TECHNISCHE UNIVERSITÄT DRESDEN

Fakultät Sprach-, Literatur- und Kulturwissenschaften, Institut für Romanistik

Der Beitrag von Lernerkorpora zur Konstruktion und Validierung von Bewertungsskalen

Katrin Wisniewski

Katrin.Wisniewski@tu.dresden.de

GAL-Kongress Marburg, 18.9.2014

DRESDEN concept
Exzellenz aus Wissenschaft und Kultur

BEWERTUNGSSKALEN: HINTERGRUND

Bewertungsskalen - Überblick

- weit verbreitet (NORTH 2000, ALDERSON 1991), oft in *high-stakes*-Tests verwendet → Einfluss auf wichtige Entscheidungen über das Leben von Sprachlernenden
- subjektive Einschätzung produktiver/interaktiver mündlicher/schriftlicher Leistungen in offeneren Testformaten
- sollen Aspekte sprachlicher Kompetenz hierarchisch ansteigend beschreibbar machen (HUDSON 2005)
- Vorteile:
    - betonen i.d.R. positive Eigenschaften der Lernersprache
    - bieten detaillierte **Deskriptoren**
    - zu Systemen zusammenstellbar (→ *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen*, GeRS)
- Problematisch:
    - **Reliabilität** (Inter-Rater- und Intra-Raterreliabilität) → Systematisierung der Subjektivität (North 1994)
    - **Validität** (→ forschungsrelevantes Konstrukt? → Bezug zu empirischer Lernersprache?)

Bewertungsskalen – Skalierungsprozess

- horizontale Dimension: theorie- /modellgestützte Festlegung der zu erfassenden Aspekte der sprachlichen Kompetenz (sog. „Konstrukt“)
  BACHMAN 1990; BACHMAN/PALMER 1996/2010

- vertikale Dimension: unterschiedliche Ausprägung dieser Aspekte
  - Skalierungs-Prozess verläuft meist intransparent und intuitiv (Expertenurteile)
    Knoch 2011, North 2000, Europarat 1994

Beispiel GeRS: Skalierungsverfahren

- vertikale Anordnung von Expertenurteilen mit Hilfe statistischer Verfahren (‚measurement-driven approach')

