



Institut zur Qualitätsentwicklung
im Bildungswesen

Vergleichsarbeiten 2024
8. Jahrgangsstufe (VERA-8)
Englisch
DIDAKTISCHE HANDREICHUNG
Teil II

Fachdidaktische Orientierung



Inhalt

1. Allgemeine Erläuterungen im Fach Englisch	3
2. Kompetenzorientierung und Bezug zu den Bildungsstandards	4
2.1 Bildungsstandards und Niveaus des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens (GER)	4
2.2 Kompetenzmodell	5
3. Kompetenzbereich Hörverstehen	6
3.1 Didaktisches Stichwort: Hörverstehen	6
3.2 Globales Hörverstehen (Multiple-Choice-Task): Aufgabe <i>India</i>	10
3.3 Selektives Hörverstehen (Short-Answer-Questions): Aufgabe <i>Emergency</i>	14
3.4 Detailliertes Hörverstehen (Short-Answer-Questions): Aufgabe <i>New Gym</i>	17
3.5 Materialien zur Entwicklung des Hörverstehens	22
4. Kompetenzbereich Leseverstehen	26
4.1 Didaktisches Stichwort: Leseverstehen	26
4.2 Globales Leseverstehen (Multiple-Choice-Task): Aufgabe <i>Letter to Granny</i>	28
4.3 Selektives Leseverstehen (Short-Answer-Questions): Aufgabe <i>Crocodylus Park</i>	32
4.4 Detailliertes Leseverstehen (Multiple-Matching): Aufgabe <i>Gymnastics</i>	37
4.5 Materialien zur Entwicklung des Leseverstehens	41
5. Literaturverzeichnis	46
6. Tabellenverzeichnis	47
7. Anhang	48

1. Allgemeine Erläuterungen im Fach Englisch

Die **Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (Englisch/Französisch)**¹ sind aufgrund eines Beschlusses der Kultusministerinnen- und Kultusministerkonferenz seit dem Schuljahr 2004/2005 bzw. 2005/2006 verbindliche Zielvorgaben für die Lehrplanentwicklung und die Lehrkräftebildung bzw. Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Sie differenzieren nach angestrebtem Schulabschluss (Hauptschulabschluss (HSA)/Mittlerer Schulabschluss (MSA)) und werden vom IQB in konkrete Testaufgaben umgesetzt („operationalisiert“).

Entscheidend für das Konzept der Bildungsstandards ist damit erstens, dass diese auf eine (kumulativ zu erweiternde) Basis theoretischen Fachwissens aufbauen. Da der Fokus auf der Lösung von fachlichen Problemen liegt, v. a. dem tatsächlichen Handeln(-können) und dem reflexiv-kritischen Bewerten(-können), wird dies über einen langfristigen Kompetenzaufbau angestrebt.

Entscheidend für das Konzept der Bildungsstandards ist zweitens, dass diese *output*-orientiert sind, also Zielformulierungen enthalten und lediglich Hinweise für die Lehrkräfte geben, wie diese erreicht werden können. Jede Schule bzw. Fachkonferenz soll in Form eines Schulcurriculums einen eigenen, den jeweiligen Schülerinnen und Schülern angepassten, fördernden und differenzierenden Weg zu diesem Ziel finden.

Die den VERA-8-Arbeiten zugrundeliegenden Bildungsstandards beziehen sich auf die neunte bzw. die zehnte Klasse. Der relativ frühe Testzeitpunkt – vier Monate vor Ende der achten Klasse – ist mit Absicht gewählt, da auf diese Weise den Schülerinnen und Schülern sowie den Lehrkräften genügend Zeit bleibt, dem Lernstand der Klasse im Hinblick auf den Haupt- bzw. Mittleren Schulabschluss Rechnung tragen und rechtzeitig Fördermaßnahmen einleiten zu können.

Haftungsausschluss:

Trotz sorgfältiger inhaltlicher Kontrolle übernehmen wir keine Haftung für Richtigkeit, Vollständigkeit und Aktualität der Inhalte externer Links. Für den Inhalt der verlinkten Seiten sind ausschließlich deren Betreiber verantwortlich.

¹ 2023 wurden die Bildungsstandards für die erste Fremdsprache für den Ersten und Mittleren Schulabschluss weiterentwickelt und von der KMK verabschiedet (KMK, 2023). Die vorliegenden Testaufgaben beziehen sich auf die Bildungsstandards, die 2004 und 2003 von der KMK beschlossen worden sind, da sich die Normierungsaufgaben für die neuen Bildungsstandards noch in der Entwicklung befinden.

2. Kompetenzorientierung und Bezug zu den Bildungsstandards

2.1 Bildungsstandards und Niveaus des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens (GER)

Die Bildungsstandards sind an die im Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Fremdsprachen beschriebenen Niveaus angebunden:

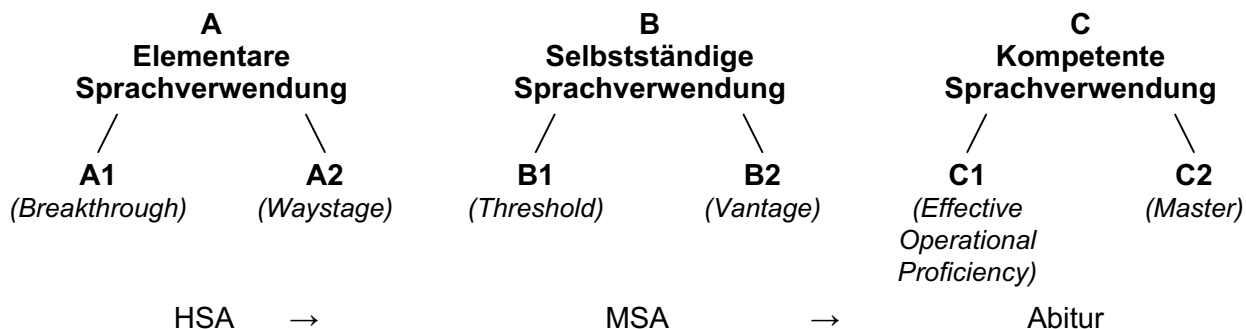


Abbildung 1: Niveaustufen nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen

In den Plöner Beschlüssen von 2006 hat die Kultusministerinnen- und Kultusministerkonferenz festgelegt, dass VERA-8 an die Bildungsstandards für die Sekundarstufe I angebunden werden soll.

Bei den Bildungsstandards handelt es sich um eine Festlegung von Regelstandards. Diese liegen hinsichtlich ihres Anforderungsniveaus zwischen Mindest- und Optimalstandards. Die folgenden Begriffe werden im Kompetenzstufenmodell von 2009 definiert.

Mindeststandards

- Minimum an Kompetenzen, das von allen bis zu einem bestimmten Abschnitt des Bildungsgangs erreicht werden soll.

Regelstandards

- Kompetenzen, die im Durchschnitt bis zu einem bestimmten Abschnitt des Bildungsgangs erreicht werden sollen.

Regelstandard plus

- Kompetenzen, die über die Regelstandards hinausgehen.

Optimalstandards

- Leistungserwartungen, die unter sehr guten individuellen Lernvoraussetzungen und der Bereitstellung gelingender Lerngelegenheiten innerhalb und außerhalb der Schule erreicht werden und bei weitem die Erwartungen der Bildungsstandards übertreffen.

Im Folgenden werden die Leistungen auf den Niveaus A1 bis C1 beschrieben. Schülerinnen und Schüler der ersten Fremdsprache befinden sich über mehrere Lernjahre hinweg auf den Niveaus A2 und B1. In der Regel wird deutlich mehr Lernzeit zum Erreichen des höheren Niveaus benötigt. Da mit VERA-8 Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufe 8 getestet werden, umfassen die eingesetzten Testaufgaben im Wesentlichen Aufgaben auf den Niveaus A2 und B1. Für die Niveaus A1 und B2 werden deutlich weniger Aufgaben eingesetzt, für das Niveau C1 nur einzelne Teilaufgaben. Auf dieser Grundlage können dann für einzelne Lerngruppen entsprechende

Fördermaßnahmen abgeleitet und Konzepte für eine angemessene Weiterarbeit entwickelt werden. Da die Lernprozesse individuell sehr unterschiedlich verlaufen, ist eine differenzierte Schwerpunktsetzung im Unterricht nötig.

2.2 Kompetenzmodell

Was versteht man unter dem Begriff Kompetenz?

Weinert (2001: 27) beschreibt Kompetenz als „[...] die bei Individuen verfügbaren oder von ihnen erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.“

Die Modellierung fremdsprachiger Handlungskompetenz in den Bildungsstandards greift diesen weiten Kompetenzbegriff auf. Sie umfasst nicht nur funktionale kommunikative Kompetenzen wie kommunikative Fertigkeiten und die Verfügung über die sprachlichen Mittel, sondern auch interkulturelle und methodische Kompetenzen sowie Selbst- und Sozialkompetenz.

In den Bildungsstandards ausgewiesene Kompetenzbereiche

Funktionale Kommunikative Kompetenzen	
Kommunikative Fertigkeiten	Verfügung über die sprachlichen Mittel
Leseverstehen Hör- und Hör-/Sehverstehen Sprechen • an Gesprächen teilnehmen • zusammenhängendes Sprechen Schreiben Sprachmittlung	Wortschatz Grammatik Aussprache und Intonation Orthographie
Interkulturelle Kompetenzen	
soziokulturelles Orientierungswissen verständnisvoller Umgang mit kultureller Differenz praktische Bewältigung interkultureller Begegnungssituationen	
Methodische Kompetenzen	
Textrezeption (Leseverstehen und Hörverstehen) Interaktion Textproduktion (Sprechen und Schreiben) Lernstrategien Präsentation und Mediennutzung Lernbewusstheit und Lernorganisation	

Abbildung 2: Kompetenzbereiche entsprechend der Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (Englisch/Französisch) für den Mittleren Schulabschluss.

Mit dieser Modellierung greifen die Bildungsstandards die Kompetenzbereiche des GER auf. Zu beachten ist, dass die methodischen Kompetenzen sowohl spezifisch für einzelne kommunikative Fertigkeiten als auch fertigkeitenübergreifend sind. Lernbewusstheit und Lernorganisation können den personalen Kompetenzen zugeordnet werden. Auch die interkulturellen Kompetenzen realisieren sich in kommunikativen Fertigkeiten, in der Verfügung über spezifische sprachliche Mittel

und in Strategien zur Interaktion. In schulischen und lebensweltlichen Kommunikationssituationen wirken i. d. R. ebenfalls mehrere Kompetenzen zusammen. Diesem integrativen Charakter sprachlicher Kompetenzen trägt im GER das Konstrukt der allgemeinen sprachlichen Kompetenz Rechnung. Allerdings ist sie als globales Konstrukt weder messbar noch gezielt förderbar, sodass es, trotz aller Überschneidungen und Unzulänglichkeiten der Modellierung, für beide Zwecke sinnvoll ist, die allgemeine sprachliche Kompetenz in einzelne Kompetenzbereiche und Teilkompetenzen zu unterteilen.

Die Verwendung des Begriffs „Kompetenz“ wird dabei der Komplexität sprachlicher Anforderungen gerecht, schließlich bezeichnet man mit Kompetenzen komplexe Dispositionen aus Wissen, Können und Absichten. Auch fremdsprachliche Kompetenzen umfassen den Bereich des Wissens, insbesondere Wissen über sprachliche Mittel und ihre Verwendung sowie soziokulturelles Wissen und Wissen über das Funktionieren von Kommunikation. Kompetenzen beinhalten aber deutlich mehr als Wissen: Ganz wichtig ist das Verfügen über Methoden und Strategien zum Erwerb dieses Wissens (z. B. Wie kann ich besonders gut neuen Wortschatz lernen?) sowie zur Anwendung dieses Wissens (z. B. Wie kann ich meine Meinung zu einem Thema so ausdrücken, sodass die anderen mich verstehen?). Für den schulischen Bereich, insbesondere für die Mittelstufe, erscheint die Bereitschaft, dieses sprachliche, methodische und strategische Wissen in die Praxis umzusetzen, ganz besonders wichtig (z. B. sich trotz aller sprachlichen Unzulänglichkeiten zu trauen, das Wort zu ergreifen oder einen kleinen Vortrag zu halten).

Kompetenzen sind also wesentlich weiter und komplexer gefasst als Fertigkeiten (*skills, habiletés*), bei denen allein die Tätigkeit im Mittelpunkt steht. Das Konzept der Fertigkeiten (im Sinne von *skills, habiletés*) ist zudem geprägt von der Vorstellung, dass einzelne Tätigkeiten isoliert betrachtet und trainiert werden können. Außerdem schwingt die Vorstellung mit, dass diese Tätigkeiten von Anfang an möglichst fehlerfrei erfolgen sollten.

Kompetenzorientierung dagegen strebt an, die komplexen, aufeinander bezogenen Kompetenzen integriert zu entwickeln. Dies bedeutet, dass man im Unterricht zwar punktuell auf die gezielte Entwicklung einer Teilkompetenz (z. B. detailliertes Leseverstehen) fokussiert, dabei jedoch immer das entsprechende methodische, strategische und interkulturelle Können berücksichtigt. Bei dieser gezielten Entwicklung einer Einzelkompetenz im Rahmen einer Unterrichtsreihe sollte daher darauf geachtet werden, die anderen Kompetenzen analog zu ihrer Verwendung in lebensweltlichen Situationen mit zu verwenden (z. B. detailliertes Leseverstehen, um sich mündlich oder schriftlich über die zentralen Argumente eines argumentativen Textes auszutauschen und sich eine eigene Meinung dazu zu bilden). Kompetenzorientierung berücksichtigt ebenfalls, dass die Korrektheit und Komplexität sprachlicher Äußerungen erst nach und nach steigt (vgl. die Angaben zu Fehlern und Hilfen in den einzelnen Niveaubeschreibungen).

3. Kompetenzbereich Hörverstehen

3.1 Didaktisches Stichwort: Hörverstehen

Wie das Leseverstehen ist das Hörverstehen ein komplizierter mentaler Prozess, in dem Sprachsignalen mit Hilfe von sprachlichem Wissen und Weltwissen Sinn zugeordnet wird. Dabei wirken Bottom-Up-Prozesse (Analyseprozesse des Gehörten) und Top-Down-Prozesse (Einbringen von Wissen und Erwartungen) zusammen. Anders als das Lesen verläuft das Hören in Echtzeit, außerdem sind die gehörten Signale flüchtig. Das bedeutet, dass die Überprüfung von Hörverstehen immer auch durch die Fähigkeit des Individuums zur Speicherung von Sprachdaten bestimmt wird.

Gespeichert wird normalerweise nicht der Wortlaut eines Textes, sondern die beim Hören entstehenden Sinneinheiten.

Hörverstehen gilt als wichtigste Kompetenz, denn die Alltagskommunikation besteht zu 45% aus Hören. Sie ist ebenfalls unabdingbar für die Entwicklung anderer Kompetenzen, insbesondere des Sprechens. Während Hörverstehen in der Erstsprache wie selbstverständlich, ganz nebenbei erfolgt, haben Fremdsprachenlernerinnen und -lerner vor allem mit authentischen Hörsituationen und -dokumenten nicht selten große Schwierigkeiten. Dies liegt zum einen an der oben dargestellten Komplexität des Hörverstehensprozesses.

Insbesondere die Tatsache, dass Hörtexte i. d. R. flüchtig sind, setzt viele Schülerinnen und Schüler unter Stress. Sie versuchen, möglichst alles zu verstehen, wobei bereits kurze Verstehenslücken zum Zusammenbrechen des Hörverstehens führen können. Außerdem wenden sie die erlernten Verstehensstrategien oft nicht oder nicht in ausreichendem Maße an. Dies liegt zum anderen daran, dass fremdsprachliche Hörerinnen und Hörer nicht über dasselbe sprachliche, inhaltliche und kulturelle Wissen verfügen wie Erstsprachenverwenderinnen und -verwender. So kommt es zu Verstehenslücken und Missverständnissen oder sogar zum Abbruch des Hörvorgangs.

