ÖSZ
ÖSTERREICHISCHES SPRACHEN KOMPETENZ ZENTRUM

Das Europäische Sprachenportfolio in der Schulpraxis:

Materialien für Multiplikatorinnen und Multiplikatoren

(Neuauflage 2009)

Praxisreihe

Heft 3

bm:uk

Nezbeda, Margarete, und Eva Annau. *Das Europäische Sprachenportfolio in der Schulpraxis: Materialien für Multiplikatorinnen und Multiplikatoren*. Ed. Anita Keiper. ÖSZ Praxisreihe 3 (aktualisierte Neuaflage). Graz: ÖSZ, 2009 (mit begleitender CD).

MEDIENINHABER UND HERAUSGEBER
Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum
Geschäftsführung: Gunther Abuja
A-8010 Graz, Hans Sachs-Gasse 3/I
Tel.: +43 316 824150-0
Fax: +43 316 824150-6
E-Mail: office@oesz.at
www.oesz.at

EINE INITIATIVE DES
Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur
A-1014 Wien, Minoritenplatz 5
www.bmukk.gv.at

Wir danken **Andrea Motamedi** und **Belinda Steinhuber** für ihre Beiträge zu dieser Broschüre.

Anforderung weiterer Broschüren online unter
www.oesz.at/publikationen
oder schriftlich an das
Österreichische Sprachen-Kompetenz-Zentrum.

Planung, Konzeption, Gestaltung:
Anita Keiper, Margarete Nezbeda, Eva Annau
Umschlaggestaltung:
Max Werschitz, ÖSZ
Layout, Satz und Lektorat:
Robert Fimbinger
Vervielfältigung:
Kopierstelle des BMUKK, Wien

Alle Rechte vorbehalten.
© Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum, Graz 2009.

Das Europäische Sprachenportfolio in der Schulpraxis:

Materialien für Multiplikatorinnen und Multiplikatoren

Neuauflage 2009

Margarete Nezbeda
Eva Annau

Herausgegeben von
Anita Keiper

Praxisreihe

Heft 3

Inhalt

Vorwort 8

Einleitende Bemerkungen 9

1 Module für die LehrerInnenfortbildung 10

Modul 1: GERS Fitness-Training 12

Beschreibungsraster 12
Arbeitsanleitung 13

Ergänzende Materialien ..... CD
GERS Tabelle 2 leer ..... CD
GERS Tabelle 2: Raster zur Selbstbeurteilung ..... CD
Zusammenhang GERS:Tabelle 2/Sprachenpass und Checklisten ..... CD

Modul 2: Selbsteinschätzung mit Checklisten 15

Beschreibungsraster 15
Arbeitsanleitung 15
Arbeitsblatt 18

Ergänzende Materialien ..... CD
Checklisten „An Gesprächen teilnehmen“ (ESP 15+) ..... CD

Modul 3: Illustration Sprechen A2-B2 nach CoE 19

Beschreibungsraster 19
Arbeitsanleitung 20
Arbeitsblatt 23

Ergänzende Materialien ..... CD
GERS Tabelle 3: Beurteilungsraster zur mündlichen Kommunikation ..... CD
GERS Tabelle 2: Raster zur Selbstbeurteilung ..... CD

Modul 4: Illustration Sprechen A2, B1 nach Cambridge ESOL 24

Beschreibungsraster 24
Arbeitsanleitung 25
Arbeitsblatt 27

Ergänzende Materialien 29
Beschreibung der Videoszenen 29
GERS Tabelle 3: Beurteilungsraster zur mündlichen Kommunikation ..... CD
GERS Tabelle 2: Raster zur Selbstbeurteilung ..... CD

Modul 5: Illustration Schreiben A2-B2 nach CoE 31

Beschreibungsraster 31
Arbeitsanleitung 32

Arbeitsblätter ..... CD
Arbeitsblatt Englisch ..... CD
Arbeitsblatt Englisch, Lösung ..... CD
Arbeitsblatt Französisch ..... CD
Arbeitsblatt Französisch, Lösung ..... CD
Arbeitsblatt Deutsch ..... CD
Arbeitsblatt Deutsch, Lösung ..... CD
Arbeitsblatt Italienisch ..... CD
Arbeitsblatt Italienisch, Lösung ..... CD

Ergänzende Materialien ..... CD
GERS Tabelle 2: Raster zur Selbstbeurteilung ..... CD
Written Assessment Criteria Grid (Manual, Table 5.8) ..... CD

Modul 6: Illustration Schreiben A2 nach Cambridge ESOL 35

Beschreibungsraster 35
Arbeitsanleitung 36
Arbeitsblatt Aufgabenstellung 39

Arbeitsblätter ..... CD
Worksheet 1 ..... CD
Worksheet 1, Solution ..... CD
Worksheet 2 ..... CD
Worksheet 2, Solution ..... CD

Ergänzende Materialien ..... CD
ESOL Mark Scheme A2 ..... CD
GERS Tabelle 2: Raster zur Selbstbeurteilung ..... CD

Modul 7: Illustration Schreiben B1-C1 nach Cambridge ESOL 40

Beschreibungsraster 40
Arbeitsanleitung 41

Arbeitsblätter ..... CD
BEC Preliminary, B1 ..... CD
BEC Preliminary, B1, Solution ..... CD
BEC Vantage, B2 ..... CD
BEC Vantage, B2, Solution ..... CD
BEC Higher, C1 ..... CD
BEC Higher, C1, Solution ..... CD

Ergänzende Materialien ..... CD
ESOL Mark Scheme B1 ..... CD
ESOL Mark Scheme B2 ..... CD
ESOL Mark Scheme C1 ..... CD
GERS Tabelle 2: Raster zur Selbstbeurteilung ..... CD

Modul 8: ESP-Arbeit und die Arbeit mit Lehrbüchern 44

Beschreibungsraster 44
Arbeitsanleitung 45
Arbeitsblätter 47

Ergänzende Materialien ..... CD
Erweiterte Checklisten (ESP für die Mittelstufe) ..... CD
Checklisten ESP 15+ ..... CD
GERS Tabelle 2: Raster zur Selbstbeurteilung ..... CD

Modul 9: Deskriptoren in der Unterrichtspraxis 52

Beschreibungsraster 52
Arbeitsanleitung 53
Arbeitsblätter 54

Ergänzende Materialien ..... CD
GERS: Spektrum sprachlicher Mittel, allgemein ..... CD
GERS: Soziolinguistische Angemessenheit ..... CD
GERS: Sprecherwechsel ..... CD

Modul 10: Pädagogischer Tag (Simulation) 56

Beschreibungsraster 56
Arbeitsanleitung 57

Arbeitsblätter (auch auf CD) 59
Rollenkarte ArbeitsgruppenleiterIn 59
Rollenkarte LehrerIn pro 60
Rollenkarte LehrerIn kontra 61
Rollenkarte LehrerIn neutral 62

Ergänzende Materialien (auch auf CD) 63
Szenario 63
Spielregeln 64

Modul 11: Informationsabend (Simulation) 65

Beschreibungsraster 65
Arbeitsanleitung 66

Arbeitsblätter (auch auf CD) 68
Rollenkarte DirektorIn 68
Rollenkarte LehrerIn pro 69
Rollenkarte LehrerIn kontra 70
Rollenkarte LehrerIn neutral 71
Rollenkarte Eltern 72
Rollenkarte SchülerIn 73

Ergänzende Materialien (auch auf CD) 74
Szenario 74
Spielregeln 75

Modul 12: Mission Kontiki (Simulation) 76

Beschreibungsraster 76
Arbeitsanleitung 76

Arbeitsblätter (auch auf CD) 79
Rollenkärtchen für die Gruppen A, B und C 79
Ergänzende Materialien: Szenario und Spielregeln 81

Modul 13: Lehrstile und ESP-Arbeit (Reflexion) 82

Beschreibungsraster 82
Arbeitsanleitung 82
Arbeitsblatt (auch auf CD) 86

Modul 14: Methoden des Sprachenlernens und -lehrens (Reflexion) 87

Beschreibungsraster 87
Arbeitsanleitung 87
Arbeitsblatt (auch auf CD) 89

Modul 15: Gruppenpuzzle – Portfolio-Begriff (Reflexion) 91

Beschreibungsraster 91
Arbeitsanleitung 92
Arbeitsblatt (auch auf CD) 94

Ergänzende Materialien: Artikel zum Portfolio-Begriff (auch auf CD) 95
Artikel 1 95
Artikel 2 96
Artikel 3 97
Artikel 4 98
Artikel 5 100

Modul 16: Landkarte der Leistungserhebung (Reflexion) 102

Beschreibungsraster 102
Arbeitsanleitung 102
Ergänzende Materialien: Poster 106

2 Grundlegende Informationen zu GERS und ESP ..... CD

PowerPoint-Präsentationen ..... CD
GERS ..... CD
ESP ..... CD
LP und ESP (HS/AHS) ..... CD

Informationsmaterial ..... CD
ESP Folder ..... CD

Broschüren ..... CD
Leitfaden für Lehrerinnen und Lehrer (ESP-M und ESP 15+) ..... CD
Erweiterte Checklisten zum ESP für die Mittelstufe ..... CD
ESP-I 2: Anregungen und Unterrichtsbeispiele zum Einsatz des ESP ..... CD
CROMO: Intercultural Corssborder Module – a supplement to ELP 15+ ..... CD
Sprachenportraits (digitalisiert) ..... CD

Handouts ..... CD
LP und ESP (HS, AHS) ..... CD
LP und ESP (AHS und BMHS) ..... CD
ESP-Links ..... CD
GERS-Links ..... CD

3 Anhang: Weitere ergänzende Materialien zu den Modulen ..... CD

GERS Tabelle 2 (S. 36): Raster zur Selbstbeurteilung ..... CD
GERS Tabelle 3 (S. 37f.): Beurteilungsraster zur mündlichen Kommunikation ..... CD
GERS (S. 110f.): Spektrum sprachlicher Mittel, allgemein ..... CD
GERS (S. 121f.): Soziolinguistische Angemessenheit ..... CD
GERS (S. 124): Sprecherwechsel ..... CD
Written Assessment Criteria Grid (Manual, Table 5.8) ..... CD
Zusammenhang GERS:Tabelle 2/Sprachenpass und Checklisten ..... CD
ESP 15+: Checklisten A2-C2 ..... CD
ESP-M: Erweiterte Checklisten A2-B1 ..... CD

4 Literatur und Links 108

Weiterführende Literatur 108
Linkliste 111

Vorwort

Das Österreichische Sprachen-Kompetenz-Zentrum (ÖSZ) arbeitet im Auftrag des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur (BMUKK)[1] seit dem Jahr 2001 an der Entwicklung und Implementierung von Europäischen Sprachenportfolios für die Zielgruppen Grundstufe, Mittelstufe und Oberstufe bzw. junge Erwachsene, die sorgfältig aufeinander abgestimmt sind und besonderes Augenmerk auf die Schnittstellen zwischen den Bildungsbereichen legen.

Ebenso wurde das ÖSZ mit der Entwicklung der Bildungsstandards Fremdsprachen, Englisch, 8. Schulstufe, beauftragt. Beide Entwicklungsprozesse befinden sich nun in einer Phase der Implementierung, d.h., für diese Instrumente müssen geeignete und aufeinander abgestimmte Implementierungsmaßnahmen in Gang gesetzt werden. Ziel dieser „Gesamtimplementierung" ist es, Bildungsinnovationen wie den GERS, das ESP oder die Bildungsstandards nachhaltig im österreichischen Schulsystem zu verankern und entsprechende Informationen bzw. Materialien zur Verfügung zu stellen.

Bei den hier vorliegenden *Materialien für Multiplikatorinnen und Multiplikatoren* handelt es sich um 16 ausgearbeitete und praxiserprobte Module, die einerseits alle Aspekte des ESP in einen Gesamtzusammenhang mit den GERS-Niveaus, mit Prüfungsniveaus, mit Leistungserhebung oder mit Lehrbüchern stellen, andererseits werden Lehrkräfte durch Simulationen bzw. Darstellung von Lehrstilen bzw. Lehr- und Lernmethoden zur Reflexion angeregt. Eine begleitende CD mit umfassendem Informationsmaterial (wie z.B. PowerPoint-Präsentationen, Tabellen aus dem GERS, erweiterte Checklisten etc.) sowie Literatur- und Linklisten ergänzt das Angebot dieser Broschüre.

Ich danke allen Mitwirkenden an dieser Broschüre sehr herzlich für die engagierte Arbeit und dafür, dass sie ihre persönlichen Erfahrungen in der LehrerInnenfortbildung für die vorliegende Publikation zur Verfügung gestellt haben. Allen, die mit diesen Modulen arbeiten, wünsche ich viel Erfolg bei der Anwendung!

Für weitere Informationen zum GERS, zum ESP oder zu den Bildungsstandards besuchen Sie bitte die Homepage des Österreichischen Sprachen-Kompetenz-Zentrums www.oesz.at.

Gunther Abuja
Graz, August 2009

[1] Vormals Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (BMBWK).

Einleitende Bemerkungen

Seit dem Schuljahr 2004/05 gibt es in Österreich vom ehemaligen Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur beauftragte nationale Versionen des Europäischen Sprachenportfolios (ESP), die am ÖSZ (z.T. in Kooperation mit dem CEBS) entwickelt wurden und deren Verbreitung über den Anhang der österreichischen Schulbuchaktion erfolgt. Die aktuellen Lehrpläne für AHS und BMHS sowie die in Entwicklung befindlichen Bildungsstandards für Fremdsprachen und die geplante Maturareform (AHS) beziehen sich alle auf den *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen* (GERS) des Europarates.

Die Verwendung des ESP im Unterricht ist das ideale Instrument, um als Lehrerin oder Lehrer diesen künftigen Herausforderungen gerecht zu werden; für SchülerInnen ist das ESP ein geeignetes Instrument zur Entwicklung von ehrlicher Selbsteinschätzung, Lernplanung und Reflexion, und damit ein Schritt in Richtung eigenverantwortliches Lernen und Lernautonomie.

Zielsetzung

Die vorliegende Publikation samt CD trägt der Notwendigkeit Rechnung, die „ESP-Philosophie" in die Schulen zu tragen und damit einen Beitrag zur Förderung von Lernautonomie und lernerzentriertem Unterricht zu leisten. Damit diese Handreichung ihr volles Potential entwickeln kann, bedarf es in Zukunft des Engagements und der Mitarbeit möglichst vieler MultiplikatorInnen mit eigener ESP-Erfahrung im Rahmen geeigneter Lehrerfortbildungsveranstaltungen. Diese Broschüre samt CD versteht sich daher als Unterstützung von MultiplikatorInnen bei ihrer Arbeit zu den Themen ESP und GERS und damit auch bei der Umsetzung der neuen AHS- und BMHS-Lehrpläne.

Die beiden Autorinnen der Module danken an dieser Stelle Frau Anita Keiper für ihre Unterstützung, ihr Engagement sowie ihre professionelle Projektleitung: Ohne sie läge diese Publikation nicht vor!

Inhalt der CD

Die CD beinhaltet die gesamte Publikation sowie darüber hinaus drei PowerPoint-Präsentationen und sehr umfangreiches Informationsmaterial, wie z.B. die ESP-Folder des ÖSZ, die Lehrerbegleithefte zu den ESPs oder andere themenbezogene Publikationen.

Auf konkrete Unterrichtsbeispiele aus der ESP-Arbeit wurde im Rahmen dieser Publikation bewusst verzichtet, da anzunehmen ist, dass MultiplikatorInnen selbst Erfahrung mit dem ESP gemacht haben und Beispiele aus ihrer eigenen Unterrichtsarbeit beisteuern können/wollen. Zu ESP-Unterrichtsbeispielen siehe auch die Publikation des ÖSZ *Das Europäische Sprachenportfolio in der Schulpraxis: Anregungen und Unterrichtsbeispiele zum Einsatz des ESP*[2] auf der CD.

[2] Keiper, Anita, und Margarete Nezbeda, eds. *Das Europäische Sprachenportfolio in der Schulpraxis: Anregungen und Unterrichtsbeispiele zum Einsatz des ESP.* Praxisreihe 2. Graz: ÖSZ, 2006.

1 Module für die LehrerInnenfortbildung

Die Publikation enthält 16 Module, die von den Autorinnen bereits mehrfach mit Erfolg in der Praxis erprobt wurden und aus denen je nach Zielgruppe und zeitlichem Ausmaß der Lehrerfortbildung einige/mehrere ausgewählt werden können.

Alle Module sind nach demselben Schema aufgebaut:

- Beschreibungsraster zum raschen Überblick (Schultyp, Sprache, Zielsetzung, Empfohlene Vorgangsweise etc.)
- Arbeitsanleitung für die Hand der MultiplikatorInnen
- Ergänzende Materialien als Kopiervorlagen (z.B. Rollenkarten etc.)

→ **Achtung: Module 1-9 stützen sich immer wieder auf Tabellen aus dem GERS (z.B. Tabelle 2: Raster zur Selbstbeurteilung); diese Tabellen wurden nicht in jedem Modul immer wieder abgedruckt, sondern es findet sich in jedem Beschreibungsraster ein Hinweis, dass sich dieses Dokument im Anhang (Kapitel 3) auf der CD befindet; von dort kann es ausgedruckt werden.**

- **Module 1 und 2** dienen der Ersteinführung in den Raster zur Selbstbeurteilung des GERS und in die Selbsteinschätzung an Hand von Checklisten und sind für Gruppen mit geringen GERS/ESP-Kenntnissen oder sehr heterogene Gruppen geeignet.
- **Module 3-7** sind als Illustration der GERS-Niveaus für die Fertigkeiten „An Gesprächen teilnehmen“ und „Zusammenhängendes Sprechen“ sowie „Schreiben“ gedacht und stützen sich auf Cambridge ESOL-Prüfungsmaterial (Englisch) bzw. auf vom Europarat für Schulungszwecke zur Verfügung gestelltes Material (Englisch, Französisch, Italienisch, Deutsch als Fremdsprache). Je nach Zusammensetzung der Zielgruppe sollte daraus eine passende Auswahl getroffen werden.
- **Module 8 und 9** widmen sich dem Zusammenhang zwischen (herkömmlicher) Unterrichtsarbeit mit oder ohne Lehrbücher(n) und der Arbeit mit den Checklisten des ESP. In Modul 7 geht es in erster Linie darum, die Arbeitsaufgaben in Lehrbüchern im Sinne der „Kann-Beschreibungen“ des GERS zu interpretieren und deren Niveaus zu erkennen, d.h. auch die Anforderungen in Lehrbüchern zu hinterfragen. Modul 8 soll zum eigenen Erstellen von passenden Aufgabenstellungen für konkrete Deskriptoren des ESP anregen.
- **Module 10-12** beschreiben Simulationen: Modul 10 ist als Abschluss einer ein- oder zweitägigen Veranstaltung geeignet und versucht, LehrerInnen, die bereits einige Information zum ESP bekommen haben, Argumente an die Hand zu geben, damit sie KollegInnen an ihrer Schule für die Einführung des ESP gewinnen können, während das Szenario von Modul 11 komplexer ist und auch Direktion, Lernende und deren Eltern mit einbezieht; daher eignet es sich eher für (größere) Gruppen von „ESP-KennerInnen“. Modul 12 ist ein Beitrag zur Sensibilisierung für Unklarheiten und Missverständnisse, die im interkulturellen Dialog auftreten können.

- **Module 13-16** sollen zur Reflexion anregen: 13 und 14 befassen sich mit verschiedenen Lehrstilen bzw. Lehr- und Lernmethoden und deren Eignung für ESP-Arbeit. Modul 15 soll zur Klärung der verschiedenen Portfolio-Begriffe und damit zur Vermeidung von Verwechslungen dienen; Modul 16 wirft die Frage nach dem Zusammenhang zwischen „Leistungserhebung" und ESP auf und soll untermauern, dass das ESP das ideale Instrument ist, summative und formative Evaluation, Fremd- und Selbstevaluation harmonisch zu verbinden.

Grundlegende Informationen zu GERS und ESP (Kapitel 2):

Die CD beinhaltet in Kapitel 2 neben drei PowerPoint-Präsentationen eine große Fülle von Informationsmaterial zum ESP, das zur eigenen Information und Vorbereitung bzw. als Kopiervorlage dienen kann.[3]

Anhang: Weitere ergänzende Materialien zu den Modulen auf CD (Kapitel 3):

Wie schon oben erwähnt, werden immer wieder benötigte Tabellen aus dem GERS (z.B. Tabelle 2, Raster zur Selbstbeurteilung) nicht in jedem einzelnen Modul abgedruckt, sondern auf CD in Kapitel 3 zur Verfügung gestellt. In den Beschreibungsrastern der betreffenden Module findet sich eine Fußnote oder der Hinweis, dass dieser oder jener Raster sich auf der CD befindet.

Eine umfassende Literatur- und Linkliste (Kapitel 4) rundet die Publikation ab.

Wichtige Anmerkung:

Die Nutzungsrechte für sämtliche Module liegen beim ÖSZ und werden ausschließlich für Zwecke der Lehrerfortbildung zur Verfügung gestellt. Die Materialien können (und sollen) selbstverständlich aktualisiert (z.B. PowerPoint-Präsentationen, Linklisten) und den jeweiligen Zielgruppen und Schwerpunkten angepasst werden, dürfen jedoch nicht so grundlegend verändert werden, dass Autorinnen und Herausgeber nicht mehr erkennbar sind (z.B. Layout der PowerPoint-Präsentationen).

Im Zweifelsfall ist beim ÖSZ nachzufragen bzw. um Genehmigung anzusuchen. (Kontakt: portfolio@oesz.at).

[3] Z.B. Handouts, ESP-Folder, LehrerInnenhefte zu den ESPs etc.

Modul 1: GERS Fitness-Training

Beschreibungsraster

Titel	**GERS-Fitness-Training**
Schultypen	Alle
Sprachen	Alle
Ziele	Die TeilnehmerInnen sollen • Sicherheit im Umgang mit den kommunikativen Aktivitäten der Fertigkeiten und Niveaustufen des GERS gewinnen, indem sie • die Beschreibungen des Rasters zur Selbstbeurteilung in den Fertigkeitsbereichen Hören, Lesen, An Gesprächen teilnehmen, Zusammenhängendes Sprechen und Schreiben den entsprechenden Niveaus zuordnen können bzw. • die Progression der Niveaustufen A1, A2, B1, B2, C1, C2 in den einzelnen Fertigkeiten erkennen können und • Bewusstsein für die entscheidenden Kriterien für die einzelnen Niveaustufen entwickeln.
Dauer	Je nach Vertrautheit mit der Materie ca. 20-35 min
Empfohlene Vorgangsweise[4]	• Partner- oder Gruppenarbeit • Reflexion
Erforderliche technische Ausstattung	Keine
Materialien	• Arbeitsanleitung • Raster zur Selbstbeurteilung, Tabelle 2, GERS S. 36, in 30 Teile zerschnitten (je eine Fertigkeit auf einem Niveau); Raster auf der CD • Kopie eines leeren Rasters zur Selbstbeurteilung zum Auflegen der Puzzlestücke; Raster auf der CD • Kuverts zur Aufbewahrung der Puzzleteile • Kopie eines Rasters zur Selbstbeurteilung als Lösungsblatt • Schaubild zum Zusammenhang GERS – Checklisten ESP – ESP-Sprachenpass; auf der CD
Notwendige Vorbereitungen	Vorbereitung der Puzzleteile (Kopieren, Schneiden, ev. Laminieren); Kopieren der Leerraster und der Lösungsblätter
Verfasserin	Mag. Margarete Nezbeda (nach einer Idee von Dr. Eike Thürmann)
Kontaktadresse	margarete.nezbeda@chello.at
Quellenangaben	Trim, John, Brian North, Daniel Coste, und Joseph Sheils. Europarat. *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin: Langenscheidt, 2001.

[4] Siehe Arbeitsanleitung.

Arbeitsanleitung

Vorbemerkung:

Obwohl die Beschreibungen der GERS Tabelle 2 (Raster zur Selbstbeurteilung) bereits ziemlich bekannt sind, ist dennoch eine genauere Kenntnis der einzelnen Kann-Beschreibungen nötig, wobei es auf sehr genaues Lesen ankommt.
Bei der vorliegenden Aktivität handelt es sich um eine Partnerarbeit/Gruppenarbeit zum besseren Vertrautwerden mit den kommunikativen Aktivitäten des GERS (Tabelle 2) auf den 6 Niveaus A1, A2, B1, B2, C1, C2.

Möglicher Ablauf:

- **Vorbereitung:**

Man bereitet pro Paar/Dreiergruppe ein Set vor, das aus folgenden Teilen besteht:

- Raster zur Selbstbeurteilung, in 30 Kann-Beschreibungen/Puzzleteile zerschnitten
- ein Leerraster, auf den die Puzzleteile aufgelegt werden können
- Raster zur Selbstbeurteilung als Lösungsblatt (wird am Ende der Aktivität verteilt)

(Die entsprechenden Raster finden sich auf CD, Kapitel 3)

- **Arbeitsanweisung**

Den TeilnehmerInnen könnte folgende Arbeitsanweisung gegeben werden:

Die Puzzleteile in diesem Kuvert sind dem GERS entnommen und beschreiben die kommunikativen Aktivitäten des Rasters zur Selbstbeurteilung auf den sechs Niveaus A1, A2, B1, B2, C1, C2. Ordnen Sie bitte die Teile, die sich in dem Kuvert befinden, den kommunikativen Aktivitäten Hören, Lesen, An Gesprächen teilnehmen, Zusammenhängendes Sprechen und Schreiben auf den sechs Niveaus A1, A2, B1, B2, C1, C2 richtig zu und legen Sie sie auf Ihren leeren Raster. Wenn Sie fertig sind, bekommen Sie ein Lösungsblatt zur Kontrolle.

