

DSH – TESTDAF – TOEFL: Thesen zu einer Umgestaltung der Prüfungspraxis in Deutsch als Fremdsprache für ausländische Studien- bewerber

Gerhard Bickes

Vorbemerkungen

Die Jahrestagung des Fachverbands Deutsch als Fremdsprache (FaDaF) vom 22. bis 24. Mai 1997 förderte für viele Tagungsteilnehmer die überraschende Erkenntnis zutage, daß die gerade mehr oder weniger beendet geglaubte Diskussion um Konzeption und Umsetzung einer überarbeiteten Deutschprüfung für ausländische Studienbewerber (DSH) neuen Zündstoff zu erhalten scheint: Ein vom DAAD in groben Zügen umrissener TESTDAF soll nämlich der DSH als Einstufungstest vorgeschaltet werden, sie gleichzeitig aber auch bei entsprechend gutem Testergebnis ersetzen können.

Mit Blick auf die anhaltende Debatte um die Attraktivität des Studienstandorts Deutschland für ausländische Studierende ist die Prüfungsdiskussion in Deutsch als Fremdsprache damit um eine durchaus plausible Ergänzung erweitert worden. Der TESTDAF soll durch Standardisierung und Skalierung nämlich genau jene Bedarfsücken schließen, welche die PNdS trotz ihrer Umarbeitung zur DSH bisher nicht auszufüllen vermochte. Ein Informationsblatt des DAAD zum TESTDAF vom 30. April 1997 nennt insbeson-

dere folgende vier Ziele des geplanten Tests, die ihn von der DSH unterscheiden:

»Der Test ermöglicht dem ausländischen Testnehmer eine Einstufung seiner Sprachkenntnisse bereits im Heimatland. Das heißt, der Test sagt ihm, auf welchem Niveau sich die vorhandenen Sprachkenntnisse bewegen und was er noch weiter zu lernen hat.

Der Test soll, je nach Ergebnis, befreiende Wirkung gegenüber der DSH oder einzelnen Teilen davon haben; d. h. bei entsprechendem Testergebnis hat der ausländische Studienbewerber hinsichtlich der sprachlichen Erfordernisse eine Zulassungsgewißheit vor seiner Einreise nach Deutschland.

Der Test erlaubt es einzelnen Hochschulen, die erforderliche Punktzahl zu differenzieren, um damit den unterschiedlichen Spracherfordernissen je nach Studienziel und Studienfach des Ausländers Rechnung zu tragen.

Der Test wird auch Sprachkursanbietern im In- und Ausland nützlich sein, weil er eine differenzierte Einstufungsmöglichkeit in das jeweilige Sprachkursniveau ermöglicht. Stipendiengernern erlaubt der Test bzw. das Testergebnis eine präzisere Kalkulation, welche Förderzeit für die erforderliche sprachliche Vorbereitung kalkuliert werden muß.«

1 Im Interesse einer besseren Lesbarkeit verwende ich im Folgenden die traditionelle, geschlechtsmarkierte Form in generischem Sinn.

Die entscheidenden konzeptuellen und anwendungsbezogenen Unterschiede zur DSH-Praxis liegen somit

1. in der weltweiten Durchführung des TESTDAF
2. in der Standardisierung und Skalierung der Testaufgaben
3. in der daraus resultierenden flexiblen Einsatzmöglichkeit des Tests: einerseits als Einstufungsinstrument für die Teilnahme an studienvorbereitenden Deutschkursen, andererseits als Nachweis ausreichender Deutschkenntnisse für die (differenzierte) Zulassung zum Studium.

Da der geplante TESTDAF außerdem zentral entwickelt und erprobt werden soll, rückt er erkennbar in die Nähe des hier als bekannt vorausgesetzten, in der angelsächsischen Welt fest etablierten TOEFL. Nachdem in die (immerhin mehrere Jahre dauernde und zeitweise umstrittene) Entwicklung der DSH praktisch keine Elemente des TOEFL-Ansatzes aufgenommen wurden, steht zu erwarten, daß der angekündigte TESTDAF durch seine konzeptionelle und strategische Nähe zum TOEFL erneute (Grundsatz-)Diskussionen zu Format, Stellenwert und Durchführungspraxis einer Deutschprüfung für ausländische Studienbewerber auslösen wird. Die folgenden kritischen Überlegungen zur gegenwärtigen Prüfungspraxis auf der Basis der Rahmenordnung für die DSH sollen hierzu einige sach- und praxisbezogene Anregungen geben.

