



A photograph showing a group of students in a classroom. They are all raising their right hands, likely to answer a question. The students are of various ages and ethnicities. The background is slightly blurred, focusing on the raised hands in the foreground.

Wegweiser

Die kompetenzorientierte
mündliche Reife- & Diplomprüfung ➤

LEBENDE FREMDSPRACHEN
Prüfungsgebiet **Mehrsprachigkeit** ➤



IMPRESSUM

Für den Inhalt verantwortlich:

Gerda Piribauer, CEBS
– Center für berufsbezogene Sprachen
Das Sprachenkompetenzzentrum der
Sektion Berufsbildung

Mitarbeiter/innen:
Ute Atzlesberger, Irmgard Greinix,
Thomas Ladstätter, Franz Mittendorfer,
Helmut Renner, Belinda Steinhuber
sowie das gesamte CEBS-Team

© CEBS, Oktober 2015

Titelfoto:

Robert Kneschke,
Fotolia.com

Layout:

Helmut Renner, CEBS

Inhalt

Vorbemerkungen des Autor/innen-Teams	3	5. Ablauf und Durchführung der Prüfung „Mehrsprachigkeit“	13
Mehrsprachigkeit - Auftrag und Herausforderung	3	5.1. Beteiligte Personen	13
1. Warum mehrsprachige Prüfungen	5	5.2. Themenwahl	13
2. Was kennzeichnet mehrsprachige Kommunikation	5	5.3. Vorbereitung	13
3. Beschreibung der Form der Prüfung	6	5.4. Räumliche Situation	13
3.1. Testspezifikationen für die Mehrsprachigkeit B2+B1	6	5.5. Anleitung für die Prüfer/innen	14
3.2. Testspezifikationen für die Mehrsprachigkeit B2+A2	8	5.6. Monologischer Teil	15
3.3. Unterschied Prüfungsbereich Mehrsprachigkeit und Prüfungsbereich InKW in HUM	8	5.7. Dialogischer Teil	15
		5.8. Hinweise für Kandidatinnen/Kandidaten (Kopiervorlage)	16
		Vorbereitungszeit:	16
		Anleitung für das Prüfungsgespräch (monologischer und dialogischer Teil):	16
4. Erstellen kompetenzorientierter mehrsprachiger Aufgaben	9	6. Beurteilung von Sprechperformanzen in mehrsprachigen Prüfungen	17
4.1. Wesentliche Elemente (Theorie und Umsetzung)	9	6.1. Aufbau des Beobachtungsbogens und Hinweise zur Anwendung	18
4.2. Exemplarische Handlungssituationen	11	6.2. Erläuterungen zu den einzelnen Kriterien	19
		6.3. Beobachtungsbogen (Kopiervorlage)	20
7. Exemplarische Beispiele für Aufgabenstellungen	21		
8. Glossar	26		
9. Referenzliste	28		

Vorbemerkungen des Autor/innen-Teams

Diese Broschüre ist als Ergänzung zum Wegweiser „Die kompetenzorientierte mündliche Reife- & Diplomprüfung Lebende Fremdsprachen“ konzipiert und behandelt eine Prüfungsform, die das berufsbildende Schulwesen in Österreich besonders auszeichnet, und zwar das Prüfungsgebiet „Mehrsprachigkeit (mit der Bezeichnung der beiden Lebenden Fremdsprachen)“.

Wiederum sind die Expertise und die Erfahrungen zahlreicher Kolleginnen und Kollegen in das vorliegende Dokument eingeflossen. Die Besonderheit dieser Prüfungsform bedarf aber natürlich einer grundsätzlichen Öffnung der Unterrichtenden in Hinblick auf Mehrsprachigkeit und naturgemäß auch der Bereitschaft zur Teamarbeit über die Sprachgrenzen hinaus. Dieser Wegweiser soll Anstoß sein, in einen gemeinsamen Prozess einzutreten und sich auf einer soliden Grundlage neuen Herausforderungen zu stellen. Kolleginnen und Kollegen aller Lebenden Fremdsprachen sind eingeladen, diesen Prozess aktiv mitzugestalten, damit das Prüfungsgebiet „Mehrsprachigkeit“ insbesondere für unsere sprachbegabten Schülerinnen und Schüler ein attraktives Angebot wird, das ihnen ermöglicht, ihre Begabung nachhaltig unter Beweis zu stellen.

Das CEBS verleiht diesem Prozess einen organisatorischen Rahmen und stellt eine Plattform zum Austausch von Ideen und Konzepten und zur Präsentation von Produkten, die aus diesem Prozess hervorgehen, zur Verfügung.

Die Letztverantwortung für die Gestaltung der Aufgabenstellungen liegt bei der Fachgruppe am jeweiligen Schulstandort. Sie wird individuelle Aspekte und konkrete schulische Schwerpunkte berücksichtigen und sicherstellen, dass der nötige Realitätsbezug gegeben ist. Ihre Arbeit wird letztlich aber nur dann zu validen Resultaten führen, wenn sie auf soliden theoretischen Grundlagen und einem für alle berufsbildenden Schulen gemeinsamen Verständnis von Testung mündlicher Handlungskompetenz in den Fremdsprachen beruht. Dieses Fundament darzulegen ist Aufgabe dieses Wegweisers.

Mehrsprachigkeit - Auftrag und Herausforderung

(Franz Mittendorfer, April 2015)

Kolko jazykov vieš, tolkokrát si človekom.
(Je mehr Sprachen du sprichst, desto mehr bist du Mensch)⁵.

Die Entwicklung, Förderung und Anerkennung mehrsprachiger Handlungskompetenz steht in ursächlichem Zusammenhang mit der Entwicklung des Projekts EUROPA. Schon im März 2002 haben die Staats- bzw. Regierungschefs der Europäischen Union bei ihrem Treffen in Barcelona⁶ den Unterricht von mindestens zwei Fremdsprachen an europäischen Schulen gefordert. Seither fördert die Europäische Kommission die individuelle Mehrsprachigkeit mit dem Ziel, dass alle Bürger/innen zusätzlich zu ihrer Muttersprache über praktische Kenntnisse in mindestens zwei weiteren Sprachen verfügen⁷.

Mehrsprachig SEIN – als Bildungs- und Lebensziel angesichts der Realitäten einer weitläufigen sprachlichen Verflechtung – setzt die Erkenntnis voraus, dass das Ganze unendlich größer ist als die Summe seiner Einzelteile.

Die Sprache selbst hilft uns, das zu verstehen. Mehrsprachig SEIN bedeutet deutlich mehr als eine additive Aneinanderreihung unterschiedlicher sprachlicher Kenntnisse und Fertigkeiten. Es inkludiert vielmehr eine bewusste Einstellung und Haltung gegenüber dem Selbst und den durch kulturelle, soziale, wirtschaftliche und nicht zuletzt sprachliche Faktoren bestimmten Identitäten, die dieses Selbst umgeben und begleiten.

Mehrsprachig SEIN definiert sich nicht per se; es definiert und manifestiert sich in seiner Anwendung, im KÖNNEN, im TUN. Es ist daher niemals statisch, sondern ein dynamischer Prozess, der sich in einem gelebten Bewusstsein permanenten Lernens vollzieht.

Mehrsprachigkeit bedeutet, daß unsere Gedanken nicht an einer bestimmten Sprache hängen, nicht an deren Worten kleben. Unsere Mehrsprachigkeit ist der sprachliche Spielraum unserer geistigen Freiheit.

(Mario Wandruszka)

⁵ Der Mitteilung der Europäischen Kommission über eine Rahmenstrategie für Mehrsprachigkeit: KOM(2005) 596 endgültig, Brüssel, 22.11.2005 vorangestellt

⁶ Europäischer Rat (Barcelona), 15. und 16. März 2002, Schlussfolgerungen des Vorsitzes, Teil I, 43.1.

⁷ KOM (2003)449: Förderung des Sprachenlernens und der Sprachenvielfalt: Aktionsplan 2004 – 2006. KOM (1995)590: Weißbuch „Lehren und Lernen“.

Mehrsprachig SEIN bedeutet,

- ♦ **neugierig SEIN und lernen KÖNNEN.** Es lässt das Ich auf Menschen und Situationen zugehen die nicht unbedingt vertraut sind und dabei Einsichten sammeln und Respekt entwickeln.
- ♦ **bescheiden SEIN und reflektieren KÖNNEN.** Es schützt vor Arroganz und Selbstherrlichkeit, denn selten werden die Grenzen der eigenen Kompetenzen so spürbar wie in einem mehrsprachigen Kontext.
- ♦ **selbstbestimmt SEIN und an den Prozessen der Zeit teilhaben KÖNNEN.** Zugänge zu einer Vielfalt von Informationsquellen führen zu umfassenden Sichtweisen und differenziertem Denken.
- ♦ **mobil SEIN und über den eigenen Teller-rand hinaussehen KÖNNEN.** Geistige und physische Flexibilität schützen vor Isolation und sind essentielle Faktoren bei der Entwicklung einer individuellen Lebens- und Arbeitsqualität.

Mehrsprachigkeit führt also zu einer ganz besonderen Qualität des SEINS des Individuums und, letztlich, der Gesellschaft. Alle, die für Bildung Verantwortung tragen, tragen sie auch für die Entwicklung dieser Qualität.

Wir haben, zumindest im schulischen Bereich, Sprachen stets NEBENEINANDER gelernt und sie auch weitgehend voneinander getrennt verinnerlicht. Deshalb fällt es uns oft nicht leicht, „den Schalter umzulegen“, wenn es gilt, die Sprache zu wechseln. Es scheint, als müssten wir vorher ein „anderes Fach aktivieren“ oder „eine neue Schublade öffnen“.

Schon 1979 hat Mario Wandruszka in seinem Buch *Die Mehrsprachigkeit des Menschen*⁸ zwischen „innerer Mehrsprachigkeit“ (Fähigkeit, Sprachvarianten innerhalb der Muttersprache anzuwenden) und „äußerer Mehrsprachigkeit“ (Fähigkeit des Erwerbes und der Anwendung von Kenntnissen anderer Sprachen und Kulturen) unterschieden und beide als eine natürliche Veranlagung des Menschen erkannt – eine Veranlagung, die allerdings einer „sorgsamen Entfaltung und Pflege“ bedürfe.



Rezente Lehrpläne und andere bildungspolitische Initiativen anerkennen zunehmend den Wert von Mehrsprachigkeit und fördern sie. So gibt es die Möglichkeit, die mündliche Reife- und Diplomprüfung mehrsprachig abzulegen; Modelle wie InKW (Internationale Kommunikation in der Wirtschaft) und mehrsprachige Unterrichtsstunden haben die Entwicklung entsprechender Handlungskompetenzen zum Ziel; der Bewerb „Mehrsprachigkeit“ ist das zentrale Element im alljährlichen Sprachencontest des Berufsbildenden Schulwesens.

Aus Gründen der konkreten Umsetzbarkeit konzentriert sich dieser Wegweiser „Mehrsprachigkeit“ auf Kombinationen des Pflichtgegenstandes Englisch mit jenen Sprachen, die als Zweite/Weitere Lebende Fremdsprache am Schulstandort als Pflichtgegenstand geführt und von der Schülerin/dem Schüler besucht worden sind.



Die Grenzen sind also vorerst gesetzt. Das bedeutet allerdings nicht, dass sie in ihrer Breite/Vielfalt und in ihrer Intensität nicht erweiterbar wären und dass wir nicht Wege suchen sollten, wie wir das Potential unserer Schülerinnen und Schüler an Sprachen, die nicht im offiziellen Fächerkanon erfasst sind, anerkennen und fördern können.

