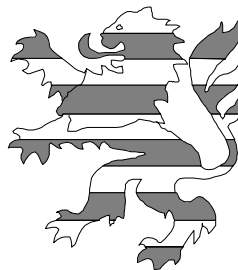


# Schulen für Erwachsene

## *Lehrplan* **FREMDSPRACHEN**

für  
Abendhauptschulen  
Abendrealschulen  
Abendgymnasien  
Hessenkollegs



**Hessisches Kultusministerium**

## INHALTSVERZEICHNIS

Vorbemerkung .....	4
<b>1 FREMDSPRACHENUNTERRICHT AN DEN SCHULEN FÜR ERWACHSENE .....</b>	<b>6</b>
1.1 AUFGABEN UND ZIELE .....	6
1.2 DIDAKTISCHE GRUNDSÄTZE.....	7
1.2.1 Inhaltliche Qualifikationen .....	8
1.2.2 Sprachliche Qualifikationen.....	10
1.3 ORGANISATION DES LERNPROZESSES .....	10
1.3.1 Arbeitstechniken und Lernarrangements .....	10
1.3.2 Selbsttätigkeit der Studierenden.....	12
1.3.3 Der multimediale Computer und das Internet im fremdsprachlichen Unterricht.....	12
1.3.4 Auswahlkriterien für Lehrwerke.....	15
<b>2 ABENDHAUPT- UND ABENDREALSCHULEN.....</b>	<b>16</b>
2.1 ENGLISCH .....	16
2.1.1 Ziele und Aufgaben.....	16
2.1.2 Qualifikationen.....	16
2.1.3 Abendhauptschule.....	18
2.1.4 Abendrealschule .....	21
2.1.5 Abschlussprofil Englisch Abendrealschule.....	25
2.2 FRANZÖSISCH .....	28
2.2.1 Französisch an der Abendrealschule.....	28
2.2.2 Ziele und Aufgaben.....	28
2.2.3 Inhalte .....	29
2.2.4 Sprachliches Handeln .....	29
2.2.5 Sachfelder.....	29
2.2.6 Umgang mit Texten und Medien.....	30
2.2.7 Lern- und Arbeitstechniken .....	31
2.2.8 Sprachliche Mittel und Fertigkeiten .....	32
2.2.9 Sprachliche Elemente und Strukturen.....	33
2.2.10 Abschlussprofil Französisch Abendrealschule.....	34
<b>3 ABENDGYMNASIEN UND HESSENKOLLEGS .....</b>	<b>36</b>
3.1 DER VORKURS .....	36
3.1.1 Englisch.....	36
3.1.2 Französisch .....	39
3.1.3 Spanisch.....	43
3.2 DIE EINFÜHRUNGSPHASE .....	45
3.2.1 Ziele und Aufgaben.....	45
3.2.2 Englisch.....	46
3.2.3 Französisch .....	50
3.3 DIE QUALIFIKATIONSPHASE.....	53
3.3.1 Ziele und Aufgaben.....	53
3.3.2 Qualifikationsphase Englisch: Erwerb sprachlicher und methodischer Qualifikationen in der Phase des erweiterten Spracherwerbs .....	56
3.3.3 Qualifikationsphase Englisch: Semesterthemen und Festlegungen im Überblick .....	59
3.3.4 Qualifikationsphase Französisch: Semesterthemen und Festlegungen im Überblick.....	72
3.4 FREMDSPRACHLICHE ARBEITSGEMEINSCHAFTEN .....	81
<b>4 DIE ABITURPRÜFUNG IN DEN NEUEN SPRACHEN.....</b>	<b>83</b>
<b>5 STANDARDS IM FACH ENGLISCH AN ABENDGYMNASIEN UND HESSENKOLLEGS.....</b>	<b>85</b>
<b>6 STANDARDS IM FACH FRANZÖSISCH AN ABENDGYMNASIEN UND HESSENKOLLEGS.....</b>	<b>92</b>

<b>7</b>	<b>ANHANG</b> .....	<b>97</b>
<b>8</b>	<b>LITERATURVERZEICHNIS NEUE SPRACHEN</b> .....	<b>98</b>
8.1	LITERATUR ZUM FACH ENGLISCH.....	98
8.2	LITERATUR ZUM FACH FRANZÖSISCH.....	106
<b>9</b>	<b>LEHRPLAN LATEIN</b> .....	<b>113</b>
9.1	DIDAKTISCHE GRUNDSÄTZE.....	113
9.1.1	<i>Inhaltliche und allgemeine Lernziele</i> .....	113
9.1.2	<i>Sprachliche und methodische Qualifikationen</i> .....	114
9.1.3	<i>Lern- und Arbeitstechniken</i> .....	114
9.1.4	<i>Kriterien für die Auswahl von Lehrwerken</i> .....	115
9.2	VORKURS.....	116
9.3	EINFÜHRUNGSPHASE: GRUNDKENNTNISSE LATEIN.....	116
9.4	QUALIFIKATIONSPHASE .....	119
9.4.1	<i>Inhalte</i> .....	119
9.4.2	<i>Lernziele</i> .....	119
9.4.3	<i>Lehrgangsaufbau</i> .....	120
9.4.4	<i>Kursmodelle</i> .....	122
9.4.5	<i>Abitur</i> .....	130
9.5	BEWERTUNGSTABELLEN FÜR ÜBERSETZUNGEN IM FACH LATEIN .....	131
<b>10</b>	<b>LITERATURVERZEICHNIS LATEIN</b> .....	<b>132</b>

**Vorbemerkung**

<b>NEUE AUFGABEN FÜR DEN UNTERRICHT IN DEN FREMDSPRACHEN</b>	Veränderungen in der Gesellschaft haben grundlegend neue Aufgaben für den Fremdsprachenunterricht mit sich gebracht. In einer Zeit, die von europäischer und internationaler Verflechtung und Zusammenarbeit sowie von globalem Austausch von Informationen und Meinungen geprägt ist, kommt Fremdsprachenkenntnissen eine immer größere Bedeutung zu. Sie erschließen Welten und Kulturen außerhalb des unmittelbaren eigenen Erfahrungsbereichs und ermöglichen es, sich ihnen empathisch und zugleich kritisch zu nähern. Gleichzeitig bieten sie die Chance zu einer bewussten Auseinandersetzung mit der eigenen Kultur. Sie prägen die soziale, politische und kulturelle Handlungsfähigkeit und erhöhen nicht zuletzt die private und berufliche Kompetenz und Mobilität.
<b>INTER-KULTURELLES LERNEN</b>	Dem Englischen kommt dabei eine besondere Bedeutung zu. Es stellt nicht nur in zahlreichen Ländern die Landes- und in vielen weiteren eine Amtssprache dar, es wird darüber hinaus als "lingua franca" auf der ganzen Welt benutzt und verstanden. In Wirtschaft und Kommunikationstechnik hat Englisch weltweit den Vorrang und hat sich ebenso im Bereich der Wissenschaft als universales Verständigungsmittel etabliert; es ist auch daher zu einer unerlässlichen Voraussetzung für die Studierfähigkeit geworden. Dieser besonderen Bedeutung der englischen Sprache wird in den Schulen für Erwachsene dadurch Rechnung getragen, dass sie einen Teil der Grundbildung darstellt und in der Regel als erste Fremdsprache unterrichtet wird.
<b>BESONDERE BEDEUTUNG DES ENGLISCHEN</b>	Als 2. Fremdsprache erhält das Französische seine Bedeutung dadurch, dass Frankreich als unmittelbares Nachbarland und Reiseland, als wichtigster Handelspartner und zentraler Partner in der EU, nicht zuletzt als führende Kulturnation eine herausragende Rolle für Deutschland einnimmt. Darüber hinaus wird Französisch in Belgien, Luxemburg, in der Schweiz, in Kanada und vielen Ländern Afrikas gesprochen. Mit Französisch lernen die Studierenden eine internationale Verkehrssprache, die ihre Kommunikations- und Handlungskompetenz qualitativ erweitert, ihnen persönlich wie beruflich neue Möglichkeiten eröffnet und die Studierenden dem Ziel einer europäischen Mehrsprachigkeit näher bringt.
<b>FRANZÖSISCH</b>	Demgegenüber stellt Latein als 2. Fremdsprache die Sprachreflexion sowie historische und diachronische Betrachtungsweisen in den Vordergrund. Die Beschäftigung mit lateinischer Sprache und Texten bewirkt eine Sprach- und Denkschulung, die problemlösendes Denken fördert. Durch die Erschließung römischer Literatur und antiker Kultur wird ein Verständnis der europäischen Kulturtradition ermöglicht und zugleich die historische Dimension der Gegenwart vermittelt.
<b>LATEIN</b>	Die Studierendenschaft der SfE hat sich in den vergangenen Jahren sehr verändert. Der Anteil der ausländischen Studierenden hat sich in allen Bereichen beträchtlich erhöht. Von ihnen sind viele erst als junge Erwachsene nach Deutschland gekommen. Der fremdsprachliche Unterricht hat daher noch mehr als früher einen hohen Stellenwert für eine eigene kulturelle Orientierung.
<b>STUDIERENDE</b>	Es kann also auf Grund dieser Veränderungen nicht einfach um eine Überarbeitung der bisherigen Lehrpläne gehen, vielmehr ist eine Neubestimmung notwendig. Nur so können auch die geänderten schulrecht-
<b>RECHTLICHE RAHMEN-BEDINGUNGEN</b>	

<p><b>KMK-RICHTUNGS- ENTSCHEIDUNG</b></p>	<p>lichen Voraussetzungen, wie sie durch das novellierte Hessische Schulgesetz vorgegeben sind, einbezogen werden. Zugleich kann auf diesem Wege auch der Auftrag der Kultusministerkonferenz vom 1. Dezember 1995, die Curricula der gymnasialen Oberstufe weiterzuentwickeln, für die Fremdsprachen an Abendgymnasien und Hessenkollegs erfüllt werden. In dieser Richtungsentscheidung der KMK werden für die Ausprägung von Studierfähigkeit die sprachliche Ausdrucksfähigkeit, vor allem die schriftliche Darlegung eines konzisen Gedankenganges sowie das verständige Lesen komplexer fremdsprachlicher Texte genannt. Diese Kompetenzen sollen in allen dafür geeigneten Fächern vermittelt werden.</p>
<p><b>ABENDHAUPT- UND ABENDREAL- SCHULEN</b></p>	<p>An den Abendhauptschulen und Abendrealschulen hat sich die Studierendenzahl nahezu verdoppelt. Insbesondere ausländische Interessenten streben diesen Bildungsgang an. Gleichzeitig ist festzustellen, dass der Bildungsgang der Abendhaupt- und Abendrealschulen für die meisten Besucher eine all-gemeinbildende Vorbereitung auf eine berufliche Qualifizierung und den anschließenden Besuch beruflicher Schulen darstellt. Diesen Tatsachen muss bei allen Planungen Rechnung getragen werden. Darüber hinaus ist es überfällig, für die Abendhauptschulen und Abendrealschulen in Hessen landeseinheitliche Grundlagen zu schaffen, um die Vergleichbarkeit erworbener Abschlüsse auch in Zukunft zu gewährleisten.</p>
<p><b>VERGLEICHBAR- KEIT DER ABSCHLÜSSE</b></p>	<p>Da sich alle Schulen für Erwachsene mit den dargestellten Herausforderungen und Verpflichtungen konfrontiert sahen, lag es nahe, einen gemeinsamen Plan zu erstellen. Dies erschien auch unter dem Gesichtspunkt sinnvoll, dass die Studierenden dieser Institutionen ähnliche Erfahrungen und Interessen haben, was eine gemeinsame Konzeption des Lehrens und Lernens angeraten sein lässt.</p>
<p><b>STANDARDS FÜR DEN MITTLEREN BILDUNGS- ABSCHLUSS</b></p>	<p>Grundsätzlich richten sich die Anforderungen, die an den Mittleren Schulabschluss im Fach Englisch gestellt werden, nach den "Standards für den Mittleren Schulabschluss in den Fächern Deutsch, Mathematik und erste Fremdsprache" gemäß Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 12. 5. 1995 (ABl. 6/95, S. 326 ff). Aufgabe dabei war es, diese Standards in einem Lehrplan zu konkretisieren, der der besonderen Lernsituation der heutigen Studierenden im Zweiten Bildungsweg Rechnung trägt. Im Wahlpflichtfach Französisch soll Kommunikationsfähigkeit in elementaren Situationen der Zielsprache erworben werden.</p>
<p><b>BERÜCKSICHTI- GUNG DER EINZELNEN BILDUNGSGÄNGE</b></p>	<p>Der neue Lehrplan nimmt die in den Schulen für Erwachsene schon praktizierten Ansätze auf, systematisiert sie und gibt damit den Lehrerinnen und Lehrern eine zeitgemäße Grundlage für ihre Arbeit. Er ist so flexibel handhabbar, dass bei grundsätzlich gleichen Bildungsgängen die Besonderheiten der Abendgymnasien und Hessenkollegs berücksichtigt werden können. Die besonderen Aufgaben des fremdsprachlichen Unterrichts an den Abendhauptschulen und den Abendrealschulen werden in einem eigenen Abschnitt zusammengefasst. Mit diesem Plan wird erstmals für alle Schulen für Erwachsene in Hessen eine einheitliche Grundlage für den Unterricht in den Fremdsprachen geschaffen.</p>

# 1 FREMDSPRACHENUNTERRICHT AN DEN SCHULEN FÜR ERWACHSENE

## 1.1 Aufgaben und Ziele

<p><b>ALLGEMEINE ZIELE</b></p>	<p>Der Unterricht in den Fremdsprachen an den Schulen für Erwachsene soll Allgemeinbildung erweitern, Schlüsselqualifikationen und Fertigkeiten vermitteln, Studierfähigkeit sichern, berufsbezogene Mobilität erleichtern und nicht zuletzt bewusste Wahrnehmung und Reflexion des jeweils "anderen" fördern. Entsprechend diesen Zielen werden an den Schulen für Erwachsene Weltsprachen (Englisch, Spanisch) bzw. Sprachen mit internationaler Bedeutung (Französisch, Russisch) unterrichtet.</p>
<p><b>AUSBILDUNG DER KOMMUNIKATIONSFÄHIGKEIT</b></p>	<p>Die übergeordnete Aufgabe des Fremdsprachenunterrichts ist es, die Studierenden dazu zu befähigen, an Kommunikation in der Fremdsprache teilzunehmen. Voraussetzung hierfür ist der Erwerb sprachlicher Mittel, die je nach Bildungsstufe fortschreitend von der Bewältigung einfacher Alltagssituationen bis hin zur strukturierten Analyse und Diskussion komplexer Inhalte reichen. Dabei ist neben der Vermittlung des Regelwerks auch die Bewusstmachung von Besonderheiten und den ihr zugrunde liegenden kulturellen Einstellungen der Sprecher zu beachten. Die Aneignung fremdsprachlicher Kompetenz in Bezug auf Rezeption und Produktion von Texten in Wort und Schrift steht im Mittelpunkt des Unterrichts.</p>
<p><b>ENGLISCH ALS ERSTE FREMDSPRACHE</b></p>	<p>Vorrangiges Ziel für Englisch als in der Regel erster Fremdsprache ist es einerseits, die Studierenden in den Stand zu versetzen, authentische Texte aller Gattungen und Themenstellungen zu verstehen bzw. sich ein Verständnis selbstständig zu erschließen. Andererseits sollen sie dazu geführt werden, grundlegende Textsorten selbstständig situations- sowie themenangemessen zu produzieren, um international in der Zielsprache kommunizieren zu können. Dabei wird Englisch unter Einbeziehung eines erweiterten Standards unterrichtet, d. h. landesunterschiedlicher Sprachgebrauch wird als gleichberechtigt toleriert, soweit er als Standard des jeweiligen Landes gelten kann.</p>
<p><b>GRUNDLEGENDE SPRACHERWERBSPHASE</b></p>	<p>In <b>Abendhauptschule und Abendrealschule sowie Vorkurs- und Einführungsphase von Abendgymnasium und Hessenkolleg</b> liegt die Konzentration auf der situativen Einübung von Aussprache und grundlegenden sprachlichen Elementen und Strukturen. Komplexere Inhalte werden hier zugunsten von Lehrwerk gestütztem Spracherwerb und der Einführung von Lernmethoden zurückgestellt. Doch gilt es, in dieser Zeit Kreativität und Bewusstsein für Sprache anzuregen. Von Anfang an soll ein beweglicher und selbstverständlicher Umgang mit der Fremdsprache ermöglicht werden.</p>
<p><b>PHASE DES ERWEITERTEN SPRACHERWERBS</b></p>	<p>Auf der Grundlage dieser unterrichtlichen Voraussetzungen sind die Kursthemen der <b>Qualifikationsphase</b> innerhalb der Grenzen der vorgegebenen Themenauswahl des Lehrplans wählbar. D. h., die Studierenden können auf der Basis ihrer vorgegebenen sprachlichen Arbeit (Erarbeitung und Habitualisierung komplexerer sprachlicher Strukturen, Erweiterung und Vertiefung von Textrezeption und -produktion) thematische Schwerpunkte in Kooperation beschließen, erarbeiten und bewerten. Voraussetzung für die überwiegend inhaltliche Arbeit sind Aufbau</p>

<p><b>ZWEITE FREMDSPRACHE</b></p>	<p>ten. Voraussetzung für die überwiegend inhaltliche Arbeit sind Aufbau und Sicherung eines erweiterten Wortschatzes und das ständige Sich-Bewegen in der Fremdsprache (aufgeklärte Einsprachigkeit), so dass die Studierenden am Ende der Qualifikationsphase in der Lage sind, sich Texte aller Gattungen inhaltlich und sprachlich zu erschließen und sich in der Zielsprache mit ihnen auseinander zu setzen</p>
<p><b>DRITTE FREMDSPRACHE</b></p>	<p>In der 2. Fremdsprache (Französisch) geht es in der grundlegenden Spracherwerbsphase vorrangig um die Befähigung, in authentischen Situationen angemessen zu kommunizieren und handlungsfähig zu sein. Die grundlegende Spracherwerbsphase schließt mit dem Erreichen der „Grundkenntnisse“ ab (vgl. dazu S. 45ff). In der Phase des erweiterten Spracherwerbs geht es darum, die Studierenden in den Stand zu versetzen, authentische Texte verschiedener Gattungen und Themenstellungen zu verstehen bzw. sich ein Verständnis selbstständig zu erschließen. Wichtige Textsorten sollen situations- und themenangemessen produziert werden.</p> <p><u>In der dritten, freiwillig gewählten Fremdsprache</u> geht es darum, die Studierenden in der kurzen zur Verfügung stehenden Zeit in die Lage zu versetzen, einige grundlegende Alltagssituationen sprachlich zu bewältigen sowie einfache Texte zu verstehen und angemessen darauf zu reagieren.</p>

## 1.2 Didaktische Grundsätze

<p><b>SPRACHERWERB IM KULTURELLEN KONTEXT</b></p>	<p>Der Fremdsprachenunterricht gründet auf der Voraussetzung, dass die Fremdsprache immer als ein System von Zeichen in einem (wenn auch zuweilen stark begrenzten) kulturellen Kontext erscheint, der in der Regel in einem anderen Kontext - dem deutschen Klassenzimmer - präsentiert wird. Insofern ist das Verstehen von fremdsprachlichen Texten jeder Art (auch Bilder, Filme, Hörmaterial etc. sind Texte) ein komplexer Prozess, da die angemessene Übertragung dieser Zeichen letztlich nur unter Einbeziehung ihres situativen und kulturellen Kontextes und der Perspektive der Lernenden gegenüber diesem Kontext möglich ist. Das bedeutet aber auch, dass es auf der sprachlichen Ebene notwendig werden kann, in die Ausgangssprache zu wechseln und auf der inhaltlichen Ebene in andere Lernfelder überzugehen. So verstanden ist Fremdsprachenunterricht interkulturelles Lernen und fachübergreifender Unterricht.</p>
<p><b>SPRACH- REFLEXION UND SPRACHHANDELN</b></p>	<p>Diesem Verständnis Rechnung tragend steht im Mittelpunkt des Fremdsprachenunterrichts einerseits die kontextabhängige Inhalts- und Sprachreflexion (Inhalte verstehen, diskutieren, interpretieren, kommentieren, Sachkenntnisse erwerben, recherchieren, mit Bekanntem vergleichen, Wortschatz erweitern, Syntax reflektieren), andererseits das situativ angemessene Sprachhandeln (Einführung und Einübung der entsprechenden mündlichen und schriftlichen Ausdrucksformen).</p> <p>Die bewusste Reflexion des Zeichensystems der Zielsprache, seiner Gemeinsamkeit mit und seiner Unterschiede zur Muttersprache führen zur allmählichen Akzeptanz der Tatsache, dass Zeichen nicht ohne Bedeutungs- und Funktionsverschiebung übertragbar sind, wodurch erst eine offene Lernhaltung gegenüber der Zielsprache und ihren kulturellen Inhalten entstehen kann.</p>

**1.2.1 Inhaltliche Qualifikationen**

<b>EIGENE UND FREMDE KULTUR</b>	Auf der inhaltlichen Ebene bedeutet dies, dass die Studierenden sich um so leichter Gegenständen in einer Fremdsprache nähern können, je mehr sie von dem kulturellen Kontext verstehen, den ein Text transportiert. Dies wiederum hängt ab von ihrer Möglichkeit, Unterschiede zu kulturellen Eigenheiten der Zielsprache zu erkennen, und ihrer Fähigkeit, bewusst auf Unterschiede zur eigenen Kultur zu antworten. Auf diese Weise sollen die Studierenden dazu gelangen, Urteile über Anderes und Eigenes zu verantworten.
<b>INTER- KULTURELLER LERNPROZESS</b>	Auch das Verständnis dafür, weshalb manche Problemstellungen in Ländern der Zielsprache anders gewichtet werden als im eigenen Land, erwächst aus der Erkenntnis der Lernenden und Lehrenden, dass sie sich mit Menschen anderer kultureller Traditionen und Zusammenhänge beschäftigen. Erst die Reflexion des eigenen kulturellen Kontextes angesichts der Kenntnisnahme des Fremden und umgekehrt führt zu einem interkulturellen Lernprozess, der den Lernenden die Welt der "anderen" näherbringt.
<b>ROLLE DER LITERATUR IM FREMDSPRACH- LICHEN UNTERRICHT</b>	Die Grundlage für ein hinreichend differenziertes Verständnis der zielsprachlichen Kulturen sind auf das "fremde Andere" zentrierte Themenstellungen, die über jede Form von Text eingeführt werden können. Damit übernimmt der Umgang mit Literatur im Fremdsprachenunterricht eine andere Rolle als bisher. Im Blickpunkt stehen nicht vorrangig ästhetische Kategorien, sondern Information zu und Illustration von Besonderheiten des Zielsprachenlandes. Insofern sollten literarische Termini oder literaturtheoretischer Erkenntnisse nur dann detailliert erarbeitet werden, wenn dies zum Verständnis relevanter Texte und Sachverhalte erforderlich ist. Dadurch entsteht mehr Raum für die vertiefende Behandlung von themenbezogenem Anschauungsmaterial aus z. B. Kultur, Politik, Wirtschaft, Technik und Naturwissenschaften.
<b>LEHRWERKE</b>	Lehrwerke unterstützen und strukturieren - insbesondere im Anfangsunterricht - den Lernprozess und helfen, ihn durchschaubar zu machen. Ihr Angebot ist mit Blick auf die jeweilige Lerngruppe zu nutzen und durch Zusatzmaterialien zu ergänzen, um einen lebendigen und anwendungsbezogenen Unterricht zu gewährleisten.
<b>AUTHENTISCHE MATERIALIEN</b>	<p>Mit wachsender Kompetenz der Studierenden rücken lehrwerkunabhängige Unterrichtseinheiten sowie authentische Hör-, Lese- und Filmmaterialien immer mehr in den Vordergrund. Auch der themenzentrierte Einsatz von <i>electronic mail</i>, sowie durch das <i>Internet</i> vermittelte Kontakte und Informationen können dazu beitragen, die Fremdsprache in authentischen Kommunikationssituationen anzuwenden. Gerade weil die Studierenden während ihrer Ausbildung die Fremdsprache nur in Ausnahmefällen in Zielsprachenländern anwenden können, kommt dem Einsatz der Neuen Medien eine wichtige Funktion zu.</p> <p>Bei alledem ist es nicht generell erheblich, ob eine Textvorlage vorrangig ein universales Thema oder ein landesspezifisches aufgreift. Denn die differenzierte exemplarische Erscheinung des Themas verweist die Lernenden aufgrund ihrer Perspektive ganz von selbst zunächst auf das Fremde, ob historisch oder zeitgenössisch, dann auf sich selbst zurück</p>





## 1.2.2 Sprachliche Qualifikationen

<p><b>THEMEN- ZENTRIERTER ERWERB ZIELSPRACH- LICHER QUALIFIKATIONEN</b></p>	<p>Da davon ausgegangen werden muss, dass die Studierenden Fremdsprachen bisher in der Regel überwiegend im Klassenzimmer erlernt haben, also in künstlich geschaffenen Kommunikationssituationen mit Lehrenden, die die Zielsprache überwiegend selbst als Fremdsprache erworben haben, sollte der Vielfalt des Medienangebots im Unterricht besondere Beachtung geschenkt werden. Aus dem gleichen Grund sollte die Kontextualität der sprachlichen Arbeit Vorrang vor der Isolierung sprachlicher Erscheinungen haben. Um im Aufbau von Lexik und sprachlichen Strukturen Kontinuität zu gewährleisten, soll der grundlegende Spracherwerb auf der Basis oder in Anlehnung an ein Lehrwerk erfolgen.</p> <p>Auch die zielsprachlichen Qualifikationen, die zur Ausprägung der Studierfähigkeit unverzichtbar sind, sollen themenzentriert erworben und gefestigt werden. Diese sind: Textwiedergabe von fiktionalen und nicht fiktionalen Texten, Analyse und Interpretation sowie Erörterung und Kommentar.</p> <p>Mehr noch als für das Schreiben von Texten gilt es, in der Qualifikationsphase Zeit und Gelegenheit für die mündliche Präsentation selbst erstellter Vorträge zu schaffen. Hierzu gehört z. B. mündliches Erläutern von Statistiken, Graphiken und Zeichnungen ebenso wie die Interpretation von Bildern / Szenen etc., Referat und Plädoyers.</p> <p>Als Sprachhandlungsformen des Elementarunterrichts eignen sich der Dialog (z.B. am Telefon), das Rollenspiel, das Vortragen eigener Ideen zu einem Thema, die Situationsbeschreibung u. a. m.</p>
---	--

## 1.3 Organisation des Lernprozesses

### 1.3.1 Arbeitstechniken und Lernarrangements

<p><b>AUSGANGS- SITUATION</b></p> <p><b>ERWACHSENEN- GEMÄßES LERNEN</b></p>	<p>Die Tatsache, dass Schulen für Erwachsene erfahrene Menschen zu unterrichten haben, die zum Teil aus stark strukturierten Arbeitszusammenhängen kommen oder aber im Umgang mit Lernstoffen sind völlig aus der Übung sind, wirkt sich unmittelbar auf die Lernsituation der Studierenden aus. Gleiches gilt auch für die psychische Einstellung zu der wieder eingegangenen Lernverpflichtung, die anfangs oft unbewusst auf verinnerlichte, lang zurückliegenden Schulerfahrungen basiert. Viele Studierende müssen das Lernen erst wieder lernen.</p> <p>Als Erwachsene sind es die Studierenden einerseits gewohnt, sich unbekanntem Gegenständen und Themen anders zu nähern, als sie dies von der Schule her kennen. Andererseits haben ihnen auch früher Methoden das Lernen erleichtert, die sie aber nicht als Lernmethoden erkannt und daher allenfalls unbewusst benutzt haben. Eingedenk dieser Voraussetzungen ist es deshalb in allen Phasen der Bildungsgänge notwendig Lernformen, die den Erwachsenen selbstständiges und mündiges Lernen ermöglichen, systematisch im Unterricht anzubieten. Dies setzt eine Unterrichtsplanung voraus, die das schrittweise Erlernen und Einüben lehrerunabhängiger Übungsformen vorbereitet und die selbstverantwortetes Lernen ermöglicht. Solche Lernformen reichen von ersten vorsichtigen Schritten im Rahmen des traditionellen Unterrichts bis hin zu freien Arbeits- und Lernformen in einer Lernwerkstatt.</p>
---	--

<p><b>EIGENSTEUERUNG IM LERNPROZESS</b></p>	<p>Die Fähigkeit, eigene Lernprozesse zu planen, zu steuern und zu bewerten, stellt eine grundlegende Voraussetzung für den Erfolg beim Fremdsprachenlernen dar. Denn die Befriedigung, die ein Lernender aus dem Lernprozess zieht, wird auch als Maßstab für den Lernzuwachs erfahren und beeinflusst damit die Einstellung zum bestehenden Lernarrangement. Da aber die Methode an sich als Lernmotivation nicht ausreicht, muss die Anleitung zum Lernen grundsätzlich thematisch eingebunden sein.</p>
<p><b>INDIVIDUALISIERTES UND DIFFERENZIERTES LERNEN</b></p>	<p>Die z. T. sehr unterschiedlichen Vorkenntnisse in den verschiedenen Lernbereichen erfordern es, dass die Studierenden in die Lage versetzt werden, wenigstens zeitweise individuellen Lernbedürfnissen selbsttätig nachzugehen, um so Defizite, die die Lerngruppe insgesamt nicht betreffen, auszugleichen (Grundbildung) oder aber Raum für die Erforschung von Spezialinteressen zu erhalten (besondere Lernleistungen). Dabei sind auch die Einführungs- und Qualifikationsphase vornehmlich durch Spracherwerb geprägt und an relevanten Themenbereichen orientiert. Hinzu kommt eine metasprachliche Ebene, auf der Lerntechniken und Strategien reflektiert werden.</p>
<p><b>SELBSTTÄTIGKEIT UND THEMENZENTRIERTHEIT</b></p>	<p>Der Lehrkraft kommt in Lernarrangements, die die Studierenden zunehmend in den Mittelpunkt des Geschehens stellen, indem ihnen Zeit zur Selbsttätigkeit eingeräumt wird, eine neue Rolle zu. Denn sie lenkt in freien Arbeitsphasen weder den Ablauf des Unterrichtsgeschehens, noch hat sie als Autorität Einfluss auf die Denk- und Entscheidungsprozesse der Studierenden im Detail. Statt dessen unterstützt sie die Studierenden dabei, die Aufgabe zu lösen, die sie am Anfang der Selbsttätigkeit aus einer Auswahl themenzentrierter Arbeitsaufträge ausgewählt haben. Die Aufgabe gibt eine ergebnisorientierte Arbeitsrichtung vor, da die Ergebnisse in jeweils geeigneter Form präsentiert werden und daher präsentabel sein müssen. Dabei ist der Weg zum Ergebnis ebenfalls Lerngegenstand. Die unterschiedlichen Lerntypen können hier die für sie geeigneten Arbeitsformen und -methoden herausfinden und erproben. Zudem kommen die Studierenden schrittweise dazu, das Unterrichtsgeschehen selbst zu initiieren, zu planen und auszuführen. Auf diese Weise können die forschenden, analysierenden und kreativen Kräfte der Studierenden freigesetzt werden.</p>
<p><b>LERNTECHNIKEN IN DEN NEUEN SPRACHEN</b></p>	<p>Für die Neuen Sprachen sind als Lehrziele folgende Lerntechniken zu nennen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Anwendung von Interaktionsformen in der Fremdsprache (Partner- und Kleingruppenarbeit, Spiele, Exkursionen, direkte Interaktion: z. B. e - mail oder Internet)</li> <li>• regelmäßiges und systematisches Vokabellernen (z. B. Umgang mit der Vokabelkartei)</li> <li>• die Benutzung eines Lehrbuches als Nachschlagewerk</li> <li>• Simulationsübungen zur Festigung und zum Transfer von neu erworbenem Wortschatz und neuen Strukturen</li> <li>• selbstständiges Üben zur Verinnerlichung sprachlicher Elemente und</li> </ul>

	<p>Strukturen (freie Übungszeiten mit Hilfe von Arbeitsblättern oder am Computer)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• individuelle Hörverstehensübungen</li> <li>• Erstellen von Interviewfragen sowie das Benutzen von technischem Gerät bei Befragungen</li> <li>• Einüben von Sketchen in der Zielsprache (auch mit Hilfe von Videokamera oder Kassettenrecorder)</li> <li>• selbstständiges "Festhalten" von thematischen und sprachlichen Informationen</li> <li>• Anfertigung von <i>newsboards</i> zu verschiedenen Themen</li> <li>• individuelles Auswählen von Arbeitsformen im Umgang mit Texten (Übungen zu <i>summary</i>, Textanalyse, Erörterung und literarischer Interpretation)</li> <li>• Übungen zum kritischen Umgang mit visuellen Medien</li> <li>• Übungen zum Umgang mit zwei- und einsprachigen Lexika</li> <li>• Verarbeitung fremd- und eigenkulturellen Wissens zu Collagen, <i>quiz cards</i>, Spielanleitungen etc.</li> <li>• Übungen zum Umgang mit Bibliotheken</li> <li>• gezieltes Recherchieren (beispielsweise als Vorbereitung für einen Vortrag, eine förmliche Debatte, ein eigenes Radio- oder Videoprogramm)</li> </ul>
--	---

### 1.3.2 Selbsttätigkeit der Studierenden

	<p>Selbsttätigkeit in den Bildungsgängen der Abendhaupt- und Abendreal-schule sowie im Vorkurs bezieht sich vorrangig auf den Spracherwerb und die Erweiterung der kommunikativen Kompetenz der Studierenden.</p> <p>In der Einführungsphase sollte die selbstständige Nutzung der verschiedenen Medien in der Fremdsprache im Vordergrund stehen. In der zweiten Hälfte der Einführungsphase können bereits erste Schritte in Richtung auf themengebundene, auch fächerverbindende Arbeitsaufträge erprobt werden, deren Erfolg durch verschiedene Präsentationsformen innerhalb der Klasse kontrolliert wird.</p> <p>In der Qualifikationsphase soll auch wissenschaftspropädeutisches Arbeiten geübt werden. Hier bieten sich inhaltlich und organisatorisch genügend Möglichkeiten, fachinhärente, fächerverbindende sowie fachübergreifende Unterrichtsprojekte zu betreiben, die es den Studierenden ermöglichen, beispielsweise eine Jahresarbeit oder ein Referat zu einem ausgewählten Problem anzufertigen.</p>
--	---

### 1.3.3 Der multimediale Computer und das Internet im fremdsprachlichen Unterricht

	<p>Die neuen Medien bieten ein breites Angebot an Hilfen beim Erlernen von Fremdsprachen. Sie können bei sachgemäßem Einsatz das individuelle und differenzierende Lernen unterstützen und Wege zu eigenständigen Lernstrategien eröffnen. Geeignete Anwendungen und Programme fördern den entdeckenden Umgang mit der Zielsprache; von flexiblen Lernprogrammen ausgehende Impulse für eigene Problemlösungen befreien die Lernenden innerhalb eines selbst organisierten und handlungsorien-</p>
--	--

tierten Lernprozesses von einer rein rezeptiven Aufnahme des Lernstoffes. Der Computer sollte in diesem Sinne als ein Medium und Werkzeug angesehen werden, das immer dort seinen didaktisch begründeten Platz findet, wo er motivierend wirkt und wo mit anderen Mitteln die angestrebten Ziele gar nicht oder nur eingeschränkt erreicht werden können.

Bei den Einsatzmöglichkeiten des multimedialen Computers und des Internets beim Erwerb von Fremdsprachen lassen sich drei große Anwendungsbereiche unterscheiden:

1. **Tutoriell orientierte Programme**, deren Hauptfunktion es ist, dem Lernenden Möglichkeiten zum Üben fremdsprachlicher Lexeme und Strukturen zugeben;
2. **sog. Werkzeuganwendungen**, die den Computer - analog zum Einsatz in der Arbeitswelt - als Instrument benutzen, das den Lernenden in die Lage versetzt, den schwierigen Prozess des Erwerbs einer Fremdsprache aktiv mitzugestalten;
3. **Telekommunikationsanwendungen**, die es ermöglichen, den Zielsprachen und den ihnen korrespondierenden Kulturen in authentischen Kontexten zu begegnen.

ad 1. Die Vor- und Nachteile traditioneller Lern- und Übungsprogramme liegen auf der Hand: zum einen ermöglichen sie gezielt das effiziente Bearbeiten individueller Defizite, geben gezielte Antworten und ein sofortiges Feedback bezüglich der sprachlichen Richtigkeit der Arbeitsergebnisse und erlauben ein beliebig häufiges Wiederholen der jeweiligen Übung. Weiterhin bieten sie den Lernenden die Chance, Lerntempo und Lernstil den individuellen Bedürfnissen anzupassen, was im herkömmlichen Unterricht nur ausnahmsweise möglich ist. Andererseits eröffnen die genannten Anwendungen nur vorgedachte Übungswege, die der Lernende nachvollziehen muss. Sie können keine Operationen und Lösungen berücksichtigen, die nicht bereits bei der Entwicklung der Lernsoftware vorausgedacht wurden, so dass Eingaben, die zwar zielsprachlich akzeptabel sind, für die das Programm jedoch keine Entsprechung hat, als "falsch" klassifiziert werden.

