die UNICert®-Stufen I–IV. Die Stufen I–IV sind den GER-Stufen B1–C2 vergleichbar festgelegt worden, UNICert® Basis entspricht in etwa A2 (UNICert® 2012b: 7–10). Während der GER beispielsweise nicht angibt, wie viele Unterrichtsstunden man für die Erreichung einer bestimmten Stufe benötigt, werden bei UNICert® Unter- und Obergrenzen für die Unterrichtsstundenzahl festgelegt. Dies führt dazu, dass zwar viele der allgemeinen Deskriptoren des GER mit den UNICert®-Festlegungen übereinstimmen, sobald es jedoch um hochschulspezifische Kann-Bestimmungen geht, zeigen sich z. T. erhebliche Abweichungen (Eggenesperger 2010: 62).

UNICert® gibt kein festes Testformat mit genauen Ablaufbeschreibungen vor. Die Benotung bei der Zertifizierung kann entweder kumulativ durch die Durchschnittsbildung der Einzelergebnisse oder durch eine zusammenfassende Prüfung (für Stufe III und IV obligatorisch) erfolgen. Die Beispielprüfungsordnung vom 23.02.2012 enthält außerdem Angaben, welche Prüfungsteile abgedeckt werden müssen. So umfassen UNICert®-Prüfungen auf jeder Stufe Aufgaben zum mündlichen Ausdruck, zum Hörverstehen, zum Leseverstehen und zur freien schriftlichen Sprachproduktion, wobei die Fertigkeiten sinnvoll miteinander verknüpft getestet werden können (UNICert® 2012a: 4–5).

Im *UNICert® Handbuch 2* (Voss 2010) findet sich ein aus der Praxis am Sprachenzentrum der Universität Leipzig abgeleiteter Kriterienkatalog zur Beurteilung von Prüfungsmaterialien und Prüfungsaufgaben (Nestmann und Schröder 2010: 163–167), der später auch für die Bewertung des vorgestellten Prüfungsbeispiels herangezogen wird.

Die UNICert®-Bestimmungen enthalten keine Angaben zur Handlungsorientierung von Prüfungen.¹⁶ Im Bericht einer Arbeitsgruppe

16 Schaut man sich jedoch die Themen der UNICert®-Workshops in den vergangenen Jahren an, so stellt man fest, dass Handlungsorientierung eine wichtige Rolle spielt (Workshop Tübingen 2008, Workshop Göttingen 2012). Auch im Workshop „Prüfen und Testen – n’importe comment? Minimalstandards beim Prüfen und Testen in den Fremdsprachenzentren der Hochschulen“ der AKS-Tagung in Bochum 2010 wurde die Frage der Handlungsorientierung thematisiert.

eines an der Universität Tübingen im Jahre 2009 durchgeführten Workshops heißt es zur Frage der Handlungsorientierung in UNICert®-Prüfungen:

„In diesem ständigen Weiterentwicklungsprozess der Konzepte stellen handlungsorientierte Ansätze eine wertvolle Alternative zu den vorhandenen Prüfungskonzepten dar, da sie die Fremdsprachenkenntnisse aus einer stärker praktisch und inhaltlich ausgeprägten Perspektive überprüfen. Die Einbettung der Prüfungen in situative Kontexte, sowie die stärkere Hinwendung zur Erfassung/Abbildung der Sprachhandlungskompetenz, d. h. der Fähigkeit, in einer bestimmten (möglichst authentischen) Kommunikationssituation ein bestimmtes Kommunikationsziel zu erreichen, sind wesentliche Aspekte des handlungsorientierten Prüfungskonzeptes.“ (Ameling und Hotter 2009: 13)

Auf der Tagung des Vereins Japanisch an Hochschulen e. V. in Bochum empfahlen die Referenten Johann Fischer (Univ. Göttingen) und Astrid Reich (Univ. Bochum) handlungsorientierte Konzepte. Diese Ausführungen wurden von der dritten Referentin Suwako Watanabe (Portland Univ., USA) nachdrücklich unterstützt. Sie betonte in ihrem Vortrag die Notwendigkeit, Lernende im Fremdsprachenunterricht handlungsfähig zu machen und dies auch in den Prüfungen abzutesten. Im Rahmen der beiden Tagungsworkshops wurden in Gruppenarbeit Prüfungsbeispiele für die Stufen A2 (UNICert® Basis) und B2 (UNICert® Stufe II) erarbeitet. Im Workshop zu UNICert® Basis (Workshopleitung: Reich) ging es vor allem darum, die Hochschulspezifik auf einer Niveaustufe unterhalb der selbstständigen Sprachverwendung herauszuarbeiten. Für die Prüfungen auf der Stufe B2 (Workshopleitung: Fischer) wurde besonderes Augenmerk auf das Kriterium der Handlungsorientierung gelegt.

