

iKM^{PLUS} Begleitmaterialien

Enhancing English Listening Skills – Zuhörkompetenz und Zuhörförderung im Englischunterricht

11

PRAXIS
&
WISSEN





IMPRESSUM

Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum (Hrsg.). (2025).
Enhancing English Listening Skills. Zuhörkompetenz und Zuhörförderung im Englischunterricht
ÖSZ Praxis & Wissen II. ÖSZ. ISBN 978-3-9505644-5-7

Autorinnen:

Jasmin Peskoller, Johanna Kaiserseder

Redaktion:

Anna Gazdik, Albert Göschl

Critical Friends:

Petra Auzinger, Vanessa Oberauner,
Johanna Stahl, Sabrina Winter

Lektorat:

textfilter – Elke Zöbl-Ewald, Alexandria Rust

Aufnahmen:

Alexandria Rust

Design und Layout:

Max Werschitz, Kontraproduktion Gruber
& Werschitz OG

Bilder:

Alle Abbildungen (inkl. Cover-Abbildung)
ohne Quellenangabe wurden mit
Midjourney erstellt.

Medieninhaber und Herausgeber:

Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum
Hans-Sachs-Gasse 3/I, 8010 Graz
+43 316 824150, office@oesz.at
www.oesz.at

Im Auftrag des

Bundesministeriums für Bildung
Minoritenplatz 5, 1010 Wien
www.bmb.gv.at

Alle Rechte vorbehalten. © Österreichisches
Sprachen-Kompetenz-Zentrum, Graz 2025.

Letzter Zugriff auf alle angegebenen Links:
14.7.2025

Sämtliche Verwendungen
von generativen KI-
Tools werden direkt
im Text oder an einer
anderen geeigneten
Stelle gekennzeichnet.
Die Auswahl, Übernahme,
Kennzeichnung und
sämtliche Ergebnisse des
von den Autorinnen und
Autoren verwendeten
KI-generierten Outputs
verantworten die Autorinnen
und Autoren vollumfänglich
selbst.

Diese Publikation steht auf www.oesz.at zum Download zur Verfügung.

Inhalt

Vorwort	5
0 Bevor es losgeht	7
1 Zuhören in der Fremdsprache im österreichischen Bildungswesen	8
1.1 Zuhörkompetenz im österreichischen Lehrplan	8
1.2 Zuhören in der Fremdsprache	9
1.3 Die rezeptiven Fertigkeiten: (Zu-)Hören und Lesen im Vergleich	10
2 Die individuelle Kompetenzmessung PLUS	14
2.1 Was ist die iKM ^{PLUS} ?	14
2.2 Wie funktioniert die iKM ^{PLUS} ?	14
2.3 Wie ist der Ablauf der iKM ^{PLUS} ?	15
3 Zuhörkompetenz und Zuhörstrategien	16
3.1 Zuhörkompetenz	16
3.2 Herausforderungen beim Zuhören	19
3.3 Zuhörabsichten und Zuhörstile	20
4 Typischer Aufbau von Zuhörbeispielen anhand der iKM^{PLUS}	23
4.1 Globales Hörverstehen	23
4.2 Hauptaussagen und unterstützende Details verstehen	24
4.3 Spezifische Informationen verstehen	26
5 Förderung von Zuhörstrategien und Zuhörkompetenz im Englischunterricht	28
5.1 Die <i>pre-while-post</i> -Struktur	28
5.2 Der <i>Global-to-Detail</i> -Ansatz	30
5.3 Die <i>Herringbone</i> -Technik	30
5.4 Der <i>Predictive-Listening</i> -Ansatz	35
5.5 Die <i>Dictogloss</i> -Methode	45
5.6 <i>Real-Life Listening</i>	50
6 Zuhörmaterialien	59
7 Weitere Fördermaterialien	61
7.1 Der iKM ^{PLUS} - <i>Receptive-Skills</i> -Förderbaum	61
7.2 Das ÖSZ-Material-Center	62
8 Abschließende Reflexion	63
9 Literaturverzeichnis	64
Weiterführende Literatur	66

Vorwort

Zuhören ist weit mehr als das bloße Vernehmen von Lauten – es ist ein aktiver, kognitiv anspruchsvoller Prozess, der im Fremdsprachenunterricht gezielt gefördert werden muss. Diese Publikation widmet sich der Zuhörkompetenz im Englischunterricht und stellt damit ein zentrales, jedoch manchmal unterschätztes Element kommunikativer Sprachkompetenz in den Mittelpunkt.

Die Überprüfung des Hörverständnisses („Zuhören“) ist ein wichtiger Bestandteil der individuellen Kompetenzmessung (iKM^{PLUS}). Sie dient der individuellen und kollektiven Rückmeldung zur Leistung von Schülerinnen und Schülern auf der 7. bzw. 8. Schulstufe. Diese evidenzbasierten Diagnosen helfen, diesen so wichtigen Kompetenzbereich systematisch zu entwickeln. Die Förderung des Hörverstehens als Basis gelungener Kommunikation wird im Lehrplan als essenziell betrachtet, daher soll diese Publikation einen zusätzlichen Anreiz bieten, sich mit der Materie auseinanderzusetzen.

Mit großer fachlicher Sorgfalt und einer klaren didaktischen Struktur arbeitet diese Broschüre die theoretischen Grundlagen und aktuellen Ansätze des Hörstrategie-Trainings umfassend auf. Sie liefert nicht nur einen fundierten Überblick über die Bedeutung und die Herausforderungen des Zuhörens in der Fremdsprache, sondern verknüpft diese mit konkreten Umsetzungsmöglichkeiten im Unterrichtsalltag. Die Vielfalt der beschriebenen Unterrichtsstrategien und Praxisbeispiele macht die Broschüre zu einem wertvollen Werkzeug für Lehrpersonen, die ihren Unterricht strategiebasiert und lernwirksam gestalten möchten.

Besonders hervorzuheben ist, dass die Anwendungsformen und Hörstrategien nicht nur das Hörverstehen fördern, sondern gleichzeitig die Fähigkeit der Lernenden stärken, gezielt zwischen verschiedenen Zuhörabsichten und -stilen zu wechseln. Die differenzierten Aufgabenstellungen sowie die detaillierten Erläuterungen zu den zugrunde liegenden kognitiven Prozessen verdeutlichen klar, wie Hörverstehen im Unterricht systematisch gefördert werden kann.

Für die sorgfältige Zusammenstellung und Redaktion dieser Publikation möchten wir Jasmin Peskoller (Universität Innsbruck) und Johanna Kaiserseder (Christian-Doppler-Gymnasium) sowie allen weiteren Mitwirkenden ganz herzlich danken!

Wie weiter oben bereits angedeutet, möchte diese Publikation einen wichtigen Beitrag zur Professionalisierung des Englischunterrichts leisten und dafür eine praxisnahe, wissenschaftlich fundierte Grundlage bieten. Sie richtet sich an alle, die Lernprozesse bewusst gestalten wollen – mit einem klaren Blick für didaktische Qualität und mit dem Ziel, Schülerinnen und Schüler zu selbstbewussten, strategisch agierenden Hörenden auszubilden.

Mag. Gunther Abuja
(Geschäftsführer des ÖSZ)

0 Bevor es losgeht ...

Reflexionsfragen



Bitte lesen Sie die folgenden Fragen als Einleitung dieser Broschüre durch und beantworten Sie diese für sich entweder schriftlich, mündlich oder gedanklich.

- In welchen Situationen haben Sie in der vergangenen Woche (zu)gehört?
- Was verstehen Sie unter „(Zu-)Hörkompetenz“?
- Wie fördern Sie die (Zu-)Hörkompetenz in Ihrem Englischunterricht?
- Welche Schwierigkeiten erleben Lernende beim (Zu-)Hören im Englischunterricht?
- Wie erhalten Sie die Motivation bei Zuhöraufgaben?

Selbsteinschätzung



Bitte beurteilen Sie Ihre Stärken in Bezug auf die Förderung der Zuhörkompetenz Ihrer Lernenden anhand der folgenden Skalen des EPOSTL (Newby et al., 2007, S. 25).

1. Ich kann Hörtexte passend zu den Bedürfnissen, Interessen und Sprachniveaus der Lernenden auswählen.
2. Ich kann verschiedene *Pre-Listening*-Aktivitäten bieten, die Lernenden bei der Orientierung in einem bzw. bei der Annäherung an einen Hörtext helfen.
3. Ich kann Lernende dazu ermutigen, ihr (Vor-)Wissen und ihre Erwartungen an einen Hörtext während des Zuhörens zu verwenden.
4. Ich kann verschiedene Aktivitäten zum Entwickeln und Üben von Zuhörstrategien (z. B. Globalverstehen oder Verstehen von spezifischen Informationen) erstellen oder auswählen.
5. Ich kann verschiedene Aktivitäten zum Erkennen und Interpretieren von typischen Eigenschaften gesprochener Sprache (z. B. Tonlage, Intonation, Redestil) erstellen oder auswählen.
6. Ich kann Lernenden helfen, Strategien zum Umgang mit typischen Eigenschaften gesprochener Sprache (z. B. Hintergrundgeräusche, Redundanz) anzuwenden.
7. Ich kann Lernenden helfen, Strategien im Umgang mit schwierigen oder unbekannten Vokabeln anzuwenden.

1 Zuhören in der Fremdsprache im österreichischen Bildungswesen

Seit der kommunikativen Wende in den 1970er-Jahren ist das Hauptziel des modernen Fremdsprachenunterrichts die Entwicklung kommunikativer Sprachkompetenz. Der Fokus liegt auf **Handlungs- und Aufgabenorientierung** sowie auf **Lerner:innenzentrierung** (z. B. Burwitz-Melzer et al., 2016, König et al., 2022). Wichtige Weiterentwicklungen in der Fremdsprachendidaktik sind das *Credo Message before Accuracy*, die Abkehr vom *Native Speaker*-Ideal hin zu Lernenden als *Intercultural Speakers* und das Ziel der *Fluency* statt der Akzentfreiheit. Seitdem stehen weniger die formalen, strukturellen Aspekte von Sprache, sondern die Förderung der Sprachfertigkeiten Lesen, Sprechen, Schreiben, (Zu-)Hören zur Verwendung der Sprache in **realen Kommunikationssituationen** im Mittelpunkt (Council of Europe, 2020). Wie in Tabelle 1 dargestellt, können diese traditionell in produktive und rezeptive bzw. in mündliche und schriftliche bzw. primäre und sekundäre Kompetenzen eingeteilt werden.

	Oracy	Literacy	
Receptive	Listening	Reading	Primary
Productive	Speaking	Writing	Secondary

Tabelle 1: Die vier Sprachfertigkeiten (adaptiert nach Baker, 2011, S. 7).

1.1 Zuhörkompetenz im österreichischen Lehrplan

Der **kompetenzorientierte österreichische Lehrplan** für lebende Fremdsprachen orientiert sich stark am [> Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen \(GeR\)](#) (Council of Europe, 2001) und fordert Lehrpersonen auf, den vier Sprachfertigkeiten (s. Tabelle 1) im Unterricht möglichst gleich viel Aufmerksamkeit und Gewichtung zu geben.

Die kommunikative Sprachkompetenz ist das übergeordnete Ziel des Fremdsprachenunterrichts. Teilkompetenzen sind in dem Maße zu entwickeln, wie sie für erfolgreiche altersgemäße mündliche und schriftliche Kommunikation nötig sind. Hören, Lesen, Sprechen und Schreiben sind regelmäßig und integrativ zu üben. (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. (BMBWF), 2023ab)

Der Lehrplan betont somit ausdrücklich die Bedeutung der **Integration** der vier Sprachfertigkeiten für den Aufbau kommunikativer Kompetenz (BMBWF, 2023ab), da dies den tatsächlichen Gegebenheiten außerschulischer Kommunikation gerecht wird, in welchen Sprachaktivitäten selten in Isolation vorkommen (Burwitz-Melzer et al., 2016, Surkamp & Viebrock, 2018). Passend zum GeR ist das **Verstehen gesprochener Sprache** laut dem österreichischen Lehrplan der Sekundarstufe I (BMBWF, 2023ab) für eine erfolgreiche Kommunikation unerlässlich. Es umfasst das Verstehen von Gesprächen, Präsentationen oder gesprochenen Inhalten in Audio- und Videoaufnahmen in der Zielsprache. Dabei sollen die Lernenden sowohl ein globales Verständnis entwickeln als auch in der Lage sein, spezifische Informationen zu erfassen und einfache Schlussfolgerungen aus dem Gehörten zu ziehen. Für die siebente bzw. achte Schulstufe findet sich die folgende Beschreibung der Zielkompetenzen im Bereich des Zuhörens (BMBWF, 2023ab):

Zuhörkompetenzen in der 7. Schulstufe

Die Schüler:innen können, wenn klar und deutlich und nicht zu schnell in Standardsprache gesprochen wird,

- einfache Gespräche, Erzählungen und kurze Medienbeiträge verstehen

Zuhörkompetenzen in der 8. Schulstufe

Die Schüler:innen können, wenn in klarer und deutlicher Standardsprache gesprochen wird,

- Gespräche, kurze Erzählungen, Präsentationen, Filme und kurze Medienbeiträge über vertraute Themen verstehen

1.2 Zuhören in der Fremdsprache

Einige Autor:innen stellen klar, dass das Zuhören in der Fremdsprache auf den Dimensionen der allgemeinen Zuhörkompetenz beruht, jedoch weitere Aspekte mit einschließt. So argumentiert beispielsweise Surkamp (2017, S. 130) von der Erweiterung durch die sogenannte **Audio Literacy**, die „die Entwicklung von Sensibilität für unterschiedliche Hörkontexte sowie die Fähigkeit, das Nichtverstehen von Gehörtem auszuhalten und in erhöhte Aufmerksamkeit umzuwandeln“, umfasst.

Beim direkten Vergleich zwischen dem Erwerb der Erstsprache(n) (L1) und dem Erwerb weiterer Sprachen (L2, L3, ...) im formalen Bildungskontext zeigt sich, dass beim **L1-Erwerb** zunächst für einige Zeit das **Zuhören im Vordergrund** steht, nach einigen Monaten bzw. Jahren das Sprechen hinzukommt und schließlich der Wortschatz und die Grammatik weiter ausgeprägt werden, ehe das Lesen und Schreiben folgt. Im formalen L2-Erwerb findet sich jedoch zumeist eine **parallele Entwicklung von Zuhören und Lesen**, gefolgt von einem verstärkten Fokus auf Sprechen und Schreiben, häufig schon in den ersten Stunden des Fremdsprachenunterrichts.

In der heutigen digitalisierten Welt werden Jugendliche tagtäglich auf einer Vielzahl von Kanälen (z. B. TikTok, Snapchat, YouTube, Instagram) mit einer Fülle an Inhalten konfrontiert. Der sprachliche Input, eine weitgehende Immersion in die hauptsächlich englischsprachige digitale Welt mithilfe der digitalen Medien/Endgeräte und somit das Interesse am Sprachenlernen sind fast von selbst gegeben. **Die Forschung zeigt jedoch, dass Lernende bei Aufgaben im Bereich der Überprüfung des (Zu-)Hörverstehens häufig Schwierigkeiten haben** (z. B. Folkerts & Matz, 2024). Gerade in den ersten Lernjahren fällt es vielen Schülerinnen und Schülern schwer, der häufig schnellen Aussprache authentischer gesprochener Sprache zu folgen und dabei ihren Wortschatz zu erweitern – nicht zuletzt, weil gesprochene Sprache flüchtig ist und nach dem Anhören nicht mehr zur Verfügung steht (s. Tabelle 2). Das Zuhören mit **visuellem Input** kann aufgrund von zusätzlichen Hilfestellungen (z. B. durch Gestik und Mimik) eine Erleichterung für das Verständnis darstellen. Im Gegensatz dazu erlaubt die Beschäftigung mit schriftlicher Sprache ein zeitlich flexibles und gezieltes Lernen von neuem Wortschatz, da Texte dauerhaft verfügbar sind und bei Bedarf mehrfach gelesen werden können (Alderson, 2007; Schmitt et al., 2011).

Umgekehrt legen Studien aus der Beliefs-Forschung nahe, dass Lehrpersonen häufig im Glauben sind, dass Listening Competencies „von selbst“ durch andere Aufgabenstellungen und Unterrichtsaktivitäten gefördert werden und sich ihr Unterricht daher verstärkt auf Leseverstehen und die produktiven Sprachfertigkeiten konzentriert. Ohne konkrete und explizite Förderungen von entsprechenden Strategien und der Begegnung mit einer Vielzahl von Varietäten des Englischen reicht dies jedoch bei Weitem nicht aus.

Lehrpersonen sollten ihren Lernenden die Angst vor dem Nichtverstehen nehmen und verdeutlichen, dass nicht jedes einzelne Wort verstanden werden muss, um die Hauptaussage eines Hörtextes zu erfassen (s. Winter et al., > [Infoblatt: Listening for Gist](#), 2025, S. 3).

Die Broschüre zielt unter anderem darauf ab, Lehrpersonen der österreichischen Sekundarstufe I darin zu unterstützen, die Zuhörkompetenzen ihrer Lerner:innen gezielt zu fördern. Diese gibt einen Überblick über die theoretischen Grundlagen des Zuhörens und der Zuhörkompetenz, bietet konkrete Ideen für die Förderung der Zuhörkompetenz auf den Kompetenzniveaus A2 und B1 und will zur Weiterentwicklung des didaktisch-methodischen Repertoires im Bereich des Zuhörens im Englischunterricht beitragen.

1.3 Die rezeptiven Fertigkeiten: (Zu-)Hören und Lesen im Vergleich

Die kommunikativen Fertigkeiten des (Zu-)Hörens und Lesens teilen sich zwar ihre rezeptive Eigenschaft, jedoch unterscheiden sich grundlegende, kontextuelle Aspekte in Bezug auf geschriebenen bzw. gesprochenen Text. Tabelle 2 bietet eine kurze Übersicht über zentrale, traditionelle Unterschiede:

 Gesprochene Sprache	 Geschriebene Sprache
Überwiegende Spontanität der Sprachproduktion	Geplante Sprachproduktion
Auftreten von Redundanzen (z. B. Wiederholungen)	Weitgehende Vermeidung von Redundanzen
Gleichzeitigkeit von Produktion und Rezeption	Weitgehende Entkoppelung von Produktion und Rezeption
„Ungeordneter Diskursverlauf“ (z. B. Auslassungen, Abbrüche)	Strukturierter Diskurs mit formaler Gliederung (z. B. Absätze)
Verwendung unvollständiger Sätze sowie einfacher Satzstrukturen und Wortschatz	Vollständige Sätze, komplexer Satzbau und Wortschatz
Regelmäßige Pausen und Unterbrechungen	Zeitlich steuerbare Produktion
Höhere Wahrscheinlichkeit eines informellen Stils oder eines umgangssprachlichen Registers	Neutraler oder formeller Stil und Register
Unmittelbares Feedback auf die Botschaft	Ausbleibendes oder verzögertes Feedback
Höhere Häufigkeit von Verbphrasen	Höhere Häufigkeit von Nominalphrasen
Akzente oder Abweichungen von der Norm (z. B. umgangssprachliche, dialektale Einflüsse)	Orientierung an der Norm bzw. an einer Standardsprache
Bedeutungsvermittlung durch Betonung, Intonation und Pausen	Bedeutungsvermittlung durch Interpunktion und präzisere Wortwahl
Vorherrschen informeller Sprache und Emotionalität	Zumeist formelles, neutrales Register
Unterstützung der Aussagen durch Gestik und Mimik	Unterstützung der schriftlichen Aussage durch Layout, Überschriften und Schriftgestaltung
Hohe Anforderung an Konzentrationsfähigkeit und Kurzzeitgedächtnis	Geringere Belastung der Arbeitsgedächtnisses

Tabelle 2: Geschriebene und gesprochene Sprache im Vergleich (adaptiert nach Buck, 2001, S. 10–11; Horak et al., 2011, S. 14; Nold & Rossa, 2017, S. 88; König et al., 2022, S. 96).

