

Barbara Hinger

Sprache lehren – Sprache überprüfen – Sprache erwerben

Empirie- und theoriebasierte Einsichten in den schulischen Spanischunterricht:
eine Fallstudie

Sabine Doff, Andreas Grünewald, Nicole Marx (Hg.)

STUDIEN ZUR FREMDSPRACHENDIDAKTIK
UND SPRACHERWERBSFORSCHUNG

Band 8

Barbara Hinger

**Sprache lehren – Sprache überprüfen
– Sprache erwerben**

**Empirie- und theoriebasierte Einsichten
in den schulischen Spanischunterricht:
eine Fallstudie**

 **Wissenschaftlicher Verlag Trier**

Hinger, Barbara: Sprache lehren – Sprache überprüfen –
Sprache erwerben. Empirie- und theoriebasierte Einsichten
in den schulischen Spanischunterricht: eine Fallstudie / Barbara Hinger. -
Trier : WVT Wissenschaftlicher Verlag Trier, 2016
(Studien zur Fremdsprachendidaktik
und Spracherwerbsforschung; Band 8)
ISBN 978-3-86821-678-3

Umschlaggestaltung: Brigitta Disseldorf

© WVT Wissenschaftlicher Verlag Trier, 2016
ISBN 978-3-86821-678-3

Alle Rechte vorbehalten
Nachdruck oder Vervielfältigung nur mit
ausdrücklicher Genehmigung des Verlags

WVT Wissenschaftlicher Verlag Trier
Postfach 4005, 54230 Trier
Bergstraße 27, 54295 Trier
Tel. (0651) 41503, Fax 41504
Internet: <http://www.wvttrier.de>
E-Mail: wvt@wvttrier.de

STUDIEN ZUR FREMDSPRACHENDIDAKTIK UND SPRACHERWERBSFORSCHUNG

Ziel dieser Reihe ist es, wissenschaftliche Beiträge zur Erforschung des Lehrens und Lernens von Fremd- und Zweitsprachen zu präsentieren.

Die Fragestellungen, die aktuelle sowie historisch relevante Themen der fremdsprachendidaktischen Forschung fokussieren, entstammen der theoretisch fundierten Beschäftigung mit Unterricht, Schüler/innen und Lehrer/innen.

Beiträge können aus allen Disziplinen stammen, die sich mit der Erforschung des Lehrens und Lernens von Fremd- und Zweitsprachen befassen, wie z.B. die Fachdidaktiken aller Schulfremdsprachen, die Angewandte Sprachwissenschaft, die Fremdsprachenlehr- und -lernforschung oder die Bildungsforschung.

In dieser Reihe des Instituts für Fremdsprachendidaktik und Förderung der Mehrsprachigkeit (INFORM) an der Universität Bremen werden Monographien, insbesondere Dissertationen und Habilitationsschriften, sowie Tagungsdokumentationen und thematische Sammelbände publiziert.

Verantwortliche Herausgeber:

Prof. Dr. Sabine Doff

Universität Bremen
Fremdsprachendidaktik
Englisch

**Prof. Dr. Andreas
Grünewald**

Universität Bremen
Didaktik der romanischen
Sprachen
(Spanisch, Französisch)

Prof. Dr. Nicole Marx

Universität Bremen
Deutsch als Zweit-
sprache / Fremdsprache

Wissenschaftlicher Beirat:

Prof. Dr. Raphael Berthele, Universität Fribourg/Freiburg; Prof. Dr. Andreas Bonnet, Universität Hamburg; Jun.-Prof. Dr. Corinna Koch, Universität Paderborn; Prof. Dr. Barbara Hinger, Universität Innsbruck; Prof. Dr. Claudia Riemer, Universität Bielefeld; Prof. Dr. Engelbert Thaler, Universität Augsburg.



in memoriam
Petra Braselmann

Dank

Die vorliegende Arbeit konnte nur wegen der großzügigen Bereitschaft einer Lehrperson und Schülerinnen aus zwei Lernjahren im Fach Spanisch durchgeführt werden. Sie haben mir gestattet, ihren Unterricht ein Schulhalbjahr hindurch zu beobachten, und nahmen dabei als selbstverständlich hin, über das Ziel meiner Forschungsarbeit nicht unterwiesen worden zu sein. Mein herzlicher Dank gilt daher ihnen, deren Namen aus Gründen der zu wahren Anonymität nicht genannt werden können. Darüber hinaus gilt es, meinen Dank auch gegenüber der ebenfalls namenlos bleibenden Schule auszudrücken, deren Direktion der Durchführung der Studie zustimmte.

