

Nold, Günter; Rossa, Henning

## Hörverstehen Englisch

*DESI-Konsortium [Hrsg.]: Unterricht und Kompetenzerwerb in Deutsch und Englisch. Ergebnisse der DESI-Studie. Weinheim u.a. : Beltz 2008, S. 120-129*



Quellenangabe/ Reference:

Nold, Günter; Rossa, Henning: Hörverstehen Englisch - In: DESI-Konsortium [Hrsg.]: Unterricht und Kompetenzerwerb in Deutsch und Englisch. Ergebnisse der DESI-Studie. Weinheim u.a. : Beltz 2008, S. 120-129 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-35117 - DOI: 10.25656/01:3511

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-35117>

<https://doi.org/10.25656/01:3511>

in Kooperation mit / in cooperation with:

# BELTZ

<http://www.beltz.de>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

DESI-Konsortium (Hrsg.)

# **Unterricht und Kompetenzerwerb in Deutsch und Englisch**

Ergebnisse der DESI-Studie

Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Diese Studie wurde im Auftrag der Kultusministerkonferenz erstellt.  
Für die Richtigkeit der Ergebnisse der Studie tragen die Herausgeber  
die Verantwortung.

Herausgeber:

Eckhard Klieme (Sprecher des DESI-Konsortiums), Wolfgang Eichler,  
Andreas Helmke, Rainer H. Lehmann, Günter Nold, Hans-Günter Rolff,  
Konrad Schröder, Günther Thomé und Heiner Willenberg.

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt.  
Jede Nutzung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen  
bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages.  
Hinweis zu § 52a UrhG: Weder das Werk noch seine Teile dürfen  
ohne eine solche Einwilligung eingescannt und in ein Netzwerk  
eingestellt werden. Dies gilt auch für Intranets von Schulen  
und sonstigen Bildungseinrichtungen.

© 2008 Beltz Verlag · Weinheim und Basel

[www.beltz.de](http://www.beltz.de)

Herstellung: Klaus Kaltenberg

Satz: Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung

Druck: Druck Partner Rübelmann, Hemsbach

Printed in Germany

ISBN 978-3-407-25491-7

# Inhaltsverzeichnis

## Konzeption der Studie

	<i>Eckhard Klieme</i>	
1	Systemmonitoring für den Sprachunterricht.....	1
	<i>Bärbel Beck / Svenja Bundt / Jens Gomolka</i>	
2	Ziele und Anlage der DESI-Studie .....	11
	<i>Thamar Dubberke / Birgit Harks</i>	
2.5	Zur curricularen Validität der DESI-Aufgaben: Ergebnisse eines Expertenratings.....	26
	<i>Johannes Hartig / Nina Jude / Wolfgang Wagner</i>	
3	Methodische Grundlagen der Messung und Erklärung sprachlicher Kompetenzen .....	34
	<i>Hans-Günter Rolff / Jan von der Gathen</i>	
4	Rückmeldungen an Lehrkräfte und Rezeption.....	55

## Leistungsverteilungen im Deutschen und Englischen

	<i>Steffen Gailberger / Heiner Willenberg</i>	
5	Leseverstehen Deutsch .....	60
	<i>Heiner Willenberg</i>	
6	Wortschatz Deutsch .....	72
	<i>Michael Krelle / Heiner Willenberg</i>	
7	Argumentation Deutsch .....	81
	<i>Astrid Neumann / Rainer H. Lehmann</i>	
8	Schreiben Deutsch.....	89
	<i>Günther Thomé / Wolfgang Eichler</i>	
9	Rechtschreiben Deutsch.....	104
	<i>Wolfgang Eichler</i>	
10	Sprachbewusstheit Deutsch .....	112
	<i>Günter Nold / Henning Rossa</i>	
11	Hörverstehen Englisch.....	120
	<i>Günter Nold / Henning Rossa / Kyriaki Chatzivassiliadou</i>	
12	Leseverstehen Englisch.....	130

	<i>Claudia Harsch / Konrad Schröder / Astrid Neumann</i>	
13	Schreiben Englisch .....	139
	<i>Claudia Harsch / Konrad Schröder</i>	
14	Textrekonstruktion Englisch .....	149
	<i>Günter Nold / Henning Rossa</i>	
15	Sprachbewusstheit Englisch .....	157
	<i>Günter Nold / Henning Rossa</i>	
16	Sprechen Englisch .....	170
	<i>Hermann-Günter Hesse / Kerstin Göbel / Nina Jude</i>	
17	Interkulturelle Kompetenz .....	180