Eine neue Attraktivität haben tutoriell orientierte Programme durch die Möglichkeiten der Multimedia - Anwendungen erhalten. Zwar nutzen diese zumeist alle Feinheiten der Digitalisierungstechnik und erhöhen so zweifellos die Lernmotivation, sie werden jedoch oft in Systemen eingesetzt, die die Lernenden eng führen und ihnen damit bei der Bewältigung der Aufgaben (zu) wenig Spielraum geben.

ad 2. Im Gegensatz dazu gestatten die sogenannten "Werkzeuganwendungen" den Lernenden die aktive Mitgestaltung des Lernprozesses. Zu nennen sind hier insbesondere *Textverarbeitungsprogramme*, *Datenbankanwendungen* und *Datenmanipulationsprogramme*.

a. Zunächst ist das "Werkzeug" Computer ein geeignetes Medium zur Erstellung und Bearbeitung von Texten auch und insbesondere im Fremdsprachenunterricht, da sich die Lernenden hierbei aktiv mit der Zielsprache auseinandersetzen. Textverarbeitungssysteme können dazu beitragen, dass die Studierenden bessere fremdsprachige Texte produzieren. Zum einen unterstützen die Instrumente Rechtschreib-, Stil- und Grammatikprüfung, Thesaurus und Synonymenwörterbuch, mit denen diese Programme

	<p>ausgestattet sind, zielsprachliche Lernprozesse wirkungsvoll und fördern gleichzeitig eigenständige Lernstrategien; zum anderen animiert der <i>soft copy</i> - Status des Textes während des Schreibvorgangs die Lernenden erfahrungsgemäß, mutiger zu formulieren, häufiger zu korrigieren und während der Produktion sinnvolle Umstellungen vorzunehmen, so dass im Ergebnis die zweitsprachigen Texte eine höhere Qualität aufweisen.</p> <p>b. Aber auch Datenbanken können - ebenso wie in der Arbeitswelt - eine wichtige Rolle im fremdsprachlichen Unterricht spielen. Zu nennen sind hier in erster Linie Wörterbücher und Enzyklopädien. Diese elektronischen Datenbanken erlauben es - anders als ihre gedruckten Pendanten - Informationen nicht nur schneller abzurufen, sondern auch in kombinierter Form einzusetzen und für die jeweiligen Lernbedürfnisse bzw. Unterrichtszwecke zu bearbeiten und zu gestalten.</p> <p>c. Datenmanipulationsprogramme ermöglichen es, Texte in Hinblick auf bestimmte Fragestellungen zu untersuchen. So können mit Hilfe sog. Konkordanzprogramme Texte auf das Vorkommen bestimmter Begriffe oder sprachlicher Konstruktionen befragt werden, so dass die Lernenden z. B. die Kollokationen bestimmter Wörter an authentischen Texten erforschen können.</p> <p>ad 3. Eine weitere Entwicklungsstufe in der Anwendung der neuen Medien und Technologien im fremdsprachlichen Unterricht bietet schließlich das Telelernen oder <i>distance learning</i>, das sich der elektronischen Netze bedient. Es erlaubt einen umfassenden Einsatz der neuen Medien und ermöglicht, wenn auch vermittelt über die Informationstechnik, eine Kommunikation von Mensch zu Mensch in zielsprachlich authentischen Zusammenhängen. Drei Schwerpunkte skizzieren die Einsatzmöglichkeiten der Telekommunikation im Fremdsprachenunterricht:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• a. Beschaffung geeigneter Materialien (Texte, Bilder, Graphiken, Tondokumente, Videosequenzen, Software etc.) aus den etablierten Netzwerken, um mit ihrer Hilfe den Unterricht im Sinne einer reicheren Lernumgebung zu gestalten, wobei die Recherche nach und nach von den Lernenden selbst vorgenommen werden kann;</li> <li>• b. Organisierung direkter Lernpartnerschaften im Rahmen von Telekommunikationsprojekten auf internationaler Basis, um den Lernenden die Möglichkeit zu bieten, die Zielsprache in authentischen Situationen einzusetzen;</li> <li>• c. Nutzung der Möglichkeit, fremdsprachliche Lernprozesse im Rahmen des <i>distance learning</i> aus der Ferne anleiten zu lassen und dabei die Potentiale virtueller Lern- und Unterrichtsorte einzusetzen; diese Möglichkeit befindet sich zwar in Deutschland zum gegenwärtigen Zeitpunkt noch im Entwicklungsstadium (<i>virtual resources centres, virtual universities</i>), dürfte zukünftig jedoch große Chancen eröffnen, da es einzelne Lernende oder auch Lerngruppen von örtlichen Lernarrangements und Ressourcen unabhängig macht.</li> </ul>
--	--

### 1.3.4 Auswahlkriterien für Lehrwerke

	<p>Die Erfahrungen haben gezeigt, dass es nicht sinnvoll ist, im Vorkurs und in der Einführungsphase ausschließlich mit <i>einem</i> Lehrwerk zu arbeiten, da die Progression in den meisten Fällen unangemessen ist oder aber die Inhalte nicht den Bedürfnissen der Studierenden an den SfE entsprechen. Es wird also in der Praxis weiterhin notwendig sein, mehrere Lehrwerke selektiv und parallel zu verwenden und eigenes, "bewährtes" Material einzubringen. Dennoch seien hier einige Kriterien für die Auswahl von Lehrwerken angeführt:</p> <p>Das Lehrwerk sollte multimedial organisiert sein: Visuelles, auditives und auch spielerisches Begleitmaterial (z. B. Wortpuzzles, Kreuzworträtsel) ist unverzichtbar</p> <p>Die besonderen Gegebenheiten des Lernens von Erwachsenen machen es erforderlich, dass das jeweils verwendete Lehrwerk klar strukturiertes Material zum Auf- und Nacharbeiten enthält, zugleich sollte es Übungsteile mit Lösungen zur Eigentätigkeit und Selbstkontrolle der eigenen Lernfortschritte aufweisen. Lehrwerke sollten so angelegt sein, dass sie die Lernenden von gelenkten zu offeneren Aufgabenstellungen führen, die selbsttätiges Arbeiten ermöglichen bzw. erfordern. Ungeachtet der Tatsache, dass sprachliche Elemente und Strukturen textintegriert vermittelt werden sollten, ist die parallele Verwendung einer Begleitgrammatik empfehlenswert. Die kommunikative Funktion sprachlicher Elemente und Strukturen muss durch das Lehrwerk verdeutlicht werden. In diesem Zusammenhang ist darauf zu achten, dass das Lehrwerk mannigfaltige Sprech- bzw. Diskussionsanlässe bietet. Die Lernenden müssen das Gefühl vermittelt bekommen, dass die Kommunikation in der Fremdsprache Spaß machen, neue Erfahrungen bringen und anregen kann (z. B. "<i>creative writing</i>").</p>
--	--





**Die Qualifikationen im Einzelnen:**

**Zu 1: - Thematische Qualifikationen**

- Einsichten in die konkrete Lebenswirklichkeit der Zielsprachenländer (Themenbereiche), die es ermöglichen, Texte und Äußerungen zu verstehen. Weiterhin sollen die hieraus gewonnenen Beobachtungen, Erfahrungen und Kenntnisse auf die eigene Wirklichkeit bezogen und bei interkultureller Kommunikation berücksichtigt werden.

**Zu 2a: Sprachliches Handeln**

- **Sprachhandeln im Alltag:** z. B. Kontakte herstellen, aufrechterhalten, beenden; auffordern, auf Aufforderungen reagieren; Gefühle äußern und sich darüber verständigen; Menschen, Gegenstände, Tiere beschreiben, Abläufe erläutern; berichten, erzählen; argumentieren; in zweisprachigen Situationen vermitteln;
- **Themenorientierte Kommunikation:** z. B. sich mit anderen verständigen, sich zu Themen und Sachverhalten mündlich oder mit Hilfe schriftlicher Notizen im Zusammenhang äußern;
- **Unterrichtliche Kommunikation:** z. B. über Redemittel zu wichtigen Sprechintentionen im Klassenzimmer verfügen, eigene Interessen und Absichten in bezug auf unterrichtliche Abläufe einbringen, Unterricht mit gestalten, eigene sprachliche Schwierigkeiten benennen und sich an Rollenspielen beteiligen.

**Zu 2b: Sprachliche Mittel**

- sich in der Aussprache authentischen Standards nähern,
- über den notwendigen Wortschatz zur Verständigung in Situationen und zu Themen des Alltags verfügen; zu häufig gebrauchten Wörtern über Alternativen (Synonyme, Antonyme, Paraphrasen, Wortfelder usw.) verfügen,
- die Rechtschreibung eines grundlegenden Repertoires (des Alltags) beherrschen,
- über gebräuchliche Wortarten und Grundstrukturen zur Bildung von Fragen, Aussagen und Aufforderungen – auch in der verneinten Form – verfügen,
- besondere sprachliche Gesetzmäßigkeiten des Englischen erkennen (simple / progressive, Fragen mit to do, Vergleiche bilden)

**Zu 3: Qualifikationen im Umgang mit Texten und Medien**

- mit unterschiedlichen Textsorten umgehen: authentische Gebrauchstexte des Alltags\*; kurze fiktionale Texte\* (Gedichte, Songs, Sketche, vereinfachte Kurzgeschichten usw.); kurze Sachtexte\*; visuelle Texte wie Bildgeschichten, Video - Clips, Comics
- Medien nutzen: Schrift-, Bild-, Ton- und Laufbildmedien
- Texte verstehen und bearbeiten: auditive und visuelle Texte verstehen, Verstehensschwierigkeiten durch geeignete Techniken überwinden
- auf Texte reagieren: die Wirkung von Texten auf die eigene Person erläutern, eigene Texte schreiben (Antwortbriefe, Bewerbungen, Anfragen usw.), Textanfänge weiterentwickeln und fortsetzen...

	<p><b>Zu 4: Methodische Qualifikationen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Techniken des Fremdsprachenerwerbs:</b> Wörter in ihrer Bedeutung, Schreibung und Aussprache selbstständig lernen; Bedeutung aus dem Kontext erschließen; unterstützende Hilfsmittel des Lehrwerks nutzen; sprachliche Gesetzmäßigkeiten entdecken und nutzen; <i>mind-mapping</i>; <i>word trees</i>; Kontextualisierung vor Isolierung;</li> <li>- <b>Strategien für eigene Lern- und Arbeitsprozesse entwickeln:</b> Lernrhythmus finden, Lernprozesse organisieren, Reflektieren der eigenen Verhaltensweisen und sich darüber austauschen;</li> <li>- <b>Methoden des fachlichen Arbeitens beherrschen:</b> Themenstellungen allein / in Partnerarbeit / oder in der Gruppe selbstständig bearbeiten, Unterrichtsergebnisse sichern, einprägen, vorstellen.</li> </ul>
--	---

### 2.1.3 Abendhauptschule

	<p>Der Englischunterricht der AHS muss sich auf lernungewohnte Studierende einstellen, die teilweise Nullanfänger sind und deren Muttersprache häufig nicht Deutsch ist. In der Regel können keine Kenntnisse vorausgesetzt werden, so dass der Sprache Deutsch eine größere Rolle im Unterricht zukommt.</p> <p>Progression in kleinschrittiger Vorgehensweise kennzeichnet den Unterricht, zentrale Redewendungen in begrenzten kommunikativen Situationen werden vermittelt, um ein elementares Verstehen und Handeln zu ermöglichen. Eindeutige Schwerpunktsetzungen auf reproduktive Vorgehensweisen mit häufigen Nachsprech- und Leseübungen, Übersetzungen zur Sicherung des Verständnisses, Begrenzung des zu vermittelnden Wortschatzes auf circa 300 bis 400 Wörter sind notwendig. Um gelingende aktive unterrichtliche Mitarbeit zu erreichen, ist individuelles oder mitunter partnerschaftliches Vorbereiten sprachlicher Äußerungen erforderlich; ebenso sind selbstständige Formen der Vor- und Nachbereitung des Unterrichts (Techniken des Vokabellernens, Verwendung von Vokabellisten, <i>get-organized-</i>, <i>connecting-</i> Übungen u. ä.) zunächst im Unterricht einzuüben, bevor sie in häuslicher Arbeit vertieft werden können. Innerhalb der beschriebenen Wortschatzgrenzen sollten Absolventen der AHS in der Lage sein, eigene Ansichten zu äußern, Fragen zu stellen und Antworten zu geben, sowie über Gegenwart, Vergangenheit und einfache Zukunft sprechen zu können.</p>
--	---

## 2.1.3.1 Sprachliche Elemente und Strukturen

<b>Festlegungen (Minimalkatalog)</b>	Folgende Festlegungen (Minimalkatalog) der sprachlichen Elemente und Strukturen werden für die Abendhauptschule getroffen:
<b>a) Grammatik</b>	<p>Grammatik hat eine der Kommunikation dienende Funktion. Das heißt, dass die Erarbeitung von Regelwissen weniger unter dem Aspekt systematischer Vollständigkeit als vielmehr nach den Erfordernissen der jeweils aktuellen Kommunikationsstruktur erfolgt und zunächst stets auf diese bezogen bleibt. Dies gilt insbesondere für die Arbeit in der Abendhauptschule, wo die Annäherung an die Normen der Zielsprache notwendig sehr behutsam im Wege der Verwirklichung elementarer Sprechabsichten erfolgt. Dies schließt nicht aus, dass es auch hier sinnvoll sein kann, nach allmählicher, situativer Einführung einer Form ihre (tabellarische) Gesamtgestalt vorzustellen.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Verben</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Zeiten: Present Simple / Present Progressive, Past Simple (regelmäßig) und einige wenige unregelmäßige Formen (z. B. do, go, have, make, take), will-Future</li> <li>- Imperativ</li> <li>- Hilfsverben (be und have mit Kurzformen), can/cannot, must</li> </ul> </li> <li>• <b>Substantive</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pluralbildung regelmäßig + men, women, children</li> <li>- sächsischer Genitiv</li> <li>- of-Genitiv</li> </ul> </li> <li>• <b>Artikel</b> bestimmt (the), unbestimmte (a/an)</li> <li>• <b>Pronomen:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Personalpronomen: Subjektform (I, you ...); Objektform (me, you ...)</li> <li>- Possessivpronomen (my, your, ...)</li> <li>- Demonstrativpronomen (this/that, these/those)</li> </ul> </li> <li>• <b>Interrogativa</b> who, where, when, what, how, why</li> <li>• <b>Präpositionen</b> häufige P. (in, at, ...)</li> <li>• <b>Adjektive</b> Komparativ, Superlativ</li> <li>• <b>Zahlen</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Kardinalzahlen</li> <li>- Ordinalzahlen</li> <li>- Datum</li> <li>- Uhrzeiten</li> </ul> </li> </ul>
<b>b) Satzstrukturen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aussagesätze (Subjekt – Verb - Objekt)</li> <li>• Fragesätze (s. o.), to do</li> <li>• Aufforderungssätze</li> <li>• Verneinung do not, did not und Kurzformen</li> <li>• Kurzantworten Yes, I do. / No, I don't.</li> <li>• "there-Sätze"</li> <li>• Stellung der Adverbien der unbestimmten Zeit</li> <li>• Stellung der adverbialen Bestimmung der bestimmten Zeit</li> <li>• "have - to – Sätze"</li> </ul>

<b>c) Kommunikative Tätigkeiten</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dinge u. Personen beschreiben (be, has got)</li> <li>• Abläufe schildern ( Present Simple)</li> <li>• über Ereignisse berichten (Past Simple)</li> <li>• Anweisungen erteilen (Imperative)</li> <li>• Vergleiche ziehen ( Komparative, Superlative)</li> <li>• Wünsche äußern, etwas bestellen (I'd like)</li> <li>• Gefühle äußern (I am, I feel)</li> <li>• Meinungen äußern (I think)</li> <li>• Zustimmung / Ablehnung ( Yes, I do etc. / No, I don't etc)</li> <li>• um etwas bitten (can you, could you)</li> <li>• danken ( Thank you (for) )</li> <li>• sich entschuldigen (I'm sorry)</li> <li>• Vorschläge machen (we can, let's )</li> <li>• sich und andere vorstellen, begrüßen, verabschieden</li> <li>• auf Entscheidungsfragen reagieren / Kurzantwort</li> <li>• in der Klasse kommunizieren (elementare Wendungen)</li> </ul>
<b>d) Textsorten</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dialoge</li> <li>• Beschreibungen (Bildbeschreibung, Wegbeschreibung etc )</li> <li>• Berichte</li> <li>• Briefe ( Einladung, Danksagung, Vorschlag, erzählen über family, friends, home, places, Urlaubsgrüße etc.)</li> <li>• leichte Nacherzählung (mit Leitfragen)</li> </ul>

2.1.3.2 Semesterthemen H1 / H2

Inhalte	Kommunikative Tätigkeiten
<b>Me and the others</b>	sich vorstellen / andere begrüßen sagen u. fragen, woher man kommt eine Einladung annehmen jemandem danken jemanden zu etwas auffordern ein Angebot annehmen oder ablehnen
<b>Family and Friends</b>	Freunde u. Verwandte beschreiben Zugehörigkeit ausdrücken Nationalität erfragen / benennen
<b>At home</b>	Wohnung beschreiben Einrichtungsgegenstände benennen Nachbarschaft beschreiben
<b>Travelling</b>	über eine Reise berichten englischsprachige Postkarten schreiben in einer englischen Stadt ausgehen über einen Ausflug berichten

	Reiseverbindungen erfragen
<b>Food and Drink</b>	Speisen und Getränke bestellen sagen, was man lieber möchte sagen, was man mag oder nicht mag
<b>Shopping</b>	nach Preisen fragen etwas einkaufen / verkaufen um etwas bitten/darauf reagieren
<b>Directions</b>	nach dem Weg fragen Wegbeschreibungen geben Auskünfte über Ort geben / erfragen
<b>Habits</b>	Gewohnheiten beschreiben Tagesabläufe erläutern Angaben der Vergangenheit machen

### 2.1.4 Abendrealschule

	<p>Der Englischunterricht der ARS geht im allgemeinen davon aus, dass die Studierenden Anfänger sind, die schon einmal Englisch gelernt haben. Um die in der KMK-Vereinbarung formulierten Standards zu erreichen, setzt der Unterricht auf Anfängerniveau ein, geht dann jedoch zügig voran und vermittelt ein erweitertes Lernpensum.</p> <p>Es ist festzustellen, dass sich die Klientel der ARS hinsichtlich ihrer Lernvoraussetzungen in den letzten Jahren stärker differenziert hat. So lassen sich heute in der Regel drei Kategorien von Studierenden beschreiben: Eine Gruppe bringt bereits durchschnittliche Vorkenntnisse aus Schule und Beruf mit. Dagegen kann eine zweite Gruppe noch gar kein Englisch. Diese Studierenden aus den neuen Bundesländern, aus ehemaligen Ostblockstaaten oder anderen Herkunftsländern, in denen Englisch als Fremdsprache im Schulsystem nicht angeboten wurde, bilden eine wachsende Zahl von Interessenten. Dazu kommt an manchen ARS eine dritte Gruppe von Studierenden, die bereits sehr gut Englisch sprechen. Sie bringen aus ihren Heimatländern oder ihren Familien gute bis sehr gute Vorkenntnisse mit. Zu dieser Gruppe gehören auch die Abbrecher von Gymnasien und internationalen Schulen. Jede ARS ist aufgefordert, ihren Studierenden entsprechende Modelle der Lernorganisation innerhalb der Vorgaben der Verordnung zu entwickeln.</p> <p>Aufgrund der erwähnten heterogenen Zusammensetzung der Studierenden sollten folgende Grundforderungen erfüllt werden: zum einen sollte der Lernstoff so ausgewählt und aufbereitet werden, dass sich die didaktische Arbeit nach den Bedürfnissen der größten Gruppe – folglich der Wiederanfänger, die schon einmal Englisch gelernt haben – richtet. Zum anderen sind unterschiedliche Formen der Differenzierung anzuwenden, damit die oben zitierten Standards erreicht werden können und auch Studierende mit fehlenden oder geringen Vorkenntnissen an diese herangeführt werden können.</p> <p>Die unterrichtliche Arbeit soll kommunikativ und fertigkeitenorientiert sein und durch Bewusstmachen sprachlicher Strukturen unterstützt werden. Die Lernenden sollen befähigt werden, Sprechabsichten zu erkennen und funktionale Dialogarbeit produktiv zu nutzen. Ergänzend tritt die kontinuierliche unterrichtliche Arbeit im formalsprachlichen Bereich hin-</p>
--	---

	<p>zu. Grundsätzlich gilt die Ausrichtung auf die Person, Herkunft, Interessen und Erfahrungen der Studierenden, die somit als Subjekte des Unterrichts ernst genommen werden und dabei ihre jeweiligen Lernerwartungen und Lernerfahrungen einbringen können. Alle kommunikativen Fertigkeiten wie Hörverstehen, Hör-Seh-Verstehen, Sprechen, Leseverstehen, Schreiben und das Vermitteln in zweisprachigen Situationen werden in kontextualisierten Zusammenhängen geschult.</p> <p>Klare Gliederung und übersichtliche Struktur mit häufigem Wechsel der Arbeits- und Sozialformen kennzeichnen den Unterricht in der ARS. Häufiges Hören vereinfachter und zunehmend auch authentischer Texte, übendes Sprechen auch im Chor, verteiltes Vortragen von Dialogen und Lesen erzählender Texte, Schreiben von Texten – auch über die eigene Person – soll den Unterricht abwechslungsreich gestalten. Lerntips, die helfen, besser und schneller zu lernen, sind notwendig und regen zur Reflektion über eigenes Lernverhalten an. Die Arbeit mit dem zweisprachigen Wörterbuch sollte bereits früh beginnen. Mit Hilfe von Lernerkassetten und anderen Formen der Eigentätigkeit können Studierende ihre fremdsprachlichen Fertigkeiten zunehmend selbstständig vertiefen.</p>
--	--

#### 2.1.4.1 Sprachliche Elemente und Strukturen

<b>Festlegungen (Minimalkatalog)</b>	Die Festlegungen für die Abendhauptschule gelten auch für die Abendrealschule, sie sind hier als Fundamentum in die vollständige Liste der Elemente und Strukturen integriert.
<b>a) Grammatik</b>	
<b>Verben</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Present Simple</li> <li>- Present Progressive</li> <li>- Present Perfect Simple</li> <li>- Present Perfect Progressive</li> <li>- Past Simple, erweiterte Liste mit allen Stammformen</li> <li>- Future (will / going to)</li> <li>- Zukunft von can, must (will / won't be able to, will / won't have to)</li> <li>- Imperativ</li> <li>- Hilfsverben (be und have mit Kurzformen), can/cannot, must</li> <li>- like / would like to</li> <li>- used to</li> <li>- must / mustn't / have to</li> <li>- question tags</li> </ul>
<b>Substantive</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pluralbildung, regelmäßig und unregelmäßig</li> <li>- sächsischer Genitiv, of-Genitiv</li> </ul>
<b>Artikel</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- bestimmt (the),</li> <li>- unbestimmte (a/an)</li> <li>- kein Artikel</li> </ul>
<b>Pronomen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Personalpronomen: Subjektform (I, you ...); Objektform (me, you</li> </ul>

	<p>...)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Possessivpronomen (my, your, ...)</li> <li>- Demonstrativpronomen (this/that, these/those)</li> <li>- Relativpronomen ( who, which, that)</li> <li>- Some-, any-, no-, every- (body / thing)</li> <li>- mine, yours, etc</li> <li>- every / each</li> </ul>
<b>Interrogativa</b>	who, where, when, what, how, why
<b>Präpositionen</b>	häufige P. (in, at, to, into ...)
<b>Adjektive</b>	Komparativ, Superlativ
<b>Adverbien</b>	auf (i) ly
<b>Zahlen</b>	Kardinalzahlen, Ordinalzahlen, Datum, Uhrzeiten
<b>b) Satzstrukturen</b>	<p>Aussagesätze (Subjekt – Verb - Objekt)</p> <p>Fragesätze (s. o.), to do</p> <p>Aufforderungssätze Can't you ...? Would you help me ... ?</p> <p>Vergleichssätze bigger than, as big as, not as big as</p> <p>Relativsätze who, which, that</p> <p>Bedingungssätze Typ 1</p> <p>Verneinung do not, did not und Kurzformen</p> <p>Kurzantworten Yes, I do. / No, I don't.</p> <p>“there-Sätze”</p> <p>Stellung der Adverbien der unbestimmten / bestimmten Zeit</p>
<b>c) Kommunikative Tätigkeiten</b>	<p>Dinge u. Personen beschreiben (be, has got)</p> <p>Abläufe schildern ( Present Simple)</p> <p>über Ereignisse berichten (Past Simple)</p> <p>Anweisungen erteilen (Imperative)</p> <p>Vergleiche ziehen ( Komparative, Superlative)</p> <p>Wünsche äußern, etwas bestellen (I'd like)</p> <p>Gefühle äußern (I am, I feel)</p> <p>Meinungen äußern (I think)</p> <p>Zustimmung / Ablehnung ( Yes, I do etc. / No, I don't etc.)</p> <p>um etwas bitten (can you, could you)</p> <p>Danken ( Thank you (for) )</p> <p>sich entschuldigen (I'm sorry)</p> <p>Vorschläge machen (we can, let's )</p> <p>sich und andere vorstellen, begrüßen, verabschieden</p> <p>auf Entscheidungsfragen reagieren / Kurzantwort</p> <p>in der Klasse kommunizieren</p> <p>Informationen erfragen</p> <p>Informationen weitergeben</p> <p>über etwas berichten</p> <p>Vorlieben / Abneigungen äußern</p> <p>Sachverhalte darstellen und beschreiben</p> <p>im Klassenkontext Zustimmung oder Ablehnung äußern und begründen</p> <p>Meinungen begründen</p> <p>Dialoge</p> <p>Beschreibungen (Bildbeschreibung, Wegbeschreibung etc )</p>

<b>d) Textsorten</b>	Berichte Persönliche Briefe (Einladung, Danksagung, Vorschlag, erzählen über <i>family, friends, home, places</i> , Urlaubsgrüße etc.) sowie private Geschäftsbriefe (u.a. Bewerbungsschreiben, <i>curriculum vitae</i> ) Nacherzählung kurze Geschichten
<b>e) Umgang mit Texten</b>	Inhalte nacherzählen Textanfänge fortsetzen Briefe schreiben Fragen formulieren jumble - texts

2.1.4.2 Semesterthemen in der Abendrealschule

Semester	Inhalte	Kommunikative Tätigkeiten
R 1 / R 2	<b>Meeting People</b>	⇒ Sich begrüßen (auch formell) und verabschieden ⇒ Sich und andere vorstellen ⇒ Herkunft und Nationalität erfragen
	<b>Family and Friends</b>	⇒ Über Familie / Freunde sprechen ⇒ Lebensumstände beschreiben ⇒ Zugehörigkeit ausdrücken
	<b>Places</b>	⇒ Fragen und sagen, woher man kommt ⇒ Auskünfte über einen Ort erfragen und geben ⇒ Nach dem Weg fragen ⇒ Wegbeschreibungen geben ⇒ Sich bedanken und auf Dank reagieren
	<b>Traveling</b>	⇒ Zimmer / Reise buchen ⇒ Wünsche erfragen und äußern ⇒ Hilfe anbieten / auf Angebote reagieren ⇒ Uhrzeit erfragen / angeben ⇒ Nach dem Preis fragen ⇒ Um etwas bitten / reagieren
	<b>Food &amp; Drink</b>	⇒ Speisen und Getränke bestellen ⇒ Sagen, was man lieber möchte ⇒ Sagen, was man mag oder nicht mag ⇒ Etwas anbieten ⇒ Angebot annehmen oder ablehnen
R 3 / R 4	<b>Free Time</b>	⇒ Einladungen aussprechen ⇒ Auf Einladungen reagieren ⇒ Vorschläge machen / darauf reagieren ⇒ Vorliebe ausdrücken ⇒ Ablehnungen formulieren
	<b>Work</b>	⇒ Möglichkeiten ausdrücken ⇒ Arbeit beschreiben ⇒ Über jetzige und frühere Tätigkeit berichten
	<b>Living</b>	⇒ Wohnungs- und Hausanzeigen lesen ⇒ Eigene Wohnung beschreiben ⇒ Gegenstände benennen ⇒ Über Nachbarn sprechen



	<b>Shop- ping</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Kleidung kaufen</li> <li>⇒ Beschwerden vorbringen</li> <li>⇒ Sich entschuldigen</li> <li>⇒ Auf Entschuldigungen reagieren</li> <li>⇒ Über einen Einkauf berichten</li> </ul>
	<b>School</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Eigene Schulform beschreiben</li> <li>⇒ Schule früher und heute vergleichen</li> <li>⇒ Schule in der Zukunft</li> </ul>
	<b>The Me- dia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Über Nutzung von Medien sprechen</li> <li>⇒ Werbung in Print- und AV-Medien diskutieren; selbst Anzeigen aufsetzen</li> <li>⇒ Radio- und Fernsehinterviews verstehen und simulieren</li> <li>⇒ Lautsprecher- und Telefonansagen in Stichworten notieren und z. B. mündlich weitergeben</li> </ul>

### 2.1.5 Abschlussprofil Englisch Abendrealschule

	<p>Die nachstehend aufgeführten Qualifikationen für das Abschlussprofil Englisch an der Abendrealschule entsprechen weitgehend den Vorgaben der Standards für den Mittleren Schulabschluss erste Fremdsprache. Sie sind vor allem als kommunikative und methodische Tätigkeiten beschrieben, deren inhaltliche Zuordnung jeweils über die Semesterthemen bzw. die Gegenstände des Unterrichts erfolgt. Die Gesamtdarstellung der Qualifikationsbereiche, der Semesterinhalte sowie der sprachlichen Elemente und Strukturen ist in den entsprechenden Abschnitten des Lehrplans geleistet.</p> <p><b>Arbeitsbereich I: Mündliche und schriftliche Kommunikation</b></p>
<b>Alltagsverständnis</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Kontakte herstellen, unterhalten, beenden, Kontaktversuchen angemessen begegnen</li> <li>– auffordern, auf Aufforderungen reagieren</li> <li>– Gefühle herausfinden, ausdrücken, schriftlich mitteilen</li> <li>– beschreiben, erläutern, charakterisieren (mündl./schrftl.)</li> <li>– berichten, erzählen, argumentieren (mündl./schrftl.)</li> <li>– als Sprachvermittler fungieren</li> </ul>
<b>Themenorientierte Ver- ständigung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– sich im Gespräch zu Themen – auch unter Rekurs auf Notizen – im Zusammenhang äußern</li> <li>– einfache Anfragen an Einrichtungen im Zielsprachigen</li> <li>– Ausland machen</li> <li>– Formulare in der Zielsprache ausfüllen</li> </ul>
<b>Unterrichtliche Ver- ständigung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– die Lexis des Klassenraums kennen und anwenden</li> <li>– eigene Interessen in die Planung und Gestaltung von Unterrichtsabläufen einbringen</li> </ul>

	- eigene Schwierigkeiten benennen
--	-----------------------------------

	<p><b>Arbeitsbereich II: Umgang mit Texten und Medien</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- mit unterschiedlichen Texten umgehen und ihre Sortencharakteristik kennen, wie z.B.:</li> <li>- authentische Sach- und Gebrauchstexte, kurze fiktionale Texte (Sketche, Songs, Gedichte, vereinfachte Kurzgeschichten sowie didaktisierte vereinfachte Ganzschriften etc.), auditive, visuelle Texte wie Video-Clips,</li> <li>- Comics, Bildgeschichten</li> </ul>
<b>Umgang mit Textsorten</b>	
<b>Umgang mit Textinhalten</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Texte verstehen, nach Aufgabenstellung selbstständig bearbeiten und dabei</li> <li>- eigenes Wissen heranziehen</li> <li>- unterschiedliche Lesestrategien anwenden</li> <li>- Bedeutungen über geeigneter Techniken erschließen</li> <li>- Inhalte global wiedergeben, wenn nötig auch unter Zuhilfenahme des Deutschen</li> </ul>
<b>Umgang mit Textabsichten und Textwirkungen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Textabsichten erkennen und erläutern</li> <li>- Textwirkungen erkunden und für den eigenen Sprachgebrauch verwenden</li> <li>- Texte nach Wirkungsabsicht ausgestalten und selbst parallele Texte schreiben</li> </ul>
<b>Umgang mit Medien</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Print-, Ton-, Bild- und Laufbildmedien vielfältig nutzen und kompetent handhaben</li> <li>- Medien auf Eignung für bestimmte Vorhaben prüfen und entsprechend auswählen</li> </ul>
	<p><b>Arbeitsbereich III: Reflexion über Sprache</b></p>
<b>Wortschatz</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- über einen den beschriebenen Verständigungsabsichten angemessenen Wortschatz verfügen, der auch Variation und stilistische Alternativen ermöglicht</li> </ul>
<b>Aussprache</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- die Aussprache nach authentischen Standards der Verständlichkeit ausbilden</li> </ul>
<b>Rechtschreibung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- die Rechtschreibung eines grundlegenden lexikalischen Inventars weitgehend zuverlässig beherrschen</li> </ul>
<b>Grammatik</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- gebräuchliche Wortarten und Grundstrukturen zur Bildung von</li> </ul>

<p><b>Methoden des Fremdsprachenerwerbs</b></p>          <p><b>Methoden der autonomen Gestaltung von Lernprozessen</b></p>          <p><b>Methoden des fachlichen Arbeitens</b></p>	<p>Fragen, Aussagen und Aufforderungen - auch in der verneinten Form - sicher anwenden</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- örtliche, zeitliche und logische Beziehungen in mittlerer Komplexität auch satzübergreifend versprachlichen</li><li>- direkte von indirekter Rede unterscheiden</li></ul> <p><b>Arbeitsbereich IV: Lern- und Arbeitsmethoden</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Wörter in korrekter Bedeutung, Schreibung und Aussprache selbstständig lernen; dabei Vokabelkartei, Mnemotechniken und phonetische Umschrift einsetzen</li><li>- Wortbedeutungen über Kontext, Zielsprache, zweite Fremdsprache und Internationalismen erschließen</li><li>- mit dem zweisprachigen Wörterbuch umgehen und Wortfelder erarbeiten</li><li>- sprachliche Gesetzmäßigkeiten selbst herleiten</li><li>- eine Basisgrammatik verwenden und die wesentlichen Fachwörter beherrschen</li><li>- eine Fehlerstatistik führen und für den Lernfortschritt einsetzen</li></ul> <ul style="list-style-type: none"><li>- die eigenen Lernwege und den persönlichen Lernstil bewusst machen</li><li>- Arbeitspläne zur Strukturierung des Lernens erstellen</li><li>- den Lernstoff in klar überschaubare Einheiten portionieren</li><li>- nach dem eigenen Lernrhythmus arbeiten</li></ul> <ul style="list-style-type: none"><li>- Unterrichtsergebnisse sichern, vorstellen, einprägen; dabei Visualisierungstechniken anwenden</li><li>- mit den vielfältigen Arbeitsformen des Unterrichts vertraut sein und die Regeln der Einzel-, Paar- und Gruppenarbeit beherrschen</li><li>- Aufgabenstellungen individuell, in Partnerarbeit oder in der Gruppe selbstständig bearbeiten und die Ergebnisse im Austausch mit anderen optimieren</li></ul>
---	--

## 2.2 Französisch

### 2.2.1 Französisch an der Abendrealschule

	<p>Das Erlernen einer 2. Fremdsprache soll die sprachlichen und interkulturellen Kompetenzen der Studierenden an der ARS erweitern und darüber hinaus ihre berufliche Qualifikation erhöhen. Im 3. und 4. Semester der ARS wird daher als 2. Fremdsprache Französisch als Wahlpflichtfach angeboten, da auf vielen Gebieten intensive Beziehungen zum Nachbarland Frankreich bestehen und Französisch auf europäischer Ebene wie international eine wichtige Verkehrssprache ist. Das Sprachsystem des Französischen unterscheidet sich stark von bisher erlernten Sprachen (Deutsch, Englisch), was für die Anfangsphase des Spracherwerbsprozesses erhöhte Anforderungen bedeutet, jedoch die interlinguale Sprachkompetenz der Studierenden in erheblichem Maße erweitert.</p>
--	---

### 2.2.2 Ziele und Aufgaben

	<p>Der Französischunterricht in der Abendrealschule orientiert sich an den allgemeinen Lernzielen für den Sprachunterricht (kommunikative Kompetenz, Handlungsorientierung) und wendet dessen didaktische Grundsätze (Lernerbezug, Erwachsenenorientierung, interkulturelles Lernen) an. Er vermittelt Fähigkeiten, die dem Unterricht in anderen Fremdsprachen formal vergleichbar sind, allerdings auf einem durch Schulzweig und Lehrgangsdauer begrenzten Niveau. In dem zweisemestrigen Lehrgang können daher nur Grundlagen für den Aufbau einer fremdsprachlichen Kompetenz in Französisch gelegt werden.</p> <p>Der zweisemestrige Lehrgang soll die Studierenden befähigen, sich mit Französisch sprechenden Kommunikationspartnern zu verständigen und sich in französischsprachiger Umgebung zu orientieren. Er soll sie mit wichtigen landeskundlichen Informationen bekannt machen und ihre Offenheit und Aufnahmebereitschaft für aktuelles Geschehen im Zielsprachenland fördern.</p> <p>Die Teilnehmer des Französischkurses besitzen bereits Erfahrungen im Erlernen einer Fremdsprache. Aufgrund ihres fortgeschrittenen Lernalters verfügen die Studierenden der ARS auch schon über Vorinformationen, Vorstellungen und Interessen bezüglich der Zielsprache und des Zielsprachenlandes bzw. der Zielsprachenländer, die für den Spracherwerb nutzbar zu machen und bei der Auswahl der Lerninhalte zu berücksichtigen sind. Vorkenntnisse sind allerdings nur in Ausnahmefällen im Rahmen der früheren Schullaufbahn erworben worden. Der Lehrgang ist demnach ein erwachsenengemäßer Anfangsunterricht mit einem Lehrwerk als Leitmedium.</p> <p>Die folgenden Inhalte, Qualifikationen und Fertigkeiten beziehen sich auf den zweisemestrigen Lehrgang. Die Anforderungen eines viersemestrigen Lehrgangs orientieren sich an den "Grundkenntnissen Französisch", die am Ende der Einführungsphase an Abendgymnasien und Hessenkollegs zu erreichen sind (vgl. Abschnitt 3.2.3).</p>
--	---

