

Learning to listen, listening to learn

Hörverstehen gezielt fördern

Das Hörverstehen ist eine komplexe Kompetenz. Doch im Unterricht erleben Schüler:innen die Schulung des Hörverstehens oft als bloße Abfolge von Testsituationen: Ein Hörtext wird angehört, dazu werden Fragen formuliert und mehr oder weniger erfolgreich beantwortet. Dieses Vorgehen bietet kaum Gelegenheiten für einen echten Lernzuwachs. Eine sinnvolle Hörverstehensschulung ist hingegen in eine komplexe Aufgabe integriert, in der Inhalte im Vordergrund stehen und das Hörverstehen mit anderen sprachlichen Kompetenzen verknüpft wird. Dennoch kann Hörverstehen gezielt gefördert und geübt werden.

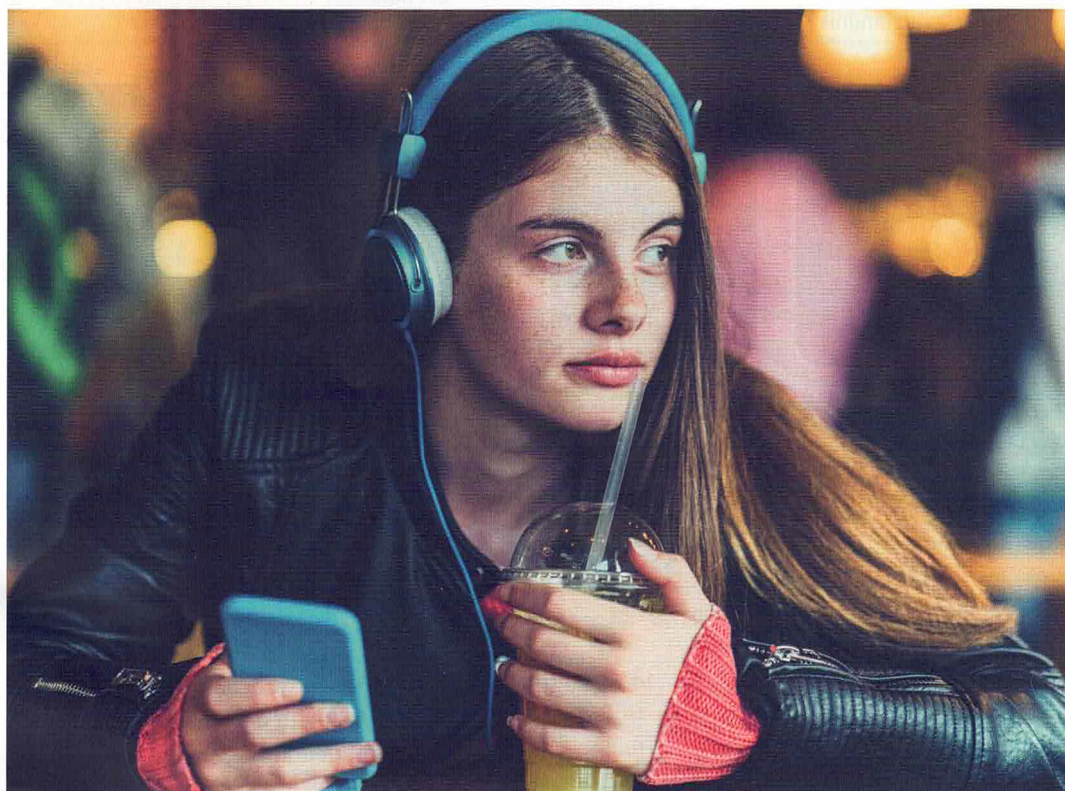
Ohne gelingendes Hörverstehen können wir in den meisten dialogischen und interaktiven Situationen nicht sinnvoll an der Kommunikation teilnehmen: Wer nicht versteht, was Gesprächspartner:innen sagen, kann darauf auch nicht reagieren und das Gespräch fortführen. Dabei stellt das Hörverstehen an Fremdsprachenlernende besondere Anforderungen. Diese ergeben sich zum einen aus den charakteristischen Merkmalen des Gehörten, zum Beispiel Phänomene gesprochener Sprache wie unvollständige Sätze und undeutliche Aussprache. Das Gehörte ist flüchtig und die Zuhörenden haben keine Kontrolle darüber, wie schnell es dargeboten wird. Wie schwierig es ist, das Gehörte zu erfassen, hängt aber auch mit unseren Verstehensabsichten zusammen: Wollen wir lediglich das Thema erfassen oder einzelne Argumente für oder gegen einen Vorschlag bewerten oder uns gar eine ganz bestimmte Information merken?