### **Individuelle und familiale Bedingungsfaktoren sprachlicher Kompetenzen**

	<i>Nina Jude / Eckhard Klieme / Wolfgang Eichler / Rainer H. Lehmann / Günter Nold / Konrad Schröder / Günther Thomé / Heiner Willenberg</i>	
18	Strukturen sprachlicher Kompetenzen .....	191
	<i>Johannes Hartig / Nina Jude</i>	
19	Sprachkompetenzen von Mädchen und Jungen.....	202
	<i>Hermann-Günter Hesse / Kerstin Göbel / Johannes Hartig</i>	
20	Sprachliche Kompetenzen von mehrsprachigen Jugendlichen und Jugendlichen nicht-deutscher Erstsprache .....	208
	<i>Wolfgang Wagner / Andreas Helmke / Friedrich-Wilhelm Schrader / Wolfgang Eichler / Günther Thomé / Heiner Willenberg</i>	
21	Selbstkonzept und Motivation im Fach Deutsch .....	231
	<i>Andreas Helmke / Friedrich-Wilhelm Schrader / Wolfgang Wagner / Günter Nold / Konrad Schröder</i>	
22	Selbstkonzept, Motivation und Englischleistung .....	244
	<i>Friedrich-Wilhelm Schrader / Andreas Helmke / Wolfgang Wagner / Wolfgang Eichler / Günther Thomé / Heiner Willenberg</i>	
23	Lernstrategien im Fach Deutsch .....	258
	<i>Friedrich-Wilhelm Schrader / Andreas Helmke / Wolfgang Wagner / Günter Nold / Konrad Schröder</i>	
24	Lernstrategien im Fach Englisch.....	270
	<i>Hans-Günter Rolf / Michael Leucht / Ernst Rösner</i>	
25	Sozialer und familialer Hintergrund.....	283

## Unterricht und Lehrerkompetenzen

- Andreas Helmke / Eckhard Klieme*
- 26 Unterricht und Entwicklung sprachlicher Kompetenzen..... 301
- Holger Ehlers / Nina Jude / Eckhard Klieme / Andreas Helmke / Wolfgang Eichler / Heiner Willenberg*
- 27 Soziodemografische und fachdidaktisch relevante Merkmale von Deutsch-Lehrpersonen..... 313
- Eckhard Klieme / Nina Jude / Dominique Rauch / Holger Ehlers / Andreas Helmke / Wolfgang Eichler / Günther Thomé / Heiner Willenberg*
- 28 Alltagspraxis, Qualität und Wirksamkeit des Deutschunterrichts ..... 319
- Tuyet Helmke / Andreas Helmke / Friedrich-Wilhelm Schrader / Wolfgang Wagner / Günter Nold / Konrad Schröder*
- 29 Die Videostudie des Englischunterrichts..... 345
- Andreas Helmke / Tuyet Helmke / Friedrich-Wilhelm Schrader / Wolfgang Wagner / Günter Nold / Konrad Schröder*
- 30 Soziodemografische und fachdidaktisch relevante Merkmale von Englischlehrpersonen..... 364
- Andreas Helmke / Tuyet Helmke / Friedrich-Wilhelm Schrader / Wolfgang Wagner / Günter Nold / Konrad Schröder*
- 31 Alltagspraxis des Englischunterrichts ..... 371
- Andreas Helmke / Tuyet Helmke / Friedrich-Wilhelm Schrader / Wolfgang Wagner / Eckhard Klieme / Günter Nold / Konrad Schröder*
- 32 Wirksamkeit des Englischunterrichts ..... 382
- Kerstin Göbel / Hermann-Günter Hesse*
- 33 Vermittlung interkultureller Kompetenzen im Englischunterricht ..... 398

## Institutionelle Bedingungsfaktoren sprachlicher Kompetenzen

- Brigitte Steinert / Johannes Hartig / Eckhard Klieme*
- 34 Institutionelle Bedingungen der Sprachkompetenzen..... 411
- Günter Nold / Johannes Hartig / Silke Hinz / Henning Rossa*
- 35 Klassen mit bilinguaem Sachfachunterricht: Englisch als Arbeitssprache ..... 451
- Die Autorinnen und Autoren..... 458