Nachteile der gegenwärtigen DSH-Praxis

Die empiristische Denktradition hat besonders in angelsächsisch geprägten Bildungssystemen zu einer besonderen Betonung der testrelevanten Aspekte Objektivität und Reliabilität geführt. Ziel ist eine möglichst hohe (testtheoretische) Korrelation zwischen den Tests selbst, moralisches Leitmotiv ist das Erreichen maximaler Fairneß. Beides erscheint im Rahmen der derzeitigen DSH-Praxis bundesweit als unrealisierbar. Die Gründe hierfür liegen auf der Hand:

- a) Die meisten Prüfungen werden nicht erprobt, sondern nach einmaligem Einsatz durch neue ersetzt. Erprobung bedeutet dabei nicht: Begutachtung durch möglichst viele Lehrerkollegen, sondern Einsatz bei möglichst vielen Prüfungskandidaten mit anschließender statistischer Auswertung der Resultate.
- b) Die einzelnen Prüfungen besitzen nicht nur im interinstitutionellen Vergleich, sondern zuweilen auch innerhalb derselben Institution je nach Prüfungstermin unterschiedlichen Schwierigkeitsgrad. Außerdem werden sie möglicherweise von verschiedenen Prüfern mit wechselnden Ergebnissen korrigiert.
- c) Zumindest viele PNdS der Vergangenheit waren zudem eindeutig *Achievement Tests*, die z. B. wegen terminologischer Überfrachtung oder komplexer Aufgabenstellungen ohne vorbereiten-

1 Zur PNdS hat Klein-Braley (1992: 662) festgestellt: »Ein Test mit diesen Anforderungen muß von einem Team erstellt werden, das Zeit und Mittel hat, Aufgaben zu entwickeln und zu erproben, bevor sie zum Einsatz kommen.« (Hervorhebung G.B.).

2 In den Hörverstehensprüfungen in DAAD/FaDaF (1997) wird diesem Umstand nicht Rechnung getragen: Nur eines der vier abgedruckten HV-Prüfungsbeispiele enthält überhaupt Angaben zum Durchführungsmodus, also z.B. dazu, *wie oft* und mit welchem zeitlichen Abstand der Hörtext vorgetragen werden soll. Dieser Faktor trägt jedoch entscheidend zum Schwierigkeitsgrad einer HV-Prüfung bei (vgl. Bickes 1996; Solmecke 1991).

den Spezialunterricht zumindest in einzelnen Teilen fast unbewältigbar waren.

Da die PNdS als *Proficiency Test* konzipiert war, herrschte zwischen Anspruch und Ausführung häufig eine Diskrepanz, die insbesondere zu Lasten externer Prüfungsteilnehmer ging. Auch die DSH scheint sich von dieser Tradition nicht vollständig lösen zu können, wie die von DAAD und FaDaF 1997 herausgegebene Beispielsammlung verdeutlicht.

Grundsätzlich kann natürlich ein erfahrener Korrektor viele dieser Schwächen kompensieren; er/sie kann z. B. bei ungenau oder mißverständlich formulierten Fragen, die wider Erwarten nicht genau das zu messen scheinen, was gemessen werden sollte, Umbewertungen oder Streichungen vornehmen, etc. Aber das kostet Zeit: Man muß viele Prüfungen möglicherweise zweimal korrigieren und steht unter unnötigem Entscheidungsdruck, der ausschließlich von der Testkonzeption – nicht aber von den Prüfungsleistungen – herrührt. Ohne sich dem anfangs erwähnten empiristischen Denken – das zuweilen im angelsächsischen Raum in übertriebenen Positivismus ausufert – bedingungslos zu unterwerfen, erscheinen die folgenden, thesenartig zusammengefaßten Vorzüge eines teilweise an der TOEFL-Praxis orientierten Prüfungsverfahrens bedenkenswert.

Vier Thesen zu einer Zentralisierung der DSH-Praxis

These 1: Eine zentrale Entwicklung der Tests garantiert größtmögliche Testvalidität.