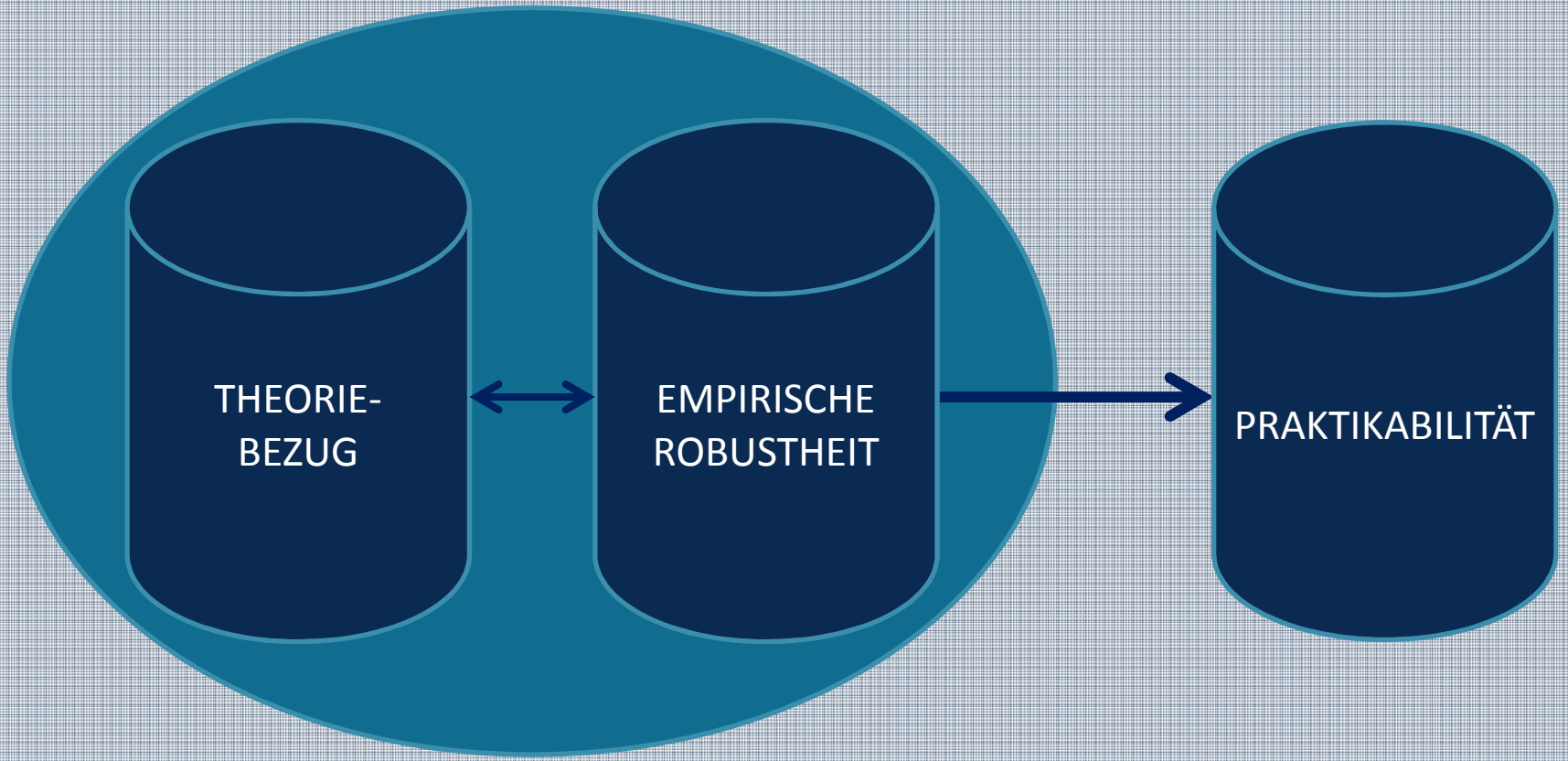
  Europarat 2001, North 2000, Schneider/North 2000

  kritisch vgl. Fulcher et al. 2011, Hulstijn 2007, Wisniewski 2013, 2014
- nicht ‚empirisch', sondern (sattelfeste) Konvention
- Problem: fehlende Bezüge zur Lernersprache & Theorie → mangelnde Validität
- alternative, auf Lernersprachenanalyse basierende Skalierungsverfahren (performance-data driven) bislang unüblich

