

Sibylle Seyferth, Antonella Lavagno, Paola Kucera,
Claudia Harsch

Der GER als Grundlage zur Entwicklung sprachbergreifender Testspezifikationen

Abstract

The article describes how the CEFR was adapted when developing test specifications for assessing writing skills at the languages centre in Bremen. Based on a brief summary of the purpose of test specifications, we outline the processes of developing test specs and sample tasks across different languages in our context. We focus particularly on challenges when adapting the CEFR descriptors for the higher education context, and when attempting to develop specs and tasks across structurally different languages. The main challenges we faced were found in the CEFR descriptors, because they do not focus on the higher education context; in the hetero-geneous language learning biographies of our students; in the structural differences of the languages we covered in the project; and in resulting differences in learner development and progression across languages. Finally, we outline how we tackled the challenges and present solutions which work in our context.

1. Einleitung

Am Fremdsprachenzentrum der Hochschulen im Land Bremen (FZHB) dient der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen (GER, Europarat 2001) als Rahmen, um Lehr- und Lernziele, Sprachunterricht und Beurteilung aufeinander abzustimmen. Im Bereich der Abschlussprüfungen wird der GER in einem aktuellen sprachübergreifenden Projekt genutzt, um Testspezifikationen und kommunikativ-handlungsorientierte Prüfungsaufgaben zu entwickeln. Testspezifikationen helfen Lehrkräften, vergleichbare Maßstäbe bei der Aufgabenentwicklung anzulegen, tragen zur Transparenz der Prüfungen und zu ihrer Vergleichbarkeit bei, und dienen der Qualitätssicherung.

Der vorliegende Beitrag beschreibt zunächst generelle Aspekte der Entwicklung und Funktion von Testspezifikationen und geht darauf ein, wie der GER bei der Entwicklung von Testspezifikationen und Aufgaben für den Bereich des Schreibens eingesetzt werden kann, ehe wir uns dem konkreten Projekt am FZHB zuwenden. Dabei möchten wir aufzeigen, welche Herausforderungen sich bei der Interpretation des GER in unserem Kontext stellen und wie wir diese angegangen sind.

Funktionen und Inhalte von Testspezifikationen

Testspezifikationen sind die Grundlage jeder Testaufgabenentwicklung. Sie helfen, „eine einheitliche Grundlage für die Aufgabenentwicklung zu gewährleisten“ (Kecker 2016: 23). In Testspezifikationen werden alle wichtigen Charakteristika eines Tests beschrieben und definiert. Spezifikationen enthalten Aussagen darüber, was der Test erfasst und wie er es erfasst. Sie beschreiben den Testzweck, die Lernergruppe, die Bereiche und Inhalte, die im Test abgedeckt werden, die Aufgaben und Formate, die eingesetzt werden, Aspekte der Testadministrierung und Auswertung, ebenso wie Rückmeldung, Interpretation und Nutzung der Ergebnisse. Spezifikationen leiten nicht nur die Aufgabenentwicklung, sie bilden auch die Basis für Validierungsstudien und helfen, potentielle Testnutzer zu informieren (z. B. Alderson, Clapham, & Wall, 1995).

Spezifikationen werden in der Regel am Beginn eines Testentwicklungsprojekts erstellt, idealerweise vom Testentwicklerteam. Im Kontext von Sprachenzentren sollte es üblich sein, dass die Lehrenden wesentlich an der Erstellung von Testspezifikationen beteiligt sind. Spezifikationen unterscheiden sich in ihrem Umfang, je nachdem, ob es sich um high-stakes Tests oder um informelle Tests handelt. Ebenso unterscheiden sie

dem damit verbundenen positiven Funktionstransfer. Aus den unterschiedlichen Lernfortschritten ergibt sich weiterhin, dass die Länge der Texte, die die Studierenden in verschiedenen Sprachen produzieren können, variiert. Zumindest die Lernenden in den A1- und A2-Kursen Italienisch und Schwedisch schreiben erfahrungsgemäß längere Texte als in anderen Sprachen, was sich durch die o.g. Gründe der sprachlichen Nähe erklären lässt. Hier geben die Testspezifikationen einen Rahmen der geforderten Minimal- /Maximallänge.

