

# DIE VERMESSUNG DER SPRACHEN

Kompetenzerfassung im Sprachenbereich

Wien, 19. Februar 2011

## *Impulsreferat*

# Sprachkompetenzen beurteilen

### Ziele und Instrumente, Chancen und Risiken einer zeitgemässen Beurteilungskultur

- Warum lehren wir?
  - Das Lernen anleiten und arrangieren
  - Die sprachliche, kognitive, emotionale und soziale Entwicklung der Lernenden unterstützen
  - Kommunikative Kompetenz aufbauen helfen

- Warum messen wir?
  - Daten erheben, um informierte Entscheidungen zu treffen
  - Summative Entscheidungen
    - *nach* einer Lernphase
    - zur Feststellung (genügenden oder ungenügenden) Lernfortschritts
    - zur Zertifizierung bei erreichtem Niveau
  - Formative Entscheidungen
    - *während* des Lehrens und Lernens
    - zur Optimierung des Lernens durch Änderungen von Lehr- und Lernaktivitäten

# Überblick

- 1) Kommunikative Kompetenz: Begriffe und Modelle
- 2) Konsequenzen für das Testen
- 3) Funktionen und Verwendungszwecke von Tests
- 4) Qualitätskriterien für Tests
- 5) Testen im Unterricht: *Assessment for Learning* und Arbeit mit dem Sprachenportfolio

# 1) Kommunikative Kompetenz

- Von Hymes zum Referenzrahmen (GER)
  - Hymes (1972 [1966])
    - kommunikative Kompetenz manifestiert sich in 4 Dimensionen:
      - Formale Regularitäten einer Sprache
      - (neuro-)physiologische Aspekte
      - Soziale und situative Angemessenheit von Äusserungen
      - Tatsächlicher Sprachgebrauch (inkl. Wahrsch.kalkül)
    - Kommunikative Kompetenz umfasst sowohl Wissen (*tacit knowledge*) als auch die Fähigkeit zum Sprachgebrauch (*ability to use*)
      - *ability to use*: Grammatisches Urteilsvermögen *und* Fähigkeit, Sprache kontextspezifisch und sozial angemessen zu produzieren und zu rezipieren

# – Sprachkompetenzmodell von Canale & Swain (1980; Canale 1983)

<u>Communicative competence</u>				<u>Actual communication</u>
<u>Knowledge and skill</u>				<u>Instances of language use</u>
<u>Grammatical competence</u>	<u>Sociolinguistic competence</u>	<u>Strategic competence</u>	<u>Discourse competence</u>	

Canale's adaptation of the Canale and Swain model (nach Fulcher & Davidson 2007, 41ff.)

- **Grammatische Kompetenz:** Kenntnis der Phonologie, Morphologie, Syntax, Lexik, Semantik,
- **Soziolinguistische Kompetenz:** Wissen um soziokulturelle Regeln des Sprachgebrauchs (z.B. Höflichkeitskonventionen)
- **Strategische Kompetenz:** Kompensations- und Kommunikationsstrategien
- **Diskurskompetenz:** u.a. Fähigkeit zur Herstellung von Kohärenz in Texten und Gesprächen

– Komponenten der Sprachkompetenz bei Bachman (1990; Bachman & Palmer 1996, cf. 2010)

<b>Language competence</b>			
<b>Organizational competence</b>		<b>Pragmatic competence</b>	
<b>Grammatical competence:</b>	<b>Textual competence:</b>	<b>Illocutionary competence:</b>	<b>Sociolinguistic competence:</b>
<i>Vocabulary</i>	<i>Cohesion</i>	<i>Ideational*</i>	<i>Sensitivity to dialect or variety</i>
<i>Morphology</i>	<i>Rhetorical organisation</i>	<i>Manipulative**</i>	<i>Sensitivity to register</i>
<i>Cohesion</i>		<i>Heuristic***</i>	<i>Sensitivity to naturalness</i>
<i>Syntax</i>		<i>Imaginative****</i>	<i>Cultural references and figures of speech</i>
<i>Phonology/Graphology</i>			