Aber auch die Eigenschaften der Hörtexte und die Formulierung der Höraufgabe beeinflussen den Schwierigkeitsgrad des Hörverstehens. Wichtige Kriterien für die Ermittlung der Textschwierigkeit sind (Grotjahn/Tesch 2010: 133):

- die Textlänge
- die Sprechgeschwindigkeit (sie bestimmt die Geschwindigkeit des Verstehensprozesses)
- die Anzahl der Sprecherinnen und Sprecher
- Art und Lautstärke der Hintergrundgeräusche (die Aussage unterstützende oder störende Geräusche)
- die verwendete Sprache (Standardsprache, Hochsprache oder Umgangssprache, regionaler Dialekt, Akzent)
- die Aussprache (prosodisch wenig markierte Sprache führt zu Schwierigkeiten bei der Segmentierung und Bildung größerer Sinneinheiten)
- der lexikalische und grammatische Anspruch (Häufigkeit oder Abstraktionsgrad der Begriffe, Komplexität der Satzstrukturen)
- die Textstruktur (einfacher, klarer Aufbau vs. komplizierte, schwer durchschaubare Gliederung)
- die Explizitheit der gegebenen Information
- die Vertrautheit der Hörerinnen und Hörer mit Thema/ Inhalt/ Hörsituation.

Zu beachten ist, dass aufgrund dieser Kriterien „schwierige“ Texte jedoch durch eine „einfache“ Höraufgabe, wie z. B. das Verstehen der Hörsituation oder die Identifizierung der Anzahl der Sprecherinnen und Sprecher, auch für Anfängerinnen und Anfänger oder leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler lösbar sind. Dahingegen können nach diesen Kriterien „einfache“ Texte ohne Hörauftrag, mit komplexen oder anspruchsvollen Höraufgaben durchaus schwierig zu bearbeiten sein.

Grundsätzlich sollten sich Aufgaben zur Entwicklung und Überprüfung des Hörverstehens auf diese Fertigkeit konzentrieren und erst in weiteren Schritten andere Kompetenzbereiche wie Sprechen oder Schreiben verlangen.

Hörstile

Hörverstehen ist eine zielgerichtete Aktivität. So werden sowohl der Fokus der Aufmerksamkeit als auch die Art und Weise des Hörens (Hörstil) vom angestrebten Hörziel (Art der aufzunehmenden Informationen) beeinflusst. In der Tabelle „Terminologie der didaktischen Kommentare“ sind die in VERA-8 verwendeten Formen und Bezeichnungen zusammengestellt:

Tabelle 1: Terminologie der didaktischen Kommentare

Hör-/ Lese stil	Fokus des Hör-/Leseverstehens	Art der Information	Aufgabenbeispiel
global	Thema Kernaussage	explizit/ implizit	<i>Worum geht es im Text?</i> <i>Welche Überschrift passt am besten?</i>
selektiv	spezifische Informationen	explizit	<i>Wann beginnt die Vorstellung?</i>
detailliert/ inferierend	Hauptaussagen	explizit/ implizit	<i>Welche Zwischenüberschriften passen?</i>
	Nebenaussagen		<i>Welches Bsp. belegt das Argument?</i>
	Handlungsverlauf		<i>Was ist die richtige Reihenfolge?</i>
	Ursachen/ Folgen		<i>Wie ist es zu dem Unfall gekommen?</i>
	Eigenschaften von Personen/ Objekten		<i>Welche Adjektive beschreiben ...?</i>
	Handlungsziele		<i>Warum hat ...?</i>
	Emotionen/ Stimmungen		<i>Was empfindet ...?</i>
	Meinungen/ Haltungen		<i>Welche Meinung vertritt die Verfasserin bzw. der Verfasser?</i>
inferierend	eigen-/ fremdkulturelle Aspekte	implizit	<i>Worin zeigt sich der Einfluss ...?</i>
	Textintentionen		<i>Was will die Verfasserin bzw. der Verfasser erreichen?</i>
	Textmerkmale		<i>Was bewirkt ...?</i>

Dabei ist zu beachten, dass die Kategorien nicht trennscharf sein können, sondern je nach konkretem Text und konkreter Aufgabe variieren. So kann für das Erkennen der Eigenschaften von Personen detailliertes Hören ausreichen, wenn lediglich explizit gegebene Informationen aufgenommen werden müssen. Es kann jedoch auch inferierendes Hören erforderlich sein, wenn Schlussfolgerungen z. B. aus der Art des Sprechens, der angesprochenen Themen oder spezifischer Reaktionen der Personen gezogen werden müssen.

Globales Hörverstehen

Unter globalem Hörverstehen versteht man i. d. R. das Erfassen von Thema und Haupt- bzw. Kernaussage des Textes. Dazu müssen u. a. die Situation (Wer spricht? Wo? Warum?), das Thema (Worum geht es?) und die zentralen Inhalte bzw. die zentrale Aussage erkannt werden. Je nach Text und konkreter Aufgabenstellung müssen für diesen Hörstil sowohl die zentralen expliziten Äußerungen des Textes identifiziert und verstanden als auch die wichtigsten Zusammenhänge erkannt werden. Der Fokus der Aufmerksamkeit kann ebenfalls variieren.

Selektives Hörverstehen

Der Hörstil „selektives Hören“ zielt auf das Heraushören bestimmter expliziter Informationen, für die eine bestimmte Erwartung aufgebaut wurde. Ein typischer Fall ist das Heraushören der Bahnsteignummer bei einer Bahnhofsdurchsage. Dieser Hörstil teilt mit dem detaillierten Hörverstehen die Aufmerksamkeitslenkung auf eine lokale Information. Allerdings unterscheidet er sich vom detaillierten Hören durch die geringere Aufmerksamkeitsleistung. Um beim Beispiel der Bahnhofsdurchsage für einen eintreffenden Zug zu bleiben: Die Hörerinnen und Hörer stellen sicher, dass es sich um den richtigen Zug handelt (meist durch den Abfahrtsort bezeichnet) und konzentrieren sich dann nur noch auf das Gleis (hier erwarten sie eine Zahl). Alle weiteren Durchsageelemente können ausgeblendet werden.

Detailliertes Hörverstehen

Der Hörstil „detailliertes Hörverstehen“ zielt auf das Erkennen und Verstehen relevanter Textdetails. Das kann die Hauptpunkte bzw. Hauptaussagen einzelner Textpassagen betreffen, den detaillierten Handlungsverlauf einschließlich Ursachen und Folgen oder die im Text vorkommenden Personen und Objekte. Darüber hinaus können auch Handlungsziele dieser Personen, ihre Emotionen und Stimmungen sowie ihre zum Ausdruck kommenden Meinungen und Haltungen Ziel des detaillierten Hörens sein. Dabei müssen teilweise implizite Textinformationen erkannt und Schlussfolgerungen gezogen werden, was inferierendes Hören erfordert.

Folgende Strategien können bei der Bewältigung verschiedener Hörverstehensaufgaben hilfreich sein:

Strategien zum Hörverstehen

Vor dem Hören Erwartungshaltungen aufbauen und relevantes Wissen aktivieren mit Hilfe von:

- visuellen Elementen in der Aufgabenstellung
- Überschriften und Informationen in der Aufgabenstellung
- Hörtextsortenkenntnisse aus der Erstsprache bzw. anderen Sprachen

Strategien während des Hörens – allgemein

- Fokus auf Wortfelder (Oberbegriffe, Synonyme) zu Begriffen aus der Überschrift/ Aufgabenstellung
- Bedeutung unbekannter Wörter aus dem Kontext erschließen
- mentale Bezüge zwischen Vorwissen und Gehörtem ziehen
- in Dialogen auf Sprecherinnen- und Sprecherwechsel achten
- auf textstrukturierende Elemente (Pausen, Sprecherwechsel, Hintergrundgeräusche etc.) achten

Strategien nach dem Hören

- Kombination relevanter Einzelinformationen, um einzelne Distraktoren auszuschließen
- gezieltes Wieder-Aufsuchen von für die Lösung relevanten Textstellen

3.2 Globales Hörverstehen (Multiple-Choice-Task): Aufgabe *India*²

Listen to a radio programme about India and tick ☒ the correct answer (a, b, c or d).

You will hear the recording *twice*.

You will have 20 seconds at the end of the recording to complete your answer.

You now have 15 seconds to look at the task.

Quelle: audio: <http://www.whro.org/home/publicradio/whrv/localprogramming/discoverynow/> April 15th 4 p.m.

Kompetenzstufe	B2
Hörstil	globales Hören
Themenbereich	Freizeit
Textsorte	Radioprogramm

Choose the best heading for the programme:

- ☐ a) Plans for space exploration and travelling to the moon
- ☐ b) The fast development of the entertainment industry
- ☐ c) Building a hi-tech centre for education and entertainment
- ☐ d) Applying to educational institutes in the city of Pune

RICHTIG: Nur das 3. Kästchen wurde angekreuzt: c).

Diagnostisches Potenzial

Schülerinnen und Schüler, die diese Aufgabe richtig lösen, können Dokumentarsendungen in Standardsprache verstehen. Das entspricht im Bereich des globalen Hörverstehens dem Niveau B2.

Beschreibung der Aufgabe

Die Aufgabe ist eine Multiple Choice-Aufgabe bzw. Aufgabe mit Mehrfachauswahl. Es geht darum, aus vier Antwortmöglichkeiten die geeignetste Überschrift für diesen Radiobeitrag auszuwählen. Die richtige Antwort c) gibt die zentrale Aussage des Hörtextes wieder.

Textgrundlage ist ein authentischer Radiobeitrag von *Discovery Now*, einem täglich ausgestrahlten 90-Sekunden-Programm des *National Institute of Aerospace*, das besondere Themen aus dem Bereich der Luft- und Raumfahrt aufgreift. In dem vorliegenden Bericht geht es um den Bau des Space World India, einem weltraumbezogenen Vergnügungspark in der indischen Stadt Pune.

Das Thema „Freizeitpark“ ist den Schülerinnen und Schülern vertraut. Die Strukturen sind überwiegend einfach, es gibt wenige komplexere Satzgefüge. Der verwendete Wortschatz ist relativ komplex; einige der verwendeten Begriffe dürften auf dieser Stufe noch unbekannt sein. Voraussetzung für die erfolgreiche Bearbeitung der Aufgabe ist, dass die in den Antwortmöglichkeiten verwendete Lexik verstanden bzw. erschlossen wird. Dazu zählen besonders die Wörter und Ausdrücke *space exploration*, *development*, *entertainment industry*, *hi-tech centre*, *education*, *entertainment*, *applying to*.

² Diese Aufgabe steht exemplarisch für Aufgaben zum globalen Hören. Das Hördokument findet sich unter <https://www.iqb.hu-berlin.de/vera/aufgaben>.

Der Text ist mit einer Länge von einer Minute und zwölf Sekunden recht kurz und hat eine hohe Informationsdichte mit sehr wenigen Redundanzen. Die Journalistin spricht mit amerikanischem Akzent; sie redet gut verständlich und in einem normalen Sprechtempo. Am Anfang und am Ende ist die Aufnahme mit Hintergrundmusik unterlegt.

Mögliche Schwierigkeiten

Die Aufgabe könnte in verschiedener Hinsicht Schwierigkeiten bereiten:

Zu Beginn und Ende des Hörtextes gibt es kurze Wechsel von Sprecher zu Sprecherin (durch die beiden von einem Mann gesprochenen Sätze *This is Discovery Now with Jennifer Pauley. / Discovery Now is written and produced ...*). Diese Wechsel von Sprecher zu Sprecherin müssen die Schülerinnen und Schüler erfassen, um besonders zu Beginn die Sprecherinnenrolle von Jennifer Pauley richtig einordnen zu können.

Mit Blick auf den Wortschatz könnte der Ortsname *Pune* in der Antwortmöglichkeit d) problematisch sein. Er ist den Lernenden dieser Altersstufe mit hoher Wahrscheinlichkeit wenig geläufig und könnte sie verunsichern.

Die Formulierungen der Antwortmöglichkeiten liegen nah beieinander und überschneiden sich teilweise. Die Aufmerksamkeit wird beim Hören zunächst auf die falschen Vorschläge gelenkt: anfangs scheint a) (*space exploration*) in Frage zu kommen. Beim weiteren Hören könnte dann b) (*amusement centre, entertaining way*) bzw. gegen Ende des Beitrags schließlich auch d) (*educational institutes*) als Lösung zutreffen. Das Konzentrationsvermögen der Schülerinnen und Schüler sowie ihre Fähigkeit, Wichtiges von Unwichtigem zu unterscheiden, sind auch durch die Aufzählung im mittleren Teil des Berichts stark gefordert.

Hinweise zur Bearbeitung

Zur Lösung der Aufgabe können unterschiedliche Strategien angewandt werden, die sinnvoll miteinander verknüpft werden müssen.

Vor dem Hören

Hörerwartung aufbauen/ Wortschatz und Vorkenntnisse aktivieren: Zunächst sollten die Überschrift (*India*) und Aufgabenstellung (*Listen to a radio programme about India*) genau gelesen werden. An beiden Stellen erhalten die Schülerinnen und Schüler erste Informationen über das Thema des Hörtextes. Ausgehend von ihrem Bild Indiens können sie überlegen, was sie vom Inhalt erwarten. Auch die Formulierungen der Antwortmöglichkeiten könnten zur Antizipation des Inhalts herangezogen werden: a) *plans for space exploration and travelling to the moon*, b) *development of entertainment industry*, c) *building a hi-tech centre for education and entertainment*, d) *educational institutes*. Wenn sie diese Schlüsselbegriffe vor dem Hören markieren und entsprechendes Vorwissen aktivieren, sind sie auf diese Informationen eingestellt und das Verständnis wird ihnen leichter fallen. Die Schlüsselwörter können mit den Informationen des Hörtextes in Beziehung gesetzt und auf ihre Richtigkeit hin überprüft werden.

Anforderungen der Aufgabe ableiten: Wichtig ist, dass vor dem Hören eindeutig ist, was die Aufgabe verlangt. Hier wird gefordert, dass die richtige Antwort angekreuzt werden soll. Das bedeutet, dass es vollkommen ausreicht, wenn die Hauptaussage identifiziert wird. Nicht jedes Detail der Beschreibung im Hörtext muss also verstanden werden.

Beim Hören

Hörsituation erfassen: Um den Inhalt des Radiobeitrags zu erfassen, ist es wichtig, die Informationen über die Sprecherin und ihre Rolle zu erschließen.

Auf Wesentliches konzentrieren: Beim Hören gilt es zu verstehen, was die für die Aufgabenstellung wichtigen Informationen sind. Der vorliegende Text enthält eher wenige für die Beantwortung der Frage irrelevante Informationen, wie z. B. die Wertungen *is taking giant steps* oder ... *location, Pune*. Da der Text zweimal vorgespielt wird, haben die Schülerinnen und Schüler aber die Gelegenheit, anfangs Gehörtes auf seine Richtigkeit und Relevanz für die Aufgabenstellung hin zu überprüfen.

Signalwörter erkennen: Damit die richtige Antwort erschlossen werden kann, sollte besondere Aufmerksamkeit auf Schlüsselwörter gelegt werden, z. B. auf das Wortfeld „Weltraumforschung“ i. w. S. (*space exploration programme, moon, space-themed, Space World, aerospace science, space camp, aviation camp, weightlessness*, u. a.), aber auch auf die scheinbaren Gegensätze *entertainment* und *education*.

Einzelinformationen kombinieren/schlussfolgern: Die richtige Lösung erfordert inferierendes Zuhören. Die Informationen, die auf den Vergnügungspark verweisen, müssen zusammengetragen und abgeglichen werden, denn die Gesamtaussage c) *hi-tech centre for education and entertainment* ergibt sich erst durch das Zusammenfügen einzelner Informationen (*help create understanding – entertaining way; experience – fascinate ... alike; learning – fun*). Für die Schlussfolgerung ist auch Weltwissen zu Themenparks hilfreich.

Bedeutungen erschließen/ableiten: Da die Aufgabe das Verstehen der Hauptaussage erfordert, muss nicht jedes einzelne Wort verstanden werden, um die Frage richtig beantworten zu können. Einige seltenere Begriffe des Textes könnten jedoch aus dem Kontext erschlossen werden (*gear up*) oder von einem verwandten englischen Begriff abgeleitet werden (*developer, researcher*).

Bei Verständnisschwierigkeiten weiterhin folgen bzw. neu anknüpfen: Der Hörtext ist relativ anspruchsvoll. Das zweimalige Hören sollte daher als Chance genutzt werden, Verstehensinseln zu finden.

Nach dem Hören

Antwort prüfen: Im Anschluss an die zweite Präsentation des Hörtextes werden 20 Sekunden zur Vervollständigung der Antwort gegeben. Diese Zeit sollte, wie auch der zweite Hördurchgang, genutzt werden, um die Richtigkeit der angekreuzten Alternative zu prüfen.