Zusammenfassend lässt sich im Hinblick auf die *mehrsprachige Kompetenz von Studierenden* feststellen, dass es unmöglich ist, diese exakt zu erfassen und in Entwicklungsstadien und Kompetenzstufen des GER einzuordnen (vgl. May 2012). Daher weisen unsere Kurse am FZHB unterschiedliche Unterrichtseinheiten pro Kursniveau auf, in Abhängigkeit der Struktur der Zielsprache, Nähe der Zielsprache zu Sprachen, die die Lernenden bereits mitbringen und je nach erwarteten Lernkurven. Ebenso gibt es je nach Kurs und Sprache unterschiedliche Lehr- und Lernziele, die sich nun auch in den Ausarbeitungen der Testspezifikationen für verschiedene Sprachen niederschlagen müssen. Insofern gehen wir den Weg, eine sprachübergreifende hochschulspezifische Rahmenspezifikation zu erstellen, die je nach Sprache und Kurszielen individuell operationalisiert wird. Hierbei kann es beispielsweise dazu kommen, dass Erwartungshorizonte, die die Lehr- und Lernziele möglichst direkt widerspiegeln, in den unterschiedlichen Sprachen voneinander abweichen, oder dass Aufgabenstellungen für unterschiedliche Sprachen modifiziert werden, um unserem Kontext und unseren Lernenden gerecht zu werden.

5. Fazit

Zusammenfassend können wir für unseren Kontext feststellen, dass es uns gelungen ist, sprachübergreifende Testspezifikationen für den Bereich des Schreibens zu erstellen, welche unsere Kursziele, die Erfahrungen der Lehrkräfte und die Besonderheiten des Hochschulkontexts widerspiegeln. Komplementär dazu nutzten wir relevante Skalen und Deskriptoren des GER, um Konstrukte und Erwartungen an die Lernertexte zu schärfen. Für jedes unserer Kursniveaus wurden Testspezifikationen erstellt, die nun um Musteraufgaben in verschiedenen, am FZHB angebotenen Sprachen ergänzt werden. Die Musteraufgaben werden auch auf Deutsch übersetzt, um allen Lehrkräften zur Verfügung zu stehen. Herausforderungen ergaben sich dabei insbesondere beim Abgleich der Lehr- und Lernziele und Aufgabenanforderungen über die verschiedenen

Sprachen hinweg, ebenso wie bei der Formulierung sprachübergreifend vergleichbarer Erwartungen an die Lernertexte. Unsere Lösung besteht darin, einen möglichst generellen gemeinsamen Rahmen zu schaffen, der sprachübergreifend Orientierung bietet und transparent dokumentiert, wie wir die jeweiligen Halbniveaus des GER in unserem Kontext interpretieren und mit unseren Kontextspezifika füllen. Dieser Rahmen wird dann, je nach Charakteristika der Zielsprache und der Lernenden, von den Lehrkräften erfahrungsgestützt ausgefüllt. Der GER konnte vielseitige Anregungen geben zur Definition des Konstrukts und der Erwartungen, ebenso wie er half, die Lehr- und Lernziele zu reflektieren und wo nötig zu überarbeiten. Insgesamt hielten sich Herausforderungen und Synergieeffekte die Waage – viele der diskutierten Probleme gaben zwar Diskussionsanlass, doch führten sie zu Reflektion, neuen Einsichten und letztlich förderten sie unsere *assessment literacy*.

Literatur

- ALDERSON, J. CHARLES (Ed.). (2002): Common European Framework of Languages: Learning, Teaching, Assessment: Case Studies. Strasbourg: Council of Europe.
- ALDERSON, J. CHARLES, CLAPHAM, CAROL, & WALL, DIANE (1995): Language test construction and evaluation. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- ARRAS, ULRIKE (2012): Im Rahmen eines Hochschulstudiums in Deutschland erforderliche sprachliche Kompetenzen -Ergebnisse einer empirischen Bedarfsanalyse. In: Tinnefeld, T. (Hrsg.). Hochschulischer Fremdsprachenunterricht: Anforderungen – Ausrichtung – Spezifik, S. 137–148. Verfügbar unter: <https://docs.google.com/file/d/0B-2HUX-wM3-xicHpuYlp1ZVowY0E/edit>, Zugriff 22.06.2017
- BÄRENFÄNGER, OLAF (2016): Die Skalen des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen im Praxistest: Eine empirische Studie zur Validität des Referenzrahmens. In: *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung*, 27:1, S. 59 –77.
- CUSHING WEIGLE, SARA (2002): Assessing Writing. Cambridge, England: Cambridge University Press
- EALTA (2006): Guidelines for Good practice, online zugänglich unter <http://www.ealta.eu.org/guidelines.htm>
- EUROPARAT (2001): Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen. Berlin: Langenscheidt.
- FULCHER, GLENN (2004): Deluded by Artifices? The Common European