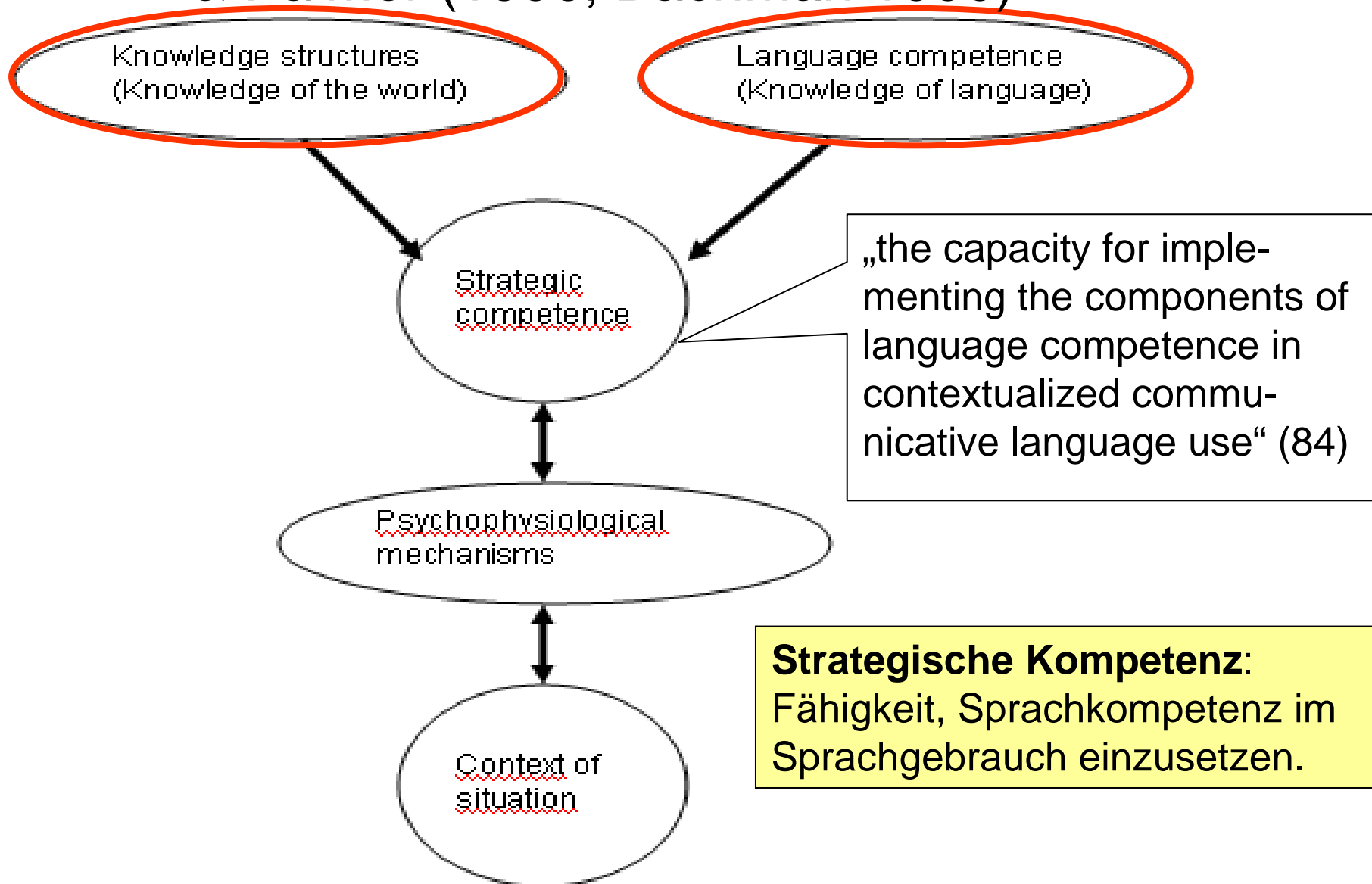
\* expressing propositions, information or feelings

\*\* effecting the world around us

\*\*\* extending our knowledge of the world

\*\*\*\* the humorous or aesthetic use of language

# – Kommunikative Sprachfähigkeit bei Bachman & Palmer (1996; Bachman 1990)



## – Kommunikative Kompetenz im Referenzrahmen (GER; 2001)

Sprachverwendung – und dies schließt auch das Lernen einer Sprache mit ein – umfasst die **Handlungen** von Menschen, die als Individuen und als gesellschaftlich Handelnde eine *Vielzahl von Kompetenzen* entwickeln, und zwar *allgemeine*, besonders aber *kommunikative Sprachkompetenzen*. Sie greifen in verschiedenen *Kontexten* und unter verschiedenen *Bedingungen und Beschränkungen* auf diese Kompetenzen zurück, wenn sie *sprachliche Aktivitäten* ausführen, an denen (wiederum) *Sprachprozesse* beteiligt sind, um *Texte* über bestimmte *Themen* aus verschiedenen *Lebensbereichen* (Domänen) zu produzieren und/oder zu rezipieren. Dabei setzen sie *Strategien* ein, die für die Ausführung dieser *Aufgaben* am geeignetsten erscheinen. Die Erfahrungen, die Teilnehmer in solchen kommunikativen Aktivitäten machen, können zur Verstärkung oder zur Veränderung der Kompetenzen führen.



