

# **Sprachprüfungen und Zertifikate für Deutsch als Fremdsprache**

Inhaltsanalyse der Prüfung Wirtschaftsdeutsch International

Aino Malmi

Masterarbeit

Masterprogramm Sprachsachkundige/r, Deutsche Sprache

Institut für Sprach- und Translationswissenschaften

Humanistische Fakultät

Universität Turku

Mai 2022

UNIVERSITÄT TURKU

Institut für Sprach- und Translationswissenschaften / Humanistische Fakultät

MALMI, AINO: Sprachprüfungen und Zertifikate für Deutsch als Fremdsprache - Inhaltsanalyse der Prüfung Wirtschaftsdeutsch International

Masterarbeit 40 S., Anhang 9 S.

Masterprogramm Sprachsachkundige/r, deutsche Sprache

Mai 2022

-----

Das Ziel dieser Arbeit ist es, einen aktualisierten Überblick über die aktuell existierenden DaF-Prüfungen und Zertifikate zu geben und die Aufgabenstellungen und Materialien der PWD sowie deren Themen zu analysieren.

Im Theorieteil wird mithilfe von Fachliteratur und vorherigen Studien Evaluierung und Prüfen im Bereich DaF und der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen (GER) als Leitdokument für Messung der Sprachkenntnisse behandelt.

Im dritten Kapitel dieser Arbeit wird ein Überblick über verschiedene internationale Deutschprüfungen und Zertifikate für DaF, die für ein Studium oder Beruflich benötigt werden können, gegeben. Danach werden die Prüfungen nach Niveau, Fokus, Zielgruppe und Trägerschaft vorgestellt.

In Kapitel 5 wird mithilfe von 10 auf der Internetseite des DIHK zu findenden Übungssätzen der PWD eine qualitative Inhaltsanalyse zu der Berücksichtigung der Wirtschaftssprache in den verschiedenen Aufgabentypen gegeben.

In der qualitativen Inhaltsanalyse dieser Arbeit wurden drei verschiedene Inhalte aus dem Forschungsmaterial untersucht. Zuerst wurden die Aufgabenstellungen studiert. Es stellte sich heraus, dass die Aufgabenstellungen in allen 10 Übungssätzen bis auf präzise Angaben zu bestimmten Unternehmen, Namen usw. gleich waren. Nach den Aufgabenstellungen wurden die Quellen der Artikel die als Material in den Aufgaben des Leseverstehens untersucht. Am häufigsten wurde als Quelle die Süddeutsche Zeitung benutzt. In der dritten Phase der Analyse wurden die Themen, die in den Aufgaben vorkamen, gesucht und gezählt. Die einzelnen Themen die öfter als zweimal im Forschungsmaterial aufkamen wurden in Abbildung 1 visualisiert. Am häufigsten kamen die Themen Digitalisierung und Nachhaltigkeit auf. Abschließend wird noch diskutiert, ob Bedarf für Modernisierung der Prüfung besteht.

**Schlagwörter:** Sprachprüfung, Sprachkenntnisse für den Beruf, Sprachkenntnisse für das Hochschulstudium, Studienbewerbende, Prüfung Wirtschaftsdeutsch International, Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen

# **Inhalt**

<b>1</b>	<b>Einleitung</b>	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>Evaluierung und Prüfen im Bereich DaF</b>	<b>6</b>
2.1	Leistungsmessung und deren Kriterien im DaF-Bereich	6
2.2	Frühere Forschungen zur Leistungsmessung im DaF-Bereich	8
2.3	Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen als Leitdokument für Messung der Sprachkenntnisse	8
<b>3</b>	<b>Deutschprüfungen und Zertifikate für DaF</b>	<b>14</b>
3.1	Prüfung Wirtschaftsdeutsch International	14
3.2	Test Deutsch als Fremdsprache	18
3.3	Sprachprüfungen des Goethe-Instituts	21
3.4	Deutsche Sprachprüfung für den Hochschulzugang	23
<b>4</b>	<b>Forschungsziele, Material und Methode</b>	<b>25</b>
4.1	Forschungsziel	25
4.2	Material und Methode	25
<b>5</b>	<b>Thema Wirtschaftssprache in den Aufgaben der PWD</b>	<b>28</b>
5.1	Aufgabenstellungen der PWD	28
5.2	Quellen der Artikel in den Aufgaben des Leseverstehens	30
5.3	Themen der Aufgaben der PWD	31
5.4	Zusammenfassung der Analyseergebnisse	33
<b>6</b>	<b>Empfehlungen für Weiterentwicklung der PWD</b>	<b>34</b>
	<b>Literatur</b>	<b>37</b>
	<b>Anhang</b>	<b>41</b>
	<b>Anhang 1. Finnische Kurzfassung / Suomenkielinen tiivistelmä</b>	

## **Tabellen**

**Tabelle 1:** Die Niveaustufen des GER (GER)

**Tabelle 2:** Überblick über die Sprachprüfungen und Zertifikate für DaF

**Tabelle 3:** Gleichstellung von TDN und GER

**Tabelle 4:** Gleichstellung von DSH und GER

**Tabelle 5:** Quellen der Artikel

## **Abbildungen**

**Abbildung 1:** Häufigsten Themenbereiche der PWD

## 1 Einleitung

Das deutsche Hochschulumfeld hat in den letzten Jahrzehnten einen dramatischen Wandel in Bezug auf Studenten, die aus dem Ausland einreisen, erlebt. Im Jahr 2015 waren sogar 11,9 % aller in öffentlichen Universitäten eingeschriebener Studierenden international. Eine große Anzahl von Studierenden aus verschiedenen Herkunftsländern und mit unterschiedlichen Bildungshintergründen und Lernbedürfnissen streben den Eintritt in das günstige aber jedoch hoch angesehene deutsche Hochschulsystem an. Eine zentrale Sorge ist es aber, ob diese heterogene Gruppe von Studierenden die Fertigkeiten haben an Studiengängen und dem Universitätsleben teilzunehmen, deren Grundsprache Deutsch ist. (Norris & Drackert 2018, 149)

Nichtmuttersprachliche Personen, die an einer deutschen Universität studieren möchten, müssen nachweisen, dass sie einen bestimmten Sprachstand erreicht haben. Die Institution bestimmt welche Prüfungen sie als Nachweis für den ausreichend guten Sprachstand anerkennt. (Rösler 2012, 256) Rösler (2012, 256) ist der Meinung, dass derartige Prüfungen gesellschaftlich wichtig und auch brisant sind. In dieser Arbeit werden an Erwachsene gerichtete, von einem Studium oder eines Berufes im deutschsprachigen Raum erforderte, internationale Sprachprüfungen und Zertifikate für Deutsch als Fremdsprache (DaF) vorgestellt, kategorisiert und deren Gebrauch wird betrachtet. Am Ende dieser Arbeit wird die Prüfung Wirtschaftsdeutsch International (kurz: PWD) mithilfe einer qualitativen Inhaltsanalyse analysiert.

Die Begriffe *Prüfung / Prüfen* und *Test / Testen* werden in der Praxis aber auch in der Fachliteratur nicht einheitlich verwendet (Stevener 2018, 23). Für diese Arbeit wurde entschieden die Begriffe Prüfung und Prüfen zu verwenden, da diese auch in der Forschungsliteratur ein Merkmal für formelle, standardisierte Sprachprüfungen ist, welche auch in dieser Arbeit behandelt werden. Mit Test wird in dieser Arbeit auf nicht standardisierte, informelle Tests gewiesen.

Das Ziel dieser Arbeit ist es, einen aktualisierten Überblick über die aktuell existierenden DaF-Prüfungen und Zertifikate zu geben und die Aufgabenstellungen und Materialien der PWD sowie deren Themen zu analysieren. In der abschließenden Diskussion wird die PWD und dessen Prüfungsverfahren behandelt und reflektiert, ob Bedarf für Modernisierung der Prüfung besteht.

## 2 Evaluierung und Prüfen im Bereich DaF

### 2.1 Leistungsmessung und deren Kriterien im DaF-Bereich

Fremdsprachen, und deren Kenntnis haben heute einen hohen Stellenwert, weswegen deren Beurteilung und Evaluation wie auch Zertifizierung besonders an Bedeutung gewonnen haben. Das Angebot verschiedener DaF-Prüfungen ist schon seit langem breit und bereits zu Beginn der 2000er Jahre wurden neue Prüfungen für spezielle Zielgruppen wie Studierende, Kinder, Jugendliche und Migrierte eingeführt. (Studer 2004, 69) Diese Arbeit behandelt Sprachprüfungen und Zertifikate die an Erwachsene (Studierende oder Personen, die das Zertifikat beruflich brauchen) gerichtet sind. So wird im Folgenden auf die Evaluierung und Prüfen im Bereich DaF und auf die Rolle des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GER) bei der Leistungsmessung der DaF-Lernenden näher eingegangen.

Rösler (2012, 255-256) behandelt die unterschiedlichen Arten und Funktionen von Sprachprüfungen. Nach ihm sollte sich intensiv Gedanken darüber gemacht werden, wie zuverlässig welche Prüfungen das prüfen, was sie vorgeben zu prüfen. Wenn zum Beispiel ein Studienzugang von einer Sprachprüfung abhängen kann, ist es wichtig zu überlegen mit welcher Art von Prüfung welches Prüfungsziel am besten erreicht werden kann.

Die Funktion einer Sprachprüfung teilt Rösler (2012, 255-256) in zwei Kategorien: in *diagnostische Tests* und in *Feststellungsprüfungen*. Der Unterschied unter den beiden ist, dass diagnostische Tests sich dafür eignen den momentanen Sprachstand zu ermitteln und zu identifizieren, wo Defizite liegen. Ein solcher Test kann von Lehrenden und Bildungsinstitutionen verwendet werden, um zu erkunden, was die Lernenden können bzw. nicht können. Ein diagnostischer Test kann mit der Zuordnung zu einer Niveaustufe und damit zu einem bestimmten Kurs behilflich sein, aber auch dazu verwendet werden herauszufinden, was die Lernenden ganz gezielt noch lernen müssen.

Die sogenannten Feststellungsprüfungen haben wiederum das Ziel, den Leistungsstand im Hinblick auf ein vorher festgesetztes Niveau festzustellen. Die Feststellungsprüfungen werden auch Niveau- oder Zertifikatsprüfungen genannt und die in dieser Arbeit erwähnten Prüfungen gehören genau zu dieser Art von Sprachprüfungen. In Feststellungsprüfungen geht es also nicht wie bei diagnostischen Tests darum, herauszufinden, wie für die Lernenden die nächsten Schritte des Spracherwerbs möglichst gut gefördert werden könnte, sondern es geht vielmehr um das Interesse von Bildungsinstitutionen, die Lernenden einzuschätzen. Eine bestimmte

Prüfung bestanden zu haben oder nicht, bedeutet, zu etwas zugelassen werden zu können oder nicht. (Rösler 2012, 256)

Eine weitere Aufteilung der Sprachprüfungen ist die Unterscheidung zwischen standardisierten und nichtstandardisierten Testverfahren und formellen Prüfungen und informellen Tests. Den Unterschied zwischen formellen Sprachprüfungen und informellen Sprachtests schildert Rösler (2012, 258) folgend: formelle Sprachprüfungen haben normalerweise keinen Bezug zum Curriculum, sind theoriegeleitet, werden häufig normorientiert, haben mehrere Prüfende und werden von vielen Teilnehmenden absolviert, werden zentral erstellt und zielen eine Zertifizierung. Informelle Sprachtests wiederum haben einen Bezug zum Curriculum und sind davon geleitet, sind kriteriumsorientiert, haben einen Prüfenden und wenige Teilnehmende, werden dezentral erstellt und erzielen das Sprachenlernen des Teilnehmenden. (Siehe auch Stevener 2018, 24; Bolton & Jenkins 1996, 6)

Standardisierte Prüfungen, wie auch die PWD, die in dieser Arbeit näher betrachtet wird, müssen immer den gleichen Abläufen folgen, obwohl sie an verschiedenen Orten der Welt durchgeführt werden. Dies ist wichtig, damit die Prüfungsergebnisse allgemein anerkannt werden können und keine individuellen Abweichungen stattfinden. Deswegen müssen diejenigen die die standardisierten Prüfungen bewerten Abstand zu den Prüfungsteilnehmenden haben. Die standardisierten Prüfungen müssen wissenschaftlich entwickelt und im Hinblick auf die Gütekriterien analysiert werden, und eine persönliche Bindung zu den Prüfungsteilnehmenden könnte dies stören. (Rösler 2012, 258)

Die klassischen Gütekriterien sind in der fachwissenschaftlichen Diskussion auf drei Konzepte bezogen: Reliabilität, Objektivität und Validität (Rösler 2012, 259; Grotjahn 2010, 211). Das bedeutet, dass Sprachprüfungen so konsistent und stabil konstruiert sein müssen, dass die Ergebnisse vergleichbar und wiederholbar sind. Dazu müssen sie unabhängig vom Prüfungsort und von den beteiligten Personen in vergleichbarer Weise durchgeführt, ausgewertet und interpretiert werden können. Zur Validität gehört, dass die Interpretationen, die auf Basis der Prüfungsergebnisse vorgenommen werden, gültig sein müssen. Rösler (2012, 259) bemerkt, dass über die Gültigkeit auf unterschiedlichen Ebenen nachgedacht werden muss: und zwar auf der des Inhalts, des Augenscheins, der Übereinstimmung und des Vorhersagens.

## 2.2 Frühere Forschungen zur Leistungsmessung im DaF-Bereich

In der Studie von Studer (2004) wird ein Überblick über aktuelle Prüfungen und Zertifikate für DaF gegeben, wobei besonders auf die Verhältnisse in der Schweiz fokussiert werden. Nach ihm können Zertifikate wesentlich dazu beitragen die Vergleichbarkeit und Anerkennung von Fremdsprachenkenntnissen zu verbessern. Er bemerkt auch das genau Vergleichbarkeit und Anerkennung nötig und immer wichtiger ist, da Fremdsprachen heute unter ganz verschiedenen Bedingungen, Zeitpunkten und Methoden gelernt und erworben werden. Um diese Vergleichbarkeit abzusichern ist Transparenz sehr wichtig. Die sprachlichen Leistungen sind erst vergleichbar, wenn sie klar und verständlich beschrieben und auf ein Referenzsystem projiziert werden. Ein Beispiel so eines Referenzsystems ist zum Beispiel der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen (kurz: GER). (Studer 2004, 69-70)

Jehle (2020, 183-226) hat in ihrem Beitrag untersucht ob Fachsprachenprüfungen (FSP) als Nachweis für ausreichende Sprachkompetenz dienen können. Ihr Beitrag konzentriert sich auf eine neue FSP für ausländisches medizinisches Personal: *Sprachtest für ausländische Mediziner (SAM)* und soll zeigen, ob eine FSP als Nachweis, der von internationalen ärztlichen Fachkräften geforderten Sprachkompetenzen gelten kann und ob sich der vorgestellte Test als valide darstellt. Nach Jehle kann eine FSP wegen der komplexen und vielschichten sprachlichen Anforderungen im ärztlichen Tätigkeitsfeld nicht als Nachweis für die sprachliche Kompetenz gelten. Allerseits könnte der SAM eine einheitliche und valide Überprüfung fachspezifischer Sprachkompetenzen leisten. Voraussetzung dafür wäre eine Standardisierung des Tests und dessen Bewertung. Da der SAM einen wissenschaftlich fundierten Ansatz liefert, könnte er also als standardisierte Sprachstandprüfung dienen. Zudem wurde in Jehles Beitrag deutlich, wie sinnvoll und notwendig eine interdisziplinäre Konzeption und Bewertung von FSP sind. Nur mit Einbeziehung aller tangierender Fachbereiche ist die Gewährleistung der Testgüte und somit eines validen Nachweises möglich.

