



HINTERGRUNDDOKUMENT

TRANSVERSALE KOMPETENZEN IN DER FREMDSPRACHENBILDUNG

1. Was sind transversale Kompetenzen?

Wie der Begriff ‚transversale Kompetenzen‘ (TK) bereits impliziert, sind transversale Kompetenzen solche, die sich nicht spezifisch auf das Sprachenlernen oder einzelne Schulfächer beziehen, sondern die über das gesamte Fächerspektrum schulischer Curricula hinweg relevant sind. Transversale Kompetenzen sind essenziell, um Menschen zur vollen Ausschöpfung ihres Potenzials zu befähigen: Dies schließt ihre Bildung, ihr Privat- und Berufsleben sowie ihre Rolle als Bürger:innen einer zunehmend globalisierten und unvorhersehbaren Welt mit ein.

Diverse weitere Begriffe, wie z.B. ‚soft skills‘ (soziale und emotionale Kompetenzen), ‚interdisciplinary skills‘ (interdisziplinäre Kompetenzen), ‚life skills‘ (Lebenskompetenzen) u.a. beschreiben das gleiche oder ein ähnliches Spektrum an Kompetenzen. Mit ‚21st century skills‘ (Kompetenzen des 21. Jahrhunderts) ging im späten 20. Jahrhundert zudem ein weiterer Begriff in die Bildungspolitik ein, der die Notwendigkeit widerspiegelt, sicherzustellen, dass junge Menschen für die Herausforderungen einer sich schnell ändernden Welt auf dem Weg in ein neues Jahrtausend vorbereitet sind.

Der OECD-Kompetenzrahmen von 2014 (Competency Framework der OECD, dt. ‚Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung‘) thematisiert sog. ‚core competencies‘ (Kernkompetenzen), welche im jüngeren OECD Lernkompass 2030 weiterentwickelt und ausdifferenziert werden. Die Europäische Union hat bekanntlich ihrerseits einen Referenzrahmen zu Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen entwickelt ([Key Competences for Lifelong Learning](#), S. 7-13). 2018 veröffentlichte der Europarat zudem seinen detaillierten Referenzrahmen zu Kompetenzen für eine demokratische Kultur ([Reference Framework of Competences for Democratic Culture](#), kurz: RFCDC).

Diverse der o.g. Referenzrahmen verweisen auf das Ziel 4.7 für nachhaltige Entwicklung der UN: *„Bis 2030 sicherstellen, dass alle Lernenden Wissen und Kompetenzen erwerben, welche zur Förderung nachhaltiger Entwicklung notwendig sind, unter anderem durch Bildung über nachhaltige Entwicklung und nachhaltige Lebensweisen, Menschenrechte, Geschlechtergleichheit, die Förderung einer Friedenskultur, Global Citizenship sowie über die Wertschätzung der kulturellen Vielfalt und des Beitrags, den Kultur für nachhaltige Entwicklung leistet.“* So entwickelte beispielweise auch die UNESCO, basierend auf ihrem eigenen Referenzrahmen transversaler Kompetenzen (*Framework of Transversal Competencies* (UNESCO 2013: 18)), ein Set an Transversalen Kompetenzen in der Bildungspolitik und -praxis entwickelt (*Transversal Competencies in Education Policy & Practice*), in dem sich das eben beschriebene Ziel der nachhaltigen Entwicklung widerspiegelt.

Die verschiedenen Referenzrahmen fokussieren dabei nicht alle auf dieselben Ziele oder Zielgruppen. So bietet der RFCDC des Europarats ein spezifisches *„Modell jener Kompetenzen, die Lernende erwerben müssen, um wirksam in einer demokratischen Kultur mitzuwirken und in kulturell vielfältigen demokratischen Gesellschaften friedlich miteinander zu leben“* (Teil 1, S. 11) und ist auf die Entwicklungsförderung dieser Kompetenzen in der Primar- und Sekundarschulbildung ausgelegt, während der OECD Lernkompass 2030 *„das Wissen, die Fähigkeiten, Haltungen und Werte definiert, die Lernende brauchen, um ihr Potenzial auszuschöpfen und zum Wohlergehen ihrer Gemeinschaft und des Planeten beizutragen“*, und somit eher auf das Berufsleben vorbereiten soll.