### 2.2.3 Inhalte

	<p>Lerninhalte sind</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ die französische Aussprache und Intonation</li> <li>▪ ein zur Bewältigung alltagssprachlicher Situationen notwendiger Grundwortschatz</li> <li>▪ die zur sprachlichen Realisierung von Kommunikationssituationen unerlässlichen grammatischen und syntaktischen Strukturen</li> <li>▪ die orthographische Realisierung von Aussageintentionen</li> <li>▪ das fremde Land mit seinen alltäglichen sozialen und kulturellen Gegebenheiten</li> <li>▪ eine vergleichende Reflexion der wahrgenommenen Sachverhalte und Einstellungen des Zielsprachenlandes</li> <li>▪ die Ausbildung des Hör- und Sehverständnisses zur Wahrnehmung französischsprachiger Manifestationen</li> <li>▪ selbstständiger und kreativer Umgang mit dem erworbenen Sprachmaterial</li> </ul> <p>Dem Lehrbuch kommt bei der Erarbeitung dieser Inhalte eine Leitfunktion zu, da es die Lerninhalte zu einem großen Teil vorstrukturiert. Die Unterrichtsarbeit soll die Anregungen und Interessen der Studierenden aufgreifen und damit über das Lehrbuch hinausgehende inhaltliche Aspekte thematisieren.</p>
--	--

### 2.2.4 Sprachliches Handeln

	<p>Als kommunikative Tätigkeiten stehen im Vordergrund des Unterrichts</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Kontakte knüpfen und fortführen</li> <li>▪ Informationen geben und erfragen</li> <li>▪ Absichten äußern, etwas veranlassen</li> <li>▪ Gefühle, Meinungen äußern, Stellung beziehen und ansatzweise begründen</li> <li>▪ etwas beschreiben und berichten in kurzer, sprachlich einfacher Form</li> </ul>
--	---

### 2.2.5 Sachfelder

	<p>Thematisch steht im Mittelpunkt des Spracherwerbs der Aufbau der partnerbezogenen Kommunikationsfähigkeit in Bereichen wie</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Angaben zur Person</li> <li>▪ Familie, Freunde</li> <li>▪ Wohnort, Umgebung, Wohnung</li> <li>▪ Alltagssituationen (z. B. einander kennen lernen, telefonieren, einkaufen, essen, Verkehrsmittel benutzen etc.)</li> <li>▪ Freizeit, Hobbys, Ferien</li> <li>▪ Beruf, Arbeit, Schule</li> <li>▪ landeskundliche Aspekte zu den oben genannten Bereichen</li> </ul>
--	---

--	--

## 2.2.6 Umgang mit Texten und Medien

	<p>Der Prozess des Spracherwerbs stützt sich neben mündlicher Kommunikation vor allem auf Texte:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Hörtexte (Tonträger: Lehrbuchkassette/-CD, Radioaufnahmen, Chansons)</li> <li>▪ Lesetexte (Lehrbuch, Informations- und Werbetexte, Zeitungs-/Zeitschriftenausschnitte)</li> <li>▪ Hör-Sehtexte (Film-/Fernsehausschnitte, Computer-Software)</li> <li>▪ Lese-Sehtexte (bildgestützte Lehrbuchtexte, Werbung, Comics)</li> </ul> <p>Die Texte sind didaktisch aufbereitet (z. B. Lehrbuch), doch ist es wichtig, die Studierenden frühzeitig auch mit authentischem Material bekannt zu machen (Schilder, Aufschriften, Ansagen, Plakate, Werbematerialien, touristische Informationen, Titel und Bilder aus Zeitschriften, Speisekarten, Rezepte, Formulare, Wetterberichte, Nachrichtenausschnitte), da diesen Texten eine besondere Bedeutung für das interkulturelle Lernen und die Orientierung in den Zielsprachenländern zukommt.</p> <p>Zur Aneignung fremdsprachlicher Kompetenz sollen die Texte</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ akustisch, sprachlich und inhaltlich leicht verständlich sein</li> <li>▪ an die Erfahrungswelt der Studierenden anknüpfen</li> <li>▪ wichtige Aspekte der Zielsprachenländer (besonders Frankreichs) vorstellen</li> <li>▪ auf anwendungsrelevante Situationen in den Zielsprachenländern vorbereiten</li> <li>▪ zur eigenen Sprachproduktion anregen</li> </ul> <p>Als Textsorten lernen die Studierenden kennen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dialog</li> <li>▪ Beschreibung</li> <li>▪ Bericht</li> <li>▪ Erzähltexte</li> <li>▪ Brief</li> <li>▪ einfache Gedichte, Chansons, Cartoons</li> </ul> <p>Sie lernen, ihrerseits Texte zu produzieren, z. B.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dialoge szenische lesen/spielen</li> <li>▪ Inhalte wiedergeben</li> <li>▪ Texte umgestalten/fortsetzen</li> <li>▪ eigene Dialoge/Sketches nach Vorbild verfassen</li> <li>▪ Dolmetscherdialoge entwerfen</li> <li>▪ Texte zur eigenen Person und Briefe schreiben</li> <li>▪ eigene "Gedichte" verfassen</li> </ul> <p>Die Arbeit an Texten erfolgt in Teilschritten vom globalen zum selektiven</p>
--	--

	<p>und - mit Erläuterungen und Hilfen - zum Detailverständnis. Zur Sicherung des Erstverständnisses kann zur deutschen Wiedergabe gegriffen werden. Leitfragen unterstützen den Verstehensprozess. Dies gilt besonders für Hör- oder Hör-Sehtexte, die kurz sein sollen und des mehrmaligen Hörens/Sehens bedürfen (evtl. in Abschnitten mit punktueller Wiederholung).</p> <p>Wichtig ist, dass die Studierenden dabei lernen, in Textzusammenhängen mitzudenken und nicht hörbare Strukturen oder homophone Bestandteile zu erkennen und richtig einzuordnen.</p> <p>Der fremdsprachliche Verstehensprozess soll die Besonderheiten/Unterschiede auf kultureller und sprachlicher Ebene aufgreifen und klären. Die Studierenden sollen Gelegenheit erhalten, sich zu den Textinhalten zu äußern und in der Lerngruppe (evtl. muttersprachlich) zu diskutieren.</p> <p>Um sich die in den Texten enthaltenen Sprachangebote anzueignen, ist neben der Informationswiedergabe und der Einübung des Ausdrucksmaterials vor allem die eigenen produktive Anwendung durch die Studierenden Ziel der Arbeit mit Texten.</p> <p>Für die Auswahl von Französisch-Lehrwerken in der Abendrealschule ist deshalb die Textsortenvielfalt, ihr Gehalt an Information über das Zielsprachenland Frankreich sowie die Vielfalt der Kommunikationsanlässe und des Sprachhandelns von entscheidender Bedeutung.</p> <p>Begleitmaterialien wie Bildfolien, Tonträger, Computer-Software erhöhen die Vielfalt der Arbeitsweisen im Unterricht. Auch der Einsatz von ergänzenden Softwareprogrammen zur selbstständigen Arbeit mit Texten innerhalb und außerhalb des Unterrichts, zur Grammatik, zur Aussprache und zum Vokabellernen ermöglichen eine zeitweise Differenzierung und Anpassung des Lernprozesses an das individuelle Lerntempo und Sprachniveau von einzelnen Studierenden oder Kleingruppen. Die abgestuften Übungsmöglichkeiten mit fortlaufender Erfolgskontrolle sind geeignet, gerade im Französisch-Anfangsunterricht in der ARS die Selbstständigkeit und Eigenverantwortung der Studierenden zu fördern.</p>
--	--

### **2.2.7 Lern- und Arbeitstechniken**

	<p>Der im 3. Semester der ARS beginnende Französischunterricht kann bereits auf fachübergreifende Arbeitstechniken (Organisation von Lernen, Beachten von Arbeitsanweisungen, Umgang mit Texten) und Sprachlertechniken aus dem Englischunterricht zurückgreifen. Für den Französischunterricht gilt es, diese Techniken bewusst zu machen und durch Transfer zu nutzen.</p> <p>Folgende Arbeitstechniken sind einzuüben bzw. zu festigen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ genaues Hinhören und Nachbilden von Aussprache und Intonation</li> <li>▪ Zuordnung von Aussprache und Schriftbild</li> <li>▪ Benutzung von Hilfsmitteln (Vokabularien, Erläuterungen zu sprachlichen Elementen und Strukturen)</li> <li>▪ kontextgebundenes Vokabellernen</li> <li>▪ Aufbau von Wortfeldern</li> <li>▪ Umsetzung muttersprachlicher Aussageintentionen auf ein</li> </ul>
--	---

	<p>einfaches fremdsprachliches Niveau</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ flexible Nutzung gelernter fremdsprachlicher Mittel zur situationsangemessenen Versprachlichung von Aussageintentionen</li> </ul>
--	--

## 2.2.8 Sprachliche Mittel und Fertigkeiten

	<p>Im Französischunterricht werden neue, für diese Sprache charakteristische Fertigkeiten erworben.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ differenzierendes Hören von Phonemen ( e-Qualitäten, Nasale)</li> <li>▪ Identifikation von Phonemen mit ihren unterschiedlichen orthographischen Realisierungen [<i>é, ez, er, et (und), les</i>]</li> <li>▪ Arbeiten mit nicht gesprochenen Buchstaben (-<i>ent</i>, Plural-s)</li> <li>▪ Erkennen homophoner Wörter oder Lautfolgen und ihrer kontextuelle Bedeutungsrelevanz (<i>ces - ses, travail - travaille, non - nom</i>)</li> <li>▪ Gebrauch von Sprachmitteln, die von der Muttersprache abweichen (<i>la table, des enfants, je ne sais pas</i>)</li> </ul> <p>Zur Bewältigung der kommunikativen Anforderungen sind die Einübung der französischen Aussprache und Intonation, der Aufbau eines vielseitig verwendbaren Wortschatzes und die Erarbeitung von grammatischen Grundregeln notwendig.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>Aussprache und Intonation</b></li> </ul> <p>Wegen des fortgeschrittenen Lernalters der Studierenden bedarf es besonderer Sorgfalt und erhöhten Zeitaufwandes für</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ die typisch französische Lautformung (z. B. <i>r</i>, stimmhafte und stimmlose Konsonanten)</li> <li>○ die Aussprache von Vokalen [ <i>u, i, y</i> ], Nasalen und Buchstabenfolgen (z. B. <i>ou, eu, au, ai, oi, er, ez</i>)</li> <li>○ die Betonung der Endsilben, Zusammenziehung von Wortfolgen, die <i>liaison</i></li> <li>○ Intonation von Aussage- und Fragetypen</li> </ul> <p>Häufige Wiederholungen und Diskriminationsübungen (auch in spielerischer Form) sind nötig. Die Studierenden sollen die französischen Lautschriftzeichen kennen lernen, um die Aussprache von Vokabeln und Syntagmen erkennen und selbstständig wiederholen zu können.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>Wortschatz</b></li> </ul> <p>Zu den unter 2.2.3 und 2.2.4 genannten Sachfeldern und Kommunikationssituationen ist ein erster, einfacher Wortschatz aufzubauen. Seine Differenziertheit muss aus zeitökonomischen Gründen auf ein Grundvokabular begrenzt bleiben. Spontane Verfügbarkeit und situationsadäquate Anwendung erhalten Vorrang. Wichtig und entlastend für die Wortschatzarbeit ist die Bewusstmachung von französischen Ausdrücken in der</p>
--	--



	<p>deutschen Sprache bzw. von internationalen Fremdwörtern und englischen Wortparallelen. Die Einbindung neuer Vokabeln in Wortfamilien oder Wortfelder, das Lernen in Kollokationen oder Beispielsätzen stellen erleichternde didaktische Hilfen dar.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>Rechtschreibung</b></li> </ul> <p>Kenntnisse in der Rechtschreibung der erarbeiteten Sprachmittel sind kontinuierlich zu erwerben und zu festigen. Im Prozess des Spracherwerbs steht die Rechtschreibung am Ende der Lerntätigkeit, doch soll sie von Anfang an einbezogen werden, da für Erwachsene dem Schreiben als kommunikativer Tätigkeit in Form von schriftlicher Mitteilung, Karte/Brief, Notiz und durch zunehmende Nutzung elektronischer Medien größeres Gewicht zukommt.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>Grammatik</b></li> </ul> <p>Damit kommunikative Absichten im Französischen erfolgreich realisiert werden können, müssen sie den grammatischen Konventionen der Sprache Rechnung tragen. Die Vermittlung von Grammatikwissen erhält damit eine Praxisorientierung im Sinne einer Gebrauchsgrammatik, die von der Frage ausgeht: "Was müssen die Studierenden an formalen Sprachregelungen beachten, um eine Kommunikationssituation erfolgreich zu bewältigen?"</p> <p>Grammatisches Regelwissen erleichtert Hör- u. Leseverstehen sowie die selbstständige Sprachproduktion. In der ARS beschränkt sich die Vermittlung von Grammatikwissen - der Lehrgangsdauer entsprechend - auf wichtige Erscheinungen der Basisgrammatik.</p> <p>Die Studierenden sollen grammatische Strukturen zunächst in der situativen Sprachanwendung kennen lernen und dann erst die sprachlichen Formen und die Regeln ihrer Anwendung erarbeiten. Übersichten, Tabellen, Merkhilfen stellen dabei kognitive Lernstützen dar. Die Studierenden sollen auch deutsche und französische metasprachliche Begriffe kennen lernen, die ihnen die Orientierung beim eigenständigen Nachschlagen und Wiederholen erleichtern. Auch das Bewusstmachen von Gemeinsamkeiten zwischen der französischen, deutschen und englischen Sprache stellt eine Lernhilfe dar. Die Einübung und Wiederholung von grammatischen Strukturen und Elementen soll situativ und kommunikationsbezogen erfolgen, um die sprachliche Transferfähigkeit zu entwickeln.</p>
--	--

### 2.2.9 Sprachliche Elemente und Strukturen

	<p>Am Ende des Lehrgangs sollen folgende sprachliche und strukturelle Elemente beherrscht werden:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Verben: Präsens (Ind. Akt.) und Imperativ der Verben auf –</li> </ul>
--	--

	<p><i>er</i> (auch <i>appeler, acheter</i>); wichtige unregelmäßige Verben wie <i>avoir, être, faire, aller, venir, prendre, mettre, dire, pouvoir, savoir, vouloir</i> <i>futur composé</i> und einzelne Formen des <i>passé composé</i> mit <i>avoir</i> und <i>être</i> (z.B. <i>aller/venir</i>)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Substantive: regelmäßige Pluralbildung</li> <li>▪ Artikel: best. und unbest. Artikel (Singular und Plural)</li> <li>▪ Pronomen: Subjektpronomen, betontes Pronomen, Objektpronomen (<i>le, la, les</i>)</li> <li>▪ betontes Pronomen</li> <li>▪ Objektpronomen (<i>le, la, les</i>)</li> <li>▪ Fragewörter: Fragepronomen <i>qui, que, qu'est-ce que</i>;</li> <li>▪ Frageadverbien <i>où, quand, pourquoi</i></li> <li>▪ häufige Präpositionen (z. B. <i>de, à pour, chez, avec</i>)</li> <li>▪ Adjektive: regelmäßige Formenbildung</li> <li>▪ adjektivische Possessivpronomina</li> <li>▪ Zahlen: 1 – 1000, einige Ordinalzahlen (<i>1<sup>er</sup>, 2<sup>e</sup></i>)</li> <li>▪ einfacher Aussagesatz (SPO)</li> <li>▪ verneinte Aussage: <i>ne... pas</i> (mit Stellung)</li> <li>▪ erweiterte Aussage: indir. Objekt; adverb. Bestimmung (Ort, Zeit, Art und Weise)</li> <li>▪ Nebensätze (<i>quand, parce que</i>)</li> <li>▪ verschiedene Formen des Fragesatzes (Intonationsfrage, Entscheidungsfrage mit <i>est-ce que</i>, Teilfrage mit <i>où, quand, pourquoi</i>)</li> </ul>
--	--

### 2.2.10 Abschlussprofil Französisch Abendrealschule

	<p>Am Ende des zweisemestrigen Französischlehrgangs sollen die Studierenden über elementare Sprachmittel, grundlegende Sprachfähigkeiten und exemplarische Einblicke in das französische Alltagsleben verfügen. Sie sollen fähig sein, sich im Kontakt mit Angehörigen des Zielsprachenlandes auf einfachem Niveau zu verständigen und alltagssprachliche Kommunikationssituationen zu bewältigen.</p> <p>Auf der Ebene der Sprachmittel sollen sie ein ausbaufähiges Grundinventar an Kenntnissen erworben haben:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kenntnis wichtiger Regeln der französischen Aussprache und Intonation</li> <li>• Kenntnis eines alltagsbezogenen Elementarwortschatzes</li> <li>• Kenntnis wichtiger grammatischer und syntaktischer Grundstrukturen für einfache Kommunikationssituationen</li> <li>• Kenntnis der orthographischen Realisierungsweisen von Wörtern, Syntagmen, einfachen sprachlichen Texten</li> </ul> <p>Im Bereich der Sprachfähigkeit sollen sie verfügen über:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Hör- und Leseverstehen von einfachen fremdsprachlichen Mitteilungen und Texten</li> <li>• eine flexible, adressatenbezogene Handhabung der erlernten Sprachmittel</li> </ul>
--	---

	<ul style="list-style-type: none"><li>• die Fähigkeit, sich verständlich und situationsadäquat mündlich (und in begrenzter Form auch schriftlich) in Alltagssituationen äußern zu können</li><li>• Strategien zur optimalen Nutzung von Sprachmitteln für die Verständigung</li></ul> <p>Die Studierenden sollen imstande sein, fremdsprachliche Kontakte aufzunehmen und fortzuführen, über die eigene Person, ihr soziales Umfeld, Befinden, Interessen, Einstellungen zu sprechen, Wünsche, Urteile, Fragen zu äußern, Informationen einzuholen und zu geben, in Alltagssituationen den soziokulturellen Besonderheiten des Zielsprachenlandes entsprechend zu agieren und zu reagieren.</p>
--	---

### 3 ABENDGYMNASIEN UND HESSENKOLLEGS

#### 3.1 Der Vorkurs

##### 3.1.1 Englisch

<p><b>false beginners</b></p>	<p>Obwohl die Studierenden den Realschul- oder Hauptschulabschluss oder einen mindestens gleichwertigen ausländischen Schulabschluss besitzen, kann daraus nicht geschlossen werden, dass der Vorkurs nahtlos an den Kenntnisstand der 9. Klasse der Sekundarstufe I anknüpfen kann. Der z. T. erhebliche zeitliche Abstand zur Schulzeit hat bei vielen Studierenden dazu geführt, dass sie lerntechnisch aus der Übung sind und früher Gelerntes aufgefrischt werden muss. Sie sind daher oft als "<i>false beginners</i>" einzustufen. Viele dieser Studierenden haben die Erfahrung gemacht, dass sie in der Lage sind, einfache Sprechabsichten zu verwirklichen (d.h. sich mit "<i>native speakers</i>" zu verständigen oder Englisch als eine <i>Lingua Franca</i> zu benutzen), sie sind sich aber bewusst, dass ihnen dies nur in einer sprachlich fehlerhaften Form möglich ist und empfinden es als Defizit, das sie ausgleichen möchten.</p>
<p><b>HETEROGENE LERNGRUPPEN</b></p>	<p>In den letzten Jahren haben sich die Schulen für Erwachsene in immer stärkerem Maße auch auf solche Studierenden einstellen müssen, deren Muttersprache nicht Deutsch ist, für die Englisch also nicht die erste, sondern die zweite oder dritte Fremdsprache darstellt und die andere Probleme mit den Strukturen der englischen Sprache haben als deutsche Muttersprachler. Hinzu kommen vereinzelt Anfänger, die noch nie näher mit Englisch in Berührung gekommen sind.</p> <p>Da sich im Vorkurs aber auch Studierende befinden, die ihre Fremdsprachenkenntnisse durch ihren privaten oder beruflichen Werdegang in unterschiedlichem Maße weiterentwickelt haben, ist die Zusammensetzung der Lerngruppen heterogen. Aus den genannten Gründen stellt der Vorkurs daher eine verkürzte; wiederholende Phase des elementaren Spracherwerbs dar, in der grundlegende sprachliche Elemente und Strukturen behandelt werden. Studierende mit größeren Vorkenntnissen sind nach Möglichkeit durch Binnendifferenzierung zu fördern.</p>
<p><b>LEHRWERK</b></p>	<p>Für den Vorkurs empfiehlt sich die Benutzung eines Lehrwerks, da hier ein strukturierter, für die Studierenden nachvollziehbarer und nachbereiteter Ablauf vorgegeben ist. Das ausgewählte Lehrwerk muss auf die speziellen Bedürfnisse dieser Kurse ausgerichtet sein, d.h. sein Schwerpunkt muss auf der zügigen Wiederholung bzw. Aneignung wesentlicher Strukturen liegen, und es muss erwachsenengemäße Themen und Übungsformen anbieten.</p> <p>Zu vermeiden sind Lehrwerke, die auf eine vorwiegend touristische Nutzung der Sprache abzielen. Vielmehr muss das Lehrwerk geeignet sein, durch Einsicht, Habitualisierung und eine möglichst abwechslungsreiche Transferphase die sprachlichen Grundlagen zu legen und zu festigen, die die Studierenden dazu befähigen, unterschiedliche Situationen zu bewältigen und den sprachlichen Anforderungen der Qualifikationsphase zu genügen. Das Lehrwerk soll nach den Bedürfnissen der jeweiligen Lerngruppe durch geeignetes Zusatzmaterial ergänzt werden.</p> <p>In der Phase des elementaren Spracherwerbs sollen Themen aufgegrif-</p>

<p><b>AUFBAUKURS</b></p>	<p>fen werden, die die Studierenden zu sprachlichem Handeln in Alltagssituationen befähigen. Diese Themen können die Reihenfolge der Einführung sprachlicher Elemente und Strukturen mitbestimmen, dürfen aber der Logik der sprachlichen Progression nicht zuwiderlaufen.</p> <p>Dem Vorkurs können ein- bis zweisemestrige Aufbaukurse vorgeschaltet werden, die insbesondere eine Verbesserung der Deutschkenntnisse für ausländische Studierende zum Ziel haben. Aufbaukurse allgemeinen Charakters haben die Aufgabe, Studierende auf die Mitarbeit im Vorkurs vorzubereiten.</p> <p>Englisch kann in allen Varianten des Aufbaukurses unterrichtet werden; für die allgemeinbildenden Aufbaukurse ist es verbindlich [Verordnung vom 21.6.2000, § 31(1) und § 32 (6)]. Aufbaukurse sind meistens ethnisch heterogen, wobei ein zunehmend großer Teil der Teilnehmer aus nicht-europäischen Ländern stammt und seine primäre Schulausbildung nicht in Deutschland erhalten hat. Die Voraussetzungen, sowohl was die Kenntnisse in den einzelnen Fächern, als auch was den kulturellen Hintergrund betrifft, sind daher oft sehr unterschiedlich.</p> <p>Für das Fach Englisch bedeutet dies, dass es sich z. T. um Studierende handelt, die noch nie näher mit der englischen Sprache in Berührung gekommen sind, oder aber so geringe Kenntnisse aufweisen, dass sie nicht einmal als „<i>false beginners</i>“ eingestuft werden können.</p> <p>Daraus ergibt sich, dass der Englischunterricht im Aufbaukurs in den meisten Fällen intensiver Anfangsunterricht sein muss, der weniger auf ein schnelles Voranschreiten als auf eine tragfähige Basis ausgerichtet sein muss. Es empfiehlt sich, im Aufbaukurs mit einem Lehrwerk für Anfänger ohne Vorkenntnisse zu arbeiten, das auch umfangreiches auditives Material anbietet, sowie nach Bedarf eigene Materialien einzusetzen.</p> <p>Ziel des Aufbaukurses muss es sein, die Teilnehmer in die Lage zu versetzen, im Englischunterricht des Vorkurses, der die Grundlagen der englischen Sprache in geraffter Form wiederholt, erfolgreich mitarbeiten zu können.</p>
--------------------------	---

### 3.1.1.1 Sprachliche Elemente und Strukturen (Minimalkatalog)

<p><b>Minimalkatalog</b></p> <p>⇒ <b>VERBEN</b></p>	<p>Am Ende des Vorkurses müssen die folgenden sprachlichen und strukturellen Elemente behandelt worden sein:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Zeiten: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Present Simple</li> <li>- Present Progressive</li> <li>- Past Simple – regelmäßig / unregelmäßig (der wichtigsten Verben)</li> <li>- Present Perfect Simple</li> <li>- Future - mit "will"</li> <li>- "going to"</li> </ul> </li> <li>• Imperativ</li> <li>• Hilfsverben <ul style="list-style-type: none"> <li>- be (mit Kurzformen)</li> <li>- have (got)</li> <li>- can/cannot</li> <li>- must</li> <li>- would (I'd like)</li> </ul> </li> </ul>
---	---

⇒ <b>SUBSTANTIVE</b>	
⇒ <b>ARTIKEL</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pluralbildung regelmäßig + men, women, children</li> <li>• sächsischer Genitiv</li> <li>• of – Genitiv</li> </ul>
⇒ <b>PRONOMEN</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• bestimmt (the)</li> <li>• unbestimmt (a/an)</li> </ul>
⇒ <b>INTERROGATIVA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Personalpronomen: Subjektform (I / you ...)</li> <li>• Objektform (me / you ...)</li> <li>• Demonstrativpronomen (this / that, these / those)</li> <li>• some / any</li> <li>• Interrogativpronomen (who, what, whose)</li> </ul>
⇒ <b>ADJEKTIVE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• who, where, when, what, why, how (much / many)</li> </ul>
⇒ <b>ZAHLEN</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Komparativ</li> <li>• Superlativ</li> <li>• Possessivadjektive (my, your ...)</li> </ul>
⇒ <b>SATZSTRUKTUREN</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kardinalzahlen</li> <li>• Ordinalzahlen</li> <li>• Datum</li> <li>• Uhrzeit</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aussagesätze (Subjekt - Verb - Objekt)</li> <li>• Fragesätze - auch mit "do"</li> <li>• Verneinung - auch mit "do"</li> <li>• Aufforderungssätze (Imperativ)</li> <li>• Kurzantworten</li> <li>• "there" - Sätze</li> <li>• Stellung der Adverbien der unbestimmten Zeit</li> <li>• Stellung der adverbialen Bestimmung der bestimmten Zeit</li> <li>• Vergleichssätze</li> </ul>

### 3.1.1.2 Redemittel

<b>Redeabsichten</b>	<b>Redemittel</b>
Dinge und Personen beschreiben	/be; has (got); there is, there are/
Abläufe schildern	/Present Simple/
Über Ereignisse	/Past Simple/

berichten	
Anweisungen erteilen und Aufforderungen aussprechen	/Imperative/
Vergleiche ziehen	/Comparative/Superlative/
Wünsche äußern	/I'd like/
Gefühle äußern	/I am, I feel/
Meinungen äußern	/I think/
Zustimmung äußern	/Yes, I do, etc./
Ablehnung äußern	/No, I don't, etc/
Um etwas bitten	/Can you, Could you
Danken	/Thank you (for)/
Sich entschuldigen	/I'm sorry/
Vorschläge machen	/We can, Let's/
Sich und andere vorstellen	/My name is .../
Begrüßen	/Hello/
Verabschieden	/Good-bye/
Etwas bestellen	/I'd like .../
Begründen	/because/
Auf Entscheidungsfragen reagieren	/short answer /
In der Klasse zielsprachig kommunizieren	

### 3.1.1.3 Umgang mit Texten und Medien

<b>Textsorten</b>	Dialoge, Beschreibungen, Berichte, Briefe, Erzähltexte, Bilder, Cartoons u. a. m.
-------------------	---

## 3.1.2 Französisch

<b>LERNZIELE</b>	<p>Im Vorkurs Französisch werden keine Vorkenntnisse vorausgesetzt. Studierende, die mit der Sprache bereits vertraut sind, werden, sofern keine äußere Differenzierung erfolgt, durch Binnendifferenzierung gefördert und mit ihrem Wissen nach Möglichkeit in den an Anfängern ohne Vorkenntnisse orientierten Unterricht integriert.</p> <p>Da das Französische im Gegensatz zum Englischen komplexere morphologische Strukturen aufweist, muss im Vorkurs viel Zeit auf die intensive Einübung und Festigung der elementaren Grundlagen verwendet werden. Einen besonderen Schwerpunkt bilden dabei auch vorkommunikative Übungen (z. B. Hörunterscheidungs-, Aussprache- und Rechtschreibübungen) und der reflektierende Sprachvergleich.</p> <p>Auch das Lernen als solches ist zu thematisieren. Dabei sollen die Studierenden verschiedene Lernstrategien und -methoden kennen lernen und im Austausch mit den Lehrenden und Mitstudierenden deren Relevanz für das eigene Lernen überprüfen. Die Studierenden sollen dazu befähigt werden, ihren individuellen Lernprozess reflektiert und effektiv zu gestalten.</p>
------------------	--

	<p>zu gestalten.</p> <p>Da der Vorkurs - außer für das Einüben und Festigen sprachlicher Strukturen und deren adäquater kommunikativer Umsetzung - Raum für vorkommunikative Übungen und die Vermittlung von Lernstrategien und -methoden bieten muss, kommt es bei der Spracharbeit nicht darauf an, eine möglichst große Bandbreite unterschiedlicher Strukturen zu vermitteln. Es ist vielmehr darauf zu achten, dass die Studierenden die elementaren Strukturen situationsspezifisch sicher beherrschen.</p> <p>Die hier ausgeführte Schwerpunktsetzung für den Anfangsunterricht in der zweiten Fremdsprache ist bei der Wahl des Lehrbuchs zu berücksichtigen.</p>
	<p>Für den Vorkurs sind folgende Lerninhalte verbindlich:</p> <p><b>Sachfelder</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• persönliche Daten und Lebensverhältnisse</li> <li>• einige Aspekte der französische Landeskunde im kontrastiven Vergleich mit deutschen Gegebenheiten (lehrbuchabhängig)</li> </ul>

### 3.1.2.1 Redemittel

Redeabsicht	Redemittel
<b>Auskunft geben über die eigene Welt:</b>	
sich vorstellen	je suis/je m'appelle
Herkunft	je suis/viens de ..., je suis Allemand(e)
Alter	j' ai ... ans
Beruf	je suis/je travaille comme
Arbeitsstelle	je travaille chez/à
Wohnen	j'habite à Kassel/3, rue x, au deuxième étage
Familienstand	je suis célibataire/marié(e)
Familie	j' ai x frère(s), ...soeur(s), ...fils, ...fille(s)
Tageslauf	
persönliche Interessen	j' aime (je n'aime pas) + infinitif/article défini
<b>Allgemeine Redemittel</b>	
jmd. begrüßen	bonjour; salut
sich verabschieden	au revoir
auf Personen/Dinge hinweisen	voilà; c'est, ce sont
jmdn. zu etwas auffordern	Imperativ Sg. und Pl.



sich mit jmdn. verabreden	p. e., on va au café?
sich entschuldigen	pardon; excusez-moi
danken	merci
nach einem Grund fragen	pourquoi?
etwas begründen	parce que
Gefallen/Missfallen ausdrücken	j' aime/je n'aime pas
eine Vorliebe ausdrücken	j' aime mieux
sich nach jmds. Ergehen erkundigen	(comment) ça va?
über das eigene Befinden Auskunft geben	je vais bien/mal; ça va
Uhrzeit erfragen und angeben	quelle heure est-il/ il est quelle heure? - Il est
Ortsdaten erfragen und weitergeben	où est/sont ...?
nach dem Weg fragen	pour aller à ...?
Zeitangaben machen	p.e., à dix heures, à midi
bitten	s' il te/vous plaît

3.1.2.2 Sprachliche und strukturelle Elemente<sup>1</sup>

	<p>⇒ <b>VERB (présent indicatif)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• frequente regelmäßige Verben auf -er</li> <li>• gewisse orthographische Besonderheiten wie bei s'appeler, acheter</li> <li>• einige häufige unregelmäßige Verben wie aller, avoir, être, faire, prendre, venir</li> </ul> <p>⇒ <b>SUBSTANTIV</b> regelmäßige Pluralbildung</p> <p>⇒ <b>ARTIKEL</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Singular und Plural des bestimmten Artikels</li> <li>• Singular und Plural des unbestimmten Artikels</li> <li>• der unbestimmte Artikel nach Verneinung (auch: pas de)</li> </ul> <p>⇒ <b>PRONOMEN</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Personalpronomen, betonte und unbetonte Formen</li> <li>• adjektivisches Possessivpronomen (mon)</li> <li>• adjektivisches Demonstrativpronomen (ce)</li> <li>• Interrogativpronomina und –adverbien wie qui, que, qu'est-ce que, où, comment, pourquoi, quand</li> </ul> <p>⇒ <b>PRÄPOSITION</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gebrauch von à: Zeit- und Ortsangaben</li> <li>• Gebrauch von de: Herkunft; Besitz; Zugehörigkeit</li> <li>• einige frequente Präpositionen wie avec, sur, sous, dans, devant, derrière, chez, pour</li> </ul> <p>⇒ <b>ADJEKTIV</b> Formen einiger frequenter Adjektive (auch Nationalitätenadjektive)</p> <p>⇒ <b>ZAHLWORT</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kardinalzahlen, etwa 1-30</li> <li>• einige Ordinalzahlen</li> </ul> <p>⇒ <b>SATZBAU UND SYNTAKTISCHE STRUKTUREN</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Hauptsatz</li> <li>• kausaler Gliedsatz</li> <li>• einfacher Fragesatz</li> <li>• Verneinung</li> </ul>
--	---

<sup>1</sup> Lehrbuchabhängige Verschiebungen zwischen Vorkurs und Einführungsphase sind möglich.