4 Kompetenzorientierte Prüfungen auf der Stufe B2

Im Folgenden soll ein Prüfungsbeispiel für die Stufe B2 aus dem Bochumer Workshop vorgestellt (4.1, s. Abb. 2) und auf seine Güte hin überprüft werden (4.2).¹⁷

¹⁷ Es handelt sich um Aufgaben, die von K. Fujita (Univ. Düsseldorf), M. Mitsuya (JKI Köln), M. Okumura (Univ. Bonn) und H. Shimba (Univ. Bochum) konzipiert und erarbeitet wurden.

4.1 Vorstellung des Prüfungsbeispiels

Zunächst erfolgt die Situierung der Aufgabe in japanischer Sprache.¹⁸ Da die Aufgabe für das Niveau B2 (selbständige Sprachverwendung/ „*vantage*“) gedacht ist, kann man davon ausgehen, dass die Lernenden in der Lage sind, sie auch auf Japanisch zu verstehen.

Im Anschluss an die Situierung folgen drei Aufgaben, die erste bezieht sich auf die Fertigkeitsbereiche Leseverstehen, Hörverstehen und Schreiben.¹⁹ Die Lernenden erhalten eine Reihe von Links, über die sie Fernsehberichte zu *yurukyara* (Hikonyan, Maskottchen aus Hikone,²⁰ und Yanana, Maskottchen der Yanagase-Einkaufsstraße in Gifu²¹) abrufen können. Andere Seiten sprechen vorwiegend das Leseverstehen an, so eine Seite, die über verschiedene *yurukyara* sowie damit zusammenhängende Produkte und Events informiert,²² eine Seite, die das Maskottchen Hikonyan, damit zusammenhängende Produkte und Events darstellt,²³ eine Seite zum Ranking von *yurukyara* sowie zur Vorstellung neuer Maskottchen,²⁴ ein monatliches Web-Magazin der Asahi Kasei Houses Corp., das sich in der Ausgabe 11/2009 mit dem Thema „*yurukyara*“ beschäftigte,²⁵ sowie ein Beitrag zu *yurukyara* der in Nagoya basierten Internet-Nachrichtenseite „Good News Japan“.²⁶

18 Übersetzung der Situierung: Sie arbeiten als Assistent(in) für die Koordination internationaler Beziehungen des JET-Programms bei der Stadtverwaltung Tateyama (<http://www.town.tateyama.toyama.jp/>), Präfektur Toyama, wo die Bevölkerungszahl immer weiter rückläufig ist. Die Stadt Tateyama bemüht sich, zur Stadtentwicklung ein neues ansprechendes Maskottchen, das die Besonderheiten der Stadt zur Geltung bringt, zu finden. Von Ihrem Vorgesetzten haben Sie folgende Anweisung erhalten.

1. Recherchieren Sie die Maskottchen anderer Städte und fassen Sie Ihre Ergebnisse in einem Bericht zusammen.
2. Erstellen Sie eine Power-Point-Präsentation für einen Wettbewerb.

19 Übersetzung Aufgabe 1:

Schreiben Sie den Anweisungen Ihres Vorgesetzten entsprechend einen Bericht. Fassen Sie dazu die Punkte a-c unter Berücksichtigung der unten angegebenen Webseiten zusammen.

- a. Was versteht man unter „*yurukyara*“ (Maskottchen)?
- b. Konkrete Beispiele für beliebte *yurukyara*
- c. Anwendungsbeispiele für beliebte *yurukyara* (Produkte, Events etc.)