Darüber hinaus kann zwischen dem Medium (schriftlich vs. mündlich) und der Konzeption der Sprache (konzeptionell schriftlich vs. konzeptionell mündlich) unterschieden werden, was als ein Kontinuum zu verstehen ist (Koch & Oesterreicher, 1986, 2011). Beispielsweise können die folgenden Situationen und (Hör-)Texte wie folgt kategorisiert werden:

- Medium mündlich, Konzeption mündlich: Gespräch mit Freundinnen und Freunden
- Medium mündlich, Konzeption schriftlich: wissenschaftlicher Vortrag
- Medium schriftlich, Konzeption schriftlich: Gesetzestext, Definition in einem Wörterbuch
- Medium schriftlich, Konzeption mündlich: Chatnachricht

Tipp für den Unterricht



... zur Entwicklung des Bewusstseins für die **Unterscheidung gesprochener/geschriebener Sprache**: Lassen Sie die Schülerinnen und Schüler unterschiedliche Texte je nach Medium und Konzeption „mündlich“ und/oder „schriftlich“ kategorisieren (s. Praxisbeispiel Love).

Für den Bereich des **Leseverstehens** sei an dieser Stelle auf die ÖSZ-Begleitbroschüre [> Enhancing English Reading Skills – Lesekompetenz und Leseförderung im Englischunterricht](#) (Kaiserseder et al., 2024) verwiesen.



Traditionell wurden Lesen und Hören als die wesentlichen rezeptiven Fertigkeiten betrachtet, die Lernende im Englischunterricht entwickeln müssen. Seit den 1990er-Jahren, mit der zunehmenden Bedeutung von Bildern und audiovisuellen Texten in unserem Alltag sowie der verstärkten Integration von digitalen Medien (und nun Methoden der Arbeit mit künstlicher Intelligenz) in den Englischunterricht, wurde das sogenannte **Hörsehverstehen** als rezeptive Fertigkeit aufgenommen. Darüber hinaus hat der Fokus auf Bilder und die Analyse visueller Informationen einen erheblichen Einfluss auf die Methodik des Fremdsprachenunterrichts in Bezug auf Inhalte, Materialien und Fähigkeiten ausgeübt.

Ziele der rezeptiven Sprachfertigkeiten: Lernende sollen ...

- geschriebene und gesprochene Texte verstehen können (z. B. Sachtexte, Literatur, E-Mails, Blogs, öffentliche Ankündigungen, Podcasts, Radiosendungen)
- unbewegte und bewegte Bilder entschlüsseln können (z. B. Fotos, Diagramme, Dokumentarfilme)
- Text oder Sprache mit Bildern verknüpfen können (z. B. in Comics, Zeitungsartikeln, Werbeanzeigen, digitalen Texten, Filmen, Präsentationen, Gesprächen)

Im Folgenden wird nun ein konkretes Aufgabenbeispiel zur Unterscheidung von gesprochener und geschriebener Sprache präsentiert.

Praxisbeispiel: Love

(geschriebene und gesprochene Sprache im Vergleich)

Listen to the different examples on the topic of love. Then categorize them.
Use the following letters:

- A) medium: oral, conception: oral e.g. conversation with a friend
- B) medium: oral, conception: written e.g. scientific presentation
- C) medium: written, conception: oral e.g. text message
- D) medium: written, conception: written e.g. definition in a dictionary

☐

Hey, do you believe in love at first sight?

Hmm, I think it's possible. But I also think real love takes time to grow ...



> Conversation (mp3)

☐



"Hey! Just a reminder - love isn't always about the big stuff, like grand gestures. It's in the little things - like laughing together, having each other's backs, and those special moments where you just get each other. So, it doesn't matter if it's family, friends, or someone special, it's all about feeling connected and cared for. You totally deserve all the love in the world!" ❤️



> Chat messages (mp3)

☐



Love:
A profound emotional state characterized by deep affection, attachment, and care for another person, being, or concept.



> Dictionary definition (mp3)

☐



Concepts of Love and Emotion



> Scientific presentation (mp3)

Analyse the language used in the examples. What are the similarities and the differences?

Transkript

Conversation between friends

Anna: Hey, you believe in love at first sight?

Tom: Hmm, yeah - guess it's possible. But real love takes time to grow. It's more 'bout connection and understanding - not just a spark.

Anna: Mhm... get that. I wonder if it's worth looking for it, though. Like, what if I never find it?

Tom: Love comes when you least expect it... nothing you can force. You've got to be open to it.

Anna: True... Guess love isn't just about finding the right person ... but also being the right one.

Tom: Exactly! Love starts with you and how you treat yourself and others. When you're ready, it'll find you.

Chat message

"Hey! Just a reminder - love isn't always about the big stuff, like grand gestures. It's in the little things - like laughing together, having each other's backs, and those special moments where you just get each other. So, it doesn't matter if it's family, friends, or someone special, it's all about feeling connected and cared for. You totally deserve all the love in the world!"

Definition in a dictionary read out by a computer

Love: A profound emotional state characterized by deep affection, attachment, and care for another person, being, or concept.

Scientific presentation

Love is one of the most profound and universal human experiences, shaping our behaviors, relationships, and even our physiological processes. But what is love, really? While it might seem like an abstract emotion, science has uncovered the biological and psychological mechanisms that underlie this complex feeling. In this presentation, we will explore love from a scientific perspective, diving into the brain's chemistry, evolutionary role, and psychological effects.

2 Die individuelle Kompetenzmessung PLUS

2.1 Was ist die iKM^{PLUS}?

Die individuelle Kompetenzmessung (iKM^{PLUS}) ist eine vom Institut des Bundes für Qualitätssicherung im österreichischen Schulwesen (IQS) entwickelte nationale Kompetenzerhebung, die im Schuljahr 2022/23 erstmals in der Sekundarstufe I der österreichischen Schulen durchgeführt wurde. Sie basiert auf der ehemaligen Überprüfung der > [Bildungsstandards](#) sowie der > [informellen Kompetenzmessung](#) (IKM) und dient dem Systemmonitoring, der Schul- und Unterrichtsentwicklung und Lehrpersonen vor allem als Tool zur individuellen Lernstandserhebung von Schülerinnen und Schülern in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch. Der Ausgangspunkt für die Einführung der iKM^{PLUS} liegt im Bedarf nach Förderung und stetiger Verbesserung der Grundkompetenzen der österreichischen Schüler:innen.

2.2 Wie funktioniert die iKM^{PLUS}?

Die iKM^{PLUS} wird jährlich sowohl in der Primarstufe (3. und 4. Schulstufe) als auch in der Sekundarstufe (7. und 8. Schulstufe) durchgeführt. Die Kompetenzmessung für die rezeptiven Fertigkeiten im Fach Englisch erfolgt ausschließlich in der Sekundarstufe I. Sie wird online in der Klasse durchgeführt und dauert etwa 45 Minuten.

Es gibt vier Module mit unterschiedlichen Zielsetzungen:

- Das **Basismodul Englisch (Rezeptive Fertigkeiten)** ist verpflichtend und überprüft die beiden Kompetenzbereiche Zuhören (*Listening*) und Lesen (*Reading*) jährlich auf der 7. und 8. Schulstufe. Lehrerinnen und Lehrern steht damit ein verlässliches Diagnoseinstrument zur Verfügung. Es hilft einerseits, die Kompetenzen der eigenen Schüler:innen im Vergleich zu österreichischen Referenzwerten einzuschätzen (gesamt, AHS, APS), andererseits bietet es auch eine objektive Messung der Entwicklung des Lernstandes einzelner Schüler:innen von der 7. bis zur 8. Schulstufe.
- Das **Fokusmodul Englisch (Rezeptive Fertigkeiten leicht)** ermöglicht einen genaueren Blick auf diejenigen Schüler:innen, die im Basismodul auffallend niedrige Ergebnisse erzielt haben.
- Das **Fokusmodul Englisch (Rezeptive Fertigkeiten schwer)** ermöglicht einen genaueren Blick auf diejenigen Schüler:innen, die im Basismodul auffallend hohe Ergebnisse erzielt haben. Beide Fokusmodule stehen jährlich zur freiwilligen Nutzung zur Verfügung und bieten eine noch zielgerichtete Diagnose der Kompetenzen einzelner Schüler:innen. Lehrpersonen entscheiden selbst je nach Ergebnis, ob und mit welchen Schülerinnen und Schülern ein Fokusmodul durchgeführt wird.
- Das **Zyklusmodul Englisch (Schreiben)** deckt ergänzend zum Basismodul in der 8. Schulstufe den zusätzlichen Kompetenzbereich Schreiben im Fach Englisch ab. Es wird alle drei Jahre durchgeführt und dient vor allem der langfristigen Unterrichts-, Schul- und Systementwicklung.

Im Rahmen der rezeptiven Fertigkeiten werden drei einheitlich formulierte Kompetenzfelder getestet: *Reading for Gist* (globales Leseverstehen), *Reading for Main Ideas and Supporting Details* (Hauptaussagen und unterstützende Details verstehen) sowie *Reading for Specific Information* (spezifische Informationen verstehen).

Eine wichtige Besonderheit der iKM^{PLUS} ist die zeitnahe Verfügbarkeit der meisten Resultate. Nach Durchführung des Basismoduls haben Schüler:innen Zugriff auf ihre individuellen Ergebnisse, Lehrpersonen auf die Ergebnisse der ganzen Klasse, Schulleiter:innen auf die Ergebnisse der ganzen Schule und Schulqualitätsmanager:innen auf die Ergebnisse in ihrem Zuständigkeitsbereich. Die Ergebnisse können auf Ebene einzelner Schüler:innen sowie auf Klassen- oder Schulebene mit bundesweiten Referenzwerten verglichen werden. Darauf aufbauend, können evidenzbasiert notwendige Fördermaßnahmen entwickelt werden.

Die Basis für die iKM^{PLUS} (Rezeptive Fertigkeiten) bilden die BIST-Deskriptoren und ausgewählte GeR-Deskriptoren aus dem > [CEFR Companion Volume](#) sowie die österreichischen Lehrpläne.

In den Basismodulen werden für die 7. Schulstufe das Kompetenzniveau A2 und für die 8. Schulstufe die Kompetenzniveaus A2 bis B1 abgedeckt.

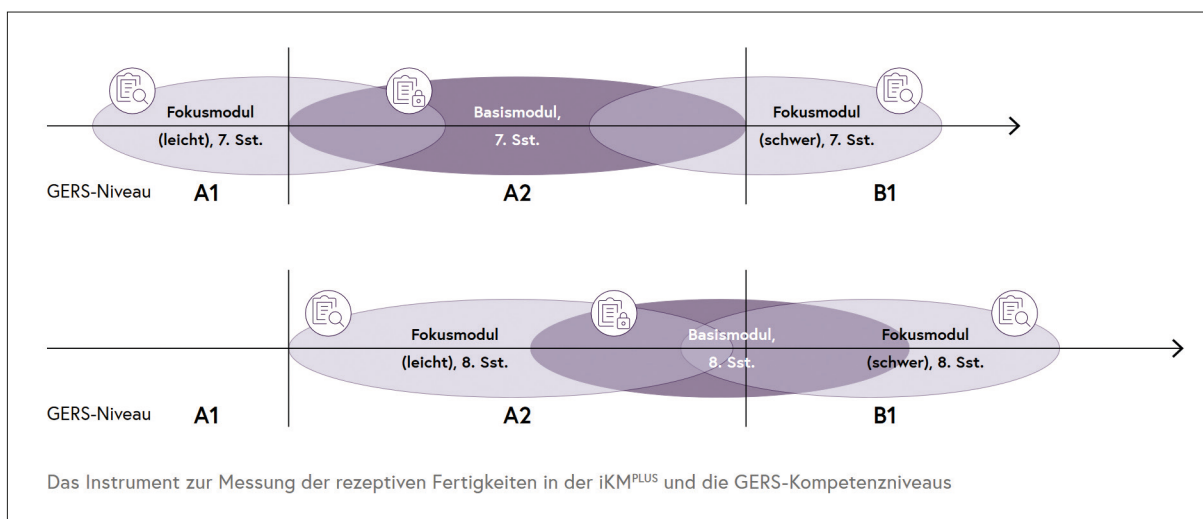


Abbildung 1: Englisch (Rezeptive Fertigkeiten) in der iKM^{PLUS} (Quelle: Kulmhofer-Bommer et al., 2022, S. 5).

2.3 Wie ist der Ablauf der iKM^{PLUS}?

Das Zeitfenster für die Durchführung der iKM^{PLUS} in der Sekundarstufe I umfasst jährlich mehrere Wochen im Wintersemester. Das iKM^{PLUS}-Basismodul für Englisch wurde erstmals im Schuljahr 2022/23 in der 7. Schulstufe verpflichtend durchgeführt, ab Herbst 2023 erfolgte auch die Ausweitung auf die 8. Schulstufe. Zusätzlich stehen auch die zwei Fokusmodule „leicht“ und „schwer“ (siehe Abb.1) seit Herbst 2023 zur Verfügung.

Ab dem Schuljahr 2024/25 werden im Rahmen eines dreijährigen Zyklusmoduls auch die Schreibkompetenzen in der 8. Schulstufe getestet.

Auf der > [Webseite des IQS](#) wird zusätzliches Fördermaterial für den Fachbereich Englisch angeboten. Hier findet sich auch ein > [Förderbaum](#), der die Ergebnisse der iKM^{PLUS} mit Förderempfehlungen verbindet.

3 Zuhörkompetenz und Zuhörstrategien

3.1 Zuhörkompetenz

Während Hören lediglich die Wahrnehmung und Verarbeitung von akustischen Reizen beschreibt, kann das Zuhören als verstehendes Hören – also als mentaler Prozess der Informationsverarbeitung – betrachtet werden. Der zentrale Unterschied zwischen beiden Prozessen liegt im **Grad der Intention** (Rost, 2016). Beim Zuhören wählen die Zuhörer:innen aus dem Lautstrom gezielt akustische Signale aus, um diese mithilfe ihres Sprach- und Weltwissens zu organisieren und in ihre eigene mentale Repräsentation des Gehörten zu integrieren (Bachinger et al., 2022, S. 27). Diese grundlegenden Fähigkeiten sind unabdingbare Voraussetzungen für jegliche Kommunikations- und Verstehensprozesse. Da diese Prozesse erhebliche kognitive Ressourcen erfordern, spielen sowohl das Arbeits- als auch das Langzeitgedächtnis eine entscheidende Rolle im Prozess des Zuhörens (Bachinger et al., 2022, S. 27).

Doch was genau passiert während des Zuhörens, welche kognitiven Prozesse werden beim Zuhören aktiviert und wie lässt sich Zuhörkompetenz definieren? Grundlegend unterscheidet Surkamp (2017, S. 128) die Hörwahrnehmung vom Hörverstehen; während Ersteres das Ausmachen einzelner Elemente der (Fremd-)Sprache meint, bezieht sich das Hörverstehen darüber hinaus auf die Bedeutungskonstruktion und Sinngebung von Gehörtem. Buck (2001, S. 29) beschreibt das Hörverstehen als inferentiellen Prozess:

[T]he listener takes the incoming data, the acoustic signal, and interprets that, using a wide variety of information and knowledge, for a particular communicative purpose; it is an inferential process, an ongoing process of constructing and modifying an interpretation of what the text is about, based on whatever information seems relevant at the time.

Diese Gegebenheit wird in Fields Modell des Hörverstehens (2013) deutlich, das eine zentrale Grundlage für den Listening-Teil des Instruments > „**Rezeptive Fertigkeiten**“ in der iKM^{PLUS} bildet. Field unterscheidet drei Analyseebenen, die das Verstehen beeinflussen, die jedoch nicht in einer festen Reihenfolge ablaufen müssen:

1. **Der Dekodierprozess:** Das akustische Signal wird in Wörter zerlegt und mit dem mentalen Lexikon abgeglichen. Diese Wörter werden dann syntaktisch miteinander in Beziehung gesetzt.
2. **Der Prozess der Bedeutungsgewinnung:** Das dekodierte Material wird mit dem Kontextwissen, Weltwissen und den Absichten der Sprechenden verknüpft, um Bedeutungen abzuleiten und auf Kohärenz zu prüfen.
3. **Die Auswahl und Gewichtung der Informationen:** Basierend auf dem Erkenntnisinteresse der Zuhörenden wird aus den erhaltenen Informationen selektiert, um das Verständnis zu vertiefen.

Fields Modell (2013) zeigt somit besonders die Unterschiede zwischen Zuhören und Lesen auf. Beim Hörverstehen stellt der flüchtige auditive Input hohe Anforderungen an **Konzentrationsfähigkeit** und **Kurzzeitgedächtnis**. Zuhörende haben keine Kontrolle über die Geschwindigkeit und müssen mit unterschiedlichen sprachlichen Faktoren wie Intonation und Varietäten umgehen. Diese Herausforderungen spielen beim Lesen hingegen kaum eine Rolle, wo lexikalische, syntaktische und strukturelle Eigenheiten von größerer Bedeutung sind.