  Bachman/Cohen 1998, Fulcher 1987, 1993, 1996, Poonpon 2010

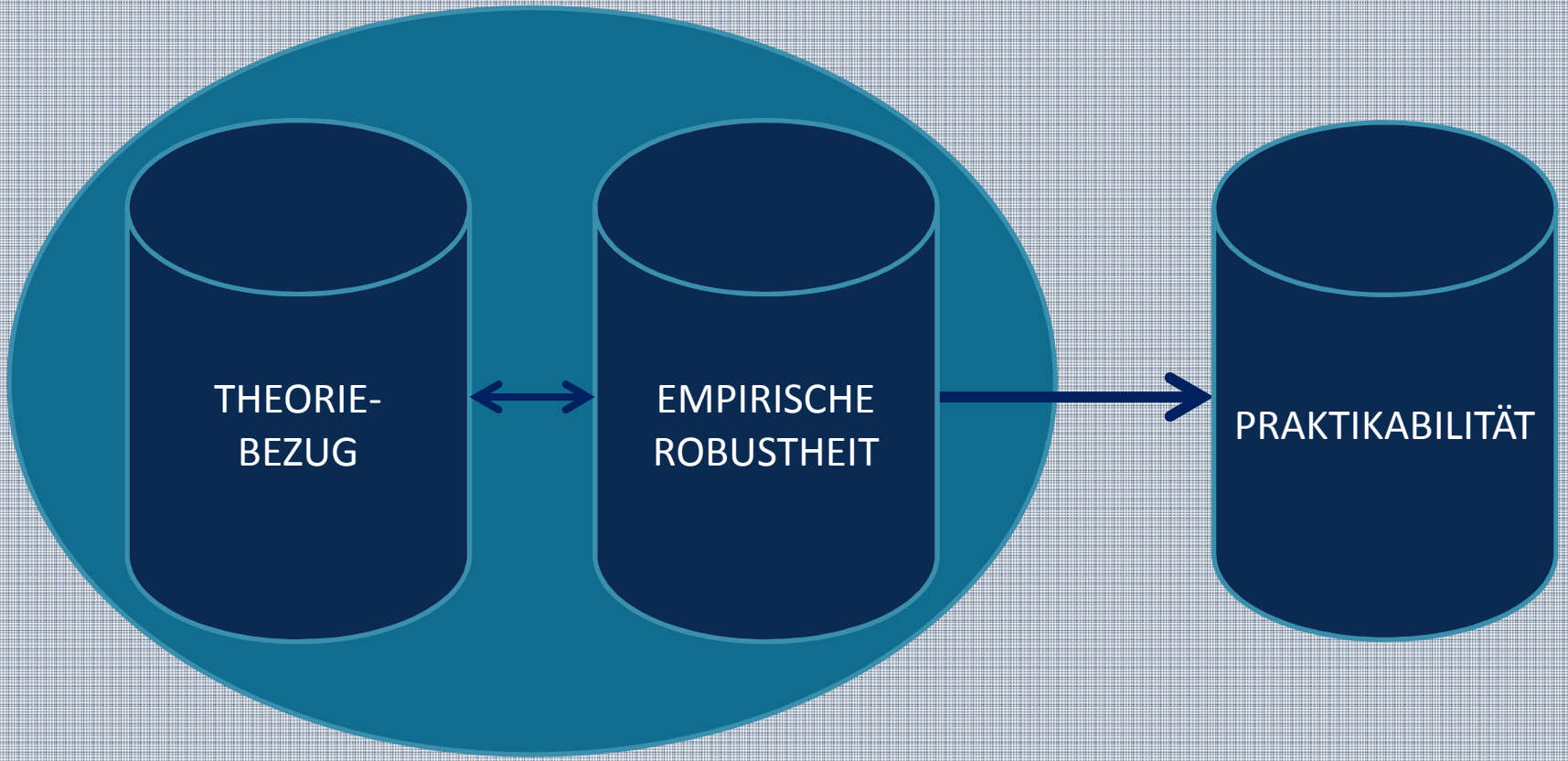
DIE VALIDITÄT VON BEWERTUNGSSKALEN: EIN DREI-SÄULEN-ANSATZ

Drei zentrale Säulen der Validität von ability-Skalen



LERNERKORPORA ZUR KONSTRUKTION & VALIDIERUNG V. BEWERTUNGSSKALEN

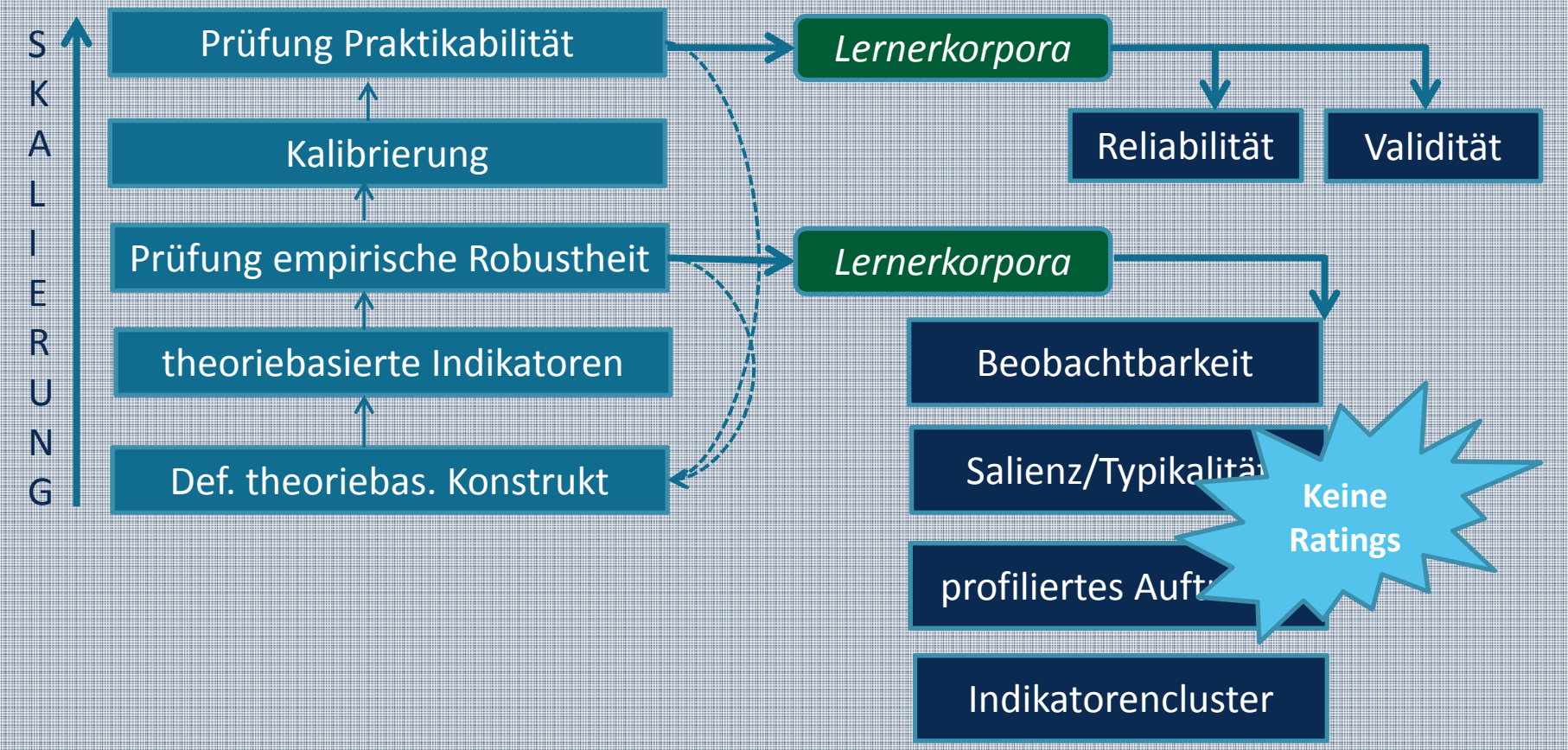
Drei zentrale Säulen der Validität von ability-Skalen



Lernerkorpora & Bewertungsskalen

- Lernerkorpora stützen die empirische Rückkoppelung existierender Bewertungsskalen an Lernersprache (*empirische Validierung*)
- Lernerkorpora können auch bei der *Erstellung neuer Skalen* verwendet werden
- noch nicht erkanntes Potenzial, aber in Sprachtestforschung zunehmender Rekurs auf (Lerner-)Korpora
  Alderson 1996, Ball 2001, Barker 2004, 2006,2010, Flowerdew 2012
- beginnende Nutzung von Lernerkorpora zur Illustration bewerteter GeRS-Stufen (≠ Validierung von Skalen) vgl. English Profile Project: ‚criterial features' (Hawkins/Filipovíc 2012)

Lernerkorpora zur Skalenkonstruktion & -validierung



STUDIE: EMPIRISCHE VALIDIERUNG VON SKALEN DES GERS (WISNIEWSKI 2014)

Die Studie

- Pilotstudie (N=19)
- Skalen für Flüssigkeit, Wortschatzspektrum und Wortschatzbeherrschung des GeRS
- Niveaustufen A2-B2
- Zielsprachen: ITA/GER (Südtiroler Lernende)
- mündlicher Test, 2 Aufgaben (Monolog/ Dialog)
- Qualitätssicherung streng

AERA/APA/NCME 1999; Bachman/Palmer 1996/2010; Europarat 2004, 2009

Methoden

- Operationalisierung der GeRS-Skalen (‚Skalenvariablen', SV)
- Transkription (CHAT/Elan), Reliabilitätschecks
- Annotation (Skalenvariablen + forschungsbasierte Maße), Reliabilitätschecks
- Analysen (deskriptive Statistik, Korrelationen, Cluster- und Diskriminanzanalysen, Signifikanztests); keine Generalisierungen möglich

Ergebnisse (empirische Robustheit)

