

Saša JazbecPhilosophische Fakultät, Universität Maribor
sasa.jazbec@um.si

UDK 811.112.2'243:37.091.279.7

DOI: 10.4312/vestnik.10.199-217

**Brigita Kacjan**Philosophische Fakultät, Universität Maribor
brigita.kacjan@um.si

MÜNDLICHE UND SCHRIFTLICHE SPRACHHANDLUNGSKOMPETENZEN IM FRÜHEN FREMDSPRACHENUNTERRICHT BEWERTEN UND BENOTEN

1 EINLEITUNG¹

Frühes Fremdsprachenlernen² wird auf der Ebene der Sprachenpolitik und Entscheidungsträger europaweit gefördert (siehe den Aktionsplan der Europäischen Kommission 2003) und findet eine Bestätigung in der Einführung von einer oder sogar zwei Fremdsprachen auf der Primarstufe in den Schulen Europas (vgl. European Commission 1995).³ Das frühe Fremdsprachenlernen wird theoretisch erforscht und es erweist sich immer aufs Neue als ein komplexes und sensibles Forschungsfeld, auf das verschiedene Faktoren einwirken (der Prozess des Lernens und Lehrens, das Konzept (Fremd-)Sprachenlernen, Lernsubjekte) und das von unterschiedlichen diskussionsbedürftigen Aspekten (die Wahl der (Fremd-)Sprache, die didaktischen Ansätze, die Lern- und Lehrtradition) beeinflusst wird (vgl. bspw. Krumm 2001, Muñoz 2006, Legutke, Müller-Hartmann 2009, Chighini, Kirsch 2009, Enver 2011, Mihaljević Djigunović 2012).

Der frühe Anfang war vielleicht noch vor Jahrzehnten umstritten und wurde auf seine Plausibilität hin diskutiert, heute ist das nicht mehr der Fall. Es hat sich erwiesen,

1 Der Beitrag ist im Rahmen des Forschungsprogramms *Interkulturelle literaturwissenschaftliche Studien* (Nr. P6-0265) und des Forschungsprogramms *Slowenische Identität und kulturelles Bewusstsein in sprachlichen und kulturellen Kontaktträumen in der Vergangenheit und heute* (Nr. P6-0372) entstanden, die von der Slowenischen Forschungsagentur aus öffentlichen Mitteln finanziert werden.

2 Die Forscher sind sich nicht ganz einig, welche Altersperiode das Syntagma *frühes Fremdsprachenlernen* eigentlich umfasst, insofern soll festgehalten werden, dass sich der Begriff in diesem Beitrag auf das Alter zwischen 6 und 10 Jahren bezieht.

3 Der Quelle *Key data on teaching languages at school in Europe 2017* ist zu entnehmen, dass in einigen Ländern mit der ersten Fremdsprache schon sehr früh angefangen wird, z. B. in Belgien mit 3 Jahren, in Zypern und Malta mit 5 Jahren, in vielen anderen Ländern fangen Schüler mit der ersten Fremdsprache im Alter von 6 bis 10 Jahren an, z. B. Italien, Kroatien, Polen, Frankreich, Ungarn usw. (vgl. Europäische Union 2017).

dass es wesentlich mehr Vorteile als Nachteile gibt (vgl. Adesope, Olusola O. u. a. 2010, Kommission der Europäischen Gemeinschaft 2013). Was in der Forschung gegenwärtig thematisiert und erörtert wird, ist die relevante Methodik, die unter bestimmten, spezifischen und von vielen Variablen (Ausgangssprache, Zielsprache, Dauer des Unterrichts, Schülerzahl usw.) geprägten Umständen zu den optimalsten Leistungen führt.

Das Anliegen dieses Beitrags ist es, einen wichtigen und wesentlichen Teil jeder offiziellen (fremd)sprachlichen Ausbildung hervorzuheben, das ist das Bewerten und Benoten im frühen Fremdsprachenunterricht. Das Fach Deutsch oder Englisch mit sechs-, sieben- oder achtjährigen Schülern hat denselben Status wie alle anderen Schulfächer und die Leistungen der Schüler müssen auch im frühen Fremdsprachenunterricht bewertet und benotet werden. Da jedoch ein kindgerechter, spielerischer und ganzheitlicher Fremdsprachenunterricht nicht unmittelbar mit Testverfahren und Beurteilungen durch Noten kompatibel sei (Kubaneck-German 2003) und u. a. auch langfristige negative Auswirkungen auf das Fremdsprachenlernen der Schüler haben können, muss das Bewerten und Benoten sehr subtil und vorsichtig eingesetzt werden. Erwähnt werden muss aber auch, dass zum jetzigen Zeitpunkt im Gegensatz zu etablierten Tests, Testverfahren und Prüfungskonzepten für ältere Lernende die Konzepte des Bewertens und Benotens beim frühen Fremdsprachenlernen ein praktisches und theoretisches Forschungsdesiderat sind. Dieser Beitrag füllt diese Lücke, denn es werden zwei handhabbare Instrumente zum Bewerten und Benoten mündlicher und schriftlicher Sprachhandlungskompetenzen im frühen DaF-Unterricht auf ihre Vor- und Nachteile hin diskutiert. Die analytisch betrachteten Instrumente zur Bewertung und Benotung schriftlicher und mündlicher Sprachhandlungskompetenzen im frühen DaF-Unterricht wurden vom slowenischen Schulamt (ZRŠŠ) entwickelt und an Schulen eingesetzt. Hier werden sie mit Einverständnis der zuständigen Entwickler präsentiert und theoretisch diskutiert.

Im Beitrag wird zuerst allgemein-theoretisch auf die Leistungsbeurteilung und Benotung im frühen Fremdsprachenunterricht eingegangen, dann werden die wichtigsten Begriffe kurz umrissen und zuletzt werden die Instrumente zum Bewerten und Benoten mit konkreten Aufgabenformaten dargestellt, diskutiert und kommentiert. Die Instrumente messen, bewerten und benoten die fremdsprachlichen Kompetenzen, genauer gesagt die mündlichen und schriftlichen Sprachhandlungskompetenzen von jungen Schülern, aber diese fühlen sich dabei nicht überfordert und empfinden diesen Prozess nicht als Stress oder Frust.

2 BEGRIFFLICHE FESTLEGUNGEN: BEWERTEN, BENOTEN UND MÜNDLICHE UND SCHRIFTLICHE SPRACHHANDLUNGSKOMPETENZEN IM FRÜHEN FREMDSPRACHENUNTERRICHT

Zum Thema Bewerten und Benoten gehören verschiedene Begriffe, wie bspw. *testen*, *prüfen*, *evaluieren*, *bewerten*, *benoten*. Diese Begriffe bezeichnen verschiedene Verfahren der

Leistungsmessung im Unterricht bzw. beim Lernen. In der Fachliteratur und dazu noch in der Praxis werden sie nicht einheitlich verwendet. Im Weiteren werden nur die für diesen Beitrag wichtige Begriffe *bewerten* und *benoten* sowie das Syntagma *mündliche und schriftliche Sprachhandlungskompetenzen im frühen Fremdsprachenunterricht* genauer erörtert.