Diese Bedingungen der Hörsituation sind variabel, und wir müssen uns beim Zuhören auf ganz unterschiedliche Anforderungen einlassen. So ist in einem spontanen Gespräch die sprechende Person gleichzeitig mit der inhaltlichen Konzeptualisierung, der sprachlichen Formulierung und der lautlichen Artikulation beschäftigt. Es entstehen unvollständige, grammatisch und phonologisch von der Schriftsprache abweichende Äußerungen. Diese fordern uns beim Zuhören anders heraus, als ein sorgfältig geplanter Vortrag, dem wir auf einer Videoplattform folgen und bei dem wir das Gesagte mit einem Klick pausieren oder einzelne Passagen erneut abspielen können. Die Zuhörenden müssen die Aufmerksamkeit darauf richten, das Gesagte sprachlich zu entschlüsseln

sowie phonologisch, semantisch und pragmatisch zu analysieren. Sie müssen Schlussfolgerungen aus dem nicht oder nur zwischen den Zeilen Gesagten ziehen und im Gedächtnis behalten. Besonders im Anfangsunterricht werden die Hörverstehensleistungen der Schüler:innen stark durch die grundlegenden Prozesse der Sprachverarbeitung limitiert. Wie gut Lernende Gehörtes verstehen, hängt von zwei Aspekten ab: Wie sehr können sie sich unter den Bedingungen der Sprachverarbeitung in Echtzeit auf das Gesagte konzentrieren? Und wie lange können sie ihre Aufmerksamkeit tatsächlich aufrecht erhalten (vgl. Andringa et al. 2012; Cutler 2012; Hummel/French 2012; In'nami et al. 2022)?

Was macht Hörverstehen so komplex?

Das Hörverstehen lässt sich als Komplex interaktiver mentaler Prozesse beschreiben. Diese greifen auf sprachliches Wissen und Erfahrungs- bzw. Weltwissen zurück und bauen eine mentale Repräsentation des Gehörten und der (re-)konstruierten Bedeutungen auf (Rossa 2012). Da ihr Sprachwissen noch wenig automatisiert ist, machen Lernende beim Hörverstehen in der Fremdsprache jedoch die Erfahrung, dass sie den gesprochenen Text nur lückenhaft verstehen. Sie müssen dem kontinuierlichen und flüchtigen Strom von Lauten, Wörtern und Phrasen gewissermaßen gedanklich hinterherhetzen. Um ihre Hörverstehenskompetenz zu verbessern, müssen Lernende im Unterricht üben, mündliche Sprache zu entschlüsseln, die eigenen Verstehensprozesse zu steuern



Konzentrieren, Verstehensabsicht definieren, Verstehensstrategien nutzen: Hörverstehen lässt sich trainieren. Denn wer nicht versteht, was das Gegenüber sagt, worüber im Podcast gesprochen wird oder was genau die Sprachnachricht mitteilt, kann nicht an fremdsprachlicher Kommunikation teilnehmen

und entsprechende metakognitive Strategien zu nutzen (vgl. Rost 2016, Rossa 2018).

Teilkompetenzen des Hörverstehens

Aktuelle Modelle des Hörverstehens unterscheiden verschiedene Teilkompetenzen. Diese beziehen sich auf

- die unterschiedlichen mentalen Prozesse wie das Erkennen von Wortgrenzen, schlussfolgerndes Verstehen oder die Analyse der Prosodie
- die Verstehensabsichten und

- Verstehensstrategien auf der Ebene des Textverstehens (*listening for details, listening for global understanding, listening for main ideas, inferencing, predicting, listening selectively* (Goh/Vandergrift 2022: 181, **Kasten 1**).

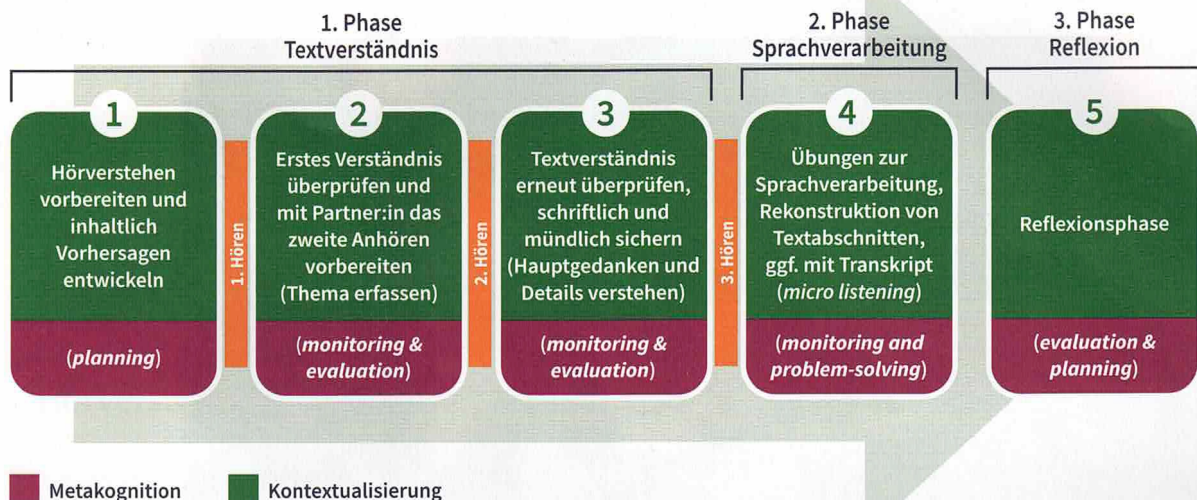
Welche Teilkompetenz(en) in welcher Weise erforderlich sind, wird im inhaltlich orientierten Unterricht von den kommunikativen Zielen und dem angestrebten Lernergebnis einer Aufgabe bestimmt. Die mentale Repräsentation des Textverständnisses ist dann das Ergebnis der Hörverstehensprozesse, das die Lernenden gedanklich weiter bearbeiten. Im weiteren Ver-