Der Zuhörprozess ist sowohl **horizontal** als auch **vertikal** komplex. Auf der horizontalen Ebene handelt es sich um eine hypothetische Operation, bei der kontinuierlich Annahmen auf der Ebene von Phonemen, Wörtern und Äußerungen aufgestellt und überprüft werden, während gleichzeitig relevante Wortfelder

aktiviert werden (Field, 2013). In die fortlaufende Konstruktion und Plausibilitätsprüfung des Verstehens fließen nicht nur sprachliche Informationen und Schlussfolgerungen ein, sondern auch **Interpretationen** des Gehörten. Die Unterscheidung zwischen datenbasierten und stärker weltwissensgestützten Prozessen der Bedeutungsfindung ist für Hörer:innen selbst oft schwer zu erkennen (Rossa & Meißner, 2017, S. 86). Vertikal betrachtet verläuft die Dekodierung akustischer Inputs sowohl *top-down* als auch *bottom-up*. Dies bedeutet, dass einerseits ein allgemeines Situationsmodell (*top-down*) und andererseits Sätze, Wörter und Laute (*bottom-up*) gleichermaßen und gleichzeitig zur **Informationsverarbeitung** herangezogen werden. Die Bedeutungs- und Verständniskonstruktion beim Zuhören erfolgt durch eine **Kombination** bzw. gleichzeitige Aktivierung von *Bottom-up*- und *Top-down*-Verarbeitung sowie durch die Nutzung von inhaltlichen und formalen **Schemata** (Council of Europe, 2020). Dieses komplexe Zusammenspiel wird häufig als Integrative Processing bezeichnet (Surkamp, 2017, S. 128; Surkamp & Yearwood, 2018, S. 89–90). Dies ist in Abbildung 2 dargestellt und wird nachstehend näher erklärt:

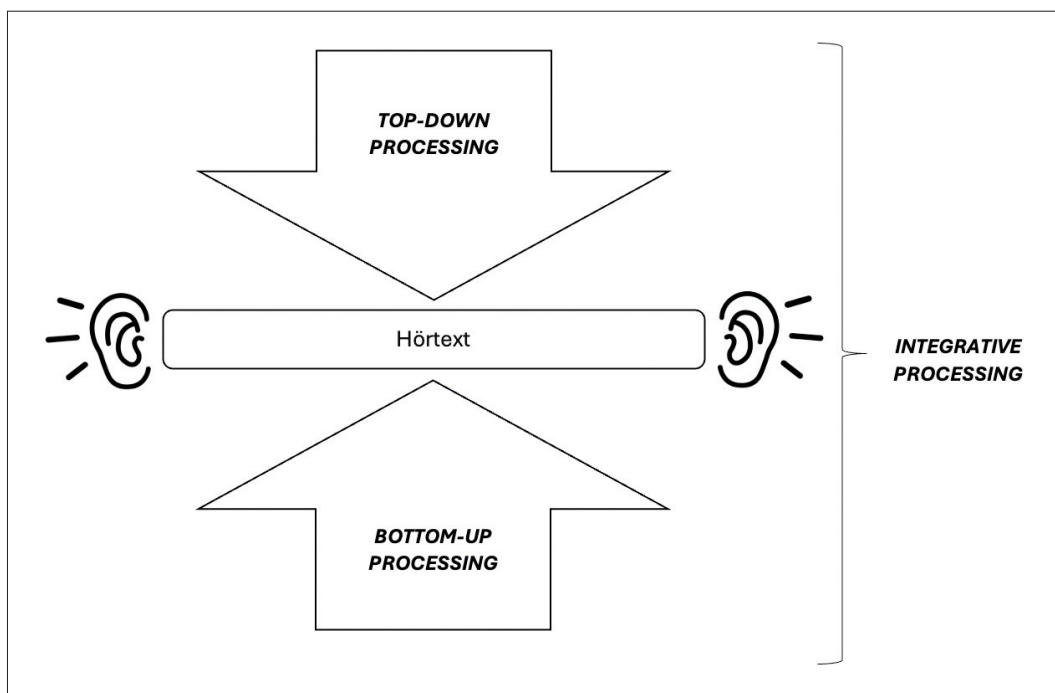


Abbildung 2: Kognitive Prozesse beim Zuhören (Buck, 2001, S. 3–4; Grimm et al., 2015, S. 123, Kieweg, 2016, S. 140, Thaler, 2012, S. 160; Surkamp & Yearwood, 2018, S. 94).

Lehrpersonen sollten Lernende darin unterstützen, den Kontext (sprachlicher Kontext), Kontext (z. B. Gesprächssituation), sprachliche Hinweise (z. B. internationale Wörter, Zahlen, Eigennamen, Präfixe etc.) sowie visuelle Signale für das Textverständnis zu nutzen.

Die nachstehende Tabelle klärt weiter, was die beiden Prozesse in der Verarbeitung von Hörtexten voneinander unterscheidet:

 Top-down Processing	 Bottom-up Processing
Konzeptgeleitet	Datengeleitet, Anwendung von sprachlichem Wissen
Aktivieren von verschiedenen Wissensarten: Vorwissen, Sachwissen, Kontextwissen, soziokulturelles Wissen, Weltwissen, Textsortenwissen etc.	Identifizieren von Lauten, Phonemen, Worten, Wortverbindungen, Sätzen
Abrufen von persönlichen Erfahrungen	Erkennen von prosodischen Elementen (Intonation, Geschwindigkeit, Lautstärke)
Aktivieren von Konzepten, Schemata und Scripts (z. B. Wissen über typischen Gesprächsverlauf)	Erkennen von Kommunikationsformen und Diskursen
Sinngemäßes Ergänzen, Interpretieren, Schlussfolgern, Vorhersagen, Aufstellen und Überprüfen von Hypothesen zu Inhalt, Absicht und Situation der Sprechenden	Dekodieren und Entschlüsseln von Wörtern, Wortgruppen und Sätzen
Erhaltenen Informationen wird Wichtigkeit zugemessen und mit bestehendem Wissen in Verbindung gebracht	Multimediale Texte: Erkennen von nonverbalen Aspekten (Mimik, Gestik) und visuellen Zeichen (Symbole, Perspektiven, Farben)
Konzeptgeleitete Bedeutungskonstruktion	Nutzung sprachlicher Hinweise (Zahlen, Eigennamen, zeitliche und logische Verknüpfungen)

Tabelle 3: Top-down und Bottom-up Processing beim Zuhören (s. Buck, 2001 Council of Europe, 2020, Grimm et al., 2015; Kieweg, 2016; Surkamp & Yearwood, 2018; Thaler, 2012).

Tipps für den Unterricht: Förderung des *Top-down Processing*



- Ermutigen Sie Ihre Lernenden, ihr **Vorwissen** (z. B. Sachwissen, soziokulturelles Wissen, Weltwissen etc.) und ihre persönlichen Vorerfahrungen zu aktivieren.
- Regen Sie Ihre Lernenden an, **persönliche Erfahrungen** zum Inhalt eines Hörtextes zu ergründen und Emotionen und Reaktionen zu artikulieren.
- Regen Sie Ihre Lernenden an, **Hypothesen** zum Hörtext zu bilden, Vermutungen aufzustellen und etwaige Inhaltslücken zu füllen (Council of Europe, 2020, S. 60; Surkamp & Viebrock, 2018, S. 93).
- Ermutigen Sie Ihre Lernenden, Stimmungen, Einstellungen und Sichtweisen der Sprechenden zu analysieren (Council of Europe, 2020, S. 52).
- Regen Sie Ihre Lernenden dazu an, zwischen den Zeilen zu hören, die sprachliche Situation zu berücksichtigen und Schlüsse zu ziehen.

Tipps für den Unterricht: Förderung des *Bottom-up Processing*



- Regen Sie Ihre Lernenden dazu an, allgemeine (*Gist*), spezifische (*Specific Information*) und detaillierte Informationen (*Main Ideas and Supporting Details*) aus dem Hörtext herauszufiltern und zwischen diesen zu unterscheiden.
- Unterstützen Sie die Lernenden beim Dekodieren von Informationen durch Hinweise im Text selbst (z. B. das Entschlüsseln der Bedeutung eines unbekannten Wortes aus dem Kontext oder aus seiner Verwendung innerhalb eines Satzes).
- Ermutigen Sie die Lernenden, sprachliche Aspekte im Hörtext, z. B. Konnektoren (*firstly, secondly* etc.) oder Zeitadverbien (*yesterday, later, afterwards* etc.), die auf die Abfolge von Ereignissen hinweisen, zu nutzen, um die Bedeutung des Textes zu erfassen.
- **Bei visuellen Texten:** Fordern Sie die Lernenden auf, Besonderheiten wie Kamerawinkel oder Schnitttechnik als Grundlage für das Verstehen zu nutzen (Council of Europe, 2020, S. 60; Surkamp & Viebrock, 2018, S. 90).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass **kompetentes Zuhören** nicht nur die rein akustische Wahrnehmung meint, sondern die Erfassung, Verarbeitung und Interpretation von Hörtexten und -kontexten beinhaltet, was den hörbaren Sprachinput (einschließlich Intonation, Prosodie und Rhythmus) sowie tonale und musikalische Elemente (z. B. Geräusche, Lieder, Filmmusik) umfasst. Kompetente Zuhörer:innen können sich unterschiedliche Gesprächssituationen (z. B. Vorstellungsgespräche, Streitgespräche, s. Kapitel 5.4, Praxisbeispiel *Too Young for Boyfriends*) vorstellen und emotionale Nuancen einer Äußerung (z. B. Ironie) erkennen. Erfolgreiche Lernende nutzen Top-down- und Bottom-up-Strategien, während weniger erfolgreiche sich oft auf einzelne Wörter fokussieren und das Gesamtverständnis vernachlässigen. Darüber hinaus sind sie fähig, die Aufmerksamkeit gezielt auf das Gehörte zu richten und ein Monitoring ihres eigenen Zuhörens zu betreiben. Sie können mit Unklarheiten umgehen, ihre eigene Interpretation kritisch hinterfragen und verschiedene Bedeutungsoptionen in Betracht ziehen (Surkamp, 2017, S. 128-133; Surkamp & Viebrock, 2018, S. 95).

3.2 Herausforderungen beim Zuhören

Die eingangs beschriebenen Herausforderungen des Zuhörverstehens lassen sich in verschiedene Bereiche gliedern. Schwierigkeiten entstehen durch fehlende Motivation, mangelnde Strategien, zu wenig Übung sowie durch die höhere Komplexität gesprochener gegenüber geschriebener Sprache. Faktoren wie Raumakustik und Konzentrationsfähigkeit beeinflussen das Hörverstehen ebenso wie unbekannte Themen, Akzente oder Hintergrundgeräusche (Buck, 2001; Folkerts & Matz, 2024; Surkamp, 2017; Surkamp & Viebrock, 2018).

Tipps für den Unterricht: Mögliche Strategien für Herausforderungen beim Zuhören



Fehlende Motivation:

- Authentische, an das Sprachlevel angepasste Hörtexte zu ansprechenden, altersgerechten Themen
- Kreativ-aktivierende oder kompetenzübergreifende Aufgaben (z. B. selbst etwas aufnehmen, zeichnen, seine Meinung äußern)

Mangelnde Strategien:

- Durchführung von gezielten „Trainingsstunden“ für Zuhörstrategien
- Gemeinsame Analyse von Zuhörtexten

Mangelnde Übung:

- Stärkerer Fokus auf *Listening* im Unterricht und bei Projekten
- Förderung des außerschulischen Hörverständnisses (z. B. durch englischsprachige Podcasts, Serien etc.)

Komplexität gesprochener Sprache:

- Durchführung von gezielten „Trainingsstunden“ für Zuhörstrategien
- Authentische, thematisch abwechslungsreiche Hörtexte mit variierenden Akzenten, Kontexten und Geräuschkulissen

Zusätzliche Hürden im Hörverstehen entstehen beim Ansehen von Filmen, da Lernende sprachliche, visuelle und auditive Informationen gleichzeitig verarbeiten und mit filmspezifischem Wissen verknüpfen müssen – ein Prozess, der multimodale Kompetenzen erfordert. Komplexe Dialoge, Akzente, Handlungsstränge und wechselnde Sprecher:innen erschweren das Verstehen, können jedoch durch visuelle Hinweise kompensiert werden, was die Behaltensleistung steigert (Surkamp & Viebrock, 2018).

Regelmäßiges Üben mit authentischen Texten oder Filmen verbessert die rezeptiven Kompetenzen. Ohne solche Erfahrungen können Lernende hingegen in einen Teufelskreis geraten: Schwierigkeiten bei der Rezeption führen zu fehlendem Interesse, mangelnder Übung und ausbleibendem Fortschritt. Dies beeinträchtigt das automatische Erkennen sprachlicher Strukturen, die Frustrationstoleranz und das Entwickeln von Kompensationsstrategien (Surkamp & Viebrock, 2018).

Eine Reihe von **Strategien** zur Förderung der Zuhörkompetenz der Lernenden, die ebendiesen Herausforderungen entgegenwirken, findet sich in **Kapitel 5**.

3.3 Zuhörabsichten und Zuhörstile

Im Alltag begegnen wir Texten und Hörtexten aus verschiedenen Gründen. Je nach Ziel und Kontext verändert sich unsere Rezeption – also die Art und Weise, wie wir zuhören oder lesen. Diese rezeptiven Handlungen stehen in engem Zusammenhang mit unserer Absicht und der Rolle, die wir in der jeweiligen Situation einnehmen.

Rossa und Meißner (2017, S. 87) unterscheiden vier typische Hörer:innenrollen, die vom Grad und von der Art der Beteiligung an einer kommunikativen Situation abhängen:

- **In interaktiven Situationen:** Gespräche erfordern eine rasche Verarbeitung des Gehörten und eine gleichzeitige Vorbereitung der Reaktion
- **Als Teil eines Live-Publikums:** nur eingeschränkte Möglichkeit zur Beteiligung (während eines Vortrags, Workshops o. Ä.)
- **Hören von Audio-Aufnahmen:** keine Erwartung einer direkten (verbalen) Reaktion (Anhören eines Radiobeitrags oder Podcasts)
- **Mithören ohne direkte Beteiligung:** z. B. einer Unterhaltung, an der man nicht selbst beteiligt ist und über die einem somit Kontextinformationen fehlen

Diese Hörer:innenrollen finden sich auch in den Deskriptoren des GeR wieder.

In gleicher Weise steht hinter jedem Zuhör- bzw. Leseauftrag eine bestimmte Absicht oder Aufgabe, die mitbestimmt, wie Lernende zuhören. Die drei Hauptabsichten des Zuhörens, zwischen denen unterschieden werden kann und die sich auch in der iKM^{PLUS} widerspiegeln, sind globales Hörverstehen (*Listening for Gist*), Hauptaussagen und unterstützende Details verstehen (*Listening for Main Ideas and Supporting Details*) sowie spezifische Informationen verstehen (*Listening for Specific Information*). Tabelle 4 bietet einen Überblick über die drei vorwiegenden Zuhörabsichten im Fremdsprachenunterricht und in der iKM^{PLUS}:

Zuhörabsicht & -stil	Beschreibung	Strategien	Beispielfrage
Globalverstehen <i>Listening for Gist</i>	• Allgemeine Idee • Thema • Gesamteindruck • Generelle Orientierung • Informationen auf globaler Ebene	• <i>Listening without Paying Attention to Details</i> • überfliegendes Zuhören (<i>Auditory Skimming</i>) • Schlüsselwörter (z. B. Adjektive, Verben, Nomen) und weitere Hinweise (Geräusche und Klänge) miteinander verknüpfen • Hypothesen zum Inhalt aufstellen	<i>What is this interview about?</i> <i>What is the speaker talking about?</i> <i>Did she like the movie?</i> (Die Antwort kann auch implizit abgeleitet werden.)
Hauptaussagen verstehen <i>Listening for Main Ideas</i>	• Detailliertes Verständnis • Die Hauptaussage einer Passage zu verstehen • Informationen auf globaler Ebene	• <i>Close Listening</i> • Aufmerksames, analytisches, sorgfältiges Zuhören	<i>What are the three main points/arguments?</i>
Unterstützende Details verstehen <i>Listening for Supporting Details</i>	• Achten auf Details und paraphrasierte Informationen • Alle Informationen betrachten • Informationen auf lokaler Ebene	• Aufmerksames, analytisches, sorgfältiges Zuhören • Notieren von Details während des Zuhörens	<i>What was the problem?</i> <i>Why did it happen?</i>
Spezifische Informationen verstehen <i>Listening for Specific Information</i>	• Herausfiltern von explizit genannten Details auf Wort-, Phrasen- oder Satzebene (z. B. <i>Word Matches</i>) • Schnell identifizierbare Informationen (z. B. Jahreszahlen, Namen, Orte) • Informationen auf lokaler Ebene	<i>Listening for Specific Types of Information</i> Selektives, suchendes Zuhören Ausblenden von nicht gefragten Informationen Vorhersagen treffen <i>Predicting</i>	<i>When was she born?</i> <i>Which train number does she need?</i>

Tabelle 4: Zuhörabsichten und -strategien (Hedge, 2000, S. 195; Surkamp & Yearwood, 2018, S. 105–106).

Neben den in der iKM^{PLUS} abgebildeten Zuhörabsichten gibt es weitere Stile, die für die Ausbildung der Zuhörkompetenz relevant sind – insbesondere im Hinblick auf kritisch-reflexives Sprachhandeln und tiefere Textverarbeitung. Sie sollten daher gezielt im Fremdsprachenunterricht trainiert werden:

- **Argumenten folgen:** gezieltes, intensives Zuhören zur Erkennung und Nachverfolgung von Argumentationslinien (s. Kapitel 5.4, Praxisbeispiel *Too Young for Boyfriends*)
- **Schlussfolgerungen ziehen:** die Stimmung, Einstellungen oder Absichten der Sprechenden identifizieren, implizite Bedeutungen erkennen, also „zwischen den Zeilen hören“ (z. B. non-verbale und paralinguistische Zeichen deuten), die Moral hinter einem Hörtext erschließen (s. Kapitel 5.5, Praxisbeispiel *The Three Wishes*)
- **Kritische Auseinandersetzung:** kontextsensibles Zuhören mit Bewusstsein für kulturelle und historische Rahmenbedingungen, Inhalte kritisch einordnen, Medienkompetenz fördern und verschiedene Informationsquellen vergleichen
- **Unterhaltung:** freies Zuhören aus persönlichem Interesse; Motivation durch eigene Erfahrungen, Interessengebiete und lebensweltliche Kontexte (Hedge, 2000, S. 195; Surkamp & Yearwood, 2018, S. 106)

Tipps für den Unterricht: Zuhören aus persönlichem Interesse



Lassen Sie Ihre Schüler:innen interessante Podcasts hören, wie beispielsweise

- > [BBC Learning English – Stories for children](#)
- > [BBC Learning English Stories](#)
- > [Sommer's World Literature to go](#)
- > [British Council Podcast series](#)
- > [FluentU 29 Easy TED Talks for ESL Students](#) (mit Fragen und einfachen Aufgaben)
- > [The Moth](#)

Lehrpersonen sollten zwischen Zuhörstilen und -absichten **wechseln** und sowohl Top-down- als auch Bottom-up-Prozesse fördern.



4 Typischer Aufbau von Zuhörbeispielen anhand der iKM^{PLUS}

Wie sind die Aufgaben zum Hörverstehen in der iKM^{PLUS} konkret aufgebaut? Im Folgenden werden Musterbeispiele herangezogen, um zu zeigen, wie die verschiedenen Zuhörstile überprüft werden und welche Aufgabenformate es gibt. Zuerst wird auf das globale Hörverstehen eingegangen und dann auf die Hauptaussagen und unterstützenden Details. Abschließend werden auch noch die Aufgaben zu den spezifischen Details vorgestellt. Auch auf der > [Website des IQS](#) finden sich Informationen über die > [Details der Messung rezeptiver Fertigkeiten](#), ein > [kommentiertes Musteraufgabenpaket](#) sowie > [Videos](#) zu den einzelnen Kompetenzfeldern.

Lehrpersonen sollten Ziele und Aufgaben klar und verständlich, idealerweise multimedial kommunizieren.

4.1 Globales Hörverstehen

Zum globalen Hörverstehen (*Listening for Gist*) gibt es zwei verschiedene Aufgabenformate:

- Multiple-Choice-Fragen (z. B. *A Sad Book!*)
- Zuordnungsaufgaben (z. B. *Missed Calls*)

Tipps für den Unterricht: *Listening for Gist*

Lassen Sie Ihre Schüler:innen

- einen passenden **Titel** finden
- den Hörtext in einem Satz **zusammenfassen** (z. B. *The text is about ... / The speaker is talking about ... / The conversation is about ...*)
- zu Themenfeldern **Mind Maps** erstellen (z. B. *summer holiday/school trip/pets* etc.)
- ein zum Inhalt passendes **Bild** zeichnen (bzw. mit KI-Tools erstellen)



Beim Hörbeispiel **A Sad Book!** (Eder & Illetschko, 2022, Aufgabe 6) sprechen zwei weibliche Teenager miteinander. Für die Lösung der Aufgabe müssen die Schüler:innen auf bestimmte Keywords achten. Erschwert wird dies durch ein Lachen der einen Sprecherin, das auf eine der falschen Antworten hindeutet. Um die Aufgabe lösen zu können, müssen die Schüler:innen verschiedene Informationen miteinander verknüpfen und die Hörpassage als Ganzes erfassen.