- **Bilden von Paaren/Gruppen**

- **Austeilen der Materialien: Kuverts mit Puzzleteilen und Leerraster**

- **Durchführung der Aufgabe**

- **Abschließende Reflexion über eventuelle Schwierigkeiten, die aufgetreten sein könnten**

Manchmal werden zwei benachbarte Niveaustufen vertauscht oder „An Gesprächen teilnehmen“ wird mit „Zusammenhängendes Sprechen“ verwechselt. Es stellt sich dabei auch immer wieder heraus, wie wichtig es ist, jedes Wort genau zu lesen. Dabei sollten auch die entscheidenden Kriterien für die einzelnen Niveaustufen erarbeitet werden: Hier könnte ein Hinweis auf die Paraphrasen der „Dachdeskriptoren“ im ESP 15+[5] gegeben werden.

[5] Abuja, Gunther, et al. *Das Europäische Sprachenportfolio für junge Erwachsene (ESP 15+)*. Linz: Veritas, 2007.

An dieser Stelle empfiehlt es sich auch, darauf hinzuweisen, wie der Raster zur Selbstbeurteilung mit den Checklisten des ESP zusammenhängt.[6] Weiters ist es wichtig, zu erwähnen, dass es außer zu den „Kommunikativen Aktivitäten" im Kapitel 4 des GERS auch noch Skalen für Kompetenzen gibt (GERS Kap. 5).
Man könnte zumindest die Skalen für die Linguistischen Kompetenzen (GERS Kap. 5.2.1) in Kopie austeilen und auf die Bedeutung qualitativer Kriterien im Zusammenhang mit den kommunikativen Aktivitäten eingehen.

Achtung: In der Praxis hat es sich bewährt, die Leerraster und die Puzzleteile (d.h. den Raster zur Selbstbeurteilung, GERS Tabelle 2) wegen besserer Lesbarkeit auf A3 zu vergrößern.

[6] Ein entsprechendes Schaubild finden Sie auf der CD, Kapitel 3.

Modul 2: Selbsteinschätzung mit Checklisten

Beschreibungsraster

Titel	**Selbsteinschätzung mit Checklisten**
Schultypen	Alle
Sprachen	Alle
Ziele	LehrerInnen sollen • ihre Sprachkenntnisse in einer Sprache selbst einschätzen können, die sie nicht unterrichten, und damit Erfahrung mit Selbsteinschätzung machen.
Dauer	15-25 min
Empfohlene Vorgangsweise	Selbsteinschätzung: Einzelarbeit/Partnerarbeit/Gruppen-diskussion (siehe Arbeitsanleitung)
Erforderliche technische Ausstattung	Keine
Materialien	• Arbeitsanleitung • Arbeitsblatt Selbsteinschätzung • Checklisten „An Gesprächen teilnehmen“ aus dem ESP 15+; auf der CD
Notwendige Vorbereitungen	Kopieren der Checklisten und der Arbeitsblätter
Verfasserin	Mag. Margarete Nezbeda
Kontaktadresse	margarete.nezbeda@chello.at
Quellenangaben	ECML Medium-term Programme 2004-07. *Training teachers to use the European Language Portfolio. Training kit version 1.1.* Graz: ECML, June 2005 [04 self-assessment worksheet]. Abuja, Gunther, et al. *Das Europäische Sprachenportfolio für junge Erwachsene (ESP 15+).* Linz: Veritas, 2007.

Arbeitsanleitung

Vorbemerkung:

Selbsteinschätzung von Sprachkompetenzen durch die Lernenden ist derzeit noch nicht allgemein akzeptiert; sehr oft wird noch die Sinnhaftigkeit und Effizienz von Selbsteinschätzung in einem Bildungssystem hinterfragt, in dem es üblich ist, nur von Lehrpersonen beurteilt zu werden. Manchmal wird sogar bezweifelt, ob Lernende ihre Kenntnisse überhaupt seriös selbst einschätzen können. Dennoch ist die Fähigkeit, das eigene Können selbst beurteilen zu können, unerlässlich für die weitere Lernplanung und für autonomes, lebensbegleitendes Lernen.

Um Lernende bei der Selbsteinschätzung ihrer Sprachkenntnisse mit den Checklisten des ESP gut begleiten zu können, ist es daher sinnvoll, dass Lehrpersonen zuerst einmal selbst diese Erfahrung gemacht haben, und sich fragen, was es heißt „eine Sprache zu können" und wieso sie zu wissen glauben, dass sie dieses oder jenes in einer Sprache können. Weiters soll diese Übung dazu führen, dass Lehrkräfte ermuntert werden, sich noch genauer mit den diversen Kann-Beschreibungen des GERS[7] zu beschäftigen.

Möglicher Ablauf:

Die Übungen erfolgen zuerst in Einzelarbeit und dann, je nach Gruppengröße, in Partner- oder Gruppenarbeit.

- Erklären der Aufgabenstellung und Austeilen der Arbeitsblätter.

- Zunächst sollen die SeminarteilnehmerInnen ihre (mündlichen) Sprachkenntnisse in einer Sprache, die sie nicht unterrichten, anhand einer neutralen sechsteiligen Skala grob einschätzen. (Die 6-teilige Skala wurde gewählt, damit sie dann mit den sechs GERS-Niveaus A1-C2 verglichen werden kann.)

- Austeilen der kopierten Checklisten „An Gesprächen teilnehmen" (oder einer anderen Fertigkeit).

- Nun soll eine Selbsteinschätzung mit Hilfe der Checklisten des ESP 15+[8] für „An Gesprächen teilnehmen" (oder eine andere Fertigkeit) durchgeführt werden, wobei zur Auffindung und Angabe des zutreffenden Niveaus zuerst der Dachdeskriptor am Beginn der Seite gelesen werden sollte. Die TeilnehmerInnen sollen dann die Deskriptoren abhaken, die sie auf dieser Niveaustufe zu erfüllen glauben. Sollten es weniger als ca. 70% sein, so sollte eher das darunter liegende Niveau zur Beurteilung herangezogen werden. Werden alle Deskriptoren abgehakt, so sollte man auch das darüber liegende Niveau miteinbeziehen.

- Die TeilnehmerInnen werden anschließend aufgefordert, „Beweise" anzuführen, wieso sie behaupten können, dass sie ein bestimmtes Niveau erreicht haben. Vermutlich werden Gründe angegeben werden, wie z.B. „Ich weiß das, weil ich es schon gemacht habe", oder es werden konkrete Redewendungen in der Zielsprache genannt werden, die zur Erfüllung von bestimmten Aufgaben notwendig sind. Es soll auch ein Meinungsaustausch darüber erfolgen, wie andere das sehen.

  Dadurch soll sichergestellt werden, dass man sehr wohl behaupten kann, eine sprachliche Aktivität ausführen zu können, wenn man Erfahrung auf dem Gebiet des Sprachenlernens hat. Auch Lernende sind bereits „ExpertInnen" auf diesem Gebiet, denn sie kommen bereits mit Vorerfahrungen, die sie beim Erlernen ihrer Erst- oder Zweitsprachen gemacht haben; für viele SchülerInnen ist überdies die erste lebende Fremdsprache in der Schule bereits die dritte Sprache, die sie erlernen. Aufgabe der Lehrenden wird es sein, mit den Lernenden gemeinsam über Erfahrungen beim Sprachen lernen zu reflektieren.

[7] Trim, John, Brian North, Daniel Coste, und Joseph Sheils. Europarat. *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen.* Berlin: Langenscheidt, 2001.
[8] Abuja, Gunther, et al. *Das Europäische Sprachenportfolio für junge Erwachsene (ESP 15+).* Linz: Veritas, 2007.

- Zuletzt sollen alle TeilnehmerInnen ihre erste Grobeinschätzung („ihr Bauchgefühl“) mit der kriterienbezogenen Selbsteinschätzung mit Hilfe der Checklisten des ESP 15+ vergleichen und feststellen, ob sie richtig gelegen sind. Weiters werden sie um eine Reflexion gebeten, ob sie ihre Sprachkenntnisse mit den GERS-Beschreibungen präziser einordnen können, bzw. Vor- und Nachteile der Selbsteinschätzung mit Hilfe der Skalen des GERS abzuwägen.

- Vielleicht stellt sich in diesem Zusammenhang auch die Frage „Ich kann die Aufgabe zwar ausführen, aber ich mache viele Grammatikfehler. Kann ich diesen Deskriptor dann überhaupt abhaken?“ Hier sollte auf eine Diskussion über Fehler eingegangen werden: Linguistische Kompetenzen (und hier bes. grammatikalische und orthographische Kompetenzen) werden an österreichischen Schulen oft als sehr wichtig eingestuft, während soziolinguistische und pragmatische Kompetenzen, die für das Gelingen der Kommunikation eine überaus wichtige Rolle spielen, oft nicht im selben Ausmaß beachtet werden.

  Fehler sind eine normale Begleiterscheinung jedes Lernprozesses: Solange sie die Kommunikation nicht beeinträchtigen oder verhindern, sind sie auf den niedrigeren Niveaus (A1-B1) nicht sehr bedeutsam; je höher das Niveau, desto größer wird auch die Bedeutung der Sprachrichtigkeit, da komplexe Inhalte eine sehr präzise Sprache verlangen[9].

[9] Vgl. dazu GERS Kap. 5.2 „Kommunikative Sprachkompetenzen“, 6.5 „Kompetenz- und Performanzfehler“.

Arbeitsblatt

1. Einzelarbeit: Versuchen Sie, Ihre mündlichen Sprachkenntnisse für eine Sprache, die Sie nicht unterrichten, auf einer Skala von 1 – 6 einzustufen, wobei 1 „geringe Sprachkenntnisse“ und 6 „sehr gute Sprachkenntnisse“ bedeutet:

1-----2-----3-----4-----5-----6

2. Einzelarbeit: Füllen Sie nun die Checklisten für „An Gesprächen teilnehmen“[10] für diese Sprache aus und geben Sie an, auf welchem Niveau (A1, A2, B1, B2, C1, C2) Sie sich eingestuft haben. (Anmerkung: Zur einfacheren Orientierung lesen Sie zunächst die zusammenfassende Beschreibung der Niveaustufe am Beginn der Seite.)

GERS-Niveau: ……..

3. Einzelarbeit: Überlegen Sie, wieso Sie wissen, dass Sie diese Niveaustufe erreicht haben. Führen Sie hier einige „Beweise“ an.

……
……
……
……
……
……

4. Partnerarbeit: Besprechen Sie die Art der „Beweise“, die Sie unter 3. angeführt haben, mit einem Partner/einer Partnerin. Welche Beweise führt Ihr/e PartnerIn an?

……
……
……
……
……
……
……

5. Stimmt Ihre allererste Einstufung unter Punkt 1 mit der Einstufung mit Hilfe der Checklisten überein (d.h. 1 = A1, 2 = A2, 3 = B1 etc.)? Was sind Ihrer Meinung nach die Vor- und Nachteile, Sprachkenntnisse nach den Niveaustufen und Fertigkeiten des *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens zu definieren*?

[10] Auf der CD, Kapitel 3.

Modul 3: Illustration Sprechen A2-B2 nach CoE

Beschreibungsraster

Titel	**Illustration der GERS-Niveaus: Sprechen A2-B2 (C1) für Englisch, Französisch, Italienisch (DaF in Vorbereitung) nach Council of Europe**
Schultypen	Alle
Sprachen	Englisch, Französisch, Italienisch, (Deutsch als Fremdsprache, DVD in Vorbereitung)
Ziele	Die TeilnehmerInnen sollen • erkennen, was die Fertigkeiten „An Gesprächen teilnehmen“ und „Zusammenhängendes Sprechen“ auf den GERS-Niveaus A2, B1, B2, (C1) für Englisch, Französisch, Italienisch und Deutsch als Fremdsprache in der Praxis bedeuten; • die Charakteristika der einzelnen Niveaus erkennen und die Progression der Niveaustufen herausarbeiten; • herausfinden, welche Kompetenzen nötig sind, um kommunikative Aktivitäten auf bestimmten Niveaus erfolgreich auszuführen; • ihre eigenen Beurteilungskriterien mit denen des GERS vergleichen; • die Bedeutung von (Grammatik-)Fehlern auf verschiedenen Niveaus hinterfragen und diskutieren.
Dauer	Je nach Intensität der Beschäftigung mit den ausgewählten Niveaus und der Gruppengröße ca. 45-70 min
Empfohlene Vorgangsweise	Je nach Gesamtgruppengröße können (Sprachen-)Gruppen gebildet werden, eventuell auch in verschiedenen Räumen mit der erforderlichen technischen Ausstattung. • Arbeitsblätter austeilen und die Aktivität erklären • Betrachten ausgewählter Passagen auf den entsprechenden DVDs zu relevanten Niveaus • Besprechung und Diskussion der eigenen Beobachtungen in der Gruppe und im Plenum; dabei Herausarbeiten der Charakteristika der einzelnen Niveaus und der Progression unter Zuhilfenahme des Rasters zur Selbstbeurteilung und des Beurteilungsrasters zur mündlichen Kommunikation (Tabellen 2 und 3 des GERS, S. 36-38.)
Erforderliche technische Ausstattung	TV und DVD-Player oder PC, Lautsprecher und Beamer

Materialien	• DVDs des Europarates für Englisch, Französisch, Italienisch; Deutsch als Fremdsprache in Vorbereitung Bestelladresse: christopher.reynolds@coe.int • Arbeitsanleitung zur Aktivität • Arbeitsblätter • Beurteilungsraster zur mündlichen Kommunikation (GERS Tabelle 3)[11] • Raster zur Selbsteinschätzung (GERS Tabelle 2)[12] • Download der Kommentare zu den jeweiligen Niveaus und Sprachen auf http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/?L=E&M=/main_pages/illustrationse.html (Mai 2009).
Notwendige Vorbereitungen	• Kopieren der Arbeitsblätter und der anderen Unterlagen • Aufbau der technischen Ausrüstung
Verfasserinnen	Mag. Margarete Nezbeda; Mag. Eva Annau
Kontaktadresse	margarete.nezbeda@chello.at; eva.annau@aon.at
Quellenangaben	Trim, John, Brian North, Daniel Coste, und Joseph Sheils. Europarat. *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen.* Berlin: Langenscheidt, 2001. Website des Council of Europe, Language Policy Division, Strasbourg. Kommentare zu den DVDs für Englisch, Französisch, Italienisch. (Deutsch in Vorbereitung, Stand Februar 2007). http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/?L=E&M=/main_pages/illustrationse.html (Mai 2009).

Arbeitsanleitung

Vorbemerkung:

Lehrende, die mit dem ESP im Unterricht arbeiten wollen, müssen ihre SchülerInnen in die Kunst der Selbsteinschätzung mit Hilfe von Checklisten einführen und dabei unterstützen können. Dazu ist es erforderlich, dass sie selbst gut mit den GERS-Niveaus für verschiedene Fertigkeiten vertraut sind. Zu Trainingszwecken scheint es daher sinnvoll, ausgewählte Passagen der vom Europarat zur Verfügung gestellten DVDs, die die Fertigkeiten „An Gesprächen teilnehmen“ und „Zusammenhängendes Sprechen“ für die Sprachen Englisch, Französisch, Italienisch und Deutsch als Fremdsprache (derzeit in Vorbereitung) auf verschiedenen Niveaus veranschaulichen sollen, vorzuführen und (in Gruppen) zu diskutieren.

[11] Auf der CD, Kapitel 3.
[12] Auf der CD, Kapitel 3.

Achtung: Die Deskriptoren des ESP gehen nicht auf die Qualität der sprachlichen Leistungen ein, die ein Lernender/eine Lernende erbringt; dennoch sollten Lehrende imstande sein, die Progression zwischen den einzelnen Niveaus zu erkennen und zu beschreiben und gleichzeitig auch qualitative Faktoren zu berücksichtigen. Dazu kann mit den Tabellen 2 (Raster zur Selbstbeurteilung) und 3 (Beurteilungsraster zur mündlichen Kommunikation) des GERS gearbeitet werden.

Als Diskussionspunkte könnten herangezogen werden (siehe auch Arbeitsblätter):

- Was muss man auf den einzelnen Niveaus sprachlich tun können (Kommunikative Aktivitäten, siehe Raster zur Selbstbeurteilung, GERS Tabelle 2 und Kap. 3 auf CD)?
- Welche kommunikativen Kompetenzen müssen SprecherInnen haben, um die kommunikativen Aktivitäten erfolgreich zu bewältigen (siehe GERS Kapitel 5.2)?
- Welche Kriterien können zur Beurteilung der Qualität herangezogen werden (siehe GERS Tabelle 3)?

Möglicher Ablauf

Diese Aktivität könnte auf verschiedene Arten durchgeführt werden, nachstehend eine mögliche Variante:

- Einleitendes Gespräch (ev. in Gruppen) über die Vorstellungen der TN, was man auf den einzelnen Niveaus in den Fertigkeiten „An Gesprächen teilnehmen“ und „Zusammenhängendes Sprechen“ können sollte; eventuell auch im Hinblick auf die in den Lehrplänen geforderten Maturaniveaus.
- Betrachten einer oder mehrerer Passage(n) mit dem Arbeitsauftrag, das Arbeitsblatt/die Arbeitsblätter auszufüllen (Punkte 1 und 2: Einzelarbeit).
- Arbeitsblatt Punkte 3 und 4: Gruppendiskussion der Ergebnisse; Vergleich der eigenen Beurteilungskriterien mit dem Beurteilungsraster zur mündlichen Kommunikation (GERS Tabelle 3).
- Zusammenführen der Gruppenergebnisse im Plenum.
- Bekanntgabe der Kommentare des Council of Europe; abrufbar auf http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/?L=E&M=/main_pages/illustrationse.html (Mai 2009). Die Kommentare sind recht umfangreich, daher empfiehlt es sich, sie nur vorzulesen/vorlesen zu lassen und nicht für alle zu kopieren.
- Vermutlich wird eine mehr oder weniger heftige Diskussion über die Rolle von Fehlern geführt werden, daher empfiehlt es sich, auch die folgenden Punkte anzusprechen:

- Welche Rolle spielen Fehler (z.B. Grammatikfehler) auf dieser Niveaustufe (siehe dazu auch GERS Kap. 6.5)?
- Welche anderen Kompetenzen außer linguistischer Korrektheit sind maßgeblich für erfolgreiche Kommunikation?
- Was sind die Kennzeichen einer bestimmten Niveaustufe?
- Wodurch unterscheiden sich die Niveaus voneinander (Progression)?

Arbeitsblatt

Sprache: …….....

Niveaustufe: …….....

1. Was müssen die GesprächspartnerInnen sprachlich tun können? Benützen Sie dazu eventuell den Raster zur Selbstbeurteilung (GERS Tabelle 2).

(z.B. sich vorstellen können; sagen können, woher sie kommen …)

……
……
……
……
……
……
……

2. Beurteilen Sie die Leistungen der GesprächspartnerInnen mit 1-5 (Schulnoten) und führen Sie Ihre Beurteilungskriterien an.

……
……
……
……
……
……
……

3. Diskutieren Sie Ihre Beurteilungsergebnisse und -kriterien mit denen Ihrer PartnerInnen. Gibt es „Problemzonen"?

……
……
……
……
……
……
……

4. Vergleichen Sie Ihre Beurteilungskriterien mit dem Beurteilungsraster zur mündlichen Kommunikation (GERS Tabelle 3). Was fällt Ihnen dabei auf?

……
……
……
……
……
……
……

Modul 4: Illustration Sprechen A2, B1 nach Cambridge ESOL

Beschreibungsraster

Titel	**Illustration der GERS-Niveaus: Sprechen A2, B1 für Englisch nach Cambridge ESOL KET&PET Speaking Test (Video)**
Schultypen	Alle
Sprachen	Englisch
Ziele	Lehrende sollen • erkennen, was die Fertigkeiten „An Gesprächen teilnehmen“ und „Zusammenhängendes Sprechen“ auf den GERS-Niveaus A2 und B1 in der Praxis bedeuten; • die Progression von A2 zu B1 beschreiben; • die Bedeutung von Fehlern hinterfragen und diskutieren.
Dauer	Je nach Intensität der Diskussion und Gruppengröße ca. 45-70 min
Empfohlene Vorgangsweise	• Arbeitsblätter austeilen und Aktivität erklären • Video ab 4.20 min (Beginn der KET-Prüfung) vorspielen, d.h. die Kommentare der Sprecherin werden nicht gezeigt; die BetrachterInnen sollten bei ihrer Einschätzung nicht beeinflusst werden • Bei Ende der Prüfung (ca. 10.45 min) stoppen und zur PET-Prüfung vorspulen (14.20 min) • Zeit zum Vervollständigen der Notizen geben • Diskussion • Vorspielen des Kommentars der Sprecherin knapp vor Beginn der KET- bzw. PET-Prüfungen • Abschließende Diskussion, ev. unter Zuhilfenahme der Beschreibungen der (linguistischen) Kompetenzen des GERS (Kapitel 5.2.1) (siehe Arbeitsanleitung)
Erforderliche technische Ausstattung	TV/Videorekorder, ev. Beamer, ev. zusätzliche Lautsprecher
Materialien	• Cambridge ESOL Speaking Test Video, KET&PET • Arbeitsblatt zum Video: Sprechen • Anleitung zur Aktivität mit dem Cambridge ESOL Speaking Test KET&PET Video • Raster zur Selbsteinschätzung (GERS Tabelle 2, S. 36)[13] • Beschreibung der Videoszenen zur Orientierung • Kopien des Beurteilungsrasters zur mündlichen Kommunikation[14] (GERS Tabelle 3; S.37 und 38)

[13] Auf der CD, Kapitel 3.
[14] Auf der CD, Kapitel 3.

Notwendige Vorbereitungen	• Aufbau der technischen Ausrüstung • Vorspulen des Videos an die Stelle, wo die Prüfungen beginnen (KET bei 4.20 min bzw. PET ca. 14.20 min).
Verfasserin	Mag. Margarete Nezbeda
Kontaktadresse	margarete.nezbeda@chello.at
Quellenangaben	Trim, John, Brian North, Daniel Coste, und Joseph Sheils. Europarat. *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin: Langenscheidt, 2001. Cambridge ESOL. *Speaking Test Video, KET&PET*. University of Cambridge, ESOL Examinations, March 2004.

Arbeitsanleitung

Vorbemerkung:

Die Niveaus der Cambridge ESOL Prüfungen KET (Key English Test) und PET (Preliminary English Test) entsprechen folgenden GERS-Niveaus:

KET → A2
PET → B 1

Damit sich LehrerInnen mit den verschiedenen GERS-Niveaus vertraut machen können, scheint es sinnvoll, ausgewählte Passagen des Cambridge ESOL Videos vorzuführen und darüber (in Gruppen) zu diskutieren.

Die vorliegende Aktivität mit dem Cambridge ESOL Video versteht sich als Alternative zu der Aktivität „Sprechen A2-B2 (C1) (DVDs der Language Policy Division, Strasbourg)“ mit den vom Europarat veröffentlichten *Samples of oral production illustrating, for English, the levels of the Common European Framework of Reference for Languages.*

Als Diskussionspunkte könnten herangezogen werden:

- Was muss man auf den einzelnen Niveaus sprachlich tun können (Kommunikative Aktivitäten, siehe Raster zur Selbstbeurteilung, GERS Tabelle 2 und Kap. 3 auf CD)?
- Welche kommunikativen Kompetenzen müssen die KandidatInnen haben, um die kommunikativen Aktivitäten erfolgreich zu bewältigen (siehe GERS Kapitel 5.2)?
- Welche Kriterien können zur Beurteilung der Qualität herangezogen werden?

Ziele:

- Zuordnen von Gesprächssituationen zu den Niveaus A2 und B1 des GERS
- Beschreibung der Unterschiede zwischen A2 und B1
- Beurteilen der Leistungen der KandidatInnen
- Reflexion über die Rolle von Fehlern in der Fertigkeit „Sprechen“

Möglicher Ablauf:

- **Einführung (ca. 5 min):** (Video bei 4.20 min beginnen: KET-Prüfung: ca. 4.20 min – ca. 10.45 min. Dann bei 14.20 min mit der PET-Prüfung fortsetzen.) Die LL sollten nicht erfahren, um welches Niveau es sich jeweils handelt. Um das Betrachten und gleichzeitige Notizenmachen nicht zu schwierig zu gestalten, sollte eine kurze Einführung gegeben werden, etwa so:

- *Sie werden jetzt zwei Prüfungsszenen zum Thema „Sprechen" sehen. Die Prüfungen laufen folgendermaßen ab: Die KandidatInnen treten paarweise zur Prüfung an, ihnen gegenüber sitzt ein* Interlocutor*, im Hintergrund ein weiterer Prüfer/eine weitere Prüferin, der/die aber nicht in die Prüfung eingreift, sondern nur Aufzeichnungen macht. Bei der 1. Prüfung müssen die KandidatInnen zunächst auf Fragen zu ihrer Person eingehen, die ihnen vom* Interlocutor *gestellt werden. Der zweite Teil der Prüfung besteht dann aus zwei kurzen Gesprächen mit* prompt cards*, die die Prüflinge miteinander führen müssen.*

  Die zweite Prüfungsszene, die Sie im Anschluss daran sehen werden, besteht aus 4 Teilen: der Interlocutor *beginnt mit persönlichen Fragen an die KandidatInnen, darauf folgt ein Gespräch der beiden mit einem Bildimpuls; der 3. Teil gibt den KandidatInnen die Möglichkeit, zusammenhängend zu sprechen, den Abschluss bildet wieder ein Gespräch der KandidatInnen miteinander.*
  Sie bekommen nun ein Arbeitsblatt mit Fragen und Sie sollten sich, während Sie das Video ansehen, dazu Notizen machen.

- Austeilen des Arbeitsblattes und der Kopien des Rasters zur Selbsteinschätzung, GERS[15] S. 36

- 2 min Zeit, um die Aufgabenstellungen durchzusehen

- Vorspielen der beiden Videosequenzen (ca. 22 min)

- 5 min Zeit, die Notizen zu vervollständigen

- Arbeit in Kleingruppen/Partnerarbeit: Vergleich und Diskussion der Notizen (20 min)

- Präsentation der Ergebnisse im Plenum (je nach Gruppengröße, ca. 3-5 min pro Gruppe)

- Auflösung des Rätsels: Es handelt sich um die Cambridge ESOL Speaking Tests KET (A2) und PET (B1)

- Abschließend könnte noch auf die Beurteilungskriterien zur mündlichen Kommunikation (GERS S. 37 und 38) hingewiesen und Kopien ausgeteilt werden.