Bewerten wird in allen Phasen des Unterrichtsprozesses eingesetzt und kann punktuell, aber auch kontinuierlich in den Unterricht integriert werden. Es setzt bestimmte Funktionen in die Praxis um, wie die Vorkenntnisse am Anfang des Unterrichtsprozesses zu bestimmen und folglich den Unterrichtsablauf möglichst optimal zu planen, die Qualität und Quantität der erworbenen Kenntnisse evident zu machen, die Kenntnisse durch Schüler selbstständig einschätzen zu lassen usw. (Vogrinc u. a. 2011: 10f.). Durch den Bewertungsprozess werden Schüler beim Lernprozess immer selbstständiger und entwickeln Kompetenzen wie das „Lernen lernen“, die für das lebenslange Lernen von entscheidender Bedeutung sind. Das Hauptanliegen des Bewertens ist festzustellen, ob bzw. inwieweit die gestellten Lernziele auch erreicht werden, was eventuelle Gründe für das Nicht-Erreichen des Lernziel-Optimums sind und welche Maßnahmen unternommen werden sollen, um die dokumentierten Defizite zu beheben.

Benoten dagegen bedeutet die Leistungen der Schüler im Blick auf die gestellten Ziele, deren Gewichtung nach im Voraus festgelegten Kriterien bestimmt wird, mit Noten oder deskriptiv zu bestimmen bzw. zu beschreiben (Vogrinc u. a. 2011: 12). Im Gegensatz zum *Bewerten* ist *Benoten* nicht ein Teil aller Unterrichtsphasen, sondern es findet in einer gesonderten, ganz speziellen Phase statt. *Benoten* hat aber immer einen direkten und auch indirekten Einfluss auf den Unterricht (auf die Arbeit, die Intensität und Qualität des Unterrichts), wofür in der Fachliteratur der Begriff „positiver oder negativer Washback“ verwendet wird (Grotjahn, Kleppin 2015, Marentič Požarnik 2001).

Während im gesamten Schulwesen das Bewerten und Benoten offizielle Prozesse mit stets festgelegten Richtlinien und genau umrissenen Grenzen sind, ist das, was im frühen Fremdsprachenlernen bewertet und benotet werden soll, gezielt auf das frühe Fremdsprachenlernen und seine Spezifika ausgerichtet und weicht deshalb von den gängigen Bewertungs- und Benotungsbereichen relativ stark ab. So kann man im frühen Fremdsprachenlernen nicht wirklich vom Bewerten und Benoten des Sprechens oder des Schreibens sprechen, wie das bei allen älteren Lernenden der Fall ist, sondern muss sich bewusst sein, dass es neben dem Sprechen und Schreiben noch weitere Sprachhandlungskompetenzen gibt, die im frühen Fremdsprachenlernen eine größere Rolle spielen als bei den restlichen Zielgruppen.

Aus diesem Grunde wird im vorliegenden Beitrag neben den bereits erwähnten Begriffen das Syntagma „mündliche und schriftliche Sprachhandlungskompetenzen“ verwendet und zunächst noch genauer gefasst. Die Schüler, deren sprachliche Kenntnisse benotet werden, sind 6 bis 10 Jahre alt (im weiteren Verlauf werden sie als junge Schüler bezeichnet). Sie lernen die Fremdsprache ca. 70 Stunden pro Jahr, d. h. insgesamt ca. 210 Stunden. Sie befinden sich in der Muttersprache im Prozess des Lesen- und

Schreibenlernens und das Curriculum für das frühe Fremdsprachenlernen (in Slowenien und vermutlich auch anderswo) schreibt in den Bereichen Lesen und Schreiben im Fremdsprachenunterricht nur wenige Ziele vor und noch dazu erst gegen Ende des dritten Jahres des Fremdsprachenlernens. Das Hauptanliegen des sog. frühen Fremdsprachenlernens ist die Entwicklung der kommunikativen Kompetenz, konkret geht es hier um die Förderung des Hörverstehens und Sprechens, die letztendlich aufgrund der jeweils national vorgegebenen (fremd-)sprachpolitischen Grundsätze aber auch bewertet und benotet werden müssen. Bewertung und Benotung im frühen Fremdsprachenunterricht kann und wird allerdings von Land zu Land sehr unterschiedlich umgesetzt. Die Begriffe Hörverstehen und Sprechen sind im Kontext des Bewertens und Benotens im frühen Fremdsprachenunterricht nicht ganz zutreffend, da es um die von den Kindern erreichte Kompetenz in den Fertigkeiten Hörverstehen und Sprechen geht, diese werden aber „schriftlich“ geprüft. Dabei bedeutet schriftlich, dass den Schülern die Anweisungen vorgelesen oder vorgeführt werden und dass das Lösen der Aufgaben eigentlich umkreisen, ankreuzen, einzelne Buchstaben einsetzen, einzelne Wörter oder Sätze lesen oder bemalen bedeutet. Um Missverständnisse im Vergleich zu den sonst üblicheren Konzepten der Bewertung und Benotung zu vermeiden, wird im weiteren Verlauf von der Bewertung und Benotung von „mündlichen und schriftlichen Sprachhandlungskompetenzen“ gesprochen.

3 LEISTUNGSBEURTEILUNG VON SCHRIFTLICHEN UND MÜNDLICHEN SPRACHHANDLUNGSKOMPETENZEN BEIM FRÜHEN FREMDSPRACHENLERNEN

Im Weiteren werden zwei Instrumente dargestellt, womit man mündliche und schriftliche Sprachhandlungskompetenzen von jungen Schülern bewerten und benoten kann. Leistungsbeurteilung wird laut Weskamp (2007) (1) im dynamischen Verhältnis zu den Lernprozessen im Klassenzimmer des frühen Fremdsprachenlernens verstanden, (2) als Diagnostik, durch die Lernbereiche erkennbar werden, die noch bearbeitet werden sollen, und (3) formativ, da die Leistungsbeurteilung die Stärken und Schwächen aufzeige, die stärker gefördert bzw. behoben werden sollen.

Zuerst wird der Test bzw. das Instrument für das Bewerten und Benoten von schriftlichen Sprachhandlungskompetenzen am Ende der dritten Klasse beschrieben und kommentiert, anschließend noch das Instrument für das Bewerten und Benoten von mündlichen Sprachhandlungskompetenzen am Ende der dritten Klasse, d. h. es geht um Schüler im Alter von 8–9 Jahren, die wenigstens 140 Stunden frühen Fremdsprachenunterricht hatten. Die Diskussion beider Leistungsmessinstrumente, die im Rahmen der Einführung und fachlichen Unterstützung der ersten Fremdsprache in die 2. und 3. Klasse der Gesamtschule

in Slowenien⁴ entwickelt wurden, basiert auf dem Feedback, das bei der Erprobung an Schulen von Lehrern gegeben wurde.

3.1 Instrument zum Benoten von schriftlichen Sprachhandlungskompetenzen

Die jungen Schüler bekommen einen ausgedruckten Test mit verschiedenen Aufgabenformaten. Alle beinhalteten Aufgaben sind geschlossen und inhaltsorientiert, die Anweisungen sind in der Muttersprache der Schüler. Die Anweisungen sowie die Texte zu den Aufgaben werden den jungen Schülern auditiv abgespielt. Die Ergebnisse, in den meisten Fällen ist es das zu umkreisende Bild, das, neben zwei sog. Distraktoren (ebenfalls Bildern), dem auditiv vermittelten Text entspricht, zeigen das Hörverstehen der jungen Schüler.