## 2.3 Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen als Leitdokument für Messung der Sprachkenntnisse

Wie in den Kapiteln 2.1 und 2.2 hervorgekommen ist die Vergleichbarkeit der Prüfungen und deren Leistungsmessung ein besonders wichtiger Aspekt in der Forschung von DaF-Prüfungen und -Zertifikaten. In den früheren Forschungen ist zu erkennen, dass der Gemeinsame

europäische Referenzrahmen für Sprachen dabei eine große Rolle spielt und als Leitdokument für die Messung von Sprachkenntnissen benutzt wird. In diesem Kapitel wird der GER, seine Niveaustufen, die Vorteile aber auch die Kritik, von dem es seinen Anteil erhalten hat, behandelt.

„[...] Der GER befasst sich mit der Beurteilung von Fortschritten in den Lernerfolgen bezüglich einer Fremdsprache. Ziel ist es die verschiedenen europäischen Sprachzertifikate untereinander vergleichbar zu machen und einen Maßstab für den Erwerb von Sprachkenntnissen zu schaffen.“ (GER) Der Referenzrahmen ist in drei grundlegende Level verteilt (A – Elementare Sprachverwendung, B – Selbständige Sprachverwendung und C – Kompetente Sprachverwendung), die dann in insgesamt 6 Stufen des Sprachniveaus unterteilt sind. Diese Stufen werden in der Tabelle 1 vorgeführt:

Tabelle 1: Die Niveaustufen des GER (GER)

<b>Elementare Sprachverwendung</b>	<b>A1</b>	Kann vertraute, alltägliche Ausdrücke und ganz einfache Sätze verstehen und verwenden, die auf die Befriedigung konkreter Bedürfnisse zielen. Kann sich und andere vorstellen und anderen Leuten Fragen zu ihrer Person stellen – z. B. wo sie wohnen, was für Leute sie kennen oder was für Dinge sie haben – und kann auf Fragen dieser Art Antwort geben. Kann sich auf einfache Art verständigen, wenn die Gesprächspartnerinnen oder Gesprächspartner langsam und deutlich sprechen und bereit sind zu helfen.
	<b>A2</b>	Kann Sätze und häufig gebrauchte Ausdrücke verstehen, die mit Bereichen von ganz unmittelbarer Bedeutung zusammenhängen (z. B. Informationen zur Person und zur Familie, Einkaufen, Arbeit, nähere Umgebung). Kann sich in einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen, in denen es um einen einfachen und direkten Austausch von Informationen über vertraute und geläufige Dinge geht. Kann mit einfachen Mitteln die eigene Herkunft und Ausbildung, die direkte Umgebung und Dinge im Zusammenhang mit unmittelbaren Bedürfnissen beschreiben.

<b>Selbständige Sprachverwendung</b>	<b>B1</b>	Kann die Hauptpunkte verstehen, wenn klare Standardsprache verwendet wird und wenn es um vertraute Dinge aus Arbeit, Schule, Freizeit usw. geht. Kann die meisten Situationen bewältigen, denen man auf Reisen im Sprachgebiet begegnet. Kann sich einfach und zusammenhängend über vertraute Themen und persönliche Interessengebiete äußern. Kann über Erfahrungen und Ereignisse berichten, Träume, Hoffnungen und Ziele beschreiben und zu Plänen und Ansichten kurze Begründungen oder Erklärungen geben.
	<b>B2</b>	Kann die Hauptinhalte komplexer Texte zu konkreten und abstrakten Themen verstehen; versteht im eigenen Spezialgebiet auch Fachdiskussionen. Kann sich so spontan und fließend verständigen, dass ein normales Gespräch mit Muttersprachlern ohne größere Anstrengung auf beiden Seiten gut möglich ist. Kann sich zu einem breiten Themenspektrum klar und detailliert ausdrücken, einen Standpunkt zu einer aktuellen Frage erläutern und die Vor- und Nachteile verschiedener Möglichkeiten angeben.
<b>Kompetente Sprachverwendung</b>	<b>C1</b>	Kann ein breites Spektrum anspruchsvoller, längerer Texte verstehen und auch implizite Bedeutungen erfassen. Kann sich spontan und fließend ausdrücken, ohne öfter deutlich erkennbar nach Worten suchen zu müssen. Kann die Sprache im gesellschaftlichen und beruflichen Leben oder in Ausbildung und Studium wirksam und flexibel gebrauchen. Kann sich klar, strukturiert und ausführlich zu komplexen Sachverhalten äußern und dabei verschiedene Mittel zur Textverknüpfung angemessen verwenden.
	<b>C2</b>	Kann praktisch alles, was er/sie liest oder hört, mühelos verstehen. Kann Informationen aus verschiedenen schriftlichen und mündlichen Quellen zusammenfassen und dabei Begründungen und Erklärungen in einer zusammenhängenden Darstellung wiedergeben. Kann sich spontan, sehr flüssig und genau ausdrücken und auch bei komplexeren Sachverhalten feinere Bedeutungsnuancen deutlich machen.

Nach Studer (2004, 70) gibt es kaum mehr ein Zertifikat oder Lehrwerk, das nicht auf eines dieser Niveaus des GER bezogen wäre. Auf der Internetseite des GER werden folgende Vorteile zu dem europaweit gemeinsamen Referenzrahmen aufgelistet:

### „[...] 1. Gemeinschaftliche Grundlage

Durch den Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen gibt es eine europaweite gemeinschaftliche Grundlage für die Erstellung von Lehrplänen, Lehrwerken und die Entwicklung von Prüfungen.

### 2. Überwindung von Bildungsbarrieren

Mit Hilfe des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens können in Europa Barrieren, die durch unterschiedliche Bildungssysteme bestehen, überwunden werden.

### 3. Mehr Selbstständigkeit und Transparenz

Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen gibt sowohl dem Unterrichtenden als auch dem Lernenden die Möglichkeit, selbstständiger zu arbeiten, indem Unterrichtsinhalte und Qualifikationen transparenter gemacht werden. So kann man sich als Lernender besser selbst einschätzen.

### 4. Fokus auf die Kommunikation

Durch den Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen werden die Grundfertigkeiten der erfolgreichen Kommunikation in einer Fremdsprache („Verstehen“, „Sprechen“ und „Schreiben“) in den Fokus gestellt.

### 5. Kulturelle Einbettung

Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen berücksichtigt bei der Vermittlung einer Sprache auch die Einbettung in den kulturellen Rahmen wie die Werte, soziale Konventionen oder Lebensbedingungen.

### 6. Berücksichtigung des beruflichen Umfeldes

Beim Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen wird auch die Kommunikation im beruflichen Umfeld berücksichtigt

### 7. Europaweit gültige Abschlüsse

Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen bietet europaweit gültige Abschlüsse in Form von Sprachzertifikaten. Diese fördern die Mobilität der Lernenden. Zugleich sind

Prüfungszentren flächendeckend verteilt, sodass diese in der Regel leicht zu erreichen sind.“  
(GER)

Harsch (2005) untersuchte die Bedeutung des GER im Kontext der Beurteilung von Sprachvermögen am Beispiel des semikreativen Schreibens im DESI-Projekt. DESI steht für Deutsch-Englisch-Schülerleistungen International, welches „[...] die erste Schulleistungsstudie ist, bei der auf nationaler Ebene in Deutschland fachbezogene Tests entwickelt wurden, und erstmals die rezeptiven und produktiven Kompetenzen im Deutschen wie im Englischen untersuchte.“ (DIPF) Nach Harsch (2005, 305-306) gibt das Referenzsystem Anstöße zur Reflexion vieler Aspekte, Inhalte und Verfahrensweisen im Kontext des fremdsprachlichen Lernens und Lehrens. Nach ihr regt der GER die Diskussion und Entwicklung von Standards des Sprachenlernens, der Sprachbeherrschung und der Beurteilung ebendieser an. Als weitere positive Aspekte des Referenzrahmens erwähnt Harsch, dass nun Lernende europaweit mit vergleichbaren Maßstäben gemessen werden können. Harsch geht davon aus, dass durch den GER und dessen KANN-Deskriptoren positiv an das Sprachvermögen der zu Beurteilenden herangetreten wird. Nach ihr „[...]werden nicht mehr Defizite und Fehlleistungen beurteilt, sondern es wird betrachtet, was in welchen Bereichen in welchem Umfang und in welchem Korrektheitsgrad schon beherrscht wird. Diese sinnvolle Ergänzung der traditionellen Negativkorrektur kann die Lernenden im Idealfall motivieren für ein lebenslanges Lernen.“ (Harsch 2005, 306) Als dritten positiven Aspekt erwähnt Harsch die durch das Skalensystems entstehende Verknüpfung der Beurteilung der Lernenden mit der Selbstbeurteilung der Lernenden. Nach ihr stellt dies „[...] einen wichtigen Anstoß zur Kultivierung der Selbstbeurteilung als motivierendes und steuerndes Element im Lernprozess dar und kann, zur Übernahme von Eigenverantwortung im Lernprozess führen.“ (Harsch 2005, 305-306)

Allerdings spricht Harsch (2005, 302-305) auch einige negative Aspekte zum Referenzsystem des GER an. Zuerst kritisiert sie die fehlende konzeptionalisierung wichtiger Begriffe und Schlüsselkonzepte. Im GER sei Verankerung in wissenschaftlicher Forschung und eine konsistente Terminologieverwendung nicht im benötigten Ausmaß gegeben. Harsch behauptet, dass es für die Nutzer des GER nicht nachvollziehbar sei, aus welchen Forschungsergebnissen dessen Behauptungen stammen, in welche wissenschaftlichen Modellen sie verankert sind und welchen Status sie deshalb einnehmen. „[...] Nach dem momentanen Stand der Dinge handelt es sich eher um unbelegte Tatsachenbehauptungen, die zu einer fundierten Diskussion unter den Nutzern wenig beitragen können.“

Kritisch betrachtet Harsch (2005, 302-305) auch die inkonsistente Terminologieverwendung in der deutschen Übersetzung des Originaldokuments des GER. Nach Harsch werden Begriffe des englischen Originaldokuments mit je verschiedenen Termini ins Deutsche übersetzt. Da dies zu Verwirrungen führen kann, müsste nach ihr dringend eine europäische Vereinheitlichung der im GER verwendeten Terminologie geschaffen werden. Harsch deutet an, dass die Nutzenden des Referenzrahmens keine Vorgaben oder Handlungsanweisungen erwartet, jedoch sollte solch ein Rahmen Quellenangaben belegte Aussagen beinhalten und relevante Kernkonzepte und Schlüsselbegriffe mit transparenter Terminologie definieren.

Harsch (2005, 302-305) besteht, dass die Behauptungen der Verwendbarkeit des Referenzsystems nicht haltbar sind. Der GER behauptet, dass mit dem System Lernende, Lernziele, Inhalte, Aufgaben, Materialien, Curricula, Tests, Prüfungen und Prüfungsergebnisse eingeordnet werden könnten. Nach Harschs Studie ist diese Verortung nicht problemlos möglich, da das Skalensystem nicht angemessen ausgelegt ist all den unterschiedlichen Zwecken zu dienen. Harsch (2005 302-305) schlägt vor, dass bevor „[...] das Skalensystem in allen denkbaren Kontexten verwendbar dargestellt wird, sollte der Status der Skalen klargestellt und die Deskriptoren in den im GER genannten Verwendungskontexten validiert werden.“

Trotz der Kritik, die der GER weiterhin bekommt, wird er heutzutage sehr weit in Anspruch genommen. Auch Rösler (2012, 265) sagt es gäbe kaum ein Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache mehr, welches sich nicht auf die Niveaustufen des europäischen Referenzrahmens bezöge. Im Kapitel 3 wird ein Überblick über verschiedene internationale Deutschprüfungen und Zertifikate für DaF, die für ein Studium oder Beruflich benötigt werden können, gegeben. Fast alle dieser Prüfungen und Zertifikate beziehen sich auf den GER. Als Ausnahme gelten der TestDaF und die DSH, die ein eigenes Niveausystem haben. Trotzdem wird vorgegeben in welchem Bereich der Kompetenzskala des GER die eigenen Niveaustufen der Prüfungen liegen. In den Tabellen 3 und 4 werden diese Gleichstellungen genauer beschrieben.

### 3 Deutschprüfungen und Zertifikate für DaF

In diesem Kapitel wird ein Überblick über verschiedene internationale Deutschprüfungen und Zertifikate für DaF, die für ein Studium oder Beruflich benötigt werden können, gegeben. Danach werden die Prüfungen nach Niveau, Fokus, Zielgruppe und Trägerschaft vorgestellt.

Tabelle 2: Überblick über die Sprachprüfungen und Zertifikate für DaF

PRÜFUNG	FOKUS	NIVEAU (GER)	ZIELGRUPPE	PRÜFUNGSGEBÜHR
PWD	Wirtschaftssprache, Berufsleben	C1	Erwachsene	Unternehmen 290,00€ Privatpersonen 190,00€ Studierende 90,00€
TestDaF	Hochschulzugang, Berufsleben	B2-C1	Erwachsene	195,00€*
Goethe-Zertifikat A1	Alltagssprache	A1	Erwachsene	100,00€ 80,00€**
Goethe-Zertifikat A2	Alltagssprache	A2	Erwachsene	130,00€ 100,00€**
Goethe-Zertifikat B1	Alltagssprache, Studienkolleg	B1	Erwachsene	180,00€ 140,00€**
Goethe-Zertifikat B2	Studienkolleg, Hochschulzugang	B2	Erwachsene	200,00€ 160,00€**
Goethe-Zertifikat C1	Hochschulzugang	C1	Erwachsene	240,00€ 200,00€**
Goethe-Zertifikat C2	Hochschulzugang	C2	Erwachsene	260,00€ 220,00€**
Goethe-Test Pro	Berufsleben	A1-C2	Erwachsene	100,00€
DSH	Hochschulzugang	B1-C2	Erwachsene	ca. 50,00€ - 170,00€***

\* Das TestDaF-Institut hat drei Ländergruppen mit unterschiedlichen Preisen festgelegt. In Deutschland kostet der TestDaF 195,00 €

\*\* Der günstigere Preis gilt, wenn vor der Prüfung einen Deutschkurs beim Goethe-Institut besucht wurde, der nicht länger als sechs Monate zurückliegt.