- Framework and Harmonization. *Language Assessment Quarterly* 1: 4, S. 253–266.
- HARSCH, CLAUDIA (2010): Schreibbewertung im Zuge der Normierung der KMK-Bildungsstandards: Der „niveauspezifische Ansatz“ und ausgewählte Schritte zu seiner Validierung. In: Aguado, Karin / Vollmer, Helmut / Schramm, Karen (Hrsg.): Fremdsprachliches Handeln beobachten, messen und evaluieren: Neue methodische Ansätze der Kompetenzforschung und Videographie. KFU Kolloquium Fremdsprachenunterricht. Frankfurt/Main: Lang, S. 99–117.
- HARSCH, CLAUDIA & MARTIN, GUIDO (2012): Adapting CEF-descriptors for rating purposes: Validation by a combined rater training and scale revision approach. In: *Assessing Writing* 17, S. 228–250.
- HUFEISEN, BRITTA (2010): Theoretische Fundierung multiplen Sprachenlernens – Faktorenmodell 2.0. In: *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache. Intercultural German Studies*, 36, S. 200–208.
- KECKER, GABRIELE (2016): Der GeR als Referenzsystem für kompetenzorientiertes Testen: Was bedeutet der Bezug zum GeR für eine Sprachprüfung? In: *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung*, 27:1, S. 13–137.
- LITTLE, DAVID (2007): The Common European Framework of Reference for Languages: Perspectives on the Making of Supranational Language Education Policy. In: *The Modern Language Journal* 91 (2), 2007, S. 645–653.
- LITTLE, DAVID/ERICKSON, GUDRUN (2015): Learner Identity, Learner Agency, and the Assessment of Language Proficiency: Some Reflections Prompted by the Common European Framework of Reference for Languages. In: *Annual Review of Applied Linguistics*, 35, S. 120–139.
- MAY, JAQUELINE. (2012): Das Fremdsprachenprojekt PLUS - Plurilinguale Studierende im Fremdsprachenunterricht an Hochschulen – Zahlen, Fakten, Konsequenzen. In: Tinnefeld, T. (Hrsg.). *Hochschulischer Fremdsprachenunterricht: Anforderungen – Ausrichtung – Spezifik*, S. 37–46. Verfügbar unter: <https://docs.google.com/file/d/0B-2HUX-wM3-xicHpuYlp1ZVowY0E/edit>, Zugriff 22.06.2017
- MEISSNER FRANZ-JOSEPH/REINFRIED, MARCUS (Hrsg.) (2001): Bausteine für einen neokommunikativen Französischunterricht: Lernerzentrierung, Ganzheitlichkeit, Handlungsorientierung, Interkulturalität, Mehrsprachigkeitsdidaktik. Tübingen: Narr.
- MEISSNER, FRANZ-JOSEPH/SENGER ULRIKE (2001): Vom induktiven zum konstruktiven Lehr- und Lernparadigma. Methodische Schlussfolgerungen aus der mehrsprachigkeitsdidaktischen Forschung. In: Meißner, F.-J./Reinfried, M., Tübingen: Narr, S. 21–50.

- ROCHE, JÖRG (2013): Mehrsprachigkeitstheorie: Erwerb – Kognition – Transkulturation – Ökologie. Tübingen: Narr.
- VOGT, KARIN (2011): Leistungsmessung und -beurteilung – Kompetenzen europäischer Fremdsprachenlehrkräfte. In: *Deutsch als Fremdsprache*, Heft 4/2011, S. 205–211.
- WEIR, CYRIL (2005): Limitations of the Common European Framework for developing comparable examinations and tests. *Language Testing*, 22(3), S. 281–300.

Kontaktdaten der Autorinnen

Claudia Harsch
Universität Bremen
FZHB / FB10
harsch@uni-bremen.de

Sibylle Seyferth
Universität Bremen / FB 10
seyferth@uni-bremen.de

Antonella Lavagno
FZHB
alavagno@uni-bremen.de

Paola Kucera
FZHB
paola.kucera@uni-bremen.de

Besonderer Dank gilt Annette Jahnke, Mahaes Kayser, Brigitte Klei, Violetta Kozik-Rafii, Fábio Nogueira und Larissa Ockert für die Zusammenarbeit an den Testspezifikationen.