In diesem Instrument geht es um eine kontextualisierte Überprüfung, da alles in eine Geschichte über den Schüler Tom eingebettet ist. Tom ist den jungen Schülern bekannt und dies wird auch in der muttersprachlichen Einführung (siehe folgendes Transkript des einführenden Hörtextes, im Original auf Slowenisch) aufgegriffen, die Kontextualisierung wird auch sehr genau beschrieben:

⁵[Lieber Schüler, liebe Schülerin, ich bin der Lehrer Tomaž und wir kennen uns jetzt schon ziemlich gut. Weil du mir bisher schon öfters geholfen hast, bin ich davon überzeugt, dass du mir auch diesmal helfen wirst. Mein Schüler Tom wird in ein paar Tagen seine Freunde in England besuchen und auch seine ehemaligen Mitschüler treffen, die gerne von ihm erfahren würden, was Tom so alles in Slowenien macht. Tom hat sich entschieden, ihnen mithilfe von Bildern zu erzählen, womit er sich in Slowenien alles beschäftigt. Hilf mir bitte bei der Auswahl der richtigen Bilder. Hör Tom genau zu und umkreise das passende Bild. Tom wird alles zweimal sagen. Fangen wir also an!]

Der auf diese Einleitung folgende Vorschlag der Leistungsmessung schriftlicher Sprechhandlungskompetenzen beinhaltet 15 Aufgaben, die zu 5 verschiedenen Aufgabenformaten gehören. Im Weiteren werden illustrative Beispielaufgaben für jedes Format dargestellt und analysiert.

4 Grundlegende Dokumente dieser Einführung der ersten Fremdsprache sind: der *Plan der Einführung und fachlichen Begleitung der ersten Fremdsprache in die 2. und 3. Klasse (Načrt uvajanja in spremljanja tujega jezika v 2. in 3. razredu)*, der vom Schulministerium bestätigte *Lehrplan für die Fremdsprache in der 2. und 3. Klasse der Gesamtschule (Učni načrt za tuji jezik v 2. in 3. razredu osnovne šole)* (MIZŠ 2003) und die *Richtlinien zur stufenweisen Einführung der Fremdsprache in die 2. Klasse der Gesamtschule (Pravilnik o postopnem uvajanju tujega jezika v 2. razred osnovne šole)*.

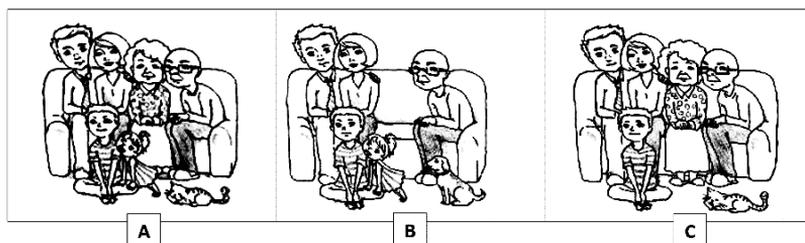
5 Das Transkript des einführenden Textes ist im Original in der Muttersprache der Schüler, konkret Slowenisch, hier ist es, für diejenigen Leser, die Slowenisch nicht verstehen, ins Deutsche übersetzt. Das gilt auch für alle anderen Testteile, die den Schülern im Original in der Muttersprache, hier Slowenisch, präsentiert werden. Damit sie als Transkript erkennbar sind, werden diese Texte in eckigen Klammern angeführt.

Aufgabenformat 1: Bildbestimmung aufgrund auditiver Beschreibungen

Dieses Aufgabenformat umfasst 11 Aufgaben, die alle dem gleichen Prinzip folgen. Es handelt sich um jeweils drei Bilder, die ähnliche Situationen darstellen, allerdings nur eines der Bilder entspricht genau den Beschreibungen des Hörtextes. Dieses müssen die jungen Schüler erkennen und umkreisen. Thematisch beziehen sich die Aufgaben auf die in den Lehrplänen vorgegebenen Themenbereiche. Didaktisch gesehen geht es darum, dass der junge Schüler den auditiven Text detailliert verstehen und die auditiven Informationen in visuelle übertragen bzw. anhand der visuellen Informationen erkennen muss. Im Weiteren werden drei Aufgaben exemplarisch dargestellt, wobei für das Verständnis der Aufgaben in eckigen Klammern die Anweisungen ins Deutsche übersetzt sind und nach den bildlichen Darstellungen das Transkript des gehörten Textes hinzugefügt wird.

1. AUFGABE

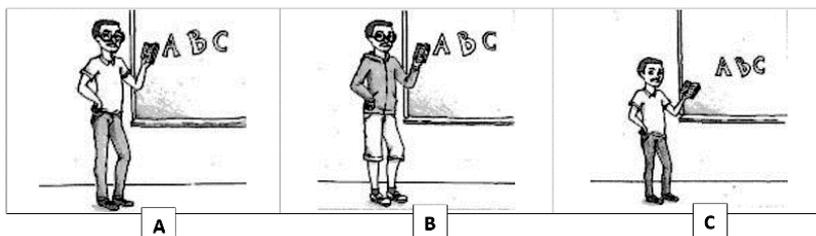
Anweisung (auf Slowenisch): *[Tom erzählt über seine Familie. Hör zu und umkreise das richtige Bild.]*



Hörtext (auf Deutsch): Das ist meine Familie. Das ist meine Mama, das ist mein Papa, hier sind meine Großeltern, mein Opa und meine Oma. Das ist meine Schwester Anna und unsere Katze.

2. AUFGABE

Anweisung (auf Slowenisch): *[Toms Freunde wollten gerne wissen, wie sein Lehrer ist. Tom beschreibt ihn wie folgt:]*



Hörtext (auf Deutsch): Das ist mein Lehrer Tomaž. Er ist sehr groß, er hat kurzes schwarzes Haar, oft trägt er eine Jeans und ein T-Shirt. Er trägt auch eine Brille.

In diesem Aufgabenkomplex wird das Hörsehverstehen zu verschiedenen, den jungen Schülern bekannten und im Fremdsprachenunterricht behandelten Themenbereichen überprüft (Familie, Hobbys, Leben/Wohnen, Spielsachen, Klassenzimmer, Schulweg, Körperteile, Aktivitäten beim Unterricht, Essen und Geburtstag). Die jungen Schüler sollen den auditiv präsentierten Text detailliert verstehen. Sie haben immer drei Möglichkeiten: die richtige Lösung und zwei Distraktoren-Bilder. Prinzipiell besteht die Möglichkeit, dass die Schüler die Lösung erraten, aber das ist eine bekannte Schwäche aller Multiple-Choice-Aufgaben. Der Text zu jeder Aufgabe wird zweimal abgespielt, die Aussprache ist etwas deutlicher und das Sprechtempo etwas langsamer als im muttersprachlichen Alltag, ist also der Zielgruppe angepasst. Zeitdruck spielt bei der Bearbeitung der Aufgaben aber keine entscheidende Rolle. Vielleicht überrascht die hohe Zahl der Beispiele, die zu diesem Aufgabenformat gehören. Die relativ hohe Zahl der Aufgaben ist dem Anliegen der Leistungsmessung geschuldet, die fremdsprachlichen Kenntnissen zu allen während des Schuljahres behandelten Themenbereichen zu messen, nicht etwa nur zu bestimmten bzw. ausgewählten. Erwähnt werden muss auch, dass laut Curtain und Pesola (1994) eine längere Dauer der Leistungsmessung ihre Zuverlässigkeit steigere.