Im Falle von TOEFL erfolgt die Testerstellung bekanntlich zentral durch ETS (*Educational Testing Service*). Damit ist natürlich nicht gesagt, daß das Testformat eo ipso valide ist: Dies ist im Grunde eine didaktische Frage, denn die eingesetzten Aufgabentypen sind immer auch implizit ein Resultat jeweils vorherrschender sprachdidaktischer Paradigmen.² Ob also z. B. ein Lückentext das testet, was vom Prüfer intendiert ist (lexikalisches, grammatisches, textuelles Wissen?), läßt sich letztlich nur durch den Vergleich mit anders gearteten Testverfahren oder durch longitudinale Untersuchungen herausarbeiten. Nur eine Testzentrale mit testtheoretisch geschulten Fachleuten hätte die logistischen Möglichkeiten, derartige Testreihen durchzuführen; sie könnte – in Zusammenarbeit mit externen Fachleuten – Testaufgaben und -resultate auf eine vorgegebene »Testentwicklungsmatrix« rückbeziehen, um ihre inhaltliche Gültigkeit zu überprüfen (vgl. Klein-Braley 1992: 652). Einzelne Institutionen verfügen hierfür in der Regel nicht über das nötige Personal, Know-how und die erforderliche Zeit.

1 Vgl. DAAD/FaDaF (1997: 27): Die dort von den Prüfungsteilnehmern geforderte Fähigkeit zur Differenzierung zwischen ›Thema‹, ›Teilthemen‹ und ›Hauptinformationen‹ ist weder intuitiv vorauszusetzen, noch sind diese möglicherweise vorwissenschaftlich verwendeten Begriffe textlinguistisch unumstritten. Ebenso werden in den »Fragen und Aufgaben zu wissenschaftssprachlichen Strukturen« nach wie vor grammatische Termini ohne Vorgabe von Beispielen benutzt (28 f.), wobei die Terminologie z.T. variiert: »Passivumschreibung« (29) vs. »Passivsynonym« (51).

2 So z. B. die häufig praktizierte, in der Schreibforschung gleichwohl nicht unumstrittene Unterscheidung zwischen »Inhalt« und »Sprache« bei der Bewertung von Textproduktionen.

These 2: Eine zentrale Testerstellung und Kontrolle der Prüfungsdurchführung samt -korrekturen liefert ein hohes Maß an Objektivität. Im Gegensatz zur zentralen Testerstellung ist eine zentrale Korrektur (wie im TOEFL) nur bei hochstandardisierten Testverfahren – möglichst mit Computerauswertung – logistisch zu bewerkstelligen. Beim Format der DSH ist eine zentrale Korrektur wegen des Arbeitsaufwandes kaum oder höchstens in Teilen vorstellbar; allerdings könnte durch gezielte Korrekturanleitung und -kontrolle die Streubreite der Prüfungsergebnisse weitaus kleiner gehalten werden als bisher. Z. B. könnte aus jedem DSH-Durchgang einer jeweiligen Institution neben differenziert (d. h. getrennt nach einzelnen Testteilen) zu ermittelnden Durchschnittsnoten eine prototypisch als schlecht, mittelmäßig und sehr gut bewertete Prüfung zur Kontrolle und Rückmeldung an die Testzentrale eingeschickt werden, wie dies z. B. bei verschiedenen Formen der *Distant Education* (z. B. im australischen Schulwesen) praktiziert wird. Die aus dem TOEFL bekannten Prüfungsprotokolle würden Aufschluß über Unregelmäßigkeiten in der Prüfungsdurchführung geben. Außerdem könnte die Testzentrale Fortbildungsmaßnahmen für Prüfer bzw. Korrektoren durchführen; vorstellbar wäre auch der Aufbau eines Netzes von autorisierten DSH-Prüfern, die ihrerseits wiederum Schulungen durchführen könnten. Als Modell für eine solche Vorgehensweise könnte die zentralisierte Ausbildung und Autorisierung von Testern zur Durchführung des *Oral Proficiency Interview (OPI)* in den USA dienen.

These 3: Eine zentrale Auswertung der Testergebnisse ermöglicht eine kontinuierliche Verbesserung der Reliabilität.

