

# Lernzielbeschreibungen in der Alphabetisierung Ein Orientierungsrahmen

Andreas Klepp ( VHS Braunschweig GmbH )

## **Zur Historie**

Ausgangspunkt unserer Initiative Richtung Lernzielbeschreibungen war eine Diskussion über Möglichkeiten und Formen der Evaluation auf der Jahrestagung Alphabetisierung und Grundbildung der niedersächsischen Volkshochschulen im Mai 2004 in Wilhelmshaven.

Dort entwickelten sich Idee und Fragestellung, inwieweit die sog. Kann-Beschreibungen von Kompetenzen im Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen<sup>1</sup> Beispiel und Vorbild für Lernzielbeschreibungen in der Alphabetisierung sein könnten.

Eine Arbeitsgruppe des Landesverbands der Volkshochschulen Niedersachsens mit KollegInnen aus verschiedenen Orten erarbeitete dann im Laufe der folgenden zwölf Monate einen ersten Entwurf, der im Mai 2005 auf dem Alpha-Fachtag in Osnabrück vorgestellt und diskutiert wurde. Eingeflossen in die Arbeit der AG waren die zwischenzeitlichen Diskussionen in den Teams der Volkshochschulen Braunschweig, Bremen und Osnabrück sowie eine Reihe von Anmerkungen und Hinweisen verschiedener anderer KollegInnen aus anderen Orten.

Der Workshop mit gleichem Titel auf der Tagung des Bundesverbands im November 2005 bot dann Gelegenheit erstmalig auf Bundesebene die Vorschläge der AG vorzustellen. Die zahlreichen Hinweise und Diskussionsbeiträge im Workshop sowohl zur grundsätzlichen Idee und zum Konzept als auch zu den vorgelegten Beschreibungen auf drei Niveaustufen fanden Eingang in die Fortsetzung der Arbeit der AG.

Ebenfalls im November 2005 wurden die Vorschläge auch auf einer Sitzung der AG des Bundesarbeitskreises des DVV in Hamburg diskutiert und die Hinweise und Verbesserungsvorschläge wurden für die vorerst letzte Fassung berücksichtigt, den die AG im Dezember 2005 fertiggestellt hat und nunmehr gemeinsam mit der AG des Bundesarbeitskreises als „Orientierungsrahmen zu Alphabetisierung“ präsentiert.<sup>2</sup>

Neben der Veröffentlichung in dieses Beitrags in der Dokumentation der Frankfurter Fachtagung werden das *Alfa-Forum* und das Trainerportal von *zweite-chance-online* für die weitere Diskussion genutzt werden.

---

<sup>1</sup> Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lehren, lernen, beurteilen. München: Langenscheidt, 2001. Es handelt sich dabei um die deutsche Fassung des vom Europarat herausgegebenen Common European Framework (CEF). Sie wurde vom Goethe-Institut zusammen mit zuständigen Partnern aus Österreich und der Schweiz erarbeitet.

Der in den 1990er Jahren entwickelte und im September 2000 vom Europarat in der endgültigen Fassung präsentierte Referenzrahmen beschreibt Sprachkompetenzen auf allen Ebenen und für alle Bereiche des Fremdsprachenlernens und -lehrens. Es ist der bisher umfassendste Versuch, diese Kompetenzen beschreibbar und vergleichbar zu machen. Damit sollen die Konzeption von Sprachkursen, die Erstellung von Lehrwerken und die Arbeit in den Bereichen Testen, Evaluation und Selbstevaluation im Fremdsprachenunterricht unterstützt werden.

<sup>2</sup> An den Redaktionsarbeiten waren zuletzt beteiligt: Ellen Abraham (Hamburg), Liane Hockling (Norderstedt), Bettina Lübs (Lüneburg/Bonn) für *zweite-chance-online*, Petra Mundt (Kiel), Almut Schladebach (Hamburg), Monika Wagener-Drecoll (Bremen) sowie für die niedersächsische AG Astrid Dinter (Osnabrück), Andreas Klepp, Ute Koopmann (beide Braunschweig), Bernd Runge (Hannover). Kritische Hinweise und wertvolle Verbesserungsvorschläge haben zahlreiche weitere KollegInnen bei den verschiedensten Gelegenheiten gegeben – allen herzlichen Dank dafür!