Linguistische (6), soziolinguistische (1) und pragmatische Kompetenzen (6)



Produktive, rezeptive (z.B. LV: 5 + 1), interaktive und sprachmittelnde Aktivitäten

## 2) Einige Konsequenzen für das Testen

<b>Kommunikative Kompetenz</b>	<b>Performanz</b>
Hymes, Canale & Swain, Bachman, GER	?

- Explizierung eines Testkonstrukts: Was soll getestet werden?
  - Beispiel Goethe-Zertifikat C1
- Testresultate: Was sagen sie aus?
  - Zum Schwarzen Loch des Sprachentestens
- Zielgruppenorientierung: Welche Erwartungen an wen?
  - Beispiel: Das deutsche Rahmencurriculum für Integrationskurse DaZ und der Deutschtest für Zuwanderer (dtz, A2-B1)
- Macht des Faktischen
  - Getestet wird, was...

Goethe-Zertifikat C1, Prüfungsziele und Testbeschreibung, 2007, 16

## Kommunikationsfähigkeit

- in der deutschen Standardsprache (keine Dialekte, keine Fachsprache)
- in einem deutschsprachigen Land
- im privaten, beruflichen und öffentlichen Leben

### Bereiche der Kommunikationsfähigkeit

#### Grammatisches Wissen

geprüft in allen Subtests, insbesondere in:

- LV Aufgabe 3
- SA Aufgabe 2.

In SA und MA bewertet unter Korrektheit, Ausdrucksfähigkeit / Ausdruck und Aussprache / Intonation.

#### Textwissen

geprüft in:

- LV und HV (rezeptiv)
- SA Aufgabe 1
- und MA.

In SA und MA bewertet unter Textaufbau bzw. Kohärenz und Flüssigkeit.

#### Funktionales Wissen

geprüft in:

- LV und HV (rezeptiv)
- SA und MA.

In SA mitbewertet unter Ausdrucksfähigkeit, in MA unter Diskussionsfähigkeit.

#### Soziolinguistisches Wissen

geprüft insbesondere in:

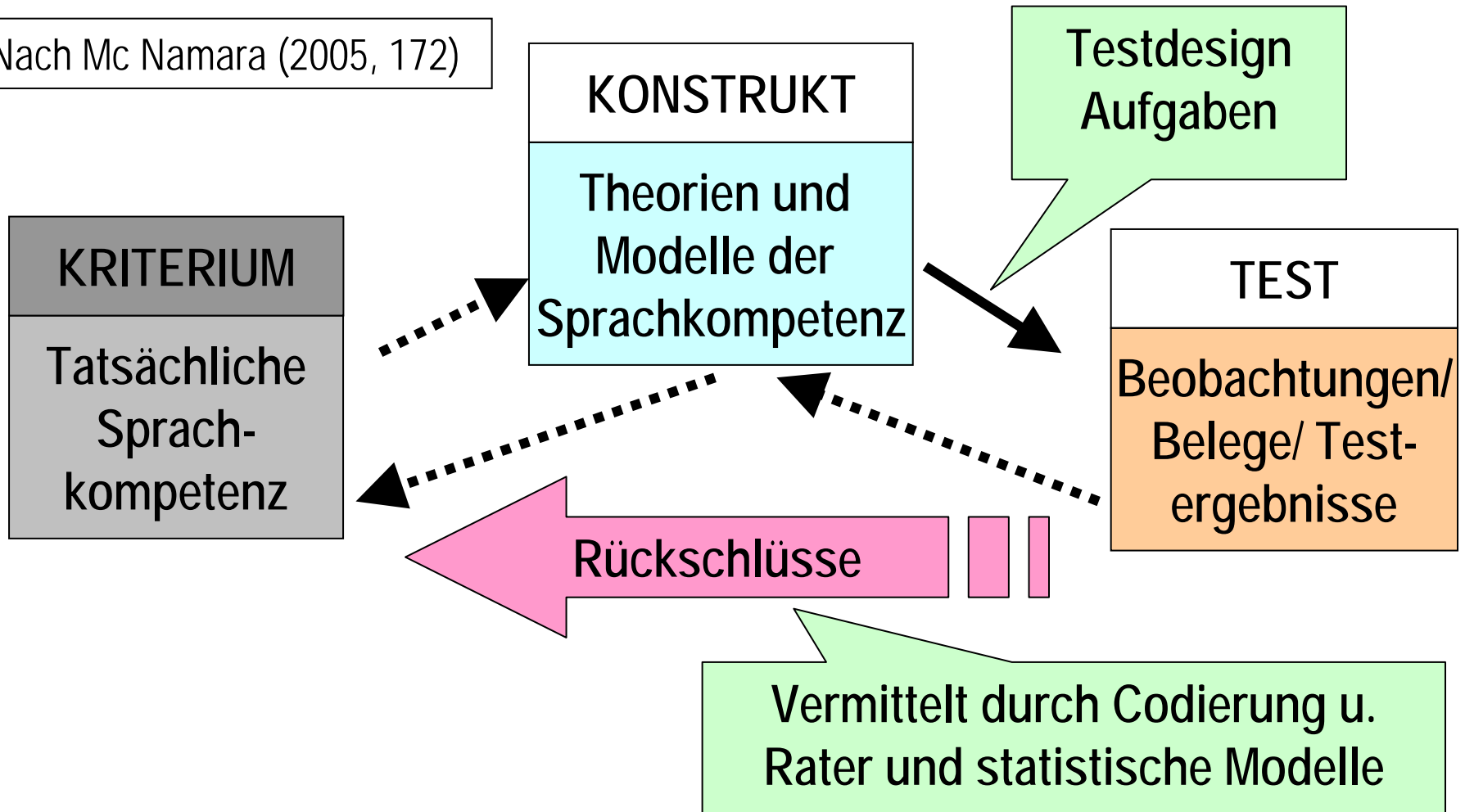
- SA und MA (jeweils beide Aufgaben).