20 <http://www.youtube.com/watch?v=rBFxtBP0fKg>

21 <http://www.youtube.com/watch?v=V11e7PkegsI>

22 <http://yuru-chara.jp/>

23 <http://hikone-hikonyan.jp/>

24 <http://yuru.tips-top.com/>

25 http://www.ma-net.jp/archives/2009/10/post_266.html

26 <http://goodnews-japan.net/news/blog/2008/11/02/4672>

Abbildung 2: Aufgabenbeispiel für Stufe B2

町おこし・新「ゆるキャラ」プロジェクト

<状況>

あなたは JET プログラムの国際交流員として、過疎化の進む富山県立山町の町役場 (<http://www.town.tateyama.toyama.jp/>) で働いています。

立山町は町おこしのために「町の特徴を生かした親しみやすい『ゆるキャラ』」を作ろうとしています。

上司から次のような指示を受けました。

1. 他の町のゆるキャラについて調査して、レポートにまとめてほしい。
2. コンペティションのためのパワーポイント・プレゼンテーションを作してほしい。

★【課題 1】は一人で、【課題 2・3】はペアで、行います。

【課題 1：読む・聞く・書く】

上司の指示に従って、レポートを書きなさい。

下の URL などを参考に次の①～③についてまとめること。

- ①「ゆるキャラ」とは何か
- ②人気のある「ゆるキャラ」の具体例
- ③人気のある「ゆるキャラ」の活用例（商品化の例、イベントの例 など）

《参考 URL》

<http://www.youtube.com/watch?v=rBFxtBP0fKg>

<http://www.youtube.com/watch?v=V11e7PkegsI>

<http://yuru-chara.jp/>

<http://hikone-hikonyan.jp/>

<http://yuru.tips-top.com/>

http://www.ma-net.jp/archives/2009/10/post_266.html

<http://goodnews-japan.net/news/blog/2008/11/02/4672>

【課題 2：読む・書く】

上司の指示に従って、プレゼンテーション用のパワーポイントを作りなさい。

（このパワーポイントは【課題 3】で使います。）

次の内容を入れること。

- ①町の特徴を生かした親しみやすい『ゆるキャラ』の
 - ・ネーミング
 - ・コンセプト（作った理由・背景）
- ②その「ゆるキャラ」を使った商品例（3～5つ）と、作った理由・背景

【課題 3：話す】

コンペティションでプレゼンテーションをしなさい。

課題 2 で作ったパワーポイントを使うこと。

Quelle: Präsentationsergebnis einer Arbeitsgruppe aus dem Workshop „Handlungsorientierte Prüfungen auf der Stufe B2“ (Workshopleitung: J. Fischer, Autorinnen: K. Fujita, M. Mitsuya, M. Okumura und H. Shimba).

Die Lernenden müssen in Aufgabe 1 aus verschiedenen Webseiten Informationen zusammentragen (Leseverstehen, Hörverstehen), strukturieren und daraus einen Bericht für Ihren Vorgesetzten erstellen. In Aufgabe 2 wird von den Prüfungsteilnehmern Lesen und Schreiben sowie ein selbst zu entwickelnder Projektvorschlag in Partnerarbeit verlangt.²⁷ In Aufgabe 3 soll die in Aufgabe 2 erarbeitete Präsentation mündlich vorgetragen werden.²⁸ Sie verlangt also monologisches Sprechen. Die Aufgabe 1 ist in Einzelarbeit zu lösen, die Aufgaben 2 und 3 in Partnerarbeit.

4.2 Bewertung des Prüfungsbeispiels

Für die Beurteilung der Prüfungsaufgaben wird im Folgenden der Kriterienkatalog von Nestmann und Schröder (2010: 163–167) herangezogen. Nestmann und Schröder führen dort eine Reihe von allgemeinen Kriterien auf, die uneingeschränkt für UNlcert®-Prüfungen gelten. Darüber hinaus nennen sie auch spezifische Kriterien für einzelne Prüfungsleistungen, die hier nicht im Einzelnen überprüft werden. Die allgemeinen Kriterien des o. g. Beitrags sind dort nicht in der gleichen Reihenfolge wie unten behandelt. Sie werden hier danach gegliedert, ob sie zutreffen oder nicht (bzw. aus bestimmten Gründen nicht zu berücksichtigen sind).

Von den allgemeinen Kriterien wurden in den Aufgaben die folgenden erfüllt:

Kriterium 1: „Es werden Fertigkeiten *und* Kenntnisse überprüft.“ (Nestmann und Schröder 2010: 163)

Die Lerner müssen in Aufgabe 1 „*yurukyara*“ definieren, konkrete Beispiele für beliebige *yurukyara* nennen sowie Produkte oder Veranstaltungen mit beliebigen *yurukyara* angeben. Dazu ist nicht nur Globalverstehen, sondern auch Detailverstehen der angegebenen Quellen erforderlich.

