

Evaluation im Fremdsprachenunterricht

H. Martinez (Uni Giessen)

M. Koenig (Uni Kassel)

Tessin, August 2015

JOHN HATTIE

Lernen sichtbar machen

Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von „Visible Learning“ besorgt von

Wolfgang Beywl und **Klaus Zierer**



John Hattie: Visible learning / Lernen sichtbar machen (2013)

- 800 Studien zur Effektivität von Faktoren für die Lernleistung im Unterricht
- 138 Faktoren gelistet

Lernen sichtbar machen (J. Hattie)

- Nr. 1: Selbsteinschätzung des eigenen Leistungsniveaus
- Nr. 3: Formative Evaluation des Unterrichts
- Nr. 10: Feedback (L. an S, aber wichtig: S. an L.)
- Nr. 11: Lehrer-Schüler-Beziehung

1. Travailler sur ses opinions et représentations

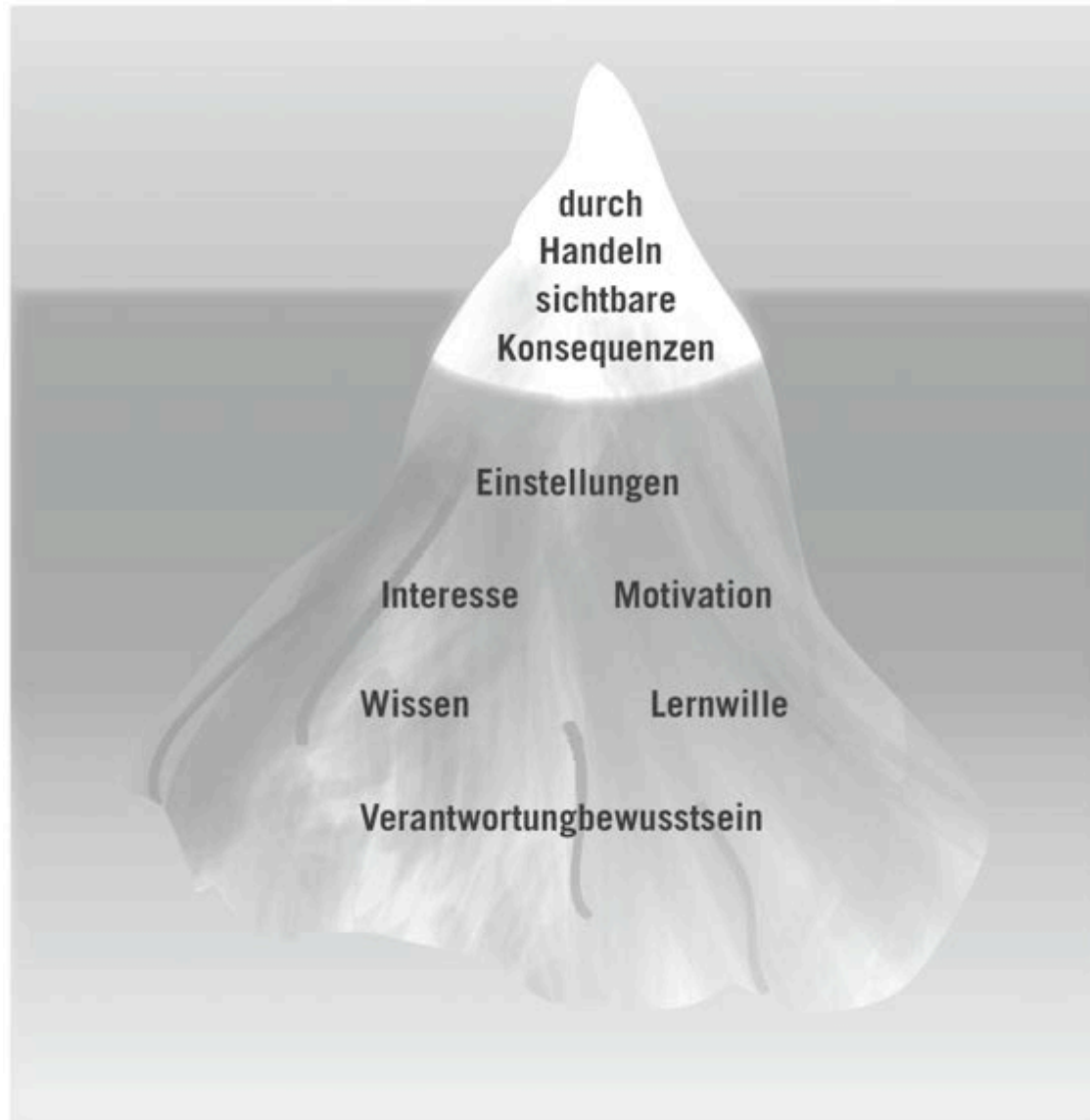
1.1 Questionnaire

1.1.1 Vrai ou faux ?

	VRAI	FAUX
1. Toute évaluation doit se traduire par une notation.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Toute notation correspond à une évaluation.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Toute évaluation porte sur les résultats obtenus à la fin d'une séquence d'enseignement (étude d'un document, unité didactique, dossier de civilisation, projet, année scolaire, ensemble du cursus...).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Les évaluations les plus objectives se font lors des « contrôles surprise », parce que les apprenants n'ont pas eu le temps de s'y préparer.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Une évaluation du niveau général de maîtrise linguistique doit toujours au moins en partie intégrer une évaluation séparée de chacune des compétences correspondantes (compréhension orale, compréhension écrite, expression orale, expression écrite).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Le principal critère d'évaluation doit toujours être la correction linguistique.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Évaluer la compétence culturelle, c'est principalement évaluer les connaissances de l'apprenant sur la culture étrangère.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Tous les élèves peuvent et doivent être formés à s'auto-évaluer.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Les questions à choix multiples (QCM) et les exercices « vrai-faux » sont les moyens les plus objectifs d'évaluation.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. On ne peut évaluer que le résultat du travail d'apprentissage, pas les méthodes d'apprentissage.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Les critères d'évaluation doivent toujours être strictement identiques tout au long de l'année dans toutes les évaluations des apprenants d'une même classe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Eisbergmodell: Kompetenz: Wissen+Wollen+Handeln

Leisen, Josef (2011): "Kompetenzorientiert unterrichten: Fragen und Antworten zu kompetenzorientiertem Unterricht und einem entsprechenden Lehr-Lern-Modell". In: *Unterricht Physik*, 123/124, S. 4-10.



L'évaluation, différente pour chacun?

- Evaluer, c'est...
- « Vérifier le niveau d'apprentissage atteint par chaque élève. »
- « mesurer l'effort. »
- « observer l'élève pour le guider. »
- « former en évaluant quand ils construisent leurs connaissances. »
- « tester la validité de mon enseignement »

- Résultat d'une enquête: 95% des enseignants (toutes disciplines confondues): évaluer pour mesurer les acquis des élèves

Mauvaise réputation?

- Prédominance d'un vécu négatif
- Sentiment d'inefficacité, voire d'impuissance (temps vécu comme douloureux et inutile)
- Evaluation associée à la notion de subjectivité
- Recherche maximale d'objectivité ou renoncement
- Evaluation opposée à l'apprentissage: „Pour moi, c'est le pire de mon travail, c'est antipédagogique. On a déjà tellement peu de temps pour enseigner.“ (Corpus Huver)
- Représentations positives: accompagnement, aide, progrès.

VIDEO



Et les élèves?

- Finalité: Les notes
- Les élèves français ont peur de l'erreur!
- De nombreuses évaluations sont vécues comme injustes.
« J'apprends ma leçon et j'ai quand même de mauvaises notes. »
« Que je travaille ou non, j'ai les mêmes notes. »
« On me demande toujours ce que je n'ai pas appris, alors à quoi ça sert que j'apprenne. »
« Quand je sais faire quelque chose, c'est pas noté: c'est injuste. »
« Quand je rate une interro, je me sens méprisé par le prof. »
« Des fois, quand j'ai une interrogation, j'ai mal au ventre. »

didaktisch-methodische Fachdiskussion
„Sprachkönnen“ statt „Sprachwissen“

handlungs- und
kompetenzorientierter
Ansatz

Kann-Beschreibungen
nach Niveaustufen

Gemeinsamer
europäischer
Referenzrahmen

rezipieren

Ministerien und andere Institutionen

entwickeln

fremdsprachliche Standards
Curricula/
Lehrpläne

externe
Prüfungen

Fremdsprachenunterricht

Wir sind Archäologen, wir graben alte Sachen,
Ideen, Konzepte aus und putzen sie...



Neue Evaluationskultur

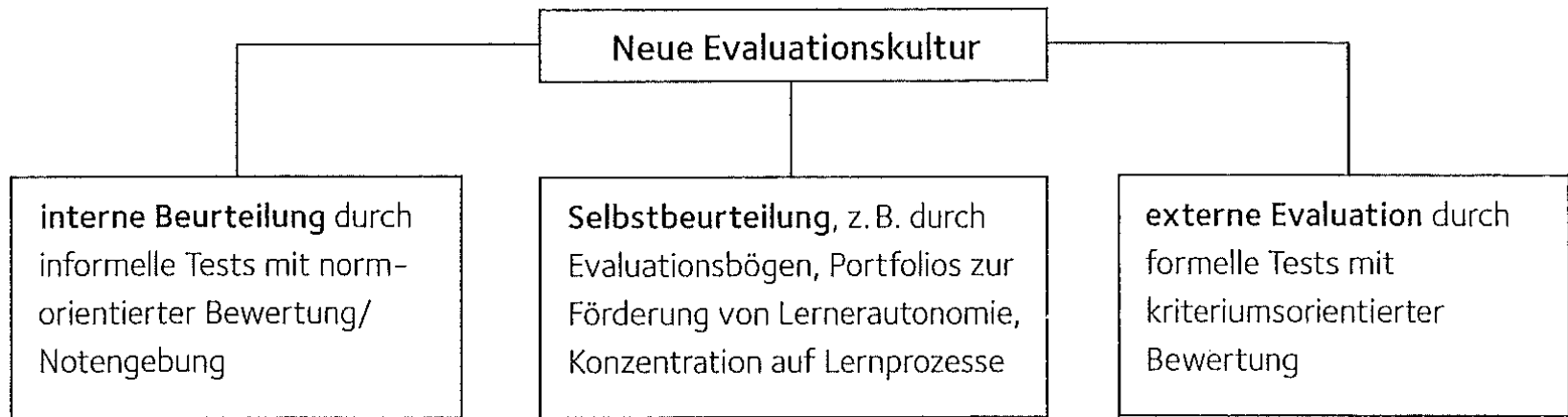
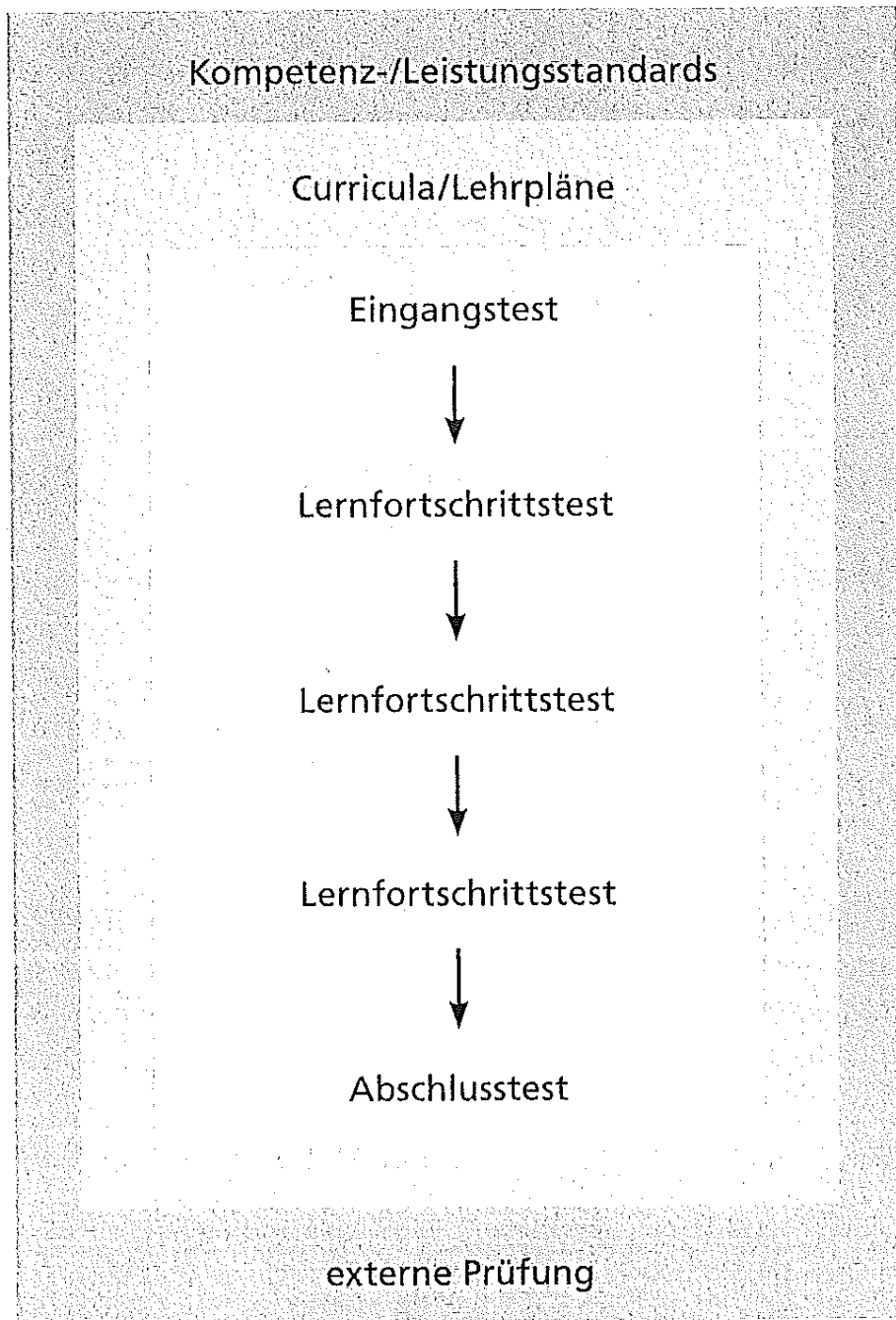


