

## B.6 Diagnose, Testung und Beobachtung sprachlicher Beiträge Donnerstag und Freitag

Schreiben evaluieren? – Ja, aber auf das WOMIT und WIE kommt es an.

Herr Pascal Schweitzer<sup>1</sup>

<sup>1</sup>*Université de Lausanne - Centre de langues*

Um sprachlich-kommunikative Kompetenzen transparent zu evaluieren, braucht es klare Aufgabenstellungen und dazu passende Evaluierungskriterien. Doch was sind denn eigentlich klare Aufgabenstellungen und passende Evaluierungskriterien?

In dieser Präsentation soll, zuerst in Bezug auf den Stand der Forschung und anhand eines standardisierten DaF-Evaluierungsrasters vom Sprachenzentrum der Universität Lausanne zur Fertigkeit Schreiben, gezeigt werden, welche Informationen Lernende brauchen, um ihre Aufgabe erfolgreich erfüllen zu können.

In einem zweiten Schritt soll darüber informiert werden, mit welchen Kriterien die Lehrenden so präzise und objektiv wie möglich diese Arbeiten evaluieren können.

Ausgehend davon soll diskutiert werden, welche Elemente bei der Konzipierung und Konstruktion von Schreibaufgaben und Evaluierungskriterien eine wichtige Rolle spielen.

# Peer-Evaluation in einem Praxiserkundungsprojekt

Frau Svitlana Markina<sup>1</sup>

<sup>1</sup>*Ukrainisch-Deutsches Kulturzentrum an der Nationalen TU "Dniprovskya Polytechnika"*

Die Peer-Evaluation ist im ukrainischen Schulunterricht sowie im universitären Bereich eher unbekannt. Während eines Praxiserkundungsprojektes wurde beabsichtigt, die Lernenden durch eine neue Erfahrung mit dieser Evaluationsmethode dazu zu bewegen, dass sie bewusster lernen und durch die Reflexion über ihre Leistungen die Effizienz ihres Lernprozesses zu erhöhen. Den Impuls dazu gab uns die folgende Stelle aus der DLL 7-Einheit: Bei einer Peer-Prüfung macht man sich in der Rolle einer Prüferin/eines Prüfers Gedanken dazu, „was an dem Prüfungsstoff besonders relevant und schwierig war. Allein dieses Nachdenken führt zu einer vertieften Verarbeitung der Lerninhalte. Eine Peer-Evaluation kann damit auch Anlass zu einer Reflexion sein, und zwar sowohl aus der Perspektive der Beurteilenden als auch der Beurteilten. Dies kann beiden Seiten dabei helfen, die eigenen Kompetenzen weiterzuentwickeln.“ (DLL 7, S. 145). In der Peer-Prüfung konnten die Teilnehmenden (TN) ihr Wissen und Können in der Kooperation miteinander testen und evaluieren. Die meisten TN haben sich auf die Peer-Prüfung gut vorbereitet (die Regeln wiederholt und Fragen für eine Partnerin/einen Partner erstellt). Sie festigten dadurch ihre Kenntnisse und konnten autonom und angstfrei handeln, sodass die Lehrkraft nur selten eingreifen musste. Danach konnten sie darüber reflektieren, was sie schon wissen und können, was sie noch nicht verstanden haben und was sie noch zu lernen und zu üben haben, was auch für die Lehrkraft von großer Bedeutung wegen des Washback-Effekts für den weiteren Unterricht war. Die Peer-Prüfung ist bei den meisten TN gut angekommen und sie würden sich diese Evaluationsmethode auch weiterhin im Unterricht wünschen.

# Sind das erfolgreiche Erwerben einer Fremdsprachenkompetenz und das Bestehen der relevanten Sprachprüfung „zwei Paar Schuhe“?

Frau Saira Niazi<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Annemarie Schimmel Haus, <sup>2</sup>Goethe Institut Karachi

Das Motto der IDT „Mit Sprache teilhaben“ impliziert ein gewisses Maß an Gerechtigkeit, beziehungsweise Großzügigkeit, denn wenn jemand teilhat, setzt dies voraus, dass ein anderer ihn teilhaben lässt.

Ein großer Stein auf diesem Weg ist das Bestehen einer Sprachprüfung als ein für den Visumsantrag unabdinglichen Sprachnachweis.

Diese Prüfungen richten sich nach dem GER.

Jedoch ist zwischen europäischen und internationalen Standards zu unterscheiden und hier liegt das Problem.