Aufgabenformat 2: Reimfindung

Bei diesem Aufgabenformat sollen die jungen Schüler den passenden Reim zu einem vorgegebenen Wort finden. Sie sehen ein Bild und hören das fremdsprachige Wort, dann sollen sie aus drei auditiv und visuell präsentierten Beispielen das Bild/Wort umkreisen, das sich auf das vorgegebene Wort reimt. Dazu hören die jungen Schüler zunächst ein Musterbeispiel und lösen dann 3 Beispiele.

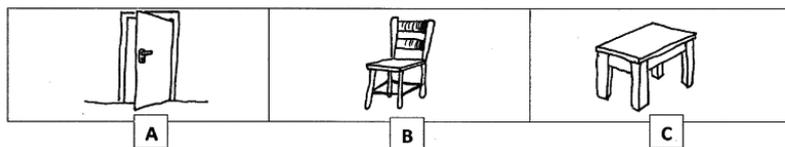
Einführung zur 12. Aufgabe:

Hörtext (auf Slowenisch): *[Tom sucht Wörter, die sich reimen. Hör dir das Wort an, das sich nur auf das Wort eines der drei Bilder reimt. Umkreise den Buchstaben beim richtigen Bild. Hör dir zunächst das Beispiel an: Auf welches Wort reimt sich das Wort Fisch, auf das Wort Tür in Bild A, auf das Wort Stuhl in Bild B oder auf das Wort Fisch in Bild C? Die richtige Antwort ist natürlich C, Fisch. Umkreise nun den Buchstaben C.]*

12. AUFGABE

Anweisung (auf Slowenisch): *[Tom sucht Reimwörter. Welches Wort reimt sich mit einem der drei Wörter, die auf den Bildern zu sehen sind. Umkreise den Buchstaben bei dem richtigen Wort. Höre zunächst das Beispiel.]*

Mit welchem Wort reimt sich

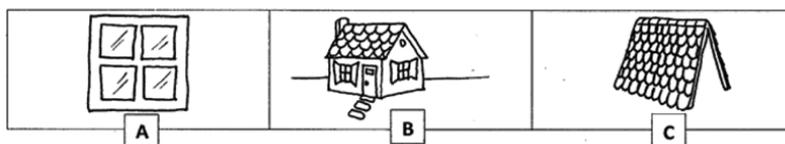


Hörtext (auf Deutsch): Hör nun genau zu und finde heraus, welche Wörter sich reimen.

1. Beispiel: Mit welchem Wort reimt sich das Wort



? (Maus)

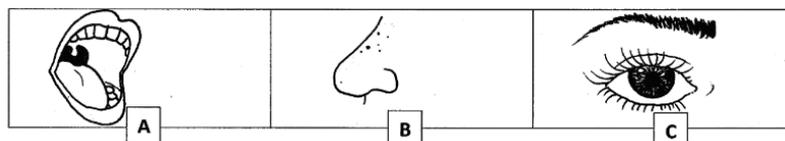


Hörtext (auf Deutsch): Mit welchem Wort reimt sich das Wort Maus? – Fenster, **Haus**, Dach.

2. Beispiel: Mit welchem Wort reimt sich das Wort



? (Hund)



Hörtext (auf Deutsch): Mit welchem Wort reimt sich das Wort Hund? (**Mund**, Nase, Auge)

Mit diesen Aufgaben werden das Hörverstehen und das Hörsehverstehen überprüft und zwar geht es darum, dass die jungen Schüler zeigen, ob sie in der Lage sind, das ausgesprochene Wort mit einem Bild zu verbinden, das den Reim zu dem ausgesprochenen Wort abbildet. Der Wortschatz ist ihnen bekannt, aber es kann dennoch passieren, dass sie das Reimwort hören, aber nicht wissen, welches Bild zu der phonetischen Information gehört, weil sie sich eventuell nicht an das entsprechende deutsche Wort erinnern. Reime sind zwar im Prinzip ein fester Bestandteil jedes frühen Fremdsprachenlernens, neu für die jungen Schüler ist aber das Aufgabenformat, das eventuell auch die Ergebnisse negativ beeinflussen könnte.

Aufgabenformat 3: Satz-Bild-Zuordnung

Bei diesem Aufgabenformat sollen die jungen Schüler Sätze mit den Bildern, die den Inhalt darstellen, verbinden.

13. AUFGABE

Anweisung (auf Slowenisch): *[Verbinde die kurzen Sätze mit den passenden Bildern.]*

Hörtext (im Original auf Slowenisch): *[Tom versucht die Sätze mit den passenden Bildern zu verbinden. Kannst du das auch?]*

	Es regnet.	
	Es ist Frühling.	
	Das ist ein Berg.	
	Der Junge läuft.	
	Das Mädchen springt.	
	Der Junge ist in der Schachtel.	
	Das Mädchen zeichnet.	
	Da sind drei Tomaten.	
	Der Junge schläft.	
	Der Junge sitzt auf der Schachtel.	

Diese Aufgabe stellt eine weitere Progression bei der Leistungsbeurteilung dar, denn hier geht es nicht mehr um die einzelnen Wörter bzw. Begriffe, sondern um Aussagen bzw. Sätze. Auch hier sollen die jungen Schüler versuchen die verschiedenen visuellen Informationen (als Schrift und als Bild präsentiert) zu verbinden. Auch wenn die Sätze bei diesem Aufgabenformat sehr kurz sind, kann man davon ausgehen, dass die jungen

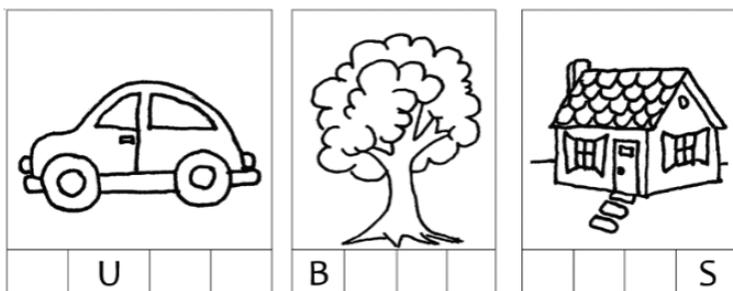
Schüler die Sätze eher selektiv lesen und sich auf die bedeutungstragenden Wörter im Satz konzentrieren, wie bspw. auf die Substantive (Tomaten, Junge, Schachtel ...) oder Verben (regnet, schläft).