Kriterium 2: „Die Texte und Aufgabenstellungen spiegeln weitgehend die kommunikative Praxis wider, d. h. für Studium und Beruf typische

27 Übersetzung Aufgabe 2:

Erstellen Sie den Anweisungen Ihres Vorgesetzten entsprechend eine Power-Point-Präsentation (Sie werden diese Präsentation in Aufgabe 3 verwenden).

Sie soll folgende Punkte umfassen:

- a. Benennung und Konzeption (mit Gründen/Hintergrund) eines ansprechenden Maskottchens, das die Besonderheiten der Stadt zur Geltung bringt,
- b. Produkte, die sich des Maskottchens bedienen (3–5 Beispiele), und Angabe von Gründen, warum gerade diese Artikel erzeugt werden sollten.

28 Übersetzung Aufgabe 3:

Präsentieren Sie Ihre Vorschläge bei einem Wettbewerb. Benutzen Sie dazu Ihre in Aufgabe 2 erstellte Präsentation.

Sprachverwendungssituationen/(Fach-) Textsorten.“ (Nestmann und Schröder 2010: 163)

Die beruflichen Einsatzmöglichkeiten von Absolventen japanologischer Studiengänge sind sehr divergent. Es gibt – wie in der Aufgabensituierung angegeben – auch aus Deutschland Bewerber für das JET-Programm, auch wenn nur wenige Plätze für Deutsche vergeben werden.²⁹ Daher ist im Rahmen einer Tätigkeit als Assistent(in) für die Koordination internationaler Beziehungen (CIR) im JET-Programm die gewählte Situierung und Aufgabe 1 realistisch. Es ist zwar eher unwahrscheinlich, dass die Aufgaben 2 und 3 ebenfalls von einem ausländischen Assistenten übernommen würden. Dennoch kann die Aufgabe im Hinblick auf die Motivationssteigerung der Lernenden positiv bewertet werden.

Kriterium 3: „Der sprachliche Schwierigkeitsgrad der Prüfungsmaterialien und -aufgaben entspricht der jeweiligen Zertifikatsstufe.“ (Nestmann und Schröder 2010: 164)³⁰

Für das Leseverstehen auf der Stufe B2 geht man im Allgemeinen davon aus, dass die Lernenden sehr selbstständig lesen, Lesestil und -tempo verschiedenen Texten und Zwecken anpassen und geeignete Nachschlagewerke selektiv benutzen können. Sie verfügen über einen großen Lesewortschatz, haben aber möglicherweise Schwierigkeiten mit seltener gebrauchten Wendungen (Europarat 2001: 74). Diese Vorgaben entsprechen den im Prüfungsbeispiel vorkommenden Aufgaben.

Für Aufgabe 1 müssen die Prüfungsteilnehmer einen Bericht für ihren Vorgesetzten schreiben. Auf Stufe B2 ist das Schreiben von Berichten in zwei Teilstufen differenziert. Als grundlegend werden die folgenden Kann-Bestimmungen genannt:

„Kann in einem Aufsatz oder Bericht etwas erörtern, dabei Gründe für oder gegen einen bestimmten Standpunkt angeben und die Vor- und Nachteile verschiedener Optionen erläutern. Kann Informationen und Argumente aus verschiedenen Quellen zusammenführen.“ (Europarat 2001: 68)

Diesen Anforderungen trägt die Aufgabe 1 Rechnung.

29 Die JET Guidelines von 2012 (http://www.de.emb-japan.go.jp/austausch/jet_ciralt.html, 24.11.2012) geben für Deutschland im Jahre 2011 14 Assistenten für die Koordination internationaler Beziehungen und einen Assistenzlehrer an.

30 Das Prüfungsbeispiel geht nicht von der Orientierung an den UNICert®-Zertifikatsstufen, sondern vom GER aus. Deswegen werden im Folgenden zunächst die Kann-Bestimmungen des GER zu Rate gezogen.