Weiterarbeit und Förderung

Bei richtiger Lösung

Bereitet die Lösung der Aufgabe keine Schwierigkeiten, so kann das globale Hörverstehen von Texten mit noch differenzierterem Wortschatz oder/und komplexeren Strukturen geübt werden. Es bieten sich Hörtexte an, die stärker argumentativ sind und sich mit abstrakteren Themen befassen. Außerdem sollten Texte eingesetzt werden mit mehr als nur einem Sprecher oder einer Sprecherin und höherem Sprechtempo, die nicht ganz so klar und deutlich gesprochen sind, evtl. auch in einer anderen Varietät.

Auf etwas höherem Niveau kann das globale Hörverstehen geübt werden, indem Aufgaben eingesetzt werden, bei denen die Absicht der Sprecherinnen und Sprecher formuliert wird. Bei solchen Aufgaben wird zusätzlich ein höherer Anspruch an das Schlussfolgern gestellt.

Geeignete mögliche Aufgabentypen, die das globale Hörverstehen auf höherem Niveau überprüfen, sollen hier kurz skizziert werden:

Die Hauptaussage von Debatten erkennen: Der Schwierigkeitsgrad einer solchen Aufgabe könnte über die Zahl der Sprecherinnen und Sprecher sowie deren Wechsel und die Komplexität der gesuchten Antwort gesteuert werden.

Die Absicht und Wirkung eines Werbespots analysieren: Für die Lösung einer solchen Aufgabe ist Schlussfolgern erforderlich. Hat eine Sprecherin oder ein Sprecher einen ausgeprägten Akzent, wird das Verständnis des Textes zusätzlich erschwert.

Bei falscher Lösung

Sind Schülerinnen und Schüler nicht in der Lage, die Aufgabe zu lösen, sollte zunächst besprochen werden, wie sie bei der Bearbeitung vorgegangen sind. Dann sollte gemeinsam die Aufgabenstellung genau gelesen werden, um davon ausgehend – wie oben beschrieben – die Anforderungen abzuleiten. Durch das Bewusstmachen möglicher Bearbeitungsstrategien wird ein Beitrag zur Förderung der Sprachlernbewusstheit geleistet.

Darüber hinaus sollte der Aufbau einer Hörerwartung gezielt geschult werden. Aufgrund der Aufgabenstellung können eigene Fragen und Erwartungen an den Text formuliert werden: Welche Informationen könnte ein Hörtext über Indien geben? Welche Einzelinformationen müssten im Hörtext gegeben werden, damit die verschiedenen Antwortmöglichkeiten a) bis d) überhaupt als richtige Lösung in Frage kommen könnten?

Zudem bietet es sich an, das erforderliche Wortfeld und Weltwissen zu wiederholen und zu erweitern, indem zum Thema „Freizeit- und Themenpark“ gezielte Wortschatzarbeit durchgeführt wird.

Zur Schulung des globalen Hörverstehens sind auf Grundlage anderer Texte z. B. folgende Übungen zur Förderung denkbar: Texte von Durchsagen entsprechender Orte bzw. Themen unterschiedlichen Äußerungen zuzuordnen oder anderen in einem Satz mitzuteilen, worum es in einem Text geht.

3.3 Selektives Hörverstehen (Short-Answer-Questions): Aufgabe *Emergency*³

Listen to an emergency call. While listening, answer the questions below using 1 to 5 words/numbers. There is an example at the beginning (0).

You will hear the recording only once.

You will have 15 seconds at the end of the recording to complete your answers.

You now have 20 seconds to look at the questions.

audio: © IQB

Kompetenzstufen	1	2
	A2	A2
Hörstil	selektives Hören	
Themenbereich	tägliches Leben	
Textsorte	Telefongespräch	

1. How many cars are involved in the accident?



2. How many people are involved in the accident?



Unterschiedliche Schreibweisen der gesuchten Zahlen (Ziffer oder ausgeschrieben) werden akzeptiert.	
1.	• 2/two (cars)
2.	• 4/four (people) (are involved)

Diagnostisches Potenzial

Die Aufgabe *Emergency* überprüft selektives Hörverstehen auf dem Niveau A2. Schülerinnen und Schüler, die diese Aufgabe richtig lösen, können konkrete, voraussagbare Informationen in kurzen, leicht verständlichen Aufnahmen von Mitteilungen über alltägliche Angelegenheiten verstehen. Hier können sie zeigen, dass sie einem einfachen Telefonat mit vorhersehbaren Inhalten bestimmte, explizit gegebene Informationen entnehmen können (z. B. Orts- oder Zahlangaben), sofern in klar artikulierter Standardsprache gesprochen wird.

Beschreibung der Aufgabe

Textgrundlage ist ein Notruf: Der Anrufer informiert den Rettungsdienst über einen Autounfall auf dem Highway 1, in den vier Personen und zwei Wagen verwickelt sind. Das Thema „Unfall“ ist zwar konkret, gehört aber nicht unbedingt zum Erfahrungsbereich der Schülerinnen und Schüler bzw. könnte negativ besetzt sein. Der Wortschatz, den der Anrufer und die Mitarbeiterin der Notrufzentrale verwenden, dürfte den Achtklässlerinnen und -klässlern bereits geläufig sein, die Strukturen sind weitgehend einfach.

Während des Hörens beantworten die Schülerinnen und Schüler zwei Fragen zum Inhalt des Telefongesprächs. Dazu müssen sie Angaben zur Zahl der beteiligten Fahrzeuge und Personen erfassen und notieren (1: *two cars*, 2: *four people*). Die hohe Überlappung von Hörtext und Frage (*cars* und *people*) lenkt die Aufmerksamkeit der Lernenden auf die relevante Passage.

³ Diese Aufgabe steht exemplarisch für Aufgaben zum selektiven Hören. Das Hördokument findet sich unter <https://www.iqb.hu-berlin.de/vera/aufgaben>.

Der Hörtext wird nur einmal präsentiert. Dies könnte für diejenigen Schülerinnen und Schüler eine Schwierigkeit darstellen, die dieses Vorgehen nicht gewöhnt sind.

Mögliche Schwierigkeiten

Die Aufgabe könnte in verschiedener Hinsicht Schwierigkeiten bereiten:

Der Text weist eine hohe Informationsdichte auf. Redundanzen fehlen, sodass sehr genau zugehört werden muss. Hinzu kommt, dass es sich um ein kurzes Gespräch zwischen einem Sprecher und einer Sprecherin handelt, die beide relativ schnell reden. Der Anrufer redet mit einem amerikanischen Akzent; er ist emotional aufgewühlt. Die Frau hat einen ungewohnten, stark lateinamerikanisch geprägten Akzent.

Die besondere Herausforderung der Aufgabe liegt darin, dass die beiden gesuchten Informationen in einer einzigen Äußerung genannt werden. Auf die Frage der Frau *How many cars are involved in the accident?* antwortet der Anrufer ... *it's only two cars and four people*. Da das Telefongespräch „in Echtzeit“ verläuft und nicht wiederholt wird, müssen die Schülerinnen und Schüler alles auf einmal erfassen. Dies stellt einen recht hohen Anspruch an ihre Konzentrations- und Merkfähigkeit. Entschärft wird diese Schwierigkeit jedoch dadurch, dass sie sich wegen des vorhersagbaren Ablaufs des Notrufs allein auf die Fragen und deren Antworten konzentrieren können.

Hinweise zur Bearbeitung

Zur Lösung der Aufgabe können unterschiedliche Strategien angewandt werden, die sinnvoll miteinander verknüpft werden müssen.

Vor dem Hören

Vorwissen aktivieren/ Hörerwartung aufbauen: Die Schülerinnen und Schüler sollten zum Aufbau einer Hörerwartung die Überschrift und die Aufgabenstellung genau lesen und die Schlüsselwörter markieren (*emergency call*). Ihre vorläufige Hörerwartung sollte durch Lesen und Markieren der Schlüsselbegriffe der Fragen konkretisiert werden. Der themenbezogene Wortschatz zum Thema „Unfall“ bzw. „Notruf“ sollte aktiviert werden (z. B. *accident, help*).

Anforderungen der Aufgabe ableiten: Damit den Schülerinnen und Schüler der achten Klasse klar ist, wie sie die Aufgabe bearbeiten müssen, sollten sie vor dem Hören auf die Hinweise in der Aufgabenstellung und in den beiden Fragen achten. Die Frage *how many?* weist auf die Art der gesuchten spezifischen Informationen hin (Zahlangaben). Die Fortführung der Fragen (... *cars involved* bzw. *people involved*) gibt weitere Anhaltspunkte. Die gehörten Zahlen können so den Fragen in der richtigen Reihenfolge zugeordnet werden. Die Übereinstimmung der Frage *How many cars ...?* im Hörtext und in der Aufgabe hat Signalwirkung und stützt so den Hörprozess.

Gesprächssituation erfassen: Die Überschrift (*emergency*) und die Aufgabenstellung (*emergency call*) schaffen eine situative Einbettung der Aufgabe und geben einen Hinweis auf das Thema.

Beim Hören

Angemessenes Vorgehen für die Bearbeitung wählen: Die Antworten sollten während des Hörens notiert und nach dem Hören vervollständigt bzw. ggf. korrigiert werden.

Überprüfen der Hörerwartung: Die Hörerwartung kann durch die Eröffnung des Gesprächs durch die Frau (*911 emergency, how may I help you?*) konkretisiert werden.

Auf Schlüsselbegriffe sowie dazugehörige Oberbegriffe, Synonyme und relevante Wortfelder konzentrieren: Wenn die Schülerinnen und Schüler Schlüsselbegriffe in der Aufgabe markieren, können sie diese während des Hörens als Signalwörter zum Auffinden der passenden, explizit genannten spezifischen Informationen im Text nutzen. Die Musterlösung kann zur Orientierung und als Verständnishilfe dienen:

0: Where ... person ... all? → Text: Hi, I'm on highway 1, exit 5, mile marker 26.

1: How many cars are involved in the accident? → Text: How many cars are involved in the accident? - ... it's only two cars and four people.

2: How many people are involved in the accident? → Text: How many cars are involved in the accident? - ... it's only two cars and four people.

Aufmerksamkeit auf Zahlangaben fokussieren: Zur Lösung der beiden Fragen muss die Aufmerksamkeit auf die Nennung der Zahlen (*two, four*) fokussiert werden. Hier ist genaues Zuhören und Konzentration auf den Kontext (s. o.) hilfreich, um die Zahlen notieren zu können. Zur korrekten Beantwortung reicht es aus, wenn die Schülerinnen und Schüler anstelle der Zahlwörter die Ziffern notieren.

Wortbedeutungen ableiten/ schlussfolgern: Im Hörtext werden auf dieser Stufe eventuell noch einige wenige unbekannte Begriffe verwendet. Beim Heraushören spezifischer Informationen kommt es aber nicht darauf an, dass jedes Detail verstanden wird.

Nach dem Hören

Antwort genau prüfen: Nach dem Ende der Aufnahme haben die Schülerinnen und Schüler 15 Sekunden Zeit, um ihre Antworten zu vervollständigen oder zu verbessern.

Weiterarbeit und Förderung

Bei richtiger Lösung

Bereitet die Bearbeitung der Aufgabe keine Probleme, so können im Weiteren komplexere und/oder umfangreichere Hörtexte mit schnellerer Sprechgeschwindigkeit eingesetzt werden, um das selektive Hörverstehen zu schulen. Dazu bieten sich in besonderer Weise Fachtexte an, die viele spezifische Informationen (Ortsangaben, Namen, Daten, Mengen) enthalten. Dies können z. B. Beschreibungen von technischen Geräten sein, ebenso wie Berichte über geschichtliche Ereignisse oder über Umfragen. Die Aufgaben sollten eine geringere Überlappung zwischen den Formulierungen der Aufgabenstellungen und dem Hörtext aufweisen.

Bei falscher Lösung

Sind Schülerinnen und Schüler nicht in der Lage, die Aufgabe zu lösen, sollten sie zunächst Gelegenheit haben zu erläutern, wie sie bei der Bearbeitung vorgegangen sind. Dann sollte gemeinsam die Aufgabenstellung genau gelesen werden, um davon ausgehend – wie oben beschrieben – die Anforderungen abzuleiten. Dabei sollten unterschiedliche Lösungswege und die Möglichkeit der Kombination verschiedener Strategien berücksichtigt werden. Durch das Bewusstmachen möglicher Bearbeitungsstrategien wird ein Beitrag zur Förderung der Sprachlernbewusstheit geleistet. Die Schülerinnen und Schüler können auf dieser Grundlage etwa selbst eine Checkliste oder ein Lernposter mit Tipps zum selektiven Hören anfertigen.

Es ist auch möglich, einzelne Strategien gezielt zu trainieren. Auf vergleichbarem Niveau eignen sich dazu kürzere, einfachere Hörtexte als Textgrundlage zu bekannten Themen, z. B. klar strukturierte Ansagen. Es ist lernförderlich, wenn diese Themen so geläufig sind, dass bereits wichtige Schlüsselwörter als bekannt vorausgesetzt werden können.

Darüber hinaus sollte der Aufbau einer Hörerwartung über den Inhalt des Hörtextes gezielt geschult werden. Es sollte exemplarisch an einigen Aufgabenbeispielen geklärt werden, wie der Zugang zum Textverständnis, auch unter Rückgriff auf Vorwissen, erleichtert werden kann (Nutzen von Signalwörtern, Fokussieren auf Namen und Zahlen, Ausblenden irrelevanter Informationen; Wissen über die Struktur informativer Texte).

Bezogen auf die Textsorte *emergency call* könnten sich die Lernenden zu wesentlichen Elementen und zur typischen Struktur solcher Anrufe austauschen und z. B. mögliche Fragen formulieren. Die Besprechung der Lösungen sollte in eine erneute Reflexionsphase münden, in der der Nutzen bestimmter Strategien besprochen wird.

3.4 Detailliertes Hörverstehen (Short-Answer-Questions): Aufgabe New Gym

Listen to the speaker of the class reporting about the state of the gym hall and her ideas to change this. While listening, complete the notes below using 1 to 5 words/numbers. You will hear the recording twice.

Audio: © IQB

Aufgabe	1	2	3
Kompetenzstufe	B1	B1	B2
Hörstil	detailliertes Hören		
Themenbereich	Schule/Sport		
Textsorte	Aufruf		

Problems with the present gym (name one more):

(0) - ancient / 50 years old (1) - _____

Idea for new gym:

(2) - _____

Things the pupils can do (name two):

(3) - _____ - _____

Auch alle Antworten, die grammatikalisch oder orthografisch nicht korrekt sind, aber den Sinn erkennen lassen, werden akzeptiert.	
Position: Tabelle 1. Zeile	
RICHTIG	Eine zu 0) unterschiedliche Antwort wird genannt: • disgusting • (too) small • tiny • falling apart • not enough space to change
Position: 2. Zeile	
RICHTIG	Eine der folgenden Alternativen wird genannt: • big(ger) • outside place
Allgemein: Die Aufgabe wird nur als richtig gewertet, wenn insgesamt zwei unterschiedliche Antworten genannt werden.	
Position: 3. Zeile, 1. Feld und 3. Zeile, 2. Feld	
RICHTIG	Zwei der folgenden Alternativen werden genannt: • take pictures • document the situation • hang up pictures • gather/collect signatures (for principal) • involve/contact/ tell parents • involve/contact TV station • involve/contact local newspaper • inform people

Diagnostisches Potenzial

In der Aufgabe *New Gym* wird detailliertes Hörverstehen auf den Niveaus B1/B2 überprüft. Schülerinnen und Schüler, die diese Aufgabe richtig lösen, können im Allgemeinen den Hauptpunkten von längeren Gesprächen folgen, die in ihrer Gegenwart geführt werden (B1). Sie sind in der Lage, einfache, sachliche Informationen über die geläufigen Themen des Alltags- und Berufslebens zu verstehen und sowohl allgemeine Aussagen als auch spezifische Details zu erkennen, sofern deutlich und mit geläufigem Akzent gesprochen wird. Darüber hinaus können sie meist den Informationsgehalt aufgezeichneten oder übertragenen Tonmaterials verstehen, vorausgesetzt, es handelt sich um geläufige Themen und es wird relativ langsam und deutlich gesprochen.