Abb. 105: Die neue Evaluationskultur

Une nouvelle culture de l'évaluation

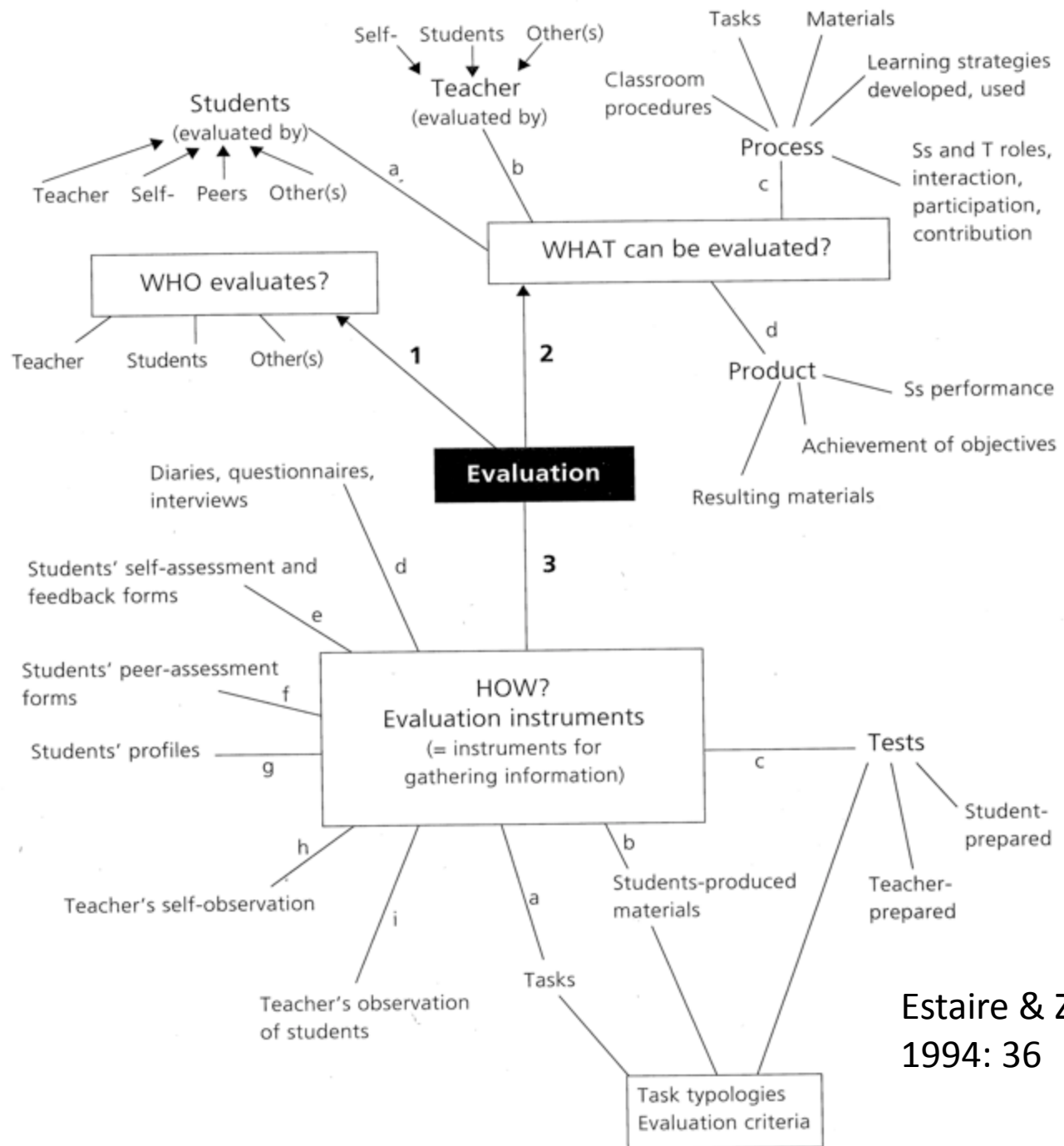
- La référence aux descripteurs du CECR
- L'utilisation de nouveaux outils critériés
- La conception d'outils formatifs et d'outils d'autoévaluation

(Huver/Springer 2011: 202)



Überblick: Rahmenbedingungen des Prüfens und Testens

Das WAS/WER /WIE der Evaluation

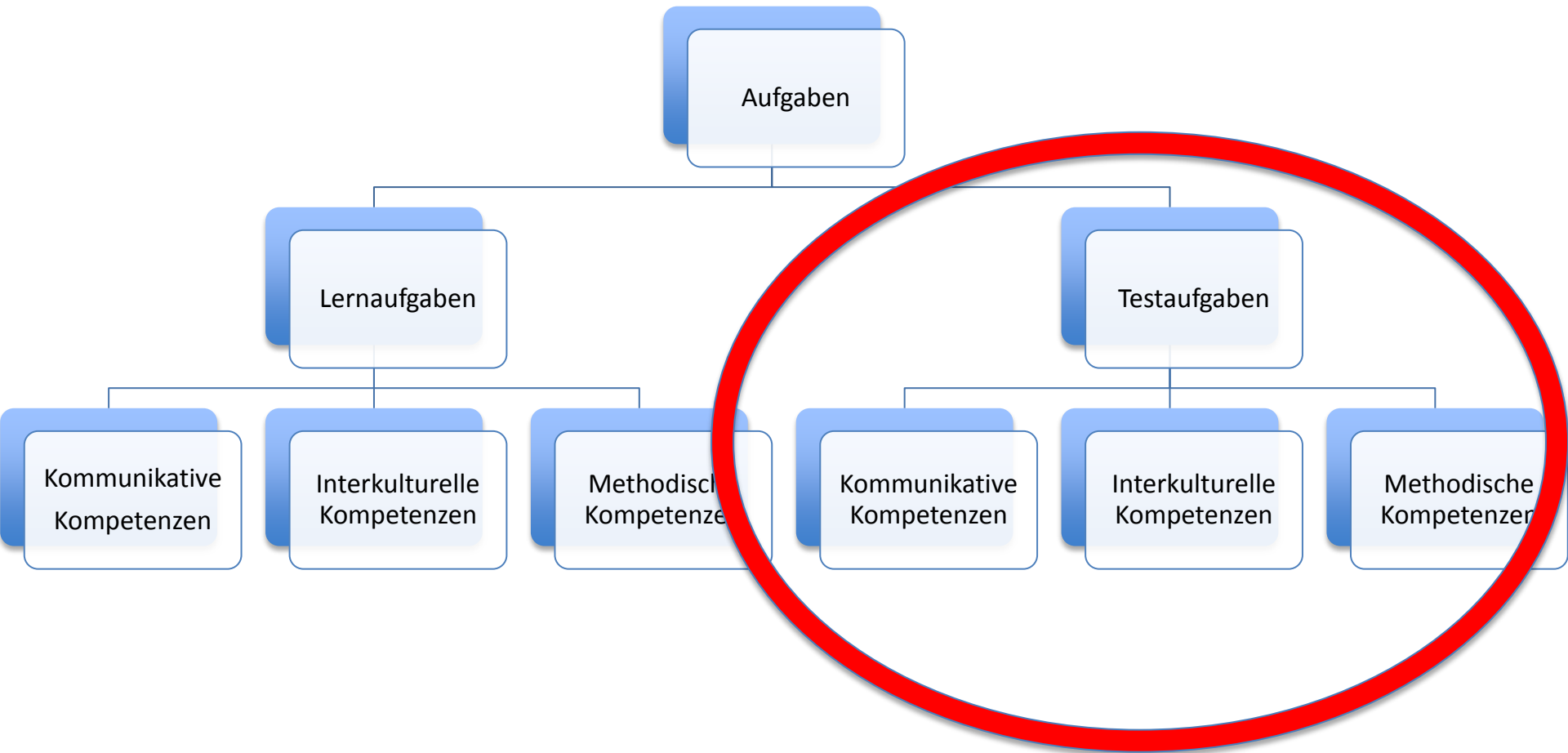


Estaire & Zanón
1994: 36

WAS kann evaluiert werden?

- Produktevaluation
- Prozessevaluation
- Aufgabenevaluation

Produktevaluation: Beurteilung von einzelnen Kompetenzen



Messbarkeit von Kompetenzen

Leicht messbare Kompetenzen

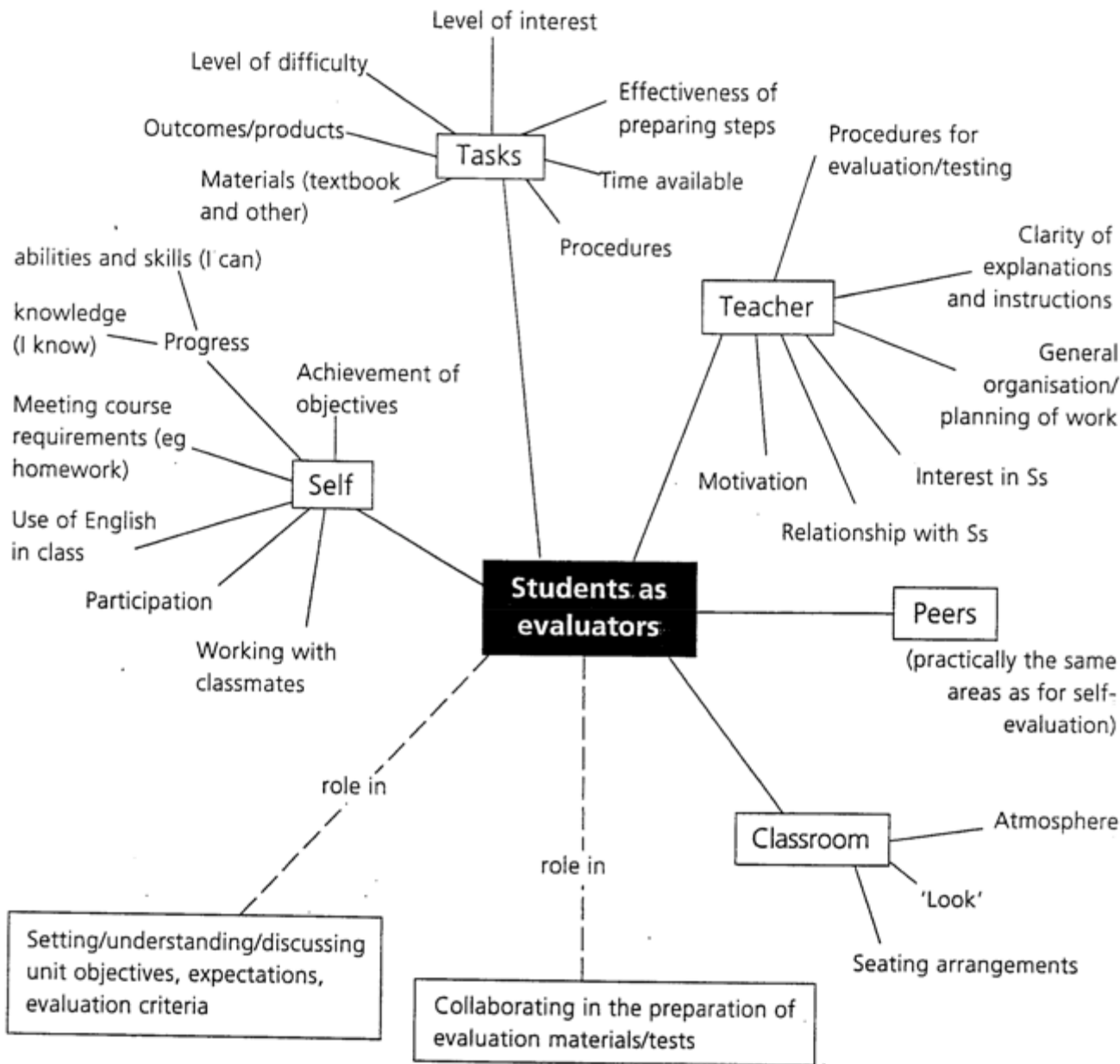
- Funktionale kommunikative Kompetenzen
 - Hör-/Hörsehverstehen
 - Leseverstehen
 - Schreiben
 - Sprechen
 - Sprachmittlung
- + sprachl. Mittel

Schwer messbare Kompetenzen

- Interkulturelle Kompetenzen
- Methodische Kompetenzen bzw. Sprachlernkompetenz
- Text- und Medienkompetenz

Wer kann evaluieren?

- Externe Evaluation
- Interne Evaluation
 - Fremdevaluation
 - Selbstevaluation
 - Partnerevaluation



Vorteile der Selbstevaluation

Lerner, die sich selbst beurteilen,

- verfügen über ein hohes Maß an Kontrolle über Inhalte und Strategien des Lernens
(→ Voraussetzung für das oft geforderte lebenslange Lernen)
- zeigen ein höheres Maß an Sprachbewusstheit und ein besseres Verständnis für die Komplexität des Sprachlernprozesses.
- beschäftigen sich häufiger mit der Fremdsprache, auch außerhalb des Klassenzimmers. (Weskamp 2001: 236)

Selbstevaluation - Dimensionen

- Die Selbst- bzw. *Peer*-Evaluation kann auf unterschiedlichen Ebenen geschehen (Weskamp 1996: 407):
- Evaluation der gegebenen oder selbst gestellten Aufgabe (Aufgabenevaluation),
- Evaluation der eigenen Vorgehensweise beim Lösen der Aufgabe (Prozessevaluation),
- Evaluation des Lernergebnisses (Produktevaluation),
- Evaluation des Lernprozesses insgesamt (Gesamtevaluation).