[15] Trim, John, Brian North, Daniel Coste, und Joseph Sheils. Europarat. *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen.* Berlin: Langenscheidt, 2001.

Arbeitsblatt

KET&PET Speaking Test Video

1. **Schätzen Sie die Niveaus der beiden Prüfungssituationen mit Hilfe des Rasters zur Selbstbeurteilung (Tabelle 2) des GERS ein und begründen Sie Ihre Entscheidung.**

Erste Situation

……
……
……
……
……

Zweite Situation

……
……
……
……
……

2. **Schneiden die KandidatInnen Ihrer Meinung nach gut/mittel/schlecht ab? Warum?**

Erste Situation

……
……
……
……
……

Zweite Situation

……
……
……
……
……

3. **Vergleichen Sie das sprachliche und das nonverbale Verhalten der KandidatInnen in der ersten Prüfungssituation und in der zweiten Prüfungssituation – wo sehen Sie Unterschiede bzw. Fortschritte? (Themen, Aufgabenstellungen, sprachliche Äußerungen, Gesprächsführung, …) Halten Sie einige Punkte stichwortartig fest.**

Erste Situation

……
……
……
……
……

Zweite Situation

.....
.....
.....
.....
.....

4. Welche Rolle spielen Ihrer Meinung nach Fehler (Grammatik, Vokabular, Aussprache, Intonation) auf diesen Stufen? Wird die Kommunikation durch Fehler beeinträchtigt? Machen Sie sich bitte Notizen dazu.

Erste Situation

.....
.....
.....
.....
.....

Zweite Situation

.....
.....
.....
.....
.....

Ergänzende Materialien

Cambridge ESOL Speaking Test KET&PET (Video): Beschreibung der Videoszenen

1. KET: Speaking Test ("basic command"): Entspricht „An Gesprächen teilnehmen/ Zusammenhängendes Sprechen" A2 (insgesamt ca. 10 min)

Prüfungsszenario: Die KandidatInnen treten paarweise zur Prüfung an, wobei sie einem *Interlocutor* gegenübersitzen, der ihnen zunächst Fragen zu ihrer Person stellt und dann die Aufgabenstellungen erklärt. Im Hintergrund sitzt ein *Assessor*, der nicht in die Prüfung eingreift, sondern nur zuhört und Notizen macht. Der KET-Speaking Test dauert ca. 10 min und besteht aus 3 Teilen: Gespräch *Interlocutor* – KandidatInnen, zwei kurze Gespräche der KandidatInnen miteinander mit Hilfe von *prompt cards* mit Sprechimpulsen.

1.1. Interlocutor – KandidatInnen (5-6 min.):
Interlocutor fragt: What's your name? What's your surname? How do you spell it? Where do you come from? Do you work or study in …? What do you study? Do you like it? Tell me about your family. Tell me about the town you come from. When did you come to England? How did you travel? Have you been to other countries? What do you do in your spare time? How often do you …? What are you going to do at the weekend?

1.2. Partnerarbeit (3-4 min, *prompt cards*):

a. *Interlocutor*: "Candidate A, here is some info about a tennis club." (gibt A eine *prompt card*) "Candidate B, you don't know anything about the tennis club, so ask candidate A some questions about it" (B bekommt *prompt card*)

b. *Interlocutor*: "Candidate B, here is some info about a concert." (*prompt card*) Candidate A, you don't know anything about the concert, so please ask B some questions about it." (*prompt card*).

2. PET: Speaking Test ("limited but effective command"): Entspricht „An Gesprächen teilnehmen/Zusammenhängendes Sprechen" B1 (insgesamt 10-12 min)

Prüfungsszenario: Die KandidatInnen treten paarweise zur Prüfung an, wobei sie einem *Interlocutor* gegenübersitzen, der ihnen zunächst Fragen zu ihrer Person stellt und dann die Aufgabenstellungen erklärt. Im Hintergrund sitzt ein *Assessor*, der nicht in die Prüfung eingreift, sondern nur zuhört und Notizen macht. Der PET-Speaking Test dauert ca. 12 min und besteht aus 4 Teilen: Gespräch *Interlocutor* – KandidatInnen; Gespräch der KandidatInnen miteinander; Einzelaufgabe (Zusammenhängendes Sprechen) und wieder Gespräch der KandidatInnen miteinander.

2.1 **Interlocutor – Kandidaten** (2-3 min):
Interlocutor stellt Fragen an die KandidatInnen: (siehe KET) Do you enjoy studying English? Do you think that English will be useful for you in the future? What did you do yesterday evening? What do you enjoy doing in your free time?

2.2 **Partnerarbeit** (2-3 min):
Interlocutor: "I'm going to describe a situation to you. A friend of yours is planning to spend 6 months in England to improve her English. Talk together about the things she will need in England and describe which are the most important things to bring with her. Here is a picture with some ideas to help you."

2.3 **Einzelarbeit** (3 min):
Interlocutor: "And now I'd like each of you to talk on your own about something. I'm going to give each of you a photograph of people with letters. Candidate A, here is your photograph. Show it to candidate B but I'd like you to talk about it. So, candidate A, tell us what you can see in your photograph etc."

2.4. **Partnerarbeit** (3 min):
*Interlocutor***:** "Your photographs showed people with letters. Now I'd like you to talk together about the type of letters you like to write or receive and other ways to keep in contact with people". (Gespräch der KandidatInnen miteinander.)

Modul 5: Illustration Schreiben A2-B2 nach CoE

Beschreibungsraster

Titel	**Illustration der GERS-Niveaus: Schreiben A2-B2 für Englisch, Französisch, Deutsch, Italienisch nach Council of Europe**
Schultypen	Alle
Sprachen	Englisch, Französisch, Deutsch, Italienisch
Ziele	Die TeilnehmerInnen sollen • typische Aufgabenstellungen für die Niveaus A2-B2 kennen lernen; • Erfahrungen mit der qualitativen Einschätzung von Schreibproduktion nach dem GERS machen.
Dauer	1 Einheit (45 min)
Empfohlene Vorgangsweise[16]	• Diskussion über Referenzniveaus in den jeweiligen Schulstufen • Austeilen der Arbeitsblätter (Sprache nach Bedarf) • Einstufung der Aufgabenstellungen nach dem GERS durch TeilnehmerInnen und Zuordnung der entsprechenden Deskriptoren in den Checklisten für Schreiben • Diskussion der Ergebnisse im Plenum • Beurteilung der Texte (A2/B1/B2) nach Schulnoten • Vergleich der Ergebnisse mit Gruppe • Vergleich der Ergebnisse mit Kommentar der Zertifikatsanbieter • Diskussion im Plenum
Erforderliche technische Ausstattung	Keine
Materialien	• Arbeitsanleitung • Arbeitsblätter Schreiben A2/B1/B2 (E, F, D, I), auf der CD • Checklisten für Schreiben[17] • Raster zur Selbsteinschätzung[18], wenn kein ESP vorliegt. • Written Assessment Criteria Grid (Table 5.8)[19] aus dem *Manual* des Council of Europe; siehe Quellenangaben
Notwendige Vorbereitungen	Kopien herstellen
Verfasserin	Mag. Eva Annau
Kontaktadresse	eva.annau@aon.at

[16] Siehe Arbeitsanleitung.
[17] Auf der CD, Kapitel 3.
[18] Auf der CD, Kapitel 3.
[19] Auf der CD, Kapitel 3.

Quellenangaben	GERS Tabelle 2, Raster zur Selbstbeurteilung: Trim, John, Brian North, Daniel Coste, und Joseph Sheils. Europarat. *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin: Langenscheidt, 2001. http://www.goethe.de/z/50/commeuro/303.htm#schreiben (Mai 2009). Council of Europe. *Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Writing tasks: Pilot Samples.* http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/exampleswriting.pdf (Mai 2009). Council of Europe. *Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEF). Manual Preliminary Version*. Strasbourg, 2003. (Table 5.8: Written Assessment Criteria Grid). http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/?L=E&M=/documents_intro/Manual.html (Mai 2009). Abuja, Gunther, et al. *Das Europäische Sprachenportfolio für junge Erwachsene (ESP 15+)*. Linz: Veritas, 2007.

Arbeitsanleitung

Vorbemerkung:

Die Aufgabenstellung Schreiben A2-B2 basiert auf den kalibrierten Beispielen des Europarates und ermöglicht den TeilnehmerInnen, sich einen Überblick über die Progression in den Aufgabenstellungen der Niveaus A2, B1 und B2 und deren Realisierung zu verschaffen.

Die Einheit Schreiben A2-B2 eignet sich sowohl für homogene einsprachige Gruppen als auch für heterogene mehrsprachige Gruppen. Die Einsicht, die in Gruppen, die sowohl aus EnglischlehrerInnen als auch aus LehrerInnen der zweiten und dritten lebenden Fremdsprachen gewonnen werden kann, ist, dass ESP-Arbeit und Deskriptoren über die Fächergrenzen hinweg für alle SprachlehrerInnen identisch sind und das ESP ein ideales Instrument zur fächerübergreifenden Zusammenarbeit und deren Dokumentation (z.B. HAK QIBB Qualitätsziel 2007) ist.

Ziel dieser Einheit ist es, dass die TeilnehmerInnen Sicherheit und Selbstvertrauen in der Identifizierung des korrekten Referenzniveaus und der entsprechenden Deskriptoren gewinnen.

Bitte beachten: Die Kommentare, die die entsprechenden Zertifikatsanbieter (z. B. ESOL, DELF) zur Begründung ihrer Bewertung geben, weisen Unterschiede sowohl in der Punkteverteilung als auch in der Gewichtung der Kriterien auf. Dies scheint eine günstige Gelegenheit zu sein, Kriterien an sich und die unterschiedliche Gewichtung der Kriterien je nach Textsorte zu diskutieren.

Grundsätzlich gilt, dass erfolgreiche Kommunikation der wichtigste Aspekt ist. Qualitative Kriterien wie z.B. Kohärenz und Organisation werden je nach Textsorte gewichtet oder können fallweise ganz entfallen. Sämtliche Beispiele zeigen, dass linguistische Korrektheit allein nicht ausreicht, um beste Resultate zu erzielen. Ebenso ist das häufige Auftreten von linguistischer Ungenauigkeit („Fehler") allein kein Grund, um einen Text negativ zu beurteilen.

Achtung: Die Deskriptoren des ESP gehen nicht auf die Qualität der sprachlichen Leistungen ein, die ein Lernender/eine Lernende erbringt. Das bedeutet, dass die Lehrenden imstande sein sollten, sowohl

- **die Progression zwischen den einzelnen Niveaus zu erkennen und zu beschreiben als auch**
- **die qualitativen Faktoren zu berücksichtigen (siehe Table 5.8: Written Assessment Criteria Grid).**

Anmerkung: Zu den Beispielen auf den Arbeitsblättern gibt es ausführliche Kommentare und Beschreibungen auf der Website des Europarates. Hier können auch weitere kalibrierte Beispiele herunter geladen werden:

http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/exampleswriting.pdf

Bitte beachten Sie, dass sämtliche Kommentare zu den kalibrierten Beispielen in Englisch sind.

Als Diskussionspunkte könnten herangezogen werden (siehe auch Arbeitsblätter):

- Was muss man auf den einzelnen Niveaus sprachlich tun können (siehe Checklisten Schreiben im ESP)?
- Welche qualitativen Kriterien müssen Lernende erfüllen, um die Aufgabenstellung erfolgreich zu bewältigen (siehe GERS Kapitel 5.2)?
- Welche Kriterien wurden zur Beurteilung von den TeilnehmerInnen und den Zertifikatsanbietern herangezogen?
- In welchen Bereichen gibt es Übereinstimmungen oder Diskrepanzen mit den Kriterien der Zertifikatsanbieter bzw. mit dem GERS?

Möglicher Ablauf:

Diese Aktivität könnte auf verschiedene Arten durchgeführt werden, nachstehend eine mögliche Variante:

- Einleitendes Gespräch (eventuell in Gruppen) über die Klassen und Jahrgänge, die die TeilnehmerInnen unterrichten, und darüber, welche Niveaus des Referenzrahmens für sie relevant sind. Voraussichtlich werden die Referenzniveaus A2 bis B2 auf den Großteil der TeilnehmerInnen zutreffen. Es könnte an dieser Stelle auch diskutiert werden, in welchen Klassen und Jahrgängen welche Referenzniveaus erreicht werden sollen. Es könnte hilfreich sein, auf die Maturaniveaus für Englisch (B2), die zweite lebende Fremdsprache (B1) und die dritte lebende Fremdsprache (A2+) hinzuweisen, beziehungsweise die Bildungsstandards Englisch der 8. Schulstufe zu erwähnen (A2).

- Die Arbeitsblätter Schreiben A2-B2 werden verteilt.

- In der ersten Arbeitsphase werden die TeilnehmerInnen gebeten, die Aufgabenstellung nach den GERS-Niveaus einzustufen und den entsprechenden Deskriptor den Checklisten für Schreiben des ESP zuzuordnen.

- Im Plenum werden die Ergebnisse besprochen.

- TeilnehmerInnen werden gebeten, die 3 Texte mit Schulnoten zu beurteilen. Hier ist es hilfreich, auf den Erwartungshorizont der Eingangsphase (welches Referenzniveau in welcher Klasse) hinzuweisen.

- Die Kommentare zu den Beispielen werden bekannt gegeben und diskutiert.

- Vermutlich wird eine mehr oder weniger heftige Diskussion über die Rolle von Fehlern geführt werden, daher empfiehlt es sich, die Bedeutung von lexikalischer und grammatikalischer Korrektheit zur Erreichung kommunikativer Ziele zwar zu betonen, aber gleichzeitig auf die Relevanz weiterer Kriterien wie Spektrum und Kohärenz und die übergeordnete Kategorie der erfolgreichen Erfüllung des kommunikativen Zieles hinzuweisen (siehe dazu auch Written Assessment Criteria Grid, Table 5.8 aus dem *Manual* des Europarates).

Modul 6: Illustration Schreiben A2 nach Cambridge ESOL

Beschreibungsraster

Titel	**Illustration der GERS-Niveaus: Schreiben A2 für Englisch nach Cambridge ESOL, KFT**
Schultypen	Alle
Sprachen	Englisch
Ziele	Die TeilnehmerInnen sollen • eine typische Aufgabenstellung für das Niveau A2 kennen lernen; • Erfahrungen mit der qualitativen Einschätzung unterschiedlicher Leistungen auf dem Niveau A2 machen und diskutieren.
Dauer	1 Einheit (45 min)
Empfohlene Vorgangsweise[20]	• TN schätzen mit Hilfe des Rasters zur Selbstbeurteilung des GERS das Niveau der Aufgabenstellung und der Texte ein und begründen Ihre Entscheidung (Diskussion) • TN beurteilen die 4 Texte spontan, indem Sie Punkte von 0-5 vergeben (0 für die schlechteste Leistung und 5 für die beste Leistung) • Partnerarbeit: TN vergleichen ihre Ergebnisse und diskutie ren, nach welchen Kriterien sie beurteilt haben • PartnerInnen vergleichen ihre eigenen Kriterien mit den Kriterien von ESOL (siehe ESOL Assessment and Mark Scheme) und halten Übereinstimmungen und Problemzonen fest. Siehe Arbeitsblatt • Bewertungsvorschläge von Cambridge ESOL werden vorgelegt und im Plenum diskutiert (Bewertungsvorschläge ESOL)
Erforderliche technische Ausstattung	Keine
Materialien	• Arbeitsanleitung • Arbeitsblatt (Aufgabenstellung) • Arbeitsblatt 1 (Worksheet1)[21] • Lösungsblatt zu Arbeitsblatt 1[21] • Arbeitsblatt 2 (Worksheet 2)[21] • Lösungsblatt zu Arbeitsblatt 2[21] • ESOL Assessment and Mark Scheme[21] • GERS Raster zur Selbsteinschätzung[21] , wenn ESP[22] nicht vorliegt
Notwendige Vorbereitungen	Kopien herstellen
Verfasserin	Mag. Eva Annau
Kontaktadresse	eva.annau@aon.at

[20] Siehe Arbeitsanleitung.
[21] Auf der CD, Kapitel 3.
[22] Abuja, Gunther, et al. *Das Europäische Sprachenportfolio für junge Erwachsene (ESP 15+)*. Linz: Veritas, 2007.

Quellenangaben	University of Cambridge ESOL Examinations. Download support materials – KET (ESOL Mark Scheme). http://www.cambridgeesol.org/support/dloads/ket_downloads.htm (Mai 2009) Council of Europe. Self-assessment grid (English). http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/assessment_grid_english.doc (Mai 2009) Council of Europe. *Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEF). Manual Preliminary Version*. Strasbourg, 2003. (Table 5.8: Written Assessment Criteria Grid). http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/?L=E&M=/documents_intro/Manual.html (Mai 2009). Abuja, Gunther, et al. *Das Europäische Sprachenportfolio für junge Erwachsene (ESP 15+)*. Linz: Veritas, 2007.

Arbeitsanleitung

Vorbemerkung:

Die Aufgabenstellungen Schreiben A2 Englisch haben zwei Ziele: Erstens sollen die Unterrichtenden Sicherheit bei der Einstufung und Erstellung von Aufgaben auf dem gewünschten Referenzniveau gewinnen und zweitens sollen sie die Schreibproduktion nach den Kriterien des Referenzrahmens einschätzen können.

Diese Aktivität ist ein direkter Beitrag zur Transparenz in der Leistungsbeurteilung und ist in der Regel der Ausgangspunkt vieler interessanter Diskussionen, da nach den Grundsätzen des GERS und der Cambridge Prüfungen (ESOL) die inhaltliche Erfüllung der Aufgabe an erster Stelle steht (sämtliche *content points* müssen enthalten sein). Auch Kriterien wie Organisation und Struktur (z.B. dass Absätze gemacht werden und Anfang, Ende und Mittelteil erkennbar sind) oder Kohäsion und Kohärenz müssen berücksichtigt werden, kurz: Qualitätsmerkmale, die einen positiven Eindruck beim Leser hinterlassen können.

Bei der Arbeit mit ESOL (Cambridge) Kriterien (es gibt 5 *Bands*, wobei *Band 5* die beste Bewertung darstellt), muss berücksichtigt werden, dass *Band 3* als Minimum für eine positive Bewertung erforderlich ist.

Das Ziel der Einheit in diesem Bereich dürfte erreicht sein, wenn die TeilnehmerInnen erkennen, dass der GERS nicht „grammatiklos“ oder gar grammatikfeindlich ist, dass jedoch Aufgabenerfüllung und andere Qualitätskriterien außerhalb der linguistischen Korrektheit zum Tragen kommen.

Die Arbeitsblätter (Worksheet 1: New House und Worksheet 2: Postcard from my town) können einzeln oder in Kombination verwendet werden, wenn Partnerarbeit gewünscht wird.

Achtung: Die Deskriptoren des ESP gehen nicht auf die Qualität der sprachlichen Leistungen ein, die ein Lernender/eine Lernende erbringt. Das bedeutet, dass die Lehrenden imstande sein sollten sowohl

- **die Progression zwischen den einzelnen Niveaus zu erkennen und zu beschreiben als auch**
- **die qualitativen Faktoren zu berücksichtigen.**

Als Diskussionspunkte könnten herangezogen werden (siehe auch Arbeitsblätter):

Was muss man auf den einzelnen Niveaus sprachlich tun können (siehe Checklisten Schreiben im ESP)[23]?

Welche qualitativen Kriterien müssen Lernende erfüllen, um die Aufgabenstellung erfolgreich zu bewältigen (siehe GERS Kapitel 5.2)?

Welche Kriterien können zur Beurteilung der Qualität schriftlicher Produktion herangezogen werden?

Möglicher Ablauf:

Diese Aktivität könnte auf verschiedene Arten durchgeführt werden, nachstehend zwei mögliche Varianten:

1. Arbeit mit einem Arbeitsblatt zu Schreiben A2

- Einleitendes Gespräch (eventuell in Gruppen) über die Vorstellungen der TN, was man auf dem Niveau A2 in der Fertigkeit „Schreiben" können sollte.
- TeilnehmerInnen werden gebeten, die Aufgabenstellung nach den GERS-Niveaus einzustufen und entsprechenden Deskriptoren aus den Checklisten für Schreiben des ESP zuzuordnen.
- TeilnehmerInnen werden gebeten, die 4 Texte zu beurteilen, wobei 0 die schlechteste und 5 die beste Bewertung ist. Die Ergebnisse werden in Gruppen (maximal 5 Personen) diskutiert.
- Die Gruppenergebnisse werden im Plenum diskutiert.
- Die ESOL-Kommentare und die *Band*-Beschreibung werden ausgeteilt, mit den eigenen Kriterien verglichen und neuerlich diskutiert.
- Vermutlich wird eine mehr oder weniger heftige Diskussion über die Rolle von Fehlern geführt werden, daher empfiehlt es sich, die Bedeutung von lexikalischer und grammatikalischer Korrektheit zur Erreichung kommunikativer Ziele zwar zu betonen, aber gleichzeitig auf die ausschlaggebende Bedeutung der erfolgreichen Erfüllung der gestellten Aufgabe hinzuweisen (siehe ESOL *content points*).

[23] *ESP für die Mittelstufe* oder *ESP 15+*.

2. Arbeit mit zwei Arbeitsblättern zu Schreiben A2

Die Vorgangsweise ist dieselbe wie bei Variante 1, nur werden zwei verschiedene Arbeitsblätter bearbeitet (My new House und Postcard from my town). Nach der Beurteilung der 4 Texte werden Paare mit unterschiedlichen Arbeitsblättern gebildet, die ihre Ergebnisse diskutieren, bevor sie ihre Ergebnisse in der Gruppenarbeit vergleichen.

Fazit:

Da nur im Bereich Schreiben A2 gearbeitet wird, wird der Fokus auf den Kriterien der Bewertung von Texten auf dieser Niveaustufe liegen. Die Spezialisierung auf ein Niveau eignet sich besonders für Gruppen, die an der Nahtstelle z.B. 8.-9. Schulstufe interessiert sind und die gemeinsam ausgehend von der Bewertung internationaler Zertifikatsanbieter und dem Referenzrahmen Kriterien erarbeiten möchten.

In diesem Zusammenhang könnte darauf hingewiesen werden, dass der GERS, der *Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen* Bezugspunkt – Referenz – für alle *Stakeholders* im Sprachlernprozess ist: für Anbieter internationaler Qualifikationen, LehrplanerstellerInnen, Lernende und Lehrende, und dass das Instrument, das diesen Prozess erleichtert, das ESP ist.

Arbeitsblatt (Aufgabenstellung)

1. Schätzen Sie das Niveau der Texte mit Hilfe des Rasters zur Selbstbeurteilung des GERS ein und begründen Sie Ihre Entscheidung.

2. Beurteilen Sie die 4 Texte spontan, vergeben Sie Punkte: 5 für die beste Leistung und 0 für die schlechteste Leistung.

3. Nach welchen Kriterien könnten Sie die Texte beurteilen?
   Vergleichen Sie Ihre Kriterien mit den Kriterien Ihrer Gruppe.
   Vergleichen Sie Ihre Kriterien mit den Kriterien von ESOL (ESOL Assessment and Mark Scheme).
   Gibt es Übereinstimmung in der Einschätzung der Texte?
   Gibt es Problemzonen?

Modul 7: Illustration Schreiben B1-C1 nach Cambridge ESOL

Beschreibungsraster

Titel	**Illustration der GERS-Niveaus: Schreiben B1-C1 (English in a Business Context) nach Cambridge ESOL, BEC**
Schultypen	HAK und HUM
Sprachen	Englisch
Ziele	Die TeilnehmerInnen sollen • typische Aufgabenstellungen für die Niveaus B1-C1 kennen lernen; • Erfahrungen mit der qualitativen Einschätzung unterschiedlicher Leistungen auf den Niveaus B1-C1 machen und diskutieren.
Dauer	1 Einheit (45 min) pro Niveaustufe
Empfohlene Vorgangsweise[23]	• TN schätzen mit Hilfe des Rasters zur Selbsteinschätzung des GERS das Niveau der Aufgabenstellung und der Texte ein und begründen ihre Entscheidung (Diskussion) • TN beurteilen die 4 Texte spontan, indem sie Punkte von 5-0 vergeben (5 für die beste Leistung und 0 für die schlechteste Leistung) • Partnerarbeit: TN vergleichen ihre Ergebnisse und diskutie ren, nach welchen Kriterien sie beurteilt haben. • PartnerInnen vergleichen ihre eigenen Kriterien mit den Kriterien von ESOL (siehe Mark Scheme ESOL) und halten Übereinstimmungen und Problemzonen fest • Bewertungsvorschläge von Cambridge ESOL werden vorgelegt und im Plenum diskutiert (B2-C1 Worksheet Writing, Solution)
Erforderliche technische Ausstattung	Keine
Materialien	• Arbeitsanleitung • Arbeitsblätter (auf CD): o BEC Preliminary, B1 o BEC, Preliminary, B1, Solution o BEC Vantage, B2 o BEC Vantage, B2, Solution o BEC Higher, C1 o BEC Higher, C1 • Mark Scheme ESOL B1 • Mark Scheme ESOL B2 • Mark Scheme ESOL C1 • Worksheet Writing, Solution (B1, B2 oder C1) • GERS Raster zur Selbsteinschätzung[24] , wenn ESP 15+[25] nicht vorliegt

[23] Siehe Arbeitsanleitung.
[24] Auf der CD, Kapitel 3.
[25] Abuja, Gunther, et al. *Das Europäische Sprachenportfolio für junge Erwachsene (ESP 15+)*. Linz: Veritas, 2007.

Notwendige Vorbereitungen	Kopien herstellen
Verfasserin	Mag. Eva Annau
Kontaktadresse	eva.annau@aon.at
Quellenangaben	University of Cambridge ESOL Examinations. http://www.cambridgeesol.org/resources/teacher/bec.html Council of Europe. Self-assessment grid (English). http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/assessment_grid_english.doc (August 2009) Council of Europe. *Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEF). Manual Preliminary Version.* Strasbourg, 2003. (Table 5.8: Written Assessment Criteria Grid). http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/?L=E&M=/documents_intro/Manual.html (Mai 2009). Abuja, Gunther, et al. *Das Europäische Sprachenportfolio für junge Erwachsene (ESP 15+)*. Linz: Veritas, 2007.