\*\*\* Die Preise für die Teilnahme an der DSH werden von den einzelnen Hochschulen festgelegt.

#### 3.1 Prüfung Wirtschaftsdeutsch International

Die PWD wurde Mitte der 1980er Jahre entwickelt und eingeführt. Der Zweck PWD ist nach der von der DIHK-Bildungs-gGmbH (Tochtergesellschaft des DIHK) erstellten

Prüfungsordnung, dass die Prüfungsteilnehmenden nachweisen, dass sie die deutsche Sprache im Berufsleben wörtlich und schriftlich konsequent beherrschen. In der Prüfungsordnung der PWD (2015, 2) wird dies folgend beschrieben: “[...]Insbesondere zeigen sie, dass sie in der Lage sind, ein breites Spektrum sprachlich komplexer und fachlich anspruchsvoller authentischer mündlicher und schriftlicher Texte aus dem wirtschaftlichen Kontext rezeptiv und produktiv zu verarbeiten, sich mündlich über berufliche und wirtschaftliche Sachverhalte in der deutschen Sprache korrekt, situationsadäquat und differenziert zu äußern und den geschäftlichen Schriftverkehr in angemessener Form abzuwickeln.” (PWD Prüfungsordnung 2015, 2)

Bei der PWD handelt es sich um eine Prüfung auf gehobenem sprachlichem Niveau mit entsprechender fachsprachlicher Ausrichtung. Mit Bestehen der Prüfung weisen die Prüfungsteilnehmenden nach, dass sie sich in berufsalitäglichen Situationen, wie zum Beispiel bei Messebesuchen, in Verhandlungen oder bei der täglichen Geschäftskorrespondenz, angemessen verständigen und adäquat reagieren können. Die Prüfung liegt auf der Niveaustufe C1 und repräsentiert somit die fünfte Stufe der sechsstufigen Skala des GER. (AHK Finnland – Prüfung Wirtschaftsdeutsch; PWD Prüfungsordnung 2015, 2)

Im Jahr 2000, nach fünfzehnjährigem Einsatz, wurde die PWD erneuert. Der Wunsch nach Revision erwuchs in Folge der fachdidaktischen und prüfungstheoretischen Entwicklung der vergangenen Jahrzehnte. In der Wirtschaft hatte sich ein neues Kompetenzmodell durchgesetzt, das nicht nur der Ausbildung neue Inhalte gab, sondern auch Prüfungen neue Ansprüche stellte. (Perlmann-Balme 2000, 5)

Die Revision wurde nach Perlmann-Balme (2000, 5) mit 8 verschiedenen Phasen durchgesetzt:

#### 1. Bedarfsermittlung

Der Anstoß zur Reform kam von der Entwicklung auf internationaler Ebene. Das Zusammenwachsen Europas und die zunehmende Freizügigkeit auf dem europäischen Arbeitsmarkt drängten zu internationalen Standards von Prüfungen. Englische und französische Prüfungen wußten auf geringere Fachspezifik auf und an diesem Trend orientierte sich auch die neue PWD. Der neue Fokus lag eher auf der Kommunikation statt auf bestimmten Spezialwissen.

## 2. Analyse der Zielgruppe

Als Ausgangspunkt stellten sich zwei Fragen: Wo werden schwerpunktmäßig die Prüfungen abgelegt? Wer sind unsere Prüfungsteilnehmenden? Von insgesamt circa 1500 PWD-Prüfungen wurden etwa 10% im Inland und 90% im Ausland abgelegt. Ein Viertel der Auslandsprüfungen wurde in Frankreich abgelegt. An zweiter und dritter Stelle folgen Polen und Ungarn, gefolgt von den USA. Die Teilnehmenden der PWD ließen sich in drei Gruppen mit unterschiedlichen Lernzielen unterteilen; die Berufstätigen, die Studierenden und die Lehrenden.

## 3. Situationsanalyse

Die PWD wurde von Anfang an als Kooperationsprodukt zwischen Vertretern der Fremdsprachenvermittlung und der Wirtschaft angelegt. Träger der Prüfung sind zum einen das Goethe-Institut und die Carl Duisberg Centren, zum anderen der Deutsche Industrie- und Handelstag. Die Zusammenarbeit vollzieht sich auf der Ebene der Prüfungserstellung wie der Prüfungsdurchführung. Bei der Durchführung arbeiten die Goethe-Institute bzw. die Carl Duisberg Centren im Ausland zusammen mit den Auslandskammern.

## 4. Konzeptionsphase

Mit der Fachhochschule Konstanz wurde die Grundlage eines Prüfungscurriculums erstellt. In der neuen PWD wurde das Fachwissen durch ein dreigliedriges Kompetenzmodell abgelöst: Mit Fachkompetenz ist ein Grundverständnis von wirtschaftlichen Abläufen gemeint, bei der Methodenkompetenz geht es um das Wissen, wie etwas zu tun ist und die Sozialkompetenz umfasst die Bereiche Soziokultur und Interkultur.

## 5. Entwurfsphase

Als Ausgangspunkt diente eine im Jahr 1994 an allen Goethe-Instituten mit PWD-Erfahrung durchgeführte Umfrage. Die neue PWD ist für In- und Ausland einheitlich.

## 6. Evaluationsphase

Die neue PWD-Modellprüfung wurde zur qualitativen Evaluation ausgewiesenen Fachleuten vorgelegt. Ausgangspunkt waren folgende Fragen: Was wird hier geprüft? Sind die Prüfungsinhalte sinnvoll bezogen auf die Zielgruppe? Sind die Prüfungsformen geeignet, brauchbare Aussagen über den Sprachstand der Prüfungsteilnehmenden zu machen?

## 7. Erprobungsphase

Die Prüfung wurde auf drei Ebenen erprobt: die Leistungsfähigkeit jedes einzelnen Items, die Brauchbarkeit neuer Aufgabetypen und die Aussagekraft der Prüfung als Ganzes.

## 8. Einsatz als Pilotprüfung

Die neue PWD wurde erstmals im November 2000 in der südlichen Hemisphäre sowie Ungarn und Polen eingesetzt. Auf der Basis von Fragebögen konnte darüber die Meinung von 120 Teilnehmenden zu dem neuen Prüfungsmaterial erhoben werden. Die Kandidatenbefragung ermöglichte es die Akzeptanz der neuen Prüfungsformen zu erfassen. (Perlmann-Balme 2000, 5)

Die Prüfungsdauer der PWD ist rund dreieinhalb Stunden, wovon circa drei Stunden für die schriftliche Prüfung ausgerichtet sind und 20 Minuten für die mündliche Prüfung. Die schriftliche Prüfung wird als Gruppenprüfung durchgeführt und die mündliche Prüfung als Einzelprüfung oder Gruppenprüfung mit maximal drei Prüfungsteilnehmenden. Die Gliederung der PWD ist folgend:

„[...] Die schriftliche Prüfung besteht aus drei Teilprüfungen:

1. Leseverstehen mit vier Subtests (75 Minuten),
2. Hörverstehen mit drei Subtests (circa 60 Minuten plus 5 Minuten für den Übertrag der Ergebnisse auf das Lösungsblatt),
3. schriftlicher Ausdruck mit einem Subtest (45 Minuten).

Die mündliche Prüfung besteht aus drei Subtests (20 Minuten je Prüfungsteilnehmer).“ (PWD Prüfungsordnung 2015, 3)

In Finnland werden von der Wirtschaftsfakultät der Universität Turku und der schwedischsprachigen Universität Hanken in Helsinki Vorbereitungskurse für die PWD angeboten. Im Mittelpunkt dieser Kurse stehen laut Vorlesungsverzeichnis der Universität Turku ausgewählte Bereiche der betriebswirtschaftlichen Fachterminologie. Anhand von aktuellen Beispielen aus Deutschland werden einzelne Unternehmensbereiche und ihre Rahmenbedingungen behandelt. (Vorlesungsverzeichnis der Universität Turku)

In Kapitel 5 dieser Arbeit wird die PWD und dessen wirtschaftssprachlichen Elemente mithilfe einer qualitativen Inhaltsanalyse weiter analysiert. Ziel der Analyse ist es herauszufinden, wie das Thema Wirtschaft in den Aufgaben der PWD berücksichtigt wird und wie die Auswahl der Themen in den als Untersuchungsmaterial angewendeten 10 Übungssätzen ist. Untersucht wird, ob spezielle Themen im Material öfter vorkommen als andere und wenn ja, welche.

### 3.2 Test Deutsch als Fremdsprache

Beim Test Deutsch als Fremdsprache (TestDaF) handelt es sich um eine standardisierte Sprachstandprüfung, die Ende der 1990er Jahre entwickelt wurde. Mithilfe der Prüfung werden die sprachlichen Fähigkeiten internationalen Studienbewerbenden, die ein Studium in Deutschland aufnehmen wollen, zuverlässig und valide gemessen. Die Mehrheit der Prüfungsteilnehmenden haben das Ziel, ein Vollstudium in Deutschland aufzunehmen aber der TestDaF kann auch für berufliche Zwecke absolviert werden. Insbesondere im akademischen Kontext ist der TestDaF ein anerkanntes Sprachzeugnis. (Marks 2015, 22) Der TestDaF spielt eine kritische Rolle als standardisierte Sprachstandprüfung der deutschen Sprachkenntnis. Der TestDaF wurde und wird von der *Gesellschaft für Akademische Studienvorbereitung und Testentwicklung* (g.a.s.t.) entwickelt und verwaltet. Nachdem die Prüfung im Jahr 2001 veröffentlicht wurde, hat sie jährlich immer mehr Teilnehmende gewonnen. Nach der g.a.s.t. wurde der TestDaF im Jahr 2016 über 44000-mal absolviert. (Norris & Drackert 2018, 149)

Die in der Prüfung angezeigte Leistung wird den drei TestDaF-Niveaustufen (TDN) 3, 4 und 5 zugeordnet. Eine Einstufung unterhalb TDN 3 sagt eine zu schwache Eingangsstufe für den TestDaF aus. Obwohl der TestDaF einen eigenen Niveau-Rahmen hat orientiert sich dieser am GER. Der TestDaF Niveau-Rahmen liegt nach der Kompetenzskala des GER ungefähr im Bereich B2 bis C1. Zudem wird im TestDaF auch die Sprachverwendung im akademischen Kontext gemessen, während insbesondere der Referenzrahmen eher allgemeine Sprachfähigkeit erfasst. (Arras & Grotjahn 2002, 65-66) Nach Marks (2015, 22) erlauben TDN 4 oder 5 in allen vier Prüfungsteilen den Hochschulzugang. Wenn nur die TDN 3 erreicht wurde, liegt die Zulassung des Studienwerbendes im Ermessen der Hochschule. In der nächsten Tabelle wird der Vergleich zwischen der TDN- und der GER-Kompetenzskala aufgeführt.

Tabelle 3: Gleichstellung von TDN und GER (TestDaF)

Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprache (GER)					
A Elementare Sprachverwendung		B Selbständige Sprachverwendung		C Kompetente Sprachverwendung	
A1	A2	B1	B2	C1	C2
TestDaF			TDN3	TDN4	TDN5
			Zulassung	Garantierte Zulassung	

Die Prüfung kann entweder digital oder auf Papier abgelegt werden. Ende des Jahres 2020 führte die g.a.st. und das TestDaF Institut den digitalen TestDaF ein. Die Einführung der digitalen Prüfung startete eine zwei- bis dreijährige Übergangsphase, in der beide Varianten der Prüfung zu absolvieren sind. Die g.a.st. und das TestDaF-Institut arbeiten mit ihren Mitwirkenden in Hochschulen, Goethe-Instituten, Sprachzentren und ihren eigenen Testzentren in aller Welt an der Umstellung von dem papierbasierten zum digitalen TestDaF. (Der digitale TestDaF, 3)

Der Zweck des TestDaF ist es zu entscheiden ob die Deutschkenntnisse der Prüfungsteilnehmenden angemessen sind, um ein Hochschulstudium auf der deutschen Sprache zu absolvieren. Die Prüfung besteht aus vier Teilen, die die Sprachkenntnisse in verschiedenen Kategorien prüft. Die Teile der Prüfung sind Lese- und Hörverstehen, schreiben und sprechen. Alle Deutschen Universitäten akzeptieren den TestDaF als Zertifikat. (Norris & Drackert 2018, 150) Das TestDaF-Institut hat drei Ländergruppen mit unterschiedlichen Preisen festgelegt. In Deutschland kostet der TestDaF 195,- €. Der Preis für den papierbasierten und den digitalen TestDaF ist gleich. (TestDaF)

Es gibt Untersuchungen, die auf die Prüfung TestDaF fokussieren. Das Ziel der Studie von Marks (2015, 21) war es zu untersuchen, wie der TestDaF sprachliche Handlungen prüft, die internationale Studierende an den Hochschulen in Deutschland zu Beginn ihres Studiums beherrschen müssen. Dazu wurden typische Schwierigkeiten von Studienbewerbern und Studienanfängern untersucht. Davon ausgehend sollten Empfehlungen für die Kursinhalte von studienvorbereitendem und studienbegleitendem Deutschunterricht unterbreitet werden.

Ein Großteil der Aufgaben im TestDaF wurden bereits Ende der 1990er Jahre entwickelt, weshalb sich Marks (2015, 22-23) die Frage stellte, ob diese Aufgaben noch die geforderten

Sprachhandlungen an den Hochschulen abdecken. Für den Beitrag wurden Ergebnisse einer am TestDaF-Institut durchgeführten Bedarfsanalyse mit den aktuellen Prüfungsaufgaben abgeglichen. Mit der Bedarfsanalyse überprüfte das TestDaF-Institut, welche Sprachverwendungssituationen an deutschen Hochschulen aktuell relevant sind. Die Analyse hatte drei Schwerpunkte:

- Die Internetseiten von 25 Hochschulen wurden durchsucht, welche Anforderungen für Leistungs- und Studiennachweise dort festgeschrieben sind.
- Wissenschaftler verglichen in Workshops die sprachlichen Anforderungen aus dem Hochschulkontext mit den Anforderungen der Prüfungsaufgaben des TestDaF.
- 38 Interviews mit ausländischen und deutschen Studierenden und Hochschuldozierenden.