Günter Nold / Henning Rossa

# 11 Hörverstehen Englisch

## 11.1 Testkonzeption

Im Einklang mit dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GERS) des Europarats wird Hörverstehen in DESI als eine rezeptive kommunikative Aktivität erfasst, die mit Verstehensabsichten verknüpft ist. So können Zuhörerinnen und Zuhörer beispielsweise beabsichtigen zu erfahren, was in einem Gespräch insgesamt gemeint ist, oder sie möchten eine ganz bestimmte Information erhalten oder das Gesprochene in allen Einzelheiten verstehen, um Schlussfolgerungen ziehen zu können (vgl. Europarat 2001). Die Verstehensabsichten finden sich in der Form von Lernzielen, Strategien und Aufgabenstellungen auch in den curricularen Vorgaben zur Entwicklung des Hörverstehens im Fremdsprachenunterricht (vgl. Nold/Rossa 2007) und bilden zusammen mit den entsprechenden Textsorten, Diskurstypen und Themen den Rahmen, in dem die Lernenden ihre Kompetenzen einsetzen müssen, um die kommunikative Aktivität des Hörverstehens erfolgreich zu gestalten. Beim Hörverstehen in der Fremdsprache Englisch benötigen die Lernenden neben Weltwissen und strategischen Kompetenzen, die die Verarbeitung von sprachlichen Informationen erlauben, vor allem schnell verfügbares Sprachwissen, um trotz der Flüchtigkeit der Informationen ein Verständnis des Gehörten zu entwickeln (vgl. Nold/Rossa 2007). Das Testkonstrukt des fremdsprachlichen Hörverstehens Englisch spezifiziert die Bedingungen, unter denen Aspekte der Kompetenz im Bereich Hörverstehen durch die Aufgaben erfasst werden sollen.

In DESI bezieht sich die Kompetenz des Hörverstehens auf die Fähigkeit, kurze und etwas umfangreichere Beispiele gesprochener Sprache zu verarbeiten, um Details und Hauptaussagen sowie implizite Äußerungen zu verstehen. Die Schülerinnen und Schüler haben zu Beginn und am Ende der neunten Klasse jeweils zwei Gruppen von Hörverstehensaufgaben bearbeitet. Zur ersten Gruppe gehören 16 kurze Dialoge (10 bis 20 Sekunden), zu denen jeweils eine Aufgabe vom Typ *Multiple-Choice* gestellt wurde. Die zweite Gruppe besteht aus längeren Texten (ca. zwei Minuten), die einem Radiobeitrag ähneln. Zu diesen Texten waren jeweils sieben bis zehn *Multiple-Choice*-Aufgaben zu bearbeiten. Die Hörtexte präsentieren eine jugendliche Sprecherin und einen erwachsenen Sprecher, deren Varietäten des Englischen *General Canadian*<sup>1</sup> beziehungsweise *Near-Received Pronunciation* sind. Bei meist deutlicher Artikulation ist die Sprechgeschwindigkeit der Dialoge,

---

1 Es wurden Akzente des Englischen gewählt, die den Zugang der Schülerinnen und Schüler zu den gesprochenen Texten nicht übermäßig erschweren sollten, da sie vorwiegend an Sprachvarianten des britischen Englisch gewöhnt sind. Der Akzent *General Canadian* stellt in diesem Fall im Vergleich zu US-amerikanischen Akzenten einen milden Kontrast zu britischen Standardakzenten dar.

Berichte und Erzählungen annähernd normal. Es wird allerdings nicht immer gleich schnell gesprochen.

## 11.2 Kompetenzniveaus und Aufgabenbeispiele

Die Hörtexte und die dazugehörigen Aufgaben reflektieren in quantitativ und qualitativ unterschiedlichen Ausprägungen Elemente des Testkonstrukts. Diese Ausprägungen bestimmen die Anforderungen, die von den Schülerinnen und Schülern beim Bearbeiten der Aufgaben zu bewältigen sind. In DESI wurden die Anforderungsprofile der Aufgaben im Zusammenhang mit der Aufgabenschwierigkeit analysiert und zur Markierung von Kompetenzniveaus auf einer kontinuierlichen Skala genutzt. Je nachdem, welche Aufgaben eine Person sicher zu lösen im Stande ist, wird sie in DESI einem der drei Kompetenzniveaus der Skala Hörverstehen Englisch zugeordnet. Die charakteristischen Merkmale der Aufgaben, die die Anforderungen der Niveaus bestimmen, wurden bei der Entwicklung der Skala in Kann-Beschreibungen ähnlich denen der Referenzniveaus des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GERS) umgewandelt (vgl. Tabelle 11.1) (zur Entwicklung des Kompetenzmodells Hörverstehen in DESI vgl. Nold/Rossa 2007).

Auf dem untersten Kompetenzniveau A können die Schülerinnen und Schüler konkrete Einzelinformationen aus Kontexten alltäglicher Kommunikation verstehen, wenn diese Informationen mehr oder weniger wörtlich im Text enthalten sind, relativ langsam sowie deutlich gesprochen und in einfacher Sprache präsentiert werden. Neben diesem elementaren Detailverstehen sind sie in der Lage, eine sehr begrenzte Anzahl von Informationen beim Hören zu verknüpfen, um Hauptaussagen zu verstehen.