In SA und MA mitbewertet unter Ausdruck / Ausdrucksfähigkeit.

integratives oder punktgenaues Testen?

# Zum Schwarzen Loch des Sprachentestens

Nach Mc Namara (2005, 172)



The same test score may represent different abilities, or different interactions between traits and contexts, and it is currently impossible to say exactly what a score might mean. This we might term The Black Hole of language testing. (Alderson & Banerjee 2002, 100f.)

# Zielgruppenorientierung

- *Beispiel deutsches Rahmencurriculum:*

- 3 Zielgruppen, unterschieden nach

- Schul- und Bildungsabschlüssen,  
Aufenthaltsdauer und Zukunftserwartungen

- Bedarfsanalyse bei Trägern von Integrationskursen

- zielgruppenspezifische Gewichtung von Handlungsfeldern und Kommunikationsbereichen (z.B. Betreuung und Ausbildung der Kinder vs. Umgang mit Behörden)



## 1.1.1. Sich informieren

Handlungsfeld „Ämter und Behörden“ (Rahmencurriculum 2007, 16)

Lernziele	Aktivitäten	Niveau	A <sup>+</sup>	B <sup>+</sup>	C <sup>+</sup>
Kann dem Telefonbuch oder Internet spezifische Informationen über Behörden entnehmen, z.B. Standorte, Adressen, Öffnungszeiten.	lesen	A1	■	■	■
Kann sich allgemein bei Bekannten oder Beratungsstellen über Behörden informieren, z.B. über Zuständigkeiten, Serviceleistungen, Ansprüche.	am Gespräch teilnehmen	A2	■	■	■

- *Beispiel dtz*: Testen von Kompetenzen, die für alle Zielgruppen als relevant angesetzt werden
  - Von Lernzielen zu Prüfungsziele und Aufgaben, z.B. LV

### 6.3.2 Lesen

Prüfungsziel	Text	Aufgabe
sich in einem Text orientieren und selektiv bestimmte Details verstehen	Verzeichnisse, z .B. Kaufhaustafeln, Arbeitspläne etc.	5 Dreifach-Wahlaufgaben
sich in mehreren Kurztexten orientieren, um spezifische Informationen zu finden	Anzeigen, Werbung etc.	Zuordnung 5:9

**6** Sie sind Friseurin und möchten stundenweise arbeiten.  
Sie wohnen in Berlin.



#### Haarstudio Krause

sucht eine nette Mitarbeiterin in Teilzeit.  
Sie können die Arbeitszeit selbst bestimmen.  
Bitte vereinbaren Sie telefonisch einen Vorstellungstermin bei Frau Krause.  
Sie finden uns in der Wilhelminenhofstr. 48,  
12459 Berlin, Tel.: 0179 – 2 93 85 65.