Dazu wurde noch ein Fragebogen an ausländische Studierende versendet der zur Erhebung quantitativer Daten diente. Der Fragebogen sollte Information darüber geben, welche sprachlichen Aktivitäten an den Hochschulen in Deutschland aus Sicht der Befragten relevant sind, und zum anderen, auf welche sprachlichen Schwierigkeiten die Befragten im Kontext Hochschule treffen. Die Bedarfsanalyse gab Einblicke in die sprachlichen Schwierigkeiten von ausländischen Studierenden, die durch weitere Analysen von Antworten und Texten der Teilnehmenden beim TestDaF ergänzt und gestützt wurden. Diese Hinweise können in der Praxis helfen, die Vorbereitungskurse sowohl auf den TestDaF als auch auf das Studium genauer zu konzipieren. Dazu ergab sich aus den Befragungen von Lehrenden und Studierenden eine Liste von Aktivitäten, die von beiden Gruppen als häufig vorkommend bezeichnet wurden. Die meisten dieser fächerübergreifend relevanten Sprachhandlungen sind durch die Aufgaben des TestDaF abgedeckt, so dass Studienbewerbenden, die den TestDaF mit guten Ergebnissen ablegen, voraussichtlich auch den sprachlichen Anforderungen zu Studienbeginn gewachsen sein werden. Die Studienanfängenden müssen lernen, sich sowohl im Kontext von Lehrveranstaltungen als auch in eher informellen Situationen des Hochschulalltags sprachlich angemessen zu verhalten. Es besteht daher kein akuter Überarbeitungsbedarf des aktuellen TestDaF-Formats. Für ein erfolgreiches Studium in Deutschland müssen daher intensiver Sprachunterricht und umfangreiche Studienvorbereitung bzw. -begleitung Hand in Hand gehen. Eine Voraussetzung hierfür ist die Gründung bzw. der Erhalt von Studierwerkstätten oder ähnlichen Angeboten in den Hochschulen. (Marks 2015, 33-34)

### 3.3 Sprachprüfungen des Goethe-Instituts

Das Goethe-Institut ist ein Kulturinstitut der Bundesrepublik Deutschland, das Standorte weltweit hat. Die Agenda des Institutes ist es die Kenntnis der deutschen Sprache im Ausland zu fördern und die internationale kulturelle Zusammenarbeit zu pflegen. Das Institut bietet Deutschkurse und -prüfungen in über 90 Ländern an. Die Deutschprüfungen des Goethe-Instituts entsprechen den Niveaustufen des GER von A1 bis C2. (Goethe-Institut – Deutschprüfungen)

Das Goethe-Institut bietet insgesamt 8 Sprachprüfungen von verschiedenen Niveaus an. Von manchen der Prüfungen gibt es zwei Versionen, eine für Jugendliche und eine für Erwachsene. Die Prüfungen bestehen aus den Prüfungsteilen Lesen, Hören, Schreiben und Sprechen und sie wird weltweit einheitlich durchgeführt und bewertet. Da diese Arbeit an Erwachsene gerichtete Sprachprüfungen gewendet ist, werden nur diese und deren Kriterien und Leistungen betrachtet. Das *Goethe-Zertifikat A1: Start Deutsch 1* ist eine Deutschprüfung die einfachen Sprachkenntnisse bestätigt und der ersten Stufe der Kompetenzskala des GER entspricht. Das *Goethe-Zertifikat A2* entspricht der zweiten Stufe des GER und setzt elementare Sprachkenntnisse aus. Die Goethe-Zertifikate A1: Start Deutsch 1 und A2 eignen sich als Sprachstandprüfung, wenn man sich z.B. für eine Au-pair-Stelle in Deutschland bewerben möchte. In dieser Prüfung wird der Prüfungsteil Sprechen in einer mündlichen Gruppenprüfung absolviert. (Goethe-Institut – Deutschprüfungen)

Das *Goethe-Zertifikat B1* eignet sich unter anderem als Nachweis genügender Sprachkenntnisse, wenn man zum Beispiel ein Studienkolleg in Deutschland besuchen will. Das Zertifikat bestätigt eine selbstständige Verwendung der deutschen Sprache und entspricht der dritten Stufe des GER. Durch das Bestehen der Prüfung zeigen die Prüfungsteilnehmenden, dass sie die Hauptinformationen verstehen können, wenn klare Standardsprache verwendet wird und wenn es um vertraute Dinge aus alltäglichen Bereichen wie Arbeit, Schule oder Freizeit geht, sich einfach und zusammenhängend über vertraute Themen und persönliche Interessengebiete äußern können und über Erfahrungen und Ereignisse berichten und Träume, Hoffnungen und Ziele beschreiben sowie kurze Begründungen oder Erklärungen geben können. (Goethe-Institut – Deutschprüfungen)

Das *Goethe-Zertifikat B2* bestätigt ein fortgeschrittenes Sprachniveau und entspricht der vierten Stufe des GER. Das Zertifikat reicht in manchen Universitäten Deutschlands als Anerkennung

für den Hochschulzugang (Anerkennung der Goethe-Zertifikate). Mit dem Bestehen der Prüfung zeigen die Prüfungsteilnehmenden, dass sie die Hauptinhalte komplexer Texte zu konkreten und abstrakten Themen verstehen und im eigenen Spezialgebiet auch Fachdiskussionen verstehen können, sich fließend mit MuttersprachlerInnen ohne größere Anstrengungen verständigen können und sich zu einem breiten Themenspektrum klar und detailliert ausdrücken können. Auch das *Goethe-Zertifikat C1* wird von deutschen Universitäten als Sprachnachweis angenommen. In der Auflistung des Goethe-Instituts von Oktober 2021 wurde das Zertifikat von 17 der Universitäten angenommen. Das Zertifikat entspricht der fünften Stufe des GER und bestätigt, dass die Prüfungsteilnehmenden ein breites Spektrum anspruchsvoller längerer Texte verstehen und auch implizite Bedeutungen erfassen können. Die Prüfungsteilnehmenden zeigen auch, dass sie sich spontan und fließend ausdrücken können und die Sprache im gesellschaftlichen und beruflichen Leben oder in Ausbildung und Studium wirksam und flexibel gebrauchen, dazu können sie sich klar, strukturiert und ausführlich zu komplexen Sachverhalten äußern. (Goethe-Institut – Deutschprüfungen)

Das *Goethe-Zertifikat C2: Großes Deutsches Sprachdiplom* wird an allen deutschen Universitäten angenommen und ermöglicht Studierenden aus dem Ausland den Zugang zu deutschen Universitäten und Hochschulen (Anerkennung der Goethe-Zertifikate). Dazu dient das Zertifikat vielerorts als sprachlicher Nachweis, um Deutsch unterrichten zu können. Die Länder in der Bundesrepublik Deutschland erkennen die Prüfung als sprachlichen Nachweis innerhalb der Lehramtsqualifikation an. Die Prüfung entspricht der sechsten Stufe des GER und das Bestehen der Prüfungen zeigt an, dass die Prüfungsteilnehmenden „[...] praktisch alles, was sie auf Deutsch lesen oder hören, mühelos verstehen können, Informationen aus verschiedenen schriftlichen und mündlichen Quellen zusammenfassen und dabei Begründungen und Erklärungen in einer zusammenhängenden Darstellung wiedergeben können und sich spontan, sehr flüssig und genau ausdrücken und bei komplexeren Sachverhalten feinere Bedeutungsnuancen deutlich machen können.“ (Goethe Institut – Deutschprüfungen)

Im Kapitel 2.1 dieser Arbeit wurden die Funktionen verschiedener Sprachstandprüfung nach Rösler (2012, 255-256) behandelt. Die oben erwähnten Prüfungen des Goethe-Instituts gehören zu der Art von Feststellungsprüfungen, die das Ziel haben, den Leistungsstand im Hinblick auf ein vorher festgesetztes Niveau festzustellen. Dazu organisiert das Goethe-Institut auch eine diagnostische Sprachprüfung für das Berufsleben, den *Goethe-Test Pro: Deutsch für den Beruf*. Dieser Test ermittelt den aktuellen Sprachstand der Prüfungsteilnehmenden in 60 bis 90

Minuten. Alle Prüfungsteilnehmenden starten auf einer einheitlichen Stufe. Im Verlauf des Testes wählt das Programm die nächste Aufgabe anhand der vorangegangenen Antwort aus und ermittelt so das jeweilige Sprachniveau. Das Ergebnis inklusive Zeugnisses und einer aussagekräftigen Beschreibung des Sprachniveaus liegt direkt im Anschluss vor und liefert den Prüfungsteilnehmenden gegebenenfalls eine ideale Entscheidungsgrundlage, zum Beispiel für weitere Fortbildungsmaßnahmen. Der Goethe-Test Pro kann weltweit an den Prüfungszentren des Goethe-Instituts absolviert werden, kann aber auch zum Arbeitsplatz bestellt werden, falls mehrere MitarbeiterInnen an der Prüfung teilnehmen. Auch diese Prüfung basiert auf dem GER.

### **3.4 Deutsche Sprachprüfung für den Hochschulzugang**

Die Deutsche Sprachprüfung für den Hochschulzugang (DSH) ist eine Sprachprüfung für nichtmuttersprachliche Studienbewerbende, die ihre Deutschkenntnisse für ein Hochschulstudium in Deutschland nachweisen müssen. Ursprünglich hieß die Prüfung PNDS (Prüfung zum Nachweis deutscher Sprachkenntnisse) aber wurde im Jahr 2004 zu DSH unbenannt. Auch die DSH hat ihre eigene Niveauskala und nach des Fachverbands Deutsch als Fremdsprache (fadaf) ist “[...] das Primäre Ziel der DSH ist die Beurteilung der sprachlichen Studierfähigkeit. Die sprachlichen Kenntnisse und Fertigkeiten, die für eine Studierfähigkeit erforderlich sind, werden im GER jedoch nicht explizit beschrieben. Um eine Zuordnung dennoch zu ermöglichen, wurden Vergleichsstudien durchgeführt, auf deren Grundlage folgende Einstufung vorgenommen werden kann:

DSH 3 entspricht C1

DSH 2 entspricht B2-C1

DSH 1 entspricht B2.“ (fadaf – Rund um DSH)

In der nächsten Tabelle wird der Vergleich zwischen der DSH- und der GER-Kompetenzskala aufgeführt.

Tabelle 4: Gleichstellung von DSH und GER

Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprache (GER)					
A Elementare Sprachverwendung		B Selbständige Sprachverwendung		C Kompetente Sprachverwendung	
A1	A2	B1	B2	C1	C2
DSH			DSH 1	DSH 2	DSH 3

Was die DSH von den anderen in diesem Kapitel vorgestellten Prüfungen unterscheidet ist, dass sie nicht standardisiert ist. Nach Rösler (2012, 259) wird die DSH von den einzelnen Hochschulen erstellt und durchgeführt. Das heißt, dass die Prüfung in verschiedenen Hochschulen stark variieren kann. Die Prüfungen haben verschiedene Anmelde- und Prüfungstermine und die Aufgabenstellung, und damit der Schwierigkeitsgrad der Prüfungen können sich stark voneinander unterscheiden. Auch für die Korrektur gibt es kein standardisiertes Verfahren. Dazu, dass die DSH Uneinheitlichkeiten hat, gibt es auch Probleme mit der Anerkennung, denn die Prüfung muss nicht unbedingt von jeder Hochschule angenommen werden. (Deutschlernen Blog - Unterschied zwischen DSH und TestDaF)

Als Zusammenfassung dieses Kapitels kann festgestellt werden, dass viele der vorgestellten Prüfungen die gleichen Zwecke erbringen. Zum Beispiel kann ein Hochschulzugang mit den Prüfungen B2-C1 des Goethe-Institutes, dem TestDaF oder der DSH erreicht werden. Jedoch sollte bei der Studienbewerbung berücksichtigt werden, welches Zertifikat an der jeweiligen Universität angenommen wird. Am leichtesten wäre es da entweder den TestDaF oder das Goethe-Zertifikat C2: Großes Deutsches Sprachdiplom zu wählen, den diese werden an allen deutschen Universitäten angenommen. Auch mehrere der Prüfungen beweisen sich nützlich als Nachweis der Sprachkenntnis für das Berufsleben. Diese sind zum Beispiel die PWD und der Goethe-Test Pro. Beachtet werden muss auch hier der Kontext, wofür das Zertifikat absolviert wird.

## **4 Forschungsziele, Material und Methode**

### **4.1 Forschungsziel**

Das Ziel dieser Arbeit ist es verschiedene standardisierte DaF-Prüfungen und -Zertifikate vorzustellen und deren Nutzung im deutschen Berufsleben und Hochschulumfeld zu präsentieren. Dazu wird die Prüfung Wirtschaftsdeutsch International (PWD) und dessen Aufgaben inhaltlich analysiert. Die Forschungsfragen der Inhaltsanalyse lauten folgend:

1. Wie wird das Thema Wirtschaftssprache in den verschiedenen Aufgabentypen der PWD berücksichtigt?
2. Wie ist die Auswahl der Themen im Forschungsmaterial? Kommen spezielle Themen im Material öfter vor als andere? Wenn ja, welche?

Im letzten Kapitel dieser Arbeit diskutiert, ob das Prüfungsverfahren der PWD der modernen Gegenwart entspricht und wie es entwickelt werden könnte.

### **4.2 Material und Methode**

Um den Forschungsfragen nachzugehen, wurde im Kapitel 2 dieser Arbeit erstmals Evaluierung und Prüfen im Bereich DaF mithilfe früherer Forschungen behandelt. Der theoretische Rahmen dieser Arbeit beruht auf der Leistungsmessung und deren Kriterien und dem Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen als Leitdokument für Messung der Sprachkenntnisse. In Kapitel 3 werden 11 (von denen 6 des Goethe-Instituts) verschiedene DaF-Prüfungen und Zertifikate, die für den Hochschulzugang oder für das Berufsleben in Deutschland nötig sind, vorgestellt. Für jede Prüfung wurden Fokus, Niveau (nach GER), Zielgruppe und Prüfungsgebühr in der Tabelle 2 ermittelt. Da die Prüfungen TestDaF und DSH ein eigenes Skalensystem haben, wurde in den Tabellen 3 und 4 die Gleichstellung zwischen deren Skalensystem und des GER aufgeklärt. Als Material wurde für dieses Kapitel hauptsächlich die Internetseiten der Prüfungsträger benutzt, aber auch Forschungsliteratur wurde behandelt.