Mittelfristig sollte genau dieses unser Ziel sein.

⁸ Piper Verlag 1979; siehe auch: Mehrsprachigkeit im Fokus, Gießener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik, Tübingen 2004

1. Warum mehrsprachige Prüfungen

- ♦ Mehrsprachigkeit ist Teil der europäischen Identität
- ♦ Wertschätzung der Vielfalt soll dokumentiert werden
- ♦ Umsetzung der Ziele der Agenda 2020 der Europäischen Kommission
- ♦ Anerkennung der Bedeutung des Prinzips Mehrsprachigkeit
- ♦ Nachweis von erworbenen Kompetenzen
- ♦ Erweiterung des Prüfungsangebotes im Sinne der Individualisierung
- ♦ Option, das individuelle Portfolio durch eine Zertifizierung in eine bestimmte Richtung zu entwickeln
- ♦ Zusatzangebot für sprachlich besonders interessierte und/oder begabte Lernende
- ♦ Erhöhung der Chancen auf dem Arbeitsmarkt durch eine Aufwertung sowie Erweiterung des persönlichen Portfolios
- ♦ Beitrag zur Vernetzung von Unterrichtsfächern, die noch getrennt unterrichtet werden (Interdisziplinarität)

2. Was kennzeichnet mehrsprachige Kommunikation

Wortlaut GERS: „Der Begriff ‚mehrsprachige und plurikulturelle Kompetenz‘ bezeichnet die Fähigkeit, Sprachen zum Zweck der Kommunikation zu benutzen und sich an interkultureller Interaktion zu beteiligen, wobei ein Mensch als gesellschaftlich Handelnder verstanden wird, der über – graduell unterschiedliche – Kompetenzen in mehreren Sprachen und über Erfahrungen mit mehreren Kulturen verfügt. Dies wird allerdings nicht als Schichtung oder als ein Nebeneinander von getrennten Kompetenzen verstanden, sondern vielmehr als eine komplexe oder sogar gemischte Kompetenz, auf die die Nutzer/innen zurückgreifen können.“ (GERS, Kapitel 8.1. Seite 163)

Mehrsprachige Kommunikation findet dann statt, wenn Gesprächspartner/innen mit unterschiedlichen sprachlichen und kulturellen Identitäten in **einer** Situation zusammentreffen und miteinander kommunizieren (wollen) um sich auszutauschen.

Sie zeichnet sich durch folgende Merkmale aus:

- ♦ Die Kommunikation erfolgt nicht in einer einzelnen Sprache, sondern in einer Kombination von Sprachen (polyglotter Dialog)⁵.
- ♦ Sprachen sind dabei nicht Gegensätze sondern komplementär.
- ♦ Mehrere Sprachen werden verwendet, um Informationen zugänglich zu machen und auszutauschen; dies bedingt ein Switchen zwischen den Sprachen.
- ♦ Alle Beteiligten müssen auf mehrere Gesprächspartner/innen mit unterschiedlichen sprachlichen und kulturellen Identitäten eingehen.
- ♦ Neben der sprachlichen Kompetenz sind für den Erfolg der Kommunikation auch soziale, interkulturelle und emotionale Kompetenzen maßgeblich.
- ♦ Den Beteiligten kommt hierbei in mehrfacher Hinsicht eine Brückenfunktion zu.
- ♦ Die Entscheidung der Beteiligten, anstelle einer „lingua franca“, ihre verschiedenen Sprachen zu verwenden, ist entweder eine Notwendigkeit oder ein bewusster Ausdruck der Wertschätzung von kultureller und sprachlicher Vielfalt.

⁵ Lenz, P. und Berthele, R.: Assessment in Plurilingual and Intercultural Education. Council of Europe, Strasbourg 2010, p.21. Siehe Glossar.

- ♦ Mehrsprachige Kommunikation erfordert Flexibilität und Sensibilität in Hinsicht auf Sprache, Befindlichkeiten und Verhalten.
- ♦ Ein Teil der mehrsprachigen Kommunikation ist die Sprachmittlung⁶.
- ♦ In jeder mehrsprachigen Kommunikation ist es noch mehr als sonst nötig, das Verständnis durch einen „Comprehension Check“ (Nachfragen) zu sichern.

3. Beschreibung der Form der Prüfung

Die mehrsprachige mündliche Prüfung besteht aus einem monologischen Teil und einem dialogischen Teil, der einen polyglotten Dialog simuliert. In beiden Teilen werden mehrere Sprachen verwendet, sie sind gekennzeichnet durch Elemente der Sprachmittlung und durch „code-switching“⁷.

3.1. Testspezifikationen für die Mehrsprachigkeit B2+B1

KRITERIEN	BESCHREIBUNG
Allgemeines Ziel	Festzustellen, ob die Kandidatinnen und Kandidaten über mehrsprachige mündliche Kompetenz verfügen, wobei zu berücksichtigen ist, dass die Sprechkompetenz der Kandidatinnen und Kandidaten dem Niveau B2 in Englisch und dem Niveau B1 in der Zweiten bzw. Weiteren LFS (laut GERS) entsprechen muss.
Spezifische Ziele	<p>1 Verfügt über mehrsprachige Kompetenz und kann flexibel und zielorientiert in einem entsprechenden Kontext kooperieren und interagieren.</p> <p>2 Verfügt über allgemeine und berufsbezogene sprachliche Kompetenz und kann der Situation entsprechend zwischen den Sprachen spontan wechseln („Sprachenswitch“); wechselt auch von sich aus die Sprache, wenn es aus der Situation heraus sinnvoll und logisch erscheint.</p> <p>3 Kennt Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Kulturen und hat die Fähigkeit zur interkulturellen Kommunikation im persönlichen und beruflichen Bereich.</p> <p>4 Kann als Sprachmittler/in die Kommunikation zwischen Gesprächspartnerinnen/-partnern, die einander nicht direkt verstehen können, ermöglichen⁸.</p> <p>5 Stellt sicher, dass alle Gesprächspartner/innen in das Gespräch einbezogen werden und die gewünschten Informationen erhalten.</p> <p>6 Verfügt über interkulturelle Sensibilität und kann auf Gesprächspartner/innen angemessen verbal und nonverbal reagieren.</p> <p>7 Kann sprachliche Strategien zur Erreichung eines Ziels der Situation entsprechend wählen und einsetzen.</p> <p>8 Verfügt über Strategien zur Kompensation begrenzter sprachlicher Ressourcen und Sicherung des Gesprächserfolgs.</p> <p>9 Kann in beiden Sprachen Gespräche über eine Reihe vertrauter allgemeiner und beruflicher Themen oder über ihre/seine Interessensgebiete spontan, in Englisch fließend, führen und dabei auch Meinungen, Gefühle, Absichten und Wünsche zum Ausdruck bringen.</p> <p>10 Kann in beiden Sprachen über eigene Erlebnisse und Erfahrungen berichten, in Englisch fließend klar und detailliert, und dabei die eigenen Gefühle und Reaktionen beschreiben.</p>

⁶ GERS, Kapitel 4.4.4, S.89-90. Siehe Glossar.

⁷ <https://www.univie.ac.at/linguistics/publications/diplomarbeit/schepelmann/Daten/code-switching.htm>. Siehe Glossar

⁸ Vgl. Trim, John, North, Brian, Coste, Daniel und Sheils, Joseph: Europarat. Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Berlin, Langenscheidt, 2001, Kapitel 4.4.4, Seite 89ff.

	11 Kann sich in vertrauten Situationen in beiden Sprachen spontan und mit einiger Sicherheit, in Englisch fließend, verständigen, sodass ein Gespräch ohne größere Anstrengung auf beiden Seiten gut möglich ist.
	12 Kann in allgemeinen und berufsbezogenen Situationen Problemstellungen erkennen, Lösungsvorschläge entwickeln sowie geeignete Lösungsmodelle auswählen.
	13 Kann in beiden Sprachen die Vor- und Nachteile verschiedener Optionen erläutern, den eigenen Standpunkt begründen bzw. verteidigen und Vorschläge einbringen sowie in Englisch diese diskutieren und beurteilen.
	14 Kann in beiden Sprachen andere bitten, ihre Meinung zu äußern und die Standpunkte anderer kurz kommentieren.
	15 Kann in beiden Sprachen erklären, warum etwas ein Problem ist, nächste Schritte diskutieren und Alternativen vergleichen.
	16 Kann in beiden Sprachen ein Thema, beispielsweise in einer kurzen Präsentation, so klar vortragen, dass man meist mühelos folgen kann; kann dabei die wesentlichen Punkte hervorheben und anschließend spontan eine Reihe von Nachfragen aufgreifen, muss aber möglicherweise in der zweiten Fremdsprache um Wiederholung bitten, falls zu schnell gesprochen wurde.
	17 Kann in beiden Sprachen kurze Reden halten und Mitteilungen im persönlichen und beruflichen Umfeld machen (z. B. eine Gruppe begrüßen, ein Programm erläutern).
	18 Kann in beiden Sprachen relevante Informationen detailliert und zuverlässig weitergeben, sofern das Thema vertraut und der Input klar verständlich und gut strukturiert ist.
	19 Kann Informationen aus verschiedenen Quellen nutzen und/oder zusammenfassen, um eine bestimmte Aufgabe zu lösen.
	20 Kann als Mitglied eines Teams Verantwortung übernehmen und konstruktiv zur Gesamtlösung beitragen ⁹ .

KRITERIEN	BESCHREIBUNG
Situation in der Zielsprache	Abschluss der Sekundarstufe II Berufsberechtigungen laut gültigem Lehrplan Zugangsberechtigung für Studien an Fachhochschulen, Universitäten und Akademien
Beschreibung Kandidat/in	18-21 Jahre; L1 mehrheitlich Deutsch bei anderer L1 Deutsch als L2
Niveau der Prüfung	B2 für Englisch, B1 für die Zweite/Weitere Lebende Fremdsprache
Vorgaben	Eine Aufgabenstellung zu einem Themenbereich, untergliedert in einen monologischen und einen dialogischen Teil. Themenbereiche: Themenpool des Fachkollegiums der Schule Empfehlung für die Erstellung des Themenpools: vom Vorschlag des Wegweisers mRDP Punkt 3.2 (Themenbereiche und Handlungssituationen B1) ausgehen, für Englisch Inhalte gegebenenfalls anpassen. Anzahl der Themenbereiche kann auf 6-9 festgelegt werden.
Authentizität	Die Aufgabenstellung soll Situationen des persönlichen und beruflichen Lebens wider spiegeln, zu deren Bewältigung die Zielsprachen sowie die Bildungssprache erforderlich sind. Diese Situationen sollen realistisch sein und dem Erfahrungshorizont der Kandidatinnen und Kandidaten entsprechen.

⁹ Gilt für Prüfungen bei denen zwei Kandidat/innen gemeinsam geprüft werden.