C

Wir bieten einen Minijob in unserem  
**Frisörladen.**  
Die Arbeitszeiten sind nachmittags 13:00 – 19:00,  
in Urlaubsvertretung auch ganztags.  
Ihre Bewerbung mit Zeugnissen und Lebenslauf  
bitte an  
Haarscharf, Pestalozzistr. 5, 63762 Großostheim.

d

# Macht des Faktischen

- Getestet werden v.a. diejenigen Bereiche kommunikativer Kompetenz, für die es handlungsorientierte und qualitative Kann-Beschreibungen (mit untersch. empirischer Absicherung!) gibt.



Interkulturelle Kompetenzen?  
Kreativer und ästhetischer Sprachgebrauch?  
Literarische Kompetenzen?  
Methodische Kompetenzen?

- Beim Testen werden v.a. diejenigen Deskriptoren berücksichtigt, die sich relativ leicht in Aufgaben umsetzen lassen.
  - *Kann mit einfachen Worten Personen, Orte, Dinge beschreiben.* (GER, monologisches Sprechen, A2)
  - *Kann beim Einkaufen die Wünsche eines Freundes für die deutschsprachige Verkäuferin mit einfachen Worten auf Deutsch weitergeben.* (Profile deutsch, Sprachmittlung ins Deutsche, A2)

# 3) Welche Funktionen haben Tests?

- Steuerungs- und Selektionsfunktion
  - Ausleseaspekt
    - „‘Testing of abilities‘ has always been *intended* as an impartial way to perform a political function – that of determining who gets what.“ (Cronbach 1984, 5, Hervorheb. i.Original)
  - demokratischer Aspekt (historisch gesehen)
    - ‚überprüfbare Leistungen statt Standesprivilegien‘
- Entwicklungsfunktion
  - Testen als pädagogische Aufgabe
    - Regelmässige Bestandesaufnahmen der Lernentwicklung mit dem Ziel, Anhaltspunkte für die Optimierung/Veränderung unterrichtlicher Verfahrensweisen zu gewinnen
- Forschungsfunktion
  - Tests als Forschungsinstrumente (z.B. Untersuchungen zum gesteuerten Spracherwerb)



# Wofür werden Tests gebraucht?

- Qualifikation (*proficiency test*)
  - Z.B. internationale Zertifikate zur Überprüfung allgemeiner Sprachkompetenzen
- Einstufung (*placement tests*)
  - Z.B. Einstufungstest in Sprachschulen mit dem Ziel, Lernende auf das passende Kursniveau einzustufen
- Diagnose (*diagnostic test*)
  - Umfassendere Standortbestimmungen mit dem Ziel, Stärken und Schwächen zu erkennen, z.B. DIALANG
- Lernfortschritt (*achievement test*)
  - ‚alltägliche‘ Tests zur Überprüfung (kleinschrittiger) Lernfortschritte und zur Jüstierung des Unterrichts im Rahmen bestimmter Curricula

## 4) Qualitätskriterien für Tests

- Wie nützlich ist ein Test?
  - bezogen auf den intendierten Zweck, der mit dem Test erreicht werden soll?
- Nützlichkeit eines Tests sollte aufgezeigt werden durch Prüfen und Abwägen von sechs Qualitätskriterien (Bachman & Palmer 1996):
  - Reliabilität + Konstruktvalidität + Authentizität + Interaktivität + Impact + Praktikabilität
- Je nach Art des Tests kann die Balance zwischen diesen Kriterien anders aussehen:
  - *Large-scale test*: zentral sind u.a. Reliabilität, Validität und Impact
  - *Classroom test*: zentral sein können z.B. Interaktivität und Impact

## 5) Testen im Unterricht: *zwei Modi*

- Expliziter Modus
  - Testen vom Lehren getrennt
  - Lehrende und Lernende wissen, dass es ums Testen geht
  - Für formative und summative Entscheidungen
- Impliziter Modus
  - Testen in Lernen integriert
  - Lernende sind sich des Messens kaum bewusst
  - Primär für formative Entscheidungen