Des Weiteren danke ich Priscilla Cisneros, MA, Mag.^a Brigitte Fuchs und Mag.^a Simone Lindinger, BA, für ihre Unterstützung bei der Transkription der Unterrichtsbeobachtungen, dem ehemaligen Studienleiter der Philologisch-Kulturwissenschaftlichen Fakultät an der Universität Innsbruck, Prof. Mag. Dr. Karlheinz Töchterle, für finanzielle Unterstützung sowie Mag.^a Andrea Bicsar, MA, und Mag.^a Katrin Schmiderer für diverse weitere Hilfe. Im wissenschaftlichen Umfeld gilt mein Dank zunächst vier Personen: Prof. Dr. Petra Braselmann, posthum, die mir meinen wissenschaftlichen Weg ermöglicht hat; Prof. Dr. Heidi Siller-Runggaldier und Prof. Dr. Michael Schratz haben mich in der entscheidenden Entstehungsphase der vorliegenden Arbeit darin bestärkt, eine thematische Umorientierung zu wagen. Schließlich hat Prof. Dr. Wolfram Krömer sein Vertrauen in mich gesetzt, ohne welches die Fremdsprachendidaktik am Institut für Romanistik – und damit auch ich – wissenschaftlich nicht hätten wachsen können. Allen vier Professor*innen danke ich sehr herzlich für ihre Begleitung und Unterstützung. Meinem Kollegen Ass.-Prof. Mag. Dr. Werner Marxgut gilt mein Dank für seine Einführung in die relationale Datenbank *File-maker*. Herrn em. Prof. Dr. Johann Moser danke ich für seine Unterstützung bei den Anschaffungen technischer Instrumente während seiner Zeit als Dekan. Prof. Dr. Camilla Bettoni, Prof. Dr. Bruno Di Biase, Dr. Satomi Kawaguchi und Prof. Dr. Manfred Pienemann danke ich für zahlreiche Diskussionen zum Forschungsbereich Spracherwerb. Carol Spöttl, BA, MA, und Dr. Rita Green gilt mein Dank dafür, mein Interesse an der Sprachtestforschung geweckt zu haben. Die studentischen und wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen am *Innsbrucker Modell der Fremdsprachendidaktik* (IMoF), insbesondere MMag.^a Dr.ⁱⁿ Eva Maria Hirzinger-Unterrainer, Mag.^a Jeanette Amann, Mag.^a Andrea Bicsar, Mag. Benjamin Kremmel, MA, Mag.^a Dr.ⁱⁿ Maria Magdalena Mayr und Mag.^a Jasmin Mohr, haben mich im Laufe meiner Arbeit auf unterschiedlichste Art und Weise – und manchmal wohl auch unwissentlich – unterstützt und mir

ebenso wie die Studierenden der Fremdsprachendidaktik im Allgemeinen und jene, deren Diplomarbeiten ich begleiten durfte, im Besonderen gezeigt, dass wissenschaftliche Arbeiten mit Schulbezug wertvoll und von Nutzen sind: Ein herzliches Dankeschön an diese nächste Generation von Fremdsprachendidaktikforschenden. Meinen Kolleg*innen am IMoF danke ich für ihre Unterstützung im Laufe meiner Arbeit sowie dafür, mir Dinge und Situationen nachgesehen zu haben, die aus Zeit- oder Ressourcenmangel nicht immer die Aufmerksamkeit von mir erhielten, die sie verdient hätten. Diesen Dank möchte ich auch meinen Kolleg*innen am Institut für Romanistik aussprechen, insbesondere Prof. Mag. Dr. Eva Lavric, die mich in der Endphase der Arbeit begleitet hat. Bedanken möchte ich mich ebenfalls sehr herzlich bei Altdekan em. Prof. Dr. Johann Moser, ohne dessen Überzeugung und Vertrauen das IMoF nicht das wäre, was es heute ist. Seine Nachfolgerin Prof. Dr. Waltraud Fritsch-Rößler hat seine Arbeit aufs Beste fortgesetzt und der Fremdsprachendidaktik Wohlwollen und die im universitären Umfeld notwendige Beharrlichkeit angedeihen lassen. Den Vizerektorat für Lehre respektive Personal, namentlich ao. Prof. Mag. Dr. Margret Friedrich sowie Ass.-Prof. Mag. Dr. Wolfgang Meixner, gilt mein Dank für die Finanzierung zweier Lehrveranstaltungen, durch die ich in einer kritischen Phase meiner Arbeit deutlich entlastet wurde. Prof. Dr. Andreas Grünewald verdient als Herausgeber sowie exzellenter Lektor und aufmerksamer Berater meinen besonderen Dank für seine wertvolle Unterstützung auf dem Weg zur Drucklegung dieser Arbeit. Alle verbliebenen Fehler liegen selbstverständlich in meiner Verantwortung. Auch dem Wissenschaftlicher Verlag Trier sei mein herzlicher Dank ausgesprochen.