**3.1.2.3 Umgang mit Texten und Medien**

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• rezeptiv: Lehrbuchtexte (Dialog, Beschreibung, Bericht, Brief); visuelle (z. B. Karikatur, Werbetext) und auditive Texte (Hörtexte zum Lehrbuch)</li> <li>• produktiv: Inhalte wiedergeben; Sachverhalte darstellen; Dialoge erstellen; Briefe verfassen</li> </ul>
--	--

**3.1.3 Spanisch****3.1.3.1 SACHFELDER**

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• la lengua española</li> <li>• profesión, nacionalidad, dirección</li> <li>• comida</li> </ul>
--	--

**3.1.3.2 REDEMITTEL**

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Auskunft geben über sich selbst, seinen Beruf, seine Herkunft und Interesse an Spanisch und danach fragen</li> <li>• einkaufen</li> <li>• Informationen einholen</li> </ul>
--	--

**3.1.3.3 SPRACHLICHE ELEMENTE UND STRUKTUREN**

<b>Minimalcatalog</b>	<p>Am Ende des Vorkurses müssen die folgenden sprachlichen Elemente und Strukturen behandelt worden sein; in geeigneten Lerngruppen können zusätzliche Strukturen eingeführt werden:</p> <p>⇒ <b>VERBEN</b></p> <p>Presente de indicativo von frequenten regelmäßigen Verben der 1. und 2. Konjugation von einigen unregelmäßigen Verben wie estar, ser, tener, hacer, querer</p> <p>⇒ <b>SUBSTANTIVE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pluralbildung von auf Vokal endenden Substantiven</li> <li>• Pluralbildung von auf Konsonant endenden Substantiven</li> </ul> <p>⇒ <b>ARTIKEL</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• bestimmter Artikel</li> <li>• unbestimmter Artikel</li> </ul> <p>⇒ <b>PRONOMEN</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Personalpronomen</li> <li>• Unbetonte Formen des Nominativ</li> <li>• Reflexivpronomen</li> </ul>
-----------------------	---

	<p>⇒ <b>PRÄPOSITIONEN</b></p> <p>Gebrauch von a</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• als Ergänzung des Verbs (z. B. <i>¿A qué se dedica?</i>)</li> <li>• zur Angabe der Richtung</li> </ul> <p>Gebrauch von de</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• als Ausdruck der Herkunft, der Zugehörigkeit)</li> <li>• nach Mengenangaben</li> </ul> <p>Gebrauch von para</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• zum Ausdruck von Absicht (z. B. <i>para viajar</i>)</li> </ul> <p>Gebrauch von en</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Angabe des Ortes (z. B. <i>en España</i>)</li> </ul> <p>⇒ <b>ADJEKTIVE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Formen einiger frequenter Adjektive</li> <li>• Nationalitätenadjektive</li> </ul> <p>⇒ <b>ZAHLWORTE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kardinalzahlen</li> <li>• Ordinalzahlen</li> <li>• Datum</li> <li>• Zeitangaben</li> </ul> <p>⇒ <b>SATZBAU UND STRUKTUREN</b></p> <p>Verneinung Fragesatz</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>ohne Fragewort</i></li> <li>- <i>mit einigen Fragewörtern (z. B. ¿qué, cómo, quién, dónde?)</i></li> </ul>
--	---

### 3.1.4.2 UMGANG MIT TEXTEN UND MEDIEN

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lesetexte</li> <li>• Hörtexte</li> <li>• Bildtexte</li> </ul>
--	--

## 3.2 Die Einführungsphase

### 3.2.1 Ziele und Aufgaben

	<p>Die didaktische und methodische Gestaltung der Einführungsphase dient folgenden Zielen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• den Studierenden erwachsenengemäße Formen und Strategien des Fremdsprachenerwerbs zu vermitteln (Integration),</li> <li>• eine möglichst homogene Basis für den Unterricht in den Semestern der Qualifikationsphase zu schaffen (Kompensation),</li> <li>• den Studierenden Orientierungshilfen im Lernprozess und einen Überblick über die Themen und Arbeitsmethoden in der Qualifikationsphase zu geben (Orientierung).</li> </ul> <p>Die Lerngewohnheiten, fremdsprachlichen Kenntnisse und Fertigkeiten der Studierenden sind je nach bisheriger Lerngeschichte und Berufstätigkeit in hohem Maße heterogen. Dieser Gegebenheit hat der Unterricht in den Fremdsprachen methodisch und didaktisch in geeigneter Weise Rechnung zu tragen. Andererseits eröffnen Alter, Lebens- und Berufserfahrung der Studierenden Chancen für einen spezifisch erwachsenengemäßen Unterricht in Bezug auf Inhalte, Materialien sowie Arbeitsweisen.</p> <p>Voraussetzung für effizienten und erfolgreichen Fremdsprachenunterricht mit dem Ziel eines beschleunigten und damit zeitökonomischen Erwerbs von fremdsprachlichen Kenntnissen sind</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• das Schaffen einer lernpsychologisch günstigen Atmosphäre und Lernumgebung</li> <li>• der Aufbau bzw. das Aufrechterhalten eines möglichst hohen Motivationsniveaus durch Anleitungen zu bewusstem Lernen und Einsicht in die Relevanz und praktische Verwendbarkeit der erworbenen fremdsprachlichen Kenntnisse</li> <li>• die Entwicklung und Förderung von kommunikativer Kompetenz im interkulturellen Kontext.</li> </ul> <p>Sprachdidaktisch wird sich die Einführungsphase unter den obigen Maßgaben auf die fortschreitende Ausbildung der Grundfertigkeiten Hören, Sprechen, Lesen, Schreiben und Hörsehen konzentrieren. Bei der Auswahl visuellen bzw. auditiven Materials und schriftlicher Texte ist darauf zu achten, dass diese ungeachtet des jeweiligen fremdsprachlich-kommunikativen Entwicklungsstandes der Studierenden</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• erwachsenengemäß</li> <li>• sprachpraktisch und</li> <li>• an den Ausbildungszielen der Qualifikationsphase orientiert sein müssen.</li> </ul> <p>Im Sinne modernen ganzheitlichen Lernens sind in der Einführungsphase wie auch später neben kognitiven auch affektive Lernziele erwachsenenspezifisch und in angemessener Weise zu berücksichtigen. Sprachliche Fertigkeiten müssen im Unterricht als situativer Ausdruck des lebendigen Mediums Sprache erfahrbar und verfügbar gemacht werden.</p>
--	---



	<ul style="list-style-type: none"> <li>• the environment</li> </ul> <p>Das nötige sprachliche Material ist in einer für die Einführungsphase angemessenen Weise zu vermitteln, wobei eine allzu hohe lexikalische Spezialisierung in dieser Phase zu vermeiden ist.</p> <p>Diese Aufzählung von modellhaften Beispielen macht deutlich, dass die herkömmliche Progression der Lehrwerke, auch solcher, die eigens für Erwachsene bestimmt sind, im Sinne des Zieles beschleunigten Lernens modifiziert werden muss. Über die Progression des jeweiligen Lehrwerks hinaus gilt es, die Sprechbereitschaft und den Aussagewillen der Mitglieder der Lerngruppe zu steigern. Eine größtmögliche Zahl von Sprechanlässen und Gesprächssituationen im weitesten Sinn sind zu schaffen bzw. in geeigneter Form zu simulieren. Weitere Themenkreise können sein:</p>
<b>Work</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• my former / present job</li> <li>• job satisfaction / job alienation</li> <li>• opportunities and careers</li> <li>• unemployment</li> </ul>
<b>Education</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• school / adult education (Germany / UK / USA);</li> <li>• university education;</li> <li>• emancipation through education.</li> </ul>
<b>Communication</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• the media</li> <li>• advertising communication</li> <li>• tourism and travelling</li> <li>• images and icons</li> </ul>

### 3.2.2.2 Sprachliche Elemente und Strukturen

<p><b>MINIMALKATALOG</b></p> <p>⇒ <b>VERBEN</b></p>	<p>Am Ende der Einführungsphase müssen die folgenden sprachlichen Elemente und Strukturen behandelt worden sein (Minimalkatalog):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Zeiten: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Present Simple</li> <li>- Present Progressive</li> <li>- Past Simple</li> <li>- Past Progressive</li> <li>- Present Perfect Simple</li> </ul> </li> </ul>
---	---

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Present Perfect Progressive</li>   <li>- Future mit "will" "going to" Present Progressive Present Simple</li> <li>• Imperativ</li> <li>• Hilfsverben und Ersatzformen <ul style="list-style-type: none"> <li>- be</li> <li>- have (got)</li> <li>- can / could, to be able to</li> <li>- was / were used to</li> <li>- must, to have to</li> <li>- mustn't, not to be allowed to</li> <li>- needn't</li> <li>- may / might, to be allowed to</li> <li>- would</li> <li>- shall / should</li> </ul> </li> </ul>
⇒ <b>SUBSTANTIVE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pluralbildung (regelmäßig und unregelmäßig)</li> <li>• sächsischer Genitiv</li> <li>• of – Genitiv</li> </ul>
⇒ <b>ARTIKEL</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• bestimmt (the)</li> <li>• unbestimmt (a/an)</li> <li>• kein Artikel</li> </ul>
⇒ <b>PRONOMEN</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Personalpronomen: Subjektform (I, you ...); Objektform (me, you ...)</li> <li>• Demonstrativpronomen (this/that, these/those)</li> <li>• Interrogativpronomen (who, what, whom)</li> <li>• Possessivpronomen: (mine, yours ...)</li> <li>• Relativpronomen: (who, which, that)</li> <li>• Pronomen auf -self, -selves</li> <li>• some-, any-, no-, every- (body / thing)</li> <li>• one / ones</li> </ul>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>• each other</li> </ul>
⇒ <b>INTERROGATIVA</b>	who, where, when, what, why, how
⇒ <b>PRÄPOSITIONEN</b>	
⇒ <b>ADJEKTIVE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Komparativ</li> <li>• Superlativ</li> <li>• Possessivadjektive (my, your ...)</li> </ul>
⇒ <b>ADVERBIEN</b>	auf (i)ly
⇒ <b>ZAHLEN</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kardinalzahlen</li> <li>• Ordinalzahlen</li> <li>• Datum</li> <li>• Uhrzeit</li> </ul>
⇒ <b>SATZSTRUKTUREN</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aussagesätze</li> <li>• Fragesätze</li> <li>• Aufforderungssätze (Imperativ, to want sb to do sth)</li> <li>• Verneinung</li> <li>• Kurzantworten</li> <li>• Frageanhängsel</li> <li>• Relativsätze - mit Relativpronomen; ohne Relativpronomen</li> <li>• "there" - Sätze</li> <li>• Stellung der Adverbien der unbestimmten Zeit</li> <li>• Stellung der adverbialen Bestimmung der bestimmten Zeit</li> <li>• Vergleichssätze</li> <li>• Indirekte Rede (Verb des Hauptsatzes in der Gegenwart)</li> <li>• Passiv</li> <li>• Bedingungssätze (Typ 1 + 2)</li> </ul>

--	--

### 3.2.3 Französisch

	<p>Die im Vorkurs vermittelten Lerninhalte werden vertieft und erweitert. Am Ende der Einführungsphase sollen die Studierenden über "Grundkenntnisse" in der zweiten Fremdsprache verfügen [vgl. VO Ausgestaltung der Schulen für Erwachsene § 28 (3)], d.h. in der Lage sein, einfache Anforderungen des täglichen Lebens sprachlich zu bewältigen. Zu den so definierten "Grundkenntnissen" gehört die Vertrautheit mit folgenden Sachfeldern, Redemitteln, sprachlichen und strukturellen Elementen:</p>
⇒ <b>GRUNDKENNTNISSE (Minimalkatalog)</b>	
⇒ <b>Sachfelder</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• la vie privée (z. B. logement, loisirs, école, la vie de tous les jours, voyages)</li> <li>• la vie professionnelle (z. B. formation, métiers, travail)</li> <li>• einige Aspekte der französischen Landeskunde im kontrastiven Vergleich mit deutschen Gegebenheiten (z. B. unterschiedliches Ernährungs-, Einkaufs-, Freizeitverhalten)</li> </ul>
⇒ <b>Redemittel, um folgende Redeabsichten auszudrücken:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kontakt knüpfen und beenden (z. B. begrüßen; sich verabschieden; vorstellen; verabreden; einladen; Gutes wünschen; danken; sich entschuldigen)</li> <li>• Informationen erfragen und geben (z. B. identifizieren; Personen- und Sachdaten; Familien- und Freundschaftsbeziehungen; Beruf und Arbeitsstelle; Wohnort; Tätigkeiten; Alter; Schule; Ortsdaten; Zeitdaten; Wetterdaten; Mengendaten; Preisdaten; Besitzdaten; Bedarf)</li> <li>• auf jemanden einwirken (z. B. wünschen/bitten; auffordern; vorschlagen; anbieten; annehmen; ablehnen; erlauben; befehlen; bestellen; einkaufen; Essen bestellen)</li> <li>• Gefallen/Missfallen/Vorlieben ausdrücken</li> <li>• positive und negative Kritik üben</li> <li>• positive und negative Gefühle/Befindlichkeiten äußern</li> <li>• Gespräche führen (zustimmen, einräumen, ablehnen, verstehen, vermuten, wissen, nicht wissen, begründen, vergleichen)</li> <li>• berichten/erzählen (beginnen, gliedern, überleiten, zusammenfassen)</li> </ul>
⇒ <b>Sprachliche und strukturelle Elemente</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• regelmäßige Verben auf -er, -dre, -ir</li> <li>• Verben mit orthographischen Besonderheiten (Typ: s'appeler,</li> </ul>

Verb	<p>acheter, payer, préférer, manger, commencer)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• frequente unregelmäßige Verben (z. B. aller, avoir, boire, devoir, dire, écrire, être, faire, falloir, lire, mettre, pouvoir, prendre, savoir, venir, vouloir, savoir)</li> <li>• frequente Verben auf -ir ohne Stammerweiterung (Typ: partir)</li> <li>• reflexive Verben</li> </ul> <p><i>Von den genannten Verben sollen am Ende der Einführungsphase bekannt sein:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• présent (indicatif)</li> <li>• impératif (singulier et pluriel)</li> <li>• passé composé mit avoir und être</li> <li>• futur composé</li> </ul>
Substantive	<ul style="list-style-type: none"> <li>• regelmäßige Pluralbildung</li> <li>• unregelmäßige Pluralbildung (travail - travaux; Typ: bureau - bureaux)</li> </ul>
Artikel	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Singular und Plural des bestimmten und unbestimmten Artikels</li> <li>• der unbestimmte Artikel nach Verneinung</li> </ul>
Teilungsartikel	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formen</li> <li>• Gebrauch nach Mengenangaben und Verneinung</li> </ul>
Pronomen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Personalpronomen, betonte und unbetonte Formen</li> <li>• adjektivisches Possessivpronomen (mon)</li> <li>• adjektivisches Demonstrativpronomen (ce)</li> <li>• direktes und indirektes Objektpronomen</li> <li>• Relativpronomen (qui, que)</li> <li>• Interrogativpronomen <ul style="list-style-type: none"> <li>- adjektivisch (quel)</li> <li>- substantivisch (qui, que, qu'est-ce que))</li> </ul> </li> <li>• frequente Frageadverbien (wie pourquoi, où, quand, comment etc.)</li> </ul>
Pronominaladverb	<ul style="list-style-type: none"> <li>• en</li> <li>• y</li> </ul>
Präposition	<ul style="list-style-type: none"> <li>• à (Zeit und Ortsangaben)</li> <li>• de (Herkunft; Besitz; Zugehörigkeit)</li> <li>• frequente Präpositionen (z. B. à côté de, avant, avec, chez, dans, derrière, devant, pour, sous, sur)</li> </ul>
Adjektiv	<ul style="list-style-type: none"> <li>• regelmäßige Formen</li> <li>• unregelmäßige Formen (wie z. B. beau, bon, vieux, blanc)</li> <li>• Stellung</li> </ul>



## 3.3 Die Qualifikationsphase

### 3.3.1 Ziele und Aufgaben

<b>WISSENSCHAFTS-PROPÄDEUTISCHES ARBEITEN</b>	<p>Gemäß der Vorstellung, dass die Studierenden durch Erweiterung der Grundbildung in der Qualifikationsphase in wissenschaftspropädeutisches Arbeiten eingeführt werden, um sie durch den fortschreitenden Erwerb von Allgemeinbildung und die Aneignung von Lern- und Methodenkompetenz, Kooperations-, Dispositions-, Analyse- und Problemlösungsfähigkeit zu selbstständigen Lernern und damit studierfähig zu machen, sind die folgenden Kursvorschläge an wichtigen Erscheinungen und Themen der Zielsprachenländer orientiert. Die Auswahl der Themen erhebt selbstverständlich keinen Anspruch auf Vollständigkeit, darf aber als relevant für wichtige Gegebenheiten und Problemstellungen des jeweiligen Ziellandes gelten und ist damit interkulturell bedeutsam. Darüber hinaus sollen die Vorschläge solche Themen ins Bewusstsein rücken, die vor allem das Selbstverständnis eines Landes und dessen Selbstdarstellung gegenüber anderen erhellen.</p>
<b>KURSFOLGE IM FACH ENGLISCH</b>	<p>Die Kursfolge ist im Fach Englisch durch den Anspruch gekennzeichnet, den Studierenden im 1. Semester der Qualifikationsphase zunächst eine Vorstellung von der Ausbreitung der englischsprachigen Welt zu vermitteln, um sie im 2. und 3. Semester der Qualifikationsphase zu spezifischen Themen der auch in den FAPAS geforderten Schwerpunkte im Abitur (UK und USA) zu führen.</p>
<b>KURSFOLGE IM FACH FRANZÖSISCH</b>	<p>Im Fach Französisch liegt im Sinne des interkulturellen Lernens in Q 1 der Schwerpunkt auf den allgemeinen Lebens- und Arbeitsbedingungen in Frankreich (<i>Vivre et travailler en France</i>), die mit den deutschen Gegebenheiten verglichen und kritisch reflektiert werden sollen. Im 2. Kurssemester (<i>La France: unité et diversité</i>) geht es um einige zentrale politische und gesellschaftliche Aspekte des heutigen Lebens in Frankreich, die z. B. anhand der Rolle von Paris, dem Problem des Zentralismus und Regionalismus und der Situation der <i>immigrés</i> aufgezeigt werden. Hier können auch Klischeevorstellungen über Frankreich und die Franzosen und das französische Selbstverständnis thematisiert werden. Das 3. Kurssemester (<i>Rapport franco-allemands</i>) befasst sich mit historischen und aktuellen Aspekten der deutsch-französischen Beziehungen, wobei jetzt auch verstärkt literarische Texte herangezogen werden. In Q 4 (<i>L'individu et la société</i>) stehen die Wechselbeziehungen zwischen Mensch und Gesellschaft im Zentrum des Unterrichts. Innerhalb dieses Rahmens können auch Fragestellungen aus den vorangegangenen Kursen vertieft werden. Alle vier Kurssemester sind so angelegt, dass die von den FAPAS geforderten „Einsichten in die Lebens- und Verhaltensweisen“ der Franzosen exemplarisch vermittelt werden.</p>
<b>TEXTAUSWAHL</b>	<p>Die Textauswahl in der Qualifikationsphase sollte ein ausgewogenes Angebot von themenbezogenen Zeitungsartikeln, Fachaufsätzen, Reden, literarischen Illustrationen, Bildern und Filmen sein, die mit Fortschreiten der Qualifikationsphase zunehmend authentisch sind. Dabei ist zu beachten, dass die ausgewählten Texte im Sinne interkulturellen Lernens wirken, d. h., sie sollen eine Innenperspektive auf ein Thema</p>
<b>TEXTSORTEN</b>	





### 3.3.2 Qualifikationsphase Englisch: Erwerb sprachlicher und methodischer Qualifikationen in der Phase des erweiterten Spracherwerbs

<p><b>ÜBERBLICK</b></p>	<p>Die Studierenden entwickeln in den Semestern der Qualifikationsphase ihr sprachliches Können im Hinblick auf das Abitur kontinuierlich weiter, so dass sie zunehmend in die Lage versetzt werden, sich schriftlich und mündlich differenziert zu äußern. Durch den Einsatz nicht-didaktisierter auditiver und audiovisueller Materialien wird ihre Fähigkeit gesteigert, flüssig gesprochenes Englisch zu verstehen. Ihr Vermögen, auch schwierigere und längere Texte mit Hilfe geeigneter Techniken zu erschließen und sinnentsprechend vorzulesen, wird verfeinert, so dass sie auch längere Passagen zusammenfassend referieren bzw. vortragen können. Die Studierenden lernen, gehörte oder gelesene Informationen weiterzugeben, Fragen zusammenhängend zu beantworten und ihre Meinung zu einem Thema in geordneter Form darzulegen. Sie streben eine flüssige Sprechweise an, wobei sie versuchen, die Rollenbeziehung, in der sie sich befinden, richtig einzuschätzen und umzusetzen. In ihren schriftlichen Äußerungen bemühen sie sich zunehmend erfolgreich um sprachliche Richtigkeit, stilistische Angemessenheit, gedankliche Ordnung und klare Gliederung. Das bedingt auch eine sich stetig erweiternde Einsicht in die Regelmäßigkeit und die Vielfältigkeit der Sprache, die in Rezeption und Produktion an Komplexität zunimmt.</p>
<p><b>SPRACHLICHE KENNTNISSE UND TEILFERTIGKEITEN</b></p>	<p>Der aktive und passive Wortschatz wird gefestigt, erweitert und entsprechend der Festlegungen des Lehrplans themenspezifisch ergänzt. Um sich mündlich und schriftlich in angemessener Form über Texte und Themen äußern zu können, erweitern die Studierenden ihr Vokabular auch im Bereich der abstrakten Begriffe und des Interpretationsvokabulars. Durch die Beschäftigung mit Synonymen, Wort- und Sachfeldern sowie im Sprachvergleich verbessern sie ihre Fähigkeit, die Bedeutung einzelner Wörter und Wendungen im Kontext richtig zu erschließen und feinere Bedeutungsunterschiede zu erkennen. Außerdem werden sie angeleitet, ihre Wortschatzarbeit zu systematisieren und sich zunehmend selbstständig Wörter anzueignen, wobei auf den Erwerb frequenter Kollokationen besonderer Wert gelegt wird. Die Studierenden bedienen sich entsprechender Hilfsmittel (<i>Cobuild English Learner's Dictionary, The Oxford Illustrated Dictionary, Random House Word Menu, Student's Dictionary of Collocations, Roget's Thesaurus, English Pronouncing Dictionary, The New York Public Library Science Desk Reference, Webster's</i> etc.) mit zunehmender Gewandtheit. Sie machen sich auch mit den vielfältigen Möglichkeiten der <i>online</i> verfügbaren Instrumente (z. B. <i>Babylon Translator, Collins Cobuild Free Online Dictionary, Encyclopædia Britannica, Encyclopedia.com, MS Encarta online, bartleby.com, NYT Daily Lesson Plan</i> etc.) vertraut und nutzen <i>download</i> Angebote.</p>
<p><b>WORTSCHATZ</b></p>	<p>In Verbindung mit der semesterspezifischen Textarbeit vertiefen und erweitern die Studierenden ihre Kenntnis der grammatischen Strukturen und ihrer Funktionen. Sie können nach Abschluss des Erwerbs grundlegender Strukturen in Q 1 eine Grammatik sachgerecht und ökonomisch versiert benutzen und sich entsprechender Hilfsfunktionen (z. B. <i>verb patterns</i>) einsprachiger Wörterbücher bedienen.</p>
<p><b>SPRACHLICHE STRUKTUREN</b></p>	



<p><b>STIL UND REGISTER</b></p> <p><b>ERWEITERUNG DER SPRACHLICHEN UND METHODISCHEN KOMPETENZEN UND FERTIGKEITEN</b></p> <p><b>LESEVERSTEHEN</b></p> <p><b>SCHRIFTLICHE AUSDRUCKSFÄHIGKEIT</b></p>	<p>Ihre Kenntnisse ermöglichen ihnen eine zunehmende Eigenkontrolle und erhöhen ihre Sicherheit im Gebrauch der Sprache. Die Wiederholung wichtiger grammatischer Strukturen bei gegebenem Anlass dient der Fehleranalyse- und Fehlertherapie (z. B. <i>tenses, aspect, modals; non-finite forms; article</i>) im Verband der Lerngruppe oder in Form individuell zugeschnittener Übungsphasen.</p> <p>Durch die Kenntnis unterschiedlicher Sprachebenen (<i>formal, informal, colloquial, vulgar, slang</i>) gelingt es den Studierenden zunehmend, vielfältige Standard- und Alltagssituationen mit angemessenen Redemitteln zu bewältigen. Die Studierenden begreifen Sinn und Funktion bestimmter Stilmittel und rhetorischer Figuren (vor allem in literarischen Texten und politischen Reden) und lernen verschiedene sprachliche Stilebenen und Register kennen. Über die Kenntnis grundlegender Stilelemente hinaus erwerben sie ansatzweise die Fähigkeit, einige elementare Mittel (z. B. Wiederholung, Aufzählung, rhetorische Frage) aussagegerecht selbst anzuwenden.</p> <p>Die Studierenden verbessern ihre Fähigkeit, Texte lesend zu verstehen und lernen dabei verschiedene Verfahren der Texterschließung und Informationsentnahme kennen.</p> <p><b>Durch extensives, auf rasche Orientierung zielendes Lesen (<i>reading for gist</i>)</b> erwerben sie die Fähigkeit, auch umfangreichere Texte, wie längere Sachtexte und literarische Ganzschriften ohne sprachliche Hilfen selbstständig zu bewältigen. Die hier grundlegenden Fertigkeiten selektiver Sinnentnahme (<i>skimming, skipping, scanning</i>) ermöglichen ihnen dabei schnelles globales Verstehen ebenso wie gezielten Informationsgewinn nach vorgegebenen oder selbstgewählten Fragestellungen. Für eine auch mengenmäßig deutlich erweiterte Textrezeption ist die häusliche Lektüre unverzichtbar. Im vielseitigen Umgang mit Texten lernen die Studierenden, diese unvoreingenommen, aber mit kritischem Bewusstsein zu untersuchen.</p> <p><b>Durch intensives, auf den genauen Wortlaut achtendes Lesen (<i>reading for detail</i>)</b> erfassen sie nicht nur Inhalt und Aufbau der Texte, sondern gewinnen auch Einsichten in deren gedanklichen Zusammenhänge und innere Struktur. Sie erkennen die verwendeten Stilmittel und deren Funktion. Sie lernen, aus ihren Beobachtungen die Aussageabsicht eines Textes zu erschließen und gewinnen ein Verständnis für die Wechselbeziehung zwischen Form und Inhalt in literarischen Texten.</p> <p>Die Anfertigung sachgerechter Notizen, das Paraphrasieren, die strukturierende Textbeschreibung, die Erläuterung sprachlicher und inhaltlicher Details, die Textzusammenfassung und andere relevante Formen der gebundenen, informationsverarbeitenden Textproduktion werden systematisch wiederholt und bilden das Grundinventar der zu beherrschenden Textvarianten. Die in der Abiturprüfung hauptsächlich eingeforderten Fähigkeiten des reproduktiven Verstehens der interpretie-</p>
--	---

<p><b>KOMMUNIKATION UND PRÄSENTATION</b></p>	<p>forderten Fähigkeiten des reproduktiven Verstehens, der interpretierenden bzw. erörternden Analyse sowie des kommentierenden Urteils werden über entsprechende Produktionsformen (z. B. <i>summary, line of thought analysis, characterization, commentary</i>) schon im ersten Semester der Qualifikationsphase im Ansatz angelegt, im Fortgang der Qualifikationsphase dann kontinuierlich erweitert und vertieft. Im Zuge aufsteigender Differenzierung gewinnt dabei die Produktion analysierender und wertender Texte relativ stärkeres Gewicht gegenüber reproduktiven Ausdrucksformen.</p> <p>Die Studierenden sind zunehmend in der Lage, analytische und argumentative Texte zu verfassen. Sie lernen beispielsweise, eine These klar zu formulieren, sie unter Einbezug von Gegengründen argumentativ zu stützen und schlussfolgernd zu bestätigen. Sie werden so befähigt, Informationen und Erkenntnisse in Beziehung zu eigenen Erfahrungen und Wertvorstellungen zu setzen mit dem Ziel, Zusammenhänge zu erkennen, Wertungen vorzunehmen, über Personen und Sachverhalte zu urteilen und diese Urteile mit Argumenten zu begründen. Die hierzu benötigten sprachlichen Mittel (Lexis der Textanalyse, der Wertung und Meinungsäußerung, Themenvokabular) werden systematisch erworben und kontinuierlich ausgebaut. Sie sind auch außerhalb des beschriebenen Kontexts von hohem Wiederverwendungspotential.</p> <p>Im Verlauf der Erarbeitung von Informationen, Ergebnissen und Bewertungen und zu deren Vermittlung ist speziell in Q 2 und Q 3 die Fähigkeit zu sachgerechter adressatenbezogener Darstellung auszubilden. Die Studierenden erwerben dabei die Fertigkeit, Informationen, Arbeitsergebnisse und Bewertungen auf verschiedene Art vorzutragen (Vortrag, Referat etc.) sowie in verschiedenen Textformen (Facharbeit, Protokoll, Poster etc.) schriftlich darzustellen. Hinzu treten visuelle und graphische Darstellungsformen von Inhalten zum Zweck der Präsentation auch außerhalb der Lerngruppe, die die Beherrschung medialer Umsetzung (z. B. durch Erstellung von Folien für den unterstützenden Einsatz des OH-Projektors, den Einsatz von Film- bzw. Videosequenzen, die Gestaltung computergestützter Präsentationen) einschließen sollten. Weiterhin ist die sachgerechte und zielgerichtete Teilnahme am Gespräch sowie an gelenkter Argumentation in verschiedenen Formen (<i>debate, hearing, hot seat</i> etc.) einzuüben. In geeigneten Lerngruppen ist darüber hinaus der sachgerechten Argumentation über inhaltliche und methodische Fragen Raum zu geben, mit dem Ziel, im Sinne der Ausbildung von Diskursfähigkeit ein Einverständnis über Arbeitsprozess und Arbeitsergebnisse herzustellen bzw. bei Dissens diesen bewusst zu machen und zu reflektieren.</p>
--	---

### 3.3.3 Qualifikationsphase Englisch: Semesterthemen und Festlegungen im Überblick

Semester	Inhaltlicher Rahmen	Semesterthemen	Unterrichtsgegenstände	Arbeitstechniken	Textproduktion
Q 1	<b>The English Speaking World</b>	<b>Continuity and Change</b>	<b>3 Länder müssen behandelt werden</b>  The United Kingdom The United States Australia, Canada, India, Ireland, New Zealand, South Africa	Umgang mit dem ein- und zweisprachigen Wörterbuch; Selbsttätige Wortschatz- und Strukturarbeit; Umgang mit dem PC; Erstellung von Dialogen	Protokolle; strukturierte Textwiedergaben; Zusammenfassungen; Erörterungen; Kommentare; einfache Formen der freien Rede
Q 2	<b>The United Kingdom</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tradition and Change</li> <li>• Mindmapping Ways of Life</li> <li>• Regions of the UK</li> <li>• Britain through the Centuries</li> </ul>	siehe S. 62 siehe S. 63 siehe S. 63 siehe S. 64	Erweiterter Umgang mit dem einsprachigen Wörterbuch; selbstständige Wortfeldarbeit; Mitschreiben in der Fremdsprache; selbstständiges Arbeiten in Bibliothek und Internet; Zitierweisen	Vertiefung der Erörterung; Halten von Kurzreferaten; Sachtextanalyse; einfache Formen der Interpretation
Q 3	<b>The United States of America</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Regions of the USA</li> <li>• American Cities</li> <li>• The American Dream</li> <li>• The American Century</li> </ul>	siehe S. 66 siehe S. 67 siehe S. 68 siehe S. 69	Zu vertiefende Arbeitstechniken: alle vorher genannten mit Betonung auf wissenschaftspropädeutischen Arbeitsformen	Umfangreiches Referat; Sachtextanalyse; Interpretation; Wiederholung aller bisher erarbeiteten Formen der Textoro-
Q 4	<b>The English Speaking World in Context</b>	Die Semesterthemen werden von der Lehrkraft in Absprache mit der Lerngruppe festgelegt	Die Unterrichtsgegenstände ergeben sich aus einer reflektierten kritischen Analyse des bisher Erarbeiteten	Wiederholung ausgewählter, bisher eingeübter Arbeitstechniken	Wiederholung ausgewählter Formen der Textproduktion



<p><b>SPRACHLICHE STRUKTUREN UND ELEMENTE</b></p>	<p><b>Spätestens bis zum Ende des ersten Semesters der Qualifikationsphase müssen die folgenden sprachlichen Strukturen und Elemente eingeführt sein:</b></p> <p><b>Verben</b>  past perfect (simple and progressive)  conditional perfect (simple and progressive)</p> <p>the passive voice (continued)  reported speech (introductory verb in past)  modal auxiliaries: forms of "sollen"</p> <p><b>Adjektive und Adverbien</b>  adverbs with two forms  adverbial phrases  adverbs and word order  quantifiers: both-either-neither  all, all the, every, each</p> <p><b>Satzstrukturen</b>  Relativsätze (vertieft)  participles und gerund (Einführung)  if-clauses (Typ III)  Satzgefüge  satzeinleitende Konjunktionen  Satzstellung in Satzgefügen</p>
---	--

**Qualifikationsphase Englisch - Q1 - The English Speaking World**

**Bausteine**  
**Drei Länder müssen zum Unterrichtsgegenstand erhoben werden.**

**The United Kingdom**

- Empire and Commonwealth
- Class consciousness
- Myths and legends
- Life in the United Kingdom

**The United States of America**

- The American way of life
- Icons, heroes and symbols
- The rich and the poor

**Ireland**

- Where in Europe is Ireland?
- Social problems in Eire
- Northern Ireland

**Australia**

- Where in the world is Australia?
- History of Australia
- Aboriginals and other Australians

**South Africa**

- Aspects of history
- Apartheid and thereafter
- The richest country in Africa

**Canada**

- Regions, peoples and languages
- Canada and the Queen
- Aspects of immigration

**New Zealand**

- The Land and its Peoples
- Where in the world is New Zealand?
- Exporting the clean and natural

**India**

- The States of India
- British rule
- Life in India after independence

## Q 2 The United Kingdom

<p><b>EINZÜBENDE LERNFORMEN</b></p> <p><b>LEHRZIELE IM UMGANG MIT TEXTEN</b></p>	<p>Um zu gewährleisten, dass die Studierenden in der Qualifikationsphase ein möglichst breit gefächertes Lernangebot erhalten, das ihnen gleichzeitig die Möglichkeit bietet, durch exemplarisches Arbeiten zu einem differenzierten und reflektierten Bild des Ziellandes zu gelangen, sollen hier Vorschläge für Kurssemesterthemen gemacht werden, von denen eines auszuwählen ist. Die vorgeschlagenen Themen dürfen als gleichrangig gelten. Wichtig ist, dass die als verbindlich ausgewiesenen Schwerpunkte des Semesterprogramms anhand von fiktionalen und nichtfiktionalen Texten bearbeitet werden. Da die Studierenden bisher wenig Erfahrung im Umgang mit literarischen Texten und Sachtexten höheren Schwierigkeitsgrades gesammelt haben, sollten Länge und Steilheitsgrad bei der Materialauswahl berücksichtigt werden.</p> <p>Vertiefter Umgang mit dem einsprachigen Wörterbuch, selbstständige Wortfeldarbeit, Mitschreiben in der Fremdsprache, selbstständige Forschungen in Bibliothek und Internet, Zitierweisen</p> <p>Vertiefung der Erörterung, Halten von Kurzreferaten, Sachtextanalyse, einfache Formen der Interpretation</p>
<p><b>1. Britain: Tradition and Change</b></p> <p><b>ZWEI DER VIER SCHWERPUNKTE MÜSSEN BEHANDELT WERDEN.</b></p>	<p>Um einen offeneren Blick für das Selbstverständnis der Menschen in Großbritannien und ihr Verhältnis zu britischen Institutionen und Traditionen zu erreichen, bietet der Themenvorschlag eine Reihe von wichtigen, historisch hergeleiteten Erscheinungen zur Betrachtung an, die Lebenshaltungen und Einstellungen von Briten erklären und begründen. Auf der Basis der angebotenen Informationen sollen die Studierenden vergleichbare Erscheinungen oder deren Nichtvorhandensein im eigenen Land reflektieren. Zwei der vier Schwerpunkte müssen behandelt werden.</p> <p><b>The role of the monarchy</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- The Queen as head of the nation and of the Commonwealth</li> <li>- Pomp and circumstance</li> <li>- The House of Lords / the House of Commons</li> <li>- Attitudes towards the royal family</li> </ul> <p><b>Constitutional history and present politics</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- The constitutional framework</li> <li>- Political parties, electors and voters</li> <li>- Policy making</li> <li>- Current issues</li> </ul> <p><b>Social Change</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Education</li> <li>- Employment/unemployment</li> <li>- The welfare state in transition</li> <li>- Immigration and racism</li> </ul> <p><b>Britannia Rules</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- The British Empire</li> <li>- Britain and America</li> <li>- The Commonwealth</li> <li>- Britain and the European Community</li> </ul>

<p><b>2. Mindmapping Ways of Life</b></p> <p><b>ZWEI DER VIER SCHWERPUNKTE MÜSSEN BEHANDELT WERDEN.</b></p>	<p>Dies ist eine weitere, weniger über Institutionen als über Lebensformen und -bedingungen definierte Herangehensweise, um Werte und Haltungen in Großbritannien zu erläutern und zu illustrieren. Auch zu diesem Thema gilt es, <b>zwei Schwerpunkte zu differenziert behandelten Unterrichtsgegenständen der Semesterarbeit zu machen</b>. Diese sollten sowohl anhand von fiktionalen Texten als auch von authentischen Sachtexten eingeführt und erörtert werden.</p> <p><b>The British Isles vs. the Continent</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Britain as seapower</li> <li>- British heroes and heroines</li> <li>- The island of high culture</li> <li>- Views from abroad</li> </ul> <p><b>Rural Britain</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lifestyles in the country</li> <li>- The role of agriculture</li> <li>- The environment</li> <li>- New towns</li> </ul> <p><b>The Industrial Centres</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Industrialization</li> <li>- Working conditions and housing</li> <li>- The working class</li> <li>- The role of trade unions</li> </ul> <p><b>London</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Britain's centre</li> <li>- Tradition and progress</li> <li>- A political and financial centre</li> <li>- Life in London</li> </ul>
<p><b>3 Regions of the United Kingdom</b></p>	<p>Dieses Semesterthema bietet die Möglichkeit, ausgehend vom Lokalkolorit einer oder mehrerer Landstriche, spezifische Themen- und Problemfelder einer Region zu thematisieren. Wichtig ist, dass <b>die Bedeutung aller vier zum Vereinigten Königreich gehörenden Landesteile zum Gegenstand des Unterrichts</b> gemacht werden und dass die traditionelle Gliederung in Grafschaften und deren Bedeutung zur Sprache kommen.</p> <p><b>England</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- London and the rest</li> <li>- Schools and universities</li> <li>- Language and accents</li> <li>- Regionalism</li> </ul> <p><b>Scotland</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Scottish traditions</li> <li>- Aberdeen, Edinburgh and Glasgow</li> <li>- Its economic power</li> <li>- Nationalism</li> </ul>



	<p><b>Wales</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- An area about the size of Hesse</li> <li>- Cardiff, the capital of Wales</li> <li>- The Welsh, a dead nation ?</li> <li>- Its relation to London rules</li> </ul> <p><b>Northern Ireland</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- The history of the conflict</li> <li>- Protestants and Catholics</li> <li>- The peace process</li> <li>- The children of violence</li> </ul>
--	---