Der Grund: Die Bedeutung der Aufgabe oder des Bildes existiert nicht an sich, sondern kann nur von den Deutenden selbst aufgrund ihrer verfügbaren Muster hergestellt werden – dieselben Muster, die die Testteilnehmenden in ihrer Sozialisation erfahren haben.

und die diese oft sehr stark europäischen Muster nicht einordnen können.

Sollte „Mit Sprache nun Teilhabe“ ermöglicht werden? Sollte Sprache im außereuropäischen Kontext als Barriere oder Brücke wirken?

Denken wir an die Teilnehmenden, die weitab von Europa das Erlernen dieser Sprache auf sich nehmen. Ist dies etwa nicht Integrationsleistung genug?

Die zweite Sozialisierung wird ohnehin im Zielland stattfinden.

Es gilt hier aber nicht allein die Ungerechtigkeit aufzuzeigen, die durch den eurozentrischen Gedanken entsteht, ein für europäische Lernende entwickeltes Testverfahren international allgemeingültig zu machen.

Ziel muss sein, gemeinsam Lösungen zu finden und in der Fortbildungsarbeit der diskursiven Landeskunde eine zentrale Funktion zu gewähren.

Erst wenn wir uns in diese Richtung bewegen, lässt sich auch im außereuropäischen Kontext „Mit Sprache teilhaben“.

# Barrierefrei testen und prüfen – was heißt das konkret für uns Unterrichtende und für Bildungsinstitutionen?

Frau Doris Hennemann<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Goethe-Institut, Zentrale, Bereich DaF-Prüfungen

Die UN-Behindertenkonvention fordert seit 2008, Schwerbehinderten die Teilhabe an Bildungsangeboten zu ermöglichen. Staatliche Schulen, Hochschulen und Bildungsinstitutionen sind seitdem aufgrund internationaler Richtlinien wie der Web Content Accessibility Guidelines (WCAG) und durch die europäische Norm EN 301 549 verpflichtet worden, ihre Web-Angebote technisch barrierefrei zu gestalten. Das bedeutet: Informations-, Übungs- und Prüfungsmaterialien müssen auf die besonderen Bedarfe von Menschen mit individuellen Beeinträchtigungen angepasst sein. Über den Stand der Barrierefreiheit ist seit 30. Juni 2021 in Deutschland nach § 12c Absatz 1 des Bundesbehindertengleichstellungsgesetzes (BGG) der Überwachungsstelle des Bundes für Barrierefreiheit von Informationstechnik zu berichten.

Was heißt das nun für staatliche und privatrechtliche Test- und Prüfungsanbieter?

Vor allem aber: Was heißt das für die Durchführung standardisierter Prüfungen und deren Validität?

In einem Impulsvortrag sollen folgende Aspekte angesprochen werden:  
Möglichkeiten und Grenzen individueller und bedarfsgerechter Angebote

- bei körperlichen,
- seelischen,
- geistigen oder Sinnes-Beeinträchtigungen.

Möglichkeiten und Grenzen in der Anpassung von Prüfungsmaterialien

- bei der Durchführung und
- Bewertung mit Blick auf Messbarkeit (Reliabilität) und Verlässlichkeit (Validität) am Beispiel von Lese- und Rechtschreibschwäche.

Mithilfe einer kleinen digitalen Umfrage soll unter uns Teilnehmer\*innen eine Bestandsaufnahme zum institutionellen Umgang mit Behinderung geleistet werden, die Ausgangspunkt werden soll, um im anschließenden Austausch Stärken zu entdecken und Empfehlungen für die Weiterarbeit in der eigenen Institution zu entwickeln.

# Kommunikativer Unterricht und Prüfungen – Ein Widerspruch?

Frau Kirti Vaidya<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Sppu, Pune Universität, <sup>2</sup>SPPU, Pune Universität

Der Titel meines Themas „Kommunikativer Deutschunterricht und Prüfungen – Ein Widerspruch?“ weist selbsterklärend auf zwei wichtige Aspekte eines Fremdsprachenunterrichts (FSU) hin – die Gestaltung von kommunikativem Unterricht und die Nutzung von Prüfungen als ein Werkzeug zur Leistungsmessung. Daraus entsteht die Frage, ob diese zwei Aspekte widersprüchliche Bestandteile des Fremdsprachenunterrichts sind oder ob sie gemeinsam zu gutem Spracherwerb führen. Die Forschungsfrage lautet: „Wie kann man einen kommunikativen Unterricht vermitteln, sodass die Unterrichtsziele zu den Prüfungszielen führen?“ Die Hypothese lautet: „Die Lehrenden können einen möglichst kommunikativen Unterricht vermitteln, ohne dass die Prüfung zum Störfaktor wird.“