Aufgabenformat 3: Buchstaben ergänzen

Bei der nächsten Aufgabe sollen die jungen Schüler die fehlenden Buchstaben des bildlich dargestellten Wortes ergänzen. Die vorgegebenen Quadrate suggerieren die Zahl der Buchstaben. Die jungen Schüler sollen die fehlenden Buchstaben in 3 Wörtern ergänzen.

14. AUFGABE

Anweisung (auf Slowenisch): *[Tom schreibt Wörter zu den Bildern, aber ein paar Buchstaben fehlen. Ergänze sie.]*



Hörtext (auf Deutsch): Tom hat die Wörter zu den Bildern geschrieben, aber einige Buchstaben fehlen, ergänze sie bitte.

Die Beispiele, die ausgewählt wurden, sind nicht kompliziert, denn der ausgesprochene Buchstabe soll auch aufgeschrieben werden und der auditiv vermittelte Laut ist gleich wie der Buchstabe, den die jungen Schüler in Slowenien bereits von der Muttersprache her kennen. D. h. hier wird die Sensibilität der jungen Schüler für das Erkennen bestimmter Buchstaben getestet, kurzum es wird überprüft, ob sie in der Lage sind, die Laute zu erkennen und sie als Buchstaben aufzuschreiben. Vielleicht könnte man hier in wenigstens einem Beispiel versuchen, die schriftlichen Sprechhandlungskompetenzen spezifisch für die Fremdsprache zu testen, denke man etwa an die Wörter Hund (Aussprache mit [-t], Schreibung mit [-d]), Schlange (drei Buchstaben für einen Laut [sch]), klein (unterschiedliche Verschriftlichung im Deutschen [-ei-] und Slowenischen [-aj-]), Sonne (unterschiedliche Aussprache des [-s-] am Wortanfang) usw.

Aufgabenformat 4: Geheimwort

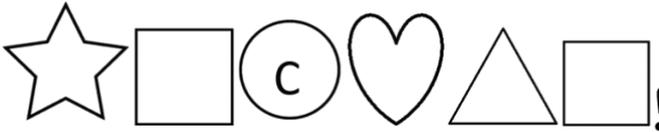
Bei der nächsten Aufgabe sollen die jungen Schüler ein Wort in einer Geheimschrift erkennen und aufschreiben. Dazu bekommen sie auditiv vermittelte Anweisungen, in denen genau diktiert wird, welchen Buchstaben man in welche Form (Herz, Dreieck, Quadrat, Stern)

schreiben soll. Die Buchstaben werden nicht in derselben Reihenfolge diktiert, wie sie im Wort vorkommen, sondern gemischt. Schließlich sollen die jungen Schüler noch eine Antwort auf das Geheimwort in die Sprechblase, die auf das Geheimwort folgt, aufschreiben.

Einführung zur Aufgabe 15:

Anweisung (auf Slowenisch): *[Zum Schluss hat Tom für seine Freunde noch ein Geheimwort vorbereitet und die Buchstaben in verschiedene Formen versteckt. Schreibe die Buchstaben in die passenden Formen und entschlüssele so das Geheimwort. Sieh dir das Beispiel an.]*

15. AUFGABE 



Hörtext (auf Deutsch): Schreibe den Buchstaben C in den Kreis. Schreibe den Buchstaben H in das Herz, den Buchstaben Ü in das Dreieck, den Buchstaben S in die zwei Quadrate und den Buchstaben T in den Stern.

Anweisung (auf Slowenisch): *[Wie antwortest du auf Toms Wort? Schreibe die Antwort in die Sprechblase.]*



Diese letzte Aufgabe zeigt eine deutliche Progression, was das Überprüfen der mündlichen und schriftlichen Sprechhandlungen angeht. Die jungen Schüler zeigen bei dieser Aufgabenstellung, ob sie die Buchstaben sowie die Formen kennen und darüber hinaus auch noch, dass sie das Wort verstehen bzw. in der relevanten Situation darauf kommunikativ passend reagieren können. Das Wort *tščüs/Tščüs* gehört bestimmt zum mündlichen Repertoire der jungen Schüler, in geschriebener Form ist es ihnen in diesem Alter wahrscheinlich nicht so geläufig.

Auch das Aufgabenformat ist den jungen Schülern vermutlich nicht bekannt. Sie schreiben bzw. zeichnen gelegentlich im Unterricht nach Diktat aber in einer solchen Form kennen sie den Übungstyp wahrscheinlich nicht, was die Ergebnisse eventuell negativ beeinflussen könnte.

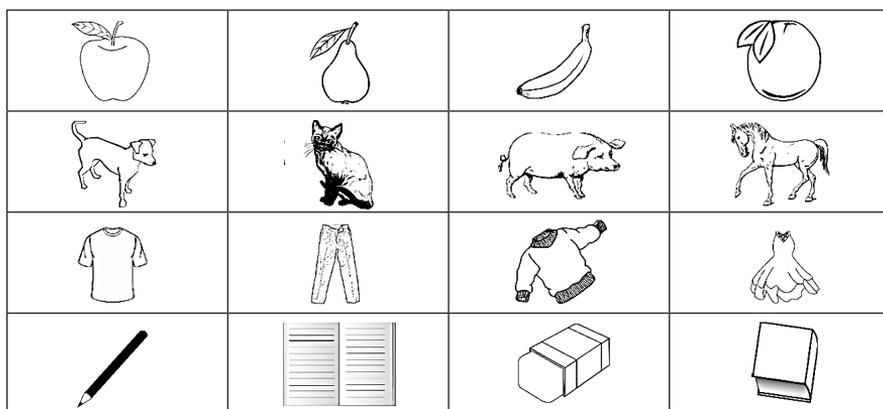
3.2 Instrument zum Bewerten und Benoten von mündlichen Sprachhandlungskompetenzen

Die Leistungsmessung von mündlichen Sprachhandlungskompetenzen ist im frühen Fremdsprachenunterricht eine heikle Sache. Genauso wie das Messen von schriftlichen Sprachhandlungskompetenzen steht das Messen von mündlichen Sprachhandlungskompetenzen im Gegensatz zu den meisten bisherigen Aktivitäten, bei denen die jungen Schüler aufgefordert werden zu sprechen, und verfolgt die Messung des Lernziels *kommunikative Aufgaben in der Fremdsprache bewältigen zu können*. Beim Bewertungs- und Benotungsprozess müssen sie auch eine kommunikative Aufgabe bewältigen, wobei hier die Leistungsmessung vor das eigentliche kommunikative Ziel gestellt wird. Die jungen Schüler sollen sich bemühen den Test zu lösen und sie sollen sich bewusst sein, dass ihre mündlichen Handlungskompetenzen bewertet werden. Allerdings muss der Lehrer sehr darauf achten, dass die jungen Schüler dies nicht als Stress und Frust empfinden, aber dennoch als eine ernsthafte Situation ansehen.