1

Teilkompetenzen des Hörverstehens: Verstehensprozesse, - absichten und -strategien

Verstehensprozesse	Verstehensabsichten	Verstehensstrategien
- Sprachverarbeitung: Erkennen, Entschlüsseln, Analysieren von Lauten, Wörtern, Wortgruppen (<i>bottom-up processing, making use of language knowledge</i>) - Bedeutungen erkennen (<i>recognising and retrieving meanings</i>) - Schlussfolgerungen ziehen (<i>making use of experiential knowledge to generate appropriate inferences</i>) - Intentionen der Sprechenden Personen erschließen (<i>inferring and interpreting speakers' intentions</i>)	- das Thema verstehen (<i>listening for gist</i>). - die Hauptgedanken verstehen (<i>listening for main ideas</i>). - implizit vermittelte Informationen erschließen (<i>listening for speakers' intentions, inferring meaning</i>). - spezifische Informationen entnehmen (<i>listening for specific information</i>) - wichtige Details verstehen (<i>listening for supporting details</i>) - die Textstruktur (z. B. die Abfolge von Argumenten) verstehen (<i>listening for discourse structure, making use of genre knowledge</i>)	- Vorwissen zum Thema aktivieren (<i>pre-listening strategies</i>) - Vorhersagen zum Text formulieren (<i>making predictions, top-down strategies</i>) - weiterführende Fragen zu im Text vermittelten Ideen stellen (<i>top-down and bottom-up strategies: connecting prior knowledge and text knowledge</i>) - erschlossene Bedeutungen visualisieren (<i>visualisation comprehension strategies</i>)

Phasenmodell: Textverständnis, Sprachverarbeitung und Metakognition beim Hörverstehen fördern



Adaptiert von Vandergrift / Goh 2022: 119

lauf bleibt nur noch eine Auswahl an Gedanken im Gedächtnis erhalten, die sich auf den Textinhalt beziehen. In den Kompetenzdeskriptoren der Bildungsstandards, der Kernlehrpläne und im Begleitband zum Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen auf Niveau B1 ist als *can-do statements* näher spezifiziert, woran sich das Hörverstehen belegen lässt, nämlich

- „Kann unkomplizierte Sachinformationen über gewöhnliche alltags- oder berufsbezogene Themen verstehen und dabei die Hauptaussagen und Einzelinformationen erkennen, sofern klar artikuliert und in einer vertrauten Varietät gesprochen wird.“
- „Kann die Hauptpunkte verstehen, wenn in deutlich artikulierter Standardsprache oder in einer vertrauten Va-

rietät über vertraute Dinge gesprochen wird, denen man normalerweise bei der Arbeit in der Ausbildung oder der Freizeit begegnet; kann auch kurze Erzählungen verstehen.“ (Europarat 2020: 56)

Hörverstehen im Unterricht: Ein Phasenmodell

Die (Hör-)Verstehensprozesse der Lernenden entziehen sich einer direkten Beobachtung – und damit einer unterrichtlichen Beurteilung. Deshalb mag es zunächst schwierig erscheinen, den kompetenzorientierten Unterricht auch in Bezug auf das Hörverstehen von seinem Ergebnis bzw. Ende

Hörtexte finden und auswählen

Hörtexte leisten einen inhaltlichen Beitrag und sollten sich im Rahmen der Aufgabe lohnen. Sie bilden schließlich eine der Quellen, die Lernende im Rahmen einer Aufgabe als Wissensbasis und für ihre Ideen problemlösend einsetzen.

Bei der Auswahl dieser Texte sollte daher darauf geachtet werden, dass diese

- sprachliche Merkmale aufweisen, die den Lernenden vertraut sind (so sollten die Sprecher:innen eine den Schüler:innen bekannte Varietät des Englischen nutzen, der Wortschatz sollte bereits bekannt sein etc.)
- Charakteristika mündlicher Sprache enthalten
- in Sprechgeschwindigkeit und Aussprache dem angestrebten Kompetenzniveau von Schüler:innen entsprechen
- inhaltlich einerseits lebensweltorientiert bzw. interessant für die Schüler:innen sind, sich mit vertrauten Themen befassen bzw. bereits bekanntes kulturelles Wissen voraussetzen ...

- ... andererseits aber auch Lerngelegenheiten bieten (z. B. indem sie auch Unbekanntes bieten und die Schüler:innen herausfordern).

Es gibt eine Vielzahl von Genres, die Lernenden bereits vertraut sind und die für den Unterricht genutzt werden können. So sind vor allem neue, digitale Audioformate in der Lebenswelt und der Alltagskommunikation der Schüler:innen bereits präsent und digital schnell verfügbar. Hierzu gehören Formate, die auf reines Hörverstehen setzen wie *voice messages*, *talks* oder *tutorials*, aber auch interaktive Formate wie *video calls*.