Meine persönliche Entwicklung haben Dr. Chuck Spezzano, Lency Spezzano, Jeff und Sue Allen, BA, Mag.^a Sylvia Huber, Kim Fraser und Jo McKay unterstützt: Danke für diese wertvolle und herzöffnende Begleitung. In diesem Sinne danke ich auch meinen Freund*innen, von denen ich Roslyn Barnes, Hubert Höllmüller, Gabriele Moder und Susanne Pichler speziell nennen möchte. Von ganzem Herzen danke ich schließlich meinem Bruder Klaus, der – auch stellvertretend für unsere Eltern – immer an mich geglaubt hat, meiner Schwägerin Sonja, die mir wertvolle Unterstützung auf vielen Ebenen zu Teil werden ließ sowie meinen Nichten Stefanie und Sofia, die mich großzügig durch das Übernehmen von Kopierarbeiten diverser Fachliteratur unterstützt haben und mit deren wachem Geist und offenen Augen das Leben um so viel reicher für mich ist.

Inhalt

1	Einleitend: Erkenntnisinteresse, Forschungsstand und Untersuchung	1
1.1	Die Untersuchung	8
1.1.1	Zur Schule	9
1.1.2	Die Probandinnen	10
1.1.2.1	Die Lehrperson	10
1.1.2.2	Die Lernerinnen	11
2	Der Unterricht	21
2.1	Die quantitative Analyse der Unterrichtsbeobachtungen	23
2.1.1	Das zweite Lernjahr	26
2.1.2	Das dritte Lernjahr	34
2.1.3	Der Vergleich: Zweites und drittes Lernjahr	43
2.2	Die qualitative Analyse ausgewählter Unterrichtsextrakte	48
2.2.1	Das zweite Lernjahr	54
2.2.1.1	Ausgewählte Unterrichtsextrakte zur Grammatikstruktur der Vergangenheitszeiten	54
2.2.1.2	Ausgewählte Unterrichtsextrakte zur Grammatikstruktur des <i>subjuntivo</i> im Präsens	57
2.2.1.3	Ausgewählte Unterrichtsextrakte zur Grammatikstruktur der Personalpronomen	63
2.2.2	Das dritte Lernjahr	70
2.2.3	Resümee und Vergleich der qualitativen Analyse ausgewählter Unterrichtsextrakte zur Grammatik: Zweites und drittes Lernjahr	78
2.3	Diskussion der quantitativen und qualitativen Analyse der Unterrichtsbeobachtungen im zweiten und dritten Lernjahr	85
3	Die schriftlichen Überprüfungen	92
3.1	Allgemeine Übersicht der schriftlichen Überprüfungen	93