Einzelne Skalenvariablen

- *Beobachtbarkeit* eingeschränkt (‚unverständliche Aussagen')
- teils keine *Profilierung*, (‚Grundwortschatz' >90% bei ALLEN Lernenden) → Beurteilungsdilemma
- Skaleninhalte *spekulativ* (‚Pausenursachen' bei 55.45% unklar; Kodierer-Reliabilität beim Rest: C=.936 aber κ =.51)

Niveaubeschreibungen

- große Heterogenität bei Ausprägungen der Skalenvariablen, keine *Typikalität*
- *Clusterbildung (*Passung von Lernerproduktionen auf gesamte Niveaubeschreibungen) nur teilweise überhaupt möglich. Außerdem:
    - auf viele Produktionen passt keine Niveaubeschreibung N=43 / 114)
    - Mehrdeutigkeit vieler Zuordnungen (N=24 /114)

- Allgemein: Aufgaben- und Textlängenabhängigkeit

Ergebnisse (Praktikabilität)

- Kein einziges Urteil kann vollständig durch SV erklärt werden (Wilks Lambda, Diskriminanzanalysen)
- Plausible Ausweichstrategien der Beurteilerinnen: (Fragebogen-Triangulierung & statist. Analysen)
    - Verallgemeinerungen anderer Skalenniveaus ('Weitersprechen nach Formulierungsproblem')
    - Uminterpretationen von Skaleninhalten
    - skalen-externe Einflussfaktoren, konstruktrelevant (*speech rate, mean length of runs*, Lexikalische Dichte, Lexikalische Variation [Advanced Guiraud/Guiraud])
    - griffige Konzepte (gefüllte Pausen, Pausenpositionen, Abbrüche, Verständlichkeit, Fehlerzahl), teilweise konstruktrelevant

DAS MERLIN-LERNERKORPUS ZUR VALIDIERUNG VON GERS-SKALEN

MERLIN – ein dreisprachiges, GeRS-bezogenes Lernerkorpus

MERLIN: „**M**ultilingual Platform for the **E**uropean **R**eference **L**evels: **In**terlanguage Exploration in Context": **www.merlin-platform.eu**

Förderung im Programm Lebenslanges Lernen der EU (LLP *518989-LLP-1-2011-1-DE-KA2-KA2MP),* Laufzeit 01/2012 – 12/2014

Partner: Technische Universität Dresden (DE) (Koordination), Europäische Akademie Bozen (IT), Karls-Universität Prag (CZ), telc GmbH (DE), Berufsförderungsinstitut Oberösterreich (AT), Eberhard-Karls-Universität Tübingen (DE); European Center of Modern Languages - Council of Europe (AT) (assoziierter Partner))

Ziele:

- frei verfügbare Online-Plattform zur **Illustrierung** der GeRS-Stufen für **Deutsch – Italienisch – Tschechisch** (basierend auf qualitätsgeprüften Ratings & auditierten Tests)
- Beitrag zur **Validierung** ausgewählter GeRS-Skalen

Education and Culture DG

Lifelong Learning Programme

MERLIN-Korpus

- 2.286 Texte (ITA: 812, DE: 1.033, CZ: 441) aus standardisierten Sprachtests, Niveaus A1-C1 (telc Frankfurt, UJOP Prag)
- Nachbewertungen → xml-basierte Transkriptionen → (man./autom.) Annotationen
- Annotationsebenen:
  - Zielhypothesen 1 u. teilweise 2 (→ Falko-Projekt)
  - Merkmale der Lernersprache (Fehler u.a.)
- momentan Pilotierung der Plattform
- Quellen für Annotationen: **GeRS**, Forschung, Nutzer, Textanalysen

Annotations-Tags aus GeRS-Deskriptoren in MERLIN

- **Skalen** aus Kapitel 5, GeRS (→ kommunikative L2-Kompetenz)
  - **Grammatische Korrektheit**
  - **Orthographie (orthogr. Fehler)**
  - Wortschatzspektrum (z.B. ‚Umschreibungen')
  - Wortschatzbeherrschung (z.B. ‚gute Beherrschung des Grundwortschatzes)
  - Soziolinguistische Angemessenheit (z.B. ‚Anrede')
  - Kohärenz/ Kohäsion (z.B. ‚einfache Konnektoren', ‚sprunghaft')
- **Grenzen**:
  - Subjektivität, Uneindeutigkeit der Skalen
  - mangelnde Passung auf das Korpus, Aufwand