In Aufgabe 2 sollen die Prüfungsteilnehmer in Partnerarbeit eine Präsentation „nach Anweisungen ihres Vorgesetzten“ erarbeiten. Welche Anweisungen das sind, wird in Aufgabe 2 allerdings nicht ausgeführt, so dass unklar bleibt, an wen sich die Präsentation richtet. Für die schriftliche Produktion allgemein nennt der GER auf der Stufe B2 die folgenden Kann-Bestimmungen:

„Kann klare, detaillierte Texte zu verschiedenen Themen aus ihrem/seinem Interessengebiet verfassen und dabei Informationen und Argumente aus verschiedenen Quellen zusammenführen und gegeneinander abwägen.“ (Europarat 2001: 67)

Die Festlegung „aus ihrem/seinem Interessengebiet“ scheint bei der Aufgabenstellung nicht berücksichtigt worden zu sein, die Aufgabenstellung entspricht dennoch größtenteils der Stufe B2.

In Aufgabe 3 soll die Präsentation im Rahmen eines Wettbewerbs vorgestellt werden. Dies legt die Vermutung nahe, dass es sich um „Sprechen vor Publikum“ handelt. Obwohl als Sprech Anlass ein Wettbewerb genannt wird, ist nicht näher spezifiziert, an welchen Adressatenkreis sich die Präsentation richtet und ob das Publikum auch Fragen stellt, auf die die Teilnehmer reagieren müssen. Aus diesem Grund werden für Aufgabe 3 nicht die Kriterien für „Sprechen vor Publikum“, sondern die Kriterien für „Zusammenhängendes monologisches Sprechen: Argumentieren“ herangezogen.³¹ In der Skala „Zusammenhängendes monologisches Sprechen: Argumentieren“ werden die folgenden Kann-Bestimmungen genannt:

„Kann etwas klar erörtern, indem er/sie die eigenen Standpunkte ausführlich darstellt und durch Unterpunkte oder geeignete Beispiele stützt. Kann seine/ihre Argumentation logisch aufbauen und verbinden. Kann den Standpunkt zu einem Problem erklären und die Vor- und Nachteile verschiedener Alternativen angeben.“ (Europarat 2001: 65)

Diesen Kann-Beschreibungen genügt die Aufgabe 3 in vollem Umfang und weit besser als denen für das Sprechen vor Publikum. Ob auch die Stufe B2+ erreicht wird („Kann etwas systematisch erörtern und dabei entscheidende Punkte in angemessener Weise hervorheben und stützende Einzelheiten anführen.“ (Europarat 2001: 65)), wird an den individuellen Fähigkeiten der Lernenden festzumachen sein. Insgesamt entspricht die Prüfung den Anforderungen für die Stufe B2.

31 Dies führt allerdings dazu, dass die Aufgabe nur einen Teilausschnitt dessen repräsentiert, was in der Praxis erforderlich ist.

Zieht man für die Beurteilung, ob der Schwierigkeitsgrad der Aufgaben der Zertifikatsstufe entspricht, die UNICert®-Rahmenordnung (UNICert® 2012b: 11) heran, so heißt es dort für die Stufe II:

„Er/Sie versteht den wesentlichen Inhalt allgemeinsprachlicher, berufs- und studienbezogener Texte mit allgemeinem und begrenztem themenbezogenem Vokabular, z. B. Reden und Vorträge sowie längere Texte mittlerer Schwierigkeitsstufe.“ (UNICert® 2012b: 11)

Die geprüften rezeptiven Fertigkeiten entsprechen damit den Deskriptoren für die Stufe II.

„Er/Sie kann sich schriftlich und mündlich zu einer Vielfalt kultureller und fachlicher Themen angemessen äußern und an entsprechenden Gesprächen aktiv teilnehmen, wobei er/sie auch zu einem gewissen Grad komplexe Satzstrukturen und fachspezifisches Vokabular benutzt.“ (UNICert® 2012b: 11)

Die Teilnahme an Gesprächen ist durch die Aufgabenstellung nicht vorgesehen. Wie bereits ausgeführt, sieht die Aufgabenstellung nicht „Sprechen vor Publikum“, sondern nur „monologisches Sprechen“ vor. Damit ist ein Teilbereich der Stufe II-Deskriptoren unberücksichtigt geblieben. Die Angaben zur Verwendung von sprachlichen Mitteln (komplexe Satzstrukturen, fachspezifisches Vokabular) müssten in die Bewertung einfließen.