Im folgenden sollen einige der Grundüberlegungen und Hauptfragen der Diskussion in knapper Form dargestellt werden, die bitte bei der Lektüre der Lernzielbeschreibungen mitbedacht werden mögen!

### ***Warum Lernzielbeschreibungen für die Alphabetisierung?***

Die Diskussion um die Bestimmung und das Erreichen von Lernzielen, das Feststellen von Lernfortschritten, um unterschiedlichste Formen der Evaluation und Selbstevaluation in Alphabetisierung und Grundbildung ist keineswegs neu, aber in der Vergangenheit aus verschiedenen Gründen sehr leise, dezent und vorsichtig geführt worden.

Zwar gibt es ganz offensichtlich das Bedürfnis von TeilnehmerInnen Genaueres über ihren Lernstand, Erreichtes und Noch-zu-Ereichendes zu erfahren, und auf der anderen Seite die Bemühungen der Kursleitenden, in verschiedenen Formen der Lernberatung diesen Anliegen ihrer TeilnehmerInnen zu entsprechen.

Zudem gibt es immer wieder (und immer öfter?) Anfragen aus der interessierten Öffentlichkeit und den mit lese- und schreibunkundigen Menschen befassten Institutionen Nachfragen, wie lange denn nun die Alphabetisierung so dauere, wie viele Kurse denn noch für ihre jeweilige Klientel finanziert werden müssten und dass die VHS doch bitte mal ein Gutachten liefern solle, wie es um Frau X oder Herrn Y so steht.

Und nicht zuletzt im Zuge von Qualitäts-, Zertifizierungs- und ähnlichen Debatten werden die Alpha- und Grundbildungsfachbereiche häufiger gefragt, wie denn eigentlich in den bzw. die Alpha-Kurse evaluiert würden.

Fragen dieser Art zu beantworten war oft mit zwei ganz unterschiedlichen Schwierigkeiten verbunden.

Einerseits zeichnen sich Alphabetisierungskurse dadurch aus, das TeilnehmerInnen auch innerhalb eines Kurses eine breite Vielfalt von Motivationen, eigenen Zielen, Lerngeschichten und Lernpräferenzen mitbringen, so dass der Unterricht entsprechend individualisiert stattfindet, um alle zu erreichen. Differenzierungen im Kursangebot größerer Volkshochschulen beschränken sich zumeist auf die Stufen „AnfängerInnen“, „Mittlere“ und „Fortgeschrittene“.

Andererseits findet anders als über Methoden und Materialien kaum eine Diskussion über so etwas wie Curricula, inhaltliche Progression oder Lernziele statt – und die Beschreibungen der einzelnen Kursstufen sind in der Regel eher knapp formuliert.

Zusätzlich zu diesen inhaltlichen Aspekten bestanden und bestehen Befürchtungen, dass Alphabetisierung über die Diskussion von Lernziel(katalog)en ihren offenen und lernerInnenzentrierten Charakter einbüßen könne und / oder dass in Zeiten rauer Erwachsenenbildungspolitik und allerortens knapperer finanzieller Mittel solche Dinge sich in Instrumente zur Verschlechterung von Bedingungen in der Alphabetisierung verwandeln könnten.

Die von der Wilhelmshavener Tagung 2004 angestoßene Diskussion hat aber mittlerweile bei vielen zu der Einsicht geführt, dass die Beschreibung von Lernzielen auf verschiedenen Stufen der konkreten Arbeit in der Alphabetisierung vielfältig genutzt werden kann und gleichermaßen Vorteile bietet für Lernende und KursleiterInnen, Bildungsträger und die Fach-Öffentlichkeit - mindestens z.B. für die folgenden Aufgaben:

- \* zur Einstufung in der Erstberatung – ergänzend zu den vorhandenen und bewährten Instrumenten, die in verschiedenen Einrichtungen verwendet werden;
- \* zur Niveaubeschreibung von Kursen;

- \* zur Konzepterstellung und Unterrichtsplanung;
- \* für Bilanzgespräche, individuelle und kollektive Lernberatung – verbunden mit dem Prozess des Verabredens nächster Lernschritte und Unterrichtseinheiten zwischen Kursleitenden und Lernenden;
- \* zur Materialentwicklung
- \* zur Erstellung von Gutachten;
- \* zur Einarbeitung und Fortbildung der KursleiterInnen;
- \* für grundsätzliche und perspektivische Diskussionen unter FachkollegInnen und in der interessierten Öffentlichkeit.