Beschreibung der Aufgabe

Gegenstand dieses Hörtextes ist der Aufruf einer Schülerin, die sich als Klassensprecherin vor Schülerinnen und Schüler darüber beschwert, dass die Sporthalle der Schule in einem schlechten Zustand sei. Sie beklagt den ekelerregenden Zustand der Halle, die auch noch viel zu klein sei. Sie macht Vorschläge, wie die Schülerschaft aktiv werden könnte: durch das Sammeln von Unterschriften, den Besuch eines Fernsehsenders oder die Beteiligung der Eltern. Abschließend fordert sie die Schülerinnen und Schüler zur Mithilfe auf und erbittet weitere Vorschläge, wie man dabei vorgehen könnte.

Die Sprecherin spricht mit einem leichten britischen Akzent und in gemäßigtem Tempo. Sie wirkt dabei aufgeregt und zeigt in ihrer Rede typische Merkmale mündlicher Sprache. Ihre Sätze sind meist kurz und von einfacher Struktur, das Verständnis wird durch einige Redundanzen erleichtert.

Die Schülerinnen und Schüler bearbeiten während des Hörens den Notizzettel der Aufgabenstellung und füllen, gelenkt durch die Einträge, die Lücken mit bis zu fünf einzelnen Wörtern aus. Formulierungen des Hörtextes dürfen übernommen werden. Fehler in der Orthografie oder Grammatik, die das Verständnis nicht verhindern, werden nicht berücksichtigt.

Wiederholungen/Redundanzen nutzen: Die Sprecherin benutzt verschiedene Ausdrücke, um den Zustand der Sporthalle zu beschreiben:

tiny – too small – no space to change;

disgusting – despicable – falling apart.

Diese sollten von Schülerinnen und Schüler zum Verständnis bzw. zur Verständnissicherung genutzt werden.

Mögliche Schwierigkeiten

Die Aufgabe könnte in verschiedenen Bereichen Schwierigkeiten bereiten:

Die Bearbeitung erfordert das gezielte Erfassen der verschiedenen Details, welche die Sprecherin zu den derzeitigen Problemen mit der alten Sporthalle nennt, zu den Ideen, die zur Verbesserung der Situation genannt werden und zu den Möglichkeiten, welche die Schülerinnen und Schüler zur Lösung des Problems haben. Dabei müssen für die abschließende Frage zwei Dinge genannt werden, damit die Teilaufgabe als richtig bewertet wird. Damit ist die letzte Teilaufgabe schwieriger als die beiden ersten.

Es werden einige Wörter gebraucht, die den Schülerinnen und Schüler evtl. nicht geläufig sind bzw. missverstanden werden: z. B. *disgusting, despicable, principal*.

Die Sprechgeschwindigkeit ist authentisch und könnte somit zu Problemen führen.

Hinweise zur Bearbeitung

Zur Lösung der Aufgabe können unterschiedliche Strategien angewandt werden, die sinnvoll miteinander verknüpft werden müssen.

Vor dem Hören

Vorwissen aktivieren/Hörerwartung aufbauen: Durch genaues Lesen der Überschrift, der Instruktion und des vorgegebenen Notizzettels können die Schülerinnen und Schüler bereits einige Hinweise auf das Thema und die Textsorte bekommen.

Anforderungen der Aufgabe ableiten: Zunächst muss der Hörauftrag mit allen Informationen sorgfältig gelesen werden. Dazu gehören auch die Vorgaben auf dem Notizzettel, die Hinweise darauf geben, auf welche Informationen im Text zu achten sein wird. Die Wörter *problems, ideas* und *pupils can do* sollten als Signalwörter genutzt werden, um die gewünschten Informationen im Hörtext wiederzuerkennen. Dazu muss auch der themenbezogene Wortschatz im Zusammenhang mit der veralteten und kleinen Sporthalle aktiviert werden.

Beim Hören

Gesprächssituation erfassen: Die Überschrift und die Aufgabenstellung ermöglichen eine situative Einbettung der Aufgabe. In der Einleitung werden weitere Informationen gegeben, welche die Gesprächssituation und das Thema umreißen (*Ok – hi guys, I've just come from a student council*

meeting, and we really need to talk. We need to talk about the gym hall.). Mit diesen Angaben können Schülerinnen und Schüler ihre Hörerwartung konkretisieren.

Auf Schlüsselbegriffe achten sowie auf dazugehörige Oberbegriffe, Synonyme und relevante Wortfelder konzentrieren: In den vorgegebenen Einträgen des Notizzettels sollten die Schlüsselbegriffe markiert werden. Sie können dann beim Hören als Signalwörter genutzt werden, da sie auf die gesuchten Informationen hinweisen:

Problems → Text: *disgusting, small, tiny, falling apart, not enough space to change*

Idea → Text: *big(ger), outside place*

can do → Text: *take pictures, document the situation, hang up pictures, gather/collect signatures (for principal), involve/contact/tell parents, involve/contact TV station, involve/contact local newspaper, inform people*

Beim zweiten Hören haben die Schülerinnen und Schüler Gelegenheit, ihre Antworten zu überprüfen und ggf. zu korrigieren und ergänzen.

Weiterarbeit und Förderung

Bei richtiger Lösung

Umfangreichere und/ oder schwierigere Texte können als Grundlage für die Weiterentwicklung des detaillierten Hörverstehens genutzt werden. Dabei sollte auch der Anforderung ans Schlussfolgern/Inferieren ein höherer Stellenwert zukommen. Hier sind z. B. Fragen sinnvoll, die auf implizit ausgedrückte Meinungen, Haltungen oder Emotionen abzielen.

Um das Erfassen der Hauptaussagen zu üben, können Zwischenüberschriften oder Fragen zu einzelnen Abschnitten eines längeren Textes formuliert werden. Bei anspruchsvolleren Texten ist es auch wichtig, dass die Schülerinnen und Schüler in der Lage sind, die gegebenen Informationen z. B. in Form einer Mindmap, Skizze oder eines Strukturdiagramms zu visualisieren und damit zu strukturieren.

Bei falscher Lösung

Sind Schülerinnen und Schüler nicht in der Lage, die Aufgabe *New Gym* zu lösen, sollten sie zunächst erläutern, wie sie bei der Bearbeitung vorgegangen sind. Anschließend sollten dann, ausgehend von der gemeinsamen genauen Lektüre der Aufgabenstellung, die Anforderungen der Aufgabe geklärt werden. Dabei sollten unterschiedliche Lösungswege und die Möglichkeit der Kombination verschiedener Strategien berücksichtigt werden. Die Schülerinnen und Schüler können auf dieser Grundlage etwa eine Checkliste oder ein Lernposter mit Tipps zum detaillierten Hören anfertigen.

In Übungen können gezielt einzelne Strategien trainiert werden. Als weitere Textgrundlage bieten sich auf diesem Niveau andere konkrete, eher kürzere, einfachere Texte zu bekannten Themen wie zu Reden des täglichen Lebens oder auch zu interkulturellen Aspekten an, in denen appellative Texte genutzt werden.

Vor dem Hören könnte außerdem über den möglichen Inhalt von Beiträgen einer Vorstellungsrunde gemeinsam spekuliert werden, indem die Lernenden sich selbst einer fiktiven Partnerinnen- und

Partnergruppe vorstellen. Danach können dann die Äußerungen der Schülerinnen und Schüler mit der Textvorlage der Aufgabe verglichen werden.

Die Arbeit mit Schlüsselbegriffen kann geübt werden, indem z. B. eine Gruppe von Schülerinnen und Schülern sieben Schlüsselbegriffe eines Hörtextes notiert, der einer anderen Gruppe noch unbekannt ist. Diese Gruppe formuliert dann Inhalte, die sie auf Grundlage der Begriffe erwartet.

Der Umgang mit unbekanntem Vokabular sollte thematisiert werden, indem ausgehend von Verstehensinseln die Bedeutung größerer Sinneinheiten ermöglicht wird.

Um das Verstehen der Hauptaussagen eines Textes zu üben, können Skizzen zu Texten erstellt werden, z. B. zu kurzen Statements zu Themen aus der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler.

3.5 Materialien zur Entwicklung des Hörverstehens

Tabelle 2: Entwicklung von Tipps zum Hörverstehen

Aufgabe: Beschrifte das Lesezeichen mit Tipps, die dir helfen, Aufgaben zum Hörverstehen zu bearbeiten. Überlege, was vor, beim und nach dem Hören wichtig ist. Vergleiche und ergänze deine Notizen mit einem Partner oder einer Partnerin.	Mögliche Lösung: Zur Unterstützung kann die Tabelle unten kopiert werden. Die Leitfragen darunter können genutzt werden, um im UG die zu ergänzen. Das folgende Beispiel illustriert, wie das Ergebnis aussehen könnte:
Meine Tipps zum Hörverstehen Vor dem Hören: _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ Beim Hören: _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ Wenn ich etwas nicht verstehe: _____ _____ _____ _____ _____ Nach dem Hören: _____ _____ _____ _____ _____	Meine Tipps zum Hörverstehen Vor dem Hören: Ich lese die Überschrift und Aufgabe. Ich überlege, - was für ein Text angekündigt wird, - was ich von so einem Text erwarte, - worum es gehen könnte, - was ich darüber schon weiß, - auf was ich beim Hören achten muss. Ich entscheide, ob ich mich nur auf einzelne Informationen konzentrieren oder den Text vollständig verstehen muss. Ich markiere wichtige Wörter in der Aufgabe, die mir beim Auffinden der Information im Text helfen können. Ich überprüfe, ob mir durch Bilder o. ä. zusätzliche Informationen gegeben werden. Beim Hören: Ich versuche zu verstehen, worum es geht. Ich konzentriere mich auf die gesuchte Information. Ich konzentriere mich auf Wörter der Aufgabe und Sätze mit Wörtern des gleichen Wortfeldes, Ober-/Unterbegriffen oder Synonymen. Wenn ich etwas nicht verstehe: Ich überlege, - was ein mir unbekanntes Wort in dem Zusammenhang bedeuten könnte, - welches Wort meiner Erstsprache dem Wort ähnelt, - wovon es abgeleitet sein könnte. - Ich versuche weiter zu folgen, bis wieder eine Stelle kommt, die ich verstehe. Nach dem Hören: Ich kombiniere einzelne Informationen, um die richtige Lösung zu finden. Das zweite Hören nutze ich ggf., um meine Antwort zu ergänzen und zu überprüfen.

Ergänzende Kopiervorlage zur Unterstützung der Gruppenarbeit

Wie bearbeite ich Aufgaben zu Hörtexten?

In der Tabelle findest du einige Stichpunkte, die du nutzen kannst, um deine Hörtipps zu formulieren.

Tabelle 3: Formulierung von Hörtipps

Worauf muss ich achten?	Was kann ich tun?
Aufgabenstellung	unterstreichen
Textsorte	erwarten
Überschrift	genau lesen
Thema	konzentrieren
wichtige Wörter/ Textstellen	überlegen
Synonyme	ableiten
Unter-/ Oberbegriffe	kombinieren
Wortfelder	prüfen
Zusammenhänge	vergleichen
Hintergrundinformationen	

Leitfragen zur Ergänzung der Produkte der Schülerinnen und Schüler im Unterrichtsgespräch

Fragen zum Vorgehen vor dem Hören:

- *Wie löst ihr die Aufgabe?*
- *Wo findet ihr Hinweise darauf, worum es in einem Text gehen könnte?*
- *Wie erkennt ihr, um was für einen Text es sich handeln könnte?*

Fragen zum Vorgehen beim Hören:

- *Auf welche Textstellen/ Wörter achtet ihr besonders?*
- *Wie erkennt ihr die für die Aufgaben wichtigen Textstellen?*
- *Welche Beziehungen zwischen ähnlichen Wörtern kennt ihr?*
- *Wie erkennt ihr, wer/ was mit dem Text erreicht werden soll?*

Fragen zum Umgang mit Verständnisproblemen:

- *Was macht ihr, wenn ihr etwas nicht versteht?*
- *Wie könnt ihr die Bedeutung eines Wortes herausbekommen (z. B. reaction oder to encourage)?*

Fragen zum Vorgehen nach dem Hören:

- *Wie könnt ihr eure Antwort überprüfen?*

Alternatives Vorgehen

Die Tipps zum Hörverstehen können auch in Arbeitsgruppen auf Lernplakaten festgehalten werden. Diese können dann im Klassenraum aufgehängt werden. Außerdem könnten Checklisten entwickelt werden, bei denen die Schülerinnen und Schüler dann abhaken können, welche Strategien sie berücksichtigt haben.

Übung zur Entwicklung des Hörverstehens

Ein *text mapping* durchführen: Die Schülerinnen und Schüler hören gemeinsam einen Text. Vor dem Hören wird je nach Text und dessen Funktion für eine bestimmte Lerngruppe vorgegeben, worauf sie sich konzentrieren sollen (z. B. die Kernaussage, die einzelnen Hauptaussagen, die zentralen Argumente, die aufgeführten Beispiele oder die ausgedrückten Emotionen). Während bzw. nach dem Hören notiert jeder Schüler und jede Schülerin, was er oder sie zum vorgegebenen Aspekt verstanden hat. Anschließend werden die Ergebnisse verglichen, d. h. alle Informationen werden stichpunktartig in einem Tafelbild gesammelt.

In der Auswertung wird besprochen, welche Informationen von allen Lernenden und welche nur von einzelnen Lernenden verstanden worden sind. Dabei spielen vor allem erfolgreiche Vorgehensweisen, wie das Nutzen von Schlüsselwörtern, Wortfeldern, Stimmungen oder des Kontextes eine Rolle. Anschließend wird der Text ein zweites Mal gehört. Die Schülerinnen und Schüler ergänzen ggf. ihre Notizen, bevor sie abschließend erneut die Ergebnisse vergleichen. Auf der Grundlage ihrer Notizen können die Lernenden auch selbstständig Höraufgaben für Mitschülerinnen und Mitschüler bzw. andere Lerngruppen entwickeln.

Gezielte Nutzung von Signalwörtern

Vor dem Hören

Die Schülerinnen und Schüler überlegen ausgehend von einer Aufgabenstellung zum Hörverstehen, was sie über das in der Überschrift und Anweisung genannte Thema bereits wissen. Dazu erstellen sie in Gruppenarbeit eine Mindmap.

Zu den einzelnen Begriffen sammeln sie Synonyme, Ober- und Unterbegriffe, um den erforderlichen Wortschatz zu aktivieren. Gezielt nutzen sie dabei auch die Schlüsselbegriffe der Aufgabenstellung.

Beim Hören

Die Lernenden nutzen die Begriffe ihrer Mindmap als Signalwörter. Sie markieren alle Begriffe, die sie heraushören. Erst danach beginnen sie, die Aufgabe zu bearbeiten.

Nach dem Hören

Die Lösungen werden verglichen und nach wiederholtem Hören ergänzt und ggf. verbessert. Danach wird besprochen, wie hilfreich das Vorgehen mit der Mindmap war und wie sie dieses Verfahren selbstständig bei der Bearbeitung anderer Höraufgaben nutzen können.

Übung zur Entwicklung des globalen Hörverstehens

Filmbesprechung

Vorgehen: Fünf Schülerinnen und Schüler bereiten einen Kurzvortrag zu einem Film vor, den sie gesehen haben. Der Name des Filmes darf dabei nicht genannt werden. Es dürfen nur Filme ausgewählt werden, deren Name auch einen sinnvollen Bezug zum Inhalt des Filmes hat. Das sollte in der Stunde vorher besprochen werden.

Bevor die Vorträge stattfinden, werden von der Lehrkraft alle Titel und drei weitere auf Karten notiert. Diese werden dann an die Tafel geheftet. Während der Vorträge erschließt die zuhörenden Schülerinnen und Schüler, um welchen Film es sich handelt.

Übungen zur Entwicklung des detaillierten Hörverstehens

Maldiktat

Variante 1

Material: Postkarten, Fotos, Zeichnungen mit Darstellungen, die im thematischen Zusammenhang zu einer aktuellen Lernaufgabe stehen

Vorgehen: Die Schülerinnen und Schüler sitzen Rücken an Rücken. Ein Mitglied der Zweiergruppe erhält ein Bild und beschreibt dieses möglichst genau. Das andere fertigt eine Skizze an, die am Ende der Aktivität mit der Vorlage verglichen wird.

Variante 2

Material: Hörbuchauszug, in dem ein Ort, ein Raum oder das Äußere einer Person sehr detailliert beschrieben wird

Vorgehen: Die Schülerinnen und Schüler fertigen eine Skizze zum Text an. Die unterschiedlichen Darstellungen werden in einer Ausstellung gewürdigt. Zum Abschluss werden sie nochmals mit dem Hörtext abgeglichen.