3.2	Die qualitative Analyse der schriftlichen Überprüfungen	98
3.2.1	Aufgabenformate und ihre Merkmale	98
3.2.2	Aufgabenformate zur Überprüfung des Wortschatzes	105
3.2.2.1	Allgemeine Beschreibung	105
3.2.2.2	Die konkreten Aufgaben zur Wortschatzüberprüfung	108
3.2.3	Aufgabenformate zur Überprüfung der Grammatik	110
3.2.3.1	Umwandlungsaufgaben: Allgemeine Beschreibung ...	110
3.2.3.2	Die konkret eingesetzten Umwandlungsaufgaben	111
3.2.3.3	Lückentexte: Allgemeine Beschreibung	114
3.2.3.4	Der konkret eingesetzte Lückentext	116
3.2.3.5	„Bemerke den Fehler“-Aufgaben: Allgemeine Beschreibung	117
3.2.3.6	Die konkret eingesetzten „Bemerke den Fehler“-Aufgaben	119
3.2.4	Aufgabenformate zur integrierten Überprüfung von Wortschatz und Grammatik	121
3.2.4.1	Allgemeine Beschreibung der Aufgabenformate	121
3.2.4.2	Offene <i>Cloze</i> -Aufgaben: Allgemeine Beschreibung ...	123
3.2.4.3	Die konkret eingesetzte offene <i>Cloze</i> -Aufgabe	125
3.2.4.4	<i>Cloze</i> mit Schüttelkasten-Aufgaben: Allgemeine Beschreibung	126
3.2.4.5	Die konkret eingesetzten <i>Cloze</i> mit Schüttelkasten-Aufgaben	127
3.2.5	Aufgabenformate zur Überprüfung der rezeptiven Fertigkeiten	130
3.2.5.1	Allgemeine Beschreibung	130
3.2.5.2	Die konkret eingesetzten Aufgaben zur Überprüfung des Hör- und Leseverstehens	134
3.2.6	Aufgabenformate zur Überprüfung der produktiven Fertigkeit Schreiben	138
3.2.6.1	Allgemeine Beschreibung	138
3.2.6.2	Die konkret eingesetzten Aufgaben zur Überprüfung des Schreibens	142
3.2.7	Resümee der qualitativen Analyse der Aufgabenformate	147

3.3	Die quantitative Analyse der schriftlichen Überprüfungen	155
3.3.1	Das zweite Lernjahr	155
3.3.1.1	Das zweite Lernjahr: Zeitrelation	155
3.3.1.2	Das zweite Lernjahr: Itemrelation	157
3.3.2	Das dritte Lernjahr	160
3.3.2.1	Das dritte Lernjahr: Zeitrelation	160
3.3.2.2	Das dritte Lernjahr: Itemrelation	161
3.3.3	Der Vergleich: Zweites und drittes Lernjahr	164
3.3.3.1	Die Zeitrelation	165
3.3.3.2	Die Itemrelation	166
3.4	Resümee der qualitativen und quantitativen Analyse der schriftlichen Überprüfungen	170
4	Triangulierung der quantitativen Daten aus den schriftlichen Überprüfungen mit jenen der Unterrichtsbeobachtungen	176
4.1	Triangulierung der fremdsprachenunterrichtlichen Bereiche	178
4.1.1	Das zweite Lernjahr	178
4.1.2	Das dritte Lernjahr	179
4.2	Triangulierung der Teilfertigkeiten bzw. -kompetenzen	181
4.2.1	Das zweite Lernjahr	181
4.2.2	Das dritte Lernjahr	183
4.3	Triangulierung der Grammatikbereiche	184
4.3.1	Das zweite Lernjahr	185
4.3.2	Das dritte Lernjahr	188
4.3.3	Die Augenscheinvalidität von informell- kontextualisierten Aufgabenformaten zur Überprüfung des Grammatikbereichs im zweiten und dritten Lernjahr	190
4.4	Resümee	192
5	Der Spracherwerb: Die mündliche Lernaltersprache der Probandinnen	194
5.1	Die Aufgaben zur Elizitierung der Lernaltersprache	196
5.2	Analysesoftware für das Lernaltersprachenkorpus	201
5.3	Analyse der Lernaltersprache: Gesprächsdauer und Wortschatz	202
5.4	Analyse der Lernaltersprache: Verbalbereich	213
5.4.1	Gruppenergebnisse	216

5.4.2	Individuelle Ergebnisse	224
5.4.2.1	Ergebnisse der Probandinnen des zweiten Lernjahres	225
5.4.2.2	Ergebnisse der Probandinnen des dritten Lernjahres	234
5.5	Resümee und Diskussion der mündlichen Lernaltersprache	244
6	Resümierende Ergebnistriangulierung: Spanisch lehren – Spanisch überprüfen – Spanisch erwerben	263
7	Literaturverzeichnis	280
8	Verzeichnisse	300
8.1	Tabellenverzeichnis	300
8.2	Diagrammverzeichnis	304
8.3	Abbildungsverzeichnis	305
9	Anhang	306
9.1	Anordnung der Untersuchung	306
9.2	Fragebogen zu Sprach- und Schulhintergrund der Probandinnen	306
9.3	Ergebnisse Inferenzstatistik Unterrichtsbeobachtungen	308
9.4	Entwicklungssequenzen Tempus-Aspekt im Spanischen	309