AUFGABE 1

Die Aufgabe verlangt vom jungen Schüler, dass er die genannten abgebildeten Gegenstände erkennt und dass er sie benennen kann. Die Prüfungssituation ist für den Lehrer sehr genau vorgegeben und auf Slowenisch beschrieben (siehe die folgende Anweisung zur Aufgabe 1). Der Lehrer erklärt dem Schüler die Anweisungen, die konkreten Fragen stellt er dann auf Deutsch:

[Durchführung der Aufgabe: Der Lehrer sitzt dem Schüler gegenüber und gibt ihm Anweisungen, wie er die Bilder ordnen soll. So entstehen 4 Reihen: Obst, Tiere, Kleidung und Schulsachen. Der Schüler soll aus jeder Reihe ein Bild auswählen, auf dem abgebildet ist, was er „mag“ oder was er interessant findet, und benennt es. Danach gibt der Lehrer dem Schüler die Anweisungen, wohin er ein Bild legen soll (unter den Tisch, auf den Stuhl ...).]



Bei dieser Aufgabe werden die mündlichen Sprechhandlungskompetenzen des jungen Schülers getestet. Es geht um eine konstruierte kommunikative Handlung, die als Kommunikation zwischen dem Lehrer und einem jungen Schüler bewältigt wird, aber formal gesehen erinnert die Situation nicht an eine Prüfung, was auch das Ziel dieses Testformats ist. Die Themen (Kleidung, Obst, Gemüse, Tiere, Schulsachen, Präpositionen) sowie der dazugehörige Wortschatz sind dem jungen Schüler bekannt, hier geht es darum, dass er mit Hilfe einer visuellen Unterstützung und nach den Anweisungen des Lehrers ein bestimmtes Bild nimmt und an eine vorgegebene Stelle (Ort) legt.

Die Aufgabe kann der junge Schüler unterschiedlich erfolgreich lösen: (1) vollkommen selbstständig, d. h. er zeigt eine sehr gute Leistung, oder (2) er braucht Hilfe, eine Demonstration und eventuell auch die Hilfe des Lehrers in der Muttersprache. Es ist auch möglich, dass er (3) die fremdsprachlichen Sprechhandlungskompetenzen nur auf der rezeptiven Ebene entwickelt hat, d. h. er versteht die Anweisungen des Lehrers, kann aber die Gegenstände nicht auf Deutsch nennen oder versucht sie zu erraten oder nennt sie ohne Artikel u. a. m., all diese Aktivitäten gehören zu den kommunikativen Handlungen. Die jungen Schüler können dabei entweder die produktive Stufe (1 – selbstständiges Lösen der Aufgaben) erreichen, d. h. die Ziele werden kommunikativ relevant und auch sprachlich korrekt realisiert, oder sie erreichen eine Kombination von produktiven und rezeptiven Fertigkeiten (2 – mit unterschiedlichster Hilfestellung des Lehrers) oder nur ein rezeptives Niveau (3 – nur nichtsprachliche Reaktionen).

AUFGABE 2

Der junge Schüler stellt selbstständig mit Hilfe eines Fotos seine Familie vor und/oder beantwortet die Fragen des Lehrers dazu.

[Durchführung der Aufgabe: Zuerst stellt der Lehrer seine Familie vor, indem er auf die Familienmitglieder auf dem Foto zeigt, und fordert dann den Schüler auf, auf dem Foto, das der Schüler mitgebracht hat, seine Familie zu beschreiben bzw. über seine Familie zu sprechen. Dann sprechen der Lehrer und der Schüler noch über drei weitere, unterschiedliche Familienbilder, der Lehrer stellt einige Fragen und der Schüler antwortet.]



Die Ausgangssituation, in der der Lehrer sein Familienfoto beschreibt, ist wieder eine quasi authentische Situation. Der Lehrer schafft mit seiner Beschreibung eine positive

Atmosphäre und präsentiert eigentlich auch den nötigen Wortschatz. Der junge Schüler kann seine kommunikativen Sprachhandlungen selbstständig an einem ihm vertrauten Foto und Thema zeigen oder der Lehrer hilft ihm dabei mit Fragen. Da das Thema Familie immer sehr persönlich ist, reicht hier das Nennen der Familienmitglieder und ihrer Namen. Beim dritten Teil, beim Gespräch über eine unbekannte Familienkonstellation, kann man dann das Thema Familie eventuell noch ausweiten. Einige junge Schüler sind hier schon in der Lage kurze Sätze zu formulieren (*Das ist mein Vater... Er heißt...*), die meisten beschränken sich aber wahrscheinlich nur auf Ein-Wort-Antworten oder sind nur in der Lage, die vom Lehrer genannten Familienmitglieder auf verschiedenen Fotos zu erkennen.

AUFGABE 3

Bei dieser Aufgabe soll der Schüler zeigen, ob er mit einem Gesprächspartner über ein Foto (mit einem bekannten Thema/Wortschatz) kommunizieren kann.

[Durchführung der Aufgabe: *Der Lehrer zeigt dem Schüler die beiden Zimmer, das von Tim (Bett, Schreibtisch, Schrank, Fußball, Computer usw.) und das von Petra (Bett, Schreibtisch, Bücher, Stuhl, Gitarre) und leitet das Gespräch.*]



Bei diesem Aufgabenformat handelt es sich um eine authentische kommunikative Handlung, die mit unterschiedlichem sprachlichem Material realisierbar ist, d. h. produktiv auf der Satzebene oder auf der Wortebene oder nur rezeptiv. Der Lehrer und der junge Schüler sprechen über die Zimmer; welches Zimmer dem jungen Schüler gefällt, was alles im Zimmer ist, ob er ein eigenes Zimmer hat. Der junge Schüler kann selbstständig die Zimmer beschreiben oder er antwortet auf die Fragen, die ihm der Lehrer stellt, oder er zeigt nur auf die Gegenstände und zeigt damit, dass er rezeptiv, aber noch nicht produktiv kommunizieren kann.

3.3 Der Notenschlüssel – ein Vorschlag

In Tabelle 1 wird noch ein Vorschlag zum deskriptiven und summativen Bewerten und Benoten im frühen Fremdsprachenlernen dargestellt, der von Čagran und Brumen (2004) entwickelt wurde, und für das Bewerten und Benoten von mündlichen und schriftlichen Sprachhandlungskompetenzen adaptiert wurde.

Note	Erklärung für den Schüler	Deskriptive Note
5 (sehr gut)	Sehr gut!	Der Schüler versteht alle Anweisungen und ist in der Lage die Aufgaben selbstständig und korrekt (produktiv) zu lösen.
4 (gut)	Gut!	Der Schüler versteht alle Anweisungen und ist in der Lage fast alle Aufgaben selbstständig und korrekt (produktiv) zu lösen.
3 (befriedigend)	Ganz gut, aber du kannst noch besser werden!	Der Schüler versteht alle Anweisungen und ist in der Lage einige Aufgaben selbstständig und korrekt zu lösen, bei einigen braucht er aber Hilfe, eine Demonstration oder zusätzliche Fragen.
2 (ausreichend)	Du solltest dich noch ein bisschen mehr bemühen, denn du kannst noch besser werden!	Der Schüler versteht einige Anweisungen und ist in der Lage die Aufgaben zu lösen, wenn der Lehrer hilft und ihn stark führt.
1 (ungenügend)	Du solltest dich noch mehr bemühen, dann kannst du es schaffen!	Der Schüler versteht kaum Anweisungen und kann die Aufgaben nur mit umfangreicher Hilfe des Lehrers rezeptiv lösen.