What kind of a story is Julie reading?

- ☒ a sad one
- ☐ a happy one
- ☐ a scary one

Transkript

(Fade in with a girl laughing)

A: Why are you laughing Julie?

B: It's this book I'm reading. The girl in it has an awful life ... where one bad thing follows the other. And there's this boy who's not very nice to her ... He's always playing tricks on her.

A: So?

B: So, another boy scared him away and it made me laugh.

A: Well, at least one good thing has happened in that book.



Beim zweiten Beispiel **Mis-sed Calls** (Eder & Illetschko, 2022, Aufgabe 5) werden drei Hörbeispiele angehört, die voneinander unabhängig, aber themenverwandt sind. Die Schüler:innen müssen alle drei Texte global verstehen und die Informationen richtig vernetzen, um die Aufgabe lösen zu können. Daher muss einerseits auf Keywords geachtet werden, andererseits müssen die Distraktoren, die auf die anderen Antwortmöglichkeiten hindeuten, erkannt werden.

What are the speakers talking about?	
Voice messages	Options
1 Voice message 1	A having a birthday party
2 Voice message 2	D planning an outdoor trip
3 Voice message 3	B organizing a BBQ party
	A having a birthday party
	B organizing a BBQ party
	C planning a shopping trip
	D planning an outdoor trip

Transkript

Voice message 1

Hi Allison! It's about tomorrow ... everyone who's invited can come – yay! We'll spend some time at Green Lake, play party games and eat at Riff's Burgers. I love their BBQ burger! Afterwards, we'll all eat cake – omg, already 14 candles will be on it this year! And, listen, don't spend too much money on my present, okay? You paid for my earrings last weekend at the mall.

Voice message 2

Hi Alex. I have just finished packing for our day at Green Lake. Wait until you see my brand new tent - bought it at the camping shop. I think I've got everything in my backpack, but I couldn't find my portable BBQ. Wouldn't it be great to have some sausages? Could you buy a BBQ? And don't forget to bring a raincoat, might be raining tomorrow.

Voice message 3

Hi Emma! I need your help ... I'm coming home late from Green Lake and won't be able to prepare everything for tonight. Meat and sausages are in the fridge. Could you please set the tables and prepare a salad? Maybe the delicious one you brought for my birthday party? On my way I'll stop at a shopping center to get charcoal and a new grill fork.

4.2 Hauptaussagen und unterstützende Details verstehen

Müssen Hauptaussagen und unterstützende Details verstanden werden, wird genaues, sorgfältiges Zuhören verlangt. Dabei müssen die wichtigsten Zusammenhänge einer Hörpassage erkannt bzw. Detailinformationen verstanden werden, die die Hauptidee einer Passage beschreiben. Hierfür gibt es auch wieder zwei verschiedene Aufgabenformate:

- Multiple-Choice-Aufgaben (z. B. *Shopping*)
- Zuordnungsaufgaben (z. B. *A Teenage Scientist*)

Tipps für den Unterricht: *Listening for Main Ideas*



Lassen Sie Ihre Schüler:innen

- einzelne Hörpassagen bzw. -abschnitte in einem Satz zusammenfassen
- passende **Sub-Überschriften** zu den einzelnen Hörpassagen finden
- Hauptaussagen im Hörtext markieren und überlegen, wie sie anders formuliert werden könnten; danach wird mit der dazugehörigen Fragestellung abgeglichen, ob die Schüler:innen auf die gleiche Formulierung gekommen wären (Fragestellungen zu *Main Ideas* und *Supporting Details* enthalten meist Paraphrasierungen aus dem Hörtext)



Das Beispiel **Shopping** (Eder & Illetschko, 2022, Aufgabe 4) fragt nach den Hauptaussagen des Gesprächs zwischen einer Mutter und ihrer Teenager-Tochter, also das Verstehen der wichtigsten Zusammenhänge

der einzelnen Hörpassagen. Globales Hörverstehen ist für die Lösung nicht notwendig. Die Schwierigkeit dieser Aufgabe liegt darin, dass die Formulierungen und Antwortoptionen der relevanten Passagen nicht wortwörtlich, sondern als Paraphrasierungen aufgegriffen werden.

Complete each sentence with the correct ending.

1 Mum ...	C likes buying clothes on sale.	A doesn't like shopping.
2 Bella ...	B will get new trousers.	B will get new trousers.
3 Tom ...	D will get a new top.	C likes buying clothes on sale.
		D will get a new top.

Transkript

B: Come on Bella, let's have a look in this clothes shop here!
A: Mum, can I have these jeans?
B: How much are they?
A: \$175.
B: That's too expensive, Bella. Let's look for a cheaper pair. Not designer jeans!
A: But, mum. They fit perfectly. And they look so good with my sweater ... and ...
B: (interrupts daughter) ... I don't care, look for cheaper ones!
...
B: And?
A: How about these jeans? They're on sale, and just \$85.
B: They are quite tight ...
A: Muuum ...
B: Oh alright ... that is a good price, I suppose ... you can have them.
A: Yay! Thanks mum!
B: Now, we still need something for Tom.
A: For Tom?
B: Yes, for his birthday next week ...
A: Ah. Maybe that T-shirt?
B: Hmm ... looks nice. How much is it?
A: \$75.
B: What!? \$75 for a T-shirt? No way. How 'bout that one?
A: That one? Seriously? That's so ... uhm ... oh look! That T-shirt's great. Look at the colour!
B: Wonderful! And it's on sale – just \$25!
A: Perfect! He'll love it. Let's go and pay

Tipps für den Unterricht: *Listening for Supporting Details*



Lassen Sie Ihre Schüler:innen

- **Synonyme** oder neue Formulierungen für Schlüsselphrasen finden
- sich mögliche weitere unterstützende Details zu einer Hauptaussage überlegen



Bei dem Hörbeispiel **A Teenage Scientist** (Eder & Illetschko, 2022, Aufgabe 12) müssen auf Satzebene unterstützende Detailinformationen verstanden werden. Globales Verstehen des gesamten Textes ist nicht notwendig. Erschwerend sind Formulierungen der Fragen und Antwortoptionen, die die relevanten Passagen des Hörbeispiels nicht wortwörtlich aufgreifen.

Transkript

Welcome back to Radio Teenage Wonder. Today's news is about a special teenage girl. Her name is Li Wineman. Believe it or not, this young woman worked on her first science project when she was only 11. She developed a machine to take salt out of seawater so it would be drinkable. Now she is in junior high school and has just finished her second project. She came up with a method of testing dirty water by using glowing bacteria. The amazing thing about this process is that it's very cheap and not very complicated. The only things she used were a box, a camera and a free computer software. It can be done by anyone and doesn't take a long time. The world's poorer countries will love it for sure. Li hopes that fewer people will die from dirty water, because of her idea.

Li Wineman ...

- ☐ cleans machines.
- ☐ is a teenage boy.
- ☒ is an inventor.

Li's second project is ...

- ☐ a complicated process.
- ☒ an easy process.
- ☐ a long process.

Li Wineman wants ...

- ☐ to search for bacteria.
- ☐ people to love her ideas.
- ☒ to save people's lives.

4.3 Spezifische Informationen verstehen

Bei den Aufgaben zum Verstehen von spezifischen Informationen müssen den Hörtexten bestimmte Einzelinformationen, wie z. B. Uhrzeiten, Namen, Orte, entnommen werden. Wiederum gibt es hierfür zwei verschiedene Aufgabenformate:

- Multiple-Choice-Aufgaben (z. B. *Call for Help to Mum*)
- offene Aufgaben (z. B. *Sophie's Dog*)

Tipps für den Unterricht: *Listening for Specific Information*



Lassen Sie Ihre Schüler:innen

- eine **Mind Map** erstellen
- einen **Herringbone** erstellen (s. Kapitel 5.3)
- selbst Fragen zu spezifischen Details erstellen (z. B. Namen, Zahlen)
- selbst **Multiple-Choice-Aufgaben** erstellen



Im ersten Beispiel **Call for Help to Mum** müssen die Schüler:innen durch lokales Hörverstehen auf Wort- und Satzebene dem Hörtext bestimmte Einzelinformationen entnehmen. Die Antworten sind wortwörtlich aus dem Hörbeispiel aufzugreifen. Schüler:innen müssen somit auf bestimmte Keywords im Hörtext achten.

Transkript

Hi Mum, I wanted to get out the money for Mrs Parker, so I looked in my school bag but couldn't find it. I think I left it on the kitchen table. I checked my purse to see if I have enough money to give Mrs Parker, but I don't. Could you bring the envelope with the ten pounds in it to school when you collect me today? Please! Some kids brought the money last week, and more brought it yesterday. Mrs Parker said that half the class had already handed it in, and that it was the last chance for the other half to hand it in today. Oh, and there's one more thing, don't pick me up at the front entrance. My last lesson is P.E. and we'll be in the gym, so go to the side entrance and wait for me there. Love you. See you later!

Where did the girl leave the money?

- ☐ in the purse
- ☐ in the school bag
- ☒ in the envelope

Who has already handed in the money?

- ☐ less than half the class
- ☐ more than half the class
- ☒ half the class

Where should the girl's mum go?

- ☐ to the back entrance
- ☒ to the side entrance
- ☐ to the front entrance



Bei dem Hörbeispiel **Sophie's Dog** (Eder & Illetschko, 2022, Aufgabe 1) wird wiederum lokales Hörverstehen auf der Wort- und Satzebene verlangt. Die Schwierigkeit bei diesem Beispiel liegt darin, dass offene Fragen beantwortet werden müssen. Da bei der iKM^{PLUS} nur rezeptive Fertigkeiten überprüft werden, ist aber nur wichtig, ob inhaltlich das Richtige gemeint ist, egal, ob die Sprachrichtigkeit gegeben ist oder Formulierungen korrekt sind.

Transkript

Hey guys! It's me, Sophie and today's podcast is about feeding my dog, Ashley. When she was a little puppy, she got breakfast, lunch and dinner... so I fed her three times a day. But now she skips breakfast because she likes to sleep in. She really does enjoy a good night's sleep. This is why she only gets two meals. She's really spoiled. She likes home cooked meals best. For lunch she usually gets meat. She goes crazy over meat. She eats all of it in two seconds. Her evening dinner includes carrots, beans ... erm ... I think rice and potatoes. So, honestly, Ashley eats better than I do. But there are also things she hates, fish for example. I guess the smell grosses her out. She doesn't even try it.

How many meals does Ashley get?

two

What does Ashley eat for lunch?

meat

What kind of food does Ashley hate?

fish

5 Förderung von Zuhörstrategien und Zuhörkompetenz im Englischunterricht

In Bezug auf das Fördern von Zuhörkompetenzen im Fremdsprachenunterricht betont Rost (2016) die Notwendigkeit eines **bewussten Ansatzes**, um die neurologischen, linguistischen, semantischen und pragmatischen Prozesse des Hörverstehens gemeinsam zu entwickeln. Dabei hebt er die Bedeutung affektiver Faktoren wie Freude, Motivation und Zusammenarbeit hervor, die gemäß der *Affective Filter*-Hypothese den Lernerfolg beeinflussen. Nach der *Input*-Hypothese sollte das **Sprachniveau des Inputs** zunehmend komplexer werden, multimodal gestaltet sein und authentische Sprache beinhalten. Die *Interaction*-Hypothese postuliert, dass Lernen stattfindet, wenn Lernende Lücken zwischen ihrem Wissen und den erforderlichen Fähigkeiten entdecken. Die Metakognitions-Hypothese unterstreicht die Notwendigkeit, sich der Schwierigkeiten beim Hörverstehen bewusst zu sein und explizite Strategien einzusetzen. Lehrpersonen unterstützen ihre Schüler:innen dabei, unterschiedliche Strategien einzusetzen, um ihre Zuhörkompetenz weiterzuentwickeln (Folkerts, 2024; Surkamp & Yearwood, 2018). Schließlich hebt Rost (2016) auch hervor, dass **aktives Zuhören und kognitive Strategien** wie Planen, Fokussieren, Überwachen und Evaluieren entscheidend für den Erfolg beim Zuhören sind. Im Folgenden werden Ansätze und Techniken vorgestellt, die zur Stärkung eines tiefgründigeren Textverständnisses beitragen.

5.1 Die pre-while-post-Struktur

Vor dem Hintergrund eines handlungs- und aufgabenorientierten Unterrichts sowie der prozessorientierten Textrezeption empfiehlt sich eine Einteilung der Unterrichtsstunden und Lernsequenzen in drei Phasen, um ein vertieftes Textverständnis und eine fundierte Auseinandersetzung mit den Inhalten zu ermöglichen. Die nachstehenden Informationskästchen bieten Einblicke in die pre-while-post-Struktur durch Verweis auf Ziele und mögliche Aufgabenstellungen (Müller-Hartmann & Schocker-v. Ditfurth, 2014; Surkamp & Yearwood, 2018, S. 101–103; Thaler, 2012, S. 92 u. 194):



Pre-Listening Activity: Verstehen vorbereiten



Ziele: Hinführen zum Thema, Interesse wecken, Motivation erzeugen/aufbauen, Vorwissen aktivieren, persönliche Erfahrungen einbeziehen, Ziel und Kontext klären, Erwartungen an den Text besprechen, eventuell den Wortschatz vorentlasten, Anknüpfen an Aktuelles

Aktivitäten: Spekulationen über den Text anstellen, Hypothesen aufstellen, Vorhersagen treffen, Fragen an den Text überlegen, Hintergrundinformationen sammeln, individuelle (Internet-)Recherche zum Thema betreiben, bestimmte sprachliche Strukturen/Wortgruppen wiederholen, brainstormen, Mind Map/Concept Map erstellen, Simulationsspiele spielen, mit Bild-/Videoimpulsen arbeiten: Bilder beschreiben/besprechen (z. B. Stimmung, Situation), Filmausschnitte in die korrekte Reihenfolge bringen, einen Filmausschnitt ohne Ton ansehen und über Inhalt und Stimmung spekulieren



While-Listening Activity: Verstehen strukturieren und unterstützen



Ziele: Arbeiten am und mit dem Hörtext, strategische Fertigkeiten fördern, bestimmte Elemente erkennen und organisieren, Verbindung zu Vorbereitungsaufgaben herstellen, auf das Thema fokussieren, aktiv mit dem Thema auseinandersetzen, Hypothesen/ Erwartungen überprüfen

Aktivitäten: Bilder ordnen, eine Tabelle mit Informationen ausfüllen, Fragen beantworten, Überschriften für Teile des Hörtextes finden, Vokabel anstreichen/markieren/ recherchieren, zusammenfassen und Stichworte schreiben, Lückentexte ausfüllen, *Global-to-Detail Approach*



Post-Listening Activity: Verstehen sichern und vertiefen



Ziele: Thema vertiefen (sprachlicher oder inhaltlicher Fokus), Ergebnisse vergleichen, gewonnene Erkenntnisse vertiefen, über verwendete Strategien reflektieren, mit anderen Themen und Aufgaben verknüpfen, über die Entwicklungen im Hörtext kritisch reflektieren, Schlussfolgerungen über die Bedeutung des Textes treffen, *Follow-up*-Aktivitäten (z. B. durch Integration weiterer Sprachaktivitäten)

Aktivitäten: Einen Titel/einen Antworttext verfassen, einen Brief/ein E-Mail als Reaktion schreiben, eine Rezension schreiben, eine Diskussion führen, eine Fortsetzung des Gehörten oder alternative Handlungsstränge verfassen/aufnehmen, eine Broschüre bzw. einen Beitrag für eine Zeitschrift erstellen, eine Präsentation/einen Monolog halten, grammatikalische Strukturen besprechen, Verknüpfungen mit anderen/neuen Themen herstellen, Rollenspiele auf Basis des Hörtextes anleiten, weiterführende Recherchen zum Thema anstellen, den Hörtext in ein anderes Medium übertragen (z. B. ein Filmskript schreiben oder ein Bild zeichnen)

Wie dargestellt, zielt der erste Teil der *pre-while-post*-Struktur vor allem auf die **Vorbereitung** des Hörverstehens ab. Dabei ist zu berücksichtigen, dass Aufgaben wie das bloße Auflisten oder Diskutieren einzelner Wörter die **Dekodierungsfähigkeiten** der Lernenden beeinträchtigen und ein wortwörtliches Verstehen überfokussieren könnten (Surkamp & Yearwood, 2018, S. 97). Anhand geeigneter Aufgabenstellungen soll das **Vorwissen** der Lernenden aktiviert werden und ein **Bezug zu persönlichen Erfahrungen** und Lebenswelten hergestellt werden. Während des eigentlichen Zuhörens (*while*) wird der Fokus der Lernenden anhand von passenden Aufgabenstellungen und Anweisungen auf bestimmte Aspekte des Hörtextes gelenkt. Konkrete *Task Instructions* für diesen Hauptteil der Zuhöraufgabe sind beispielsweise:

Listen to the story/dialogue/text and ...

... answer the following questions.

... complete the table below.

... put the following statements in the correct order.

... state who says what.

... take notes on the emotions of the speakers.

... fill in the missing words / phrases.

... choose the corresponding picture.

... visualise its contents by drawing a picture.

Die **Typologie** von Aufgabenstellungen nach Hadfield und Hadfield (1999) liefert eine Sammlung von möglichen Anweisungen, die sowohl auf eher kognitive Dimensionen des Zuhörens (z. B. Vervollständigen, Zuordnen, Reihen) als auch auf eher kreativ-produktive Prozesse abzielen (z. B. Konstruieren, Raten, Handeln) sowie von (eher) offenen bis zu (eher) geschlossenen Aufgabenstellungen reichen (Bahns, 2006, S. 129; Surkamp, 2017, S. 130).

In der *post*-Phase geht es schließlich darum, auf Basis des Gehörten und Verstandenen weiterzuarbeiten, was sich beispielsweise in **Verbindung** mit anderen Sprachfertigkeiten wie dem Sprechen (eine Diskussion führen) oder Schreiben (einen Antworttext verfassen) anbietet. In Bezug auf den TBLT (*Task-Based Language Teaching*)-Ansatz kann in dieser Phase dann ein Fokus auf den **formalen Aspekten** von Sprache liegen. In diesem Zusammenhang sei auf die aufgabenorientierten [Materialien des ÖSZ für die romanischen Sprachen und Englisch](#) verwiesen. Surkamp (2017, S. 129) unterteilt die möglichen **sprachlichen**

Reaktionen auf den Hörtext in der Nachphase in rezeptive (z. B. Ankreuzaufgaben), reproduktive (z. B. Teile des Textes wiedergeben) und produktive (z. B. Verfassen einer Rezension) Aufgabenstellungen, wobei besonders in letzter Kategorie eine Vielzahl von kreativen Aufträgen möglich ist (Surkamp & Yearwood, 2018, S. 97).