In diesem Projekt werden zwei Aspekte gründlich untersucht. Erstens: Wie soll ein kommunikativer Unterricht sein? Zweitens: Inwieweit sollen die Gütekriterien Validität, Reliabilität und Objektivität bei der Erstellung von Prüfungen berücksichtigt werden? Es entsteht der Bedarf nach dem Erstellen von passenden Prüfungen, die statt nur der Korrektheit der Sprache die Fähigkeit der angemessenen Behandlung der Situation überprüfen. Dieses Thema betrifft hauptsächlich lokale Prüfungen, die den GER-Leitlinien nicht folgen, die mehr geschlossene Aufgaben als offene Aufgaben enthalten, die mehr auf die Richtigkeit der Sprache fokussieren und die die Kreativität der Lernenden außer Acht lassen.

Diese Analyse wird anhand aktueller Beispiele durchgeführt. Einige Vorschläge werden unterbreitet, wie man einen FSU möglichst kommunikativer gestalten kann. Darüber hinaus werden manche ausgewählten Prüfungsaufgaben präsentiert und die möglichen Änderungen vorgeschlagen.

Die Teilnehmenden können sich über die Möglichkeiten informieren, wie man als Lehrkraft den Unterricht an lokale Prüfungen anpassen kann und dennoch einen kommunikativen Unterricht vermitteln kann.

# Künstliche Intelligenz und Diagnostik von Leseverstehen

Frau Arsenia Ianeva-Lockney<sup>1</sup>

<sup>1</sup>University of Minnesota

Durch die Anwendung von künstlicher Intelligenz (KI) ist die neuronal-maschinelle Übersetzung sehr präzise geworden. Für viele Student\*innen ist die Benutzung von Übersetzungsplattformen wie „DeepL“ und „LanguageTool“ vom Fremdsprachenunterricht nicht wegzudenken. Für Lehrer\*innen stellt das eine große Herausforderung dar. Wir haben zwar klare Regeln für schriftliche Aufgaben, aber wenn Student\*innen allein einen Text lesen und verstehen sollen, sind sie auf sich selbst angewiesen.

Um den Student\*innen Richtlinien zum Gebrauch von Online-Übersetzern zu geben, wollte ich mich mit den Prinzipien der KI und den Prozessen des Deep Learning vertraut machen. Dabei fand ich besonders die Behauptung problematisch, dass Computer besser als Menschen lesen können. Während des Austestens von Online-Übersetzern bin ich zu der Erkenntnis gekommen, dass KI nicht nur an der Mehrdeutigkeit von Vokabeln scheitert, sondern auch ungeeignet ist, die richtige Wortstellung von abweichender oder gar unkorrekter Wortstellung zu unterscheiden. Daraus ergibt sich die Frage: Können diese „Fehlgriffe“ der existierenden Algorithmen bei der Diagnostik von Leseverständnis genutzt werden? Denn das Leseverstehen ist nicht nur durch lange Texte mit Multiple-Choice-Fragen diagnostizierbar, sondern auch mit kleinen Stichproben zum Verständnis der syntaktischen Strukturen.

Diese Arbeit wendet sich an Lehrer\*innen, die Deutschunterricht für Erwachsene auf einem fortgeschrittenen Niveau anbieten. Ich möchte an die neuesten Erkenntnisse des Leseprozesses anknüpfen (u.a. Stanislas Dehaenes Forschung auf dem Gebiet der kognitiven Neurowissenschaft) und zugleich die Notwendigkeit zur Berücksichtigung von KI im Fremdsprachenunterricht hervorheben.

# Bin ich fit für das Goethe-Zertifikat? Förderung der Lernerautonomie bei der Prüfungsvorbereitung

Frau Regina Mačiuitienė<sup>1</sup>

<sup>1</sup>*Public Service Language Centre*

Das Goethe-Zertifikat B2 ist in Litauen der am häufigsten angestrebte internationale Nachweis von Deutschkenntnissen, der jährlich von ca. 100 Prüfungskandidat\*innen in Vilnius erworben wird. Damit das Ziel leichter erreicht wird, werden am Public Service Language Center, dem lizenzierten Prüfungskooperationspartner des Goethe-Instituts, Vorbereitungskurse für das Goethe-Zertifikat B2 angeboten, wo alle vier Prüfungsmodule gezielt geübt werden.

