

bifie | Bildung

# \*standards



Praxisreihe

Heft 16

## Aufbau von Sprechkompetenzen in der Sekundarstufe I

Bildungsstandards –  
für höchste Qualität  
an Österreichs Schulen



---

Angela Horak, Margarete Nezbeda, Michael Schober und Daniela Weitensfelder. *Aufbau von Sprechkompetenzen in der Sekundarstufe I*. ÖSZ Praxisreihe 16. Graz: ÖSZ, 2011 (mit begleitender DVD). ISBN 978-3-85031-160-1.

---



#### **MEDIENINHABER UND HERAUSGEBER**

Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum  
Geschäftsführung: Gunther Abuja  
A-8010 Graz, Hans Sachs-Gasse 3/I  
Tel.: +43 316 824150-0 / Fax: +43 316 824150-6  
E-Mail: [office@oesz.at](mailto:office@oesz.at) / [www.oesz.at](http://www.oesz.at)



#### **EINE INITIATIVE DES**

Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur  
A-1014 Wien, Minoritenplatz 5  
[www.bmukk.gv.at](http://www.bmukk.gv.at)



#### **IN KOOPERATION MIT DEM BIFIE**

Das Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens (BIFIE) ist für die Überprüfung und Implementierung der Bildungsstandards lt. Gesetz zuständig.  
[www.bifie.at](http://www.bifie.at)

---

Unser besonderer Dank gilt den Direktorinnen und Direktoren der HS I Gratwein, HS Unterpremstätten und des BRG Körösi, ihren engagierten Lehrerinnen und Lehrern, Heidrun Lang-Heran, Anton Orthacker und Helene Weiler, sowie ihren Schülerinnen und Schülern für die professionelle und erfolgreiche Zusammenarbeit!

Alle in den Videoclips auf der begleitenden DVD gezeigten Personen (bzw. deren gesetzliche Vertreterinnen und Vertreter) haben dem ÖSZ ihre Genehmigungen zur räumlich, zeitlich und sachlich uneingeschränkten multimedialen Nutzung ihrer Beiträge erteilt.

Wir danken Ilse Born-Lechleitner für die inhaltliche Begutachtung der Publikation.

Diese Broschüre steht online unter [www.oesz.at/publikationen](http://www.oesz.at/publikationen) zur Verfügung. Ab Herbst 2012 kann auch eine Printversion schriftlich beim Österreichischen Sprachen-Kompetenz-Zentrum oder beim BIFIE Wien, Stella-Klein-Löw-Weg 15, Rund Vier B, 2. OG, 1020 Wien, E-Mail: [office.wien@bifie.at](mailto:office.wien@bifie.at), bestellt werden.

---

Umschlaggestaltung:

**BIFIE / Zentrales Management & Services**

Lektorat, Layout, Satz:

**textzentrum graz**

Redaktion:

**Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum**

Gedruckt in Österreich.

Bindung:

**Die Steirische Buchbinderei | Dietmar Reiber & Wolfgang Reimer OG, Graz**

Alle Rechte vorbehalten.

© Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens, Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum, Wien/Salzburg/Graz 2011.

---

**Aufbau von Sprechkompetenzen  
in der Sekundarstufe I**

▼▼▼▼▼▼▼▼▼▼  
Praxisreihe

Heft 16



# INHALT

<b>Vorwort</b> .....	5
<b>1 Einleitung</b> .....	7
<b>2 Die Fertigkeit „Sprechen“ im Lehrplan, in den Bildungsstandards für Englisch, 8. Schulstufe, und im Europäischen Sprachenportfolio für die Mittelstufe (Neuaufgabe 2011)</b> .....	9
2.1 Mündliche Kommunikation im Lehrplan der Sekundarstufe I .....	9
2.2 Mündliche Kommunikation in den Bildungsstandards für Fremdsprachen (Englisch), 8. Schulstufe .....	11
2.3 Mündliche Kommunikation im Europäischen Sprachenportfolio für die Mittelstufe (Neuaufgabe 2011) .....	12
<b>3 Fachdidaktische Überlegungen</b> .....	14
3.1 Gesprochene vs. geschriebene Sprache .....	14
3.2 Wie Sprechkompetenz im Unterricht gefördert werden kann .....	15
3.3 Der Einsatz von <i>prompt cards</i> und <i>feedback grids</i> .....	18
3.4 Individualisierung und Differenzierung von Sprechaufgaben im Unterricht mit offenen Lernformen .....	21
<b>4 Performanzen zur Illustration von Sprechleistungen – Rahmenbedingungen und Kommentare</b> .....	23
4.1 Empfohlene Handhabung der Publikation und DVD .....	23
4.2 Schulische Rahmenbedingungen .....	23
4.3 Sprechperformanzen der Schülerinnen und Schüler .....	24
4.3.1 Inhaltsverzeichnis der DVD .....	24
4.3.2 Schlagwörter in Videoclips .....	25
4.3.3 GERS-Kriterien als Basis zur Beschreibung der Sprechperformanzen .....	26
4.3.4 Beschreibungen der Sprechperformanzen .....	28

<b>Schule A (HS)</b> .....	28
6. Schulstufe, „An Gesprächen teilnehmen“: „ <i>In a snack bar</i> “, Clip 1 und Clip 2; Vergleich zweier Performanzen .....	28
6. Schulstufe, „Zusammenhängend sprechen“: „ <i>That is me</i> “ .....	34
8. Schulstufe, „An Gesprächen teilnehmen“: „ <i>Invitation to a birthday party</i> “, Clip 1 und Clip 2 .....	37
8. Schulstufe, „Zusammenhängend sprechen“: „ <i>A day on which I felt really happy</i> “ .....	44
<b>Schule B (AHS)</b> .....	49
6. Schulstufe, „An Gesprächen teilnehmen“: „ <i>Last weekend</i> “ .....	49
6. Schulstufe, „Zusammenhängend sprechen“: „ <i>My best friend</i> “ .....	55
7. Schulstufe, „An Gesprächen teilnehmen“: „ <i>My favourite sitcom</i> “ (Clip 1) .....	58
7. Schulstufe, „Zusammenhängend sprechen“: „ <i>My afternoons</i> “ .....	64
8. Schulstufe, „An Gesprächen teilnehmen“: „ <i>Saturday afternoon</i> “ .....	68
8. Schulstufe, „Zusammenhängend sprechen“: „ <i>Dreams and hopes</i> “ .....	75
<b>Schule C (HS)</b> .....	79
7. Schulstufe, „An Gesprächen teilnehmen“: „ <i>My favourite sitcom</i> “ (Clip 2) .....	79
7. Schulstufe, „Zusammenhängend sprechen“: „ <i>My favourite sitcom</i> “ (Clip 3) .....	85
<b>5 Anhang</b> .....	90
5.1 GERS-Kriterien als Basis zur Beschreibung der Sprechperformanzen .....	90
5.2 Raster zur Einschätzung kommunikativer Sprechleistungen und Raster zur Einschätzung sprachlicher Korrektheit von Sprechleistungen .....	104
5.3 Literatur- und Linkliste .....	109
<b>Inhaltsverzeichnis der DVD</b> .....	113

Mit der vorliegenden Publikation *Aufbau von Sprechkompetenzen in der Sekundarstufe I* (ÖSZ Praxisreihe 16) zur Fertigkeit „Sprechen“ leistet die BiSt-Arbeitsgruppe am Österreichischen Sprachen-Kompetenz-Zentrum einen wichtigen Beitrag zur Umsetzung von Sprechaufgaben im Englisch-Unterricht und stellt gleichzeitig einen sehr konkreten Bezug zum Kompetenzmodell des GERS<sup>1</sup> her.

Anhand von Videoaufnahmen authentischer Sprechperformanzen aus dem Unterricht (HS und AHS) wird gezeigt, wie viel Raum „Sprechen“ im regulären Unterricht eingeräumt werden kann und soll, welche Techniken eingesetzt werden können und wie erzielbare Ergebnisse aussehen. Dabei ist zu betonen, dass Schülerinnen und Schüler bei adäquaten Rahmenbedingungen in einem „sprechfreundlichen“ Arbeitsumfeld entsprechende Leistungen leichter erbringen können.

Die Videoaufnahmen werden in der Publikation von einer ausführlichen Dokumentation und Analyse begleitet, die es Lehrenden vereinfachen soll, die vorliegende Unterrichtssituation zu erfassen und eine am GERS orientierte Einschätzung von Sprechperformanzen zu üben.

Die Abschnitte im Einzelnen:

Nach einer Einleitung in Kapitel 1 folgt in Kapitel 2 die Auseinandersetzung mit der Fertigkeit „Sprechen“ im Lehrplan für die Sekundarstufe I, in den Bildungsstandards für Fremdsprachen, Englisch 8. Schulstufe, und im Europäischen Sprachenportfolio. Kapitel 3 liefert fachdidaktische Überlegungen zur Fertigkeit „Sprechen“ im Unterricht und weist dabei auf aktuelle wissenschaftliche Entwicklungen hin.

Kapitel 4 ist das Kernstück der Publikation und bietet Beschreibungen von insgesamt 14 Sprechperformanzen von Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe I anhand von GERS-Kriterien, die auf der mitgelieferten DVD verfügbar sind. In diesem Kontext wird eine Performanz als Momentaufnahme, d. h. als eine isolierte Sprechleistung, beschrieben und interpretiert. Die Autorinnen und Autoren schlagen vor, jede Beschreibung als eine in sich geschlossene Einheit zu sehen; Redundanzen sind daher unumgänglich, aber auch beabsichtigt, um den Trainingseffekt im Umgang mit dem GERS zu verstärken.

Kapitel 5 enthält die im *Praxishandbuch. Bildungsstandards für Fremdsprachen (Englisch), 8. Schulstufe* (ÖSZ Praxisreihe 4) entwickelten Beobachtungsraster zur Beschreibung bzw. Einschätzung der Sprechleistung von Schülerinnen und Schülern. Abschließend findet sich eine ausführliche Literatur- und Linkliste.

*Aufbau von Sprechkompetenzen in der Sekundarstufe I* (ÖSZ Praxisreihe 16) ist der erste Teil einer Handreichung zur Unterstützung eines kompetenzorientierten Erwerbs der produktiven Fertigkeiten im Unterricht. Der zweite Teil beinhaltet die Fertigkeit „Schreiben“ und liegt mit Herbst 2012 vor.

Wir danken den Autorinnen und Autoren herzlich dafür, dass sie ihr reiches theoretisches Wissen und ihre persönlichen Erfahrungen aus der Unterrichtspraxis und aus der Aus- und Fortbildung von Fremdsprachenlehrenden für die Erarbeitung dieser Broschüre zur Verfügung gestellt haben.

1 Trim, John, et al. Europarat. *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin: Langenscheidt, 2001. <http://www.goethe.de/referenzrahmen> (letzter Zugriff 4.8.2011); in der Folge zitiert als GERS.

Unser besonderer Dank gilt auch den Direktorinnen und Direktoren der HS I Gratwein, HS Unterpremstätten und des BRG Körösi, vor allem aber den engagierten Lehrerinnen und Lehrern sowie ihren Schülerinnen und Schülern für die professionelle und erfolgreiche Zusammenarbeit bei der Erstellung der DVD!

Wir hoffen, dass diese Broschüre und die DVD viele Kolleginnen und Kollegen inspirieren werden, dem Sprechen einen prominenteren Platz im Sprachunterricht einzuräumen.

Graz, September 2011

Gunther Abuja

# 1 Einleitung

Das vorliegende Praxisheft des Österreichischen Sprachen-Kompetenz-Zentrums, das in Kooperation mit dem Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens zum Thema „Bildungsstandards und kompetenzorientierter Unterricht“ entstand, befasst sich schwerpunktmäßig mit dem Fertigungsbereich „Sprechen“.

Rückmeldungen im Rahmen der Lehrer/innenfortbildung zeigen immer wieder, dass diese Fertigkeit im Unterricht in verschiedenster Hinsicht als problematisch bzw. schwierig erlebt wird. Vor allem wird vielfach der Wunsch nach Anschauungsbeispielen geäußert. Der GERS bietet in den Kapiteln vier und fünf eine Fülle von Deskriptoren, die kommunikative Aktivitäten und Strategien sowie kommunikative Kompetenzen beim Sprechen beschreiben. Diese erscheinen jedoch auf den ersten Blick abstrakt und theoretisch, und es ist schwierig, sich konkret etwas darunter vorzustellen.

Diesem Bedürfnis nach Konkretisierung versuchen die Autorinnen und Autoren Rechnung zu tragen und sie sind dabei neue Wege gegangen.

Das Herzstück (Kapitel 4) besteht aus 14 Sprechperformanzen („An Gesprächen teilnehmen“ und „Zusammenhängend sprechen“) von Schülerinnen und Schülern der sechsten bis achten Schulstufe aus HS und AHS, die von einem professionellen Videoteam unter realistischen Unterrichtsbedingungen aufgenommen wurden. Diese Sprechleistungen werden zu den relevanten Kriterien des GERS in Beziehung gesetzt und kommentiert. Auf diese Weise erfolgt eine unmittelbare Konkretisierung der GERS-Deskriptoren. Wo es sich anbietet, werden auch methodisch-didaktische Anregungen gegeben, um den Transfer in die Praxis zu erleichtern. So soll exemplarisch gezeigt werden, was gelungene Kommunikation ausmacht, wie sich kommunikative Kompetenz manifestiert und wie kommunikativer Unterricht aussehen kann.

Die gezeigten Sprechperformanzen sind keine „Spitzenleistungen“. Sie stehen beispielhaft dafür, was in sehr vielen Klassen möglich ist, wenn Sprechen im Unterricht den entsprechenden Raum und Stellenwert erhält. In diesem Sinne sollen sie auch als Ermutigung dienen und zur Nachahmung anregen.

Als Basis für die Sprechbeiträge der Schülerinnen und Schüler dienten kompetenzorientierte Aufgabenstellungen aus der Datenbank „Aufgabenbeispiele Englisch, BiSt E8 (FSS)“ des ÖSZ, die fallweise für diesen Zweck adaptiert wurden. Es sind KEINE Sprechaufgaben, die geeignet wären, in einer Bildungsstandardüberprüfung verwendet zu werden, da sie keines der dafür nötigen Qualitätssicherungsverfahren durchlaufen haben. Sie dienen also lediglich Übungszwecken.

Daher an dieser Stelle ein wichtiger Hinweis: Es geht darum, zu zeigen, wie die Deskriptoren aus dem GERS in der Unterrichtssituation in konkreten Sprechakten erlebbar werden. So könnte man zum Beispiel sagen, dass diese oder jene Redepassage einem bestimmten Deskriptor (z. B. im Bereich des Wortschatzspektrums) auf einem bestimmten GERS-Niveau (etwa A2+) entspricht. Keinesfalls darf man daraus den Schluss ziehen, dass sich die sprachliche Leistung der Schülerin oder des Schülers insgesamt auf dem entsprechenden GERS-Niveau befindet. Um das verlässlich behaupten zu können, müsste man eine komplette Bildungsstandardüberprüfung durchführen.

Es sollen keine Niveaueinschätzungen oder Einstufungen geliefert werden. Vielmehr ist das Ziel dieser Publikation, das Verständnis der Lehrerinnen und Lehrer für die Bedingungen und Notwendigkeiten des Unterrichts im Kompetenzbereich „Sprechen“ zu erhöhen und dadurch den eigenen Unterricht zu reflektieren.

## 2 Die Fertigkeit „Sprechen“ im Lehrplan, in den Bildungsstandards für Englisch, 8. Schulstufe, und im Europäischen Sprachenportfolio für die Mittelstufe (Neuaufgabe 2011)<sup>2</sup>

Im Fremdsprachenunterricht spielte die Fertigkeit „Sprechen“ lange Zeit eine eher untergeordnete Rolle, verglichen mit „Lesen“ und „Schreiben“. Besonders in großen, heterogenen Klassen haben Gespräche zwischen Schülerinnen und Schülern oder monologische Redebeiträge mitunter immer noch einen geringeren Stellenwert als die anderen Fertigkeiten, weil dafür im lehrerzentrierten Unterricht wenig Zeit zu bleiben scheint. „Eine Sprache zu können“ bedeutet aber letztlich „eine Sprache zu sprechen“, und das will geübt werden.

### 2.1 Mündliche Kommunikation im Lehrplan der Sekundarstufe I

Die österreichischen Lehrpläne für AHS, HS und NMS basieren, wie jene vieler anderer europäischer Länder, auf dem GERS. Für jede Schulstufe wird (im Bereich des Kernstoffes) jeder Fertigkeit ein Niveau vorgegeben, das als Klassenziel verbindlich erreicht werden soll. Alle fünf Fertigkeiten stehen in der Gewichtung gleichberechtigt nebeneinander, wobei dem Sprechen besondere Bedeutung zukommt:

Die Fertigkeitsbereiche „Hören“, „Lesen“, „An Gesprächen teilnehmen“, „Zusammenhängendes Sprechen“ und „Schreiben“ sind in annähernd gleichem Ausmaß regelmäßig und möglichst integrativ zu erarbeiten und zu üben. Im Anfangsunterricht allerdings sind die Teilfertigkeiten des Hörverstehens und der mündlichen Kommunikation durch regelmäßige Hörübungen sowie durch ein möglichst häufiges Angebot an Sprechanlässen verstärkt zu fördern.<sup>3</sup>

Dabei ist anzumerken, dass unter mündlicher Kommunikation laut GERS zwei Fertigkeiten zu verstehen sind, nämlich „mündliche Interaktion“<sup>4</sup> bzw. „An Gesprächen teilnehmen“ und „mündliche Produktion“<sup>5</sup> bzw. „Zusammenhängendes Sprechen“. Der Lehrplan für die erste lebende Fremdsprache sieht im Kernbereich für die 5. und 6. Schulstufe Niveau A1, für die 7. und 8. Schulstufe Niveau A2 für beide mündlichen Fertigkeiten verbindlich vor.<sup>6</sup>

#### Konkret bedeutet das:

##### 5. und 6. Schulstufe: Mündliche Interaktion (An Gesprächen teilnehmen) A1:

Kann sich auf einfache Art verständigen, doch ist die Kommunikation völlig davon abhängig, dass etwas langsamer wiederholt, umformuliert oder korrigiert wird. Kann einfache Fragen stellen und beantworten, einfache Feststellungen treffen oder auf solche reagieren, sofern es sich um unmittelbare Bedürfnisse oder um sehr vertraute Themen handelt. (GERS Kapitel 4.4.3.1)

2 Horak, Angela, et al. *Europäisches Sprachenportfolio für die Mittelstufe (10-15 Jahre)*. Erprobungsversion. Graz: ÖSZ, 2011.

3 <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/782/ahs8.pdf> (letzter Zugriff 27.6.2011).

4 Vgl. GERS, Kapitel 4.4.3.1.

5 Vgl. GERS, Kapitel 4.4.1.1.

6 <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/782/ahs8.pdf> (letzter Zugriff 2.6.2011).

## 5. und 6. Schulstufe: Mündliche Produktion (Zusammenhängend sprechen) A1:

Kann sich mit einfachen, überwiegend isolierten Wendungen über Menschen und Orte äußern. (GERS Kapitel 4.4.1)

## 7. und 8. Schulstufe: Mündliche Interaktion (An Gesprächen teilnehmen) A2:

Kann sich in einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen, in denen es um einen unkomplizierten und direkten Austausch von Informationen über vertraute Routineangelegenheiten in Zusammenhang mit Arbeit und Freizeit geht. Kann sehr kurze Kontaktgespräche führen, versteht aber kaum genug, um das Gespräch selbst in Gang halten zu können. (GERS Kapitel 4.4.3.1)

### und

Kann sich relativ leicht in strukturierten Situationen und kurzen Gesprächen verständigen, sofern die Gesprächspartner, falls nötig, helfen. Kann ohne übermäßige Mühe in einfachen Routinegesprächen zurechtkommen; kann Fragen stellen und beantworten und in vorhersehbaren Alltagssituationen Gedanken und Informationen zu vertrauten Themen austauschen. (GERS Kapitel 4.4.3.1)

## 7. und 8. Schulstufe: Mündliche Produktion (Zusammenhängendes Sprechen) A2:

Kann eine einfache Beschreibung von Menschen, Lebens- oder Arbeitsbedingungen, Alltagsroutinen, Vorlieben oder Abneigungen usw. geben, und zwar in kurzen listenhaften Abfolgen aus einfachen Wendungen und Sätzen. (GERS Kapitel 4.4.1)

Um die in den Skalen des GERS beschriebenen kommunikativen Aktivitäten erfolgreich ausführen zu können, müssen geeignete Strategien trainiert und allgemeine und kommunikative Kompetenzen aufgebaut werden, die in den Videosequenzen in Kapitel 4 detailliert beschrieben werden.<sup>7</sup>

### **Kommunikative Kompetenz wird im Lehrplan als das zentrale Lernziel des Fremdsprachenunterrichts gesehen:**

Als übergeordnetes Lernziel in allen Fertigungsbereichen ist stets die Fähigkeit zur erfolgreichen Kommunikation – die nicht mit fehlerfreier Kommunikation zu verwechseln ist – anzustreben. Somit sind die jeweiligen kommunikativen Anliegen beim Üben von Teilfertigkeiten in den Vordergrund zu stellen.<sup>8</sup>

Um diese kommunikative Kompetenz zu üben, ist es erforderlich, die Risikobereitschaft der Lernenden zu fördern, wenn es darum geht, Sachverhalte auszudrücken, für die noch nicht ausreichende sprachliche Mittel zur Verfügung stehen:

Die Bereitschaft der Schülerinnen und Schüler, neue sprachliche Strukturen in den Bereichen Lexik und Grammatik anzuwenden und dabei Verstöße gegen zielsprachliche Normen zu riskieren, ist im Sinne des übergeordneten Zieles der kommunikativen Kompetenz von zentraler Bedeutung und bei der Evaluation der Schülerleistungen dementsprechend einzubeziehen.<sup>9</sup>

<sup>7</sup> Vgl. GERS, Kapitel 4 und 5.

<sup>8</sup> <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/782/ahs8.pdf> (letzter Zugriff 2.6.2011).

<sup>9</sup> [www.bmukk.gv.at/medienpool/782/ahs8.pdf](http://www.bmukk.gv.at/medienpool/782/ahs8.pdf) (letzter Zugriff 2.6.2011).

## 2.2 Mündliche Kommunikation in den Bildungsstandards<sup>10</sup> für Fremdsprachen (Englisch), 8. Schulstufe

Bildungsstandards dienen der Qualitätssicherung und der Rückmeldung auf Systemebene. Die Bildungsstandards für Englisch, 8. Schulstufe, basieren auf dem Lehrplan für die Sekundarstufe I und damit auf dem GERS. Sie beschreiben die Themen der Kommunikation, dynamische Fähigkeiten und kommunikative Aktivitäten<sup>11</sup> für alle Fertigkeiten auf den Niveaus A2 bis B1 in Form von „Kann“-Beschreibungen (*can do statements*) und geben damit vor, welche Kompetenzen Lernende auf der 8. Schulstufe nachhaltig erworben haben sollen. Für die Fertigkeit „An Gesprächen teilnehmen“ wurden sieben, für „Zusammenhängend sprechen“ acht Deskriptoren formuliert.

Die Bildungsstandards werden auf der Sekundarstufe I in den Fächern Deutsch, Englisch und Mathematik überprüft. Die Überprüfung erfolgt jeweils gegen Ende des Schuljahres der 8. Schulstufe gestaffelt nach Fächern. Mathematik wird zum ersten Mal 2012 überprüft, Englisch folgt 2013, Deutsch 2014. Danach beginnt der Kreislauf von Neuem, sodass in jedem der „Bildungsstandards-Fächer“ alle drei Jahre eine Überprüfung aller Schüler/innen des jeweiligen Jahrgangs erfolgen wird. Die Jahre zwischen den Testungen sollen von den Schulen für Maßnahmen zur Qualitätsentwicklung auf der Basis eines detaillierten Feedbacks durch speziell ausgebildete Rückmeldemoderator/innen genutzt werden.

Allerdings wird das Prinzip, alle Schülerinnen und Schüler der 8. Schulstufe in ganz Österreich in die Überprüfung einzuschließen, bei der Sprechüberprüfung durchbrochen, weil die Testverfahren für diesen Fertigkeitensbereich sehr aufwändig und daher kostspielig sind (siehe unten). Deshalb wird nur eine statistisch relevante Stichprobe gezogen, die qualitativ und quantitativ so beschaffen ist, dass verlässliche Aussagen über den Kompetenzstand der österreichischen Schülerinnen und Schüler möglich sein werden.

Eine Bildungsstandard-Überprüfung der Fertigkeit „Sprechen“ dauert 15 bis 17 Minuten. Sie wird von zwei speziell geschulten, externen *speaking assessors* durchgeführt, von denen eine/r die Funktion des Gesprächsführers bzw. der Gesprächsführerin (*interlocutor*) übernimmt, der/die andere jene des Bewerter/der Bewerterin (*assessor*). Die Einschätzung erfolgt unmittelbar während der Sitzung. Es werden jeweils zwei Schüler/innen überprüft, und zwar nach folgendem Ablaufschema:

Administration, Organisation	2 Min.	Ankommen, Identifizierung, Sitzarrangement, Arbeitsaufträge, etc.
<i>Warm up</i> : Interview: Interlokutor, Kandidat/innen 1 und 2	2 Min.	Ein informelles Gespräch zwischen <i>interlocutor</i> und Kandidat/innen über bekannte Themen laut Lehrplan; es soll den Kandidat/innen ermöglichen, sich in der Situation zurechtzufinden und ein angenehmes Gesprächsklima schaffen; wird nicht in die Beurteilung einbezogen.
Zusammenhängend sprechen: Kandidat/in 1	5 Min.	Jede/r der beiden Kandidat/innen erhält eine <i>prompt card</i> mit 3 Themen laut Lehrplan zur Wahl; Zeit zum Lesen der gewählten Aufgabenstellung: 1 Minute; Sprechzeit: je 2 Minuten.
Zusammenhängend sprechen: Kandidat/in 2		

<sup>10</sup> Verordnung vom 2.1.2009 [http://www.bifie.at/sites/default/files/VO\\_BiSt\\_2009-01-01.pdf](http://www.bifie.at/sites/default/files/VO_BiSt_2009-01-01.pdf) (letzter Zugriff 2.6.2011).

<sup>11</sup> Vgl. Horak, Angela, und Heidrun Lang-Heran. *Bildungsstandards für Fremdsprachen (Englisch), 8. Schulstufe: Unterrichtsgestaltung für die Fertigkeit Sprechen*. Praxisreihe 6. Graz: ÖSZ, 2008. [http://www.oesz.at/download/publikationen/Praxisreihe\\_6.pdf](http://www.oesz.at/download/publikationen/Praxisreihe_6.pdf) (letzter Zugriff 10.8.2011).

An Gesprächen teilnehmen: Kandidat/innen 1 und 2	7-8 Min.	Der Interlokutor stellt die Aufgaben vor und achtet darauf, dass die Sprechzeit gleichmäßig auf beide Kandidat/innen verteilt ist. Es werden zwei interaktive Sprechaufgaben gestellt: ein <i>Short Dialogue</i> ohne Vorbereitung (einfaches Alltagsgespräch, wie z. B. etwas kaufen, nach dem Weg fragen, etwas vereinbaren etc.) Sprechzeit: 1-2 Minuten; ein <i>Long Dialogue</i> (allgemeines Gespräch zu einem Thema laut Lehrplan); Vorbereitung: 1 Minute; Sprechzeit: 5 Minuten.
Administration	1 Min.	Abschluss

Die Einschätzung der Performanzen erfolgt mittels eines speziell entwickelten kriterienorientierten Beurteilungsrasters (*assessment scale*).

Genauere Informationen zur Bildungsstandard-Überprüfung allgemein finden Sie auf der Homepage des BIFIE<sup>12</sup> und in der ÖSZ Praxisreihe 4<sup>13</sup>.

## 2.3 Mündliche Kommunikation im Europäischen Sprachenportfolio für die Mittelstufe (Neuaufgabe 2011)<sup>14</sup>

Das Europäische Sprachenportfolio (ESP) ist ein Lernbegleiter für das Sprachenlernen, mit dem Lernende ihre individuelle Sprachlernbiografie sowie ihren Lernprozess dokumentieren und somit ihren Fortschritt verfolgen können. Selbsteinschätzung in den fünf Fertigkeiten und individuelle Zielsetzung stehen dabei im Mittelpunkt. Das ESP ist Eigentum der Lernenden, d. h. es unterstützt einen schüler/innenzentrierten Unterricht, in dem Lernen und ihre Bedürfnisse als Fokus gesehen werden.

Das ESP wurde in den 1990er Jahren von der *Language Policy Division* des Europarates<sup>15</sup> konzipiert und soll vor allem Lerner/innenautonomie und individuelle Mehrsprachigkeit fördern. Am ÖSZ wurden drei ESP-Modelle für die Altersstufen 6-10, 10-15 und 15+ entwickelt (letzteres in Kooperation mit dem CEBS<sup>16</sup>).

### Jedes ESP ist dreiteilig, es verfügt

- über einen Sprachenpass, der den jeweiligen Ist-Stand der Sprachbeherrschung in allen Sprachen, die jemand spricht, zusammenfasst;
- über eine Sprachenbiografie, die der Reflexion und Selbsteinschätzung breiten Raum widmet und
- über ein Dossier, in dem die Lernenden autonom, d. h. ohne Vorgaben durch die Lehrkraft, ihre besten oder aussagekräftigsten „Werke“ bzw. Zeugnisse und Zertifikate einordnen können, die als Belege für die Selbsteinschätzung dienen können.

12 <http://www.bifie.at/standardueberpruefungen> (letzter Zugriff 28.7.2011).

13 BIFIE & ÖSZ, eds. *Praxishandbuch Bildungsstandards für Fremdsprachen (Englisch) 8. Schulstufe*. Praxisreihe 4. 3., überarbeitete Auflage. Graz: Leykam, 2011. [http://oesz.at/sub\\_main.php?lnk=dbs](http://oesz.at/sub_main.php?lnk=dbs) (letzter Zugriff 22.8.2011).

14 Horak, Angela, et al. *Europäisches Sprachenportfolio für die Mittelstufe (10-15 Jahre)*. Erprobungsversion. Graz: ÖSZ, 2011.

15 [www.coe.int/portfolio](http://www.coe.int/portfolio) (letzter Zugriff 2.6.2011).

16 [www.cebs.at](http://www.cebs.at) (letzter Zugriff 2.6.2011).

Zur Selbsteinschätzung durch die Lernenden werden die Checklisten der Sprachenbiografie verwendet, die ebenfalls auf den Deskriptoren des GERS basieren und damit mit Lehrplan und Bildungsstandards für Fremdsprachen zu 100% kompatibel sind. Auch in den Checklisten gibt es beide mündlichen Fertigkeiten: „An Gesprächen teilnehmen“ und „Zusammenhängend sprechen“ (im Modell für die Sekundarstufe I auf den Niveaus A1.1 bis B1.2). Die relevanten „Kann-Beschreibungen“ der Bildungsstandards finden sich auch im ESP als „Ich kann“-Beschreibungen, d. h. Lernende, die mit einem ESP gearbeitet haben, können zielgerichtet auf die Anforderungen der Bildungsstandards hinarbeiten.

### **Zusammenfassend:**

Der Lehrplan für die Sekundarstufe I betont die Wichtigkeit der Fertigkeit „Sprechen“ in ihren beiden Ausformungen „An Gesprächen teilnehmen“ und „Zusammenhängend sprechen“ als gleichwertige Fertigkeit(en), die auch in den Standardüberprüfungen ihren Platz haben. Das ESP hilft Lehrkräften und Lernenden, kommunikative Kompetenzen über alle Schulstufen der Sekundarstufe I kontinuierlich und nachhaltig aufzubauen und leistet darüber hinaus einen wesentlichen Beitrag zur Entwicklung von Lernautonomie, Interkulturalität und individueller Mehrsprachigkeit.

## 3 Fachdidaktische Überlegungen

### 3.1 Gesprochene vs. geschriebene Sprache

Als Lehrerin oder Lehrer weiß man, dass gesprochene und geschriebene Sprache unterschiedliche Merkmale aufweisen. Dies muss man sowohl in der Unterrichtsarbeit als auch bei der Einschätzung bzw. Beurteilung von Sprechleistungen berücksichtigen. An dieser Stelle kann das sehr komplexe Thema nur in Grundzügen angerissen werden.

Im schulischen Kontext kann man oft beobachten, dass gesprochene Sprache an den Normen der schriftlichen Sprache gemessen wird, mit anderen Worten: Man stellt die gleichen Ansprüche an Strukturiertheit, Sprachrichtigkeit, etc. Dies führt zu überzogenen Erwartungen, die nicht einmal in der Muttersprache erfüllt werden, und zur weit verbreiteten Fehleinschätzung durch Lehrende, dass „Sprechen“ eine im Verhältnis zu den anderen besonders schwierige Fertigkeit darstellt.

Im Folgenden eine überblicksmäßige Darstellung wesentlicher Unterschiede<sup>17</sup>:

Gesprochene Sprache	Geschriebene Sprache
meist spontan	meist geplant
geschieht in Echtzeit	Produktion zeitlich steuerbar
Einheit von Produktion und Rezeption	Entkoppelung von Produktion und Rezeption
„lockere“ Strukturierung der Inhalte	methodische Strukturierung der Inhalte (Textaufbau)
Wiederholungen (scheinbare Redundanzen)	Vermeidung von Wiederholungen und Redundanzen
Abbrüche, spontane Korrekturen	Korrekturen erfolgen geplant, Zeit dafür kann reserviert werden
Zögern, Pausen, Unterbrechungen	nicht vorhanden
Wortakzent, Betonung, Satzmelodie als wesentliche sprachliche Mittel	nicht einsetzbar
<b>Grammatik:</b>	
unvollständige Sätze	vollständige Sätze
Beiordnung, wenig unterordnende Satzgefüge	komplexere Satzgefüge mit Über- und Unterordnung
<b>Wortschatz:</b>	
eher einfach und konkret	eher gewählt und abstrakt
dialektale Einflüsse	Hochsprache
tendenziell mehr umgangssprachliche Einflüsse	tendenziell eher formelles/neutrales Register

Weitere Kennzeichen gesprochener Sprache:

- Hervorhebung durch Anfangs- bzw. Endstellung: *My little brother, he's a real pest. – He's a real pest, my little brother.*
- tags: *John's a real pest, isn't he?*
- feststehende Ausdrücke und Wendungen (*chunks of language*): *What I want to say is ...; First of all I want to say that ...; If you want to do me a favour ... etc.*
- „Allzweckwörter“: *thing, guy* etc.
- *discourse markers*: *oh, well, you know, I mean, like* etc.
- *hedges*, d. h. sprachliche Mittel, die eine Aussage mildern, abtönen, einen Vorbehalt ausdrücken: *If you ask me, he's kind of a nuisance* (im Gegensatz zu *He's a real nuisance*)
- *Deixis*, d. h. der Verweis auf Dinge, die erst aus dem situativen Kontext heraus verständlich sind: *Look at that; who is she?* etc.
- *back channelling*, d. h. Rückmeldesignale, vor allem beim interaktiven Sprechen: *oh, wow, really, honestly, I see, hmm* etc.
- Pausenfüller: *erm ...*

<sup>17</sup> BIFIE & ÖSZ, eds. *Praxishandbuch Bildungsstandards für Fremdsprachen (Englisch) 8. Schulstufe*. Praxisreihe 4. 3., überarbeitete Auflage. Graz: Leykam, 2011. [http://oesz.at/sub\\_main.php?lnk=dbs](http://oesz.at/sub_main.php?lnk=dbs) (letzter Zugriff 22.8.2011). Kapitel 5.1.2.

Diese Liste ist exemplarisch und erhebt keinerlei Anspruch auf Vollständigkeit. Sie macht jedoch deutlich, dass gesprochene und geschriebene Sprache sowohl in der Unterrichtsarbeit als auch in der Beurteilung eine differenzierte Herangehensweise erfordern.

## 3.2 Wie Sprechkompetenz im Unterricht gefördert werden kann

### Was macht den Erwerb der Fertigkeit „Sprechen“ so schwierig?

Für die meisten Schülerinnen und Schüler stellt die Fähigkeit, kompetent Englisch zu sprechen, ein erstrebenswertes Ziel dar. Aber für viele Lehrerinnen und Lehrer bedeutet das Trainieren dieses Fertigkeitsbereichs eine weit größere Herausforderung als z. B. der Erwerb von Lese- oder Schreibkompetenz. Neben den in 3.1 genannten Unterschieden zwischen gesprochener und geschriebener Sprache liegt dies auch an den üblichen Rahmenbedingungen in österreichischen Klassenzimmern: Um mit (oft sehr) großen und heterogenen Lerngruppen bei durchschnittlich drei bis vier Wochenstunden Sprechen erfolgreich zu üben, ist es notwendig, sowohl über die Schwierigkeiten als auch die förderlichen Bedingungen, unter denen mündliche Kommunikation gelingt, Bescheid zu wissen. Geeignetes Übungsmaterial und geeignete Unterrichtsbedingungen tragen zum Erfolg des Sprechtrainings bei.