WIE kann evaluiert werden?

- Tests
- Tâches
- Portfolios

Gütekriterien

- Validität
- Reliabilität
- Objektivität
- Fairness
- Authentizität
- Praktikabilität
- Nützlichkeit
- Transparenz
- Trennschärfe
- Schwierigkeit/Leichtigkeit
- Washback-Effekt / Backwash-Effekt

Aufgabenformate und Testkonstrukt

- Validität, Beispiel: Diktat
- Konstrukt: Rechtschreibkompetenz
- Aber zusätzlich: Hörverstehenskompetenz, lexikalische Kompetenz

Validität: Hörverstehen (auch Schreiben!)

- Hör zu und schreibe die richtige Antwort:
- a) Warum kommt Frau Müller erst um 11 Uhr?
- _____
- _____

Validität: Hörverstehen

Hör zu und kreuze die richtige Antwort an:

- a. Frau Müller kommt erst um 11 Uhr, weil sie den Bus verpasst hat.
- b. Frau Müller kommt erst um 11 Uhr, weil ihre Uhr nicht funktioniert.
- c. Frau Müller kommt erst um 11 Uhr, weil sie noch einen dringenden Anruf erledigen musste.

Validität: Leseverstehen (hier auch die Muttersprache sinnvoll)

Compito 1

Leggi il testo e rispondi in italiano e con parole chiave alle domande 1- 8

Das größte Bundesland: Bayern

Bayern liegt im Südosten von Deutschland. Die Hauptstadt ist München. Hier wohnen 12,5 Millionen Menschen.

In Bayern gibt es viele Touristen. Der Tourismus ist ein wichtiger ökonomischer Faktor. Im Sommer kann man Fahrrad fahren, surfen und schwimmen. Im Winter gibt es gut präparierten Pisten und Loipen.

Es gibt auch viele Sehenswürdigkeiten, zum Beispiel den Bamberger Dom oder das Schloss Neuschwanstein, im Süden von Bayern.

Die bayerische Küche ist lecker. Bayerische Spezialitäten sind Fleisch und Knödel. Weißwürste muss man unbedingt probieren. Die schmecken sehr gut.

Das Oktoberfest ist in Bayern besonders wichtig. An diesem Fest trinken die Besucher viel Bier.

Was bringt man als Souvenir aus Bayern mit? Eine Lederhose oder vielleicht einen originellen bayerischen Maßkrug. Das ist ein spezielles Glas für Bier.

1 Dove si trova la Baviera ?

2 Quante persone abitano in Baviera ?

Testformate

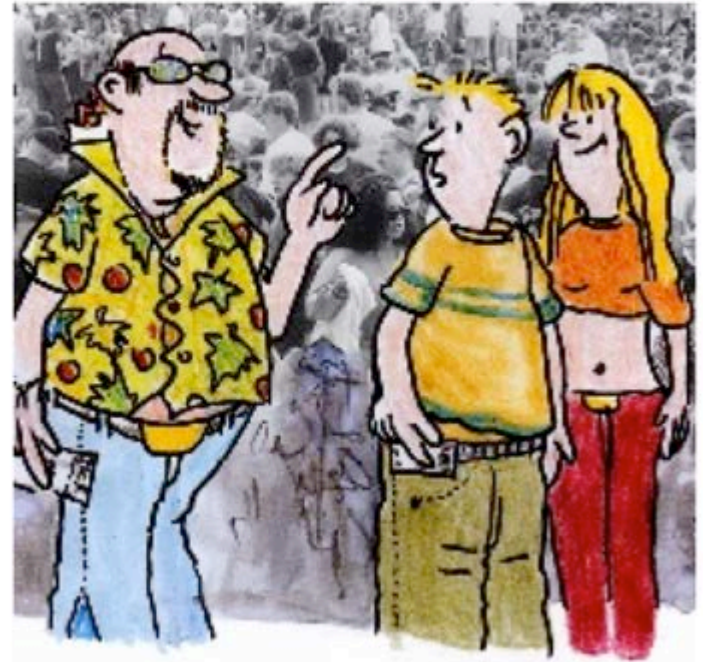
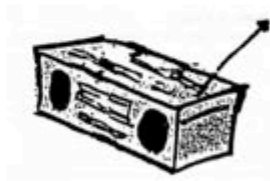
- Offene Aufgaben
- Geschlossene Aufgaben
- Halboffene Aufgaben
- C-Test ((GUT, wenn als Übung und MÜNDLICH!!!))

Wiedererkennen?

G. Ergänze den Dialog. Completa il dialogo.

..... / 9

- Tom.
- , Herr Schmidt.
- geht's?
- gut.
- ist das?
- Das Franziska.
- Und ist das?
- Das ist ein Radio.
- Aha, interessant. , Tom.
- , Herr Schmidt.



Schlechtes Testbeispiel, aber immer noch sehr üblich ☹️

2)

Utiliza el pretérito imperfecto:

En la Edad Media todos los peregrinos camínaban (wandern, gehen) por motivos religiosos a Santiago de Compostela. No habían (geben, existieren) otros motivos para hacer el camino. Casi todos los peregrinos eran (sein) hombres. No levantaban (tragen) buenos zapatos para caminar. Sin embargo, todos iban (gehen) a pie: no existía (geben, existieren) la bici, ni habían (geben) coches. Los peregrinos no tenían (haben) muchas cosas: no tenían (haben) mochilas como los peregrinos modernos. Tomaban (trinken) el agua que contrataban (finden) en el camino y a veces no tenían (haben) comida por algunos días. Como habían (geben) pocos albergues, los peregrinos dormían (schlafen) muchas veces al lado del camino. Muchos camínaban (gehen, wandern) más de un año para llegar a Santiago. Otros ya no veían (sehen) nunca más a su familia porque morían (sterben) en el camino. Hacer el camino de Santiago hace 900 años era (sein) difícil.

*Llevaban
1gr / 1p/gr
1p*

7 1/2 / 9 pts.

Test de Español/Curso Q3SPAN6 no. 1 10 de octubre 2014/DR

Nombre: Mergim

Puntos: 57 1/2 / 65

Nota: (13)

Dr., 22/10/14

1) Subraya la conjunción que corresponde. Unterstreiche (deutlich) die passende Konjunktion:

a) Juan no me habló va que / cuando / donde nos vimos en la cafetería.

- Schlechtes Beispiel für einen Test zur schriftlichen Kompetenz: Kein Kontext, keine Leitpunkte, NICHTS!

7) Escribe un pequeño texto (6 frases). Cuenta: ¿Cómo era tu vida de niño/-a?

(Por favor, contad las palabras. Bitte die Wörter der Sätze **dieser** Aufgabe zählen!)

12 / 14 pts.

!!!Buena suerte!!!

también

„Kontext“ und Unterstützung

Compito 3

___/15 P.

Durante le vacanze estive Riccardo trascorre alcuni giorni ad Amburgo. Da questa città scrive una e-mail ad un amico/ un'amica e gli racconta:

- in quale città si trova (Amburgo)
- in quale parte della Germania si trova Amburgo (al nord, al sud, ...)
- com'è la città (bella, ma cara,...)
- cosa c'è ad Amburgo (un porto)
- com'è il porto (grande, interessante,...)
- dove alloggia (ostello)
- cosa si può fare all'ostello (dormire, mangiare zuppa di pesce, giocare a...., ballare)

Scrivi il testo su un foglio separato.

Collega, dove ha senso farlo, le frasi fra loro usando le congiunzioni che conosci (*und, aber, ...*).

La lunghezza del testo deve essere di circa 40 parole.

Non dimenticare il saluto iniziale, quello finale e la firma.

Beispiel

1

Gelebte Träume

Erfolgreich sein als Sängerin, einmal die Nummer 1 in den Charts und das eigene Video auf MTV laufen sehen - davon träumte die 27 jährige Paula Wieland schon als Teenager. Sie na_____ Gesangs- u_____ Tanzunterricht u_____ vor e_____ paar Jah_____ sah e_____ so a_____, als wü_____ sich i_____ Traum au_____ erfüllen. Paula gew_____ einen Talentwe_____ und w_____ auf ein_____ berühmt. S_____ nahm ei_____ CD auf u_____ war d_____ neue St_____ am Poph_____. Doch der Anfangseuphorie folgte bald die Ernüchterung: Die zweite CD verkaufte sich nur noch mäßig und auch ihre Auftritte wurden immer weniger.

Beispiel

2

Jung und Alt in Mehrgenerationenhäusern

In Deutschland, Österreich und in der Schweiz gibt es Mehrgenerationenhäuser, in denen Alt und Jung zusammenleben. Ihr Zi_____ ist e_____, sich i_____ Nachbarschaftshäusern gegens_____ zu unters_____. Seit ein_____ Zeit wer_____ immer häuf_____ Nachbarschaftsprojekte iniz_____, die al_____ Bewohnern z_____ Bewältigung ih_____ Alltags nütz_____ sind. Grü_____ für di_____ Aktionen si_____ die verän_____ Familienstrukturen. La_____ Familienministerium schw_____ die selbstvers_____ Begegnungen zwischen den Generationen, die Weitergabe von Erziehungswissen und Alltagskompetenz gehe verloren, aber auch Erfahrung und Hilfe der älteren Generation für die mittlere und jüngere blieben oft ungenutzt.

Evaluation: Pour quoi faire?

- Evaluation sommative: jugement sur les résultats de l'enseignement/apprentissage
- Evaluation formative: informer pour réguler

Merkmale guter Evaluation

- das den Schüler/innen zur Verfügung stellen von effektivem *Feedback*,
- das Entwickeln von Verantwortungsübernahme seitens der Schüler/innen für ihr eigenes Lernen,
- die Abstimmung des Unterrichts auf die Ergebnisse von (formativer) Beurteilung,
- das Erkennen des starken Einflusses, welche Beurteilung auf die Motivation der Lernenden haben kann
- und damit verbunden die Bedeutung des Selbstwertgefühls sowie des Wohlbefindens der Lernenden, welche ebenfalls den Lernprozess beeinflussen,
- und das Bedürfnis der Lernenden, sich selber zu beurteilen, zu verstehen, wie sie ihre Leistungen verbessern können, um damit Einfluss zu nehmen auf ihre Entwicklung.

(Dochy & Nickmanns 2005: 12)

Erstellen von Tests/Prüfungen (Beispiel Schreiben)

Welche der folgenden Aufgabenformate testen Schreibkompetenz? Begründen Sie.

Aufgabenformat	testet Schreibkompetenz		weil
	ja	nein	
1. Lückentest, bei dem die korrekten grammatischen Formen eingesetzt werden sollen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2. Kurzantworten in Lese- und Hörverstehenstests	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3. C-Test	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
4. Übersetzung von kurzen Sätzen aus der Erstsprache ins Deutsche	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
5. Verfassen einer Erzählung anhand von vorgegebenen Bildern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
6. Nacherzählung einer Geschichte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
7. Beschreibung und Erklärung einer Grafik	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
8. Verfassen einer E-Mail nach Vorgaben	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
9. Verfassen einer schriftlichen Argumentation anhand von vorgegebenen Inhaltspunkten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Gut vorbereitet, aber wenig authentisch. Wer schreibt so etwas in der Realität?

Name: Zoe Klasse: 4F Datum: _____

MINITEST: SCHREIBEN Mein bester Freund / Meine beste Freundin

Total: ____/20 Punkte

Compito

Scrivi un testo di almeno 90 parole nel quale descrivi il tuo migliore amico/la tua migliore amica. Esponi nella tua mail tutte le informazioni seguenti:

- Nome ✓
- Età /Compleanno ✓
- Luogo di abitazione ✓
- Famiglia (genitori, fratelli e ✓
sorelle, nomi, ev. età o professione) ✓
- Cosa gli /le piace ✓
- Cosa non gli / le piace ✓
- Dove vi siete conosciuti /conosciute ✓
- Descrivi il suo carattere con almeno tre aggettivi ✓
- Descrivi il suo aspetto fisico
- Perché siete amici ✓
- Cosa fate insieme (3 attività)

Cerca di usare un vocabolario variegato e collega, dove è sensato farlo, le frasi con *e*, *oppure*, *ma*, *perché*, *perciò*, *und*, *oder*, *aber*, *weil*, *deshalb*,!

Aus den Fehlern könnte man sehen, was im Unterricht noch beachtet werden müsste, im Sinne einer formativen Evaluation

Meine beste Freundin heisst Sophie, sie hat fünfzehn Jahre alt und sie hat Geburtstag am dritten Juli. Sophie wohnt in Galino aber sie ist oft zu meine Hause. Sein Father Egidio arbeitet in Cavigliano, seine Mutter Antonella arbeitet im liceo Locarno und seine Schwester Catherine ist eine Schülerin.

Wir spielen beiden Fussball in Losone und wir hassen Katzen. Wir sind beiden Schülerin aber sie in liceo Locarno und ich in Losone. Sie liebt Berliener wie ich deshalb wir essen oft Berliener in Coop. Ich habe meine Beste Freundin in die Schule kennelernt aber auch in Losone haben wir viel gesprochen. Sophie willt werden eine Kindergärtnerin. Sie ist sympatisch, sportlysch, ehrlich, zuverlässig, nett und so süss. Sophie ist kleine, sie hat lange Haare braune und sie Augen sind blau.