Kriterium 4: „Die Art und Anzahl der zu lösenden Aufgaben ist so groß, dass sie eine hinreichend aussagekräftige Bewertung ermöglichen.“ (Nestmann und Schröder 2010: 164)

Grundsätzlich wird dieses Kriterium erfüllt. Allerdings kann für die Bearbeitung der Aufgabe 2 nur eine gemeinsame Bewertung der Kandidaten erfolgen. Da die Aufgaben 1 und 3 jedoch individuell bewertet werden können und Aufgabe 1 ebenfalls das Schreiben testet, fällt dies nicht weiter ins Gewicht.

Kriterium 5: „Die Prüfungsaufgaben sind eindeutig, konkret und verständlich.“ (Nestmann und Schröder 2010: 164)

Lediglich im Hinblick auf den Adressatenkreis, für den die Präsentation erarbeitet werden soll, wäre in Aufgabe 2 eine weitere Erklärung notwendig gewesen. Man kann sich vorstellen, dass die Präsentation vor einer Kommission erfolgen soll, die auf der Grundlage des Wettbewerbs das beste Maskottchen auswählt, dies wird aber nicht ausgeführt.

Kriterium 6: „Wortschatzhilfen werden nur in Ausnahmefällen gegeben.“ (Nestmann und Schröder 2010: 164)

Wortschatzhilfen werden nicht gegeben, da auf der Stufe B2 die Verwendung von Nachschlagewerken zugelassen ist und von den Lernenden selektiv beherrscht wird (vgl. Ausführungen zum Leseverstehen).

Folgende Kriterien wurden nicht erfüllt bzw. nicht berücksichtigt:

Kriterium 7: Die Aufgabenstellung entspricht der Sach- und Fachkompetenz der Prüfungsteilnehmer (vgl. Nestmann und Schröder 2010: 164).

Da die Aufgabe nicht für konkrete Lernende erarbeitet wurde, kann dieser Punkt nicht überprüft werden. Für die Bearbeitung der Aufgabe 2 ist allerdings ein hohes Vorwissen bzw. ein entsprechender Zeiteinsatz für die Recherche erforderlich, da die Prüfungsteilnehmer ein den Gegebenheiten der Stadt Tateyama entsprechendes Maskottchen entwickeln und Artikel oder Veranstaltungen vorschlagen sollen, die für die Entwicklung Tateyamas positiv sind.

Kriterium 8: „Der Umfang und der Schwierigkeitsgrad der Prüfungsaufgaben sowie die Prüfungszeit stehen in einem *angemessenen* Verhältnis zueinander.“ (Nestmann und Schröder 2010: 164)

Es wurde nicht spezifiziert, ob die Aufgabe unter Klausurbedingungen bearbeitet werden sollte und wenn ja, wie viel Zeit den Prüfungsteilnehmern zur Verfügung steht. Angesichts der Fülle an Informationen und der Komplexität der Aufgabenstellung sowie der Partnerarbeit in der Aufgabe 2 ist allerdings davon auszugehen, dass die Aufgabe eher als Projektarbeit denn als Klausur zu stellen ist.

Kriterium 9: Die konkreten Prüfungsaufgaben und die zugrunde liegenden Texte sind den Prüfungsteilnehmern nicht aus dem Unterricht bekannt (vgl. Nestmann und Schröder 2010: 164).

Da es sich um Aufgabenbeispiele handelt, die von einer heterogenen Gruppe ohne Bezug zu einer konkreten Prüfung erarbeitet wurden, sind die Kriterien 9 und 10 nicht berücksichtigt worden.

Kriterium 10: Die Prüfungsteilnehmer sind mit den eingesetzten Kontrollformen aus dem Unterricht vertraut (vgl. Nestmann und Schröder 2010: 164).

Kriterium 11: „Die gegebenenfalls zu erreichenden Punkte werden angegeben.“ (Nestmann und Schröder 2010: 164)

In dem vorgestellten Beispiel wurden keine Punkte angegeben. Dies ist darauf zurückzuführen, dass es die im Rahmen des Workshops zur Verfügung stehende Zeit nicht zuließ, sich mit der Bewertung zu beschäftigen. Für den Einsatz als Prüfung müssten sowohl die Punkte angegeben als auch ein Bewertungsraster erstellt werden.