Schülerinnen und Schüler, deren Testleistung dem mittleren Kompetenzniveau B zugeordnet wurde, können zusätzlich zu der auf Kompetenzniveau A beschriebenen elementaren Kompetenz implizit geäußerte Informationen erschließen (schlussfolgern) und wörtlich aus dem Text entnommene Informationen interpretieren. Auf diesem Niveau werden zudem abstraktere Informationen in alltäglichen Kontexten (z.B. Äußerungen über Emotionen) verstanden, auch wenn die Äußerungen sprachlich komplexer sind und in normaler Sprechgeschwindigkeit präsentiert werden.

Das höchste Kompetenzniveau C erreichen Schülerinnen und Schüler, die abstrakte Informationen ohne direkten Alltagsbezug (z.B. Gegensätze, Unterscheidungen, Textstrukturen) verstehen, auch wenn diese sprachlich komplex und in partiell schneller Sprechgeschwindigkeit präsentiert werden, wie Muttersprachler dies in natürlicher Interaktion tun. Außerdem können Personen auf diesem Niveau mehrere Informationen beim Hören verknüpfen, um die Hauptaussage zu verstehen, auch wenn diese Informationen über eine längere Äußerung hinweg verteilt sind.



*Tabelle 11.1: Beschreibung der Kompetenzniveaus in Hörverstehen Englisch mit Aufgabenbeispielen.*

Kompetenz-niveau	Beschreibung
C+	Kann mehrere Informationen beim Hören verknüpfen, um die Hauptaussage zu verstehen, auch wenn diese Informationen über eine längere Äußerung hinweg verteilt sind.
<b>C</b> (ab 651 Punkten)	Kann abstrakte Informationen ohne direkten Alltagsbezug (z.B. Gegensätze, Unterscheidungen, Textstrukturen) verstehen, indem implizite Informationen erschlossen oder inhaltlich komplexe Einzelinformationen interpretiert werden, auch wenn diese sprachlich komplex und in partiell schneller Sprechgeschwindigkeit präsentiert werden, wie Muttersprachler dies in natürlicher Interaktion tun.
B+	Kann abstraktere Informationen in alltäglichen Kontexten (z.B. Äußerungen über Emotionen) verstehen, auch wenn diese sprachlich komplex und in normaler Sprechgeschwindigkeit präsentiert werden.
<b>B</b> (541 bis 650 Punkte)	Kann ein Verständnis von konkreten Informationen entwickeln, indem implizite Informationen erschlossen (Schlussfolgern) oder explizite Informationen interpretiert werden.
A+	Kann konkrete Einzelinformationen aus Kontexten alltäglicher Kommunikation (Erzählungen, Radioberichte, Gespräche) hörend verstehen und eindeutige Umschreibungen dieser Informationen erschließen, auch wenn diese mit einer etwas breiteren Auswahl sprachlicher Mittel sowie in normaler Sprechgeschwindigkeit präsentiert werden. Kann eine geringe Anzahl konkreter Informationen beim Hören verknüpfen, um Hauptaussagen zu verstehen.
<b>A</b> (451 bis 540 Punkte)	Kann konkrete Einzelinformationen aus Kontexten alltäglicher Kommunikation (Erzählungen, Radioberichte, Gespräche) hörend verstehen, wenn diese Informationen langsam und deutlich gesprochen und in einfacher Sprache explizit präsentiert werden.

## Aufgabenbeispiele

In den folgenden Abbildungen 11.1 bis 11.4 werden Aufgabenbeispiele für die drei Kompetenzniveaus dargestellt. Eine detaillierte Darstellung findet sich in Nold/Rossa (2007). Bei Testaufgaben stellt sich unter anderem die Frage, welche Rolle das Weltwissen bei der Beantwortung der Verstehensfrage spielt. Da erfolgreiches Hörverstehen jedoch stärker von der Fähigkeit automatisierter Informationsverarbeitung abhängig ist als von der Aktivierung bereichsspezifischen Weltwissens (vgl. Kintsch 1998; Buck 2001), kommt der Frage, ob die Testteilnehmer mit dem Inhalt beispielsweise von Tolkiens *Lord of the Rings* vertraut sind, auf einem höheren Niveau eine untergeordnete Rolle zu (vgl. die ausführliche Darstellung in Nold/Rossa 2007).

[...]  
 Woman: You were supposed to meet me at the entrance at *three*.  
 Man: What? I thought we had agreed to meet at three-thirty.  
 Woman: Well, it's four now so that's no excuse. I just can't count on you. You're always late.  
 [...]