5.2 Der Global-to-Detail-Ansatz

Der sogenannte Global-to-Detail-Ansatz (Thaler, 2012, S. 92) betont die Wichtigkeit eines schrittweisen Vorgehens zum Aufbau eines fundierten Textverständnisses. Durch eine Progression vom globalen hin zum detaillierten Verstehen auf Basis von Aufgabenstellungen mit zunehmender Komplexität sollen Lernende systematisch an den Text herangeführt werden. Somit können die einzelnen Schritte wie folgt skizziert werden:

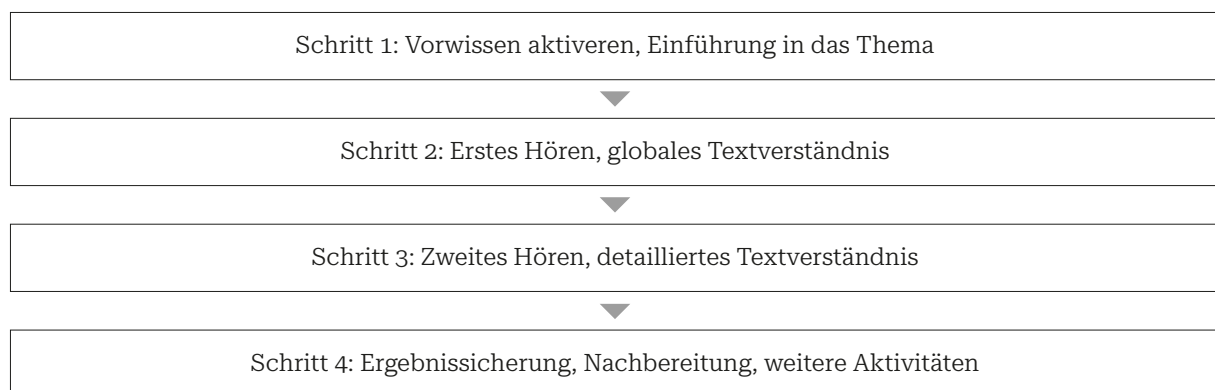


Abbildung 3: Die Phasen des *Global-to-Detail*-Ansatzes (Thaler, 2012, S. 92).

5.3 Die Herringbone-Technik

In Zusammenhang mit der erwähnten Möglichkeit des **Visualisierens** können Lernende neue Medien nutzen, um Informationen zu ordnen und Beziehungen zwischen Personen, Orten und Ereignissen darzustellen, beispielsweise durch Symbole, Diagramme oder *Mind Maps* (Hallet, 2008, S. 155). Eine effektive Methode zur Analyse von Geschichten ist die > *Herringbone*-Technik, bei der die W-Fragen – Wer? Was? Wann? Wo? Warum? – grafisch illustriert werden.

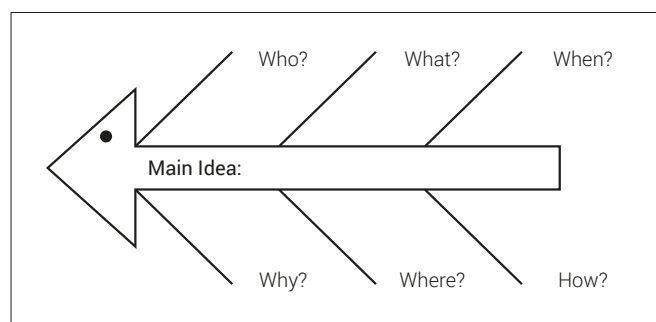


Abbildung 4: Die *Herringbone*-Technik

Diese Visualisierung des Handlungsablaufs kann in der Post-Listening-Phase eingesetzt werden, um das Hörverständnis zu überprüfen und zu beurteilen. Durch den Einsatz solcher visuellen Hilfsmittel wird das Verständnis der Lernenden vertieft und die Verarbeitung der Inhalte gefördert.

Praxisbeispiel: A Burglary

(Bist Code 374)



Unterrichtsidee

In diesem Unterrichtsbeispiel sollen die Schüler:innen die Herringbone-Technik näher kennenlernen. Sie wenden sie zuerst bei einem vorgegebenen Beispiel an und üben sie dann mit selbst aufgenommenen Hörtexten. Dabei lernen die Schüler:innen, spezifische Details aus einem Hörtext gezielt herauszufiltern.

Praxistipp

Generell kann die Herringbone-Technik auch bei vielen Hörbeispielen aus dem Schulbuch oder bei kurzen Videos angewendet werden. Mithilfe von verschiedenen Apps und Tools können auch eigene Soundeffekte eingefügt werden, sodass die Hörbeispiele noch lebensnäher erscheinen.

Sprachniveau

B1

GeR-Deskriptoren

Overall oral comprehension (Council of Europe, 2020, S. 48)

B1	Can understand the main points made in clear standard language or a familiar variety on familiar matters regularly encountered at work, school, leisure, etc., including short narratives.
----	--

Understanding as a member of a live audience (Council of Europe, 2020, S. 50)

B1	Can understand the main points of what is said in a straightforward monologue (e.g. a guided tour), provided the delivery is clear and relatively slow.
----	---

Dauer

ca. 80 Min.

Materialien

Tafel und Kreide/Whiteboardmarker, Computer, Beamer, Arbeitsblatt, digitales Endgerät (z. B. Tablet, Laptop, Handy)

Stundenplanung

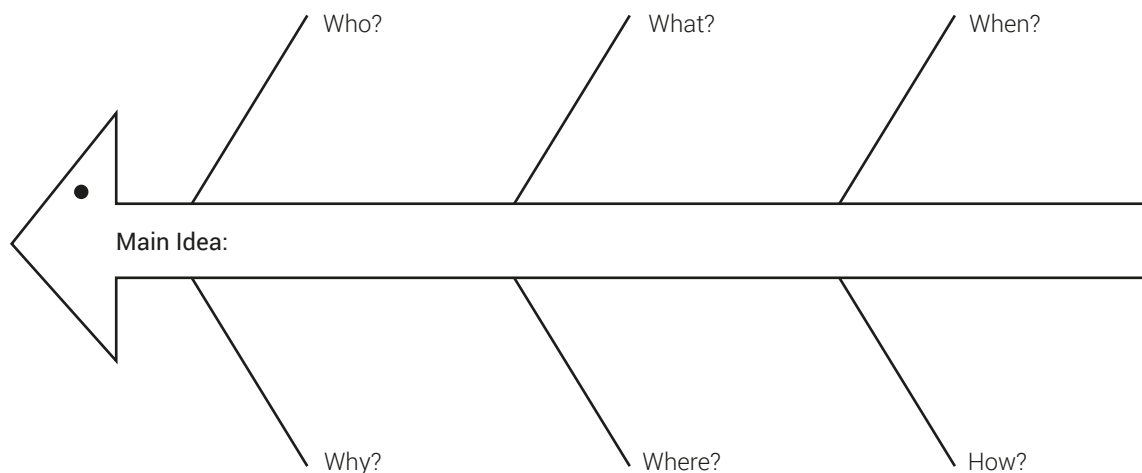
Phase	Aufgabenstellung	Zeit	Materialien
Pre-Phase 	- Die Lehrperson schreibt „A Burglary“ an die Tafel. - Die Klasse sammelt nun gemeinsam an der Tafel Ideen, worum es in dem Hörtext gehen könnte, und stellt verschiedene Hypothesen auf. - Die Lehrperson kann mit verschiedenen Fragen unterstützend eingreifen (e. g. <i>What could be stolen? Where could the robbery take place? Has there ever been a burglary at your school? What could be stolen at a school?</i>) oder auch notwendiges Vokabular erklären. Praxistipp: Gegebenenfalls kann auch noch Vokabular aus dem Hörtext (siehe Transkript) vorab erklärt werden (e. g. <i>principal, property, staff, janitor, filing cabinet</i>).	5 Min.	Kreide/Tafel
While-Phase 	- Die Lehrperson erklärt zuerst die Herringbone-Technik mit den Fragen (<i>who?, where?, what?, when? and why?</i>) und zeichnet einen Herringbone an die Tafel. - Danach wird der Hörtext einmal angehört und die Schüler:innen sammeln die notwendigen Informationen auf dem Arbeitsblatt.	5 Min.	Arbeitsblatt, Computer mit Lautsprechern
	Der Hörtext wird nun ein zweites Mal angehört und die Schüler:innen füllen noch die Detailinformationen auf dem Arbeitsblatt aus.	5 Min.	Arbeitsblatt, Computer mit Lautsprechern
Post-Phase 	Zuerst werden die gesammelten Informationen verglichen.	20 Min.	Arbeitsblatt
	- Die Schüler:innen greifen jetzt auf ihre Ideen aus der Pre-Phase zurück. In kleinen Gruppen erarbeiten sie nun weitere <i>announcements</i> zu diesen Ideen. Falls die Schüler:innen zu wenige Ideen in der Pre-Phase hatten, können sie auch mit neuen Ideen für „burglaries“ arbeiten. Die Höraufgabe dient als Modell für ihren eigenen Text. - Anschließend nehmen die Schüler:innen ihre Texte auf (jedes Gruppenmitglied sollte einen Teil sprechen) – eventuell auch als Hausaufgabe aufgeben. Praxistipp: Vorab eventuell ein paar kurze Anregungen geben, was Schulleiter:innen sonst ansagen könnten. Für eine gute Aufnahme muss der Text mehrmals eingesprochen und aufgenommen werden.	20 Min.	Tablets, Laptops
	Abschließend tauschen die Gruppen ihre <i>announcements</i> aus (jede Gruppe sollte 2–3 andere <i>announcements</i> bekommen) und hören sie an. Die wichtigsten Informationen werden wiederum mit der <i>Herringbone</i>-Technik gesammelt.	20 Min.	Tablets, Laptops, Schreibutensilien

A burglary: Arbeitsblatt

You will hear the principal of a school talking to his students about a burglary. Listen to the principal's speech and fill in the missing information.



> mp3



Look at the notes about the stolen property. Fill in the missing details.

BREAK-IN

Time of break-in: _____

The principal has been in contact with _____

Stolen objects include:

- data projector4 from the computer room with the number _____
- _____ from the principal's room
- _____ from the safe
- papers of _____ classes

Transkript

Good afternoon, everyone. The reason I'm speaking to all students and teachers today is because of a serious matter that I hope we can resolve quickly. When I came to school this morning, I found out that a burglar had broken into our school. So far, we know that the burglar came into our school through a cellar window. The break-in must have happened between midnight and 6 o'clock in the morning. This person must have had a key which opens the staff rooms and all the classrooms. I have already spoken with the police and informed them of the items that are missing. The police believe that whoever is responsible for the burglary is probably a member of this school – a teacher, a student or one of the janitors. The things that are missing include our data projector from the computer room. The data projector has the name of our school on the front and the number DGH 388567101. A mirror with a golden frame from the principal's room is gone, too. Whoever took these objects also broke open the safe. Two hundred and fifty euros are missing, but the credit card is still in the safe. Most concerning of all is that some of the test papers have been stolen from the filing cabinet. Strangely, not all the papers were taken – only those of two classes. If these test papers cannot be marked, everyone in these two classes will be negatively affected. Without these papers, there can be no results. We need your help. If you noticed anything suspicious, please speak with me or the police.

Lösung

Herringbone Strategy

- Who? ***burglars***
- What? ***Data projector, mirror with golden frame, 250€, test papers***
- When? ***Between midnight and 6 o'clock in the morning***
- Where? ***School building, computer room, principal's room***
- Why? ***To steal some things***
- How? ***Through a cellar window and with a key for the staff rooms and classrooms***

Break-in

Time of break-in: ***between midnight and 6 o'clock in the morning***

The principal has been in contact with ***the police***

Stolen objects include:

- data projector⁴ from the computer room with the number ***DGH 388567101***
- ***a mirror*** from the principal's room
- ***250€*** from the safe
- papers of ***2*** classes

5.4 Der Predictive-Listening-Ansatz

Die Strategie des vorhersagenden Zuhörens hilft Lernenden, den Verlauf eines Gesprächs oder anderer Arten von Hörtexten auf Basis von Kontext, Tonfall und Vorwissen gedanklich vorwegzunehmen. Indem sie aktiv antizipieren, was als Nächstes gesagt wird – sei es ein Argument, eine Schlussfolgerung oder eine bestimmte Reaktion –, bleiben sie konzentriert und erfassen Inhalte schneller, anstatt sich an einzelnen Wörtern aufzuhalten und den Anschluss zu verlieren. Besonders in Prüfungssituationen, in denen es darauf ankommt, zentrale Aussagen in schnell gesprochenen Hörtexten zu verstehen, kann diese Technik einen entscheidenden Vorteil bieten. Studien zeigen, dass Vorhersageaufgaben das Hörverständnis und die Konzentrationsfähigkeit bei längeren Hörtexten verbessern. Wenn Lernende aktiv mitdenken und Erwartungen an den weiteren Verlauf eines Hörtexts formulieren, steigt ihr Engagement und sie behalten die Inhalte nachhaltiger (z. B. Wilson, 2003).

- **Vor dem Hören:** Geben Sie den Lernenden den Titel, einen Bildimpuls oder eine kurze Zusammenfassung des Hör- oder Videotextes. Lassen Sie sie überlegen, welche Punkte angesprochen werden könnten.
- **Während des Hörens:** Halten Sie die Aufnahme an entscheidenden Stellen an und fragen Sie, was als Nächstes gesagt werden könnte oder wie das Argument weitergeführt wird.
- **Nach dem Hören:** Diskutieren Sie, inwiefern die Vorhersagen mit dem tatsächlichen Inhalt übereinstimmen.

Tipps für den Unterricht: Predictive Listening



Nutzen Sie Cliffhanger-Momente, also gezielte **Pausen** vor wichtigen Informationen, um die Vorhersagefähigkeiten der Lernenden zu trainieren.

Der *Predictive-Listening*-Ansatz bildet die Grundlage für das *Progressive Listening*, das als Mischform des *Global-to-Detail*-Ansatzes (siehe Abschnitt 5.2) und des *Predictive Listening* (Abschnitt 5.4) verstanden werden kann. Beim *Progressive Listening* durchlaufen Lernende die Phasen **Hören – Zusammenfassen – Vorhersagen** (*Listen – Summarize – Predict*). Diese Kombination unterstützt die Lernenden dabei, zunächst das Hörverständnis auf globaler Ebene zu entwickeln, bevor sie Inhalte strukturieren und aktiv weiterdenken. So wird nicht nur die reine Dekodierung, sondern auch die inhaltliche Verarbeitung und Reflexion gefördert. Das *Progressive Listening* verbindet somit die Stärken des *Global-to-Detail*-Ansatzes mit den proaktiven Elementen des *Predictive Listening* und ermöglicht eine ganzheitliche Hörverstehensförderung.

Praxisbeispiel: Too Young for Boyfriends

(Bist Code 261)



Unterrichtsidee

In diesem Unterrichtsbeispiel sollen die Schüler:innen durch *Predictive Listening* ein typisches Streitgespräch eines Teenagers mit seinen Eltern dekodieren und weiterverarbeiten. Ziel des folgenden Beispiels ist es, konzeptgeleitet Vorwissen zu aktivieren, mit persönlichen Erfahrungen zu verknüpfen sowie einem bestimmten Schema eines (Streit-)Gesprächs zu folgen. Außerdem sollen die Lernenden durch die Erstellung eigener Streitgespräche lernen, wie man Argumente sinnvoll einführen kann, was auch im realen Leben ein wichtiger Soft Skill ist. Sie werden dadurch motiviert, dass sie auch selber Streitgespräche vorführen dürfen, die sie vielleicht in ähnlicher Weise schon einmal mit ihren Eltern geführt haben, wodurch sie direkt in ihrer eigenen Lebenswelt abgeholt werden.

Praxistipp

Manchen Schülerinnen und Schülern macht es auch Spaß, wenn sie ein bisschen schauspielern dürfen, z. B. wütend die Klasse verlassen und die Tür zuwerfen, beim Streitgespräch auch mal etwas lauter werden etc.

Sprachniveau

B1

GeR-Deskriptoren

Understanding conversation between other people (Council of Europe, 2020, S. 49)

B1	Can generally follow the main points of extended discussion around them, provided it is clearly articulated in standard language or a familiar variety.
----	---

Dauer

ca. 65–75 Min.

Materialien

Computer, Beamer, Arbeitsblatt, digitales Endgerät (z. B. Tablet, Laptop, Handy)

Stundenplanung

Phase	Aufgabenstellung	Zeit	Materialien
Pre-Phase 	- Die Lehrperson bespricht gemeinsam mit der ganzen Klasse wichtige neue Vokabel, die für die nachfolgenden Aufgaben relevant sind, z. B. <i>curfew, youth protection, legal guardian, minor ...</i> Praxistipp: Man könnte hier auch eine Wortwolke selber erstellen mit den Vokabeln, die für die jeweiligen Schüler:innen notwendig sind: > https://wordart.com - Anschließend versuchen die Schüler:innen, das Thema der Einheit zu erraten. Ziel ist es, dass sie auf ein Ergebnis wie z. B. „<i>Rules in a Family</i>“, „<i>(Legal) Youth Protection</i>“ oder Ähnliches kommen. - Danach bekommen die Schüler:innen das Arbeitsblatt, füllen den gemeinsam bestimmten Titel aus und versuchen, die neuen Wörter in ihren eigenen Worten auf Englisch zu definieren. - Die Lehrperson schreibt dann den Titel an die Tafel und gibt den Schüler:innen kurz Zeit (etwa 3 Min.), um über Regeln bei ihnen zu Hause bzw. im Bundesland nachzudenken. - Anschließend werden die Regeln gemeinsam in der Klasse ausgetauscht. Praxistipp: Gegebenenfalls kann die Lehrperson bei der Diskussion mit Fragen als Hilfestellung eingreifen (z. B. <i>Are you allowed to go out on school days/at the weekend?, Are you allowed to go on dates? When is your curfew?</i>). Es kann auch Bezug auf das jeweilige Jugendschutzgesetz des Bundeslands genommen werden. Hier gibt es eine Übersicht dazu: > https://www.oesterreich.gv.at/themen/reisen_und_freizeit/vorschriften-fuer-jugendliche/verhaltensregeln-im-alltag-und-auf-reisen/Seite.1740220.html	20 Min.	Kreide/Tafel
	Bevor nun der Hörtext abgespielt wird, soll nun noch ergründet werden, welche Art von Hörtext folgen könnte, z. B. ein Streitgespräch, ein Podcast über Jugendschutz ... Die Schüler:innen sollen auf dem Arbeitsblatt ihre Ideen niederschreiben.	10 Min.	
While-Phase 	- Die Lehrperson spielt den Hörtext ab und stoppt die Aufnahme zu den vorgegebenen Zeitpunkten (s. Transkript bzw. Angaben auf Arbeitsblatt). Die Schüler:innen versuchen nun zu erraten, wie der Hörtext nach den Stopps weitergehen könnte, und notieren ihre Ideen. - Wenn der Hörtext weiter abgespielt wird, notieren sich die Schüler:innen, was die drei Sprecher (Vater, Mutter und Tochter) wirklich sagen, wie sie ihre Aussagen begründen und welche Beispiele sie anführen. Hier kann auch, im Vorhinein, auf das gängige 3B-Schema aus dem Deutschunterricht (Behaupten, Begründen, Beweisen) hingewiesen werden.	5 Min.	Computer mit Lautsprechern

Phase	Aufgabenstellung	Zeit	Materialien
Post-Phase 	• Zuerst wird besprochen, inwieweit die Vorhersagen der Schüler:innen mit dem tatsächlichen Gesprächsverlauf übereingestimmt haben. • Anschließend werden die Argumente der Personen gemeinsam analysiert. Folgende Fragen können dabei helfen: <i>Sind die Argumente plausibel? Wie wurden sie eingeführt? Sind die Schlussfolgerungen logisch? Wie könnten sie besser aufgebaut werden?</i>	5 Min.	Arbeitsblatt
	• Basierend auf den Regeln, die in der <i>Pre-Phase</i> im Plenum besprochen wurden, müssen die Schüler:innen nun eigene Streitgespräche vorbereiten. Je nach Anzahl der Schüler:innen können Paare (Teenager und ein Elternteil) oder Dreiergruppen (Teenager und zwei Elternteile oder auch zwei Teenager und ein Elternteil) gebildet werden. Die Schüler:innen bekommen ein paar Minuten, um ihre Streitgespräche vorzubereiten, es darf dabei aber nichts aufgeschrieben werden, um spontane Dialoge zu fördern. • Wichtig ist hierbei auch, dass sich die Schüler:innen überlegen, welche Argumente und Schlussfolgerungen sie einbauen. Sie sollen sich dabei auch überlegen, ob ihre Argumente sinnvoll sind und wie sie am besten eingeführt werden. Praxistipp: Schüler:innen zeigen besonders viel Kreativität, wenn sie möglichst frei agieren können. Es reicht somit zu sagen, dass es ein Streitgespräch sein soll, das auf eine der vorher besprochenen Regeln basieren soll.	10 Min.	–
	• Anschließend werden die Streitgespräche entweder vor der Klasse aufgeführt oder es können Videos oder Hörbeispiele vorher aufgenommen und dann abgespielt werden. Am Höhepunkt des Streitgesprächs (dieser soll von den Schüler:innen selbst definiert werden) wird gestoppt und die zusehenden Schüler:innen müssen vorhersagen, wie das Streitgespräch ausgeht. Danach wird der Dialog zu Ende gespielt, um zu sehen, ob die Vorhersagen gestimmt haben. Praxistipp: Wenn die Zeit knapp ist, können die Streitgespräche auch als Videos zu Hause aufgenommen werden.	15-20 Min.	(Handy)

Too young for boyfriends: Arbeitsblatt



> mp3

Your title for this lesson:

Define the following words:

- Legal guardian:
- Curfew:
- Youth protection (law):
- Minor:

Write down what you expect to hear:

- 1st pause:

- 2nd pause:

- 3rd pause:

- 4th pause:

What are the arguments of the speakers?