In der Einleitung zu *How to Teach Speaking* stellt Scott Thornbury fest:

*No wonder speaking represents a real challenge to most language learners [...]. For a start, speaking is interactive and requires the ability to co-operate in the management of speaking turns. It also typically takes place in real time, with little time for detailed planning. In these circumstances, spoken fluency requires the capacity to marshal a store of memorized lexical chunks. And the nature of the speaking process means that the grammar of spoken language differs in a number of significant ways from the grammar of written language.<sup>18</sup>*

### Aspekte und Komponenten erfolgreicher mündlicher Kommunikation

Die vielfältigen Aspekte und Komponenten erfolgreicher mündlicher Kommunikation werden, neben dem GERS, in vielen neueren Publikationen zum Thema „*Teaching Speaking*“ ausführlich dargestellt.<sup>19</sup>

Dazu zählen die Fähigkeiten,

- bei verschiedenen Sprechanlässen (*genres, discourse types, transactional or interactional speaking situations...*) situationsadäquat zu agieren,
- den Sprechbeitrag zu planen,
- bei der Ausführung Selbstkontrolle und Kompensationsstrategien anzuwenden,
- die Interaktion erfolgreich abzuwickeln (*managing interaction, z. B. durch topic management, turn-taking*).

<sup>18</sup> Thornbury, Scott. *How to Teach Speaking*. Harlow: Pearson Education Limited, 2005. S. iv.

<sup>19</sup> Vgl. Bygate, Martin. „Teaching and Testing Speaking“. In: *The Handbook of Language Teaching*. Eds. M. H. Long, und C. J. Doughty. London: Wiley-Blackwell, 2009. S. 412-440; vgl. Hedge, Tricia. *Teaching and Learning in the Language Classroom*. Oxford University Press, 2000. Kapitel 8, bes. S. 259-268; vgl. Bailey, Kathleen M., *Practical Language Teaching: Speaking*. New York: McGraw-Hill, 2005. Kapitel 1; vgl. Luoma, Sari. *Assessing Speaking*. Cambridge: CUP, 2004. Kapitel 2.

Um Flüssigkeit und Routine im Sprechen zu erwerben, ist es notwendig, dass Lernende einen gewissen Grad an Automatisierung beim Abrufen all dieser Fähigkeiten erwerben. Und dies erfordert natürlich häufiges und gezieltes Training im Unterricht (siehe z. B. DVD, Schule B, Beschreibung der Arbeitsweise durch die Lehrerin: Beginn des Trainings von Sprechanlässen bereits ab der 1. Klasse).

### Wie können Lehrende bei der Unterrichtsgestaltung diesen Herausforderungen gerecht werden?

Da Lehrerinnen und Lehrer kaum Einfluss auf schulische Rahmenbedingungen wie Klassen-/Gruppengröße oder Wochenstundenzahl haben, gilt es, das Beste aus den gegebenen Bedingungen zu machen. Am einfachsten lässt sich die in einer Klasse zur Verfügung stehende Sprechzeit durch **Partner- und Gruppenarbeit** vervielfachen. Lehrende haben die Aufgabe, die Sprechsituationen zu organisieren und durch selektives Zuhören (ohne Eingreifen) Beobachtungen für weitere Unterrichtsarbeit zu sammeln. Es mag für manche Lehrerinnen und Lehrer etwas ungewohnt sein, die „Kontrolle“ abzugeben, da Disziplinprobleme auftreten könnten oder die Lernenden (noch) nicht mit einer autonomen Arbeitsweise vertraut sind.

### Neue Arbeitsformen: Eigenverantwortliches Lernen und Feedbackkultur

Im Sinne einer schülerorientierten Lernkultur<sup>20</sup> wird es daher notwendig sein, die Lernenden in kleinen Schritten an neue Arbeitsweisen heranzuführen. Dazu gehören selbstgesteuerte Arbeitsformen, wie z. B. Stationen-/Thekenbetrieb (siehe z. B. DVD, Schule C, Beschreibung der Klassensituation und Arbeitsweise durch die Lehrerin). Der Aufbau einer neuen Feedbackkultur ist dabei unumgänglich. Wie die Beispiele in den Videoclips zeigen, können auch sehr junge Lernende schon gutes Peer-Feedback geben, wenn sie gelernt haben, mit kriteriengestützten Feedbackrastern (siehe 3.3) zu arbeiten. Auch durch die Arbeit mit einem Sprachenportfolio<sup>21</sup> werden Selbst- und Fremdeinschätzung trainiert und zu einem selbstverständlichen Bestandteil des Spracherwerbsprozesses (siehe Kapitel 2). Es ist die Aufgabe der Lehrenden, in der Klasse eine Arbeitsatmosphäre aufzubauen, die von Sicherheit und Vertrauen geprägt ist und in der Fehler als selbstverständliches Merkmal des Spracherwerbsprozess gesehen werden:

Durch Schaffung und Erhaltung eines positiven Lernklimas sollen Schülerinnen und Schüler entsprechend ihrer individuellen Leistungsfähigkeit und Leistungsbereitschaft unterstützt, gefordert und gefördert werden. Ein solches Lernklima soll durch Stärkung des Selbstwertgefühls und Fokussierung auf vorhandene Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler erreicht werden.<sup>22</sup>

### Erwerb und Aufbau von Kommunikationsstrategien

Wie aus den GERS-basierten Beschreibungen der Sprechperformanzen in Kapitel 4 ersichtlich ist, kommt im kommunikativen Fremdsprachenunterricht dem Erwerb und Aufbau von Kommunikationsstrategien besondere Bedeutung zu. Lehrende müssen Schülerinnen und Schüler z. B. darin unterstützen, Folgendes einzuüben:

- wie Sprechbeiträge zu planen sind
- wie Sprecherwechsel und Kooperation gehandhabt werden können

20 Siehe Abschnitt „Differenzierung der Arbeitsformen“ im Lehrplan [www.bmukk.gv.at/medienpool/782/ahs8.pdf](http://www.bmukk.gv.at/medienpool/782/ahs8.pdf) (letzter Zugriff 2.6.2011).

21 Horak, Angela, et al. *Europäisches Sprachenportfolio für die Mittelstufe (10-15 Jahre). Erprobungsversion*. Graz: ÖSZ, 2011.

22 <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/782/ahs8.pdf> (letzter Zugriff 2.6.2011).

- mit welchen sprachlichen Mitteln man um Klärung bitten oder kompensieren („Kontrolle + Reparaturen“) kann.

Der Gestaltung von geeigneten Aufgabenstellungen kommt natürlich eine Schlüsselrolle zu. Eine sehr effektive Möglichkeit sind die verwendeten **prompt cards** (siehe 3.3) mit einer klaren Definition des Sprechanlasses, der Rollenverteilung und einigen inhaltlichen Punkten. Schülerinnen und Schüler müssen einerseits lernen, mit diesen *prompt cards* zu arbeiten, d. h. Situation und Rolle zu verstehen, sich Notizen zu machen, alle *prompts* zu erfüllen und sich ungefähr an die Zeitvorgaben zu halten. Bei jüngeren Lernerinnen und Lernern muss *prompt lifting* – das Verwenden der Phrasen aus der Aufgabenstellung – akzeptiert werden. Andererseits bedeutet zunehmender Lernfortschritt auch, dass Schülerinnen und Schüler gewisse inhaltliche Elemente elaborieren können und bereit sein sollen, sprachliche Risiken einzugehen. Alle diese Elemente müssen transparent gemacht werden, damit effizientes (Peer-)Feedback gegeben werden kann (= *clear criteria for task achievement*; siehe 3.3).

### Unterschiedliche Sprechanlässe und Übungstypen

Um kompetente Sprecher/innen zu werden, brauchen Schülerinnen und Schüler aber vor allem ausreichend Gelegenheit, diese Fertigkeit zu trainieren. Lehrende sollten also so oft wie möglich Sprechanlässe schaffen. So könnte z. B. jede Stunde mit einer kurzen *buzz session* beginnen, in der das kurze ungeplante Sprechen über persönliche Themen zur Gewohnheit wird. Zahlreiche Tipps für das Trainieren von Sprechen im Unterricht sind z. B. in der ÖSZ Praxisreihe 6, *Unterrichtsgestaltung für die Fertigkeit Sprechen* dargestellt.<sup>23</sup>

Insgesamt benötigen Lernende ein großes Spektrum an verschiedenartigen Sprechanlässen und Übungstypen<sup>24</sup>:

- *gap-activities (information gap, opinion gap, reasoning gap)*
- *transactional speaking situations („to get a job done“, „service encounters“, etc.; siehe DVD, Clips „Invitation to a birthday party“)*
- *interactional speaking activities (which involve „establishing and maintaining social relations“ = der Großteil der Sprechperformanzen dieser Publikation)*

Darüber hinaus müssen Lernende langsam an das Agieren mit authentischen Dokumenten herangeführt werden (z. B. Speisekarten – siehe DVD, Clips „In a snack bar“; Kinoprogramme, etc.).

### Das Problem des *silent learner*

Die verschiedenen Gründe, warum sich Lernende im Unterricht nicht zu sprechen getrauen, sind in der Fachliteratur ausreichend analysiert. Martin Parrott z. B. nennt:

- *inhibition / lack of confidence*
- *fear of making ‚mistakes‘*
- *the feeling of having nothing to say on the subject*

23 Horak, Angela, und Heidrun Lang-Heran. *Bildungsstandards für Fremdsprachen (Englisch), 8. Schulstufe: Unterrichtsgestaltung für die Fertigkeit Sprechen*. Praxisreihe 6. Graz: ÖSZ, 2008. [http://www.oesz.at/download/publikationen/Praxisreihe\\_6.pdf](http://www.oesz.at/download/publikationen/Praxisreihe_6.pdf) (letzter Zugriff 10.8.2011). S. 35.

24 Vgl. Hedge, Tricia. *Teaching and Learning in the Language Classroom*. Oxford University Press, 2000. S. 57-62.

- *lack of appropriate language*
- *lack of practice in conventions of conversational interaction*<sup>25</sup>

Wie die Sprechperformanzen auf der Begleit-DVD zu dieser Broschüre zeigen und die didaktisch-methodischen Abschnitte zu vermitteln versuchen, kann all diesen Problem-  
punkten durch geeignete Unterrichtsaktivitäten wirkungsvoll begegnet werden.

### 3.3 Der Einsatz von *prompt cards* und *feedback grids*

*Prompt cards* dienen dazu, einzelne Sprecherinnen und Sprecher in eine bestimmte Situation einzuführen, sie auf eine bestimmte Situation zu fokussieren und Redemittel als Hilfe anzubieten, bzw. durch Leitfragen die Abfolge des Gesprächs bzw. der Kurzpräsentation zu strukturieren. Sie vermitteln eine gewisse Sicherheit und sollen signalisieren, dass die Lernenden den Auftrag mit dieser Hilfe gut meistern können. Die Schülerinnen und Schüler sind jedoch im Laufe der Zeit dahingehend zu trainieren, dass sie möglichst wenige Phrasen direkt aus der Aufgabenstellung übernehmen (= *prompt lifting*). Dies ist bei eng begrenzten funktionalen Alltagsgesprächen wie z. B. bei „*Asking the way*“ oder „*Ordering food*“ natürlich schwieriger als bei sprachlich offeneren Aufgaben.

Bei den Aufgabenbeispielen zu den Bildungsstandards für Fremdsprachen (Englisch) 8. Schulstufe, die zum Einsatz im Unterricht gedacht sind, wird den Schülerinnen und Schülern auch etwas Zeit gegeben, um sich auf das Gespräch vorzubereiten. Die Pilotierung der Aufgabenbeispiele hat gezeigt, dass die Schülerinnen und Schüler häufig nicht in der Lage waren, stichwortartige Notizen zu machen, daher ist es oft günstiger, dass sie sich nur gedanklich vorbereiten. Grundsätzlich ist es jedoch sehr wünschenswert, die wichtigen Studiertechniken des stichwortartigen Notizen-Machens und des *mind-mappings* im Unterricht zu üben und auch bei der Arbeit mit *prompt cards* einzusetzen.

#### Die Arbeit mit *prompt cards* und *feedback grids* bei „An Gesprächen teilnehmen“

Bei der Einführung der Arbeit mit *prompt cards* kann die Lehrerin oder der Lehrer mit einer Schülerin/einem Schüler ein Gespräch vorführen, die *prompt cards* sind dabei auf Overhead oder auf einem Plakat für alle sichtbar. Falls notwendig, können anschließend zwei Schülerinnen oder Schüler ein weiteres Beispiel vorführen. Danach können alle Schülerinnen und Schüler in Partnerarbeit miteinander sprechen. Für den individuellen Lernzuwachs der Lernenden ist es nicht notwendig, dass die Lehrerin oder der Lehrer alle anhört, es macht auch nichts, wenn Fehler passieren. Es ist sogar wünschenswert, dass die Schülerinnen und Schüler versuchen, das auszudrücken, was sie gerne sagen möchten, und dabei die Grenzen ihrer sprachlichen Kompetenzen ausloten, also auch sprachliche Risiken eingehen. Diese Bereitschaft zum Risiko wird ebenso im Lehrplan gefordert als etwas, das „im Sinne des übergeordneten Zieles der kommunikativen Kompetenz von zentraler Bedeutung“<sup>26</sup> ist.

Während der Arbeitsphase kann die Lehrerin oder der Lehrer in der Klasse herumgehen und in einzelne Gespräche kurz hineinhören, sollte aber keinesfalls unterbrechen. Falls mehrfach gleiche Verstöße gegen die Sprachrichtigkeit bemerkt werden, kann dies in einer der nachfolgenden Stunden aufgegriffen werden.

<sup>25</sup> Parrott, Martin. *Tasks for Language Teachers*. Cambridge University Press, 1993. S. 193.

Siehe auch neue Literatur zum Konzept der „*willingness to speak*“ (Macintyre, P., „Willingness to communicate in the second language: Understanding the decision to speak as a volitional process“ In: *The Modern Language Journal*, 91 (4), 2007. S. 546-576.) oder zu „*language anxiety*“ (Zhu Huimin, „Speaking anxiety in the classroom“. In: *Modern English Teacher*, 17 (2), 2008. S. 33-39.

<sup>26</sup> BGBl. II Nr. 321/2006 und BGBl. II Nr. 210/2008. Didaktische Grundsätze: Annäherung an die Zielsprache unter Berücksichtigung der Lernersprache. [www.bmukk.gv.at/medienpool/782/ahs8.pdf](http://www.bmukk.gv.at/medienpool/782/ahs8.pdf) (letzter Zugriff 2.6.2011).

Das Allerwichtigste zur Verbesserung der Ausdrucksweise ist die ständige Übung, also die Schaffung möglichst vieler Sprechanlässe. Es ist vom kognitiven Stand der Schülerinnen und Schüler abhängig, wann und wie Phasen der Bewusstmachung von sprachlichen Regeln oder Gesprächsstrategien stattfinden.

Wenn die Schülerinnen und Schüler mit der Arbeit mit *prompt cards* vertraut sind, kann man bei geeigneten Themen immer wieder Gespräche als *role play* vor der gesamten Gruppe vorspielen lassen. Erfahrungsgemäß sollte dies nach Möglichkeit in den ersten beiden Klassen zur Routine gemacht und entsprechend gewürdigt werden.

Eine andere Möglichkeit ist es, Vierergruppen zu bilden, wobei je zwei Schülerinnen und Schüler ein Gespräch führen und die beiden anderen eine Beobachterrolle mit Hilfe eines vorgegebenen Rückmelderasters übernehmen. Danach werden die Rollen getauscht. Die Lernenden müssen dazu angeleitet werden, differenziertes Feedback zu geben und lernen dabei gleichzeitig, worauf es bei einem Gespräch bzw. bei einem Redebeitrag in der Fremdsprache ankommt.

**Beispiel für einen Rückmelderaster, wie er auch bei den Sprechperformanzen für „An Gesprächen teilnehmen“ in den Videoclips auf der beiliegenden DVD verwendet wurde:**

 **VERSION FOR PUPILS**

Conversation – feedback grid

++ very well    + well    ~ tolerably (so-so)    ! this part needs work

	++	+	~	!
You started the conversation in a friendly way				
You asked/answered when it was your turn				
You talked about all the points on the prompt card				
You spoke clearly (pronunciation, intonation)				
You ended the conversation in a friendly way				
All in all				

**Die Arbeit mit *prompt cards* und *feedback grids* bei „Zusammenhängend sprechen“**

Bereits in der ersten Klasse ist es wichtig, geeignete Redeanlässe zu schaffen, damit die Schülerinnen und Schüler einige Sätze zusammenhängend sprechen können, z. B. sich mit einigen Sätzen vorstellen (Name, Alter, Wohnort, Vorlieben). Diese „Mini-Präsentationen“ werden zunächst in Partner- oder Gruppenarbeit durchgeführt, damit die Kinder sich in kleinem Rahmen daran gewöhnen können, etwas zu präsentieren, bevor sie vor der ganzen Klasse sprechen. Sie sollten aber möglichst bald dazu ermutigt werden, auch vor der ganzen Gruppe zu sprechen und sich dazu vor die Gruppe hinzustellen. Dafür ist gegenseitiges Vertrauen, Zuhören können und einfühlsames Feedback der Lehrerin oder des Lehrers und der Mitschülerinnen und Mitschüler von großer Bedeutung. Gerade im angelsächsischen Raum ist es üblich, dass Kinder schon im Grundschulalter ganz selbstverständlich z. B. kleine Projektergebnisse vor größeren Gruppen präsentieren.

Wenn die Kinder schon in der ersten und zweiten Klasse dazu angehalten werden, immer wieder Arbeitsergebnisse kurz der ganzen Gruppe mitzuteilen, haben sie auch später weniger Scheu, sich zu einem bestimmten Thema vor der ganzen Klasse zu äußern.

Bei der ersten Verwendung wird die Lehrerin oder der Lehrer die Benützung der *prompt card* mit einem Beispiel erläutern. Auch hier ist es angebracht, die Vorbereitungszeit nur zur gedanklichen Vorbereitung zu nützen, außer man will gegebenenfalls die Technik des stichwortartigen Notizen-Machens üben.

Eine Möglichkeit, wie man mit der ganzen Gruppe kurze Redebeiträge mit *prompt cards* üben kann, ist folgende: Die Schülerinnen und Schüler bilden zwei Kreise (Außen- und Innenkreis) und schauen einander an. Die Schülerinnen und Schüler im Innenkreis bekommen eine *prompt card* und beginnen nach kurzer Vorbereitung mit ihrer Minipräsentation. Die Schülerinnen und Schüler im Außenkreis hören intensiv zu. Danach werden die Rollen getauscht. Es ist günstig, einen Kreis mit möglichst großem Durchmesser zu machen, damit sich die einzelnen Paare besser aufeinander konzentrieren können.

Eine weitere Möglichkeit, wie man in kleineren Gruppen kurze *talks* üben kann: Die Lehrerin oder der Lehrer lässt Vierer- oder Fünfergruppen bilden und teilt fünf gleiche/leicht unterschiedliche/unterschiedliche *prompt cards* aus. Die Kinder bereiten sich kurz vor und drehen ihre *prompt cards* um, damit sie gedanklich nicht an ihrem Thema hängenbleiben und besser zuhören können. Danach präsentieren sie einander ihre Beiträge. Die Sprecherin oder der Sprecher kann natürlich ihre/seine *prompt card* benutzen, dreht sie aber danach wieder um.

Die Zuhörenden geben nach der Minipräsentation Rückmeldung nach einem vorgegebenen Beobachtungsraster. Danach werden die Rollen getauscht.

**Beispiel für einen Rückmelderaster, wie er auch bei den Sprechperformanzen für „Zusammenhängend sprechen“ in den Videoclips auf der beiliegenden DVD verwendet wurde:**

 **VERSION FOR PUPILS**

Talk/Presentation – feedback grid

**++** very well    **+** well    **~** tolerably (so-so)    **!** this part needs work

	++	+	~	!
You started the presentation in a friendly way				
You talked about all the points on the prompt card				
You spoke clearly and kept eye contact with the listeners				
You spoke in a way that was easy to follow				
You ended the presentation in the right way				
All in all				

### 3.4 Individualisierung und Differenzierung von Sprech- aufgaben im Unterricht mit offenen Lernformen

Sprechaufgaben lassen sich sowohl im gebundenen Unterricht als auch im Unterricht mit offenen Lernformen durchführen. Besonders der Stationen- oder Thekenbetrieb eignet sich sehr gut für Sprechaufgaben in Partner- oder Gruppenarbeit. Außerdem bietet sich hier die Möglichkeit einer zusätzlichen Individualisierung, wenn man die *prompt cards* in ihrer sprachlichen Schwierigkeit differenziert. Prinzipiell ist jede Gruppe von Lernenden sehr heterogen, und je präziser man die Lernbedürfnisse der Schülerinnen und Schüler berücksichtigen kann, desto besser können sie in ihrem Lernen vorankommen.

In den gezeigten Performanzen werden die Sprechaufgaben in der 3. Klasse der Hauptschule in einen Thekenbetrieb integriert und in drei Schwierigkeitsstufen differenziert. Die Schülerinnen und Schüler entscheiden selbstständig, welche Schwierigkeitsstufe sie auswählen. Sie lernen dabei, durch eigenverantwortliche Entscheidungen ihre Handlungsfähigkeit zu entwickeln. Wenn sie sich sicher genug fühlen, können sie die jeweilige Aufgabe auch ein zweites Mal in einer schwierigeren Ausführung versuchen. Dazu ist manchmal die Aufforderung der Lehrerin oder des Lehrers notwendig. Die Schülerinnen und Schüler lernen dabei, ihre sprachlichen Kompetenzen besser einzuschätzen.

Es können auch zwei Schüler/innen ein Gespräch mit *prompt cards* von unterschiedlichem Schwierigkeitsgrad führen und dabei voneinander lernen.

Aufgabenstellungen zu „Zusammenhängend sprechen“ können während eines Stationen- oder Thekenbetriebs in kleinen Gruppen durchgeführt werden, wobei sich die Schülerinnen und Schüler in ihrer Rolle als Sprecher/innen und Zuhörer/innen abwechseln. Es hat sich als günstig erwiesen, dass diese Station von der Lehrerin oder dem Lehrer betreut wird, wie dies auch in der dazu gezeigten Performanz der Fall ist (siehe DVD, Clips Schule C). Das sollte möglich sein, da in der Regel alle anderen Aufgabenstellungen mit Möglichkeiten der Selbstkontrolle versehen und die Lehrkraft dadurch entlastet wird.

Die Schüler/innen sollen ebenso darin trainiert werden, einander differenziertes Feedback mit Hilfe von Feedbackrastern (siehe 3.3) zu geben, und ein Stationen- bzw. Thekenbetrieb bietet sich gut dafür an. Dabei lernen die Schüler/innen auch indirekt, worauf es bei kurzen Redebeiträgen ankommt und können in der Folge selbst darauf achten.

Auf der folgenden Seite werden Beispiele für *prompt cards* abgebildet.

## a. Allgemeine *prompt card*

"MY FAVOURITE SITCOM / TV PROGRAMME"  
 (7. Schulstufe)



### UNTERLAGE FÜR SCHÜLERINNEN

#### PROMPT CARD

Talk about your favourite sitcom or TV programme.

##### You can talk about:

- your favourite sitcom or TV programme
- what it is about
- what you find interesting / stupid about it
- your favourite character in the sitcom / programme
- when it is on
- the last episode you saw

You can add your own ideas, too. Talk as much as possible.

You have got 3 minutes to prepare and make notes here:

**Notes:**

## b. Differenzierte *prompt card*

"MY FAVOURITE SITCOM / TV PROGRAMME"  
 (7. Schulstufe)



### UNTERLAGE FÜR SCHÜLERINNEN

#### PROMPT CARD

Talk about your favourite sitcom or TV programme.

##### You can use the following questions:

- What do you find interesting / stupid about them?
- What is your favourite sitcom / TV programme?
- What is it about?
- When is it on?
- Do you watch it regularly?
- What was the last episode you saw?
- What other films / TV programmes do you like? Why?
- What TV programmes do you not like?

##### You could answer by choosing one of the following sentences:

- I watch sitcoms / westerns / romantic films every day.
- I never watch ... because I think they are ...
- My favourite ... is ...
- It's about a girl / a man who ...
- My favourite character is ... because ...
- The last episode I saw was ...

You can add your own ideas, too. Talk as much as possible.

You have got 3 minutes to prepare and make notes here:

**Notes:**

## 4 Performanzen zur Illustration von Sprechleistungen – Rahmenbedingungen und Kommentare

### 4.1 Empfohlene Handhabung der Publikation und DVD

Die Handreichung und DVD sind so konzipiert, dass eine Leserin/ein Leser beide Produkte idealerweise miteinander verwendet. D. h., sie/er wird sich also die Sprechperformanzen (entweder auf der DVD oder auf der ÖSZ-Homepage <http://www.oesz.at>) ansehen und die zugehörigen Kommentare und fachdidaktischen Überlegungen (entweder auf der Homepage oder in der gedruckten Version ab Herbst 2012) lesen.

Die Anordnung der Sprechperformanzen erfolgte nach Schultypen; die Bezeichnungen A, B und C stellen keine Wertung dar:



Schule A (HS)



Schule B (AHS)



Schule C (HS)

Dabei wurden die Sprechperformanzen kontextuell eingebettet: So bieten in unterschiedlichem Umfang Schule A und Schule B **Einführungen in die Aufgabenstellung** (z. B. Herantasten an das Thema, Arbeiten mit der *prompt card* sowie detaillierte Erklärung der Aufgabe) für einzelne Clips. Dieses Zusatzmaterial ist, wenn vorhanden, direkt bei den jeweiligen Sprechperformanzen auf der DVD (einfach durch Anklicken des gewünschten Clips) zu finden.

Für Schule C erläutert die Lehrerin die Arbeit im Stationen- oder Thekenbetrieb; im Anschluss daran werden die beiden Sprechperformanzen gezeigt.

Außerdem beschreiben die Lehrenden aller Schulen ihre **Klassensituation und Arbeitsweise**, um den zusehenden Kolleginnen und Kollegen über ihre Erfahrungen mit „Sprechen“ im Unterricht zu berichten.

Dieses Zusatzmaterial soll Lehrerinnen und Lehrer mit praktischen Tipps beim Einsatz von Sprechübungen unterstützen.

Weitere Informationen zur Durchführung der Filmaufnahmen lesen Sie bitte in 4.2.

### 4.2 Schulische Rahmenbedingungen

Die Aufnahmen der Sprechperformanzen erfolgten während des regulären Englischunterrichts an einer AHS in Graz und an zwei Hauptschulen in der Umgebung von Graz, mit ländlichem Einzugsgebiet. Die Schüler/innen wurden darauf vorbereitet, dass sie während des Unterrichts gefilmt werden, und Einverständniserklärungen der Eltern wurden eingeholt.

Die beteiligten Lehrer/innen bekamen in einer Vorbesprechung Informationen darüber, welche Themen für die einzelnen Schulstufen ausgewählt worden waren, um sicherzustellen, dass es sich für die Schüler/innen um vertraute Themenbereiche handelt. Die konkreten Aufgabenstellungen waren vorher jedoch nicht bekannt, um möglichst echte Sprechsituationen zeigen zu können. (Ausnahme: Die Lehrerin der Schule C erhielt

die konkrete Aufgabenstellung, da sie für ihre heterogene Gruppe nach Schwierigkeit differenzierte *prompt cards* für den Thekenbetrieb erstellen wollte. Die Schüler/innen bekamen die Aufgabenstellung erst in der betreffenden Stunde.) In allen Klassen wurden Aufgaben zu „An Gesprächen teilnehmen“ und „Zusammenhängend sprechen“ gestellt.

In der konkreten Englischstunde bekamen alle Schüler/innen nach einer kurzen Einleitung durch die Lehrerin bzw. den Lehrer *prompt cards* ausgeteilt und führten die Sprechaufträge zunächst in Partnerarbeit durch. Danach fragte die Lehrerin bzw. der Lehrer, wer bereit wäre, das Gespräch bzw. den kurzen Redebeitrag vor der gesamten Klasse vorzuführen. Dies wurde dann gefilmt. In den dritten und vierten Klassen wurden die Schüler/innen aufgefordert, einander Feedback zu den Gesprächen bzw. Kurzpräsentationen zu geben. Dazu bekamen sie vorbereitete *feedback sheets* (siehe 3.3).

In der AHS wurde jeweils eine zweite, dritte und vierte Klasse von einer Englischlehrerin der Schule ausgewählt.

In einer der beiden Hauptschulen erklärte sich der Lehrer einer zweiten Klasse, 1. und 2. Leistungsgruppe (gemischt), und einer vierten Klasse, 1. Leistungsgruppe, mit dem Schwerpunkt „Englisch als Arbeitssprache“ bereit, an diesem Projekt mitzuwirken.

In der anderen Hauptschule nahm eine dritte Klasse, 2. Leistungsgruppe, an den Filmaufnahmen teil. Die Lehrerin dieser Klasse arbeitet wegen der Heterogenität der Gruppe häufig mit individualisierten Lernformen und hat für diese Stunde (und zwei weitere Stunden) einen Stationen- bzw. Thekenbetrieb zusammengestellt, in dem es unter anderem auch Aufgabenstellungen zu „An Gesprächen teilnehmen“ und „Zusammenhängend sprechen“ in drei unterschiedlichen Schwierigkeitsstufen gab, welche die Lehrerin vorbereitet hatte.

Drei der unterrichtenden Lehrer/innen waren auch dazu bereit, im Anschluss an die Filmaufnahmen Näheres zur Arbeit mit den gezeigten Schüler/innengruppen bzw. zur Fertigkeit „Sprechen“ im Englischunterricht zu sagen.

## 4.3 Sprechperformanzen der Schülerinnen und Schüler

### 4.3.1 Inhaltsverzeichnis der DVD



#### Schule A (HS)

Beschreibung der Klassensituation und Arbeitsweise

- 6. Schulstufe, An Gesprächen teilnehmen: „*In a snack bar*“ (Clip 1)
- 6. Schulstufe, An Gesprächen teilnehmen: „*In a snack bar*“ (Clip 2)
- 6. Schulstufe, Zusammenhängend sprechen: „*That is me*“
- 8. Schulstufe, An Gesprächen teilnehmen: „*Invitation to a birthday party*“ (Clip 1)
- 8. Schulstufe, An Gesprächen teilnehmen: „*Invitation to a birthday party*“ (Clip 2)
- 8. Schulstufe, Zusammenhängend sprechen: „*A day on which I felt really happy*“



### Schule B (AHS)

Beschreibung der Klassensituation

- 6. Schulstufe, An Gesprächen teilnehmen: „*Last weekend*“
- 6. Schulstufe, Zusammenhängend sprechen: „*My best friend*“
- 7. Schulstufe, An Gesprächen teilnehmen: „*My favourite sitcom*“ (Clip 1)
- 7. Schulstufe, Zusammenhängend sprechen: „*My afternoons*“
- 8. Schulstufe, An Gesprächen teilnehmen: „*Saturday afternoon*“
- 8. Schulstufe, Zusammenhängend sprechen: „*Dreams and hopes*“

Beschreibung der Arbeitsweise



### Schule C (HS)

Einführung in den Stationen- oder Thekenbetrieb

- 7. Schulstufe, An Gesprächen teilnehmen: „*My favourite sitcom*“ (Clip 2)
- 7. Schulstufe, Zusammenhängend sprechen: „*My favourite sitcom*“ (Clip 3)

Beschreibung der Klassensituation und Arbeitsweise

## 4.3.2 Schlagwörter in Videoclips

Als eine weitere Hilfestellung zur inhaltlichen Orientierung in den Videoclips sind die so genannten „Bauchbinden“ gedacht: In den Videoclips werden an einigen ausgewählten Stellen während der Sprechperformanz Schlagwörter mittels Bauchbinden (> Untertitel in orangefarbigem Kasten) eingeblendet. Diese Schlagwörter sind Hinweise auf die Sprechleistung und werden in der Publikation näher erläutert – deshalb finden sich in den Bauchbinden auch die dazugehörigen Seitenangaben aus der Publikation. Eine Übersicht über alle verwendeten Schlagwörter finden Sie hier:

Schulstufe	Sprechperformanz	Schlagwörter in den Bauchbinden
6.	(AGT) „ <i>In a snack bar</i> “ (Clip 1)	
6.	(AGT) „ <i>In a snack bar</i> “ (Clip 2)	<i>Risk-taking</i> (Versuch, eine nicht eingeübte kommunikative Handlung auszuprobieren)
6.	(ZS) „ <i>That is me</i> “	
8.	(AGT) „ <i>Invitation to a birthday party</i> “ (Clip 1)	Sprecherwechsel und Ausbau der Aufgabenstellung

Schulstufe	Sprechperformanz	Schlagwörter in den Bauchbinden
8.	(AGT) „ <i>Invitation to a birthday party</i> “ (Clip 2)	<i>Back-channelling</i> (= Rückmeldesignale, v. a. beim interaktiven Sprechen: <i>oh, wow, really; I see, etc.</i> )
8.	(ZS) „ <i>A day on which I felt really happy</i> “	Wortschatzspektrum
6.	(AGT) „ <i>Last weekend</i> “	Selbstkorrektur Um Klärung bitten
6.	(ZS) „ <i>My best friend</i> “	Kompensieren durch Einsatz von Körpersprache
7.	(AGT) „ <i>My favourite sitcom</i> “ (Clip 1)	<i>Back-channelling</i> Produktionsstrategien
7.	(ZS) „ <i>My afternoons</i> “	Selbstkorrektur
8.	(AGT) „ <i>Saturday afternoon</i> “	Zielorientierte Kooperation und <i>Turn-taking</i> (das Finden einer gemeinsamen Lösung ist gleichzeitig das Signal für das Ende des Gesprächs)
8.	(ZS) „ <i>Dreams and hopes</i> “	Themenentwicklung
7.	(AGT) „ <i>My favourite sitcom</i> “ (Clip 2)	Sprecherwechsel
7.	(ZS) „ <i>My favourite sitcom</i> “ (Clip 3)	Kompensieren

### 4.3.3 GERS-Kriterien als Basis zur Beschreibung der Sprechperformanzen

Eine Zusammenstellung aller für die Fertigkeit „Sprechen“ relevanten Deskriptoren auf Bildungsstandards-Niveau finden Sie in den Kapiteln 4 und 5 des GERS sowie im Anhang dieser Publikation (siehe 5.1).

Für die praktische Vorbereitungsarbeit wird empfohlen, je nach Schulstufe und Leistungsstärke Ihrer Lernenden neben Wortschatz, Grammatik und Aussprache besonders auf folgende Kriterien nach dem GERS zu achten (diese „Checkliste“ wurde auch den Lehrkräften zur Vorbereitung auf die Filmaufnahmen ausgehändigt):

## ➔ Bei „Zusammenhängend sprechen“ und „An Gesprächen teilnehmen“:

### ➤ Produktionsstrategien: Kompensieren

Kann durch Zeigen das Gemeinte identifizieren („Ich möchte das da, bitte“). (A2)

Kann aus seinem/ihrem Repertoire ein nicht ganz passendes Wort verwenden und durch Gesten klar machen, was er/sie meint. (A2+)

Kann ein einfaches Wort verwenden, das etwas Ähnliches bedeutet, wie das was er/sie ausdrücken will, und eine ‚Verbesserung‘ herausfordern. Kann ein Wort aus der Muttersprache mit zielsprachlicher Aussprache verwenden und nachfragen, ob es verstanden wird. (B1)

### ➤ Produktionsstrategien: Kontrolle und Reparaturen

Kann um Bestätigung bitten, dass er/sie eine Form korrekt gebraucht hat.