Durch eine zentrale Auswertung der von allen testenden Institutionen einzusendenden Ergebnisprofile zu jedem Prü-

fungsdurchgang ließe sich hinsichtlich einzelner Prüfungsteile die Spreu vom Weizen trennen: Prüfungsaufgaben (hierzu gehören auch die ihnen zugrunde liegenden Texte), die an unterschiedlichen Institutionen oder zu verschiedenen Zeitpunkten signifikant voneinander abweichende Ergebnisse zeitigten, würden ausgesondert. Dies beträfe vor allem den Bereich der Lexik, der textbezogenen Struktur- und Inhaltsfragen sowie der Grammatik im weiteren Sinne. Wie beim TOEFL könnte jede Prüfung einen bestimmten Prozentsatz an nicht in die Bewertung einfließenden, »versteckten« Erprobungsaufgaben enthalten, die bei statistisch begründeter »Bewährung« in künftige Tests aufgenommen würden. Die testenden Institutionen würden mittels differenzierter Fragebögen für Prüfer im Rahmen von Prüfungsevaluierungen den Grad ihrer Zufriedenheit mit jeder zentral erstellten Prüfung artikulieren und somit die Gestaltung weiterer Prüfungen mitbestimmen.

These 4: Eine bundesdeutsche Testzentrale als Ansprechpartner für alle ausländischen Studienbewerber schafft internationale Transparenz.

Während die Bewerbung um einen Studienplatz und die Anmeldung zur DSH nach wie vor den Auslandsämtern der einzelnen Hochschulen bzw. den Studienkollegs zufiele, würde die Testzentrale gezielte Informationen zum Format der DSH und zu Möglichkeiten der Vorbereitung auf die Prüfung in den Heimatländern der Bewerber bereitstellen. Die Zentrale hätte den nötigen Überblick, um z. B. in bestimmten Ländern mit ausreichend etabliertem Deutschunterricht in Zusammenarbeit mit den deutschen Sprachmittlerorganisationen Satellitenzentren einzurichten und sie zu autorisieren, die DSH im jeweiligen Land abzunehmen. Die Qualitätskontrolle obläge

über den oben in den Thesen 1–3 beschriebenen Weg der Testzentrale in Deutschland, die auch die verantwortlichen ausländischen Prüfer fortbilden (lassen) könnte. Angesichts des didaktischen Stellenwertes von Sprachprüfungen würde diese Vorgehensweise nicht zu unterschätzende Möglichkeiten der gezielten Zusammenarbeit mit ausländischen Deutschlehrern eröffnen, die auch sinnvoll für Fortbildungszwecke genutzt werden könnten.

Zusammensetzung, Status und Finanzierung einer Testzentrale

Die Mitglieder einer solchen Testzentrale wären Fachleute auf dem Gebiet der testtheoretisch fundierten Prüfungserstellung, -durchführung und -auswertung. Sie wären mit den Gegebenheiten des studienvorbereitenden Deutschunterrichts ebenso vertraut wie mit seinen spezifischen, studienbezogenen Zielen. Sie wären idealerweise einem Institut für Sprachlehrforschung, wie es z. B. an der Universität Bochum schon lange existiert, angegliedert und würden über entsprechende Forschungs- und Lehrerfahrung verfügen.

Die Testzentrale wäre an die Vorgaben der jeweils geltenden Rahmenordnung gebunden. Ihre Mitarbeiter würden durch einschlägige Gremien der einzelnen Bundesländer (KMK, HRK) kontrolliert sowie durch das kritische Feedback seitens der die Prüfungen durchführenden Hochschulen bzw. Studienkollegs (insbesondere mittels der in These 3 erwähnten differenzierten Prüfungs-evaluierungen).

Eine im Ausland wie im Inland zu erhebende moderate Prüfungsgebühr könnte die Finanzierung der Testzentrale mittragen. Sie würde, ebenso wie die zentrale Erstellung der Prüfung, dem »Prüfungstourismus« entgegenwirken, denn unter der Voraussetzung bundesweit ver-

gleichbarer Prüfungsschwierigkeit wäre es für ausländische Teilnehmer unsinnig, innerhalb weniger Wochen die DSH gegen Gebühr an mehreren Institutionen abzulegen. Eine solche Prüfungsgebühr würde möglicherweise auch dazu beitragen, die Existenz der DSH und ihre Bedeutung als erste große Hürde bei der Bewältigung des Studiums in Deutschland im Bewußtsein vieler ausländischer Studienbewerber stärker als bisher zu verankern.