2. Was meint ‚Kompetenz‘ (*competence*, oder *competency*¹) in den diversen Referenzrahmen?

Generell herrscht in den Referenzrahmen Konsens darüber, dass ‚Kompetenz‘ ein Amalgam an Werten, Haltungen, Wissen (inkl. Bewusstsein) und Fähigkeiten (*skills*) darstellt. In einigen Referenzrahmen werden diese Kompetenzelemente einzeln veranschaulicht und beschrieben. Die Definition von ‚Kompetenz‘ aus dem RFCDC lautet wie folgt: *„[...] die Fähigkeit, relevante Werte, Haltungen, Skills, Wissen und/oder Verständnis einzusetzen, um angemessen und wirksam auf Ansprüche, Herausforderungen und Möglichkeiten zu reagieren, welche in spezifischen Kontexten auftreten“* (Teil 1, S. 32). Allerdings betont der RFCDC auch: *„In realen Lebenssituationen werden Kompetenzen selten einzeln ausgeführt. Vielmehr schließt kompetentes Handeln unweigerlich die Aktivierung und Anwendung eines ganzen Kompetenzclusters mit ein.“* (S. 33).

3. Welche Werte, Haltungen, Wissen und Fähigkeiten sind in den diversen Begriffen und Referenzrahmen gemeint?

Während sich die Referenzrahmen maßgeblich in ihrer Schwerpunktsetzung und Orientierung unterscheiden, gibt es gewichtige Überschneidungen hinsichtlich der fokussierten Kompetenzen. Der UNICEF-Referenzrahmen übertragbarer Fähigkeiten (*Framework of Transferable Skills*) nimmt eine hilfreiche Unterscheidung verschiedener Kompetenzgruppen – in UNICEF-Terminologie: *skills* – vor (S. 1):

- **Grundfähigkeiten:** *„foundational skills, also Lese²- und Rechenfertigkeiten (literacy and numeracy), sind essenziell und bilden die Grundlage für weiteres Lernen, produktive Arbeit und Bürgerengagement“*. Diese Basisfertigkeiten sind in einigen Referenzrahmen zu transversalen Kompetenzen aufgeführt.
- **Transferierbare bzw. übertragbare Fähigkeiten:** *„transferable skills befähigen junge Menschen dazu, flexible, adaptive Lernende sowie Bürger*innen zu werden, die ausgestattet sind, um persönliche, akademische, soziale und ökonomische Herausforderungen zu meistern; übertragbare Fähigkeiten sind u.a. Problemlösen, Verhandeln, Emotionsmanagement, Empathie, Kommunikation und Unterstützung von krisenbetroffenen Jugendlichen, um Traumata zu bewältigen und Resilienz in einer Notlage aufzubauen; sie tragen mit Wissen und Werten dazu bei, verschiedene weitere Fähigkeiten miteinander zu verbinden, zu stärken und auszubilden und sie dienen der weiteren Wissenskonstruktion“*. Die hier aufgeführten Kompetenzen werden auch in weiteren Referenzrahmen transversaler Kompetenzen häufig miteinbezogen oder impliziert.
- **Digitale Fähigkeiten und digitales Wissen:** *„Digital skills and knowledge unterstützen die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen, die über eine digitale Kultur verfügen sowie verschiedene Technologien nutzen und verstehen können. Diese Fähigkeiten umfassen Informationssuche und -verwaltung, Kommunikation, Kooperation, die Produktion und das Teilen von Inhalten, Wissensaufbau sowie sichere, kritische und ethische Problemlösung auf altersgerechte Art und im Einklang mit ihrer Landessprache und -kultur“*. Auch diese Kompetenzen werden häufig in weiteren Referenzrahmen transversaler Kompetenzen spezifiziert.