Kann noch einmal neu ansetzen und eine andere Taktik benutzen, wenn die Kommunikation zusammenbricht. (A2+)

Kann Fehler bei Zeitformen oder bei Ausdrücken, die zu Missverständnissen führen, korrigieren, sofern die Gesprächspartner signalisieren, dass es ein Problem gibt. (B1)

### ➤ Flüssigkeit

Kann ohne große Mühe Redewendungen über ein vertrautes Thema zusammenstellen, um kurze Gespräche zu meistern, obwohl er/sie ganz offensichtlich häufig stockt und neu ansetzen muss. (A2)

Kann sich in kurzen Redebeiträgen verständlich machen, obwohl er/sie offensichtlich häufig stockt und neu ansetzen oder umformulieren muss. (A2+)

Kann sich ohne viel Stocken verständlich ausdrücken, obwohl er/sie deutliche Pausen macht, um die Äußerungen grammatisch und in der Wortwahl zu planen oder zu korrigieren, vor allem, wenn er/sie länger frei spricht. (B1)

## ➔ Besonders bei „An Gesprächen teilnehmen“:

### ➤ Sprecherwechsel:

Kann jemanden ansprechen. (A2)

Kann einfache Mittel anwenden, um ein kurzes Gespräch zu beginnen, in Gang zu halten und zu beenden. Kann im direkten Kontakt ein einfaches, begrenztes Gespräch beginnen, in Gang halten und beenden. (A2+)

Kann ein einfaches, direktes Gespräch über vertraute oder persönlich interessierende Themen beginnen, in Gang halten und beenden. (B1)

### ➤ Kooperieren:

Kann anzeigen, wann er/sie versteht. (A2)

Kann Teile von dem, was jemand gesagt hat, wiederholen, um das gegenseitige Verstehen zu bekräftigen und zur Weiterführung eines Gedankens beizutragen. Kann andere auffordern, sich am Gespräch zu beteiligen. (B1)

### ➤ Um Klärung bitten:

Kann sagen, dass er/sie etwas nicht versteht. (A2)

Kann sehr einfach um Wiederholung bitten, wenn er/sie etwas nicht versteht. Kann mit Hilfe von fertigen Wendungen darum bitten, nicht verstandene Schlüsselwörter zu klären. (A2+)

Kann andere bitten zu erklären oder genauer zu erläutern, was sie gerade gesagt haben. (B1)



### Besonders bei „Zusammenhängend sprechen“:

#### ➤ Themenentwicklung:

Kann eine Geschichte erzählen oder etwas beschreiben, indem er/sie die einzelnen Punkte in Form einer einfachen Aufzählung aneinander reiht. (A2+)

Kann recht flüssig unkomplizierte Geschichten oder Beschreibungen wiedergeben, indem er/sie die einzelnen Punkte linear aneinander reiht. (B1)

#### ➤ Kohärenz und Kohäsion

Kann Wortgruppen durch einfache Konnektoren wie ‚und‘, ‚aber‘ und ‚weil‘ verknüpfen. (A2)

Kann die häufigsten Konnektoren benutzen, um einfache Sätze miteinander zu verbinden, um eine Geschichte zu erzählen oder etwas in Form einer einfachen Aufzählung zu beschreiben. (A2+)

Kann eine Reihe kurzer und einfacher Einzelelemente zu einer linearen, zusammenhängenden Äußerung verbinden. (B1)

## 4.3.4 Beschreibungen der Sprechperformanzen



### Schule A (HS)

#### 6. Schulstufe, „An Gesprächen teilnehmen“: „In a snack bar“, Clip 1 und Clip 2; Vergleich zweier Performanzen

##### Aufgabenstellung:

Deskriptor 6 der Bildungsstandards, Englisch 8. Schulstufe:

„Kann vertraute Alltagssituationen bewältigen, z. B. Gespräche in Geschäften, Restaurants und an Schaltern führen.“ (A2)



### PROMPT CARD A

You are the waiter/waitress in a snack bar.

- Say hello to your customer.
  - Bring your customer the menu.
  - Ask your customer what she/he would like to eat and drink.
- 

### PROMPT CARD B

You are a customer in a snack bar.

- Ask for the menu.
  - Choose something to eat and drink.
  - Tell the waiter/waitress what you would like to have.
- 

### MENU

#### Food

Fish and chips . . . . .	£ 6
Bacon and eggs . . . . .	£ 4.50
Ham and eggs . . . . .	£ 4
Hamburger and chips . . . . .	£ 6.50
Cheese and tomato Sandwich . . . . .	£ 3
Ham and egg Sandwich . . . . .	£ 3
Turkey Sandwich . . . . .	£ 3

#### Drinks

Orange juice . . . . .	£ 2
Tomato juice . . . . .	£ 2
Lime juice . . . . .	£ 2.50
Coke . . . . .	£ 2
Strawberry milkshake . . . . .	£ 2.50
Banana milkshake . . . . .	£ 2.50
Tea . . . . .	£ 1.50
Coffee . . . . .	£ 1.50

Diese *prompt cards* wurden für die vorliegenden Sprechperformanzen leicht adaptiert.  
Ähnliche *prompt cards* finden Sie in der ÖSZ-Datenbank (<http://oesz.at/fss/suchen.php>)  
unter dem Code m.

Hier handelt es sich um eine Standardaufgabe, wie sie praktisch in jedem Lehrwerk vorkommt: ein Rollenspiel, in dem ein einfaches Transaktionsgespräch in einem Restaurant zu simulieren ist (Dauer 1:10 Minuten für Clip 1; 1:01 Minuten für Clip 2).

### Erfüllung der Aufgabenstellung

Beide Paare erfüllen die gestellte Aufgabe (nämlich eine Bestellung entgegenzunehmen bzw. ein Gericht plus Getränk zu bestellen) und liefern zusätzlich noch den Zahlungsvorgang mit, was in der *prompt card* gar nicht verlangt war. Generell ist zu bemerken, dass die beiden Mädchen in Clip 1 die Aufgabe effizient und frei von sprachlichen Fehlleistungen bewältigen, dabei allerdings nicht über die Vorgaben hinausgehen. Die beiden Buben in Clip 2 sind „experimentierfreudiger“ und versuchen, die Aufgabenstellung etwas auszureizen, indem der *waiter* dem *customer* noch zusätzlich Tee anbietet und dieser am Ende der Performanz den Versuch unternimmt, Trinkgeld zu geben.

### Kommunikative Aktivität: „Mündliche Interaktion“ (An Gesprächen teilnehmen)

#### Relevante Deskriptoren aus dem GERS:

##### Mündliche Interaktion allgemein (GERS, Kapitel 4.4.3.1)

Kann sich in einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen, in denen es um einen unkomplizierten und direkten Austausch von Informationen über vertraute Routineangelegenheiten in Zusammenhang mit Arbeit und Freizeit geht.

Kann sehr kurze Kontaktgespräche führen, versteht aber kaum genug, um das Gespräch selbst in Gang halten zu können. (A2)

##### Transaktionen: Dienstleistungsgespräche (GERS, Kapitel 4.4.3.1)

Kann um alltägliche Waren und Dienstleistungen bitten und solche anbieten. [ ... ]

Kann Informationen über Mengen, Anzahl, Preise usw. geben und verstehen.

Kann einfache Einkäufe machen, sagen, was er/sie sucht, und nach dem Preis fragen.

Kann eine Mahlzeit bestellen. (A2)

In beiden Clips sieht man beispielhaft „einen unkomplizierten und direkten Austausch von Informationen über vertraute Routineangelegenheiten“. Es wären wohl alle vier Schüler/innen in der Lage, sich in einem Lokal etwas zu essen zu bestellen und so ein elementares Lebensbedürfnis zu erfüllen – allerdings nur, solange das Gespräch innerhalb des sehr engen Bereichs einstudierter Redewendungen bleibt. In einer authentischen Situation besteht natürlich das Risiko, dass ein/e Kellner/in wesentlich unvorhersehbarer agieren könnte, und es ist anzunehmen (und auch ganz normal), dass Kinder in diesem Lernstadium damit nicht umgehen könnten.

#### Interaktionsstrategien (GERS, Kapitel 4.4.3.5):

##### Sprecherwechsel (GERS, Kapitel 4.4.3.5)

Kann einfache Mittel anwenden, um ein kurzes Gespräch zu beginnen, in Gang zu halten und zu beenden.

Kann im direkten Kontakt ein einfaches, begrenztes Gespräch beginnen, in Gang halten und beenden. (A2+)

Eine Bestellung in einem Restaurant folgt ziemlich festen Regeln und läuft sozusagen nach einem Skript ab. In beiden Clips sind die Paare in der Lage, diesem Skript zu folgen und einander im Gespräch zu halten, es sind jedoch, bedingt durch die Einfachheit der Gespräche, keine aufwändigeren Interaktionsstrategien wie „kooperieren“ oder „um Klärung bitten“ nötig und daher auch nicht sichtbar.

### Kommunikative Sprachkompetenzen (GERS, Kapitel 5.2):

#### **Spektrum sprachlicher Mittel (allgemein)** (GERS, Kapitel 5.2.1)

Verfügt über ein begrenztes Repertoire kurzer memorierter Wendungen, das für einfachste Grundsituationen ausreicht; in nicht-routinemäßigen Situationen kommt es häufig zu Abbrüchen und Missverständnissen. (A2)

Die Formulierung „ein begrenztes Repertoire kurzer memorierter Wendungen“ beschreibt diese Performanz treffend. Beide Paare beherrschen dieses enge Repertoire. Die beiden Mädchen in Clip 1 bleiben ganz offensichtlich innerhalb der Grenzen der eingelernten Routinesituation, sie verlassen den sicheren Boden des Vertrauten nicht, und es ist immer ganz klar, was kommuniziert wird. Die beiden Buben in Clip 2 gehen über das eingeübte Muster hinaus und versuchen spontan, zusätzliche Sprachhandlungen auszuführen, die im situativen Rahmen Sinn machen (Tee anbieten, Trinkgeld geben). Da diese zusätzlichen Elemente aber offensichtlich nicht eingeübt sind, kommt es zu Unklarheiten, die *native speakers* wohl als sinnstörend empfinden würden.

#### **Wortschatzspektrum** (GERS, Kapitel 5.2.1.1)

Verfügt über genügend Wortschatz, um elementaren Kommunikationsbedürfnissen gerecht werden zu können.

Verfügt über genügend Wortschatz, um einfache Grundbedürfnisse befriedigen zu können. (A2)

#### **Wortschatzbeherrschung** (GERS, Kapitel 5.2.1.1)

Beherrscht einen begrenzten Wortschatz in Zusammenhang mit konkreten Alltagsbedürfnissen. (A2)

#### **Grammatische Korrektheit** (GERS, Kapitel 5.2.1.2)

Kann einige einfache Strukturen korrekt verwenden, macht aber noch systematisch elementare Fehler, hat z. B. die Tendenz, Zeitformen zu vermischen oder zu vergessen, die Subjekt-Verb-Kongruenz zu markieren; trotzdem wird in der Regel klar, was er/sie ausdrücken möchte. (A2)

Da sich die beiden Performanzen auf einem sehr simplen Niveau bewegen, erscheint es sinnvoll, die GERS-Deskriptoren aus dem Bereich „Linguistische Kompetenzen“ zusammenzufassen und gemeinsam zu diskutieren.

Der gezeigte Wortschatz ist als elementar zu bezeichnen. In beiden Fällen gelingt es den Schüler/innen jedoch, die gestellte Aufgabe, Essen und Getränke zu bestellen, zu erfüllen.

Im Bereich der lexikalischen und grammatischen Korrektheit (*accuracy*) kann man im Vergleich der beiden Performanzen eine interessante Beobachtung machen: Wo das Terrain des Eingübten und formelhaft auswendig Gelernten nicht verlassen wird (Clip 1), ist die Korrektheit der Äußerungen sehr hoch, es sind keine Fehler feststellbar. Auch die beiden Buben in Clip 2 machen in diesem Rahmen keine Fehler, abgesehen vom falschen Gebrauch des Personalpronomens in „*Can you have the bill please?*“, der aber wohl eher aus einer Unachtsamkeit resultiert und nicht sinnstörend ist. Wo dieser sichere Boden jedoch verlassen wird, werden rasch Grenzen sichtbar („*Make you a tea?*“), sowohl im Bereich der verfügbaren lexikalischen und grammatikalischen Mittel als auch in Bezug auf die Sprachrichtigkeit.

Auf den ersten Blick (und nach traditionellem Verständnis) könnte man versucht sein, die Performanz der beiden Mädchen als „besser“, weil fehlerfrei, zu bezeichnen. Dem widerspricht jedoch der Lehrplan:

Die Bereitschaft der Schülerinnen und Schüler, neue sprachliche Strukturen in den Bereichen Lexik und Grammatik anzuwenden und dabei Verstöße gegen zielsprachliche Normen zu riskieren, ist im Sinne des übergeordneten Zieles der kommunikativen Kompetenz von zentraler Bedeutung und bei der Evaluation der Schülerleistungen dementsprechend einzubeziehen.<sup>27</sup>

Das *risk-taking* der beiden Buben in Clip 2 ist so gesehen etwas Begrüßenswertes und sollte auf keinen Fall negativ bewertet werden. Interessant ist in diesem Zusammenhang, dass die beiden das Risiko vermeidenden und daher „fehlerfreien“ Mädchen die erste Leistungsgruppe einer Hauptschule besuchen, die beiden risikofreudigeren und daher „fehlerhaften“ Buben aus der zweiten Leistungsgruppe kommen. Viele Lehrpersonen bestätigen, dass „schwächere“ Schüler/innen sprachliche Defizite durch höhere Risikofreude und stärkeren Einsatz von außersprachlichen Mitteln kompensieren und dadurch kommunikativ erfolgreich sind – aber nur, wenn sie keine Angst haben, Fehler zu machen. Dies unterstreicht einmal mehr die Bedeutung eines vertrauensvollen und förderlichen Lernklimas, in dem Fehler als integraler Bestandteil des Lernprozesses verstanden werden.

Natürlich bietet es sich in weiterer Folge an, den Schüler/innen die sprachlichen Mittel zur Verfügung zu stellen, um etwas anzubieten („*Would you like a cup of tea?*“).

Interessant ist der Versuch des *customer*, am Ende der Transaktion Trinkgeld zu geben. Die beiden Schüler folgen ganz offensichtlich dem Muster, das durch die österreichischen Gepflogenheiten vorgegeben ist (Aufrunden des Betrages nach oben, Verzicht auf das Wechselgeld). Hier muss man bewusst machen, dass die Handlung „Trinkgeld geben“ nicht nur eine sprachliche Dimension hat, sondern auch eine situative und soziokulturelle, die in verschiedenen Ländern bzw. Kulturen verschieden gelebt wird (vgl. GERS, Kapitel 4.1.2, Situationen). Es würde sich anbieten, in der Unterrichtsarbeit zu thematisieren, nach welchen Gepflogenheiten in anglo-amerikanischen Ländern Trinkgeld gegeben wird, und den Schülerinnen und Schülern niveaubezogen die notwendigen Sprach- und Handlungsmuster zu vermitteln.

<sup>27</sup> Lehrplan lebende Fremdsprache Sekundarstufe I auf <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/782/ahs8.pdf> (letzter Zugriff 9.8.2011).

### **Beherrschung der Aussprache und Intonation** (GERS, Kapitel 5.2.1.4)

Die Aussprache ist im Allgemeinen klar genug, um trotz eines merklichen Akzents verstanden zu werden; manchmal wird aber der Gesprächspartner um Wiederholung bitten müssen. (A2)

Sehr klare und gut verständliche Aussprache der beiden Mädchen, wobei auffällt, dass recht sauber zwischen [t] und [d], [p] und [b] differenziert wird. Dies ist bei dem Buben, der als Kunde agiert, nicht so (in „*Can I have the bill, please?*“ sind die Verschlusslaute kaum unterscheidbar).

### **Soziolinguistische Angemessenheit** (GERS, Kapitel 5.2.2.5)

Kann sehr kurze Kontaktgespräche bewältigen, indem er/sie gebräuchliche Höflichkeitsformeln der Begrüßung und der Anrede benutzt. [ ... ] (A2)

Die Konventionen für das geforderte einfache Transaktionsgespräch werden eingehalten.

### **Kohärenz und Kohäsion** (GERS, Kapitel 5.2.3.1)

Kann Wortgruppen durch einfache Konnektoren wie ‚und‘, ‚aber‘ und ‚weil‘ verknüpfen. (A2)

In beiden Fällen sind die Äußerungen sehr kurz und formelhaft, und der situative Rahmen ist sehr genau abgesteckt. Ein stärkerer Einsatz von Bindewörtern erübrigt sich so eigentlich von der Aufgabenstellung her.

6. Schulstufe, „Zusammenhängend sprechen“: „*That is me*“**Aufgabenstellung:**

Deskriptor 7 der Bildungsstandards, Englisch 8. Schulstufe:

„Kann sich, die Familie, Freundinnen und Freunde sowie vertraute Orte, persönliche Gegenstände und Tätigkeiten in mehreren einfachen Sätzen beschreiben.“ (A2)

CODE I

“THAT IS ME”  
(6. Schulstufe)

**UNTERLAGE FÜR SCHÜLERINNEN**



**PROMPT CARD**

You are going to meet your English/American guest at the train station. You have never met before, so you call him/her to describe yourself. When he/she does not answer the phone, you leave a message on the answering machine.

**Talk about:**

- your looks (how tall, hair, eyes, ...)
- the clothes you are going to wear
- what you are going to hold in your hand so that your friend will know you

You have got 2 minutes to make notes. Then you can talk for about one minute.

Diese *prompt card* wurde für die vorliegende Sprechperformanz leicht adaptiert. Ähnliche *prompt cards* finden Sie in der ÖSZ-Datenbank (<http://www.oesz.at/fss/suchen.php>) unter dem Code i.

Die Schülerin hat den Auftrag, einer Freundin/einem Freund ihr Äußeres in einer Telefonbotschaft so zu beschreiben, dass diese sie beim ersten Treffen auf dem Bahnhof (den die Schülerin eigenständig zum Flughafen umfunktioniert) erkennen kann. (Dauer ca. 50 Sekunden)

**Erfüllung der Aufgabenstellung**

Der Einstieg wirkt etwas unsicher und passt nicht zur kommunikativen Situation („*that's my notes that you can see me in the ... airport*“). In weiterer Folge gelingt es der Schülerin, die geforderten inhaltlichen Vorgaben einigermaßen flüssig und im Sinne des Sprechauftrags erfolgreich zu erfüllen, ohne jedoch über das geforderte Mindestmaß hinauszugehen. Das Ende der Selbstbeschreibung wird von der Schülerin klar signalisiert.

Die vorgegebene Sprechzeit (*about one minute*) wird mit ca. 40 Sekunden erheblich unterschritten. Hier könnte man in der Unterrichtsarbeit ansetzen und mit den Schüler/innen üben, schrittweise längere Äußerungen zu produzieren.

## Kommunikative Aktivität: „Mündliche Produktion“ (Zusammenhängendes Sprechen)

### Relevante Deskriptoren aus dem GERS:

#### **Mündliche Produktion allgemein** (GERS, Kapitel 4.4.1.1)

Kann eine einfache Beschreibung von Menschen, Lebens- oder Arbeitsbedingungen, Alltagsroutinen, Vorlieben oder Abneigungen usw. geben, und zwar in kurzen, listenhaften Abfolgen aus einfachen Wendungen und Sätzen. (A2)

#### **Zusammenhängendes monologisches Sprechen: Erfahrungen beschreiben** (GERS, Kapitel 4.4.1.1)

Kann mit einfachen Worten Personen, Orte, Dinge beschreiben. (A2)

Die Personenbeschreibung beschränkt sich auf wesentliche und einfache Elemente, die listenhaft und gleichsam formelartig eingelernt wirken („*I am one metre ... tall; I have black hair ...*“; etc.). Man merkt aber, dass diese Elemente gut eingeübt wurden, was dem Mädchen eine erfolgreiche Bewältigung der Aufgabenstellung ermöglicht.

### Produktionsstrategien (GERS, Kapitel 4.4.1.3):

#### **Planen** (GERS, Kapitel 4.4.1.3)

Kann aus seinem/ihrem Repertoire eine passende Serie von Wendungen abrufen und erproben. (A2)

Offensichtlich ist die Schülerin in der Lage, die *bullet points* in der Aufgabenstellung als mentales Grundgerüst zu verwenden, an dem sie eine Reihe von sprachlichen Versatzstücken (z. B. über ihr Aussehen – Körpergröße, Haarfarbe) aufhängt.

### Kommunikative Sprachkompetenzen (GERS, Kapitel 5.2):

#### **Spektrum sprachlicher Mittel (allgemein)** (GERS, Kapitel 5.2.1)

Kann einfache Satzmuster verwenden und sich mit Hilfe von memorierten Sätzen, kurzen Wortgruppen und Redeformeln über sich selbst und andere Menschen und was sie tun und besitzen sowie über Orte usw. verständigen. Verfügt über ein begrenztes Repertoire kurzer memorierter Wendungen, das für einfachste Grundsituationen ausreicht; in nicht-routinemäßigen Situationen kommt es häufig zu Abbrüchen und Missverständnissen. (A2)

Die Formulierung „ein begrenztes Repertoire kurzer memorierter Wendungen“ beschreibt diese Performanz treffend. Das Repertoire reicht aus, um elementare Informationen zur eigenen Person zu geben. Man sieht jedoch sehr deutlich die Grenzen des Niveaus A2. Für die anspruchsvollere Sprachfunktion, die Selbstvorstellung entsprechend einzuleiten, stehen die sprachlichen Mittel nicht zur Verfügung. Die Formulierung „*So that's, that's my notes that you can see me in the airport*“ passt nicht zur angenommenen Situation. Hier könnte man im Unterricht weiterarbeiten und Sprachmittel und Strategien trainieren, mit denen man diese Situation bewältigen kann (z. B. „*You don't answer the phone, so let me describe myself, so you can see/find/meet me at the airport.*“).

### **Wortschatzspektrum** (GERS, Kapitel 5.2.1.1)

Verfügt über genügend Wortschatz, um elementaren Kommunikationsbedürfnissen gerecht werden zu können.

Verfügt über genügend Wortschatz, um einfache Grundbedürfnisse befriedigen zu können. (A2)

Der gezeigte Wortschatz ist als elementar zu charakterisieren, wobei anzumerken ist, dass die Schülerin etliche Elemente aus der *prompt card* übernimmt – bei einem funktional derart eingeschränkten Sprechauftrag in diesem frühen Lernstadium ist das nicht anders zu erwarten.

### **Wortschatzbeherrschung** (GERS, Kapitel 5.2.1.1)

Beherrscht einen begrenzten Wortschatz in Zusammenhang mit konkreten Alltagsbedürfnissen. (A2)

Keine Verstöße gegen die Sprachrichtigkeit im lexikalischen Bereich – allerdings bei einem sehr engen Wortschatzspektrum.

### **Grammatische Korrektheit** (GERS, Kapitel 5.2.1.2)

Kann einige einfache Strukturen korrekt verwenden, macht aber noch systematisch elementare Fehler, hat z. B. die Tendenz, Zeitformen zu vermischen oder zu vergessen, die Subjekt-Verb-Kongruenz zu markieren; trotzdem wird in der Regel klar, was er/sie ausdrücken möchte. (A2)

Keine sinnstörenden Verstöße gegen die grammatische Korrektheit – in einer sehr kurzen, einfachen Sprechaktivität mit geringer *grammatical range*. Die Formulierung „*that's my notes*“ ist – besonders im Bereich der mündlichen Produktion – sicher nicht als Kongruenzfehler zu betrachten. Die falsche Wortstellung „*I'm going to hold in my hand (...) a sunflower*“ ist nicht sinnstörend und auf Niveau A2 durchaus tolerierbar.

### **Beherrschung der Aussprache und Intonation** (GERS, Kapitel 5.2.1.4)

Die Aussprache ist im Allgemeinen klar genug, um trotz eines merklichen Akzents verstanden zu werden; manchmal wird aber der Gesprächspartner um Wiederholung bitten müssen. (A2)

Sehr klare Intonation, gut verständliche Aussprache, der Akzent ist bemerkenswert gering, wenn man in Betracht zieht, dass dies eine Schülerin der 6. Schulstufe ist.

### Soziolinguistische Angemessenheit (GERS, Kapitel 5.2.2.5)

Kann sehr kurze Kontaktgespräche bewältigen, indem er/sie gebräuchliche Höflichkeitsformeln der Begrüßung und der Anrede benutzt. (...) (A2)

Die Formeln für ein einfaches Telefongespräch im vertraulich-freundschaftlichen Rahmen („Hi Melissa“; „Okay, see you soon, bye“) werden richtig verwendet.

### Kohärenz und Kohäsion (GERS, Kapitel 5.2.3.1)

Kann Wortgruppen durch einfache Konnektoren wie ‚und‘, ‚aber‘ und ‚weil‘ verknüpfen. (A2)

Die Sprecherin zeigt im Wesentlichen nur eine unverbundene Aneinanderreihung von einfachen Hauptsätzen, abgesehen von der zweimaligen Verwendung von „so“ am Anfang und am Ende, und der Unterordnung „... my notes that you can see me at the airport“. Hier könnte man ansetzen, und die Verwendung von *cohesive devices* gezielt üben (z. B. „**so** let me describe myself **so** you can recognise me. **First of all**, what do I look like? I am ... tall, **and** I have ... . **As for** clothes, I am going to wear ...“, etc.).



## 8. Schulstufe, „An Gesprächen teilnehmen“: „Invitation to a birthday party“, Clip 1 und Clip 2

### Aufgabenstellung:

Deskriptor 4 der Bildungsstandards, Englisch 8. Schulstufe:  
„Kann einfache Vereinbarungen treffen.“ (A2)

CODE 258

„INVITATION TO A BIRTHDAY PARTY“  
(8. Schulstufe)

### UNTERLAGE FÜR SCHÜLERINNEN



#### PROMPT CARD A

It is your birthday and you are going to have a party with lots of friends.  
Ask your friend if she/he can come.

#### Answer his/her questions about:

- date/time
- place
- friends
- games and activities
- food
- ...

#### Ask your friend about his/her:

- favourite food
- favourite music
- favourite games and activities
- ...

Begin the dialogue and talk as much as possible.

## PROMPT CARD B

Your friend is going to invite you to her/his birthday party.  
Thank your friend for the invitation and...

### ...ask about:

- date/time
- place
- friends
- games and activities
- food
- ...

### Tell her/him about your:

- favourite food
- favourite music
- favourite games and activities
- ...

Your partner starts the dialogue. Talk as much as possible.

Bei dieser interaktiven Sprechaufgabe handelt es sich um ein einfaches Rollenspiel, wie es auf dieser Schulstufe routinemäßig zu verschiedenen Themenbereichen durchgeführt wird. Es fällt in die Kategorie „Konversation“ (vgl. GERS, Kapitel 4.4.3.1), bei der es darum geht, jemanden einzuladen bzw. auf eine Einladung zu reagieren und „einfache Vereinbarungen zu treffen“ (vgl. Deskriptor 4 der Bildungsstandards).

Hier werden zwei Performanzen miteinander verglichen, um eine gewisse Bandbreite an kommunikativen Gesprächskompetenzen zu zeigen, die in Klassen üblicherweise vorhanden ist. Der Gesprächsverlauf in Clip 1 ist für die 8. Schulstufe recht komplex und geht in Flexibilität, Gesprächsführung (*turn-taking*) über das Erwartbare hinaus, während die Performanz in Clip 2 eher der durchschnittlich erwartbaren Leistung entspricht. Dauer für Clip 1 beträgt 2:10 Minuten; Clip 2 dauert 1:18 Minuten.

## Erfüllung der Aufgabenstellung

### Clip 1:

**Vorbemerkung:** Das Rollenspiel wurde im Unterricht zunächst von allen Schülerinnen und Schülern in Partnerarbeit durchgeführt; anschließend wurden die Kinder gefragt, wer es für die Kamera noch einmal durchführen wolle. Dabei kam es beim ersten Paar zu einer kleinen „Panne“ zu Beginn: Schüler 1 (links) beginnt den Dialog, obwohl er *prompt card B* hat, indem er sich gleich zu Beginn bei Schüler 2 (rechts, *prompt card A*) bedankt, ohne erst dessen Frage abzuwarten, ob er zur Geburtstagsparty kommen könne.

Alle auf der *prompt card* angeführten Punkte werden in dem Gespräch behandelt. Schüler 1 ist der dominierende Gesprächspartner, der das Gespräch eröffnet, durch Rückfragen („*Nothing?*“) oder Kommentare („*Oh, I have to write that into my calendar.*“) in Gang hält und auch beendet. Es werden zusätzliche Punkte eingebracht wie die Frage, was sich das Geburtstagskind wünscht (Schüler 1: „*What do you wish to your birthday party? A really big present?*“) oder die Bemerkung, dass sie sogar nachts Musik hören können, weil sie keine Nachbarn haben (Schüler 2: „*... and listen to music at night because we have no neighbours, they can't ...*“). Die beiden gehen mitunter recht frei mit den *prompt cards* um: So wird z. B. nicht immer genau eingehalten, wer die Frage stellen und wer sie beantworten soll (z. B. *music, food ...*). Die *prompt cards* lassen diese freie Vorgangsweise allerdings zu, es wird keine genaue Reihenfolge von Frage und Antwort festgelegt; die einzige Vorgabe ist, dass A beginnen soll, was in dieser Performanz aus oben erwähntem Grund jedoch nicht der Fall ist.

### Clip 2:

Die beiden Gesprächspartner (Schüler 1, rechts, *prompt card A* und Schüler 2, links, *prompt card B*) bearbeiten alle Punkte der Aufgabenstellung, wobei sie sich ziemlich genau an die Vorgaben halten, wer was zu fragen oder zu beantworten hat; ihr Dialog ist im Vergleich zu der Performanz in Clip 1 wesentlich kürzer und auch weniger komplex.

Schüler 2 bringt einen zusätzlichen eigenen Punkt ins Spiel, als er kommentiert „Yes, speedminton, yeah. We played it last time when I was there.“

## Kommunikative Aktivität: „Mündliche Interaktion“ (An Gesprächen teilnehmen)

### Relevante Deskriptoren aus dem GERS:

#### **Mündliche Interaktion allgemein** (GERS, Kapitel 4.4.3.1)

Kann sich in einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen, in denen es um einen unkomplizierten und direkten Austausch von Informationen über vertraute Routineangelegenheiten in Zusammenhang mit Arbeit und Freizeit geht. Kann sehr kurze Kontaktgespräche führen, versteht aber kaum genug, um das Gespräch selbst in Gang halten zu können. (A2)

#### **Konversation** (GERS, Kapitel 4.4.3.1)

Kann jemanden einladen und auf Einladungen reagieren. (A2)

#### **Informationsaustausch** (GERS, Kapitel 4.4.3.1)

Kann persönliche Informationen geben und erfragen. (A2)

Um die Aufgabe mit minimalen Anforderungen auf Niveau A2 zu erfüllen, würde es im Prinzip reichen, Fragen und Antworten in linearer Reihenfolge aneinander zu reihen, eben „sehr kurze Kontaktgespräche“ zu führen, z. B. A: „*Can you come to my birthday party?*“ – B: „*Yes, when is it?*“ – A: „*On Saturday, at 3 o'clock.*“ – B: „*Great. And where?*“ ... Beide Gespräche bauen die Aufgabenstellung jedoch aus (Performanz 2 etwas weniger als Performanz 1) und gehen damit über diese Minimalversion hinaus und lassen den Schluss zu, dass Aufgabenstellungen dieser Art routinemäßiger Bestandteil des Unterrichts sind und dass ein Kompetenzniveau A2+ erreicht wird.

### Interaktionsstrategien (GERS, Kapitel 4.4.3.5):

#### **Sprecherwechsel** (GERS, Kapitel 4.3.3.5)

Kann einfache Mittel anwenden, um ein kurzes Gespräch zu beginnen, in Gang zu halten und zu beenden.

Kann im direkten Kontakt ein einfaches, begrenztes Gespräch beginnen, in Gang halten und beenden. (A2+)

#### **Kooperieren** (GERS, Kapitel 4.3.3.5)

Kann anzeigen, wann er/sie versteht. (A2)

Kann Teile von dem, was jemand gesagt hat, wiederholen, um das gegenseitige Verstehen zu bekräftigen und zur Weiterführung eines Gedankens beizutragen.

Kann andere auffordern, sich am Gespräch zu beteiligen. (B1)

Wir haben es in beiden Fällen mit recht lebendigen Gesprächen zu tun:

Schüler 1 in Clip 1 ist bereits sehr gut in der Lage, ein Gespräch durch Kommentare („*Oh, I have to write it into my calendar.*“ – „*14! That will be a big party!*“ – „*Cool, at night!*“) Rückfragen („*6 pm?*“ – „*Nothing?*“) und Anknüpfung an vorher Gesagtes („*Uh, so you've got much food for the birthday party?*“) in Gang zu halten.

Schüler 2 geht ebenfalls auf die Äußerungen seines Partners ein, indem er z. B. eine Begründung gibt: (Schüler 1: „*Really, thank you that you invited me to your birthday party.*“ Schüler 2: „*Yes, of course, because you are one of my best friends.*“ – Schüler 1: „*6 pm? That's very late!*“ – Schüler 2: „*Yes, because we are going to have a party outside.*“) Er verbessert sich auch selbst, als er zunächst das Wort „*grill*“ verwendet und nach einer kurzen Pause durch „*barbecue*“ ersetzt.

Die Interaktionsstrategien, die Clip 2 zeigt, entsprechen der Niveaustufe A2 (A2+) in der obigen Beschreibung recht genau, z. B. sieht man hier gut, wie die Gesprächspartner nicht nur durch sprachliche Mittel („*Yes, I know where you live.*“ – „*Okay*“), sondern besonders auch durch ihre Körpersprache und Mimik (Nicken) anzeigen, dass sie einander verstehen.

### Kommunikative Sprachkompetenzen (GERS, Kapitel 5.2):

#### Spektrum sprachlicher Mittel (allgemein) (GERS, Kapitel 5.2.1)

Kann einfache Satzmuster verwenden und sich mit Hilfe von memorierten Sätzen, kurzen Wortgruppen und Redeformeln über sich selbst und andere Menschen und was sie tun und besitzen sowie über Orte usw. verständigen.

Verfügt über ein begrenztes Repertoire kurzer memorierter Wendungen, das für einfachste Grundsituationen ausreicht; in nicht-routinemäßigen Situationen kommt es häufig zu Abbrüchen und Missverständnissen. (A2)

Verfügt über ein Repertoire an elementaren sprachlichen Mitteln, die es ihm/ihr ermöglichen, Alltagssituationen mit voraussagbaren Inhalten zu bewältigen; muss allerdings in der Regel Kompromisse in Bezug auf die Realisierung der Sprechabsicht machen und nach Worten suchen. (A2+)

Der einfache Basiswortschatz, der zur Führung eines solchen routinehaften Alltagsgesprächs erforderlich ist, ist bei beiden Performanzen zu beobachten. Die Schüler beherrschen „memorierte“ Wendungen und Formeln bereits recht selbstverständlich (wenn auch nicht fehlerfrei), so dass sie auch spontane Äußerungen machen können, wie z. B. Schüler 2: „*Oh, I wish nothing. I wish ...*“ – Schüler 1: „*Nothing?*“ – Schüler 2: „*Just that you come! It's good enough.*“

Man kann in beiden Performanzen immer wieder Pausen beobachten, in denen die Gesprächspartner nach Worten suchen bzw. werden manche Sätze abgebrochen, weil die sprachliche Kompetenz nicht ausreicht, um genau auszudrücken, was man sagen will, z. B. Clip 2 Schüler 2: „*And listen ... and listen to music at night because we have no neighbours, they can't ...*“.

### Wortschatzspektrum (GERS, Kapitel 5.2.1.1)

Verfügt über genügend Wortschatz, um elementaren Kommunikationsbedürfnissen gerecht werden zu können.

Verfügt über genügend Wortschatz, um einfache Grundbedürfnisse befriedigen zu können. (A2)

Verfügt über einen ausreichenden Wortschatz, um in vertrauten Situationen und in Bezug auf vertraute Themen routinemäßige alltägliche Angelegenheiten zu erledigen. (A2+)

Verfügt über einen ausreichend großen Wortschatz, um sich mit Hilfe von einigen Umschreibungen über die meisten Themen des eigenen Alltagslebens äußern zu können wie beispielsweise Familie, Hobbys, Interessen, Arbeit, Reisen, aktuelle Ereignisse. (B1)

Auf beide Performanzen treffen obige Beschreibungen aus dem GERS zu. Auch wenn der Wortschatz sehr voraussagbar und noch begrenzt ist, so verläuft das Gespräch in beiden Fällen aus der kommunikativen Sicht erfolgreich.

Clip 1: *invite, friend, going to have a (birthday) party, outside, tents, place, walk in the woods, listen to music, barbecue, steaks, favourite food, really happy, wish, favourite music, that's difficult, play football, of course ...* (Weniger voraussagbare Wendungen: *write it into my calendar, we have organised some food*). Das Team aus Clip 1 befindet sich bereits auf dem Weg zu Deskriptor B1.

Clip 2: *invite, birthday party, on Saturday, that's good, ... o'clock, place, it will be great, play, games, dart (sic!), table tennis, to eat or to drink, food, pizza, popcorn, sounds good, music, go outside, I'm looking forward to it ...* (Weniger voraussagbares Vokabular: *speedminton field, decided*).

### Wortschatzbeherrschung (GERS, Kapitel 5.2.1.1)

Beherrscht einen begrenzten Wortschatz in Zusammenhang mit konkreten Alltagsbedürfnissen. (A2)

Der Wortschatz wird von allen vier Schülern so weit beherrscht, dass die Kommunikation sehr gut funktioniert. Es kommt in keiner Gesprächssituation zum Zusammenbruch der Kommunikation, wenn es auch Fehler im Bereich der Lexis gibt: *„on my place“*, *„on two o'clock“*, *„we can put the steaks on fire“* (*native speakers* hätten hier wohl ein Problem; der Gesprächspartner, der dieselbe L1 spricht, versteht hingegen die Aussage) oder *„What do you wish to your birthday party?“*, *„hear“* statt *„listen to“*, *„I like if you can come“*, *„We will see you at the birthday party“*, *„I will invite you to my birthday party“* (statt *„I'd like to“*), *„What do you want?“* (statt *„What would you like?“*).