Konsequenzen für den Status Quo

In entscheidenden Punkten würde sich gegenüber der bisherigen Praxis nur wenig ändern: Die Hochschulen bzw. Studienkollegs hätten via Rahmenordnung und Prüfungs-evaluierungen nach wie vor Kontrolle über das Prüfungsformat sowie die allgemeinen Prüfungsinhalte und -ziele. Die Korrektur der schriftlichen Prüfungsteile und die Durchführung von mündlichen Prüfungen wäre ihnen allein vorbehalten, ebenfalls die Entscheidung über Befreiungen von der DSH (gemäß örtlichen Prüfungsordnungen, in Übereinstimmung mit der Rahmenordnung). Von der individuellen, institutionengebundenen Prüfungserstellung und den damit verbundenen, testtheoretisch begründeten Unwägbarkeiten wären sie jedoch weitgehend befreit bzw. entlastet.

Die Studienbewerber erhielten mehr Klarheit über die zu erwartende Prüfung bei gleichzeitig verbesserten Vorbereitungsmöglichkeiten. Insgesamt gewänne die DSH international an Transparenz; ihr Bekanntheitsgrad würde wachsen. Der immer wieder bei neu eingereisten Bewerbern erkennbare Schockeffekt durch die unerwartete Konfrontation mit einer sehr anspruchsvollen Sprachprüfung würde sinken. Die Möglichkeit, die DSH auch in der vertrauten Umgebung der Heimat abzulegen, würde für

gut vorbereitete Teilnehmer eine Entlastung bei der Gestaltung ihres Deutschlandaufenthaltes und eine Konzentration auf die eigentliche Zielsetzung – das Fachstudium – bedeuten. Schwachen Prüfungsteilnehmern würde die Prüfungsteilnahme schon in ihrem Heimatland eine realistische Einschätzung ihres Sprachstandes ermöglichen und manche unerwartete und ungeplante Odyssee durch VHS-Kurse oder kommerzielle Schulungen mangels eines ausreichenden Angebotes an Vorbereitungskursen an der deutschen Zieluniversität ersparen (mit allen damit häufig verbundenen Komplikationen durch Kursgebühren, Probleme mit der Aufenthaltserlaubnis, Verweigerung des Krankenversicherungsschutzes etc.).

Mit der Schaffung einer für alle mit der DSH verbundenen Fragen zuständigen Testzentrale wüchse die Möglichkeit bundesweit vereinheitlichter Prüfungsstermine; die teilweise bestehende Rechtsunsicherheit hinsichtlich der wechselseitigen Anerkennbarkeit von Prüfungen verschiedener Institutionen wäre beendet.

Durch die vorgeschlagene Zentralisierung der Prüfungsentwicklung und -kontrolle würden keine bestehenden Stellen im Bereich DaF überflüssig werden. Auch die – eher restriktiv zu handhabende – Einrichtung ausländischer Satellitenzentren würde keine bedrohliche Konkurrenz, sondern eine sinnvolle Ergänzung zum inländischen studienvorbereitenden Sprachunterricht darstellen, die den länderübergreifenden Fachdialog fördern könnte. Eine wohl abgewogene Internationalisierung der Prüfungspraxis, wie sie im Bereich Englisch als Fremdsprache schon längst üblich ist, würde dem Wesen des Faches DaF entsprechen und seine internationale Stellung durch den damit verbundenen Wissensaustausch und die vermehrte Zu-

sammenarbeit mit der ausländischen Deutschdidaktik und Germanistik stärken.

Eventuell frei werdende Lehrkapazitäten könnten gezielt für den Ausbau der vielfach geforderten studienbegleitenden Sprachlehrangebote genutzt werden. Eine Kommerzialisierung des Prüfungsverfahrens durch Auslagerung aus den Hochschulen oder Studienkollegs wäre trotz Prüfungsgebühr ausgeschlossen. Sowohl das föderalistische Prinzip der Kulturhoheit der Länder und die Selbstbestimmung der Universitäten als auch die Gleichbehandlung ausländischer Studenten wären weitgehend gewährleistet. Die Einstufung der gescheiterten DSH-Teilnehmer sowie die Durchführung zusätzlicher differenzierter Einstufungstests für studienvorbereitende Deutschkurse blieben den einzelnen Lehrgebieten bzw. Studienkollegs weiterhin unbenommen. Gleiches gilt für den inzwischen als immer dringlicher erachteten Ausbau eines differenzierten Angebotes an studienbegleitenden (fachsprachlich ausgerichteten) Sprachlehrveranstaltungen.