Eine der zugänglichsten Hörtexte, auf die Lehrkräfte zurückgreifen können, ist der Podcast. Hier bieten sich eine Fülle von Genres, die über literarische Hörtexte hin zu Reportagen wie *true crime*-Podcasts (s. den Unterrichtsvorschlag von Jens-Folkert Folkerts) und *documentaries* reichen. Viele davon sind kostenlos über Streaming-Plattformen oder Audiotheken wie BBC Sounds erhältlich.

Verschiedene Arten des Zuhörens

Lernschwerpunkte (<i>learning focus</i>)	Verstehensabsichten (<i>activity focus</i>)
einzelne Laute, Wörter, Wortgruppen	genaues Zuhören, Worterkennung, Segmentierung von Wortgruppen, Detailverständnis
spezifische Einzelinformationen des Textes	suchendes, selektives Hören, Entnahme von Einzelinformationen
aktives Zuhören	Hauptgedanken (ggfs. auch durch Nachfragen) verstehen
kontinuierliches Zuhören bei längeren Hörtexten	globales Hören, Nutzen von Vor- und Kontextwissen zur Erschließung impliziter Information
selbstgesteuertes Hören, unter Zuhilfenahme von Strategien, <i>self-assessment</i>	metakognitive Planung und Begleitung der Hörverstehensprozesse, anschließende Reflexion der Verstehensleistung, Wirksamkeit der angewandten Strategien etc.

(adaptiert von Rost 2016: 170)

her' zu denken und zu planen. Schließlich soll der Unterricht den Lernenden ja möglichst Gelegenheiten bieten, selbstgesteuert, kritisch und kreativ in der Fremdsprache zu handeln. Beim Hörverstehen ist es aber eben auch wichtig, einem isolierten Blick auf die Verstehensprozesse, -absichten und -strategien zu werfen (vgl. *Unterricht Englisch* 164: *Integrated skills* <https://fr-vlg.de/hn7bc9>, Keller/Williams 2020). In der Bearbeitung komplexer Aufgaben greifen die thematische Arbeit und die funktionale Spracharbeit ineinander (vgl. Haller 2011: 102 ff.). Dies gilt auch für Aufgaben, die einen Schwerpunkt auf das Hörverstehenstraining legen (**Kasten 2**): Die Arbeit am Thema (Verständnis entwickeln und überprüfen) wird ergänzt durch *micro listening*-Übungen mit einem *focus on form* (Spracharbeit). Die Lernenden nutzen metakognitive Strategien, um ihr Verständnis zu prüfen und ihre Hörverstehensleistungen zu evaluieren. Die inhaltliche Fragestellung, die den Kern der Aufgabe ausmacht, lenkt die Aufmerksamkeit der Lernenden auf diejenigen Aspekte der Hörsituation, die sie zur Entwicklung ihres Lernprodukts benötigen. Insofern leiten sich die Verstehensabsichten der Lernenden aus den Anforderungen der Aufgabe ab. Wie man für eine Aufgabe geeignete Hörtexte auswählen kann zeigt **Kasten 3**.

1. Phase: Textverständnis

Als Vorbereitung auf das Hören (*planning*) wird die Aufmerksamkeit der Schüler:innen auf den Kontext des Hörtextes gelenkt. Die Lehrkraft unterstützt sie bei der Kontextualisierung, indem Informationen zum Thema und Genre des Hörtextes bereitgestellt bzw. erarbeitet werden. So können die Lernenden inhaltliche Vorhersagen entwickeln. Dabei machen sie sich Notizen in einer Liste mit drei Spalten (*initial prediction, first listen, second listen*). Die Verstehensstrategien, die hierbei zum Tragen kommen, umfassen die Aktivierung des Vorwissens zum Thema sowie die Formulierung von Vorhersagen (**Kasten 1**). Die Lernenden können aber auch ihr

Genrewissen nutzen, um sich auf die Textstruktur vorzubereiten (*making use of genre knowledge*).

Während des ersten Hörens liegt der Lernschwerpunkt dann auf dem aktiven Zuhören. Die Verstehensabsicht ist es zunächst, das Thema zu erfassen (*listening for gist*). Im Anschluss überprüfen die Lernenden mit ihren jeweiligen Partner:innen mündlich und anhand ihrer Notizen gemeinsam dieses erste Verständnis. In diesem kooperativen Aushandlungsprozess wägen sie ab, ob sie das Thema erfasst haben. Sie identifizieren Stellen, die schwierig sind, und stellen weiterführende Fragen zum Text (*top-down & bottom-up strategies*). So bereiten sie sich auf das zweite Hören vor.