Einige Referenzrahmen beinhalten auch ‚soziales und emotionales Lernen‘ (*social and emotional learning*, kurz: SEL), dies bezieht sich auf den Erwerb spezifischer Kompetenzfelder aus den eben vorgestellten Fähigkeiten. SEL ist *„ein Überbegriff, der ein breites Spektrum an nicht-akademischen Fähigkeiten umfasst, die Individuen für Zielsetzung, Verhaltensmanagement, den Aufbau von Beziehungen sowie Informationsverarbeitung und -erinnerung benötigen. Diese Fähigkeiten und*

¹ Einige Quellen unterscheiden zwischen den Bedeutungen von ‚*competence*‘ und ‚*competency*‘, diese Unterscheidung wird im Rahmen des vorliegenden Papers nicht benötigt; es sei an dieser Stelle lediglich angemerkt, dass der Plural von ‚*competency*‘ meist ‚*competencies*‘ (statt ‚*competences*‘) ist.

² In der UNICEF-Definition beinhaltet die Lesefähigkeit auch ‚*oracy*‘, also mündliche Sprachgewandtheit.

Kompetenzen entwickeln sich im Laufe unseres Lebens. Sie sind essenziell für den Erfolg in Schule, Arbeitswelt, zu Hause und in der Gemeinschaft.“ <http://exploresel.gse.harvard.edu/about/>³

In einigen Referenzrahmen werden auch andere Kompetenzfacetten aufgegriffen, z.B.:

- Im EU-Referenzrahmen wird die Kompetenz ‚**entrepreneurship**‘ (Unternehmergeist) beschrieben. Dies meint „die Fähigkeit, entsprechend sich bietender Gelegenheiten und Ideen zu handeln, und daraus auch Werte abzuleiten bzw. anderen zu spiegeln. Diese Kompetenz gründet auf Kreativität, kritischem Denken und Problemlösen, Eigeninitiative und Durchhaltevermögen und auf der Fähigkeit kollaborativ zu arbeiten, um Projekte zu planen und zu managen, die von kulturellem, sozialem oder finanziellem Wert sind.“ (S. 11).
- Der OECD-Lernkompass beinhaltet ein Cluster dreier ‚**transformative competences**‘ (transformative Kompetenzen): „Creating new value (neuen Wert schaffen) bedeutet innovieren, um Lebensqualität zu erhöhen, z.B. durch Schaffung neuer Arbeitsplätze, Unternehmen und Dienstleistungen, und neues Wissen, Erkenntnisse, Ideen, Techniken, Strategien und Lösungen entwickeln [...]. Reconciling tensions and dilemmas (Spannungen und Dilemmata schlichten) bedeutet, die vielen Verzahnungen und Zusammenhänge zwischen scheinbar widersprüchlichen oder inkompatiblen Ideen, Logiken und Haltungen zu berücksichtigen [...]. Taking responsibility (Verantwortung übernehmen) meint die Fähigkeit, die eigenen Handlungen zu reflektieren und diese hinsichtlich der eigenen Erfahrung und Bildung und unter Berücksichtigung persönlicher, ethischer und gesellschaftlicher Ziele zu bewerten.“ (detailliertere Beschreibung im [E2030 Position Paper 2018](#) (S. 5f.).
- ‚**Democratic citizenship**‘ (demokratische Bürgerschaft) ist ein Überbegriff für das umfangreiche Kompetenzfeld, das im *Reference Framework of Competences for Democratic Culture* des Europarats beschrieben wird (in Kap. 1 erwähnt). Dies schließt Kompetenzen wie die Toleranz von Ambiguität und Vielfalt mit ein.
- Obwohl ‚**consciousness**‘ (Bewusstsein) etwa äquivalent zur bereits erwähnten ‚*awareness*‘ ist, können auch ‚*consciousness for sustainability*‘ (Bewusstsein für Nachhaltigkeit) und ‚*consumer consciousness*‘ (Konsumentenbewusstsein), die in einigen Publikationen über transversale Kompetenzen auftauchen, als separate Aspekte transversaler Kompetenzen betrachtet werden.