1 Einleitend: Erkenntnisinteresse, Forschungsstand und Untersuchung

Das Erkenntnisinteresse der vorliegenden Studie gilt der Frage, inwieweit im schulischen Spanischunterricht vermittelte morphosyntaktische Sprachstrukturen jenen in schriftlichen Überprüfungen entsprechen und ob bzw. in welchem Ausmaß diese in mündlichen, spontansprachlichen Äußerungen von Spanischlernenden erworben und verwendet werden. Der konkrete Untersuchungsgegenstand ist der schulische Spanischunterricht an einer berufsbildenden höheren Schule im Kontext der österreichischen Sekundarstufe II. Dieser wird aus der Perspektive des Unterrichtes sowie der darin stattfindenden schriftlichen Überprüfungen beschrieben und analysiert. Aus der Spracherwerbsperspektive werden die Daten der Unterrichtsbeobachtungen und jene der schriftlichen Überprüfungen mit mündlichen Spontansprachdaten der Schülerinnen¹ in Beziehung gesetzt. Die Untersuchungsdauer umfasst ein Schulhalbjahr und bezieht zwei Lernjahre des Unterrichtsfaches Spanisch als dritter lebender Fremdsprache mit ein, indem eine Schülerinnengruppe in ihrem zweiten und eine weitere in ihrem dritten Lernjahr berücksichtigt werden.

Die erhobenen Datensätze werden sowohl quantitativ als auch qualitativ ausgewertet. Dabei werden die digital aufgenommenen Unterrichtsbeobachtungen zunächst transkribiert und die zeitliche Verteilung der beobachteten sprachlichen Fertigkeiten (Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben) und linguistischen Kompetenzen (Grammatik, Wortschatz) sowie der allgemein unterrichtlichen Faktoren berechnet. Dem Erkenntnisinteresse folgend wird für den Grammatikbereich eine quantitative Detailanalyse bezogen auf die vermittelten Grammatikphänomene durchgeführt. Die qualitative Analyse der Unterrichtsbeobachtungen beschreibt und interpretiert die Art der Grammatikvermittlung. Die schriftlichen Überprüfungen werden quantitativ auf zweifache Weise untersucht: Zum einen wird wiederum das zeitliche Verhältnis der einzelnen überprüften sprachlichen Bereiche (Hören, Lesen, Schreiben, Grammatik, Wortschatz) ermittelt und zum anderen werden die für diese Bereiche eingesetzten Prüfungssitems errechnet und zueinander in Beziehung gesetzt. In der qualitativen Analyse der schriftlichen Überprüfungen werden die Prüfformate entsprechend den Anforderungen moderner, kommunikativ ausgerichteter Sprachprüfungen² beschrieben.

-
- 1 Da an der Studie nur weibliche Schülerinnen teilnehmen, entfällt eine gendgerechte Schreibweise immer dann, wenn sich Aussagen ausschließlich auf die Probandinnen der Untersuchung beziehen.
 - 2 In diesem Sinne geht es in der vorliegenden Arbeit sekundär auch um die Frage, ob und wie eine sich durch nationale Vorgaben ändernde Prüfkultur mit dem

Während die quantitativen Analysen der beiden Datensätze zu Unterrichtsbeobachtung und Überprüfungen Auskunft über die Gewichtung der beobachteten sprachlichen Fertigkeiten und linguistischen Kompetenzen geben und den Stellenwert der Grammatik in Unterricht und Prüfungen eruieren sollen, veranschaulichen die qualitativen Analysen sowohl die Art der Grammatikvermittlung als auch jene der Grammatiküberprüfung. Von besonderem Interesse ist dabei die Dichotomie zwischen impliziter und expliziter Vermittlung sowie impliziter und expliziter Überprüfung grammatikalischer Phänomene. Die Erhebung der mündlichen Lernersprache der Probandinnen wird am Beginn, nach der Hälfte und am Ende des Untersuchungszeitraums, also zu drei Zeitpunkten, in Paarkonstellationen anhand konkreter Aufgabenstellungen durchgeführt. Die transkribierten Daten werden unter Beachtung der in ihnen beobachteten morphosyntaktischen Phänomene analysiert und sowohl für jede einzelne Probandin als auch für jede der beiden Lerngruppen dargestellt. Die Triangulierung der drei Datensätze soll schließlich Einblick in Kongruenzen und Divergenzen der untersuchten Bereiche geben.