Abgesehen von den bei Nestmann und Schröder (2010) genannten allgemeinen Kriterien soll auch noch die UNICert®-Beispielprüfungsordnung (UNICert® 2012a) zur Bewertung hinzugezogen werden. Nach dieser bestehen UNICert®-Prüfungen auf der Stufe II aus:

- Aufgaben zum mündlichen Ausdruck von 15 Minuten
- Aufgabe [*sic!*] zum Hörverstehen im Umfang von 15 Minuten
- Aufgaben zum Leseverstehen von 60 Minuten
- Aufgaben zur freien schriftlichen Sprachproduktion von 60 Minuten (UNICert® 2012a: 5).

Bei der Erarbeitung des Prüfungsbeispiels haben diese zeitlichen Vorgaben mit Sicherheit keine Rolle gespielt. So ist in der Aufgabe nicht angegeben, wie lang die mündliche Präsentation werden soll. Die Hörtexte (Videoclips) dauern etwa 11 Minuten, allerdings werden die Prüfungsteilnehmer sie mehrfach hören müssen, um Detailinformationen entnehmen zu können. Die Durchführung der kompletten Prüfung (Sichtung des Materials, Entnahme der benötigten Informationen, Berichtabfassung, Entwicklung eines eigenen Konzepts für ein Maskottchen, Erarbeitung einer Präsentation sowie Vortrag der Präsentation) erfordert sicher einen höheren Zeitaufwand als 2,5 Stunden.

Es besteht auf der Stufe II jedoch auch die Möglichkeit, das erreichte Niveau durch die Kumulation von Studienleistungen festzustellen. Dafür ist das vorgestellte Beispiel geeignet. Insgesamt lässt sich damit festhalten, dass das Prüfungsbeispiel sowohl den Anforderungen des GER als auch den Anforderungen von UNICert® gerecht wird.

5 Kompetenzorientierte Prüfungen in der Praxis

In diesem Beitrag wurde eines der in den Workshops erarbeiteten und anschließend im Plenum präsentierten Prüfungsbeispiele vorgestellt und analysiert. Während auf der Stufe UNICert® Basis alle drei Gruppen ihre Ergebnisse präsentierten und später auch den anderen Teilnehmern der Tagung zugänglich machten, sind für die Stufe B2 nur zwei Beispiele zu Ende ausgearbeitet und den anderen Teilnehmern zur Verfügung gestellt worden. Der Grund liegt zum einen am engen zeitlichen Rahmen des Workshops, zum anderen wurde aber eine grundsätzliche Skepsis an kompetenzorientierten Aufgaben deutlich, die im Abschlussplenum diskutiert wurde.

Das Für und Wider von kompetenzorientierten Prüfungen im universitären Japanischunterricht kann hier nicht berücksichtigt werden. Es zeigte sich jedoch, dass das Ziel der Kompetenzorientierung nicht unumstritten ist.

Will man allerdings die mit der Einführung der gestuften Studiengänge neu gesetzten Ziele ernst nehmen, so ist die kompetenzorientierte Prüfung am Ende eines Studienabschnitts die erforderliche Prüfungsform. Um die Kompetenzorientierung von Prüfungen zu gewährleisten, müssen sie an kompetenzorientierten Skalen ausgerichtet werden: Dies können UNICert®-Bestimmungen und damit die Skalen des euro-

päischen Referenzrahmens für Sprachen sein, aber auch Standards, wie sie im mündlichen Bereich für OPI beschrieben sind, oder der JF Standard for Japanese-Language Education (<http://jfstandard.jp>).³² Dass die für UNICert® beschriebenen Kriterien auch auf Japanischprüfungen anwendbar sind, wurde in der Analyse des Prüfungsbeispiels gezeigt. Obwohl der europäische Referenzrahmen für Sprachen ursprünglich nur für europäische Sprachen entwickelt wurde und somit bestimmte Fragen des Japanischen wie z. B. die des Umgangs mit der Schrift nicht berücksichtigt, ist er dennoch geeignet, die Kompetenzen, die Lernende auf den einzelnen Stufen erreichen, zu beschreiben. Als Instrument, das die Kompetenz mit denen in anderen europäischen Sprachen vergleichbar macht, ist er einer allein auf das Japanische bezogenen Standardisierung vorzuziehen.