In Kapitel 5 wird mithilfe von 10 auf der Internetseite des DIHK zu findenden Übungssätzen der PWD eine qualitative Inhaltsanalyse zu der Berücksichtigung der Wirtschaftssprache in den verschiedenen Aufgabentypen gegeben. Nach Burwitz-Melzer und Steininger (2016, 256-257)

stellt die qualitative Inhaltsanalyse als Methode für die Fremdsprachenforschung eine gewinnbringende Forschungsmethode dar, wenn Kommunikationsmaterial wie zum Beispiel Texte ausgewertet werden sollen. Ihnen nach verwenden Forschungen im Bereich Fremdsprachendidaktik oft die qualitative Inhaltsanalyse, da die Suche nach Themen in verschiedenen mündlichen und schriftlichen Materialien, sowie nach Mustern ein wichtiges Untersuchungsziel ist. Das Kategorisieren und Interpretieren dieser Funde helfen viele Forschungsfragen zu DaF zu analysieren und zu beantworten.

Burwitz-Melzer und Steininger (2016, 260) stellen fest, dass fremdsprachendidaktische Forschungsarbeiten in der Regel komplexe Fragestellungen haben, sich auf einen komplexen unterrichtlichen Gegenstand beziehen und eine mehrstufige Datensammlung erfordern. Die Datensätze in der fremdsprachendidaktischen Forschung können zum Beispiel unterschiedliche Unterrichtsmaterialien, Lehrwerke, Videos und Interviews sein. Die qualitative Inhaltsanalyse kann bei diesen Forschungsarbeiten angemessen helfen einzelne Datensätze zu strukturieren und zu analysieren. Im Mittelpunkt des Forschungsinteresses steht dabei oft die Herausarbeitung von Übereinstimmungen, Widersprüche, unterschiedlichen Perspektivierungen und Gewichtungen im Datenmaterial.

Im deutschsprachigen Raum sind die prominentesten Vertreter der qualitativen Inhaltsanalyse Philipp Mayring und Udo Kuckartz (Burwitz-Malzer & Steininger 2016, 259). Nach Mayring (1994, 159) besteht der Kern des inhaltsanalytischen Arbeitens das systematische, regelgeleitete und theoriebasierte analytische Vorgehen. Im Fokus der Inhaltsanalyse liegt die Kommunikation, die in Texten vorkommt. Mayring (1994, 164) stellt drei Grundtechniken der qualitativen Inhaltsanalyse vor: Zusammenfassung, Explikation und Strukturierung. Für die Inhaltsanalyse dieser Arbeit wurde die Grundtechnik Strukturierung gewählt, denn das Ziel der Analyse ist bestimmte Aspekte aus dem Material herauszufinden, und das Material aufgrund bestimmter Kriterien einzuschätzen. Obwohl die Methode dieser Arbeit also eine qualitative Inhaltsanalyse genannt wird, kombiniert es qualitative und quantitative Methoden.

In der qualitativen Inhaltsanalyse dieser Arbeit wurden drei verschieden Inhalte aus dem Forschungsmaterial untersucht. Zuerst wurden die Aufgabenstellungen studiert. Es stellte sich heraus, dass die Aufgabenstellungen in allen 10 Übungssätzen bis auf präzise Angaben zu bestimmten Unternehmen, Namen usw. gleich waren. Nach den Aufgabenstellungen wurden die Quellen der Artikel, die als Material in den Aufgaben des Leseverstehens waren,

herausgesucht. Die Quellen wurden in eine Tabelle markiert und gezählt. In Tabelle 5 wird die Aufteilung der Quellen veranschaulicht. In der dritten Phase der Analyse wurden die Themen, die in den Aufgaben vorkamen, gesucht und gezählt. Die einzelnen Themen die öfter als zweimal im Forschungsmaterial aufkamen, wurden in Abbildung 1 visualisiert. Abschließend werden die Ergebnisse der Analyse zusammengefasst.

In Kapitel 6 wird mithilfe der vorherigen Studie über die Revision der PWD und einem Beitrag zum digitalisierten TestDaF der Bedarf zur Modernisierung der PWD behandelt. Dazu werden Empfehlungen für Weiterentwicklung und weitere Themen für Studien gegeben.

## 5 Thema Wirtschaftssprache in den Aufgaben der PWD

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der Analyse präsentiert. Die wirtschaftssprachlichen Elemente der 10 auf der Internetseite des DIHK zu findenden Übungssätze der PWD aufgelistet und analysiert. Um die Forschungsfragen zu beantworten, werden in der folgenden Inhaltsanalyse zuerst die Aufgabenstellungen behandelt, dann die Quellen des Materials und als letztes die Themenbereiche der Aufgaben.

### 5.1 Aufgabenstellungen der PWD

Die Aufgabenstellungen sind, bis auf präzise Angaben zu bestimmten Unternehmen, Namen usw. in allen 10 als Untersuchungsmaterial angewendeten Übungssätzen gleich. Die präzisen Angaben in den Aufgabenstellungen wurden im nächsten Absatz mit den Buchstaben X, Y und Z ersetzt. Die Aufgaben lauten folgend:

#### Leseverstehen

**Aufgabe 1:** Auf der Suche nach einem neuen Geschäftspartner lesen Sie folgenden Artikel. Ergänzen Sie neben den Nummern 1 bis 10 die Informationen zu dem porträtierten Unternehmen.

**Aufgabe 2:** Als Mitarbeiterin bzw. Mitarbeiter Ihres Unternehmens lesen Sie folgenden Zeitungsartikel. Kreuzen Sie bei den Nummern 11 bis 20 an, welche der folgenden Aussagen der Text enthält („ja“) und welche nicht („nein“).

**Aufgabe 3:** Als leitende Angestellte bzw. leitender Angestellter der Vertriebsabteilung des Unternehmens X bereiten Sie Y vor. Lesen Sie den Text und kreuzen Sie auf der nachfolgenden Seite an, wo in den Notizen etwas zu den Punkten Nr. 21 bis 25 gesagt wird. Es gibt jeweils nur eine richtige Lösung.

**Aufgabe 4:** Lesen Sie den folgenden Auszug. Wählen Sie bei den Nummern 26 bis 35 das Wort (a, b oder c), das in den Satz passt.

#### Hörverstehen

**Aufgabe 1:** Sie hören eine Radiosendung zum Thema „X“. Kreuzen Sie zu den Nummern 1 bis 10 jeweils die Lösung (a, b oder c) an, die der Textaussage entspricht.

Sie hören den Text zuerst einmal ganz. Danach hören Sie ihn in zwei Abschnitten noch einmal. Dabei haben Sie die Möglichkeit, Ihre Lösung zu überprüfen.

**Sie hören jetzt ein Telefonat Dazu sollen Sie zwei verschiedene Aufgaben lösen.**

**Aufgabe 2:** Berichten Sie in der Art eines Ergebnisprotokolls, was in dem Telefonat besprochen wurde. Nehmen Sie dazu die unter 11 bis 13 genannten Aspekte zu Hilfe. Das Ergebnisprotokoll ist in deutscher Sprache zu verfassen!

**Aufgabe 3:** Sie hören jetzt das Telefonat ein zweites Mal Ergänzen Sie Ihre Notizen zu den Punkten 14 bis 23. Anschließend stehen Ihnen weitere 15 Minuten zur Verfügung für die Lösung der Aufgaben und das Übertragen der Antworten auf den separaten Antwortbogen.

### **Schriftlicher Ausdruck**

**Aufgabe:** Sie finden in Ihrem Posteingang folgende E-Mail.

Als Sachbearbeiter/-in des Unternehmens X haben Sie die E-Mail von Herrn/Frau Y von Unternehmen Z erhalten. Antworten Sie der Absenderin/ dem Absender per Brief oder E-Mail und gehen Sie auf die folgenden Punkte ein: ...

### **Mündliche Prüfung**

**Aufgabe 1:** Sich vorstellen

**Aufgabe 2:** Ein Unternehmen präsentieren

**Aufgabe 3:** Anhand eines Fallbeispiels argumentieren

Die PrüfungsabsolventInnen haben 20 Minuten Zeit, um sich für die Prüfung mit dem vorgegebenen Material vorzubereiten und können sich dabei Notizen machen. In der Prüfung wird jedoch erwartet, dass sie frei sprechen.

Schon aus den Aufgabenstellungen können bestimmte wirtschaftssprachliche Elemente herausgelesen werden. In den Aufgaben 1-3 des Leseverstehens und in der Aufgabe des schriftlichen Ausdrucks, sollen sich die Prüfungsteilnehmenden in die Rolle eines Mitarbeitenden eines Unternehmens versetzen und die Aufgabe aus diesem Blickwinkel absolvieren. Ein Großteil der Aufgaben sind also so aufgebaut als wären sie Arbeitsaufgaben

in einem Unternehmen. Hier wird ein wichtiges Kriterium für Prüfungen die Kompetenzen für spezifische Situationen und Kontexte erheben erfüllt. Diese Prüfungen orientieren sich an dem Kriterium der Authentizität, welches sich mit der Übereinstimmung der Prüfungssituation und Aufgaben mit dem realen Verwendungskontext befasst. (Stevener 2018, 41) Stevener (2018, 41) betont vor allem die Wichtigkeit der sprachlichen und situationellen Authentizität. (Siehe auch Bolton & Jenkins 1996, 21)

Das die Aufgabenstellungen durch das ganze Untersuchungsmaterial gleich aufgebaut und in gleicher Reihenfolge existieren spricht die Formalität und Standardisierung der PWD aus. Wie in Kapitel 2.1 aufgeklärt, müssen standardisierte Prüfungen immer den gleichen Abläufen folgen, obwohl sie an verschiedenen Orten der Welt durchgeführt werden. Dies ist wichtig, damit die Prüfungsergebnisse allgemein anerkannt werden können und keine individuellen Abweichungen stattfinden. Sprachprüfungen müssen so konsistent und stabil konstruiert sein, dass die Ergebnisse vergleichbar und wiederholbar sind. Dazu müssen sie unabhängig vom Prüfungsort und von den beteiligten Personen in vergleichbarer Weise durchgeführt, ausgewertet und interpretiert werden können. (Rösler 2012, 258) Mit diesem Verfahren wird sichergestellt, dass Ergebnisse aus verschiedenen Prüfungsdurchgängen vergleichbar miteinander sind. (Stevener 2018, 33)

## **5.2 Quellen der Artikel in den Aufgaben des Leseverstehens**

Wie in Kapitel 5.1 beschrieben, dienen im Leseverstehen in Aufgaben 1 und 2 Zeitungsartikel als Material. In der Inhaltsanalyse stellt es sich fest, dass die Artikel in Aufgabe 1 immer ein Unternehmen oder UnternehmerInnen porträtieren, die Aufgabe danach ist es Angaben zu dem Unternehmen, wie zum Beispiel Branche, Marktstellung und Unternehmensstruktur (Beispiele aus PWD Übungssatz 5) zu geben. Dazu stellte sich fest, dass die Quelle der Artikel am häufigsten die Süddeutsche Zeitung (SZ) ist. Weitere Quellen für die Artikel in den Aufgaben 1 und 2 waren das Handelsblatt, welches eine Wirtschafts- und Finanzbezogene Tageszeitung ist, die Internetseite karriere.de, das Manager Magazin, die Frankfurter Allgemeine Zeitung (FAZ), die Geschäftswelt, welches das Wirtschaftsmagazin der Sparkassen-Finanzgruppe ist und die Financial Times Deutschland (FTD). In Tabelle 5 wird die Aufteilung der Quellen veranschaulicht.

Tabelle 5: Quellen der Artikel

Quelle:	Aufgabe 1:	Aufgabe 2:	Insgesamt:
Süddeutsche Zeitung (SZ)	10	3	13
Handelsblatt	0	2	2
karriere.de	0	1	1
Manager Magazin	0	1	1
Frankfurter Allgemeine Zeitung (FAZ)	0	1	1
GeschäftsWelt (Sparkassen-Finanzgruppe)	0	1	1
Financial Times Deutschland (FTD)	0	1	1

Tabelle 5 zeigt, dass die Quellen der Artikel wirtschaftsbezogen thematisiert sind, oder eine eigene Abteilung für wirtschaftsbezogene Artikel haben (SZ und FAZ). Die am meisten angewendete SZ ist mit einer Reichweite von 1,21 Millionen Lesern im Jahr 2021 eines der deutschsprachigen Leitmedien und kann als eine verlässliche Informationsquelle gesehen werden (Statista). Das zweimal im Material hervorkommende Handelsblatt ist die größte deutschsprachige Wirtschafts- und Finanzzeitung. Auch diese Feststellung erfüllt das Kriterium der Authentizität.

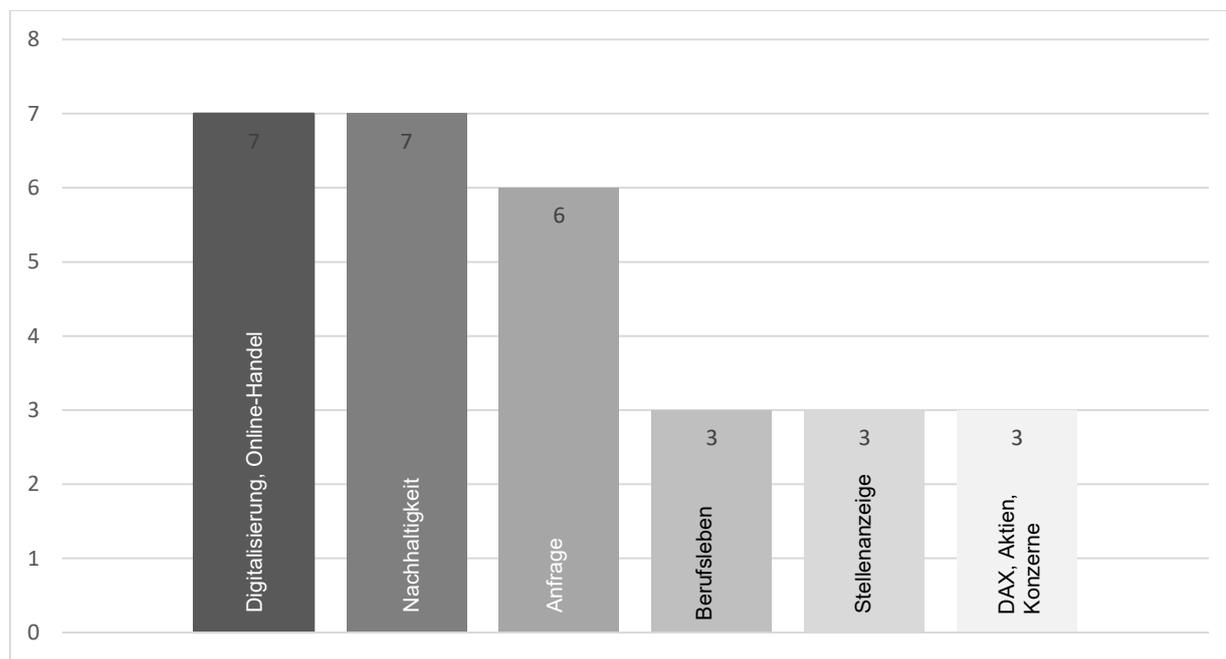
### 5.3 Themen der Aufgaben der PWD

Um die zweite Forschungsfrage zu beantworten, wurde in der Inhaltsanalyse als Nächstes die Themen der einzelnen Aufgaben der PWD betrachtet. Die Analyse stellte fest, dass einige Themen mehrmals in den Aufgaben der PWD aufkommen. Dazu wurde festgestellt, dass Texte und Aufgaben, die Unternehmen porträtieren sehr oft aufkamen. Im schriftlichen Teil der Prüfung wurden im Untersuchungsmaterial 18 von 70 Aufgaben gefunden, die ein Unternehmen porträtierten. Wie schon erwähnt, porträtiert Aufgabe 1 des Leseverstehens immer ein Unternehmen oder eine/-n Unternehmerin. Prozentual beträgt dieses also 25,71 % aller Aufgaben des schriftlichen Teils der Prüfung. Auch zu den Aufgaben der mündlichen Prüfung gehört es, ein Unternehmen vorzustellen. Wenn die mündliche Prüfung dazu gezählt wird, ist die Anzahl der Unternehmen porträtierenden Aufgaben 28 von 80 Aufgaben, welches 35% ist.