Art des Diskurses	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Argumentieren, beschreiben, berichten, Beispiele geben, erklären, erläutern, erzählen; ◆ Gefühle und Reaktionen ausdrücken; ◆ Vergleiche anstellen und verschiedene Möglichkeiten einander gegenüberstellen; ◆ Vor- und Nachteile verschiedener Optionen erläutern; ◆ Informationen prüfen, bestätigen und weitergeben; ◆ kommentieren; ◆ Standpunkt klarmachen und begründen; ◆ Meinung äußern und Stellung nehmen; ◆ Vorschläge einbringen sowie in Englisch diskutieren und beurteilen; ◆ Absichten, Wünsche und Hoffnungen beschreiben; ◆ zusammenfassen.
Art des Inhalts	konkret und abstrakt
Testformat	Die Aufgabenstellung besteht aus einem monologischen und einem dialogischen Teil. Jeder Teil enthält Handlungsanweisungen mittels Operatoren sowie Input oder Impuls. Monologischer und dialogischer Teil sind immer in einen situativen Kontext eingebettet.
Anweisungen/ Instruktionen	In der Bildungssprache Deutsch, Verwendung von Operatoren. Alle Unterpunkte der Aufgabenstellung sind anzusprechen.
Anweisungen für die Prüfer/ innen	Die Prüfer/innen bewegen sich auf einer sprachlichen Ebene, die der rezeptiven Kompetenz der Kandidatinnen/Kandidaten entspricht. Sie halten sich an Vorgaben zur Steuerung des Gesprächsverlaufes (siehe Anleitung für die Prüfer/innen – Punkt 5.5).
Beisitzer/in	Bei den mehrsprachigen Prüfungen gibt es diese/n nicht, da es zwei Prüfer/innen gibt.
Gewichtung	Beide Teile der Aufgabenstellung (monologisch und dialogisch) sind gleich zu gewichten.
Prüfungsdauer	Lt. Verordnung 10-20 Minuten Empfehlung 12-15 Minuten: monologisch 4-5 Minuten (inklusive Einleitung + Nachfragen) und dialogisch 8-10 Minuten
Vorbereitungszeit	Lt. Verordnung mindestens 20 Minuten Empfehlung: 30 Minuten
Beurteilungs-kriterien	Ein gemeinsamer Beobachtungsbogen für beide Sprachen
Durchführung	Bei der Prüfung sind zwei Prüfer/innen anwesend. Empfehlung: Beurteilung direkt nach Ende der Prüfung; Zeit zur Beratung zwischen den Prüferinnen/Prüfern ist vorzusehen.
Hilfen	Von der Schule zur Verfügung gestellte Wörterbücher (auch elektronisch) sind in der Vorbereitung erlaubt.

3.2. Testspezifikationen für die Mehrsprachigkeit B2+A2

Das Prüfungsgebiet Mehrsprachigkeit ist auch für einige Schultypen vorgesehen, in denen das Zielniveau in der Zweiten bzw. Weiteren Fremdsprache mit A2 definiert ist. Testspezifikationen für diese Prüfungen werden erarbeitet und sollen in einer späteren Auflage des Wegweisers veröffentlicht werden.

3.3. Unterschied Prüfungsgebiet Mehrsprachigkeit und Prüfungsgebiet InKW in HUM

Aufgabenstellungen, die für das Prüfungsgebiet Mehrsprachigkeit entwickelt werden, können auf Situationen des beruflichen oder privaten bzw. gesellschaftlichen Lebens basieren und müssen den Lehrplänen für Englisch sowie die Zweite bzw. Weitere Fremdsprache entsprechen. Aufgabenstellungen für das Prüfungsgebiet InKW müssen auf berufsbezogene mündliche Kommunikation abzielen und den Inhalten des Lehrplans für InKW entsprechen.

4. Erstellen kompetenzorientierter mehrsprachiger Aufgaben

Die allgemeinen Prinzipien für die Erstellung einer guten Prüfungsaufgabe wurden im Wegweiser „Die kompetenzorientierte mündliche Reife- und Diplomprüfung Lebende Fremdsprachen“ bereits erläutert. Ebenso sind dort mögliche Themenbereiche angeführt.

Es wird empfohlen, von den Themenbereichen für B1 auszugehen und für Englisch Inhalte gegebenenfalls zu adaptieren, wobei die Gesamtzahl der Themenbereiche auf 6 - 9 reduziert werden kann. Basierend auf diesen Überlegungen und den Testspezifikationen (3.1) werden im Folgenden konkrete Hilfestellungen für die Umsetzung dieser Prinzipien gegeben.

4.1. Wesentliche Elemente (Theorie und Umsetzung)

Die für die Überprüfung der mehrsprachigen mündlichen Sprechkompetenzen vom Lehrer/innen-Team zu erstellenden Aufgaben haben jeweils einen Teil für das zusammenhängende Sprechen (monologisch) und für das miteinander Sprechen (dialogisch) getrennt aufzuweisen.

A – monologischer Teil	B – dialogischer Teil
<p>Im monologischen Teil soll sich die Kandidatin/der Kandidat ausgehend von einem Input oder Impuls gut strukturiert und zusammenhängend zu einem Thema in beiden Zielsprachen äußern und dabei auf die Adressatinnen/Adressaten Bezug nehmen.</p>	<p>Im dialogischen Teil soll die Kandidatin/der Kandidat, ausgehend von einem Input oder Impuls, ein Gespräch zu einem bestimmten Thema führen, in dem sie/er versucht, die gestellte Aufgabe zu erfüllen, dabei als Sprachmittler/in den Austausch von Ideen zwischen den Gesprächspartnerinnen/-partnern zu ermöglichen und das Gespräch aktiv zum gewünschten Ergebnis zu lenken.</p>

Sowohl der monologische als auch der dialogische Teil sind durch mehrere wesentliche Elemente gekennzeichnet. Beide Teile einer Aufgabenstellung müssen in einen **Kontext** eingebettet sein.

Dieser beschreibt kurz und präzise

- ♦ den **situativen Rahmen**
- ♦ die **Identitäten**
- ♦ die **Aufgabe**
- ♦ die einzelnen **Aufgabenschritte**
- ♦ das **Ziel** oder den **Zweck**

Weiters sollte jede Aufgabenstellung einen **Input oder Impuls** enthalten.



Situativer Rahmen	Dieser gibt den Ort (z. B. Inland oder Ausland), die Örtlichkeit (z. B. Gastfamilie, Mensa, Bildungseinrichtung, Betrieb/Abteilung, Messe, Flughafen) sowie den Gesprächsanlass an und ist, wenn möglich und sinnvoll, für beide Teile gleich. Er sollte so gewählt werden, dass sich mehrsprachige Kommunikation möglichst natürlich ergibt.
Identitäten	Bei der Beschreibung der Identität der Kandidatin/des Kandidaten ist zu beachten, dass ihre/seine Funktion ihrem/seinem Erfahrungshorizont entspricht. Die Kandidatin/der Kandidat hat eine bestimmte Funktion, bleibt aber immer sie/er selbst. Die Funktion bleibt im monologischen und dialogischen Teil gleich. Weiters kann sie/er im Gespräch mit Lehrkräften nicht die Rolle einer Vorgesetzten/eines Vorgesetzten/einer besten Freundin/eines besten Freundes übernehmen, da dies zu weit von der Beziehung in der Realität entfernt ist.
Aufgabe und Aufgaben-schritte	Die Aufgabe muss in mehrere (Interaktions-) Schritte untergliedert sein. Die Formulierung der einzelnen Aufgabenschritte erfolgt mittels mehrerer unterschiedlicher Operatoren (Liste möglicher Operatoren siehe Wegweiser mRDP Punkt 4.2). Eine interaktive Einleitungsphase (Vorstellung, „Small Talk“) vor dem monologischen Teil ist möglich. Darauf muss die Kandidatin/der Kandidat aber in der Aufgabenstellung hingewiesen werden. Die Angabe sollte auf Deutsch sein, damit sie nicht in beiden Zielsprachen unter Berücksichtigung unterschiedlicher Niveaus ausgearbeitet werden muss. Für den <i>monologischen</i> Teil haben sich drei Operatoren bewährt, für den <i>dialogischen</i> Teil kann es auch sinnvoll sein, nur zwei Operatoren zu verwenden und bei einem davon Unterpunkte anzuführen.
Ziel oder Zweck	Ziel oder Zweck des Gesprächs muss aus der Aufgabenstellung klar erkennbar sein. Ein übergeordnetes Ziel ist eine erfolgreiche Kommunikation zwischen den verschiedensprachigen Gesprächspartnerinnen/-partnern.
Input / Impuls	Sie sind zur Erfüllung der Aufgabenstellung notwendig und nicht schmückendes Beiwerk. In der Aufgabenstellung ist zu formulieren, wie Input oder Impuls zu verwenden sind. Das beigelegte Material sollte mehrheitlich in Deutsch verfasst sein. Der Situation entsprechend können Teile auch aus fremdsprachlichen Quellen stammen.

Wird ein fremdsprachlicher Textinput verwendet, muss darauf geachtet werden, dass

- ◆ der Schwierigkeitsgrad keinesfalls über dem Niveau der Prüfung liegt,
- ◆ dieser möglichst knapp gehalten ist, damit die Kandidatinnen/Kandidaten nicht dazu verleitet werden, Formulierungen zu übernehmen,
- ◆ der Input zwar authentisch ist, aber keine sprachlichen Fehler enthält, die das Verständnis beeinträchtigen; solche Fehler sollten gegebenenfalls korrigiert werden.

Längere Texte sollten nur dann verwendet werden, wenn die Aufgabenstellung erfordert, sie rasch zu überfliegen und Informationen auszuwählen.

Bei der Erstellung der Aufgaben muss darauf geachtet werden, dass

- ◆ der monologische und der dialogische Teil unterschiedliche Aspekte des Themenbereichs behandeln,
- ◆ wenn möglich, in beiden Teilen weitgehend unterschiedliche Operatoren zur Anwendung kommen,
- ◆ Aufgabenstellungen hinsichtlich ihrer Anforderungen und des Zeitaufwands, der für die Verarbeitung eines Inputs erforderlich ist, weitgehend vergleichbar sind.

4.2. Exemplarische Handlungssituationen

	Situation	Mögliche Details
1	Praktikum in der Presseabteilung eines gemeinnützigen Vereins Besuch von ausländischen Vertreterinnen/Vertretern des internationalen Netzwerks	◆ Vorstellung ◆ Präsentation der Tätigkeiten des Vereins ◆ Diskussion über zukünftige gemeinsame Aktivitäten/Projekte/Kooperationen
2	Arbeit in einem österreichischen Unternehmen Besuch ausländischer Geschäftspartner/innen	◆ Small Talk ◆ Präsentation eines neuen Produkts ◆ Diskussion über ein Marketingkonzept für die beiden Länder
3	Arbeit in einem österreichischen Unternehmen Besuch ausländischer Geschäftspartner/innen Geschäftsessen	◆ Small Talk ◆ Erklärung von österreichischen Spezialitäten ◆ Gespräch über Essgewohnheiten und gesunde Lebensführung
4	Arbeit für die Österreichwerbung Besuch ausländischer Partner/innen	◆ Präsentation der neuen Angebote ◆ Gespräch über Urlaubsgewohnheiten in den Zielländern ◆ Diskussion über Urlaubsmöglichkeiten in Österreich für bestimmte Zielgruppen
5	Aufenthalt bei einer Gastfamilie Ankunft einer/eines englischsprachigen Mitbewohnerin/Mitbewohners, welche/r die Zielsprache noch sehr wenig beherrscht	◆ Gespräch über kulturelle Vielfalt, Feste ◆ Gegenüberstellung von Klischees und Realität ◆ Weitergabe von wichtigen Informationen über Sprachschule u.ä.
6	Arbeit für einen Radiosender Besuch ausländischer Medienvertreter/innen	◆ Vorstellung des Senders und seines Programmes ◆ Gespräch über die Aufgaben und die Bedeutung verschiedener Medien für Jugendliche ◆ Diskussion über mögliche Erfolgsstrategien für Radiosender
7	Mitglied des Organisationsteams einer internationalen Veranstaltung Planungsphase, Meeting mit ausländischen Partnerinnen/Partnern	◆ Begrüßung ◆ Vorstellung des Konzeptes/der bisherigen Planung ◆ Gespräch über offene Punkte, z. B. Finanzierung, länderspezifische Bedürfnisse und Angebote Planung weiterer Schritte