Übungen zur Entwicklung des selektiven Hörverstehens

Selbst Aufgaben entwickeln

Die Lernenden hören eine Ankündigung oder ein Alltagsgespräch. Nach dem ersten Hören tauschen sie sich über die Situation aus, in der man üblicherweise einen solchen Text hört. Danach bestimmen sie die für den Hörerinnen und Hörer in dieser Situation wichtigen spezifischen Informationen (z. B. Daten, Preise, Orte). Beim zweiten Hören achten sie gezielt auf diese Information(en). In Gruppen wird das Gehörte verglichen, die Schülerinnen und Schüler können selbst eine Höraufgabe entwerfen. Im Hinblick auf die Erweiterung und Festigung des Wortschatzes sollten darunter auch Mehrfachwahlaufgaben sein. Dabei lernen die Schülerinnen und Schüler durch das Formulieren unterschiedlicher Antwortmöglichkeiten gezielt Umschreibungen zu nutzen.

4. Kompetenzbereich Leseverstehen

4.1 Didaktisches Stichwort: Leseverstehen

Noch vor wenigen Jahren konzentrierte sich Leseverstehen auf das Erfassen kohärenter, handschriftlich verfasster oder gedruckter Texte. Durch den zunehmenden Gebrauch elektronischer Medien (insbesondere Internet, E-Mail, SMS, Kommunikationsplattformen, soziale Netzwerke) und die damit einhergehende Ausdifferenzierung von Textsorten (z. B. diskontinuierliche Texte, Hypertexte) sowie Schreibstilen (z. B. Gebrauch von Formen des Mündlichen in schriftlichen Texten wie Chats oder Blogs) ist eine deutlich größere Vielfalt entstanden. Das zentrale Ziel der Förderung schulischen Leseverstehens besteht in der Befähigung der Schülerinnen und Schüler zur gezielten Auswahl und flexiblen Anwendung eines der Textsorte, des Leseinteresses bzw. Leseziels und der Umstände angemessenen Lesestils sowie entsprechender Strategien.

Lesen ist eine hoch komplexe, interaktive und kreative Tätigkeit, bei der aus dem Zusammenspiel von Textinformationen und Lesererwartungen Bedeutung entsteht. Sie besteht aus mehreren, parallel verlaufenden Phasen, bei denen *Bottom-Up-Prozesse* (Analyseprozesse der sprachlichen Zeichen und ihrer graphischen Anordnung) und *Top-Down-Prozesse* (Einbringen von Wissen und Erwartungen) zusammenspielen. Gute Leserinnen und Leser sind in der Lage, ein der Textsorte und dem Lesestil angepasstes Maß an Erwartung/Voraussage und Überprüfung einzusetzen. Dazu ist es u. U. notwendig, dass sie bereits dekodierte Passagen erneut lesen und ihre Vorstellung von der Bedeutung korrigieren.

Fremdsprachliches Lesen unterscheidet sich nicht grundsätzlich von ersprachlichem. Typisch ist jedoch eine verminderte Leseflüssigkeit, die insbesondere durch eingeschränkte Wortschatzkenntnisse und geringeres Hintergrundwissen verursacht wird. Außerdem werden die ersprachlichen Lesefertigkeiten nicht automatisch auf die Fremdsprache übertragen. Für die Schulung fremdsprachlichen Lesens sind daher intensive Wortschatzarbeit, das Einüben von Lesestrategien und das Automatisieren von Grundfertigkeiten wichtig.

Lesestile

Die Tabelle „Terminologie der didaktischen Kommentare“ (s. S. 8) stellt die in VERA-8 verwendeten Formen und Bezeichnungen für das Lese- und Hörverstehen zusammen. Dabei ist zu beachten, dass die Kategorien nicht trennscharf sein können, sondern je nach konkretem Text und konkreter Aufgabe variieren. So kann für das Erkennen der Eigenschaften von Personen detailliertes Lesen ausreichen, wenn lediglich explizit gegebene Informationen aufgenommen werden müssen. Es kann jedoch auch inferierendes Lesen erfordern, wenn Schlussfolgerungen z. B. aus der Beschreibung der Personen selbst bzw. der Art ihrer Beschreibung oder aus spezifischen Reaktionen der Personen gezogen werden müssen.

Globales Leseverstehen

Globales Leseverstehen wird immer dann angewendet, wenn man sich einen Eindruck von einem Text in Bezug auf Thema, Inhalt oder Kernaussage verschaffen möchte. Je nach Text und konkreter Aufgabenstellung müssen für diesen Lesestil sowohl die zentralen expliziten Textinformationen identifiziert und verstanden als auch die wichtigsten Zusammenhänge erkannt werden. Der Fokus der Aufmerksamkeit kann dabei variieren.

Selektives Leseverstehen

Ein selektiver Lesestil ist zu wählen, wenn einem Text lediglich einzelne, spezifische Informationen entnommen werden sollen (z. B. Zeit- oder Mengenangaben, Personen- oder Ortsnamen). Dafür ist es nicht notwendig, den Text global verstanden zu haben. Je nach Umfang der zu suchenden Informationen und ihrer Platzierung im Text kann das selektive Leseverstehen in detailliertes Leseverstehen übergehen. Dabei sollten alle Informationen ignoriert werden, die für die Aufgabe irrelevant sind, und die für den Leser/ die Leserin in dieser Situation wichtigen spezifischen Informationen bestimmen (z. B. Daten, Preise, Orte).

Detailliertes Leseverstehen

Der Lesestil „detailliertes Leseverstehen“ ist dann anzuwenden, wenn der Inhalt eines Textes detailliert verstanden werden soll. Das dafür notwendige Erkennen und Verstehen relevanter Textdetails kann die Hauptpunkte bzw. Hauptaussagen einzelner Textpassagen betreffen, den detaillierten Handlungsverlauf einschließlich Ursachen und Folgen oder die im Text vorkommenden Personen und Objekte. Darüber hinaus können auch Handlungsziele dieser Personen, ihre Emotionen/Stimmungen sowie ihre zum Ausdruck kommenden Meinungen und Haltungen Ziel des detaillierten Lesens sein. Dabei müssen teilweise implizit im Text gegebene Hinweise erkannt und Schlussfolgerungen gezogen werden, was inferierendes Lesen erfordert.

Folgende Strategien können bei der Bewältigung verschiedener Leseaufgaben hilfreich sein:

Strategien zum Leseverstehen

- textexterne/paratextuelle Hinweise nutzen
- visuelle Elemente des Textes/der Aufgabenstellung als Verstehenshilfe nutzen
- Überschriften, Textstruktur zur Bestimmung der Textsorte nutzen
- Textsortenkenntnisse aus der Erstsprache und anderen Sprachen anwenden
- inhaltsbezogene Informationen, die vor dem Beginn des Lesens bekannt sind, nutzen
- Wissen über die Textsorte zum Aufbau einer Leseerwartung nutzen
- Vorwissen über das Thema/ die Situation zum Aufbau einer Leseerwartung nutzen

Strategien während des Lesens – allgemein

- Skimming-/Scanning-Techniken anwenden
- Schlüsselbegriffe/Kernsätze finden
- Schlüsselwörter/Nebeninformationen identifizieren/markieren bzw. Wichtiges von Unwichtigem trennen
- Konzentration auf Schlüsselwörter
- Überschriften/Textstruktur zur Texterschließung nutzen
- komplizierte Satzstrukturen auf den Kerngehalt reduzieren
- Funktionen von Sätzen erkennen

- visuelle Elemente des Textes als Verstehenshilfe nutzen (u. a. Anordnung, Großbuchstaben, Illustrationen)
- Analogieschlüsse und Vergleiche zur Erstsprache und zu anderen Fremdsprachen ziehen

Strategien während des Lesens – Wörter erkennen

- Fokus auf Wortfelder (Oberbegriffe, Synonyme) zu Begriffen aus der Überschrift/Aufgabenstellung
- Bedeutung unbekannter Wörter aus dem Kontext erschließen
- Bedeutung unbekannter Wörter durch Ableiten erschließen/Wortbildungskennntnisse anwenden

Strategien nach dem Lesen des Textes

- Kombination relevanter Einzelinformationen, um einzelne Distraktoren auszuschließen
- gezieltes Wieder-Aufsuchen von für die Lösung relevanten Textstellen

4.2 Globales Leseverstehen (Multiple-Choice-Task): Aufgabe *Letter to Granny*⁴

Read the letter. Then tick ☒ the correct answer (a, b, c or d).

Hello Granny,

Thank you for the book on horses. I just love it! It arrived on my birthday. The postman gave it to me personally because it didn't fit in the letterbox. I had a party, and we played lots of games. Wish you could have come, too.

Lots of love,

Sarah

text: © IQB

Kompetenzstufe	A2
Lesestil	globales Lesen
Themenbereich	Familie/Geburtstag
Textsorte	Brief

Sarah is writing to

- ☐ a) invite her granny to her party.
- ☐ b) thank her granny for a present.
- ☐ c) ask her granny for a book.
- ☐ d) tell her granny that she loves her.

RICHTIG	Nur das 2. Kästchen wurde angekreuzt: b).
---------	---

⁴ Diese Aufgabe steht exemplarisch für Aufgaben zum globalen Lesen.

Diagnostisches Potenzial

Hinweis zum diagnostischen Potenzial der Aufgabe: Schülerinnen und Schüler, die in der Lage sind, diese Aufgabe richtig zu lösen, können die Hauptaussage kurzer, einfacher Texte zu einem vertrauten konkreten Thema verstehen. Das entspricht im Bereich des globalen Leseverstehens dem Niveau A2.

Beschreibung der Aufgabe

Bei der Aufgabe handelt es sich um eine Multiple-Choice-Aufgabe bzw. eine Aufgabe mit Mehrfachauswahl. Verlangt wird, dass ein vorgegebener Satz (*Sarah is writing to ...*) so vervollständigt wird, dass die Schreibabsicht des Mädchens zusammengefasst wird.

Textgrundlage ist Sarahs kurzer Brief an ihre Großmutter, in dem sie sich für deren Geburtstagsgeschenk, ein Buch über Pferde, bedankt. Der verwendete Themenwortschatz „Geburtstag“ ist geläufig (*birthday, party, play games*). Gleiches gilt für die Wörter, die sich auf das Erhalten des Geschenks beziehen (*book, arrive, postman, letterbox*).

Der Text besteht überwiegend aus einfachen Sätzen. Es gibt nur zwei etwas komplexere Gefüge: den kausalen Nebensatz mit *because* und den elliptisch ausgedrückten Wunsch am Ende des Briefes, in dem der Irrealis *could have come* verwendet wird. Das Wahrnehmen bzw. Verstehen und Kombinieren der Schlüsselbegriffe *thank you for (the book)* und *birthday* ist hinreichend, aber auch Voraussetzung, um die Globalaussage aufzufinden. Um auf die Kernaussage schließen zu können, ist es erforderlich, zunächst verschiedene Textelemente zu kombinieren, um dann aus den vier vorgegebenen Lösungsmöglichkeiten die zutreffende d) *thank her granny for a present* auszuwählen. Diese Formulierung weist eine teilweise lexikalische Überlappung mit dem Text auf (*thank for*).

Mögliche Schwierigkeiten

Die Aufgabe könnte Schülerinnen und Schülern der Jahrgangsstufe 8 in verschiedener Hinsicht Schwierigkeiten bereiten:

Die Tatsache, dass im Brief Details der Zustellung des Buches sowie der Feier erwähnt werden, könnte leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler vom Erfassen der Kernaussage ablenken. Für eine erfolgreiche Bearbeitung der Aufgabe ist es daher notwendig, Wichtiges von Unwichtigem unterscheiden zu können.

Es erfolgt keine Situierung der Aufgabe. Die Lernenden müssen die Kontextualisierung selbstständig während des Lesens leisten. Dazu sollten sie die Hinweise am Anfang des Briefs nutzen (*birthday, postman gave it to me*).

Schülerinnen und Schüler, die den Text nur scannen, ohne ihn global zu verstehen, könnten dazu verleitet werden, eine falsche Lösung zu wählen. Alle vier Vorschläge nennen *her granny* als Adressatin des Briefs. Die Lernenden müssen aber erkennen, welche Absicht Sarah mit dem Brief verfolgt, also sich zwischen *invite, thank, ask* oder *tell* entscheiden. Im Zusammenhang mit dem Thema „Geburtstag“ liegt eine Einladung (Lösung a) besonders nahe. Es ist also wichtig zu verstehen, dass der Geburtstag und die Feier bereits vorbei sind. Darüber hinaus werden in den Lösungsmöglichkeiten die Begriffe des Textes *party* (a), *book* (c) und *love* (d) aufgegriffen. Sie könnten von b) ablenken.

Vor dem Lesen

Zur Lösung der Aufgabe können folgende Strategien angewandt werden:

Leseerwartung aufbauen und Vorwissen aktivieren: Die Überschrift (*Letter to Granny*) und die Aufgabenstellung (*read the letter*) lassen erwarten, dass ein Enkelkind an seine Großmutter schreibt und dass im Schreiben der Anlass für den Brief deutlich wird. So sind Rückschlüsse auf die Textsorte, die Funktion und den Aufbau des Textes sowie auf die Kommunikationssituation möglich (z. B. Brief, Sarah bedankt sich bei ihrer Oma; Frage: Was könnte sie ihr mitteilen wollen?). Hier können auch textsortenspezifische Kenntnisse aus dem Deutschunterricht aktiviert werden. Der themenbezogene Wortschatz (s. o.) sollte aktiviert werden.

Anforderungen der Aufgabe ableiten: Wichtig ist, dass den Lernenden vor dem Lesen ganz klar ist, was in der Aufgabenstellung verlangt wird: Es muss verstanden werden, was Sarahs Schreibabsicht ist, damit die entsprechende Ergänzung dem Satzanfang zugeordnet werden kann.

Angemessenes Vorgehen wählen: Nach der Klärung der Aufgabenstellung sollte die Erwartung an den Inhalt des Textes durch genaues Lesen der Lösungsmöglichkeiten konkretisiert werden (*invite ... party, thank ... present, ask ... book, tell ... loves her*). Dann sollten die Schülerinnen und Schüler den Text überfliegen, die richtige Lösung ankreuzen und schließlich einzelne Passagen zur Kontrolle der gegebenen Antwort nochmals genau lesen.

Beim Lesen

Scanning-Techniken anwenden: Um beim überfliegenden Lesen den Brief systematisch zu erfassen, kann das Auge mit dem Finger von links oben nach rechts unten diagonal über die Seite gelenkt werden.

Textsortenkenntnisse anwenden: Bei der Lektüre des Briefs sollte der Anrede sowie dem ersten und letzten Satz besondere Aufmerksamkeit gewidmet werden. Bereits der erste Satz kann die zentrale Aussage enthalten, die ggf. am Ende nochmals wiederholt wird.

Auf Schlüsselbegriffe konzentrieren: Diese im vorgegebenen Satzanfang und in den Lösungsmöglichkeiten (s. o.) sowie im Brief (*thank, book* und *birthday*) suchen und markieren. Passagen mit Schlüsselbegriffen der Lösungsmöglichkeiten genauer lesen.

Funktion von Sätzen erkennen: Zielführend ist es insbesondere zu erkennen, dass Sarah im ersten Satz einen Dank ausspricht.

Bei Verständnisschwierigkeiten weiterlesen: Wenn sie Probleme beim Verstehen haben, sollten die Schülerinnen und Schüler dennoch weiterlesen bzw. den Text mehrmals lesen. Dabei sollten sie für die Lösung irrelevante Informationen ignorieren (z. B. *it didn't fit in the letterbox*).

Wortbedeutungen erschließen: Die Bedeutung von *fit in* könnte aus dem Zusammenhang erschlossen, *present* ggf. aus dem Deutschen abgeleitet werden.

Nach dem ersten Lesen

Schlussfolgern: Zum Bestimmen der Kernaussage muss die Bedeutung von *present* aus Einzelinformationen erschlossen werden. Hilfreich ist hierbei Sarahs Formulierung *thank you for the book*.

Antwort genau prüfen: Nach dem ersten Lesen sollten die Schülerinnen und Schüler ihre Lösung durch erneutes Nachlesen abgleichen und ggf. korrigieren.

Weiterarbeit und Förderung

Bei richtiger Lösung

Weiterführend können umfangreichere/schwierigere Texte, z. B. Erlebnisberichte oder auch Texte mit abstrakteren Themen global gelesen werden. Dem Schlussfolgern sollte ein höherer Stellenwert zukommen. Es können z. B. Fragen gestellt werden, die auf eine Wertung oder implizit ausgedrückte Emotionen abzielen.