Generell ist zu bemerken, dass die Wortschatzbeherrschung in Clip 2 etwas besser ist als in Clip 1, was darauf zurückzuführen sein könnte, dass sich die beiden Gesprächspartner in Clip 2 enger an die Vorgaben halten und dadurch weniger Risiken eingehen.

Diese Risikobereitschaft gilt es laut Lehrplan im Unterricht zu fördern:

Die Bereitschaft der Schülerinnen und Schüler, neue sprachliche Strukturen in den Bereichen Lexik und Grammatik anzuwenden und dabei Verstöße gegen zielsprachliche Normen zu riskieren, ist im Sinne des übergeordneten Zieles der kommunikativen Kompetenz von zentraler Bedeutung und bei der Evaluation der Schülerleistungen dementsprechend einzubeziehen.<sup>28</sup>

#### **Grammatische Korrektheit** (GERS, Kapitel 5.2.1.2)

Kann einige einfache Strukturen korrekt verwenden, macht aber noch systematisch elementare Fehler, hat z. B. die Tendenz, Zeitformen zu vermischen oder zu vergessen, die Subjekt-Verb-Kongruenz zu markieren; trotzdem wird in der Regel klar, was er/sie ausdrücken möchte. (A2)

Kann ein Repertoire von häufig verwendeten Redefloskeln und von Wendungen, die an eher vorhersehbare Situationen gebunden sind, ausreichend korrekt verwenden. (B1)

Clip 1: Es kommt trotz Grammatikfehlern vor allem im Bereich der Fragestellung und dem Gebrauch der Zeiten nie zum Zusammenbruch der Kommunikation: „Cool, how many friends do you invite?“, „What are we doing?“ (statt „What are we going to do?“) „...we are have a walk in the woods?“

Clip 2: Verstöße gegen die grammatische Korrektheit wie z. B. Einflüsse der L1: „Do you have a music?“, Verwechslung der Zeiten (*present simple* statt *future*), was eine sehr häufige Fehlerquelle ist; andererseits gibt es auch schon etwas komplexere Satzstrukturen wie: „We played it last time when I was there“ und „I think it will be a good birthday party“.

#### **Beherrschung der Aussprache und Intonation** (GERS, Kapitel 5.2.1.4)

Die Aussprache ist im Allgemeinen klar genug, um trotz eines merklichen Akzents verstanden zu werden; manchmal wird aber der Gesprächspartner um Wiederholung bitten müssen. (A2)

Die Aussprache ist gut verständlich, auch wenn ein fremder Akzent teilweise offensichtlich ist und manchmal etwas falsch ausgesprochen wird. (B1)

Alle vier Sprecher sind immer sehr gut verständlich, machen jedoch die typischen Fehler österreichischer Schülerinnen und Schüler, wie z. B. zu wenig Unterscheidung zwischen stimmhaften und stimmlosen Konsonanten, Aussprache von [v] wie [w] (*invite*), mangelhaftes [th], etc.

28 [http://www.bmukk.gv.at/medienpool/17135/lp\\_hs\\_lebende\\_fremdsprache.pdf](http://www.bmukk.gv.at/medienpool/17135/lp_hs_lebende_fremdsprache.pdf) (letzter Zugriff 10.8.2011) und [www.bmukk.gv.at/medienpool/782/ahs8.pdf](http://www.bmukk.gv.at/medienpool/782/ahs8.pdf) (letzter Zugriff 18.6.2011).

### **Soziolinguistische Angemessenheit** (GERS, Kapitel 5.2.2.5)

Kann sehr kurze Kontaktgespräche bewältigen, indem er/sie gebräuchliche Höflichkeitsformeln der Begrüßung und der Anrede benutzt.

Kann Einladungen oder Entschuldigungen aussprechen und auf sie reagieren. (A2)

Kann elementare Sprachfunktionen ausführen und auf sie reagieren, z. B. auf einfache Art Informationen austauschen, Bitten vorbringen, Meinungen und Einstellungen ausdrücken.

Kann auf einfache, aber effektive Weise an Kontaktgesprächen teilnehmen, indem er/sie die einfachsten und gebräuchlichsten Redewendungen benutzt und elementaren Routinen folgt. (A2+)

Die Schüler in beiden Performanzen treffen den Ton und die Atmosphäre informeller Gespräche unter Jugendlichen.

### **Pragmatische Kompetenzen** (GERS, Kapitel 5.2.3):

#### **Flexibilität** (GERS, Kapitel 5.2.3.1)

Kann einfache gut memorierte Wendungen durch den Austausch einzelner Wörter den jeweiligen Umständen anpassen. (A2+)

In beiden Gesprächssituationen gehen die Schüler flexibel mit ihrem Wortschatz um, da sie jeweils auf die Äußerungen des Gesprächspartners eingehen und versuchen ein echtes Gespräch zu führen.

#### **Kohärenz und Kohäsion** (GERS, Kapitel 5.2.3.1)

Kann Wortgruppen durch einfache Konnektoren wie 'und', 'aber' und 'weil' verknüpfen. (A2)

Kann die häufigsten Konnektoren benutzen, um einfache Sätze miteinander zu verbinden, um eine Geschichte zu erzählen oder etwas in Form einer einfachen Aufzählung zu beschreiben. (A2+)

Die meisten Äußerungen sind linear aneinandergereihte Hauptsätze, deren Satzteile mit *and*, *or* und *but* verknüpft werden, jedoch finden sich vereinzelt auch komplexere Ausdrucksmöglichkeiten wie „*Yes, of course, because you are one of my best friends.*“ – „*Yes, because we're going to have a party outside.*“ – „*Uh, so, so you've got much food for the birthday party?*“ (Clip 1) oder „*We played it last time when I was there*“ (Clip 2).

### Flüssigkeit (mündlich) (GERS, Kapitel 5.2.3.2)

Kann sich in kurzen Redebeiträgen verständlich machen, obwohl er/sie offensichtlich häufig stockt und neu ansetzen oder umformulieren muss. (A2+)

Die beiden Gespräche werden relativ flüssig geführt, wobei es immer auch Nachdenkpausen bei den einzelnen Sprechern gibt.

Anschließend an die Rollenspiele wurde den Sprechern nach dem vorgegebenen Raster (3.3) von vier Mitschülerinnen Feedback gegeben:

#### Clip 1:

Die beiden Schülerinnen geben sehr ausführliches Feedback. Die 2. Sprecherin, die Thomas Rückmeldung zu seiner Leistung gibt, individualisiert gekonnt ihre Aussage und wünscht ihm abschließend noch viel Spaß bei der Party.

#### Clip 2:

Auch hier personalisiert die 2. Sprecherin ihr (kurzes) Feedback, indem sie ihren persönlichen Eindruck zusammenfasst: „I enjoyed it a lot.“



### 8. Schulstufe, „Zusammenhängend sprechen“: „A day on which I felt really happy“

#### Aufgabenstellung:

Zielt ab auf Deskriptor 5 der Bildungsstandards für Englisch, 8. Schulstufe: „Kann über persönliche Erlebnisse und Beobachtungen in einfachen, zusammenhängenden Sätzen berichten.“ (A2)

CODE 299

“A DAY ON WHICH I FELT REALLY HAPPY”  
(8. Schulstufe)

UNTERLAGE FÜR SCHÜLERINNEN



#### PROMPT CARD

Talk (for 2 minutes) about a day or a time in your life when you felt really happy (for example a birthday, special moment during holidays, a party....)

#### You should say:

- when and where this was
- what happened and what you did
- who was with you
- why you felt so happy

You have got 3 minutes to prepare and make notes here:

## Erfüllung der Aufgabenstellung

Bei dieser Videoperformanz handelt es sich um eine Routineaufgabe für diese Schulstufe – über einen besonderen Tag im Leben zu erzählen. Die Schülerin wählte dafür ihren letzten Geburtstag, den sie in New York verbracht hatte. Sie wirkt vor der Klasse gelegentlich ein wenig nervös (was sie mit kurzen Lachern überspielt), spricht aber sehr flüssig und schaut nur selten in ihre Notizen (hauptsächlich wohl um zu überprüfen, ob sie auch alle Punkte behandelt hat). Ihre fröhliche und lebhaftige Mimik unterstreicht an mehreren Stellen, wie gerne sie sich an diesen Tag erinnert.

Die Schülerin behandelt in ihrer Kurzpräsentation alle vier Punkte auf der *prompt card* in mehreren „argumentativen Schleifen“. Sie leitet die Präsentation kurz ein: „*Okay, I present you a very happy day in my life. It was last year and I was in New York.*“ Sie beschreibt zunächst einige Aktivitäten (*shopping, sightseeing, got presents, ate cake*), erwähnt ihre Begleitung (*my family*) und begründet dann, warum sie so glücklich war „*I feeled so happy because it was very cool because I was in New York.*“

Dann berichtet sie über weitere Aktivitäten (*watched musical on Broadway*) und erklärt wiederum, worüber sie sich so gefreut hat: „*I was very happy that I could understand so much English.*“ Im letzten Abschnitt erwähnt sie einen weiteren Faktor, der sie glücklich gemacht hat: „*Yes, I also was happy because I got a lot of messages from all my friends.*“ Nach einer Pause kommt sie zum Ende und wiederholt: „*And it was the greatest birthday in my life.*“

Die Schülerin bewältigt die Aufgabe für die 8. Schulstufe gut; die Sprechzeit von 2 Minuten wird eingehalten (1 Minute 53).

## Kommunikative Aktivität: „Mündliche Produktion“ (Zusammenhängend sprechen)

### Relevante Deskriptoren aus dem GERS:

Die vorliegende Aufgabenstellung wurde im Rahmen der Aufgabenbeispiele, die die Lernenden auf die Bildungsstandard-Überprüfungen vorbereiten sollen, hauptsächlich auf Niveau A2 eingestuft. Gelegentlich werden auch B1 Deskriptoren angeführt.

#### **Mündliche Produktion allgemein** (GERS, Kapitel 4.4.1.1)

Kann relativ flüssig eine unkomplizierte, aber zusammenhängende Beschreibung zu Themen aus seinem/ihren Interessensgebiet geben, wobei die einzelnen Punkte linear aneinandergereiht werden. (B1)

Kann eine einfache Beschreibung von Menschen, Lebens- oder Arbeitsbedingungen, Alltagsroutinen, Vorlieben oder Abneigungen usw. geben, und zwar in kurzen, listenhaften Abfolgen aus einfachen Wendungen und Sätzen. (A2)

#### **Zusammenhängendes monologisches Sprechen: Erfahrungen beschreiben** (GERS, Kapitel 4.4.1.1)

Kann detailliert über eigene Erfahrungen berichten und dabei die eigenen Gefühle und Reaktionen beschreiben. (B1)

Kann kurz und einfach über ein Ereignis oder eine Tätigkeit berichten. (A2)

Die Aufgabe verlangt die Beschreibung einer Erfahrung (im *past simple*), und das Beschreiben der eigenen Gefühle (Adjektive), was von der Schülerin adäquat umgesetzt wird.

### Produktionsstrategien (GERS, Kapitel 4.4.1.3):

#### **Planen** (GERS, Kapitel 4.4.1.3)

Kann aus seinem/ihrem Repertoire eine passende Serie von Wendungen abrufen und erproben. (A2)

#### **Kompensieren** (GERS, Kapitel 4.4.1.3)

Kann ein einfaches Wort verwenden, das etwas Ähnliches bedeutet, wie das, was er/sie ausdrücken will, und eine Verbesserung herausfordern. (B1)

#### **Kontrolle und Reparaturen** (GERS, Kapitel 4.4.1.3)

[...] Kann noch einmal neu ansetzen und eine andere Taktik benutzen, wenn die Kommunikation zusammenbricht.

Die Schülerin verfügt über adäquate Wendungen, um diesen Anlass zu beschreiben und kann diese nach der 3-minütigen Vorbereitungszeit routinemäßig abrufen: „*Okay, I present you a very happy day in my life...*“. Sie bedenkt bei der Planung die Adressaten mit, z. B. durch für ihre Klassenkolleg/innen interessante Aussagen wie „*I think I saw a star*“ und „*I got a lot of messages from my friends.*“

Allerdings zeigt diese Performanz keine Momente von Kompensieren bzw. Kontrolle oder Reparatur, wo man es eventuell hätte erwarten können: Die Schülerin verbessert sich nicht selbst („*I feeled*“, „*I get*“, „*they thought on me*“).

### Kommunikative Sprachkompetenzen (GERS, Kapitel 5.2):

#### **Spektrum sprachlicher Mittel (allgemein)** (GERS, Kapitel 5.2.1)

Verfügt über ein Repertoire an elementaren sprachlichen Mitteln, die es ihm/ihr ermöglichen, Alltagssituationen mit voraussagbaren Inhalten zu bewältigen; muss allerdings in der Regel Kompromisse in Bezug auf die Realisierung der Sprechabsicht machen und nach Worten suchen. (A2+)

Die Schülerin bewältigt die gestellte Aufgabe gut, kann aber gelegentlich die Sprechabsicht nicht ganz (zu ihrer Zufriedenheit?) ausführen: „*I think I saw a star but I don't know if it was really*“ [Pause; Stimme wird leiser] „*she*“.

#### **Wortschatzspektrum** (GERS, Kapitel 5.2.1.1)

Verfügt über einen ausreichenden Wortschatz, um in vertrauten Situationen und in Bezug auf vertraute Themen routinemäßige alltägliche Angelegenheiten zu erledigen. (A2+)

Aktivitäten rund um einen Geburtstag oder eine Reise zu beschreiben gehört zu „vertrauten Situationen“ im Sinne des Deskriptors. Der dafür erforderliche Wortschatz umfasst voraussagbare Nomen (*sightseeing, presents ...*), Verben (*ate cake, watched a musical ...*) und Adjektive: Die Schülerin verwendet zwar wiederholt das Wort „*happy*“ aus der *prompt card*, bemüht sich aber, in der Beschreibung der Ereignisse und ihrer Gefühle verschiedene Adjektive einzusetzen: *awesome, gripping, cool, fantastic*.

#### **Wortschatzbeherrschung** (GERS, Kapitel 5.2.1.1)

Zeigt eine gute Beherrschung des Grundwortschatzes, macht aber noch elementare Fehler, wenn es darum geht, komplexere Sachverhalte auszudrücken oder wenig vertraute Themen und Situationen zu bewältigen. (B1)

Beherrscht einen begrenzten Wortschatz in Zusammenhang mit konkreten Alltagsbedürfnissen. (A2)

Hier ist es schwer möglich, eine genaue Zuordnung zu einem der beiden GERS-Deskriptoren vorzunehmen, da ein Zwischenniveau (A2+) fehlt. Die vorliegende Performanz ist daher wohl noch eher dem A2 Niveau zuzuordnen, da die Schülerin keine „komplexeren Sachverhalte“ darstellt.

#### **Grammatische Korrektheit** (GERS, Kapitel 5.2.1.2)

Kann ein Repertoire von häufig verwendeten Redefloskeln und von Wendungen, die an eher vorhersehbare Situationen gebunden sind, ausreichend korrekt verwenden. (B1)

Kann einige einfache Strukturen korrekt verwenden, macht aber noch systematisch elementare Fehler, hat z. B. die Tendenz, Zeitformen zu vermischen oder zu vergessen, die Subjekt-Verb-Kongruenz zu markieren; trotzdem wird in der Regel klar, was er/sie ausdrücken möchte. (A2)

Es gibt keine sinnstörenden Grammatikfehler, aber die Schülerin verwendet mehrmals das *present simple* statt *past simple*, oder eine inkorrekte Form: „*I get a lot of presents ... that make me feel very happy*“; „*I feeled*“. Dennoch wird verstanden, was gemeint ist.

#### **Beherrschung der Aussprache und Intonation** (GERS, Kapitel 5.2.1.4)

Die Aussprache ist gut verständlich, auch wenn ein fremder Akzent teilweise offensichtlich ist und manchmal etwas falsch ausgesprochen wird. (B1)

Die Aussprache der Schülerin ist klar und gut verständlich.

### **Soziolinguistische Angemessenheit** (GERS, Kapitel 5.2.2.5)

Kann elementare Sprachfunktionen ausführen und auf sie reagieren, z. B. auf einfache Art Informationen austauschen, Bitten vorbringen, Meinungen und Einstellungen ausdrücken.

Kann auf einfache, aber effektive Weise an Kontaktgesprächen teilnehmen, indem er/sie die einfachsten und gebräuchlichsten Redewendungen benutzt und elementaren Routinen folgt. (A2+)

Die Performanz wirkt trotz der ungewohnten Situation vor der Kamera lebendig und authentisch. Die Schülerin weiß, dass ihr Publikum gerne der Erzählung über die New York Reise zuhört und setzt dementsprechend Sprache und Mimik ein.

### **Themenentwicklung** (GERS, Kapitel 5.2.3.1)

Kann eine Geschichte erzählen oder etwas beschreiben, indem er/sie die einzelnen Punkte in Form einer einfachen Aufzählung aneinander reiht. (A2)

### **Kohärenz und Kohäsion** (GERS, Kapitel 5.2.3.1)

Kann die häufigsten Konnektoren benutzen, um einfache Sätze miteinander zu verbinden, um eine Geschichte zu erzählen oder etwas in Form einer einfachen Aufzählung zu beschreiben. (A2)

Die Schülerin reiht meist einfache Hauptsätze aneinander, die sie mit einfachen Konnektoren wie *and*, *but*, *because* verbindet.

### **Flüssigkeit (mündlich)** (GERS, Kapitel 5.2.3.2)

Kann sich ohne viel Stocken verständlich ausdrücken, obwohl er/sie deutliche Pausen macht, um die Äußerungen grammatisch und in der Wortwahl zu planen oder zu korrigieren, vor allem, wenn er/sie länger frei spricht. (B1)

Der Schülerin gelingt es, flüssig zu sprechen; Denkpausen überbrückt sie mit Floskeln wie *umm*, *yeah...*

Anschließend geben ihr zwei Mitschülerinnen positives **Feedback** nach vorgegebenem Raster (siehe 3.3).

## 6. Schulstufe, „An Gesprächen teilnehmen“: „Last weekend“

### Aufgabenstellung:

Zielt ab auf Deskriptor 1 der Bildungsstandards für Englisch, 8. Schulstufe:  
„Kann ein einfaches Gespräch über vertraute Themen (z. B. über Familie, Freundinnen und Freunde, Schule, Freizeit) beginnen, in Gang halten und beenden.“ (B1)

CODE h

„LAST WEEKEND“  
(6. Schulstufe)

**UNTERLAGE FÜR SCHÜLERINNEN**

PROMPT CARD

Ask your partner about her/his last weekend.

**Find out:**

- who she/he met
- what she/he did
- what she/he had to eat

You can add your own ideas, too. Talk as much as possible.

You have got 2 minutes to prepare. You can make notes here:

Die Aufgabenstellung fällt unter die Kategorie „Informelle Diskussion unter Freunden“<sup>29</sup>.

Jakob (Sprecher A, er beginnt das Gespräch), Alex (Sprecher B, wird von Jakob direkt angesprochen) und Mario (Sprecher C) führen das Gespräch zu dritt. Es geht darum, den Freunden zu erzählen, was man am vergangenen Wochenende gemacht hat. (Dauer: 2:01 Minuten)

### Erfüllung der Aufgabenstellung

Alle drei Sprecher können die gestellte Aufgabe auf dem Niveau A2 bewältigen, jedoch unterschiedlich gut. Jakob spricht sehr flüssig und korrekt. Alex und Mario stocken häufiger und sind in der Verwendung der *past tense* noch unsicher, wobei Alex sich in zwei Fällen bereits selbst korrigiert. Mario bemüht sich zweimal, über knappe Antworten hinaus zusätzliche Informationen zu geben (z. B. „... *then I played tennis with my mum. And then my cats, cats want to play with me. ... But I didn't have time for the cats [short pause] because I must [short pause] did do the homework.*“). Dabei verlässt er sprachlich sicheres Terrain und geht das Risiko ein, Fehler zu machen, um seine Äußerung näher zu erläutern. Das ist sehr begrüßenswert und trägt zur Natürlichkeit der Gesprächssituation bei. Dies wird auch im Lehrplan hervorgehoben:

<sup>29</sup> Vgl. GERS Kapitel 4.4.3.1.

Die Bereitschaft der Schülerinnen und Schüler, neue sprachliche Strukturen in den Bereichen Lexik und Grammatik anzuwenden und dabei Verstöße gegen zielsprachliche Normen zu riskieren, ist im Sinne des übergeordneten Zieles der kommunikativen Kompetenz von zentraler Bedeutung und bei der Evaluation der Schülerleistungen dementsprechend einzubeziehen.<sup>30</sup>

Wenn man *task achievement* im strengen Sinn versteht, kann man anmerken, dass keiner der drei Sprecher fragt oder erwähnt, was er zu essen hatte (*prompt card, bullet point 3*). Grundsätzlich ist es sicher sinnvoll, die Schülerinnen und Schüler im Laufe der vier Jahre darauf zu trainieren, in kompetenzorientierten Sprech- und Schreibaufgaben alle *bullet points* zu behandeln.

### Kommunikative Aktivität: „Mündliche Interaktion“ (An Gesprächen teilnehmen)

#### Relevante Deskriptoren aus dem GERS:

##### **Mündliche Interaktion allgemein** (GERS, Kapitel 4.4.3.1)

Kann sich in einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen, in denen es um einen unkomplizierten und direkten Austausch von Informationen über vertraute Routineangelegenheiten in Zusammenhang mit Arbeit und Freizeit geht. Kann sehr kurze Kontaktgespräche führen, versteht aber kaum genug, um das Gespräch selbst in Gang halten zu können. (A2)

##### **Informationsaustausch** (GERS, Kapitel 4.4.3.1)

Kann genug verstehen, um ohne übermäßige Mühe in einfachen Routinegesprächen zurechtzukommen. [ ... ]

Kann Fragen über Gewohnheiten und Alltagsbeschäftigungen stellen und auf entsprechende Fragen Antwort geben.

Kann Fragen zu Freizeitbeschäftigungen und zu vergangenen Aktivitäten stellen und kann auf entsprechende Fragen Antwort geben. [ ... ] (A2+)

#### Interaktionsstrategien (GERS, Kapitel 4.4.3.5):

##### **Sprecherwechsel** (GERS, Kapitel 4.3.3.5)

Kann einfache Mittel anwenden, um ein kurzes Gespräch zu beginnen, in Gang zu halten und zu beenden.

Kann im direkten Kontakt ein einfaches, begrenztes Gespräch beginnen, in Gang halten und beenden. (A2+)

##### **Kooperieren** (GERS, Kapitel 4.3.3.5)

Kann Teile von dem, was jemand gesagt hat, wiederholen, um das gegenseitige Verstehen zu bekräftigen und zur Weiterführung eines Gedankens beizutragen.

Kann andere auffordern, sich am Gespräch zu beteiligen. (B1)

##### **Um Klärung bitten** (GERS, Kapitel 4.3.3.5)

Kann andere bitten zu erklären oder genauer zu erläutern, was sie gerade gesagt haben. (B1)

Die in den Deskriptoren angeführten Sprechhandlungen können bei allen drei Sprechern, wenn auch in unterschiedlicher Qualität, beobachtet werden. Dies ist auf dieser Schulstufe nicht ohne weiteres zu erwarten und daher bemerkenswert.

*Turn-taking* findet auf einem einfachen, aber für die 6. Schulstufe sehr hohem Niveau statt. Es sind Ansätze auf dem Niveau A2+ vorhanden: Das Gespräch wird eröffnet und beendet und alle drei Sprecher bemühen sich, es in Gang zu halten. Übergänge von einem Sprecher zum anderen werden manchmal durch *discourse markers* wie *wow, oh, um* markiert. Auf der Ebene der paralinguistischen Signale (Körpersprache, Mimik) zeigen alle drei Sprecher durch Augenkontakt, freundliches Kopfnicken, Lächeln, kurze Ausrufe, dass sie einander zuhören. Mario versucht, das was er sagt, durch Gesten mit den Händen zu unterstützen.

Kooperieren wird im GERS zwar erst auf B1 beschrieben, aber gute Ansätze dazu sind im Gespräch bereits vorhanden: Alle drei Sprecher bemühen sich immer wieder, die jeweils anderen in das Gespräch zu holen. An einer Stelle wiederholt Alex, was Mario gesagt hat und fragt nach, um zu präzisieren, was Mario sagen wollte.

Mario: „*Oh, on Saturday I play with my model train. It's very – funny, but it's not so uh [short pause], not so [short pause] good.*“

Alex: „*Not so good, why?*“

Mario: „*Because my train, [short pause] didn't [short pause] eh, work.*“

Alex: „*Oh – it is, it is damaged.*“

Mario: „*Yes.*“

### Produktionsstrategien (GERS, Kapitel 4.4.1.3):

#### **Kompensieren** (GERS, Kapitel 4.4.1.3)

Kann ein einfaches Wort verwenden, das etwas Ähnliches bedeutet, wie das was er/sie ausdrücken will, und eine Verbesserung herausfordern. (B1)

#### **Kontrolle und Reparatur** (GERS, Kapitel 4.4.1.3)

Kann Fehler bei Zeitformen oder bei Ausdrücken, die zu Missverständnissen führen, korrigieren, sofern die Gesprächspartner signalisieren, dass es ein Problem gibt. (B1+)

Auch diese Strategien sind laut GERS erst auf dem Niveau B1 zu erwarten, sind aber in Ansätzen schon vorhanden – siehe Beispiel oben für Kompensieren. Selbstkorrektur, die laut GERS auf noch höherem Niveau liegt, kommt bei Alex vor:

Alex: „*Come home, ah, ... came home.*“

Alex: „*On Sunday I was too ill, ah, I was ill, too.*“

## Kommunikative Sprachkompetenzen (GERS, Kapitel 5.2)

### Linguistische Kompetenzen (GERS, Kapitel 5.2.1):

#### Spektrum sprachlicher Mittel (allgemein) (GERS, Kapitel 5.2.1)

Kann kurze gebräuchliche Ausdrücke verwenden, um einfache konkrete Bedürfnisse zu erfüllen und beispielsweise Informationen zur Person, Alltagsroutinen, Wünsche, Bedürfnisse auszudrücken und um Auskunft zu bitten.

Kann einfache Satzmuster verwenden und sich mit Hilfe von memorierten Sätzen, kurzen Wortgruppen und Redeformeln über sich selbst und andere Menschen und was sie tun und besitzen sowie über Orte usw. verständigen.

Verfügt über ein begrenztes Repertoire kurzer memorierter Wendungen, das für einfachste Grundsituationen ausreicht; in nicht-routinemäßigen Situationen kommt es häufig zu Abbrüchen und Missverständnissen. (A2)

Verfügt über ein Repertoire an elementaren sprachlichen Mitteln, die es ihm/ihr ermöglichen, Alltagssituationen mit voraussagbaren Inhalten zu bewältigen; muss allerdings in der Regel Kompromisse in Bezug auf die Realisierung der Sprechabsicht machen und nach Worten suchen. (A2+)

Alle drei Sprecher zeigen in diesem Gespräch, dass sie den einfachen Basiswortschatz beherrschen, um sich über das, was sie am vergangenen Wochenende gemacht haben, gut austauschen zu können.

#### Wortschatzspektrum (GERS, Kapitel 5.2.1.1)

Verfügt über genügend Wortschatz, um elementaren Kommunikationsbedürfnissen gerecht werden zu können. (A2)

Das Gespräch bewegt sich in einem sehr begrenzten Wortschatzspektrum, wie auf diesem Niveau erwartbar. Es kann angenommen werden, dass die verwendeten Redemittel im Unterricht bereits mehrmals vorgekommen sind.

#### Wortschatzbeherrschung (GERS, Kapitel 5.2.1.1)

Beherrscht einen begrenzten Wortschatz in Zusammenhang mit konkreten Alltagsbedürfnissen. (A2)

Der für die Situation erforderliche Wortschatz wird von allen drei Sprechern auf diesem Niveau beherrscht. Mario benützt „*funny*“ einmal in der Bedeutung von „*it's fun*“. Das kommt erfahrungsgemäß auf diesem Niveau sehr häufig vor.

### **Grammatische Korrektheit** (GERS, Kapitel 5.2.1.2)

Kann einige einfache Strukturen korrekt verwenden, macht aber noch systematisch elementare Fehler, hat z. B. die Tendenz, Zeitformen zu vermischen oder zu vergessen, die Subjekt-Verb-Kongruenz zu markieren; trotzdem wird in der Regel klar, was er/sie ausdrücken möchte. (A2)

Dies beschreibt ziemlich genau die gegebene Situation. Alex (Sprecher B) und Mario (Sprecher C) haben noch Schwierigkeiten mit *past tense*, z. B.

Alex: „*Oh, um, on Friday I come home, uh, came home and have dinner.*“

Mario besonders in Verbindung mit dem Modalverb *must*: „*But I didn't have time for the cats, because I must did do the homework.*“

Jakob verwendet die Zeitformen korrekt.

In der 6. Schulstufe kommt die Verwendung der *past tense* im Unterricht für gewöhnlich sehr häufig vor. Man kann in diesem Gespräch gut sehen, dass die Schüler damit schon vertraut sind, in spontanen Gesprächssituationen aber teilweise noch Schwierigkeiten haben. Durch weitere ähnliche Rede- bzw. auch Schreibenlässe und einer wiederholten Bewusstmachung im Unterricht werden sie an Sicherheit im Umgang mit *past tense* gewinnen.

### **Beherrschung der Aussprache und Intonation** (GERS, Kapitel 5.2.1.4)

Die Aussprache ist gut verständlich, auch wenn ein fremder Akzent teilweise offensichtlich ist und manchmal etwas falsch ausgesprochen wird. (B1)

Alle drei sprechen klar und gut verständlich mit wenig Akzent. Als Mario über seinen „*model train*“ spricht, sagt er „*motel train*“, was etwas verwirrend klingt.

### **Soziolinguistische Angemessenheit** (GERS, Kapitel 5.2.2.5)

Kann elementare Sprachfunktionen ausführen und auf sie reagieren, z. B. auf einfache Art Informationen austauschen, Bitten vorbringen, Meinungen und Einstellungen ausdrücken.

Kann auf einfache, aber effektive Weise an Kontaktgesprächen teilnehmen, indem er/sie die einfachsten und gebräuchlichsten Redewendungen benutzt und elementaren Routinen folgt. (A2+)

Die Schüler treffen den Ton und die Atmosphäre eines informellen Gesprächs unter befreundeten Jugendlichen und reagieren entsprechend auf die Äußerungen der anderen.

### **Kohärenz und Kohäsion** (GERS, Kapitel 5.2.3.1)

Kann Wortgruppen durch einfache Konnektoren wie ‚und‘, ‚aber‘ und ‚weil‘ verknüpfen. (A2)

Alle drei Sprecher verwenden einfache Konnektoren sehr flüssig, wenn dies erforderlich ist.

### **Pragmatische Kompetenzen** (GERS, Kapitel 5.2.3):

#### **Flexibilität** (GERS, Kapitel 5.2.3.1)

Kann einfache, gut memorierte Wendungen durch den Austausch einzelner Wörter den jeweiligen Umständen anpassen. (A2+)

Alle drei Sprecher gehen flexibel mit ihrem Wortschatz um, da sie jeweils auf die Äußerungen des Gesprächspartners eingehen und versuchen, ein echtes Gespräch zu führen.

### **Funktionale Kompetenz** (GERS, Kapitel 5.2.3.2):

#### **Flüssigkeit** (GERS, Kapitel 5.2.3.2)

Kann ohne große Mühe Redewendungen über ein vertrautes Thema zusammenstellen, um kurze Gespräche zu meistern, obwohl er/sie ganz offensichtlich häufig stockt und neu ansetzen muss. (A2)

Jakob und Alex stocken kaum, Mario etwas öfter, besonders dann, wenn er zusätzliche Informationen gibt. Man kann sagen, dass alle drei Buben sich in diesem Gespräch mindestens auf dem beschriebenen Niveau befinden.

#### **Genauigkeit** (GERS, Kapitel 5.2.3.2)

Kann bei einem einfachen, direkten Austausch begrenzter Information über vertraute Routineangelegenheiten mitteilen, was er/sie sagen will, muss aber in anderen Situationen normalerweise Kompromisse beim Umfang der Mitteilung eingehen. (A2)

In der gegebenen Situation können sich die drei Sprecher sehr zufriedenstellend mitteilen.

**Aufgabenstellung:**

Zielt ab auf Deskriptor 7 der Bildungsstandards, Englisch 8. Schulstufe:  
„Kann sich, die Familie, Freundinnen und Freunde sowie vertraute Orte, persönliche Gegenstände und Tätigkeiten in mehreren einfachen Sätzen beschreiben.“(A2)

“MY BEST FRIEND”  
(6. Schulstufe)

**UNTERLAGE FÜR SCHÜLERINNEN****PROMPT CARD**

Talk about your best friend for 1 - 2 minutes.

**Talk about:**

- his/her name
- his/her age
- his/her family
- where he/she lives
- his/her hobbies
- what he/she likes
- what he/she doesn't like
- what he/she often / sometimes / never ... does
- what you do together
- why he/she is your best friend

You have got 3 minutes to prepare and make notes here:

Diese *prompt card* wurde für die vorliegende Sprechperformanz leicht adaptiert. Ähnliche *prompt cards* finden Sie in der ÖSZ-Datenbank (<http://www.oesz.at/fss/suchen.php>) unter dem Titel „My best friend“.

**Erfüllung der Aufgabenstellung**

Der Schüler beschreibt seinen besten Freund, und er erzählt, was sie gemeinsam unternehmen. Man kann drei Teile unterscheiden: a) eine angedeutete Einleitung bzw. die Ankündigung des Titels: „OK, my best friend“, b) die eigentliche Beschreibung des Freundes und dessen Familie und c) den durch Körpersprache gekennzeichneten Schluss „I like him. Yes.“

Es gelingt dem Schüler trotz einiger anfänglicher Befangenheit vor der Kamera, diesen kleinen Redebeitrag recht flüssig und authentisch zu gestalten. Er setzt Mimik (Blickkontakt) und Gestik gekonnt ein, um die Zuhörer/innen zu gewinnen; als er gegen Ende ins Stocken gerät, behilft er sich mit Körpersprache und signalisiert damit das Ende der Beschreibung.

Die für die 6. Schulstufe recht umfangreiche Liste der geforderten inhaltlichen Elemente wird überwiegend erfüllt, mit Ausnahme der Punkte *hobbies* und *likes and dislikes*, auf die er nicht explizit eingeht. Die Frage, warum er seinen Freund mag, beantwortet er nicht, er wiederholt lediglich, dass er seinen Freund mag.

Die vorgegebene Minimalsprechzeit kann mit 1 Minute 11 Sekunden eingehalten werden.

## Kommunikative Aktivität: „Mündliche Produktion“ (Zusammenhängend sprechen)

### Relevante Deskriptoren aus dem GERS:

#### **Mündliche Produktion allgemein** (GERS, Kapitel 4.4.1.1)

Kann eine einfache Beschreibung von Menschen, Lebens- oder Arbeitsbedingungen, Alltagsroutinen, Vorlieben oder Abneigungen usw. geben, und zwar in kurzen, listenhaften Abfolgen aus einfachen Wendungen und Sätzen. (A2)

#### **Zusammenhängendes monologisches Sprechen: Erfahrungen beschreiben**

(GERS, Kapitel 4.4.1.1)

Kann mit einfachen Worten Personen, Orte, Dinge beschreiben. (A2)

Die vorliegende Performanz entspricht den obigen Deskriptoren.

### Produktionsstrategien (GERS, Kapitel 4.4.1.3):

#### **Planen** (GERS, Kapitel 4.4.1.3)

Kann aus seinem/ihrem Repertoire eine passende Serie von Wendungen abrufen und erproben. (A2)

#### **Kompensieren** (GERS, Kapitel 4.4.1.3)

Kann aus seinem/ihrem Repertoire ein nicht ganz passendes Wort verwenden und durch Gesten klar machen, was er/sie meint. (A2)

Der Schüler hat ein Repertoire an einfachen sprachlichen Wendungen zur Beschreibung einer Person eingeübt, das er nun abrufen kann. Als er ins Stocken gerät (er sollte eigentlich sagen, warum dieser Bub sein bester Freund ist), behilft er sich mit der formelhaften Wendung „*I like him*“ und sucht Zuflucht bei Gestik und Körpersprache, um zu signalisieren, dass sein Beitrag nun zu Ende ist. Zur Bekräftigung setzt er noch ein bekräftigendes Yes nach, was vermutlich so viel bedeutet wie „Das war’s jetzt!“

#### **Spektrum sprachlicher Mittel (allgemein)** (GERS, Kapitel 5.2.1)

Kann einfache Satzmuster verwenden und sich mit Hilfe von memorierten Sätzen, kurzen Wortgruppen und Redeformeln über sich selbst und andere Menschen und was sie tun und besitzen sowie über Orte usw. verständigen. Verfügt über ein begrenztes Repertoire kurzer memorierten Wendungen, das für einfachste Grundsituationen ausreicht; in nicht-routinemäßigen Situationen kommt es häufig zu Abbrüchen und Missverständnissen. (A2)

Offenbar handelt es sich bei der Beantwortung der Frage, warum der Schüler seinen Freund mag, um eine für ihn nicht zur Routine gehörende Situation, die er daher sprachlich (noch) nicht adäquat bewältigen kann. Möglicherweise fällt es Kindern in diesem Alter selbst in der Muttersprache schwer, auszudrücken, was ihnen an einer Person gefällt. Von der kommunikativen Leistung her ist es in einer solchen Situation sicher geschickter, mit Körpersprache auszudrücken, was man denkt: „Ich mag ihn eben – so wie er ist!“

Der nächste Schritt in der Unterrichtsarbeit könnte sein, Vorlieben für Menschen, Dinge und Orte einfach zu begründen, z. B. mit *because* oder *that's why*. Auch eine Ideensammlung könnte nützlich sein, da Kindern vielleicht von selbst nicht genügend Begründungen einfallen.