		Why is the woman angry with the man?
A	<input type="checkbox"/>	He was not at the entrance at four.
B	<input checked="" type="checkbox"/>	He has been late many times.
C	<input type="checkbox"/>	He didn't wait for her.

Abbildung 11.1: Aufgabenbeispiel für Kompetenzniveau A in Hörverstehen Englisch.

Woman: Wow! Where did you get that CD from? Do shops already have it?  
 Man: My brother works at a record store in the city and he gave it to me on my birthday last week.  
 [...]

		How did the man get the CD?
A	<input type="checkbox"/>	He bought it at a store.
B	<input checked="" type="checkbox"/>	He got it as a present.
C	<input type="checkbox"/>	He took it from his brother.

Abbildung 11.2: Aufgabenbeispiel für Kompetenzniveau A+ in Hörverstehen Englisch.

Man: I'm not really looking forward to that party.  
 Woman: You aren't?  
 Man: Well, I've been to parties like this one before, and I just think that – there will be too many people who go on and on about how wonderful they are, and they think they're so important. [...] they, erm, well, they make me feel uneasy. I never know what to say.  
 [...]

		How does the man feel about the party?
A	<input checked="" type="checkbox"/>	He is nervous.
B	<input type="checkbox"/>	He doesn't know what to expect.
C	<input type="checkbox"/>	He thinks it will be boring.

Abbildung 11.3: Aufgabenbeispiel für Kompetenzniveau B in Hörverstehen Englisch.

*A language expert*

David Salo is an expert in languages that exist only in the imaginary world of hobbits and elves. He has immersed himself in Quenya and Sindarin, languages created by author J.R.R. Tolkien for the inhabitants of Middle-earth and featured in his Lord of the Rings trilogy.

So when filmmakers adapting the fantasy epic wanted to translate parts of their script from English into the two Elvish languages, they turned to Salo, a graduate student in linguistics at the University of Wisconsin-Madison.

[...]

“I found the script in my mailbox two weeks later, and it was only then that I realised I was really involved in the making of the movie.”

For Salo, a die-hard fan of Tolkien's books, this must have been a dream come true.

		What is the topic of this radio report?
A	<input type="checkbox"/>	David Salo's life.
B	<input checked="" type="checkbox"/>	How a student was able to use his special language skills.
C	<input type="checkbox"/>	The movie version of The Lord of the Rings.

Abbildung 11.4: Aufgabenbeispiel für Kompetenzniveau C in Hörverstehen Englisch.

### 11.3 Verteilung auf die Kompetenzniveaus

Im Folgenden wird berichtet, wie sich die Testleistungen der Schülerinnen und Schüler am Ende der neunten Klasse auf die Kompetenzniveaus verteilen. Wie Abbildung 11.5 zeigt, verteilt sich knapp ein Drittel der Schülerinnen und Schüler am Ende der neunten Jahrgangsstufe auf das Kompetenzniveau A und verfügt somit mindestens über eine elementare Kompetenz im Bereich Hörverstehen. 28% der Schülerinnen und Schüler sind in der Lage, auch bei normaler Sprechgeschwindigkeit implizit Geäußertes zu verstehen und Informationen zu interpretieren (Kompetenzniveau B).

Ein gutes Drittel der Neuntklässler löst jedoch die Aufgaben des Kompetenzniveaus A nicht mit ausreichender Sicherheit. Es ist dennoch davon auszugehen, dass viele dieser Schülerinnen und Schüler mit einer gewissen Wahrscheinlichkeit Details in kürzeren Äußerungen verstehen können. Insgesamt ist das Verständnis aber oft so lückenhaft, dass es den Schülerinnen und Schülern nicht gelingt, Details und auch einige Hauptaussagen so zu erfassen, wie es die Aufgaben auf Kompetenzniveau A erfordern.