Arbeitsanleitung

Vorbemerkung:

Die Aufgabenstellungen für Schreiben haben zwei Ziele. Erstens sollen die Unterrichtenden Sicherheit bei der Einstufung und Erstellung von Aufgaben auf dem gewünschten Referenzniveau erlangen und zweitens sollen sie die *sample tasks* nach den Kriterien des Referenzrahmens einschätzen können.

Diese Aktivität kann je nach Zielgruppe einen direkten Beitrag zur Transparenz in der Leistungsbeurteilung liefern und ist in der Regel der Ausgangspunkt interessanter Diskussionen, da nach den Grundsätzen des GERS und der Cambridge Prüfungen (BEC Suite) die inhaltliche Erfüllung der Aufgabe oberste Priorität hat (sämtliche *content points* müssen enthalten sein). Auch Kriterien wie Organisation und Struktur (z.B. dass Absätze gemacht werden und Anfang, Ende und Mittelteil erkennbar sind) oder Kohäsion und Kohärenz müssen berücksichtigt werden, kurz: Qualitätsmerkmale, die einen positiven Eindruck beim Leser hinterlassen können.

Bei der Arbeit mit ESOL (Cambridge) Kriterien (es gibt 5 *Bands*, wobei *Band 5* die beste Bewertung darstellt), muss berücksichtigt werden, dass *Band 3* als Minimum für eine positive Bewertung erforderlich ist.

Das Ziel der Einheit in diesem Bereich dürfte erreicht sein, wenn die TeilnehmerInnen erkennen, dass der GERS nicht „grammatiklos" oder gar grammatikfeindlich ist, dass jedoch Aufgabenerfüllung und andere Qualitätskriterien außerhalb der linguistischen Korrektheit zum Tragen kommen.

Die Arbeitsblätter (B1, B2, C1) können einzeln oder in Kombination verwendet werden. Einzeln dann, wenn in dem betreffenden Workshop an einem bestimmten Referenzniveau gearbeitet wird, z. B. B2, wenn es um Einschätzung und Beurteilung des Maturaniveaus geht, aber auch in Kombination, um Unterschiede zwischen Referenzniveaus zu verdeutlichen.

Besonders bei der Verwendung mehrerer Arbeitsblätter sollten die TeilnehmerInnen darauf aufmerksam gemacht werden, dass unterschiedliche Textsorten auch eine unterschiedliche Gewichtung der Kriterien nach sich ziehen. Das Kriterium Kohäsion wird z.B. bei einem Protokoll weniger relevant sein als etwa in einem *argumentative essay*, während Struktur und Übersichtlichkeit von zentraler Bedeutung sind.

→ **Achtung: Die Deskriptoren des ESP gehen nicht auf die Qualität der sprachlichen Leistungen ein, die Lernende erbringen. Das bedeutet, dass die Lehrenden imstande sein sollten, sowohl**

- **die Progression zwischen den einzelnen Niveaus zu erkennen und zu beschreiben als auch**

- **die qualitativen Faktoren, die zur Bewertung von schriftlicher Textproduktion führen, zu berücksichtigen.**

Als Diskussionspunkte könnten herangezogen werden (siehe auch Arbeitsblätter):

Was muss man auf den einzelnen Niveaus sprachlich tun können (siehe Checklisten Schreiben im ESP 15+)?

Welche qualitativen Kriterien müssen Lernende erfüllen, um die Aufgabenstellung erfolgreich zu bewältigen (siehe GERS Kapitel 5.2)?

Welche Kriterien können zur Beurteilung der Qualität herangezogen werden?

Möglicher Ablauf:

Diese Aktivität könnte auf verschiedene Arten durchgeführt werden, nachstehend zwei mögliche Varianten:

1. Bearbeitung eines einzigen Referenzniveaus, z.B. B2

- Einleitendes Gespräch (ev. in Gruppen) über die Vorstellungen der TN, was man auf den einzelnen Niveaus in der Fertigkeit „Schreiben" können sollte; eventuell auch im Hinblick auf die in den Lehrplänen geforderten Maturaniveaus.

- Unter Umständen könnten auch in Gruppen oder im Plenum typische Maturaaufgaben besprochen und gesammelt werden.

- TeilnehmerInnen werden gebeten, die Aufgabenstellung (Arbeitsblatt B1, B2 oder C1) nach den GERS-Niveaus einzustufen und entsprechenden Deskriptoren aus den Checklisten des ESP für Schreiben zuzuordnen.

- TeilnehmerInnen werden gebeten, die 4 Texte zu beurteilen, wobei 5 die beste Bewertung und 0 die schlechteste ist. Die Ergebnisse werden in Gruppen diskutiert.

- Die Gruppenergebnisse werden im Plenum diskutiert.

- Die ESOL-Kommentare und das ESOL Mark Scheme werden ausgeteilt, mit den eigenen Ergebnissen verglichen und neuerlich diskutiert.

- Vermutlich wird eine mehr oder weniger heftige Diskussion über die Rolle von Fehlern geführt werden, daher empfiehlt es sich, die Bedeutung von lexikalischer und grammatikalischer Korrektheit zur Erreichung kommunikativer Ziele zwar zu betonen, aber gleichzeitig auf die Relevanz weiterer Kriterien wie Spektrum und Kohärenz und die übergeordnete Kategorie der erfolgreichen Erfüllung des kommunikativen Zieles hinzuweisen.

2. Zwei Arbeitsblätter mit zwei verschiedenen Referenzniveaus im Vergleich, z.B. B1 und B2

- TeilnehmerInnen werden gebeten, die beiden Aufgabenstellungen (Arbeitsblatt B1 und B2) nach den GERS-Niveaus einzustufen und die entsprechenden Deskriptoren aus den Checklisten des ESP für „Schreiben“ zuzuordnen.

- In der anschließenden Diskussion sollte versucht werden, die Unterschiede innerhalb des *Intermediate Level* herauszuarbeiten. Es empfiehlt sich auch, die Dachdeskriptoren des GERS sowie deren Paraphrasen (am Seitenende) im ESP 15+ genau zu lesen und an den konkreten Beispielen zu illustrieren.

- TeilnehmerInnen werden gebeten, die Texte zu beurteilen, wobei 5 die beste Bewertung und 0 die schlechteste ist. Die Ergebnisse werden in Gruppen diskutiert.

- In Gruppen könnte auch diskutiert werden, ab welchen Klassen oder Jahrgängen Textproduktion auf B1 oder B2 erwartet werden könnte.

- Die Gruppenergebnisse werden im Plenum diskutiert und mit ESOL Mark Scheme und ESOL-Kommentaren verglichen (siehe oben).

- Der Schwerpunkt dieser Variante liegt darin, die Progression und die erfolgreiche und weniger erfolgreiche Realisierung von Aufgabenstellungen basierend auf den GERS- und ESOL-Kriterien zu erkennen. Der enge Zusammenhang zwischen GERS und internationalen Qualifikationen kann in diesem Zusammenhang thematisiert werden:

  Der GERS ist gemeinsame Basis

  ➔ **für die Entwicklung von Lehrplänen, Richtlinien, Prüfungen und Lehrwerken in ganz Europa;**

  ➔ **für die Beschreibung von Zielen, Kompetenzen und Methoden.**

Modul 8: ESP-Arbeit und die Arbeit mit Lehrbüchern

Beschreibungsraster

Titel	**ESP-Deskriptoren und Lehrbücher**
Schultypen	Alle
Sprachen	Alle
Ziele	TeilnehmerInnen sollen • erkennen, dass kommunikative Aufgaben in Lehrbüchern und ESP-Deskriptoren in Beziehung zueinander stehen und • konkrete Aufgaben in Lehrbüchern bestimmten Deskriptoren im ESP zuordnen können.
Dauer	Bis zu 90 min
Empfohlene Vorgangsweise[26]	• Arbeit anhand der Arbeitsblätter mit eigenen Lehrbüchern oder Kopien von Aufgabenstellungen in Lehrbüchern • Rückmeldung über die Gruppenarbeit ans Plenum
Erforderliche technische Ausstattung	Gegebenenfalls CD-Player/Kassettenrekorder für die Hörübungen.
Materialien	• Arbeitsanleitung • Arbeitsblätter • Kopien aus gängigen Lehrbüchern, falls keine LB mitgebracht werden können • (Mitgebrachte) CDs/Kassetten mit Hörtexten • Kopien des Rasters zur Selbstbeurteilung (GERS Tabelle 2)[27] • Kopien der Checklisten aus dem ESP für die Mittelstufe (Erweiterte Checklisten)[28] oder aus dem ESP 15+[29]
Notwendige Vorbereitungen	Verständigung der TN, dass sie Lehrbücher und Hörtexte auf CD oder Audiokassette zur Veranstaltung mitbringen sollen.
Verfasserin	Mag. Margarete Nezbeda
Kontaktadresse	margarete.nezbeda@chello.at
Quellenangaben	Trim, John, Brian North, Daniel Coste, und Joseph Sheils. Europarat. *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Berlin*: Langenscheidt, 2001. http://www.goethe.de/z/50/commeuro/60401.htm Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum, ed. *Das Europäische Sprachenportfolio als Lernbegleiter in Österreich. Mittelstufe (10-15 Jahre).* Graz: Leykam, 2004. Horak, Angela, et al. *Das Europäische Sprachenportfolio in der Schulpraxis: Erweiterte Checklisten zum ESP für die Mittelstufe.* Praxisreihe 1. Graz: ÖSZ, 2006. Abuja, Gunther, et al. *Das Europäische Sprachenportfolio für junge Erwachsene (ESP 15+)*. Linz: Veritas, 2007.

[26] Siehe Arbeitsanleitung.
[27] Auf der CD, Kapitel 3.
[28] Auf der CD, Kapitel 3.
[29] Auf der CD, Kapitel 3.

Arbeitsanleitung

Vorbemerkung:

Lehrkräfte, die zum ersten Mal mit den Checklisten des ESP konfrontiert sind, reagieren mitunter besorgt, wie sie die Arbeit mit dem ESP mit ihrer „normalen“ Unterrichtsarbeit mit einem Lehrbuch unter einen Hut bringen können, und es kommt auch gar nicht selten vor, dass manche sich fragen, ob sie diese “Mehrarbeit“ überhaupt auf sich nehmen wollen.

Es scheint wesentlich für die Akzeptanz der Arbeit mit dem ESP zu sein, Lehrkräften zu zeigen, dass das ESP keine eigentliche Mehrarbeit, sondern einen Mehrwert darstellt, und dass es nicht schwierig ist, herkömmliche Aufgaben in Lehrbüchern im Sinne des ESP zu interpretieren. Dazu soll das vorliegende Modul dienen, ebenso soll eine kritische Auseinandersetzung mit den verwendeten Lehrbüchern angeregt werden.

Möglicher Ablauf:

- GERS-Grundkenntnisse werden vorausgesetzt, eventuell sollten vorher die PowerPoint-Präsentationen zu GERS und ESP gezeigt werden.

- Vorbereitend könnte der GERS-Fitness Test (siehe Modul 1, GERS-Fitness Training) gemacht werden und eine Selbsteinschätzung mit Hilfe von Checklisten (siehe Modul 2, Selbsteinschätzung mit Checklisten) erfolgen sowie eine kurze Einführung in die Unterrichtsarbeit mit Checklisten in der Praxis gegeben werden.

- Austeilen der Arbeitsblätter und Erklärung der Aufgabenstellung: Je nach zur Verfügung stehender Zeit und eventuellen Schwerpunkten sollten einzelne Aufgaben aus dem Arbeitsblatt ausgewählt werden.

- Gruppenarbeit, 2 Varianten:

    1. TN unterrichten alle dieselbe Sprache: Jede Gruppe arbeitet mit einem oder mehreren Lehrwerk(en).

    2. TN unterrichten verschiedene Sprachen und arbeiten in Sprachengruppen mit einem oder mehreren Lehrwerk(en).

- Für die Hörübungen ist pro Gruppe ein CD-Player/Kassettenrekorder zur Verfügung zu stellen, eventuell könnte auch in verschiedenen Räumen gearbeitet werden. Falls diese Möglichkeiten nicht bestehen, müssten ausgewählte Hörtexte nacheinander im Plenum vorgespielt werden, was sich aber nur für homogene Gruppen empfiehlt (d.h. alle TN unterrichten dieselbe Sprache).

- Bericht ans Plenum: Dabei könnten unter anderem folgende Fragen besprochen werden:

- Stimmen die Niveaus in den Lehrbüchern mit den GERS-Niveaus der Lehrpläne großteils überein?
- Wie könnten (zu) schwierige/leichte Übungen in Lehrbüchern z.B. durch Abänderung der Aufgabenstellung auf das „richtige“ GERS-Niveau gebracht werden?
- Wie können SchülerInnen für die Arbeit mit Deskriptoren sensibilisiert werden? (z.B. durch Reflexion über die konkrete Unterrichtsarbeit und Identifikation von passenden Deskriptoren im ESP; siehe dazu auch die Unterrichtsbeispiele in der ÖSZ-Handreichung zum Einsatz des ESP in der Schulpraxis[30].
- Gibt es Möglichkeiten, SchülerInnen zu den Deskriptoren passende Aufgaben entwickeln zu lassen? Wie könnte das ausschauen?
- Wozu soll das Lehrbuch dienen? Ist es Korsett oder Hilfe?

Im Anschluss an dieses Modul könnte im Rahmen einer mehrtägigen Fortbildungsveranstaltung das Modul 9, Deskriptoren in der Unterrichtspraxis, bearbeitet werden.

[30] Keiper, Anita, und Margarete Nezbeda, eds. *Das Europäische Sprachenportfolio in der Schulpraxis: Anregungen und Unterrichtsbeispiele zum Einsatz des ESP.* Praxisreihe 2. Graz: ÖSZ, 2006.

Arbeitsblatt

Analyse der Lehrbücher:

1. Hören

Aufgabe a: Suchen Sie in Ihren Lehrbüchern 3-4 Hörtexte. Auf welchen GERS-Niveaus stufen Sie die Texte ein? Begründen Sie Ihre Entscheidung.

Aufgabe b: Finden Sie Deskriptoren in den Checklisten des ESP, die zu diesen Hörtexten passen.

2. Lesen

Aufgabe a: Suchen Sie in Ihren Lehrbüchern 3-4 Lesetexte. Auf welchen GERS-Niveaus stufen Sie die Texte ein? Begründen Sie Ihre Entscheidung.

Aufgabe b: Finden Sie Deskriptoren in den Checklisten des ESP, die zu diesen Lesetexten passen.

3. Sprechen

Aufgabe a: Suchen Sie in Ihren Lehrbüchern 3-4 verschiedene Sprechaufgaben. Handelt es sich dabei um „An Gesprächen teilnehmen“ oder um „Zusammenhängendes Sprechen“? Auf welchen GERS-Niveaus stufen Sie diese Aufgaben ein? Begründen Sie Ihre Entscheidung.

Aufgabe b: Finden Sie Deskriptoren in den Checklisten des ESP, die zu diesen Aufgaben passen.

4. Schreiben

Aufgabe a: Suchen Sie in Ihren Lehrbüchern 3-4 verschiedene Schreibaufgaben. Auf welchen GERS-Niveaus stufen Sie diese Aufgaben ein? Begründen Sie Ihre Entscheidung.

Aufgabe b: Finden Sie Deskriptoren in den Checklisten des ESP, die zu diesen Aufgaben passen.

5. Aufgabenstellungen in Lehrbüchern den Deskriptoren des ESP zuordnen

Welche Übungen haben Sie in den letzten 3-4 Wochen gemacht? Geben Sie die Fertigkeiten an, stufen Sie die Niveaus mit Hilfe des Rasters zur Selbstbeurteilumg des GERS ein. Finden Sie im ESP passende Deskriptoren dazu.

Buch	Übung (Seite)	Fertigkeit	Niveau	Deskriptor im ESP

Modul 9: Deskriptoren in der Unterrichtspraxis

Beschreibungsraster

Titel	**Deskriptoren in der Unterrichtspraxis**
Schultypen	Alle
Sprachen	Alle
Ziele	LehrerInnen sollen • Arbeitsaufgaben für bestimmte Deskriptoren („An Gesprächen teilnehmen“) entwerfen können und • den Zusammenhang zwischen Deskriptoren und Lernaktivitäten reflektieren.
Dauer	Aufgabenerstellung und Präsentation: 50-60 min
Empfohlene Vorgangsweise[31]	Einzelarbeit/Gruppenarbeit/Präsentation im Plenum
Erforderliche technische Ausstattung	Pinnwand
Materialien	• Packpapier, Flipchartstifte für jede Gruppe, Pins • Arbeitsanleitung • Arbeitsblatt: Aufgabenstellung • Checklisten An Gesprächen teilnehmen (oder für eine andere Fertigkeit) aus dem ESP 15+[32] • Eventuell Kopien ausgewählter Skalen aus GERS Kap 5.2 (Kommunikative Sprachkompetenzen), siehe dazu: http://www.goethe.de/z/50/commeuro/50201.htm http://www.goethe.de/z/50/commeuro/50202.htm http://www.goethe.de/z/50/commeuro/50203.htm
Notwendige Vorbereitungen	Kopieren der Checklisten und Arbeitsblätter (GERS-Skalen)
Verfasserin	Mag. Margarete Nezbeda
Kontaktadresse	margarete.nezbeda@chello.at
Quellenangaben	Trim, John, Brian North, Daniel Coste, und Joseph Sheils. Europarat. *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin: Langenscheidt, 2001. ECML Medium-term Programme 2004-07. Training teachers to use the European Language Portfolio. Training kit version 1.1 (June 2005), 04 self-assessment worksheet. Abuja, Gunther, et al. *Das Europäische Sprachenportfolio für junge Erwachsene (ESP 15+)*. Linz: Veritas, 2007.

[31] Siehe Arbeitsanleitung.
[32] Auf der CD, Kapitel 3.

Arbeitsanleitung

Vorbemerkung:

Deskriptoren sind in der Regel sehr allgemein formuliert, damit sie auf eine Vielzahl von konkreten sprachlichen Aktivitäten anzuwenden sind. Es ist daher sinnvoll, gemeinsam zu überlegen, was eine bestimmte Kann-Beschreibung in der Praxis verschiedener Schultypen bedeuten kann, welche konkreten sprachlichen Aktivitäten diesem Deskriptor entsprechen können und welche kommunikativen Kompetenzen dafür erforderlich sind (siehe dazu auch Kapitel 5.2 des GERS, Kommunikative Sprachkompetenzen).

Kombinationsmöglichkeiten von Modulen:
- Modul 8 (ESP-Deskriptoren und Lehrbücher) als Vorbereitung zu Modul 9
- Modul 2 (Selbsteinschätzung mit Checklisten) als Vorbereitung zu Modul 9

Möglicher Ablauf:

- Begründung, warum die folgende Aufgabe durchgeführt werden soll (siehe Vorbemerkung).
- Ausgabe der Arbeitsblätter und Erklärung der Aufgabenstellung.
- Gruppenbildung; bei heterogenen (großen) Gruppen eventuell nach Schultypen und/oder Sprachen.
- Bearbeitung der Aufgabenstellung zuerst in Einzelarbeit.
- Präsentation der eigenen Ergebnisse in der Gruppe.
- Erstellung eines Gruppenposters.
- Präsentation des Gruppenposters und Diskussion der Ergebnisse im Plenum.

Durch die Vielzahl an Lernaktivitäten, die von den verschiedenen Gruppen präsentiert werden, wird den TeilnehmerInnen rasch klar werden, welche Bandbreite an konkreten Umsetzungsmöglichkeiten manche Dekriptoren haben können, und – bei heterogenen Gruppen – was ein und derselbe Deskriptor in verschiedenen Schultypen/Sprachen bedeuten kann.

In der Diskussion wird vermutlich herauskommen, dass erfolgreiche Kommunikation nicht mit linguistischer Korrektheit alleine erzielt werden kann, sondern dass dazu auch soziolinguistische und pragmatische Kompetenzen (GERS 5.2.2 und 5.2.3) gehören. Es sollte auch darauf hingewiesen werden, dass es selbstverständlich nicht genügt, eine einzige sprachliche Aktivität erfolgreich durchzuführen, um einen umfassenden Deskriptor zu erfüllen und im ESP „abzuhaken“.

Arbeitsblatt

1. Was kann ein bestimmter Deskriptor (d.h. eine Kann-Beschreibung) in der Unterrichtspraxis bedeuten? Wählen Sie dazu einen Deskriptor der Checkliste „An Gesprächen teilnehmen“ aus dem ESP 15+ und beschreiben Sie 2-3 Lernaktivitäten, die diesen Deskriptor veranschaulichen können. Geben Sie dabei an, über welche kommunikativen Kompetenzen man verfügen muss, um diese Aktivitäten gut ausführen zu können (siehe Raster).

2. Präsentieren Sie diese Lernaktivitäten Ihrer Gruppe.

3. Halten Sie alle Deskriptoren und Lernaktivitäten der Gruppe auf einem Poster fest.

4. Präsentieren Sie Ihre Gruppenergebnisse im Plenum.

Beispiel: An Gesprächen teilnehmen: A2 *Ich kann sagen, was ich gerne habe und was nicht, und andere danach fragen.*

Kann-Beschreibung/Niveau	Lernaktivität	Kompetenzen
Ich kann sagen, was ich gerne habe und was nicht, und andere danach fragen. (A2)	**z.B. Partnerarbeit mit Rollenkarten** (*prompts*): A fragt B nach seinen/ihren Hobbys; danach fragt B nach As Hobbys. **Rollenkarte A:** (Beschreibung der Aufgabenstellung) … **Rollenkarte B:** (Beschreibung der Aufgabenstellung) …	**Wortschatz:** z.B. Hobbys; Fragewörter; Personalpronomen; Possessivpronomen … **Strukturen:** Präsens; Fragebildung; Verneinung … **Funktionen:** Nach Vorlieben fragen; über persönliche Vorlieben sprechen; Zustimmung ausdrücken; (höflich) verneinen … **Gesprächsführung:** Auf Äußerungen des Gesprächspartners/ der Gesprächspartnerin eingehen können; nachfragen, wenn man etwas nicht verstanden hat; um Wiederholung bitten …

Kann-Beschreibung/Niveau	Lernaktivität	Kompetenzen

Modul 10: Pädagogischer Tag (Simulation)

Beschreibungsraster

Titel	**Pädagogischer Tag: „Soll das ESP an unserer Schule eingeführt werden?“ (Simulation)**
Schultypen	Alle
Sprachen	Alle
Ziele	TeilnehmerInnen sollen • durch Identifikation mit verschiedenen Rollen Argumente für die Einführung des ESP erarbeiten bzw. • erfahren, wie sie mit Gegenargumenten und Widerständen umgehen können.
Dauer	Max. 90 min
Empfohlene Vorgangsweise[33]	• Erklärung der Simulation und der Ziele (max. 15 min) • Vorbereitung der einzelnen Rollen für die Simulation in Gruppen (bis zu 30 min); Sammeln der Argumente auf Kärtchen • Durchführung der Simulation (bis 30 min) • Reflexionsphase (15 min)
Erforderliche technische Ausstattung	Pinnwand zum Sammeln der Argumente
Materialien	• Arbeitsanleitung • Beschreibung des Szenarios • Spielregeln • Rollenkarten: o ArbeitsgruppenleiterIn o LehrerIn ☺ o LehrerIn ☹ o LehrerIn 😐 • Kärtchen zum Notieren der Argumente
Notwendige Vorbereitungen	Kopieren der Arbeitsunterlagen: Rollenkarten je nach Rolle in vier verschiedenen Farben
Verfasserin	Mag. Margarete Nezbeda
Kontaktadresse	margarete.nezbeda@chello.at
Quellenangaben	Keine

[33] Siehe Arbeitsanleitung.

Arbeitsanleitung

Vorbemerkung:

LehrerInnen, die an ihrer Schule gerne das ESP einführen möchten, sind manchmal mit der Skepsis von KollegInnen konfrontiert, die noch wenig über das ESP wissen, bzw. sie stoßen auf Widerstand, weil pädagogischen Neuerungen oft auch mit Verunsicherung begegnet wird.

Die Simulation und die anschließende Reflexion soll den TeilnehmerInnen helfen, sich der eigenen Position bewusst zu werden und „im Trockenkurs" zu erfahren, wie unter Umständen die Reaktion im eigenen Lehrkörper sein könnte, und sich auf diese Situation optimal vorzubereiten.

In der Praxis hat sich gezeigt, dass die meisten LehrerInnen diese Simulation mit großer Lust am Spiel durchführen bzw. beobachten und sie als sehr lehrreich empfinden.

Möglicher Ablauf:

- Die Rollenkarten sollten zur besseren Kennzeichnung in vier verschiedenen Farben kopiert werden (pro TeilnehmerIn eine Rollenkarte).

- Es ist wichtig, die Situation und die Spielregeln genau zu erklären: Statt allen TeilnehmerInnen eine Kopie der Ausgangssituation und der Spielregeln zu geben, könnten A3-Kopien angefertigt und zum Nachlesen im Raum aufgehängt werden.

- Nachdem alle TeilnehmerInnen eine Rollenkarte gezogen haben, wird die Simulation in Rollengruppen (in mehreren Räumen) vorbereitet. Während der Gruppendiskussionen sollen alle Argumente sowie Fragen auf Kärtchen notiert werden, die in die Simulation mitgenommen werden können und später an einer Pinnwand unter den Rubriken ☺ ☹ **?** befestigt werden sollen.