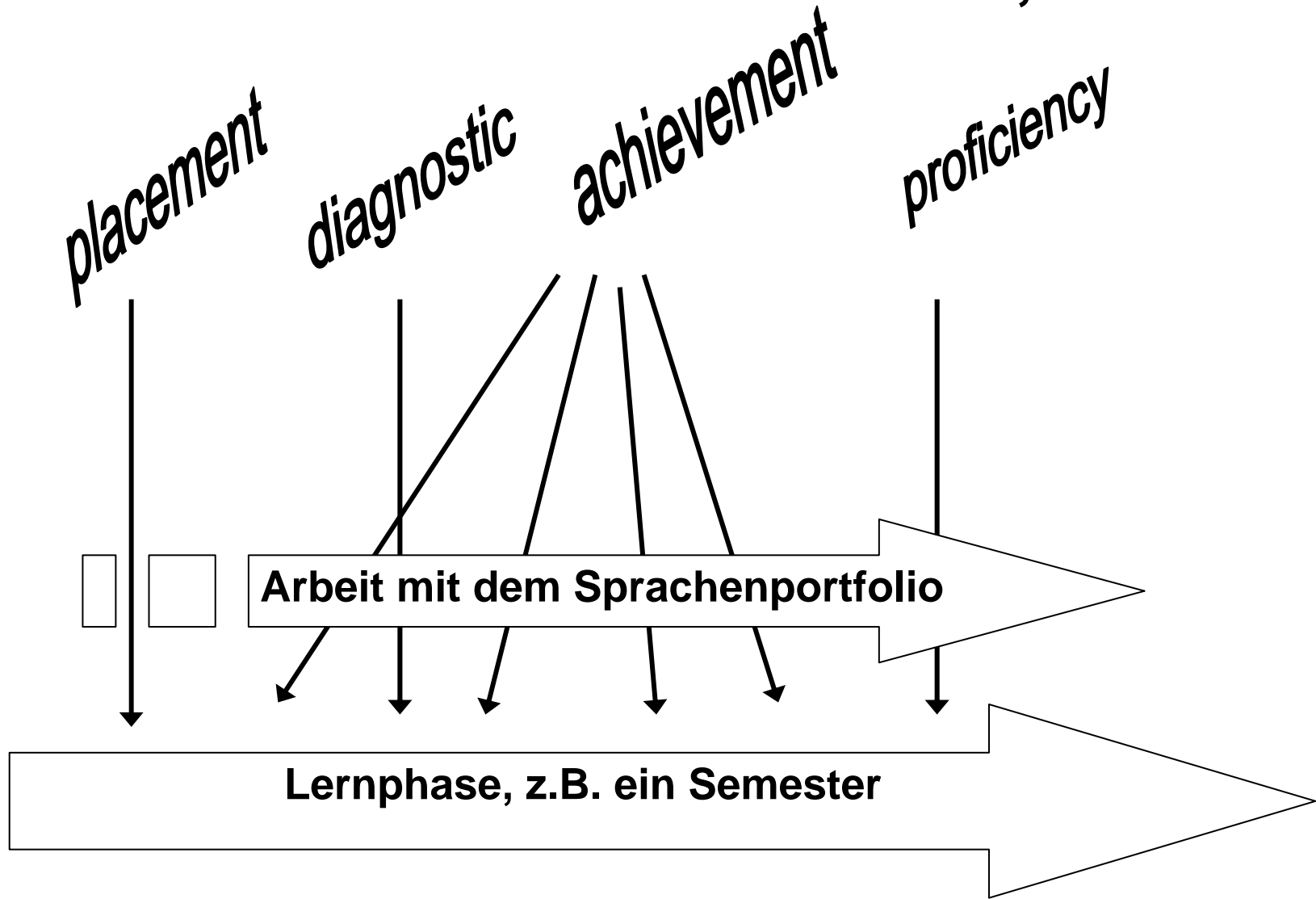
Beide Modi können zyklisch oder antizyklisch angelegt sein.  
Zyklisch: *messen, entscheiden, unterrichten, messen...*

# Aspekte und Varianten *impliziten Testens*

- Die Bewegung „Assessment for Learning“  
(u.a. Black et al. 2003, 2004)
  - stellt die *formative* Beurteilung ins Zentrum;
  - interessiert sich für die Beurteilung *während* des Lernens (mehr als für das Ende einer Lernperiode);
  - vergleicht nicht Lernende miteinander, sondern setzt sich mit der spezifischen Qualität einer Arbeit auseinander (*feedback on work, rather than grades or scores*);
  - will *individuelle Lernbedürfnisse* erkennen und *Hinweise zum Weiterlernen* geben.
- *Assessment for learning* ist erfolgreich (Rea Dikins 2006)
  - bei deskriptivem (statt evaluativem) Feedback;
  - wenn Lernende
    - erfahren, *was* sie verbessern können und *wie* sie das tun können;
    - Gelegenheit haben, auf das Feedback zu reagieren.