- Father:
- Mother:
- Sandra:

What do you think of the arguments? Are they logical? Why (not)?

Transkript

(sound of keys clinking)

Father: Sandra?! (pause) Is that you? (angry)
Where've you been? You were supposed to be ...
you were supposed to be home by 10 o'clock.

Sandra: Ughh, hi Dad.

Father: I told you when you went out. 10 o'clock.
No later than that!

Sandra: Come on, Dad. (annoyed). It's only half
past. How can I... and anyway, 10 o'clock is way
too early.

**[00:50 Stop: How could this situation
continue? / What could be the parents'
response?]**

Father: Mike! Mike! That's all we hear these
days. Nothing but Mike, Mike, Mike, all day
long...

Sandra: But daaaaad...

Father: I'm the one who decides when you come
home. And if I say 10, I mean 10. No more going
out - you're grounded!

Sandra: Daaaaad, no...

Father: And anyway, ... you're way too young for
a boyfriend ... a steady boyfriend. We don't even
know this guy...

Sandra: No, I'm not. Fifteen's not too young. All
girls have boyfriends.

Father: And how old's he? How old's this Mike,
then? Isn't he five years older than you? That's
way too old...

Sandra: No, he's not! He's only 19. Anyway ...
(thinking) anyway, you're older than Mum.
You're at least five years older than her.

**[01:25 Stop: How could this situation
continue? / What could be the parents'
response?]**

Mother: Yes, but ... well, that's different.

Sandra: No, it isn't. Why's it different? You
started dating in school as well...

**[01:35 Stop: How could this situation
continue? / What could be the parents'
response?]**

Father: Don't argue, Sandra. That's not the
point... It's not about me and Mum. The point is,
you're not studying enough for school. You're
not working hard enough, and it's all because of
this ... this Mike.

Mother: Dad's right, Sandra. Look, ... we don't
want you to be unhappy ... neither of us wants
that, but ... but you've got your exams soon, and
you've been out ... (emphasize) every night this
week.

**[02:07 Stop: How could this situation
continue? / What could be Sandra's
response?]**

Sandra: No, not true. I haven't. I didn't go to the
swimming gala ... that was last weekend. And I
didn't go out on Tuesday either. I studied for the
Spanish exam...

Mother: Well, and how did that go?... Not very
well, obviously...

Father: All I can say is ... as you're grounded
you'll stay in every night and will have plenty
of time to focus on school... and do your
homework and study, or you'll fail your next
exams.

Mother: Yes, dear. Dad's right. If I were you, I'd
tell Mike you cannot go out in the evenings until
after your exams. As soon as the exams are
over, you can go out again...

Sandra: But Mum ...

Mother: I'm serious, Sandra. Talk to Mike. I'm
sure he'll understand.

Praxisbeispiel: *Healthy Living?*

(Bist Code 342)



Unterrichtsidee

Ziel des folgenden Beispiels ist es, durch mehrmaliges Stoppen des Hörtextes die Schüler:innen dazu zu bringen, sich Gedanken darüber zu machen, wie es weitergehen könnte. Dadurch sollen die Schüler:innen lernen, Erwartungen bzw. Vorhersagen treffen zu können. Außerdem sollen sie lernen, sich bei längeren Hörbeispielen länger konzentrieren zu können, um die wesentlichen Textpassagen herausfiltern zu können.

Praxistipp

Predictive Listening kann auch bei ganz vielen anderen Hörtexten aus dem Schulbuch angewendet werden. Es muss nur im Vorhinein überlegt werden, an welchen Textstellen es sinnvoll ist, die Hörübung zu unterbrechen.

Sprachniveau

B1

GeR-Deskriptoren

Understanding audio (or signed) media and recordings (Council of Europe, 2020, S. 52)

B1	Can understand the information content of the majority of recorded or broadcast material on topics of personal interest delivered in clear standard language.
----	---

Dauer

ca. 55 Min.

Materialien

Computer, Beamer, Arbeitsblatt, digitales Endgerät (z. B. Tablet, Laptop, Handy)

Phase	Aufgabenstellung	Zeit	Materialien
Pre-Phase 	Die Lehrperson sammelt Informationen zu „Healthy Living“ an der Tafel (<i>What do you know about healthy living?</i>). Praxistipp: Gegebenenfalls können die Schüler:innen auch im Internet recherchieren.	10 Min.	Kreide/Tafel
While-Phase 	- Die Lehrperson spielt nun den Hörtext ab und stoppt die Aufnahme zu den vorgegebenen Zeiten. Die Schüler:innen versuchen zu erraten, wie das Gespräch weitergeht bzw. welche Tipps Dr. Cane geben wird. - Anschließend spielt die Lehrperson den Podcast noch einmal ab und die Schüler:innen lösen die Aufgabenstellung auf dem Arbeitsblatt. Praxistipp: Die Lehrperson kann auch das Arbeitsblatt auseinanderschneiden und den zweiten Teil erst zum 2. Hören austeilen, damit die Schüler:innen sich beim ersten Hören nur auf das, wie es weitergehen könnte, konzentrieren.	20 Min.	Arbeitsblatt, Computer mit Lautsprechern
Post-Phase 	Zuerst wird besprochen, inwieweit die Vorhersagen der Schüler:innen eingetreten sind, und dann wird noch die Aufgabenstellung auf dem Arbeitsblatt verglichen. Praxistipp: Es ist hilfreich, das Transkript parat zu halten, damit bei Unklarheiten nochmal genau im Text nachgelesen werden kann, was Dr. Cane sagt.	10 Min.	Arbeitsblatt

Healthy Living? Arbeitsblatt



> mp3

Listen to the podcast on healthy living and take notes on what you expect to hear next:

- 1st pause:

- 2nd pause:

- 3rd pause:

- 4th pause:

Listen to the program on healthy living a second time and tick (✓) the five points Dr. Cane makes in her speech. The correct answers are based only on what she says, not on what you know about healthy living.

- A) Most teenagers live very unhealthy lives.
- B) You should eat a lot of fruit and vegetables.
- C) You should not eat too much meat.
- D) You should talk to your mum and dad about healthy dishes.
- E) Schools sell a lot of salty, fatty, and sugary food.
- F) You should not eat too many unhealthy snacks.
- G) Walking upstairs instead of using the elevator is a good start to becoming fitter.
- H) You should ride your bike for two hours every day.
- I) You and your friends must join a fitness center.
- J) Learn to love eating healthy and moving your body!

Transkript

(Jingle)

Podcaster: Good morning, girls and boys! Welcome back to my podcast. Today I have a special guest: Dr. Helen Cane.

Dr. Cane: Hello and thank you for having me.

Podcaster: Dr. Cane is here today to talk about healthy living... Now, you might be thinking, "But I already know all that!" (imitates voice) And that might be true! But especially with a topic as important as our health, it's always great to be ready to listen... you never know when there might be something new!

Dr. Cane: That's right! And even if you already know a lot about health, one cannot hear important things often enough!

Podcaster: So, Dr. Crane, based on your expertise and the research out there, what are the most important aspects that contribute to a healthy lifestyle?

[00:33 Stop]

Dr. Cane: First of all, let's talk about healthy eating.

Podcaster: Great!

Dr. Cane: Fruits and vegetables are an absolutely necessary part of every diet. You should eat at least five portions of them every day – so don't forget to take apples, oranges, or carrots to school with you!

Podcaster: Right and you can prepare your snacks already the day before.

Dr. Cane: True.

Podcaster: And what about meals at home?

[01:18 Stop]

Dr. Cane: In most cases, you won't be cooking for yourself yet, check how your parents are doing it. Cooking at home, instead of picking up fast food, is a really healthy option. At home you can decide to add a lot more vegetables into your favourite dishes. For example, you could add spinach to your favourite pasta dish or on top of your homemade pizza!

Podcaster: Doesn't sound too difficult...

Dr. Cane: I wouldn't say that... Eating less fat, salt, and sugar is, of course, not so easy: we all love our chocolate bars and our packets of crisps! You do not

have to give them up completely but do remember that they are not really good for us.

Podcaster: You are so right, I love chocolate. I have a few chocolate bars in my desk... and now I am thinking, maybe it's a good idea to add some snap peas and carrots as snack options as well! So if I am hungry, then I can decide if I want some vegetables or if I am craving some chocolate. What else is important?

[02:26 Stop]

Dr. Cane: Being physically active is absolutely necessary to stay fit and healthy ...

Podcaster: ... and for longevity! I still want to be able to have adventures when I am older!

Dr. Cane: (laughs) Look at your daily routine and see which physical activities you are already doing and what you can do to have an even healthier lifestyle. An easy way to begin is to use the stairs rather than the lift, for example. If you are not doing it already, cycle or walk part or all of the way to school.

Podcaster: Again, quite easy to do something...

Dr. Cane: Definitely. There are so many options for movement. Exercise can be simple and broken up into smaller, easier chunks.

Podcaster: And what should I do if I want to do more sports?

[03:16 Stop]

Dr. Cane: If you want to do more, find out about the sports clubs that your school or your local sports centers offers, and join one or several of them. One of the main secrets is that it is much easier to get fit if you are doing it together with others. You could get some friends together and have a dance party, you could go rollerblading all together, or if you just want time to chat, then walking is a great and easy way to catch up while you are still being active!

Podcaster: Great ideas... I guess the main thing is, you need to develop new routines and get used to your healthier lifestyle. Once you get used to it, you're more likely to stick with it. In the best case, you can share your way of life with some friends and motivate each other. I promise, you will feel great!

Lösung

B, D, F, G, J

5.5 Die *Dictogloss*-Methode

Dictogloss kombiniert die Sprachfertigkeit des Zuhörens mit dem Schreiben, indem Lernende einen Text hören, sich Notizen machen und den Text anschließend in Gruppen möglichst genau rekonstruieren. Diese Methode fördert sowohl das globale Zuhörverständnis als auch die Aufmerksamkeit für sprachliche Details. Der kollaborative Ansatz stärkt zudem das gemeinsame Klären von Verständnisschwierigkeiten und eine intensive Beschäftigung mit den Textinhalten.

Tipps für den Unterricht: *Dictogloss*-Methode



Je nach Kompetenzniveau kann eine **Differenzierungsmaßnahme** die unterschiedlichen Elemente der Sprache in den Blick nehmen: Inhalt, Wortschatz, Grammatik, Tonlage, Emotionalität etc.

Praxisbeispiel: *Three Wishes*



Unterrichtsidee

In diesem Unterrichtsbeispiel sollen die Schüler:innen einerseits einer Geschichte folgen, die ihnen von einer vertrauten Stimme vorgelesen wird. Anschließend sollen sie noch ein Gespräch über Wünsche führen und sich Gedanken über ihre eigenen machen. Ziel des folgenden Beispiels ist es, durch genaues Zuhören herauszufinden, welche Wünsche die verschiedenen Personen haben. Da die Lehrperson selbst den Text vorliest, lauschen die Schüler:innen einer vertrauten Stimme und werden so vorentlastet. Außerdem kann so die Lesegeschwindigkeit je nach Fähigkeiten der Schüler:innen gut angepasst werden. Die Lernenden werden dadurch motiviert, dass sie zuerst ein kurzes Märchen hören und sich schließlich Gedanken über ihre eigenen Wünsche machen können.

Praxistipps

Tipp 1

Wenn die Schüler:innen sehr unterschiedliche Niveaus haben, kann auch der Text in unterschiedlichen Sprechgeschwindigkeiten aufgenommen werden und je nach dem digital zur Verfügung gestellt werden.

Tipp 2

Bei diesem Text lässt sich auch die *Herringbone*-Technik gut anwenden. Einfach die sechs wesentlichen Fragen *Who, what, when, where, why and how* mithilfe der Notizen von den Schülerinnen und Schülern beantworten lassen.

Tipp 3

Auch bei anderen Texten aus dem (Schul-)Buch gefällt es den Schülerinnen und Schülern immer wieder, wenn ihnen vorgelesen wird. So kann auch aus einer Leseübung schnell eine Zuhörübung werden, wenn die Lehrperson den Text vorliest.

Tipp 4

Die Geschichte kann auch als Einführung für das 2nd Conditional verwendet werden. Die Schüler:innen können dann ihre eigenen Wünsche nach dem Muster „If I had three wishes, I would wish for...“ bilden.

Sprachniveau

A2

GeR-Deskriptoren

Understanding audio (or signed) media and recordings (Council of Europe, 2020, S. 52)

A2	Can understand the important points of a story and manage to follow the plot, provided the story is told slowly and clearly.
----	--

Dauer

ca. 70 Min.

Materialien

Computer, Beamer, Arbeitsblatt, Poster

Stundenplanung

[illegible]

The Three Wishes

Once upon a time, there was a poor woodcutter. He and his wife lived very simply. The woodcutter often wished for more money and a better life. But his wishes never came true.

One afternoon the woodcutter was searching for a tree to cut down. All the trees looked too big or too small.

"I wish I could find a good tree," he said.

Like magic, he suddenly spotted the perfect one. "My wish actually came true!"

The woodcutter raised his axe...

Suddenly a small fairy appeared. "Stop! Please don't chop down my home."

The woodcutter frowned. "I need wood to make money. And all the other trees are too big or too small."

"How about this?" the fairy said. "If you leave my tree alone, I will grant you three wishes."

"No, thanks," the woodcutter said. "My wishes never come true."

"These wishes will come true," the fairy said. "But if they don't, you may return and chop down my tree."

It was getting late, so the woodcutter agreed. When he arrived home, he told his wife about the fairy and the wishes.

"Ridiculous!" she said. "Tomorrow you will go back and chop down that dumb fairy's tree." She set a bowl in front of him. "Here, have supper."

The woodcutter looked at his bowl and groaned. "Plain broth again? I wish we had some sausages."

Poof!

Two plump sausages appeared on the table.

The woodcutter was amazed. "My wish came true!"

"Indeed, it did!" His wife laughed. "But you used up a wish on sausages. How silly!"

The woodcutter frowned. "It's not funny! Why, I wish these sausages were stuck in your nose!"

Poof!

Now it was the woodcutter's turn to laugh. The sausages were stuck in his wife's nose!

"Stop laughing!" she snapped. "I wish—"

"No!" the woodcutter cried. "Don't! There's only one wish left. Let's try to get these sausages out of your nose first."

The woodcutter's wife pulled on a sausage, but it was stuck tightly.

"Let me try." The woodcutter slowly pulled on a sausage.

"Ow! Stop! It hurts!"

The woodcutter let go. "Let's put some grease on the sausages. Then they'll slide out easily."

He spread some butter on the sausages. He tried to pull again.

"Ouch!" his wife cried. "It's not working."

"What should we do?" the woodcutter asked.

"We still have one wish left," his wife said. "And I can't live with sausages in my nose."

"You're right. I wish..." The woodcutter took a deep breath. "The sausages were out of my wife's nose!"

Poof!

The sausages lay on the table again. The woodcutter and his wife looked at them sadly.

"We wasted the wishes," the woodcutter said.

"At least the sausages are out of my nose," his wife said. Then she smiled. "And you did wish for sausages with supper!" She began to laugh again.

"I'm not eating those! They were in your nose." The woodcutter laughed too.

They were no better off than they had been before. But their three ridiculous wishes sure made them laugh.

Quelle: > [Little Fox Animated Stories for English Learners](#)

5.6 Real-Life Listening

Der gezielte Einsatz von authentischen Hörmaterialien wie Podcasts, Nachrichten, Interviews oder Gesprächen ermöglicht Lernenden, die Sprache in ihrer natürlichen Verwendung zu erleben. Dabei ist es wichtig, Aufnahmen mit natürlichen Sprechmustern, einschließlich Pausen, Unterbrechungen und Betonungen, einzusetzen, um realistisches Hörverstehen zu fördern. Nach dem Hören sollten die Schüler:innen reflektieren, wie Tonfall und Betonung zur Bedeutungsvermittlung beitragen. Damit authentische, oft schnell gesprochene Hörtexte ihr didaktisches Potenzial entfalten können, ist eine didaktische Begleitung durch gezielte Übungen und Reflexionsphasen notwendig. Sie bieten zudem die Möglichkeit, auf Unterschiede in der Aussprache aufmerksam zu machen und das Bewusstsein dafür zu schärfen, dass es vielfältige Varianten der englischen Sprache gibt.

Lernende werden Englisch voraussichtlich häufiger als Lingua franca als mit L1-Sprecher:innen verwenden, weswegen das Kennenlernen verschiedener Varietäten besonders wichtig ist. Das Hörverstehen wird gezielt gefördert, indem Lernende unterschiedliche Akzente, Sprechweisen und Sprechgeschwindigkeiten kennenlernen – ein zentrales Element beim Ausbau fortgeschrittener Zuhörkompetenzen.

Tipps für den Unterricht: *Real-Life Listening*



Um die **Herausforderung** zu steigern, setzen Sie Materialien mit unterschiedlichen Sprachvarietäten oder schnellem Sprechtempo ein.