- Der Seminarleiter/die Seminarleiterin sollte von Gruppe zu Gruppe gehen und diese beraten, falls dies erforderlich sein sollte. Die Gruppe „ArbeitsgruppenleiterIn" sollte darauf aufmerksam gemacht werden, dass die Vorstellung des ESP sehr kurz gehalten werden muss und dass am Ende eine Entscheidung fallen sollte. Das muss noch kein klares Votum für oder gegen das ESP sein, das könnte auch nur bedeuten, dass man sich gegenüber der Direktion Bedenkzeit ausbittet, um ESP-ExpertInnen einzuladen oder dass man noch einmal zusammen kommt. In der Praxis hat sich gezeigt, dass es günstig ist, darauf hinzuweisen, dass die Arbeitsgruppenleiterin bzw. der Arbeitsgruppenleiter die Diskussion nur moderieren soll, sich jedoch nicht zu sehr für die Einführung des ESP stark machen soll, da sonst Argumente der BefürworterInnen vorweggenommen werden.

- Jede Gruppe wählt VertreterInnen aus, die die Simulation durchspielen. Die Rolle „ArbeitsgruppenleiterIn" wird nur einfach besetzt, alle anderen Rollen sollten mehrfach besetzt sein, damit es zu einer lebhaften Diskussion kommt. Falls TeilnehmerInnen übrig bleiben, die keine Rolle übernehmen, dann sind sie „Publikum" und bekommen den Auftrag, den Ablauf aufmerksam zu beobachten und sich Notizen zu machen.

- Nach Beendigung der Simulation werden die Kärtchen mit den Argumenten an der Pinnwand befestigt.
- Die Seminarleiterin/der Seminarleiter bespricht die Simulation: Wie war der Eindruck der Agierenden/der BeobachterInnen? War die Diskussion „echt"? Was war schwierig? Ist es sinnvoll, so eine Simulation durchzuführen? Warum (nicht)?
- Falls in der Rubrik **?** an der Pinnwand Fragen notiert wurden, sollte kurz darauf eingegangen werden.
- Abschließend sollte auf die ÖSZ-Publikation *Das Europäische Sprachenportfolio in der Schulpraxis: Anregungen und Unterrichtsbeispiele zum Einsatz des ESP* [34] verwiesen werden, wo Argumente gegeben werden, wie Lehrkräfte, Lernende und Eltern für das ESP gewonnen werden können.

[34] Keiper, Anita, und Margarete Nezbeda, eds. *Das Europäische Sprachenportfolio in der Schulpraxis: Anregungen und Unterrichtsbeispiele zum Einsatz des ESP.* Praxisreihe 2. Graz: ÖSZ, 2006, 27-30; 39-44.

Arbeitsblätter

Rollenkarte ArbeitsgruppenleiterIn

ArbeitsgruppenleiterIn

Als **ArbeitsgruppenleiterIn** sind Sie daran interessiert, langfristig das Europäische Sprachenportfolio einzuführen. Sie haben sich darüber informiert und halten es für ein wertvolles Instrument zur Lernbegleitung. Deshalb haben Sie Ihre Schulleitung gebeten, im Rahmen des Pädagogischen Tages Ihrer Schule eine Arbeitsgruppe zum ESP leiten zu dürfen. Sie möchten eine sachliche Diskussion in Gang bringen und die Einstellungen der KollegInnen ausloten.

Sie moderieren diese Arbeitsgruppe im Rahmen eines Pädagogischen Tages. Dabei informieren Sie ganz kurz über die Ziele des ESP und wollen klären, ob man für die Idee des ESP offen ist und ob man eine Einführung im nächsten Schuljahr für sinnvoll hält. Sie müssen im Anschluss an diese Diskussion dem Plenum Bericht erstatten und eine Vorgangsweise für die Zukunft vorschlagen. Obwohl Sie grundsätzlich positiv eingestellt sind, agieren Sie sachlich und versuchen alle Mitglieder der Arbeitsgruppe zu Wort kommen zu lassen und eventuell auftretende unsachliche Argumentation und persönliche Angriffe von DiskussionsteilnehmerInnen zu unterbinden.

Vorbereitung in der Gruppe (bis zu 30 min):

- Definieren Sie Ihre Rolle.
- Planen Sie den Ablauf der Arbeitsgruppe.
- Überlegen Sie Strategien, wie Sie das Thema angehen, um zu einem in Ihrem Sinne positiven Ergebnis zu kommen, ohne die DiskutantInnen zu „überfahren".
- Überlegen Sie, wie Sie das ESP in kurzer Zeit möglichst einprägsam vorstellen könnten.
- Sondieren Sie die Stimmung unter den KollegInnen.
- Überlegen Sie, was Sie am Ende der Veranstaltung dem Kollegium und der Schulleitung als nächsten Schritt vorschlagen werden.
- Notieren Sie die wesentlichen Punkte auf Kärtchen.
- Wählen Sie einen Sprecher/eine Sprecherin für das Podium.

Rollenkarte LehrerIn pro

LehrerIn ☺

Sie haben bei einem Seminar das Europäische Sprachenportfolio kennen gelernt und möchten es an Ihrer Schule einführen. Sie suchen Verbündete und versuchen, die kritischen Stimmen mit guten Argumenten für die Mitarbeit zu gewinnen. Sie haben sich auch schon Strategien überlegt, wie man SchülerInnen und Eltern gewinnen könnte.

Vorbereitung in der Gruppe (bis zu 30 min):

- Definieren Sie Ihre Rolle.
- Suchen Sie nach überzeugenden Argumenten für die Einführung des ESP.
- Überlegen Sie, wie Sie Gegenargumente entkräften könnten.
- Notieren Sie Ihre Argumente auf Kärtchen.
- Wählen Sie einen Sprecher/eine Sprecherin für das Podium.

Rollenkarte LehrerIn kontra

LehrerIn ☹

Sie befürchten, dass einige KollegInnen und die Schulleitung planen, das Europäische Sprachenportfolio an Ihrer Schule einzuführen. Sie haben schon einmal davon gehört und sehen dadurch enorme Mehrarbeit auf sich zukommen. Außerdem glauben Sie, dass die Vermittlung des Lehrstoffes durch diese zusätzliche Belastung zu kurz kommen könnte.

Vorbereitung in der Gruppe (30 min):

- Definieren Sie Ihre Rolle.
- Suchen Sie nach überzeugenden Argumenten gegen die Einführung des ESP.
- Überlegen Sie, wie Sie Gegenargumente der BefürworterInnen entkräften könnten.
- Notieren Sie diese Argumente auf Kärtchen.
- Wählen Sie einen Sprecher/eine Sprecherin für das Podium.

Rollenkarte LehrerIn neutral

LehrerIn 😐

Einige KollegInnen Ihrer Schule sind vom Nutzen des Europäischen Sprachenportfolios überzeugt und haben eine Arbeitsgruppe für den Pädagogischen Tag organisiert. Andere sind offenbar vehement dagegen, wie Sie bemerken. Sie selbst wissen noch wenig über das ESP und haben sich daher noch keine Meinung über dieses Instrument bilden können.

Versuchen Sie, so viel wie möglich über das ESP zu erfahren.

Vorbereitung in der Gruppe (bis zu 30 min):

- Definieren Sie Ihre Rolle.
- Überlegen Sie, was Sie alles über das ESP wissen möchten, und sammeln Sie die Fragen.
- Hinterfragen Sie die Rolle, die Sie bei der Einführung des ESP spielen würden.
- Notieren Sie Ihre Fragen auf Kärtchen.
- Wählen Sie einen Sprecher/eine Sprecherin für das Podium.

Ergänzende Materialien

Szenario

Simulation Pädagogischer Tag

Szenario

An einer Schule findet ein Pädagogischer Tag zum Thema „Innovative Methoden zur Förderung von autonomem Lernen“ statt. Bei dieser Konferenz soll sich eine der Arbeitsgruppen mit dem Nutzen des ESP beschäftigen.

Dabei soll

- grundlegende Information zum ESP gegeben werden,
- allen Anwesenden Gelegenheit gegeben werden, genauer nachzufragen sowie ihre Überlegungen und Argumente für oder gegen eine generelle Einführung des ESP an der Schule vorzubringen,
- die weitere Vorgangsweise festgelegt werden.

Spielregeln

Simulation Pädagogischer Tag

Spielregeln

Die TeilnehmerInnen ziehen nach der Erklärung der Ausgangssituation Rollenkärtchen oder bekommen Rollen zugeteilt.

Es gibt folgende Rollen:

- **ArbeitsgruppenleiterIn**
- **LehrerInnen:**
  - **positiv gegenüber ESP**
  - **kritisch gegenüber ESP**
  - **uninformiert/neutral**

- Die Vorbereitung der Simulation erfolgt in Gruppen. Jede Gruppe bereitet gemeinsam nach den Angaben auf den Rollenkärtchen die jeweilige Rolle vor und wählt einen Sprecher/eine Sprecherin für die Diskussion.

- Die gesammelten Argumente werden während der Vorbereitung auf Kärtchen festgehalten. Sie dienen in der Diskussion als Gedächtnisstütze und werden anschließend auf einer Pinnwand für alle sichtbar gemacht sowie gegebenenfalls in der Nachbesprechung ergänzt.

- Ein Mitglied der Gruppe „ArbeitsgruppenleiterIn" moderiert den Ablauf der Diskussion. Aus jeder weiteren Gruppe nimmt eine Person an der Diskussion teil, alle anderen sind Publikum, behalten aber ihre Rolle bei und können sich an der Diskussion beteiligen, wenn sie zusätzliche Argumente oder Fragen einbringen möchten.

Zeitlicher Ablauf

1. Erklärung des Szenarios und Zuteilung der Rollen (max. 15 min)
2. Vorbereitung in Gruppen (bis zu 30 min)
3. Ausführung der Simulation (ca. 30 min)
4. Reflexion über die Simulation (ca. 15 min)

Modul 11: Informationsabend (Simulation)

Beschreibungsraster

Titel	**Informationsabend: „Soll das ESP an unserer Schule eingeführt werden?“ (Simulation)**
Schultypen	Alle
Sprachen	Alle
Ziele	LehrerInnen sollen • durch Identifikation mit verschiedenen Rollen Argumente für die Einführung des ESP erarbeiten bzw. • erfahren, wie sie mit Gegenargumenten und Widerständen umgehen können.
Dauer	Max. 90 min
Empfohlene Vorgangsweise[35]	• Erklärung der Simulation (max. 15 min) • Vorbereitung der einzelnen Rollen für die Simulation in Gruppen (bis zu 30 min); Sammeln der Argumente auf Kärtchen • Durchführung der Simulation (ca. 30 min) • Reflexionsphase (ca. 15 min)
Erforderliche technische Ausstattung	Pinnwand zum Sammeln der Argumente
Materialien	• Arbeitsanleitung • Beschreibung des Szenarios • Spielregeln • Rollenkarten: o DirektorIn ☺ o LehrerInnen ☺ o LehrerInnen ☹ o LehrerInnen 😐 o SchülerInnen 😐 o Eltern 😐 • Kärtchen zum Notieren der Argumente
Notwendige Vorbereitungen	Kopieren der Arbeitsunterlagen: Rollenkarten für DirektorIn, LehrerInnen, SchülerInnen, Eltern in vier verschiedenen Farben.
Verfasserinnen	Mag. Margarete Nezbeda; Mag. Belinda Steinhuber
Kontaktadresse	margarete.nezbeda@chello.at belinda.steinhuber@cebs.at
Quellenangaben	Keine

[35] Siehe Arbeitsanleitung.

Arbeitsanleitung

Vorbemerkung:

LehrerInnen, die an ihrer Schule gerne das ESP einführen möchten, sind manchmal mit der Skepsis von KollegInnen konfrontiert, die noch wenig über das ESP wissen, bzw. sie stoßen vielleicht auch auf Widerstand der Lernenden und der Eltern, weil pädagogischen Neuerungen mitunter auch mit Verunsicherung und Abwehr begegnet wird.

Die Simulation und die anschließende Reflexion soll den TeilnehmerInnen helfen, sich der eigenen Position bewusst zu werden und „im Trockenkurs" zu erfahren, wie unter Umständen die Stimmung im eigenen Lehrkörper und bei SchülerInnen und Eltern sein könnte, und sich auf diese Situation optimal vorzubereiten.
In der Praxis hat sich gezeigt, dass die meisten LehrerInnen diese Simulation mit großer Lust am Spiel durchführen bzw. beobachten und sie als sehr lehrreich empfinden.

→ **Achtung: Diese Simulation ist aufgrund der größeren Komplexität schwieriger durchzuführen als die Simulation „Pädagogischer Tag" und empfiehlt sich daher eher für Gruppen, die schon eigene Erfahrungen mit ESP-Arbeit gemacht haben.**

Möglicher Ablauf:

- Die Rollenkarten sollten zur besseren Kennzeichnung in vier verschiedenen Farben (DirektorIn, LehrerInnen, SchülerInnen, Eltern) kopiert werden (pro TeilnehmerIn eine Rollenkarte).

- Es ist wichtig, die Situation und die Spielregeln genau zu erklären: Statt allen TeilnehmerInnen eine Kopie der Ausgangssituation und der Spielregeln zu geben, könnten A3-Kopien angefertigt und zum Nachlesen an mehreren Stellen im Raum aufgehängt werden.

- Nachdem alle eine Rollenkarte gezogen haben, wird die Simulation in Rollengruppen (in mehreren Räumen) vorbereitet. Während der Gruppendiskussionen sollen alle Argumente dafür oder dagegen sowie Fragen auf Kärtchen notiert werden, die in die Simulation mitgenommen werden können, und später an einer Pinnwand unter den Rubriken ☺ ☹ **?** befestigt werden.

- Der Seminarleiter/die Seminarleiterin sollte von Gruppe zu Gruppe gehen und bei Bedarf beraten. Die Mitglieder der Gruppe „DirektorIn" sollten darauf aufmerksam gemacht werden, dass die Vorstellung des ESP sehr kurz gehalten werden muss und dass sie am Ende eine Entscheidung treffen sollen. Das muss noch kein klares Votum für oder gegen das ESP sein, das könnte auch sein, dass man den SchulpartnerInnen für weitere Diskussionen Zeit gibt und vorschlägt, ESP-ExpertInnen einzuladen.

- Jede Gruppe wählt TeilnehmerInnen aus, die die Simulation durchspielen. Die Gruppe DirektorIn wird nur einfach besetzt; es gibt drei LehrerInnenrollen (☺ ☹ 😐); die Rollen der Eltern und SchülerInnen sollten mehrfach besetzt sein, damit es zu einer lebhaften Diskussion kommt. Falls TeilnehmerInnen übrig bleiben, die keine Rolle übernehmen (wollen), dann sind sie „Publikum" und bekommen den Auftrag, den Ablauf aufmerksam zu beobachten und sich Notizen zu machen.

- Nach Beendigung der Simulation werden die Kärtchen mit den Argumenten an der Pinnwand befestigt. Mögliche Rubriken: ☺ ☹ ?

- Die Seminarleiterin/der Seminarleiter bespricht die Simulation mit den TeilnehmerInnen: Wie war ihr Eindruck? Was war schwierig? Ist es sinnvoll, so eine Simulation durchzuführen? Warum (nicht)?

- Falls in der Rubrik **?** an der Pinnwand Fragen notiert wurden, sollte kurz darauf eingegangen werde.

- Abschließend sollte auf die Publikation *Das Europäische Sprachenportfolio in der Schulpraxis: Anregungen und Unterrichtsbeispiele zum Einsatz des ESP* [36] verwiesen werden, wo Argumente gegeben werden, wie Lehrkräfte, Lernende und Eltern für das ESP gewonnen werden können.

[36] Keiper, Anita, und Margarete Nezbeda, eds. *Das Europäische Sprachenportfolio in der Schulpraxis: Anregungen und Unterrichtsbeispiele zum Einsatz des ESP*. Praxisreihe 2. Graz: ÖSZ, 2006, 27-30; 39-44.

Arbeitsblätter

Rollenkarte DirektorIn

DirektorIn ☺

Als SchulleiterIn sind Sie daran interessiert, langfristig das Europäische Sprachenportfolio einzuführen. Sie haben sich darüber informiert und halten es für ein wertvolles Instrument zur Lernbegleitung. Deshalb haben Sie mit einem interessierten Team aus Ihrer Schule einen Informationsabend für SchülerInnen, Eltern und LehrerInnen organisiert.

Sie moderieren diesen Informationsabend. Dabei möchten Sie klären, ob an Ihrer Schule die Mehrheit der LehrerInnen, SchülerInnen und Eltern für die Idee des ESP offen ist und sich grundsätzlich näher damit beschäftigen möchte.

Vorbereitung in der Gruppe (30 min):

- Definieren Sie Ihre Rolle.
- Planen Sie den Ablauf der Informationsveranstaltung.
- Überlegen Sie, wie Sie das Thema angehen, um zu einem in Ihrem Sinne positiven Ergebnis zu kommen.
- Erklären Sie, warum Sie die Einführung des ESP befürworten.
- Überlegen Sie, was Sie am Ende der Veranstaltung den Eltern, LehrerInnen und SchülerInnen als nächsten Schritt vorschlagen werden.
- Notieren Sie die wesentlichen Punkte auf Kärtchen.
- Wählen Sie einen Sprecher/eine Sprecherin für das Podium.

Rollenkarte LehrerIn pro

LehrerIn ☺

Sie haben bei einem Seminar das Europäische Sprachenportfolio kennen gelernt und möchten es an Ihrer Schule einführen. Einige KollegInnen sowie die Schulleitung sind so wie Sie bereits vom Nutzen des ESP überzeugt, und Sie haben gemeinsam einen Informationsabend für SchülerInnen, Eltern und LehrerInnen organisiert.

Versuchen Sie bei diesem Informationsabend, den TeilnehmerInnen das ESP näher zu bringen.

Vorbereitung in der Gruppe (30 min):

- Definieren Sie Ihre Rolle.
- Versuchen Sie, kurz die wesentlichen Informationen über das ESP zusammenzufassen.
- Suchen Sie nach Argumenten für die Einführung des ESP.
- Notieren Sie diese Argumente auf Kärtchen.
- Überlegen Sie, wie Sie Gegenargumente entkräften könnten.
- Wählen Sie einen Sprecher/eine Sprecherin für das Podium.

Rollenkarte LehrerIn kontra

LehrerIn ☹

Einige KollegInnen und die Schulleitung Ihrer Schule sind vom Nutzen des Europäischen Sprachenportfolios überzeugt und haben gemeinsam einen Informationsabend für SchülerInnen, Eltern und LehrerInnen organisiert. Sie wissen wenig über das ESP, stehen Innovationen sehr skeptisch gegenüber und sehen viel zusätzliche Arbeit auf sich zukommen. Sie befürchten auch, dass mit solchen Methoden die Vermittlung des Lehrstoffs zu kurz kommt.

Formulieren Sie Ihre Bedenken.

Vorbereitung in der Gruppe (30 min):

- Definieren Sie Ihre Rolle.
- Überlegen Sie, was bei dieser Informationsveranstaltung auf Sie zukommen könnte.
- Suchen Sie nach Argumenten, um die Einführung des ESP zu verhindern.
- Notieren Sie diese Argumente auf Kärtchen.
- Wählen Sie einen Sprecher/eine Sprecherin für das Podium.

Rollenkarte LehrerIn neutral

LehrerIn 😐

Einige KollegInnen und die Schulleitung Ihrer Schule sind vom Nutzen des Europäischen Sprachenportfolios überzeugt und haben gemeinsam einen Informationsabend für SchülerInnen, Eltern und LehrerInnen organisiert. Sie wissen wenig über das ESP und haben sich daher noch keine Meinung über dieses Instrument gebildet.

Versuchen Sie, so viel wie möglich über das ESP zu erfahren.

Vorbereitung in der Gruppe (30 min):

- Definieren Sie Ihre Rolle.
- Überlegen Sie, was Sie alles über das ESP wissen möchten und sammeln Sie die Fragen.
- Notieren Sie diese auf Kärtchen.
- Wählen Sie einen Sprecher/eine Sprecherin für das Podium.

Rollenkarte Eltern

Eltern/Erziehungsberechtigte 😐

Sie sind von der Schulleitung Ihres Kindes zu einem Informationsabend über das Europäische Sprachenportfolio (ESP) eingeladen worden. Sie haben noch nie davon gehört und haben sich daher noch keine Meinung über das ESP gebildet. Da Sie es aber wichtig finden, informiert zu sein, nehmen Sie an der Veranstaltung teil.

Versuchen Sie, so viel wie möglich über das ESP zu erfahren.

Vorbereitung in der Gruppe (30 min):

- Definieren Sie Ihre Rolle.
- Überlegen Sie, was Sie alles über das ESP wissen möchten, und sammeln Sie die Fragen.
- Notieren Sie diese auf Kärtchen.
- Wählen Sie einen Sprecher/eine Sprecherin für das Podium.

Rollenkarte SchülerIn

SchülerIn 😐

Am heutigen Abend gibt es an Ihrer Schule eine Informationsveranstaltung zum Thema Europäisches Sprachenportfolio (ESP). Sie haben verschiedene Meinungen dazu gehört. Einige LehrerInnen wollen, dass es künftig verwendet wird, weil es angeblich motivierend wirkt und selbstständiges Lernen fördert, andere sprechen von hohem Zeitaufwand und zusätzlichen Kosten. Sie sind verwirrt, aber neugierig und haben beschlossen, mehr darüber herauszufinden, ehe Sie sich eine Meinung dazu bilden.

Versuchen Sie, so viel wie möglich über das ESP zu erfahren.

Vorbereitung in der Gruppe (30 min):

- Definieren Sie Ihre Rolle.
- Überlegen Sie, was Sie alles über das ESP wissen möchten, und sammeln Sie die Fragen.
- Notieren Sie sie auf Kärtchen.
- Wählen Sie einen Sprecher/eine Sprecherin für das Podium.

Ergänzende Materialien

Szenario

Simulation Informationsabend

Szenario

An einer Schule findet ein **Informationsabend** zum Thema **Europäisches Sprachenportfolio** statt. Die Schulleitung sowie einige LehrerInnen sind vom Nutzen dieses Instruments überzeugt.

An diesem Abend soll

- das ESP einem möglichst großen Kreis von Eltern, SchülerInnen und LehrerInnen der Schule vorgestellt werden,
- allen Anwesenden Gelegenheit gegeben werden, sich genauer zu informieren sowie ihre Überlegungen und Argumente dafür oder dagegen vorzubringen,
- der Prozess der Meinungsbildung zu diesem Instrument vorangetrieben werden,
- die weitere Vorgangsweise festgelegt werden.

VertreterInnen der verschiedenen Gruppen werden in einer **Podiumsdiskussion** zu Wort kommen.

Simulation Informationsabend

Spielregeln

Die TeilnehmerInnen ziehen nach der Erklärung der Ausgangssituation Rollenkärtchen oder bekommen Rollen zugeteilt.

Es gibt folgende 7 Rollen:

- **DirektorIn**
- **LehrerInnen: geteilt in 3 Gruppen:**
  - **positiv gegenüber ESP**
  - **skeptisch**
  - **unentschlossen**
- **Eltern/Erziehungsberechtigte: neutral/unentschlossen**
- **SchülerInnen: neutral/unentschlossen**

- Jede Gruppe bereitet gemeinsam nach den Angaben auf den Rollenkärtchen die jeweilige Rolle vor und wählt einen Sprecher/eine Sprecherin für die Diskussion.

- Die gesammelten Argumente werden während der Vorbereitung auf Kärtchen festgehalten. Sie dienen in der Diskussion als Gedächtnisstütze und werden anschließend auf einer Pinnwand für alle sichtbar gemacht sowie gegebenenfalls in der Nachbesprechung ergänzt.

- Ein Mitglied der Gruppe „DirektorIn" moderiert den Ablauf der Diskussion. Aus jeder weiteren Gruppe nimmt eine Person an der Diskussion teil, alle anderen sind Publikum, behalten aber ihre Rolle bei und können sich an der Diskussion beteiligen, wenn sie zusätzliche Argumente oder Fragen einbringen möchten bzw. beobachten die Diskussion und machen sich Notizen.

Zeitlicher Ablauf

1. Erklärung der Ausgangssituation und Zuteilung der Rollen (max. 15 min)

2. Vorbereitung in Gruppen (bis zu 30 min)

3. Diskussion der SprecherInnen (30 min)

4. Reflexion über die Simulation (15 min)

Modul 12: Mission Kontiki (Simulation)

Beschreibungsraster

Titel	**Mission Kontiki**
Schultypen	Alle
Sprachen	Alle
Ziele	Die LehrerInnen sollen • für die Probleme, die bei der Kommunikation mit anderen Kulturen auftreten können, sensibilisiert werden.
Dauer	2 Einheiten (90 min)
Empfohlene Vorgangsweise[37]	• Erklären des Szenarios und der Spielregeln • Bildung von 3 Gruppen: A, B und C • Erstellung von Kommunikationsvorschriften durch Gruppe A • Simulation: Gruppe B versucht mit Gruppe A zu verhandeln (maximal 20 min) • Feedback
Erforderliche technische Ausstattung	Keine
Materialien	• Arbeitsanleitung • Szenario und Spielregeln • Rollenkärtchen A, B und C • Eventuell Kärtchen zum Notieren von Ideen bzw. Beobachtungen
Notwendige Vorbereitungen	• Genaue Kenntnis der Regeln des Spiels (siehe Arbeitsanleitung) • Kopieren der Rollenkärtchen und des Szenarios/der Spielregeln
Verfasser/Verfasserin	Mag. Eva Annau nach einer Idee von Mag. Andrea Motamedi
Kontaktadresse	andrea.motamedi@newsclub.at; eva.annau@aon.at
Quellenangaben	Motamedi, Andrea und André Blau. *Persönlichkeitsbildung und Soziale Kompetenz: Teacher's Guide*. Wien: Manz, 2008 (in Druck).

Arbeitsanleitung

Die vorliegende Simulation dient zur Schulung interkultureller Kompetenz. Die TeilnehmerInnen machen Erfahrungen im interkulturellen Bereich sowohl auf kognitiver als auch auf affektiver Ebene. Sie erleben die Frustration, die sich aus missglückter Kommunikation ergeben kann, und erfahren gleichzeitig, wie komplex der Umgang mit anderen Kulturen, die auf anderen Kommunikationscodes beruhen, sein kann.

Deshalb sollten die Regeln, die von der Gruppe der Einheimischen erstellt werden, eine gewisse Komplexitätsstufe nicht überschreiten (siehe mögliche Vorgangsweise).