- Prinzipien beim *Assessment for Learning*
  - Aktivitäten und Aufgaben vorsehen, welche es den Lernenden ermöglichen, sich der Lücke(n) bewusst zu werden zwischen ihren gegenwärtigen Leistungen und dem Lernziel.  
„Motoren“ der Bewusstmachung: *reichhaltiges Feedback* und *Aushandlung*
  - Offene Aufgaben, die kollaborativ bearbeitet werden können
    - Beispiel: Dictogloss-Ansatz (vgl. z.B. Schifko 2007, 141ff.: „Implizites Lernen unter Aufmerksamkeit“)
      - Ablauf: Text wird zweimal diktiert; beim ersten Hören soll der Inhalt global verstanden werden, beim zweiten Hören soll so viel wie möglich notiert werden; Erarbeitung eines korrekten, kohärenten Textes in Kleingruppen durch Vergleich und Analyse der jeweiligen individuellen Varianten

# Testen und Beurteilen: *Wann, was?*



# Zum Europäischen Sprachenportfolio (ESP)

- Warum lehren wir?
  - Das Lernen anleiten und arrangieren

Unterstützen eines reflexiven und selbstverantworteten Lernens



[www.coe.int/portfolio](http://www.coe.int/portfolio)

- Unterrichtende und Bildungsinstitutionen
  - Bedürfnisse und Motivationen der Lernenden besser verstehen und Kursplanung darauf abstimmen
- Lernende
  - Erfahrungen beim Erlernen von Sprachen sowie interkulturellen Erfahrungen transparent dokumentieren **und für sich selbst nutzbar machen**
  - Sprachenkenntnisse selber einschätzen, sich selbst Lernziele setzen und das Erreichen dieser Lernziele überprüfen

<http://www.vhs.or.at/186>

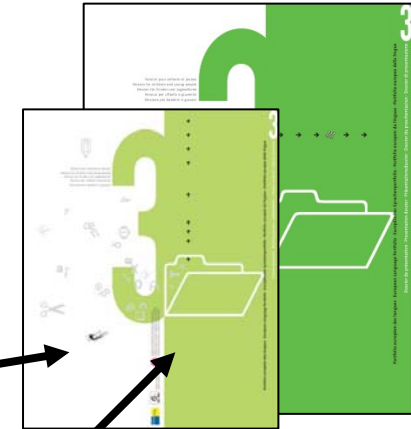
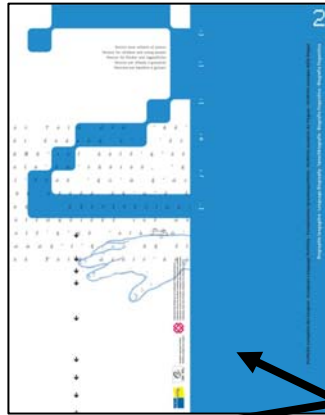
# ESP – Teile und Funktionen