Nach einer gründlichen Typisierung des Forschungsmaterials wurde folgendes festgestellt. Zum Beispiel das Thema Digitalisierung, QR-Codes und Online-Handel (auch E-Commerce

oder E-Business genannt) kamen insgesamt siebenmal im Material auf. Als Zweites stand aus dem Material Themen der Nachhaltigkeit auf, ebenfalls siebenmal. Im Teil des schriftlichen Ausdrucks kam es insgesamt sechsmal vor, dass eine Anfrage entweder geschrieben werden sollte oder das auf sie antwortet werden sollte. Weitere Themen, die im Untersuchungsmaterial oftmals aufkamen, waren unter anderem das Berufsleben, Stellenanzeigen sowie DAX, Aktien und Konzerne. In der Abbildung 1 werden alle Themen, die öfter als zweimal im Material vorkamen, präsentiert.

Abbildung 1: Häufigsten Themenbereiche der PWD



Von den insgesamt 80 analysierten Aufgaben handelten also 5,6 % über Themen der Digitalisierung und des Online-Handels sowie eine zweite 5,6 % über Themen der Nachhaltigkeit. Beispielsweise wird Nachhaltigkeit generell behandelt, ein Ausbildungszentrum für Umweltschutz vorgestellt und ein Unternehmen, welches ökologische medizinische Baumwollartikel herstellt, porträtiert. Dies wird als einer recht hohen Anzahl gehalten und gibt auch ein gutes Bild über die Themen der öffentlichen Diskussion. Auch im Kontext der Bildung wird und wurde in den letzten Jahren viel über Nachhaltigkeit und dessen Integration in Bildungssysteme gesprochen. Mit seiner Ganzheitlichkeit stellt es einen wichtigen Bezugspunkt für Bildungssysteme und Fremdsprachenunterricht dar (Schädlich 2021, 164). In den letzten Jahren ist haben die Themen der Nachhaltigkeit auch im Bereich Lehren und Lernen von Fremd- und Zweitsprachen an Bedeutung gewonnen (Burwitz-Melzer et al. 2021).

#### 5.4 Zusammenfassung der Analyseergebnisse

Obwohl im Untersuchungsmaterial das Erstellungsjahr der einzelnen Übungssätze nicht erläutert wird, zeigen die Ergebnisse dieser Inhaltsanalyse, dass die Prüfungsaufgaben die reale Welt reflektieren. Themen der Digitalisierung und Nachhaltigkeit prägen diese Jahrzehnte. Das Thema Wirtschaftssprache wird in den Aufgabenstellungen, dem ausgelegten Material und in den Themen durch das Versetzen der Teilnehmer in berufliche Rollen des Wirtschaftslebens authentisch berücksichtigt.

In der Inhaltsanalyse stellte sich heraus, dass im Teil des schriftlichen Ausdrucks der PWD schreiben von Geschäftsbriefen wie Anfragen weiterhin von Bedeutung hat. Da sich die Kommunikation in den letzten Jahren durch soziale Netzwerke, Chatrooms und vor allem E-Mails enorm verändert hat kann dieses als etwas veraltet wirken. Nach einem Ratgeber des Büroalltags spielt der Geschäftsbrief in deutschsprachigen Ländern neben den modernen Kommunikationsmitteln jedoch eine große Rolle. Nach dem Ratgeber stellt der Geschäftsbrief die externe Kommunikation eines Unternehmensverantwortlichen an einen oder mehrere Empfänger dar und repräsentiert das geschäftliche Anliegen. Dazu unterstützen Geschäftsbriefe die Dokumentationspflicht eines Unternehmens, da es für sie eine Aufbewahrungspflicht von sechs Jahren gibt. (Ratgeber Büroalltag)

Die Auswahl an Quellen der Artikel, die in Kapitel 5.2 behandelt wurden, sagt kräftig die wirtschaftsbezogene Thematisierung der PWD aus. Diese ausgewählten Quellen sind großteils Wirtschaftsbezogen und behandeln aktuelle Themen des Berufs- und Wirtschaftslebens sowie präsentieren Branchen und Unternehmen von verschiedenen Größen und Umständen.

Alles in allem stellt die PWD eine ganzheitliche Prüfung der Wirtschaftssprache dar. Für weitere Studien würde sich ein Lagebericht aus dem Blickwinkel der Digitalisierung zunutze machen.

## 6 Empfehlungen für Weiterentwicklung der PWD

In diesem Kapitel wird mithilfe von Fachliteratur, der Bedarf für Weiterentwicklung der PWD behandelt und Vorschläge für weitere Forschungsfragen gegeben.

In ihrem Artikel zu berufsorientiertem Deutschunterricht betont Kuhn (2019) die Wichtigkeit der ganzheitlichen Kommunikation im Gegensatz zu rein fachsprachlichen Kenntnissen. Ihr nach können die heutigen Anforderungen der Sprachkenntnisse im Arbeitsleben nicht mehr ausschließlich mit dem traditionellen fachsprachlichen Ansatz, der sich auf strukturelle Merkmale von Fachsprache und wenige Fachtextsorten konzentriert, beschrieben werden. Die in der Arbeitswelt notwendigen fremdsprachlichen Kompetenzen lassen sich nach Kuhn (2019) nicht allein auf die fachliche Kommunikation zuordnen. Auch die Integration in soziale Netzwerke rund um den Arbeitsplatz müssen berücksichtigt werden, denn Arbeitserfolg und -zufriedenheit ist nicht nur abhängig von der fachlichen Bewältigung, sondern auch vom Wohlbefinden im Kollegenkreis. In einer ihrer früheren Forschungen zur Kommunikation am Arbeitsplatz aus dem Jahr 2014 hatte sie herausgefunden, dass die alltägliche Kommunikation am Arbeitsplatz großteils aus Sprachhandlungen besteht, die wenig berufsspezifisch oder fachsprachlich sind. Dies beschreibt Kuhn (2019) folgend: „[...] Am Arbeitsplatz sprechen wir nicht nur über Fachliches, sondern auch über das letzte Wochenende, den Urlaub oder die Familie. Der Smalltalk am Kopierer oder zu Beginn eines Arbeitstreffens ist ebenfalls von Bedeutung. Er trägt zur Arbeitsatmosphäre bei und steht dem Gespräch über fachbezogene Inhalte häufig voran.“

Kecker et al. (2021, 394-393) merken in ihrem Beitrag zu dem digitalisierten TestDaF an, dass die fortschreitende Digitalisierung die Kommunikation verändert hat. In Lehrveranstaltungen wie auch in administrativen Abläufen werden heutzutage digitale Medien vermehrt angewendet, welches zusätzliche sprachliche und kognitive Anforderungen stellt. Auch viele Studienleistungen müssen zudem in digitaler Form erbracht werden. Dies betrifft auch das Arbeitsleben, in welchem E-Mails, digitale Arbeitsbereiche und Video-Meetings Alltag geworden sind. Nach Kuhn (2019) müssen Arbeitende neben mündlichen und schriftlichen Texten auch analoge und digitale Medien nutzen, um sich miteinander auszutauschen und Informationen zu teilen.

Die PWD wird in ihrer heutigen Form weitgehend papierbasiert abgelegt. In der Prüfungsordnung der PWD wird jedoch erwähnt, dass die Prüfung auch als PC-Prüfung

absolviert werden kann und, dass der Prüfungsinhalt, -aufbau und die -bewertung der beiden Durchführungsformen identisch sind.

Nach Kecker et al. (2021, 394) spricht vieles dafür, dass der mit der Digitalisierung verbundene Wandel in der Kommunikation mit einem digitalen Prüfungsformat zuverlässiger und genauer abgebildet werden könnte als mit einer papierbasierten Prüfung. Ein digitales Prüfungsformat bietet außerdem mehr Möglichkeiten in der Aufgabenerstellung, da zum Beispiel auch Videos in sie mit eingebunden werden können. Auch die strengen Kriterien für die Prüfungsdurchführung einer standardisierten Prüfung, wie die Kontrollierung des Ablaufes und die Identitätsprüfung, werden durch eine digitale Verwirklichung besser unterstützt.

In ihrer heutigen Form misst die PWD Teilkompetenzen wie Lese- und Hörverstehen separat. Kecker et al. (2021, 394) legen allerdings aus, dass dies heutzutage nicht mehr die zeitgemäße Art der Leistungsmessung ist. Viel mehr wird darauf geachtet, dass die tatsächliche Sprachverwendung in der zielsprachlichen Kommunikationssituation in der Prüfung abgebildet wird. Ihnen nach eignen sich Kompetenzübergreifende Formate besonders, um kommunikative Aufgaben abzubilden. Dazu steigern sie die Konstruktvalidität der Prüfung.

Neben den Anmerkungen zum Prüfungskonstrukt und -format sowie zu der Prüfungsdurchführung und -sicherheit von Kecker et al. (2021, 394) hat eine digitalisierte Prüfung auch weitere Vorteile. Prüfungstermine können flexibler angeboten werden, die Anmeldezeiten sind kürzer und die Zertifikatserstellung wird durch den Wegfall des Versands von Testunterlagen per Kurier und der Einführung von automatisierten Bewertungen der Prüfungsleistungen schneller. (Kecker et al. 2021, 394; Der Digitale TestDaF)

Wie der im Kapitel 3.1 behandelte Beitrag von Perlmann-Balme (2000) zu verstehen gab, wurde die PWD im Jahr 2000, nach fünfzehnjährigem Einsatz erneuert, da sich die Fachdidaktik und Testtheorie in den vergangenen Jahrzehnten bedeutend weiterentwickelt hatte. Dies wäre bestimmt auch heutzutage der Fall, denn nun sind es schon über zwanzig Jahre vergangen. Aus diesem Grund könnte eine neue Bedarfsermittlung in Anspruch genommen werden. Bei der Revision der PWD im Jahr 2000 wurde eine Neuorientierung auf Branchenunabhängiges berufssprachliches Handeln beansprucht. Interessant wäre es zu forschen, ob dieses weiterhin die hauptsächlichen Richtlinien erfüllen würde oder ob die durch die Digitalisierung erschienenen neuen Branchen, wie zum Beispiel Social Media dies verändert haben.

Da es auch im berufsorientierten Deutschunterricht nicht darum gehen sollte die Lernenden funktionell mit eingegrenzten fachsprachlichen Kenntnissen auszustatten, sondern sie als Personen zu sehen die Deutsch im Alltag und im Beruf brauchen, könnte dies auch ein Aspekt zur weiteren Forschung der PWD sein. Wird die Trennung zwischen beruflichen Sprachhandlungen und Fachsprache in der Prüfung berücksichtigt und wenn ja, welche Merkmale davon können erkannt werden?

Nach den Informationen aus dem Beitrag von Kecker et al. (2021) würde ein digitales Prüfungsformat besser der Gegenwart entsprechen. Eine digitale Prüfung sollte eine eigene Einheit und nicht eine Kopie der papierbasierten Prüfung, wie es bei der PWD der Fall ist, sein. Auch dies unterstützt den Vorschlag für eine Bedarfsermittlung zu einer neuen Revision der Prüfung, denn die PWD wurde nicht für eine digitale Absolvierung aufgebaut und es sollte kritisch betrachtet werden, ob sie in ihrer heutigen Form alle Kriterien einer digitalen Prüfung ausführt. Wie auch zum Beispiel der TestDaF, dessen Absicht es ist in einigen Jahren nur noch in digitaler Form zu existieren, ist eine Digitalisierung der PWD ebenfalls zu erwarten.

## Literatur

- AHK Finnland – Prüfung Wirtschaftsdeutsch International.  
<https://ahkfinnland.de/infothek/pruefung-wirtschaftsdeutsch> (7.4.2022)
- Anerkennung der Goethe-Zertifikate.  
[https://www.goethe.de/resources/files/pdf168/aktualisiert-goethe-zertifikate-erkennung\\_gz-c15.pdf](https://www.goethe.de/resources/files/pdf168/aktualisiert-goethe-zertifikate-erkennung_gz-c15.pdf) (6.4.2022)
- Altmayer, C., Biebighäuser, K., Haberzettl, S., & Heine, A. (2019). Handbuch Deutsch Als Fremd-Und Zweitsprache. JB Metzler.
- Kuhn, C. (2019) Berufsorientierter Deutschunterricht: Arbeitswelt im Wandel. Goethe-Institut. <https://www.goethe.de/de/spr/mag/dib/21461675.html> (11.5.2022)
- Arras, U. & Grotjahn, R. (2002). TestDaF: Aktuelle Entwicklungen. Fremdsprachen und Hochschule, 66, 65-88.
- Bolton, S., & Jenkins, E. M. (1996). Probleme der Leistungsmessung: Lernfortschrittstests in der Grundstufe. Langenscheidt.
- Burwitz-Melzer, E., Riemer, C., & Schmelter, L. (2021) Entwicklung von Nachhaltigkeit beim Lehren und Lernen von Fremd-und Zweitsprachen.
- Burwitz-Melzer, E., Steininger, I. (2016): Inhaltsanalyse. In: Caspari, D., Klippel, F., Legutke, M. K., & Schramm, K. (Hrsg.) 2016: Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik. Tübingen: Narr. S. 257–261.
- Deutschlernen Blog - Unterschied zwischen DSH und TestDaF. <https://deutschlernen-blog.de/blog/2001/02/28/was-ist-der-unterschied-zwischen-dsh-und-testdaf/> (8.4.2022)

Der Digitale TestDaF.