Um das globale Leseverstehen zu entwickeln, sind auch Übungen wichtig, die nur wenig Zeit für das Überfliegen des Textes vorsehen. Ein methodisches Vorgehen wäre hier, den Text nach Ablauf der vorgegebenen Zeit umzudrehen und dann die Hauptaussage aufschreiben zu lassen, ohne dass dabei der Text nochmals angesehen werden kann. Die Aussagen können gesammelt und nach erneutem Lesen mit dem Lesetext abgeglichen werden. Die Lernenden könnten auch zu einem bestimmten Thema englischsprachige Online- oder Zeitungsartikel mitbringen und die Hauptaussage für die Klasse zusammenfassen. So kann das Interesse für weiterführendes arbeitsteiliges detailliertes Lesen geweckt werden.

Bei falscher Lösung

Sind Schülerinnen und Schüler nicht in der Lage, diese Aufgabe zu lösen, sollte mit ihnen besprochen werden, wie sie bei der Bearbeitung vorgegangen sind. Dabei sollten unterschiedliche Strategien und die Möglichkeit ihrer Kombination thematisiert werden. Die Lernenden könnten selbstständig ein Lesezeichen oder ein Lernposter mit Tipps zum globalen Lesen anfertigen.

Begriffe und Wendungen, die nicht verstanden werden, können weniger leistungsstarke Schülerinnen und Schüler verunsichern. Wenn sie beim Lesen Verstehensinseln und ihre Funktion herausarbeiten (also alles markieren, was sie verstehen), können sie Ängste vor dem Nichtverstehen abbauen.

Es ist wichtig, dass die Lernenden zwischen globalem und detailliertem Textverständnis, bei dem es auf jedes einzelne Wort ankommen kann, unterscheiden lernen. Zentral ist es in diesem Zusammenhang, die Konzentration auf wesentliche Textaussagen zu üben. Diese können verdeutlicht werden, wenn alle Informationen, die für die jeweilige Aufgabe nicht relevant sind, gestrichen werden dürfen. So können die Schülerinnen und Schüler erfahren, wie viele bzw. welche Informationen sie vernachlässigen können. Das kann helfen, mit Unsicherheiten umzugehen, die wegen nicht verstandener Details entstehen.

Um Strategien des globalen Leseverstehens gezielt zu trainieren, bietet es sich an, als Textgrundlage zunächst noch weitere konkrete, eher kürzere, einfachere Texte zu bekannten Themen einzusetzen. Anhand dieser Texte kann z. B. geübt werden, eine Leseerwartung aufzubauen, indem ausgehend von Bildern oder Überschriften Hypothesen über den Textinhalt gebildet werden. Auch können vor der Lektüre eines Textes Schlüsselbegriffe präsentiert werden, damit die Schülerinnen und Schüler auf dieser Grundlage überlegen, worum es im Text gehen könnte. Denkbar ist auch, dass sie zunächst eigene kürzere Texte mit diesen Begriffen verfassen. Die eigenen Erwartungen, Überlegungen und Produkte werden dann mit der Aussage des Lesetextes abgeglichen.

Zuordnungsübungen sind besonders gut geeignet, um das globale Leseverstehen zu schulen. Bevor eine passende Überschrift oder Aussage gewählt werden kann, muss die zentrale Aussage eines Textes erfasst werden.

Einige Beispiele für solche Aufgaben:

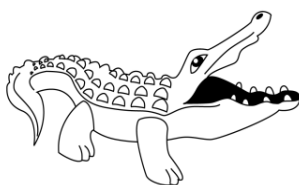
- Texte von Schildern, Postern oder Anschlägen entsprechenden Bildern zuordnen
- Cover-/Klappentexte entsprechenden CD-, DVD- oder Buchtiteln zuordnen
- Problemen, Fragestellungen oder Briefen an eine *Agony Aunt* schnell passende Artikel, Briefe, Antworten oder Beiträge aus Chatforen zuordnen
- Fragen eines Interviews entsprechenden Antworten zuordnen
- Bezeichnungen von Textsorten schriftlichen Produkten (Artikeln, Leserbriefen, E-Mails, Berichten) zuordnen.

4.3 Selektives Leseverstehen (Short-Answer-Questions): Aufgabe *Crocodylus Park*⁵

Read the text. Then answer the questions below using 1 to 5 words/ numbers. Write feet, kilos, miles, years, minutes, etc. in your answers when needed. There is an example at the beginning (0).

Crocodylus Park – Darwin, Northern Territory

Crocodylus Park, just five minutes from Darwin Airport and 15 minutes from Darwin city centre, is home to more than a thousand crocodiles and other wildlife. The crocodiles range in age and size from 30-centimetre (12-inch) hatchlings to adults measuring 4.8 metres (16 feet) and weighing half a ton.



Other wildlife at Crocodylus Park include big cats, primates, birds and other reptiles including hawksbill turtles.

How to get to Crocodylus Park

If driving, check with your Darwin area map. Crocodylus Park is at 815 McMillans Rd, Knuckey Lagoon (opposite the entrance to the Berrimah Police Centre) overlooking Holmes Jungle Nature Reserve.

If taking public transport, catch the No. 5 bus from Darwin, the No. 5 or 9 bus from Casuarina, or the No. 9 from Palmerston. The bus stop is about a five minutes' walk to the Crocodylus Park front entrance.

Crocodylus Park entry prices

Entry to Crocodylus Park costs \$25 each for adults, \$12.50 for children aged 4 to 16, \$65 for a family group. Children below four years old are admitted free.

text: (c) 2011 Larry Rivera (<http://goaustralia.about.com>). Used with permission of About Inc., which can be found online at www.about.com. All rights reserved.

Kompetenzstufen	1	2	3	4	5
	A1	B2	B1	A2	A2
Lesestil	selektives Lesen				
Themenbereich	Freizeit				
Textsorte	Werbung				

⁵ Diese Aufgabe steht exemplarisch für Aufgaben zum selektiven Lesen.

1. How long is a baby crocodile?	
2. How heavy is a full-size crocodile?	
3. What is opposite the park?	
4. Which buses take you from Casuarina to the park?	
5. How much does a 14-year-old have to pay to get into the park?	

Zahl und Maßeinheit (ausgeschrieben oder als Ziffer/Symbol) müssen genannt sein. Auch alle grammatikalisch oder orthografisch nicht korrekten Schreibweisen, die den Sinn erkennen lassen, werden akzeptiert. Eine der Alternativen wird genannt:

1.	Eine der Alternativen wird genannt: • 30 cm • 12 inches
2.	Eine der Alternativen wird genannt: • half a ton • 500 kg
3.	Eine der Alternativen wird genannt: • police station • police centre • (the entrance to the) Berrimah Police Centre
4.	Der Punkt wird nur vergeben, wenn die beiden Buslinien 5 und 9 genannt werden.
5.	• \$12.50

Diagnostisches Potenzial

Hinweis zum diagnostischen Potenzial der Aufgabe: Schülerinnen und Schüler, die in der Lage sind, die Teilaufgaben 1, 4 und 5 richtig zu lösen, können überwiegend einfachen, kurzen Broschüren spezifische Informationen (z. B. Namen und Zahlwörter) entnehmen. Dies entspricht im Bereich des selektiven Lesens dem Niveau A2. Schülerinnen und Schüler, die die Teilaufgaben 2 und 3 richtig bearbeiten, haben bereits das Niveau B2 bzw. B1 erreicht. Sie lassen sich auch durch seltenere Begriffe oder komplexere Strukturen beim Auffinden der gesuchten Informationen nicht irritieren.

Beschreibung der Aufgabe

Textgrundlage ist ein kurzes Werbematerial des australischen *Crocodylus Park*. Es gibt möglichen Besucherinnen und Besuchern Informationen über die Krokodile und andere Wildtiere, die im Park leben, sowie über die Lage des Parks, Anfahrtsmöglichkeiten und die Staffelung der Eintrittspreise für Erwachsene, Kinder und Familien.

Das Thema „(Tier)Park“ ist den Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufe 8 vertraut und gehört zu ihrem unmittelbaren Erfahrungsbereich; Australien als geografischer Bezugsraum könnte ihnen eventuell noch fremd sein. Der verwendete Wortschatz dürfte den Schülerinnen und Schülern im Allgemeinen geläufig sein, obschon auch einige weniger frequente Wörter vorkommen (wie z. B. *hatchling*). Die Strukturen sind teils einfach, teils auch komplexerer Natur (z. B. *measuring, weighing; if driving*).

Bei der Aufgabe handelt es sich um ein Format mit Kurzantwort (*Short Answer*). Es wird verlangt, dass fünf Fragen mit ein bis fünf Wörtern vervollständigt werden. Diese Fragen beziehen sich auf

spezifische Informationen, die im Text ausdrücklich genannt werden (Ortsname, Zahlen, Gewichts-, Längen-, Preisangabe).

Mögliche Schwierigkeiten

Die Aufgabe könnte Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufe 8 in verschiedener Hinsicht Schwierigkeiten bereiten:

Auffällig ist die Häufung von Eigennamen: Neben *hawksbill turtle* werden geografische Begriffe wie *Darwin*, *Northern Territory*, *McMillans Rd.*, *Knuckey Lagoon*, *Holmes Jungle Nature Reserve*, *Palmerston* verwendet, die die Schülerinnen und Schüler verwirren könnten. Darüber hinaus werden die britischen Längenmaße *inch* und *feet* genannt.

Alle Teilaufgaben weisen eine nur geringe bzw. fehlende lexikalische Überlappung zwischen den Formulierungen der Fragen und denen des Textes auf, vgl.:

1: *How long is a baby crocodile?* → Text: *The crocodiles range in age and size from 30-centimetre (12-inch) hatchlings to adults ...*

2: *How heavy is a full-size crocodile?* → Text: *The crocodiles range in age and size from ... to adults ... weighing half a ton.*

3: *What is opposite the park?* → Text: *Crocodylus Park is ... (opposite the entrance to the Berrimah Police Centre)*

4: *Which buses take you from Casuarina to the park?* → Text: *If taking public transport, catch ... the No. 5 or No. 9 bus from Casuarina*

5: *How much does a 14-year-old have to pay to get into the park?* → Text: *Entry to Crocodylus Park costs \$25 each for adults, \$12.50 for children aged 4 to 16, \$65 for a family group.*

Die Teilaufgaben weisen sehr unterschiedliche Schwierigkeitsgrade auf. Bei Teilaufgabe 2, die auf dem Niveau B2.1 liegt und damit die schwerste ist, könnte *half a ton* aufgrund des noch unbekannten Vokabulars möglicherweise nicht als Gewichtsangabe wahrgenommen werden. Der Ausdruck *full-size* könnte von den Lernenden eventuell nicht als Synonym von *adult* wahrgenommen werden. Zur korrekten Beantwortung dieser Teilaufgabe muss zudem der gesamte Ausdruck *adults ... weighing half a ton* verstanden werden. Erst dann ist es möglich, auch die alternativ zugelassene Antwort *500 kg* zu geben. In Teilaufgabe 3 könnte *opposite* eventuell noch unbekannt sein. Bei Frage 4 kann das Wissen darum helfen, dass *public transport* als Sammelbegriff *bus* mit einschließt.

Frage 4 spricht ausdrücklich von *buses from Casuarina to the park*. Die Schülerinnen und Schüler sollten also beachten, dass es erforderlich ist, beide im Text genannte Buslinien aufzuschreiben, um den Punkt zu erhalten.

Vor dem Lesen

Zur Lösung der Aufgabe können folgende Strategien angewandt werden:

Vorwissen aktivieren/Leseerwartung aufbauen: Vor dem Lesen sollten die Schülerinnen und Schüler auf der Grundlage des Titels und der (Zwischen)Überschriften (*Crocodylus Park*, *Darwin*, *how to get to*, *entry prices*) eine Leseerwartung zu Thema und Textsorte aufbauen. Unterstützt von der Zeichnung des Krokodils sollten sie Weltwissen zum Thema „Krokodile“ (z. B. Größe, Gewicht) aktivieren.

Anforderungen der Aufgabe ableiten: Damit den Schülerinnen und Schülern klar ist, wie sie die Aufgabe bearbeiten müssen, sollten sie zuerst die Aufgabenstellung sehr genau lesen. Es empfiehlt sich, den Text zuerst kurz zu überfliegen und dann die Fragen 1 bis 5 in der Tabelle genau zu lesen, bevor die Fragen beantwortet werden.

Angemessenes Vorgehen zur Lösung der Aufgabe wählen: Die erforderlichen spezifischen Informationen können durch selektives Lesen des Textes aufgefunden werden. Um die richtige Antwort geben zu können, ist es ausreichend, die entsprechenden Passagen zu überfliegen. So werden die Informationen zu den Fragen 4 und 5 in den beiden letzten Abschnitten genannt. Bei den Fragen 1, 2 und 3 haben die Antworten mehrere obligatorische Bestandteile, z. B. Währungseinheit und Zahl. Diese müssen notiert werden, damit der Punkt vergeben wird.

Beim Lesen

Vorhandene Hilfen als Verstehenshilfe nutzen: Die Schülerinnen und Schüler sollten die Modelllösung zur Orientierung und als Verständnishilfe heranziehen. Sie illustriert, wie die sprachlich komplexe Frage nach der Angabe eines Zeitraums (*How long does it take?*) durch Nutzen der lexikalischen Überlappung *from Darwin city centre* und Suchen nach einer passenden Angabe im Text beantwortet werden kann.

Auf Signale/relevante Wortfelder und Zahlangaben fokussieren: Beim Lesen sollten die Lernenden sich auf die Fragewörter und andere Signale in den Fragen konzentrieren, um die gesuchten Angaben im Text finden zu können (z. B. 1: Größenangabe/Längenmaß: *how long?*; 2: Angabe des Gewichts: *how heavy?*; 3: Ortsname: *what is opposite?*; 4: Zahlen: *which buses?*; 5: Preisangabe: *how much?*). Die Lösung zu 1 ist zum einen durch den einfachen Abgleich der Zahlen möglich (*30 cm/ 12 inches* sind kleiner als *4.8 metres/16 feet*), was die Schlussfolgerung zulässt, dass *hatchlings* ein Synonym für *babies* sein könnte. Darüber hinaus steht *hatchling* im Gegensatz zu *adults*, könnte also auch lexikalisch erschlossen werden.

Wichtiges von Unwichtigem trennen/Irrelevantes ignorieren: Informationen, die zur Beantwortung der Fragen irrelevant sind, sollten ignoriert werden (wie z. B. die anderen Tiere im Park, die zusätzlich genannten Busverbindungen oder viele der genannten Eigennamen, z. B. *hawksbill turtle*; *Darwin*, *Northern Territory*, *McMillans Rd.*, *Knuckey Lagoon*, *Holmes Jungle Nature Reserve*, *Palmerston*).

Wortbedeutung erschließen: Auch wenn nicht alle auf dieser Stufe eventuell unbekannten Wörter wichtig zur korrekten Lösung der Aufgabe sind, könnten die Lernenden versuchen, einige Vokabeln aus dem Kontext zu erschließen (z. B. *hatchling*, *adult*, *weigh*).

Nach dem ersten Lesen

Antwort genau prüfen: Nach dem ersten Lesen sollten die Schülerinnen und Schüler ihre Lösungen durch erneutes Nachlesen abgleichen und ggf. korrigieren. Sie sollten darauf achten, dass sie gemäß der Aufgabenstellung in den Antworten ggf. die Bezugsgrößen (s. o.) angeben und dass ihre Antworten auch ansonsten vollständig sind (z. B. zwei Buslinien bei der Teilaufgabe 4).

Weiterarbeit und Förderung

Bei richtiger Lösung

Wenn diese Aufgabe Schülerinnen und Schülern keine Schwierigkeiten bereitet, ist es denkbar, umfangreichere und/oder schwierigere Texte selektiv zu lesen, die eine Vielzahl spezifischer Informationen enthalten. Diese sollten eine geringere lexikalische Überlappung zwischen den Formulierungen der Aufgabenstellung und der Textgrundlage aufweisen. Geeignete Lesetexte auf einem höheren Niveau sind etwa Sachtexte, z. B. über historische Ereignisse, Umfragen oder Geräte, die eine Schilderung technischer Daten enthalten.

Bei solchen Texten ist die grafische Umwandlung möglich und sinnvoll (in eine Zeitleiste, eine beschriftete Skizze, ein Torten-/Balkendiagramm, usw.). Damit die Schülerinnen und Schüler nicht zu einer detaillierten Lektüre übergehen, sind möglichst enge Zeitvorgaben für die Lektüre und Bearbeitung zu empfehlen.