Beispiel Lisa

Schreibaufgabe

- 1) Schreiben
- Lisa hat ihren Eltern, die in den Ferien sind, eine E-mail geschickt, weil sie eine Party zu Hause organisieren will. Du bist die Mutter oder der Vater und du antwortest auf die E-mail deiner Tochter. Schreibe einen Text, in dem ihr der Tochter Empfehlungen gebt, was sie darf und nicht darf und dass sie bestimmte Regeln einhalten sollte.

Lisa - Schülerproduktion

Hallo Lisa

Für die Fete du muss respectieren Regeln in der Haus. In der Haus wird nicht geraucht aber essen und trinken ist erlauben.

In der Haus wird nicht Alkohol getrunken. In die Küche du musst das Licht ausschalten. In der Haus wird nicht in meinem Bett gegangen weil ich habe gelb.

Ich habe gelb auch hinter das Bild an der Wand in die Küche. In der Haus wird nicht in der Garten gegangen.

Ich hoffe, du respectierst mein Regeln.

Bis Bald dein Vater

Bewertung von Schreibtests

- Bewerten Sie den Schülertext und vergleichen Sie Ihre Evaluation mit Ihrem Nachbarn.

Mögliche Kriterien zur Bewertung schriftlicher Kompetenz

- Vollständigkeit der Informationen/Inhalt
- Grammatik (Korrektheit)
- Ausdruck/Vokabular (reichhaltig, variantenreich)
- Orthografie
- Kreativität/Ideen
- Konnektoren (und, aber, deshalb, etc.)
- Strategie
- ...

1) Schreiben

Lisa hat ihren Eltern, die in den Ferien sind, eine E-Mail geschickt, weil sie eine Party zu Hause organisieren will.

Du bist die Mutter oder der Vater und du antwortest auf die E-Mail deiner Tochter.

(max 60 Wörter)

Hallo Lisa

Rédigez un texte dans lequel vous faites vos recommandations à votre fille pour cette soirée; vous pensez bien sûr à votre maison et vous aimeriez qu'elle respecte certaines règles; vous lui dites ce qu'elle peut ou ne peut pas faire et vous lui donnez des explications.

für die Fete du muss respectieren Regeln
 im ~~der~~ Haus. In ~~der~~ Haus wird nicht
 geraucht aber essen und trinken ist
erlauben In ~~der~~ Haus wird nicht Alkohol
 getrunken. In die Küche du muss das Licht
 ausschalten. In ~~der~~ Haus wird nicht in
 meinem Bett gegangen weil ich habe gelte
 Ich habe gelte auch hinter das Bild an der
 Wand in die Küche. In ~~der~~ Haus wird
 nicht in der Garten gegangen.
 Ich hoffe, du respectierst mein Regeln.
 Bis Bald deine Vater

- Lisa

Korrektur schriftlicher Arbeiten

Thema: Korrektur von grammatischen Fehlern in schriftlichen Arbeiten

1. Wie wichtig ist die Korrektur grammatischer Fehler in schriftlichen Arbeiten (als Lerner oder Lehrer) für Sie?

Unbedingt nötig	Sehr wichtig	wichtig	Nicht so wichtig	überflüssig
-----------------	--------------	---------	------------------	-------------

2. Wie sollte die Korrektur erfolgen?

- a) der Lehrer streicht alle Fehler an und benennt den Fehlertyp, z.B. mit einer Abkürzung (Adj= Adjektivendung)
- b) Der Lehrer streicht nur die Fehler an und der Lerner findet heraus, was der Fehler war
- c) Der Lehrer markiert z.B. einen Satz mit einem Fehler und die Lerner müssen den Fehler selbst finden
- d) _____

Lisa: Bewertung durch die Lehrerin

Sind alle damit einverstanden?

Capacités du socle commun évaluées niveau A2

Capacité 5 schreiben	acquis	A renforcer	Non acquis
Etre capable d'écrire un message électronique pour réagir à une proposition, donner des conseils ...			<input checked="" type="checkbox"/>

Resultat faible! Les compétences en expression écrite ne sont pas acquies!

In der Diskussion wurde deutlich, dass der Text eigentlich gar nicht so schlecht ist, dass die L. aber nur auf die Grammatikfehler fokussiert hat. Man hätte auch andere Kriterien beachten können.

Eher traditionelle Korrektur

Liebe Emma,
Guten Abend, Emma! Du warst nicht zu Hause. Also,
hier ist ^{für Dich} dir ^{einen} einen kleinen Brief. Ich hoffe, du vergißt (nicht)
(morgen unsere Reise) ^{in die} zur Berge. Ich weiß, daß das Wetter
sehr schleckt (heute) ist, aber morgen besser sein soll.
Möchtest du noch gehen? Ich weiß, daß du (krank) für
(Sti) zwei Tage warst, aber Greta sagte, (daß) du sagte, (daß) du
moralisch? besser warst. Ist das rechtes? Also, gehen wir noch
morgen. Ich treffe dich (beim Bahnhof um 7 Uhr (morgen
früh). Ist das OK? Gut. Ich glaube, der Zug fährt (zur Berge)
dauert am 7 Uhr 30 ab. Die Reise ^u ^{fährt} ist nur 30 bis 45 Minuten,
(Sti) (glaube ich). Danach (wir gehen) ^{zu} am Fuß, (glaube ich). Es ist
nicht sehr weit vom den Bahnhof. Ach! Vergißt du (nicht)
bitte die Käse ^{en} oder die Brötchen ^{en}. Ich habe den Wein. Wir
sollen auch ein Schlafsack, einen Pulli ^{en} und so weiter
bringen. Wenn du nicht kommen wolle, du rufen mich an
(wolle ist Konjunktiv) mein Hotel an. Meiner Nummer ist 04 67 882. Vielleicht, ei
sollst du mich anrufen, wenn du zu Haus ^{an-} kommst. Ich
möchte wissen, daß du zu Haus und OK bist. Ich muß
gehen. Ich spreche mit dir später! und daß es Dir gut geht.
Tschüß! Staci

Sehr viele Fehler, Staci. Aber nächstes Mal
sieht es bestimmt besser aus. Nur dabei bleiben!

Feedback – positive Bewertung mit Kommentaren

Schüleraufsatz 1: Korrektur 1

gut!

Liebe Emma,
Guten Abend, Emma! Du warst nicht zu Hause. Also, hier ist dir einen kleinen Brief. Ich hoffe, du vergißt nicht morgen unsere Reise zur Berge. Ich weiß, daß das Wetter sehr schleckt heute ist, aber morgen besser sein soll. Möchtest du noch gehen? Ich weiß, daß du krank für zwei Tage warst, aber Greta sagte, daß du sagte, daß du besser warst. Ist das rechtes? Also, gehen wir noch morgen. Ich treffe dich beim Bahnhof um 7 Uhr morgen früh. Ist das OK? Gut. Ich glaube, der Zug fährt zur Berge am 7 Uhr 30 ab. Die Reise ist nur 30 bis 45 Minuten, glaube ich. Danach, wir gehen am Fuß, glaube ich. Es ist nicht sehr weit vom den Bahnhof. Ach! Vergißt du nicht bitte die Kasse oder die Brötchen. Ich habe den Wein. Wir sollen auch ein Schlafsack, einen Pulli, und so weiter, bringen. Wenn du nicht kommen wolle, du rufen mich an mein Hotel an. Meinen Nummer ist 04 67 882. Vielleicht, sollst du mich anrufen, wenn du zu Haus kommst. Ich möchte wissen, daß du zu Haus und OK bist. Ich muß gehen. Ich spreche mit dir später!
Tschüß! Staci

ganz gut, Staci. Emma weiß nun ganz sicher
Bescheid, weil Du Dich in die Situation versetzt hast
und alles eine logische Folge hat.

Zur Korrektur für nächstes Mal:

- Wortstellung, besonders: Verb an 2ter Stelle
- Adverbien: wann → wie → wo
- Imperativformen beachten

NB: ① "Ich bin gut." } dasselbe?
"Es geht mir gut." }

② Stellung von nicht ist schwer. Schau mal
in unseren Realien nach, wo nicht im Satz
steht. (Am Jahresende hast Du ein besseres
Gefühl dafür.)

Kontinuierliches Feedback (Selbstwirksamkeit / Fortschritte vermitteln)

Name	Zeitpunkt 1	Zeitpunkt 2	Zeitpunkt 3
Yin	macht ständig Fehler beim Partizip Perfekt; kann nur direkte Korrekturen verarbeiten.	macht ständig Fehler beim Partizip Perfekt; kann sich unter Einsatz von expliziten Hilfen (metasprachliche Hinweise, ...) selbst korrigieren.	Es kommen noch einige Fehler beim Partizip Perfekt vor; kann sich unter Einsatz von impliziten Hilfen (einfaches Zeigen auf Wandtafel mit Konjugationstabellen) selbst korrigieren.
Amira	nutzt durchgängig das Hilfsverb haben bei der Bildung des Perfekts; kann sich nach expliziten Hinweisen selbst korrigieren.	verwechselt zum Teil die Hilfsverben sein und haben; kann sich durch implizite Hilfen (nonverbale Reaktionen) selbst korrigieren.	macht nur noch wenige Fehler beim Gebrauch der Hilfsverben; korrigiert sich zum Teil selber.

Feedback aus dem Lehrerzimmer

AU FIL DE QUELQUES BULLETINS TRIMESTRIELS

Des exemples d'appréciations portées par des professeurs de collèges et de lycées...

« De gros efforts... pour amuser vos compères de la galerie. »

« En nette progression... vers le zéro absolu ! »

« A touché le fond mais creuse encore... »

« Se retourne parfois... pour regarder le tableau. »

« Sèche parfois le café pour venir en cours. »

« Fait des efforts désespérés... pour se rapprocher de la fenêtre. »

« Hiberne probablement. »

« Un vrai touriste aurait au moins pris des photos. »

« A les prétentions d'un cheval de course et les résultats d'un âne. »

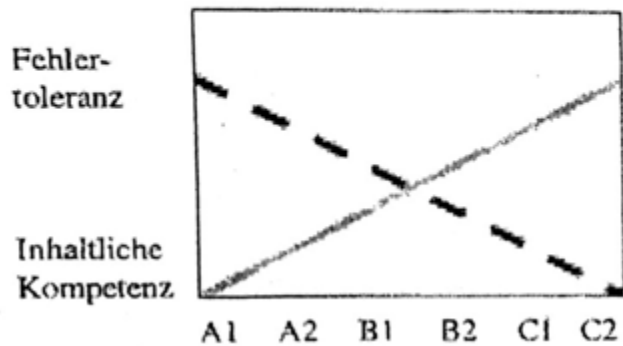
à ne pas faire...!!! Einige Punkte, die man bei der Erstellung von Tests beachten sollte

Folgende Prüfungsformen haben allerdings in einem zeitgemäßen Englischunterricht keinen Platz:

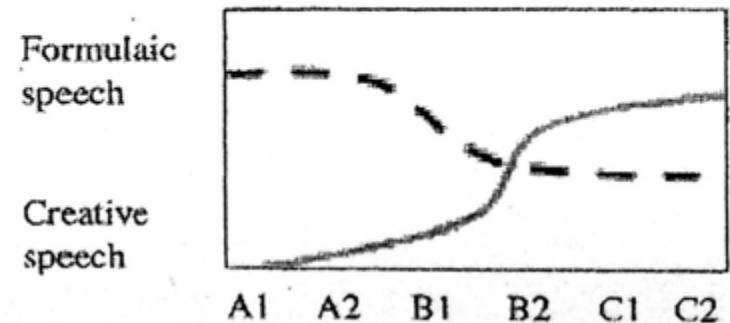
- ▶ Fragen, die das Auswendiglernen ganzer Lektionstexte erfordern
- ▶ Detailfragen nach isolierten Einzelfakten aus nicht vorliegenden Lektionstexten
- ▶ kontextfreie Wortschatz-, Sprachmittlungs- und Grammatikaufgaben (realitätsferne und komplizierte Kontextualisierungen sind ebenfalls zu vermeiden)
- ▶ Abprüfen expliziten Grammatikwissens
- ▶ Teilaufgaben, deren Lösung Grundlage für die Bearbeitung einer weiteren Teilaufgabe ist
- ▶ Beschränkung zulässiger Lösungen auf neu erworbenen Wortschatz (in großen Klassenarbeiten).

Inhalt und Form (GeR)

Grafik 1: Die Schere zwischen inhaltlicher Kompetenz und Fehlertoleranz



Grafik 2: Die Schere zwischen formulaic und creative speech



Warum habe ich die Fehler gemacht?

Autocorrection

Vokabeln

Anzahl der Vokabelfehler/Rechtschreibfehler in den Klassenarbeiten: _____

Woran lag das? Mögliche Antworten: nie – selten – manchmal – oft – sehr oft

	in der Vergangenheit	dieses Mal
Wort nicht gewusst		
Schreibweise nicht gewusst		
unleserlich geschrieben		

anderes

Autocorrection

doc 1

Exemple d'une fiche de travail pour entraîner les élèves à la révision

Mon métier de rêve serait femme médecin en un hôpital.
C'est mon métier de rêve parce que je veux connaître
beaucoup de personnes. Dans le métier femme médecin je
peux travailler avec une équipe. Ce métier est intéressante
pour moi, parce que j'aime aider l'autre hommes et je
m'intéresse pour le corps humain.
Je voudrais travailler à mi-temps parce que je veux m'in-
quiéter de ma famille.
Peut-être je peux ma rendre indépendant.

Mon métier de rêve serait femme médecin en un hôpital.
 C'est mon métier de rêve parce que je veux connaître
 beaucoup de personnes. Dans le métier femme médecin je
 peux travailler avec une équipe. Ce métier est intéressante
 pour moi, parce que j'aime aider l'autre hommes et je
 m'intéresse pour le corps humain.
 Je voudrais travailler à mi-temps parce que je veux m'in-
 quiéter de ma famille.
 Je veux être je peux me rendre indépendant.