Praxisbeispiel: *Where are they?*

(Bist Code K)



Unterrichtsidee

In diesem Unterrichtsbeispiel sollen die Schüler:innen lernen, die Soundeffekte/Hintergrundgeräusche nicht als störend zu empfinden, sondern als Hilfestellung zu nutzen. Die Schüler:innen ordnen die Gespräche zuerst Situationen zu und im Anschluss vertonen sie diese mit passenden Soundeffekten neu (Anm.: die Schüler:innen auch mit Soundeffekten, die nicht zur Gesprächssituation passen, experimentieren lassen). Durch die Zusatzinformationen trainieren die Lernenden, die Hauptaussage (*Gist*) einer Hörsequenz zu erkennen. Ziel ist es, durch allgemeines Zuhören herauszufinden, wo sich die Personen befinden. Die Motivation der Schüler:innen soll erhöht werden, indem sie auch selbst Hörbeispiele aufnehmen und mit Hintergrundgeräuschen experimentieren dürfen.

Praxistipp

Auch bei Hörbeispielen aus dem Schulbuch kann regelmäßig darauf hingewiesen werden, was die Schüler:innen im Hintergrund hören. Mithilfe von verschiedenen Apps und Tools können auch eigene unterstützende Soundeffekte eingefügt werden, sodass die Hörbeispiele noch authentischer werden. Die Schüler:innen sollen auch lernen, mit irritierenden bzw. störenden Soundeffekten umzugehen.

Sprachniveau

A2

GeR-Deskriptoren

Understanding conversations between other people (Council of Europe, 2020, S. 49)

A2	Can generally identify the topic of discussion around them when it is conducted slowly and clearly.
A2	Can follow in outline short, simple social exchanges, conducted very slowly and clearly.

Dauer

ca. 70 Min.

Materialien

Computer, Beamer, Arbeitsblatt, digitales Endgerät (z. B. Tablet, Laptop, Handy)

Stundenplanung

Phase	Aufgabenstellung	Zeit	Materialien
Pre-Phase 	- Die Lehrperson schreibt verschiedene Situationen, z. B. „at the restaurant“, „in a shop“, an die Tafel. - Die Schüler:innen überlegen gemeinsam, welche Hintergrund- bzw. Nebengeräusche in den verschiedenen Situationen zu erwarten sind. - Danach überlegen sie gemeinsam, welche Art von Gesprächen/Vokabeln in den einzelnen Situationen zu erwarten sind. Praxistipp: Alternativ könnten den Schülerinnen und Schülern Soundeffekte vorgespielt werden und sie können raten, zu welchen Situationen diese passen.	10 Min.	Kreide/Tafel, Computer
While-Phase 	- Die Lehrperson spielt nun die Hörtexte das erste Mal ab und die Schüler:innen versuchen, die Situationen zuzuordnen. - Beim zweiten Mal Anhören beantworten die Schüler:innen die Frage, was die erste sprechende Person macht.	5 Min.	Arbeitsblatt
Post-Phase 	Zuerst werden die gesammelten Informationen verglichen.	15 Min.	Arbeitsblatt
	- Die Schüler:innen bekommen dann in kleinen Gruppen jeweils ein Transkript einer der gehörten Situationen. Sie vertonen diese neu und fügen Soundeffekte ein. Die Schüler:innen erstellen so zwei Hörbeispiele – eines mit den passenden Hintergrundgeräuschen (z. B. in einem Fastfood-Restaurant) und einmal mit jenen einer sehr ähnlichen Situation (z. B. in einem noblen Restaurant). Praxistipp: Soundeffekte können aus jedem Soundfile, Video usw. eingespielt werden, z. B. von YouTube. - Anschließend werden die verschiedenen Hörbeispiele nochmals angehört und es wird analysiert, welche Soundeffekte hilfreich waren bzw. welche unpassend/störend waren.	15 Min. 20 Min.	Tablets, Laptops
	Als Hausaufgabe können die Schüler:innen nun eigene kurze Dialoge schreiben und mit Soundeffekten hinterlegen. In der nächsten Stunde werden diese dann angehört und die Schüler:innen analysieren, wo das Gespräch stattgefunden hat und worum es in dem Gespräch ging.	20 Min.	Tablets, Laptops, Schreibutensilien

Where are they? Arbeitsblatt



> mp3

Listen to the dialogues for the first time and tick the correct answers.

Dialogue 1:

The people are

- ☐ in a shop.
- ☐ in a fast food restaurant.
- ☐ at home.

Dialogue 3:

The people are

- ☐ in school.
- ☐ in a restaurant.
- ☐ in a shop.

Dialogue 5:

The people are

- ☐ in the cinema.
- ☐ in school.
- ☐ at a train station.

Dialogue 2:

The people are

- ☐ in school.
- ☐ in a restaurant.
- ☐ at a train station.

Dialogue 4:

The people are

- ☐ in a shop.
- ☐ at a fast food restaurant.
- ☐ in the cinema.

Listen to the dialogues a second time and then answer the questions about what the first person is doing in a maximum of 4 words.

Dialogue 1: What is the first speaker doing? He/She is _____

Dialogue 2: What is the first speaker doing? He/She is _____

Dialogue 3: What is the first speaker doing? He/She is _____

Dialogue 4: What is the first speaker doing? He/She is _____

Dialogue 5: What is the first speaker doing? He/She is _____

Transkript

Dialogue 1:

A: Next please!
B: Can I have a hamburger please?
A: Here you are. Do you want chips with it?
B: No thanks.
A: That's £ 1.50.

Dialogue 2:

A: Sir, I don't know what to do. Can you help me please?
B: Of course, Robert.
What exercise do you not understand?

Dialogue 3:

A: Can I help you?
B: I would like to buy a red T-shirt.
A: What size?
B: Small, please.
A: Here you are.
B: How much is it?
A: £ 7.50.
B: Okay, I'll take it. Thank you.
Bye!!!

Dialogue 4:

A: Excuse me. When is the next train to London?
B: At 2.30pm from platform 3.
A: How much is the ticket?
B: Tickets are £ 40.
A: Thank you.

Dialogue 5:

A: What's the film called again?
B: Pst! It is starting.
A: [whispers] Is it a love story?
B: [whispers] Stop talking!

Lösung

Dialogue 1: *in a fast food restaurant, ordering food*

Dialogue 2: *in school, asking for help*

Dialogue 3: *in a shop, buying a T-shirt*

Dialogue 4: *at a train station, asking for information*

Dialogue 5: *in the cinema, watching a movie*

Praxisbeispiel: *At the Immigration Office*

(Bist Code 032)



Unterrichtsidee

Das folgende Beispiel soll die Schülerinnen und Schüler für die verschiedenen Sprachvarietäten sensibilisieren. Das Englische hat bekanntermaßen verschiedene Varianten (Britisch, Amerikanisch, Australisch, Kanadisch, Indisch usw.). Die Aussprache von Non-Native Speakers wird außerdem stark von ihrer Erstsprache beeinflusst (z. B. französischer oder deutscher Akzent). Es wird auch auf Hürden im Spracherwerb eingegangen (lange Pausen, keine vollständigen Sätze, Suche nach dem passenden Wort usw.).

Praxistipp

Falls die Schüler:innen keine Ideen für Dialekte haben, kann auch zuerst eine kleine Internetrecherche gemacht werden bzw. die Lehrperson kann den Schülerinnen und Schülern unterschiedliche Dialekte vorspielen.

Sprachniveau

A2

GeR-Deskriptoren

Understanding conversation between other people (Council of Europe, 2020, S. 49)

A2	Can follow in outline short, simple social exchanges, conducted very slowly and clearly.
----	--

Dauer

ca. 60 Min.

Materialien

Computer, Beamer, Arbeitsblatt, Schreibutensilien

Stundenplanung

Phase	Aufgabenstellung	Zeit	Materialien
Pre-Phase 	Die Lehrperson schreibt „<i>At the immigration office at the airport</i>“ an die Tafel. Die Schüler:innen sammeln gemeinsam an der Tafel Wörter, die für die kommende Aufgabe wichtig sind. Die Lehrperson hilft beim Übersetzen neuer Wörter oder kann durch gezielte Fragen bestimmte Wörter einfordern, z. B. <i>What do you need, when you want to travel to another country? – Passport etc.</i>	10 Min.	Kreide/Tafel, Computer
While-Phase 	Die Lehrperson spielt nun die Hörtexte ab und die Schüler:innen vervollständigen die Tabelle.	5 Min.	Arbeitsblatt, Computer mit Lautsprechern
Post-Phase 	Zuerst werden die gesammelten Informationen verglichen.	5 Min.	Arbeitsblatt
	- Anschließend liest die Lehrperson das Transkript von Dialog 2 der Klasse noch einmal Satz für Satz vor. Wichtig hierbei ist, auch den Akzent des Sprechers bzw. der Sprecherin zu imitieren. Die Schüler:innen schreiben bei dem kurzen „Diktat“ die Wörter so mit, wie sie ausgesprochen wurden. Es wird von den Schülerinnen und Schülern erwartet, dass sie das Wort „<i>three</i>“ wie „<i>zree</i>“ schreiben. Die Schüler:innen sollen auch explizit darauf hingewiesen werden. - Zum Vergleich zeigt die Lehrperson der Klasse anschließend das originale Transkript. Nun werden die Schüler:innen Versionen mit dem original Transkript vergleichen. Welche Wörter wurden ganz anders als erwartet ausgesprochen?	15 Min.	Arbeitsblatt, Schreibutensilien, Beamer, Computer
	Anschließend schreiben die Schüler:innen den Dialog noch einmal neu in Standardenglisch, also in jener Variation, die sie im Unterricht (AE oder BE) gelernt haben, so wie es in einer Übung, z. B. in einer Schularbeit, erwartet wird. Sie sollen nun vollständige Sätze, keine Satzfragmente etc. verwenden. Es wird auch auf die Schwierigkeiten von Sprecherinnen und Sprechern mit deutscher Erstsprache hingewiesen (z. B. Aussprache des „th“). Zudem wird besprochen, wo die Unsicherheiten der Lernenden sichtbar sind (z. B. deutsche Wörter, keine vollständigen Sätze, lange Pausen).	5 Min.	
	Nun schreiben die Schüler:innen mit ihrem Sitznachbarn oder ihrer Sitznachbarin einen neuen Dialog zum Thema „<i>At the Immigration Office at the Airport</i>“ selbst. Die Person, die gerade angekommen ist, spricht entweder einen anderen Dialekt des Englischen als der Immigration Officer oder die Person ist jemand, der Englisch lernt und mit einem Akzent spricht, unvollständige Sätze verwendet und nach Wörtern sucht. Je nach Können und Sprachstand der Schüler:innen können ihnen unterschiedliche Vorgaben gegeben werden. Abschließend führen die Schüler:innen ihre eigenen Versionen vor der Klasse auf.	20 Min.	Tablets, Laptops, Schreibutensilien

At the Immigration Office: Arbeitsblatt



> mp3

You will hear an immigration officer talking with 3 different people who have just arrived in England. Fill in the chart with the right information. You will hear the text twice.

Name	How long does she/he want to stay?	What does she/he want to do in England?	In which city is she/he going to stay?
Marie Dubois			
Herr Müller			
Mr. Erwing			

Transkript

(An immigration officer is checking Marie Dubois' passport at Heathrow Airport.)

- Your passport please, Miss... How long will you be staying in England, Miss?
- Er ... for two months.
- What's the purpose of your stay?
- I'm sorry, I don't understand.
- Are you here on holiday?
- No, I'm going to work as an au pair.
- What address will you be staying at?
- Er ... 123, Rokesley Avenue, London.
- Right, I'll give you a stamp for three months.
- Thank you.

(An immigration officer is checking Herr Müller's passport at Dover.)

- How long will you be staying in England, Sir?
- Ach, ja, ... zree monz, er ... no zree weeks.
- Three weeks. And what's the purpose of your visit?
- Plees?
- Why have you come to England?
- Oh ... er ... I go to a language school ... to Manchester ... I want to learn English.

- Okay, Mr Müller, I'll give you a stamp for three months. Here's your passport.

- Zenk you.

(Mr. Ewing is being checked by an immigration officer.)

- How long will you be staying in Britain, Mr. Ewing?
- Oh, about a month, ... maybe a little longer.
- I see. About a month. What's the purpose of your visit?
- I want to tour around the country and visit some interesting places.
- Mm, mmm ... and do you have an address where you'll be staying?
- Well, I'll be staying for a while with a friend in London ... now, what's his address ... Oh, yes, here it is: 27, Grand Avenue, Muswell Hill.
- And where are you staying for the rest of the time?
- Oh, in hotels I guess.
- And how much money have you got with you, Mr. Ewing?
- About 1200 dollars. I thought I'd better bring enough because I believe some hotels can be expensive.
- Yes, that's true, Mr. Ewing. I'll give you a stamp for three months. Have a pleasant trip.

Lösung

Marie Dubois: **Two months | Work as an au-pair | London**

Herr Müller: **Three weeks | Take a language course/go to a language school | Manchester**

Mr. Erwing: **About a month | Tour the country/travel around | London and other places**

6 Zuhörmaterialien

Wie in dieser Broschüre mehrfach aufgezeigt, hören wir also in einer Vielzahl von **Situationen** zu, woraus sich eine große Menge an authentischem Zuhörmaterial ergibt.

Tipps für den Unterricht: Authentische Zuhörmaterialien



Integrieren Sie auch **authentische Zuhörmaterialien** in den Unterricht, wie z.B. Durchsagen von Informationen/Anweisungen, Radiosendungen, (Kurz-)Filme, Fernsehsendungen, Theaterproduktionen, Wetterberichte, Nachrichten, Podcasts, Geschichten, Theaterstücke, Vorträge, Reden, Seminare, Meetings, Interviews, Veranstaltungen, Dialoge und Gespräche in der Familie, Schule, Nachbarschaft, Arbeit, im Freundeskreis etc.

Wie eine Vielzahl von Studien im Bereich der Fremdsprachendidaktik zeigen, steigert die **Authentizität** von Materialien auch die Motivation für das Sprachenlernen; ein Aspekt, der gerade für die Zuhörkompetenz essenziell ist (z. B. Rahayu, 2015). In Bezug auf die Materialauswahl ist es wichtig, dass Lernende einer Reihe von Sprecher:innen aus unterschiedlichen **Kontexten** begegnen (Surkamp & Yearwood, 2018). Im echten Leben wird der Großteil der Schüler:innen in ihren Klassen Englisch vorwiegend als Lingua franca verwenden (Jenkins et al., 2018), also als gemeinsame **Brückensprache** zwischen Personen, von denen mindestens für eine Englisch nicht die Erstsprache darstellt. Somit sollen Lernende schon frühzeitig an verschiedene Sprechweisen, Akzente und Dialekte herangeführt werden, um **Diversität** als wertvoll zu betrachten und sich zu *Intercultural Speakers* zu entwickeln (Byram, 2021). Dies ist auch im **Lehrplan** entsprechend berücksichtigt:

Der Einsatz audiovisueller und digitaler Medien sowie direkte Begegnungen mit Native Speakers und internationalen Sprecherinnen und Sprechern schaffen zusätzliche Möglichkeiten für die Auseinandersetzung mit authentischen Sprachvorbildern. (BMBWF, 2023ab)

Lehrpersonen sollten verschiedene Arten von Hörtexten und möglichst authentische Ressourcen verwenden, die für die Lernenden relevant und interessant sind, indem sie Verbindungen zu ihrer Lebens- und Erfahrungswelt herstellen können.

Neben dem großen Potenzial digitaler Medien zur Einbindung von realen, authentischen Materialien und Gesprächssituationen und der Vielzahl von Möglichkeiten der Interaktion und Kollaboration eröffnen auch KI- und VR-gestützte Ansätze neue Möglichkeiten im Bereich des Listening und Viewing. Während klare Forschungsergebnisse bislang weitgehend ausstehen, ist jedoch klar, dass das große Potenzial dieser digitalen und neuen Medienformen insbesondere in der **Differenzierung und Individualisierung** von Lernen und Unterrichten liegt.

Lehrpersonen sollten professionelle Gemeinschaften zum Austausch von Aufgaben, Methoden und Materialien gründen und nutzen und u. a. auch die Qualität von Lehrwerksaktivitäten analysieren.

Die Förderung der Zuhörkompetenzen umfasst auch deren **Bewertung**, wobei Zuhören als die komplexeste der vier Sprachfertigkeiten gilt – nicht zuletzt aufgrund der flüchtigen und oft wenig vorhersehbaren Natur auditiver Texte (vgl. Field, 2013). Aufgaben mit langen Antworten prüfen primär Textproduktion und kaum rezeptive Fähigkeiten. Bei jüngeren Lernenden sollten Aktivitäten das Sprachverständnis prüfen, ohne Sprachproduktion zu erfordern, und Aufgabenstellungen kurz und einfach sein, um den Fokus klar auf die Zuhörkompetenz zu legen.

Tipps für den Unterricht: niedrige Sprachniveaus



Folgende Aufgabenformate bieten sich für niedrige Sprachniveaus an:

- Formulierungen in den Aufgabenstellungen möglichst ein Niveau unter dem bereits erreichtem Sprachniveau
- Möglichst **kurze und knappe Aufgabenstellung** (Reduktion der Lesebelastung und Fokus auf das Zuhören)
- Multiple-Choice- oder Richtig/Falsch-Aufgaben
- Aufgaben, die durch eine mechanische Handlung gelöst werden können, z. B. Änderungen oder Korrekturen in einem Bild vornehmen
- *Total-Physical-Response*-Aufgaben, wie „hören und zeichnen“, „hören und handeln“ oder „hören und zeigen“
- Zuordnungsaufgaben (Personen mit Äußerungen verbinden oder Teile eines Textes mit Überschriften)
- Ereignisfolgen in die richtige Reihenfolge bringen
- Abhaken auf einer Liste, was nach dem Anschauen eines Films gesehen und gehört wurde
- Die richtige Textzusammenfassung aus einer größeren Auswahl wählen
- Lückentexte ausfüllen
- Gesammelte Informationen in ein Raster eintragen

7 Weitere Fördermaterialien

7.1 Der iKM^{PLUS}-Receptive-Skills-Förderbaum

Der iKM^{PLUS}-Förderbaum für Englisch ist analog zum Lese-Förderbaum für Deutsch aufgebaut. Er zeigt die Zusammenhänge zwischen Diagnose und möglicher Förderung. Über das auf der Seite des IQS gratis zur Verfügung gestellte Dokument erhält man Fördermaterialien, welche theoretische Erklärungen sowie speziell entwickelte Übungen für alle Subkompetenzen aus den Bereichen Englisch Lesen und Englisch Zuhören enthalten.

Der Förderbaum (PDF) findet sich über den QR-Code bzw. [hier](#) auf der Seite des IQS. Viele weitere Fördermaterialien für Englisch (wie Infoblätter und Übungskarteien) gibt es [hier](#).