Die Verstehensabsichten für das zweite Hören variieren je nach Aufgabenstellung (**Kasten 4**). Sie können also entweder darauf zielen, die Hauptgedanken zu verstehen (*listening for main ideas*), oder spezifische Informationen zu entnehmen (*listening for specific information*) bzw. Schlussfolgerungen zu ziehen (*generate appropriate inferences*). Wichtig ist, dass auch das zweite Hören von einer schriftlichen und mündlichen Sicherung begleitet wird und die erschlossenen Bedeutungen auch visualisiert werden. Die Schüler:innen überprüfen gemeinsam, ob sie die Hauptgedanken und wichtige Details bereits verstanden haben und welche Missverständnisse eventuell entstanden sind (*monitoring, evaluation, problem-solving*).

2. Phase: Mikroebene der Sprachverarbeitung

Das dritte Hören (*monitoring, problem-solving*) dient der Sprachverarbeitung: Die Schüler:innen achten auf Details, die sie zuvor nicht verstanden oder überhört haben. Um diese spezifischen Informationen und wichtige Details zu verstehen, können sie mit dem Transkript des Hörtextes arbeiten, um sich so mit den Textstellen genauer zu beschäftigen, die sie zuvor überhört haben oder schwer verständlich fanden.

Der Fokus sollte aber nicht nur auf der Entnahme von Einzelinformationen liegen, sondern auch auf einzelnen Lauten, Wörtern oder Wortgruppen (**Kasten 3**): Indem die Schüler:innen diese Verstehensprozesse üben (*bottom-up processing, making use of language knowledge*) lernen sie, ihr Sprachwissen zu automatisieren, aktiv zuzuhören und das Gehörte zu verarbeiten (s. **Methode im Fokus**). Sie haben Gelegenheit, über die Flüchtigkeit gesprochener Sprache zu reflektieren. Dabei werden sie sich bewusst, dass sie zwar im Gegensatz zum Lesen, Sprechen und Schreiben keine Kontrolle über die Geschwindigkeit der Verarbeitungsprozesse haben, aber Strategien finden können, damit umzugehen (vgl. Anckar/Veivo 2020: 51).

3. Phase: Reflexion der metakognitiven Strategien

Den Abschluss des Phasenmodells bildet die Reflexionsphase. Die Schüler:innen tauschen sich in Partnerarbeit über die metakognitiven Strategien aus, die sie angewandt haben, um das Verstehen zu unterstützen. Sie reflektieren, ob und inwiefern sie diese als hilfreich empfunden haben. Anschließend können sie überlegen, wie sie diese bei zukünftigen Hörtexten einsetzen können.

Phasenmodell: Textverständnis, Sprachverarbeitung und Metakognition beim Hörverstehen fördern

1 st Phase	Planning	Before I start to listen, I have a plan in my head for how I am going to listen.
		Before listening, I think of similar texts that I may have listened to.
	Monitoring and evaluation	I have a goal in mind as I listen: What is it I want to learn from the text? What kind of information am I looking for?
		As I listen, I compare what I understand with what I know about the topic.
		When I guess the meaning of a word, I think back to everything else that I have heard, to see if my guess makes sense.
		As I listen, I quickly adjust my interpretation when I realize that it is not correct.
		As I listen, I periodically ask myself if I am satisfied with my level of comprehension with a view to the task at hand.
2 nd Phase	Monitoring & problem solving	After listening, I think back to how I listened, and about what I might do differently next time.
		I focus harder on the text when I have trouble understanding.
		When my mind wanders, I recover my concentration right away.
3 rd Phase	Evaluation & planning	For the next listening task, I will try to guess from the text type what I need to listen out for.
		Next time I listen to a text, I will first think of the strategies which might help me understand the text and support me in the listening process.

adaptiert von Vandergrift / Tafaghodtari 2010: 28

Hörverstehensstrategien nutzen

Eine Hörverstehensstrategie ist ein Plan, den wir mental mehr oder weniger bewusst verfolgen, um ein Ziel während des Hörens zu erreichen (**Kasten 5**). Das Ziel besteht darin, die Verstehensabsicht und die zu erwartenden Inhalte des Hörtextes zu antizipieren (*planning/predicting*), das Verständnis begleitend zu prüfen (*monitoring/problem solving*) und schließlich auszuwerten und zu reflektieren (*evaluation & planning*). Im Unterricht wird das Ziel durch die inhaltlichen Anforderungen der Aufgabe bestimmt, aus denen sich die Verstehensabsicht ableiten lässt (z. B. „Ich möchte gerne erfahren, welche Vorteile der politischen Entscheidung die Sprecherin am wichtigsten findet.“). Manchmal ist es nicht ganz leicht, diese metakognitiven, also die eigenen Verstehensprozesse steuernden, Hörverstehensstrategien umzusetzen, weil wir uns während des Hörens auf die schnelle Verarbeitung der mündlichen Sprache konzentrieren müssen. Aber die Forschung zeigt dennoch, dass Fremdsprachenlernende bessere Hörverstehensleistungen erzielen, wenn sie über mehrere metakognitive Strategien verfügen und diese angemessen einsetzen können. Das gilt besonders, wenn ihr sprachliches Wissen noch lückenhaft und wenig automatisiert ist. Dafür müssen sie angeleitet werden, ihre Verstehensprozesse zu überprüfen und zu reflektieren und begleitend die grundlegenden Prozesse der Sprachverarbeitung einzuüben und zu festigen.