Auszüge aus dem Wörterbuch als Hilfe zur Selbstkorrektur

Consigne d.

Imagine que c'est ton travail. Tu le relis avant de le rendre à ton professeur.

Tu soulignes chaque faute et tu proposes une correction. Si tu as besoin d'aide, consulte les extraits du dictionnaire ci-dessous.

intéressant intéressant, -e [ēteresō, ēteresāt];
intéressant *aussehen* paraître intéressant, -e,
 avoir l'air intéressant; *sich interessant machen*
 faire l'intéressant, -e

en [ā] 1. Ort: in: *en ville* in der Stadt; *en France*
 in Frankreich; *en Corse* auf Korsika 2. Rich-
 tung: nach; in; *aller en France, en Corse* usw.
 nach Frankreich, nach Korsika gehen oder fah-
 ren; *aller en ville* in die Stadt gehen oder fah-
 ren 3. Zeit: *en janvier* im Januar; *en été*
 [ān_ete] im Sommer; *en 2001* (im Jahr) 2001
 4. Material: aus; *en bois* aus Holz, hölzern; *en*
or aus Gold, golden 5. Art und Weise: *en rouge*
 in Rot; *en allemand* auf Deutsch; *aller en*
voiture, en train usw. mit dem Zug, Auto usw.
 fahren; *en trois volumes* in drei Bänden 6.
croire en Dieu an Gott glauben

Autocorrection à l'aide d'extraits de dico

Intéresser 1. *Intéresser*, das interessiert
 mich *cela m'intéresse* 2. sich interessieren für
s'intéresser à; ich interessiere mich nicht
 mehr für ... *je me suis désintéressé, -e de ...*;
 wofür interessiert du dich? *qu'est-ce qui*
 [keski] *t'intéresse?*

in 1. (= innerhalb) *dans*; in der Tasche *dans le*
sac (bzw. la poche); in meinem Zimmer *dans*
ma chambre 2. Ortsangabe: à; bei weiblichen
 Ländernamen: *en*; in die Stadt gehen *aller en*
ville [āvil] 3. bei Straßen unübersetzt: sie
 wohnt in der Rue de la Gare *elle habite rue de*
la Gare 4. zeitlich: in drei Tagen *dans trois*
jours; bis in drei Tagen *en trois jours*; in die-
 sem Jahr *cette année*; in den Ferien *pendant*
les vacances 5. mit Farben: sie kam in Rot
 usw. *elle était habillée* [abi] *en rouge* usw. 6.
 (= pro) par; 1000 Mark im Monat *mille marks*
par mois

Sprechen

- Video CIEP
- Monologisches und dialogisches Sprechen

Ger, mündlich A2, Korrektheit

Korrektheit

	können.		
A2	Verwendet elementare Satzstrukturen mit memorierten Wendungen, kurzen Wortgruppen und Redeformeln, um damit in einfachen Alltagssituationen begrenzte Informationen auszutauschen.	Verwendet einige einfache Strukturen korrekt, macht aber noch systematisch elementare Fehler.	Kann sich beitragen machen, offensichtlich neu ansetzen müssen

	Spektrum	Korrektheit	Flüssigkeit	Interaktion	Kohärenz
B1	Verfügt über genügend sprachliche Mittel, um zurechtzukommen; der Wortschatz reicht aus, um sich, wenn auch manchmal zögernd und mit Hilfe von Umschreibungen, über Themen wie Familie, Hobbys und Interessen, Arbeit, Reisen und aktuelle Ereignisse äußern zu können.	Verwendet verhältnismäßig korrekt ein Repertoire gebräuchlicher Strukturen und Redeformeln, die mit eher vorhersehbaren Situationen zusammenhängen.	Kann sich ohne viel Stocken verständlich ausdrücken, obwohl er/sie deutliche Pausen macht, um die Äußerungen grammatisch und in der Wortwahl zu planen oder zu korrigieren, vor allem, wenn er/sie länger frei spricht.	Kann ein einfaches, direktes Gespräch über vertraute oder persönlich interessierende Themen beginnen, in Gang halten und beenden. Kann Teile von dem, was jemand gesagt hat, wiederholen, um das gegenseitige Verstehen zu sichern.	Kann eine Reihe kurzer, einfacher Einzelelemente zu einer zusammenhängenden, linearen Äußerung verknüpfen.
A2	Verwendet elementare Satzstrukturen mit memorierten Wendungen, kurzen Wortgruppen und Redeformeln, um damit in einfachen Alltagssituationen begrenzte Informationen auszutauschen.	Verwendet einige einfache Strukturen korrekt, macht aber noch systematisch elementare Fehler.	Kann sich in sehr kurzen Redebeiträgen verständlich machen, obwohl er/sie offensichtlich häufig stockt und neu ansetzen oder umformulieren muss.	Kann Fragen stellen und Fragen beantworten sowie auf einfache Feststellungen reagieren. Kann anzeigen, wann er/sie versteht, aber versteht kaum genug, um selbst das Gespräch in Gang zu halten.	Kann Wortgruppen durch einfache Konnektoren wie <i>und</i> , <i>aber</i> und <i>weil</i> verknüpfen.

Mündliche Kompetenz bewerten

Inhalt (2x)

Umfang der Informationen	0	1	2	3	4
Kohärenz in der Darstellung	0	1	2	3	4
Themenorientierte Argumentationssicherheit	0	1	2	3	4

Sprache (2x)

Sprachrichtigkeit	0	1	2	3	4
Wortschatz- und Struktureumfang	0	1	2	3	4
Situationsangemessene Ausdrucksfähigkeit und Flüssigkeit	0	1	2	3	4

Strategie (1x)

Diskursfähigkeit, interaktive Kompetenz in der Diskussion	0	1	2	3	4
Anschaulichkeit: Handout, Medieneinsatz	0	1	2	3	4
Strategisches Verhalten bei sprachlichen Wissensdefiziten	0	1	2	3	4
Strategisches Verhalten bei inhaltlichen Wissensdefiziten	0	1	2	3	4

Mündliche Kompetenz bewerten: Wichtig: Dimension „Strategie“

Die strategische Kompetenz hat einen entscheidenden Anteil an der kommunikativen Kompetenz und ist deswegen beurteilungsrelevant. Positive Strategien sind:

- Benutzt der Sprecher erfolgreiche Kommunikationsstrategien, z. B. Umschreibungsstrategien: „*My face was suddenly red.*“ anstatt „*I flushed.*“?
- Verraten die individuellen ad hoc gebildeten Wortzusammensetzungen (*word coinage*) deutliche Hinweise auf die beim Sprecher diagnostizierbare Sprachsensibilisierung, z. B. **carryable* anstatt *portable*? (ein „intelligenter“ Fehler!)
- Sind die lexikalischen Annäherungen (*approximations*) erfolgreich, z. B. *table* anstatt *desk*?
- Werden die sprachlichen Äußerungen durch außersprachliche Mittel passend begleitet, z. B. Mimik, Gestik, Ganzkörpermotorik (*paralinguistics*)?
- Kann der Sprecher die nötigen Hilfen anfordern (*appealing for help strategies*), z. B. *What does “X” mean?*
- Beherrscht der Sprecher passende Verzögerungsstrategien (*hesitation and filler words, playing for time*)?
- Wie geht der Sprecher mit lexikalischen und/oder strukturellen Defiziten um?

Dimension: Strategie

- Wie stark ist seine Partnerorientierung (Eingehen auf dessen Argumente) bzw. seine Interaktionsfähigkeit, z. B. Umgang mit kontroversen Meinungen?
- Kann der Proband Emotionalität verbal und nicht-verbal treffend ausdrücken und geht er auf die verbalen und nonverbalen Äußerungen des Gesprächspartners ein?

Negativ auf eine Bewertung wirken sich folgende Strategien aus:

- Verwendet der Sprecher überwiegend *high coverage words*, z. B. *stuff or thing, make, do*? Das weist auf ein mangelhaft ausgeprägtes *meaning or concept refinement* hin.
- Unterlaufen dem Sprecher Sprachenwechsel, gewollt oder ungewollt (*code switching*), z. B. „*He dropped it aus Versehen*“?
- Wie häufig werden Vermeidungsstrategien deutlich (*avoiding strategies*), die sich sowohl auf den Inhalt als auch auf die Realisierung der geplanten Sprechakte negativ auswirken?

Kriterienraster für Präsentationen

Evaluating an oral presentation						
Class: Presenter's name: Date: Topic: Grade / Credits:						
	++	+	0	-	--	Comments
Content: correct, complete, informative, precise, comprehensible ...						
Structure: clear, appropriate, logical, systematic ...						
Language: pronunciation, vocabulary, idiomaticity, grammar, appropriacy ...						
Visualisation: functional, illustrative, comprehensible, relationship between content and form ...						
Design of material: good layout, consistent, adequate ...						
Presenting: spoken freely (with or without cue cards), clearly, understandably, with suitable gestures ...						

Abb. 109: Kriterienraster für Präsentationen

Mündlichkeit als komplexe Kompetenz (Mobilisierung von Ressourcen)

Allgemeiner Kompetenzbereich	Mündliche Kompetenzbereiche
<p><i>savoir</i> = deklaratives Wissen (Was wird gesagt?)</p>	<p>Lexikalischer Kompetenzbereich: Der Schüler verfügt über ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • einen umfangreichen, situativ passenden Wortschatz; • dem Gesprächsanlass adäquate Redemittel.
	<p>Phonetischer Kompetenzbereich: Der Schüler hat eine</p> <ul style="list-style-type: none"> • angemessene Aussprache; • angemessene Intonation / Prosodie.
	<p>Pragmalinguistischer Kompetenzbereich: Der Schüler greift zurück auf</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elemente der gesprochenen Sprache (Gliederungssignale, Kontaktphänomene, lexikalische Merkmale des <i>code parlé</i>, etc.), um seine Sprechabsichten auszudrücken; • floskelhafte Satzbauteile zur Aufrechterhaltung des Gesprächs.
<p><i>savoir-faire</i> = prozedurales Wissen: (Wie wird etwas gesagt?)</p>	<p>Lexikalischer Bereich: Der Schüler kann</p> <ul style="list-style-type: none"> • „Reparaturstrategien“ anwenden (umschreiben, Wortschatzlücken durch non-verbale Elemente ausgleichen, „<i>appeal-for-help</i>“-Strategien anwenden).
	<p>Grammatischer Bereich: Der Schüler ist in der Lage</p> <ul style="list-style-type: none"> • zielgerichtet und korrekt Strukturen zu verwenden, um seine Intentionen zu realisieren; • die Äußerungen seiner Gesprächspartner zu verstehen (bereichsübergreifend z. B. beim Hörverstehen).

Mündlichkeit als komplexe Kompetenz (Mobilisierung von Ressourcen)

**savoir-
apprendre**
= Lern-
fähigkeit

Der Schüler

- erwirbt metakognitive Einsichten in seinen Lernprozess;
- verfügt über Strategien zur Optimierung des mündlichen Sprachhandelns (z. B. Aufnahme von Vokabular des Gesprächspartners in die eigene Rede, Floskeln / sprachliche Mittel zur Aufrechterhaltung des Gesprächs wie *Tu as compris ? / Tu comprends ce que je veux dire ?*);
- hat Wissen um seine Stärken und Schwächen und bildet Strategien aus, um sich zu verbessern.

savoir-être
= auf die
eigene
Persön-
lichkeit
bezogene
Kompeten-
zen

Der Schüler

- beteiligt sich am Unterricht, zeigt Interesse am Thema und ist aufgeschlossen gegenüber den jeweiligen Aufgaben;
- zeigt sich kooperationsbereit und ist teamfähig;
- ist bereit, sich auf eine fremdsprachliche Äußerung einzulassen;
- beteiligt sich an Dialogen, auch mit kleinen Beiträgen in Form non-verbaler Reaktionen (Kopfnicken, Lachen, Grinsen ...) und verbaler Reaktionen (kurze Einwürfe wie: *c'est ça / tu crois ? / t'es sûr ?*);
- ist bereit, Verständnisschwierigkeiten zu thematisieren (*Je ne comprends pas ce que tu viens de dire. / Pardon, tu pourrais répéter ?*);
- kann dem Gesprächspartner Hilfestellung geben (*Puis-je t'aider ? / Tu veux dire... ?*, etc.).

Mündliche Fehlerkorrektur

Probleme unterschiedlicher „Korrigierpersönlichkeiten“

I. Die „harte“ Korrektur

(Die meisten Probleme sind auf Seiten der Schüler)

1. **Lehrerdominanz:** Alles hängt vom Lehrer ab. Lernen ist dem Lehren untergeordnet.
2. **Einengung des Schülers:** Kein Platz für Kreativität, da Richtigkeit höher bewertet wird als Flüssigkeit oder Phantasie.
3. **Kein freies Denken:** Schüler produzieren oft „fertige“ Phrasen und haben Probleme mit der freien Sprachverwendung.
4. **Vorsicht:** Schüler lassen sich viel Zeit mit der Antwort. Sind besessen von der Idee, dass alles richtig sein muss.
5. **Anspannung:** Schüler haben Angst davor, Fehler zu machen.
6. **Innerer Kampf im Lehrer:** Lehrer wollen oft gar nicht so hart korrigieren aber sie denken dass das sein muss und finden keinen Ausweg.
7. **Ende:** Lehrer korrigieren auch was richtig ist oder sogar das was richtig war ins Falsche.

Frage: Wenn Sie ein „harter“ Korrigierer sind...glauben Sie, daß Sie und Ihre Schüler diese Probleme haben?