#### **Wortschatzspektrum** (GERS, Kapitel 5.2.1.1)

Verfügt über genügend Wortschatz, um elementaren Kommunikationsbedürfnissen gerecht werden zu können.

Verfügt über genügend Wortschatz, um einfache Grundbedürfnisse befriedigen zu können. (A2)

Der verwendete Wortschatz ist elementar: *best friend, ...years old, live, family, nice, sister, often play, pets, (cat, rabbit), come, always have a lot of fun, good, schoolboy, I like him.*

#### **Wortschatzbeherrschung** (GERS, Kapitel 5.2.1.1)

Beherrscht einen begrenzten Wortschatz in Zusammenhang mit konkreten Alltagsbedürfnissen. (A2)

Der sehr elementare Wortschatz wird richtig verwendet, mit Ausnahme des irrtümlich verwendeten Personalpronomens *he* für die Schwester des Freundes und der falschen Verwendung „*he is a good schoolboy*“ (vs. „*he is a good student*“), womit *native speakers* eher sein Verhalten assoziieren würden.

#### **Grammatische Korrektheit** (GERS, Kapitel 5.2.1.2)

Kann einige einfache Strukturen korrekt verwenden, macht aber noch systematisch elementare Fehler, hat z. B. die Tendenz, Zeitformen zu vermischen oder zu vergessen, die Subjekt-Verb-Kongruenz zu markieren; trotzdem wird in der Regel klar, was er/sie ausdrücken möchte. (A2)

Es liegen keine sinnstörenden Fehler vor. Grammatikfehler im konkreten Fall sind Elisionen (-'s) bei gleichzeitiger Verwendung des Verbs *is*: „*His name's is Leander*“ – „*The sister's name's is*“; es ist aber dennoch immer klar, was gemeint ist. Dieser Fehler tritt häufig bei Anfänger/innen auf und sollte daher thematisiert werden.

### Beherrschung der Aussprache und Intonation (GERS, Kapitel 5.2.1.4)

Die Aussprache ist im Allgemeinen klar genug, um trotz eines merklichen Akzents verstanden zu werden; manchmal wird aber der Gesprächspartner um Wiederholung bitten müssen. (A2)

Die Aussprache ist gut verständlich und korrekt, auch wenn stimmlose und stimmhafte Konsonanten nicht deutlich unterschieden werden.

### Kohärenz und Kohäsion (GERS, Kapitel 5.2.3.1)

Kann Wortgruppen durch einfache Konnektoren wie ‚und‘, ‚aber‘ und ‚weil‘ verknüpfen. (A2)

Der Sprecher verwendet für seinen kurzen Redebeitrag einfache Hauptsätze, die er hier und da mit *and* und *or* verbindet.



## 7. Schulstufe, „An Gesprächen teilnehmen“: „My favourite sitcom“ (Clip 1)

### Aufgabenstellung:

Zielt ab auf Deskriptor 1 der Bildungsstandards für Englisch, 8. Schulstufe: „Kann ein einfaches Gespräch über vertraute Themen (z. B. über Familien, Freundinnen und Freunde, Schule, Freizeit) beginnen, in Gang halten und beenden.“ (B1)

CODE hh

„MY FAVORITE SITCOM / TV PROGRAMME“  
(7. Schulstufe)

### UNTERLAGE FÜR SCHÜLERINNEN



#### PROMPT CARD A

Ask your partner what she/he thinks about sitcoms (= humorvolle Fernsehserie) on TV.

#### Find out:

- what she/he finds interesting / stupid about them
- about her/his favourite sitcom or TV programme
- what it is about
- her/his favourite character in the sitcom/programme
- when it is on
- if she/he watches it regularly
- about the last episode she/he saw

You can add your own ideas, too. Talk as much as possible.  
You will begin the conversation.

You have got 3 minutes to prepare and make notes here:



### PROMPT CARD B

Ask your partner what she/he thinks about sitcoms (= humorvolle Fernsehserie) on TV.

#### Find out:

- what she/he finds interesting / stupid about them
- about her/his favourite sitcom or TV programme
- what it is about
- her/his favourite character in the sitcom/programme
- when it is on
- if she/he watches it regularly
- about the last episode she/he saw

You can add your own ideas, too. Talk as much as possible.  
Your partner will begin the conversation.

You have got 3 minutes to prepare and make notes here:

Bei dieser Aufgabe handelt es sich um ein für diese Schulstufe typisches Gespräch zwischen Freunden/Freundinnen über ein vertrautes Thema. Es fällt in die Kategorie „Konversation“ (vgl. GERS Kapitel 4.4.3.1), bei der es darum geht, „In Routinesituationen an kurzen Gesprächen über Themen von Interesse“ teilzunehmen. Die Gesprächsdauer ist mit 1:47 Minuten eher kurz gehalten.

### Erfüllung der Aufgabenstellung

Die Schülerinnen haben die Aufgabe, sich miteinander über Sitcoms zu unterhalten: d. h. ihre Meinungen über und Vorlieben für bestimmte Sitcoms und Charaktere zu äußern; wann und wie oft sie die Sendung schauen, und die letzte Sendung kurz zusammenzufassen. Außerdem könnten sie noch eigene Ideen einbringen.

Sprecherin A beginnt das Gespräch.

Beide Sprecherinnen bewältigen die gestellte Aufgabe gut und auf natürliche Weise und behandeln die meisten der auf der *prompt card* geforderten inhaltlichen Punkte.

Sie erklären und begründen kurz, welche Sitcoms und welche Hauptpersonen ihnen gut gefallen: Schülerin A: „*Spongebob: My favourite character is Patrick, he's a sea star ... He's very stupid but he's also funny.*“ Schülerin B: „*Scrubs: It's about young doctors, ehm, who work in the Sacred Heart Hospital and they have always many crazy ideas and it is very funny. And yes what I like most about Turk is that he's [short pause] can dance very good and he is funny.*“

Beide Schülerinnen geben an, wann und auf welchem Kanal die Sendung ausgestrahlt wird. Sprecherin A beschreibt auch die „*last episode*“ auf Anfrage ihrer Partnerin: „*What is it about, the last episode you saw?*“ Beide Gesprächspartnerinnen reagieren positiv auf die Ausführungen der anderen: A: „*Cool, I'll have to watch it.*“ B: „*Uhm, sounds funny. I have to watch it.*“

Allerdings geht keine der beiden Schülerinnen auf den ersten Punkt ein (> was sie im Allgemeinen von Sitcoms halten oder interessant daran finden). Die Frage nach „*watching regularly*“ wird auch nicht explizit erwähnt.

## Kommunikative Aktivität: „Mündliche Interaktion“ (An Gesprächen teilnehmen)

### Mündliche Interaktion allgemein (GERS, Kapitel 4.4.3.1)

Kann sich relativ leicht in strukturierten Situationen und kurzen Gesprächen verständigen, sofern die Gesprächspartner, falls nötig, helfen. Kann ohne übermäßige Mühe in einfachen Routinegesprächen zurechtkommen; kann Fragen stellen und beantworten und in vorhersehbaren Alltagssituationen Gedanken und Informationen zu vertrauten Themen austauschen. (A2+)

### Konversation (GERS, Kapitel 4.4.3.1)

Kann in Routinesituationen an kurzen Gesprächen über Themen von Interesse teilnehmen. Kann in einfachen Worten sagen, wie es ihm/ihr geht, und Dank ausdrücken. (A2+)

### Informationsaustausch (GERS, Kapitel 4.4.3.1)

Kann genug verstehen, um ohne übermäßige Mühe in einfachen Routinegesprächen zurechtkommen. (A2+)  
Kann Fragen zu Freizeitbeschäftigungen und zu vergangenen Aktivitäten stellen und auf entsprechende Fragen Antwort geben. (A2+)

Beide Sprecherinnen stellen mühelos Fragen und geben bereitwillig Auskunft; das Gespräch verläuft recht natürlich. Insgesamt spricht Schülerin A mehr, gibt längere und ausführlichere Antworten und gestaltet diese auch sprachlich etwas komplexer.

### Produktionsstrategien (GERS, Kapitel 4.4.1.3):

#### Kompensieren (GERS, Kapitel 4.4.1.3)

Kann aus seinem/ihrem Repertoire ein nicht ganz passendes Wort verwenden und durch Gesten klarmachen, was er/sie meint. (A2)

#### Kontrolle und Reparatur (GERS, Kapitel 4.4.1.3)

Kann noch einmal neu ansetzen und eine andere Taktik benutzen, wenn die Kommunikation zusammenbricht. (B1)

#### Planen (GERS, Kapitel 4.4.1.3)

Kann planen, wie er/sie die wichtigsten Punkte, die er/sie vermitteln will, am besten zum Ausdruck bringt, wenn er/sie alle verfügbaren Mittel einsetzt und die Aussage den verfügbaren Ausdrucksmitteln entsprechen begrenzt. (B1)

Sprecherin A signalisiert die Kompensation auch durch Körpersprache: „...doctors, and they have always ...“ (Sprecherin zögert, schüttelt Kopf – was möchte sie sagen, dass sie vielleicht noch nicht ausdrücken kann?) „... many crazy ideas ...“.

Beispiele für Kontrolle und Reparatur sind A: „... they have always ... they always do funny things ... And yes what I like most about Turk is that he's [short pause] can dance very good.“

Die von Sprecherin A eingesetzten Mittel zur Betonung eines wichtigen Punktes sind: Betonung des Plurals sowie die syntaktische Hervorhebung. B: „*What is your favourite character?*“ – A: „*My favourite characters are JD and Turk ... and, yes, what I like the most about JD is that ...*“.

### Interaktionsstrategien (GERS, Kapitel 4.4.3.5):

#### **Sprecherwechsel** (GERS, Kapitel 4.4.3.5)

Kann einfache Mittel anwenden, um ein kurzes Gespräch zu beginnen, in Gang zu halten und zu beenden. (A2+)

#### **Kooperieren** (GERS, Kapitel 4.4.3.5)

Kann Teile von dem, was jemand gesagt hat, wiederholen, um das gegenseitige Verstehen zu bekräftigen und zur Weiterführung eines Gedankens beizutragen. Kann andere auffordern, sich am Gespräch zu beteiligen. (B1)

Die Interaktionsstrategien entsprechen sehr gut der Niveaustufe A2+ in der obigen Beschreibung.

Beide Sprecherinnen interagieren lebendig und äußerst flüssig, halten das Gespräch gut am Laufen „*And what's your...?*“ und bestätigen, dass sie verstanden haben: A: „*Sounds cool.*“ B: „*Uhm, sounds funny, I have to watch it.*“ Hilfestellung durch die Gesprächspartnerin ist nicht nötig.

Hinsichtlich der non-verbalen Kommunikation (GERS; Kapitel 4.5.5.2 Paralinguistische Mittel) wäre anzumerken: Sprecherin A signalisiert durch Intonation, Körpersprache und Mimik, dass sie verstanden hat.

### Kommunikative Sprachkompetenzen (GERS, Kapitel 5.2):

#### **Spektrum sprachlicher Mittel allgemein** (GERS, Kapitel 5.2.1)

Verfügt über ein Repertoire an elementaren sprachlichen Mitteln, die es ihm/ihr ermöglichen, Alltagssituationen mit voraussagbaren Inhalten zu bewältigen; muss allerdings in der Regel Kompromisse in Bezug auf die Realisierung der Sprechabsicht machen und nach Worten suchen. (A2+)

Der einfache Basiswortschatz, der zur Führung eines solchen routinehaften Alltagsgesprächs notwendig ist, ist bei beiden Performanzen gegeben. Die Schülerinnen beherrschen entsprechende Formulierungen. B: „*And what's your favourite character?*“ – A: „*The last episode I saw was a new one ...*“, obwohl die Verwendung nicht immer fehlerfrei ist.

Man kann in beiden Performanzen immer wieder Pausen beobachten, in denen die Gesprächspartnerinnen nach geeigneten Worten suchen. Manche Sätze werden abgebrochen bzw. neu und anders gestartet, da die sprachliche Kompetenz nicht ausreicht, um genau auszudrücken, was man sagen will (siehe auch oben: Kompensation).

### **Wortschatzspektrum** (GERS, Kapitel 5.2.1.1)

Verfügt über einen ausreichenden Wortschatz, um in vertrauten Situationen und in Bezug auf vertraute Themen routinemäßige alltägliche Angelegenheiten zu erledigen. (A2+)

Der Wortschatz ist in diesen Performanzen sehr voraussagbar und ziemlich begrenzt (und auch in der *prompt card* vorgegeben) *character, episode, funny...*, aber das Gespräch verläuft in kommunikativer Hinsicht erfolgreich.

### **Wortschatzbeherrschung** (GERS, Kapitel 5.2.1.1)

Beherrscht einen begrenzten Wortschatz in Zusammenhang mit konkreten Alltagsbedürfnissen. (A2)

Der Wortschatz wird so gut beherrscht, dass die Kommunikation mühelos verläuft. Es treten jedoch einige Interferenzen aus dem Deutschen auf: B: „... *Sponge Bob ... it is about a swam that lives in the sea ...*“ – A: „... *they get a baby ...*“, die die Kommunikation aber nicht behindern, weil sie der Gesprächspartnerin (mit derselben Muttersprache) nicht auffallen.

### **Grammatische Korrektheit** (GERS, Kapitel 5.2.1.2)

Kann einige einfache Strukturen korrekt verwenden, macht aber noch systematisch elementare Fehler, hat z. B. die Tendenz, Zeitformen zu vermischen oder zu vergessen, die Subjekt-Verb-Kongruenz zu markieren; trotzdem wird in der Regel klar, was er/sie ausdrücken möchte. (A2)

Beide Schülerinnen verwenden einfache Strukturen größtenteils korrekt.

### **Beherrschung der Aussprache und Intonation** (GERS, Kapitel 5.2.1.4)

Die Aussprache ist gut verständlich, auch wenn ein fremder Akzent teilweise offensichtlich ist und manchmal etwas falsch ausgesprochen wird. (B1)

Die Sprecherinnen sind immer gut verständlich. Schwierigkeiten bereitet gelegentlich die Aussprache von Einzelwörtern: Beide Sprecherinnen betonen das Wort „*character*“ falsch, nämlich wie im Deutschen auf der 2. Silbe (verstehen einander aber problemlos, weil beide dieselbe Muttersprache sprechen).

### **Soziolinguistische Angemessenheit** (GERS, Kapitel 5.2.2.5)

Kann elementare Sprachfunktionen ausführen und auf sie reagieren, z. B. auf einfache Art Informationen austauschen, Bitten vorbringen, Meinungen und Einstellungen ausdrücken. (A2+)

Die Schülerinnen treffen ganz gut den Ton und die Atmosphäre eines informellen Gesprächs unter Jugendlichen „*Sounds funny!*“ – „*Cool, I have to watch it, too.*“

### Pragmatische Kompetenzen (GERS, Kapitel 5.2.3):

#### **Flexibilität** (GERS, Kapitel 5.2.3.1)

Kann einfache, gut memorierte Wendungen durch den Austausch einzelner Wörter den jeweiligen Umständen anpassen. (A2+)

Beide Sprecherinnen gehen flexibel mit Wortschatz und Wendungen um, indem sie auf die Fragen und Äußerungen der Partnerin eingehen. B: „*And what's your favourite character?...*“ – A: „*And yes what I like the most about JD is that he always has daydreams.*“

#### **Themenentwicklung** (GERS, Kapitel 5.2.3.1)

Kann eine Geschichte erzählen oder etwas beschreiben, indem er/sie die einzelnen Punkte in Form einer einfachen Aufzählung aneinander reiht. (A2+)

Längere Themenentwicklungen sind in dieser Performanz nicht zu beobachten; das einzige kleine Beispiel ist das Erzählen der „*last episode*“ durch Sprecherin A, das durch die Verwendung von „*Yes*“ + Kopfnicken abgeschlossen wird. „*The last episode I saw was a new one, ehm, JD and Elliot are together again and JD and Turk came back to the hospital and they are great doctors. And, yes, and JD and Elliot get a baby. Yes.*“

#### **Kohärenz und Kohäsion** (GERS, Kapitel 5.2.3.1)

Kann Wortgruppen durch einfache Konnektoren wie ‚und‘, ‚aber‘ und ‚weil‘ verbinden. (A2)

Kann die häufigsten Konnektoren benutzen, um einfache Sätze miteinander zu verbinden, um eine Geschichte zu erzählen oder etwas in Form einer einfachen Aufzählung zu beschreiben. (A2+)

Wie schon im Abschnitt „Themenentwicklung“ aufgezeigt, sind die meisten Äußerungen Aneinanderreihungen von einfachen Hauptsätzen durch *and*, *but*. Gelegentlich werden auch Relativpronomen verwendet. A: „*It's about young doctors who work in the Sacred Heart Hospital*“, oder Strukturen zur Hervorhebung eingesetzt. A: „*What I like the most about JD is that he always has daydreams and I like about Turk that he's ... funny.*“

#### **Flüssigkeit (mündlich)** (GERS, Kapitel 5.2.3.2)

Kann sich ohne viel Stocken verständlich ausdrücken, obwohl er/sie deutliche Pausen macht, um die Äußerungen in grammatisch und in der Wortwahl zu planen oder zu korrigieren, vor allem, wenn er/sie länger frei spricht. (B1)

Das Gespräch wird sehr flüssig geführt, obwohl es bei beiden Sprecherinnen immer auch kleine Nachdenkpausen für die passende Formulierung gibt.



## 7. Schulstufe, „Zusammenhängend sprechen“: „My afternoons“

### Aufgabenstellung:

Zielt ab auf Deskriptor 4 der Bildungsstandards für Englisch, 8. Schulstufe: „Kann über Sachverhalte und Abläufe aus dem eigenen alltäglichen Lebensbereich berichten, z. B. über Leute, Orte, Tätigkeiten.“ (A2+)

CODE SS

“MY AFTERNOONS”  
(7. Schulstufe)

**UNTERLAGE FÜR SCHÜLERINNEN**



**PROMPT CARD**

Tell me about your afternoons: What do you do after school?

**Think about:**

- ...what you do when you get home from school (Is somebody there when you get home? Who cooks your meals?)
- ...when you do your homework, how long it takes you.
- ...if there are any jobs you have to do at home.
- ...meeting your friends, what you do together (hobbies, sports, games).
- ...what you do in the evening.

Before you start you have got 2 minutes to make notes. Then you can talk for one minute.

### Erfüllung der Aufgabenstellung

Bei dieser Videoperformanz handelt es sich um eine Routineaufgabe, wie man sie auf der 7. Schulstufe oft antrifft. Die Schülerin erzählt, was sie üblicherweise am Nachmittag tut. Sie wirkt vor der Kamera zunächst nervös, vor allem am Anfang verspricht sie sich oft. Es ist allerdings bemerkenswert, dass sie völlig frei und lebhaft spricht und nicht in ihre Notizen schaut. Das erklärt vielleicht auch, dass sie nicht alle Punkte der Aufgabenstellung behandelt, so fehlt z. B. „... if there are any jobs you have to do at home?“ Andererseits spricht sie auch über Punkte, die in der *prompt card* nicht erwähnt werden, wenn sie ausführlicher über ihre Fernsehgewohnheiten berichtet. *Task achievement*, also das Eingehen und, im Idealfall, die detaillierte Ausführung der einzelnen Inhaltspunkte, ist ein wesentliches Kriterium im Hinblick auf die Standardüberprüfungen, auf das Lernende immer wieder aufmerksam gemacht werden müssen.

Sie baut ihre kleine Präsentation dreiteilig auf: Sie leitet das Thema kurz ein „Okay, today, today and um (I'll??) tell you about my about my afternoons“, beschreibt dann, was sie nach dem Unterricht tut und welche Essgewohnheiten sie hat bzw. welche TV-Serien sie wann sieht. Das Ende wird sprachlich deutlich markiert: „... finally I have to say, my [pause] my life is perfect I mean it's funny and I've got really good friends, and [short pause] yeah that's my life!“

Die Mindestdauer wird mit 1 Minute 41 Sekunden bei Weitem überschritten, wobei die veranschlagte Sprechzeit von 1 Minute wohl nicht ausreichen würde, um auf alle Punkte ausführlicher einzugehen.

### Kommunikative Aktivität: „Mündliche Produktion“ (Zusammenhängend sprechen)

#### Relevante Deskriptoren aus dem GERS:

##### **Mündliche Produktion allgemein** (GERS, Kapitel 4.4.1.1)

Kann relativ flüssig eine unkomplizierte, aber zusammenhängende Beschreibung zu Themen aus seinem/ihren Interessensgebiet geben, wobei die einzelnen Punkte linear aneinandergereiht werden. (B1)

Kann eine einfache Beschreibung von Menschen, Lebens- oder Arbeitsbedingungen, Alltagsroutinen, Vorlieben oder Abneigungen usw. geben, und zwar in kurzen, listenhaften Abfolgen aus einfachen Wendungen und Sätzen. (A2)

##### **Zusammenhängendes monologisches Sprechen: Erfahrungen beschreiben** (GERS, Kapitel 4.4.1.1)

Kann Pläne und Vereinbarungen, Gewohnheiten und Alltagsbeschäftigungen beschreiben sowie über vergangene Aktivitäten und persönliche Erfahrungen berichten. Kann mit einfachen Mitteln Gegenstände sowie Dinge, die ihm/ihr gehören, kurz beschreiben und vergleichen. (A2+)

Die Aufgabe verlangt eine Beschreibung von routinemäßigen Tätigkeiten (*present simple, frequency adverbs*), „wobei die einzelnen Punkte linear aneinandergereiht werden“ (siehe GERS-Zitat oben) und wird von der Schülerin adäquat erfüllt.

#### Produktionsstrategien (GERS, Kapitel 4.4.1.3):

##### **Planen** (GERS, Kapitel 4.4.1.3)

Kann aus seinem/ihrerem Repertoire eine passende Serie von Wendungen abrufen und erproben. (A2)

##### **Kontrolle und Reparaturen** (GERS, Kapitel 4.4.1.3)

Kann Fehler bei Zeitformen oder bei Ausdrücken, die zu Missverständnissen führen, korrigieren, sofern die Gesprächspartner signalisieren, dass es ein Problem gibt. (B1)

Die Schülerin verfügt über ein gut funktionierendes Alltagsvokabular und kann es routinemäßig abrufen. Als sie ein Wort gebraucht, bei dessen Aussprache sie sich nicht ganz sicher ist (*childish*), schaut sie kurz in die Runde und korrigiert dann die Aussprache.

## Kommunikative Sprachkompetenzen (GERS, Kapitel 5.2)

### Relevante Deskriptoren aus dem GERS:

#### Spektrum sprachlicher Mittel (allgemein) (GERS, Kapitel 5.2.1)

Verfügt über ein Repertoire an elementaren sprachlichen Mitteln, die es ihm/ihr ermöglichen, Alltagssituationen mit voraussagbaren Inhalten zu bewältigen; muss allerdings in der Regel Kompromisse in Bezug auf die Realisierung der Sprechabsicht machen und nach Worten suchen. (A2+)

Die Schülerin kommt mit der gestellten Aufgabe gut zurecht, sie beherrscht auch „Füllwörter“, wie *I mean*, die sie gekonnt anwenden kann, um Denkpausen zu überbrücken. Als sie über ihre Essgewohnheiten sprechen will, gerät sie kurz ins Stocken, weil ihr dazu offenbar der Wortschatz fehlt.

#### Wortschatzspektrum (GERS, Kapitel 5.2.1.1)

Verfügt über einen ausreichenden Wortschatz, um in vertrauten Situationen und in Bezug auf vertraute Themen routinemäßige alltägliche Angelegenheiten zu erledigen. (A2+)

Zu beschreiben, was man normalerweise am Nachmittag tut, gehört zu „vertrauten Situationen“ im Sinne des Deskriptors. Der dafür erforderliche Wortschatz umfasst voraussagbare Nomina (*afternoon, homework, food, ...*), Verben (*do, come, watch, eat, ...*) und Adjektive bzw. Adverbien (*hard, bad, favourite ...; always, sometimes, really ...*) Die Schülerin verfügt darüber hinaus über alltagssprachliche Wendungen wie *„I mean, you should know, I hang out with my friends and chill with them“*, etc., die sie spontan einsetzen kann.

#### Wortschatzbeherrschung (GERS, Kapitel 5.2.1.1)

Zeigt eine gute Beherrschung des Grundwortschatzes, macht aber noch elementare Fehler, wenn es darum geht, komplexere Sachverhalte auszudrücken oder wenig vertraute Themen und Situationen zu bewältigen. (B1)  
Beherrscht einen begrenzten Wortschatz in Zusammenhang mit konkreten Alltagsbedürfnissen. (A2)

Die Schülerin beherrscht den für die Aufgabenerfüllung erforderlichen Wortschatz gut, abgesehen von Unsicherheiten wie z. B. der Verwendung des Ausdrucks *„funny“* (vs. *„fun“*) und der Verwechslung von *„notes“* und *„marks“*. Eine Anregung für weitere Unterrichtsarbeit könnte das Aufgreifen von solchen *false friends* sein.

**Grammatische Korrektheit** (GERS, Kapitel 5.2.1.2)

Kann ein Repertoire von häufig verwendeten Redefloskeln und von Wendungen, die an eher vorhersehbare Situationen gebunden sind, ausreichend korrekt verwenden. (B1)

Es gibt keine sinnstörenden Grammatikfehler: Der Anfang wirkt auf Grund von Nervosität etwas „verstottert“, woraus auch ein Grammatikfehler/Satzbruch resultiert: „*Okay, today, today and um (I'll??) tell you about my about my afternoons.*“ Dennoch wird verstanden, was gemeint ist, ebenfalls bei dem Satz „*I play the piano or listen to the radio [short pause] or studying.*“

**Beherrschung der Aussprache und Intonation** (GERS, Kapitel 5.2.1.4)

Die Aussprache ist gut verständlich, auch wenn ein fremder Akzent teilweise offensichtlich ist und manchmal etwas falsch ausgesprochen wird. (B1)

Die Aussprache der Schülerin ist klar und gut verständlich, sie imitiert amerikanische Sprecher/innen. Die Aussprache des Adjektivs *childish* korrigiert sie selbst.

**Kohärenz und Kohäsion** (GERS, Kapitel 5.2.3.1)

Kann eine Reihe kurzer und einfacher Einzelelemente zu einer linearen, zusammenhängenden Äußerung verbinden. (B1)

Die Überleitung von den Essgewohnheiten der Schülerin zu ihrem Fernsehverhalten ist in Hinblick auf den Textzusammenhang nicht gut gelungen, hier gibt es einen Bruch: „*So and [short pause] also I am a vegetarian, I eat ... [short pause] my favourite food is [short pause] you know [short pause] vegetables, and [short pause] my in, on Monday I watch [short pause] Glee and on [short pause] Thursday, no Wednesday, on Wednesday I watch DSDS with Dieter Bohlen and [short pause] ...*“.

Im Großen und Ganzen reiht die Schülerin nicht nur einfache Hauptsätze aneinander, sondern verwendet auch Satzgefüge, wie z. B. „*And when I come home from the school I play the piano or listen to the radio*“ und verknüpft die Elemente mit Konnektoren, wie z. B. *so, finally*.

### Soziolinguistische Angemessenheit (GERS, Kapitel 5.2.2.5)

Kann elementare Sprachfunktionen ausführen und auf sie reagieren, z. B. auf einfache Art Informationen austauschen, Bitten vorbringen, Meinungen und Einstellungen ausdrücken.

Kann auf einfache, aber effektive Weise an Kontaktgesprächen teilnehmen, indem er/sie die einfachsten und gebräuchlichsten Redewendungen benutzt und elementaren Routinen folgt. (A2+)

Die Performanz wirkt trotz der ungewohnten Situation vor der Kamera lebendig und authentisch.

### Flüssigkeit (mündlich) (GERS, Kapitel 5.2.3.2)

Kann sich ohne viel Stocken verständlich ausdrücken, obwohl er/sie deutliche Pausen macht, um die Äußerungen grammatisch und in der Wortwahl zu planen oder zu korrigieren, vor allem, wenn er/sie länger frei spricht. (B1)

Der Schülerin gelingt es, flüssig zu sprechen. Sie hat dazu das nötige sprachliche Repertoire, Denkpausen überbrückt sie mit Füllwörtern wie *I mean, you should know ...*

Im Anschluss an die Präsentation geben zwei Mitschülerinnen positives Feedback nach vorgegebenem Raster (siehe 3.3).



## 8. Schulstufe, „An Gesprächen teilnehmen“: „Saturday afternoon“

### Aufgabenstellung:

Zielt ab auf Deskriptor 3 der Bildungsstandards für Englisch, 8. Schulstufe: „Kann in einem Gespräch (z. B. Gruppengespräch in der Klasse) Zustimmung äußern bzw. widersprechen und andere Vorschläge machen.“ (A2+)

CODE 151

„SATURDAY AFTERNOON“  
(8. Schulstufe)

### UNTERLAGE FÜR SCHÜLERINNEN



#### PROMPT CARD A

You would like to play volleyball with B on Saturday afternoon.  
Find out what your friend wants to do on Saturday afternoon.

#### Why you want to play volleyball:

- fun
- keeps you fit
- meet friends ...
- your friend ..... will also be there

Find your own arguments:



### PROMPT CARD B

You would like to play volleyball with A on Saturday afternoon, because volleyball is your favourite sport, but you have to study for your maths test! Explain to your friend why you can't play volleyball.

#### Your arguments:

- Monday: maths test; the test is difficult
- bad mark last time --> need a good mark ...

Find your own arguments:

Die Aufgabenstellung fällt in die Kategorie „Informelle Diskussion unter Freunden“<sup>31</sup>. Es geht darum, mit dem Partner oder der Partnerin einen Vorschlag für die Gestaltung des Samstagnachmittags zu machen, wobei diese/r wegen schulischer Verpflichtungen schlecht Zeit hat und dies begründen muss. (Dauer 2:31 Minuten)

### Erfüllung der Aufgabenstellung

Beide Mädchen erfüllen die Aufgabenstellung, indem sie die Pläne bzw. Verpflichtungen für Samstagnachmittag diskutieren. Wenn man *task achievement* im strengen Sinn versteht, kann man kritisieren, dass von der Sprecherin A die *bullet points* 3 und 4 (*meet friends; your friend ... will also be there*) nicht angesprochen werden, Sprecherin B geht auf den letzten Punkt (*need a good mark*) nicht ein. Andererseits gehen beide über das in der Aufgabenstellung Verlangte hinaus: Sprecherin A bringt zusätzliche Gedanken ein („*you can't learn all day*“, „*you need a break*“), und beide Sprecherinnen vereinbaren im Sinne einer zielorientierten Kooperation eine Alternativlösung („*we could play tomorrow*“).

Grundsätzlich ist es sicher sinnvoll, die Schülerinnen und Schüler darauf zu trainieren, in kompetenzorientierten Sprech- und Schreibaufgaben alle *bullet points* abzuarbeiten, weil das sowohl in der Bildungsstandardsüberprüfung als auch in der Neuen Reifeprüfung ein wesentlicher Teilaspekt des Beurteilungskriteriums *task achievement* ist.

Ein weiteres wichtiges Kriterium für *task achievement* ist die Einhaltung der vorgegebenen Sprechzeit. Hier wird das Ziel ganz klar verfehlt. Das Gespräch zwischen den beiden Mädchen dauert eine Minute, was ganz klar unter der in der *prompt card* vorgegebenen Zeit von drei Minuten (1,5 Min. pro Schüler/in) ist. Auch hier wäre in der Unterrichtsarbeit noch anzusetzen, um die Kinder zu befähigen, den vorgegebenen Zeitrahmen tatsächlich zu füllen.

31 Vgl. GERS Kapitel 4.4.3.1.

## Kommunikative Aktivität: „Mündliche Interaktion“ (An Gesprächen teilnehmen)

### Relevante Deskriptoren aus dem GERS:

#### **Mündliche Interaktion allgemein** (GERS, Kapitel 4.4.3.1)

Kann sich relativ leicht in strukturierten Situationen und kurzen Gesprächen verständigen, sofern die Gesprächspartner, falls nötig, helfen. Kann ohne übermäßige Mühe in einfachen Routinegesprächen zurechtkommen; kann Fragen stellen und beantworten und in vorhersehbaren Alltagssituationen Gedanken und Informationen zu vertrauten Themen austauschen. (A2+)

#### **Informelle Diskussion (unter Freunden)** (GERS, Kapitel 4.4.3.1)

[ ... ] Kann mit anderen besprechen, was man am Abend oder am Wochenende machen könnte. Kann Vorschläge machen und auf Vorschläge reagieren. Kann anderen beipflichten oder widersprechen. (A2+)

#### **Informationsaustausch** (GERS, Kapitel 4.4.3.1)

Kann genug verstehen, um ohne übermäßige Mühe in einfachen Routinegesprächen zurechtkommen. Kann mit praktischen Anforderungen des Alltags zurechtkommen, unkomplizierte Sachinformationen herausfinden und weitergeben. Kann Fragen über Gewohnheiten und Alltagsbeschäftigungen stellen und auf entsprechende Fragen Antwort geben. Kann Fragen zu Freizeitbeschäftigungen und zu vergangenen Aktivitäten stellen und kann auf entsprechende Fragen Antwort geben. [ ... ] (A2+)

Ein Großteil der in den Deskriptoren angeführten Sprechhandlungen ist (auf einem einfachen Niveau) beobachtbar. Allenfalls fehlt der Aspekt der gegenseitigen Hilfestellung, was aber dadurch erklärbar ist, dass die Gesprächspartnerinnen den einfachen Rahmen des gut Eingübten nicht verlassen und daher keine Hilfe benötigen.

### Interaktionsstrategien (GERS, Kapitel 4.4.3.5):

#### **Sprecherwechsel** (GERS, Kapitel 4.4.3.5)

Kann einfache Mittel anwenden, um ein kurzes Gespräch zu beginnen, in Gang zu halten und zu beenden. Kann im direkten Kontakt ein einfaches, begrenztes Gespräch beginnen, in Gang halten und beenden. (A2+)

*Turn-taking* findet auf einem noch recht elementaren Niveau statt. Es handelt sich im Wesentlichen um eine lineare Abfolge von abwechselnden Einzelsätzen, Übergänge von einer Sprecherin zur anderen werden manchmal durch *discourse markers* wie *uh, yeah, um* markiert. Auf der Ebene der paralinguistischen Signale (Körpersprache, Mimik) wirken die Äußerungen ebenfalls sehr statisch.

Da das Gespräch insgesamt auf einem sehr einfachen Niveau gehalten wird, kommen komplexere Interaktionsstrategien wie „Kooperieren“ oder „Um Klärung bitten“ nicht zum Tragen.

## Kommunikative Sprachkompetenzen (GERS, Kapitel 5.2):

Vorausschickend ist zu bemerken, dass die von den beiden Mädchen gezeigten Sprechleistungen relativ schwer einzuschätzen sind. Der erste Eindruck ist, dass man es mit kompetenten Sprecherinnen zu tun hat. Die Mädchen wirken einigermaßen selbstsicher, die Sprachrichtigkeit ist hoch, das Gespräch scheint auf den ersten Blick zu „laufen“. Bei genauerem Hinsehen muss man jedoch sagen, dass die verwendeten sprachlichen Mittel sehr einfach sind, dass sich beide Schülerinnen sehr eng an den Wortlaut der Aufgabenstellung halten, und dass die Zeitvorgaben wesentlich unterschritten werden. Man hat irgendwie den Eindruck, dass beide Mädchen wesentlich mehr zeigen könnten, als sie es in dieser Situation tatsächlich tun.

Eine mögliche Erklärung könnte sein, dass die Schülerinnen noch nicht ausreichend vertraut sind im Umgang mit kompetenzorientierten Aufgabenstellungen. So werden die *bullet points*, die ja nur ein Grundgerüst vorgeben sollen, sehr effizient und beinahe minimalistisch „abgearbeitet“, es erfolgt jedoch kein Ausbau im Sinne einer Elaboration. Dabei ist es von außen nicht möglich einzuschätzen, ob den Schülerinnen die Notwendigkeit der Elaboration schlicht nicht bewusst ist, ob sie nicht über die dazu nötigen Strategien und Mittel verfügen, oder ob sie einfach versuchen, möglichst wenig Fehler zu machen und daher das höhere Risiko der Elaboration nicht in Kauf nehmen wollen.