### ***Warum der Bezug auf den Referenzrahmen?***

Die Idee, sich auf den Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen<sup>3</sup> zu beziehen, entsprang keinesfalls dem Interesse, Lernziele oder Niveaus der Alphabetisierung in dieses höchst komplexe Beschreibungssystem von Kompetenzen in der Fremdsprache einzuordnen. Auch eine Abgleichung mit den dort unter der Fertigkeit „Schreiben“ aufgeführten Punkten war und ist nicht beabsichtigt, dafür sind Ausgangspunkte, Zwecke und Kontexte des Referenzrahmen zu verschieden von unseren oben aufgeführten Interessen.

Als produktives Beispiel für die Formulierung von Kompetenzen in der Form der Kann-Beschreibungen bietet der GER jedoch u.E. mehrere entscheidende Vorzüge, die unseren Zwecken und den Bedingungen der Alphabetisierung sehr entgegenkommen. Genannt seien vor allem:

- \* die positiven Formulierungen von Kompetenzen aus Sicht der LernerInnen;
- \* die konsequente Formulierung als Kann-Beschreibungen in sehr kleinschrittige Abfolge;
- \* die Orientierung auf konkretes sprachliches Handeln beim / im Lesen und Schreiben.

Die in der Form der Kann-Beschreibungen von uns aufgeführten Lernziele sind tatsächlich als Ziele zu lesen, d.h. sie beschreiben weniger ein Niveau, sondern versuchen anzugeben, was auf einem bestimmten Niveau am Ende eines Lernprozesses als Ziel angestrebt wird.

### ***Konzentration auf Lesen und Schreiben***

Alphabetisierung ist mehr als lesen und schreiben zu lernen – was für die Komplexität aller Lernprozesse gilt, dass Lernen Veränderung für die lernenden Subjekte bedeutet – gilt in der Alphabetisierung und Grundbildung in besonderem Maße. Das Wissen um Lernblockaden und Lerngeschichten, der hohe Stellenwert der Lernberatung, die Dialektik von weitestgehender Individualisierung bei gleichzeitig großer Bedeutung der Dynamik der Kursgruppen (oft über Jahre!) – und vor allem die Gretchenfrage nach der Umsetzung von Gelerntem in die alltägliche Lebenspraxis unserer LernerInnen prägten viele Diskussionen um den Vorschlag der Lernzielbeschreibungen in den vergangenen Monaten: Ob und wie diese Aspekte darin berücksichtigt werden, wie „allgemeine“ Lernfortschritte von KursteilnehmerInnen wie z.B. größere Selbstständigkeit, Überwindung von Mutlosigkeit, ein vergrößertes Selbstwertgefühl, Lernen gelernt zu haben u.ä. beschrieben werden könnten usw. Dinge wie diese machen unbestritten ganz wesentlich die Qualität von Alphabetisierung aus sowie leisten auch und gerade einen unschätzbaren Beitrag zu mehr gesellschaftlicher Partizipation der TeilnehmerInnen.

---

<sup>3</sup> Im folgenden GER; siehe auch Anmerkung 1

Ähnliche Fragen stellten sich für den großen Komplex der für das Lesen und Schreiben notwendigen Teilfertigkeiten (z.B. motorische, auditive und visuelle, Rhythmus-Gefühl u.ä.), wie sie in der Diagnostik erhoben und für den Lernprozess zu berücksichtigen sind.