[37] Siehe Arbeitsanleitung.

Mögliche Vorgangsweise

Szenario

Eine Delegation aus Österreich besucht Kontiki, eine Insel auf den Kaprylen. Sie treffen auf eine Abordnung von Bewohnern Kontikis, um Projekte zur Zusammenarbeit zu besprechen. Die Delegation aus Österreich wurde informiert, dass die Kommunikation mit den Bewohnern Kontikis schwierig ist. Die Einwohner der Insel haben ganz bestimmte Kommunikationsvorschriften, die bisher noch niemand erforscht hat.

Das heißt, die österreichische Delegation muss versuchen, diese Regeln zu erkennen. Die einzige Regel, die bekannt ist und die der Gruppe aus Österreich zur Kenntnis gebracht wurde ist, dass KontikianerInnen grundsätzlich mit JA oder NEIN antworten, wenn sie mit Fremden kommunizieren.

1. Erklären des Szenarios und der Spielregeln

2. Bildung von 3 Gruppen A, B und C

A: Die Abordnung der BewohnerInnen von Kontiki.

B: TeilnehmerInnen einer österreichischen Delegation, die nach Kontiki beordert wurde

C: BeobachterInnen

3. Information an alle 3 Gruppen:

„Eine Delegation, die bereits erfolglos zurückgekommen ist, hat eines herausgefunden: Die Kontikianer und Kontikianerinnen antworten Fremden gegenüber generell nur mit JA oder NEIN. Alles, selbst die Begrüßung, muss also so formuliert werden, dass darauf mit JA oder NEIN reagiert werden kann."

4. Trennung der Gruppen

Gruppe A (die KontikianerInnen) verlässt mit **Gruppe C** (den BeobachterInnen) den Seminarraum, um Kommunikationsregeln zu vereinbaren.

Gruppe A (eventuell mit Unterstützung von Gruppe C, die als BeobachterInnen über die Kommunikationsregeln von Kontiki Bescheid wissen soll, aber nichts an Gruppe B verraten darf), sollte sich einige Vorschriften für ihre Rolle als KontikianerInnen einfallen lassen, wie z.B.:

- Männer sprechen nur mit Männern
- KontikianerInnen antworten auf eine Frage nur mit JA, wenn sie in der Form, wie sie gestellt wird, subjektiv als freundlich empfunden wird (Beispiel: der oder die Fragende lächelt nett …), mit NEIN, wenn sie als nicht freundlich gestellt empfunden wird. Die Einschätzung ist subjektiv und bleibt den KontikianerInnen überlassen.
- KontikianerInnen sprechen nur miteinander und mit anderen, wenn sie zu ihrem Gesprächspartner oder ihrer Gesprächspartnerin Körperkontakt haben, wobei der Körperkontakt von dem, der zu reden beginnt, hergestellt werden muss.

Der Trainer oder die Trainerin sollte darauf achten, dass die Regeln nicht allzu schwierig sind, zumindest nicht schwieriger als in den Beispielen ausfallen, schließlich soll die Delegation eine faire Chance haben, zu kommunizieren.

Gruppe B

Während die Gruppen A und C den Seminarraum verlassen und ihre Regeln beraten, plant Gruppe B Strategien, wie sie mit ihren VerhandlungspartnerInnen umgehen sollen, und welche attraktiven Projekte sie vorschlagen könnten.

Gruppe C

Bevor die Simulation beginnt, wird Gruppe C von Gruppe B über ihre geplanten Strategien informiert.

5) Die Verhandlung

Es werden zwei einander gegenüber stehende Sesselreihen aufgestellt. Die Delegierten setzen sich den KontikianerInnen gegenüber.

Die Dauer der Verhandlung hängt von dem Engagement der Beteiligten ab, sollte aber nicht länger als 20 Minuten dauern und kann von der Trainerin oder dem Trainer auch früher abgebrochen werden.

6) Feedback

In der Feedbackrunde nach der Simulation sollten folgende Fragen thematisiert werden:

- Hat Gruppe B die Regeln herausbekommen?
- Wie hat Gruppe C die Bemühungen von Gruppe A empfunden?
- Wie haben sich die einzelnen TeilnehmerInnen von Gruppe B gefühlt?
- Wie erging es Gruppe A als umworbener Gruppe?

Es ist interessant, die Regeln zur erfolgreichen Kommunikation der KontikianerInnen und die Strategien, die von der österreichischen Delegation entwickelt wurden, zu besprechen; der emotionale Bereich sollte in dieser Phase aber nicht zu kurz kommen.

Arbeitsblätter

Rollenkärtchen für die Gruppe A, B und C (Kontiki)

A

- Sie sind EinwohnerIn von Kontiki.
- Sie antworten auf Fragen von Fremden ausschließlich mit JA oder NEIN.
- Sie antworten nur, wenn ...

Verlassen Sie mit ihrer Gruppe den Raum und vereinbaren Sie Kommunikationsregeln, wie z.B.

- Männer sprechen nur mit Männern ODER
- KontikianerInnen antworten auf eine Frage nur mit JA, wenn sie in der Form, wie sie gestellt wird, subjektiv als freundlich empfunden wird (Beispiel: der oder die Fragende lächelt nett …), mit „NEIN“, wenn sie als nicht freundlich gestellt empfunden wird. Die Einschätzung ist subjektiv und bleibt den KontikianerInnen überlassen ODER
- KontikianerInnen sprechen nur miteinander und anderen, wenn sie zu ihrem Gesprächspartner oder ihrer Gesprächspartnerin Körperkontakt haben, wobei der Körperkontakt von dem, der zu reden beginnt, hergestellt werden muss ODER
- …

☞ Achten Sie darauf, dass die Regeln nicht zu schwierig sind!

B

- Sie sind Mitglied der österreichischen Delegation
- Sie haben die Aufgabe, den BewohnerInnen von Kontiki Vorschläge zur Zusammenarbeit zu unterbreiten.
- KontikianerInnen antworten Fremden grundsätzlich nur mit JA oder NEIN.
- Sie versuchen in Ihren Verhandlungen weitere kontikianische Verhaltensregeln herauszufinden, um zu einem erfolgreichen Verhandlungsergebnis zu kommen.

ÖSZ
ÖSTERREICHISCHES SPRACHEN KOMPETENZ ZENTRUM

C

- Sie sind BeobachterIn.
- Sie sind sowohl über die Strategie der ausländischen Delegation als auch über die Kommunikationsregeln der KontikianerInnen informiert.

Ihr Beobachtungsfokus könnte

- die Körpersprache der ausländischen Delegation und der KontikianerInnen
- der Verhandlungsverlauf
- förderliche und hinderliche Elemente der Kommunikation ODER
- …….. ODER
- ……..

sein.

Machen Sie sich während der Verhandlungen gegebenenfalls Notizen.

Ergänzende Materialien

Szenario und Spielregeln

- Eine Delegation aus Österreich (Gruppe B) besucht Kontiki, eine Insel auf den Kaprylen. Sie treffen auf eine Abordnung von BewohnerInnen Kontikis (Gruppe A), um Projekte zur Zusammenarbeit zu besprechen.
- Die Delegation aus Österreich wurde informiert, dass die Kommunikation mit den BewohnerInnen Kontikis schwierig ist. Die Einwohner der Insel haben ganz bestimmte Kommunikationsvorschriften, die bisher noch niemand erforscht hat.
- Die österreichische Delegation muss versuchen, diese Regeln zu erkennen.
- Die einzige Regel, die bekannt ist und die der Gruppe aus Österreich zur Kenntnis gebracht wurde ist, dass KontikianerInnen grundsätzlich mit JA oder NEIN antworten, wenn sie mit Fremden kommunizieren.
- Gruppe C ist mit den Kommunikationsregeln der KontikianerInnen vertraut und beobachtet den Verlauf der Verhandlungen und gibt beiden Gruppen nach der Simulation Feedback.

Modul 13: Lehrstile und ESP-Arbeit (Reflexion)

Beschreibungsraster

Titel	**Lehrstile und ESP-Arbeit**
Schultypen	Alle
Sprachen	Alle
Ziele	Die TeilnehmerInnen sollen • sich der verschiedenen Szenarien, denen sie täglich im Unterricht begegnen, bewusst werden und • die eigene Rolle, besonders im Hinblick auf die Arbeit mit dem ESP, reflektieren.
Dauer	Je nach Intensität der Diskussion 20-30 min
Empfohlene Vorgangsweise[38]	• Einzelarbeit/Gruppenarbeit mit Arbeitsblatt • Zusammenfassung und Diskussion im Plenum
Erforderliche technische Ausstattung	Keine
Materialien	• Arbeitsanleitung • Arbeitsblatt mit grafischer Darstellung dreier typischer Lehrstile
Notwendige Vorbereitungen	Kopieren der Arbeitsblätter
Verfasserin	Mag. Margarete Nezbeda
Kontaktadresse	margarete.nezbeda@chello.at
Quellenangaben	Scrivener, Jim. *Learning Teaching*. The Teacher Development Series Editor: Adrian Underhill. Oxford: Macmillan Heinemann English Language Teaching, 1994. Fotos: Margarete Nezbeda

Arbeitsanleitung

Vorbemerkungen:

Das ESP als Eigentum des Lernenden/der Lernenden und als Instrument zur Förderung autonomen Lernens dient zur Selbsteinschätzung, zur Planung und Reflexion des eigenen Lernprozesses und braucht daher einen stark handlungsorientierten, kommunikativen und vor allem lernerzentrierten Fremdsprachenunterricht, um sein volles Potenzial zu entfalten, was letztlich eine Verlagerung des Fokus von den Lehrenden hin zu den Lernenden bedeutet.

Dieser Paradigmenwechsel mag Lehrende verunsichern und eventuell die Befürchtung aufkommen lassen, dass die Kontrolle über das Unterrichtsgeschehen verloren gehen könnte. Durch Reflexion verschiedener Unterrichtsstile soll auf diese Verunsicherung reagiert werden und Lehrende sollen neugierig gemacht werden, auch Neues und Ungewohntes auszuprobieren.

[38] Siehe Arbeitsanleitung.

Welche Lehrstile oder Lehrertypen gibt es laut Jim Scrivener[39]?

Explainer:

Many teachers know their subject matter very well, but have limited knowledge of teaching methodology. This kind of teacher relies mainly on "explaining" or "lecturing" as a way of conveying information to the students. Done with style or enthusiasm or wit or imagination this teacher's lessons can be very entertaining, interesting and informative. The students are listening, perhaps occasionally answering questions and perhaps making notes, but are mostly not being personally involved or challenged. The learners often get practice by doing individual exercises after one phase of the lecture has finished.

Involver:

This teacher also knows the subject matter that is being dealt with. […] However, she is also familiar with teaching methodology; she is able to use appropriate teaching and organizational procedures and techniques to help her students learn about the subject matter. "Teacher explanations" may be one of these techniques, but in her case it is only one option among many that she has at her disposal. This teacher is trying to involve the students actively and puts a great deal of effort into finding appropriate and interesting activities that will do this, while still retaining clear control over the classroom and what happens in it.

Enabler:

Essentially teaching is about working with other human beings. This teacher knows about the subject matter and about methodology, but also has an awareness of how individuals and groups are thinking and feeling within her class. She actively responds to this in her planning and working methods and in building effective working relationships and a good classroom atmosphere. Her own personality and attitude are an active encouragement to learning.

This kind of teacher is confident enough to share control with the learners, or to hand it over entirely to them. Decisions made in her classroom may often be shared or negotiated. In many cases she takes her lead from the students; seeing herself as someone whose job is to create the conditions that enable the students to learn for themselves. Sometimes this will involve her in less "traditional" teaching; she may become a "guide" or a "counsellor" or a "resource of information when needed". Sometimes when the class is working well under its own steam, when a lot of autonomous learning is going on, she may hardly be visible.

[39] *Scrivener, Jim. Learning Teaching.* The Teacher Development Series (ed. Adrian Underhill) Oxford: Macmillan Heinemann, 1994, S. 1, 6.

Die Reflexionsübung soll das Thema „LehrerInnenrollen“ anhand eines Arbeitsblattes zur Diskussion stellen. Folgende Fragen könnten dabei gestellt werden:

- Was sind die Vorzüge der einzelnen Lehrstile? Der ***Explainer*** könnte z.B. ein faszinierender Vortragender sein, der ***Involver*** ein warmherziger, sozialer Mensch, dem das Wohlbefinden seiner Schützlinge über alles geht, der ***Enabler*** eine selbstbewusste Lehrperson, die die verborgenen Stärken ihrer Lernenden fördert, indem sie ihnen vertraut und sie zu größtmöglicher Selbsttätigkeit ermuntert.

- Welche Kompetenzen müssen Lehrende für die einzelnen Lehrstile haben? Der ***Explainer*** muss z.B. einen Vortrag gut gliedern und klar aufbauen können und gut verbal und non-verbal kommunizieren können. Der ***Involver*** muss alle gleichermaßen mit einbeziehen können, auf Einzelpersonen der Lerngruppe individuell eingehen können und die Methoden den Lehr- und Lernzielen anpassen können. ***Enabler*** müssen gut organisieren und Aufgaben delegieren können, Abläufe gut strukturieren, Übersicht bewahren trotz eines vielschichtigen Unterrichtsgeschehens, mit Stress gut umgehen können etc.

- Welche Nachteile könnten die einzelnen Lehrstile mit sich bringen? Z.B. könnte der ***Explainer*** dazu neigen, über die Köpfe hinweg zu reden und nur am „Stoff“, nicht aber am Lernen selbst interessiert zu sein. Der ***Involver*** könnte manche Gruppenmitglieder übersehen oder übergehen und/oder andere dominieren lassen, und der ***Enabler*** könnte schlecht planen und die Übersicht verlieren, so dass Chaos entsteht.

Die schematisierten Abbildungen auf dem Arbeitsblatt sollen die typischen Lehr- und Lernsituationen anschaulich machen. Von der Verwendung der englischen Scrivener-Zitate wurde Abstand genommen, weil es in der ESP-Fortbildung sehr oft gemischte Sprachgruppen gibt und weil die bildhafte Darstellung auch zu Assoziationen führen kann, die von Scrivener nicht beschrieben wurden.

Diese Reflexionsübung wurde bereits bei mehreren Fortbildungsveranstaltungen mit großem Erfolg ausprobiert und führt immer zu sehr interessanten Diskussionsbeiträgen, wobei sich eine Grundtendenz zeigt:

Diese drei Grundtypen/Lehrstile (*Explainer, Involver, Enabler*) sind nicht per se „richtig“ oder „falsch“, sondern es ist wichtig, sich über Sinn und Zweck der jeweils angenommenen Rolle Rechenschaft zu geben und den Lehrstil bewusst einzusetzen. Bestimmte Unterrichtssituationen bedingen bestimmte Rollen oder legen zumindest die eine oder andere nahe. Z.B. wird man Geschichten am wirkungsvollsten als *Involver* erzählen, während Vorträge vor einem größeren Zuhörerkreis einen *Explainer* brauchen und offene, individualisierte und handlungszentrierte Lernformen am erfolgreichsten unter Leitung eines *Enablers* ablaufen werden.

Nach Scriveners Beschreibung sind grundsätzlich die *Enabler*-Typen am besten für ESP-Arbeit geeignet, die die Kontrolle an die Lernenden abgeben und ihnen zutrauen, das Lernen selbst in die Hand zu nehmen und zu steuern. Dennoch wird es auch bei der ESP-Arbeit immer wieder Inputphasen geben müssen.

Ziel dieser Reflexionsübung ist es daher keinesfalls, einen Lehrstil zu verherrlichen und einen anderen zu verteufeln, sondern vielmehr Lehrende zu ermutigen, Rollen, die sie bisher noch nicht ausprobiert haben, in der Praxis anzuwenden und sich so weiter zu entwickeln.

Möglicher Ablauf:

- Erklären des Zieles und des Ablaufs der Reflexionsübung
- Zeit für individuelle Notizen geben
- In Paaren oder Gruppen die Fragen diskutieren lassen
- Die einzelnen Gruppen berichten lassen
- Gemeinsame Diskussion im Plenum

Arbeitsblatt (Gruppenarbeit)

Jim Scrivener[40] nennt die Lehrstile in den drei schematisch dargestellten Unterrichtssituationen *Explainer* (Abb. 1), *Involver* (Abb. 2) und *Enabler* (Abb. 3). Besprechen Sie folgende Fragen mit Ihrer Gruppe:

- Was sind Ihrer Meinung nach die Vorzüge und Schwächen dieser Grundtypen? Nennen Sie je drei.
- Welche Kompetenzen muss eine Lehrkraft haben, um erfolgreich *Explainer/Involver/Enabler* zu sein? Nennen Sie je drei.
- Wann nehmen Sie im Unterricht welche Rolle ein? Warum?
- Berichten Sie Ihrer Gruppe über ein Erfolgserlebnis als Explainer/Involver/Enabler.
- Denken Sie nun an eine konkrete Unterrichtssituation, die Sie in der letzten Zeit erlebt haben: Welche Lehrstile kommen dafür in Frage? Begründen Sie Ihre Meinung.
- Welcher Lehrstil/welche Lehrstile sind Ihrer Meinung nach für die Arbeit mit dem Europäischen Sprachenportfolio besonders geeignet, welche weniger?

Abb. 1 *Explainer*

Abb. 2 *Involver*

Abb. 3 *Enabler*

[40] Scrivener, Jim. *Learning Teaching*. The Teacher Development Series (ed. Adrian Underhill) Oxford: Macmillan Heinemann, 1994, p. 1, 6.

Modul 14: Methoden des Sprachenlernens und -lehrens (Reflexion)

Beschreibungsraster

Titel	**Reflexion über Methoden des Fremdsprachenlernens**
Schultypen	Alle
Sprachen	Alle
Ziele	Lehrende sollen • darüber reflektieren, wie Sprachen innerhalb und außerhalb des Unterrichts dauerhaft gelernt werden können und • sich über ihre bevorzugten Unterrichtsmethoden Rechenschaft geben, besonders im Hinblick auf den Einsatz des ESP.
Dauer	Je nach Intensität der Diskussion 20-40 min
Empfohlene Vorgangsweise[41]	• Bearbeiten des Arbeitsblattes in Einzelarbeit • Gruppendiskussion • Zusammenfassen der Gruppenergebnisse im Plenum
Erforderliche technische Ausstattung	Keine
Materialien	• Arbeitsanleitung • Arbeitsblatt: Reflexion über Methoden im FSU (GERS Kapitel 6.4.1)
Notwendige Vorbereitungen	Kopieren der Arbeitsblätter
Verfasserin	Mag. Margarete Nezbeda
Kontaktadresse	margarete.nezbeda@chello.at
Quellenangaben	Trim, John, Brian North, Daniel Coste, und Joseph Sheils. Europarat. *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin: Langenscheidt, 2001. Kapitel 6.4.1. http://www.goethe.de/z/50/commeuro/60401.htm (Mai 2009).

Arbeitsanleitung

Vorbemerkung:

Der GERS geht zwar von einem handlungsorientierten Ansatz aus, ist jedoch nicht präskriptiv, was bestimmte Methoden des Sprachenlernens betrifft, sondern beschreibt verschiedene Optionen und fordert BenutzerInnen auf, anzugeben, von welchem methodischen Ansatz sie ausgehen.[42]

[41] Siehe Arbeitsanleitung.
[42] Vgl. GERS 6.4.1.

Die österreichischen Lehrpläne (AHS und BHS), die ebenfalls von einem kommunikativen und handlungsorientierten Ansatz ausgehen und sich (großteils) auf den GERS beziehen, sehen auch keine bestimmten Methoden vor, fordern aber Methodenvielfalt von den LehrerInnen.

Diese Reflexionsübung soll dazu dienen, die große Bandbreite an (schulischen und außerschulischen) Sprachlernmethoden bewusst zu machen und will dazu anregen, über den Einsatz verschiedener Methoden und die eigenen Vorlieben zu reflektieren.

Möglicher Ablauf:

- Hinweis darauf, dass der GERS nicht nur für das Sprachenlernen in Bildungseinrichtungen geschrieben wurde, sondern auch für den informellen, außerschulischen Lernkontext herangezogen werden kann bzw. dass in das ESP alle Sprachlernerfahrungen Eingang finden sollen.
- Ausgabe der Arbeitsblätter mit dem Auszug aus dem GERS, Kapitel 6.4.1
- Erklären der Aufgabenstellung
- Gruppenbildung
- Bearbeiten des Arbeitsblattes in Einzelarbeit
- Gruppendiskussion
- Bericht der Gruppenergebnisse ans Plenum
- Eventuell Plenumsdiskussion über kontroversielle Punkte

Arbeitsblatt

Lesen Sie den folgenden Ausschnitt aus dem GERS Kapitel 6.4.1[43] und beantworten Sie die Fragen.

- Welche der angeführten Methoden kommen regelmäßig in Ihrem Unterricht vor?
- Was hat sich in Ihrem Unterricht besonders bewährt, was weniger? Warum?
- Verwenden Sie Methoden, die hier nicht angeführt werden? Welche?
- Welche der genannten Methoden passen Ihrer Meinung nach besonders gut zur Arbeit mit dem ESP?
- Besprechen Sie Ihre Antworten anschließend mit Ihrer Gruppe.

[43] Trim, John, Brian North, Daniel Coste, und Joseph Sheils. Europarat. *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen.* Berlin: Langenscheidt, 2001. Kapitel 6.4.1. http://www.goethe.de/z/50/commeuro/60401.htm (Mai 2009).

6.4.1 Allgemeine Ansätze

Wie sollen Lernende im Allgemeinen eine Zweit- oder Fremdsprache (L2) lernen? Kommen eine oder mehrere der folgenden Möglichkeiten in Frage?

a. durch den direkten Kontakt mit authentischem Gebrauch der L2 auf eine oder mehrere der folgenden Arten:

- durch direkte Interaktion (face-to-face) mit Muttersprachlern; durch das Mithören von Gesprächen;
- durch Radiohören und Hören von Tonaufnahmen usw.;
- durch Fernsehen, Anschauen von Videos usw.;
- durch Lektüre von unveränderten, nicht vereinfachten, authentischen schriftlichen Texten (Zeitungen, Zeitschriften, Geschichten, Romane, öffentliche Hinweisschilder usw.);
- durch die Benutzung von Computerprogammen, CD ROMs, usw.;
- durch Teilnahme an on-line oder off-line Computer-Konferenzen;
- durch Teilnahme an Kursen in anderen Unterrichtsfächern, die die L2 als Unterrichtssprache verwenden?

b. durch direkten Kontakt mit speziell ausgewählten (z. B. vereinfachten oder adaptierten) mündlichen und schriftlichen Texten in der L2 (‚verständlicher Input‘);

c. durch direkte Teilnahme an authentischer kommunikativer Interaktion in der L2, z. B. einem Gespräch mit einem kompetenten Gesprächspartner;

d. durch direkte Teilnahme an speziell entwickelten und konstruierten kommunikativen Aufgaben in der L2 (‚verständlicher Output‘);

e. autodidaktisch, durch (angeleitetes) Selbstlernen, unter Verfolgung ausgehandelter, selbstgesetzter Lernziele und unter Einsatz der verfügbaren Unterrichtsmedien;

f. durch eine Kombination von Darbietung, Erklärung, (Drill-)Übungen und Anwendung, aber mit der L1 als Sprache der Verständigung im Klassenzimmer (classroom management), für Erklärungen usw.;

g. durch eine Kombination von Aktivitäten wie in f), wobei jedoch die L2 für alle Zwecke im Klassenzimmer genutzt wird;

h. durch irgendeine Kombination der oben aufgeführten Aktivitäten, beginnend evtl. mit f), wobei der Gebrauch der L1 jedoch zunehmend reduziert wird, die Anzahl der kommunikativen Aufgaben und der authentischen schriftlichen und mündlichen Texte steigt und das selbstverantwortliche Lernen eine immer größere Rolle spielt;

i. durch eine Kombination der oben aufgeführten Punkte mit Unterrichtsaktivitäten, die von einzelnen SchülerInnen oder Schülergruppen mit Hilfestellung des Lehrenden geplant, durchgeführt und evaluiert werden, mit Aushandeln der Interaktion zur Befriedigung der Bedürfnisse unterschiedlicher Lernender usw.

Modul 15: Gruppenpuzzle – Portfolio-Begriff (Reflexion)

Beschreibungsraster

Titel	**Gruppenpuzzle**
Schultypen	Alle
Sprachen	Alle
Ziele	Die TeilnehmerInnen sollen • verschiedene Arten von Portfolios kennen lernen; • die unterschiedlichen Portfolio-Begriffe differenzieren können; • gemeinsame Ziele von Portfolios erkennen.
Dauer	1 Einheit (45 min)
Empfohlene Vorgangsweise[44]	• Lesen des Artikels und Notizen machen in Einzelarbeit • Gruppenarbeit 1: Besprechung des Artikels in ExpertInnengruppen • Gruppenarbeit 2: Beantwortung der Fragen, siehe Arbeitsblatt • Zusammenfassung der Ergebnisse im Plenum
Erforderliche technische Ausstattung	Keine
Materialien	• Arbeitsanleitung • Arbeitsblatt mit Aufgabenstellung • 5 Texte in 5 verschiedenen Farben kopiert • Post-Its von mittlerer Größe
Notwendige Vorbereitungen	Kopien herstellen.
Verfasserin	Mag. Eva Annau
Kontaktadresse	eva.annau@aon.at
Quellenangaben	Artikel 1 aus: Little, David und Radka Perclová. *The European Language Portfolio: A Guide for Teachers and Teacher Trainers*. Strasbourg, 2001, 3. Artikel 2 aus: Little, David und Radka Perclová. *The European Language Portfolio*: *A Guide for Teachers and Teacher Trainers*. Strasbourg, 2001, 45. Artikel 3: Pölzleitner, Elisabeth. „Reflektieren kann man lernen.“ *Das Handbuch Portfolioarbeit*. Eds. Ilse Brunner, Thomas Häcker und Felix Winter. Velber: Erhard Friedrich Verlag GmbH, 2006, 96.

[44] Siehe Arbeitsanleitung.