<https://www.testdaf.de/fileadmin/testdaf/downloads/Broschueren/Digitaler-TestDaF-Broschuere-2022.pdf> (11.4.2022)

DIPF – Deutsch-Englische-Schulleistung International.

<https://www.dipf.de/de/forschung/projektarchiv/deutsch-englisch-schuelerleistungen-international> (14.3.2022)

fadaf – Rund um DSH. [https://www.fadaf.de/de/rund\\_um\\_dsh/](https://www.fadaf.de/de/rund_um_dsh/) (7.4.2022)

GER = Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen.

<https://www.europaeischer-referenzrahmen.de/> (1.3.2022)

Goethe-Institut – Deutschprüfungen. <https://www.goethe.de/ins/fi/de/spr/prf.html> (1.3.2022)

Grotjahn, R. (2010). Sprachtests: Formen und Funktionen. Handbuch Fremdsprachendidaktik, 211-215.

Jehle, N. (2020). Fachsprachenprüfungen als Nachweis der Sprachkompetenzen?!–Ein Vergleich mit dem neu entwickelten Sprachtest für ausländische Mediziner (SAM). In: Ersch, Christina Maria (Hg.) *Evaluieren und Prüfen in DaF/DaZ* (p. 314). Ort: Frank & Timme.

Kecker, G., Zimmermann, S., & Eckes, T. (2021). Der Weg zum digitalen TestDaF: Konzeption, Entwicklung und Validierung. In *Deutsch als Zweit- und Fremdsprache in Schule und Beruf* (pp. 393-410). Brill Schöningh.

Marks, D. (2015). "Prüfen sprachlicher Kompetenzen internationaler Studienanfänger an deutschen Hochschulen–Was leistet der TestDaF?." *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 20.

Mayring, P. (1994). Qualitative Inhaltsanalyse. In A. Boehm, A. Mengel, & T. Muhr (Hrsg.), *Texte verstehen: Konzepte, Methoden, Werkzeuge* (S. 159-175). Konstanz: UVK Univ.-Verl. Konstanz.

Norris, J., & Drackert, A. (2018). Test review: TestDaF. *Language Testing*, 35(1), 149–157. <https://doi.org/10.1177/0265532217715848> (1.3.2022)

Perlmann-Balme, M. (2000). Die Revision der Prüfung Wirtschaftsdeutsch International: Standards der Prüfungsentwicklung. *Zielsprache Deutsch*, 31(4), 5-14.

PWD Prüfungsordnung. (2015). <https://www.dihk-bildungs-gmbh.de/resource/blob/46128/cc166c056772a63965746bd14cbae072/pwd-pruefungsordnung-data.pdf> (14.3.2022)

PWD Übungssätze 1-10. <https://www.dihk-bildungs-gmbh.de/resource/blob/61036/1af4de78652c62cd1271e6158d4bd702/uebungssaetze-data.zip> (12.4.2022)

Ratgeber Büroalltag. <https://www.bueromoebel-experte.de/ratgeber/bueroalltag/geschaeftsbrief-schreiben-darauf-sollten-sie-achten/> (8.5.2022)

Rösler, D. (2012). *Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung*. Springer-Verlag.

Schädlich, B. (2021). Nachhaltigkeit im Fremdsprachenunterricht–Nachhaltiges Sprachenlernen?. *Entwicklung von Nachhaltigkeit beim Lehren und Lernen von Fremd- und Zweitsprachen: Arbeitspapiere der 41. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts*, 164.

Statista. <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/381931/umfrage/reichweite-der-sueddeutschen-zeitung/> (7.5.2022)

Stevener, J. (2018). Testen und Prüfen in der Fremdsprache: Was macht eine gute Sprachprüfung aus? วารสาร รามคำแหง ฉบับ มนุษยศาสตร์, 37(1), 21-46.

Studer, T. (2004). Internationale Zertifikate für Deutsch als Fremdsprache in der Schweiz. bulletin vals-asla, 79, 69-97.

TestDaF <https://www.testdaf.de/de/> (14.3.2022)

Vorlesungsverzeichnis der Universität Turku

<https://opas.peppi.utu.fi/fi/opintojakso/KKSA2010/4676?period=2020-2022>  
(6.4.2022)

## Anhang

Anhang 1. Finnische Kurzfassung / Suomenkielinen tiivistelmä

### **Saksan kielen tutkinnot ja sertifikaatit** **liikesaksan koe Prüfung Wirtschaftsdeutsch Internationalin sisältöanalyysi**

#### **Johdanto**

Saksalaisiin korkeakouluihin on viimeisten kahdenkymmenen vuoden aikana hyväksytty huomattavasti enemmän ulkomaalaisia opiskelijoita kuin aikaisemmin. Vuonna 2015 kaikista julkisiin yliopistoihin ilmoittautuneista opiskelijoista 11,9 % oli muualta kuin Saksasta. Suuri määrä opiskelijoita eri lähtömaista ja erilaisilla koulutustaustoilla pyrki opiskelemaan kohtuuhintaiseen, mutta arvostettuun saksalaiseen korkeakoulujärjestelmään. Keskeinen huolenaihe kuitenkin on ollut, onko tällä heterogeenisellä opiskelijaryhmällä tarvittavat taidot, jotta he voivat osallistua opinto-ohjelmiin ja yliopistoelämään, jonka peruskieli on saksa. (Norris ja Drackert 2018, 149)

Henkilöiden, joiden äidinkieli ei ole saksa, on saksalaisessa yliopistossa opiskellakseen osoitettava, että heillä on opiskeluun riittävä saksan kielen taito. Kukin korkeakoulu määrittää itse, mitkä kokeet se tunnustaa todisteeksi riittävän hyvästä kielitaidosta. Rösler (2012, 256) on sitä mieltä, että tällaiset kokeet ovat yhteiskunnallisesti tärkeitä, mutta myös pulmallisia. Tässä opinnäytetyössä esitellään aikuisille suunnattuja, työhön tai opiskeluun vaadittavia kansainvälisiä saksa vieraana kielenä (Deutsch als Fremdsprache – DaF) -kokeita ja -sertifikaatteja. Lisäksi nämä kokeet sekä sertifikaatit kategorisoidaan ja niiden käyttöä tarkastellaan. Opinnäytetyön lopussa analysoidaan liikesaksan tutkinto PWD:tä (Wirtschaftsdeutsch International – PWD) laadullisen sisältöanalyysin avulla.

Opinnäytetyön tavoitteena on antaa päivitetty yleiskatsaus nykyisistä DaF-kokeista ja sertifikaateista, sekä analysoida liikesaksan tutkinto PWD:n tehtävätyyppejä ja tehtävien aiheita. Loppupohdinnassa tarkastellaan PWD:n koemenettelyä sekä pohditaan tarvetta kokeen nykyaikaistamiselle. Lisäksi annetaan suosituksia jatkotutkimusten aiheiksi.

## Teorettinen viitekehys

Monipuolinen kielitaito on globaalissa yhteiskunnassa ja kansainvälisissä työtehtävissä erittäin tärkeää. Sen vuoksi kielitaidon arviointi ja sertifiointi ovat tulleet välttämättömiksi. Erilaisten DaF-kokeiden kirjo on ollut laaja jo pitkään, ja jo 2000-luvun alussa otettiin käyttöön uusia kokeita tietyille kohderyhmille, kuten opiskelijoille, lapsille, nuorille ja maahanmuuttajille (Studer 2004, 69). Opinnäytetyön teoriaosuudessa käsitellään DaF-suorituksien mittausta ja sen kriteereitä sekä eurooppalaisen viitekehysten EVK:n (opinnäytetyössä GER) roolia ohjaavana asiakirjana kielitaidon mittaamisessa.

Rösler (2012, 255-256) käsittelee kielikokeiden eri tyyppejä ja toimintoja. Hänen mukaansa pitäisi miettiä intensiivisesti, kuinka luotettavasti mitkään kokeet testaavat sitä, mitä niiden on tarkoitus testata. Jos esimerkiksi opintojaksolle pääsy voi riippua kielikokeesta, on tärkeää pohtia, minkä tyyppistä kokeita voidaan parhaiten käyttää oppimistavoitteen saavuttamiseksi. Rösler (2012, 255-256) jakaakin kielikokeiden toiminnan kahteen luokkaan: diagnostisiin kokeisiin ja lähtötasokokeisiin. Ero näiden kahden välillä on se, että diagnostiset kokeet soveltuvat kielitaidon nykyisen tilan määrittämiseen ja heikkouksien tunnistamiseen. Opettajat ja oppilaitokset voivat käyttää tällaista koetta tutkiakseen, mitä oppijat osaavat ja mitä eivät vielä hallitse. Diagnostinen koe voi auttaa määrittämään suorittajalleen sopivan tasoisen kurssin, mutta sitä voidaan käyttää myös selvittämään kohdennetusti, mitä oppijoiden on vielä opittava. Lähtötasokokeilla puolestaan pyritään määrittämään taitotaso etukäteen asetetun tason suhteen. Tässä opinnäytetyössä mainitut kokeet kuuluvat juuri tämän tyyppisiin kielikokeisiin. Havaintokokeiden ei ole diagnostisten testien tapaan tarkoitus selvittää, miten kielen oppimisen seuraavia vaiheita voitaisiin edesauttaa, vaan pikemminkin arvioida kokeen suorittajia. Se, että läpäisee tai ei läpäise tiettyä koetta, voi määrittää hyväksytäänkö sen suorittaja opiskelijaksi vai ei. (Rösler 2012, 256)

Kielikokeet voidaan jakaa myös standardoituihin ja standardoimattomiin sekä virallisiin ja epävirallisiin. Rösler (2012, 258) kuvaa virallisten ja epävirallisten kielikokeiden eroa seuraavasti: Viralliset kielikokeet eivät yleensä liity opetussuunnitelmaan, perustuvat teorettiseen viitekehukseen, niillä on paljon suorittajia ja tavoitteena on sertifiointi. Epäviralliset kielikokeet ovat puolestaan opetussuunnitelman ohjaamia, niillä on yksi järjestäjä ja vähän suorittajia, ja niiden on tarkoitus selvittää suorittajan kielenoppimista. (Katso myös: Stevener 2018, s. 24; Bolton & Jenkins 1996, 6.) Standardoitujen kokeiden, joka myös tässä

työssä yksityiskohtaisemmin tarkasteltava PWD on, on aina noudatettava samoja prosesseja, vaikka niitä suoritetaan eri paikoissa ympäri maailmaa. Tämä on tärkeää, jotta testitulokset voidaan yleisesti hyväksyä eikä yksittäisiä poikkeamia tapahdu. Siksi standardoituja kokeita arvioivilla on oltava etäisyys kokeen suorittajiin. Standardoidut kokeet on kehitettävä ja analysoitava tieteellisten laatukriteerien perusteella, ja henkilökohtainen suhde kokeen suorittajiin voisi tehdä siitä ongelmallista. (Rösler 2012, 258)

Opinnäytetyössä ilmenee, että kielikokeiden ja kielitaidon mittaamisen vertailtavuus on erityisen tärkeää DaF-kokeiden ja sertifiikaattien tutkimuksessa. Aikaisemmat tutkimukset osoittavat, että EVK:lla on tässä suuri merkitys, ja sitä käytetään ohjaavana asiakirjana kielitaidon mittaamisessa. EVK keskittyy vieraan kielen oppimisen edistymisen arviointiin. Sen tavoitteena on tehdä eurooppalaisista kielitodistuksista vertailukelpoisia keskenään ja luoda vertailuarvo kielitaidon hankkimiselle. EVK:n viitekehys on jaettu kolmeen perustasoon (A — kielen peruskäyttö, B — itsenäinen kielenkäyttö ja C — pätevä kielenkäyttö), jotka jaetaan sitten yhteensä kuuteen kielitaidon tasoon. Vaikka EVK on saanut myös kritiikkiä, on se laajalti käytössä. Rösler (2012, 265) sanoo myös, ettei enää juurikaan ole käytössä saksa vieraana kielenä -oppikirjaa, jossa ei viitattaisi eurooppalaiseen kielitaidon viitekehukseen.

### **DaF-kielikokeet ja -sertifiikaatit**

Opinnäytetyön kolmas luku tarjoaa yleiskuvan erilaisista kansainvälisistä saksan kielen kokeista ja todistuksista, joita voidaan vaatia työhön tai opiskeluun. Kappaleessa esitellään PWD, TestDaF, Goethe-Instituutin seitsemän kielikoetta sekä DSH. Lähes kaikki nämä kokeet ja sertifiikaatit viittaavat EVK:hon. TestDaF:lla ja DSH:lla, joilla on oma arviointiasteikko, ovat poikkeuksia. Siitä huolimatta on määritelty, millä EVK:n osaamisasteikolla näiden kokeiden yksilölliset tasot ovat. Näitä asteikkoja kuvataan opinnäytetyössä yksityiskohtaisemmin taulukoissa 3 ja 4.

Yhteenvedona tästä luvusta voidaan todeta, että monilla esitetyillä testeillä on samat tarkoitukset. Esimerkiksi yliopiston sisäänpääsy voidaan saavuttaa Goethe-instituutin B2-C1-kokeilla, TestDaF:llä tai DSH:lla. Tutkintoa haettaessa on kuitenkin otettava huomioon, mikä todistus hyväksytään kyseisessä yliopistossa. Helpointa olisi valita joko TestDaF tai Goethe Zertifikat C2: Großes Deutsches Sprachdiplom, jotka hyväksytään kaikissa saksalaisissa

yliopistoissa. Useat kokeet ovat käyttökelpoisia myös työelämän kielitaidon todisteena. Näitä ovat esimerkiksi PWD ja Goethe Test Pro. Tässä yhteydessä on toki kannattavaa tarkastella myös asiayhteyttä, johon todistusta aiotaan käyttää ja valita itselle ja tarpeilleen sopivin koe.

### **Tutkimuskysymykset, Materiaali ja Metodi**

Opinnäytetyön tavoitteena on esitellä erilaisia standardoituja DaF-kokeita ja sertifikaatteja sekä esitellä niiden käyttöä saksalaisessa työelämässä ja yliopistoympäristöissä. Tätä varten analysoidaan Wirtschaftsdeutsch International (PWD) -kokeen sisältö ja sen tehtävät. Sisältöanalyysin tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

1. Miten PWD:n painotus liikekieleen on otettu huomioon sen tehtävissä?
2. Mitä aihepiirejä tutkimusmateriaalina käytetyistä kokeista löytyy? Toistuvatko jotkin aiheet useammin kuin toiset? Jos kyllä, mitkä?

Opinnäytetyön viimeisessä luvussa pohditaan, vastaako PWD nykyaikaa ja miten sitä voitaisiin kehittää.