Auch in den Arbeitsgruppen des Landesverbandes der niedersächsischen Volkshochschulen und des Bundesarbeitskreises des DVV wurden diese Fragen und die Hinweise aus den zahlreichen Diskussionen mit den KollegInnen ausführlich erörtert. Eindeutiges Ergebnis aller dieser Debatten war der Entschluss, sich auf die Beschreibung von Kompetenzen im Lesen und Schreiben zu konzentrieren und die anderen Fragen – zu diesem Zeitpunkt – auszublenden. Es ist kaum denkbar, diese Aspekte in einer vergleichbaren Form darzustellen wie sie uns für die Lernzielbeschreibungen gerade so vorteilhaft erscheint (s.o).<sup>4</sup>

In der Frage, wie viele Stufen zu beschreiben seien, haben wir uns (nach einigen Pirouetten) schließlich für die drei entschieden, die auch in der Praxis vieler größerer Volkshochschulen zumeist anzutreffen sind:

Die Erfahrungen ebenso wie die intensive Diskussionen zeigen, dass es offensichtlich sinnvoll ist, in der Hauptsache<sup>5</sup> nach sog. AnfängerInnen / Mittleren / Fortgeschrittenen zu differenzieren.

Dabei hat sich herausgestellt, dass sich auf diesen Stufen im Lehren und Lernen jeweilige schriftsprachliche Schwerpunkte ergeben, die wir zur groben Orientierung wie folgt gekennzeichnet haben:

- \* Erste Stufe – Von Buchstaben zu Wörtern
- \* Zweite Stufe – Von Wörtern zu Sätzen
- \* Dritte Stufe – Von Sätzen zu Texten

Auf der Dritten Stufe haben wir zusätzlich die Kompetenzbereiche Vorlesen und Rechtschreibung benannt, weil diese hier in der Regel einen größeren Raum einnehmen und auch in den Kann-Beschreibungen entsprechend formuliert sind.

Unterteilt haben wir jeweils nach Kann-Beschreibungen im Lesen und Schreiben. Auch wenn es vielen PraktikerInnen vielleicht selbstverständlich erscheint, sei an dieser Stelle darauf hingewiesen, dass es keine idealtypischen LernerInnen gibt, sondern die real existierenden Menschen Kompetenzen und Fertigkeiten mitbringen bzw. im Lauf des Lernprozesses erreichen, die quer zu der Reihenfolge der Beschreibungen stehen können. Diese Reihenfolgen sind von uns nach bestem Wissen und Gewissen schließlich in der anliegenden Fassung formuliert, sind aber keineswegs zu verstehen als die ausschließlich logische und sinnfällige Form einer curricularen Progression, sondern mehr als eine sinnvoll erscheinende Gliederung.

## ***Einladung***

Der Prüfstein ist die Praxis – nach der Arbeit der vergangenen anderthalb Jahren hat unsere Initiative nach all den Diskussionen in dem Orientierungsrahmen ein Produkt erarbeitet.

Nun sind alle Kolleginnen und Kollegen aufgerufen, nicht nur Kritikpunkte oder weitere Verbesserungsvorschläge zu äußern, sondern in der Praxis damit zu arbeiten. Dann wird sich zeigen, ob und inwieweit die oben genannten Ziele und Zwecke erreicht werden können und unsere Arbeit vielen nützt.

Wir sind gespannt und freuen uns auf die Fortsetzung der Debatte.

---

<sup>4</sup> Als Weiterentwicklung des Orientierungsrahmens wäre dies natürlich eine lohnende und spannende Aufgabe; wir sind interessiert an Vorschlägen und Entwürfen aller Art!

<sup>5</sup> Dies gilt für unseren Beschreibungsrahmen – inwieweit Kurse vor Ort z.B. nach weiteren Unterkategorien eingerichtet werden oder wie der Lernstand einzelner LernerInnen differenzierter zu beschreiben ist, ist eine Frage der praktischen Alphabetisierungsarbeit.

## ***Der Orientierungsrahmen – Lernzielbeschreibungen für drei Stufen***

### **Erste Stufe**

### **Von Buchstaben zu Wörtern**

#### **1. Lesen**

kann einzelne Buchstaben in Texten erkennen und erlesen

kann Druck- und Schreibschrift unterscheiden

kann Laute und Buchstaben zuordnen

kann Wortgrenzen sicher erkennen

kann Signalgruppen in Wörtern erkennen

kann Konsonanten-Vokal- und Vokal-Konsonanten-Verbindungen zusammenziehen  
(lautgetreue Wörter)

kann Wörter nach Silben durchgliedern

kann einzelne Signalwörter erkennen, z.B. in Werbeprospekten und Zeitungen

kann kurze, häufig vorkommende Funktionswörter wie und, der, die, das, ist, sind, ich, sie,  
... als Bild erkennen und lesen

kann kurze und einfache Wörter lesen

kann vertraute und einfache Straßen- und Ortsnamen (Wegweiser, Hinweisschilder) lesen