Quellenangaben	Artikel 4 aus: Häcker, Thomas. „Vielfalt der Portfoliobegriffe." *Das Handbuch Portfolioarbeit.* Eds. Ilse Brunner, Thomas Häcker und Felix Winter. Velber: Erhard Friedrich Verlag GmbH, 2006, 33-34. Artikel 5 aus: Winter Felix. *Leistungsbewertung: Eine neue Lernkultur braucht einen neuen Umgang mit den Schülerleistungen.* Baltmannsweiler: Schneider Verlag, 2004, 187-188.

Arbeitsanleitung

Vorbemerkung:

Die Verbreitung von Portfolios nimmt sprunghaft zu. Portfolios kommen nicht nur im Sprachunterricht durch den Einsatz des Europäischen Sprachenportfolios, sondern auch im Deutschunterricht durch klassische Schreibportfolios oder Kulturportfolios (siehe z.B. Lehrplan HAK) und auch in Sachfächern wie Geografie, Geschichte, Textverarbeitung etc. zum Einsatz.

Für LehrerInnen, die mit einem ESP arbeiten, ist es daher von großer Bedeutung, dass sie

1.) den Unterschied zwischen Sprachenportfolios und anderen gebräuchlichen Portfolioarten kennen und dass sie

2.) Synergien mit Gegenständen, in denen nach den Prinzipien der Portfolioarbeit unterrichtet wird, nutzen. Auf diese Weise kann verhindert werden, dass SchülerInnen mit einer „Portfolioflut" konfrontiert werden und die Freude an Portfolioarbeit verlieren.

Das Gruppenpuzzle soll dazu beitragen, das Bewusstsein über die Grundprinzipien des Portfoliokonzeptes wie z.B. Reflexion, Lernerautonomie und Evaluation zu stärken und die Merkmale und umfassenden Anwendungsmöglichkeiten des Europäischen Sprachenportfolios (ESP 15+) zu verdeutlichen.

Die Texte wurden im Hinblick auf diese Zielsetzung ausgewählt und können als Anregung für eine Auseinandersetzung mit weiterführender Literatur dienen:

Artikel 1 und 2:
Little, David und Radka Perclová. *The European Language Portfolio: A Guide for Teachers and Teacher Trainers.* Strasbourg, 2001: 3 und 45.

Diese sehr empfehlenswerte Publikation mit vielen praktischen Anregungen für die Arbeit mit dem ESP steht auch auf Französisch zur Verfügung (auch als Download von der Website des Europarates), jedoch nicht auf Deutsch.

http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/ELPguide_teacherstrainers.pdf (Mai 2009).

Artikel 3:
Pölzleitner, Elisabeth. "Reflektieren kann man lernen." *Das Handbuch Portfolioarbeit*. Eds. Brunner, Ilse, Thomas Häcker und Felix Winter. Velber: Erhard Friedrich Verlag GmbH, 2006, 96.

Artikel 4:
Häcker, Thomas: „Vielfalt der Portfoliobegriffe." *Das Handbuch Portfolioarbeit*. Eds. Brunner, Ilse, Thomas Häcker und Felix Winter. Velber: Erhard Friedrich Verlag GmbH, 2006, 33-34.

Artikel 5
Winter Felix: *Leistungsbewertung: Eine neue Lernkultur braucht einen neuen Umgang mit den Schülerleistungen*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag, 2004, 187-188.

Dam, Leni. *Learner Autonomy: From Theory to Classroom Practice*. Dublin: Authentik, 1995.

Bohl, Thorsten. *Prüfen und Bewerten im Offenen Unterricht*. Weinheim: Beltz, 2004.

Mögliche Vorgangsweise:

Das Gruppenpuzzle eignet sich besonders gut nach ESP-PowerPoint-Präsentationen oder gegen Ende einer Fortbildungsveranstaltung, wo die TeilnehmerInnen bereits viele Informationen über ESP-Arbeit erhalten haben; diese Aktivität gibt die Möglichkeit zur eigenen Reflexion und zum informellen Informationsaustausch.

Die Aktivität lässt sich am einfachsten durchführen, wenn die 5 Artikel in 5 verschiedenen Farben kopiert wurden bzw. farblich kodiert wurden z.B. mit Leuchtstift oder einem farbigen Punkt, denn je nach Farbe erfolgt ein Gruppenwechsel von der 1. Gruppenarbeit zur 2. Phase:

1.) Alle TeilnehmerInnen erhalten einen kopierten Artikel, ein Post-It und ein Arbeitsblatt.

2.) Die TeilnehmerInnen lesen „ihren" Artikel und können sich dazu Notizen machen, die auf ein Post-It passen. Dauer 10 min.

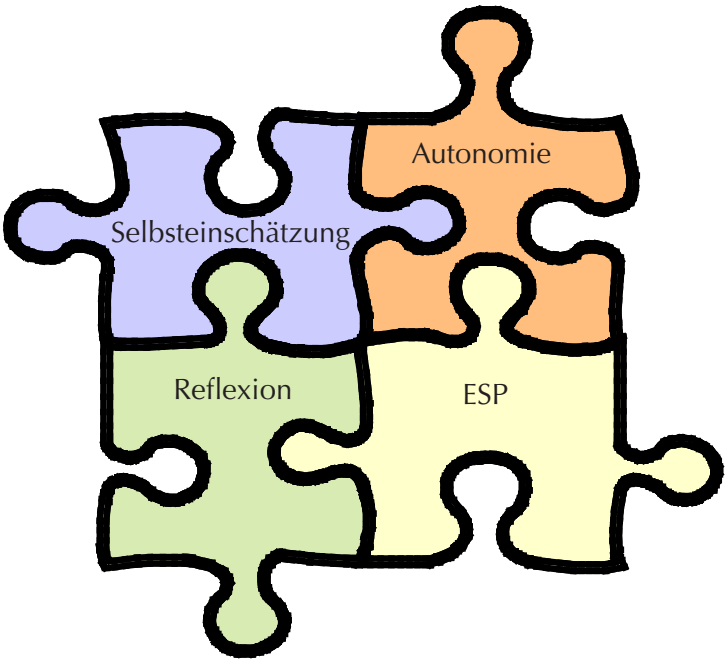
3.) Die TeilnehmeInnen werden ersucht, „ExpertInnengruppen", das heißt Gruppen mit der derselben Farbe zu bilden (alle haben denselben Text) und etwaige Fragen oder Unklarheiten mit dieser Gruppe zu diskutieren. Dauer ca. 5-10 min.
Diese Phase kann bei Zeitmangel auch entfallen.

4.) Die TeilnehmerInnen werden nun ersucht, Gruppen, die aus 5 verschiedenen Farben bestehen, zu bilden. Sollte dies nicht möglich sein, empfiehlt es sich, größere Gruppen zu bilden, in denen eine Farbe unter Umständen öfter vertreten ist. Alle 5 Texte müssen vertreten sein, denn bei Unterbesetzung lassen sich die Fragen nicht lösen. Dauer 15-20 min.

5.) Im Plenum werden die Fragen entweder nochmals kurz beantwortet oder einzelne Themen wie z.B. Reflexion oder Eigenverantwortlichkeit vertieft.

Fazit: Zusammenfassend könnte am Ende der Aktivität darauf hingewiesen werden, dass komplexe Begriffe wie „Evaluation" oder „Reflexion" mit Hilfe einfacher Fragen wie bei Leni Dam (Perclová, Artikel 2) oder Reflexionsraster (siehe ESP 15+) den Lernenden näher gebracht werden können.

Arbeitsblatt



Arbeitsauftrag Gruppenpuzzle:

1) Lesen Sie „Ihren" Artikel und machen Sie sich Notizen, die auf ein Post-It passen.

2) Besprechen Sie „Ihren" Artikel mit KollegInnen, die denselben Artikel bearbeitet haben (d.h. eine Kopie in derselben Farbe haben wie Sie).

3) Nach 5-10 min verlassen Sie die ExpertInnengruppe und bilden Mischgruppen mit allen Farben. In jeder Gruppe sollte jede Farbe (= jeder der 5 Artikel mindestens einmal) vertreten sein.

4) Beantworten Sie gemeinsam folgende Fragen (beachten Sie, dass nicht alle Fragen von den einzelnen Gruppenmitgliedern alleine beantwortet werden können):

   - Geben Sie einen Überblick über die wichtigsten Arten von Portfolios.
   - Welche zwei Funktionen hat das Europäische Sprachenportfolio (ESP)?
   - Aus wie vielen Teilen besteht das Europäische Sprachenportfolio?
   - Was sind die Wurzeln des Portfoliogedankens?
   - Was ist Reflexion?
   - Welche drei Arten von Reflexion können helfen, das eigene Lernen selbst zu steuern?
   - Wie können SchülerInnen reflektieren lernen? Welche Fragen sollten in diesem Zusammenhang immer wieder gestellt werden?
   - Wie kommen SchülerInnen zu einer realistischen Einschätzung ihrer Leistungen?

Ergänzende Materialien: Artikel zum Portfolio

Artikel 1:

Little, David und Radka Perclová. *The European Language Portfolio: A Guide for Teachers and Teacher Trainers*. Strasbourg, 2001, 3.

http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/ELPguide_teacherstrainers.pdf (Mai 2009).

What is the ELP's function?

The ELP has two functions:

- Reporting. Like the artist's portfolio, the ELP displays the owner's capabilities, but in relation to foreign languages. Its purpose is not to replace the certificates and diplomas that are awarded on the basis of formal examinations, but to supplement them by presenting additional information about the owner's experience and concrete evidence of his or her foreign language achievements. This function coincides with the Council of Europe's interest in (i) facilitating individual mobility and (ii) relating regional and national qualifications to internationally agreed standards (cf. the common reference levels that are central to the Common European Framework). Clearly, the importance of the ELP's reporting function will vary according to the age of the owner. It will usually be much less important for learners in the earlier stages of schooling than for those approaching the end of formal education or already in employment. That explains why the Council of Europe has introduced a standard passport for adults only. It is particularly important to adult learners that the ELP should be accepted internationally, and this is more likely to happen if the first of its components is the same everywhere.

- Pedagogical. The ELP is also intended to be used as a means of making the language learning process more transparent to learners, helping them to develop their capacity for reflection and self-assessment, and thus enabling them gradually to assume more and more responsibility for their own learning. This function coincides with the Council of Europe's interest in fostering the development of learner autonomy and promoting lifelong learning. […]

In its reporting and pedagogical functions, the ELP is designed to support four of the Council of Europe's key political aims: the preservation of linguistic and cultural diversity, the promotion of linguistic and cultural tolerance, the promotion of plurilingualism, and education for democratic citizenship.

Artikel 2:

Little, David und Radka Perclová. *The European Language Portfolio: A Guide for Teachers and Teacher Trainers.* Strasbourg, 2001, 45.

http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/ELPguide_teacherstrainers.pdf (Mai 2009).

Some reflections on reflection

Throughout this book we use the word reflection to mean thinking about something in a conscious and focussed way. As is probably already clear, this deceptively simple definition covers a complex range of mental behaviour. In language learning we can reflect on facts about the target language, the processes by which we seek to learn it, and the processes involved in using it.

What is more, we can reflect before we engage in a learning activity or communicative task (PLANNING), while we are performing the activity or task (MONITORING), and after we have completed it (EVALUATION).

The ELP engages learners in each of these three kinds of reflection. For example, recording learning goals in the biography is a form of planning; practising a particular communicative task requires that learners monitor their performance; and when they select materials for inclusion in the dossier, review learning goals in the biography and add to their profile of language skills in the passport, they evaluate themselves.

In practice, of course, the objects and processes of reflection often merge with one another. Thus planning a particular learning activity may require reflection on some aspect of the target language as well as on how the activity should be performed; while monitoring the performance of the activity may uncover a problem that can be solved only by further planning.

What this means in pedagogical terms is that we shall probably do better to encourage a generally reflective approach to learning rather than attempt to develop different kinds of reflection separately. The target language and the processes of learning and using it are all involved when we try to answer the five questions that Leni Dam repeatedly puts to her learners (see Dam 1995):

- What are we learning?
- Why are we learning it?
- How are we learning it?
- How successful is our learning?
- What are we going to do next?

Artikel 3:

Pölzleitner, Elisabeth. "Reflektieren kann man lernen." *Das Handbuch Portfolioarbeit.* Eds. Brunner, Ilse, Thomas Häcker und Felix Winter. Velber: Erhard Friedrich Verlag GmbH, 2006, 96.

Reflektieren kann man lernen
Formblätter als Hilfe zur Selbsteinschätzung

Um selbst Verantwortung für den Lernprozess übernehmen zu können, müssen die Schüler/innen klar definierte Lernziele und die dazugehörigen Qualitätskriterien kennen. Formblätter eignen sich besonders gut zum Einüben von Reflexionen, Rückmeldungen und Peer Conferencing. Sie lenken die Aufmerksamkeit der Schüler/innen auf die wesentlichen Qualitätsmerkmale einer Arbeit und erlauben ihnen eine realistische Einschätzung.

Seit über zehn Jahren arbeite ich mit Portfolios, und meine Rolle als Lehrerin hat sich in dieser Zeit stark verändert. Gleichzeitig ist auch die Qualität der Arbeit meiner Schüler/innen stark gestiegen. Durch das Arbeiten mit Portfolios ist es mir gelungen, die Verantwortung für das Lernen an die Schüler/innen abzugeben und sie stärker in den Lernprozess einzubeziehen. Die Schülerinnen und Schüler erkennen ihre eigenen Stärken und Schwächen und können sich selbst konkrete, erreichbare Ziele setzen. Am Ende des Semesters sind sie stolz auf ihren Fortschritt und können ihre Leistungen realistisch einschätzen.

Erarbeiten von Lernzielen und altersadäquaten Qualitätskriterien

Der Schlüssel zum Erfolg ist relativ einfach. Um selbst Verantwortung für den Lernprozess übernehmen zu können, müssen die Schüler/innen klar definierte Lernziele und die dazugehörigen Qualitätskriterien kennen. Nur so können sie sich aktiv auf diese Ziele zu bewegen. Auf ihrem Weg brauchen die Schüler/innen regelmäßig Rückmeldung über ihren momentanen Leistungsstand.
„Wie weit bin ich noch vom Ziel entfernt?"
Dies geschieht am besten durch regelmäßige Selbsteinschätzung (self-assessment), Partner-Feedback und Reflexion. Dies ist nicht nur eine Arbeitsersparnis für die Lehrperson, sondern ein wesentliches Element im Lernprozess des Schülers oder der Schülerin.

Die Fragen
„Wo stehe ich zur Zeit?"
„Was kann ich schon gut?"
„Wo habe ich noch Schwierigkeiten?"
„Was ist mein nächster Schritt?"
sind die wichtigsten Schlüssel zum Erfolg.

Diese scheinbar kleine Veränderung hat weitreichende Auswirkungen auf die Motivation der Schüler/innen. Plötzlich wird der Fortschritt sichtbar, es entsteht Bewegung, ein Motor beginnt zu laufen. Wer einmal erlebt hat, wie stolz Schüler/innen verschiedenster Altersstufen auf kleine, aber selbst erlebte Fortschritte sind, wird diese Kraft nie mehr ungenützt lassen. Aus dem Gefühl: Ich kann das, ich hab etwas geschafft!, entsteht neue Energie und Lust, den nächsten Schritt zu meistern. Zur Einführung dieser Techniken helfen oft Formblätter, die die Reflexionsschritte der Schüler/innen lenken.

Artikel 4:

Häcker, Thomas: „Vielfalt der Portfoliobegriffe." *Das Handbuch Portfolioarbeit.* Brunner, Ilse, Thomas Häcker und Felix Winter, eds. Velber: Erhard Friedrich Verlag GmbH, 2006, 33-34.

Vielfalt der Portfoliobegriffe
Annäherungen an ein schwer fassbares Konzept

Gibt es die Portfolioarbeit? Die Vielfalt aktueller Portfoliobegriffe zeugt davon, dass die Praxis im Fluss ist und es eine große Bandbreite von Einsatzmöglichkeiten gibt. Neben einer Definition des Portfoliobegriffs wird hier ein Rahmen gesteckt: Es geht um die Dimensionen der Kompetenzdarstellung, die Verbindung von Produkt und Prozess, ein neues Beurteilungsinstrument und die Entwicklung einer neuen Lehr- und Lernkultur.

Einleitung

Das Portfolio im pädagogischen Bereich hat sich aus der Praxis heraus entwickelt. In die vorfindliche Portfoliopraxis haben unterschiedliche pädagogische Ideen und Überlegungen Eingang gefunden, entsprechend vielfältig sind die Arten und Formen von Portfolios, mit denen praktisch gearbeitet wird. Erst nachträglich werden schrittweise die normativen Implikationen dieser verschiedenen Praxen aufgeklärt und reflektiert (vgl. etwa Graves/Sunstein 1992). Die Theorie der Portfolioarbeit folgt ihrer pädagogischen Praxis nach. Dabei stellt sich die Frage, ob es hinter der Vielfalt der Begriffe so etwas gibt wie einen gemeinsamen „Kern", der es gerechtfertigt erscheinen lässt, von Portfolio als einem eigenständigen pädagogischen Konzept zu sprechen.

Portfolio-Begriffe: ungeordnete Auswahl[45]

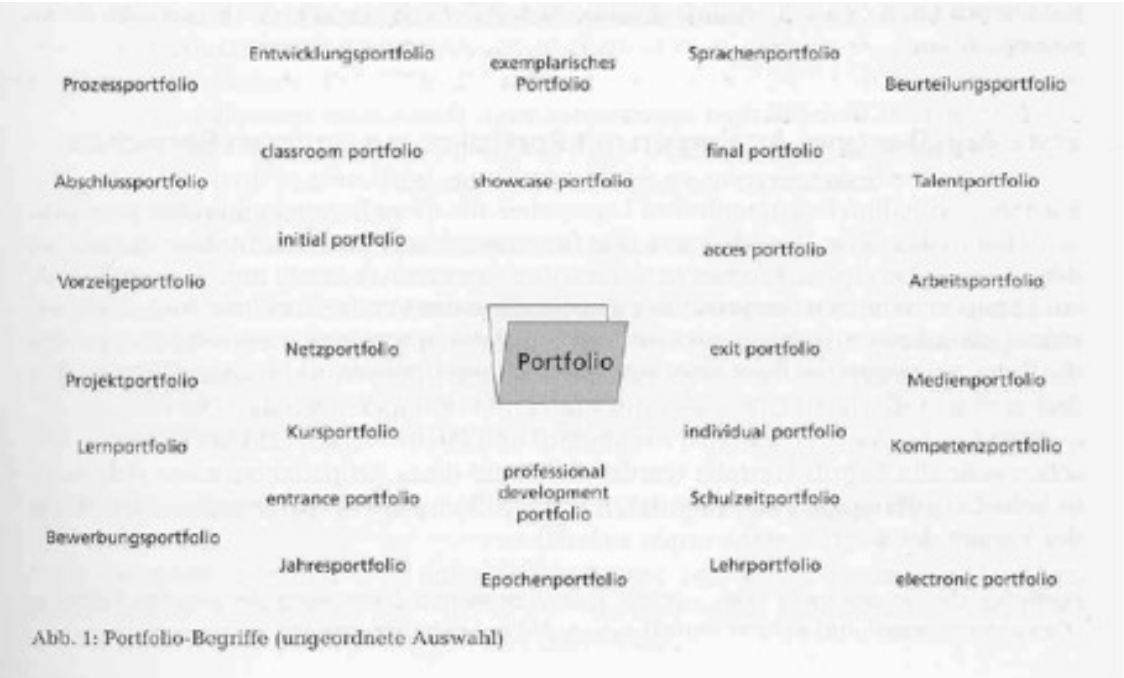


Abb. 1: Portfolio-Begriffe (ungeordnete Auswahl)

[45] Abb. aus Häcker, 34.

In der Portfolioliteratur findet sich bereits eine beachtliche Anzahl von Begriffen, deren Verhältnis untereinander bislang ungeklärt ist. Die Zahl so genannter Bindestrich-Portfolios ist auch im deutschen Sprachraum groß und trägt zum Teil eher zur Verwirrung bei als zu mehr Klarheit über das Konzept, weil die hinter den jeweiligen Begriffen stehenden Konzepte erwartungsgemäß arbiträr sind (vgl. Abb. 1, S. 33). Von den hier genannten Begriffen akzentuieren zwar einige verhältnismäßig klar erkennbar

- einen bestimmten Zweck, dem das Portfolio dient (Beurteilungsportfolio, Bewerbungsportfolio, Vorzeigeportfolio, access portfolio, Entwicklungsportfolio, professional development portfolio),

- bestimmte Qualifikationen, die mit seiner Hilfe nachgewiesen werden (Medienportfolio, Sprachenportfolio), bzw. dass bestimmte Qualifikationen nachgewiesen werden. (Kompetenzportfolio)

- eine bestimmte Stelle in der Chronologie eines Bildungsganges, an der es zusammengestellt wird (entrance portfolio, exit portfolio),

- die Form des mit ihm verbundenen Unterrichts (Projektportfolio) sowie

- das Medium, in dem das Portfolio erstellt wurde (electronic portfolio),

- den Zeitrahmen über den ein Portfolio geführt wird (Epochenportfolio, Kursportfolio, Jahresportfolio, Schulzeitportfolio).

Es bleiben jedoch ebenso viele Bezeichnungen ohne genaue Erläuterungen unverstehbar, so ist es beispielsweise - rein begrifflich - nicht unmittelbar einleuchtend, dass Portfolios, die der Diagnose von Lernprozessen dienen, als Vorzeigeportfolio bezeichnet werden (vgl. Weissmann 2004, 219) usw.

Versucht man, den Begriff Portfolio zu präzisieren, kann es angesichts der Vielzahl von Portfoliovarianten und -begriffen offenbar zunächst nur darum gehen, etwaige Kerngedanken herauszustellen, die den unterschiedlichen Portfolioformen gemeinsam sind, ohne jedoch eine Stärke des Konzepts, seine Offenheit, unnötig einzuschränken (vgl. Hacker 2004a).

Artikel 5:

Winter, Felix. *Leistungsbewertung: Eine neue Lernkultur braucht einen neuen Umgang mit den Schülerleistungen.* Baltmannsweiler: Schneider Verlag, 2004, 187-188.

Das Portfoliokonzept

Das Prinzip der Mappe mit ausgewählten Arbeiten ist aus dem Bereich der Kunst lange bekannt. Wenn man sich bei einem Institut um eine Ausbildung bewirbt, muss man einige Arbeiten vorlegen, die Einblick in die Art des künstlerischen Schaffens geben. Auf Zeugnisse und Noten mag man sich dort nicht verlassen. In ähnlicher Weise werden bei der Einstellung von Designern und Architekten in der Regel Beispielarbeiten gefordert. Dem Aspiranten bleibt es jeweils überlassen, die Werke auszuwählen, die seiner Meinung nach am gelungensten sind und seine Fähigkeiten sowie Erfahrungen am besten kennzeichnen. Als Belege für die Leistungsfähigkeit werden ausgewählte Arbeiten direkt vorgelegt und nicht die Urteile anderer über diese Arbeiten oder die betreffende Person.

In Anlehnung an diese Praxis wurde das Konzept des Portfolios entwickelt, um Leistungen sowie Lern- und Arbeitsprozesse von Schüler/innen und Student/innen zu dokumentieren. Solche Portfolios können vielfältig genutzt werden. Sie können eine wichtige Rolle bei der Reform des Unterrichts ebenso spielen wie bei der Reform der Leistungsbewertung und der Prüfungen.

Zur Geschichte und Verbreitung der Portfolios

In den USA sind Leistungsmappen heute an Hochschulen und Schulen verbreitet und werden dazu eingesetzt, „Beweismittel" über die Leistung bzw. Leistungsentwicklungen von Schülern und Schüler/innen und Student/innen zu sammeln. […]

Vor allem in Zusammenhang mit der Schreibpädagogik, in deren Rahmen sie aufgefordert sind, regelmäßig und viel zu schreiben, haben sich Portfolios etabliert (vgl. Bräuer 1996, 1998a) und werden u.a. dazu genutzt, dass Schüler/innen ihr eigenes Schreiben reflektieren und bewerten lernen (vgl. Bishop 1992, S. 206ff). Einer der Vorreiter der Schreibbewegung in den USA, Peter Elbow, berichtet etwas amüsiert davon, dass er ungewollt zu einem „Leistungsbeurteilungsmenschen" geworden sei, einfach dadurch, dass er in der Studieneingangsphase mit Portfolios als Ersatz für Prüfungen experimentierte und darüber berichtete (Elbow 1993, S. XI).

Heute werden Portfolios in vielen Fachgebieten und in allen Altersstufen eingesetzt. Neben den Sprachfächern machen vor allem die Naturwissenschaften Gebrauch davon. In vielen Bundesstaaten der USA sind die Portfolios eine zugelassene und verbreitete Alternative zu Klassenarbeiten und Schulleistungstests.

Nicht zuletzt die Kritik an der Testmanie, die zu Beginn der 90er Jahre intensiv geführt wurde (vgl. Anson/Brown 1993) hat in den USA dazu beigetragen, dass vielfältige Formen des „Classroom Assessment" (vgl. Angelo/Cross 1993) und auch Portfolios als Alternativen zu den traditionellen hoch formalisierten Techniken der Leistungsfeststellung populär geworden sind und weiterentwickelt wurden.

Im deutschen Sprachraum hat Vierlinger bereits in den 70er Jahren das Konzept der Leistungsmappe als Alternative zum Notenzeugnis vorgeschlagen und später wiederholt vertreten (vgl. Vierlinger 1993, 1999, 2002).

Diese Initiative – obschon gut begründet – hat aber lange Zeit keine Resonanz gefunden. Erst in jüngster Zeit gibt es ein rasch wachsendes Interesse am Portfoliokonzept, und an verschiedensten Orten machen Lehrer und Hochschullehrer Versuche mit Leistungsmappen.