Um neben quantitativen Aussagen auch qualitative gewährleisten zu können, fällt die Wahl auf eine Fallstudie, die den Einsatz zeitintensiver Untersuchungsmethoden und Auswertungsverfahren³ erlaubt. Die Fallstudie ist deskriptiv ausgerichtet und soll empirisch basierte Einsichten in die Datentrias Unterricht-Überprüfungen-Lernersprachenentwicklung bieten. Damit verortet sich die Untersuchung in der empirischen Fremdsprachenforschung (vgl. u.a. Riemer 2007 oder Vollmer 2007a) und ist einem evidenzbasierten, empirisch-interpretativen Ansatz verpflichtet (vgl. Bortz, Döring 2009, 356, Dörnyei 2007, 176f, Edmondson, House 2000², 30ff), der sich Erkenntnisse der Sprachlehr-, Sprachtest- und Spracherwerbsforschung zu Nutze macht, um „real stattfindenden

konkreten Unterrichtsgeschehen und in klassenzimmerbasierten Klassenarbeiten interagiert und wie sich die mündliche Lernersprache der Schüler*innen dazu verhält. Die schulischen Rahmenbedingungen sind dabei im Lichte des sich gegenwärtig in der österreichischen Sekundarstufe II vollziehenden Paradigmenwechsels im Bereich des Überprüfens sprachlicher Leistungen zu sehen, der sich in umfangreichen Vorbereitungen für die teilzentrale, standardisierte Reifeprüfung am Ende der Sekundarstufe II manifestiert und an kommunikativen Prüfformaten der internationalen Sprachtestforschung orientiert ist (vgl. <https://www.bifie.at/node/134>, 2016-05-06).

- 3 Verwiesen sei hier auf Schachter und Gass (1996, viii), die von Dörnyei (2007, 177) wie folgt zitiert werden: „Reports of research projects make it all look so simple. ... There is no indication of blood, sweat, and tears that go into getting permission to undertake the project, that go into actual data collection, that go into transcription, and so forth.“

Fremdsprachenunterricht“ (Riemer 2007, 34) als gesteuerten Fremdsprachenerwerbskontext anhand der genannten Datensätze zu beschreiben und zu interpretieren (vgl. u.a. Bausch et al. 2007a, 4). Insgesamt erweist sich die Untersuchung im Rahmen der empirischen Fremdsprachenforschung als sogenannte *hybride Studie*⁴ (vgl. u.a. Ellis 2001, de Graaff, Housen 2009), in der prozess- und produktorientierte Forschungsverfahren zur Anwendung gelangen und multiple Datensätze erhoben sowie qualitativ wie quantitativ ausgewertet und trianguliert werden.

Was nun den Stand der Forschung hinsichtlich der eben genannten Untersuchungsgegenstände betrifft, so gilt, dass die für diese Studie erforderlichen Bezugswissenschaften, wie eben genannt: Sprachlehr-, Sprachtest- und Spracherwerbsforschung, einigermaßen junge Forschungsbereiche sind, sich insbesondere in der zweiten Hälfte bzw. dem letzten Drittel des 20. Jahrhunderts konstituieren und keine bzw. keine längere Kooperationstradition aufweisen. Während es zwischen der Sprachtest- und der Spracherwerbsforschung seit den 80er Jahren des letzten Jahrhunderts zu Annäherungen kommt und in der englischsprachigen Fachwelt Sprachlehr- und Spracherwerbsforschung im Forschungsgebiet der *instructed second language acquisition research* in gewisser Weise vereint werden, ist ein Zusammenführen aller drei Forschungsbereiche ein Desiderat. Dies manifestiert sich nicht zuletzt in Werken wie dem *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen* (GERS, Trim et al. 2001), der aktuell den Sprachenunterricht im europäischen Kontext herausfordert und durch seinen Untertitel ‚lernen, lehren, beurteilen‘ die genannte Forschungstrias impliziert. Die in ihm enthaltenen Referenzniveaus, die wohl als Kernstück des GERS bezeichnet werden können, sparen Erkenntnisse der Spracherwerbsforschung jedoch konsequent aus (vgl. u.a. North 2007, 657, Alderson 2007, 662). Damit wird allerdings auch auf die vielfach als noch nicht angemessen robust beklagte Datenlage der Spracherwerbsforschung selbst verwiesen (vgl. ebd. sowie u.a. Hulstijn 2007).