4. Wie sieht der Umgang mit transversalen Kompetenzen in der Schulbildung aus?

Bis vor wenigen Jahrzehnten wurden die heutzutage in Referenzrahmen für transversale Kompetenzen beschriebenen Werte, Wissen und Fähigkeiten nicht explizit gelehrt, obgleich sie vielleicht – explizit oder implizit – in Beschreibungen von Bildungszielen und -kultur sowie in curricularen Dokumenten erwähnt wurden. Damals ging man davon aus, dass die Lernenden transversale Kompetenzen durch die Interaktion mit Lehrkräften und Mitlernenden in einer Reihe verschiedener Fächer innerhalb ihrer Bildungseinrichtung sowie im Rahmen ihrer häuslichen Erziehung erwerben. Neuerdings haben die bildungspolitischen Verantwortlichen diverser Länder entschieden, dass derartige Kompetenzen notwendigerweise als Teil der pädagogischen Praxis in den Schulcurricula verankert werden müssen: Um sicherzustellen, dass alle Lernenden mit den nötigen Kompetenzen ausgestattet werden, um den Herausforderungen des Lebens und Lernens im 21. Jahrhundert zu begegnen. Fakt ist auch, dass bestimmte transversale Kompetenzen, wie z.B. die von UNICEF beschriebenen ‚übertragbaren‘ (mit verschiedenen Sichtweisen umgehen, Teamwork, Flexibilität, Emotionsmanagement usw.), im Rahmen täglicher Lernaktivitäten entwickelt werden (sollten) – unabhängig vom Schulfach. Dasselbe gilt für die digitale Bildung. Die Grundfähigkeiten – Rechenfähigkeit, Lesefähigkeit und Sprachgewandtheit – sind natürlich, in unterschiedlicher Weise, die Basis für Lernprozesse aller Fächer. Es muss allerdings bedacht werden, dass es – trotz der

³ Diese interessante Webseite vergleicht den Umgang mit SEL in einer großen Anzahl an Referenzwerken.

Einbettung transversaler Kompetenzen in den schulischen Curricula – große Lücken zu überbrücken gilt: Zwischen der Spezifizierung und der tatsächlichen Implementierung von Curricula, und zwischen der Implementierung eines Curriculums und dem tatsächlichen Erreichen des daraus folgenden Lernziels.

Eine weitere sehr wichtige Frage ist, ob transversale Kompetenzen einen angemessenen Stellenwert in der Erst- und Fortbildung von Lehrkräften einnehmen, und welche Vorbereitung und Unterstützung geboten wird, um Lehrkräfte bei der Bewältigung der zusätzlichen Herausforderungen zu unterstützen, denen sie begegnen, wenn sie transversale Kompetenzen als Teil der Lehre eines Faches oder in Grundschulklassen thematisieren.

5. Ist es angemessen und machbar, beim Fremdsprachenlehren und -lernen mit transversalen Kompetenzen zu arbeiten?

Es gibt gute Gründe dafür, transversale Kompetenzen im Fremdsprachenunterricht zu thematisieren – im Grunde in jedem Lehr- und Lernbereich, der einen Sprach- und Kommunikationsfokus hat, ganz besonders im Unterricht der Schulsprache. Zunächst einmal stehen die Werte, Wissensgebiete und Fähigkeiten, welche vielen transversalen Kompetenzen inhärent sind, implizit wie explizit mit Sprache und Kultur in Verbindung. Der EU-Referenzrahmen und der RFDCDC beinhalten beide mehrsprachige (*„plurilingual“/„multilingual“*) und interkulturelle (*„intercultural“*) Kompetenzen, die Fähigkeit Sprache zu verstehen und zu nutzen sowie die Fähigkeit, positive und verständnisvolle Beziehungen in Settings mit Menschen zu entwickeln, die verschiedene sprachliche und kulturelle Hintergründe haben. All diese Angelegenheiten wurden im bahnbrechenden *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen* angesprochen und detaillierter im dazugehörigen *Companion Volume* (Europarat 2001, 2018) ausgearbeitet, ebenfalls werden sie im *Framework of Reference for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures* (Europarat 2012) betrachtet. Aus diesem Grund sind viele Sprachenlehrkräfte und deren Auszubildende mit der Thematik vertraut. Derartige Kompetenzen können ganz natürlich im Fremdsprachenunterricht adressiert werden – im Grunde in jedem Unterricht, in dem sich Lernende mit unterschiedlichen sprachlichen und kulturellen Hintergründen befinden.