In Österreich ist man zweifellos weiter mit der Aneignung und Nutzung des Portfoliokonzepts als in Deutschland (vgl. Brunner/Schmidinger 2000, 2001; Schwarz 2002, 135) Außer den Ansätzen, die mit Leistungsmappen als Alternative oder Ergänzung der Leistungsbewertung im Einzelunterricht oder in Projekten arbeiten, wird in etlichen Ländern inzwischen das Europäische Sprachenportfolio benutzt, in dem schulisch und außerschulisch erworbene Sprachkenntnisse und Spracherfahrungen dokumentiert werden (vgl. Gerling/Thürmann 1997, 1998; Weiske 2001).

Gegenwärtig gibt es ein großes Interesse am Portfoliokonzept, und auch die Zahl der Publikationen wächst rasch (vgl. Janshoff 2002; Hacker 2002). Über das, was ein Portfolio ist und was man damit machen kann, gibt es sehr unterschiedliche Vorstellungen und einen wenig vereinheitlichten Begriffsgebrauch. Das ist auch nicht verwunderlich, denn es handelt sich um eine facettenreiche Methode, mit der auf sehr unterschiedliche Weise gearbeitet werden kann (vgl. Winter 2002c, d).

Modul 16: Landkarte der Leistungserhebung (Reflexion)

Beschreibungsraster

Titel	**Landkarte der Leistungserhebung**
Schultypen	Alle
Sprachen	Alle
Ziele	Die TeilnehmerInnen sollen • Möglichkeiten der Selbst- und Fremdeinschätzung von Leistungen erheben und • dieses Repertoire der Selbst- und Fremdeinschätzung mit Möglichkeiten, die das ESP 15+ bietet, in Verbindung setzen.
Dauer	60 min
Empfohlene Vorgangsweise[46]	• Erklärung der Aufgabenstellung • Gruppenbildung (3-5 Personen) • Gruppenarbeit: Auf Kärtchen Möglichkeiten der Selbst- und Fremdeinschätzung notieren. Dauer ca. 20 min. • „Enthüllung" des Posters in dieser Phase. • GruppensprecherInnen präsentieren die Ergebnisse und ordnen die Kärtchen den entsprechenden Quadranten zu. • Ergebnis diskutieren. • In der Zusammenfassung betonen, dass das ESP eine umfassende Form der Leistungsdokumentation bietet.
Erforderliche technische Ausstattung	• Pinnwand oder Tafel mit Magneten
Materialien	• Arbeitsanleitung • Landkarte (Poster) • Kärtchen zum Notieren der Ideen • Flipchartstifte – mindestens einer pro Gruppe • Großer Bogen Packpapier • Pins
Notwendige Vorbereitungen	Quadranten auf Packpapierbogen einzeichnen (siehe Gestaltungsvorschlag).
Verfasserin	Mag. Eva Annau
Kontaktadresse	eva.annau@aon.at
Quellenangaben	Nach einer Idee von Mag. Ulrike Lehner (PI der Stadt Wien).

Arbeitsanleitung

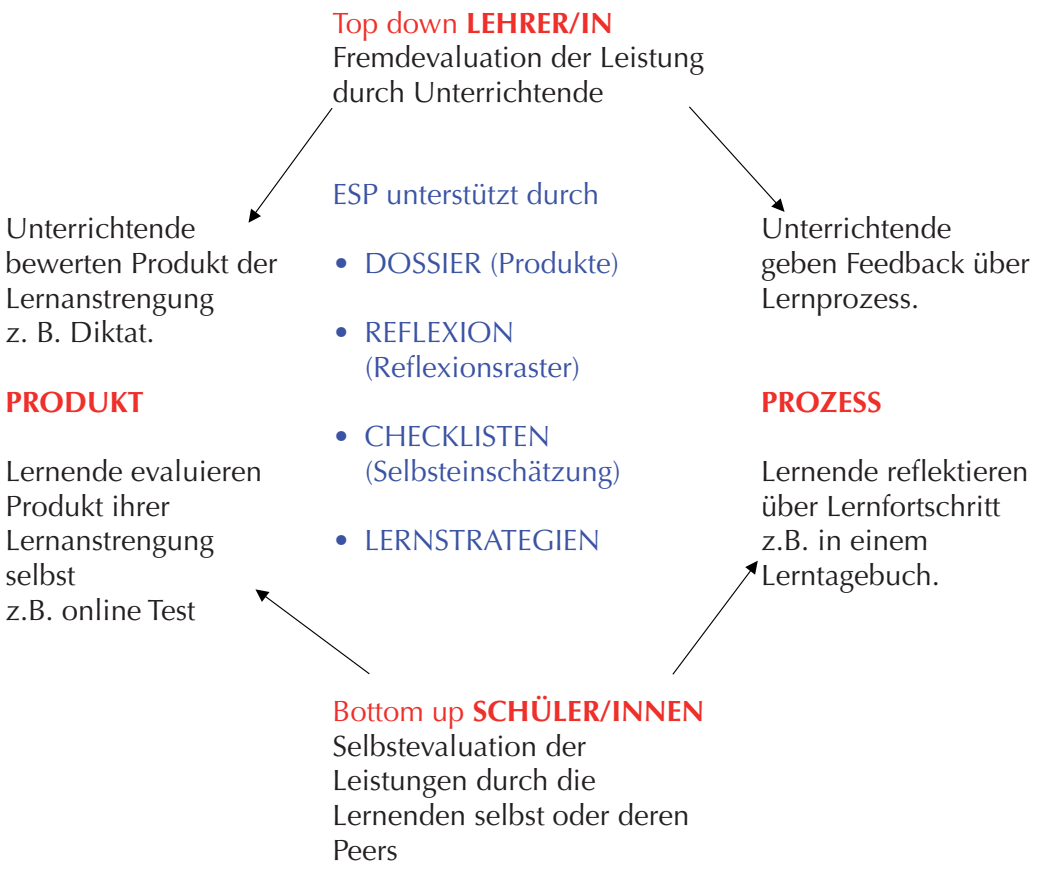
Vorbemerkung:

Die Gruppenarbeit und anschließende Erstellung der Landkarte der Leistungsbewertung hat das vorrangige Ziel, dass sich die TeilnehmerInnen einen Überblick über Möglichkeiten der Fremd- und Selbstevaluation verschaffen können und die integrative Funktion des ESP erkennen.

[46] Siehe Arbeitsanleitung.

Das ESP ist Eigentum der Lernenden und kann daher niemals direkt zur Leistungsbeurteilung herangezogen werden; in das ESP können jedoch sämtliche Formen der Selbst- und Fremdevaluation Eingang finden, z.B. können Internationale Zertifikate, Kopien von Schularbeiten etc. im Dossierteil abgelegt werden (Fremdevaluation), während die Checklisten dazu beitragen, dass die Lernenden schrittweise zu einer realistischen Einschätzung ihrer sprachlichen Kompetenz geführt werden (Selbstevaluation).

Das Poster hat die Funktion, die unterschiedlichen Möglichkeiten der Fremd- und Selbstevaluation zu visualisieren:



Je nach Aufgabenstellung können die Resultate sehr unterschiedlich sein:

- Wenn die TeilnehmerInnen gebeten werden, aus ihrer Sicht Möglichkeiten der Leistungsbewertung aufzuzeigen, werden naturgemäß die beiden unteren Quadranten (Schüler/in Produkt und Prozess) unterbesetzt bleiben. Bei der Interpretation des Posters könnte darauf hingewiesen werden, dass die Übertragung von Verantwortung von den Lehrenden auf die Lernenden eine Entlastung für die Unterrichtenden bringen müsste und gleichzeitig ein Beitrag zu lebensbegleitendem Lernen wäre.

  Das geeignete Instrument, um diesen Prozess zu unterstützen, ist das ESP für die Mittelstufe bzw. das ESP 15+ ; z.B. könnten die Reflexionsraster im Dossierteil des ESP 15+ die Lernenden anregen, sich mit ihrem eigenen Lernprozess bewusst auseinander zu setzen, wodurch SchülerInnen schrittweise zu eigenverantwortlichem Lernen geführt werden.

- Wenn die TeilnehmerInnen gebeten werden, **sämtliche** Möglichkeiten der Selbst- und Fremdevaluation sprachlicher Leistungen zu erfassen, besteht die Möglichkeit, dass alle 4 Quadranten relativ ausgewogen besetzt sind. Der Schluss, der daraus gezogen werden könnte, ist, dass das ESP (15+) jenes Instrument ist, das Lernende brauchen, um einen Rahmen zu haben für die Vielzahl unterschiedlichster formeller und informeller Leistungsnachweise, Dokumentationen von Entwicklungsprozessen und Reflexionen. Die Erwähnung sämtlicher positiver Eigenschaften des ESP in Zusammenhang mit Lernerautonomie scheint hier angebracht.

Mögliche Vorgangsweise

Diese Aktivität eignet sich z.B. für den Beginn einer Fortbildungsveranstaltung zum Thema „Alternative Formen der Leistungsbewertung", um den TeilnehmerInnen bewusst zu machen und zu visualisieren, welche Vielzahl von Möglichkeiten der Leistungserhebung es gibt und wieviele davon in ihren Klassenzimmern bereits umgesetzt werden. All diese Maßnahmen finden im ESP Platz.

Diese Aktivität könnte auf verschiedene Arten durchgeführt werden, nachstehend zwei mögliche Varianten.

Variante 1:

- Die TeilnehmerInnen werden gebeten, Gruppen von 4-6 Personen zu bilden und sämtliche Möglichkeiten der Leistungserhebung auf Kärtchen zu schreiben.

- Pro Gruppe wird eine Gruppensprecherin oder ein Gruppensprecher gebeten, die Kärtchen den entsprechenden Quadranten zuzuordnen. Der Referent oder die Referentin unterstützt den Prozess, wobei anzumerken ist, dass wahrscheinliche viele Elemente mehrfach zugeordnet werden können, z.B. Hausübungen. Hausübungen, die von den Unterrichtenden korrigiert werden, sollten im Quadranten LehrerIn – Produkt Platz finden, Hausübungen, die von den SchülerInnen selbst kontrolliert werden (z.B. Lösungsblatt) oder wo Feedback von Peers eingeholt wird, würde dem Quadranten Schüler/in – Produkt zugeordnet werden. Eine ähnliche Situation ergibt sich bei der Erstellung und Darbietung von Präsentationen, wobei hier noch die Prozesshaftigkeit thematisiert werden könnte.

  In der Regel gibt es bei mehreren Gruppen Mehrfachnennungen, die je nach Interpretation durch die Gruppe oder die Referentin/den Referenten verschiedenen Quadranten zugeordnet werden können. Die Gruppe sollte ermutigt werden, frei zu interpretieren, so dass das Poster am Ende der Aktivität den Bedürfnissen der Gruppe entspricht.

Variante 2:

- Die Referentin oder der Referent kann die Kärtchen der Gruppen selbst zuordnen, sollte aber sicherstellen, dass sie/er die Stichwörter auf den Kärtchen richtig interpretiert.

- Die Landkarte der Leistungsbewertung sollte ESP-freundlich interpretiert werden, etwa so:

- das ESP ist keine zusätzliche Belastung für die Unterrichtenden, da die Lernenden durch das ESP schrittweise Verantwortung für ihren Lernprozess übernehmen (Quadranten Schüler/in – Prozess).

- das ESP subsumiert die vielen Varianten der Leistungserhebung und schafft somit Struktur, Transparenz und Eigenständigkeit, z.B.: Produkte können im Dossierteil gesammelt werden, Checklisten unterstützen die Selbsteinschätzung und können ebenfalls als „Produkt“ im Dossierteil abgelegt werden, gleichzeitig machen sie den Lernfortschritt sichtbar; Reflexionsraster machen den Prozess bewusst, können in der Folge aber ebenfalls Platz im Dossier finden, wie auch Zeugnisse und internationale Qualifikationen.

Ergänzende Materialien: Poster

Mögliche Gestaltung des Posters:

<table>
<tr><td></td><td colspan="2">Top down
LEHRER/IN</td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="2">Produkt</td><td></td><td></td><td rowspan="2">Prozess</td></tr>
<tr><td></td><td></td></tr>
<tr><td></td><td colspan="2">SCHÜLER/INNEN
Bottom up</td><td></td></tr>
</table>

Mögliche Ausführung des Posters:

TN generieren Beispiele selbst, TrainerIn hilft bei Zuordnung oder Interpretation. Mehrfachnennungen sind möglich, z.B. bei Präsentationen, die je nach Sichtweise in jedem Quadranten vorkommen können (z.B. Präsentationen oder Gespräche mit Native Speakers).

Macht	Top down **LEHRER/IN**		Dialog
Produkt	z.B. Tests und Schularbeiten „harte Daten"	z.B. Feedbackgespräch	**Prozess**
	ESP ESP	**ESP** **ESP**	
	z.B. Selbstkontrolle z.B. bei E-Learning Sequenzen	z.B. Lerntagebuch	
Eigenverantwortung	**SCHÜLER/INNEN** Bottom up		Vertrauen

4 Literatur und Links

Weiterführende Literatur

Abuja, Gunther, et al. *Das Europäische Sprachenportfolio als Lernbegleiter in Österreich. Mittelstufe (10-15 Jahre)*. Graz: Leykam, 2004.

----. *Das Europäische Sprachenportfolio für junge Erwachsene (ESP 15+)*. Linz: Veritas, 2007.

Annau, Eva. „Coping with Checklists". ELT News 52. Spring 2005, 26-28.

Babylonia. *A Journal of Language Teaching and Learning* 1999. Special number in collaboration with the Council of Europe: European Language Portfolio - Portfolio européen des langues - Europäisches Sprachenportfolio - Portfolio europeo delle lingue - Portfolio europeic da las linguas. Comano: Fondazione Lingue e Culture, 1999.

Babylonia. *A Journal of Language Teaching and Learning* 4/2000: European Language Portfolio II. Comano: Fondazione Lingue e Culture, 2000.

Bailly, Sophie, et al. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. A Guide for Users*. Strasburg: Council of Europe, 2002.

Bohl, Thorsten. *Prüfen und Bewerten im Offenen Unterricht*. Weinheim: Beltz, 2004.

Brunner, Ilse, Thomas Hacker, und Felix Winter, eds. *Das Handbuch Portfolioarbeit*. Velber: Erhard Friedrich Verlag GmbH, 2006.

Christ, Ingeborg. „Europäisches Portfolio der Sprachen – eine Initiative des Europarats." Wege zur Mehrsprachigkeit - Information zu Projekten des sprachlichen und interkulturellen *Lernens*. Heft 2. Soest: Landesinstitut für Schule und Weiterbildung, 998, 5-11.

Dam, Leni. *Learner Autonomy: From Theory to Classroom Practice*. Dublin: Authentik,1995.

Kohonen, Viljo, und Gerard Westhoff. *Enhancing the pedagogical aspects of the European Language Portfolio (ELP)*. Strasburg: Council of Europe, 2000.
http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/studies_kohonen_westhoff.doc

Keiper, Anita, Gunther Abuja, und Wolfgang Moser. „Von der Einsicht zur Selbstsicht: Kompetenzentwicklung mit dem Europäischen Sprachenportfolio des Europarates". *Erziehung und Unterricht* 9-0/2003.

Keiper, Anita, und Margarete Nezbeda, eds. *Das Europäische Sprachenportfolio in der Schulpraxis. Anregungen und Unterrichtsbeispiele*. Praxisreihe 2. Graz: ÖSZ, 2006.
www.oesz.at/download/publikationen/praxisreihe_anregungen_unterrichtsbeispiele.pdf

Keiper, Bernadette. *Assessing the Linguistic Competence of Austrian Language Learners within a National and European Framework*. Diplomarbeit. Graz: Karl-Franzens-Universität, 2006. http://www.oesz.at/download/publikationen/b_keiper.pdf

Landesinstitut für Schule. *Das Europäische Portfolio der Sprachen auch für die Weiterbildung in Deutschland?* Tagungsbericht. Bundesweite Fachtagung Soest, 20.-22. Juni 2002. Soest: Verlag für Schule und Weiterbildung, 2003.

Little, David. *The European Language Portfolio in use: nine examples*. Strasburg: Council of Europe, 2001.

----. "The European Language Portfolio and learner autonomy." ELT News 55. Autumn 2006: 19-22. http://www.tea-austria.org/publications/55%20-%20ELP.pdf

Little, David, und Radka Perclová. *The European Language Portfolio: a guide for teachers and teacher trainers*. Strasburg: Council of Europe, 2000.
http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/ELPguide_teacherstrainers.pdf

----. *Le portfolio europeen des langues. Guide à l'attention des enseignants et des formateurs des enseignants*. Strasburg: Conseil de l'Europe, 2000.
http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/ELPguide_teacherstrainers.pdf

----, und Barbara Simpson. *European Language Portfolio. The intercultural component and Learning how to learn*. Strasburg: Council of Europe, 2003.

Lund, Randall. "The ELP in the USA". ELT News 53. Autumn 2005: 59-62.

Matzer, Edith, ed. *Das Europäische Sprachen-Portfolio und andere Umsetzungsformen des Portfolio-Konzepts*. ZSE Report 57. Graz: ZSE III (ÖSZ), 2001.

Mayer-Tauschitz, Isolde. "The European Language Portfolio – Enhancing plurilingualism at all levels of die Austrian education system". ELT News 51. Autumn 2004: 9-23.

Morrow, Keith, ed. *Insights from the Common European Framework*. Oxford: OUP, 2004.

Motamedi, Andrea und André Blau. *Persönlichkeitsbildung und Soziale Kompetenz: Teacher's Guide*. Wien: Manz, 2008.

Nezbeda, Margarete. „Das Europäische Sprachenportfolio. Ein Instrument zur Förderung von Sprachenlernen und Lernautonomie in der Hauptschule und Unterstufe der AHS". Artikel in der Online-Plattform „Gemeinsam Lernen" des BMUKK. 25.3.2004.

Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum. *Das Europäische Sprachenportfolio als Lernbegleiter in Österreich. Leitfaden für Lehrerinnen und Lehrer. (Begleitheft zur nationalen Version des ESP für die Mittelstufe.)* ÖSZ: Graz, 2004.

Rieder, Lotte. „Die Anerkennung der Sprachen, die sonst nichts gelten."
ide–Informationen zur Deutschdidaktik 1 /2002, 80-90.

Schärer, Rolf. *Final Report. A European Language Portfolio. Pilot Project Phase 1998-2000*. Strasbourg: Council of Europe, 2000.
http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/DGIV_EDU_LANG_2000_31Erev.doc

-----. *A European Language Portfolio. From piloting to implementation (2001 – 2004). Consolidated report - Final version*. Strasbourg: Council of Europe, 2004.
http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/Consolidated%20report%20rev%20030904.doc

-----. *European Language Portfolio: Interim Report 2005 with Executive Summary*. Strasbourg: Council of Europe, 2006.
http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/Interimreport05.doc

Schneider, Günther, und Peter Lenz. *A European Language Portfolio: Guide for Developers of European Language Portfolios. Partial Draft*. Fribourg: Council for cultural cooperation, 2000.

-----. *European Language Portfolio: Guide for Developers*. Strasbourg: Council of Europe, 2001. http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents_intro/Eguide.pdf

-----. *Portfolio européen des langues: Guide à l'usage des concepteurs.* Strasbourg: Conseil de l'Europe, 2001.

Spyropoulou, Anastasia. "EuroIntegrELP: Equal Chances to European Integration through the use of the European Language Portfolio". ELT News Greece 98. October 2005: 2-3. (Abdruck in ELT News 53 Autumn 2005: 33-37.)

Stefan, Ferdinand. „Das Europäische Sprachenportfolio als Lernbegleiter in Österreich". Forum Schule. Pädagogische Beilage zum Verordnungsblatt des Landesschulrates für Kärnten Nr. 5 (September 2003): 3-5.

Thürmann, Eike. *Das Portfolio ABC-Darium als bearbeitete Handreichung zum Projekt „Das Europäische Sprachenportfolio als Lernbegleiter in Österreich"*. Graz: ZSE III (ÖSZ), 2002.

Trim, John, Brian North, Daniel Coste, und Joseph Sheils. Council of Europe. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: CUP, 2001. http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/Common%20European%20framework%-20hyperlinked.pdf

-----. *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren,* beurteilen. Berlin: Langenscheidt, 2001. http://www.goethe.de/z/50/commeuro/deindex.htm

-----. *Cadre européen commun de référence: apprendre, enseigner, évaluer*. Paris: Didier, 2001. http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/cadrecommun.pdf

-----. *Quadro commune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento insegnamento valutazione*. Oxford: La Nuova Italia, 2002.

-----. *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2002. http://cvc.cervantes.es/obref/marco/

Weiss, Jacques. „Le portfolio, instrument de légitimation et de formation." *Revue française de pédagogie* 1 32 (2000): 11 -22.

Winter, Felix. *Leistungsbewertung: Eine neue Lernkultur braucht einen neuen Umgang mit den Schülerleistungen*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag, 2004.

Stand: Juli 2009

Linkliste

Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum (ÖSZ)
www.oesz.at/esp

Council of Europe: Language Policy Division
http://www.coe.int/T/DG4/Linguistic/Default_en.asp

Europäisches Portfolio der Sprachen (NRW)
http://www.learn-line.nrw.de/angebote/portfolio/

Thüringer Modell des Europäischen Sprachenportfolios
http://www.thueringen.de/de/tkm/eu_internationales/bildung/berufsbildende_schulen/mobilitaet_mehrsprachigkeit/sprachenportfolio/content.html

EAQUALS-ALTE ePortfolio
http://www.eelp.org/eportfolio/index.html

Das Europäische Sprachenportfolio in der Schweiz
http://www.sprachenportfolio.ch/

Europäisches Sprachenportfolio für die mitteleuropäische Region, CERNET/SSR für Wien (für Sekundarstufe I)
http://www.edtwin.eu/cz/Sprachinitiativen/ESPEurop%C3%A4ischesSprachenportfolio/tabid/200/language/de-AT/Default.aspx

European Language Portfolio (ELP) in der AHS – Oberstufe (PI-Wien) sowie für Berufsbildende Schulen
http://www.phwien.ac.at/fortbildung/institute-84/fb3/themenbereiche-971/europaeisches-sprachenportfolio.html

Europass
http://europass.cedefop.eu.int/

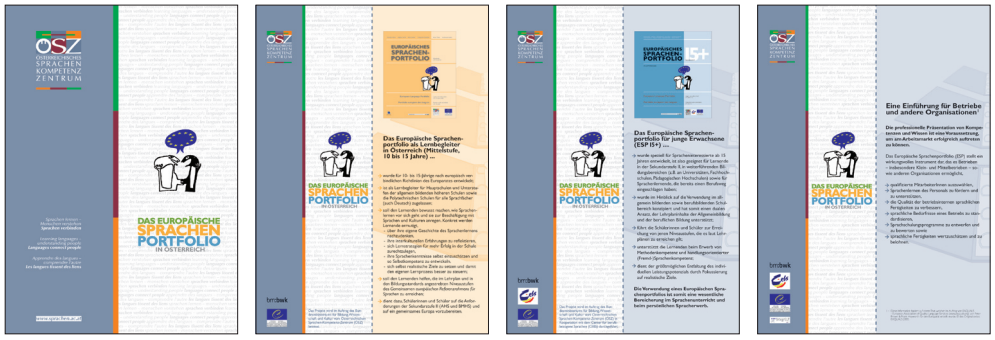
Europass Österreich
http://www.europass-info.at/

From the Common European Framework of Reference to the European Language Portfolio (PowerPoint-Präsentation von David Little, 2007)
http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/SourceForum07/D-LITTLE_Mardi12h30_3_Hemi.ppt

Stand: Juli 2009

Die Implementierung des Europäischen Sprachenportfolios in Österreich

Das Österreichische Sprachen-Kompetenz-Zentrum unterstützt den Einsatz des Europäischen Sprachenportfolios durch Konzeption und Herausgabe von Informationsmaterialien und Broschüren, welche unter www.oesz.at/esp/ als Download zur Verfügung stehen.



↑ Übersichtliche Informationsfolder zum ESP allgemein, zum ESP für die Mittelstufe, zum ESP 15+ sowie ein Informationsfolder für Betriebe und andere Organisationen dienen der schnellen Information. Dieses Informationsmaterial wird laufend erweitert.

↑ In der Broschüre *Anregungen und Unterrichtsbeispiele zum Einsatz des ESP* werden allgemeine Informationen rund um das Thema ESP ebenso gegeben wie Argumentationshilfen und Tipps für die Einführung des ESP an Schulen. Exemplarische Jahresplanungen und konkrete Unterrichtsbeispiele sowie Literatur- und Linkhinweise ergänzen das Angebot. PowerPoint Präsentationen und Kopiervorlagen werden auf einer begleitenden CD zur Verfügung gestellt.

↑ Die *Erweiterten Checklisten zum ESP für die Mittelstufe* sollen für SchülerInnen den Umgang mit der Selbsteinschätzung durch die Checklisten erheblich erleichtern. Die Niveaus A1 bis B1 werden hier verzweigt (A1.1, A1.2, A2.1, A2.2, B1.1, B1.2), beispielhaft illustriert und konkretisiert, so dass Lernende einen direkten Bezug zu ihrem Lern- und Lebenskontext herstellen können.

IMPLEMENTIERUNG DES
EUROPÄISCHEN SPRACHENPORTFOLIOS
IN ÖSTERREICH

Das Österreichische Sprachen-Kompetenz-Zentrum ist ein Fachinstitut für Innovationen im Bereich des Sprachenlernens:

- Wir verfolgen aktuelle Entwicklungen zu Sprachenpolitik und Sprachendidaktik und gestalten diese in internationalen Fachgremien mit.
- Wir konzipieren Projekte zur Weiterentwicklung des Sprachunterrichts und begleiten deren praktische Umsetzung.
- Wir führen Aktionsprogramme und Wettbewerbe der Europäischen Union und des Europarates durch und werten diese aus.
- Wir vernetzen und verbreiten Informationen zu Sprachenlernen und Sprachpolitik und sind Ansprechpartner für fachliche Fragen.

Mehr Informationen zu unseren Arbeitsbereichen finden Sie unter:

www.oesz.at

ÖSZ
ÖSTERREICHISCHES
SPRACHEN
KOMPETENZ
ZENTRUM

ÖSTERREICHISCHES
SPRACHEN
KOMPETENZ
ZENTRUM