8	Internationale Messe Betreuung des Messestands Besuch ausländischer Interessentinnen/Interessenten	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Präsentation des Unternehmens und der Produktpalette ◆ Planung eines Firmenbesuchs ◆ Diskussion über mögliche Geschäftskontakte
9	Projekt mit ausländischen Schulen Vorbereitender Besuch von Projektpartnerinnen/-partnern	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Information zur Sachlage in Österreich in Bezug auf die Thematik des Projekts ◆ Gespräch über Schwerpunkte der Projektpartner/-innen ◆ Herausarbeiten der Gemeinsamkeiten und Unterschiede, Planung weiterer Projektschritte
10	Abschluss eines internationalen Projekts	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Bericht über Projektverlauf in Österreich ◆ Planung der Abschlussveranstaltung (wo, wer, mit wem?) ◆ Diskussion über mögliche Verbreitung des Projekts
11	Bewerbungsgespräch für eine Tätigkeit in einem mehrsprachigen Umfeld	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Vorstellung der eigenen Person und der Ausbildung ◆ Gespräch über Erfahrungen ◆ Diskussion über Erwartungen
12	Arbeit bei einem internationalen Unternehmen Treffen mit den für die Praktikantinnen/Praktikanten zuständigen Personen	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Bericht über Leistungen der Praktikantinnen/Praktikanten ◆ Diskussion über mögliche Belohnungen in den einzelnen Ländern ◆ Gespräch über die Zukunftschancen
13	Aufnahmegergespräch für eine internationale Wohngemeinschaft (WG Casting) oder gemeinsame Suche nach Wohnmöglichkeit	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Vorstellung der eigenen Person und Ausbildung ◆ Überlegungen betreffend der gemeinsamen Wohnungsanforderungen ◆ Diskussion der Erwartungen an die gemeinsamen Aufgaben
14	Organisation eines Abschlussfestes am Ende eines Erasmus+ Programms	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Präsentation der Ergebnisse des Programms ◆ Diskussion über die Aufgabenverteilung, Ablauf, Ort, interkulturelles Buffet, Finanzierungsmöglichkeiten...

5. Ablauf und Durchführung der Prüfung „Mehrsprachigkeit“

5.1. Beteiligte Personen

An der Prüfung sind drei Personen beteiligt:

2 Lehrkräfte (Prüfer/innen) und eine Kandidatin/ein Kandidat.

Die Kandidatin/der Kandidat führt das Prüfungsgespräch in beiden Sprachen, jede der beiden Lehrkräfte fungiert als Prüfer/in für eine der zwei Fremdsprachen.

Es ist nicht notwendig, dass die beteiligten Lehrkräfte die jeweils zweite Sprache unterrichten bzw. beherrschen.



5.2. Themenwahl

Die Kandidatin/der Kandidat zieht aus den verdeckten Themenbereichen zwei Themen, wählt davon ein Thema und bekommt dazu von den Prüferinnen/Prüfern eine Aufgabenstellung vorgelegt.

Damit beginnt die Vorbereitungszeit.

5.3. Vorbereitung

Die empfohlene Vorbereitungszeit von 30 Minuten sollte den Kandidatinnen/Kandidaten dazu dienen,

- ♦ sich mit dem Kontext vertraut zu machen (siehe 4.1),
- ♦ dem Input die wesentlichen Informationen zu entnehmen/den Impuls zur Ideenfindung zu nutzen,
- ♦ den monologischen Teil zu planen (auch in Hinsicht auf einen sinnvollen Sprachenwechsel und mit Bedacht darauf, beiden Gesprächspartnerinnen/-partnern gerecht zu werden),
- ♦ sich Reaktionen auf mögliche Situationen des dialogischen Teils zu überlegen.

Im Sinne der Chancengleichheit ist darauf zu achten, dass alle Kandidatinnen und Kandidaten eine annähernd gleiche Vorbereitungszeit haben.

Die Lehrkräfte sollten die Kandidatinnen und Kandidaten im Vorfeld darauf hinweisen, dass sie zwar stichwortartige Notizen während der Prüfung verwenden können, aber keine vorbereiteten längeren Passagen vorlesen dürfen.

5.4. Räumliche Situation

Um das Hineinfinden in die Situation zu erleichtern ist es hilfreich, die Position von Kandidat/in und Prüferinnen/Prüfern sowie die Anordnung der Tische und Sessel dem Kontext entsprechend zu wählen. Beispielsweise ist es für eine Präsentation von Vorteil, wenn die Kandidatin/der Kandidat steht, die Prüfer/innen sitzen. Es ist auch denkbar, das gesamte Prüfungsgespräch im Stehen durchzuführen, z. B. an einem runden Stehtisch.

5.5. Anleitung für die Prüfer/innen

Die Prüfer/innen sind mit der Prüfungsaufgabe vertraut, stellen sich auf den jeweiligen Kontext ein und achten auf eine positive Atmosphäre.

Um in der Beurteilung zu fairen, validen und aussagekräftigen Resultaten zu kommen, ist es notwendig, jeder Kandidatin/jedem Kandidaten klare Instruktionen zu geben. Folgende Empfehlungen können helfen, eine einheitliche Prüfungssituation zu garantieren.

Die Prüfer/innen ...

- ♦ leiten die Prüfungen einheitlich in einer der beiden Fremdsprachen ein (nennen Themengebiet und Titel bzw. Nummer der Aufgabenstellung);
- ♦ ermöglichen der Kandidatin/dem Kandidaten, dem Kontext entsprechend die Gesprächsführung zu übernehmen;
- ♦ achten auf eine klare Aussprache und passen ihre Sprechgeschwindigkeit dem Niveau an;
- ♦ weisen bei Bedarf die Kandidatin/den Kandidaten darauf hin, dass sie/er die Aufzeichnungen verwenden, aber nicht ablesen darf;
- ♦ trennen den monologischen und dialogischen Teil der Prüfungsaufgabe klar;
- ♦ achten darauf, dass alle Punkte der Prüfungsaufgabe behandelt werden;
- ♦ achten auf das Zeitmanagement;
- ♦ suchen Blickkontakt mit der Kandidatin/dem Kandidaten;
- ♦ sorgen dafür, dass die Kandidatin/der Kandidat genügend Raum hat, eigenständig Sprache zu produzieren;
- ♦ achten darauf, dass die Redezeit in beiden Sprachen möglichst ausgewogen ist;
- ♦ reagieren bei Verständnisproblemen situationsadäquat, korrigieren sprachliche Fehler nicht;
- ♦ vermeiden bewertende Kommentare hinsichtlich der sprachlichen Leistung;
- ♦ beenden die Prüfung neutral.

Jede Kandidatin/jeder Kandidat ist einzigartig und jeder Gesprächsverlauf individuell. Zudem schaffen die Dreierkonstellation und die Verwendung von zwei Sprachen zusätzliche Herausforderungen. Es gilt daher, sich auf jedes Gespräch neu einzustellen.

Beide Prüfer/innen müssen nicht nur die Beiträge der Kandidatin/des Kandidaten aufmerksam verfolgen, sondern sich auch aktiv einbringen und sich gegenüber allen Gesprächspartnerinnen/-partnern sensibel zeigen.

Aufzeichnungen während der Prüfung sollen vermieden werden, sofern es sich nicht um wichtige Gesprächsdetails, also Informationen der Kandidatin/des Kandidaten handelt, die man in einem natürlichen Gespräch ebenso notieren würde, und die sich ausschließlich auf den Inhalt beziehen.

Direkt nach jeder Prüfung muss genügend Zeit für die Beurteilung zur Verfügung stehen.

5.6. Monologischer Teil

Nach der Einleitung durch eine/n der Prüfer/innen kann, je nach Aufgabenstellung, eine kurze interaktive Einstiegsphase (Vorstellung, „Small Talk“) folgen oder die Kandidatin/der Kandidat gleich mit dem monologischen Teil der Prüfungsaufgabe beginnen. Sie/er sollte dabei nicht unterbrochen werden. Im Anschluss haben die Prüfer/innen die Möglichkeit, klärende Fragen zu stellen bzw. fehlende Informationen einzufordern und die Redezeit in beiden Sprachen auszugleichen.

Falls sich die Kandidatin/der Kandidat noch nicht zu allen Punkten der Prüfungsaufgabe geäußert hat, aber klare Signale gibt, den monologischen Teil beenden zu wollen, sollte eine/r der Prüfer/innen einen Impuls zum Weitersprechen geben. Ebenso sollten die Prüfer/innen unterstützend eingreifen, wenn die Kandidatin/der Kandidat offensichtliche Schwierigkeiten hat, den monologischen Teil ohne diese Hilfe fortzusetzen. Diese Hilfestellung ist in der Beurteilung entsprechend zu berücksichtigen.

5.7. Dialogischer Teil

Die Prüfer/innen leiten dem Kontext entsprechend vom monologischen zum dialogischen Teil über. Der Ablauf des dialogischen Teils hängt wesentlich von der Aufgabenstellung ab.

Die Prüfer/innen können wesentlich zum Gelingen des dialogischen Teils beitragen, indem sie

- ♦ ihre Beiträge situationsangepasst formulieren und dadurch die Kandidatin/den Kandidaten dabei unterstützen, die Handlungsanweisungen umzusetzen;
- ♦ die Gesprächsmoderation im Wesentlichen der Kandidatin/dem Kandidaten überlassen;
- ♦ nur dann die Gesprächsführung übernehmen, wenn die Kandidatin/der Kandidat dazu offensichtlich nicht in der Lage ist. Diese Hilfestellung ist in der Beurteilung entsprechend zu berücksichtigen;
- ♦ in der Aufgabenstellung angeführte Unterpunkte in das Gespräch einbringen, wenn die Kandidatin/der Kandidat nicht von sich aus darauf eingeht;
- ♦ ihre Beiträge kurz und prägnant formulieren;
- ♦ den Sprachenwechsel initiieren wenn es sich natürlich ergibt, oder wenn die Kandidatin/der Kandidat zu sehr auf eine Sprache fokussiert ist;
- ♦ auch miteinander interagieren (obwohl sie keine gemeinsame Sprache haben);
- ♦ sich allen Gesprächsteilnehmerinnen/-teilnehmern gegenüber sensibel zeigen.

Das Gespräch im dialogischen Teil kann sowohl von der Kandidatin/vom Kandidaten als auch von den Prüferinnen/Prüfern begonnen bzw. beendet werden. Die Prüfung selbst wird von den Prüferinnen/Prüfern beendet.

Die unter Punkt 5.8. angeführten Hinweise für Kandidatinnen und Kandidaten sollten spätestens zu Beginn des letzten Schuljahres mit den Schülerinnen und Schülern besprochen werden, um sie mit den Anforderungen des Prüfungsgebietes vertraut zu machen.

5.8. Hinweise für Kandidatinnen/Kandidaten

Vorbereitungszeit:

Die empfohlene Vorbereitungszeit von 30 Minuten sollte Ihnen dazu dienen,

- ◆ sich mit dem Kontext vertraut zu machen, d.h. zu analysieren, in welchen situativen Rahmen die beiden Teile der Prüfung eingebettet sind, welche Identitäten die beteiligten Personen haben und was konkret Ihre Aufgaben sind,
- ◆ dem Input die wesentlichen Informationen zu entnehmen bzw. den Impuls zur Ideenfindung zu nutzen,
- ◆ den monologischen Teil zu planen (auch in Hinsicht auf einen sinnvollen Sprachenwechsel und mit Bedacht darauf, beiden Gesprächspartnerinnen/-partnern gerecht zu werden),
- ◆ sich auf die Situationen des dialogischen Teiles vorzubereiten und sich Reaktionen auf mögliche Aussagen im Rahmen des dialogischen Teils zu überlegen,
- ◆ sich bei Bedarf stichwortartige Notizen zu machen,
- ◆ sich auf die zeitlichen Vorgaben für beide Teile einzustellen.