Für die effiziente Vorbereitung auf eine Sprachprüfung spielt natürlich der individuelle Beitrag jedes/jeder Lernenden die entscheidende Rolle. Aus der langjährigen Erfahrung lässt sich aber schließen, dass die Kursteilnehmenden (vorwiegend junge Mediziner\*innen) mit einer abstrakten Erwartung zu dem Kurs kommen, „Grammatik zu üben und den Wortschatz zu vertiefen“, und anschließend natürlich eine Antwort von der Lehrkraft zu bekommen, ob er/sie schon fit für das Goethe-Zertifikat B2 ist. In den Vorbereitungskursen wird jedoch der individuelle Ansatz gefördert, wo jede\*r Lernende (mit Unterstützung einer Lehrkraft) seine/ihre Schwächen und Stärken beim Erwerb jeder Sprachfertigkeit identifizieren und den individuellen Lernprozess konstruieren muss. Da der Kurs in einer Kleingruppe durchgeführt wird, ist auch die gegenseitige Bewertung wichtig: dadurch werden nochmal die Bewertungskriterien von den Lernenden selbst wahrgenommen und angewandt. Der Erfolg des Kurses wird nicht nur dadurch gemessen, ob der/die Kandidat\*in erfolgreich die Prüfung bestanden hat. Genauso wichtig ist die Fähigkeit, die erworbenen kommunikativen und allgemeinen Kompetenzen auch langfristig im realen Leben einzusetzen. In dem Vortrag wird der Wandel von einer klischeehaften allgemeinen Zielsetzung bis zur Selbstevaluation und der Wahrnehmung der allgemeinen Kompetenzen behandelt und mit einigen authentischen Beispielen zur Selbst- und Peer-Evaluation bei der Prüfungsvorbereitung veranschaulicht.

# Sprachprüfungen als Beitrag zur Förderung der deutschen Sprache in Zentralasien. Zertifikatsprüfungen in der Universität und an Schulen

Herr Raimond Selke<sup>1</sup>

<sup>1</sup>*Azadi Institut Für Weltsprachen*

Sprachprüfungen (Goethe-Zertifikat, ÖSD, telc-Zertifikate, TestDaF, DSH und DSD I und II) bilden mit den hohen Standards an Qualität und Sicherheit gemäß ALTE eine sichere Grundlage, um den Sprachstand von Lernenden zu messen und diesen zu bescheinigen. In vielen Universitäten und Schulen werden Zertifikatsprüfungen inzwischen neben den regulären Abschlussprüfungen in Deutsch angeboten. Damit soll einerseits das Sprachniveau und andererseits die Vernetzung zwischen den Mittlerorganisationen im Gastland und den Bildungseinrichtungen (vor allem Universitäten mit Deutschprogramm und PASCH-Schulen) verbessert werden.

Dieser Vortrag diskutiert die aktuellen Prüfungskooperationen in Zentralasien und vergleicht diese mit bisherigen Forschungsergebnissen. In Indonesien wurde, beispielsweise, an 13 Universitäten die Goethe-Zertifikatsprüfung A2 bzw. B1 (GER) 2019 eingeführt. Das Ziel dieser Kooperation war und ist die Verbesserung der Deutschlehrendenausbildung mittels einer standardisierten Prüfung und daraus resultierenden positiven Effekten. Im Zuge der fortschreitenden Internationalisierung gab es daher wichtige Gründe, auf die global anerkannte Zertifikatsprüfung des Goethe-Instituts umzustellen.

Am Schluss werden die aktuellen Bestrebungen der Mittlerorganisationen zur Umstellung auf hybride oder gänzlich digitale Zertifikatsprüfungen als Folge der Covid-19 Pandemie erörtert.

# Förderdiagnostik mündlicher Sprachkompetenz in sprachlich-heterogenen Grundschulklassen – eine methodenkritische Annäherung am Beispiel von USB PluS