Beispiel Operationalisierung Grammatikskala

Grammatische Korrektheit (GeRS 2001)	
C2	Zeigt auch bei der Verwendung komplexer Sprachmittel eine durchgehende Beherrschung der Grammatik, selbst wenn die Aufmerksamkeit anderweitig beansprucht wird (z. B. durch vorausblickendes Planen oder Konzentration auf die Reaktionen anderer).
C1	Kann beständig ein hohes Maß an grammatischer Korrektheit beibehalten; Fehler sind selten und fallen kaum auf.
B2	Gute Beherrschung der Grammatik; gelegentliche Ausrutscher oder nichtsystematische Fehler und kleinere Mängel im Satzbau können vorkommen, sind aber selten und können oft rückblickend korrigiert werden.
	Gute Beherrschung der Grammatik; macht keine Fehler, die zu Missverständnissen führen.
B1	Kann sich in vertrauten Situationen ausreichend korrekt verständigen; im Allgemeinen gute Beherrschung der grammatischen Strukturen trotz deutlicher Einflüsse der Muttersprache. Zwar kommen Fehler vor, aber es bleibt klar, was ausgedrückt werden soll.
	Kann ein Repertoire von häufig verwendeten Redefloskeln und von Wendungen, die an eher vorhersehbare Situationen gebunden sind, ausreichend korrekt verwenden.
A2	Kann einige einfache Strukturen korrekt verwenden, macht aber noch systematisch elementare Fehler, hat z.B. die Tendenz, Zeitformen zu vermischen oder zu vergessen, die Subjekt-Verb-Kongruenz zu markieren; trotzdem wird in der Regel klar, was er/ sie ausdrücken möchte.
A1	Zeigt nur eine begrenzte Beherrschung einiger weniger einfacher grammatischer Strukturen und Satzmuster in einem auswendig gelernten Repertoire.

Beispiel Operationalisierung Grammatikskala

- Annahmen in der Skala *(allgemein)*:
  - „schwerere" Fehler auf niedrigeren Niveaustufen
  - Zusammenhang von Korrektheit & Komplexität
  - ansteigendes Niveau, weniger Fehler
- Annahmen in der Skala (*niveaubezogen*):
  - Tempus-Verwechslungen (bis A2), Kongruenzfehler (bis A2), Selbstkorrektur-Fähigkeit (B2+), Verständlichkeit (A2, B1+)
- Operationalisierung
  - Tags*:*
    - *Fehler, die die Verständlichkeit beeinträchtigen (Teilaspekt Fehlerschwere), Tempusfehler, Kongruenzfehler, Selbstkorrekturen, verschiedene Grammatikfehler*
  - Maße*:*
    - *Komplexitäts- und Korrektheitsmaße (z.B. mittl. Länge T-Units, Anzahl gramm. Fehler pro T-Unit/Satz/Token, vgl. etwa Lu 2010) % fehlerfreie T-Units, Fehler/T-Unit*

DISKUSSION/AUSBLICK

Diskussion der Einsatzmöglichkeiten von Lernerkorpora

- nötig zur Skalierung & Validierung: passende **Annotationen**
- bislang nicht sehr **viele**, nicht sehr **zugängliche** und nicht sehr **große** Lernerkorpora in nicht sehr vielen **Sprachen,** mit sehr wenigen **Aufgabenformaten**

→ eigene Annotationen sind sehr zeitintensiv

Diskussion der Einsatzmöglichkeiten von Lernerkorpora

- **Ziel: Fairness gegenüber Lernenden!**
- nötiger Aufwand für empirische Validierung abhängig von Testtyp (**Konsequenzen)**
- Möglich: qualitative Erprobung besonders kritischer **Teilaspekte von Skalen** in **kleinen Stichproben** (Kane 2006, 2013, Messick 1989)
- auch nicht annotierte Lernerkorpora erleichtern dabei die Arbeit
- **Konsequenzen**: gegebenenfalls Revision/ Neuskalierung

"If descriptors are to be meaningful characterizations of ability, then they should be able to be related to actual performance" (Alderson 1991:74)

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!