Literatur

- Anckar, Joanna/Veivo, Outi (2020): „Fluency in L2 Listening“. In: Lintunen, Pekka/Mutta, Maarit/Peltonen, Paulina (Hrsg.): *Fluency in L2 Learning and Use*. Bristol: Multilingual Matters. 49–62.
- Andringa, Siblie/Olsthoorn, Nomi/van Beuningen, Catherine/Schoonen, Rob/Hulstijn, Jan (2012): „Determinants of Success in Native and Non-Native Listening Comprehension: An Individual Differences Approach“. In: *Language Learning* 62, S. 49–78. DOI: 10.1111/j.1467-9922.2012.00706.x.
- Cutler, Anne (2012): *Native listening*. Cambridge, MA: The MIT Press.
- Europarat (2020): *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Begleitband*. München: Klett Langenscheidt.
- Goh, Christine C.M./Vandergrift, Larry (2022): *Teaching and Learning Second Language Listening. Metacognition in Action*. New York/London: Routledge.
- Hallet, Wolfgang (2011): *Lernen fördern: Englisch*. Seelze: Klett Kallmeyer. [https://www.friedrich-verlag.de/shop/lernen-foerdern-englisch-11082]
- Hummel, Kirsten M./French, Leif M. (2010): „Phonological Memory and Implications for the Second Language Classroom“. In: *The Canadian Modern Language Review*, 66 (3), 371–391.
- In'nami, Yo/Koizumi, Rie/Jeon, Eun Hee/Arai, Yuya (2022): „L2 listening and its correlates: A meta-analysis.“ In: Jeon, Eun Hee/In'nami, YO (Hrsg.): *Understanding L2 Proficiency: Theoretical and meta-analytic investigations*. Amsterdam: John Benjamins.
- Keller, Stefan/Williams, Lynn (2020): „No skill ever walks alone. Kompetenzen integriert entwickeln, Unterricht gezielt planen“. In: *Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch*, Ausgabe 164 [Unterrichtsplanung: Integrated skills]. 2–6. [https://www.friedrich-verlag.de/englisch/wortschatz-grammatik/no-skill-ever-walks-alone-2267]
- Rossa, Henning (2018): „Schwierigkeiten beim Hörverstehen in der Fremdsprache: empirische Erkenntnisse und didaktische Implikationen“. In: *Der Fremdsprachliche Unterricht Spanisch*, Ausgabe 62 [Hörverstehen], 6.
- Rossa, Henning (2012): *Mentale Prozesse beim Hörverstehen in der Fremdsprache. Eine Studie zur Validität der Messung sprachlicher Kompetenzen*. Frankfurt am Main: Lang (Inquiries in language learning, 5).
- Rost, Michael (2016): *Teaching and Researching Listening*. 3rd edition. London/New York: Routledge.
- Vandergrift, Larry/Tafaghodtari, Marzieh H. (2010): „Teaching L2 Learners How to Listen Does Make a Difference: An Empirical Study“. In: *Language Learning* 60 (2). 470–497. DOI: 10.1111/j.1467-9922.2009.00559.x.

Mit micro listening Hörverstehen fördern

HENNING ROSSA | FRAUKE MATZ

Ein wesentlicher Teil der Schwierigkeiten, denen Fremdsprachenlernende beim Hörverstehen begegnen, entsteht bereits auf den grundlegenden Ebenen der Sprachverarbeitung. Die Verarbeitung der Fremdsprache in der Lautform funktioniert im Vergleich zur Erstsprache noch nicht präzise genug, als dass eine mühelose, flüssige Entschlüsselung der auditiv vermittelten Texte möglich wäre (vgl. Field 2019). Hinzu kommt, dass beim Hörverstehen Phänomene gesprochener Sprache verarbeitet werden müssen: gelöschte und verkürzte Laute, unvollständige Sätze, Verzögerungsphänomene, gleichzeitiges Sprechen, Akzente oder Dialekte, Prosodie und Hintergrundgeräusche.

Wie können Lernende diese Schwierigkeiten bewältigen?

Als didaktische Konsequenz ergibt sich daraus, dass eine gezielte Förderung des Hörverstehens notwendig ist. Der ganzheitliche *comprehension approach* allein ist nicht ausreichend. Lernende können die besonderen Anforderungen beim Hörverstehen in der Fremdsprache besser bewältigen, wenn sie Prozesse der Sprachverarbeitung durch *micro listening activities* üben: „*Breaking down the skill into smaller components means listening becomes teachable rather than just testable*“ (Wilson 2018: 1454).

Was ist micro-listening?

Übungen zur aufmerksamen Verarbeitung gesprochener Sprache (z. B. einzelne Wörter, Wortgruppen, betonte Silben) werden als *micro listening activities* bezeichnet (vgl. Cutler 2012, Dietz 2018, Field 2019). Der Begriff „*micro*“ bezieht sich dabei auf

- die beschränkte zeitliche Dauer und
- den begrenzten Umfang des Hörmaterials
- sowie die Fokussierung auf eine bestimmte Ebene der Sprachverarbeitung.