Während der **Vorbereitungszeit** stehen Ihnen **Wörterbücher** zur Verfügung, allerdings sollten Sie aus Zeitgründen nur dann auf diese zurückgreifen, wenn es unbedingt erforderlich ist.

Anleitung für das Prüfungsgespräch (monologischer und dialogischer Teil):

- ◆ Verhalten Sie sich dem Kontext entsprechend und übernehmen Sie nach der Einleitung durch die Prüfer/innen wenn möglich die Gesprächsführung.
- ◆ Achten Sie darauf, Ihre Kompetenzen in beiden Sprachen zu zeigen.
- ◆ Sprechen Sie laut genug, um für die gesamte Kommission verständlich zu sein.
- ◆ Bemühen Sie sich, zwischen den beiden Sprachen möglichst natürlich zu wechseln, um auf beide Gesprächspartner/innen gleichwertig einzugehen.
- ◆ Gehen Sie am Ende des monologischen Teils auf die Fragen Ihrer Gesprächspartner/innen ein.
- ◆ Nehmen Sie im dialogischen Teil Ihre Rolle als Sprachmittler/in wahr; präsentieren Sie z.B. nicht nur Ihre Ideen, sondern ermöglichen Sie auch den Austausch von Ideen zwischen Ihren Gesprächspartnerinnen/-partnern.
- ◆ Ermöglichen Sie die Interaktion beider Gesprächspartner/innen, obwohl diese keine gemeinsame Sprache haben; geben Sie z.B. auch Kommentare oder Bemerkungen weiter.
- ◆ Beachten Sie, dass Sie die beigelegten Materialien und Ihre Notizen nutzen können, aber keine Textpassagen herunterlesen dürfen.
- ◆ Denken Sie daran, dass auch Sie die Möglichkeit haben, das Gespräch situationsadäquat zu beenden wenn Sie aus Ihrer Sicht alle Teile der Aufgabenstellung erfüllt haben.

6. Beurteilung von Sprechperformanzen in mehrsprachigen Prüfungen

Wie die einsprachigen bestehen auch die mehrsprachigen Prüfungen aus einem monologischen und dialogischen Teil und führen zu zwei verschiedenen Arten des Sprechens von vorgeplant bis spontan, die zum Teil unterschiedliche Kompetenzen verlangen.

Beide Prüfer/innen verwenden den gleichen Beobachtungsbogen, sowohl für den monologischen als auch für den dialogischen Teil. Die Leistungen der Kandidatin/des Kandidaten in beiden Teilbereichen und beiden Sprachen fließen gleichwertig in die Beurteilung ein.

Im Vordergrund steht die gelungene Kommunikation in einem mehrsprachigen Kontext.

Dies erfordert nicht nur Kompetenzen in den einzelnen Sprachen, sondern darüber hinaus ein sprachenübergreifendes Repertoire an kommunikativen Fähigkeiten.

Die Beurteilung berücksichtigt folgende Kriterien:

- ♦ Erfüllung der Aufgabenstellung
- ♦ Sprachenwechsel und Interaktion
- ♦ Spektrum und Richtigkeit gesprochener Sprache

Beide Prüfer/innen haben gemeinsam **eine** Stimme und einigen sich daher nach dem Prüfungsgespräch auf eine gemeinsame Note.

„Erwartungskatalog“

Werden die Aufgabenstellungen nach den empfohlenen Kriterien erstellt, so ist kein zusätzlicher „Erwartungskatalog“ notwendig.

Die zu erwartenden Leistungen und Kompetenzen werden in dem nachfolgenden Beobachtungsbogen beschrieben, einzelne konkrete Antworten ergeben sich aus den Unterpunkten der Aufgabenstellung, dem Gesprächsverlauf und einer professionellen Gesprächsführung und sind daher nicht vorhersehbar.

Der „Erwartungskatalog“ ergibt sich aus der Zusammenschau von Aufgabenstellung und Beobachtungsbogen.

6.1. Aufbau des Beobachtungsbogens und Hinweise zur Anwendung

Für die Beurteilung der Sprechperformance wurde ein Beobachtungsbogen entwickelt, der sich auf den GERS bezieht und einer kriterienbezogenen Bewertung dient.

Es kommt nur **ein** Beobachtungsbogen zum Einsatz, da

- ♦ es bei mehrsprachigen Prüfungen keinen Beisitz gibt;
- ♦ es vor allem darum geht festzustellen, ob die Kandidatin/der Kandidat **eine Situation in beiden Sprachen** bewältigen kann, und nicht in erster Linie darum, ob in einer Sprache das Niveau B2 und in der anderen das Niveau B1 erreicht wurde;
- ♦ die Praxis zeigt, dass es bei mehrsprachigen Prüfungen zu einer Annäherung der Niveaus in den beiden Sprachen kommen kann.

Der Bogen beschreibt die drei oben genannten Beurteilungskriterien, die voneinander unabhängig und gleich gewichtet sind. Alle Kriterien müssen auf die gesamte Performance angewendet werden, denn der monologische und der dialogische Teil werden gemeinsam beurteilt. Die Spalten für Monolog und Dialog ermöglichen das Notieren von Eindrücken während des Prüfungsgesprächs.

Der Bogen enthält elf Niveaustufen (Bands), wie die Beurteilungsrastra der einsprachigen mündlichen RDP. Die Stufe sechs beschreibt eine Performance, die die Minimalanforderungen für das jeweilige Kriterium erfüllt, und somit eine positive Leistung.

Der Beobachtungsbogen enthält vorwiegend Deskriptoren, die für eine mehrsprachige Kommunikation relevant sind. Die Deskriptoren beschreiben die wesentlichen Merkmale jedes einzelnen Kriteriums.

Die Beurteilung basiert auf einem Gesamteindruck. Jede/r der Prüfer/innen vergleicht ihren/seinen Eindruck der Performance mit den Beschreibungen der Niveaustufen und wählt jene Stufe aus, die am besten zutrifft.

Im Anschluss daran werden die Bewertungen zusammengeführt, um zu einem gemeinsamen Notenvorschlag zu kommen. Dabei muss das Hauptaugenmerk darauf gelegt werden, welche Deskriptoren, und in weiterer Folge welches Band, die Leistungen in BEIDEN Sprachen am besten widerspiegeln, auch wenn man als Prüfer/in bei manchen Deskriptoren nur im Hinblick auf eine Sprache eine Bewertung vornehmen kann.

Dazu ein Beispiel:

Eine Kandidatin/ein Kandidat beherrscht eine der beiden Sprachen besonders gut und wird von der Prüferin/vom Prüfer auf Band 10 eingestuft. Die Prüferin/der Prüfer der zweiten Sprache stuft die Leistung auf Band 6 ein.

Bei der Beurteilung dürfen die beiden Bands nicht zusammengezählt und dividiert werden ($10+6$): $2=8$, sondern der Beobachtungsbogen muss exakt interpretiert werden.

Dafür empfiehlt es sich, die drei Kriterien durchzugehen und die einzelnen Deskriptoren heranzuziehen.

6.2. Erläuterungen zu den einzelnen Kriterien

Erfüllung der Aufgabenstellung

Für eine optimale Erfüllung der Aufgabenstellung müssen alle Teile angesprochen werden, aber nicht jeder Aufgabenschritt muss in beiden Sprachen gleich ausführlich behandelt werden. Zudem ist es nicht immer notwendig und sinnvoll, dass alle inhaltlichen Informationen in beiden Sprachen weitergegeben werden. Wichtig ist, dass die Gesprächspartner/innen jene Informationen erhalten, die von ihnen gewünscht sind. Dies betrifft nicht nur die Weitergabe von Fakten, sondern auch Informationen über Befindlichkeiten, Einstellungen und Meinungen. Im Verhalten der Kandidatin/des Kandidaten muss sichtbar werden, dass sie/er den Kontext/die Situation verstanden hat und sich darauf einstellen kann.

Sprachenwechsel und Interaktion

Die Kandidatin/der Kandidat soll zeigen, dass sie/er sich auf die Bedürfnisse der Gesprächspartner/innen einstellt und

- ♦ zwischen den beiden Sprachen spontan und flexibel wechseln kann;
- ♦ im Gespräch die Initiative ergreifen und das Gespräch steuern kann;
- ♦ auf beide Gesprächspartner/innen in gleichem Maß eingehen kann (z.B. sie/er bleibt im monologischen Teil nicht zu lange in einer Sprache; sie/er erkundigt sich im dialogischen Teil, ob die Partnerin/der Partner der gerade nicht verwendeten Sprache noch Fragen hat);
- ♦ zwischen den beiden Gesprächspartnerinnen/-partnern vermitteln und Informationen transferieren kann;
- ♦ sinnvoll agieren und treffend und spontan reagieren kann;
- ♦ im Bedarfsfall auf interkulturelle Besonderheiten achten kann (z.B. unterschiedliche Begrüßungsrituale).

Wenn die Kandidatin/der Kandidat auf eine Nachfrage zuerst spontan in der „falschen“ Sprache reagiert, sich aber korrigiert, oder ein Wort in der anderen Sprache verwendet, so sollte dies nicht als Mangel an Flexibilität bewertet werden, sofern es nur gelegentlich passiert.

Spektrum und Richtigkeit der gesprochenen Sprache

Die beiden Kriterien „Spektrum“ und „Richtigkeit“ wurden zusammengefasst, um den Kriterien „Erfüllung der Aufgabenstellung“ und „Sprachenwechsel und Interaktion“ entsprechend Gewicht zu verleihen.

Bei der Interpretation der Deskriptoren sollte beachtet werden, dass das Repertoire der Kandidatin/des Kandidaten in den beiden Sprachen in Bezug auf Strukturen und Vokabular unterschiedlich ist (vgl. Niveau B2 bzw. B1). Es kann hier helfen, im Vorfeld die analytischen Beobachtungsbögen für B2 und B1 der einsprachigen Prüfungen zu Rate zu ziehen, um sich die wesentlichen Unterschiede in Erinnerung zu rufen.

Der Anwendung von Kompensationsstrategien (z.B. nonverbale Kommunikation, Versuch der Übertragung von Wörtern aus der einen Sprache in die andere) kommt in einem mehrsprachigen Kontext eine besondere Bedeutung zu.

Ab Band 4 wurde bei der Sprachrichtigkeit bewusst nicht mehr unterschieden, welcher Art die Fehler sind; wesentlich ist, dass sie allesamt so gravierend und häufig sind, dass sie damit die Kommunikation stark beeinträchtigen bzw. auf Band 2 sogar verhindern.