Im europäischen Kontext hat sich nun aufgrund dieses Desiderates eine Kooperation zwischen Sprachtest- und Spracherwerbsforschung formiert, die unter dem Namen *Second Language Acquisition and Testing in Europe* (SLATE) Forschungsnetzwerke bildet und vorantreibt.⁵ Der bisher erschienene Sammel-

4 Von Riemer (2007, 32 und 2010, 360) auch als Mischform, von Dörnyei (2007, 176) als *mixed methods research* bezeichnet und von Bärenfänger, Stevener (2001, 15) in Bezug auf die Anwendung vielfältiger Methoden als Mehrmethodendesign gekennzeichnet.

5 Alderson (2010, 239) formuliert das Ziel von SLATE wie folgt: „The aim of SLATE is to bring together language testing researchers and researchers of second language acquisition to create synergies to our mutual benefit.“ Die wesent-

band (vgl. Bartning et al. 2010) steckt sowohl gegenseitige Erwartungen als auch mögliche Synergien ab und zeigt, welche positiven Effekte sich insbesondere auf die Bereiche der rezeptiven Fertigkeiten, der produktiven Fertigkeit Schreiben sowie der linguistischen Kompetenz des Wortschatzes auswirken können.

Mit Bezug auf das Erkenntnisinteresse der vorliegenden Studie ist festzuhalten, dass sich nur ein Beitrag des genannten Sammelbandes (vgl. Pallotti 2010) dem schulischen Kontext widmet. Bevor dieser näher erläutert wird, gilt es, auf den einführenden Aufsatz von Hulstijn, Alderson und Schoonen (2010) zu verweisen. Dieser stellt die Frage nach Zusammenhängen zwischen spracherwerbsbedingten Entwicklungssequenzen und *language proficiency* für die Fertigkeit Schreiben und hebt das nach wie vor bestehende Desiderat einer kaum vorhandenen forschungsdisziplinübergreifenden Zusammenarbeit zwischen Sprachtest- und Spracherwerbsforschung hervor. Demzufolge gelingt es nach wie vor nicht, Antworten für die in den 90er Jahren des letzten Jahrhunderts aufgeworfenen Fragen zu generieren (vgl. Davies 1991, Bachman 1998, Brindley 1998, Tarone 1998).

Was nun Pallottis (2010) Beitrag im erwähnten Sammelband betrifft, so ist dieser schulbezogen und empirisch ausgerichtet. Er beschäftigt sich mit der Frage, ob und wie sowohl professionelle Sprachtester*innen als auch Lehrpersonen im schulischen Kontext in der Lage sein sollten, die Lernaltersprache ihrer Schüler*innen – respektive Testteilnehmer*innen – zu analysieren und als Basis der Bewertung sprachlicher Leistungen heranzuziehen. Pallotti berichtet von einer Fallstudie, die sich über mehrere Jahre erstreckt, vorschulische Sprachlernkontexte (Kindergarten) sowie die Primarstufe und die Sekundarstufe I umfasst und in der gezeigt werden kann, dass die Befähigung zur Analyse lernaltersprachlicher Äußerungen Lehrpersonen bei der Diagnose und formativen Bewertung der Sprachentwicklung ihrer Schüler*innen deutlich unterstützt. Interessant erscheint, dass die Ergebnisse der Lernaltersprachenanalyse Lehrpersonen dazu anregen, den Unterricht vermehrt lerner*innenzentriert auszurichten. Insgesamt gelingt es Pallotti zu zeigen, dass das Instrument der Lernaltersprachenanalyse sowohl unterrichtsverändernd wirkt als auch positive Effekte auf das formative Bewertungsverhalten der Lehrpersonen nach sich zieht. Allerdings wird auch auf die hohe zeitliche Beanspruchung hingewiesen, die sowohl die Vermittlung von Erkenntnissen aus der Lernaltersprachenforschung und deren Nutzung als

lichen Informationen zu SLATE finden sich unter <http://www.slate.eu.org/> (2016-05-06). Die aktuellen Forschungsprojekte beziehen sich auf Sprachen wie u.a. Deutsch, Englisch, Finnisch, Französisch, Holländisch, Italienisch, berücksichtigten Spanisch jedoch (noch) nicht.