Diese Fokussierung auf einzelne Ebenen des sprachlichen Inputs soll es Lernenden ermöglichen, sich auf die lautliche Substanz kurzer Ausschnitte aus Hörtexten zu konzentrieren. Übungsaufgaben dazu sollten regelmäßig wiederholt werden, so dass die Lernenden die verschiedenen Ebenen der Sprachverarbeitung kennenlernen und trainieren (Kasten 1). Dann können sie langfristig die Fähigkeit zum flüssigen Entschlüsseln gesprochener Sprache verbessern. Im Unterricht ist je nach Lerngruppe zu prüfen, an welcher Stelle der Auseinandersetzung mit einem längeren Hörtext es sinnvoll ist, solche Übungsphasen einzuplanen. In der Regel ist zu empfehlen, die *micro listening*-Übungen nach dem ersten Hören und einer inhaltlich orientierten Phase, zum Beispiel zum *listening for gist* im Unterrichtsgespräch, anzubieten.

So geht's

Jeder Teilprozess der Sprachverarbeitung beim Hörverstehen lässt sich durch *micro listening activities* üben (Kasten 1). Wenn Lernende Schwierigkeiten haben, im kontinuierlichen Lautstrom eines Hörtextes die Wortgrenzen zu erkennen (Teilprozess: lexikalische Erkennung), bietet es sich an, mit einem Lückendiktat zu arbeiten. Liegen die Schwierigkeiten eher auf der Satzebene (Teilprozess: syntaktische Erkennung), bekommen die Lernenden ein Transkript, auf dem keine Satzzeichen eingezeichnet sind. Während des Hörens markieren sie anstelle von Satzzeichen die Pausen und/oder betonten Silben, die sie hören. So lernen sie, wichtige bzw. die Bedeutung des Satzes tragende Wörter wie Nomen und (Haupt-)Verben zu erkennen.

Ein Beispiel: BBC Radio-Sendung

Micro listening activities eignen sich für kurze Übungsphasen, die im Unterricht etwa zwischen zwei längeren Erarbeitungsphasen platziert werden können. Das folgende Beispiel besteht aus drei *activities*, die die sprachliche Verarbeitung eines Hörtextes auf der Wort-, Satz- und Betonungsebene fördern. Aufgabe für die Lernenden ist es, mündliche *book reviews* zu erstellen. Zur Erarbeitung von sinnvollen Formulierungen, mit denen Lob und Kritik zu einem literarischen Text ausgedrückt werden können, eignen sich Ausschnitte aus der Radiosendung *In Touch – Audiobooks* von BBC Radio 4 vom Januar 2022 (<https://www.bbc.co.uk/sounds/play/m00139d0>, ab 4:24 Min.). Dort werden Hörbuch-Neuerscheinungen besprochen. In dem Ausschnitt aus der Sendung, der Grundlage für alle drei *micro listening activities* ist, tauschen sich der Moderator Peter White, Fiona Dunn und Richard Lane über den Roman *Lost for words* von Stephanie Butland aus. Die *micro listening activities* können aufeinander folgen, aber auch je nach Bedarf der Lernenden bzw. je nach Anforderung der Aufgabe einzeln und unabhängig voneinander eingesetzt werden.

Satzebene: Referenzielle Bezüge im Satz erkennen

In diesem Übungsformat haben die Schüler:innen das Transkript (<https://www.bbc.co.uk/programmes/m00139d0>) vor sich und markieren nach dem Anhören, auf welche Wörter bzw. Wortgruppen sich die fett gesetzten Wörter (zurück-)beziehen: *Mark the words or group of words that the words printed in bold refer back to*. Die richtige Markierung ist hier kursiv formatiert.

But the actual book, **it's** not just a fluffy story about a lovely sounding second-hand bookshop in York with **its** large armchair blocking the fire escape and **its** remarkable characters like Archie the owner, Loveday's boss.

All the characters, there aren't many characters in the book, but **they're** so beautifully etched.

Teilprozesse und Anforderungen	Übungsbeispiele (Auswahl)
Satzebene (Syntaktische Erkennung / parsing) – Sinneinheiten und Satzgrenzen erkennen – Schlussfolgerungen ziehen – Referenzielle Bezüge im Satz erkennen – Syntaktische Erwartungen entwickeln	– Mit dem Transkript arbeiten und Wortarten benennen, Pausen sowie Sinneinheiten markieren – Schlussfolgerungen formulieren: Was wurde nur ‚zwischen den Zeilen‘ vermittelt? – Bezüge zwischen Nomen und Pronomen nachvollziehen <i>Listen to these incomplete sentences. Guess the word that is likely to follow when the playback stops.</i>
Wortebene (Lexikalische Erkennung) Erkennen von – Lauten – Wortgrenzen – Silbenstruktur von Wörtern	– <i>Which word did you hear at the end of the sentence? Aus lautlich ähnlichen Wörtern (bed / bet; hungry / angry) auswählen</i> – Prä- / Suffixe erkennen, die Bedeutung tragen – Silbenrätsel: Ein Wort anhand einer betonten Silbe erraten <i>(first-syllable stress: “fa-[ther]”, second-syllable stress: “[in-]deed”)</i>
Betonungsebene (Intonation) – Zusammenhang zwischen Betonung und Satzstruktur erkennen – sich an Sprechervariation gewöhnen	– Die Lernenden erkennen, dass sich die Bedeutung eines Satzes durch die Betonung ändern kann – Den selben Text von zwei unterschiedlichen Sprechenden vortragen lassen bzw. den Text in zwei Versionen präsentieren, stärker schriftsprachliches bzw. eher mündliches Register

One of the really clever things about this book is there's **so much beauty** in the book, there's beauty in the writing, beauty in the other characters – not all of them, there's some flawed characters, obviously as well.