Ein weiterer Grund für die Einbindung transversaler Kompetenzen in den Fremdsprachenunterricht ist, dass einige konkrete Kompetenzen eng mit dem Sprachenlernen verbunden sind: beispielsweise wenn es darum geht, zu verstehen, wie verschiedene Sprachen als Mittel zur Mediation genutzt werden können, um so das Verständnis und den Lernprozess zu fördern, oder wenn es darum geht, wie die Art eine Sprache zu nutzen das Verständnis und die individuelle Einstellung beeinflussen kann. In vielen europäischen Kontexten lernen Schüler:innen mehrere Fremdsprachen gleichzeitig, was die Erforschung dieser Angelegenheiten zusätzlich erleichtert und außerdem Vergleiche und Verständnis zwischen den Sprachen fördert; auch die Entwicklung von und das Bewusstsein für sprachliche und kulturelle Vielfalt werden gefördert.

Ziel der Fremdsprachenlehre ist es, dass Lernende funktionale Kompetenzen in der entsprechenden Fremdsprache erwerben, doch es gibt im Fremdsprachenunterricht durchaus ‚Raum‘, um diese und weitere transversale Kompetenzen miteinzubeziehen, da die Kommunikation in diesen Sprachen nicht an spezifische Thematiken gebunden sein muss; somit kann sie gezielt gestaltet werden, um ausgewählte transversale Kompetenzen hervorzuheben. Allerdings könnten Lehrkräfte, welche mit Sprachlern-Anfänger:innen arbeiten, die zusätzliche Einbindung eines Fokus auf transversale Kompetenzen – über jene hinaus, die in jedem kooperativ-orientierten Lernsetting impliziert sind (Kooperation, Teamwork, sich verschiedene Standpunkte anhören, usw.) – als Schwierigkeit erleben. Doch selbst die Schwierigkeit des Sprachniveaus kann überwunden werden, wenn in gewissen Situationen zur Nutzung der Schulsprache ermutigt wird.

6. Was macht einen Think Tank zur Rolle transversaler Kompetenzen in der Sprachenbildung notwendig?

Die EFSZ-Arbeitsgruppe ist überzeugt, dass der Think Tank alle Teilnehmenden dazu befähigt

- ... ein besseres Verständnis dafür zu erlangen, welche transversale Kompetenzen in den jeweiligen nationalen Curricula adressiert werden, wie die Auswahl dieser Kompetenzen erfolgt, auf welche Kompetenz-Referenzrahmen sich diese beziehen und aus welchen Gründen entsprechende Entscheidungen getroffen wurden.
- ... Einblicke darüber zu gewinnen, wie bestehende Referenzrahmen die Integration transversaler Kompetenzen in Curricula sowie Unterrichtsmaterialien unterstützen.
- ... basierend auf Beispielen der Gruppe und einzelner Teilnehmenden über erfolgreiche Praktiken auf diesem Gebiet zu reflektieren und eine Auswahlliste an Schlüsselproblematiken zu erstellen, die politische Entscheidungsträger und Ausbildende von Lehrkräften künftig berücksichtigen können.
- ... zu identifizieren, ob – und falls ja, wie – die Entwicklung transversaler Kompetenzen in der Erst- und Fortbildung von Lehrkräften thematisiert wird, und wie den Bedürfnissen von Lehrkräften und deren Ausbildenden, die in diesem Bereich tätig sind, besser begegnet werden könnte.
- ... zum Entwurf eines potenziellen künftigen EFSZ-Projektes beizutragen, welches sich auf transversale Kompetenzen in der Fremdsprachenbildung fokussiert.

Anmerkung: Alle Zitate wurden von Katja Zaki aus dem Original übersetzt.

September 2021

© European Centre for Modern Languages des Europarates

Zitierweise des Dokuments

Europarat (Europäisches Fremdsprachenzentrum) (Ed) (2021), *Transversale Kompetenzen in der Fremdsprachenbildung*, Hintergrunddokument [Übersetzung: Katja Zakji, Originaltitel Englisch: Transversal competences in language education].