Bei falscher Lösung

Falls die Aufgabe Schülerinnen und Schülern Probleme bereitet, sollte mit ihnen besprochen werden, wie sie bei der Bearbeitung vorgegangen sind. Nach der neuerlichen genauen Lektüre der Aufgabenstellung sollten – wie oben beschrieben – die Anforderungen abgeleitet werden, besonders an das zu wählende Leseverhalten. Durch das Bewusstmachen möglicher Bearbeitungsstrategien wird ein Beitrag zur Förderung der Sprachlernbewusstheit geleistet. Die Lernenden könnten selbstständig ein Lesezeichen, ein Lernposter oder eine Checkliste mit Tipps zu den erforderlichen Lesetechniken beim selektiven Lesen anfertigen.

In Übungen können gezielt einzelne Strategien des selektiven Leseverstehens, schwerpunktmäßig Scanning-Techniken, trainiert werden. Dabei könnte etwa an einigen Aufgabenbeispielen exemplarisch geübt werden, wie man die Augen beim Lesen mit dem Finger oder Lineal lenken kann. Als Textgrundlagen bieten sich zum Herausfiltern selektiver Informationen zunächst kürzere, einfachere Lesetexte, wie z. B. Speise- oder Fahrpläne, an. Es ist lernförderlich, wenn die Themen geläufig sind. Eine Übung, die zugleich auch die *dictionary skills* fördert, wäre, die Lernenden innerhalb eines vorgegebenen Zeitrahmens bestimmte Begriffe aus Nachschlagewerken herausuchen zu lassen.

Begriffe und Wendungen, die nicht verstanden werden, können leicht die weniger leistungsstarken Schülerinnen und Schüler irritieren. Diese Angst vor dem Nichtverstehen gilt es abzubauen. Wichtig ist es, dass sie verstehen, dass es beim selektiven Leseverstehen darum geht, einem Text spezifische Informationen zu entnehmen (Zahlen, Daten, (Orts)Namen) und dass dies selbst dann möglich ist, wenn der Text als solcher noch über dem Niveau der Lernenden liegen mag.

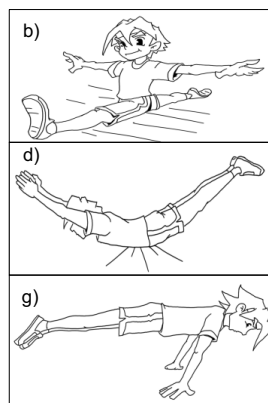
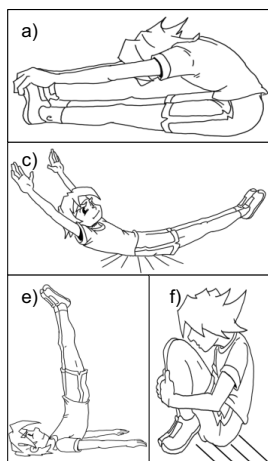
4.4 Detailliertes Leseverstehen (Multiple-Matching): Aufgabe *Gymnastics*⁶

Read the texts about gymnastic exercises (1 to 6) and match them with one of the pictures (a to g).

1. Lie on your stomach with your arms by your ears. Lift your feet while keeping your legs straight, and lift your hands while keeping your arms straight.
2. Lie on your back on the floor with your arms by your ears. Lift your legs slightly off the ground. Lift your head slightly off the floor. Your lower back should keep contact with the floor.
3. In a pike a gymnast is bent only at the hips. Sit on the floor with your legs straight out in front of you.
4. In a front split one leg is forward, the other leg back. Hips are kept as square as possible.
5. In a tuck a gymnast is bent at the hips and the knees. Sit on the floor with your legs in front of you. Bend your knees so that your knees are touching your chest and your feet are "tucked" in close to your body.
6. This is a handstand in which the body is parallel with the ground.

<http://www.drillsandskills.com/positions>

Aufgabe	1	2	3	4	5	6
Kompetenzstufe	B1	B1	B1	A2	A2	A2
Lesestil	detailliertes Lesen					
Themenbereich	Sport					
Textsorte	Übungsanleitung					



1	2	3	4	5	6
d	c	a	b	f	g

Diagnostisches Potenzial

Schülerinnen und Schüler, die in der Lage sind, diese Aufgabe richtig zu lösen, können die Hauptaussagen einfacher Anleitungen, mit denen sie im Alltag zu tun haben, und klar formulierter Anweisungen, unkomplizierter Anleitungen, Hinweise und Vorschriften verstehen. Das entspricht beim detaillierten Leseverstehen den Niveaus A2 bis B1.

Beschreibung der Aufgabe

Bei der Aufgabe handelt es sich um eine Zuordnungsaufgabe. Verlangt wird, dass sechs verschiedene kurze Anweisungen zu gymnastischen Übungen entsprechenden Bildern zugeordnet werden. Dabei gibt es ein Bild mehr als zugeordnet werden kann.

⁶ Diese Aufgabe steht exemplarisch für Aufgaben zum detaillierten Lesen.

Textgrundlage bilden sechs voneinander unabhängige Beschreibungen bzw. Anweisungen, in denen die Aktionen beschrieben werden, die ein Turner beim Körperheben, der Zange, dem Spagat, der Hocke, der Planche und der Kerze ausführt. Der verwendete Themenvokabular besteht aus geläufigen Verben (z. B. *lie, lift, sit, bend*) und den Körperteilen (z. B. *stomach, legs, back, hips, knees*).

Der Text besteht aus Hauptsätzen, die in wenigen Fällen durch *and* verbunden sind. Imperative Verbformen dominieren alle sechs Abschnitte, Modalverben kommen nur selten vor. Elliptische Konstruktionen in (1) und (4) und die Verwendung einer Reihe von verschiedenen Präpositionen ermöglichen das Entwickeln einer räumlichen Vorstellung.

Um die Anweisungen korrekt zuordnen zu können, reicht es häufig, sich zunächst mit Hilfe der Bilder zu vergegenwärtigen, welche Körperteile betroffen sind und diese dann im Text wiederzufinden. Im engen Abgleich kann dann in einem zweiten Schritt die genauere Ausführung (was wird mit welchem Körperteil getan?) nachvollzogen werden. Falls die Schülerinnen und Schüler auf Anhieb keine eindeutige Zuordnung vollziehen können, ist ein Ausschlussverfahren bedingt möglich.

Mögliche Schwierigkeiten

Für Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufe 8 können folgende Schwierigkeiten auftreten:

Vokabeln, die den Schülerinnen und Schülern nicht geläufig sind, können das Erfassen der Hauptaussage erschweren (z. B. *stomach, lower back, pike, square, tuck, chest*).

Die Aufgabe erhält keine weitere Situierung und muss allein mit dem Verständnis von Bildern und Text gelöst werden.

Dadurch, dass ein Bild mehr als Textabschnitte gegeben ist, sind dem Ausschlussverfahren Grenzen gesetzt. Selbstkontrolle funktioniert hier nur bedingt.

Vor dem Lesen

Zur Lösung der Aufgabe können folgende Strategien angewendet werden:

Leseerwartung aufbauen und Vorwissen aktivieren: Der Titel *Gymnastics* lässt gemeinsam mit den Bildern den Aufbau einer Leseerwartung und den ersten Aufschluss über die Textsorte (Anweisung, Instruktion) zu. Der themenbezogene Wortschatz sollte aktiviert werden. Die Kommunikationssituation – jemand gibt Anweisungen, die ein Zweiter ausführen soll, – muss erfasst werden.

Anforderungen der Aufgabe ableiten: Die Aufgabe muss sorgfältig gelesen werden. Es muss erkannt werden, dass es mehr Bilder als Textabschnitte gibt und dass nur bedingt mit dem Ausschlussverfahren gearbeitet werden kann. Schlüsselwörter müssen erkannt und mit den Bildern in Einklang gebracht werden.

Angemessenes Vorgehen wählen: Nachdem die Aufgabenstellung verstanden wurde, sollten zunächst die Texte den Bildern zugeordnet werden, die problemlos als zusammengehörend zu identifizieren sind. Bereits verwendete Textabschnitte werden zur eigenen Orientierung durchgestrichen. In einem weiteren Schritt werden dann die übrig bleibenden Teile verortet. Abschließend wird noch einmal genau gelesen und die Eintragung in der Tabelle überprüft.

Beim Lesen

Scanning-Techniken anwenden: Beim überfliegenden Lesen werden die Wörter gesucht und in Beziehung gesetzt, die im zu suchenden Bild wiedergefunden werden müssen.

Gegebenenfalls Erfahrungen/Weltwissen nutzen: Schülerinnen und Schüler können gegebenenfalls ihre Erfahrungen aus dem Sport nutzen, um die Bewegungen zu erkennen und dann sprachlich beim Lesen zu nutzen.

Auf Schlüsselbegriffe konzentrieren: Zentrale Begriffe, nämlich die Benennung der verschiedenen Körperteile, die dazugehörenden Verben und die verwendeten Präpositionen erfordern das Verständnis eines mäßig komplexen Sachverhalts.

Funktion von Sätzen erkennen: Die lineare Aneinanderreihung der Sätze steht im Gegensatz zu der statischen Abbildung, mit der ein Zustand beschrieben wird.

Bei Verständnisschwierigkeiten weiterlesen/Wortbedeutungen erschließen: Wenn Schülerinnen und Schüler Probleme beim Verstehen einzelner Vokabeln haben, sollten sie Verstehensinseln nutzen, um bei gleichzeitiger Zuhilfenahme der Bilder Wortbedeutungen zu erschließen.

Weiterarbeit und Förderung

Bei richtiger Lösung

Weiterführend können umfangreichere und/oder schwierigere, auch literarische Texte detailliert gelesen werden. Dabei sollte dem Schlussfolgern ein höherer Stellenwert zukommen. Hier können z. B. Fragen gestellt werden, die auf implizit ausgedrückten Gehalt abzielen.

Eine Technik, die sich bewährt hat, um das Erfassen von Hauptaussagen zu üben, ist das Formulieren von Zwischenüberschriften oder Fragen zu einzelnen Abschnitten eines längeren Textes. Sehr motivierend ist auch die Aufbereitung von Texten mit detaillierten Informationen zu einem komplexeren Thema als Internetseite mit Hyperlinks. Dabei fassen einzelne Begriffe oder Überschriften die zentralen Punkte zusammen. Diese können angeklickt werden, damit weitere Textpassagen mit umfangreicheren Informationen zu den jeweiligen Punkten erscheinen.

Bei anspruchsvolleren Texten ist es auch wichtig, dass Schülerinnen und Schüler in der Lage sind, die gegebenen Informationen z. B. in Form einer Mindmap, Skizze oder eines Strukturdiagramms zu gliedern. Zu einem literarischen Text können sie ein Storyboard erstellen, in dem sie einzelne Szenen skizzieren und mit zentralen Aussagen beschriften. Eine höhere Anforderung an das Schlussfolgern stellt das Erstellen eines Steckbriefes zu den Hauptfiguren dar, insbesondere dann, wenn diese im Text nur indirekt charakterisiert werden. Zentrale Informationen können auch visualisiert werden, z. B. Aussagen zu bestimmten Personen, Problemen, Pro- oder Kontra-Argumente usw. Anknüpfend an das detaillierte Lesen sollten dann im Unterricht weitere Lernaufgaben folgen, die auch andere Kompetenzbereiche berücksichtigen.

Bei falscher Lösung

Sind Schülerinnen und Schüler nicht in der Lage, die Aufgabe zu lösen, sollten sie zunächst erläutern, wie sie bei der Bearbeitung vorgegangen sind. Anschließend sollten, ausgehend von der gemeinsamen genauen Lektüre der Aufgabenstellung, die Anforderungen der Aufgabe geklärt werden. Ein möglicher Weg wurde bereits oben bei der Erläuterung der Strategien dargestellt. Die

Schülerinnen und Schüler können auf dieser Grundlage auch ein Lesezeichen, eine Checkliste oder ein Lernposter mit Tipps zum detaillierten Lesen anfertigen.

In Übungen können gezielt einzelne Strategien trainiert werden. Als weitere Textgrundlagen bieten sich auf diesem Niveau andere konkrete, eher kürzere, einfachere Texte zu bekannten Themen an. Damit die textsortenspezifischen Merkmale zum Aufbau einer Leseerwartung genutzt werden können, sollten diese an unterschiedlichen Texten herausgearbeitet werden. Dabei kann man sich z. B. an folgenden Leitfragen orientieren: Welche Funktion hat der Text? An wen richtet er sich? Wie ist er aufgebaut? Wie unterstützt das Layout (Illustrationen, Überschrift, Zwischen-Überschriften, Fettdruck, usw.) das Verstehen? Wo finde ich welche Informationen? Die Antworten können in tabellarischen Übersichten, die sukzessive ergänzt werden, festgehalten werden.

Vor dem Lesen könnte außerdem ausgehend von der Überschrift über den möglichen Inhalt spekuliert werden. Die Lernenden könnten in kooperativen Arbeitsformen (z. B. reziprokes Lesen) weitere Anleitungen oder auch Warnhinweise in Form von Bildern und Sprache zueinander in Beziehung setzen.

Die Arbeit mit Schlüsselbegriffen kann geübt werden, indem z. B. eine Schülergruppe sieben Schlüsselbegriffe eines Textes notiert, der einer anderen Gruppe noch unbekannt ist. Diese Gruppe formuliert dann Inhalte, die sie auf Grundlage der Begriffe erwartet. Diese Übung ist auch als arbeitsteilige Hausaufgabe denkbar, die zur Vorbereitung der Lektüre neuer Texte dient.

Um das Verstehen der Hauptaussagen eines Textes zu üben, können Skizzen zu Texten erstellt werden, z. B. zu Beschreibungen von Personen, Räumen oder Landschaften in literarischen Texten oder zu Gebrauchs- oder Spielanleitungen.

4.5 Materialien zur Entwicklung des Leseverstehens

Tabelle 4: Entwicklung von Tipps zum Leseverstehen

Aufgabe: Beschrifte das Lesezeichen mit Tipps, die dir helfen, Aufgaben zum Leseverstehen zu bearbeiten. Überlege, was vor, beim und nach dem Lesen wichtig ist. Vergleiche und ergänze deine Notizen mit einem Partner oder einer Partnerin.	Mögliche Lösung: Zur Unterstützung kann die Tabelle unten kopiert werden. Die Leitfragen darunter können genutzt werden, um im UG die Produkte der Schülerinnen und Schüler zu ergänzen. Das folgende Beispiel illustriert das mögliche Ergebnis:
Meine Tipps zum Leseverstehen Vor dem Lesen: _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ Beim Lesen: _____ _____ _____ _____ _____ _____	Meine Tipps zum Leseverstehen Vor dem Lesen: Ich lese die Überschrift und Aufgabe und markiere die wichtigen Wörter. Ich überprüfe, ob mir durch das Layout und/oder Illustrationen zusätzliche Informationen gegeben werden. Ich überlege, - was es für eine Textsorte ist, - was ich von solch einem Text erwarte, - ob ich den Text vollständig verstehen muss oder ich mich nur auf einzelne Textteile konzentrieren kann. Beim Lesen: Ich verschaffe mir einen ersten Überblick über den Text. Ich konzentriere mich auf die für die Antwort wesentlichen Textstellen. Ich konzentriere mich auf Wörter der Aufgabe und Sätze mit Wörtern des gleichen Wortfeldes, Ober-/Unterbegriffen oder Synonymen. Ich markiere wichtige Wörter und Textstellen.
Wenn ich etwas nicht verstehe: _____ _____ _____ _____ _____ Nach dem Lesen: _____ _____ _____	Wenn ich etwas nicht verstehe: Ich überlege, - was ein mir unbekanntes Wort in dem Zusammenhang bedeuten könnte, - welches Wort meiner Erstsprache dem Wort ähnelt, - wovon es abgeleitet sein könnte. Ich lese weiter, bis ich wieder auf eine Stelle stoße, die ich verstehe. Nach dem Lesen: Ich prüfe meine Antwort, indem ich sie nochmals mit dem Text abgleiche. Eventuell kombiniere ich einzelne Informationen, um die richtige Lösung zu finden.

Ergänzende Kopiervorlage zur Unterstützung der Gruppenarbeit

Wie bearbeite ich Aufgaben zu Lesetexten?

In der Tabelle findest du einige Stichpunkte, die du nutzen kannst, um deine Lesetipps zu formulieren.