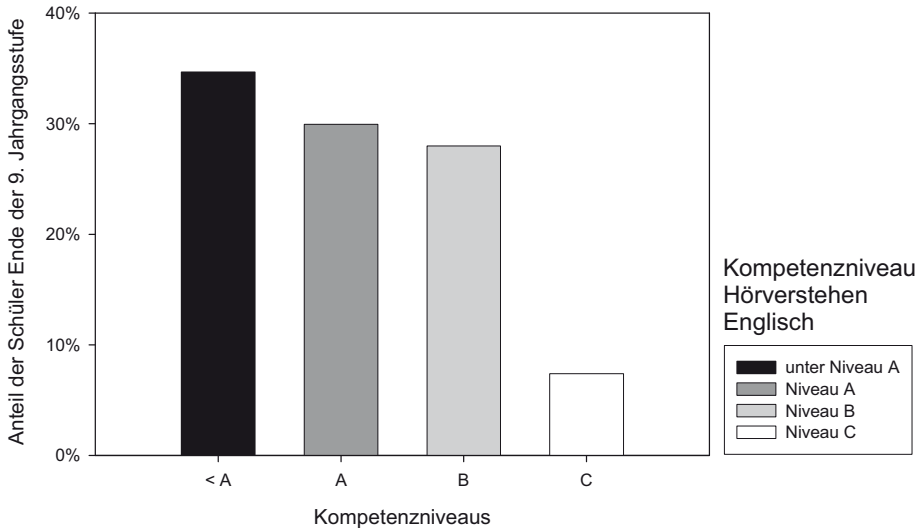


Abbildung 11.5: Prozentuale Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf die Kompetenzniveaus in Hörverstehen Englisch am Ende der neunten Jahrgangsstufe.

Die Schülerinnen und Schüler, deren Testleistungen unter das Niveau A eingestuft wurden, können dementsprechend die curricularen Mindestanforderungen, die sich an den Deskriptoren des Niveaus A2 des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens orientieren, nur bruchstückhaft bewältigen. Andererseits haben 7% der Neuntklässler eine Kompetenz entwickelt, die es ihnen erlaubt, auch abstrakte und sprachlich komplexe Informationen zu verstehen, die in natürlicher Sprechgeschwindigkeit vorgelesen werden (Kompetenzniveau C). Sie erreichen damit ein Niveau, das deutlich über den curricularen Mindestanforderungen liegt.

## 11.4 Verteilung auf die Kompetenzniveaus und Lernzuwachs: Unterschiede zwischen den Bildungsgängen

Im Vergleich der Bildungsgänge fällt auf, dass sich die Schülerinnen und Schüler in jedem Bildungsgang – wenn auch in stark unterschiedlichen Anteilen – auf alle Kompetenzniveaus verteilen (vgl. Abbildung 11.6). Auf dem höchsten Niveau variiert die Verteilung zwischen 21% der Schülerinnen und Schüler am Gymnasium und 0.2% an Hauptschulen. Zugleich gibt es in allen Bildungsgängen Schülerinnen und Schüler, deren Kompetenz nicht ausreicht, um die Aufgaben des ersten Kompetenzniveaus sicher lösen zu können. Die Extremwerte bewegen sich hier zwischen 3% und 70% der Schülerinnen und Schüler eines Bildungsganges.

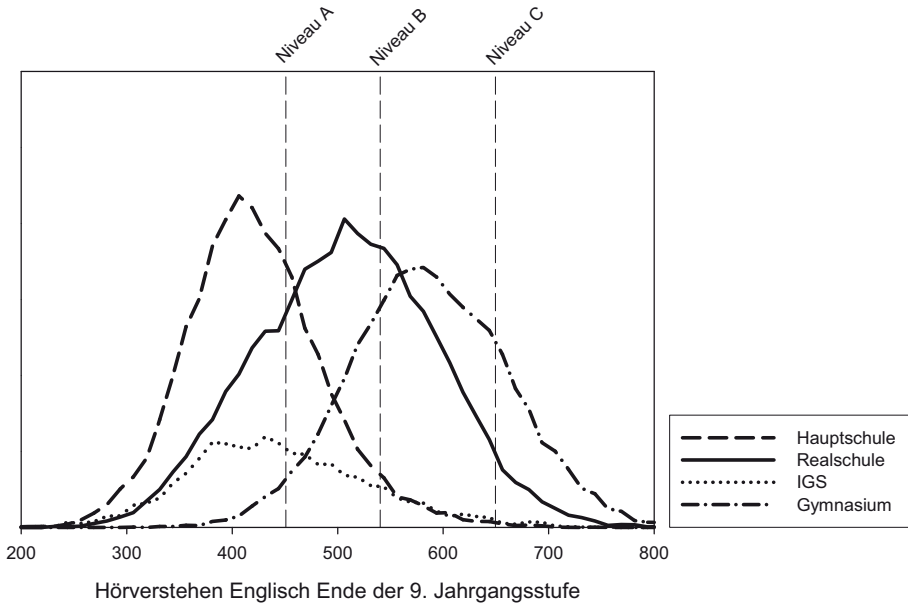


Abbildung 11.6: Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf die Kompetenzniveaus in Hörverstehen Englisch am Ende der neunten Jahrgangsstufe nach Bildungsgängen.