Frau Bora Bushati<sup>1</sup>, Frau Magdalena Dorner-Pau

<sup>1</sup>*University Of Graz*

Sprachdiagnostik und -förderung stellen für das Lehren und Lernen in gesteuerten Kontexten eine zentrale Rolle dar; erstere bildet die Basis für eine möglichst passgenaue und gezielte Sprachförderung (Settinieri & Jeuk 2019, 5). Stellten bis vor einigen Jahren „präzise Messinstrumente“ (Ehlich et al. 2008, 11), welche punktuell eingesetzt zumeist nur isolierte Sprachbereiche überprüfen, die einzige Grundlage zur Diagnose von Förderbedarf dar, so ist in den letzten Jahren die Anzahl spezifisch förderdiagnostischer Instrumente gestiegen, die Sprachfähigkeiten im Rahmen kindlich sprachlichen Handelns möglichst integrativ und ganzheitlich feststellen oder beobachten. Zu diesen förderdiagnostischen Instrumenten gehört neben unterrichtsbegleitenden Beobachtungsverfahren ebenso ein breites Spektrum an profilanalytischen Verfahren zur möglichst authentischen Erfassung sprachlichen Handelns (vgl. Griebhaber 2019, 547).

Der vorliegende Beitrag stellt eine methodenkritische Auseinandersetzung mit einem für österreichische Volksschulen entwickelten profilanalytischen Instrument zur differenzierten Ermittlung des Sprachförderbedarfs (USB PluS) in der Unterrichtssprache Deutsch dar, welches in der Schulpraxis im Kontext gezielter Sprachförderung vielfach Anwendung findet. Mündliche Sprachdaten von Schüler\*innen der 2. Schulstufe in sprachlich heterogenen Schulklassen (N = 214), welche anhand von USB PluS erhoben wurden, werden im Hinblick auf die Frage analysiert, inwiefern das methodische Verfahren dieses Förderdiagnoseinstrumentes – im konkreten Fall eine Frage-Antwort-Dyade zwischen Proband\*in und Versuchsleiter\*in in einem mündlichen Diskurs – angemessen ist, um z.B. bestimmte morphologisch-syntaktische Teilkompetenzen zu elizitieren. Ferner wurde betrachtet, welche Aussagekraft die Analyse der Sprachdaten nach USB PluS über die mündliche Sprachkompetenz der hier vorgestellten Probanden und Probandinnen tatsächlich haben kann; diesen Aspekt gilt es insbesondere aus der Perspektive eines mündlichen Diskurses kritisch zu betrachten.

# Mündliche Deutschprüfung in Gruppen

Frau Ann-Kristin Henriksen<sup>1</sup>, Frau Birthe Sidsel Strunge<sup>1</sup>, Herr Carl Kinze<sup>1</sup>

<sup>1</sup>TLFG

In Dänemark versprechen wir uns viel von einem neuen Experiment mit Gruppenprüfungen für Fremdsprachen(A2+). Neu werden beim Schulabschluss Schüler\*innen in Dreiergruppen geprüft. Die Prüfung besteht aus unterschiedlichen Gesprächen zwischen Schüler\*innen untereinander und mit Lehrer\*innen im Laufe von 90 Minuten. Bei der Bewertung wird so besonders auf Kommunikation und funktionelle Sprachfertigkeit Rücksicht genommen.

Die Deutschklassen der „Midtjysk Efterskole“ und der „Vardeegnens Gymnasieforberedende Efterskole“ haben das Schuljahr 2021 versuchsweise mit dieser neuen Prüfungsform abgeschlossen. Die Gruppenprüfung unterstützt eine ruhige und entspannte Atmosphäre, ist mündlich kommunizierend und bezieht sich konkret auf die „21st century skills“ durch die Nutzung digitaler Werkzeuge. Ein großer Vorteil ist, dass die Prüfung dem täglichen Unterricht entspricht. Das fördert das Wohlbefinden der Schüler\*innen, und ist somit die optimale Möglichkeit, eine gute Leistung hervorzubringen. Sie ermöglicht es der Lehrperson auch, bei der Bewertung ein sehr nuanciertes Bild des Sprachvermögens zu erstellen.

Ist es möglich, alle Schüler\*innen gerecht zu bewerten? Ja, wegen der Zeitspanne sogar besser.

Viele Deutsch- und Französischlehrer\*innen in Dänemark finden den Versuch äußerst relevant und planen einen zukünftigen Einsatz dieser neuen Prüfungsform. Es ist dem Dänischen Deutschlehrerverband für die Grundschule gelungen, das Pilotprojekt konstruktiv an die Bildungspolitiker\*innen unseres Landes zu bringen. Das Ministerium für Unterricht hat unser Modell als Grundlage eines dreijährigen Versuchs genehmigt.

Wir möchten unsere Ideen und Erfahrungen gerne weit und breit teilen. Wir sind neugierig, ob Kolleg\*innen in anderen Ländern bereits mit etwas Ähnlichem arbeiten oder vielleicht daran Interesse hätten.