Aikaisempien tutkimusten ja alan kirjallisuuden lisäksi opinnäytetyössä käytettiin tutkimusmateriaalina kymmentä DIHK:n verkkosivuilta löytyvää PWD:n mallikoetta, joiden sisältöä analysoitiin. Luku 5 tarjoaa laadullisen sisältöanalyysin siitä, miten liikekieli otetaan huomioon PWD:n tehtävissä. Burwitz-Melzerin ja Steiningerin (2016, 256–257) mukaan kvalitatiivinen sisältöanalyysi vieraiden kielten tutkimuksessa on kannattava tutkimusmenetelmä, kun on tarkoitus arvioida viestintämateriaalia, kuten tekstejä. Heidän mukaansa vieraan kielen opetuksen tutkimuksessa käytetään usein laadullista sisältöanalyysiä, sillä aiheiden etsiminen erilaisista suullisista ja kirjallisista aineistoista sekä näytteistä on tärkeä tutkimustavoite. Näiden havaintojen luokittelu ja tulkitseminen auttaa analysoimaan ja vastaamaan moniin DaF:ia koskeviin tutkimuskysymyksiin.

Burwitz-Melzer ja Steininger (2016, 260) huomauttavat, että vieraan kielen didaktisessa tutkimuksessa on yleensä monimutkaisia kysymyksiä, joka vaatii monitasoista tiedonkeruuta.

Vieraiden kielten opetuksen tutkimuksen aineistot voivat olla esimerkiksi erilaisia opetusmateriaaleja, oppikirjoja, videoita ja haastatteluja. Laadullinen sisältöanalyysi voi auttaa jäsentämään ja analysoimaan yksittäisiä tietojoukkoja asianmukaisesti tässä tutkimustyössä. Tutkimusintressi keskittyy usein samankaltaisuuksien, ristiriitojen, erilaisten näkökulmien ja painotusten tunnistamiseen tietoaineistossa.

Saksankielisissä kontekstissa merkittävimmät laadullisen sisältöanalyysin edustajat ovat Philipp Mayring ja Udo Kuckartz (Burwitz-Malzer & Steininger 2016, 259). Mayringin (1994, 159) mukaan sisältöanalyttisen työn ydin on systemaattinen, sääntöpohjainen ja teoriapohjainen analyttinen lähestymistapa. Sisältöanalyysi keskittyy teksteissä tapahtuvaan viestintään. Mayring (1994, 164) esittelee kolme laadullisen sisällön analyysin perustekniikkaa: yhteenveto, selitys ja jäsentäminen. Tämän työn sisältöanalyysiin valittiin jäsentämisen perustekniikka, koska analyysin tarkoituksena on tunnistaa materiaalin tietyt näkökohdat ja arvioida materiaalia tiettyjen kriteerien perusteella. Joten, vaikka tämän työn menetelmää kutsutaan laadulliseksi sisältöanalyysiksi, yhdistää se laadullisia kuin kvantitatiivisiakin menetelmiä.

Tämän opinnäytetyön laadullisessa sisältöanalyysissä tarkasteltiin kolmea eri sisältöä tutkimusaineistosta. Tehtävänantoja tutkittiin ensin ja selvisi, että ne olivat kaikissa kymmenessä harjoituskokeessa samat, lukuun ottamatta tarkkoja tietoja tietyistä yrityksistä, nimistä jne. Tämän jälkeen tarkasteltiin luetunymmärtämisen tehtävissä käytettyjen aineistojen lähteitä. Lähteet merkittiin taulukkoon ja laskettiin. Taulukossa 5 esitetään lähteiden jakautuminen. Analyysin kolmannessa vaiheessa etsittiin ja laskettiin tehtävissä esiintyneitä aiheita. Useimmiten tulivat ilmi aiheet digitalisaatio ja kestävä kehitys, molemmat yhteensä seitsemän kertaa.

Loppupohdinnassa käsitellään sisältöanalyysin tuloksia ja tarvetta nykyaikaistaa PWD:tä. Lisäksi annetaan suosituksia jatkotutkimuksille.

### **Sisältöanalyysi: liikekieli teemana PWD:n tehtävissä**

Tietyt liikekielen elementit voidaan löytää jo tehtävänannoista. Sekä luetunymmärtämisen tehtävissä 1–3 että kirjallisen ilmaisun tehtävissä kokeeseen osallistujien tulisi asettaa itsensä yrityksen työntekijän rooliin ja suorittaa tehtävä tästä näkökulmasta. Suurin osa tehtävistä on

siis jäsenelty ikään kuin ne olisivat työtehtäviä yrityksessä. Tässä täytyy tärkeä aitouden kriteeri kokeille, joissa tutkitaan osaamista tietyissä tilanteissa ja yhteyksissä. Stevener (2018, 41) korostaa erityisesti kielellisen ja tilannekohtaisen aitouden merkitystä. (Katso myös Bolton & Jenkins 1996, 21)

Se, että tehtävät on rakennettu samalla tavalla ja ovat samassa järjestyksessä koko tutkimusmateriaalissa, on osoitus PWD: n virallisuudesta ja standardoinnista. Kuten luvussa 2.1 selitetään, standardoitujen testien on aina noudatettava samoja prosesseja, vaikka ne tehdään eri puolilla maailmaa. Tämä on tärkeää, jotta testitulokset voidaan yleisesti hyväksyä eikä yksittäisiä poikkeamia tapahdu. Kielikokeiden on oltava niin johdonmukaisia ja vakaita, että tulokset ovat vertailukelpoisia ja toistettavissa kaikkialla ja kaikissa tilanteissa. Ne on voitava suorittaa, arvioida ja tulkita vertailukelpoisella tavalla, riippumatta tutkintapaikasta ja asianomaisista henkilöistä. (Rösler 2012, 258) Menettelyllä varmistetaan, että kaikki samasta kokeesta saadut tulokset ovat keskenään vertailukelpoisia. (Stevener 2018, 33)

Luetunymmärtämisen tehtäviä tarkastellessa selvisi, että suurin osa niiden aineistoista oli peräisin Sddeutsche Zeitung (SZ) -nimisestä lehdestä. Taulukosta 5 käy ilmi, että artikkeleiden lähteet liittyvät talouteen tai niillä on oma osasto talousasioita käsittelevä osastonsa. Laajimmin käytetty Sddeutsche Zeitung'lla oli 1,21 miljoonaa lukijaa vuonna 2021, ja se on yksi johtavista saksankielisistä tiedotusvälineistä. Sitä voidaan pitää luotettavana tietolähteenä (Statista). Kahdesti aineistossa esiintyvä Handelsblatt on suurin saksankielinen liike- ja talouslehti. Näiden lähteiden käyttö kokeen aineistona osoittaa myös aitoutta.

Toiseen tutkimuskysymykseen vastaamiseksi PWD: n yksittäisten tehtävien aiheita tarkasteltiin sisältöanalyysissä seuraavaksi. Analyysissä havaittiin, että PWD:n tehtävissä jotkut aiheet esiintyvät useita kertoja ja erityisesti yrityksiä kuvaavia artikkeleita ja tekstejä oli paljon. Kokeen kirjallisesta osasta tutkimusaineistosta löytyi 18 yritystä kuvaavaa tehtävää 70 tehtävästä. Kuten jo mainittiin, lukemisen ymmärtämisen tehtävä 1 kuvaa aina yritystä tai yrittäjää. Tämä on 25,71 prosenttia kaikista kokeen kirjallisen osan tehtävistä. Yksi suullisen kokeen tehtävistä on esitellä yritys. Jos suullinen koe lasketaan mukaan, yrityksiä kuvaavien tehtävien määrä on 28 tehtävästä 80 tehtävästä, mikä on 35 prosenttia.

Kaiken kaikkiaan analysoitiin 80 tehtävää. Niistä 5,6 prosenttia käsitteli digitalisaatioon ja verkkokauppaan liittyviä aiheita ja niin ikään 5,6 prosenttia kestävyyskysymyksiä. Näitä pidetään melko suurina prosenttisuuksina, ja ne antavat hyvän kuvan siitä, mitkä aiheet

julkisessa keskustelussa on nostettu tärkeiksi. Myös koulutuksen yhteydessä on viime vuosina puhuttu paljon kestävästä kehityksestä ja sen integroimisesta koulutusjärjestelmiin. Kokonaisvaltaisuudellaan se on tärkeä käännekohta koulutusjärjestelmissä ja vieraiden kielten opetuksessa (Schädlich 2021, 164). Eva Burwitz-Melzerin, Claudia Riemerin ja Lars Schmelterin kokoelmateoksessa vieraiden ja toisten kielten opetuksen ja oppimisen kestävyuden kehittämisestä Birgit Schädlichin lisäksi 14 kirjoittajaa kirjoitti samasta aiheesta. (Burwitz-Melzer, Riemer & Schmelter 2021)

Sisältöanalyysissä havaittiin, että PWD:n kirjallisessa ilmaisussa liikekirjeiden kirjoittaminen oli edelleen tärkeää. Koska viestintä on muuttunut valtavasti viime vuosina sosiaalisten verkostojen, chattien ja ennen kaikkea sähköpostien takia, tämä voi tuntua hieman vanhentuneelta. Arjen toimistoelämän oppaan mukaan liikekirjeillä on yhä tärkeä merkitys saksankielisissä maissa. Oppaan mukaan liikekirje edustaa yritystä ulkopuolelle. Lisäksi yrityskirjeet tukevat yrityksen dokumentointivelvollisuutta, sillä niiden säilytysvelvollisuus on kuusi vuotta. (Ratgeber Büroalltag)

Vaikka tutkimusmateriaalista ei käy selville, minä vuonna kokeet on tehty, tämän sisältöanalyysin tulokset osoittavat, että koesisällöt heijastavat todellista maailmaa. Digitalisaation ja kestävä kehityksen aiheet ovat nousseet tärkeiksi viimeisen kymmenen vuoden aikana. Liikekielen aiheet otetaan autenttisesti huomioon eri tehtävätyypeissä asettamalla testin suorittajat ikään kuin todellisiin liike-elämän ammattirooleihin.

## **Pohdinta**

Tässä luvussa arvioidaan tarvetta PWD:n nykyaikaistamiselle alan kirjallisuuden avulla.

Kuhn (2019) korostaa työorientoitua saksan kielen opetusta käsittävissä artikkelissaan kokonaisvaltaisen viestinnän merkitystä pelkän alan sanaston osaamisen sijaan. Hänen mukaansa nykypäivän työelämän kielitaitovaatimuksia ei täytetä enää pelkällä alan sanaston osaamisella. Kuhnin (2019) mukaan työelämässä vaadittavaa vieraan kielen taitoa ei voi katsoa pelkästään työstä suoriutumisen näkökulmasta vaan myös integroituminen työpaikan sosiaalisiin verkostoihin on otettava huomioon. Eräässä aiemmassa työpaikkaviestintää koskevassa tutkimuksessaan vuonna 2014 hän oli havainnut, että jokapäiväinen viestintä työpaikalla koostuu pitkälti aisoista, jotka eivät ole kovin työpainotteisia vaan ennemminkin

arkisia. Työpaikalla ei puhuta vain työasioista, vaan myös viimeisestä viikonlopusta, lomasta tai perheestä.

Teoksessaan digitalisoidusta TestDaF:sta, Kecker et al. (2021, 394–393) huomauttavat, että digitalisaation edistyminen on muuttanut viestintää. Nykyään digitaalista mediaa käytetään yhä enemmän ja se asettaa lisää kielellisiä ja kognitiivisia vaatimuksia. Tämä koskee myös työelämää, jossa sähköpostit, digitaaliset työtilat ja videotapaamiset ovat tulleet osaksi arkea. Kuhnin (2019) mukaan työntekijöiden tulee suullisten ja kirjallisten tekstien lisäksi käyttää digitaalista mediaa jakaakseen keskenään ajatuksia ja tietoa.

Kecker et al. (2021, 394) mukaan moni asia viittaa siihen, että digitalisaatioon liittyvä viestinnän muutos voitaisiin esittää luotettavammin ja tarkemmin digitaalisella kokeella kuin paperipohjaisella kokeella. Digitaalinen koemuoto tarjoaa myös enemmän vaihtoehtoja tehtävien luomiseen, sillä niihin voidaan integroida myös esimerkiksi videoita. Nykyisessä muodossaan, PWD mittaa osakompetensseja, kuten lukemista ja kuullun ymmärtämistä erikseen. Kecker et al. (2021, 394) väittävät kuitenkin, että tämä ei ole enää nykyaikainen tapa mitata kielitaitoa. Huomiota kiinnitetään paljon enemmän siihen, että varsinainen kielenkäyttö kohdekielen kommunikaatiotilanteessa näkyy kokeessa.

Kuten Perlmann-Balmen (2000, 5–6) artikkeli, jota käsiteltiin luvussa 3.1, osoitti, PWD uusittiin vuonna 2000. Vanha versio oli palvellut 15 vuotta, ja sekä didaktikka että testiteoria olivat vanhentuneita. Sekä yritysmaailma että liikekieli olivat muuttuneet ja ammattikielen vaatimuksille oli asetettava uudet kriteerit. Edellisestä uusimisesta on siis tällä kertaa kulunut jo yli 20 vuotta, ja testin uudistamiselle olisi jälleen tarve. Pitäisi ehdottomasti selvittää, miten esimerkiksi digitalisaation seurauksena syntyneet uudet toimialat tai sosiaalinen media ovat muuttaneet kielitaidon ja sen testaamisen vaatimuksia.

Nykyisessä muodossaan PWD on suurelta osin paperipohjainen. PWD:n sääntödokumentissa mainitaan, että tentti voidaan pitää myös PC-tenttinä ja että näiden kahden toteutusmuodon kokeen sisältö, rakenne ja arviointi ovat identtiset. PWD:tä ei ole kuitenkaan suunniteltu digitaalisesti kokeeksi, ja olisikin kriittisesti tarkasteltava, täyttääkö se nykyisessä muodossaan nykyaikaisen digitaalisen kokeen kriteerit. Samoin kuin TestDAF:n, on myös PWD:n digitalisoiminen odotettavissa lähivuosina. g.a.s.t.:n ja TestDaF-instituutin mukaan digitaalisesta mediasta on tullut itsestään selvä tieteellisen työn ja viestinnän väline, mikä muuttaa sekä kielitaitovaatimuksia että kielitaidon testaamisen vaatimuksia. Digitalisaatio

mahdollistaa myös joustavammat koepäivät, lyhyemmät rekisteröintiajat ja nopeamman sertifiointin. (Der Digitale TestDaF)

PWD on kokonaisvaltainen liikekielen koe. Se tulisi saattaa sekä sisällöllisesti että rakenteellisesti sekä 2020-luvulle että digiaikaan. Aiheen jatkotutkimuksissa digitalisaation näkökulmasta laaditusta tilannekatsauksesta olisi varmasti hyötyä.