Katrin.Wisniewski@tu-dresden.de

Annex

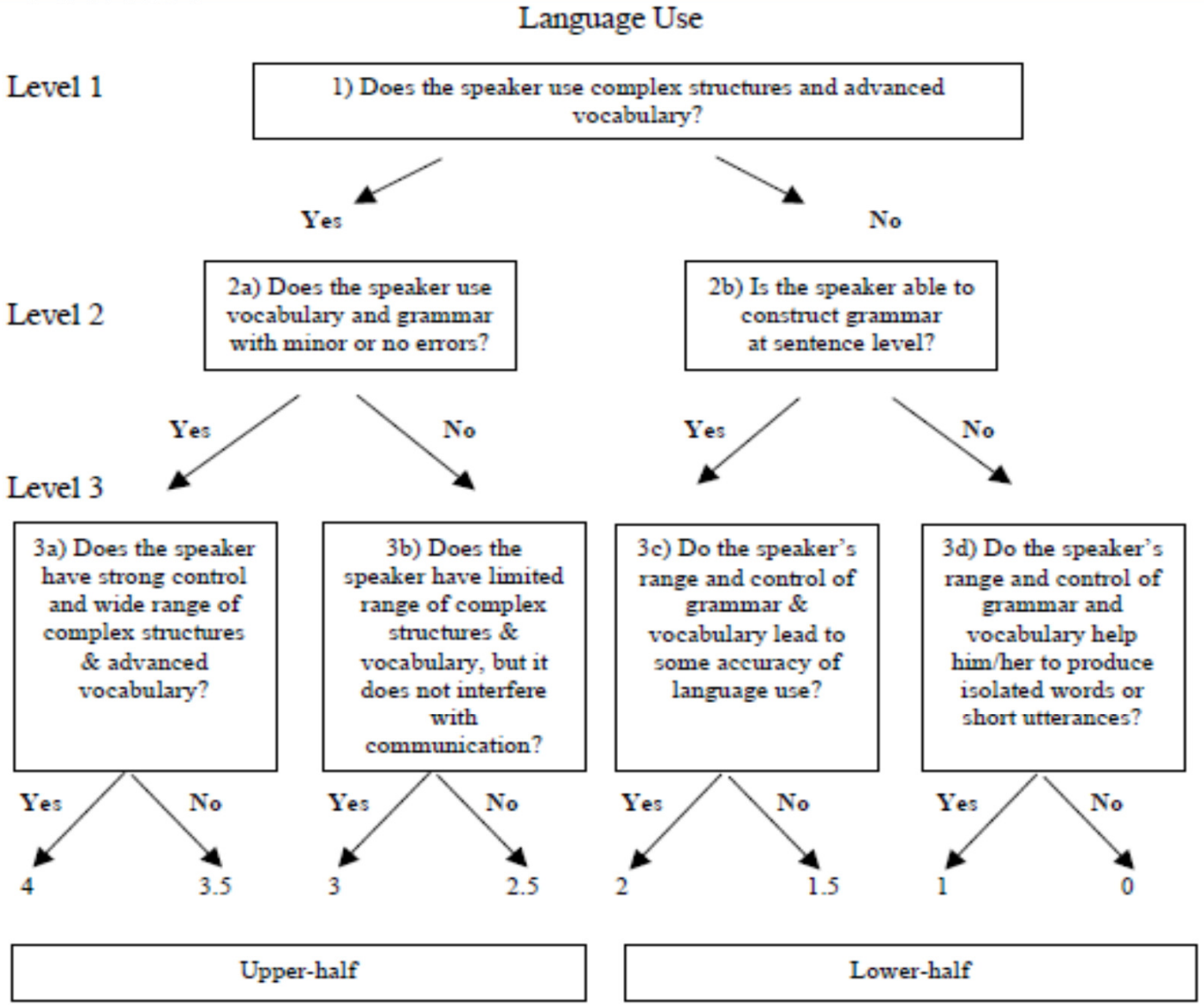


Figure 2. A proposed rating guide for language use.

EBB, Pooonpon 2010