<p><b>4. Britain Through the Centuries</b></p>	<p>Dies ist eine weitere Alternative, die denjenigen entgegenkommt, die dem exemplarischen mosaikartigen Vorgehen eine chronologische Ordnung als Gerüst für das Selbstverständnis der Briten hinzufügen möchten. Zwar kann es auch in diesem Zusammenhang nicht darum gehen, Vollständigkeit zu erreichen. Doch kann ein Blick auf Epochen und historische Ereignisse geworfen werden, die Britannien besonders beeinflusst und in ihrer Bedeutung verändert haben. Insbesondere aber könnten in einem derartig gestalteten Semester der Qualifikationsphase Themen zu Fortschritten im Bereich der naturwissenschaftlichen Forschung und der Philosophie beachtet werden. <b>Zwei der vier vorgeschlagenen Themen sind verbindlich zu behandeln.</b></p> <p><b>From Camelot to the Crusades</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Christianisation and the inception of democracy</li> <li>- The Magna Carta</li> <li>- Family wars</li> <li>- First attempts to establish an empire</li> </ul> <p><b>Renaissance and Puritanism</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- From Thomas More to Francis Bacon</li> <li>- The Elizabethan Age</li> <li>- Shakespeare</li> <li>- Oliver Cromwell's Republic</li> </ul> <p><b>Evolution and Progress</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Industrial revolution</li> <li>- Social problems</li> <li>- The Victorian Age</li> <li>- Theories and inventions</li> </ul> <p><b>Britain's Role at the Turn of the Millennium</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Britain during World War I and II</li> <li>- A Farewell to the Empire</li> <li>- Multicultural Britain</li> <li>- Britain's role in Europe</li> </ul>
--	---

### Q 3 The United States of America

<p><b>MINDESTENS ZWEI SCHWERPUNKTE MÜSSEN BEHANDELT WERDEN</b></p>	<p>Wie im zweiten Semester der Qualifikationsphase auch soll einer der vier folgenden Vorschläge das Semesterthema sein. <b>Mindestens zwei der zu den Semesterprogrammen aufgeführten Schwerpunkte müssen Gegenstand des Unterrichts sein.</b> Obwohl es sich bei den gewählten Schwerpunkten um unterschiedliche Formen der Annäherung an ein umfassendes Verständnis Amerikas handelt, ist im Zusammenhang der verschiedenen Stichworte gewährleistet, dass die Studierenden exemplarisch und vergleichend wichtige Aspekte dessen kennen lernen, was das derzeitige Selbstverständnis der USA ausmacht und wodurch deren Fremdwahrnehmung geprägt ist. Zugleich sollen die Studierenden aber auch dazu geführt werden, ihr Amerikabild zu überprüfen und neu zu ordnen und in der Auseinandersetzung mit der eigenen Realität zu reflektieren.</p> <p><b>zu vertiefende Lernformen:</b> alle vorher genannten mit Betonung auf wissenschaftspropädeutischen Arbeitsformen</p> <p><b>Lehrziele in Umgang mit Texten:</b> umfangreicheres Referat, Sachtextanalyse, Interpretation, Wiederholung aller bisher erarbeiteten Formen der Textproduktion</p>
--	--

## 1. Regions of the USA: History and Present

	<p>Um ein clichéhaftes Bild Amerikas, wie es durch Massenmedien und undifferenziertes Verständnis von politischen Vorgängen immer noch kolportiert wird, entgegenzuwirken, bietet sich eine genaue Betrachtung der historischen und gegenwärtigen Gegebenheiten in den verschiedenen Regionen der USA an. Durch Quellentexte, Bilder, Filme, Interviews, Dokumentationen, Essays, Zeitungsartikel, aber auch Gedichte, Kurzgeschichten, Romane und Spielfilme gewinnen die Studierenden einen Einblick in die besonderen Lebensbedingungen der Menschen in einer Region, deren Entstehungsgeschichte und deren Entwicklung bis in die Gegenwart.</p> <p><b>The South</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• The Civil War</li> <li>• Reconstruction</li> <li>• Segregation</li> <li>• The Civil Rights Movement</li> </ul> <p><b>The West</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Americans and Their Guns</li> <li>• West to the Pacific</li> <li>• Hispanic Americans</li> <li>• Popular culture</li> </ul> <p><b>The Midwest</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Small town life in the Midwest</li> <li>• Religion in America</li> <li>• Mobility and the car culture</li> <li>• Native Americans</li> </ul> <p><b>The East</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Puritan New England</li> <li>• Education in America</li> <li>• Refugees and immigrants</li> <li>• The Constitution</li> </ul>
--	--

## 2. American Cities

	<p>Die Auswahl erhebt keinen Anspruch auf Ausschließlichkeit, wohl aber auf Repräsentativität. Nicht nur erscheinen diese Städte immer wieder als die wichtigsten Amerikas. Mit Ausnahme von Washington, D.C. bringen sie alle Variationen derselben Erscheinungen und Probleme hervor. Insofern bietet sich eine vergleichende Betrachtung an. Der Vergleich führt gleichzeitig dazu, dass der Betrachter große Unterschiede des Selbstverständnisses und der Selbstdarstellung der ausgewählten Städte wahrnimmt und damit zu einem differenzierteren Verständnis der Diversität der USA insgesamt gelangt. Denkbar ist aber auch, dass eine der hier vorgegebenen Städte aus aktuellen Gründen oder wegen günstigerer Materiallage durch die Betrachtung einer anderen ersetzt wird. In diesem Zusammenhang bietet sich auch ein Vergleich mit Großstädten Europas an. Insofern eignet sich dieser Themenschwerpunkt auch für ein fachübergreifendes Unterrichtsprojekt mit den Fächern Deutsch und Gemeinschaftskunde, aber auch mit den Naturwissenschaften, sofern physikalische und umweltbedingte Probleme der Großstadt zur Sprache gebracht werden.</p> <p><b>Washington, D.C., America's Main Street</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Seen through its monuments</li> <li>• America's center of political power</li> <li>• A place of scandals</li> <li>• A black city</li> </ul> <p><b>New York City, The Big Apple</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• The world trade center</li> <li>• Life in NYC</li> <li>• Sights and markets</li> <li>• A multicultural mosaic</li> </ul> <p><b>Chicago</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• The mother of modern American urban life</li> <li>• A romanticized place of crime</li> <li>• A center in "the middle of nowhere"</li> <li>• Rise and decline of a city</li> </ul> <p><b>Los Angeles</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A megalopolis in the sun</li> <li>• The last exit to the American dream</li> <li>• A multicultural experiment</li> <li>• An environmental catastrophe</li> </ul>
--	--

### 3. The American Dream

	<p>Dies ist ein weiteres Kursthema, das es den Studierenden erlaubt, exemplarisch Einblick in wichtige Themen amerikanischen Selbstverständnisses zu nehmen. Die vorgeschlagenen Schwerpunkte bewegen sich ausgehend von individuellen Biographien bis hin zu Vorstellungen eines allgemeiner definierten Werteverständnisses. Auch in diesem Zusammenhang gilt es, relevante Schwerpunkte mit Hilfe von Literatur- und Filmbeispielen zu illustrieren. Je nach Gegenstand bietet sich in diesem Zusammenhang auch das Einbeziehen einer Filmanalyse an, vor allem aber die individuelle und teambezogene Forschungsarbeit in Bibliotheken und Internet.</p> <p><b>The concept of equal opportunity</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Declaration of Independence</li> <li>• The constitution and its amendments</li> <li>• Affirmative action</li> <li>• Political correctness</li> </ul> <p><b>From rags to riches, from riches to rags</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Biographies</li> <li>• Careers</li> <li>• Companies</li> <li>• Work and welfare</li> </ul> <p><b>Immigration, assimilation, integration</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Concepts of integration</li> <li>• African Americans</li> <li>• Hispanic Americans</li> <li>• Asian Americans</li> </ul> <p><b>God's own country</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• The Puritan heritage</li> <li>• A city upon a hill</li> <li>• Manifest Destiny</li> <li>• The frontier</li> </ul> <p><b>From Isolation to world power</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Global players</li> <li>• Popular mass culture</li> <li>• Should America rule the world?</li> <li>• Star wars</li> </ul>
--	--

## 4. The American Century

	<p>Das Semesterprogramm bietet eine Annäherung an wichtige Themen amerikanischer Geschichte und Gegenwart, die sich dezidiert auf die neuere Entwicklung der Rolle der USA in der Welt beziehen. Da die einzelnen Aspekte der hier vorgeschlagenen Epochen komplex sind und sich daher gut arbeitsteilig erarbeiten lassen, bietet sich das Programm als Grundlage für Phasen fachübergreifenden Unterrichts, aber auch für selbstständig erforschte Gruppen- und Einzelfacharbeiten an. Solche Facharbeiten könnten als schriftliche Leistungsnachweise eine Klausur ersetzen.</p> <p><b>The Beginnings</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Inventors and industries</li> <li>• Immigration</li> <li>• An American empire</li> <li>• A Lost Generation</li> </ul> <p><b>The Roaring Twenties</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Hollywood and the Jazz Age</li> <li>• Prohibition</li> <li>• Stockmarket crash and depression</li> <li>• The New Deal</li> </ul> <p><b>The Forties and Fifties</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• From Pearl Harbor to Hiroshima</li> <li>• America's role in Germany after 1945</li> <li>• The Cold War and McCarthyism</li> <li>• Prosperity and consumerism</li> </ul> <p><b>The Sixties and Seventies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• The Civil Rights Movement</li> <li>• The Viet Nam War</li> <li>• America in space</li> <li>• The role of the president</li> </ul> <p><b>The Eighties and Nineties</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Losing values and gaining myths</li> <li>• Popular mass culture</li> <li>• World police and world power</li> <li>• Global players</li> </ul>
--	--

## Q 4 The English Speaking World in Context

<p><b>Lehrziele im Umgang mit Texten</b></p>	<p>Für dieses Semester ist weder ein Themenschwerpunkt, noch eine Abfolge von Inhalten vorgegeben, da sich die Unterrichtsgegenstände aus einer reflektierten kritischen Analyse des bisher Erarbeiteten ergeben werden. Da dieser Kurs wegen der Abiturprüfung ohnehin verkürzt ist, es außerdem absehbar ist, dass nicht alle in den vorangegangenen Semestern behandelten Themen gleichermaßen zum Zuge gekommen sind, haben Kurslehrer und Kursteilnehmer hier die Möglichkeit, aus dem vorausgehenden Katalog bisher nicht behandelte Schwerpunkte in den Mittelpunkt ihres Forschungsinteresses zu stellen oder aber bereits thematisierte Inhalte zu vertiefen . Dieses offene Angebot gibt nochmals Raum für Vorhaben fächerverbindenden oder fachübergreifenden Lernens geben.</p> <p>Wiederholung ausgewählter, bisher eingeübter Formen des Lernens und der Textproduktion</p>
--	---

### 3.3.4 Qualifikationsphase Französisch: Semesterthemen und Festlegungen im Überblick

Semester	Rahmenthemen	Wahlbausteine	Legende	Lernformen	Arbeitsformen Textproduktion
<b>Q 1</b>	<b>Vivre et travailler en France</b>	Le travail Le logement Les loisirs	Im vierstündigen Kurs sind zwei, im dreistündigen Kurs ist mindestens ein Wahlbaustein abzudecken	Beschaffung themenspezifischer Informationen Umgang mit dem zweisprachigen Wörterbuch	Textwiedergabe nach Leitfragen Darlegung von (ansatzweise) begründeten Meinungen und Stellungnahmen
<b>Q 2</b>	<b>La France: unité et diversité</b>	Paris - province L'immigration Images de la France et du Français typique	s. Q 1	Vertiefung der in Q 1 geübten Lernformen sinnentnehmendes Hören und Lesen Umgang mit dem einsprachigen Wörterbuch	Textvergleich gelenktes résumé Verfassen von argumentativen/wertenden Texten und begründeten Stellungnahmen
<b>Q 3</b>	<b>Rapports franco-allemands</b>	Les relations franco-allemandes dans le passé et à présent Conflits et rencontres Sur le chemin de l'Europe	s. Q 1	weitere Vertiefung der in Q 1 und Q 2 geübten Lernformen selbstständige Texterarbeitung	wie Q 1 und Q 2 eigenständiges résumé commentaire dirigé Interpretation von Texten anhand von Leitfragen
<b>Q 4</b>	<b>L'individu et la société</b>	L'homme en conflit L'homme devant l'existence changements et perspectives	sowohl im vier- als auch im dreistündigen Kurs ist ein Wahlbaustein abzudecken	Festigung der in Q 1 - Q 3 geübten Lernformen mündlicher Vortrag	wie Q 1- Q 3



**Q 1 Vivre et travailler en France**

<b>W 1: Le travail</b>	aspects du travail  chômage  situation de la femme et des jeunes
<b>W 2: Le logement</b>	conditions de logement  vivre dans une grande ville/en banlieue/ à la campagne
<b>W 3: Les loisirs</b>	activités  contacts sociaux

<b>Begründung für das Thema</b>	<p>Für eine erfolgreiche Kommunikation ist es wichtig, eigene und fremde Lebenshintergründe bewusst wahrzunehmen und zu hinterfragen, um in der Auseinandersetzung mit ihnen ein besseres Verständnis für das fremde Andere zu entwickeln. Ausgehend von den eigenen Alltagserfahrungen sollen daher in der Q 1 die Studierenden einen Einblick in die Arbeits- und Lebensbedingungen in Frankreich erhalten, Parallelen und Unterschiede kennen lernen und kritisch reflektieren.</p> <p>Das erste Semester der Qualifikationsphase hat „Gelenkfunktion“: Die während der Einführungsphase vermittelten sprachlichen und kommunikativen Grundfertigkeiten müssen gesichert und ausgebaut werden, damit die Arbeit in der Qualifikationsphase erfolgreich verlaufen kann. Neben dem Aufbau eines themenspezifischen Vokabulars und themenspezifischer kommunikativer Fertigkeiten müssen Wortschatz und Ausdrucksfähigkeit vor allem auch in den Bereichen Beschreibung und Charakteristik von Personen, zwischenmenschliche Beziehungen, Gefühle/Befindlichkeiten und Darstellung der Lebens- und Umweltbedingungen erweitert werden, da diese Bereiche bei jedem zu behandelnden Thema (in unterschiedlicher Intensität) zum Tragen kommen.</p> <p>Im vierstündigen Kurs sind zwei der drei Wahlbausteine, im dreistündigen Kurs ist mindestens ein Wahlbaustein zu bearbeiten.</p>
<b>Textsorten</b>	<p>Die Textauswahl muss der Gelenkfunktion der Q 1 Rechnung tragen. So werden, da der fundamentale Spracherwerb noch längst nicht abgeschlossen ist, Lehrbuchtexte weiterhin eine wichtige Rolle spielen. Daneben sollen aber in steigendem Maß auch (z. T. vorentlastete) authentische Texte in die Unterrichtsarbeit mit einbezogen werden: kürzere Zeitungsartikel (auch aus den <i>faits divers</i>), Reklametexte, Statistiken/Graphiken, Karikaturen, <i>bandes dessinées</i> und themenspezifische fiktionale Texte/Textauszüge mit geringem Verschlüsselungsgrad. An auditiven Texten können Interviews, Werbetexte, Filmsequenzen,</p>

<p><b>Lernziele und Arbeitsformen</b></p>	<p>Nachrichten und <i>chansons</i> herangezogen werden.</p> <p>Bei den instrumentellen Lernzielen steht das Erfassen und Weitergeben von Informationen im Mittelpunkt der Unterrichtsarbeit.</p> <p>Darüber hinaus sollen die Studierenden lernen, sich - in Bezug auf das Kursthema - in typischen Situationen des alltäglichen Lebens kommunikativ angemessen zu verhalten. Dazu gehört, dass sie am Ende der Q 1 über folgende allgemeine und kursspezifische Qualifikationen verfügen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• allgemeine und landesspezifische Informationen situationsgerecht einholen</li> <li>• (z. B. Nachschlagewerke, Printmedien, Internet)</li> <li>• mit dem zweisprachigen Wörterbuch umgehen können</li> <li>• den manifesten Inhalt auditiver, schriftlicher und visueller Texte verstehen und nach immer großschrittiger werdenden Leitfragen zusammenfassen und in mündlicher und schriftlicher Form wiedergeben</li> <li>• in Ansätzen begründete Meinungen und Stellungnahmen formulieren</li> </ul> <p>Im Bereich der Lexis sollen die Studierenden am Ende der Q 1 über themenspezifisches Basismaterial verfügen. Auf eine Inventarisierung der Redemittel und der Lexis wird verzichtet, da diese von den im Kurs behandelten Texten abhängig sind.</p>
<p><b>Sprachliche Elemente und Strukturen</b></p>	<p>Da sowohl die Q 1 als auch die Q 2 weiterhin dem Erwerb und der Erweiterung fundamentaler grammatischer Strukturen gewidmet sind, deren Reihenfolge aber von der Wahl der behandelten Texte bestimmt wird, werden diese Strukturen für die ersten beiden Semester der Qualifikationsphase zusammen aufgelistet. Vgl. Q 2, S. 70.</p> <p>Unabhängig davon sind aber schon in Q 1 Elemente der sprachlichen Verknüpfung von Sätzen und Gedanken zu thematisieren und einzuüben. Dazu gehört die Herstellung temporaler, kausaler, finaler und konzessiver Bezüge mithilfe entsprechender Konjunktionen und präpositionaler Ausdrücke wie:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• pendant; pendant que; avant de faire; après avoir fait</li> <li>• parce que; c`est pourquoi; c`est la raison pour laquelle; à cause de</li> <li>• (c`est) pour faire</li> <li>• malgré</li> </ul> <p>Dabei können auch Konjunktionen, die den subjonctif erfordern, berücksichtigt werden, sofern die verwendete Verbform mit dem indicatif identisch ist.</p>



<p><b>Lernziele und Arbeitsformen</b></p> <p><b>Lexis</b></p> <p><b>Sprachliche Elemente und Strukturen</b></p>	<p>artikel (auch aus den <i>faits divers</i>), Reklametexte, Statistiken/Graphiken, Karikaturen, <i>bandes dessinées</i> und themenspezifische fiktionale Texte/Textauszüge mit geringem Verschlüsselungsgrad. Auditive Texte: Interviews, Werbetexte, Filmsequenzen, Nachrichten, <i>chansons</i>] – nun noch Artikel aus dem Lexikon und Internet, aus Materialiensammlungen der Schulbuchverlage, aus Reiseführern und touristischen Broschüren.</p> <p>Bei den instrumentellen Lernzielen steht das Argumentieren und Wer-ten im Mittelpunkt der Unterrichtsarbeit. Neben der Festigung der in Q 1 gelernten Arbeitstechniken gilt es nun, das den Sinn entnehmende Hö-ren und Lesen verstärkt einzuüben und in die Arbeit mit dem einspra-chigen Wörterbuch einzuführen.</p> <p>Darüber hinaus sollen die Studierenden am Ende der Q 2 über folgen-de Qualifikationen verfügen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ein (gelenktes) résumé verfassen</li> <li>• einen argumentativen/wertenden Text bzw. Eine begründete Stel-lungnahme (mündlich und schriftlich) formulieren</li> <li>• einen Textvergleich erstellen</li> <li>• einen Kurzvortrag zu einem kursspezifischen Thema erarbeiten und halten</li> </ul> <p>Im Bereich der Lexis sollen die Studierenden, abhängig von den be-handelten Texten, über ein angemessenes themenspezifisches Voka-bular und die entsprechenden kommunikativen Redemittel verfügen.</p> <p>Minimalkatalog für die in Q 1 und Q 2 zu erwerbenden grammatischen Strukturen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• regelmäßige Adverbbildung</li> <li>• Verbanschlüsse (Vertiefung)</li> <li>• die wichtigsten Tempora (Vervollständigung)</li> <li>• Haupt- und Gliedsätze</li> <li>• Konditionalsätze</li> <li>• Passiv</li> <li>• Gérondif</li> <li>• Erweiterung der Pronomen (z. B. dont, ce qui, ce que)</li> </ul>
---	---

### Q 3 Rapports franco-allemands

<b>W 1 : Les relations franco-allemandes dans le passé et à présent</b>	<p>l'ennemi héréditaire</p> <p>la France occupée</p> <p>les Français et leur passé</p> <p>les relations actuelles</p>
<b>W 2 : Conflits et rencontres</b>	<p>relations humaines</p> <p>l'expérience de la frontière</p> <p>diversité culturelle et différences politiques</p>
<b>W 3 : Sur le chemin de L'Europe</b>	<p>développement de l'Union Européenne</p> <p>problèmes et espérances</p> <p>mobilité et enracinement</p>

<b>Begründung für das Thema</b>	<p>Aus vielen Gründen ist es sinnvoll, sich mit unterschiedlichen Aspekten der deutsch-französischen Beziehungen zu beschäftigen. Solche Gründe sind u.a.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Historisch tradierte Klischeevorstellungen beeinflussen noch heute das Bild vom Nachbarn, verändern sich aber gleichzeitig durch persönliche Begegnungen.</li> <li>• Neben solch „überlieferten“ Klischees sind im Laufe der Zeit neue entstanden.</li> <li>• In Frankreich hat in den letzten Jahren ein Prozess der verstärkten Auseinandersetzung über das Verhalten während der Zeit der occupation und die Rolle von Kriegsverbrechern in der Nachkriegszeit eingesetzt (z. B. Verfahren Papon).</li> <li>• Von deutschen und französischen Politikern wird gern auf die besondere Bedeutung beider Länder in einem geeinten Europa hingewiesen.</li> </ul> <p>Das Rahmenthema ermöglicht in besonderem Maße das Überprüfen eigener Werturteile durch das Einbeziehen historischer Bedingungen und fordert zu eigener Stellungnahme heraus. Im vierstündigen Kurs sind zwei der drei Wahlbausteine, im dreistündigen Kurs ist mindestens ein Wahlbaustein zu bearbeiten.</p>
---------------------------------	---

<p><b>Textsorten</b></p> <p><b>Lernziele und Arbeitsformen</b></p> <p><b>Sprachliche Elemente und Strukturen</b></p>	<p>Angesichts des Lernzuwachses bei den Studierenden werden in diesem Semester verstärkt authentische Materialien - wie Zeitungsartikel, Auszüge aus Geschichtsbüchern, Flugblätter, Interviews, Materialienbände der Schulbuchverlage - und auch literarische Texte bearbeitet. Besonders durch die Spiegelung in der Literatur können menschliche Dimensionen erfahrbar gemacht werden.</p> <p>Bei den Formen der Textproduktion sollen das Abfassen eines (eigenständigen) <i>résumé</i> sowie des <i>commentaire dirigé</i> im Mittelpunkt der Kursarbeit stehen; beim Umgang mit literarischen Texten sollen Fertigkeiten der Interpretation wie Aufbau, Personencharakterisierung, Bestimmung des Themas, Konfliktkonstellation, Wirkungsabsicht und Erfassen latenter Informationen geübt werden.</p> <p>Verstärkt sollen Methoden des selbstständigen Erarbeitens von Texten, z. B. durch Informationsbeschaffung aus Nachschlagewerken und/oder Internet, einbezogen werden. Techniken des sinnentnehmenden und kursorischen Lesens sollen weiter geübt und der Unterschied von Detail- und Globalverständnis soll bewusst gemacht werden.</p> <p>Für die Lexis gelten die schon für Q 1 und Q 2 genannten Prinzipien. Hinzu kommt das Vokabular zur Textanalyse.</p> <p>In der Grammatik sollen, sofern es noch nicht geschehen ist, folgende Erscheinungen behandelt werden:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• subjonctif</li> <li>• passé simple (passiv)</li> <li>• komplexere und satzverkürzende Satzmodelle, etwa Partizipial- und Pronominalkonstruktionen</li> <li>• Zeitenfolge</li> </ul>
--	--

**Q 4 L'individu et la société**

<b>W 1 L'homme en conflit</b>	<p>liberté individuelle et respect d'autrui</p> <p>égoïsme ou solidarité</p> <p>devoir et valeurs</p> <p>engagement et compromis</p>
<b>W 2 L'homme devant l'existence</b>	<p>sens de la vie</p> <p>liens sociaux</p> <p>amour</p> <p>vieillesse, mort</p>
<b>W 3 Changement et perspectives</b>	<p>culte de l'égo / épanouissement personnel</p> <p>nouveaux modèles de famille (union libres, PACS, familles monoparentales)</p> <p>isolement et anonymité</p> <p>nouveaux modes de communication</p>
<b>Begründung für das Thema</b>	<p>In den vorangegangenen Semestern wurden Themen bearbeitet, die Kenntnisse über das andere Land und seine Gesellschaft vermittelten und dadurch das Verstehen seiner Realität und Prägungen/ Wertvorstellungen ermöglichten.</p> <p>In Q 4 sollen die Wechselbeziehungen von Mensch und Gesellschaft im Mittelpunkt stehen. Die Beschäftigung mit geistigen und emotionalen Einstellungen, mit individuellen Problemsituationen, neuen Sichtweisen und Verhaltensmustern gibt wichtige Einblicke in die geistige Verfassung des fremden Landes und fordert zu eigener Standortbestimmung und abwägender Auseinandersetzung auf. Die persönliche Entwicklung des Menschen, seine Sinnfragen und Lebensentwürfe, die Konflikte des Individuums mit Mitmenschen und Gesellschaft werden thematisiert. Darüber hinaus bietet die Themenstellung die Möglichkeit, themenübergreifende Aspekte und zentrale Fragestellungen aus vorhergehenden Kurssemestern aufzugreifen und durch einen neuen Ansatz vertiefend zu reflektieren.</p> <p>Da wegen der Abiturprüfung die verfügbare Unterrichtszeit stark begrenzt ist, soll sowohl im vierstündigen als auch im dreistündigen Kurs</p>

	<p>grenzt ist, soll sowohl im vierstündigen als auch im dreistündigen Kurs ein Wahlbaustein ausgewählt werden.</p>
<b>Textsorten</b>	<p>Das Thema hat die geistige und emotionale Verfasstheit von Individuen zum Schwerpunkt. Daher bietet sich die Möglichkeit, neben Sachtexten vor allem auf literarische Texte zurückzugreifen. Dabei können auch bisher wenig berücksichtigte Textsorten wie Gedicht, Erzählung, Roman (in Auszügen), und Drama bearbeitet werden. Hierdurch öffnet sich den Studierenden die für französisches Selbst- und Kulturverständnis zentrale Dimension der Literatur. Hörfassungen, szenische Bearbeitungen oder Verfilmungen solcher Texte können eine wichtige Ergänzung bzw. auch Grundlage der Behandlung sein.</p>
<b>Lernziele und Arbeitsformen</b>	<p>Die Arbeit dieses Semesters wird maßgebend von den Anforderungen der Abiturprüfung geprägt. Neue methodische oder formale Lernziele in der Textbearbeitung werden nicht angestrebt. Die Studierenden erhalten Gelegenheit, die bisher erarbeiteten und eingeübten Formen weiter zu festigen. Daneben tritt verstärkt die Übung im freien Sprechen und mündlichen Vortragen von Arbeitsergebnissen als Vorbereitung auf die mündliche Abiturprüfung.</p>
<b>Literaturhinweise und –anregungen</b>	<p><b>W1</b></p> <p>Anouilh: Antigone  Sartre: Les mains sales  Camus: Les justes  Ionesco: Rhinocéros  Maupassant: Le gueux  Giraudoux: La guerre de Troie..  M. Duras: Hiroshima, mon amour  Prévert: Gedichte (z.B.Familiale)  Chansons und Sachtexte</p>
<b>W2</b>	<p>Camus: L'Etranger  Sartre: Huis clos; Les jeux sont faits  Beckett: En attendant Godot; Oh, les beaux jours  A.Ernaux: Une femme  Gedichte von Baudelaire, Verlaine, Rimbaud  Chansons und philosophische Texte</p>
<b>W3</b>	<p>M.Houellebecq: Extension du domaine de la lutte (J'ai lu)  Chr. Collange: Toi mon senior  Aktuelle Sachtexte (aus Radio, Fernsehen Zeitungen)</p>



### 3.4 Fremdsprachliche Arbeitsgemeinschaften

	<p>Fremdsprachliche Arbeitsgemeinschaften ermöglichen es den Studierenden, sich nach Neigung und Interesse mit einer neuen Sprache zu beschäftigen. Ihre Motivation ist oft durch persönliche Erfahrungen und Bekanntschaften geweckt worden, einige Studierende bringen daher gewisse Kenntnisse mit, die sie erweitern und festigen möchten. Andere sind durch die Herausforderung motiviert, etwas für sie völlig Neues zu lernen. Allen Studierenden, die sich in einer fremdsprachliche Arbeitsgemeinschaft zusammenfinden, ist eine hohe primäre Motivation und Offenheit für neue Erfahrungen gemeinsam.</p> <p>Arbeitsgemeinschaften können daher an den Schulen für Erwachsene eine wichtige Ergänzung des verpflichtenden Fächerkanons darstellen und werden oft semesterübergreifend angeboten. Es ist allerdings zu berücksichtigen, dass Arbeitsgemeinschaften bei steigenden Anforderungen in den anderen Fächern schnell aufgegeben werden, daher ist Kontinuität weder langfristig noch innerhalb eines laufenden Semesters gewährleistet. Weiterhin wirkt sich der zeitlich begrenzte Umfang von zwei Wochenstunden, die meist vor der regulären Unterrichtszeit liegen und erfahrungsgemäß oft wichtigen Klausuren oder privaten Verpflichtungen geopfert werden, negativ aus. Auf Grund all dieser Tatsachen müssen sich die Lernziele fremdsprachlicher Arbeitsgemeinschaften an den Interessen der jeweiligen Lerngruppe orientieren und in jedem Semester mit den Beteiligten neu vereinbart werden.</p> <p>Auf dem Hintergrund der skizzierten Bedingungen sollten fremdsprachliche Arbeitsgemeinschaften folgendes leisten:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ grundlegende, auf praktische Anwendung zielende Strukturen sowie Basisvokabular vermitteln,</li> <li>⇒ die Grundlagen für eine weitere Beschäftigung mit der Sprache schaffen,</li> <li>⇒ das Interesse an der Sprache und der dazugehörigen Kultur wecken bzw. vertiefen.</li> </ul>
--	--

<b>Russisch</b>	<p>Das Erlernen der russischen Sprache kann für erwachsene Studierende aus vielerlei Gründen - beruflichen, touristischen, kulturellen, linguistischen, persönlichen - von Interesse sein. Es eröffnet Einblicke in eine andere Kultur, andere Denk- und Verhaltensweisen. Der Formenreichtum der russischen Sprache, ihr auf anderen Denkmustern beruhendes Verbalsystem sowie ihre lexikalischen, phonologischen Besonderheiten und die andere Schrift stellen jedoch eine Hürde dar, die nur mit sehr viel Zeit und Energie zu meistern ist. Da gerade der Faktor Zeit an den SfE und insbesondere an den Abendgymnasien sehr knapp ist, kann es nicht die Aufgabe einer Russisch - Arbeitsgemeinschaft sein, die Sprache umfassend zu vermitteln; aber sie kann und soll Einblicke in die Eigenheiten des andersartigen Sprach- und Denksystems und die unbekannte Kultur geben und den Blick der Lernenden im Sinne des interkulturellen Lernens in eine andere, als die gewohnte Richtung lenken. Daher kann auch eine nur einsemestrige Beschäftigung mit der russischen Sprache im Rahmen einer Arbeitsgemeinschaft sinnvoll sein, zumal das Erlernen der kyrillischen Schrift allein schon für einen Aufenthalt in Russland von großem Nutzen ist.</p> <p>Ungeachtet der Tatsache, dass die Lernziele für die Bedürfnisse der jeweiligen Arbeitsgemeinschaft individuell definiert werden müssen, sollte im ersten Semester angestrebt werden, die folgenden Lernziele zu erreichen:</p>
<b>Schreibung</b>	<p>Kyrillisches Alphabet Groß- und Kleinschreibung</p>
<b>Phonologie</b>	<p>Zungenspitzen-"R" Unterscheidung stimmhafter und stimmloser Zischlaute Palatalisierung Aussprache der unbetonten Vokale Stimmhafte Konsonanten im Wortauslaut</p>
<b>Intonation</b>	<p>Bestimmungsfrage Entscheidungsfrage</p>
<b>Syntax</b>	<p>Fehlende Kopula im Präsens Personalpronomen in der Subjektform Possessivpronomen "jego", "jejo", "ich" Grammatisches Geschlecht Fragewörter "kto", "cto", "gdje" "eto"</p>

## 4 DIE ABITURPRÜFUNG IN DEN NEUEN SPRACHEN

<b>Checkliste für die schriftlichen Abiturvorschläge</b>	
<b>Umfang der Textvorlage</b>	<p>Die Textvorlage ist zeilennummeriert, die genaue Wörterzahl am Ende ausgewiesen. Für den Textumfang gelten kursabhängig folgende Grenzen:</p> <p>Bei vierstündigen Kursen: 500 – 700 Wörter</p> <p>Bei dreistündigen Kursen: 400 – 600 Wörter</p> <p>(Unterschreitung der Wörterzahlgrenze bei Vorlage lyrischer Texte ist möglich.)</p>
<b>Darstellungsform</b>	<p>Beide Vorschläge sind nach der Form in sich geschlossene, vollständig ausgeführte Darstellungen der Bereiche:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>I. Aufgabe</li> <li>II. Unterrichtliche Voraussetzungen</li> <li>III. Erwartete Leistungen</li> <li>IV. Bewertungskriterien</li> </ol> <p>Bei Zwei- oder Mehrzügigkeit des Abitursemesters ist eine differenzierende Kennzeichnung notwendig (z.B.: Zweiter Vorschlag Englisch - Gruppe A).</p>
<b>Aufgabe:</b>	<p>Die Aufgabenbeschreibung auf Blatt 1 enthält in der auch den Prüflingen ausgehändigten Fassung Angaben zu</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Textvorlage ( Autor, Titel, Wörterzahl)</li> <li>- Arbeitsanweisungen (Teilaufgaben)</li> <li>- Hilfsmittel und Arbeitshilfen (Einsprachiges Wörterbuch; Vokabelhilfen - wenn nötig - in geringer Zahl; ggf. Primärtext)</li> </ul> <p>Dabei gilt:</p> <p>Die Teilaufgaben stehen in innerem Zusammenhang, umfassen die Anforderungsbereiche I – III (Schwerpunkt Bereich II) und berücksichtigen den kursübergreifenden Aspekt in zumindest einer Aufgabe.</p>
<b>Unterrichtliche Voraussetzungen:</b>	<p>Hier ist zunächst die Kursfolge von Q1 – Q3 vorzustellen, jeweils unter Bezeichnung von Halbjahr, Kursleitung, Semesterthema und Arbeitsschwerpunkten.</p> <p>Um den Grad der Selbstständigkeit und den kursübergreifenden Aspekt zu verdeutlichen werden nachfolgend kurz ausschließlich diejenigen Inhalte und Methoden der drei Kurssemester beschrieben, die für die Lösung der Aufgaben relevant sind („Die Teilaufgabe... bezieht sich auf folgende Aspekte der Arbeit in folgenden Kursen...“).</p> <p>Methodische Bezüge allein reichen zum Nachweis des kursübergreifenden Zusammenhangs nicht aus.</p>

<p><b>Erwartete Leistungen:</b></p> <p><b>Bewertungskriterien:</b></p> <p><b>Hinweis:</b></p>	<p>fenden Zusammenhangs nicht aus.</p> <p>Für diesen Darstellungsteil sind folgende Gesichtspunkte von besonderem Belang:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Die Beschreibung der erwarteten Studierendenleistung erfolgt nicht als durchgeführte Musterlösung, sondern für jede Teilaufgabe als knappe, doch konkrete Darstellung der wesentlichen Lösungsaspekte. (Sinnvolle Alternativlösungen werden bei der Bewertung angemessen einbezogen.)</li> <li>2. Zur Gewichtung der Teilaufgaben untereinander (in % bzw. BE) bestehen folgende Vorgaben:             <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Der relative Schwerpunkt der Leistung (etwa die Hälfte) liegt im AB II (Reorganisation + Transfer).</li> <li>b. AB I (Reproduktion) überwiegt gegenüber AB III (Problemlösung/eigene Stellungnahme). Mit Leistungen ausschließlich im AB I dürfen jedoch nicht 5 Punkte erzielt werden. (Daraus folgt, dass diesem AB zugeordnete Teilaufgaben in der Summe unter 46 % liegen müssen.)</li> </ol> </li> <li>3. Um die Einhaltung der Vorgaben unter 2 transparent zu machen, soll die Zuordnung zu den Anforderungsbereichen anteilig erfolgen (z.B.: Teilaufgabe 2 (35 %): AB I = 05 %; AB II = 30 %).</li> </ol> <p>Hier sind zum Abschluss auszuweisen:</p> <p>⇒ Die Gewichtung der Leistungsteile. Sie erfolgt zu je einem Drittel für</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Inhalt</li> <li>▪ Ausdrucksvermögen</li> <li>▪ Sprachrichtigkeit;</li> </ul> <p>⇒ die kurze, inhaltlich konkrete Darstellung der Kriterien des Schwellenwerts 5-Punkte für jeden dieser Teile. Er ist erreicht, wenn je annähernd die Hälfte der erwarteten Leistung erbracht wurde;</p> <p>⇒ die Zuordnungstabelle Fehlerindex – KMK-Punkte.</p> <p>Die Feststellung der Gesamtleistung durch die Bewertung von Teilleistungen mit KMK-Punkten und die nachfolgende arithmetische Mittelung (lineares Verfahren) ist mathematisch unrichtig und daher nicht zulässig. Zur korrekten Bewertung von Teil- und Gesamtleistung muss stets die (nicht lineare) Zuordnungsskala von Bewertungseinheiten / Leistungsprozenten zu KMK-Punkten (sog. KMK-Liste) zu Grunde gelegt werden.</p>
---	---