6.3. Beobachtungsbogen (KOPIERVORLAGE)

Kandidat/in:	Klasse/Schule:
Aufgabe:	Datum:
Erfüllung der Aufgabenstellung (Relevanz, Ausführlichkeit, Genaugigkeit, Klarheit, Identifikation mit Kontext/ Situation)	
10	<p>(1) Alle Teile der Aufgabenstellung werden angesprochen und überzeugend ausgeführt</p> <p>(2) Beide Gesprächspartner/innen erhalten alle gewünschten Informationen</p> <p>(3) Verhalten entspricht durchgehend dem Kontext/der Situation</p>
9	<p>(1) Alle Teile der Aufgabenstellung werden angesprochen und ausgeführt</p> <p>(2) Beide Gesprächspartner/innen erhalten fast alle gewünschten Informationen</p> <p>(3) Verhalten entspricht meist dem Kontext/der Situation</p>
8	<p>(1) Die meisten Teile der Aufgabenstellung werden angesprochen und ausreichend ausgeführt</p> <p>(2) Beide Gesprächspartner/innen erhalten die meisten der gewünschten Informationen ODER eine Gesprächspartnerin/er erhält alle, der/die andere nur einen Teil der gewünschten Informationen</p> <p>(3) Verhalten entspricht im Wesentlichen dem Kontext/der Situation</p>
7	<p>(1) Nur einige Teile der Aufgabenstellung werden angesprochen, aber nicht ausreichend behandelt</p> <p>(2) Beide Gesprächspartner/innen erhalten nur einen Teil der gewünschten Informationen ODER ein/e Gesprächspartnerin erhält kaum Informationen</p> <p>(3) Verhalten entspricht kaum dem Kontext/der Situation</p>
6	<p>(1) Nur einige Teile der Aufgabenstellung werden angesprochen</p> <p>(2) Beide Gesprächspartner/innen erhalten kaum Informationen</p> <p>(3) Verhalten dem Kontext/der Situation nicht angepasst</p>
5	<p>(1) - (2) Gesprächsverlauf wird von den Gesprächspartnerinnen/-partnern gesteuert</p> <p>(3) Kann nicht zwischen den Gesprächspartnerinnen/-partnern vermitteln</p> <p>(4) Reagiert nicht flexibel auf Sprachenwechsel</p> <p>(5) Reagiert nicht immer sinnvoll</p>
3	<p>(1) Nur einige Teile der Aufgabenstellung ansatzweise angesprochen</p> <p>(2) Beide Gesprächspartner/innen erhalten kaum Informationen</p> <p>(3) Verhalten dem Kontext/der Situation nicht angepasst</p>
2	<p>(1) Verständnis für die Sprache ist eingeschränkt</p> <p>(2) Kann nicht zwischen den Gesprächspartnerinnen/-partnern vermitteln</p> <p>(3) Fehlerhäufigkeit ist sehr hoch</p>
1	<p>(1) Verständnis für die Sprache ist eingeschränkt</p> <p>(2) Kann nicht zwischen den Gesprächspartnerinnen/-partnern vermitteln</p> <p>(3) Fehlerhäufigkeit ist sehr hoch</p>

Monolog	Dialog
<p>Spektrum und Richtigkeit (gesprochener Sprache)</p> <p>(Angemessenheit von Lexis und Strukturen hinsichtlich Kontext, Aufgabe und Thema; Flexibilität; Häufigkeit und Kommunikative Signifikanz von Fehlern in den Bereichen Lexis, Strukturen, Aussprache und Intonation)</p> <p>(1) Verfügt in beiden Sprachen über ein breites Spektrum sprachlicher Mittel für die Aufgabenstellung (2) Kann bei gelegentlichen Lücken im Wortschatz paraphrasieren oder umschreiben (3) Fehler sind in beiden Sprachen selten, führen nicht zu Missverständnissen und können oft selbst korrigiert werden (4) Aussprache und Intonation teilweise natürlich</p>	<p>(1) Verfügt in beiden Sprachen über ein hinreichend breites Spektrum sprachlicher Mittel für die Aufgabenstellung (2) Kann Lücken im Wortschatz verbal kompensieren (3) Fehler beeinträchtigen die Kommunikation kaum; etwaige Missverständnisse können geklärt werden (4) Aussprache und Intonation gut verständlich</p> <p>(1) Verfügt in beiden Sprachen über genügend sprachliche Mittel, um mit der Aufgabenstellung zurechtzukommen (2) Kann Lücken im Wortschatz nonverbal und meist auch verbal kompensieren (3) Fehler beeinträchtigen manchmal die Kommunikation; etwaige Missverständnisse können meist geklärt werden (4) Aussprache und Intonation ausreichend verständlich</p> <p>1) Verfügt in einer der beiden Sprachen über zu wenig sprachliche Mittel, um mit der Aufgabenstellung zurechtzukommen (2) Hat große Schwierigkeiten, Lücken im Wortschatz zu kompensieren (3) Fehler beeinträchtigen häufig die Kommunikation</p> <p>1) Verfügt in beiden Sprachen über zu wenig sprachliche Mittel, um mit der Aufgabenstellung zurechtzukommen (2) Kann sprachliche Lücken nicht überbrücken (3) Fehler verhindern häufig die Kommunikation</p>

7. Exemplarische Beispiele für Aufgabenstellungen

Die folgenden Beispiele eignen sich für mehrsprachige Prüfungen, unabhängig davon mit welcher Zweiten bzw. Weiteren Lebenden Fremdsprache Englisch kombiniert wird. Das als Input/Impuls verwendete Material kann, der Situation entsprechend, in allen verwendeten Sprachen verfasst sein (s. Punkt 4.1), wird aber überwiegend in Deutsch formuliert sein.

BEISPIEL 1:

THEMENBEREICH: Gesundheit und Ernährung

SCHWERPUNKT: (un)gesunde Lebensführung

Situation:

Ihre Schule engagiert sich insbesondere für gesunde Lebensführung. Ihre Klasse hat ein Treffen mit Schülerinnen und Schülern sowie Lehrerinnen und Lehrern aus anderen Ländern, die Projekte in diesem Bereich durchführen wollen, organisiert.

Monologischer Teil (4-5 Minuten)

Sie haben die Aufgabe übernommen, in einer Arbeitssitzung Informationen zur Gesundheit an Österreichs Schulen zu präsentieren. Ihre Grundlage ist eine Untersuchung, die im Schuljahr 20.. durchgeführt wurde (Beilage 1). Begrüßen Sie zuerst Ihre Gäste.

- Stellen Sie sich und Ihre Schule kurz vor.
- Informieren Sie Ihre Gäste über die für Sie wichtigsten Ergebnisse der österreichweiten Untersuchung.
- Kommentieren Sie die Ergebnisse aus Ihrer Sicht.

Dialogischer Teil (8-10 Minuten)

Nach dieser Präsentation ergibt sich ein Gespräch mit zwei der begleitenden Lehrerinnen oder Lehrer über Möglichkeiten der weiteren Zusammenarbeit in Form von schulübergreifenden Projekten.

- Geben Sie Beispiele für Gesundheits- und Sportaktivitäten an Ihrer Schule (Beilage 2).
- Erfragen Sie ob es an den Schulen Ihrer Gesprächspartner/innen ähnliche Aktivitäten gibt.
- Diskutieren Sie Möglichkeiten für ein gemeinsames Projekt.

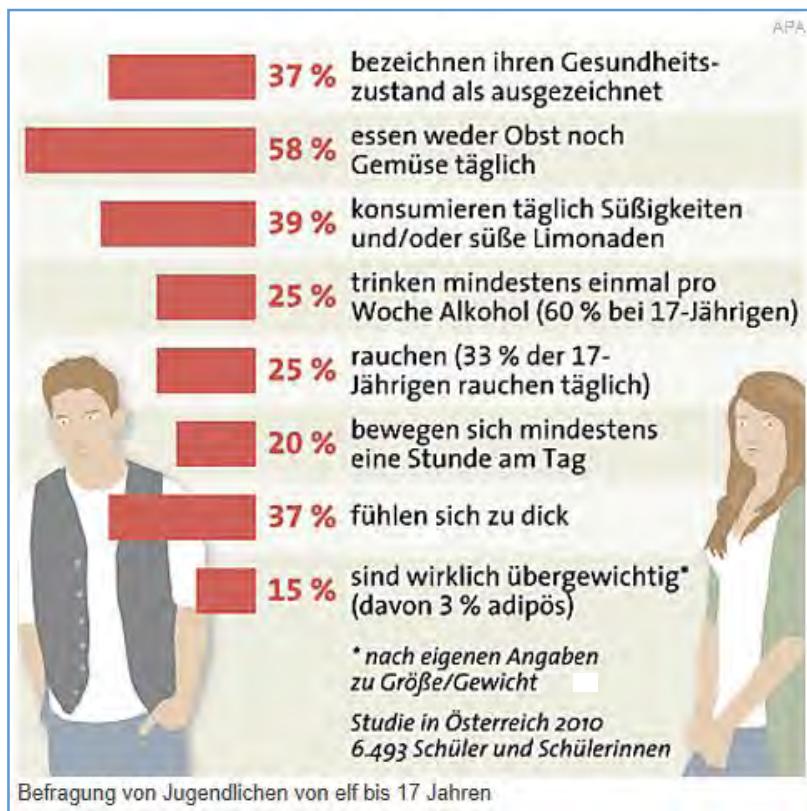
Präsentieren Sie Ihre Ideen.

Gehen Sie auf Fragen und Argumente Ihrer Gesprächspartner/innen ein.

Ermöglichen Sie den Austausch von Ideen zwischen Ihren beiden Gesprächspartnerinnen/-partnern.

Sie müssen nicht in beiden Sprachen alle Unterpunkte gleich ausführlich behandeln und auch nicht immer in beiden Sprachen dieselben Informationen geben.

BEILAGE 1



Österreich bei jungen Rauchern in Spitzenposition

Die Zahl der jungen Raucher ging zwar zurück, Österreich ist aber laut Wolfgang Dür vom Ludwig-Boltzmann-Institut für Gesundheitsförderung nach wie vor in einer „absoluten Spitzenposition“: „Mit 13 ist der Raucheranteil noch minimal, mit 15 rauchen 20 Prozent, mit 17 Jahren etwa ein Drittel täglich.“

Jugendliche mit weniger Bewegung als Kinder

Während sich Kinder mit elf Jahren an rund fünf Tagen in der Woche und damit ausreichend bewegen, sind es mit 17 bei den Burschen nur noch 3,5 Tage, bei den Mädchen 2,5 Tage, an denen sie körperlich eine Stunde aktiv sind.

Alle diese Lebensstilaspekte sind stark vom sozialen und schulischen Umfeld abhängig. „Die Wahrscheinlichkeit, dass Kinder nicht rauchen, ist doppelt so hoch, wenn sie eine gute Beziehung zu Vater oder Mutter haben“, so Dür. Positive Schulerfahrungen haben hier sogar einen dreifach höheren Effekt.

140 Wörter, <http://wien.orf.at/news/stories/2522120> [10.06.2015]

BEILAGE 2 (exemplarisch, hier sollten Materialien der eigenen Schule verwendet werden)



Bewegung und Sport



Durch unseren Praxistag wollten wir die Menschen zum Sport animieren und organisierten eine Sportveranstaltung im Bezirk Rohrbach. Um nicht nur etwas Gutes für den Körper der Sportler zu tun, entschlossen wir uns auch etwas Wohltätiges mit einzubeziehen und kamen somit auf das Motto unseres Praxistages „Jeder Kilometer zählt- Laufen, Wandern, Walken, Radfahren für einen guten Zweck“. Sportler aus dem ganzen Bezirk machten sich auf dem Weg zum

Gasthaus Lang in St. Ulrich und sammelten fleißig Kilometer. Alle zurückgelegten Kilometer wurden in Geld umgewandelt und kamen der Christkindlaktion der Rundschau Rohrbach zu Gute.

92 Wörter

Wir laden ein!