Grundsätzlich ist in diesem Zusammenhang zu sagen, dass die Elaboration von vorgegebenen Punkten in der Standardsüberprüfung im Bereich *task achievement* sehr wohl eingefordert wird. Es ist sinnvoll, in der Unterrichtsarbeit Aufmerksamkeit auf diesen Aspekt zu legen und den Schülerinnen und Schülern Strategien zu vermitteln, Inhaltspunkte bei Bedarf entsprechend auszubauen.

## Linguistische Kompetenzen (GERS, Kapitel 5.2.1):

### Spektrum sprachlicher Mittel (allgemein) (GERS, Kapitel 5.2.1)

Verfügt über ein Repertoire an elementaren sprachlichen Mitteln, die es ihm/ihr ermöglichen, Alltagssituationen mit voraussagbaren Inhalten zu bewältigen; muss allerdings in der Regel Kompromisse in Bezug auf die Realisierung der Sprechabsicht machen und nach Worten suchen. (A2+)

Kann kurze gebräuchliche Ausdrücke verwenden, um einfache konkrete Bedürfnisse zu erfüllen und beispielsweise Informationen zur Person, Alltagsroutinen, Wünsche, Bedürfnisse auszudrücken und um Auskunft zu bitten. Kann einfache Satzmuster verwenden und sich mit Hilfe von memorierten Sätzen, kurzen Wortgruppen und Redeformeln über sich selbst und andere Menschen und was sie tun und besitzen sowie über Orte usw. verständigen. Verfügt über ein begrenztes Repertoire kurzer memorierter Wendungen, das für einfachste Grundsituationen ausreicht; in nicht-routinemäßigen Situationen kommt es häufig zu Abbrüchen und Missverständnissen. (A2)

Das oben angedeutete Dilemma (die Diskrepanz zwischen dem positiven ersten Eindruck und dem tatsächlich Gebotenen) lässt sich an diesem Deskriptor gut zeigen: Die vorgegebene Aufgabe wird einigermaßen erfüllt. Man kann aber darüber streiten, ob das Repertoire an gezeigten sprachlichen Mitteln „elementar“ ist, oder ob es nicht doch darüber liegt.

„Kompromisse in Bezug auf die Realisierung der Sprechabsicht“ (A2+) sind nicht feststellbar. Dies heißt aber keineswegs, dass die Performanz über dem Niveau des Deskriptors wäre, und zwar deswegen, weil qualitativ und quantitativ so wenig an Sprache gezeigt wird.

#### **Wortschatzspektrum** (GERS, Kapitel 5.2.1.1)

Verfügt über einen ausreichenden Wortschatz, um in vertrauten Situationen und in Bezug auf vertraute Themen routinemäßige alltägliche Angelegenheiten zu erledigen. (A2+)

Das gezeigte Vokabular bewegt sich im auf diesem Niveau erwartbaren Rahmen. Die Mädchen kleben teilweise ziemlich an der *prompt card* (z. B. „*would you like to play volleyball with me on Saturday afternoon*“, „*got a bad mark last time*“).

Andererseits weisen manche geschickt eingesetzte lexikalische Elemente auf ein höheres Kompetenzniveau hin („*I will be grounded if I get a bad mark*“, „*it won't take long*“, „*you will need a break*“; „*you do not need to learn that much*“, „*we could play ...like for an hour*“).

#### **Wortschatzbeherrschung** (GERS, Kapitel 5.2.1.1)

Beherrscht einen begrenzten Wortschatz in Zusammenhang mit konkreten Alltagsbedürfnissen. (A2)

Hier stellt der GERS keinen Deskriptor für Niveau A2+ zur Verfügung, der oben stehende A2 Deskriptor wirkt etwas unbefriedigend. Es gibt keine Verstöße gegen die Sprachrichtigkeit, abgesehen von der durchgehenden fehlerhaften Verwendung von „*learn*“ im Sinne von „*study*“. Dies ist eine häufige Fehlleistung bei Personen mit deutscher Muttersprache, auf die man im schulischen Kontext achten sollte.

#### **Grammatische Korrektheit** (GERS, Kapitel 5.2.1.2)

Kann ein Repertoire von häufig verwendeten Redefloskeln und von Wendungen, die an eher vorhersehbare Situationen gebunden sind, ausreichend korrekt verwenden. (B1)

Kann einige einfache Strukturen korrekt verwenden, macht aber noch systematisch elementare Fehler, hat z. B. die Tendenz, Zeitformen zu vermischen oder zu vergessen, die Subjekt-Verb-Kongruenz zu markieren; trotzdem wird in der Regel klar, was er/sie ausdrücken möchte. (A2)

Keine Verstöße gegen die Sprachrichtigkeit, beide Schülerinnen zeigen ein ausreichendes und ausreichend korrekt verwendetes Repertoire von grammatischen Strukturen: differenzierter Einsatz des Zeitelements (*present, past, future*), *conditional* („*I will be grounded if I get ...*“), *reported speech* („*my mother said I had to learn ...*“), gekonnter Einsatz von *modality* („*would you like to play*“, „*we could play*“).

### **Beherrschung der Aussprache und Intonation** (GERS, Kapitel 5.2.1.4)

Die Aussprache ist gut verständlich, auch wenn ein fremder Akzent teilweise offensichtlich ist und manchmal etwas falsch ausgesprochen wird. (B1)

Sprecherin A besticht durch bemerkenswert gute Aussprache und Intonation. Der britische Akzent lässt vermuten, dass sie intensiven Kontakt mit *native speakers* hatte oder hat. Auch Sprecherin B spricht klar und gut verständlich mit wenig Akzent, sieht man von der falschen Betonung von *important* ab.

Wahrscheinlich ist es vor allem diese hohe phonologische Kompetenz, die die Diskrepanz zur knappen Ausführung der Aufgabenstellung so auffällig macht.

### **Soziolinguistische Kompetenzen** (GERS, Kapitel 5.2.2):

#### **Soziolinguistische Angemessenheit** (GERS, Kapitel 5.2.2.5)

Kann elementare Sprachfunktionen ausführen und auf sie reagieren, z. B. auf einfache Art Informationen austauschen, Bitten vorbringen, Meinungen und Einstellungen ausdrücken. Kann an auf einfache, aber effektive Weise an Kontaktgesprächen teilnehmen, indem er/sie die einfachsten und gebräuchlichsten Redewendungen benutzt und elementaren Routinen folgt. (A2+)

Die Schülerinnen treffen den Ton und die Atmosphäre eines informellen Gesprächs unter befreundeten Jugendlichen insofern nicht, als die Konversation etwas gestelzt und steif wirkt. Es fehlen Elemente, die gesprochene Sprache natürlich und lebendig machen, wie *discourse markers*, *back-channelling* (z. B. *really?*; *that's too bad*; *oh, come on!* etc.)

### **Pragmatische Kompetenzen** (GERS, Kapitel 5.2.3):

#### **Flexibilität** (GERS, Kapitel 5.2.3.1)

Kann einfache, gut memorierte Wendungen durch den Austausch einzelner Wörter den jeweiligen Umständen anpassen. (A2+)

Kann die einzelnen Elemente von gelernten Wendungen neu kombinieren und so deren Anwendungsmöglichkeiten erweitern. (A2)

Das Gespräch bewegt sich sehr eng an den Vorgaben der *prompt card*, daher stellen sich keine großen Ansprüche an die Flexibilität der Sprechenden.

## Funktionale Kompetenz (GERS, Kapitel 5.2.3.2):

### Flüssigkeit (GERS, Kapitel 5.2.3.2)

Kann sich ohne viel Stocken verständlich ausdrücken, obwohl er/sie deutliche Pausen macht, um die Äußerungen grammatisch und in der Wortwahl zu planen oder zu korrigieren, vor allem, wenn er/sie länger frei spricht. (B1)

Kann sich in kurzen Redebeiträgen verständlich machen, obwohl er/sie offensichtlich häufig stockt und neu ansetzen oder umformulieren muss. (A2+)

Die Performanz bewegt sich im Grenzbereich zwischen B1 und A2+. Die Mädchen schaffen es sicher, „sich ohne viel Stocken verständlich ausdrücken“, wobei Sprecherin A kaum zögert oder stockt, während Sprecherin B manchmal etwas länger stockt oder mehrfach ansetzen muss, ehe sie eine Äußerung machen kann („*Um, I have, a math, maths test on Monday*“). Andererseits sind die Redebeiträge so kurz, dass man wohl eher zu Niveau A2+ tendieren würde.

### Genauigkeit (GERS, Kapitel 5.2.3.2)

Kann einfache Informationen von unmittelbarer Bedeutung weitergeben und deutlich machen, welcher Punkt für ihn/sie am wichtigsten ist. Kann das Wesentliche von dem, was er/sie sagen möchte, verständlich ausdrücken. (B1)

Kann bei einem einfachen, direkten Austausch begrenzter Informationen über vertraute Routineangelegenheiten mitteilen, was er/sie sagen will, muss aber in anderen Situationen normalerweise Kompromisse beim Umfang der Mitteilung eingehen. (A2+)

Die wesentlichen Informationen sind zwar eindeutig verständlich wiedergegeben (B1), sind aber im Umfang so eingeschränkt, dass man wohl noch nicht sagen kann, dass sich die beiden Sprecherinnen eindeutig für Niveau B1 empfehlen.

Die Rückmeldung der Klassenkameradin erfolgt nach einem *feedback sheet* (siehe 3.3). Sie ist in der Lage, die vorgegebenen Punkte in flüssige, einigermaßen natürliche Sprache umzusetzen (oft werden diese nur stichwortartig heruntergelesen). Der Hinweis der Schülerin, dass die zwei Gesprächspartnerinnen respektvoll miteinander umgegangen sind („*I think it was good that you were always being friendly, not shouting or something and you always answered when it was your turn not talking when the other was talking, that's very nice and shows respect ...*“), unterstreicht die Wichtigkeit der soziolinguistischen Fähigkeiten, vor allem für den Aufbau von interaktiven Sprechkompetenzen.

**Aufgabenstellung:**

Zielt ab auf Deskriptor 2 der Bildungsstandards für Englisch, 8. Schulstufe:  
„Kann Pläne, Ziele, Träume und Hoffnungen beschreiben.“ (B1)

CODE 142

“DREAMS AND HOPES”  
(8. Schulstufe)

**UNTERLAGE FÜR SCHÜLERINNEN**

**PROMPT CARD**

Talk for 2 minutes about your dreams and hopes for the future.  
What do you want to do in the future? What are your goals? Why?

**Here are some ideas:**

- What school will you attend??
- Where do you want to live?
- job/money
- family
- friends
- hobbies/spare time activities
- travel

You have got 3 minutes to make notes on this sheet:

**Erfüllung der Aufgabenstellung**

Die Schülerin hat die Aufgabe, einige Hoffnungen, Wünsche und Pläne betreffend ihrer Zukunft darzustellen und zu begründen. Es handelt sich um eine Routineaufgabe für diese Schulstufe und die Schülerin erzählt sehr flüssig, sicher und überzeugend, da sie sich zu diesem Thema offensichtlich schon viele Gedanken gemacht hat und konkrete Zukunftspläne (z. B. Schulwechsel) hat. Sie konzentriert sich sehr ernsthaft auf die Darbietung, denkt nach und blickt mehrmals auf ihre Notizen; dadurch kann sie weniger Augenkontakt mit dem Publikum halten.

Die Schülerin behandelt in ihrer Kurzpräsentation alle Punkte auf der *prompt card* und verknüpft gleich mehrere auf beeindruckende Weise, indem sie vom Berufswunsch *fashion designer* ausgeht, zu Ausbildung und Schulwechsel überleitet und damit verbundene künftige Wohnorte und Reiseziele erwähnt.

Im zweiten Teil zählt die Schülerin ihre Vorstellungen bezüglich Familie auf und beschreibt Hobbys, Reisewünsche, Haustiere, etc. auf sehr informelle Art in sehr kurzen, aneinander gereihten Sätzen. Sie beendet die Kurzpräsentation, ohne eine besondere Formulierung zu verwenden, nur mit einem bekräftigenden *sure*.

Die Schülerin bewältigt die Aufgabe gut und die Vermutung liegt nahe, dass sie in Teilbereichen bereits auf Niveau B1 agieren kann. Die Sprechzeit von 2 Minuten wird leicht unterschritten, wobei man bedenken muss, dass sie sehr schnell spricht und eine Fülle an Informationen bietet.

## Kommunikative Aktivität: „Mündliche Produktion“ (Zusammenhängend sprechen)

### Relevante Deskriptoren aus dem GERS:

Die vorliegende Aufgabenstellung wurde im Rahmen der Aufgabenbeispiele, die die Lernenden auf die Bildungsstandard-Überprüfungen vorbereiten sollen, auf GERS Niveau A2+ eingestuft<sup>32</sup>. Dieses Niveau wird in den GERS-Skalen nicht immer beschrieben, daher werden in diesem Fall sowohl A2 als auch B1 Deskriptoren angeführt.

#### **Mündliche Produktion allgemein** (GERS, Kapitel 4.4.1.1):

Kann relativ flüssig eine unkomplizierte, aber zusammenhängende Beschreibung zu Themen aus seinem/ihrer Interessensgebiet geben, wobei die einzelnen Punkte linear aneinandergereiht werden. (B1)

Kann eine einfache Beschreibung von Menschen, Lebens- oder Arbeitsbedingungen, Alltagsroutinen, Vorlieben oder Abneigungen usw. geben, und zwar in kurzen, listenhaften Abfolgen aus einfachen Wendungen und Sätzen. (A2)

#### **Zusammenhängendes monologisches Sprechen: Erfahrungen beschreiben** (GERS, Kapitel 4.4.1.1)

Kann Träume, Hoffnungen, Ziele beschreiben. (B1)

Die Aufgabe verlangt die Beschreibung von Zukunftsvorstellungen und Wünschen. Die Schülerin versucht, dies umzusetzen durch die Formulierung konkreter (Verben in Zukunftsform „I'm gonna“) oder eher hypothetischer Pläne („maybe I study“), obwohl *when/if*-clauses noch nicht korrekt beherrscht werden.

### Produktionsstrategien (GERS, Kapitel 4.4.1.3):

#### **Planen** (GERS, Kapitel 4.4.1.3)

Kann aus seinem/ihrer Repertoire eine passende Serie von Wendungen abrufen und erproben. (A2)

#### **Kompensieren** (GERS, Kapitel 4.4.1.3)

Kann ein einfaches Wort verwenden, das etwas Ähnliches bedeutet, wie das, was er/sie ausdrücken will, und eine Verbesserung herausfordern. (B1)

Die Schülerin verfügt über adäquates Vokabular (wenn auch nicht über gewisse grammatikalische Strukturen), um ihre Zukunftspläne und Wünsche auszudrücken. Sie kann einen Vokabelmangel kompensieren: „two kids maybe, because one child is not so, um, I think it's alone.“

32 A2+ ist ein Zwischenniveau zwischen A2 und B1. Vgl. dazu GERS, Kapitel 3.5.

### **Spektrum sprachlicher Mittel (allgemein)** (GERS, Kapitel 5.2.1)

Verfügt über ein Repertoire an elementaren sprachlichen Mitteln, die es ihm/ihr ermöglichen, Alltagssituationen mit voraussagbaren Inhalten zu bewältigen; muss allerdings in der Regel Kompromisse in Bezug auf die Realisierung der Sprechabsicht machen und nach Worten suchen. (A2+)

Die Schülerin bewältigt die gestellte Aufgabe gut, kann aber gelegentlich die Sprechabsicht nicht ganz (zu ihrer Zufriedenheit?) ausführen (siehe oben).

### **Wortschatzspektrum** (GERS, Kapitel 5.2.1.1)

Verfügt über einen ausreichenden Wortschatz, um in vertrauten Situationen und in Bezug auf vertraute Themen routinemäßige alltägliche Angelegenheiten zu erledigen. (A2+)

Über Zukunftspläne zu reflektieren ist Routine in der 8. Schulstufe, d. h. eine „vertraute Situation“ im Sinne des Deskriptors; die Schülerin kann den dafür erforderlichen Wortschatz gut abrufen. In Teilbereichen ist der Wortschatz bemerkenswert spezifisch (*adult, creative hobbies like arts, got my own art gallery, ...*), was den Schluss nahelegt, dass die Schülerin im Bereich Wortschatzspektrum über das Niveau A2 hinaus agieren kann.

### **Wortschatzbeherrschung** (GERS, Kapitel 5.2.1.1)

Zeigt eine gute Beherrschung des Grundwortschatzes, macht aber noch elementare Fehler, wenn es darum geht, komplexere Sachverhalte auszudrücken oder wenig vertraute Themen und Situationen zu bewältigen. (B1)

Beherrscht einen begrenzten Wortschatz in Zusammenhang mit konkreten Alltagsbedürfnissen. (A2)

Keine Verstöße gegen die Sprachrichtigkeit im lexikalischen Bereich.

### **Grammatische Korrektheit** (GERS, Kapitel 5.2.1.2)

Kann ein Repertoire von häufig verwendeten Redefloskeln und von Wendungen, die an eher vorhersehbare Situationen gebunden sind, ausreichend korrekt verwenden. (B1)

Es gibt keine wirklich sinnstörenden Grammatikfehler; „*if I'm an adult*“ kann aus dem Zusammenhang verstanden werden. Die Schülerin verwendet durchgehend „*I wanna*“ und „*I'm gonna*“, um den informellen Charakter ihrer Kurzpräsentation zu betonen. Besonders in zweiten Teil verwendet die Schülerin sehr einfache Strukturen „*I've got a cat. I love my cat. It's my baby*“, während im ersten Teil verschiedene Strukturen zum Ausdruck zukünftiger Ereignisse und Möglichkeiten eingesetzt werden.

#### **Beherrschung der Aussprache und Intonation** (GERS, Kapitel 5.2.1.4)

Die Aussprache ist gut verständlich, auch wenn ein fremder Akzent teilweise offensichtlich ist und manchmal etwas falsch ausgesprochen wird. (B1)

Die Schülerin spricht klar und gut verständlich und mit deutlich kolloquial-amerikanischer Färbung.

#### **Soziolinguistische Angemessenheit** (GERS, Kapitel 5.2.2.5)

Kann elementare Sprachfunktionen ausführen und auf sie reagieren, z. B. auf einfache Art Informationen austauschen, Bitten vorbringen, Meinungen und Einstellungen ausdrücken. Kann an auf einfache, aber effektive Weise an Kontaktgesprächen teilnehmen, indem er/sie die einfachsten und gebräuchlichsten Redewendungen benutzt und elementaren Routinen folgt. (A2+)

Die Schülerin bemüht sich konzentriert um eine gute Performanz; sie wirkt trotz der ungewohnten Situation vor der Kamera sehr authentisch und bemüht, ihr „Publikum“ zu überzeugen.

#### **Themenentwicklung** (GERS, Kapitel 5.2.3.1)

Kann eine Geschichte erzählen oder etwas beschreiben, indem er/sie die einzelnen Punkte in Form einer einfachen Aufzählung aneinander reiht. (A2)

#### **Kohärenz und Kohäsion** (GERS, Kapitel 5.2.3.1)

Kann eine Reihe kurzer und einfacher Einzelelemente zu einer linearen, zusammenhängenden Äußerung verbinden. (B1)

Kann die häufigsten Konnektoren benutzen, um einfache Sätze miteinander zu verbinden, um eine Geschichte zu erzählen oder etwas in Form einer einfachen Aufzählung zu beschreiben. (A2)

Die Schülerin verbindet im ersten Teil mehrere inhaltliche Elemente recht geschickt. Sie leitet zunächst die Präsentation kurz ein „*I'd like to talk about my dreams and hopes.*“ Sie beschreibt als ersten Punkt ihren Berufswunsch „*I want to become a fashion designer*“ und verknüpft dies „*um, to reach this*“ mit dem zukünftigen *Schulwechsel* „*I'm gonna change to fashion school*“ sowie der weiteren Ausbildung und zukünftigen Wohnorten „*if I finish that maybe I study fashion in Vienna ... I won't live in Austria if I'm an adult because as fashion designer in Austria is not so good chances.*“

Daran schließen kohärent die Reisepläne an „... so I wanna travel maybe to Paris or Milan or another fashion city.“

Im zweiten Teil reiht die Sprecherin meist einfache Hauptsätze aneinander, die sie mit einfachen Konnektoren wie *and*, *but*, *because* verbindet.

### Flüssigkeit (mündlich) (GERS, Kapitel 5.2.3.2)

Kann sich ohne viel Stocken verständlich ausdrücken, obwohl er/sie deutliche Pausen macht, um die Äußerungen grammatisch und in der Wortwahl zu planen oder zu korrigieren, vor allem, wenn er/sie länger frei spricht. (B1)

Der Schülerin gelingt es, sehr schnell und flüssig zu sprechen; Denkpausen überbrückt sie häufig mit Floskeln wie *umm*, *yeah*.

Anschließend gibt ihr eine Mitschülerin positives Feedback nach vorgegebenem Raster (siehe 3.3).



## Schule C (HS)

### 7. Schulstufe, „An Gesprächen teilnehmen“: „My favourite sitcom“ (Clip 2)

#### Aufgabenstellung:

Zielt ab auf Deskriptor 1 der Bildungsstandards für Englisch, 8. Schulstufe: „Kann ein einfaches Gespräch über vertraute Themen (z. B. über Familie, Freundinnen und Freunde, Schule, Freizeit) beginnen, in Gang halten und beenden.“ (B1)

CODE hh

“MY FAVORITE SITCOM / TV PROGRAMME”  
(7. Schulstufe)

### UNTERLAGE FÜR SCHÜLERINNEN



#### PROMPT CARD A

Ask your partner what she/he thinks about sitcoms (= humorvolle Fernsehserie) on TV.

#### Find out:

- what she/he finds interesting / stupid about them
- about her/his favourite sitcom or TV programme
- what it is about
- her/his favourite character in the sitcom/programme
- when it is on
- if she/he watches it regularly
- about the last episode she/he saw

You can add your own ideas, too. Talk as much as possible.

You will begin the conversation.

You have got 3 minutes to prepare and make notes here:



### PROMPT CARD B

Ask your partner what she/he thinks about sitcoms (= humorvolle Fernsehserie) on TV.

#### Find out:

- what she/he finds interesting / stupid about them
- about her/his favourite sitcom or TV programme
- what it is about
- her/his favourite character in the sitcom/programme
- when it is on
- if she/he watches it regularly
- about the last episode she/he saw

You can add your own ideas, too. Talk as much as possible.  
Your partner will begin the conversation.

You have got 3 minutes to prepare and make notes here:

Die Aufgabenstellung fällt unter die Kategorie „Informelle Diskussion unter Freunden“<sup>33</sup>. Das Thema kommt in allen gängigen Lehrwerken vor und kann daher als vertraut bezeichnet werden. Die Schülerin und der Schüler unterhalten sich angeregt über ihre Lieblingsfilme bzw. Sitcoms. (Dauer: 4:07 Minuten).

### Erfüllung der Aufgabenstellung

Sprecherin und Sprecher können die gestellte Aufgabe gut bewältigen, obwohl nicht alle *bullet points* angesprochen werden (z. B. auf *favourite character*, *watching it regularly* wird nicht eingegangen). Dafür werden eigene Ideen eingebracht, z. B. wie oft beide ins Kino gehen und was sie dort essen und trinken, und später reden sie darüber, welchen Fernsehkanal sie bevorzugen.

Besonders der Sprecher kann sich durch seine Gesprächspräsenz, Intonation und Mimik und Gestik in der gegebenen Situation gut verständlich machen, obwohl seine Redebeiträge teilweise sprachlich sehr ungenau sind. Er ist experimentierfreudig und das ist durchaus erfreulich und wird auch im Lehrplan als wünschenswert beschrieben:

Die Bereitschaft der Schülerinnen und Schüler, neue sprachliche Strukturen in den Bereichen Lexik und Grammatik anzuwenden und dabei Verstöße gegen zielsprachliche Normen zu riskieren, ist im Sinne des übergeordneten Zieles der kommunikativen Kompetenz von zentraler Bedeutung und bei der Evaluation der Schülerleistungen dementsprechend einzubeziehen.<sup>34</sup>

<sup>33</sup> Vgl. GERS Kap. 4.4.3.1.

<sup>34</sup> Lehrplan lebende Fremdsprache Sekundarstufe I auf <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/782/ahs8.pdf> (letzter Zugriff 9.8.2011).

## Kommunikative Aktivität: „Mündliche Interaktion“ (An Gesprächen teilnehmen)

### Relevante Deskriptoren aus dem GERS:

#### **Mündliche Interaktion allgemein** (GERS, Kapitel 4.4.3.1)

Kann sich relativ leicht in strukturierten Situationen und kurzen Gesprächen verständigen, sofern die Gesprächspartner, falls nötig, helfen. Kann ohne übermäßige Mühe in einfachen Routinegesprächen zurechtkommen; kann Fragen stellen und beantworten und in vorhersehbaren Alltagssituationen Gedanken und Informationen zu vertrauten Themen austauschen. (A2+)

#### **Konversation** (GERS, Kapitel 4.4.3.1)

[ ... ] Kann in Routinesituationen an kurzen Gesprächen über Themen von Interesse teilnehmen. Kann sozialen Kontakt herstellen. [ ... ] (A2+)

#### **Informationsaustausch** (GERS, Kapitel 4.4.3.1)

[ ... ] Kann Fragen über Gewohnheiten und Alltagsbeschäftigungen stellen und auf entsprechende Fragen Antwort geben. Kann Fragen zu Freizeitbeschäftigungen und zu vergangenen Aktivitäten stellen und kann auf entsprechende Fragen Antwort geben. [ ... ] (A2+)

Ein Großteil der in den Deskriptoren angeführten Sprechhandlungen ist (auf einem einfachen Niveau) beobachtbar. Wie bereits erwähnt, sind die Redebeiträge des Bubens sprachlich manchmal sehr ungenau, z. B. „*My favourite film is Schindler's List because I like history and it's very exciting to listen what happened to this time and yes, we I said uhhh, and we I said ehm, I like history and yes. And what about you?*“ Er spricht sehr rasch aber gut akzentuiert und kann sich dadurch verständlich machen. Die Redebeiträge des Mädchens sind sprachlich genauer, wirken aber teilweise „eingelernt“ und nicht so spontan.

### Interaktionsstrategien (GERS, Kapitel 4.4.3.5):

#### **Sprecherwechsel** (GERS, Kapitel 4.4.3.5)

Kann einfache Mittel anwenden, um ein kurzes Gespräch zu beginnen, in Gang zu halten und zu beenden. (A2+)

*Turn-taking* findet mühelos statt. Übergänge von einem Sprecher zum anderen werden manchmal durch *discourse markers* wie *oh, um, really?* markiert. Auf der Ebene der paralinguistischen Signale (Körpersprache, Mimik) zeigen beide durch Augenkontakt, freundliches Kopfnicken, freundliches Lächeln, kurze Ausrufe, dass sie einander zuhören. Der Bub versucht das, was er sagt, durch Gesten mit den Händen zu unterstützen, z. B.:

Sprecherin: „*I've seen it (Shrek) for many years, but it's a film for children, for young children.*“ – Sprecher: „*We're all children, or?*“ – Sprecherin: „*But we're not eight years old.*“ – Sprecher: „*Yes, okay.*“

### Um Klärung bitten (GERS, Kapitel 4.4.3.5)

Kann andere bitten zu erklären oder genauer zu erläutern, was sie gerade gesagt haben. (B1)

Sprecherin und Sprecher fragen nach, um nähere Informationen zu bekommen, z. B. als der Bub über den Film spricht, den er zuletzt gesehen hat:

Schüler: „*Ehm, ,Ich einfach unverbesserlich‘*“. Schülerin: „*This funny?*“ Schüler: „*Yes, there are a lot of, ehm, mini goblins and they go in a supermarket.*“

### Kommunikative Sprachkompetenzen (GERS, Kapitel 5.2)

#### Linguistische Kompetenzen (GERS, Kapitel 5.2.1):

#### Spektrum sprachlicher Mittel (allgemein) (GERS, Kapitel 5.2.1)

Kann kurze gebräuchliche Ausdrücke verwenden, um einfache konkrete Bedürfnisse zu erfüllen und beispielsweise Informationen zur Person, Alltagsroutinen, Wünsche, Bedürfnisse auszudrücken und um Auskunft zu bitten.

Kann einfache Satzmuster verwenden und sich mit Hilfe von memorierten Sätzen, kurzen Wortgruppen und Redeformeln über sich selbst und andere Menschen und was sie tun und besitzen sowie über Orte usw. verständigen. Verfügt über ein begrenztes Repertoire kurzer memorierter Wendungen, das für einfachste Grundsituationen ausreicht; in nicht-routinemäßigen Situationen kommt es häufig zu Abbrüchen und Missverständnissen. (A2)

Sprecherin und Sprecher können sich recht gut über das Thema austauschen, wobei das Repertoire an gezeigten sprachlichen Mitteln eher einfach ist. Es kommt nicht zu Abbrüchen oder Missverständnissen. Der Bub ist bereit, sprachliche Risiken einzugehen und von bereits Gelerntem abzuweichen, um seine Inhalte zu kommunizieren, z. B. antwortet er auf die Frage „*What’s your favourite sitcom?*“ – „*It’s New Kids, because they are very funny, they do lots of crazy things and they drink alcohol and do, ehm, things what human don’t can do, but they do it. And it’s very funny.*“

#### Wortschatzspektrum (GERS, Kapitel 5.2.1.1)

Verfügt über einen ausreichenden Wortschatz, um in vertrauten Situationen und in Bezug auf vertraute Themen routinemäßige alltägliche Angelegenheiten zu erledigen. (A2+)

Das gezeigte Vokabular bewegt sich auf diesem Niveau, wobei der Bub in der gegebenen Situation ein reichhaltigeres Wortschatzspektrum zeigt. Es werden auch Themen aufgegriffen, die über das hinausgehen, was in den *prompt cards* gefordert wird, so reden die beiden z. B. über ihren bevorzugten Fernsehsender und was sie bei einem Kinobesuch essen und trinken.

### **Wortschatzbeherrschung** (GERS, Kapitel 5.2.1.1)

Beherrscht einen begrenzten Wortschatz in Zusammenhang mit konkreten Alltagsbedürfnissen. (A2)

Das trifft auf diese Performanz zu. Die beiden Jugendlichen können sich in begrenztem Rahmen über das gestellte Thema austauschen.

### **Grammatische Korrektheit** (GERS, Kapitel 5.2.1.2)

Kann einige einfache Strukturen korrekt verwenden, macht aber noch systematisch elementare Fehler, hat z. B. die Tendenz, Zeitformen zu vermischen oder zu vergessen, die Subjekt-Verb-Kongruenz zu markieren; trotzdem wird in der Regel klar, was er/sie ausdrücken möchte. (A2)

Hier ist ein großer Unterschied zwischen den beiden Sprechern. Das Mädchen macht kaum Fehler, sieht man von „*I don't have any sitcoms where I don't like, because I like all*“ und „*for many years*“ anstatt „*many years ago*“ ab. Sie ist aber auch kein *risk-taker* und benützt hauptsächlich einfache Satzmuster und formelhafte Wendungen. Kurz nach dem Anfang des Gesprächs, wo sie beschreiben soll, was in ihrem Lieblingsfilm passiert, weicht sie aus und sagt einfach „*sehr viel*“ auf Deutsch. Der Bub macht sehr viele Fehler, aber er ist ein *risk-taker* und versucht, auch kompliziertere Zusammenhänge in der Fremdsprache zu beschreiben. Er redet einfach frisch drauflos, um seine Inhalte zu kommunizieren, Fehler scheinen ihn nicht besonders zu kümmern.

### **Beherrschung der Aussprache und Intonation** (GERS, Kapitel 5.2.1.4)

Die Aussprache ist gut verständlich, auch wenn ein fremder Akzent teilweise offensichtlich ist und manchmal etwas falsch ausgesprochen wird. (B1)

Sprecherin und Sprecher sind in der Regel gut verständlich.

## **Soziolinguistische Kompetenzen (GERS, Kapitel 5.2.2):**

### **Soziolinguistische Angemessenheit** (GERS, Kapitel 5.2.2.5)

Kann elementare Sprachfunktionen ausführen und auf sie reagieren, z. B. auf einfache Art Informationen austauschen, Bitten vorbringen, Meinungen und Einstellungen ausdrücken. (A2+)

Das Gespräch wirkt sehr lebendig und authentisch und zeigt die Atmosphäre eines informellen Gesprächs unter Jugendlichen.

Sprecher: „... *there are a lot of, em, mini goblins and they go in a supermarket and take a chair and threw it, em, on the people, and it was very funny and I liked this film.*“ – Sprecherin: „*Oh, it sounds good.*“

Sprecherin: „*I've seen it (Shrek) for many years, but it's a film for children, for young children.*“ – Sprecher: „*We're all children, or?*“ – Sprecherin: „*But we're not eight years old.*“ – Sprecher: „*Yes, okay.*“

### Pragmatische Kompetenzen (GERS, Kapitel 5.2.3):

#### Kohärenz und Kohäsion (GERS, Kapitel 5.2.3.1)

Kann Wortgruppen durch einfache Konnektoren wie ‚und‘, ‚aber‘ und ‚weil‘ verbinden. (A2)

Sprecherin und Sprecher verwenden einfache Konnektoren mühelos.

### Funktionale Kompetenz (GERS, Kapitel 5.2.3.2):

#### Flüssigkeit (GERS, Kapitel 5.2.3.2)

Kann ohne große Mühe Redewendungen über ein vertrautes Thema zusammenstellen, um kurze Gespräche zu meistern, obwohl er/sie ganz offensichtlich häufig stockt und neu ansetzen muss. (A2)

Das Gespräch wirkt flüssig, obwohl beide mehrmals stocken, häufig Füllwörter verwenden und neu ansetzen, z. B. Sprecher: „*It was, ehm [short pause] it's, it's ehm, [short pause] yes, ehm, this sitcom what I've seen is, uh, „Ned's ultimativer Schuhwahnsinn“, I don't like it because they, they, it's not funny, and they do, ehm, [short pause] don't something. And I don't like it.*“

#### Genauigkeit (GERS, Kapitel 5.2.3.2)

Kann bei einem einfachen, direkten Austausch begrenzter Informationen über vertraute Routineangelegenheiten mitteilen, was er/sie sagen will, muss aber in anderen Situationen normalerweise Kompromisse beim Umfang der Mitteilung eingehen. (A2)

Dies trifft auf Sprecherin und Sprecher zu, wobei das Mädchen nicht den Versuch unternimmt, über das Repertoire ihrer sprachlichen Mittel hinauszugehen. Der Bub jedoch bemüht sich immer wieder, diese Begrenztheit zu überwinden und sprachliche Risiken einzugehen. Im weiteren Unterricht könnte das Mädchen ermutigt werden, freier zu sprechen, während der Bub an der sprachlichen Korrektheit arbeiten sollte.



## 7. Schulstufe, „Zusammenhängend sprechen“: „My favourite sitcom“ (Clip 3)

### Aufgabenstellung:

Zielt ab auf Deskriptor 3 der Bildungsstandards für Englisch, 8. Schulstufe:  
„Kann etwas Reales oder Erfundenes erzählen oder in Form einer einfachen Aufzählung berichten.“ (A2+)

**“MY FAVOURITE SITCOM / TV PROGRAMME”**  
(7. Schulstufe)

**UNTERLAGE FÜR SCHÜLERINNEN**

**PROMPT CARD**

Talk about your favourite sitcom or TV programme.

**You can talk about:**

- your favourite sitcom or TV programme
- what it is about
- what you find interesting / stupid about it
- your favourite character in the sitcom / programme
- when it is on
- the last episode you saw

You can add your own ideas, too. Talk as much as possible.

You have got 3 minutes to prepare and make notes here:

Diese *prompt card* wurde ursprünglich für die Fertigkeit „An Gesprächen teilnehmen“ erstellt und ist unter dem Code hh in der ÖSZ-Datenbank zu finden (<http://oesz.at/fss/suchen.php>). Für die Fertigkeit „Zusammenhängend sprechen“ wurde die *prompt card* leicht adaptiert.