## 5 STANDARDS IM FACH ENGLISCH AN ABENDGYMNASIEN UND HESSENKOLLEGS

### Beurteilung schriftlicher Arbeiten in der Qualifikationsphase und der Abiturprüfung

**Die drei Bereiche Sprachrichtigkeit, Ausdrucksvermögen und Inhalt werden getrennt beurteilt, die Bewertung wird in KMK-Punkten ausgedrückt. Jeder dieser Bereiche geht mit je einem Drittel in die Endnote ein.**

#### I. Sprachrichtigkeit

<b>A. Fehlergewichtung</b>	<p>Die Leistungsbewertung im Bereich Sprachrichtigkeit wird durch die Ermittlung der Gesamtfehlerzahl und die anschließende Errechnung des Fehlerindex vorgenommen. Dabei sind die folgenden Grundsätze sowie die in Abschnitt I A und I B dargestellten Festlegungen zu berücksichtigen.</p> <p>Fehler sind in der Regel <b>ganze Fehler</b> und werden einfach gewertet.</p> <p>Ausnahmen sind leichte und schwere Fehler.</p>
<b>Leichte Fehler</b>	<p><b>Leichte Fehler</b> sind solche, die das Verständnis einer Äußerung oder eines Wortes nicht beeinträchtigen; sie werden halb gewertet.</p>
<b>Schwere Fehler</b>	<p><b>Schwere Fehler</b> sind solche, die gegen elementare Strukturen des Sprachgebrauchs verstoßen und den Sinn entstellen, sie werden anderthalbfach gewertet.</p> <p>Einige Verstöße werden überhaupt nicht als Fehler gewertet, entweder weil sie keinerlei Erschwernis für das Verständnis des Textes darstellen oder weil sie durch den rapiden Wandel, den die englische Sprache durchläuft, nicht mehr eindeutig zu definieren sind.</p> <p>In Zweifelsfällen sollte aus diesem Grund auch im Sinne der Studierenden entschieden werden.</p>
<b>GANZE FEHLER</b>	<p><b>A. Fehlerklassifizierung und Fehlergewichtung</b></p> <p>Alle Fehler in den folgenden Bereichen, die nicht als halbe oder anderthalbe Fehler gewertet werden:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Rechtschreibfehler, die die Bedeutung verändern</li> <li>2. lexikalische Fehler</li> <li>3. falsche Kollokationen</li> <li>4. falsche Wortstellung</li> <li>5. falsche Adverbbildung</li> <li>6. falsche Adverbsteigerung</li> </ol>

<p><b>HALBE FEHLER</b></p> <p><i>aber ganzer Fehler bei:</i></p>	<p>7. falsche Adjektivsteigerung              8. Verwechslung von Adjektiv und Adverb              9. Tempusfehler              10. Aspektfehler              11. Bildung falscher Verbformen              12. falsche Frage- und Verneinungsformen              13. falscher Gebrauch von "to do"              14. falsche Verwendung der vollständigen Hilfsverben              15. falsche Verwendung der unvollständigen Hilfsverben              16. falsche Verwendung infiniter Verbformen              17. falsche Passivbildung              18. falsche Verwendung der Konditionalformen              19. Fehler bei der Verwendung der indirekten Rede              20. falsche Verwendung der Pronomen              21. falsche Verwendung der indefiniten Pronominaladjektive</p> <p>Diese Liste beansprucht nicht vollständig zu sein und muss bei Bedarf ergänzt werden.</p> <p>1. Rechtschreibfehler, die keine lexikalische Veränderung hervorrufen:</p> <table border="0"> <tr> <td>* imigrant</td> <td>statt: immigrant</td> </tr> <tr> <td>* consciense</td> <td>statt: conscience</td> </tr> <tr> <td>* to forebid</td> <td>statt: to forbid</td> </tr> <tr> <td>* to inclose</td> <td>statt: to enclose</td> </tr> <tr> <td>* she cryed</td> <td>statt: cried</td> </tr> <tr> <td>* two ladys</td> <td>statt: ladies</td> </tr> <tr> <td>* he stoped</td> <td>statt: he stopped</td> </tr> <tr> <td>* english</td> <td>statt: English</td> </tr> </table> <table border="0"> <tr> <td>* to advice</td> <td>statt: to advise</td> </tr> <tr> <td>* to belief</td> <td>statt: to believe</td> </tr> <tr> <td>* wifes</td> <td>statt: wives</td> </tr> </table> <p>da hier eine Veränderung in Wortart, bzw. Aussprache eintritt</p> <p>2. Falsche Präposition wenn kein konkreter Bedeutungswandel eintritt:</p> <table border="0"> <tr> <td>* to join with the singing</td> <td>statt: to join in with the singing</td> </tr> <tr> <td>* they discussed about the problem</td> <td>statt: they discussed the problem</td> </tr> </table>	* imigrant	statt: immigrant	* consciense	statt: conscience	* to forebid	statt: to forbid	* to inclose	statt: to enclose	* she cryed	statt: cried	* two ladys	statt: ladies	* he stoped	statt: he stopped	* english	statt: English	* to advice	statt: to advise	* to belief	statt: to believe	* wifes	statt: wives	* to join with the singing	statt: to join in with the singing	* they discussed about the problem	statt: they discussed the problem
	* imigrant	statt: immigrant																									
* consciense	statt: conscience																										
* to forebid	statt: to forbid																										
* to inclose	statt: to enclose																										
* she cryed	statt: cried																										
* two ladys	statt: ladies																										
* he stoped	statt: he stopped																										
* english	statt: English																										
* to advice	statt: to advise																										
* to belief	statt: to believe																										
* wifes	statt: wives																										
* to join with the singing	statt: to join in with the singing																										
* they discussed about the problem	statt: they discussed the problem																										

<p><b>aber ganzer Fehler bei:</b></p>	<p>a. Verben, Substantiven und Adjektiven, die eng mit einer Präposition verbunden sind</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* to look after                    statt: to look at (anschauen)</li> <li>* to look at                            statt: to look for (suchen)</li> <li>* interest on                            statt: interest in</li> <li>* angry over                            statt: angry at</li> </ul> <p>da ein Bedeutungswandel eintritt</p> <p>b. Passiv</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* This book was written from..    statt: written by</li> </ul> <p>3. Falscher Gebrauch und falsche Bildung des Artikels</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* The nature is beautiful.        statt: Nature is beautiful.</li> <li>* He is teacher.                        statt: He is a teacher.</li> <li>* British like sports.                statt: The British like sports.</li> <li>* an university                        statt: a university</li> </ul> <p>4. Falsche und unzulässige Pluralbildung</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* crises (o.ä.)                        statt: crises</li> <li>* datums                                statt: data</li> <li>* father-in-laws                        statt: fathers-in-law</li> <li>* informations                        statt: (items of)information</li> </ul>
<p><b>aber ganze Fehler bei:</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* childs - children</li> </ul> <p>sowie bei Umlaut-Pluralen wie:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* mans/mens                        statt: men</li> <li>* foots/feets                        statt: feet</li> </ul> <p>5. Bei Gebrauch des Artikels statt des Possessivpronomens</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Wash the hands.                    statt: Wash your hands.</li> </ul> <p>6. Interpunktionsfehlern wenn sie sinnentstellend wirken</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* They left early. Because they wanted to catch the bus.</li> </ul> <p>statt: They left early, because they wanted to catch the bus.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Are you hungry.                    statt: Are you hungry?</li> </ul>

<p><b>ANDERTHALBE FEHLER</b></p>	<p>1. Wenn gegen elementare sprachliche Strukturen verstoßen und der Sinn entstellt wird</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* He tooks the snakes into his basket.      statt: He put..(gr/w)</li> <li>* In the sixties they where jeans.      statt: they wore (w/t)</li> </ul> <p>2. Teilsätze, die die intendierte Aussage nicht deutlich machen</p> <p>3. Für "native speakers" unverständliche Konstruktionen (Häufig wörtliche Übersetzungen idiomatischer Wendungen)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• He brought him round the corner. statt: He did away with him.</li> </ul>
<p><b>KEINE FEHLER (nur Korrektur)</b></p>	<p>1. Kommafehler</p> <p>2. Falscher Gebrauch von Bindestrichen</p> <p>3. Falsche Silbentrennung</p> <p>4. Anführungszeichen unten statt oben</p> <p>5. In der Textform unangebrachte Zusammenziehungen (he's, I've)</p> <p>6. Vermischung von amerikanischer und britischer Schreibweise (es sollte auf Einheitlichkeit innerhalb der Arbeit hin korrigiert werden)</p> <p>7. Verwechslung von "'s" (Personen) und "of" Genitiv</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* The car of the man.      statt: The man's car.</li> <li>* The room's window.      statt: The window of the room.</li> </ul>
<p><b>WIEDERHOLUNGS FEHLER</b></p>	<p>Wiederholungsfehler liegen vor, wenn es sich um einen Fehler in demselben Wort oder derselben Struktur handelt.</p> <p>1. In demselben Wort</p> <p>Der Fehler wird beim ersten Auftreten laut Fehlergewichtungstabelle bewertet, jedes weitere Mal nur korrigiert.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* acquaintance      statt: acquaintance = /sp/ = 1/2 Fehler</li> <li>* interesting      statt: interested = /w/ = 1 Fehler</li> </ul> <p>2. Bei derselben Struktur</p> <p>Der Fehler wird, wenn er durchgehend auftritt, <i>beim ersten Auftreten als ganzer, bei jedem weiteren Auftreten als 1/2 Fehler gewertet.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• z. B. das "-s" der 3. Person Singular Present Tense</li> <li>• z. B. wenn in der indirekten Rede durch ein Einleitungsverb im falschen Tempus ein ganzer Abschnitt im falschen Tempus steht: <ul style="list-style-type: none"> <li>* He said he sees the plane and hears the noise.</li> <li>    statt: He said he saw the plane and heard the noise.</li> </ul> </li> </ul> <p>Ein Wiederholungsfehler liegt nicht vor, wenn zwei Fehler zwar dasselbe Erscheinungsbild haben, die Sprachrichtigkeit aber jeweils verschiedene Formen verlangt hätte.</p>



	<p>* Every day I got up at six. statt: ... I get ...</p> <p>* Every day he got up at six. statt: ... he gets ...</p>
--	--

<p><b>B. Fehlerindex</b></p>	<p>Bei der Bewertung der Sprachrichtigkeit wird der Fehlerindex angewandt:</p> <table border="1" style="margin-left: 40px;"> <tr> <td style="text-align: center;"><b>Fehler X 100</b></td> </tr> </table> <table border="1" style="margin-left: 40px;"> <tr> <td style="text-align: center;"><b>Wörter</b></td> </tr> </table> <p>Es gelten die vom Staatlichen Schulamt für den Landkreis Gießen und den Vogelsbergkreis – Zentralstelle Schule für Erwachsene - festgesetzten Werte.</p> <p>Werden landeseinheitliche Fehlerindizes für die Qualifikationsphase und die schriftliche Abiturprüfung der gymnasialen Oberstufe im Fach Englisch durch Rechtsverordnung in Kraft gesetzt und für verbindlich erklärt, so gelten für die Abendgymnasien und Hessenkollegs die Werte der Grundkurstabelle. Wie in Q 1 und Q 2 verfahren wird regeln die Fachkonferenzen.</p>	<b>Fehler X 100</b>	<b>Wörter</b>
<b>Fehler X 100</b>			
<b>Wörter</b>			

## II. Ausdrucksvermögen

	<p>Das Kriterium Ausdrucksvermögen ist auf drei Ebenen zu bestimmen:</p> <p><b>I. WORTEBENE (Lexis)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Umfang und Variation des Wortschatzes (Synonymik – Idiomatik)</li> <li>• Differenziertheit und Sicherheit der Verwendung (thema-, textart-, register-, adressatenspezifisch)</li> <li>• Unterscheidung semantischer Gruppierungen (<i>collocations, phrasal verbs</i>)</li> <li>• Unabhängigkeit von der Textlexis</li> </ul> <p><b>II. SATZEBENE (Syntax)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Umfang und Variation der Satzbaumuster</li> <li>• Genauigkeit der Satzstrukturen (syntaktische Vollständigkeit, Klarheit der Beziehung von Satzteilen und Teilsätzen, Vermeidung von <i>'rambling sentences'</i>)</li> <li>• Unabhängigkeit von der Textsyntax</li> </ul> <p><b>III. TEXTEBENE (Text)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Textkohärenz</li> <li>• Textverbindung (<i>connectives</i>)</li> <li>• Textgruppenbildung (<i>paragraphs</i>)</li> <li>• Textfluss</li> </ul>
Lexis	
Syntax	
Text	

## III. Inhalt

	<p>In das Kriterium Inhalt gehen u.a. folgende Teilaspekte ein:</p> <p><b>I. ANFORDERUNGSEBENE I</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Verständnis der expliziten Textaussage</li> <li>• Verständnis der impliziten Textaussage</li> </ul> <p><b>II. ANFORDERUNGSEBENE II</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Analyse-, Interpretations- und Argumentationskompetenz</li> <li>• Kenntnis der semantischen Funktion von Form</li> <li>• Differenzierungs- und Generalisierungsvermögen</li> </ul> <p><b>III. ANFORDERUNGSEBENE III</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Verständnis der Textwirkung</li> <li>• Verständnis der thematischen Beziehungen zu anderen Texten</li> <li>• Problematisierungsfähigkeit</li> </ul> <p><b>IV. ALLE ANFORDERUNGSEBENEN</b></p> <p>Selbstständigkeit der Bearbeitung</p>
--	---

--	--

#### IV. Gewichtung der Beurteilungskriterien Sprachrichtigkeit, Ausdrucksvermögen und Inhalt

<b>Gewichtung der Kriterien</b>	Bei der Gewichtung der Kriterien zur Feststellung der Endnote ist zu berücksichtigen (a) die Interdependenz der drei Kriterien, besonders der Kriterien Sprachrichtigkeit und Ausdrucksvermögen; (b) die Tatsache, dass auch die inhaltliche Aussage selbstverständlich durch Verstöße gegen Lexikalität und Grammatikalität - unter Umständen. sogar erheblich - beeinträchtigt wird; (c) die Abhängigkeit der Gewichtung von Aufgabenstellung bzw. Zielsetzung.
<b>Schwellenwert fünf Punkte</b>	Die Note „ausreichend“ ( <b>fünf Punkte</b> ) kann erteilt werden, wenn annähernd die Hälfte ( <b>ab 48%</b> ) der zu erwartenden Leistungen erbracht wurden

## 6 STANDARDS IM FACH FRANZÖSISCH AN ABENDGYMNASIEN UND HESSENKOLLEGS

### Beurteilung schriftlicher Arbeiten in der Qualifikationsphase und der Abiturprüfung

Die drei Bereiche Sprachrichtigkeit, Ausdrucksvermögen und Inhalt werden getrennt beurteilt, die Bewertung wird in KMK-Punkten ausgedrückt. Jeder dieser Bereiche geht mit je einem Drittel in die Endnote ein.

<p><b>Beurteilungskriterium</b></p> <p><b>Sprachrichtigkeit (S)</b></p> <p><b>Allgemeine Grundsätze</b></p>	<p>Die Leistungsbeurteilung im Bereich Sprachrichtigkeit erfolgt durch die Ermittlung des Fehlerindex (s. u.).</p> <p><b>Fehlerklassifizierung und -gewichtung</b></p> <p>Die Beurteilung der Sprachrichtigkeit, d. h. der Übereinstimmung mit den grammatischen, lexikalischen und syntaktischen Gesetzmäßigkeiten der französischen Sprache erfolgt auf der Grundlage des „français standard“. Schreibweisen, die gemäß dem „Arrêté du 28 décembre 1976 relatif aux tolérances grammaticales ou orthographiques“ akzeptiert werden bzw. den „Rectifications de l’orthographe“ der Académie Française entsprechen, sind nicht als Fehler anzustreichen oder zu werten.</p> <p>Die Fehlergewichtung berücksichtigt,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• in welchem Maße ein Fehler die Kommunikation mit einem „locuteur natif“ stört, diese beeinträchtigt oder eventuell verhindert;</li> <li>• in welchem Maße gegen grundlegende grammatische Gesetzmäßigkeiten der franz. Sprache verstoßen wird;</li> <li>• inwieweit gängiger Wortschatz und idiomatische Wendungen unkorrekt angewendet werden;</li> <li>• wie weit Fehler im „code phonique“ hörbar sind;</li> <li>• ob Wiederholungsfehler vorliegen.</li> </ul> <p>Auch wenn Fehler im Bereich der Lexik die fremdsprachliche Kommunikation stärker beeinträchtigen können als Verstöße gegen das überschaubare grammatische Regelsystem, werden lexikalische Fehler ggf. leichter bewertet angesichts des Umfangs der vielgestaltigen Kollokationen, die für den Nicht-Muttersprachler im Französischen außerordentlich schwer zu handhaben sind.</p> <p>Bei der Korrektur werden die sprachlichen Mängel im Text unterstrichen und</p>
---	--

<p><b>Fehlergewichtung</b></p>	<p>am Rande der Arbeit nach Schwere und Art der Fehler kenntlich gemacht. Fehler werden unterschieden nach</p> <p style="padding-left: 40px;">ganzen Fehlern   (1 F)  halben Fehlern - (0,5 F)  schweren Fehlern + (1,5 F)</p>
<p><b>Ganze Fehler</b></p>	<p>Ganze Fehler sind:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Rechtschreibfehler, die ein Wort unverständlich machen oder zu einer Sinnentstellung führen (l'airbe = l'herbe)</li> <li>• lexikalische Fehler/Wortfehler, welche die Kommunikation stark beeinträchtigen (le foi en Dieu)</li> <li>• falsche Wortstellung bei Verneinung, Pronomina und in anderen die Kommunikation erheblich störenden Fällen</li> <li>• hörbar fehlerhafte Verbformen (nous finons = nous finissons)</li> <li>• falscher Gebrauch von avoir/être im passé composé</li> <li>• kommunikationsstörende Tempusfehler (im passé composé, futur, discours indirect)</li> <li>• Modusfehler (conditionnel, subjonctif in gängigen Anwendungen)</li> <li>• sinnentstellende Verwendung von Präpositionen</li> <li>• fehlende Kontraktion bei à/de + Artikel</li> <li>• Fehler beim Teilungsartikel</li> <li>• falsche Pluralbildung bei Substantiven (journals)</li> <li>• hörbar falsche Formen des Adjektivs</li> <li>• falsche Adverbbildung</li> <li>• falsche Steigerung</li> <li>• fehlerhafte Verneinungs- oder Frageformen</li> <li>• falscher Gebrauch der Pronomina oder Possessiva</li> <li>• fehlender oder falscher Gebrauch von Konnektoren (Konjunktionen, Relativpronomina) [Je trouve c'est faux; depuis il est ici, il est malade; le livre qu'est sur la table]</li> <li>• falsches Genus bei Wörtern natürlichen Geschlechts oder Wörtern, die durch häufigen Gebrauch im Unterricht als bekannt vorausgesetzt werden</li> </ul>
<p><b>Halbe Fehler</b></p>	<p>Halbe Fehler sind:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Rechtschreibfehler, welche die Wortbedeutung nicht verändern</li> <li>• offensichtliche Flüchtigkeitsfehler (la volture)</li> <li>• fehlende cédille oder fehlendes apostrophe</li> <li>• Akzentfehler mit Auswirkung auf die Wortbedeutung (ou/où)</li> <li>• fehlendes Plural-s<sup>1</sup></li> <li>• nicht hörbares –e beim accord<sup>1</sup></li> <li>• fehlender accord bei vorangestelltem Akkusativobjekt<sup>1</sup></li> <li>• falsches Genus beim Artikel und anderen Determinanten (Dem.-/Poss.- /Interrogativpronomen), außer bei Nomina natürlichen Geschlechts oder des Elementarwortschatzes</li> <li>• falsche nicht hörbare Verbindungen (tu fait; il a penser)</li> <li>• falsche Präposition (ohne erhebliche Sinnveränderung)</li> <li>• falsche Wortstellung, welche die Kommunikation kaum oder wenig stört.</li> </ul> <p>Zwei Akzentfehler entsprechen einem halben Fehler<sup>1</sup>.</p>

<sup>1</sup> Außer in Fällen, die zu den „Tolérances grammaticales ou orthographiques“ gehören und somit nicht gewertet werden.



<p><b>Fehlerindex</b></p>	<p>Der Fehlerindex errechnet sich nach der Formel</p> $\frac{\text{Fehlerzahl} \times 100}{\text{Zahl der Wörter}}$ <p>Es gelten die vom Staatlichen Schulamt für den Landkreis Gießen und den Vogelsbergkreis – Zentralstelle Schule für Erwachsene - festgesetzten Werte.</p> <p>Werden landeseinheitliche Fehlerindizes für die Qualifikationsphase und die schriftliche Abiturprüfung der gymnasialen Oberstufe im Fach Französisch durch Rechtsverordnung in Kraft gesetzt und für verbindlich erklärt, so gelten für die Abendgymnasien und Hessenkollegs die Werte der Grundkurstabelle.</p> <p>Wie in Q 1 und Q 2 verfahren wird regeln die Fachkonferenzen.</p>
<p><b>Beurteilungskriterium</b></p> <p><b>Ausdrucksvermögen (sprachlich-kommunikative Leistung) (A)</b></p> <p><b>Beurteilungs-</b></p>	<p>Das Ausdrucksvermögen wird hinsichtlich des Wortschatzes, der grammatischen und syntaktischen Strukturen und der Fähigkeit, einen kohärenten Text zu erstellen, bewertet.</p> <p>Kriterien für Lexis und Wahl der grammatischen Strukturen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• themaspezifisch</li> <li>• qualifikations-/textformspezifisch</li> <li>• der Aussageintention angemessen</li> <li>• dem Adressatenbezug angemessen</li> <li>• Varianz</li> <li>•</li> </ul> <p>Kriterien für die syntaktischen Strukturen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Parataxe</li> <li>• Hypotaxe</li> <li>• Komplexität des Satzbaus</li> <li>• Partizipial- und gérondif-Konstruktionen</li> </ul> <p>Kriterien für die Textkohärenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Satzverknüpfungen</li> <li>• Pro-Formen (Verwendung von Pronomina und Pronominaladverbien)</li> <li>• Prägnanz (Ökonomie)</li> </ul> <p>Bei der Beurteilung der inhaltlichen Leistung sind folgende Teilaspekte zu berücksichtigen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Verständnis der Textvorlage auf der manifesten Ebene (explizite Textaussage)</li> </ul>

<p><b>kriterium</b> <b>Inhalt (I)</b></p> <p><b>Gewichtung der Beurteilungskriterien Sprachrichtigkeit Ausdrucksvermögen und Inhalt</b></p> <p><b>Schwellenwert fünf Punkte</b></p>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Verständnis der Textvorlage auf der latenten Ebene (implizite Textaussage)</li><li>• Selbstständigkeit in der Textproduktion</li><li>• Informationsstand</li><li>• Textaufbau</li><li>• Argumentationsstruktur</li><li>• Differenzierungsvermögen</li><li>• Fähigkeit zur Problematisierung</li><li>• Adressatenbezug</li></ul> <p>Die drei genannten Bereiche gehen mit je einem Drittel in die Gesamtnote ein. Darüber hinaus ist zu berücksichtigen, dass vor allem zwischen der Sprachrichtigkeit und dem Ausdrucksvermögen ein enger Zusammenhang besteht. Ferner können Verstöße gegen die Lexikalität und Grammatikalität des Ausdrucks die Verständlichkeit des Inhalts erheblich beeinträchtigen und müssen sich dann auch auf die Bewertung der inhaltlichen Leistung auswirken.</p> <p>Die Note „ausreichend“ (<b>fünf Punkte</b>) kann erteilt werden, wenn annähernd die Hälfte (<b>ab 48%</b>) der zu erwartenden Leistungen erbracht wurden</p>
---	--



## 7 ANHANG

### Rolle einer Fremdsprachenwerkstatt

<p><b>Nutzungsmöglichkeiten</b></p>	<p>Die Aufgabe der Fremdsprachenwerkstatt besteht darin, den Studierenden die Möglichkeit zu geben, mit Hilfe der neuen Kommunikationstechnologien die Grenzen des traditionellen Klassenzimmers zu durchbrechen, indem sie die Kommunikation in der Zielsprache auf unterschiedliche Weise inszenieren, so z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• im Rollenspiel auf der Bühne</li> <li>• durch das Initiieren von e – mail Unterrichtsprojekten</li> <li>• über die Benutzung des Satellitenfernsehens</li> <li>• durch das Nutzen von Lernprogrammen am PC</li> <li>• beim Trainieren von Hör- und Sehverständnis</li> <li>• beim Synchronisieren von Spielszenen</li> <li>• über den Einsatz der Videokamera für Unterrichtsprojekte</li> </ul> <p>Solche Lernformen sind an der Maxime "Learning by doing" orientiert. Doch sollten die verschiedenen Tätigkeiten von den Lernenden immer wieder auf ihre Rolle beim Lernen hin überprüft werden. Zu dem Erlernen des Umgangs mit den Medien kommt die gleichwertige Aufgabe der Reflexion über den Effekt der Lerntätigkeit hinzu.</p>
<p><b>Ausstattung</b></p>	<p>Eine optimal ausgestattete Lernwerkstatt könnte wie folgt aussehen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 100-120 m<sup>2</sup> großer Raum</li> <li>• durch Stellwände abgetrennte Lernbereiche für Computer, Sitzecke mit Nachschlage- und Lesematerialien, Videogeräte für Kleingruppenarbeit, Videoanlage zur Präsentation in der Gesamtgruppe</li> <li>• e - mail und Internet Anschluss</li> <li>• Satelliten- oder Kabelfernsehen</li> <li>• ein Büro</li> <li>• eine Konferenzrunde (z. B. chat room)</li> <li>• kleine Bühne</li> </ul>

## 8 LITERATURVERZEICHNIS NEUE SPRACHEN

Die nachfolgenden Literaturangaben verstehen sich als vorläufiges, keinesfalls systematisches Ergebnis der Durchsicht von relevanten Neuerscheinungen. Sie wollen den Reflexions- und Diskussionstand der letzten Jahre wiedergeben und zur weiteren Beschäftigung mit den didaktischen Ansätzen und methodischen Umsetzungen anregen.

Die Zuordnung der Literaturangaben erfolgt nach den Lehrplankapiteln.

### 8.1 Literatur zum Fach Englisch

#### 1.2 Didaktische Grundsätze

Bach, Gerhard und Johannes - Peter Timm (Hrsg.): **Englischunterricht. Grundlagen und Methoden einer handlungsorientierten Unterrichtspraxis**, Tübingen/Basel (Francke) 1989/1996

Bauer, Laurie: **Watching English Change**, London (Longman) 1994

Bernstein, Basil: **Pedagogy, Symbolic Control and Identity. Theory. Research. Critique**, London (Taylor & Francis) 1996

Borg, S.: **Language Awareness as Methodology: Implications for Teachers and Teacher Training**, in: Language Awareness 3, 1994, pp. 61 -71

Carter, Ronald (Hrsg.): **Knowledge about Language and the Curriculum: The LINC Reader**, London (Hodder & Stoughton) 1990

De Florio-Hansen, Inez: **'Learning Awareness' als Teil von 'Language Awareness'**, in: Fremdsprachen Lehren und Lernen, 26 /1997, S. 144 - 155

Edmondson, Willis j. und Juliane House: **Language Awareness**, in: Fremdsprachen Lehren und Lernen, Special Issue, Bd. 26, Tübingen, 1997

Gnutzmann, Claus: **Reflexion über Fehler. Zur Förderung des Sprachbewusstseins im Fremdsprachenunterricht**, in: Der fremdsprachliche Unterricht. Englisch, 8, S.16 - 21

Gnutzmann, Claus: **Sprachbewusstsein und Integrativer Grammatikunterricht**, in: Gnutzmann, C. und Frank G. Königs, (Hrsg.): Perspektiven des Grammatikunterrichts, Tübingen (Narr) 1995, S. 267 - 284

Köhring, Klaus: **Mit Fehlern Spielen. Unterrichtsvorschläge in Englisch**, Amerikanische Studien, 2 / 9/ 1987, S. 259 - 278

Larsen - Freeman, Diane und Michael Long: **An Introduction to Second Language Acquisition Research**, New York (Longman) 1991

Legutke, Michael K.: **Lebendiger Englischunterricht**, Bochum (Kamp) 1988

Müller, Andreas: **Vergleichsweise einfach. Vorüberlegungen zu einer komparativen Lerngrammatik Deutsch - Englisch - Französisch**, in Praxis des neusprachlichen Unterrichts, 46 /1999, S. 273 - 281

Schlak, Thorsten: **Explizite Grammatikvermittlung im Fremdsprachenunterricht? Das Interface-Problem Revisited**, in: Fremdsprachen und Hochschule, 56 /1999, S. 5 - 33

Timm, Johannes – Peter (Hrsg.): **Englisch lernen und lehren. Didaktik des Englischunterrichts**, Berlin (Cornelsen) 1998

### 1.2.1 Inhaltliche Qualifikationen

Bredella, Lothar und Herbert Christ (Hrsg.): **Didaktik des Fremdverstehens**, Tübingen (Narr) 1995

Bredella, Lothar und Werner Delanoy (Hrsg.): **Interkultureller Fremdsprachenunterricht. Das Verhältnis von Fremdem und Eigenem**, Tübingen (Narr) 1999

Bredella, Lothar u.a. (Hrsg.): **Wie ist Fremdverstehen lehr- und lernbar?** Tübingen (Narr) 2000

Levine, Deena R.: **Beyond language. Cross-cultural communication**. Englewood Cliffs, N.J. (Regents/Prentice Hall) 1993

Nünning, Ansgar und Vera: **British Cultural Studies konkret: 10 Leitkonzepte für einen innovativen Kulturunterricht**, in: folgendem:

Der Fremdsprachliche Unterricht: Themenheft „**Teaching Cultural Studies**“, 35/ Heft 43 /1 /2000

### 1.2.2 Sprachliche Qualifikationen

Bausch, Karl-Richard, u.a. ( Hrsg.): **Die Erforschung von Lehr- und Lernmaterialien im Kontext des Lehrens und Lernens fremder Sprachen**. Arbeitspapiere der 19. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts, in: Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik, Tübingen (Narr) 1999

Beile, Werner: **Kreatives Schreiben in der fremden Sprache**, in: Der fremdsprachliche Unterricht, 3/1996, Heft 23, S. 4 – 11.

Caspari, Daniela: **Übersicht über kreative Umgangsformen mit literarischen Texten**, in: Der fremdsprachliche Unterricht, 3/1997, Heft 27, S. 44 – 45

Kieweg, Werner: **Alternative Konzepte zur Vermittlung der Grammatik**, in: Der fremdsprachliche Unterricht, 4/1996, Heft 24, S. 4 – 12.

Kieweg, Werner: **Zur Mündlichkeit im Englischunterricht**, in: Der fremdsprachliche Unterricht, 5/2000, Heft 47, S. 4 – 10.

Kieweg, Werner und Maria: **Praxiserprobte Dialogtechniken**, in: Der fremdsprachliche Unterricht, 5/2000, Heft 47, S. 17 – 24.

Reisener, Helmut: **Vom Umgang mit Texten**, in: Der fremdsprachliche Unterricht, 3/1994, Heft 15, S. 4 – 13.

Rinvoluceri, Mario: **Grammar games. Cognitive, affective and drama activities for EFL students**, Cambridge (Cambridge University Press) 1984

Timm, Johannes-Peter: **Grammatiklernen im Kontext verschiedener Lern- und Methodenkonzepete**, in: Der fremdsprachliche Unterricht, 3/1995, Heft 19, S. 4 – 13.

### 1.3.1 Arbeitstechniken und Lernarrangements

Arendt, Manfred: **Literaturliste zu „Unterricht öffnen: Projekte“**, in: Der fremdsprachliche Unterricht, 4/1999, Heft 40, S. 64

Bergmann, Brigitte: **Wortschatzarbeit (1). Lernstrategien und Übungsformen zur Erhöhung der Lernerautonomie**, in: Zielsprache Englisch, 2/1998/ Heft 28, S. 18-25.

Bergmann, Brigitte: **Wortschatzarbeit (2). Lernstrategien und Übungsformen zur Erhöhung der Lernerautonomie**, in: Zielsprache Englisch, 1/1998/ Heft 28, S. 1 - 8.

Kieweg, Werner: **Project work – Projektarbeit – Projektunterricht**, in: Fremdsprachenunterricht, 6/1998, S. 405 – 410.

Rampillon, Ute: **Lernen mit Bildern aus Zeitschriften**, in: Der fremdsprachliche Unterricht. Englisch, 33 /1999/ 38, S. 20 - 25.

Robra, Klaus: **Eigensemantisierung. Wie Lernende die Bedeutungen unbekannter Lexik in der Lehrbuchphase möglichst selbstständig herausfinden können**, in: Französisch heute, 31 /2000/ 1, S. 37 - 46.

### 1.3.2 Selbsttätigkeit der Studierenden

Aßbeck, Johann: **Englisch lernen mit System**, Berlin (Cornelsen) 1999

**Brand, Christina u.a:** Autonomes Lernen und Mediennutzung, in: **Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung, 2000/37, S. 85 - 130**

Cotterall, Sara: **Promoting learner autonomy through the curriculum: principles for designing language courses**, in: English Language Teaching Journal, 54 /2000/ 2, S. 109 - 117.

**Edelhoff, Christoph und Ralf Weskamp (Hrsg.):** Autonomes Fremdsprachenlernen, in: **Forum Sprache, Ismaning (Hueber) 1999**

Häuptle-Barceló, Marianne: **Wohin entwickelt sich der Fremdsprachenunterricht?**, in: Fremdsprachen praktisch. Beiträge und Mitteilungen aus dem Landesverband Baden-

Württemberg des Fachverbandes Moderne Fremdsprachen, 1998/11, S. 27 - 33.

Krüsmann, Gabriele: **Selbstgesteuerte Arbeitsphasen im Englischunterricht**, in: Schulmagazin fünf bis zehn, 13 /1998/ 1, S. 41 - 46.

Mißler, Bettina und Uwe Multhaup (Hrsg.): **The construction of knowledge, learner autonomy and related issues in foreign language learning. Essays in honour of Dieter Wolff**, in: Stauffenburg Festschriften, Tübingen (Stauffenburg) 1999/X

Rampillon, Ute: **Grammatiklernen durch weniger Unterrichten: selbstverantwortetes Lernen**, in: Der Fremdsprachliche Unterricht, 3/1995, Heft 19, S. 53 – 58

Walsh, Steve und Sylvie Campion: **Tandem learning: Autonomy and partnership in second language acquisition**, in: Teangeolas, 1999-2000/ 38 - 39, S. 90 - 96.

Wehmer, Silke: **Fremdsprachen-Lernberatung als Unterstützung im selbstgesteuerten Lernprozess**, in: Französisch heute, 31 /2000/ 1, S. 84 - 91.

Wolff, Dieter: **Lernstrategien: Ein Weg zu mehr Lernerautonomie**, Bergische Universität Gesamthochschule Wuppertal, online: <http://www.ualberta.ca/~german/idv/wolff1.htm>, 1997

### 1.3.3 Der multimediale Computer und das Internet im fremdsprachlichen Unterricht

American Studies Journal: **Themenheft "The Internet"**, 39/ Nov. 1996

Arnsdorf, Dieter u.a.: **Die neuen Medien. Eine Herausforderung für die Fremdsprachendidaktik. Angebote der Sektion Forschung und Entwicklung des Goethe-Instituts**, in: Fremdsprache Deutsch, 1999/2, S. 48 - 51.

Brand, Christina u.a.: **Autonomes Lernen und Mediennutzung**, in: Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung, 2000/37, S. 85 - 130

Buchberger, Gerlinde: **The World Wide Web as a tool for learning and teaching English**, in: English Language Teaching News, 2000/40, S. 53 - 65.

Donath, Reinhard: **E-Mail-Projekte im Englischunterricht**, Stuttgart ( Klett) 1996.

Donath, Reinhard: **Internet und Englischunterricht**, Stuttgart (Klett) 1997.

Donath, Reinhard und Ingrid Volkmer (Hrsg.): **Das Transatlantische Klassenzimmer**, Hamburg (Edition Körber-Stiftung) 1997.

Donath, Reinhard (Hrsg): **Internet und Multimedia in der Erwachsenenbildung**, Stuttgart (Klett) 1999

Donath, Reinhard und Ingrid Volkmer (Hrsg): **Das Transatlantische Klassenzimmer: Tips und Ideen für Online-Projekte in der Schule**, Hamburg, (Edition Körber-Stiftung) 2000

Drabe, Michael und Detlef Garbe (Hrsg.): **Schulen ans Netz: Methodik, Didaktik, Technik, Organisation**, (Ergänzungswerk), Berlin: (LOG IN) 1997, C 15 - C 22

Ehnert, Rolf und Hans-Eberhard Piepho (Hrsg.): **Fremdsprachen lernen mit Medien**, Hueber

Fischer, Gerhard: **E-mail in Foreign Language Teaching. Toward the Creation of Virtual Classrooms**, Stauffenburg Medien, 1998

Frech, Eva: **E-mail-Projekte im Englischunterricht einer Klasse 11, Anspruch und Wirklichkeit**, in: Praxis des neusprachlichen Unterrichts, 3/2000, S. 267 - 270

Lüders, Jochen: **Sprachhilfen für die Computerarbeit**, in: Praxis des neusprachlichen Unterrichts, Januar/Februar/März 2000

Müller-Hartmann, Andreas: **The role of tasks in promoting intercultural learning in electronic learning networks**, Language Learning & Technology, Bd. 4, Nr. 2, September 2000, S. 129-147

Müller-Hartmann, Andreas und Michael Legutke: **Lernwelt Klassenzimmer – Internet**, in: Der fremdsprachliche Unterricht, 1 /2001, Heft 49, S. 4 – 11

Puryear, Rudolf: **Internet und Englischunterricht**, in: Walter Christ (Hrsg.): Computer & Multimedia für moderne Fremdsprachen, Nürnberg (Verband zur Förderung neuer Unterrichtsverfahren e. V.) 1997

Röver, Carsten: **Going Surfing .....**, **Der Englischlehrer und das Internet**, in: Praxis des neusprachlichen Unterrichts, 4/1997, S. 383 - 385

Rautenhaus, Heike: **Fremdsprachenunterricht in der Informations- und Kommunikationsgesellschaft**, in: Praxis des neusprachlichen Unterrichts, 1/1998, S. 12 - 21

Rüschhoff, Bernd und Dieter Wolff: **Fremdsprachenlernen in der Wissensgesellschaft: Zum Einsatz der Neuen Technologien in Schule und Unterricht**, München, 1999

Rüschhoff, Bernd: **Wissenskonstruktion, template-basiertes Lernen und technologiegestützte Werkzeuge für das Sprachenlernen**. online (28-07-2000): <http://www.uni-essen.de/anglistik/wissskon.htm>

Rüschhoff, Bernd: **Computerunterstützte Lehr- und Lernmaterialien**.