#### **2. Schreiben**

kann einzelne Buchstaben und Wörter abschreiben und das Ergebnis kontrollieren

kann Vor- und Zunamen schreiben

kann vertraute Buchstaben und Wörter ohne Vorlage aufschreiben und das Ergebnis kontrollieren

kann kurze, häufig vorkommende Funktionswörter wie und, der, die, das, ist, sind, ich, sie ...  
als Bild aufschreiben

kann einfache Wörter lautgetreu aufschreiben

kann die eigene Anschrift aufschreiben bzw. in Formulare eintragen

## **Zweite Stufe**

## **Von Wörtern zu Sätzen**

### **1. Lesen**

kann Wörter z.B. in Speisekarten, Listen, Prospekten usw. erlesen

kann längere und schwierige Wörter nach Wortbildungsregeln, z.B. Silben und Suffixen, strukturell unterteilen

kann Strukturen einfacher Formulare erkennen, z.B. Banküberweisungen, Anmeldungen

kann Satzgrenzen sicher erkennen

kann überschaubare einfache Texte Sinn entnehmend lesen, z.B. kurze Zeitungs- oder Zeitschriftentexte oder handschriftliche gut leserliche Notizen

### **2. Schreiben**

kann für andere Notizen machen, z.B. Einkaufszettel oder Telefonnotiz

kann auch schwierigere Wörter lautgetreu aufschreiben

kann sich in Wortlisten und Wörterbüchern orientieren und sie zur Kontrolle von Schreibweisen verwenden

kann Formulare ausfüllen, z.B. Banküberweisungen, Anmeldungen

kann erste Satzzeichen verwenden

kann Sätze und kleine Texte für den Leser verständlich und erkennbar schreiben und gestalten, z.B. Postkarten, SMS, E-Mails usw.

kann erste Zusammenhänge von Rechtschreibung und Wortbildungsregeln erkennen und anwenden

## **Dritte Stufe**

## **Von Sätzen zu Texten**

### **1. Lesen und Vorlesen**

kann Texte unterschiedlicher Textsorten, z.B. durchschnittlich schwere Zeitungsartikel, zügig lesen

kann Kenntnisse über Aufbau und Funktionen unterschiedlicher Textsorten, z.B. von Leserbriefen, Betriebsanleitungen, Kurzgeschichten u.a. zur Orientierung im Text und für das Verstehen nutzen

kann je nach Kontext und Interesse den Texten Informationen und Aussagen entnehmen und sie verstehen

kann sich schwere und unbekannte Wörter, auch Fremdwörter, aus dem Kontext erschließen

---

kann einfache Texte verschiedener Textsorten unvorbereitet, schwerere Texte nach stillem Lesen verständlich **vorlesen**

kann dabei Kenntnisse über die Funktion der für die Prosodie besonders bedeutsamen Satzzeichen, z.B. Gedankenstrichen, Anführungszeichen u.ä., nutzen

### **2. Schreiben und Rechtschreibung**

kann bekannte Wörter sicher, zügig und weitgehend fehlerfrei schreiben

kann zur Schreibung auch unbekannter Wörter die Kenntnisse über grundlegende Rechtschreibregeln, z.B. Konsonantenverdopplung, ss oder ß u.ä. nutzen

kann in Zweifelsfällen Kenntnisse über grundlegende Rechtschreibregeln wie Großschreibung von Substantivierungen u.ä. sowie Tricks und Eselsbrücken einsetzen

kann Wörterbücher sicher und zügig nutzen

kann selbstständig einfache Texte kürzerer und mittlerer Länge verschiedener Textsorten in privaten und beruflichen Kontexten verfassen

kann diese selbstständig sinnvoll aufbauen und so gestalten, dass sie anderen verständlich sind

kann handschriftliche Texte so schreiben, dass sie zügig und problemlos von anderen gelesen werden können