Alternativ lohnt es sich auch, dass die Lernenden einen kurzen Abschnitt selbst transkribieren. Sie vergleichen das Ergebnis dann mit dem ‚offiziellen‘ Transkript und markieren die wichtigsten Informationen.

Satzebene: Syntaktische Erwartungen entwickeln

In diesem Übungsformat wird der Text nach dem ersten Hören erneut abgespielt, wobei die Wiedergabe Satz für Satz erfolgt und an bestimmten Punkten pausiert wird. Die Schüler:innen sollen versuchen, sich daran zu erinnern, wie die Äußerung beim ersten Hören sprachlich weiter verlaufen ist. Dies übt die Fähigkeit, beim Hören plausible Prognosen zu wagen, wie die Sprechenden ihre Äußerung wohl grammatikalisch korrekt vervollständigen werden. Die Lösungen sind in Klammern kursiv angegeben.

Listen to the following phrases from the extract again. Some words are missing. When the audio playback stops, try to remember how the sentence goes on and fill in the missing words.

- But the actual book, it's not just ... *[fluffy story]*
- about a lovely sounding ... *[second-hand bookshop in York]*
- with its large armchair ... *[blocking the fire escape]*
- All the characters, there aren't ... *[many characters in the book]*
- One of the really clever things about this book is there's so much ... *[beauty in the book]*
- there's beauty in the writing, beauty in the other characters – not all of them, there's some ... *[flawed characters, obviously as well]*

Den Zusammenhang zwischen Betonung und Satzstruktur erkennen

its remarkable characters like Archie the owner, Loveday's boss

Betonungsebene: Den Zusammenhang zwischen Betonung und Satzstruktur erkennen

Diese Übung hilft den Lernenden, das genaue Zuhören zu üben sowie starke und schwächere Betonungen zu unterscheiden: *Listen closely to the beginning of the extract. With a pen underline the syllables that carry the stress. Listen again and compare your marked-up sentence with your partner.* In der inhaltlichen Auseinandersetzung mit dem Text kann an dieser Stelle geprüft und diskutiert werden, welche Bedeutungen die Sprecher:innen mit einer stärkeren Betonung offenbar hervorheben wollen: Die Betonung von „not“ in „it's NOT just a fluffy story“ lässt z. B. erwarten, dass im Folgenden Argumente vorgebracht werden, welche Qualitäten das besprochene Buch anstatt einer „fluffy story“ bietet. Die betonten Silben sind hier kursiv gesetzt.

But the actual book, it's not just a fluffy story about a lovely sounding second-hand bookshop in York with its large armchair blocking the fire escape and its remarkable characters like Archie the owner, Loveday's boss.

Alternativ kann die Aufmerksamkeit der Lernenden auch auf das Heben und Senken der Stimme gelenkt werden. Sie markieren in einem Transkript ohne Satzzeichen Wortgruppen, bei denen eine Veränderung in der Tonhöhe der Sprechenden darauf hinweist, dass danach eine neue Sinneinheit folgt (**Kasten 2**).

Arbeitsgrundlagen

BBC Radio 4 (2022): In Touch - Audiobooks. Sendung vom 11. Januar 2022. <https://www.bbc.co.uk/sounds/play/m00139d0>

Transkript unter <https://www.bbc.co.uk/programmes/m00139d0>

Literatur

- Cutler, Anne (2012): *Native listening. Language experience and the recognition of spoken words*. Cambridge, MA: The MIT Press.
- Dietz, Gunther (2018): „Mentale Prozesse beim mutter- und fremdsprachlichen Hören und Konsequenzen für die Hörverstehensdidaktik“. In: Di Venanzio, Laur / Lammers, Ina / Roll, Heike (Hrsg.): *DaZu und DaFür. Neue Perspektiven für das Fach Deutsch als Zweit- und Fremdsprache. Materialien der 43. Jahrestagung des Fachverbands Deutsch als Zweit- und Fremdsprache in Essen 2016*. Göttingen: Universitätsverlag Göttingen (Materialien Deutsch als Fremdsprache, 98). 97 – 116.
- Field, John (2019): „Second Language Listening: Current Ideas, Current Issues.“ In: Schwieter, John W. / Benati, Alessandro G. (Hrsg.): *The Cambridge Handbook of Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press. 283 – 319.
- Wilson, J. J. (2018): „Micro Listening Skills“. In: Lontas, John I. (Hrsg.): *The TESOL encyclopedia of English language teaching*. Hoboken, NJ: Wiley Blackwell. 1 – 6.