Rohfassung eines Manuskripts für die Neuauflage des Handbuches Fremdsprachenunterricht, das unter der Herausgeberschaft von Bausch/Christ/Krumm im Laufe des Jahres 2000 beim Francke Verlag (Tübingen) in der Reihe UTB für Wissenschaft erscheinen wird. online (28-07-2000):

<http://www.uni-essen.de/anglistik/calltext.htm>

Schüler, Klaus: **Sprachen lernen im Internet**, Praxis des neusprachlichen Unterrichts, 1/1997, S. 3 - 5

Sperling, Dave: **Dave Sperlings Internet Guide**, (Langenscheidt-Longman) 1999

Steinsiek, Gerda und Martin Lichte: **Von der Kreidezeit an den Computer**, in: Praxis des neusprachlichen Unterrichts, 2/2000, S. 143 - 152

Teeler, Dede und Peta Gray: **How to Use the Internet in ELT**, (Langenscheidt-Longman) 2000

Thume, Karl-Heinz (Hrsg.): **Computereinsatz im Englischunterricht (Telekommunikation)**, Augsburg ( Zentralstelle für Computer im Unterricht) 1996

Thume, Karl-Heinz: **Telekommunikation im Englischunterricht**, in: Zielsprache Englisch, 1/97, S. 27-33.

Vollmer, Anna E.: **Kann e-mail interkulturelles Lernen fördern?**, in: Praxis des neusprachlichen Unterrichts, 1/1999, S. 36 - 38

Weskamp, Ralf: „**Können wir nicht einmal das lesen, was die gerade in England lesen?**“, **Fremdsprachlicher Literaturunterricht, autonomes Fremdsprachenlernen und das Internet**, in: Praxis des neusprachlichen Unterrichts, 1/2000, S. 34 - 44

Wienholz, Margrit: **Computereinsatz beim Sprachenlernen (6 Thesen aus der Praxis)**, in: Praxis des neusprachlichen Unterrichts, 3/1997, S. 237 - 243

#### 2.1.4 Abendrealschule

Huber, Konrad: **Speaking Test**, (Englisch an Realschulen ) in: Der fremdsprachliche Unterricht, 5/2000, Heft 47, S. 32 – 46

#### 3.3 Qualifikationsphase

Bajohr, Susanne: **Interkulturelles Lernen mit modernen Medien: Videokonferenz**, in: Der fremdsprachliche Unterricht. Französisch, 34 /2000/ 43, S. 28 – 33.

Becker, Norbert u.a.: **La France plurielle**, in: Französisch heute, 30 /1999/ 4, S. 2 ff

Bühler, Peter u.a. (Hrsg.): **Ideenwerkstatt: Interkulturelles Handeln konkret**, in: Zielsprache Französisch, 31/1999/4, S. 158 – 160

Cresswell, Andy: **Self-monitoring in student writing: developing learner responsibility**, in: English Language Teaching Journal, 54 /2000/ 3, S. 235 - 244.

Donnerstag, Jürgen: **Cultural Studies auf der Basis amerikanischer Spielfilme im Englischunterricht**, in: Praxis des neusprachlichen Unterrichts, 41, 3. S. 244 – 262.

Kleppin, Karin: **Förderung des autonomen Lernens durch Reflexion über die eigenen Fehler**, in: Fremdsprachen und Hochschule, 2000/ 58, S. 41 - 48.

Knauf, Diethelm: **Cultural Studies im Englischunterricht**, Bremen (Temmen) 1996

Vogt, Karin: **A story goes around the world: Kreatives Schreiben als Teil eines E-Mail-Projektes**, in: Der fremdsprachliche Unterricht. Englisch, 34 /2000/ 4, S. 50 - 53.

Walsh, Steve and Campion, Sylvie: siehe 1.32

Wehmer, Silke: **Fremdsprachen-Lernberatung als Unterstützung im selbstgesteuerten Lern-**

**prozess, in:** Französisch heute, 31 /2000/ 1, S. 84 - 91.

Weskamp, Ralf: siehe 1.33



### **Anhang Fremdsprachenwerkstatt**

Legutke, Michael und Andreas Müller-Hartmann: **Die Fremdsprachenwerkstatt als Erlebnisraum: von der Fachecke bis zur Infothek**, in: Der fremdsprachliche Unterricht, 3/2000, Heft 45, S. 11- 13

Legutke, Michael u.a.: **Fachecke und Infothek für Lehrer – Anmerkungen zu einer Grundausstattung**, in: Der fremdsprachliche Unterricht, 1/2001, Heft 49, S. 12 – 15

### **Standards**

David, Reinhard und Dr. Ursula Mulla: **Englisch Abitur. Grundlagen – Übungen – Prüfungsaufgaben**, Berlin (Cornelsen) 1999

Dretzke, Burkhard: **Abiturarbeiten Englisch oder die Last mit der Zweitkorrektur**, in: Der fremdsprachliche Unterricht, 1/2001, Heft 49, S. 44 – 46.

Timm, Johannes-Peter: **Fehler und Fehlerkorrektur im kommunikativen Englischunterricht**, in: Der fremdsprachliche Unterricht, 4/1992, Heft 8, S. 4 – 11.

## 8.2 Literatur zum Fach Französisch

### 1.2 Didaktische Grundsätze

Bleyhl, W.: **Sprachenlernen, ein konstruktiver, nichtlinearer Selbstorganisationsprozess oder: Die Fehler des Fremdsprachenunterrichts und wie sie zu beheben sind.** In: Fremdsprachen Lehren und Lernen, 25 /2000, S. 71 - 90

Bleyl, W.: **Knackpunkte des Fremdsprachenunterrichts,** in: Praxis des neusprachlichen Unterrichts, 45 /1998, S. 126 - 138

Bredella, L. u.a.: **Fremdverstehen zwischen Theorie und Praxis,** Tübingen (Narr) 2000

Bredella, L. u.a. (Hrsg.): **Wie ist Fremdverstehen lehr- und lernbar?,** Tübingen (Narr) 2000

Henrici, G. und E. Zöfgen (Hrsg.): **Positionen (in) der Fremdsprachendidaktik,** in: Fremdsprachen Lehren und Lernen, 29 /2000

Keller, G.: **Zehn Thesen zur Neuorientierung des interkulturellen Lernens,** in: Praxis des neusprachlichen Unterrichts, 3/1996, S. 227 - 236

Reinnfried, M.: **Handlungsorientierung, Lernerzentrierung, Ganzheitlichkeit. Neuere Tendenzen in der Französischmethodik,** in: Französisch heute, 30/ 8/ 1999, S. 328 - 354

Schrader, H.: **Umgang mit Fremdheit – Verstehensprobleme beim Lesen als produktives Element,** in: Französisch heute, 2 /1995, S. 158 – 168

Wolff, D.: **Sprachenlernen als Konstruktion: Einige Anmerkungen zu einem immer noch neuen Ansatz in der Fremdsprachendidaktik,** in: Fremdsprachen Lehren und Lernen, 25/2000

Wolff, D.: **Strategien des Textverstehens: Was wissen Fremdsprachenlerner über den eigenen Verstehensprozess?,** in: U. Rampillon und G. Zimmermann: Strategien und Techniken beim Erwerb fremder Sprachen, München (Hueber) 1997

### 1.3.1 Arbeitstechniken und Lernarrangements

Börner W. und K. Vogel (Hrsg.): **Wortschatz und Fremdsprachenerwerb,** Fremdsprachen Lehren und Lernen, 14 /1993

Chalmel, A.: **Konkordanzen: innovative konstruktivistische Lermedien. Zur Erzeugung von Sprachbewusstheit,** in: Französisch heute, 29 /1998, S. 45 – 56

De Florio-Hansen, I.: **Cahin-caha – les médias en classe de langues. Plädoyer für eine reflektierte Nutzung alter und neuer Medien,** in: Der fremdsprachliche Unterricht. Französisch, 34/2000, S. 4 – 14

Düwell, H. u.a. (Hrsg.): **Dimensionen der didaktischen Grammatik,** Festschrift für G. Zimmermann, Fremdsprachen Lehren und Lernen, 26 /2000

- Der fremdsprachliche Unterricht. Französisch (Themenheft) "**Wortschatz lernen**", 23 /1996
- Der fremdsprachliche Unterricht. Französisch, (Themenheft) „**Lernstrategien**“, 34/ 1998
- Der fremdsprachliche Unterricht. Französisch, (Themenheft) "**Vokabelarbeit**", 45 /2000
- Gnutzmann, C. und F. Königs: **Perspektiven des Grammatikunterrichts**, Tübingen (Narr) 1995
- Hohmann, H.-O.: **Ausbau der Sprachkompetenz durch kontextuelle Wortschatzarbeit**, in: Der Fremdsprachenunterricht, 6 /1999, S. 409 - 412
- Kelchmer, R.: Lerner **übernehmen die Gesprächsleitung**, in: Französisch heute, 1/1995, S. 22 – 31
- Kleppin, K. und W. Tönshoff.: **Lernstrategietraining? Was noch alles in den paar Stunden Französisch?**, Der fremdsprachliche Unterricht. Französisch, 32 /1998, S. 52–56
- Martinez, H.: **Activer le rôle de l'apprenant en classe de FLE**, in: Der Fremdsprachenunterricht, 42 /1998, S. 277 - 283
- Müller, A.: **Vergleichsweise einfach. Vorüberlegungen zu einer komparativen Lerngrammatik Deutsch - Englisch – Französisch**, in: Praxis des neusprachlichen Unterrichts, 3 /1999, S. 273 - 282
- Oldenburg, H.: **Die Fremdsprachenwerkstatt. Eine neue Lernumgebung**, in: Praxis des neusprachlichen Unterrichts, 1 /1999, S. 1 – 18
- Raabe, H.: **Lernstrategien (nicht nur) im Französischunterricht**. in: Der fremdsprachliche Unterricht. Französisch, 32/1998, S. 4 - 10
- Schlemminger, G.: **Lire et construire: le fichier autocorrectif de type Freinet**, in: Der fremdsprachliche Unterricht. Französisch, 32 /1998, S. 12 – 16
- 1.3.2 Selbsttätigkeit der Studierenden**
- Boos R.: **Autonomes Lernen - oder: (Um)wege zu einer innovativen Kultur des Lernens im Französischunterricht**, in: Praxis des neusprachlichen Unterrichts, 4 /1997, S. 396 ff.
- Börner, W. und K. Vogel (Hrsg.): **Schreiben in der Fremdsprache. Prozess und Text, Lehren und Lernen**, in: Fremdsprachen Lehren und Lernen, 10 /1992
- Börner, W. und K.Vogel (Hrsg.): **Texte im Fremdsprachenerwerb. Verstehen und Produzieren**, Tübingen (Narr) 1996
- Brammerts, H.: **Strategien beim selbstständigen Lernen im Tandem**, in: Der fremdsprachliche Unterricht. Französisch, 32 /1998, S. 57 – 59
- Edelhoff, Chr. und R. Weskamp (Hrsg.): **Autonomes Fremdsprachenlernen**, München (Hueber) 1999
- Der fremdsprachliche Unterricht. Französisch (Themenheft), "**Individualisierung**", 28/1997

Helmling, B. und K. Kleppin: **Apprendre les langues en tandem**, in: Le Français dans le Monde, 303 /1999, S. 32 - 34

Leupold, E.: **Lernerkompetenz: Ein Evaluationsmodell für den Französischunterricht**. in: Praxis des neusprachlichen Unterrichts, 2 /1999, S. 164 – 174

Merkelbach-Weis, J.: **Die lecture interactive. Comment construire progressivement l'autonomie du lecteur?**, in: Französisch heute, 30 /1999, S. 406 – 413

Poskin, A.: **Apprentissage des langues étrangères: vers plus d'autonomie dans l'utilisation de la vidéo**, in: Zielsprache Französisch, 31 /1999, S. 156 f.

Raabe, R.: **Mit Fernsehen und Video selbstständig Französisch lernen**, in: Der fremdsprachliche Unterricht. Französisch, 32 /1998, S. 49 – 51

Veltcheff, C.: **Le tandem Lausatel**, in: Le Français dans le Monde, 304 /1999, S. 29 - 31

Yaiche, F.: **Les simulations globales: une pédagogie de l'autonomie**, in: Zielsprache Französisch, 30 /1998, S. 153 – 158

### **1.3.3 Der multimediale Computer und das Internet im fremdsprachlichen Unterricht**

Crimi, A.-M.: **L'internet, un outil de soutien**, in: Le Français dans le Monde, 305 /1999, S. 51 f

Französisch heute: Themenheft: „**Neue Technologien**“, 1/1998:

Unterrichts, 4/1997, S. 387 - 393

Jancke, H.: **Auf der Suche nach der verlorenen Datei. Französische Navigationshilfen für die Klassenreise durchs Internet**, in: Praxis des neusprachlichen Unterrichts, 3 /1999, S. 294 - 299

Krumm, P.: **Les meilleurs serveurs du WEB francophone**, in: Französisch heute, 1/1998, S. 64 - 74

Miklitz-Kraft, Brigitte: **Französischunterricht und Internet, - warum nicht?**, in: Praxis des neusprachlichen

Miklitz-Kraft, B.: **Die Zentrale für Unterrichtsmedien im Internet. Eine relevante Adresse für alle, die Französisch unterrichten**, in: Praxis des neusprachlichen Unterrichts, 4 /1999, S. 393 – 401

Neumann, Christian: **Das Internet als Medium für landeskundlichen Französischunterricht in der Sekundarstufe I**, in: Fremdsprachenunterricht, Ausgabe Januar/Februar 2000

Overmann, M.: **Lost in Cyberspace oder Gelehrsamkeit per Mausclick? Plädoyer für den Interneteinsatz in einem autonomeren Französischunterricht**, in: Der Fremdsprachenunterricht, 43 /1999, S. 208 – 210

Raasch, Albert: **Das Internet und der Fremdsprachenunterricht**, in: Zielsprache Französisch, 31/1999/ 2, S. 87 - 88

Schüle, K.: **Sprachenlernen im Internet**, in: Praxis des neusprachlichen Unterrichts, 1/1997, S. 3 – 12

Wienholz, M.: **Computereinsatz beim Sprachenlernen. Sechs Thesen aus der Praxis**, in: Praxis des neusprachlichen Unterrichts, 3 /1997, S. 237 - 243

### 1.3.4 Auswahlkriterien für Lehrwerke

Börner, W. und K. Vogel (Hrsg.): **Lehrwerke im Fremdsprachenunterricht. Lernbezogene, interkulturelle und mediale Aspekte**, in: Fremdsprachen Lehren und Lernen, 23/ 1999

Edelhoff, Chr.: **Lehrwerke und Autonomie**, in: Chr. Edelhoff und R. Weskamp: Autonomes Fremdsprachenlernen, München (Hueber) S. 63 – 79

## 2.2 Abendrealschule

Der fremdsprachliche Unterricht. Französisch, (Themenheft) "**Hörverstehen**", 48 /2000

Minuth, C.: **Freie Texte im Anfangsunterricht Französisch**, in: Der fremdsprachliche Unterricht. Französisch, 21 /1991, S. 18 – 23

Nodari, C. und F. Viecelli: **Zur Förderung des autonomen Lernens in Französischlehrwerken**, in: Der fremdsprachliche Unterricht. Französisch, 32 /1998, S.23 - 26, 43

Robra, K.: siehe 3.1.2

Segermann, K.: **Ganzheitsdidaktik – ein pädagogisches Konzept auch für den Fremdsprachenunterricht?**, in: Der Fremdsprachenunterricht, 4 /2000, S. 249 - 253

Uhlig, M.: **Les photos qui parlent**, in: Der fremdsprachliche Unterricht. Französisch, 25 /1998, S. 11 – 16

Weber, L.: **Motivation durch die Arbeit mit Postkarten**, in: Der fremdsprachliche Unterricht. Französisch, 25 /1998, S. 17 – 20

### 3.1.2 Vorkurs

Digeser, A.: **Français in Frankreich und Fremdwörter in Deutschland**, in: Neusprachliche Mitteilungen, 48 /1995, S. 4 – 7

Franke, L.: **Die Anwendung grammatischer Kenntnisse bei der Textproduktion im Französischunterricht**, in: Praxis des neusprachlichen Unterrichts, 39 /1992, S. 405 – 410

Französisch heute, (Themenheft) "**Fehlerbewertung**", 3 /1998

Der fremdsprachliche Unterricht. Französisch, (Themenheft) "**Konstruktiv Lernen und Lehren**", 32 /1998

Kendelbacher, P.: **Überschreiten der Grenzen des Unterrichtsfaches: Vorbereitung auf das zukünftige Leben. Zu Möglichkeiten und Problemen fachübergreifenden Arbeitens im Französischunterricht**, in: Praxis des neusprachlichen Unterrichts, 3 /1999, S. 315 – 319

Marquardt, M.: **Parlez-vous image?**, in: Der fremdsprachliche Unterricht. Französisch, 25 /1998, S. 21 – 28

Robra, K.: **Eigensemantisierung. Wie Lernende die Bedeutung unbekannter Lexik in der Lehrbuchphase möglichst selbstständig herausfinden können**, in: Französisch heute, 31 /2000, S. 37 - 46

Thomé, G.: **Orthographieerwerb. Qualitative Fehleranalysen zum Aufbau der orthographischen Kompetenz**, Frankfurt/M. (Lang) 1999

### 3.2.3 Einführungsphase

Der Fremdsprachenunterricht, (Themenheft) "**Schwerpunkt Schreiben**", 42 /1998

Der fremdsprachliche Unterricht. Französisch, (Themenheft) "**Découvrir la poésie**", 27 /1997

Der fremdsprachliche Unterricht. Französisch, (Themenheft) "**Grammatik**", 30 /1997

Der fremdsprachliche Unterricht. Französisch, (Themenheft) "**La grammaire est dans le pré**", 40 /1999

Der fremdsprachliche Unterricht. Französisch, (Themenheft) "**Text und Bild im Dialog**", 46 /2000

Geiger-Jaillet, A. und A. Jaillet: "**Kindergarten**" et "**école maternelle**" – **des noms qui veulent tout dire?**, in: Neusprachliche Mitteilungen, 46 /1993, S. 45 - 48 (Schwerpunktthema Interkult. Lernen)

Hammerich, R.: **Erfahrungsbericht: Schüler schreiben Gedichte**, in: Französisch heute, 2 /1998, S. 188 – 193

Holwitsch, H.: **Kreative Textarbeit im Fremdsprachenunterricht und die Bewertung kreativ-orientierter Klassenarbeiten**, in: Der Fremdsprachenunterricht, 6 /1999, S. 417- 424

Huber, H.: **A travers la phraséologie routière**, in: Praxis des neusprachlichen Unterrichts, 4 /2000

Knorr, D. und E.-M. Jakobs (Hrsg.): **Textproduktion in elektronischen Umgebungen**, Frankfurt/M. (Lang) 1997

Minuth, C.: **Freie Texte im Französischunterricht**, Berlin (Cornelsen) 1996

Neumann, C.: **Das Internet als Medium für landeskundlichen Französischunterricht in der Sekundarstufe I**, in: Der Fremdsprachenunterricht, 1 /2000, S. 57 – 61

Polleti, A.: **Grammatikschulung und Einsprachigkeit im Französischunterricht**, in: Praxis des neusprachlichen Unterrichts, 4 /1995, S. 398 - 400

Reinfried, M.: **Unterrichtsgespräche mit Cartoons von Sempé. Eine Möglichkeit zur Schüleraktivierung im Französischunterricht**, in: Praxis des neusprachlichen Unterrichts, 2 /1997, S. 178 – 188

Schlosser, F.: **Struwelpeter auf französisch – kreativ**, in: Praxis des neusprachlichen Unterrichts, 1 /1999

Schumann, A.: **Zur Produktion verschiedener Texttypen im Französischunterricht**, in: Fremdsprachen Lehren und Lernen, 17 /1997, S.260 - 270

Ulm, D.: **Vom Umgang mit Gedichten. Anmerkungen zum schülerorientierten Unterricht**, in: Praxis des neusprachlichen Unterrichts, 4 /1999, S. 339 – 346

Zellner, J.: **Das Gedicht im Französischunterricht: zwischen hermetischer Ästhetik und palliativem Therapeutikum. Ein Versuch zu Préverts Déjeuner du matin**, in: Praxis des neusprachlichen Unterrichts, 3 /2000, S. 293 – 301

### **3.3.4 Qualifikationsphase**

Albes, W.: **Landeskundlicher Glanz und literarisches Elend? Anmerkungen zum neuen "Le-sebuch zur Einführung in die Oberstufenarbeit" Nouveaux Horizons 1**, in: Neusprachliche Mitteilungen, 51 /1998, S. 33 – 41

Becker, N.: **Ein Stiefkind im Literaturunterricht. Der Erwerb der Besprechungssprache**, in: Französisch heute, 2 /1998, S. 178 - 183

Bihan, X.: **Internetseiten für den Französischunterricht. Vers un renouveau de l'écrit?**, in: Der Fremdsprachenunterricht, 3 /1999, S. 212 – 214

Bihan, X.: **L'internet francophone**, in: Der Fremdsprachenunterricht, 4 /1999, S. 295 f. (Belgien, Schweiz, Kanada)

Bihan, X.: **Les correcteurs orthographiques sur le web**, in: Der Fremdsprachenunterricht, 1/2000, S. 212 ff.

Bludau, C.: **Szenisches Spielen mit einem literarischen Text**, in: Der Fremdsprachenunterricht, 1 /2000, S. 29 – 34

Börner, W. und K. Vogel (Hrsg.): **Der Text im Fremdsprachenunterricht**, in: Fremdsprachen Lehren und Lernen, 17 /1997

Bundschuh, K.: **Fächerübergreifende Sequenzen. (Französisch – Latein - Englisch)**, in: Praxis des neusprachlichen Unterrichts, 4 /1996, S. 382 - 389

De Florio-Hansen, I: **Interkulturelle Kommunikationsfähigkeit durch Literatur?**, in: Praxis des neusprachlichen Unterrichts, 4 /1995, S. 403 – 410

Französisch heute, (Themenheft) „**Literaturunterricht**“, 2 /2000

Der fremdsprachliche Unterricht. Französisch, (Themenheft) "**Les contes**", 12 /1993/94

Der fremdsprachliche Unterricht Französisch, (Themenheft) "**Längere Texte – Langeweile?**", 24 /1996

Gaiser, R.: **Lachen mit Plantu. Aktuelle dessins politiques im Französischunterricht**, in: Neusprachliche Mitteilungen, 47 /1994, S. 105 - 108 (Schwerpunktthema Interkult. Lernen )

Gassmann, B.: **Haltegriffe des Verstehens. Strategien zum Leseverstehen im inhaltsbetonten Französischunterricht**, in: Praxis des neusprachlichen Unterrichts,

4 /2000, S. 393 – 397

Goldenstedt, C.: **Il était des femmes dans la Résistance, (Forschungsgegenstand und Unterrichtsvorschlag)**, in: Neusprachliche Mitteilungen, 53 /2000, S. 159 – 167

Kahl, D.: **Carmen Superstar – eine "alte" Geschichte im modernen Mediengewand, aufbereitet für den Französischunterricht der Sek. II**, in: Neusprachliche Mitteilungen, 50 /1997, S. 98 - 100

Kunert, D.: **Die présentation – eine neue Chance für den Französischunterricht**, in: Neusprachliche Mitteilungen, 53 /2000, S. 153 – 158

Martineau, D.: **Apprendre le français autrement avec TV5**, in: Der fremdsprachliche Unterricht. Französisch, 41 /1998, S. 49

Normann, F.: **Methodische Hilfen für einen anregenden Literaturunterricht, dargestellt an Erzählungen von J. M. G. Le Clézio**, in: Neusprachliche Mitteilungen, 52/1999, S. 31-35

Overmann, M.: **Lecture d'un hypertexte pour vous initier au vocabulaire d'Internet**, in: Neusprachliche Mitteilungen, 54 /2001, S. 38 – 42

Paterok, B.: **Le Journal télévisé – Mode d'emploi: Fernsehnachrichten im jahrgangsübergreifenden Grundkurs. Ein Beitrag zur Binnendifferenzierung**, in: Neusprachliche Mitteilungen, 54 /2001, S. 23 – 29

Schelter, L.: **Texte im Französischunterricht. Eine problemorientierte Analyse der Lernerperspektive**, in: Fremdsprachen Lehren und Lernen, 24 /1999, S.166 - 191

Scholler, D.: **Se débrouiller à l'écrit. Ein Trainingsprogramm zur Verbesserung der Textproduktion**, in: Der Fremdsprachenunterricht, 1 /1998, S. 22 - 31

Schüle, K.: **Paris – die Stadt und die Fremden. Historisch-strukturelle Entwicklungen und aktuelle Probleme in der Pariser Region**, in: Französisch heute, 2 /1995, S. 169 – 190

Steinbrügge, L.: **Oulipo – Anleitung zur Fabrikation von Literatur im Französischunterricht**, in: Neusprachliche Mitteilungen, 52 /1999, S. 210 – 217

Tesch, B.: **Handlungsorientierung in der Oberstufe. Worauf es im Französischunterricht ankommt**, in: Praxis des neusprachlichen Unterrichts, 2 /1996, S. 179 – 184

Vignaud, M. Fr.: **Les textes littéraires en classe de langues: Lecture en version originale et (aussi) en traduction?**, in: Praxis des neusprachlichen Unterrichts, 3 /1995, S. 272 – 278

Walther, M.: **Paris im Internet. Ein Schnellkurs - nicht nur für Französischlehrer**, in: Praxis des neusprachlichen Unterrichts, 1 /1997, S. 53 – 58

Wilts, J.: **Au revoir les enfants als Paradigma eines Emanzipationsprozesses. Ein Unterrichtskonzept für die Sek. II**, in: Praxis des neusprachlichen Unterrichts, 1 /2000, S. 55 – 66



## 8 LEHRPLAN LATEIN

### 9.1 Didaktische Grundsätze

#### 9.1.2 Inhaltliche und allgemeine Lernziele

	<p>Im Lateinunterricht geht es um das Verstehen lateinischer Originaltexte, das durch Übersetzung und Interpretation nachgewiesen wird. Die kritische Auseinandersetzung mit diesen Texten fördert das Nachdenken über gesellschaftliche, politische, historische und philosophische Fragen, vermittelt den Studierenden Einsicht und Verständnis in damalige Situationen und heutige Gegebenheiten und kann so zur Selbstfindung und zur eigenen kritischen Standortbestimmung beitragen.</p> <p>Das Fach Latein vermittelt nicht nur Kenntnisse der lateinischen Sprache und Texte, sondern erhält – wegen seines fächerübergreifenden thematischen und methodischen Ansatzes – zunehmend Bedeutung als „Ort kritischer Reflexion über Sprache und Kultur“.</p> <p>1. Zum Erwerb lateinischer Sprachkenntnisse gehört die Beschäftigung mit</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sprachsystematik, Sprachlogik und Problemen der Beschreibung von Sprache, die als Metasprache auch für andere sprachliche Fächer relevant ist;</li> <li>• Entwicklung von Sprachen und Beziehungen von Sprachen zueinander, wodurch das Bewusstsein von Sprache gefördert und der Zugang zu anderen Sprachen erleichtert wird;</li> <li>• der Problematik von Übersetzungen, die zu einem differenzierten und reflektierten Sprachverhalten in der Muttersprache führen.</li> </ul> <p>2. Die Arbeit an lateinischen Texten führt ein in historische Sehweisen: Sie liefert zum einen die Hintergrundinformationen, die für das Verstehen der lateinischen Texte unerlässlich sind. Zum anderen thematisiert sie wesentliche Aspekte der Antike, die bis in die Gegenwart fortwirken, und öffnet so den Zugang zum geistigen und literarischen Erbe Europas, das in Denksätzen und Themen, in literarischen Gattungen und sprachlich-stilistischen Formen fortlebt, jedoch den heutigen Studierenden weitgehend verschlossen ist.</p> <p>3. Lateinunterricht fördert das interkulturelle Lernen in zeitlicher Distanz, indem unterschiedliche historische, politische und soziale Verhältnisse sowie verschiedene Welt- und Lebensauffassungen aufgezeigt werden. Die Studierenden lernen Offenheit und Toleranz gegenüber fremden Kulturen zu entwickeln, sich der eigenen Wert- und Verhaltensmuster bewusst zu werden und diese kritisch zu hinterfragen.</p>
--	---

### 9.1.2 Sprachliche und methodische Qualifikationen

	<p>Anders als bei den modernen Fremdsprachen geht es im Lateinunterricht letztlich immer um die Übersetzung des fremdsprachlichen Textes in angemessenes Deutsch. So müssen die Studierenden nicht nur fundierte Kenntnisse der lateinischen Lexis und Grammatik erwerben, sondern diese immer auch mit dem Deutschen vergleichen, mithin unterschiedliche Sprachsysteme reflektieren und in Kongruenz bringen. Das Übersetzungstraining führt somit auch zu vertieften Einsichten in die deutsche Sprache und schult zugleich die Ausdrucksfähigkeit in der Muttersprache.</p> <p>Im Hinblick auf die Abiturprüfung und die Studierfähigkeit sollen die Studierenden folgende sprachliche und methodische Qualifikationen erwerben:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• einen lateinischen Text in angemessenes Deutsch übersetzen</li> <li>• sprachliche Strukturen metasprachlich korrekt erläutern</li> <li>• den Inhalt eines Textes mündlich und schriftlich wiedergeben</li> <li>• begründete Stellungnahmen und Wertungen abgeben</li> <li>• einen Text interpretieren</li> </ul> <p>Darüber hinaus:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ein (kürzeres) Referat erarbeiten und halten</li> </ul> <p>Da diese Formen des sprachlichen und methodischen Handelns bereits aus dem Deutsch- (und Englisch-)Unterricht weitgehend bekannt sind, geht es im Lateinunterricht nicht um eine erneute Einführung, sondern die bekannten Techniken werden in lateinspezifischen Zusammenhängen geübt und weiter gefestigt.</p>
--	--

### 9.1.3 Lern- und Arbeitstechniken

	<p>Der Tatsache, dass es sich bei den Studierenden um Erwachsene mit unterschiedlichen Lernerfahrungen handelt, ist besonders Rechnung zu tragen. Die Unterrichtenden sollen daher einerseits auf größtmögliche Methodenvielfalt achten, um den Lernenden unterschiedliche Zugänge zu den Lerninhalten anzubieten und es ihnen so zu ermöglichen, die ihnen gemäßen Lern- und Arbeitsstrategien zu reflektieren und selbstverantwortlich auszuwählen. Andererseits sollen die Studierenden von Anfang an zur Selbsttätigkeit angeregt werden, die auch individuellen Bedürfnissen und Interessen gerecht wird.</p> <p>Folgende Lerntechniken sind anzustreben:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• regelmäßiges und systematisches Lernen von Vokabeln und grammatischen Strukturen (z. B. mithilfe von Karteikarten)</li> <li>• selbstständiger Umgang mit Übungsmaterialien</li> <li>• Benutzen des Lehrbuchs und der Grammatik als Nachschlagewerke</li> <li>• Benutzen von Wörterbüchern</li> <li>• Informationsbeschaffung anhand von Lexika und themenspezifischer Literatur, auch im Internet</li> <li>• Darlegung dieser Informationen in Form eines Kurzvortrags</li> <li>• Methodenkompetenz in der Vorerschließung eines lateinischen Textes (Globalverständnis)</li> <li>• Methodenkompetenz in der Übersetzungstechnik</li> <li>• Methodenkompetenz im Umgang mit Texten (Satzgliederbestimmung, Inhaltswiedergabe, Textanalyse, Kommentar, Interpretation)</li> </ul>
--	--

### 9.1.4 Kriterien für die Auswahl von Lehrwerken

	<p>Der Anfangsunterricht wird im Wesentlichen durch entsprechende Lehrwerke strukturiert. Bei der Wahl des Lehrbuchs sollte darauf geachtet werden, dass möglichst früh (sprachlich adaptierte) authentische Inhalte dargeboten werden, die unterschiedliche Facetten der römischen Lebenswirklichkeit und Geistesgeschichte beleuchten und zur Auseinandersetzung anregen.</p> <p>Angesichts der Kürze der Zeit, die für den fundamentalen Spracherwerb zur Verfügung steht (ca. 2 Jahre), sind Lehrbücher auszuwählen, die folgenden Kriterien genügen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Beschränkung auf die lektürerelevante Lexis (mit Berücksichtigung des Kulturwortschatzes) und die lektürerelevante Grammatik. Seltener grammatische Strukturen - z. B. Ncl, quin-Sätze, Supina - sollen erst bei der Originallektüre ad hoc nachgetragen werden.</li> <li>• „Horizontale“ Einführung der morphologischen Strukturen (z. B. -m als Morphem für den Akk. Sg. in verschiedenen Deklinationen statt vollständiger Präsentation einer Deklination)</li> <li>• themen- und kontextgebundene Spracharbeit: Die lexikalischen und grammatikalischen Strukturen sollen nicht anhand von unzusammenhängenden Einzelsätzen, sondern in Textzusammenhängen eingeführt und gefestigt werden. Im Bereich der Morphologie ist das Üben einzelner Formen allerdings sinnvoll.</li> <li>• Die Lektionsinhalte sollen wesentliche Aspekte der römischen Welt thematisieren, die auch die modernen Rezipienten ansprechen, d. h. Anlass zur Reflexion und Diskussion bieten.</li> <li>• Die Lektionstexte sollen formal so gestaltet sein, dass sie auch Fragen der Textgrammatik (zumindest implizit) berücksichtigen. Da vor der satzweisen Übersetzung zunächst das Globalverständnis eines Textes stehen soll, müssen sich die Texte für eine Vorentscheidung eignen z. B. anhand von W-Fragen (wer, was, wann, warum, wie), Wortfeldern, Tempusrelief, Konnektoren, Stilmitteln und Proformen.</li> <li>• Das Übungsmaterial soll variabel sein. Außer den formalen und syntaktischen Übungen soll es auch satzanalytische Aufgaben (Satzgliedbestimmungen) bieten und die lateinische Wortbildungslehre und das Weiterleben lateinischer Wörter in anderen Sprachen thematisieren. Gelegentliche handlungsorientierte Übungen sind wünschenswert.</li> </ul>
--	--


## 9.2 Vorkurs

	<p>Die meisten Studierenden an den Schulen für Erwachsene haben zwar Vorerfahrungen im Lernen einer modernen Fremdsprache, aber keine Vorkenntnisse in Latein. Somit sind ihnen die im Lateinunterricht angestrebten Lernziele und Arbeitsweisen sehr fremd und bedürfen einer besonders behutsamen Einführung und Einübung.</p> <p>Im Vorkurs werden die Studierenden an das lateinische Flexionssystem herangeführt. Dies geschieht auch in einem Prozess der Bewusstmachung von sprachlichen Ausdrucksmitteln des Deutschen und bereits erlernter Fremd-/Muttersprachen. Neben dem Erwerb von Kenntnissen in lateinischer Lexis, Morphologie, Grammatik und Syntax geht es darüber hinaus um die Erarbeitung einer Metasprache, die eine Beschreibung von Sprache sicherstellt.</p> <p>Da an den Schulen mit unterschiedlichen Lehrbüchern gearbeitet wird, können hinsichtlich der zu erwerbenden Qualifikationen nur allgemeinere Vorgaben (Minimalkatalog) gemacht werden.</p> <p>Am Ende des Vorkurses sollen die Studierenden in den Bereichen</p> <p>a) Wortarten und Morphologie</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• die wichtigsten Wortarten (Verb, Substantiv, Adjektiv, Präposition, Adverb, Konjunktion) und ihre Einordnung ins Flexionssystem kennen</li> <li>• die Präsens-Formen der a-, e-, i-, konsonantischen Konjugation und von esse beherrschen</li> <li>• die Formen der a-, o- und konsonantischen Deklination beherrschen</li> <li>• Adjektive der a-/o-Dekl. nach KNG-Kongruenz zuordnen</li> </ul> <p>b) Syntax</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kasusfunktionen erkennen und ihre Semantik benennen</li> </ul> <p>c) Satzanalyse</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• metasprachlich korrekt die Satzglieder eines einfachen Satzes bestimmen (Prädikat, Subjekt, Objekt, Attribut, adverbiale Bestimmung)</li> </ul> <p>d) Umgang mit Texten</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• den globalen Sinn eines Textes erschließen (Hypothesen bilden und überprüfen)</li> <li>• Einzelaussagen genau verstehen und übersetzen</li> <li>• bei mehrdeutigen lateinischen Formen und Vokabeln die kontextadäquate Bedeutung finden</li> <li>• einfache Texte mit Hilfen erarbeiten</li> <li>• den Textinhalt wiedergeben</li> <li>• einem Text Informationen entnehmen</li> </ul>
--	--