Fazit

Der bisher beschrittene Weg über eine nach wie vor in Teilen sehr weit und unspezifisch gefaßte Rahmenordnung für die DSH kann nicht das in den vorangegangenen Ausführungen skizzierte Maß an Objektivität und Fairneß bei der Feststellung studienrelevanter Deutschkenntnisse erreichen. Ausländische Studienbewerber wählen ihre Zieluniversität in den wenigsten Fällen im Hinblick auf die Qualität der dort durchgeführten DSH (über die sie ohnehin meist wenig im Voraus wissen), sondern vielmehr unter fachlichen, personellen oder lebenspraktischen Gesichtspunkten. Insofern haben sie ein Recht auf an allen deutschen Hochschulen bzw. Studienkollegs

vergleichbare Prüfungsbedingungen hinsichtlich der Feststellung ihrer Deutschkenntnisse.

Nach der so oft betonten Gleichstellung der ausländischen Fachstudenten mit ihren deutschen Kommilitonen zielt der hier vorgeschlagene Weg auf eine verbesserte Gleichbehandlung der ausländischen Studienbewerber untereinander. Mit Blick auf die Bedürfnisse dieser Zielgruppe, aber auch im Interesse des Faches Deutsch als Fremdsprache und seiner Bedeutung für das Ausländerstudium wäre zu hoffen, daß in die Vorarbeiten zur Schaffung eines TESTDAF einige der in diesem Thesenpapier angestellten Überlegungen einbezogen werden. Vielleicht werden die zu erwartenden Diskussionen um das künftige Verhältnis zwischen TESTDAF und DSH auch dazu führen, daß sich letztere mit ihrer eigenen Prüfungspraxis selbstkritisch auseinandersetzt. Die formale und inhaltliche Umgestaltung der früheren PNdS zur heutigen DSH (z. B. in Form der zusätzlichen Aufnahme einer gesonderten Prüfungsaufgabe »Textproduktion«) hat keine grundlegende Veränderung dieser Praxis mit sich gebracht. Im Gegenteil: Angesichts noch flexiblerer Kombinations- und Gewichtungsmöglichkeiten einzelner Prüfungsteile werden die Unsicherheiten bezüglich des jeweils zu erwartenden Prüfungsformates und der

damit einhergehenden Bewertungsmaßstäbe bei den prospektiven Prüfungskandidaten zusätzlich verstärkt.⁷ In Anbetracht dieser – nur oberflächlich modifizierten – Perpetuierung der schon aus der PNdS sattsam bekannten Prüfungspraxis erscheint der Vorstoß des DAAD nachvollziehbar, ein alternatives, an der weltweiten Bedarfslage orientiertes, international einsetzbares, skalierbares, zentral gesteuertes und somit standardisiertes und transparentes Verfahren zur Feststellung der Deutschkenntnisse ausländischer Studienbewerber zu entwickeln.

Literatur

- Bickes, Gerhard: »Hörverstehenüberprüfungen als methodisches Problem«. In: Peter Kühn (Hrsg.): *Hörverstehen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Theoretische Fundierung und unterrichtliche Praxis*. Frankfurt/M.: Lang, 1996, 149–170.
- DAAD/FaDaF (Hrsg.): *DSH. Zielsetzung, Verfahren, Beispiele* (Informationen für Ausländer). Bonn: DAAD, 1997.
- Klein-Braleay, Christiane: »Objektives Erfassen von Hör- und Leseverstehen. Einige Erkenntnisse aus der Theorie der Leistungsmessung und deren Bezug zur Prüfung zum Nachweis deutscher Sprachkenntnisse«, *InfoDaF* 19, 6 (1992), 649–663.
- Solmecke, Gerhard: »Wie schwierig ist eine Hörverstehensübung?«, *InfoDaF* 18, 3 (1991), 287–295.

1 Dies erscheint umso erstaunlicher, als schon 1992 Klein-Braleay zur damaligen PNdS-Rahmenordnung festgestellt hat: »Allerdings wird sinnvolle Testentwicklungsarbeit zur Zeit durch die Rahmenordnung zur PNdS vereitelt. Diese müßte so schnell wie möglich geändert werden, da sie nicht mehr zeitgemäß ist.«

2 Die Ausführungen zur mündlichen Prüfung (DAAD/FaDaF 1997: 16) legen davon beredtes Zeugnis ab: Je nach örtlicher Regelung kann die Prüfung mit oder ohne schriftliche Vorlage, allein oder in Gruppen – oder überhaupt nicht – durchgeführt werden.