Der Schüler spricht als dritter über seinen Lieblingsfilm vor einer Gruppe von Zuhörer/innen, die bereits vor ihm über ihre *favourite sitcoms* oder Filme berichtet haben. Er beginnt seine Beschreibung mit einem Rückverweis darauf, was seine Vorredner erzählt haben und beweist damit soziale Kompetenz. Dann erzählt er, was ihm im Film „*Simpsons, The movie*“ so gut gefallen hat. Danach spricht er auch noch über seine *favourite sitcom*. (Dauer: 2:87 Minuten)

### Erfüllung der Aufgabenstellung

Er kann die Aufgabe auf einfachem Niveau bewältigen, wobei er bei der Beschreibung seiner Liebesszene des Filmes wortschatzmäßig große Probleme hat und die Zuhörerschaft seinen Ausführungen nicht wirklich folgen kann. Eine genaue Filmbeschreibung ist jedoch auf Niveau A2 nicht zu erwarten. Die Beschreibung der Sitcom „*How I met your mother*“ gelingt ihm deutlich besser, er bricht jedoch seinen Bericht ziemlich abrupt ab. Insgesamt werden nicht alle inhaltlich vorgegebenen Punkte angesprochen. Grundsätzlich ist es sicher sinnvoll, die Schülerinnen und Schüler im Laufe der vier Jahre darauf zu trainieren, in kompetenzorientierten Sprech- und Schreibaufgaben alle *content points* zu behandeln.

## Kommunikative Aktivität: „Mündliche Produktion“ (Zusammenhängendes Sprechen)

### Relevante Deskriptoren aus dem GERS:

#### **Mündliche Produktion allgemein** (GERS, Kapitel 4.4.1.1)

Kann eine einfache Beschreibung von Menschen, Lebens- oder Arbeitsbedingungen, Alltagsroutinen, Vorlieben oder Abneigungen usw. geben, und zwar in kurzen, listenhaften Abfolgen aus einfachen Wendungen und Sätzen. (A2)

#### **Zusammenhängendes monologisches Sprechen: Erfahrungen beschreiben** (GERS, Kapitel 4.4.1.1)

Kann etwas erzählen oder in Form einer einfachen Aufzählung berichten. [ ... ]  
(A2+)

Als Zuhörer/in bekommt man den Eindruck, dass der Schüler seinen Lieblingsfilm bzw. seine Lieblingsszene gerne genauer beschreiben möchte, ihm aber die sprachlichen Mittel dazu fehlen. Er berichtet bruchstückhaft und stockend und man kann den inhaltlichen Aussagen nicht wirklich folgen. Ganz zu Beginn gelingt ihm der Vergleich zu den Filmen der Vorredner sehr gut („*Okay, uhm, my favourite film is Simpsons, The movie. Not so brutal like shooter or John Rambo.*“). Im zweiten Teil spricht er kurz über die Sitcom „*How I met your mother*“. Hier kann man als Zuhörer/in den Ausführungen auf einem sehr einfachen Niveau gut folgen. Der Schüler beschränkt sich bei der Beschreibung auf einfache Aufzählungen.

### Produktionsstrategien (GERS, Kapitel 4.4.1.3):

#### **Kompensieren** (GERS, Kapitel 4.4.1.3)

Kann ein einfaches Wort verwenden, das etwas Ähnliches bedeutet, wie das, was er/sie ausdrücken will. (B1)

Kontrolle und Reparatur (GERS, Kapitel 4.4.1.3)

Kann Fehler bei Zeitformen oder bei Ausdrücken, die zu Missverständnissen führen, korrigieren, sofern die Gesprächspartner signalisieren, dass es ein Problem gibt.  
(B1+)

Der Schüler sucht nach dem Wort „*polluted*“ und sagt stattdessen „*The lake is very ... mh ... dirty.*“

An anderer Stelle korrigiert er sich selbst: „*... but Homer has a pig and he makes the sea, the lake, uh, dirty.*“

## Non-verbale Kommunikation (GERS, Kapitel 4.4.5):

### **Paralinguistische Mittel** (GERS, Kapitel 4.4.5.2)

Körpersprache: Gestik, Gesichtsausdruck, [ ... ]

Sprachlaute

[ ... ]

Da der Schüler das Wort für „ausschütteln“ nicht kennt, setzt er Sprachlaute und Gestik ein, um zu vermitteln, wie sich das Eichhörnchen das schmutzige Wasser aus dem Fell schüttelt. Das macht er sehr authentisch und humorvoll.

## Kommunikative Sprachkompetenzen (GERS, Kapitel 5.2):

### **Spektrum sprachlicher Mittel (allgemein)** (GERS, Kapitel 5.2.1)

Kann kurze, gebräuchliche Ausdrücke verwenden, um einfache, konkrete Bedürfnisse zu erfüllen [ ... ]. (A2)

Die Ausführungen des Schülers zeigen eine eingeschränkte Bandbreite sprachlicher Mittel auf Wortgruppen- und Satzebene. Wie bereits oben erwähnt, kommt es im ersten Teil seiner Beschreibung zum Zusammenbruch der Kommunikation. Insgesamt kann diese Performanz dem Niveau A2 zugeordnet werden.

### **Wortschatzspektrum** (GERS Kapitel 5.2.1.1)

Verfügt über genügend Wortschatz, um elementaren Kommunikationsbedürfnissen gerecht werden zu können. (A2)

Das vorhandene Wortschatzspektrum ist sehr beschränkt und hindert den Schüler daran, nachvollziehbar zu beschreiben, was ihm an dem Film so besonders gut gefallen hat. Im zweiten Teil gelingen ihm seine Ausführungen deutlich besser.

### **Wortschatzbeherrschung** (GERS, Kapitel 5.2.1.1)

Beherrscht einen begrenzten Wortschatz in Zusammenhang mit konkreten Alltagsbedürfnissen. (A2)

Der sehr elementare Wortschatz wird in der Regel richtig verwendet.

### **Grammatische Korrektheit** (GERS, Kapitel 5.2.1.2)

Kann einige einfache Strukturen korrekt verwenden, macht aber noch systematisch elementare Fehler, hat z. B. die Tendenz, Zeitformen zu vermischen oder zu vergessen, die Subjekt-Verb-Kongruenz zu markieren; trotzdem wird in der Regel klar, was er/sie ausdrücken möchte. (A2)

Es gibt kaum sinnstörende Grammatikfehler, obwohl das <s> in der 3. Person des Verbs mehrmals fehlt und einmal „make“ anstelle von „do“ verwendet wird.

### **Beherrschung der Aussprache und Intonation** (GERS, Kapitel 5.2.1.4)

Die Aussprache ist gut verständlich, auch wenn ein fremder Akzent teilweise offensichtlich ist und manchmal etwas falsch ausgesprochen wird. (B1)

Die Aussprache des Schülers ist klar und gut verständlich. Beim Wort „pig“ spricht er das [g] wie ein [k] aus.

### **Pragmatische Kompetenzen** (GERS, Kapitel 5.2.3):

#### **Themenentwicklung** (GERS, Kapitel 5.2.3.1)

Kann eine Geschichte erzählen oder etwas beschreiben, indem er/sie die einzelnen Punkte in Form einer einfachen Aufzählung aneinander reiht. (A2+)

#### **Kohärenz und Kohäsion** (GERS, Kapitel 5.2.3.1)

Kann Wortgruppen durch einfache Konnektoren wie ‚und‘, ‚aber‘ und ‚weil‘ verbinden. (A2)

Der Schüler beschreibt die Sitcom „*How I met your mother*“ in Form von Aufzählungen auf Wortgruppen- und Satzebene. Außer *and*, *but*, *because* verwendet er auch *while* korrekt.

### **Funktionale Kompetenz** (GERS, Kapitel 5.2.3.2):

#### **Flüssigkeit** (GERS, Kapitel 5.2.3.2)

Kann ohne große Mühe Redewendungen über ein vertrautes Thema zusammenstellen, um kurze Gespräche zu meistern, obwohl er/sie ganz offensichtlich häufig stockt und neu ansetzen muss. (A2)

Der Schüler spricht nicht sehr flüssig, er stockt häufig, wiederholt Satzteile, bevor er weiterspricht, und es ist besonders im ersten Teil mühsam, seinen Ausführungen zu folgen. In der gezeigten Performanz befindet er sich in dieser Hinsicht eher am unteren Ende dieses Niveaus.

**Genauigkeit** (GERS, Kapitel 5.2.3.2)

Kann bei einem einfachen, direkten Austausch begrenzter Information über vertraute Routineangelegenheiten mitteilen, was er/sie sagen will, muss aber in anderen Situationen normalerweise Kompromisse beim Umfang der Mitteilung eingehen. (A2)

Diese Beschreibung trifft sehr gut auf die vorliegende Performanz zu, der Schüler muss häufig Kompromisse beim Umfang der Mitteilung eingehen. Es entsteht der Eindruck, dass er gerne mehr sagen möchte, dass ihm aber die sprachlichen Mittel dazu noch fehlen.

## 5 Anhang

### 5.1 GERS-Kriterien als Basis zur Beschreibung der Sprechperformanzen<sup>35</sup>



#### AN GESPRÄCHEN TEILNEHMEN

Performanzbeschreibungen auf Basis relevanter Skalen im GERS

#### A/ Sprachliche Handlungen:

 Mündliche Interaktion allgemein	
B1	Kann ein breites Spektrum einfacher sprachlicher Mittel einsetzen, um die meisten Situationen zu bewältigen, die typischerweise beim Reisen auftreten. Kann ohne Vorbereitung an Gesprächen über vertraute Themen teilnehmen, persönliche Meinungen ausdrücken und Informationen austauschen über Themen, die vertraut sind, persönlich interessieren oder sich auf das alltägliche Leben beziehen (z. B. Familie, Hobbys, Arbeit, Reisen und aktuelles Geschehen).
A2+	Kann sich relativ leicht in strukturierten Situationen und kurzen Gesprächen verständigen, sofern die Gesprächspartner, falls nötig, helfen. Kann ohne übermäßige Mühe in einfachen Routinegesprächen zurechtkommen; kann Fragen stellen und beantworten und in vorhersehbaren Alltagssituationen Gedanken und Informationen zu vertrauten Themen austauschen.
A2	Kann sich in einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen, in denen es um einen unkomplizierten und direkten Austausch von Informationen über vertraute Routineangelegenheiten in Zusammenhang mit Arbeit und Freizeit geht. Kann sehr kurze Kontaktgespräche führen, versteht aber kaum genug, um das Gespräch selbst in Gang halten zu können.

 Muttersprachliche Gesprächspartner verstehen	
B1	Kann verstehen, was man in einem Alltagsgespräch zu ihm/ihr sagt, falls deutlich gesprochen wird; muss aber manchmal um Wiederholung bestimmter Wörter und Wendungen bitten.
A2+	Kann genug verstehen, um ohne übermäßige Mühe in einfachen Routinegesprächen zurechtkommen. Kann im Allgemeinen verstehen, wenn mit ihm/ihr in deutlich artikulierter Standardsprache über vertraute Dinge gesprochen wird, vorausgesetzt, er/sie kann ab und zu darum bitten, etwas zu wiederholen oder anders zu formulieren.

<sup>35</sup> Die folgenden Zitate bis inkl. Seite 103 sind dem GERS, Kapitel 4.4.3.1, 4.4.3.5, 5.2.1, 5.2.1.1, 5.2.1.2, 5.2.1.4, 5.2.2.5, 5.2.3.1, 5.2.3.2, 4.4.1.1, 4.4.1.3 entnommen.

A2	Kann verstehen, was in einem einfachen Alltagsgespräch langsam, deutlich und direkt an sie/ihn gerichtet gesagt wird, vorausgesetzt die sprechende Person gibt sich Mühe, ihm/ihr verstehen zu helfen.
----	--

 <b>Konversation</b>	
B1	<p>Kann ohne Vorbereitung an Gesprächen über vertraute Themen teilnehmen. Kann verstehen, was man in einem Alltagsgespräch zu ihm/ihr sagt, falls deutlich gesprochen wird; muss aber manchmal um Wiederholung bestimmter Wörter und Wendungen bitten.</p> <p>Kann ein Gespräch oder eine Diskussion aufrechterhalten, ist aber möglicherweise manchmal schwer zu verstehen, wenn er/sie versucht, genau auszudrücken, was er/sie sagen möchte.</p> <p>Kann Gefühle wie Überraschung, Freude, Trauer, Interesse und Gleichgültigkeit ausdrücken und auf entsprechende Gefühlsäußerungen reagieren.</p>
A2+	<p>Kann sozialen Kontakt herstellen durch Begrüßung, Abschied, Sich-Vorstellen, Danken.</p> <p>Kann im Allgemeinen verstehen, wenn mit ihm/ihr in deutlich artikulierter Standardsprache über vertraute Dinge gesprochen wird, vorausgesetzt, er/sie kann ab und zu darum bitten, etwas zu wiederholen oder anders zu formulieren.</p> <p>Kann in Routinesituationen an kurzen Gesprächen über Themen von Interesse teilnehmen.</p> <p>Kann in einfachen Worten sagen, wie es ihm/ihr geht, und Dank ausdrücken.</p>
A2	<p>Kann sehr kurze Kontaktgespräche führen, versteht aber kaum genug, um selbst das Gespräch in Gang zu halten; versteht jedoch, wenn die Gesprächspartner sich Mühe geben, sich ihm/ihr verständlich zu machen. Kann einfache, alltägliche Höflichkeitsformeln verwenden, um jemanden zu grüßen oder anzusprechen.</p> <p>Kann jemanden einladen und auf Einladungen reagieren.</p> <p>Kann um Entschuldigung bitten und auf Entschuldigungen reagieren.</p> <p>Kann sagen, was er/sie gerne hat und was nicht.</p>

 <b>Informelle Diskussion (unter Freunden)</b>	
B1	<p>Kann im Allgemeinen den wesentlichen Punkten einer informellen Diskussion mit Freunden folgen, sofern deutlich gesprochen und Standardsprache verwendet wird. Kann in einer Diskussion über Themen von Interesse persönliche Standpunkte und Meinungen äußern und erfragen.</p> <p>Kann seine/ihre Meinung oder Reaktion klar machen, wenn es darum geht, ein Problem zu lösen oder praktische Fragen zu klären im Zusammenhang damit, wohin man gehen oder was man tun sollte.</p> <p>Kann höflich Überzeugungen und Meinungen, Zustimmung und Ablehnung ausdrücken.</p>

A2+	<p>Kann im Allgemeinen das Thema einer Diskussion, die in seiner/ihrer Gegenwart geführt wird, erkennen, wenn langsam und deutlich gesprochen wird. Kann mit anderen besprechen, was man am Abend oder am Wochenende machen könnte.</p> <p>Kann Vorschläge machen und auf Vorschläge reagieren.</p> <p>Kann anderen beipflichten oder widersprechen.</p>
A2	<p>Kann auf einfache Weise praktische Fragen des Alltags besprechen, wenn er/sie klar, langsam und direkt angesprochen wird.</p> <p>Kann mit anderen besprechen, was man tun oder wohin man gehen will; kann Verabredungen treffen.</p>

 <b>Zielorientierte Kooperation (z. B. ein Auto reparieren, ein Dokument diskutieren, etwas organisieren)</b>	
B1	<p>Kann dem, was gesagt wird, im Allgemeinen folgen und, falls nötig, Teile von dem, was jemand gesagt hat, wiederholen, um gegenseitiges Verstehen zu sichern.</p> <p>Kann durch kurze Begründungen und Erklärungen die eigene Meinung und Reaktion verständlich machen, wenn es z. B. um mögliche Lösungen oder um die Frage geht, was man als Nächstes tun sollte.</p> <p>Kann andere auffordern, ihre Meinung dazu zu sagen, wie man vorgehen sollte.</p>
A2+	<p>Kann genug verstehen, um ohne übermäßige Mühe mit einfachen Routineaufgaben zurechtzukommen, und bittet auf einfache Weise um Wiederholung, falls er/sie etwas nicht versteht.</p> <p>Kann diskutieren, was man als Nächstes tun sollte, kann Vorschläge machen und auf Vorschläge reagieren, kann um Anleitungen bitten und Anleitungen geben.</p>
A2	<p>Kann anzeigen, wann er/sie versteht und versteht das Nötigste, wenn sich die Gesprächspartner Mühe geben, sich ihm/ihr verständlich zu machen. Kann sich bei einfachen Routineaufgaben verständigen und dabei einfache Wendungen gebrauchen, um Dinge zu erbitten oder zu geben, einfache Informationen zu erfragen und zu besprechen, was man als Nächstes tun sollte.</p>

 <b>Transaktionen: Dienstleistungsgespräche</b>	
B1	<p>Kann die meisten Dienstleistungsgespräche bewältigen, die sich beim Buchen einer Reise oder einer Unterkunft, auf der Reise selbst oder beim Umgang mit Behörden während eines Auslandsaufenthalts ergeben.</p> <p>Kann auch mit weniger routinemäßigen Situationen, z. B. auf der Post, auf der Bank oder in einem Geschäft umgehen (z. B. mangelhafte Ware zurückgeben). Kann sich beschweren.</p> <p>Kann die meisten Situationen bewältigen, die gewöhnlich beim Buchen einer Reise durch ein Reisebüro oder auf der Reise selbst auftreten (z. B. einen anderen Fahrgast fragen, wo man für einen unbekanntem Zielort aussteigen muss).</p>

A2+	<p>Kommt mit gängigen Alltagssituationen wie Unterkunft, Reisen, Einkaufen und Essen zurecht.</p> <p>Kann in einem Fremdenverkehrsamt alle benötigten Informationen einholen, sofern es um unkomplizierte und nicht um spezielle Dinge geht.</p>
A2	<p>Kann um alltägliche Waren und Dienstleistungen bitten und solche anbieten. Kann sich einfache Reiseinformationen beschaffen und öffentliche Verkehrsmittel wie Bus, Zug, Taxi benutzen; kann nach dem Weg fragen und den Weg erklären sowie Fahrkarten kaufen.</p> <p>Kann in Geschäften, Postämtern, Banken nach etwas fragen und einfache Erledigungen machen.</p> <p>Kann Informationen über Mengen, Anzahl, Preise usw. geben und verstehen. Kann einfache Einkäufe machen, sagen, was er/sie sucht, und nach dem Preis fragen.</p> <p>Kann eine Mahlzeit bestellen.</p>

 Informationsaustausch	
B1	<p>Kann einfache Sachinformation herausfinden und weitergeben.</p> <p>Kann nach dem Weg fragen und einer detaillierten Wegbeschreibung folgen.</p> <p>Kann detailliertere Informationen einholen.</p>
A2+	<p>Kann genug verstehen, um ohne übermäßige Mühe in einfachen Routinegesprächen zurechtzukommen.</p> <p>Kann mit praktischen Anforderungen des Alltags zurecht kommen: unkomplizierte Sachinformationen herausfinden und weitergeben.</p> <p>Kann Fragen über Gewohnheiten und Alltagsbeschäftigungen stellen und auf entsprechende Fragen Antwort geben.</p> <p>Kann Fragen zu Freizeitbeschäftigungen und zu vergangenen Aktivitäten stellen und kann auf entsprechende Fragen Antwort geben.</p> <p>Kann einfache Erklärungen und Anweisungen geben, z. B. den Weg erklären.</p>
A2	<p>Kann sich in einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen, in denen es um einen unkomplizierten und direkten Austausch von Informationen geht.</p> <p>Kann begrenzte Informationen über vertraute und routinemäßige Beschäftigungen austauschen.</p> <p>Kann fragen, was jemand bei der Arbeit und in der Freizeit macht, und kann entsprechende Fragen anderer beantworten.</p> <p>Kann nach dem Weg fragen und den Weg erklären und dabei auf eine Karte oder einen Plan Bezug nehmen.</p> <p>Kann persönliche Informationen geben und erfragen.</p>

 Interviewgespräche	
B1	<p>Kann in einem Interview- oder Konsultationsgespräch gewisse Initiativen ergreifen (z. B. ein neues Thema einführen), ist aber bei der Gesprächsführung sehr stark vom Interviewer abhängig.</p> <p>Kann mit Hilfe eines vorbereiteten Fragebogens ein stark gesteuertes Interview mit einigen spontanen Zusatzfragen führen.</p>

A2+	Kann sich in einem Interview verständlich machen und Informationen und Ideen zu vertrauten Themen mitteilen, vorausgesetzt er/sie kann gelegentlich um Klärung bitten und erhält Hilfe, das auszudrücken, was er/sie sagen möchte.
A2	Kann in einem Interview einfache Fragen beantworten und auf einfache Feststellungen reagieren.



## B/ Interaktionsstrategien:

 Sprecherwechsel	
B1	Kann ein einfaches, direktes Gespräch über vertraute oder persönlich interessierende Themen beginnen, in Gang halten und beenden.
A2+	Kann einfache Mittel anwenden, um ein kurzes Gespräch zu beginnen, in Gang zu halten und zu beenden. Kann im direkten Kontakt ein einfaches, begrenztes Gespräch beginnen, in Gang halten und beenden.
A2	Kann jemanden ansprechen.

 Kooperieren	
B1	Kann Teile von dem, was jemand gesagt hat, wiederholen, um das gegenseitige Verstehen zu bekräftigen und zur Weiterführung eines Gedankens beizutragen. Kann andere auffordern, sich am Gespräch zu beteiligen.
A2	Kann anzeigen, wann er/sie versteht.

 Um Klärung bitten	
B1	Kann andere bitten zu erklären oder genauer zu erläutern, was sie gerade gesagt haben.
A2+	Kann sehr einfach um Wiederholung bitten, wenn er/sie etwas nicht versteht. Kann mit Hilfe von fertigen Wendungen darum bitten, nicht verstandene Schlüsselwörter zu klären.
A2	Kann sagen, dass er/sie etwas nicht versteht.



## C/ Linguistische Kompetenzen:

	<b>Spektrum sprachlicher Mittel (allgemein)</b>
B1	Verfügt über genügend sprachliche Mittel, um zurechtzukommen; der Wortschatz reicht aus, um sich, manchmal zögernd und mit Hilfe von einigen Umschreibungen, über Themen äußern zu können wie Familie, Hobbys, Interessen, Arbeit, Reisen, aktuelle Ereignisse, aber der begrenzte Wortschatz führt zu Wiederholungen und manchmal auch zu Formulierungsschwierigkeiten.
A2+	Verfügt über ein Repertoire an elementaren sprachlichen Mitteln, die es ihm/ihr ermöglichen, Alltagssituationen mit voraussagbaren Inhalten zu bewältigen; muss allerdings in der Regel Kompromisse in Bezug auf die Realisierung der Sprechabsicht machen und nach Worten suchen.
A2	Kann kurze gebräuchliche Ausdrücke verwenden, um einfache konkrete Bedürfnisse zu erfüllen und beispielsweise Informationen zur Person, Alltagsroutinen, Wünsche, Bedürfnisse auszudrücken und um Auskunft zu bitten. Kann einfache Satzmuster verwenden und sich mit Hilfe von memorierten Sätzen, kurzen Wortgruppen und Redeformeln über sich selbst und andere Menschen und was sie tun und besitzen sowie über Orte usw. verständigen. Verfügt über ein begrenztes Repertoire kurzer memorierter Wendungen, das für einfachste Grundsituationen ausreicht; in nicht-routinemäßigen Situationen kommt es häufig zu Abbrüchen und Missverständnissen.

	<b>Wortschatzspektrum</b>
B1	Verfügt über einen ausreichend großen Wortschatz, um sich mit Hilfe von einigen Umschreibungen über die meisten Themen des eigenen Alltagslebens äußern zu können wie beispielsweise Familie, Hobbys, Interessen, Arbeit, Reisen, aktuelle Ereignisse.
A2+	Verfügt über einen ausreichenden Wortschatz, um in vertrauten Situationen und in Bezug auf vertraute Themen routinemäßige alltägliche Angelegenheiten zu erledigen.
A2	Verfügt über genügend Wortschatz, um elementaren Kommunikationsbedürfnissen gerecht werden zu können. Verfügt über genügend Wortschatz, um einfache Grundbedürfnisse befriedigen zu können.

	<b>Wortschatzbeherrschung</b>
B1	Zeigt eine gute Beherrschung des Grundwortschatzes, macht aber noch elementare Fehler, wenn es darum geht, komplexere Sachverhalte auszudrücken oder wenig vertraute Themen und Situationen zu bewältigen.
A2	Beherrscht einen begrenzten Wortschatz in Zusammenhang mit konkreten Alltagsbedürfnissen.

 <b>Grammatische Korrektheit</b>	
B1	Kann ein Repertoire von häufig verwendeten Redefloskeln und von Wendungen, die an eher vorhersehbare Situationen gebunden sind, ausreichend korrekt verwenden.
A2	Kann einige einfache Strukturen korrekt verwenden, macht aber noch systematisch elementare Fehler, hat z. B. die Tendenz, Zeitformen zu vermischen oder zu vergessen, die Subjekt-Verb-Kongruenz zu markieren; trotzdem wird in der Regel klar, was er/ sie ausdrücken möchte.

 <b>Beherrschung der Aussprache und Intonation</b>	
B1	Die Aussprache ist gut verständlich, auch wenn ein fremder Akzent teilweise offensichtlich ist und manchmal etwas falsch ausgesprochen wird.
A2	Die Aussprache ist im Allgemeinen klar genug, um trotz eines merklichen Akzents verstanden zu werden; manchmal wird aber der Gesprächspartner um Wiederholung bitten müssen.

 <b>Soziolinguistische Angemessenheit</b>	
B1	Kann ein breites Spektrum von Sprachfunktionen realisieren und auf sie reagieren, indem er/sie die dafür gebräuchlichsten Redemittel und ein neutrales Register benutzt. Ist sich der wichtigsten Höflichkeitskonventionen bewusst und handelt entsprechend. Ist sich der wichtigsten Unterschiede zwischen den Sitten und Gebräuchen, den Einstellungen, Werten und Überzeugungen in der betreffenden Gesellschaft und in seiner eigenen bewusst und achtet auf entsprechende Signale.
A2+	Kann elementare Sprachfunktionen ausführen und auf sie reagieren, z. B. auf einfache Art Informationen austauschen, Bitten vorbringen, Meinungen und Einstellungen ausdrücken. Kann an auf einfache, aber effektive Weise an Kontaktgesprächen teilnehmen, indem er/sie die einfachsten und gebräuchlichsten Redewendungen benutzt und elementaren Routinen folgt.
A2	Kann sehr kurze Kontaktgespräche bewältigen, indem er/sie gebräuchliche Höflichkeitsformeln der Begrüßung und der Anrede benutzt. Kann Einladungen oder Entschuldigungen aussprechen und auf sie reagieren.

 <b>Flexibilität</b>	
B1	Kann ein breites Spektrum einfacher sprachlicher Mittel flexibel einsetzen, um viel von dem, was er/sie sagen möchte, auszudrücken.

A2+	Kann einfache, gut memorierte Wendungen durch den Austausch einzelner Wörter den jeweiligen Umständen anpassen.
A2	Kann die einzelnen Elemente von gelernten Wendungen neu kombinieren und so deren Anwendungsmöglichkeiten erweitern.

 Themenentwicklung	
B1	Kann recht flüssig unkomplizierte Geschichten oder Beschreibungen wiedergeben, indem er/sie die einzelnen Punkte linear aneinander reiht.
A2+	Kann eine Geschichte erzählen oder etwas beschreiben, indem er/sie die einzelnen Punkte in Form einer einfachen Aufzählung aneinander reiht.
A2	Kein Deskriptor vorhanden.

 Kohärenz und Kohäsion	
B1	Kann eine Reihe kurzer und einfacher Einzelelemente zu einer linearen, zusammenhängenden Äußerung verbinden.
A2+	Kann die häufigsten Konnektoren benutzen, um einfache Sätze miteinander zu verbinden, um eine Geschichte zu erzählen oder etwas in Form einer einfachen Aufzählung zu beschreiben.
A2	Kann Wortgruppen durch einfache Konnektoren wie ‚und‘, ‚aber‘ und ‚weil‘ verknüpfen.

 Flüssigkeit (mündlich)	
B1	Kann sich ohne viel Stocken verständlich ausdrücken, obwohl er/sie deutliche Pausen macht, um die Äußerungen grammatisch und in der Wortwahl zu planen oder zu korrigieren, vor allem, wenn er/sie länger frei spricht.
A2+	Kann sich in kurzen Redebeiträgen verständlich machen, obwohl er/sie offensichtlich häufig stockt und neu ansetzen oder umformulieren muss.
A2	Kann ohne große Mühe Redewendungen über ein vertrautes Thema zusammenstellen, um kurze Gespräche zu meistern, obwohl er/sie ganz offensichtlich häufig stockt und neu ansetzen muss.

 Genauigkeit	
B1	Kann einfache Informationen von unmittelbarer Bedeutung weitergeben und deutlich machen, welcher Punkt für ihn/sie am wichtigsten ist. Kann das Wesentliche von dem, was er/sie sagen möchte, verständlich ausdrücken.

A2	Kann bei einem einfachen, direkten Austausch begrenzter Informationen über vertraute Routineangelegenheiten mitteilen, was er/sie sagen will, muss aber in anderen Situationen normalerweise Kompromisse beim Umfang der Mitteilung eingehen.
----	---



## ZUSAMMENHÄNGENDES SPRECHEN

Performanzbeschreibungen auf Basis relevanter Skalen im GERS

### A/ Sprachliche Handlungen:

 <b>Mündliche Produktion allgemein</b>	
B1	Kann relativ flüssig eine unkomplizierte, aber zusammenhängende Beschreibung zu Themen aus seinem/ihren Interessensgebiet geben, wobei die einzelnen Punkte linear aneinandergereiht werden.
A2	Kann eine einfache Beschreibung von Menschen, Lebens- oder Arbeitsbedingungen, Alltagsroutinen, Vorlieben oder Abneigungen usw. geben, und zwar in kurzen, listenhaften Abfolgen aus einfachen Wendungen und Sätzen.

 <b>Zusammenhängendes monologisches Sprechen: Erfahrungen beschreiben</b>	
B1	Kann zu verschiedenen vertrauten Themen des eigenen Interessenbereichs unkomplizierte Beschreibungen oder Berichte geben. Kann relativ flüssig unkomplizierte Geschichten oder Beschreibungen wiedergeben, indem er/sie die einzelnen Punkte linear aneinanderreicht. Kann detailliert über eigene Erfahrungen berichten und dabei die eigenen Gefühle und Reaktionen beschreiben. Kann über die wichtigsten Einzelheiten eines unvorhergesehenen Ereignisses (z. B. eines Unfalls) berichten. Kann die Handlung eines Films oder eines Buchs wiedergeben und die eigenen Reaktionen beschreiben. Kann Träume, Hoffnungen, Ziele beschreiben. Kann reale und erfundene Ereignisse schildern. Kann eine Geschichte erzählen.
A2+	Kann etwas erzählen oder in Form einer einfachen Aufzählung berichten. Kann über Aspekte des eigenen alltäglichen Lebensbereichs berichten, z. B. über Leute, Orte, Erfahrungen in Beruf oder Ausbildung. Kann kurz und einfach über ein Ereignis oder eine Tätigkeit berichten. Kann Pläne und Vereinbarungen, Gewohnheiten und Alltagsbeschäftigungen beschreiben sowie über vergangene Aktivitäten und persönliche Erfahrungen berichten. Kann mit einfachen Mitteln Gegenstände sowie Dinge, die ihm / ihr gehören, kurz beschreiben und vergleichen. Kann erklären, was er/sie an etwas mag oder nicht mag.
A2	Kann die Familie, Lebensverhältnisse, die Ausbildung und die gegenwärtige oder die letzte berufliche Tätigkeit beschreiben. Kann mit einfachen Worten Personen, Orte, Dinge beschreiben.

 <b>Zusammenhängendes monologisches Sprechen: Argumentieren</b>	
B1	Kann für Ansichten, Pläne oder Handlungen kurze Begründungen oder Erklärungen geben.
A2	Keine Deskriptoren verfügbar

 <b>Vor Publikum sprechen</b>	
B1	Kann eine vorbereitete, unkomplizierte Präsentation zu einem vertrauten Thema aus ihrem/seinem Fachgebiet so klar vortragen, dass man ihr meist mühelos folgen kann, wobei die Hauptpunkte hinreichend präzise erläutert werden. Kann Nachfragen aufgreifen, muss aber möglicherweise um Wiederholung bitten, falls zu schnell gesprochen wurde.
A2+	Kann eine kurze, eingeübte Präsentation zu einem Thema aus seinem/ihrem Alltag vortragen und dabei kurz Gründe und Erläuterungen zu Meinungen, Plänen und Handlungen geben. Kann mit einer begrenzten Anzahl unkomplizierter Nachfragen umgehen.
A2	Kann eine eingeübte kurze, einfache Präsentation zu einem vertrauten Thema vortragen. Kann unkomplizierte Nachfragen beantworten, falls die Möglichkeit besteht, um Wiederholung oder um Hilfe beim Formulieren zu bitten.



## B/ Produktionsstrategien:

 <b>Planen</b>	
B1	Kann planen, wie er/sie die wichtigsten Punkte, die er/sie vermitteln will, am besten zum Ausdruck bringt, wenn er /sie alle verfügbaren Mittel einsetzt und die Aussage den verfügbaren Ausdrucksmitteln entsprechend begrenzt.
A2	Kann aus seinem/ihrem Repertoire eine passende Serie von Wendungen abrufen und erproben.

 <b>Kompensieren</b>	
B1	Kann ein einfaches Wort verwenden, das etwas Ähnliches bedeutet, wie das was er/sie ausdrücken will, und eine ‚Verbesserung‘ herausfordern. Kann ein Wort aus der Muttersprache mit zielsprachlicher Aussprache verwenden und nachfragen, ob es verstanden wird.
A2+	Kann aus seinem/ihrem Repertoire ein nicht ganz passendes Wort verwenden und durch Gesten klar machen, was er/sie meint.
A2	Kann durch Zeigen das Gemeinte identifizieren (‚Ich möchte das da, bitte‘).

	<b>Kontrolle und Reparaturen</b>
B1	Kann Fehler bei Zeitformen oder bei Ausdrücken, die zu Missverständnissen führen, korrigieren, sofern die Gesprächspartner signalisieren, dass es ein Problem gibt..
A2+	Kann um Bestätigung bitten, dass er/sie eine Form korrekt gebraucht hat. Kann noch einmal neu ansetzen und eine andere Taktik benutzen, wenn die Kommunikation zusammenbricht.



### C/ Linguistische Kompetenzen:

	<b>Spektrum sprachlicher Mittel (allgemein)</b>
B1	Verfügt über genügend sprachliche Mittel, um zurechtzukommen; der Wortschatz reicht aus, um sich, manchmal zögernd und mit Hilfe von einigen Umschreibungen, über Themen äußern zu können wie Familie, Hobbys, Interessen, Arbeit, Reisen, aktuelle Ereignisse, aber der begrenzte Wortschatz führt zu Wiederholungen und manchmal auch zu Formulierungsschwierigkeiten.
A2+	Verfügt über ein Repertoire an elementaren sprachlichen Mitteln, die es ihm/ihr ermöglichen, Alltagssituationen mit voraussagbaren Inhalten zu bewältigen; muss allerdings in der Regel Kompromisse in Bezug auf die Realisierung der Sprechabsicht machen und nach Worten suchen.
A2	Kann kurze gebräuchliche Ausdrücke verwenden, um einfache konkrete Bedürfnisse zu erfüllen und beispielsweise Informationen zur Person, Alltagsroutinen, Wünsche, Bedürfnisse auszudrücken und um Auskunft zu bitten. Kann einfache Satzmuster verwenden und sich mit Hilfe von memorierten Sätzen, kurzen Wortgruppen und Redeformeln über sich selbst und andere Menschen und was sie tun und besitzen sowie über Orte usw. verständigen. Verfügt über ein begrenztes Repertoire kurzer memorierter Wendungen, das für einfachste Grundsituationen ausreicht; in nicht-routinemäßigen Situationen kommt es häufig zu Abbrüchen und Missverständnissen.

	<b>Wortschatzspektrum</b>
B1	Verfügt über einen ausreichend großen Wortschatz, um sich mit Hilfe von einigen Umschreibungen über die meisten Themen des eigenen Alltagslebens äußern zu können wie beispielsweise Familie, Hobbys, Interessen, Arbeit, Reisen, aktuelle Ereignisse.
A2+	Verfügt über einen ausreichenden Wortschatz, um in vertrauten Situationen und in Bezug auf vertraute Themen routinemäßige alltägliche Angelegenheiten zu erledigen.
A2	Verfügt über genügend Wortschatz, um elementaren Kommunikationsbedürfnissen gerecht werden zu können. Verfügt über genügend Wortschatz, um einfache Grundbedürfnisse befriedigen zu können.

 <b>Wortschatzbeherrschung</b>	
B1	Zeigt eine gute Beherrschung des Grundwortschatzes, macht aber noch elementare Fehler, wenn es darum geht, komplexere Sachverhalte auszudrücken oder wenig vertraute Themen und Situationen zu bewältigen.
A2	Beherrscht einen begrenzten Wortschatz in Zusammenhang mit konkreten Alltagsbedürfnissen.

 <b>Grammatische Korrektheit</b>	
B1	Kann ein Repertoire von häufig verwendeten Redefloskeln und von Wendungen, die an eher vorhersehbare Situationen gebunden sind, ausreichend korrekt verwenden.
A2	Kann einige einfache Strukturen korrekt verwenden, macht aber noch systematisch elementare Fehler, hat z. B. die Tendenz, Zeitformen zu vermischen oder zu vergessen, die Subjekt-Verb-Kongruenz zu markieren; trotzdem wird in der Regel klar, was er/ sie ausdrücken möchte.