Tabelle 1: Notenschlüssel

Das hier vorgestellte Notensystem besteht aus fünf Niveaus, das beste, also das höchste Niveau ist in Slowenien 5, in Deutschland 1, aber im Prinzip ist die Skalierung der Sprachhandlungskompetenzen wichtig und nicht die Zahlen, die das jeweilige Schulsystem vorschreibt, und kann grundsätzlich an das vorhandene Benotungssystem angepasst werden. In Anlehnung an den GERS (Europarat 2001) werden bei den Niveaubeschreibungen die positiven Deskriptoren genannt, diese können aber auch von der Deskription in Noten übersetzt werden. Da hier der pädagogische Fachjargon verwendet wird, werden noch die „Erklärungen für den Schüler“ formuliert. Diese sind für die jungen Schüler geschrieben und sind als Lob bzw. Ratschläge zu verstehen, die den jungen Schüler zum weiteren Lernen, zu einer erfolgreicherer Arbeit ermuntern sollen. Die Niveaubeschreibungen sind sehr allgemein, können aber für bestimmte Themen oder Teilfertigkeiten detaillierter beschrieben und ergänzt werden.

4 DISKUSSION UND ZUSAMMENFASSUNG

Das Anliegen dieses Beitrags war es, das Thema *Bewerten und Benoten im frühen Fremdsprachenunterricht* aufzugreifen und genauer auszuführen. Es wurde bereits theoretisch bewiesen, dass es sich bei dem Thema um ein sehr spezifisches Feld handelt und dass in diesem Kontext konkret vom „Bewerten und Benoten von mündlicher und schriftlicher Sprachhandlungskompetenzen“ gesprochen werden sollte. In den theoretischen Überlegungen zu dem behandelten Thema wird eine große Diskrepanz zu – den soweit möglich – objektiven, zuverlässigen und validen Sprachtests ermittelt. Der frühe Fremdsprachenunterricht weist

sich durch seine Ganzheitlichkeit, Gefühle, Bewegung usw. und einen starken Fokus auf die Entwicklung von Kompetenzen aus (wie „sich für die fremde Sprache zu sensibilisieren“, „das Gefühl fremd, fremde Sprache braucht nicht immer fremd zu sein“), die mit klassischen Testinstrumenten nicht zu messen sind. Da jedoch die Schulsysteme formal gesehen diese Diskrepanz überwinden müssen, wurde ein didaktischer Vorschlag gemacht bzw. es wurden zwei handhabbare Leistungsmessinstrumente und ein an die Zielgruppe angepasster Notenschlüssel dargestellt, die es dem Lehrer ermöglichen, mündliche und schriftliche Sprechhandlungskompetenzen altersadäquat, aber auch systemgerecht zu beschreiben bzw. mit Zahlen oder deskriptiv zu benoten.

Die Instrumente sind als offene Vorschläge zu verstehen, die mit neuen Aufgabenformaten zu neuen, anderen Themen erweitert werden können. Die vorgeschlagenen Aufgabenformate, ihre Qualität und Quantität wurden durchdacht ausgewählt. Es hat sich gezeigt, dass die Dauer und die Anzahl der Aufgaben geeignet waren. Auch die auditiven Informationen sind bei den „Prüflingen“ gut angekommen. Bei den verwendeten Bildern und Skizzen muss der Testersteller sehr aufpassen, dass sie dem Inhalt genau entsprechen, denn die jungen Schüler schauen sich die Bilder sehr genau an und beachten oder heben oft andere Details hervor als Erwachsene (bspw. kommentierten junge Schüler, dass Toms Lehrer sicher keine kurze Hose trägt, wie das in der Aufgabe 2 abgebildet ist).

Bezüglich des Bewertens und Benotens der schriftlichen Sprachhandlungskompetenzen wurden bereits im Beitrag selbst neben den positiven Aspekten auch einige problematische Aspekte angesprochen: Als sehr positiv sind (1) die Kontextualisierung, (2) die Altersadäquatheit und (3) die kommunikative Ausrichtung des Prüfungsprozesses zu erwähnen. Als etwas problematisch haben sich die folgenden Aspekte erwiesen: (1) Ein zu großer Umfang des ersten Aufgabenformats führt je nach Zielgruppe und Prüfungssituation dazu, dass der Umfang und auch der Inhalt angepasst werden muss. (2) Ungewohnte Test- bzw. Aufgabenformate sind die Folge der Anpassung an das frühe Fremdsprachenlernen, das neue Formen der Bewertung und Benotung fordert und anstößt. (3) Es werden keine für die deutsche Sprache typischen Laut-Buchstabenverknüpfungen überprüft. (4) Das Aufgabenformat Geheimwort klingt interessant und damit auch motivierend, aber es unterliegt einer ziemlich starken Abstraktion, die außerdem in eine komplexe Aufgabenstellung integriert ist, was den jungen Schüler in einer Prüfungssituation eventuell überfordern könnte. Als Lehrer sollte man den Einsatz von mehrschichtigen oder komplexen Aufgabenstellungen in Test- bzw. Prüfungssituationen sehr genau überdenken.

Beim Bewerten und Benoten von mündlichen Sprachhandlungskompetenzen sollte der Lehrer darauf achten, dass er nicht zu viel spricht und dass er den jungen Schülern genug Zeit gibt, sich zu äußern, und dass er ihre Aussagen nicht immer wiederholt. Diese üblichen Wiederholungen seitens des Lehrers sind für den Unterricht geeignet, weil der Lehrer auf diese Weise die Fehler oder falschen Aussagen indirekt berichtigt, aber beim Testen sollte der Lehrer versuchen sie zu vermeiden. Allerdings sollte der Lehrer den jungen Schüler ganz eindeutig zu sprachlichen Reaktionen auffordern. Wichtig ist dies insbesondere in

Situationen außerhalb des Unterrichts, in denen eine gestellte Aufgabe in der Regel ohne viele Worte oder sogar wortlos erledigt wird (z. B. ein Nicken als Zustimmung).

Schließlich muss noch einmal hervorgehoben werden, dass beim frühen Fremdsprachenlernen die Gefahr des Washback-Effekts besonders groß ist. Es könnte passieren, dass sowohl die Lehrer als auch die jungen Schüler und Eltern in ihrem Wunsch, möglichst gute Resultate beim Benoten zu erzielen, die Förderung der kommunikativen Kompetenz in der Fremdsprache vernachlässigen und somit das frühe Fremdsprachenlernen und seine Ganzheitlichkeit auf eine Einseitigkeit reduzieren, d. h. die Fremdsprache auf eine bestimmte Zahl von Wörtern oder Aussagen reduzieren, die auch ohne Kontext verwendet werden. Gut durchdachte, strukturierte Testinstrumente, wie bspw. die zwei dargestellten, können einen positiven Washback-Effekt erzielen und trotzdem die sprachlichen Kenntnisse der jungen Schüler in diesem Alter relevant bewerten oder benoten.