Da die Schülerinnen und Schüler sowohl am Anfang als auch am Ende der neunten Jahrgangsstufe Aufgaben zum Hörverstehen bearbeitet haben, ist es möglich die Veränderungen in der Kompetenzentwicklung abzuschätzen. Wie Abbildung 11.7 erkennen lässt, ist am Ende der neunten Klasse ein deutlicher Lernzuwachs festzustellen. So steigt der Anteil der Schülerinnen und Schüler auf den Niveaus B und C von 25% auf 35%. Gleichzeitig sinkt der Anteil der Schülerinnen und Schüler auf den Niveaus A und unter A entsprechend von 75% auf 65%.

Am Ende der neunten Klasse liegt die Kompetenz im Bereich des Hörverstehens bei Schülerinnen und Schülern der Hauptschule im Durchschnitt ( $M = 422$ ) deutlich, an der Gesamtschule ( $M = 445$ ) knapp unter Kompetenzniveau A. Schülerinnen und Schüler der Realschule erreichen durchschnittlich das Kompetenzniveau A ( $M = 508$ ) und am Gymnasium das Kompetenzniveau B ( $M = 587$ ). Die durchschnittlichen Testleistungen verbessern sich im Verlauf einer Jahrgangsstufe in den Bildungsgängen Hauptschule und Realschule um 5% und auf der Gesamtschule und am Gymnasium um 6%. Abbildung 11.7 zeigt, wie sich dieser Lernzuwachs je nach Bildungsgang in recht unterschiedlichen Zugangs- und Abgangsraten der einzelnen Kompetenzniveaus offenbart.

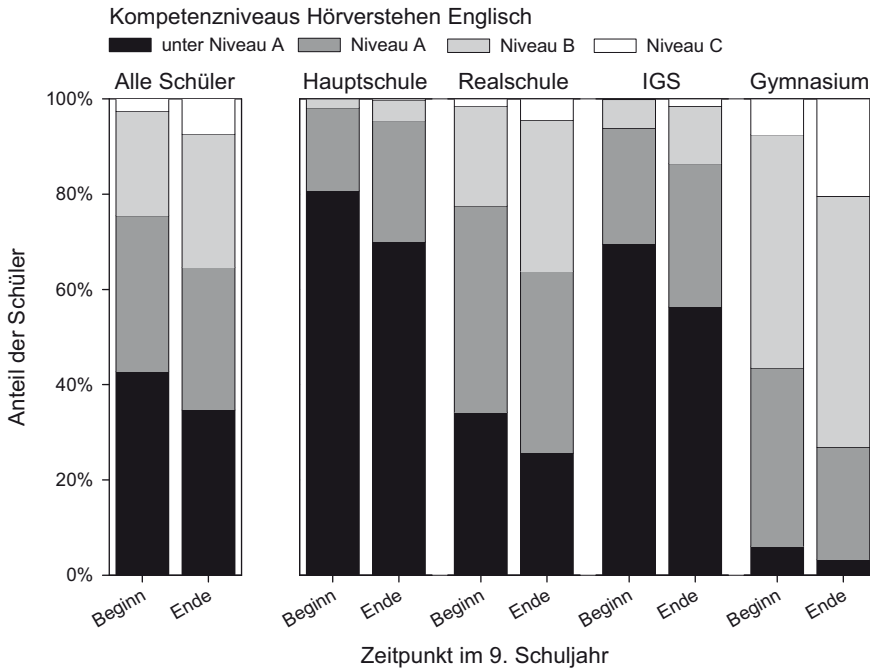


Abbildung 11.7: Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf die Kompetenzniveaus in Hörverstehen Englisch zu Beginn und am Ende der neunten Jahrgangsstufe nach Bildungsgängen.

Im Bildungsgang der Hauptschule sinkt der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die unter das Kompetenzniveau A eingestuft werden, um 11%. Den größten Zuwachs erfährt das Kompetenzniveau A mit 8%. In der Realschule ist der größte Zuwachs (11%) auf Kompetenzniveau B zu verzeichnen. Der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die im Bildungsgang der Gesamtschule unter das Kompetenzniveau A eingestuft wurden, sinkt um 13%, während jeweils 6% mehr Schülerinnen und Schüler auf die Kompetenzniveaus A und B eingestuft werden. Am Gymnasium verzeichnet das höchste Kompetenzniveau den größten Zuwachs: Der Anteil der Schülerinnen und Schüler auf diesem Niveau steigt von 8% auf 21%.