II. Die „weiche“ Korrektur

(Die meisten Probleme finden sich auf der Seite des Lehrers)

1. **Schuld:** Lehrer denken, dass sie korrigieren sollten, obwohl sie nicht von dem Wert der Korrektur überzeugt sind.
2. **Beschwerde 1:** Die Schüler beschwerten sich darüber, daß der Lehrer sie zuwenig korrigiert. Selten beim Lehrer selbst, eher hinter seinem Rücken.
3. **Beschwerde 2:** Die Eltern und die Schulbehörde sind oft unglücklich über Lehrer, die „weich“ korrigieren, besonders, wenn auf ein Examen vorbereitet wird.
4. **Image:** Andere denken, dass man faul, unverantwortlich oder inkompetent sei.
5. **Schülerangst:** Die Schüler fragen sich, ob der Lehrer wirklich weiß, was er tut.

Frage: Wenn Sie ein „weicher“ Korrigierer sind... erkennen Sie diese Probleme wieder? Welche würden Sie außerdem auflisten?

**Schnell-Korrektur: Was sind die Gründe für eine spontane Korrektur im Unterricht?
Machen Sie eine Liste der ad hoc - Überlegungen/Fragen, aufgrund derer Sie
entscheiden, ob Sie einen Fehler korrigieren oder nicht.**

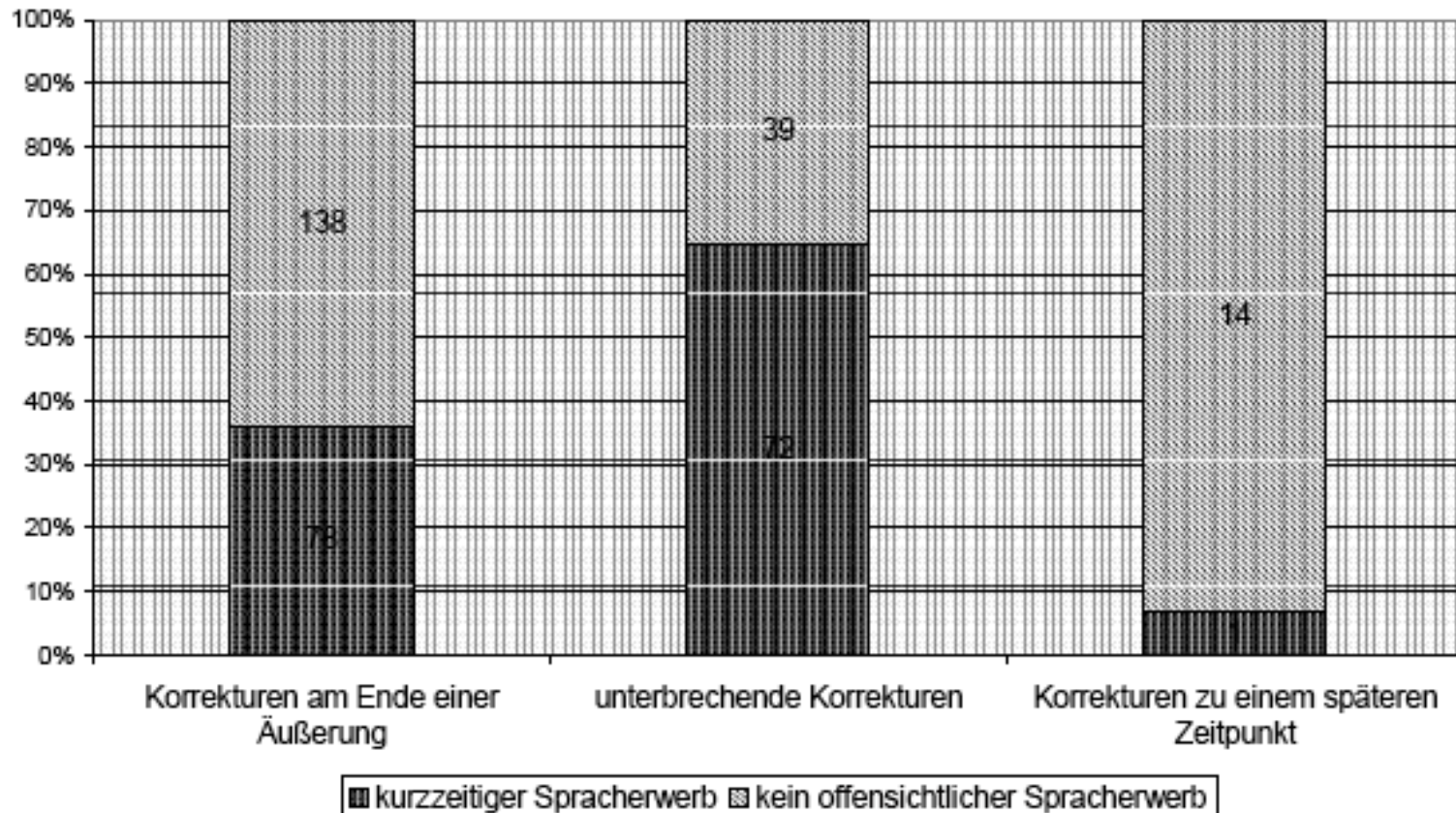
Mögliche Fragenliste:

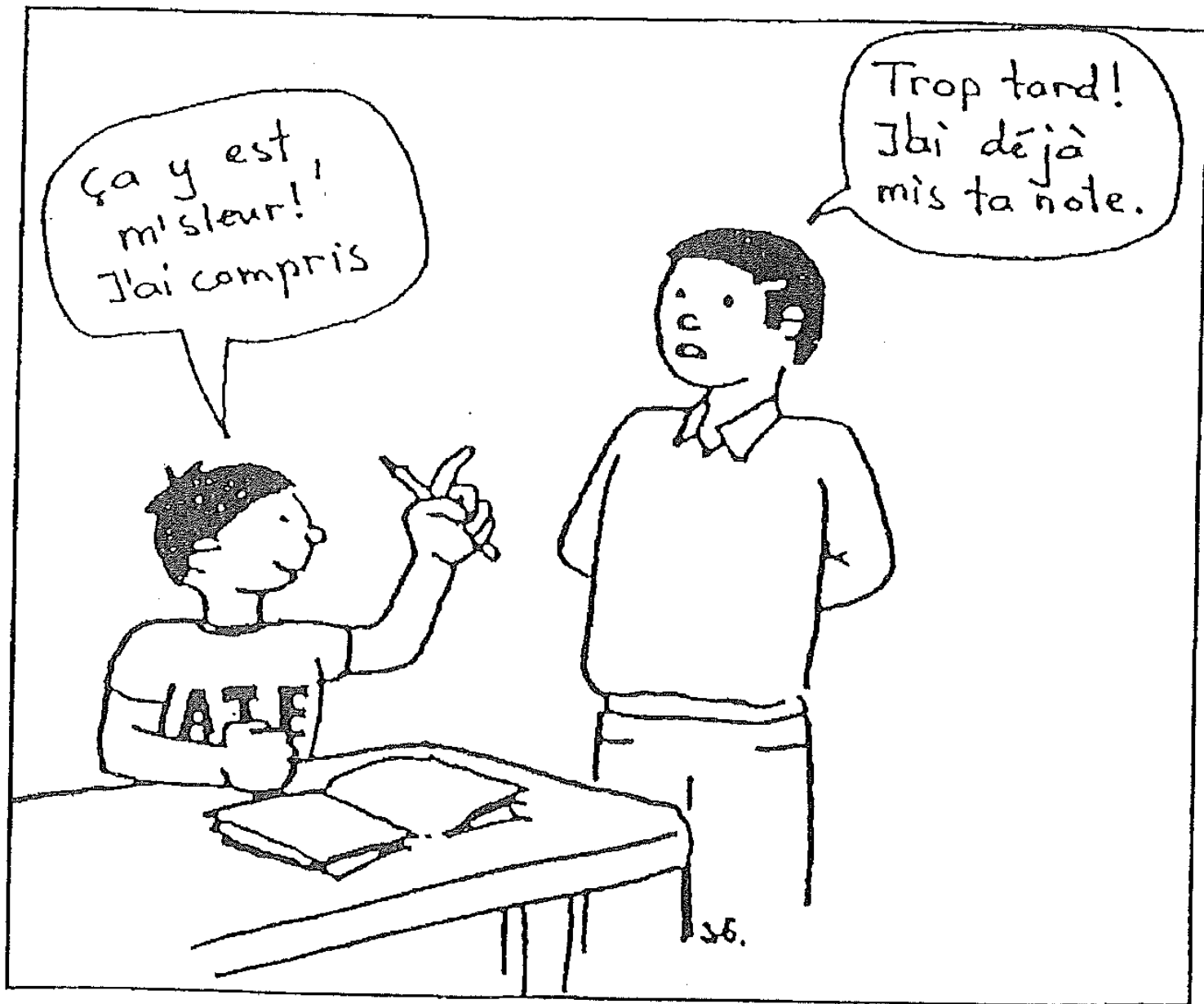
- 1. Stört der Fehler die Kommunikation?**
- 2. Konzentrieren wir uns im Moment auf die Sprachrichtigkeit?**
- 3. War das wirklich falsch oder habe ich mir das nur eingebildet?**
- 4. Warum hat der Schüler den Fehler gemacht?**
- 5. Hat der Schüler seit langem mal wieder etwas gesagt?**
- 6. Könnte der Schüler „schlecht“ auf meine Korrektur reagieren?**
- 7. Sind die Schüler dieser Sprachstruktur in der aktuellen Stunde schon begegnet?**
- 8. Ist es etwas, was die Schüler früher schon „wahrgenommen“ haben?**
- 9. Wird dieser Fehler von mehreren Schülern gemacht?**
- 10. Würde der Fehler jemandem auffallen?**
- 11. Wie viel Uhr ist es?**
- 12. Welcher Tag ist heute?**
- 13. Wie ist das Wetter?**

...

Korrekturzeitpunkt

Erfolgsquote der Korrekturzeitpunkte





Ça y est,
m'sieur!
J'ai compris

Trop tard!
J'ai déjà
mis ta note.

36.

Prüfungsvorbereitung

- Üben
- Entwicklung der Metakognition
- Test-Taking Strategien

Was alles dazu gehört...

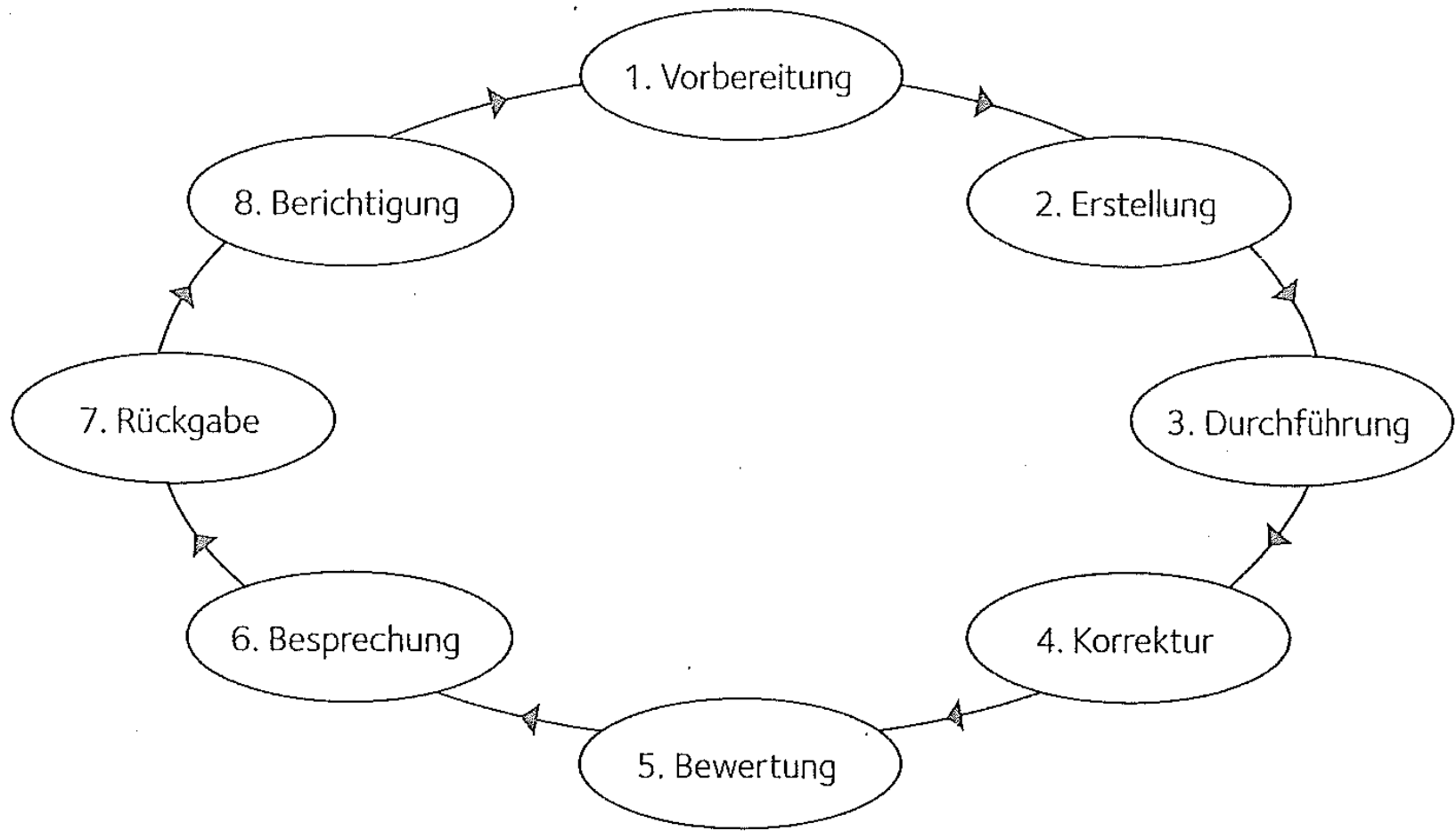
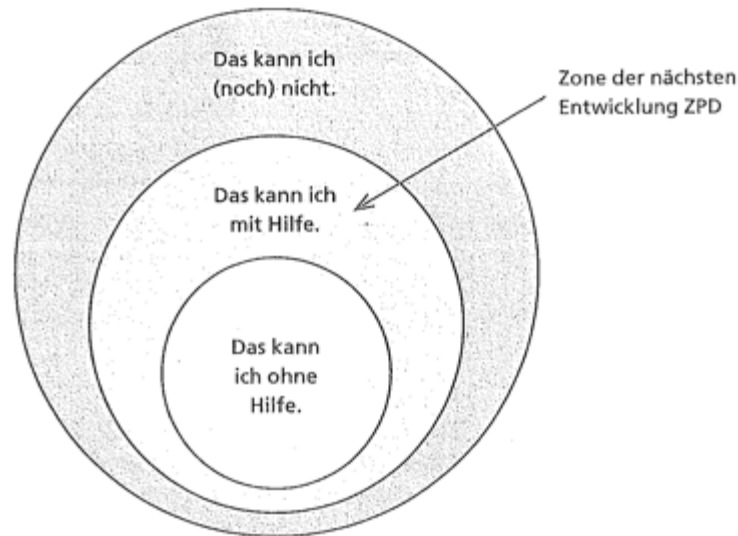