 <b>Beherrschung der Aussprache und Intonation</b>	
B1	Die Aussprache ist gut verständlich, auch wenn ein fremder Akzent teilweise offensichtlich ist und manchmal etwas falsch ausgesprochen wird.
A2	Die Aussprache ist im Allgemeinen klar genug, um trotz eines merklichen Akzents verstanden zu werden; manchmal wird aber der Gesprächspartner um Wiederholung bitten müssen.

 <b>Soziolinguistische Angemessenheit</b>	
B1	Kann ein breites Spektrum von Sprachfunktionen realisieren und auf sie reagieren, indem er/sie die dafür gebräuchlichsten Redemittel und ein neutrales Register benutzt. Ist sich der wichtigsten Höflichkeitskonventionen bewusst und handelt entsprechend. Ist sich der wichtigsten Unterschiede zwischen den Sitten und Gebräuchen, den Einstellungen, Werten und Überzeugungen in der betreffenden Gesellschaft und in seiner eigenen bewusst und achtet auf entsprechende Signale.
A2+	Kann elementare Sprachfunktionen ausführen und auf sie reagieren, z. B. auf einfache Art Informationen austauschen, Bitten vorbringen, Meinungen und Einstellungen ausdrücken. Kann an auf einfache, aber effektive Weise an Kontaktgesprächen teilnehmen, indem er/sie die einfachsten und gebräuchlichsten Redewendungen benutzt und elementaren Routinen folgt.
A2	Kann sehr kurze Kontaktgespräche bewältigen, indem er/sie gebräuchliche Höflichkeitsformeln der Begrüßung und der Anrede benutzt. Kann Einladungen oder Entschuldigungen aussprechen und auf sie reagieren.

 <b>Flexibilität</b>	
B1	Kann ein breites Spektrum einfacher sprachlicher Mittel flexibel einsetzen, um viel von dem, was er/sie sagen möchte, auszudrücken.
A2+	Kann einfache, gut memorierte Wendungen durch den Austausch einzelner Wörter den jeweiligen Umständen anpassen.
A2	Kann die einzelnen Elemente von gelernten Wendungen neu kombinieren und so deren Anwendungsmöglichkeiten erweitern.

 <b>Themenentwicklung</b>	
B1	Kann recht flüssig unkomplizierte Geschichten oder Beschreibungen wiedergeben, indem er/sie die einzelnen Punkte linear aneinander reiht.
A2+	Kann eine Geschichte erzählen oder etwas beschreiben, indem er/sie die einzelnen Punkte in Form einer einfachen Aufzählung aneinander reiht.
A2	Kein Deskriptor vorhanden.

 <b>Kohärenz und Kohäsion</b>	
B1	Kann eine Reihe kurzer und einfacher Einzelelemente zu einer linearen, zusammenhängenden Äußerung verbinden.
A2+	Kann die häufigsten Konnektoren benutzen, um einfache Sätze miteinander zu verbinden, um eine Geschichte zu erzählen oder etwas in Form einer einfachen Aufzählung zu beschreiben.
A2	Kann Wortgruppen durch einfache Konnektoren wie ‚und‘, ‚aber‘ und ‚weil‘ verknüpfen.

 <b>Flüssigkeit (mündlich)</b>	
B1	Kann sich ohne viel Stocken verständlich ausdrücken, obwohl er/sie deutliche Pausen macht, um die Äußerungen grammatisch und in der Wortwahl zu planen oder zu korrigieren, vor allem, wenn er/sie länger frei spricht.
A2+	Kann sich in kurzen Redebeiträgen verständlich machen, obwohl er/sie offensichtlich häufig stockt und neu ansetzen oder umformulieren muss.
A2	Kann ohne große Mühe Redewendungen über ein vertrautes Thema zusammenstellen, um kurze Gespräche zu meistern, obwohl er/sie ganz offensichtlich häufig stockt und neu ansetzen muss.

	<b>Genauigkeit</b>
B1	<p>Kann einfache Informationen von unmittelbarer Bedeutung weitergeben und deutlich machen, welcher Punkt für ihn/sie am wichtigsten ist. Kann das Wesentliche von dem, was er/sie sagen möchte, verständlich ausdrücken.</p>
A2	<p>Kann bei einem einfachen, direkten Austausch begrenzter Informationen über vertraute Routineangelegenheiten mitteilen, was er/sie sagen will, muss aber in anderen Situationen normalerweise Kompromisse beim Umfang der Mitteilung eingehen.</p>

## 5.2 Raster zur Einschätzung kommunikativer Sprechleistungen und Raster zur Einschätzung sprachlicher Korrektheit von Sprechleistungen<sup>36</sup>

Ehe die sprachliche Korrektheit einer Sprechleistung eingeschätzt wird, muss überlegt werden, wann eine sprachliche Kommunikation nicht erfolgreich ist.

Dies ist der Fall,

- wenn die Sprecherin/der Sprecher die Aufgabenstellung in den wesentlichen Bereichen nicht erkannt hat, z. B. bei der Aufgabe *Describe a typical school day* überwiegend ihre/seine Freizeit beschreibt („Thema verfehlt“) oder nicht ausreichend inhaltliche Informationen zum Thema geben kann (mangelndes *task achievement* im inhaltlichen Sinn), und
- wenn die/der Lernende nicht über jene sprachlichen Kompetenzen verfügt, die notwendig sind, um sich ausreichend verständlich zu machen, also z. B. zahlreiche die Kommunikation nachhaltig behindernde *global errors* im Sinne des GERS begeht (mangelnde sprachliche Korrektheit).

### a) Raster zur Einschätzung kommunikativer Sprechleistungen

<b>Erfüllung des kommunikativen Ziels im Sinne der Aufgabenstellung (Aspekte des <i>task achievement</i>)</b>
Aufgabenstellung im Hinblick auf die inhaltlichen Vorgaben ( <i>content points</i> )
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ erfüllt</li> <li>■ teilweise erfüllt</li> <li>■ nicht erfüllt</li> </ul>
Vorgegebene Sprechzeit ohne/mit Hilfestellungen durch die Lehrkraft (Interlokutor/in)
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ erreicht</li> <li>■ nicht erreicht</li> </ul>

### b) Raster zur Einschätzung sprachlicher Korrektheit von Sprechleistungen

Die folgenden Raster basieren auf jenen Skalen zu den linguistischen und pragmatischen Kompetenzen des GERS, die zur Niveaueinschätzung von Sprechleistungen von Bedeutung sind. Sie sollen Lehrenden eine erste rasche Einschätzung von Sprechleistungen ermöglichen.

Weitere hilfreiche Informationen zur Einschätzung von Sprechleistungen finden Sie im Abschnitt 5.2.5 (Seite 83–87) zur Überprüfung von Sprechleistungen im Rahmen der Standardüberprüfung.

#### Wortschatz

Hier unterscheidet der GERS zwischen *Wortschatzspektrum* und *Wortschatzbeherrschung*:

*Wortschatzspektrum* bezeichnet die Bandbreite der lexikalischen Kenntnisse, über die eine Sprachverwenderin/ein Sprachverwender verfügt (*lexical range*). Solche lexikalischen Elemente können sein:

- Einzelwörter bzw. Wortfelder (z. B. Wochentage, die Monate eines Jahres etc.)
- Satzformeln und Wendungen, die aus mehreren Wörtern bestehen und jeweils als Ganzes gelernt und verwendet werden (*chunks of language*), z. B. *Nice to meet you* und *Excuse me!*, oder Sprachbausteine (*phrase builders*) wie *Could I have ..., please?*

36 BIFIE & ÖSZ, eds. *Praxishandbuch Bildungsstandards für Fremdsprachen (Englisch) 8. Schulstufe*. Praxisreihe 4. 3., überarbeitete Auflage. Graz: Leykam, 2011. [http://oesz.at/sub\\_main.php?lnk=db](http://oesz.at/sub_main.php?lnk=db) (letzter Zugriff 22.8.2011). Kapitel 5.2.3, S. 61-66.

*Wortschatzbeherrschung* bezeichnet die für den jeweiligen Kontext passende sprachlich korrekte Anwendung des Wortschatzes (*lexical accuracy*). Je vertrauter das Thema ist, desto mehr Korrektheit wird zu erwarten sein.

### Flexibilität<sup>1</sup>

Dies ist die Fähigkeit einer/eines Sprachenlernenden, Inhalte auf verschiedene Art auszudrücken.

Niveau	Wortschatz und Flexibilität
B1	<p>Wortschatz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ ausreichend groß für die meisten Situationen und Themen des eigenen Alltagslebens</li> <li>■ gute Beherrschung des Grundwortschatzes, aber Fehler beim Ausdrücken schwieriger Sachverhalte und bei wenig vertrauten Themen</li> </ul> <p>Flexibilität:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ kann ein breites Spektrum einfacher Sprachmittel bei alltäglichen Gesprächssituationen flexibel einsetzen</li> </ul>
A2+	<p>Wortschatz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ begrenzt, aber ausreichend groß für die Erledigung alltäglicher Routinen</li> </ul> <p>Flexibilität:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ fehlender Wortschatz wird zum Teil umschrieben</li> <li>■ kann durch die Kombination von einfachen Wendungen und den Austausch einzelner Wörter in einer Gesprächssituation flexibel reagieren</li> </ul>
A2	<p>Wortschatz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ begrenzt, aber ausreichend groß für die Bewältigung einfacher kommunikativer Grundbedürfnisse<sup>2</sup></li> </ul> <p>Flexibilität:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ kann einzelne Elemente von gelernten Wendungen neu kombinieren</li> </ul>
A1	<p>Wortschatz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ elementares Repertoire einzelner gelernter Wörter und Wendungen zu konkreten Situationen</li> </ul> <p>Flexibilität:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ kann fallweise einzelne Elemente von gelernten Wendungen neu kombinieren</li> </ul>

<sup>1</sup> Flexibilität ist im GERS unter den pragmatischen Kompetenzen zu finden. Da es ein wesentliches Ziel des Fremdsprachenunterrichts ist, Flexibilität in der Anwendung des Wortschatzes von Beginn an zu trainieren, wurde sie aus praktischen Gründen dem Wortschatz zugeordnet.

<sup>2</sup> Kennzeichnend dafür können die Verwendung kurzer Wortgruppen und gelernter Satzmuster und Wendungen sowie häufige Wortwiederholungen sein.

## Grammatische Korrektheit

Grammatische Kompetenz setzt die Kenntnis der strukturellen Regeln einer Sprache und die Fähigkeit, diese produktiv anzuwenden, voraus.

Niveau	Grammatische Korrektheit
B1	<ul style="list-style-type: none"> <li>verwendet häufig gebrauchte Muster und Wendungen in vorhersehbaren Situationen ausreichend korrekt</li> <li>Fehler können vorkommen, aber es ist klar, was sie/er ausdrücken möchte</li> </ul>
A2+	<ul style="list-style-type: none"> <li>verwendet einfache Strukturen meistens korrekt; einige systematische elementare Fehler sind noch vorhanden</li> <li>es wird in der Regel klar, was sie/er ausdrücken möchte</li> </ul>
A2	<ul style="list-style-type: none"> <li>verwendet einige einfache Strukturen zum Teil korrekt; elementare Fehler wie das Vermischen von Zeitformen oder die Missachtung der Subjekt-Verb-Kongruenz sind vorhanden</li> <li>es wird in der Regel klar, was sie/er ausdrücken möchte</li> </ul>
A1	<ul style="list-style-type: none"> <li>zeigt eine begrenzte Beherrschung auswendig gelernter Strukturen und Satzmuster</li> </ul>

## Flüssigkeit

Unter *Flüssigkeit* versteht man die Fähigkeit, möglichst ohne Stocken zu sprechen.

Niveau	Flüssigkeit
B1	<ul style="list-style-type: none"> <li>spricht, ohne viel zu stocken</li> <li>macht manchmal Pausen bei längeren Redebeiträgen, um Äußerungen grammatisch und in der Wortwahl zu planen</li> </ul>
A2+	<ul style="list-style-type: none"> <li>verständliche kurze Redebeiträge, stockt aber häufig und beginnt manchmal von Neuem</li> </ul>
A2	<ul style="list-style-type: none"> <li>verständlich in sehr kurzen Gesprächen, stockt sehr häufig und beginnt sehr oft von Neuem</li> </ul>
A1	<ul style="list-style-type: none"> <li>verwendet nur sehr kurze, wenig zusammenhängende Äußerungen; macht sehr viele Pausen</li> </ul>

## Aussprache und Intonation

Aussprache und Intonation sind Teil der phonologischen Kompetenz. Sie beinhalten Kenntnisse und Fertigkeiten der Wahrnehmung und der Produktion von Sprache, etwa in Bezug auf:

- lautliche Einheiten (Phoneme)
- phonetische Zusammensetzung von Wörtern (Wortakzent, Wortton)
- Satzrhythmus
- Intonation

Niveau	Aussprache und Intonation
B1	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aussprache trotz einiger Fehler gut verständlich</li> </ul>
A2+	<ul style="list-style-type: none"> <li>trotz eines merklichen Akzents klar genug, um verstanden zu werden</li> <li>die Gesprächspartnerin/der Gesprächspartner muss eher selten um Wiederholung bitten</li> </ul>
A2	<ul style="list-style-type: none"> <li>trotz eines sehr deutlichen Akzents klar genug, um verstanden zu werden</li> <li>die Gesprächspartnerin/der Gesprächspartner muss manchmal um Wiederholung bitten</li> </ul>
A1	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aussprache eines sehr begrenzten Repertoires auswendig gelernter Wörter und Redewendungen mit einiger Mühe verständlich</li> </ul>

### Themenentwicklung, Kohärenz und Kohäsion (insbesondere für die Fertigkeit *Zusammenhängend sprechen*)

Dies umfasst die Fähigkeit, sich mit einem Thema auseinanderzusetzen, etwa in Bezug auf:

- Gesprächsgestaltung
- logische Aufeinanderfolge von Sätzen (Kohärenz)
- Herstellen von geeigneten Satzverbindungen (Kohäsion)

Themenentwicklung und eine vermehrte Anwendung von Satzverknüpfungen sind am Beginn eines Sprachlernprozesses (Niveau A1) nicht zu erwarten und werden erst mit zunehmenden Sprachkenntnissen immer wichtiger.

Niveau	Themenentwicklung, Kohärenz und Kohäsion
B1	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Text entspricht inhaltlich und sachlich meist dem Thema</li> <li>■ Text verwendet gängige Verknüpfungsmittel und enthält einige Details</li> <li>■ präsentiert Ideen bzw. Informationen in einfacher, aber durchgehend linear zusammenhängender Form</li> </ul>
A2+	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Text entspricht inhaltlich und sachlich zum Teil dem Thema</li> <li>■ kann Sätze durch einfache Konnektoren wie <i>and</i>, <i>but</i>, <i>because</i>, <i>then</i>, <i>first</i> oder <i>next</i> verbinden</li> <li>■ präsentiert Ideen bzw. Informationen in Form einer einfachen Aufzählung</li> </ul>
A2	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Text entspricht inhaltlich und sachlich zum Teil dem Thema</li> <li>■ Text kann zum Teil monoton und/oder ungeordnet wirken</li> <li>■ kann Wortgruppen durch einfache Konnektoren wie <i>and</i>, <i>but</i> und <i>because</i> verbinden</li> <li>■ präsentiert Ideen bzw. Informationen in eher bruchstückhaften und wenig zusammenhängenden Sätzen</li> </ul>
A1	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Text kann zum Teil ungeordnet und/oder verwirrend wirken</li> </ul>

### Sprecherwechsel und situative Angemessenheit (nur für die Fertigkeit *An Gesprächen teilnehmen*)

Eine Gesprächsführung beinhaltet sowohl rezeptive als auch produktive Kompetenzen:

- Agieren (Wort ergreifen)
- Reagieren (antworten)
- Zuhören
- Kooperieren (d. h. gemeinsam die Kommunikation aufrechterhalten)
- situationsadäquates Verhalten (z. B. Höflichkeit, Register)

Niveau	Sprecherwechsel und situative Angemessenheit
B1	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ kann ein einfaches Gespräch zu vertrauten Themen beginnen, in Gang halten und beenden</li> <li>■ kann Teile von dem, was jemand sagt, wiederholen, um das gegenseitige Verstehen zu sichern</li> <li>■ kann ein breites Spektrum von Sprachfunktionen mit den gebräuchlichsten Redemitteln ausführen</li> <li>■ wendet die wichtigsten Höflichkeitskonventionen an</li> </ul>
A2+	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ verwendet einfache Mittel, um kurze Gespräche zu beginnen, in Gang zu halten und zu beenden</li> <li>■ kann elementare Sprachfunktionen ausführen und auf sie reagieren, z. B. auf einfache Art Informationen austauschen, Bitten vorbringen, Meinungen ausdrücken</li> </ul>
A2	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ kann jemanden ansprechen und auf einfache Feststellungen reagieren (z. B. <i>So do I</i>; <i>I think so, too</i>)</li> <li>■ kann verbal signalisieren, dass sie/er etwas versteht</li> <li>■ verwendet einfache Höflichkeitsformeln der Begrüßung, Verabschiedung und Anrede</li> <li>■ kann Einladungen und Entschuldigungen aussprechen und darauf reagieren</li> </ul>
A1	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ kann ganz einfache Fragen stellen und beantworten, kann jedoch kein Gespräch selbstständig führen</li> <li>■ verwendet einfachste alltägliche Höflichkeitsformeln, z. B. zur Begrüßung und Verabschiedung</li> </ul>

## Spektrum sprachlicher Mittel – Sprechen (allgemein)

Das Spektrum sprachlicher Mittel (allgemein) beschreibt, zusammenfassend zu den vorhergehenden Tabellen, welche Fortschritte Sprachenlernende in Bezug auf ihre sprachlichen Kompetenzen gemacht haben. Diese Skala ist zur ersten Orientierung hilfreich.

Niveau	Spektrum sprachlicher Mittel (allgemein)
B1	<ul style="list-style-type: none"> <li>verfügt über genügend sprachliche Mittel, um zurechtzukommen; der Wortschatz reicht aus, um sich, manchmal zögernd und mithilfe von einigen Umschreibungen, über Themen wie <i>Familie</i>, <i>Hobbys</i>, <i>Interessen</i> oder <i>Schule</i> äußern zu können, aber der begrenzte Wortschatz führt zu Wiederholungen und manchmal auch zu Formulierungsschwierigkeiten</li> </ul>
A2+	<ul style="list-style-type: none"> <li>verfügt über ein Repertoire an elementaren sprachlichen Mitteln, die es ihr/ihm ermöglichen, Alltagssituationen mit voraussagbaren Inhalten zu bewältigen; muss allerdings in der Regel Kompromisse in Bezug auf die Realisierung der Sprechabsicht machen und nach Worten suchen</li> </ul>
A2	<ul style="list-style-type: none"> <li>kann kurze, gebräuchliche Ausdrücke verwenden, um einfache, konkrete Bedürfnisse zu erfüllen und beispielsweise Informationen zur Person, Alltagsroutinen, Wünsche und Bedürfnisse auszudrücken und um Auskunft zu bitten</li> <li>kann einfache Satzmuster verwenden und sich mithilfe von memorierten Satzteilen, kurzen Wortgruppen und Wendungen über sich selbst und vertraute Menschen, über das, was sie tun und besitzen sowie über Orte usw. verständigen</li> <li>verfügt über ein begrenztes Repertoire an Wendungen für einfachste Grundsituationen</li> <li>es kann zu Missverständnissen und Abbrüchen kommen</li> </ul>
A1	<ul style="list-style-type: none"> <li>verfügt über ein sehr elementares Spektrum einfacher Wendungen in Bezug auf persönliche Dinge und Bedürfnisse konkreter Art</li> </ul>

## 5.3 Literatur- und Linkliste

Informationen und Materialien erhalten Sie u. a.

- am Österreichischen Sprachen-Kompetenz-Zentrum, Hans-Sachs-Gasse 3/1, A-8010 Graz, Tel. +43-316/824150, [www.oesz.at](http://www.oesz.at).  
(Alle Aufgabenbeispiele und die dazugehörigen Lösungen, Hörtexte und SchülerInnenleistungen sowie andere Materialien können von der Homepage des Österreichischen Sprachen-Kompetenz-Zentrums [www.oesz.at/fss/materialien](http://www.oesz.at/fss/materialien) geladen werden.)
- am Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Bildungswesens, Stella-Klein-Löw-Weg 15, Rund Vier B, 2. OG, A-1020 Wien, Tel. +43-1-5336214, [www.bifie.at](http://www.bifie.at).

### GERS

Trim, John, et al. Council of Europe. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: University Press, 2001.  
[http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework\\_EN.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf) (letzter Zugriff 18.8.2011).

Trim, John, et al. Europarat. *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin: Langenscheidt, 2001.  
<http://www.goethe.de/referenzrahmen> (letzter Zugriff 18.8.2011).

Informationen über Übersetzungen in weitere Sprachen können über die Homepage des Europarates, <http://www.coe.int/t/dg4/portfolio> (letzter Zugriff 18.8.2011) unter „CEFR and related documents“ aufgefunden werden.

### Weitere Informationen zum GERS

Goullier, Francis. *Council of Europe tools for language teaching – Common European Framework and Portfolios*. Paris: Didier, 2006.

Morrow, Keith, ed. *Insights from the Common European Framework*. Oxford: Oxford University Press, 2004.

Broschüren und Artikel, die den Gebrauch des GERS in der Unterrichtspraxis erläutern, finden sich auf der Homepage des Europarates, <http://www.coe.int/t/dg4/portfolio> (letzter Zugriff 18.8.2011) unter „Material illustrating the CEFR levels“ und „CEFR and related documents“, darunter z. B.

Little, David, and Radka Perclova. *European Language Portfolio: A guide for teachers and teacher trainers*. Strasbourg: Council of Europe, 2001.

### Publikationen des Österreichischen Sprachen-Kompetenz-Zentrums und des Bundesinstituts für Bildungsforschung, Innovation und Entwicklung des österreichischen Schulwesens zum GERS und zu verwandten Themen

BIFIE & ÖSZ, eds. *Praxishandbuch Bildungsstandards für Fremdsprachen (Englisch) 8. Schulstufe*. Praxisreihe 4. (3., überarbeitete Auflage). Graz: Leykam, 2011.  
[http://www.oesz.at/download/publikationen/88\\_praxis4neu\\_bist\\_e\\_sek1\\_praxishandbuch\\_englisch\\_8\\_2011-08-22.pdf](http://www.oesz.at/download/publikationen/88_praxis4neu_bist_e_sek1_praxishandbuch_englisch_8_2011-08-22.pdf) (letzter Zugriff 22.10.2011).

BIFIE, ed. *Kompetenzorientierter Unterricht in Theorie und Praxis*. Graz: Leykam, 2011. <http://www.bifie.at/publikationen> (letzter Zugriff 24.8.2011).

Born-Lechleitner, Ilse, Wolfgang Moser, und Daniela Weitensfelder. *Lehrwerke für Fremdsprachen und das Kompetenzmodell Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen (GERS)*. Praxisreihe 10. Graz: ÖSZ, 2009. [http://www.oesz.at/download/publikationen/Praxisreihe\\_10.pdf](http://www.oesz.at/download/publikationen/Praxisreihe_10.pdf) (letzter Zugriff 18.8.2011).

Brock, Rainer, et al. *Bildungsstandards für Fremdsprachen (Englisch), 8. Schulstufe: Die übergreifenden dynamischen Fähigkeiten*. Praxisreihe 5. Graz: ÖSZ, 2008. [http://www.oesz.at/download/publikationen/Praxisreihe\\_5.pdf](http://www.oesz.at/download/publikationen/Praxisreihe_5.pdf) (letzter Zugriff 18.8.2011).

Brock, Rainer, et al. *Leistungsfeststellung auf der Basis des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GERS)*. Praxisreihe 8. Graz: ÖSZ, 2008. [http://www.oesz.at/download/publikationen/Praxisreihe\\_8.pdf](http://www.oesz.at/download/publikationen/Praxisreihe_8.pdf) (letzter Zugriff 18.8.2011).

Gassner, Otmar, et al. *Testing Writing. Specifications for the E8-Standards Writing Tests. BIFIE Technical Report 4*. 2nd Edition. Salzburg: BIFIE, 2011. Im Druck. [www.bifie.at](http://www.bifie.at).

Göschl, Albert, et al. *Kompetenzbeschreibungen für Französisch, Italienisch, Spanisch, 8. Schulstufe (zweites Lernjahr)*. *Praxishandbuch*. Praxisreihe 9. Graz: ÖSZ, 2009 (mit begleitender CD). [http://oesz.at/download/publikationen/Praxisreihe\\_9.pdf](http://oesz.at/download/publikationen/Praxisreihe_9.pdf) (letzter Zugriff 18.8.2011).

Horak, Angela. „Die Rolle von Sprachenportfolios und Standards im österreichischen Schulwesen“. In: *Fokus 3. Sprachen – eine Kernkompetenz in einem Europa von morgen*. Ed. Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum. Graz, 2005. S. 40-45.

Horak, Angela, et al. *Das Europäische Sprachenportfolio in der Schulpraxis: Erweiterte Checklisten zum ESP für die Mittelstufe*. Praxisreihe 1. Graz: ÖSZ, 2006. [http://www.oesz.at/download/spin/praxis\\_checklisten\\_gesamt.pdf](http://www.oesz.at/download/spin/praxis_checklisten_gesamt.pdf) (letzter Zugriff 18.8.2011).

Horak, Angela, et al. *Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen in der Unterrichtspraxis*. ÖSZ Praxisreihe 12. Graz: ÖSZ, 2010 (mit begleitender CD). [http://oesz.at/download/publikationen/Broschuere\\_interaktiv.pdf](http://oesz.at/download/publikationen/Broschuere_interaktiv.pdf) (letzter Zugriff 22.8.2011).

Horak, Angela, et al. *Sprachkompetenzaufbau in österreichischen Lehrwerken für Englisch, 5.-8. Schulstufe*. ÖSZ Praxisreihe 14. Graz: ÖSZ, 2010. [http://oesz.at/download/publikationen/Praxisreihe\\_14.pdf](http://oesz.at/download/publikationen/Praxisreihe_14.pdf) (letzter Zugriff 18.8.2011).

Keiper, Anita, und Margarete Nezbeda, eds. *Das Europäische Sprachenportfolio in der Schulpraxis: Anregungen und Unterrichtsbeispiele zum Einsatz des ESP*. Praxisreihe 2. Graz: ÖSZ, 2006 (mit begleitender CD). [http://www.oesz.at/download/publikationen/praxisreihe\\_anregungen\\_unterrichtsbeispiele.pdf](http://www.oesz.at/download/publikationen/praxisreihe_anregungen_unterrichtsbeispiele.pdf) (letzter Zugriff 18.8.2011).

Keiper, Anita, ed. *Das Europäische Sprachenportfolio in der Schulpraxis: Materialien für Multiplikatorinnen und Multiplikatoren*. Praxisreihe 3. Graz: ÖSZ, 2007 (mit begleitender CD).

Keiper, Anita. „Das Europäische Sprachenportfolio und die Ambivalenz pädagogischer Neuerungen“. In: *Erziehung und Unterricht* 5-6/2007. S. 434-440.

Keiper, Anita, Gunther Abuja, und Wolfgang Moser. „Von der Einsicht zur Selbstsicht: Kompetenzentwicklung mit dem Europäischen Sprachenportfolio des Europarates“. In: *Erziehung und Unterricht* 9-10/2003. S. 1005-1018.

Mewald, Claudia. *Testing Speaking. Technical Report 5*. Ort: BIFIE, 2011. Im Druck.  
[www.bifie.at](http://www.bifie.at).

Moser, Wolfgang. „Die Bildungsstandards für Fremdsprachen (Englisch), 8. Schulstufe und der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen (GERS) im schulischen Fremdsprachenunterricht“. In: *verbal-Newsletter* 1/2007. S. 5-8.

Moser, Wolfgang. „Die Bildungsstandards für Fremdsprachen (Englisch, 8. Schulstufe) vor dem Hintergrund internationaler Entwicklungen“. In: *Erziehung und Unterricht* 7-8/2007. S. 613-621). Wien, 2007.

Nezbeda, Margarete, und Eva Annau, eds. *Unterrichten mit dem ESP 15+*. Praxisreihe 7. Graz: ÖSZ, 2008. [http://www.oesz.at/download/publikationen/Praxisreihe\\_7.pdf](http://www.oesz.at/download/publikationen/Praxisreihe_7.pdf) (letzter Zugriff 18.8.2011).

### **Publikationen zur Fertigkeit „Sprechen“**

Bailey, Kathleen M. *Practical Language Teaching: Speaking*. New York: McGraw-Hill, 2005.

Bygate, Martin. „Teaching and Testing Speaking“. In: *The Handbook of Language Teaching*. Eds. M. H. Long, und C. J. Doughty. London: Wiley-Blackwell, 2009. S. 412-440.

Horak, Angela, und Heidrun Lang-Heran. *Bildungsstandards für Fremdsprachen (Englisch), 8. Schulstufe: Unterrichtsgestaltung für die Fertigkeit Sprechen*. Praxisreihe 6. Graz: ÖSZ, 2008. [http://www.oesz.at/download/publikationen/Praxisreihe\\_6.pdf](http://www.oesz.at/download/publikationen/Praxisreihe_6.pdf) (letzter Zugriff 10.8.2011).

Hedge, Tricia, *Teaching and Learning in the Language Classroom*. Oxford: Oxford University Press, 2000.

Luoma, Sari. *Assessing Speaking*. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

Macintyre, P. „Willingness to communicate in the second language: Understanding the decision to speak as a volitional process“. In: *The Modern Language Journal*, 91 (4), 2007. S. 546-576.

Parrott, Martin. *Tasks for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.

Thornbury, Scott. *How to Teach Speaking*. Harlow: Pearson Education Limited, 2005.  
Zhu Huimin. „Speaking anxiety in the classroom“. In: *Modern English Teacher*, 17 (2), S. 33-39.

### **Derzeit validierte österreichische ESPs**

Abuja, Gunther, et al. *Europäisches Sprachenportfolio. Mittelstufe (10-15 Jahre)*. Graz: Leykam, 2004. (Validierungsnummer 58.2004, Schulbuchnummer 116.316).

Abuja, Gunther, et al. *Das Europäische Sprachenportfolio als Lernbegleiter in Österreich (Mittelstufe, 10-15 Jahre): Leitfaden für Lehrerinnen und Lehrer*. Graz: ÖSZ, 2004. [http://www.oesz.at/download/esp/esp\\_LL\\_gesamt.pdf](http://www.oesz.at/download/esp/esp_LL_gesamt.pdf) (letzter Zugriff 18.8.2011).

Abuja, Gunther, et al. *Das Europäische Sprachenportfolio für junge Erwachsene (ESP 15+)*. Graz, Salzburg, Linz: Veritas, 2007 [3. Auflage 2011]. (Validierungsnummer 88.2007, Schulbuchnummer 131.422).

Abuja, Gunther, et al. *Das Europäische Sprachenportfolio für junge Erwachsene: Leitfaden für Lehrerinnen und Lehrer*. Graz: ÖSZ, 2007. [http://www.oesz.at/download/publikationen/ll15+\\_end.pdf](http://www.oesz.at/download/publikationen/ll15+_end.pdf) (letzter Zugriff 18.8.2011).

Felberbauer, Maria, et al. *Das Europäische Sprachenportfolio für die Grundschule (6-10 Jahre)*. Graz: ÖSZ, 2010. (Validierungsnummer 99.2009, Schulbuchnummer 145.828).

Ischepp, Claudia, und Traude Huber. *Europäisches Sprachenportfolio für die Sekundarstufe I – 10- bis 15-Jährige*. Wien: Europabüro des Stadtschulrates für Wien, 2004. (Validierungsnummer 63.2004).

Kaiser, Hannah, et al. *Europäisches Sprachenportfolio für die AHS-Oberstufe*. Wien: Pädagogisches Institut der Stadt Wien, 2005. (Validierungsnummer 68.2005). <http://www.phwien.ac.at/fortbildung/institute-84/fb3/themenbereiche-971/europaeisches-sprachenportfolio.html> (letzter Zugriff 18.8.2011).

Krieger, Wernfried, et al. *Europäisches Sprachenportfolio für die Sekundarstufe II – 14+. Berufsbildende mittlere und höhere Schulen*. Wien: Pädagogisches Institut der Stadt Wien, 2001. (Validierungsnummer 24.2001).

Schimek, Franz, et al. *Europäisches Sprachenportfolio für die Primarstufe – 6- bis 10-Jährige*. Wien: Europabüro des Stadtschulrates für Wien, 2009. (Validierungsnummer 94.2008).

Verband Österreichischer Volkshochschulen. *Europäisches Sprachenportfolio für Erwachsene*. Wien: VÖV, 2007. (Validierungsnummer 91.2008), <http://www.vhs.or.at/186> (letzter Zugriff 18.8.2011).

## Linkliste

Verordnungen und Lehrpläne

<http://www.bmukk.gv.at/medienpool/782/ahs8.pdf> (letzter Zugriff 2.6.2011).

[http://www.bmukk.gv.at/medienpool/17135/lp\\_hs\\_lebende\\_fremdsprache.pdf](http://www.bmukk.gv.at/medienpool/17135/lp_hs_lebende_fremdsprache.pdf) (letzter Zugriff 10.8.2011).

<http://www.bmukk.gv.at/medienpool/782/ahs8.pdf> (letzter Zugriff 2.6.2011).

<http://www.bmukk.gv.at/medienpool/782/ahs8.pdf> (letzter Zugriff 2.6.2011).

[http://www.bifie.at/sites/default/files/VO\\_BiSt\\_2009-01-01.pdf](http://www.bifie.at/sites/default/files/VO_BiSt_2009-01-01.pdf) (letzter Zugriff 2.6.2011).

[http://www.bmukk.gv.at/medienpool/13771/bgbl\\_2006\\_321.pdf](http://www.bmukk.gv.at/medienpool/13771/bgbl_2006_321.pdf) (letzter Zugriff 10.8.2011).

[http://www.bmukk.gv.at/medienpool/16682/bgbl\\_nr\\_ii\\_210\\_2008.pdf](http://www.bmukk.gv.at/medienpool/16682/bgbl_nr_ii_210_2008.pdf) (letzter Zugriff 10.8.2011).

## Weitere Links

<http://www.bifie.at/standardueberpruefungen> (letzter Zugriff 28.07.2011).

<http://www.cebs.at> (letzter Zugriff 2.6.2011).

<http://www.coe.int/portfolio> (letzter Zugriff 2.6.2011).

# Inhaltsverzeichnis der DVD

## A

### Schule A (HS)

Beschreibung der Klassensituation und Arbeitsweise

- 6. Schulstufe, An Gesprächen teilnehmen: „*In a snack bar*“ (Clip 1)
- 6. Schulstufe, An Gesprächen teilnehmen: „*In a snack bar*“ (Clip 2)
- 6. Schulstufe, Zusammenhängend sprechen: „*That is me*“
- 8. Schulstufe, An Gesprächen teilnehmen: „*Invitation to a birthday party*“ (Clip 1)
- 8. Schulstufe, An Gesprächen teilnehmen: „*Invitation to a birthday party*“ (Clip 2)
- 8. Schulstufe, Zusammenhängend sprechen: „*A day on which I felt really happy*“

## B

### Schule B (AHS)

Beschreibung der Klassensituation

- 6. Schulstufe, An Gesprächen teilnehmen: „*Last weekend*“
- 6. Schulstufe, Zusammenhängend sprechen: „*My best friend*“
- 7. Schulstufe, An Gesprächen teilnehmen: „*My favourite sitcom*“ (Clip 1)
- 7. Schulstufe, Zusammenhängend sprechen: „*My afternoons*“
- 8. Schulstufe, An Gesprächen teilnehmen: „*Saturday afternoon*“
- 8. Schulstufe, Zusammenhängend sprechen: „*Dreams and hopes*“

Beschreibung der Arbeitsweise

## C

### Schule C (HS)

Einführung in den Stationen- oder Thekenbetrieb

- 7. Schulstufe, An Gesprächen teilnehmen: „*My favourite sitcom*“ (Clip 2)
- 7. Schulstufe, Zusammenhängend sprechen: „*My favourite sitcom*“ (Clip 3)

Beschreibung der Klassensituation und Arbeitsweise



Das Österreichische Sprachen-Kompetenz-Zentrum ist ein Fachinstitut für Innovationen im Bereich des Sprachenlernens:

- Wir verfolgen aktuelle Entwicklungen zu Sprachenpolitik und Sprachendidaktik und gestalten diese in internationalen Fachgremien mit.
- Wir konzipieren Projekte zur Weiterentwicklung des Sprachunterrichts und begleiten deren praktische Umsetzung.
- Wir führen Aktionsprogramme und Wettbewerbe der Europäischen Union und des Europarates durch und werten diese aus.
- Wir vernetzen und verbreiten Informationen zu Sprachenlernen und Sprachpolitik und sind Ansprechpartner für fachliche Fragen.

Mehr Informationen zu unseren Arbeitsbereichen finden Sie unter:

[www.oesz.at](http://www.oesz.at)