LITERATURVERZEICHNIS

- ADESOPE, Olusola O./Tracy LAVIN/Terri THOMPSON/Charles UNGERLEIDER (2010) A Systematic Review and Meta-Analysis of the Cognitive Correlates of Bilingualism. *Review of Educational Research* 80, 207–245.
- ČAGRAN, Branka/Mihaela BRUMEN (2004) Examination and Assessment in Foreign Language Classes of the Lower Grades of Primary School. *Sodobna pedagogika* 55/121, 124–46.
- CHIGHINI, Patricia/Dieter KIRSCH (2009) *Deutsch im Primarbereich*. München: Goethe.
- CURTAIN, Helena/Carol Ann Bjornstad PESOLA (1994) *Languages and children: Making the match. Foreign language instruction for an early start, grades K-8*. New York: Longman.
- ENVER, Janet (Hg.) (2011) *ELLiE: Early language learning in Europe*. London: British Council.
- EUROPARAT (2001) *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin: Langenscheidt.
- EUROPEAN COMMISSION (1995) *White paper on education and training: Teaching and learning, towards the learning society*. Brüssel: European Commission. Online. 14. Juli 2017. http://europa.eu/rapid/press-release_MEMO-09-415_en.htm?locale=en.
- EUROPEAN COMMISSION (2017) *Key data on teaching languages at school in Europe*. Online. 12. Februar 2018. https://webgate.ec.europa.eu/jpfis/mwikis/eurydice/images/0/06/KDL_2017_internet.pdf.
- EUROPÄISCHE KOMMISSION (2003) *Förderung des Sprachenlernens und der Sprachenvielfalt: Aktionsplan 2004 – 2006*, Brüssel, den 24.07.2003, KOM (2003) 449.
- GROTJAHN, Rüdiger/Karin KLEPPIN (2015) *Prüfen, Testen, Evaluieren*. München: Goethe.

- KOMMISSION DER EUROPÄISCHEN GEMEINSCHAFT (2013) Bericht: „Fremdsprachen in der Grundschule Sachstand und Konzeptionen 2013“. Online. 12. Februar 2018. http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2013/2013_10_17-Fremdsprachen-in-der-Grundschule.pdf.
- KRUMM, Hans-Jürgen (Hrsg.) (2001) *Kinder und ihre Sprachen – lebendige Mehrsprachigkeit*. Wien: Eviva.
- KUBANEK-GERMAN, Angelika (2003) *Kindgemäßer Fremdsprachenunterricht. Ideengeschichte*. (Bd. 1), *Didaktik der Gegenwart* (Bd. 2). Münster: Waxmann.
- LEGUTKE, Michael/Andreas MÜLLER-HARTMANN/Marita SCHOCKER-V. DITFURTH (Hrsg.) (2009) *Teaching English in the Primary School*. Stuttgart: Klett.
- MARENTIČ-POŽARNIK, Barica (2001) Zunanje preverjanje, kultura učenja in kakovost (maturitetnega) znanja. *Sodobna pedagogika* 52/3, 54–75.
- MIHALJEVIĆ DJIGUNOVIĆ, Jelena (2012) Attitudes and Motivation in Early Foreign Language Learning. *CEPS Journal – Center For Educational Policy Studies Journal* 2/3, 55–74.
- MUÑOZ, Carmen (2006) *Age and the rate of foreign language learning: Second language acquisition*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- MIZŠ (2003) *Učni načrt. Program osnovna šola. Tuji jezik v 2. in 3. razredu* (2013) Članice delovne skupine za pripravo učnega načrta Katica Pevec Semec ... [et al.]. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- VOGRINC, Janez, u. a. (2011) *Sistemski vidiki preverjanja in ocenjevanja znanja v osnovni šoli*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- WESKAMP, Ralf (2007) *Die Entwicklung und Erprobung diagnostisch-formativer Leistungsbeurteilungsinstrumente für das frühe Fremdsprachenlernen*. Norderstedt: Grin.

POVZETEK

Preverjanje in ocenjevanje ustnih in pisnih jezikovnih kompetenc pri zgodnjem pouku tujega jezika

Zgodnje učenje tujega jezika je v večini evropskih držav postalo paradigma šolskega vsakdanjika. Medtem ko je bilo zgodnje učenje tujega jezika še pred desetletji označeno za sporno in diskutabilno, danes vemo, da ima bistveno več prednosti kot slabosti. Stroka pa še vedno razpravlja o relevantnih metodah, ki vodijo, upoštevajoč specifično in okoliščine ter spremenljivke zgodnjega pouka tujega jezika (izhodiščni, ciljni jezik, trajanje pouka, število učencev itd.), k optimalnim rezultatom. Namen tega prispevka je obravnavati pomembne teme v okviru zgodnjega učenja, to sta preverjanje in ocenjevanje kot obvezna dela zgodnjega učenja tujega jezika, katerih izvajanje je še posebno subtilno. V prispevku bodo predstavljeni in analizirani praktični primeri oz. instrumenti za ocenjevanje in preverjanje ustnih in pisnih jezikovnih kompetenc pri zgodnjem pouku tujega jezika, obenem pa bodo izpostavljene njihove prednosti in slabosti.

Ključne besede: zgodnje učenje tujega jezika, preverjanje, ocenjevanje, instrument, ustne in pisne jezikovne kompetence

ABSTRACT

Assessing and Grading Oral and Written Language Skills in Early Foreign Language Teaching

Across Europe, early foreign language learning has already become a paradigm of everyday school life. While beginnings of this process may have been controversial and hotly debated decades ago, experts today agree that there are far more advantages than disadvantages to this. The current discussion in research concentrates on the relevant methodology that leads to the optimal performance under changing circumstances, determined by many variables (source language, target language, duration of teaching, number of students, etc.). The aim of this paper is to address assessment and grading as significant processes in early foreign language teaching, and ones must be used very subtly. The article presents concrete examples and instruments for assessing and grading verbal and written language skills in early lessons of foreign language learning and discusses their advantages and disadvantages.

Key words: early foreign language learning, assessment, grading, instrument, verbal and written language skills

ZUSAMMENFASSUNG

Europaweit ist das frühe Fremdsprachenlernen schon zu einem Paradigma des Schulalltags geworden. Während der frühe Anfang vielleicht noch vor Jahrzehnten umstritten und heftig diskutiert wurde, sind sich die Fachleute heute zumindest darüber einig, dass er wesentlich mehr Vorteile als Nachteile hat. Was in der Forschung gegenwärtig eher thematisiert und erörtert wird, ist die relevante Methodik, die unter bestimmten, spezifischen und von vielen Variablen (Ausgangssprache, Zielsprache, Dauer des Unterrichts, Schülerzahl usw.) bestimmten Umständen zu den optimalsten Leistungen führt. Das Anliegen dieses Beitrags ist, das Bewerten und Benoten als bedeutende Prozesse im frühen Fremdsprachenunterricht zu thematisieren, die sehr subtil eingesetzt werden müssen. Im Beitrag werden konkrete Beispiele bzw. Instrumente zum Bewerten und Benoten mündlicher und schriftlicher Sprachhandlungskompetenzen im frühen DaF-Unterricht dargestellt und auf ihre Vor- und Nachteile hin diskutiert.

Schlüsselwörter: frühes Fremdsprachenlernen, bewerten, benoten, Instrument, mündliche und schriftliche Sprachhandlungskompetenzen