In unserem Schulrestaurant besteht von Montag bis Donnerstag die Möglichkeit, ein schmackhaftes, warmes und gesundes Mittagessen einzunehmen. Wir bereiten unsere Speisen frisch und nach den Richtlinien einer gesunden, ausgewogenen Ernährung zu. Dafür verwenden wir neben regionalen Produkten auch Bioprodukte, und sind durch das Institut LACON zertifiziert.



Unsere Schule trägt das Gütesiegel „Gesunde Küche“.

Die Menüs werden von den Schülerinnen der 2. Klassen der Fachschule und der Höheren Lehranstalt für wirtschaftliche Berufe zubereitet und von den Schülerinnen der 3. Klassen serviert.

83 Wörter

Bilder und Texte: <http://www.bbs-rohrbach.at> [10.06.2015]

BEISPIEL 2:

THEMENBEREICH: Lebensstile, Schule, Ausbildung und persönliche Perspektiven

SCHWERPUNKT: Auslandsaufenthalte, Mobilität

Situation:

Sie sind die Schulsprecherin/der Schulsprecher Ihrer Schule. In Vorbereitung eines Erasmusprojekts mit England und Spanien¹ empfangen Sie Vertreter/innen der Partnerschulen.

Monologischer Teil (4-5 Minuten)

Sie haben die Aufgabe übernommen, am Beginn des Treffens Ihre Schule vorzustellen und Informationen zum Thema Auslandsaufenthalte zu präsentieren. Begrüßen Sie zuerst Ihre Gesprächspartner/innen.

- Stellen Sie sich, Ihre Funktion und Ihre Schule kurz vor.
- Informieren Sie die ausländischen Gäste über die Aktivitäten im Ausland, welche Ihre Schule organisiert (Praktikum im Ausland, Sprachwochen, etc.).
- Erklären Sie, was österreichische Jugendliche motiviert, sich für einen Auslandsaufenthalt zu interessieren (Beilage 1).

Dialogischer Teil (8-10 Minuten)

Im Rahmen des Projekts ist ein Schüleraustausch geplant. Besprechen Sie die Details mit den Vertreterinnen und Vertretern der Partnerschulen.

- Klären Sie folgende Aspekte: Unterbringung, Aktivitäten, Schulbesuch während des Aufenthaltes
- Diskutieren Sie, welche Herausforderungen bei einem Auslandsaufenthalt im Umgang mit anderen Kulturen bewältigt werden müssen, z. B.
 - Unterschiede in der Kommunikation (wie etwa Begrüßung)
 - Nähe und Distanz
 - Bekleidungsregeln
 - Pünktlichkeit
 - Lebensrhythmus

Nutzen Sie dafür die Beilage 2 und geben Sie weitere Beispiele.

Präsentieren Sie Ihre Ideen.

Gehen Sie auf Fragen und Argumente Ihrer Gesprächspartner/innen ein.

Ermöglichen Sie den Austausch von Ideen zwischen Ihren beiden Gesprächspartnerinnen/-partnern.

Sie müssen nicht in beiden Sprachen alle Unterpunkte gleich ausführlich behandeln und auch nicht immer in beiden Sprachen dieselben Informationen geben.

¹ Auswahl der Länder exemplarisch

BEILAGE 1



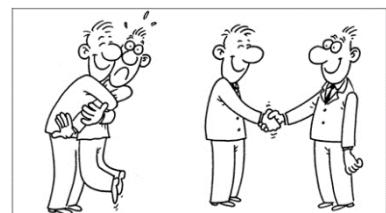
Quelle: eigene

BEILAGE 2

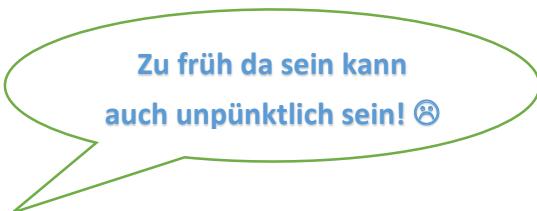


Die Kunst des höflichen Reisens: Gebrauchsanleitung für den Umgang unterwegs
von Moritz Freiherr Knigge, Jörg Steinleitner

Distanz wahren: Keine Frage (und auch kein Klischee), die Engländer lieben das Schlangestehen. Das heißt aber nicht, dass sie es lieben, wenn ihnen jemand zu sehr auf die Pelle rückt und sie schon seinen Atem oder sein Husten im Nacken spüren. Aber auch zu viel Platz zwischen sich und dem Vordermann zu lassen und so Vordrängeln Raum zu geben, ist keine gute Idee. Der britische *Guardian* hat für den richtigen Abstand eine simple Formel: einfach so viel Distanz wahren, wie man es auch beim Tanzen mit Großtante Hildegard auf einer Hochzeit tun würde. Marvellous, indeed.



Ausziehen der Schuhe: Was bei uns zu Lande zwar bei Besuchen höflich angeboten, vom Gastgeber aber oft mit »Nicht nötig!« dankend abgelehnt wird, gehört in anderen Ländern wie der Türkei oder Tschechien zum guten Ton: Straßenschuhe werden vor Betreten eines Privathaushalts (oder in muslimischen Kulturen: vor dem Betreten einer Moschee) immer abgestreift und gegebenenfalls durch bereitstehende Hausschuhe eingetauscht.



Quellen Bilder : <https://prezi.com/lug8i0jmpkxd/pre/> - Aline Spirjak [10.06.2015]
Seansie, <http://www.wirtschaftsblatt-bg.com/index.php?m=16326> [10.06.2015]
<http://www.roma-antiqua.de/rom-reise-informationen/> [10.06.2015]

8. Glossar

Code-Mixing	In der Fachliteratur wird teilweise zwischen Code-Mixing und Code-Switching unterschieden, einige Sprachwissenschaftler verwenden nur den Begriff Code-Switching. Von Code-Mixing spricht man, wenn die Sprache innerhalb des Satzes wechselt, bzw. satzinternes Code-Switching stattfindet. Vgl. Munukka, P.: Funktionen und Typen des Code-Switchings im DaF-Unterricht. Pro Gradu –Arbeit. Deutsche Sprache und Kultur. Institut für moderne und klassische Sprachen. Universität Jyväskylä, Dezember 2006, S.14. https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/11491/URN_NBN_fi_jyu-2006602.pdf?sequence=1
Code-Switching	Als Code-Switching bezeichnet man den "Wechsel zwischen verschiedenen Sprachvarietäten bei bilingualen bzw. multilingualen Sprechern je nach Erfordernissen der Kommunikationssituation" (Bußmann 1990). Nach Gumperz wird zwischen zwei Typen von code-switching unterschieden: Situational code-switching wird durch objektivierbare situative Faktoren (wie Gesprächsthema, Interaktionspartner oder -ort) bedingt, so etwa bei zweisprachig aufgewachsenen Kindern, die mit Vater und Mutter jeweils verschiedene Sprachen sprechen. Metaphorical code-switching dagegen wird innerhalb einer Sprechsituation eingesetzt, um etwas über die Interaktion oder den Sprechakt auszusagen. In mehrsprachigen Gemeinschaften – dazu zählen auch solche, deren Mitglieder einen regionalen Dialekt und einen überregionalen Standard beherrschen – besitzt jede der Varietäten soziale Konnotationen, die vom Sprechenden ausgenutzt werden können, um auf gewisse kontextuelle Faktoren aufmerksam zu machen. So kann ein Redner etwa durch die Verwendung des Standard seine Weltläufigkeit und seinen Status hervorheben und wenig später durch einen Wechsel in den regionalen Dialekt Bodenständigkeit und Solidarität mit den Zuhörern betonen. Vgl. Schepelmann, Alexandra. Kontextualisierungskonventionen im Internet. Relay Chat. Diplomarbeit, Universität Wien, 2003. https://www.univie.ac.at/linguistics/publications/diplomarbeit/schepelmann/Daten/code-switching.htm
Funktion	Die Kandidatin/der Kandidat hat während des Prüfungsgesprächs eine bestimmte Funktion, die durch die Aufgabenstellung festgelegt ist. Sie/er ist beispielsweise Austauschschüler/in, Praktikant/in, Mitarbeiter/in einer Abteilung eines Unternehmens. Im beruflichen Kontext stellt eine Funktion „einen abgegrenzten Aufgaben- und Verantwortungsbereich innerhalb einer Organisationsstruktur dar.“ http://de.wikipedia.org/wiki/Funktion_(Organisation)
Handlungskompetenz	Unter Handlungskompetenz wird die Fähigkeit verstanden, aufgabengemäß, zielgerichtet, situationsbedingt Aufgaben zu erfüllen und/oder Probleme zu lösen. Man bezeichnet Handlungskompetenz oft auch als Primärkompetenz, und als sekundäre Kompetenzen sind die Persönlichkeits-, Fach-, Methoden- und Sozialkompetenz zu nennen. http://qualifikation.kenline.de/qualifikation/handlungskompetenz.htm
Handlungssituationen	Im schulischen Kontext sind Handlungssituationen „die wichtigste Ebene methodischen Handelns.“ Sie sind „zeitlich begrenzte, strukturierte, vom Lehrer und den Schülern bewusst gestaltete und mit Sinn und Bedeutung belegte Interaktionseinheiten.“ (Meyer 2009, S. 116). „Handlungssituationen haben Aufgabencharakter. Sie setzen den Unterrichtsprozess in Gang, halten ihn im Fluss und bringen ihn zu konkreten Ergebnissen.“ (Meyer 2009, S. 120) Vgl. http://lehrerfortbildung-bw.de/
	Handlungssituationen haben authentischen Charakter, haben verschiedene Beteiligte, implizieren eine Handlungsaufforderung und haben auch unterschiedliche Lösungsmöglichkeiten. Sie erfordern situatives Fallverständen und kritisch reflektiertes (berufliches) Handeln. Vgl. http://faks-bayern.de/download/beitraege/ed_kompetenzorientierte_pruefung_anlage-konstruktion.pdf
Impuls	Löst Reaktion (Widerspruch, Zustimmung, Fragen, Suche nach Alternativen) aus, gibt thematische Anreize vor; kann eine individuelle/„subjektive“ Größe sein, an der sich das Gespräch „entzündet“ (z.B. Cartoon, Zitat, Interview); führt u.a. zu Meinungsaustausch mit möglicher persönlicher Komponente.
Input	Daten, die es zu bearbeiten (kombinieren/zusammenführen, vergleichen, strukturieren, präsentieren etc. gilt); sind INHALT des Prüfungsgesprächs (oder einer bestimmten Phase davon); „objektiv“ im Wesen (z.B. Grafiken, Texte, Videos).
Kompetenz	Das Kompetenzmodell für die Sprachen geht von einer umfassenden Sicht von Sprachverwendung und Sprachenlernen aus. Kompetenz wird verstanden als die Verbindung von Wissen, Können und Einstellung. Vgl. Kompetenzmodelle der Bildungsstandards (Broschüre Bildungsstandards Englisch 13. Schulstufe BHS Stand Oktober 2011, bm:ukk; Broschüre Bildungsstandards Zweite lebende Fremdsprachen 13. Schulstufe BHS Stand September 2013, bm:ukk)
Operatoren	Operatoren verdeutlichen, mit welchen (Sprech-) Handlungen die jeweilige Aufgabe zu bewältigen ist. Diese Operatoren können in drei unterschiedliche Anforderungsbereiche (Reproduktion, Reorganisation und Transfer, Reflexion und Problemlösung) unterteilt werden, mit unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden. Sie rufen sprachliche Handlungsmuster ab und verlangen gleichzeitig kognitive Operationen. Für den Bereich der Fremdsprachen wird der Schwierigkeitsgrad einerseits durch die kognitiven Anforderungen, anderseits durch die sprachlichen Mittel bestimmt, die von der Kandidatin/vom Kandidaten eingesetzt werden müssen, um die durch Operatoren definierten Sprechhandlungen durchzuführen. Vgl. http://mokant.at/gesellschaft/1304-lehrplan.html https://www.bifie.at/system/files/dl/srdp_de_operatoren_2013-07-16.pdf
Performanz	Der Begriff wurde ausgehend von John L. Austin (1955) in den 1960er Jahren entwickelt und bezieht sich auf das Gelingen von Sprechakten. Performanz bezeichnet die momentane sprachliche Realisierung auf Grund der Kompetenz. Damit entspricht die Performanz einem Teil der Kompetenz. Wenn Sprachleistungen beurteilt werden, dann wird die Performanz und nicht die (Sprach-) Kompetenz beurteilt. Vgl. http://www.iik.ch/wordpress/downloads/downloadDZ/Was_heisst_Sprkompetenz.pdf Der Begriff „Performanz“ wird auch häufig als Überbegriff für die sprachliche Produktion in Prüfungssituationen verwendet.