Abb. 107: Prozess der schriftlichen Leistungsmessung

Interaktionistische dynamische Evaluation (mündlich/schriftlich)
Neuerer Ansatz, der davon ausgeht, dass man dem Lerner auch
bei der Evaluation Hilfen gibt



Was könnte man z.B. machen, wenn man den Lernern helfen will, bestimmte, vorhersehbare Fehler zu vermeiden

Meine beste Freundin heisst Sophie, sie hat fünfzehn Jahre alt und sie hat Geburtstag am dritten Juli. Sophie wohnt in Galino aber sie ist oft zu meine Hause. Sein Vater Egido arbeitet in Cavigliano, seine Mutter Antonella arbeitet im liceo Locarno und seine Schwester Catherine ist eine Schülerin.

Wir spielen beiden Fussball in Losone und wir hassen Katzen. Wir sind beiden Schülerin aber sie in liceo Locarno und ich in Losone. Sie liebt Berliener wie ich deshalb wir essen oft Berliener in Coop. Ich habe meine beste Freundin in die Schule kennen gelernt aber auch in Losone haben wir viel gesprochen. Sophie willt werden eine Kindergärtnerin. Sie ist sympatisch, sportlich, ehrlich, zuverlässig, nett und so süss. Sophie ist kleine, sie hat lange Haare braune und sie Augen sind blau.

Konventionen im Unterricht (Dynamische Evaluation): Bewusstmachen möglicher sprachlicher Schwierigkeiten. (VOR – WÄHREND – NACH)

((Man könnte z.B. einen Modelltext mit den S. VOR dem Test üben lassen – oder dies auch NACH dem Test tun. Die S könnten dann mit ihrer Produktion im Test vergleichen, hätten aber ein KORREKTES Modell – hier zum Thema beste Freundin))

Meine beste Freundin heisst Erika. Sie ist vierzehn Jahre alt. Sie ist sehr sympathisch und auch sehr sportlich. Sie hat schöne lange Haare und blaue Augen. Ihr Vater ist Koch in Lugano. Erika ist oft bei mir zu Hause und wir hören viel Musik. Manchmal gehen wir auch ins Kino.

z.B. Diktieren, Partnerdiktat, Laufdiktat oder CHECKING (vergleichen mit dem Original-Text und Suchen der Fehler)

Aufgabe: Frage: Was könnten Aspekte sein, wenn das Thema heisst:

„Eine Woche in Hamburg“ Berichte deinen Freunden zu Hause.

Sammeln Sie zu zweit mindestens 3 sprachliche Formen, die man vorbereiten könnte.

Testvorbereitung

Speaking test preparation

Objectives SPEAKING TEST U3&4, Monday 27th March 2014:

- The student can ask and answer questions about the topics « clothes and music »
- Vocabulary U3&4 (clothes, colours, music)
- Speaking training set
- Use the present simple and the past simple
- Go on the website (<http://www.eimciip.cambridge.org>)

Testvorbereitung

→ How do you say in English? Write the names under the pictures...

Sunglasses - Trainers - Smart shoes - A skirt - A t-shirt -
A shirt with a tie - A suit - A dress - A pair of jeans - Boots



Testvorbereitung

→ Use the bricks in the wall to form 4 questions

Who	was there	do you	wear?
What kind	is	at the last	singer ?
Which music	of music	usually	like ?
What clothes	do you	your favourite	party ?

.....

.....

.....

.....

Test vorbereiten

EiM09 U3&4

Speaking training: Clothes & music

Clothes

Boy: For a New Year party I sometimes wear a nice blue suit with a white shirt. I usually wear smart black shoes and maybe a tie.

Girl: For a New Year party I often wear my beautiful red dress and tights. I sometimes wear high heels or black boots. I usually wear a nice necklace, a bracelet and earrings.

Questions:

- What are your favourite clothes?
- What's your favourite T-shirt/sweatshirt/top/...?
- Do you like smart/casual clothes?
- Do you like trainers/boots/high heels?
- Do you hate high heels?



-
-
-

Test vorbereiten

Music

At the last (New Year) party there was pop and rock music.

.....
The music was very good, boring, interesting, bad,.....

Questions:

- What's your favourite type of music?
- What type of music do you hate/like/love?
- Who's your favourite band/singer?
- Do you like rock (music)/ rap/hip hop/...?



-
-
-
-

Project: a class trip

Testmodelle

18. A) Modell: Impulskarte mit vielen (auch partnerbezogenen) Hinweisen

	<p>Das bist DU!</p> <p>Ich ... Lena, 12 Ich ... aus Deutschland Ich ... in Berlin Ich habe ... Schwester: Ines, 10 Ich habe ... Bruder Ich habe ... Hund: „Bello“, 3 Ich habe ... Katze</p>	<p>So fragst du deinen Partner</p> <p>Wie heisst du? Wie alt bist du? Woher kommst du? Wo wohnst du? Hast du eine Schwester oder einen Bruder? Wie alt ist sie/er? Hast du eine Katze oder einen Hund? Wie alt ist sie/er?</p> <p>Toll!/Prima!/ Schade!</p> <p>Tschüs</p>
---	---	---

Testmodelle

19. B) „Echte“ Impulskarten ohne zusätzliche sprachliche Hinweise (Auch zum monologischen Vorstellen geeignet)

	Das bist DU! Jan, 12 Schweiz Bern Bruder Marc, 9 Schwester Mia, 11 Hund Katze „Bijoux“, 8
---	---

	Das bist DU! Claudine, 12 Frankreich Avignon Bruder Bernard, 10 Schwester Katze „Abricot“, 5 Hund Tel: 0033466899343
--	---

4 Erzählen: Sprechen im Kontext

Wenn du länger über etwas sprechen willst, dann musst du dich vielleicht vorbereiten. In einem mündlichen Test kann z. B. eine Frage sein:
– Was hast du am Wochenende gemacht?

Überlege: Was brauchst du, um deinen Antworttext zu „bauen“?

Vergleiche deine Notizen mit dem Schlüssel hier:

Probleme: aber es hat nicht geklappt, weil ... leider war das Spiel schon vor- bel. ...	Wie war das ? interessant langweilig schön hat Spaß gemacht	Mit wem? allein mit meiner Freun- din mit meinen Freun- den	Aktivitäten: Musik gehört Fußball gespielt ...	Zeiddauer: von 13 Uhr bis 14 Uhr	Zeitangaben: am Samstag- nachmittag um 15 Uhr zuerst, dann, danach, zum Schluss
--	---	--	---	--	---



Aufgabe 14: Höre jetzt die Kassette. Welche „Bausteine“ kannst du erkennen?



Aufgabe 14: Höre jetzt die Kassette. Welche "Bausteine" kannst du erkennen?

Zeitangaben:
am Samstag-
nachmittag
um 15 Uhr
zuerst, dann,
danach, zum
Schluss

Zeitdauer:
von 13 Uhr bis 14
Uhr

Aktivitäten:
Musik gehört
Fußball gespielt
...

Mit wem?
allein
mit meiner Freun-
din
mit meinen Freun-
den

Wie war das ?
interessant
langweilig
schön
hat Spaß gemacht

Probleme:
aber es hat nicht
geklappt, weil ...
Leider war das
Spiel schon vor-
bei. ...

Vergleiche deine Notizen mit dem Schlüssel hier:

Überlege: Was brauchst du, um deinen Antworttext zu "bauen"?

– Was hast du am Wochenende gemacht?

Wenn du länger über etwas sprechen willst, dann musst du dich vielleicht vorbereiten. In einem

4 Erzählen: Sprechen im Kontext

Mündliche Kompetenz: Training im Unterricht

5 Tipps für die Arbeit in der Klasse

- 1 Melde dich in jeder Stunde mindestens einmal. Gib eine Antwort oder stelle eine Frage.
- 2 Lies deinen Satz oder deine Geschichte langsam, betont und deutlich vor.
Nimm dir Zeit!
- 3 Trainiere kurze Referate usw. zu Hause mit dem Kassettenrekorder.
- 4 Wenn du beim Sprechen stecken bleibst, dann fang den letzten Satz ganz ruhig noch einmal von vorne an.
- 5 Wenn du wirklich keine Antwort auf eine Frage weißt, dann übe die folgenden Sätze:
 - Tut mir Leid, aber das weiß ich nicht.
 - Das fällt mir im Moment einfach nicht ein.
 - Ich habe das Problem noch nicht verstanden.
 - Entschuldigung, aber ich habe die Frage nicht verstanden.
- 6 Kopf hoch! Schau die Lehrerin oder deine Klassenkameraden beim Sprechen an.
Deine Aussprache ist deutlicher, und die anderen verstehen dich auch besser.
- 7 Mache dir eine Sammlung von Redewendungen und Satzbeispielen und lerne sie auswendig. Das hilft dir.

Entwicklung der Metakognition

- Auto-évaluation et co-évaluation

Selbst- und Partnerevaluation. Festlegung eigener Kriterien

Erste Mini-Präsentationen: Selbst- und Partnerevaluation zum Üben

KV 10

Name: Klasse:

Bitte kreuze an und fülle die Tabelle aus:

Ich (Name) schätze mich selbst wie folgt ein:





Meine Mitschülerin oder mein Mitschüler (Name)
schätzt mich wie folgt ein:





Kriterium	😊	😐	☹️	Warum ich das so sehe (freiwillig):

Kindgerechte Evaluation (geschlossen und offen)

Version originale 1, Lehrbuch, Journal d'apprentissage Unités 1 et 2, S. 37

BILAN

Mon usage actuel du français				
quand je lis				
quand j'écoute				
quand je parle				
quand j'écris				
quand je réalise les tâches				

Ma connaissance actuelle				
de la grammaire				
du vocabulaire				
de la prononciation et de l'orthographe				
de la culture				

À ce stade, mes points forts sont :

.....

Regulierung von Lernprozessen im Sinne der formativen Evaluation

Des idées pour améliorer	en classe	à l'extérieur (chez moi, dans la rue...)
mon vocabulaire
ma grammaire
ma prononciation et mon orthographe
ma pratique de la lecture
ma pratique de l'écoute
mes productions orales
mes productions écrites

Si vous le souhaitez, discutez-en avec vos camarades.

Ich, der Lehrer und meine Ziele

Referenzliste für die Selbsteinschätzung

Datum:

Die folgende Referenzliste kannst du benutzen, um dich selbst einzuschätzen (Spalte 1) und damit Lehrpersonen dich einschätzen (Spalte 2). Wenn es sich um sprachliche Aktivitäten handelt, die du noch nicht beherrschst, dir aber wichtig erscheinen, dann trage diese als zu erreichende Ziele ein (Spalte 3 = Ziele). Trage bitte die Sprachhandlungen, die du beherrschst oder dir für das aktuelle Niveau zum Ziel setzt, die aber nicht aufgeführt sind, in die Leerzeilen ein.

Benutze folgende Symbole:

Spalte 1 (**Ich**) und 2 (**Lehrperson**)

✓ Das kann ich unter normalen Umständen.

✓✓ Das kann ich gut und leicht.

Spalte 3 (**Ziele**)

! Das ist ein Ziel für mich.

!! Dieses Ziel hat Priorität für mich.

Wenn du 80% der Punkte in der Spalte 1 (Ich) abgehakt hast, dann hast du wahrscheinlich das Niveau A1 erreicht.








Hören •)))	1	2	3
Ich kann das Wesentliche verstehen, wenn langsam und mit Pausen gesprochen wird.			
Ich verstehe Wörter und einfache Sätze, die sich auf mich, meine Interessen und die Aktivitäten im Unterricht beziehen, vorausgesetzt es wird deutlich gesprochen.			
Ich kann einem Telefongespräch folgen, in dem meine Interessen zur Sprache kommen, wenn langsam gesprochen wird und mich mein Gesprächspartner unterstützt.			
Ich kann die Grundzahlen und einige Ordnungszahlen verstehen, ebenso Preise und Öffnungszeiten.			