Tabelle 5: Formulierung von Lesetipps

Worauf muss ich achten?	Was kann ich tun?
Aufgabenstellung	unterstreichen
Textsorte	erwarten
Überschrift(en)	suchen
Thema	überfliegen
Textaufbau	genau lesen
wichtige Wörter/ Textstellen	konzentrieren
Synonyme	überlegen
Unter-/Oberbegriffe	ableiten
Wortfelder	kombinieren
Zusammenhänge	prüfen
Hintergrundinformationen	vergleichen

Leitfragen zur Ergänzung der Produkte der Schülerinnen und Schüler im Unterrichtsgespräch

Fragen zum Vorgehen vor dem Lesen:

- *Wie löst ihr die Aufgabe?*
- *Was lest ihr zuerst? Warum?*
- *Wo findet ihr Hinweise darauf, worum es in einem Text gehen könnte?*
- *Wie erkennt ihr, um was für einen Text es sich handeln könnte?*

Fragen zum Vorgehen beim Lesen:

- *Auf welche Textstellen/ Wörter achtet ihr besonders?*
- *Wie markiert ihr diese?*
- *Wie findet ihr die für die Aufgaben wichtigen Textstellen?*
- *Welche Beziehungen zwischen ähnlichen Wörtern kennt ihr?*
- *Wie erkennt ihr, wer/was mit dem Text erreicht werden soll?*

Fragen zum Umgang mit Verständnisproblemen:

- *Was macht ihr, wenn ihr etwas nicht versteht?*
- *Wie könnt ihr die Bedeutung eines Wortes herausbekommen (z. B. reaction oder to encourage)?*

Fragen zum Vorgehen nach dem Lesen:

- *Wie könnt ihr eure Antwort überprüfen?*

Alternatives Vorgehen

Die Tipps zum Leseverstehen können auch in Arbeitsgruppen auf Lernplakaten festgehalten werden. Diese können dann im Klassenraum aufgehängt werden. Außerdem könnten Checklisten entwickelt werden, bei denen die Schülerinnen und Schüler dann abhaken können, welche Strategien sie berücksichtigt haben.

Übungen zur Entwicklung des Leseverstehens

Arbeitsteilige Übung zum Aufbau einer Leseerwartung

Arbeitsmaterial: zwei Texte (z. B. Zeitungsartikel, Auszüge aus Broschüren, Erzählungen oder auch Lehrbuchtexte), die sich sinnvoll in die aktuelle Lernaufgabe integrieren lassen.

Vorgehen:

1. Es werden vier Gruppen gebildet. Jeweils zwei Gruppen lesen den gleichen Text und notieren einzeln sieben Stichpunkte zu den wichtigsten Inhaltspunkten.
2. Dann gleichen erst die Mitglieder einer Gruppe ihre Ergebnisse miteinander ab und einigen sich auf sieben Punkte. Danach setzen sich beide Gruppen zusammen und erstellen ein gemeinsames Poster mit den wichtigsten Punkten zu ihrem Text. Das Poster wird für alle gut sichtbar aufgehängt.
3. Jeder Schüler und jede Schülerin formuliert zu den Punkten auf dem Poster zu dem ihm oder ihr noch unbekannten Text einen eigenen zusammenhängenden Text. Die Textsorte wird dabei vorgegeben.
4. Im Anschluss liest jeder Schüler und jede Schülerin den Text der anderen Gruppe und gleicht ihre/seine Inhalte mit denen des Textes ab.
5. Die Unterschiede zwischen den Texten der Schülerinnen und Schüler und den beiden vorgegebenen Texten werden kurz im Unterrichtsgespräch thematisiert. In einer Ausstellung können die Texte der Schülerinnen und Schüler noch gesondert gewürdigt werden.

Übungen zur Entwicklung des globalen oder detaillierten Leseverstehens

Ein *text mapping* durchführen

Die Schülerinnen und Schüler lesen, mit einer relativ knappen Zeitvorgabe, einen Text. Vor dem Lesen wird je nach Text und dessen Funktion für eine bestimmte Lernaufgabe vorgegeben, auf was sie sich konzentrieren sollen (z. B. die Kernaussage, die einzelnen Hauptaussagen, die zentralen Argumente, die aufgeführten Beispiele, Emotionen oder Charaktereigenschaften einer literarischen Figur).

Während bzw. nach dem Lesen notiert jeder Schüler und jede Schülerin, was er oder sie zum vorgegebenen Aspekt verstanden hat. Anschließend werden die Ergebnisse verglichen, d. h. alle Informationen werden stichpunktartig in einem Tafelbild gesammelt. Dabei darf nicht auf die Textvorlage zurückgegriffen werden.

In der Auswertung wird besprochen, welche Informationen von allen Lernenden und welche nur von einzelnen Lernenden verstanden worden sind. Dabei spielen vor allem erfolgreiche Vorgehensweisen, wie das Nutzen von Schlüsselwörtern, Wortfeldern, Stimmungen oder des

Kontextes eine Rolle. Anschließend wird der Text ein zweites Mal gelesen. Die Schülerinnen und Schüler ergänzen ggf. ihre Notizen, bevor sie abschließend erneut die Ergebnisse vergleichen.

Auf der Grundlage ihrer Notizen können die Lernenden auch selbstständig Leseaufgaben für Mitschülerinnen und Mitschüler bzw. andere Lerngruppen entwickeln.

Übersicht über textsortenspezifische Merkmale

Die Tabelle wird nach und nach auf Grundlage der Texte der Lernaufgaben in Gruppenarbeit ausgefüllt. Die Ergebnisse werden im Unterrichtsgespräch abgeglichen und ergänzt. Bevor ein neuer Text einer bereits erarbeiteten Textsorte gelesen wird, kann die Tabelle zu Hilfe genommen werden, um eine Leseerwartung aufzubauen.

Was erwarte ich von welchem Text?

Tabelle 6: Tabelle zur Erarbeitung textsortenspezifischer Merkmale

Was für ein Text ist es?	Was will der Verfasser/Verfasserin?	Wie ist der Text aufgebaut?	Was ist typisch für die Sprache?

Übungen zur Entwicklung des selektiven Leseverstehens

Selbst Aufgaben entwickeln

Die Lernenden lesen mit einer relativ knappen Zeitvorgabe einen Text. Anschließend tauschen sie sich über die Situation aus, in der man üblicherweise einen solchen Text lesen könnte. Sie sollten alle Informationen ignorieren, die in dieser Situation irrelevant sind, und bestimmen stattdessen die für den Leser oder die Leserin wichtigen spezifischen Informationen (z. B. Daten, Preise, Orte).

Um ihre Konzentrationsfähigkeit zu schärfen, könnten die Schülerinnen und Schüler selbst in Partnerarbeit die Zeit stoppen, die sie für das schnelle Lesen eines Textes benötigen. Beim nochmaligen Lesen des Textes achten sie gezielt auf diese Information(en). In Gruppen werden die Resultate verglichen. Weiterführend entwerfen die Schülerinnen und Schüler selbst eine Aufgabe zur Überprüfung des selektiven Lesens. Im Hinblick auf die Erweiterung und Festigung des

Wortschatzes sollten darunter auch Mehrfachwahlaufgaben sein. Dabei lernen die Schülerinnen und Schüler durch das Formulieren unterschiedlicher Antwortmöglichkeiten, gezielt Umschreibungen zu nutzen.

5. Literaturverzeichnis

- Alderson, J. Ch./Figueras, N./Kuiper, H./Nold, G. 2006: Analysing tests of reading and listening in relation to the Common European Framework of Reference: The Experience of the Dutch CEFR Construct Project. In: *Language Assessment Quarterly - An International Journal*, 3: 1, S. 3-30.
- Bausch, K. R./Burwitz-Melzer, E./Königs, F. G./Krumm, H. J. 2005 (Hrsg.): *Bildungsstandards für den Fremdsprachenunterricht auf dem Prüfstand* (= Arbeitspapiere der 25. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts). Tübingen: Gunter Narr.
- Becker, G. u. a. 2005 (Hrsg.): *Standards. Unterricht zwischen Kompetenzen, zentralen Prüfungen und Vergleichsarbeiten*. Friedrich Jahresheft XXIII. Seelze-Velber.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung 2003 (Hrsg.): *Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards eine Expertise*. Bonn.
- Caspari, D./Kleppin, K./Grotjahn, R. 2010: Testaufgaben und Lernaufgaben. In: Porsch, R./Tesch, B./Köller, O. (Hrsg.): *Standardbasierte Testentwicklung und Leistungsmessung Französisch in der Sekundarstufe I*. Münster: Waxmann, S. 46-68.
- DESI-Konsortium 2006: *Unterricht und Kompetenzerwerb in Deutsch und Englisch. Zentrale Befunde der Studie Deutsch-Englisch-Schülerleistungen-International (DESI)*. Frankfurt: Dipf.
- Ehlers, S. 2006: Entwicklung von Lesekompetenz in der Fremdsprache. In: *Babylonia* 2006/3-4, S. 31-38.
- Europarat 2001 (Hrsg.): *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, Lehren, Beurteilen*. Berlin usw.: Langenscheidt.
- Grotjahn, R. 2000: Kognitive Determinanten der Schwierigkeit von fremdsprachlichen Lese- und Hörverstehensaufgaben. Zur Prognose der Aufgabenschwierigkeit in Sprachtests. In: Riemer, C. (Hrsg.): *Kognitive Aspekte des Lehrens und Lernens von Fremdsprachen*. Festschrift für Willis J. Edmondson zum 60. Geburtstag, Tübingen: Gunter Narr, S. 338-353.
- Grotjahn, R. 2009: Testen im Fremdsprachenunterricht: Aspekte der Qualitätsentwicklung. In: *Praxis Fremdsprachenunterricht* 6/2009/1: S. 4-8.
- Grotjahn, R./Tesch, B. 2010: Messung der Hörverstehenskompetenz im Fach Französisch. In: Porsch, R./Tesch, B./Köller, O. (Hrsg.): *Standardbasierte Testentwicklung und Leistungsmessung. Französisch in der Sekundarstufe I*. Münster: Waxmann, S. 125-150.
- Harsch, C./Nöth, D. 2007: Was können die fremdsprachlichen Bildungsstandards der KMK leisten? In: *Praxis Fremdsprachenunterricht* 6/2007, S. 2-6.
- IQB (Hrsg.). (2021). FAQ - Häufig gestellte Fragen. Verfügbar unter: <https://www.iqb.hu-berlin.de/vera/faq/#faq06>, [25.11.2021].
- KMK 2003: *Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (Englisch/Französisch) für den Mittleren Schulabschluss*. http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_12_04-BS-erste-Fremdsprache.pdf, [15.12.21].
- KMK 2006: *Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (Englisch/Französisch) für den Hauptschulabschluss*. http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_10_15-Bildungsstandards-ersteFS-Haupt.pdf, [15.12.21].

- KMK, IQB 2014 (Hrsg.): Integriertes Kompetenzstufenmodell zu den Bildungsstandards für den Hauptschulabschluss und den Mittleren Schulabschluss im Fach Englisch. Hörverstehen und Leseverstehen. https://www.iqb.hu-berlin.de/bista/ksm/iKSM_Englisch_Le.pdf, [15.12.21]
- Praxis Fremdsprachenunterricht 4 (2008), Themenheft: Klassenarbeiten.
- Praxis Fremdsprachenunterricht 1 (2009), Themenheft: Testen.
- Praxis Fremdsprachenunterricht 4/2008. Themenheft: Klassenarbeiten.
- Praxis Fremdsprachenunterricht 1/2009. Themenheft: Testen.
- Rupp, A./Vock, M./Harsch, C./Köller, O. 2008 (Hrsg.): Developing Standards-based Tasks for English as a First Foreign Language. Münster usw, Waxmann.
- Siebold, J. 2007: „Aufgabe/Task“ und „Übung/Exercise“. In: Praxis Fremdsprachenunterricht 4/2007 S. 63–64.
- Tesch, B./Leupold, E./Köller, O., 2008 (Hrsg.): Bildungsstandards Französisch: konkret. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Weinert, F. E. 2001 (Hrsg.): Leistungsmessung in Schulen. Weinheim & Basel: Beltz.
- Ziener, G. 2006: Bildungsstandards in der Praxis. Kompetenzorientiert unterrichten. Seelze-Velber: Kallmeyer/Klett.

6. Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Terminologie der didaktischen Kommentare	8
Tabelle 2: Entwicklung von Tipps zum Hörverstehen.....	22
Tabelle 3: Formulierung von Hörtipps	23
Tabelle 4: Entwicklung von Tipps zum Leseverstehen.....	41
Tabelle 5: Formulierung von Lesetipps	42
Tabelle 6: Tabelle zur Erarbeitung textsortenspezifischer Merkmale	44
Tabelle 7: Übersicht über Textsortenmerkmale... ..	48

7. Anhang

Was erwarte ich von welchem Text?

Tabelle 7: So könnte eine ausgefüllte Übersicht über Textsortenmerkmale z. B. aussehen:

Was für ein Text ist es?	Was will der die Verfasserin bzw. der Verfasser?	Wie ist der Text aufgebaut?	Was ist typisch für die Sprache?
Fiktionale Texte			
Erzählung Märchen Kurzgeschichte	unterhalten/ belehren über Ereignisse/ Erfahrungen informieren	- Einführung - Ereignisse/Entwicklung (Spannungsbogen) - Schluss	- Verben (Handlung) - Adverbien (Art und Weise, Ort, Zeit) - Adjektive
Gedicht Liedtext	unterhalten/ Gefühle äußern/hervorrufen	- Verse - Strophen	- strukturierte Sprache - Stilmittel (Reim, Wiederholung) - hohe Informationsdichte
Sach- und Gebrauchstexte			
Anleitung Rezept	Anweisungen für bestimmte Handlungen geben	- Überschrift - Übersicht über Materialien/ Zutaten + Mengenangaben - Handlungsschritte - Erläuterungen	- keine Pronomen - Verben im Imperativ - Adverbien (Art und Weise, Ort, Zeit)
Programm	informieren	- Zeitangaben - Programmpunkte	- Stichpunkte - Nominalisierung
Bericht	informieren	- Überschrift - Beschreibungen	- Verben (sein, haben), Präsens - Nominalisierung/evtl. Fachsprache - sachlicher/neutraler Ton
Werbetext	werben/informieren	- Überschrift - Beschreibung - ansprechendes Layout	- Adjektive, Steigerungsformen - Verben (Imperativ) - knappe Slogans
Kommentar Leserbrief Rezension	Meinung äußern und belegen/Leserinnen und Leser überzeugen	- These/Position - Argumente, Belege - Schlussfolgerung	- Standardsprache - Konnektoren, Konjunktionen - Nominalisierung, Modalverben
Karikatur	Meinung äußern/ unterhalten	- Titel - Illustration - Sprechblasen/ Bildunterschrift	- kurze Sätze - Umgangssprache in Sprechblasen - aussagekräftige Bilder
Auszug aus Nachschlagewerk	etwas beschreiben/ erläutern/begründen	- Beschreibung des Gegenstandes - detaillierte Informationen zu den Zusammenhängen (Abläufe, Ursachen)	- Verben - Fachsprache - Nominalisierung - hohe Informationsdichte
Grafik	erläutern/ veranschaulichen/ informieren	- Titel - Illustration - Beschriftung/Daten	- Darstellungsform: Säulen-/Linien-/ Kreisdiagramm - Stichpunkte, Nominalisierung
Geschäftsbrief Persönlicher Brief E-Mail	Informationen/ Gedanken austauschen/ Kontakt herstellen/halten	- Anrede - Hauptteil - Schlussformel	- Standardsprache in formalen Schreiben/Standard- und Umgangssprache in persönl. Schreiben - Personalpronomen
Interview	Wissen von Expertinnen und Experten / persönl. Standpunkte/ Informationen vermitteln	- Begrüßung/Vorstellung - Fragen + Antworten - Dank des Interviewers oder der Interviewerin	- Standard- oder Umgangssprache - Personalpronomen der Anrede - Ausdruck persönlicher Sichtweisen - Fachbegriffe bei Interviews von Expertinnen und Experten

FAQs	Beantwortung häufig gestellter Fragen	- Fragen - Antworten	- Standardsprache - Wissen von Expertinnen und Experten, Fachbegriffe
------	---------------------------------------	-------------------------	--

In Anlehnung an: <http://csusap.csu.edu.au/~areeve06/docs/Summary%20of%20Text%20Types%20and%20Features.doc> [21.07.10]