Es ist allerdings nicht ausreichend, die Kompetenzorientierung nur für den Prüfungsbereich vorzusehen. Damit einhergehen muss die Abstimmung von Unterricht und Prüfung, sodass im Unterricht sowohl inhaltlich als auch methodisch das vermittelt wird, was die Prüfung abtestet. Idealerweise bedeutet dies, dass zunächst das Zielprofil des Studiums definiert wird, dann die Prüfungsinhalte für die einzelnen Stufen festgelegt und im letzten Schritt die entsprechenden Unterrichtsinhalte ausgearbeitet werden. Dieses Vorgehen darf jedoch kein Top-down-Prozess bleiben, sondern die Erfahrungen aus dem Unterrichtsalltag müssen in einem Bottom-up-Prozess wiederum an diejenigen zurückgemeldet werden, die die Studienziele formulieren, sodass diese ggf. revidiert oder modifiziert werden.

Literaturverzeichnis

- Amling, Barbara und Verena Hotter. 2009. „Arbeitsgruppe 2b: Handlungsorientierte Prüfungen auf den Stufen UNICert® II und III in fachsprachlich ausgerichteten Kursen“, in: 9. UNICert®-Workshop am 22. November 2008 in Tübingen: *Workshopberichte*, 13–25, <http://www.uni-tuebingen.de/einrichtungen/verwaltung-dezernat/iii-internationale-angelegenheiten/abteilung-4/projekte-und-mitgliedschaften.html>, 4.11.2012.
- AOAS (=Abteilung für Orientalische und Asiatische Sprachen, Institut für Orient- und Asienwissenschaften der Universität Bonn). 2008. *CEFR-CanDo_AOAS_UniBonn* (unveröffentlichtes Material).
- Eggensperger, Karl-Heinz. 2010. „Sprachkompetenzbeschreibung im UNICert® Zertifikatssystem, im Gemeinsamen europäischen Referenz-

32 Der JF Standard wurde auf Grundlage des GER entwickelt. Mit seiner Hilfe kann man dem GER entsprechend die Kompetenzstufen für Japanisch beschreiben (Japan Foundation 2010: 6).

- renzrahmen für Sprachen und im Europäischen Sprachenportfolio Bereich Hochschule“, in: Voss, Bernd (Hg.): *UNlcert® Handbuch 2* (Fremdsprachen in Lehre und Forschung Band 45). Bochum: AKS-Verlag, 51-72.
- Europarat. 2001. *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin, München u. a.: Langenscheidt.
- Institut für Japanologie der Universität Heidelberg. 2010. *Hinweise für den Japanischunterricht <Zu Beginn des Kurses „Modernes Japanisch“>* (unveröffentlichtes Material).
- Japan Foundation. 2010. *JF nihongo kyōiku sutandādo 2010* (dai 2 han) (JF Standard for Japanese-Language Education 2010) (Second Edition), <http://jfstandard.jp/summary/ja/render.do#docs>, 30.11.2012.
- Nestmann, Ralf und Ulrich Schröder. 2010. „Kriterien zur Beurteilung von Prüfungsmaterialien“, in: Voss, Bernd (Hg.): *UNlcert® Handbuch 2* (Fremdsprachen in Lehre und Forschung Band 45). Bochum: AKS-Verlag, 163-167.
- Pino, Barbara Gonzalez. 1989. „Prochievement Testing of Speaking“, in: *Foreign Language Annals*, 22:5, 487-496.
- Stracke, Elke. 2010. „Die Hochschulspezifika von UNlcert®: Ausbildung für Studium und Beruf“, in: Voss, Bernd (Hg.): *UNlcert® Handbuch 2* (Fremdsprachen in Lehre und Forschung Band 45). Bochum: AKS-Verlag, 23-31.
- Taylor, Lynda. 2005. „Washback and impact“, in: *ELT Journal*, 59:2, 154-155, <http://eltj.oxfordjournals.org>, 31.07.2012.
- UNlcert®. 2012a. „UNlcert®-Beispielprüfungsordnung“ (Fassung vom 23.02.2012), <http://www.unicert-online.org/de/dokumente>, 22.11.2012.
- . 2012b. „UNlcert®-Rahmenordnung“ (Fassung vom Februar 2012), <http://www.unicert-online.org/de/dokumente>, 23.11.2012.
- Voss, Bernd. o. J. UNlcert® – „Das sprachübergreifende Akkreditierungs- und Zertifizierungssystem für Fremdsprachenausbildung im Hochschulbereich“, <http://www.unicert-online.org/de/was-ist-unicert>, 04.11.2012.
- . 2010. *UNlcert® Handbuch 2* (Fremdsprachen in Lehre und Forschung Band 45). Bochum: AKS-Verlag.