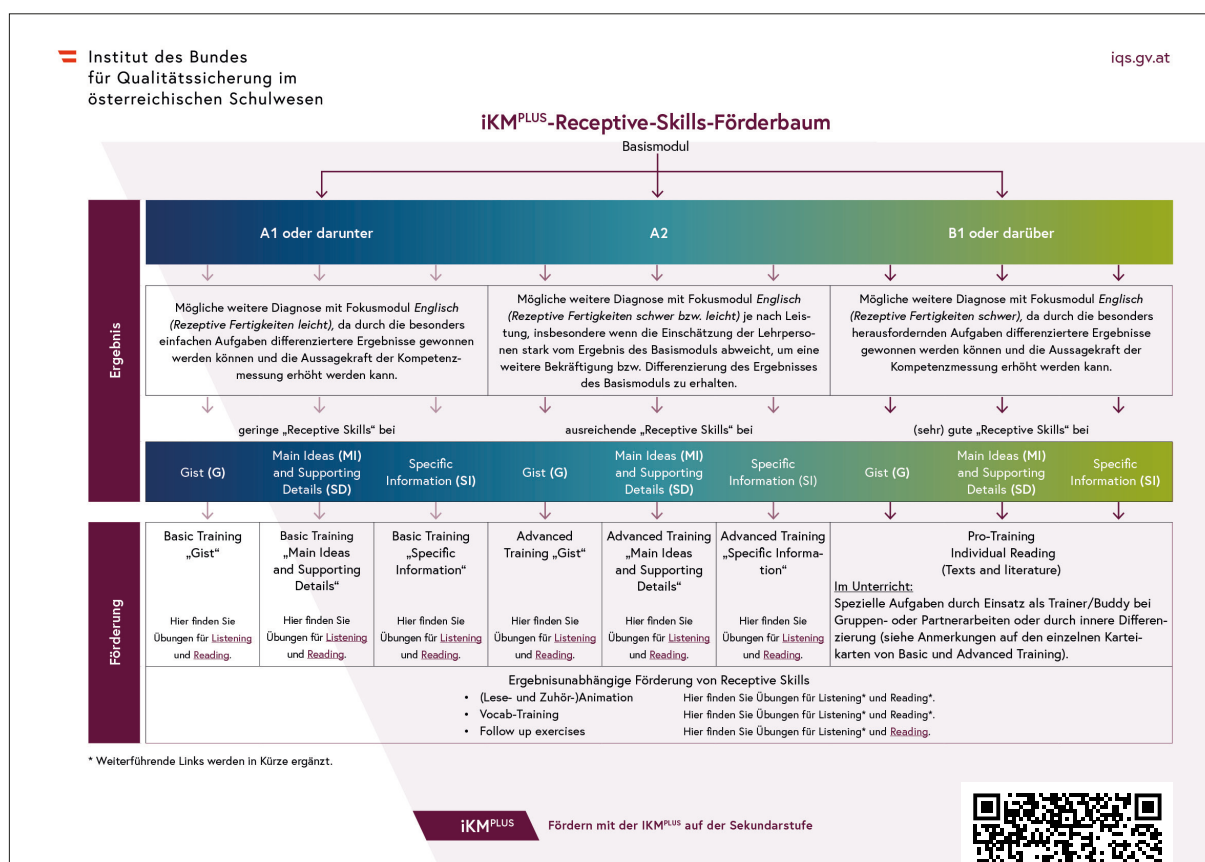


Abbildung 5: Der iKM^{PLUS}-Receptive-Skills-Förderbaum

7.2 Das ÖSZ-Material-Center

Im > [Material-Center](#) des ÖSZ finden Sie weitere Beispiele zum > [Training der Englischkompetenzen](#) auf der Sekundarstufe I, inklusive zusätzlicher Materialien zur Förderung der Lesekompetenz. Auch diese Unterlagen stehen allen Interessierten gratis zur Verfügung. Die Materialien können sowohl ausgedruckt werden als auch teilweise interaktiv am Bildschirm bearbeitet werden.

Über den QR-Code gelangen Sie hier zu > [weiteren Materialien](#):



Weitere Materialien, die allgemein für den Englischunterricht geeignet sind, finden Sie im Material-Center des ÖSZ.

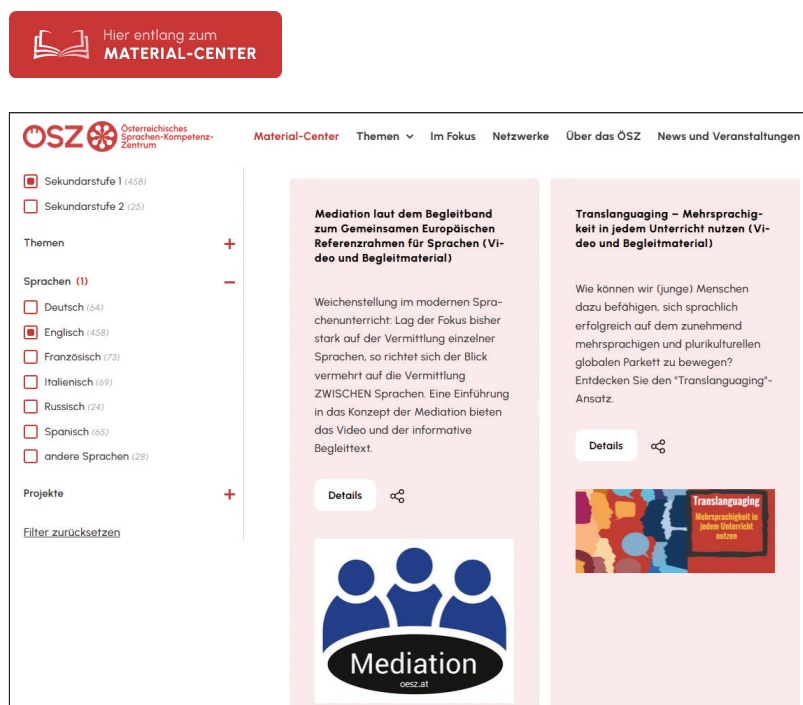


Abbildung 6: Screenshot des Material-Centers, in dem die Aufgabenbeispiele verfügbar sind

8 Abschließende Reflexion

Bitte beurteilen Sie nochmals Ihre Kompetenzen in Bezug auf die Förderung der Zuhörkompetenz Ihrer Lernenden. Hat sich etwas verändert? (Newby et al., 2007, S. 25)



1. Ich kann Hörtexte passend zu den Bedürfnissen, Interessen und Sprachniveaus der Lernenden auswählen.
2. Ich kann verschiedene *Pre-Listening*-Aktivitäten bieten, die Lernenden bei der Orientierung in einem bzw. bei der Annäherung an einen Hörtext helfen.
3. Ich kann Lernende dazu ermutigen, ihr (Vor-)Wissen und ihre Erwartungen an einen Hörtext während des Zuhörens zu verwenden.
4. Ich kann verschiedene Aktivitäten zum Entwickeln und Üben von Zuhörstrategien (z. B. Globalverstehen oder Verstehen von spezifischen Informationen) erstellen oder auswählen.
5. Ich kann verschiedene Aktivitäten zum Erkennen und Interpretieren von typischen Eigenschaften gesprochener Sprache (z. B. Tonlage, Intonation, Redestil) erstellen oder auswählen.
6. Ich kann Lernenden helfen, Strategien zum Umgang mit typischen Eigenschaften gesprochener Sprache (z. B. Hintergrundgeräusche, Redundanz) anzuwenden.
7. Ich kann Lernenden helfen, Strategien im Umgang mit schwierigen oder unbekannten Vokabeln anzuwenden.

Bitte reflektieren Sie die folgenden Fragen zum Abschluss dieser Broschüre – schriftlich, mündlich oder gedanklich:



- Welche zentralen Aspekte nehmen Sie für sich und Ihre Unterrichtspraxis mit?
- Welche Fragen sind trotz dieser Broschüre noch für Sie offengeblieben?
- Welche weiteren Inputs und/oder konkreten Hilfestellungen würden Sie sich noch wünschen?

9 Literaturverzeichnis

Alderson, J.C. (2007). The CEFR and the Need for More Research. *The Modern Language Journal*, 91(4), 659–663.

https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2007.00627_4.x

Bachinger, A., Krelle, M., Engelbert-Kocher, M., & Eichhorn, G. v. (Hrsg.). (2022). *Zuhörkompetenzen messen. Ergebnisse der Bildungsstandard-Pilotierung in der 4. Schulstufe*. Waxmann Verlag. <https://doi.org/10.25656/01:24603>

Bahns, J. (2006). Hält die Praxis, was die Theorie verspricht? In: U. Jung (Hrsg.), *Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer* (S. 125–132). Lang.

Baker, C. (2011), *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*, 5. Aufl. Multilingual Matters.

BMBWF (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung). (2023a). Bundesrecht konsolidiert: Lehrpläne – allgemeinbildende höhere Schulen. Tagesaktuelle Fassung.

<https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/Bundesnormen/NOR40264237/NOR40264237.pdf>

BMBWF (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung) (2023b). Bundesrecht konsolidiert: Gesamte Rechtsvorschrift für Lehrpläne der Mittelschulen. Tagesaktuelle Fassung.

<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung/Bundesnormen/20007850/Lehrpl%c3%a4ne%20der%20Mittelschulen%2c%20Fassung%20vom%2001.10.2024.pdf>

Buck, G. (2001). *Assessing Listening*. Cambridge University Press.

Burwitz-Melzer, E., Mehlhorn, G., Riemer, C., Bausch, K.-R., & Krumm, H.-J. (Hrsg.). (2016). *Handbuch Fremdsprachenunterricht* (6. Aufl.). A. Francke Verlag. (UTB: Bd. 8043)

Byram, M. (2021). *Teaching and assessing intercultural communicative competence* (2. Aufl.). Multilingual Matters.

<https://doi.org/10.21832/9781800410251>

Council of Europe. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge University Press.

<https://rm.coe.int/1680459f97>

Council of Europe. (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*. Council of Europe Publishing.

<https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/>

Eder, I. & Illetschko, M. (2022). *Kommentiertes Muster-Aufgabenpaket Basismodul Englisch (Rezeptive Fertigkeiten). Sekundarstufe*. IQS – Institut des Bundes für Qualitätssicherung im österreichischen Schulwesen.

<https://www.iqs.gv.at/ikmplus-sek-kmap-englisch-rezeptive-fertigkeiten>

Field, Jo. (2013). *Cognitive validity*. In *Examining Listening* (1. Aufl., S. 77–151). Cambridge University Press.

Folkerts, J.-F. (2024). Wer Ohren hat zu hören: Qualitätskriterien für guten Hörverstehensunterricht aus der Perspektive von Englischfachleitungen. In V. Lohe, A. Lindl, & P. Kirchhoff (Hrsg.), *Unterrichtsqualität in schulischen Fremdsprachen: Theoretische Ansätze und empirische Ergebnisse aus den Fachdidaktiken* (S. 201–228). Waxmann.

Folkerts, J.-F., & Matz, F. (2024). The Challenge of Learning to Listen—Insights into a Design-Based Research Study in German EFL Secondary Education. In J. Reckermann, P. Siepmann, & F. Matz (Hrsg.). *Oracy in English Language Education: Insights from Practice-Oriented Research*. (Bd. 36, S. 125–145). Springer.

https://doi.org/10.1007/978-3-031-59321-5_8

- Grimm, N., Meyer, M. & Volkmann, L. (2015): *Teaching English*. Narr Francke Attempto.
- Hadfield, J., & Hadfield C. (1999). *Simple Listening Activities*. Oxford University Press.
- Hallet, W. (2008). Literarisches Verstehen und Kognition. Mentale Modelle und Visualisierungsaufgaben im Literaturunterricht. In: P. Bosenius, A. Rohde, M. Wolff (Hrsg.), *Verstehen und Verständigung* (S. 137-170). Wissenschaftlicher Verlag Trier.
- Hedge, T. (2000): *Teaching and Learning in the Language Classroom*. Oxford University Press.
- Horak, A., Nezbeda, M., Schober, M., & Weitensfeld, D. (2011). *Aufbau von Sprechkompetenzen in der Sekundarstufe I*. (ÖSZ Praxisreihe 16). Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum (ÖSZ).
- Jenkins, J., Dewey, M., & Baker, W. (Hrsg.). (2018). *The Routledge Handbook of English as a Lingua Franca*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9781315717173>
- Kaiserseder, J., Göttlich, A., & Lang, N. (2024). *Enhancing English Reading Skills. Lesekompetenz und -förderung im Englischunterricht*. Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum (ÖSZ).
- Kieweg, W. (2016). Die Entwicklung der sprachlichen Fertigkeiten. In F. Haß (Ed.), *Fachdidaktik Englisch: Tradition – Innovation – Praxis* (S. 124–179).
- Koch, P., & Oesterreicher, W. (1986). *Sprache der Nähe. Sprache der Distanz. Mündlichkeit und Schriftlichkeit im Spannungsfeld von Sprachtheorie und Sprachgeschichte*. Romanistisches Jahrbuch 36(85), 15–43.
- Koch, P., & Oesterreicher, W. (2011). *Gesprochene Sprache in der Romania: Französisch, Italienisch, Spanisch*. (2. Aufl.). De Gruyter.
- König, L., Schädlich, B., & Surkamp, C. (Hrsg.). (2022). *unterricht_kultur_theorie: Kulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht gemeinsam anders denken*. J.B. Metzler.
- Kulmhofer-Bommer, A., Winter, S. & Illetschko, M. (2022). *Englisch (Rezeptive Fertigkeiten) in der iKMPLUS im Detail. Konstrukt und Kompetenzmodell. Sekundarstufe*. IQS – Institut des Bundes für Qualitätssicherung im österreichischen Schulwesen.
https://www.iqs.gv.at/_Resources/Persistent/1450b45f1e9b2083203f038a21dce00a30ebad5d/iKMPLUS_Kurzkonstrukt_Englisch_SEK.pdf
- Müller-Hartmann, A. & Schocker-von Ditfurth, M. (2014). *Introduction to English Language Teaching*. Klett.
- Newby, D. (2007). *European Portfolio for Student Teachers of Languages: A reflection tool for language teacher education*. Council of Europe.
- Nold, G., & Rost, H. (2017). Hörsehverstehen. In: B. Tesch, X. von Hammerstein, P. Stanat & H. Rossa (Hrsg.), *Bildungsstandards aktuell: Englisch/Französisch in der Sekundarstufe II* (S. 100–119). Westermann.
- Rahayu, Y. (2015). The Use of Authentic Materials in Enhancing Students' Listening Comprehension. *Journal of English Education Program (JEEP)*, 2(2).
- Rossa, H., & Meißner, F.-J. (2017). Hörverstehen. In: B. Tesch, X. von Hammerstein, P. Stanat & H. Rossa (Hrsg.), *Bildungsstandards aktuell: Englisch/Französisch in der Sekundarstufe II* (S. 84–99). Westermann.
- Rost, M. (2016). *Teaching and Researching Listening* (3. Aufl.). Routledge.
- Schmitt, N., Jiang, X., & Grabe, W. (2011). The Percentage of Words Known in a Text and Reading Comprehension. *The Modern Language Journal*, 95(1), 26–43.
<https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2011.01146.x>

Surkamp, C. (2017). *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik: Ansätze – Methoden – Grundbegriffe* (2. Aufl.). J.B. Metzler.

<https://doi.org/10.1007/978-3-476-04474-7>

Surkamp, C., & Yearwood, T. (2018). Receptive Competences—Reading, Listening, Viewing. In C. Surkamp & B. Viebrock (Eds.), *Teaching English as a Foreign Language: An Introduction* (S. 89–108). J.B. Metzler.

Thaler, E. (2012). *Englisch unterrichten. Grundlagen – Kompetenzen – Methoden*. Cornelsen.

Wilson, M. (2003). Discovery Listening: Improving Perceptual Processing. *ELT Journal*, 57, 335–343.

<http://dx.doi.org/10.1093/elt/57.4.335>

Winter, S., Grass-Muther, C., & Oberauner, V. (2025.) Infoblatt: Listening for Gist. Institut des Bundes für Qualitätssicherung im österreichischen Schulwesen (IQS).

https://www.iqs.gv.at/_Resources/Persistent/1e430bdf664087d64cda2d8aebc96b8a60a4b59d/Infoblatt_Englisch_ListeningForGist.pdf

Weiterführende Literatur

Alter, G. (2014). Lesen und Leseverstehen. In C. Lütge (Hrsg.), *Englisch-Methodik. Handbuch für die Sekundarstufe I und II* (S. 64–83). Cornelsen.

Asher, J. (1965). The strategy of total physical response: An application to learning Russian. *International Review of Applied Linguistics*, 3, 291–300.

Asher, J. (1972). Children's first language as a model for second language learning. *Modern Language Journal*, 56, 133–139.

Behrens, U. (2010). *Aspekte eines Kompetenzmodells zum Zuhören und Möglichkeiten ihrer Testung*.

<https://doi.org/10.25656/01:3229>

Behrens, U. & Krelle, M. (2019). Hörverstehen – Ein Forschungsüberblick. *Didaktik Deutsch: Halbjahresschrift für die Didaktik der deutschen Sprache und Literatur*, 19(36), 86–107.

<https://doi.org/10.25656/01:17208>

Decke-Cornill, H., & Küster, L. (2015). *Fremdsprachendidaktik: Eine Einführung* (3., vollständig überarb. und erw. Aufl.). Narr.

Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching*. Oxford University Press.

Hallet, W. (2011). *Lernen fördern. Englisch: Kompetenzorientierter Unterricht in der Sekundarstufe I*. Klett/Kallmeyer.

Hallet, W. (2016). Fokus: Texte – Medien – Literatur – Kultur. In E. Burwitz-Melzer, G. Mehlhorn, C. Riemer, K.-R. Bausch, & H.-J. Krumm (Hrsg.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht* (6. Aufl., S. 39–43). A. Francke Verlag. (UTB: Bd. 8043)

Horak, A., Moser, W., Nezbeda, M., Schober, M., & Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum. (2010). *Sprachkompetenzaufbau in österreichischen Lehrwerken für Englisch*, 5.–8. Schulstufe [Bildungsstandards – für höchste Qualität an Österreichs Schulen]. ÖSZ.

Inama, A. (2017). *El método Respuesta Física Total (TPR-Total Physical Response) y su repercusión sobre la ansiedad y el gozo en la clase de una lengua extranjera: un estudio cuasi-experimental en una 'AHS' y una 'NMS' en Austria*. [Diplomarbeit, Universität Innsbruck].

Krashen, S. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and implications*. Longman.

Krashen, S. (1998). *TPR: Still a very good idea*. Novelty 5/4. 82–85.

Lehmann, A. (2017). *Deutsch als Zweitsprache in Bewegung: Auswirkungen von Total Physical Response auf die Lernbereitschaft in der Übergangsstufe*. [Diplomarbeit, Universität Innsbruck].

Michler, C., & Reimann, D. (2019). *Fachdidaktik Italienisch: Eine Einführung*. Narr.

Weinert, F. E. (2001). Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In F. E. Weinert (Hrsg.), *Leistungsmessung in Schulen* (S. 17–31). Beltz.

Zuhören ist weit mehr als das bloße Vernehmen von Lauten – es ist ein aktiver, kognitiv anspruchsvoller Prozess, der im Fremdsprachenunterricht gezielt gefördert werden muss. Diese Publikation widmet sich der Zuhörkompetenz im Englischunterricht und stellt damit ein zentrales, jedoch manchmal unterschätztes Element kommunikativer Sprachkompetenz in den Mittelpunkt. Aufbauend auf der individuellen Kompetenzmessung PLUS (iKM^{PLUS}) werden innovative Ansätze und Methoden zur gezielten Verbesserung der Zuhörkompetenz vorgestellt. Die Vielfalt der beschriebenen Unterrichtsstrategien und Praxisbeispiele macht die Broschüre zu einem wertvollen Werkzeug für Lehrpersonen, die ihren Unterricht strategiebasiert und lernwirksam gestalten möchten.