Reflexion der eigenen Lernerrolle

BOGEN ZUR REFLEKTION UND SELBSTEVALUATION

Name:

Klasse:

heute	habe aufgepasst 	haben wir folgenden Stoff gelernt: 	habe mich gut benommen 	habe mitgemacht 	habe kooperiert 	habe den Stoff verstanden 	der Unterricht hat mir gefallen 
28.4.2004							

Ja sehr (!!!) - ziemlich (+) - ein bisschen (*) - gar nicht (--)

Reflexion der Schülerrolle im Unterricht

(H. Martinez - cours de français)

S e l b s t t e s t

Ich fühle mich heute

- gut
- mittelmäßig
- schlecht

Meine Beteiligung im Unterricht war heute:

- sehr gut
- gut
- gering

Ich habe die Aufgaben und den neuen Stoff heute

- sehr gut verstanden
- gut verstanden
- nicht gut verstanden

Im Vergleich zu den letzten Stunden habe ich das Gefühl, daß ich

- große Fortschritte gemacht habe
- Fortschritte gemacht habe
- keine Fortschritte gemacht habe

Um den neuen Stoff zu beherrschen muß ich zu Hause

- noch viel tun
- ein bißchen tun
- gar nichts mehr tun

a)

Ich weiß genau, wie ich mit Problemen im Französischen umgehen muß.

b)

Ich bin manchmal unsicher, ob ich die richtigen Lernmethoden anwende.

c)

Ich glaube, daß ich oft nicht sehr effektiv lerne.

a)

Wenn ich Probleme mit Französisch habe, dann versuche ich, die Probleme selbst zu lösen und ich frage Freunde oder die Lehrerin.

b)

Wenn ich Probleme mit Französisch habe, dann versuche ich, die Probleme selbst zu lösen. Ich frage sonst niemanden.

c)

Wenn ich Probleme mit Französisch habe, dann mache ich etwas anderes und versuche, die Probleme zu verdrängen.

a)

Ich brauche mir keine Gedanken um meine Französischkenntnisse zu machen.

b)

Eigentlich müßte ich mich etwas mehr mit der französischen Sprache beschäftigen




c)

Wenn ich nicht mehr für Französisch mache, dann bekomme ich wahrscheinlich Probleme.

DIST DU MIT DIR ZUFRIEDEN ?

Partnerevaluation

Peer evaluation

Die Präsentation ...	 trifft voll zu	 trifft teilweise zu	 trifft überhaupt nicht zu
ist für mich verständlich.			
ist für mich interessant.			
hört sich korrekt an.			
erscheint mir flüssig gesprochen.			
wird mit Gestik und Mimik sinnvoll unterstützt.			

Aufgabe 67

Welche der Aussagen sind Beispiele für eher sinnvolle, welche für wenig sinnvolle Test-Taking-Strategien? Begründen Sie Ihre Entscheidung.

Aussagen zu Test-Taking-Strategien	eher sinnvoll	weniger sinnvoll	Begründung
1. Wenn ich eine Ankreuzaufgabe sehe, dann setze ich nur ein Kreuz, wenn ich mir ganz sicher bin.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2. Bei einer längeren Schreibaufgabe konzentriere ich mich bei der letzten Durchsicht vor allem auf die Fehler, von denen ich weiß, dass ich sie häufig mache.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3. Bei einer Hörverstehensaufgabe achte ich bei den Kurzantworten auch auf die richtige Schreibung.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
4. Bei einer Leseverstehensaufgabe lese ich erst die Fragen zum Text und dann den Text selbst.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
5. In einer Prüfung versuche ich, möglichst alle Aufgaben zu bearbeiten und nicht zu lange bei einer Aufgabe zu verweilen, die mir besondere Probleme bereitet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
6. Nach einem Test will ich nicht mehr wissen, was ich falsch gemacht habe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
7. Wenn in einer Leseverstehensaufgabe nach Details gefragt wird, dann versuche ich zwar, den Text zu überfliegen und ungefähr zu verstehen, aber ich konzentriere mich in erster Linie auf die Details.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
8. Da ich weiß, dass in einer Hörverstehensaufgabe die Fragen meistens dem Textverlauf folgen, beantworte ich die Fragen auch in der gegebenen Reihenfolge.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
9. Da ich Prüfungsangst habe, versuche ich mich vor jeder Prüfung zu entspannen (z.B. durch Joggen, Musik hören, Schokolade essen).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
10. In der Nacht vor einer Prüfung sehe ich noch einmal den gesamten Lernstoff durch.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Nachdenken über Testen – aus SOWIESO (uralt, aber eigentlich nicht schlecht 😊)



16 Über Prüfen und Testen nachdenken.

Findet mögliche Antworten auf die Frage wer?, was? und wie? in eurem Unterricht getestet wird. Normalerweise prüfen die Lehrer/innen und die Schüler/innen werden geprüft. Aber muss das immer so sein? Was könnte man außerdem prüfen und bewerten? Hier einige Möglichkeiten:

- Man könnte bewerten, wie gut der/die Lehrer/in vorbereitet war.
- Man könnte bewerten, wie die Atmosphäre in der Klasse ist.
- Man könnte bewerten, wie gut man selbst mitgearbeitet hat.

Tafelbild · Lehrmaterial · Übungen · Hausaufgaben · Zeit · Motivation · Zusammenarbeit · Spaß · ...

17 Einen Fragebogen entwerfen.

Schüler/in

- Ich habe heute gut aufgepasst.
- Ich habe meine Hausaufgaben gemacht.
- Ich habe heute öfter etwas gesagt.
- Ich habe gefragt, wenn ich etwas nicht verstanden habe.
- ...

Lehrer/in

- Ich habe mich gut vorbereitet.
- Ich war freundlich zu den Schülern.
- Ich habe versucht, alles gut zu erklären.
- Ich habe ein bisschen Spaß gemacht.
- Der Unterricht hat mir selbst gefallen.
- ...

Reflexion

18 Der Kampf gegen die Nerven. Sich auf einen Test vorbereiten.

Die meisten Menschen sind vor Tests und Prüfungen ziemlich aufgeregt. Warum? Sie wissen nicht genau, was kommt und ob ihr Wissen ausreicht. Was kann man dagegen tun? Was ist eure Erfahrung?



19 Wir haben deutsche Schüler gefragt. Notiert und vergleicht mit euren Erfahrungen.

Merkmale: Wenn man weiß, was kommt, fühlt man sich meistens sicherer.

20 Deshalb nicht vergessen: „Fragen kostet nichts!“

1. Frage: Wie wird der Test aussehen? (Form)

- Mündliche Antworten?
- Schriftliche Aufgaben mit Lücken?
- Ein freier Text?
- Muss man ankreuzen oder schreiben?

2. Frage: Was wird geprüft? (Inhalt)

- Geht es um Leseverstehen (Texte/Themen)?
- Grammatik (welche Formen)?
- Wortschatz (welche Einheiten/Wortfelder)?
- ...

Merkmale: Versucht, so viel wie möglich über den Test herauszufinden.
Fragt eure Lehrer/innen und Schüler/innen aus dem letzten Jahr.

Merkmale: Versucht herauszufinden, was ihr schon könnt und wo eure Lücken sind.

Auf der nächsten Seite haben wir einige Vorschläge dazu gemacht.

Fazit

- Traditionelle Evaluation vs.
kompetenzorientierte Evaluation

TABLEAU 1.1

Comparaison entre les nouvelles pratiques d'évaluation et les pratiques traditionnelles

1. Les examens objectifs ou les situations de performance

Perspective traditionnelle	Perspective nouvelle
L'individu répond à des questions à réponse brève ou à des questions à choix multiple.	Les tâches ou les problèmes exigent de l'individu la construction d'une réponse élaborée (situation de performance).

- La perspective traditionnelle correspond à l'ère des tests ou des examens objectifs.
- Dans les situations de performance, l'individu doit élaborer sa propre réponse ou proposer plus d'une solution à un problème posé; la justification de la solution fait aussi partie de la réponse attendue.

2. L'artificialité ou l'authenticité des situations

Perspective traditionnelle	Perspective nouvelle
Les questions ou les problèmes ont un caractère artificiel, abstrait, ou scolaire.	Les problèmes sont réalistes (signifiants), c'est-à-dire liés à ceux de la vie courante.

- Dans la perspective traditionnelle, beaucoup d'exercices correspondent à des situations artificielles, irréalistes ou peu probables; on les qualifie de « décrochés ».
- Dans la perspective nouvelle, on préconise des problèmes qui ont une signification; l'individu peut dans certains cas avoir accès à diverses sources d'information.

3. La standardisation des procédés ou l'interactivité

Perspective traditionnelle	Perspective nouvelle
Les conditions d'observation sont absolument identiques et uniformes pour tous les individus. Il y a peu de communication entre l'évaluateur et l'individu évalué.	L'individu évalué peut formuler des commentaires et l'évaluateur peut poser des sous-questions (l' <i>assessment</i> signifie également sondage en profondeur).

- C'est sans doute le souci d'objectivité qui est à l'origine des procédés uniformes utilisés dans la perspective traditionnelle.
- Dans la perspective nouvelle, on admet qu'un individu peut ne pas comprendre un problème et il lui est permis de le faire savoir à la personne qui évalue pour obtenir les informations nécessaires.

4. L'aspect unidimensionnel ou multidimensionnel de l'apprentissage

Perspective traditionnelle	Perspective nouvelle
En matière de rendement, on considère une seule dimension à la fois, et plus particulièrement la dimension cognitive.	L'observation est contextualisée, c'est-à-dire qu'elle repose sur des situations permettant d'observer l'individu sous plusieurs aspects.

- La notion d'unidimensionnalité est au cœur du *testing* traditionnel. Certains procédés statistiques en font même un postulat de base.
- En appréciation authentique, on peut aller jusqu'à envisager un profil qui reflète divers aspects d'une performance ou d'une compétence.

5. Les attentes et les standards

Perspective traditionnelle	Perspective nouvelle
L'interprétation se fonde habituellement sur la comparaison entre les individus. Ce qui doit être réussi par l'individu n'est pas décrit de façon précise.	L'individu est de plus en plus souvent évalué au regard de standards de performance, c'est-à-dire d'exigences qui ne sont pas liées au rang qu'il occupe dans un groupe.

- En raison du caractère hétéroclite des questions ou des problèmes composant un examen traditionnel, ce qui doit être réussi n'est pas défini de façon précise. Une exigence mathématique (note de passage), ambiguë en termes de contenu, sanctionne la réussite ou l'échec.
- L'explicitation des objectifs d'apprentissage est une pratique reconnue depuis plusieurs années. Dans le cadre du renouveau en évaluation, les standards viennent renforcer cette pratique en décrivant les attentes pour chaque niveau à atteindre dans le processus de formation.

6. La mesure ou le jugement

Perspective traditionnelle	Perspective nouvelle
L'observation factuelle et l'objectivité sont privilégiées.	Le jugement, voire l'évaluation, est valorisé.

- La mesure est privilégiée dans la perspective traditionnelle (procédés de quantification ou de comptage, tests et examens objectifs).
- Dans la perspective nouvelle, la mesure demeure mais doit déboucher sur un jugement explicite. Dans plusieurs cas (productions complexes), il faut passer directement au jugement.

7. Les processus et les produits

Perspective traditionnelle	Perspective nouvelle
L'observation porte sur le produit.	On s'intéresse à ce que l'individu sait faire, mais aussi à la façon dont il s'y prend ou au cheminement qu'il a suivi pour démontrer une habileté ou une compétence.

- Les examens objectifs ou les productions complexes sont habituellement centrés sur des produits.
- Les nouvelles approches accordent beaucoup d'importance aux notions de progression, de démarche ou de processus, sans toutefois écarter l'idée d'un produit fini.

8. Une évaluation isolée de l'apprentissage ou qui lui est intégrée

Perspective traditionnelle	Perspective nouvelle
L'évaluation et l'apprentissage ont lieu à des moments distincts : on n'apprend pas en étant évalué.	L'évaluation est intégrée à l'apprentissage.

- L'évaluation sommative a longtemps entretenu la séparation de l'évaluation et de l'apprentissage.
- Dans une pratique d'évaluation formative, des exercices de vérification conçus pour fournir un *feed-back* peuvent prolonger des activités d'apprentissage.

9. Être évalué ou s'autoévaluer

Perspective traditionnelle

L'élève n'évalue pas ses productions.

Perspective nouvelle

L'évaluation de tous les jours se démarque de l'évaluation sommative. L'élève peut, à divers degrés, participer à l'évaluation de ses apprentissages.

- Dans la perspective traditionnelle, l'évaluation incombe intégralement à l'enseignant.
- Dans la perspective nouvelle, l'élève peut participer à l'évaluation à des degrés divers : autocorrection (grâce au *feed-back* donné à l'élève), autoévaluation (impliquant un plus haut degré d'autonomie de l'élève) et portfolio (engagement de l'élève dans le processus de régulation de ses apprentissages et dans le choix des moyens à adopter pour s'améliorer).

Réflexion de l'enseignant – und natürlich die

Frage, was man selbst im Unterricht verwirklicht ☺

Compétences professionnelles

Comment vous trouvez les affirmations suivantes...

(5= très importante / 1= pas importante)

Il est important de négocier avec les apprenants la meilleure façon d'évaluer leur travail et leur progrès	1	2	3	4	5
Il est important d'évaluer la capacité d'un apprenant à travailler de manière autonome et en collaboration avec d'autres	1	2	3	4	5
Il est important d'utiliser le processus et les résultats de l'évaluation pour en tenir compte dans l'enseignement et planifier l'apprentissage en évaluation formative	1	2	3	4	5
Il est important de présenter l'évaluation de la performance et des progrès d'un étudiant sous forme d'une évaluation descriptive qui soit transparente et compréhensible pour l'apprenant, les parents et les autres intervenants	1	2	3	4	5
Il est important d'aider les apprenants à se fixer des buts personnels et à évaluer leur propre performance.	1	2	3	4	5
Il est important d'apporter aux apprenants un retour d'information constructif sur leurs erreurs et leur interlangue.	1	2	3	4	5
Il est important de traiter les erreurs qui se manifestent à l'oral ou à l'écrit de telle sorte que le processus d'apprentissage ne soit pas rompu et que la confiance et la communication n'en soient pas ébranlées.	1	2	3	4	5