Polyglotter Dialog	<p>Polyglotter Dialog ist eine Form der Interaktion die es ermöglicht, zwei oder mehrere unterschiedliche Sprachen zu verwenden. Meist verwenden die Beteiligten dabei eine jener Sprachen, die sie am besten beherrschen, produktiv, sind aber in der Lage, die Sprachen der Gesprächspartnerinnen und -partner zu verstehen. Im polyglotten Dialog werden also sowohl produktiv als auch rezeptiv zwei oder mehrere Sprachen genutzt. Code-Switching kann ein Bestandteil des polyglotten Dialogs sein, ebenso wie Sprachmittlung.</p> <p>Polyglotter Dialog stellt eine Alternative zur Verwendung einer lingua franca dar (einer gemeinsamen Sprache, die von allen Beteiligten genutzt wird).</p> <p>Vgl. Lenz, P. und Berthele, R.: Assessment in Plurilingual and Intercultural Education. Council of Europe, Strasbourg 2010, p.21.</p>
Schwerpunkt-setzungen	Mögliche Teilauspekte oder Vertiefungen eines Themenbereichs. Schulen können gemäß ihrem Schulprofil inhaltliche Schwerpunkte setzen.
Sprachkom-petenz	<p>Zur Definition von Sprachkompetenz gibt es eine Reihe verschiedener Ansätze:</p> <p>„(Sprach)Kompetenz bezeichnet ein kognitiv-abstraktes System von Sprachwissen und -können, das eine muttersprachige Person (= native speaker) auszeichnet. Native speaker sind fähig, beliebig viele Sätze in ihrer Erstsprache (=Muttersprache) zu bilden. In Form und Struktur sind diese Sätze weitgehend korrekt. Diese Fähigkeit ist jedoch potentiell, das bedeutet nicht, dass ein Mensch alle möglichen Sätze auch tatsächlich bildet.“ http://www.iik.ch/wordpress/downloads/downloadDZ/Was_heisst_Sprkompetenz.pdf</p> <p>In Analogie zu der dem Kompetenzmodell für Sprachen zugrundeliegenden umfassenden Sicht von Sprachverwendung und Sprachenlernen wird Sprachkompetenz als Befähigung zum Handeln in sprachbezogenen Situationen verstanden. „Kommunikative Sprachkompetenzen befähigen Menschen zum Handeln mit Hilfe spezifischer sprachlicher Mittel.“ Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen, Seite 21.</p>
Sprachmittlung	<p>Die mündlichen und/oder schriftlichen Aktivitäten der Sprachmittlung ermöglichen die Kommunikation zwischen Menschen, die aus irgendwelchen Gründen nicht direkt miteinander kommunizieren können. Hier geht es den Sprachverwendenden nicht darum, ihre eigenen Absichten zum Ausdruck zu bringen, sondern darum, Mittler zwischen Gesprächspartnerinnen und -partnern zu sein, die einander nicht direkt verstehen können weil sie Sprecher/innen verschiedener Sprachen sind. Dabei können interkulturelle Aspekte eine wesentliche Rolle spielen. Sprachmittlung kann aber auch innerhalb einer Sprache nötig sein, wie etwa das Zusammenfassen und Paraphrasieren eines spezialisierten Fachtextes für Laien.</p> <p>Vgl. GERS Kapitel 2.1.4 S.26, Kapitel 4.4.4. S.89</p> <p>Vgl. Lenz, P. und Berthele, R.: Assessment in Plurilingual and Intercultural Education. Council of Europe, Strasbourg 2010, p.17.</p>
Themen-bereiche	<p>Sie basieren auf den jeweils gültigen Lehrplänen und dem GERS und definieren jene umfassenden Themen, zu denen sich die Kandidatinnen/Kandidaten auf dem jeweiligen Zielniveau äußern können.</p> <p>Gesetzliche Grundlagen unter: http://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgbIAuth/BGBLA_2012_II_177/BGBLA_2012_II_177.html</p>
Verbale und nonverbale Kompensations-strategien	<p>Kompensationsstrategien sind Problemlösungsstrategien, die eingesetzt werden, um linguistische Defizite auszugleichen. Dabei gehen die Sprachverwendenden positiv mit ihren Ressourcen um.</p> <p>Beispiele für verbale und nonverbale Kompensationsstrategien:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Nonverbale Kompensationsstrategien z.B. durch Zeigen das Gemeinte identifizieren; ein nicht ganz passendes Wort verwenden und durch Gesten klar machen was gemeint ist b. Verbale Kompensationsstrategien z.B. ein Wort aus der Muttersprache mit zielsprachlicher Aussprache verwenden; ein einfaches Wort verwenden, das etwas Ähnliches bedeutet, und der Gesprächspartnerin/dem Gesprächspartner signalisieren, dass eine 'Verbesserung' erwünscht ist; ein Wort mit einer ähnlichen Bedeutung verwenden und näher bestimmen; etwas paraphrasieren oder umschreiben. <p>Vgl. GERS Kapitel 4.4.1.3 S.69/70</p>

9. Referenzliste

- Abraham, Ulf & Saxalber, Annemarie: Typen sprachlichen Handelns („Operatoren“) in der neuen standardisierten schriftlichen Reife- und Diplomprüfung (SRDP) in Deutsch. https://www.bifie.at/system/files/dl/srdp_de_operatoren_2013-07-16.pdf [letzter Zugriff 17. Juni 2015]
- Broschüre Bildungsstandards Englisch 13. Schulstufe BHS Stand Oktober 2011. Wien: bm:ukk 2011.
- Broschüre Bildungsstandards Zweite lebende Fremdsprachen 13. Schulstufe BHS. Stand September 2013. Wien: bm:ukk 2013.
- Dirschler, Elisabeth: Konstruktion von Handlungssituatien für den Lernfeldunterricht und die Prüfungserstellung an Fachakademien für Sozialpädagogik. http://faks-bayern.de/download/beitraege/ed_kompetenzorientierte_pruefung_anlage-konstruktion.pdf [letzter Zugriff 17. Juni 2015]
- Europäische Kommission – Weißbuch zur allgemeinen und beruflichen Bildung – Lehren und Lernen – Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft. KOM (1995) 590.
- Europäischer Rat (Barcelona), 15. und 16. März 2002, Schlussfolgerungen des Vorsitzes, Teil I, 43.1.
- Handreichungen – Methoden. <http://lehrerfortbildung-bw.de/> (Fächer > Sport > Gymnasium > Kompetenzorientierter Sportunterricht Sekundarstufe I [letzter Zugriff 17. Juni 2015]
- Knapp, Dominik: Kompetenz statt Auswendiglernen. <http://mokant.at/gesellschaft/1304-lehrplan.html> [letzter Zugriff 17. Juni 2015]
- Mitteilung der Europäischen Kommission über eine Rahmenstrategie für Mehrsprachigkeit: KOM(2005) 596 endgültig, Brüssel, 22.11.2005.
- Mitteilung der Europäischen Kommission – Förderung des Sprachenlernens und der Sprachenvielfalt: Aktionsplan 2004 – 2006. KOM (2003) 449 endgültig.
- Lenz, P. und Berthele, R.: Assessment in Plurilingual and Intercultural Education. Council of Europe, Strasbourg 2010. http://www.unil.ch/magicc/files/live/sites/magicc/files/shared/Ressources/Assessment2010_Lenz_EN.pdf [letzter Zugriff 15. Juni 2015]
- Mehrsprachigkeit im Fokus, Gießener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik, Tübingen 2004.
- Munukka, P.: Funktionen und Typen des Code-Switchings im DaF-Unterricht. Pro Gradu –Arbeit. Deutsche Sprache und Kultur. Institut für moderne und klassische Sprachen. Universität Jyväskylä, Dezember 2006. https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/11491/URN_NBN_fi_jyu-2006602.pdf?sequence=1 [letzter Zugriff 15. Juni 2015]
- Nodari, Claudio: Was heisst eigentlich Sprachkompetenz? http://www.iik.ch/cms/wp-content/uploads/theorie/div/Was_heisst_Sprkompetenz.pdf [letzter Zugriff 15. Juni 2015]
- Schepelmann, Alexandra. Kontextualisierungskonventionen im Internet. Relay Chat. Diplomarbeit, Universität Wien, 2003. <https://www.univie.ac.at/linguistics/publications/diplomarbeit/schepelmann/Daten/code-switting.htm> [letzter Zugriff 15. Juni 2015]
- Schlüsselqualifikationen von Führungskräften. Definition Handlungskompetenz. <http://qualifikation.kenline.de/qualifikation/handlungskompetenz.htm> [letzter Zugriff 17. Juni 2015]
- SPRACHEN FÜR DEN BERUF: Mehrsprachige Kommunikationskompetenz für den Arbeitsmarkt. Bericht der Thematischen Arbeitsgruppe „Sprachen für den Beruf“. Europäischer Strategischer Rahmen für Allgemeine und Berufliche Bildung (ET 2020). http://ec.europa.eu/languages/pdf/languages-for-jobs-report_de.pdf (nicht mehr zugänglich)
- Trim, John, North, Brian, Coste, Daniel und Sheils, Joseph: Europarat. Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Berlin: Langenscheidt, 2001.
- Verordnung der Bundesministerin für Unterricht, Kunst und Kultur über die abschließenden Prüfungen in den berufsbildenden höheren Schulen sowie in den höheren Anstalten der Lehrerbildung und der Erzieherbildung (Prüfungsordnung BHS, Bildungsanstalten). BgbL 30. Mai 2012 http://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgbLAAuth/BGBLA_2012_II_177/BGBLA_2012_II_177.html
- Wandruszka, M.: Die Mehrsprachigkeit des Menschen. Piper Verlag 1979.

Wir danken allen Kolleginnen und Kollegen, die in der Erarbeitungsphase ihre Ideen mit uns geteilt haben.

Wir haben uns sehr bemüht, bei der Auswahl von Bildern und Texten für die Aufgabenbeispiele (Kapitel 7) die Rechte von Einzelpersonen, Organisationen und Institutionen durch eine exakte Quellenangabe nicht zu verletzen. Sollten wir diese trotzdem berührt haben, bitten wir Sie, sich mit uns in Verbindung zu setzen.

Diese Aufgabenbeispiele dienen ausschließlich schulischen Zwecken (Prüfungen bei der mündlichen Reife- und Diplomprüfung - Prüfungsgebiet MEHRSPRACHIGKEIT).



www.cebs.at