Drei Teile

Sprachenpass

Sprachbiografie

Dossier



Informations- und  
Dokumentationsfunktion

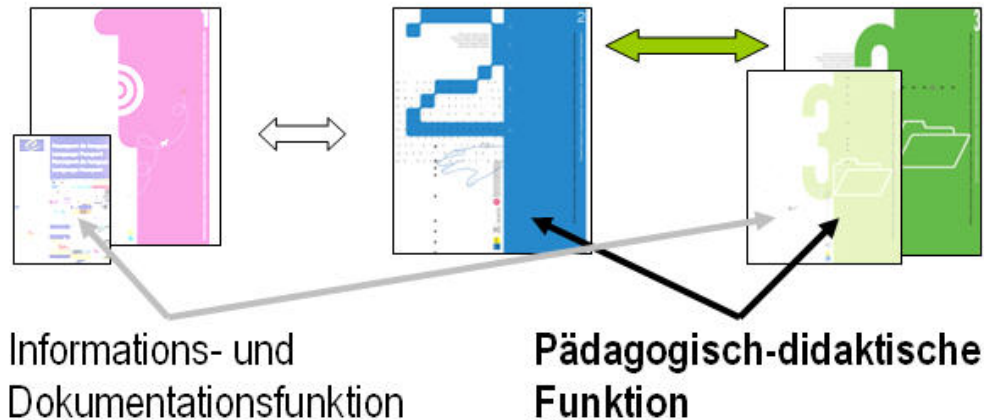
Pädagogisch-didaktische  
Funktion

Zwei Funktionen

<http://europass.cedefop.europa.eu/europass/home/hornav/Introduction.csp>



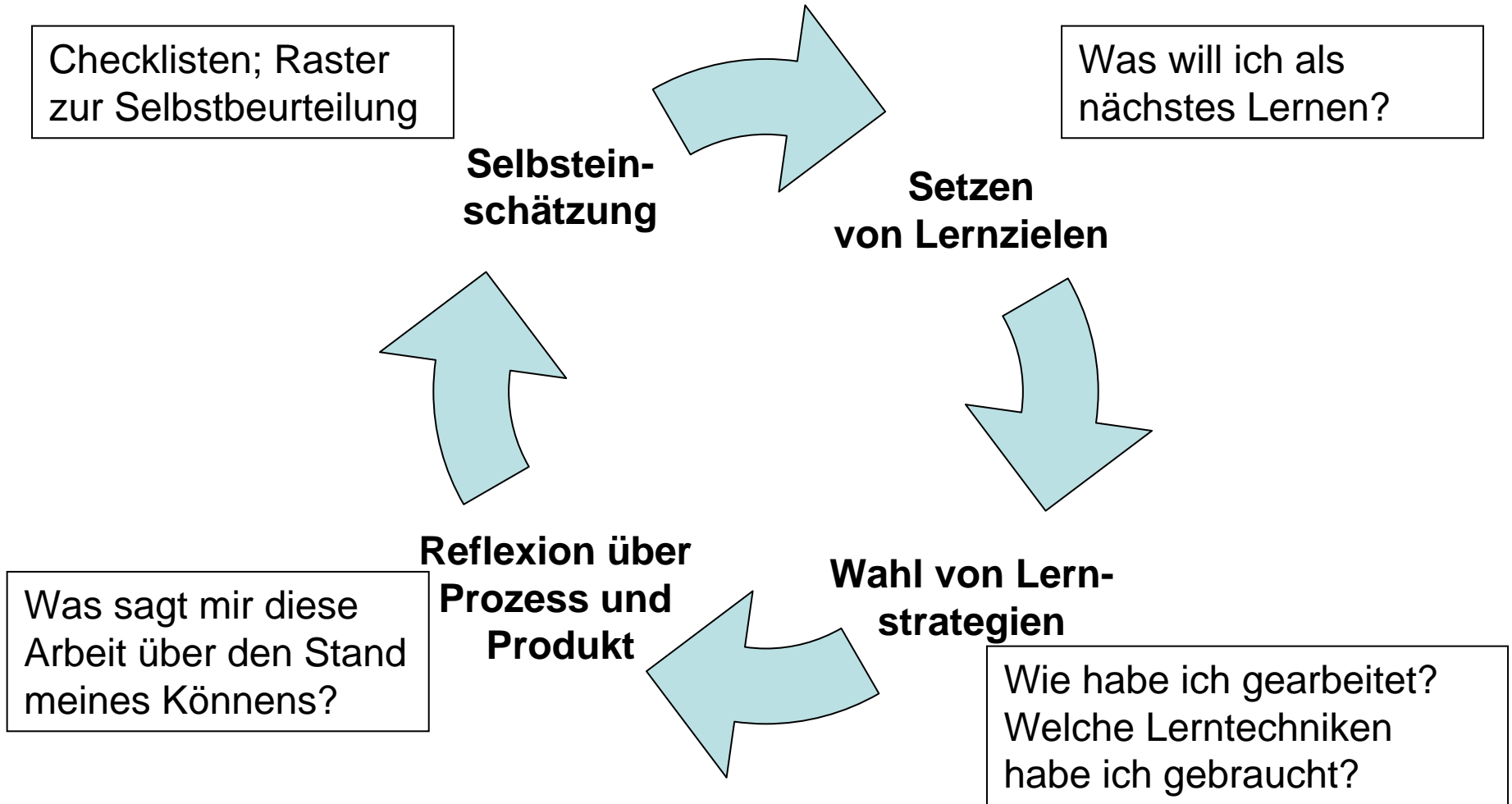
# Sprachbiographie und Arbeitsdossier: *Das Sprachenportfolio als Lernbegleiter*



## Ziele:

- I. Sprachliche** und **(inter-)kulturelle Erfahrungen** dokumentieren, reflektieren und erweitern
- II. Lernprozesse** und **Lernwege** bewusst machen, vergleichen und erweitern
- III. Lernergebnisse** dokumentieren und reflektieren; die eigene **Sprachkompetenz einschätzen** und neue **Lernziele** finden

# Portfolioarbeit: unterwegs zu mehr Lernerautonomie



vgl. Wider, Martina (2008, 52)

Und was ist mit Ihrem eigenen  
Sprachenportfolio?



**Herzlichen Dank für  
Ihre Aufmerksamkeit!**