## 11.5 Diskussion

Ein Vierteljahrhundert nach der kommunikativen Wende im Fremdsprachenunterricht scheint die Hinwendung zur Mündlichkeit mit dem Slogan „fluency before accuracy“ (vgl. Lightbown/Spada 2006) in deutschen Schulen zumindest für die Entwicklung von Kompetenz im Hörverstehen bedingt Früchte zu tragen. Nach fünf Jahren Englischunterricht reichen die Fähigkeiten eines Drittels der Schülerinnen und Schüler nicht dazu aus, konkrete Einzelinformationen in Dialogen und Berichten zu verstehen, die in relativ langsamer Sprechgeschwindigkeit und deutlicher Artikulation präsentiert werden. Um diese Gruppe von Lernenden zu fördern, müsste der Englischunterricht

in der Sekundarstufe I mehr Lerngelegenheiten schaffen, die den schnellen Abruf des sich entwickelnden Sprachwissens und -könnens trainieren, beispielsweise durch den regelmäßigen Einsatz kurzer Hörtexte in der Wortschatzvermittlung oder zum Einstieg in ein neues Thema. Zusätzlich kann ein Training von Wortschließungsstrategien den Lernenden helfen, im Hörverstehensprozess fehlendes oder nur in geringem Maße automatisiertes Sprachwissen zu kompensieren (vgl. Mendelsohn 1995).

Es ist positiv zu bewerten, dass eine große Gruppe von Schülerinnen und Schülern im Englischunterricht offenbar Kompetenzen entwickelt, die über die curricular angestrebten Ziele hinausgehen. Sie profitieren von der kommunikativen Ausrichtung des Unterrichts und verfügen am Ende der neunten Klasse über automatisiertes Sprachwissen, das sie für Hörverstehen auf einem fortgeschrittenen Niveau einsetzen können. Die Fähigkeit, ein relativ stabiles Verständnis des Gehörten zu konstruieren, versetzt sie zudem in die Lage, den Verstehensprozess durch Schlussfolgern zu vertiefen und für weitergehende Interpretationen zu öffnen.

Für die Zukunft lassen gegenwärtige Entwicklungen die Hoffnung zu, dass das Hörverstehen auch in der Sekundarstufe I als eine kommunikative Aktivität begriffen wird, die für den Erwerb der Fremdsprache unentbehrlich ist und in der Unterrichtsgestaltung entsprechend regelmäßig zu berücksichtigen ist. Das Prinzip der Mündlichkeit im Fremdsprachenunterricht in der Primarstufe kann beispielsweise dazu führen, dass als Ergebnis der Diskussion um die Gestaltung des Übergangs zum Englischunterricht in der Sekundarstufe die Rolle des Hörverstehens im Unterricht der Klassen fünf bis zehn stärker betont wird. Das mediale Potential an authentischen Texten auf CD-Rom oder DVD lässt sich zudem im Unterricht zeitökonomisch und leicht handhabbar nutzen. Auch die Vorboten der neuen Evaluationskultur – zentrale Prüfungen, Lernstandserhebungen, einheitliche Prüfungsanforderungen etc. (vgl. Rossa 2006) besitzen bei Berücksichtigung des Hörverstehens als Prüfungselement das Potenzial, die Beachtung der mündlichen Kompetenzen bei Lehrenden sowie Schülerinnen und Schülern zu stärken.

## Literatur

- Beck, B./Klieme, E. (Hrsg.) (2007): Sprachliche Kompetenzen. Konzepte und Messung. DESI-Studie (Deutsch Englisch Schülerleistungen International). Weinheim: Beltz.
- Buck, G. (2001): *Assessing Listening*. Cambridge: CUP.
- Europarat (Hrsg.) (2001): *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, Lehren, Beurteilen*. Berlin: Langenscheidt.
- Kintsch, W. (1998): *Comprehension*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lightbown, P./Spada, N. (2006): *How languages are learned*. Third Edition. Oxford: Oxford University Press.
- Mendelsohn, D.J. (1995): *Applying Learning Strategies in the Second/Foreign Language Listening Comprehension Lesson*. In: Mendelsohn, D. J./Rubin, J. (Hrsg.): *A Guide for the Teaching of Second Language Listening*. Carlsbad, CA: Dominic Press, S. 132-150.
- Mendelsohn, D. J./Rubin, J. (Hrsg.) (1995): *A Guide for the Teaching of Second Language Listening*. Carlsbad, CA: Dominic Press.

Nold, G./Rossa, H. (2007): Hörverstehen. In: Beck, B. & Klieme, E. (Hrsg.): Sprachliche Kompetenzen. Konzepte und Messung. DESI-Studie (Deutsch Englisch Schülerleistungen International). Weinheim: Beltz, S. 174-192.

Rossa, H. (2006): Large-scale assesement in DESI: Wie lassen sich Kompetenzen in der Fremdsprache Englisch erfassen? In: Praxis Fremdsprachenunterricht 2, S. 2-6.