## 9.3 Einführungsphase: Grundkenntnisse Latein

	<p>Die Einführungsphase führt die im Vorkurs begonnene Arbeit weiter und ist weiterhin vom Lehrbuch bestimmt. Der Wortschatz und die grammatischen und syntaktischen Kenntnisse werden erweitert und vertieft. Die Studierenden sollen nun verstärkt zur Selbsttätigkeit - z. B. zum selbstständigen Benutzen von Hilfsmitteln, besonders einer Grammatik - angeleitet werden. Gegenüber dem Vorkurs tritt die Auseinandersetzung mit den antiken Lektionsinhalten und dem historischen und soziokulturellen Hintergrund der römi-</p>
--	--

	<p>schen Lebenswirklichkeit stärker in den Vordergrund. Da mit unterschiedlichen Lehrbüchern gearbeitet wird, können hier jedoch keine inhaltlichen Vorgaben gemacht werden. Am Ende der Einführungsphase müssen die Studierenden über folgende Kenntnisse und Qualifikationen (Minimalkatalog) verfügen:</p> <p><i>1. Morphologie und Wortarten</i></p> <p>1.1. Verben</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Indikativ Präs., Imperf., Fut. 1, Perf. Akt. und Pass. der a-, e-, i- und konsonantischen Konjugation</li> <li>• Indikativ Präs., Imperf., Fut. 1 und Perf. von esse (+ Komposita), posse und ire (+ Komposita)</li> </ul> <p>1.2. Nomina</p> <p>1.2.1. Substantive</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• a-, o-, e-, u-, konsonant., gemischte Deklination</li> </ul> <p>1.2.2. Adjektive</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• o-/a-Deklination</li> <li>• i-Deklination</li> </ul> <p>1.3. Pronomina</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Personalpronomen</li> <li>• Possessivpronomen</li> <li>• Relativpronomen</li> <li>• Reflexivpronomen</li> <li>• Einige frequente Interrogativpronomina wie quis, quem, cur, ubi</li> <li>• Demonstrativpronomen is, ea, id</li> </ul> <p>1.4. Frequente (nicht abgeleitete) Adverbien</p> <p>1.5. Frequente Präpositionen wie <i>in, ad, per, cum, ab, ex</i></p> <p>1.6. Frequente Konjunktionen wie <i>quod, postquam, quamquam</i></p> <p><i>2. Syntax</i></p> <p>2.1. Tempusfunktionen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Unterschiedliche Aktionsarten des Perf. und Imperf.</li> <li>• Gleichzeitigkeit und Vorzeitigkeit</li> </ul> <p>2.2. Kasusfunktionen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Abl. loci, instrumenti, temporis, modi, separativus, sociativus</li> <li>• Gen. des Bereichs; Gen. possessivus, subiectivus, obiectivus</li> <li>• Dat. possessivus, (in)commodi, finalis</li> <li>• Akk. der zeitlichen und räumlichen Ausdehnung</li> </ul> <p>2.3. Satzarten und syntaktische Strukturen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Parataxe</li> <li>• Hypotaxe (adverbialer Gliedsatz, Attributivsatz, Subjekt-, Objektsatz)</li> </ul> <p><i>3. Satzgliedanalyse</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Subjekt, Prädikat, Objekt, Attribut, adverbiale Bestimmung</li> </ul> <p><i>4. Umgang mit Texten</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• einen Text global verstehen</li> <li>• einen Text im Detail verstehen</li> <li>• selbstständig einen lateinischen Text erarbeiten und übersetzen</li> <li>• sich zusätzliche Informationen beschaffen</li> </ul>
--	--

- |  |  |
|--|--|
|  | <ul style="list-style-type: none"><li>• einem Sachtext Informationen entnehmen und wiedergeben</li></ul> |
|--|--|
- 

## 9.4 Qualifikationsphase

### 9.4.1 Inhalte

	<p>Im Mittelpunkt des Lateinunterrichts in der Kursphase steht die Arbeit an lateinischen Originaltexten. Ihr hoher Verschlüsselungsgrad macht eine sprachliche und inhaltliche Erschließung notwendig, die in einem vielschichtigen Prozess der verstehenden Annäherung zu umfassendem Textverständnis führen soll. Auf dieser Grundlage erfolgt die Neukodierung (Übersetzung) und die Auseinandersetzung mit Textinhalten und -intentionen, die zu einer begründeten Stellungnahme befähigt. Die erforderlichen Arbeitstechniken und Methoden müssen schrittweise aufgebaut und eingeübt werden, um eine zunehmende Selbstständigkeit der Studierenden in der Arbeit mit Texten zu erreichen. Jedem Semester ist ein Kursthema zuzuordnen. Inhaltliche Schwerpunkte bilden die Bereiche</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Historiographie</li> <li>• Alltag und Gesellschaft im Spiegel der lateinischen Literatur</li> <li>• Philosophie</li> </ul> <p>Die thematische Abfolge der Kursthemen ist nicht festgelegt, jedoch muss ein Kursthema Historiographie oder Alltag und Gesellschaft zum Gegenstand haben, ein zweites sich mit Philosophie beschäftigen.</p> <p>Die Textauswahl orientiert sich daran,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• welchen sprachlichen und inhaltlichen Verschlüsselungsgrad Texte haben und wieweit diese</li> <li>• römisches Leben und Denken exemplarisch vermitteln,</li> <li>• zur inhaltlichen Auseinandersetzung anregen,</li> <li>• literarische Bedeutung besitzen.</li> </ul> <p>Am Ende der Qualifikationsphase sollen die Studierenden über ausreichende Lektüreerfahrung verschiedener Autoren und Werke verfügen sowie die Arbeitstechniken und Kenntnisse erworben haben, die für Latein als schriftliches oder mündliches Abiturfach bzw. für das Latinum gefordert werden.</p>
--	--

### 9.4.2 Lernziele

	<p>Der Lateinunterricht in der Kursphase vermittelt folgende Kenntnisse und Fähigkeiten:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ausreichende Kenntnisse in Lexis, Morphologie, Syntax, um einen mittelschweren Originaltext sprachlich entschlüsseln zu können</li> <li>• Entwicklung von eigenen Lösungswegen und Lösungsstrategien zur Erarbeitung von Texten</li> <li>• Fähigkeit zur Bildung von Arbeitshypothesen, deren fortlaufender Überprüfung und Korrektur</li> <li>• Sicherheit in der Benutzung von Hilfsmitteln (Wörterbücher, Grammatiken)</li> <li>• Fähigkeit zur Informationsbeschaffung (z.B. Lexika, Sachtexte, Sekundärliteratur)</li> <li>• Informationsentnahme aus Texten und deren Einordnung in einen übergeordneten Kontext</li> <li>• methodisch betriebene Analyse und Interpretation von Texten nach Inhalt, sprachlicher Form Aufbau, Argumentationsstrategie, Wirkungsabsicht</li> </ul>
--	--

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• reflektierter, differenzierender Umgang mit der Muttersprache bei Übersetzungen</li> <li>• Erkennen von geschichtlichen und gesellschaftlichen Zusammenhängen</li> <li>• Auseinandersetzung mit philosophischen und allgemein menschlichen Problemstellungen</li> <li>• Aufgeschlossenheit für andere Formen des Denkens und Handelns</li> <li>• Bewusstsein für die eigene sprachliche, kulturelle, soziale Prägung</li> <li>• Fähigkeit zu reflektierter Argumentation und abwägender Stellungnahme</li> </ul> <p>Diese Kompetenzen müssen stufenweise aufgebaut werden. Für die einzelnen Semester ergeben sich daraus unterschiedliche Arbeitsschwerpunkte mit jeweils neuen Lernzielen.</p>
--	---

### 9.4.3 Lehrgangsaufbau

#### Q 1

	<p>Da am Ende der Einführungsphase das Lehrbuch noch nicht durchgearbeitet ist, kommt dem 1. Semester der Qualifikationsphase eine Übergangsfunktion zu. Einerseits sind noch wichtige morphologische und syntaktische Erscheinungen zu behandeln, andererseits sollen die Studierenden in die Bearbeitung von Originaltexten eingeführt werden.</p> <p>Je nach Progression des Lehrbuchs und Lernstand der Kursgruppe wird die Spracherwerbsarbeit einen zunächst dominierenden und mit fortschreitendem Semester zurücktretenden Anteil am Unterricht beanspruchen und auch in Q 2 noch fortgeführt werden müssen. Die Einführung in die Originallektüre soll im Laufe des 1. Kurssemesters erfolgen, wobei diese parallel zur Lehrbucharbeit oder schwerpunktmäßig in der 2. Semesterhälfte Gegenstand des Unterrichts sein kann. Als Einstiegslektüre sollen sprachlich leichte (u. U. durch spezielle Aufbereitung erleichterte) Originaltexte zu einem Thema gewählt werden. Die Texte werden sprachlich und inhaltlich erarbeitet. Thematische Vorgaben werden nicht gemacht, doch sollen die Texte zur inhaltlichen Auseinandersetzung auffordern.</p> <p>Zur sprachlichen Erarbeitung sind die Studierenden in die sinnvolle Benutzung eines Wörterbuchs einzuführen, wobei die Problematik von Polysemie, Wortgleichungen und unterschiedlichen Konnotationen bewusst zu machen sind. In der Wortschatzarbeit ist das Grundvokabular zu festigen und zu erweitern.</p> <p>Auf der Ebene des Textinhalts sollen die Studierenden lernen, Gliederung und Gedankenführung sowie die zentralen Aussagen in überschaubaren Texteinheiten zu erkennen und wiederzugeben. Sie sollen aus einem lateinischen Text die für eine Inhaltsangabe relevanten Informationen entnehmen und durch Textzitate belegen können.</p> <p>Lernziele:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vervollständigung der Kenntnisse in Formenlehre und Syntax</li> <li>• Festigung und Erweiterung des Wortschatzes</li> <li>• Arbeit mit dem Wörterbuch</li> <li>• Erarbeitung von sprachlich einfachen, schwach markierten Originaltexten</li> </ul>
--	---



	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Informationsentnahme aus lateinischen Texten</li> <li>• Inhaltsangabe</li> <li>• Herausarbeitung von Kernaussagen (mit Textnachweis)</li> <li>• Erfassen des Textaufbaus</li> </ul>
--	--

**Q 2**

	<p>In diesem Semester sollen die Studierenden lernen, sprachlich und inhaltlich anspruchsvollere Originaltexte als in Q 1 zu erarbeiten. Die Arbeit steht unter einem thematischen Schwerpunkt, der die Auswahl der Texte und Textteile bestimmt und das Leitthema für die Textauswertung darstellt. Die Texte sollen problemhaltig sein und für römisches Leben und Denken repräsentative Fragestellungen und Problemkreise ansprechen, aber auch an die Erfahrungen und Interessenlage der Studierenden anknüpfen. Stand in Q 1 die Erarbeitung der manifesten Inhaltsebene im Mittelpunkt, tritt nun das Herausarbeiten textimmanenter Inhalte stärker in den Vordergrund. Die Position des Autors, Argumente und Wertungen müssen herausgearbeitet und Wirkungsabsichten festgestellt werden, um zu einer argumentativen Auseinandersetzung mit dem Text und zu einer eigenen kritischen Stellungnahme zu gelangen. Außerdem können - je nach Problemstellung - antike und moderne Vergleichstexte herangezogen werden.</p> <p>Auf sprachlicher Ebene wird die Arbeit von Q 1 fortgeführt. Noch nicht oder nicht ausreichend behandelte grammatische oder syntaktische Erscheinungen werden ergänzt. Dabei sind die Studierenden zum selbstständigen Gebrauch von Grammatiken und Übungsmaterialien – besonders zum Ausgleich individueller Defizite – anzuleiten.</p> <p>Lernziele:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Erweiterung der Kenntnisse in Grammatik und Syntax</li> <li>• selbstständige Benutzung von Grammatiken und Übungsmaterialien</li> <li>• Erarbeitung textimmanenter Inhalte</li> <li>• Herausarbeiten von Positionen und Wertungen</li> <li>• Erkennen von Wirkungsabsichten</li> <li>• differenziertes Argumentieren</li> <li>• begründete, abwägende Stellungnahme</li> </ul>
--	--

**Q 3**

	<p>Im 3. Semester der Qualifikationsphase sollen die Studierenden zum Anforderungsniveau des Abiturs bzw. des Latinums hingeführt werden. (Ein schriftlicher Leistungsnachweis unter Abiturbedingungen ist zu erbringen.)</p> <p>Als Lektüre sind mittelschwere, inhaltlich gehaltvolle Texte unter einem thematischen Schwerpunkt auszuwählen. Es handelt sich vorzugsweise um Texte, die der Interpretation bedürfen und zur inhaltlichen Auseinandersetzung herausfordern. Zum möglichst genauen und umfassenden Textverständnis sollen biographische, historische, gesellschaftspolitische, soziale, kulturelle und geistesgeschichtliche Aspekte berücksichtigt werden. Überzeitliche Aspekte, Nähe oder Distanz der Texte zur Gegenwart sollen aufgezeigt werden und – im Bewusstsein der Unterschiedlichkeit von Kulturen – untersucht werden. Zu diesem Zweck lernen die Studierenden, selbstständig Informationen aus Nachschlagewerken, Geschichtswerken und ausgewählter Fachliteratur zu entnehmen und in Kurzreferaten ihre</p>
--	--

	<p>der Lerngruppe mitzuteilen.</p> <p>Auch formale Elemente (Sprachebene, Rhetorik/Stilmittel, Strategien des Textaufbau und Argumentationsstrategien) werden berücksichtigt und auf ihren Stellenwert in der Aussage untersucht.</p> <p>Lernziele:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Beschaffung von Informationen</li> <li>• Präsentation von Such- und Arbeitsergebnissen (Kurzvortrag)</li> <li>• Textanalyse und Interpretation</li> <li>• Erarbeitung des Bezugshintergrundes</li> <li>• Herausarbeitung von zeitbedingten/überzeitlichen Aspekten</li> <li>• Berücksichtigung der sprachlichen Textgestaltung</li> </ul>
--	--

#### Q 4

	<p>Das letzte Semester der Qualifikationsphase ist durch die Abiturprüfung stark verkürzt. Ein neues Thema kann deshalb nur in sehr begrenztem Umfang behandelt werden. In die schriftlichen Abiturvorschläge geht die Arbeit von Q 4 nicht ein. Das neue Semesterthema wird nur noch anhand weniger Texte oder Textpassagen in exemplarischer Form erarbeitet werden. Unter Berücksichtigung der Interessen der Lerngruppe kann auch ein bisher nicht behandelte Bereich der lateinischen Literatur gewählt werden (z .B. Poesie in einer Auswahl sprachlich leichter Texte). Im Vordergrund steht die Festigung der bisher erworbenen Arbeitstechniken und Kenntnisse und die Vorbereitung auf die Abiturprüfung oder die Latinumsklausur. Es werden keine neuen Lernziele angestrebt.</p>
--	--

### 9.4.4 Kursmodelle<sup>1</sup>

#### Alltag und Gesellschaft im Spiegel der lateinischen Literatur

	<p>Unter diesem Thema soll die römische Lebenswirklichkeit unter verschiedenen für den heutigen Menschen wichtigen Aspekten bearbeitet werden, um die widersprüchliche Realität dieser hochzivilisierten Gesellschaft zu beleuchten und die Entwicklung ihrer Wertvorstellungen und Verhaltensweisen sichtbar zu machen<sup>2</sup>. Im Sinne des interkulturellen Lernens sind die Studierenden aufgefordert, die fremde Gesellschaft mit Toleranz zu sehen und sich mit ihr auf dem Hintergrund der eigenen Lebensrealität auseinanderzusetzen. Neben der autorenübergreifenden Textauswahl ist eine autorbezogene Behandlung des Kursthemas anhand der reichhaltigen und vielseitigen Briefsammlung von Plinius d. J. möglich.</p> <p><u>Kursvorschlag 1</u> (autorenübergreifend)  <b>Das Alltagsleben der Römer</b></p> <p>Zur Behandlung des Themas kann auf eine große Anzahl von Texten oder Textstellen zurückgegriffen werden. Die nachfolgende Textauswahl legt den</p>
--	--

<sup>1</sup> Angesichts der Fülle der Texte, die zu den einzelnen Kursinhalten zur Verfügung stehen, sind die hier getroffenen Auswahlen als Vorschlag und Anregung zu verstehen. Längere Textpassagen (vor allem bei den Briefen) sollen in Auszügen gelesen werden.

<sup>2</sup> Darüber hinaus ist es möglich, auch die Darstellung gesellschaftlicher Realität in der lateinischen Literatur späterer Epochen (z. B. lateinische Texte aus Mittelalter und Neuzeit) zu behandeln und so Kontinuität, Brüche und neue Ansätze in der gesellschaftlichen Fortentwicklung aufzuzeigen.

	<p>Schwerpunkt auf das 1. Jh. v. Chr. und das 1. Jh. n.Chr. als den wichtigsten Abschnitten der gesellschaftlichen und kulturellen Entwicklung Roms.</p> <p>Die Texte enthalten jeweils Informationen über verschiedene Aspekte römischen Alltags, doch war deren Darstellung meist nicht Ziel der Autoren. Themen des Alltagslebens werden beiläufig, nicht systematisch oder gar erschöpfend behandelt. Die Verfasser gehörten der gebildeten Oberschicht an oder nahmen an ihrem Leben teil (z. B. Dichter wie Catull, Martial), so dass die Lebenswirklichkeit der mittleren und unteren Volksschichten (Kaufleute, Handwerker, mittellose Proletarier) nur selten und aus der Perspektive der Oberschicht durchscheint. Eine Ausnahme bilden Sklaven als Werkzeuge oder Hausgenossen im Alltag. Diese perspektivische Einschränkung des Themas soll in der Kursarbeit zur Sprache kommen.</p> <p>Unter den möglichen Behandlungsaspekten sind solche ausgewählt, die vor allem sozialgeschichtlich bedeutend sind. Die Arbeit am Kursthema soll Kenntnisse über die römische Lebenswirklichkeit vermitteln. Die Informationen sollen eingeordnet, mit der eigenen Wirklichkeit verglichen und kritisch reflektiert werden.</p> <p><b>P</b> Leben in der Stadt und auf dem Land      Turbulenz des Stadtlebens: Sen. Helv. 6,2f.; Martial. 12,57 (gekürzt); Plin. epist. 1,9,1-3.7f.; Iuv. 3 (Übersetzung); auf dem Land: Sen. epist. 86,4-12; Plin. epist. 1,6; 9,36 (Auszüge)</p> <p><b>W 1</b> Freizeit und Vergnügen      Streben nach Muße: Sen. epist. 19,1-7; Plin. epist. 2,8; Unterhaltung der Massen: Sen. epist. 56,1-4 (Thermen); Augustus, Mon. Anc. 22f. (Spiele); Cic. fam. 7,1,3; Tusc. 2,41; Sen. epist. 7; Gell. 5,14,5ff. (Gladiatoren); Plin. epist. 9,6 (Pferderennen); Luxus und Verschwendung: Petron 27f.; 31,8-33</p> <p><b>W 2</b> Frauen und Männer      Erziehung und Bildung: Grabinschriften; Tac. dial. 28,4f.; 29,1f.; Suet. Aug. 63; 64,2; Sall. Cat. 25; Rollenverteilung: Nep. praef. 6f.; Colum. 12, praef. 1-10; Eheschließung: Gai. 1,109-113; Plin. epist. 1,14 (Empfehlung eines Ehemannes); Gattenliebe: Plin. epist. 6,7; leidenschaftliche Liebe: Catull. 2; 5; 7f.</p> <p><b>W 3</b> Das Leben der Sklaven      Rechtliche Stellung: Gai. 1,9-11; 1,52f.; Verwendung: Cato agr. 56,1-5; 143; Cic. ad Q. fr. 1,1,17;</p>
--	---

	<p style="text-align: right;">Plin. nat. 23,70; Ansätze zur Humanisierung: Plin. epist. 8,16; 5,19; Sen. epist. 47</p> <p>Im dreistündigen Kurs ist außer dem Pflichtbaustein ein Wahlbaustein zu behandeln, im vierstündigen Kurs sind zwei Wahlbausteine zu berücksichtigen.</p> <p><u>Kursvorschlag 2</u> (autorbezogen)  <b>Aus dem Leben eines vornehmen Römers</b></p> <p>In seinen <i>epistulae</i> spricht Plinius fast alle Bereiche des römischen Lebens an. Er vermittelt ein lebendiges Bild vom Alltagsleben der gebildeten, begüterten Oberschicht unter Trajan, ihren öffentlichen und privaten Aktivitäten, ihren humanitären und kulturellen Wertvorstellungen. Die Persönlichkeit des Autors wird sichtbar hinter der Vielfalt der Themen in den Briefen, die als gleichsam geschlossene, kurze Abhandlungen zu jeweils einem Thema in der Textlänge überschaubar bleiben. Plinius` konservativ-aristokratisch bestimmter Grundeinstellung stehen seine menschlichen Qualitäten und sein geistiges Streben gegenüber.</p> <p>Neben der inhaltlichen Dimension soll die Kursarbeit auch die formale Gestaltung der Briefe berücksichtigen. In dem Bemühen um knappe, treffende Darstellung, durch eine elegante, oft zuspitzende Ausdrucksweise und durch den Einsatz rhetorischer Mittel wird der Brief bei Plinius zum ‚Kleinkunstwerk‘. Die Arbeit am Kursthema soll Einblick geben in die Lebenswirklichkeit und die gesellschaftlichen Verhältnisse der Kaiserzeit. Die gewonnenen Kenntnisse sind der eigenen Wirklichkeit gegenüberzustellen und kritisch zu reflektieren. Ferner sollen die persönlichen Eigenschaften, Einstellungen und Werte des Autors herausgearbeitet werden. Auch sind die formalen Elemente der Briefe in ihrer Beziehung zum Inhalt zu analysieren.</p> <p><b>P</b> Der Alltag  Tätigkeiten: 1,9 (Alltagshetze); 4,10 (Rechtsberatung); 4,13 (Schulgründung); 1,13 (Literaturbetrieb); politische Aktivitäten: 2,9 (Förderung politischer Freunde); 10,33; 10,91; 10,99 (Provinzialverwaltung)</p> <p><b>W 1</b> Gestaltung der Freizeit  Rückzug aufs Land: 9,7 (Villen am Comer See); 9,36 (Tagesablauf); geistige Beschäftigung: 7,9 (Schreiben); 1,6 (Schreiben bei der Jagd); 9,6 (Pferderennen); 8,21 (Lesung eigener Werke)</p> <p><b>W 2</b> Persönliche Beziehungen  Freundschaft: 7,20 (Tacitus); 3,21,1-3 (Tod Martials); Fürsprache: 1,14 (Empfehlung eines Ehemannes); 6,23 (Förderung eines jungen Talents); Ehe: 4,19 (Calpurnia); 6,7 (Trennungs-</p>
--	---

	<p><b>W 3</b> Umgang mit Sklaven und Freige-</p>	<p>schmerz)          3,14 (gewalttätige Sklaven); 8,16          lassenen (Umgang mit Sklaven);          5,19 (Zosimus); 9,24 (Fürspra-          che für einen Freigelassenen);          4,10 (tes-          tamentarische Freilas-          sung)</p> <p>Im dreistündigen Kurs sind der Pflichtbaustein und ein Wahlbaustein zu be-          arbeiten, im vierstündigen Kurs sind zwei Wahlbausteine zu berücksichtigen.</p>
--	--	--

## Historiographie

	<p>Die Historiographie ist eine der zentralen Gattungen der lateinischen Literatur und vermittelt wesentliche Einsichten in das geschichtliche und politische Selbstverständnis der Römer. Die klassische Historiographie, die sich immer auch als sprachliches Kunstwerk versteht, will nicht - wie vorher die Annalistik - nur äußere Fakten aufzeichnen, sondern fragt nach Zusammenhängen, Hintergründen und Motiven. Die Darstellung der geschichtlichen Ereignisse und des Verhaltens der Protagonisten ist zum einen abhängig von den Absichten und moralischen und politischen Wertvorstellungen der jeweiligen Autoren und stellt somit immer eine Interpretation dar, die kritisch hinterfragt werden muss. Zum anderen ist die Geschichtsschreibung auch bestimmten formalen Regeln unterworfen (Beispiel: Exkurs; Reden) und verwendet als literarischer Text stets auch rhetorische und sprachlich-künstlerische Strategien, um die Rezipienten im Sinne der Autor-Intentionen zu beeinflussen. Diese Verfahren gilt es bei der Behandlung im Unterricht sichtbar zu machen und auf ihre Wirksamkeit zu überprüfen. Die Kurse, die sich mit der römischen Geschichtsschreibung befassen, können autor- oder themenspezifisch orientiert sein.</p> <p><u>Kursvorschlag 1</u> (autorbezogen)</p> <p><b>Caesar, Bellum Gallicum</b></p> <p>Der Machtpolitiker Caesar gehört zu den - in seiner Zeit - umstrittensten antiken Persönlichkeiten, der auch von der modernen Historiographie sehr unterschiedlich beurteilt wird und noch im 20. Jh. zur literarischen Auseinandersetzung anregte (vgl. etwa Th. Wilder, Die Iden des März; B. Brecht: Die Geschäfte des Julius Cäsar).</p> <p>Wie Caesar sein persönliches Interesse mit dem des Staates gleichsetzte, zeigt sich auch in seiner Darstellung des gallischen Krieges. Als Statthalter der beiden gallischen Provinzen (Gallia Cisalpina und Gallia Narbonensis) war er - da keine unmittelbare Bedrohung vorlag - nicht befugt, einen Angriffskrieg zu führen, und so schildern seine <i>commentarii</i> nicht nur die Eroberung Galliens, sondern dienen zugleich der Rechtfertigung seines eigenmächtigen Verhaltens. Bei der Behandlung dieses Werks im Unterricht geht es daher weniger darum, die militärischen Aktionen nachzuzeichnen und zu erläutern, als vielmehr die sprachlichen Strategien der Leserlenkung und -beeinflussung zu analysieren.</p> <p><b>P</b> Krieg gegen die Helvetier (Auswahl aus B. G. 1-29)  <b>W 1</b> Caesar am Rhein (Auswahl aus B. G. 4,1-19)  <b>W 2</b> Griff nach Britannien (Auswahl aus B. G. 4,20-36)</p> <p>Im dreistündigen Kurs ist außer dem Pflichtbaustein ein Wahlbaustein zu behandeln, im vierstündigen Kurs sind neben dem Pflichtbaustein beide Wahlbausteine zu berücksichtigen.</p>
--	--

Kursvorschlag 2**Sallust, Coniuratio Catilinae**

In Sallusts Darstellung des von Catilina versuchten Staatstreuchs geht es um die Analyse des Verfalls der römischen Republik. Dabei fließen auch geschichtsphilosophische Gedankengänge ein. Auf dem Hintergrund des Ideals der *libera res publica* wird der politische Niedergang zurückgeführt auf das Schwinden der altrömischen Werte, vor allem beim staatstragenden konservativen Adel. An ihrer Stelle werden Machtstreben, Ehrgeiz, Habgier und Genusssucht zu Triebkräften der Geschichte. Bei der Behandlung der *coniuratio* im Unterricht soll nicht der Verlauf der Verschwörung, sondern die moralische Beurteilung durch den Autor herausgearbeitet werden.

- P** Sallust und die Historiographie (Cat. 1-4)  
**W 1** Charakterisierung Catilinas und seiner Anhänger (Cat. 5; 14-16; 20-23; 26)  
**W 2** Die Exkurse: Archäologie (Cat. 6-12) und Pathologie (Cat. 36,4-39,5)  
**W 3** Caesar versus Cato (Cat. 51-54)

Im dreistündigen Kurs sind der Pflichtbaustein und ein Wahlbaustein zu behandeln, im vierstündigen Kurs der Pflichtbaustein und zwei Wahlbausteine zu berücksichtigen.

Kursvorschlag 3**Römer und fremde Völker**

Bei diesem Kursthema geht es um die Darstellung fremder Völker aus römischer Sicht. Zwar beruhen die Berichte über die fremden Lebenswirklichkeiten auf tatsächlichen Beobachtungen, sind jedoch sehr selektiv, da vor allem die (exotische) Gegenwelt zu den bekannten römischen Verhältnissen geschildert wird. Bei der Behandlung im Unterricht gilt es außerdem zu zeigen, dass sich auch die objektiv gebenden Darlegungen bestimmte Absichten verfolgen. Während Caesar indirekt die römische Machtpolitik rechtfertigt, sieht Tacitus z. B. in den Germanen die positiven Eigenschaften verkörpert, die den Römern verloren gegangen sind.

Ambivalent ist die Einstellung zu den Griechen: Hier ist die Divergenz zwischen der kulturellen Überlegenheit der Griechen und den faktischen Machtverhältnissen herauszuarbeiten. Auch die (gattungsbedingte) Abhängigkeit der Autoren voneinander soll aufgezeigt werden.

- P** Die Germanen (Caes. b. G. 6,21-24; Tac. Germ. 4; 7f.; 11-13; 19-23)  
**W 1** Die Gallier (Auswahl aus Caes. b. G. 6,11-20)  
**W 2** Römer und Griechen (Auswahl aus Cic. ad Q. fr. 1,1; Plin. epist. 8,24)

Im dreistündigen Kurs ist außer dem Pflichtbaustein ein Wahlbaustein zu behandeln, im vierstündigen Kurs sind neben dem Pflichtbaustein beide

	Wahlbausteine zu berücksichtigen.
--	-----------------------------------

## Philosophie

	<p>Das Kursthema soll die Studierenden exemplarisch an philosophische Grundfragen in den Schriften römischer Autoren heranzuführen. Die Auseinandersetzung mit Sichtweisen und Antworten in lateinischen Texten vermag die Studierenden zur Beschäftigung mit Philosophie zu motivieren, da sie zu Reflexion, kritischer Stellungnahme und persönlicher Standortbestimmung herausfordern. Das philosophische Denken der Römer entwickelte sich auf der Grundlage der griechischen Philosophie, welche vor allem durch Cicero einem breiten römischen Publikum zugänglich gemacht wurde und seitdem das römische Denken und Handeln beeinflusste. Als die gebildete Oberschicht Roms die Philosophie für sich entdeckte, war sie bereits mit der Verwaltung eines Weltreiches befasst. Entsprechend ihrem aktiven Gestaltungswillen und politisch bestimmten Menschenbild suchten die Römer in der Philosophie nicht eine Erklärung der Welt und die Darstellung dieses Weltbildes in einem geschlossenen System. Vielmehr diente ihnen die philosophische Reflexion dazu, eine Ethik des menschlichen Handelns sowohl im öffentlichen wie im privaten Bereich zu entwerfen. Römische Philosophie ist daher vor allem Moralphilosophie. Auch wenn die philosophischen Problemstellungen und ihre Lösungen historischer Bedingtheit unterliegen, thematisieren sie Fragen, die noch heute aktuell sind. Das gilt auch für die von Cicero entwickelte Staatsphilosophie. Das Kursthema Philosophie kann sowohl autorenübergreifend wie auch autorbezogen behandelt werden.</p> <p><u>Kursvorschlag 1</u> (autorenübergreifend)</p> <p><b>Einstieg in die römische Philosophie</b></p> <p>Für die Einführung in die römische Philosophie eignen sich besonders Texte, die sich mit Fragen der praktischen Ethik beschäftigen. Obwohl die Autoren bei der Behandlung philosophischer Fragestellungen völlig undogmatisch vorgehen, ist es auch wichtig, die in den Texten enthaltene Handlungslehre in das zugrunde liegende theoretische Welt- und Menschenbild (der Stoa bzw. des Epikureismus) einzuordnen.</p> <p><b>P</b> Fragen der praktischen Ethik</p> <p style="padding-left: 40px;">Freundschaft (Cic. Lael. 20; 26; Sen. epist. 3; 9,8); Zeit (Sen. epist.1); Reisen (Sen. epist. 28); Reichtum (Sen. epist. 17); Krankheit (Sen. epist.15; 26); Tod und Freitod (Sen. epist. 54; 70)</p> <p><b>W 1</b> Ziele und Grundlagen der Philosophie</p> <p style="padding-left: 40px;">Definition der Philosophie (Cic. off. 2,5; Cic. fin. 5,86; Sen. epist. 16); Ziele (Sen. epist. 89,4-6.8-10.14f.); der Weise (Cic. fin.1,62; Sen. epist. 20,1-6; 120,11-14)</p> <p><b>W 2</b> Götter und Schicksal</p> <p style="padding-left: 40px;">Götter (Cic. nat. 3,83f.; 2,12-17; 1,43-48; 1,4; 1,50-53; Sen. prov. 5,6-8; epist. 41,1-5; 107,3f.);</p>
--	--



	<p style="text-align: right;">Vorhersehung (Cic. nat 2,76-80)</p> <p>Im dreistündigen Kurs ist außer dem Pflichtbaustein ein Wahlbaustein zu bearbeiten. Im vierstündigen Kurs sind beide Wahlbausteine zu berücksichtigen.</p> <p><u>Kursvorschlag 2</u> (autorbezogen)</p> <p><b>Einführung in die Philosophie Senecas</b></p> <p>Senecas philosophische Schriften haben fast zwei Jahrtausende hindurch die geistige Denktradition Europas beeinflusst. Im Zentrum seiner Betrachtung stehen überzeitliche, allgemein menschliche Fragestellungen und Lebenssituationen. Den Hintergrund seiner Moralphilosophie bildet die stoische Lehre. Außerdem stützen sich seine Reflexionen über den Menschen, dessen Leben und sittliche Wesensbestimmung auf seine persönliche Erfahrungen in der römischen Gesellschaft der Kaiserzeit und sein Wirken als Staatsmann und Erzieher Neros. Angesichts des Verlusts von persönlicher Sicherheit und politischer Wirkungsmöglichkeit sucht Seneca mithilfe der stoischen Philosophie zu innerer Freiheit zu gelangen und diesen Weg anderen Menschen zugänglich zu machen. Für die Arbeit an diesem Kursthema eignen sich besonders die <i>Epistulae morales ad Lucilium</i>, da die Texte in der Länge meist überschaubar sind und eine Vielzahl verschiedener Fragestellungen behandeln. Als „literarische Briefe“ konzipiert und mit dem Ziel pädagogische Überzeugungsarbeit zu leisten, sind sie in Sprache und Argumentationstechnik sowohl dem Essay, dem Traktat als auch dem philosophischen Disput verwandt. Bei der Textinterpretation ist demzufolge die sprachliche Gestaltung mit ihren rhetorischen Mitteln angemessen zu berücksichtigen.</p> <p>Den Einstieg in die Kursarbeit bilden Texte der praktischen Ethik, da sie einerseits für den Autor kennzeichnend sind, andererseits einen lebensnahen Zugang ermöglichen. Als weitere Aspekte bieten sich zeit- und gesellschaftskritische Ansätze oder Wesensmerkmale und philosophische Lebensziele des Menschen an.</p> <table border="0" style="width: 100%;"> <tr> <td style="vertical-align: top;"><b>P</b> Lebensbewältigung durch Philosophie</td> <td>Zeit (epist.1); Lektüre (epist. 2); Reisen (epist. 28); Freundschaft (epist. 3 oder 9); Freude (epist. 23); Krankheit (epist. 78)</td> </tr> <tr> <td style="vertical-align: top;"><b>W 1</b> Leben in der Gesellschaft</td> <td>Reichtum (epist.16,7ff.); Verschwendung (epist. 89,20 ff); Thermen (epist. 56,1-4); Spiele (epist. 7); Sklaven (epist. 47)</td> </tr> <tr> <td style="vertical-align: top;"><b>W 2</b> Wesen und Bestimmung des Menschen</td> <td>Wahrer Adel (epist. 41); Muße (epist. 68); das höchste Gut (epist. 71); Streben nach Weisheit (epist. 31 oder 72);Vorbereitung auf den Tod (epist. 61 oder 54); Freitod (epist. 70)</td> </tr> <tr> <td style="vertical-align: top;"><b>W 3</b> Das stoische Weltbild bei Seneca</td> <td>Nutzen und Aufgabe der Philosophie (epist. 16 oder 20); Got-</td> </tr> </table>	<b>P</b> Lebensbewältigung durch Philosophie	Zeit (epist.1); Lektüre (epist. 2); Reisen (epist. 28); Freundschaft (epist. 3 oder 9); Freude (epist. 23); Krankheit (epist. 78)	<b>W 1</b> Leben in der Gesellschaft	Reichtum (epist.16,7ff.); Verschwendung (epist. 89,20 ff); Thermen (epist. 56,1-4); Spiele (epist. 7); Sklaven (epist. 47)	<b>W 2</b> Wesen und Bestimmung des Menschen	Wahrer Adel (epist. 41); Muße (epist. 68); das höchste Gut (epist. 71); Streben nach Weisheit (epist. 31 oder 72);Vorbereitung auf den Tod (epist. 61 oder 54); Freitod (epist. 70)	<b>W 3</b> Das stoische Weltbild bei Seneca	Nutzen und Aufgabe der Philosophie (epist. 16 oder 20); Got-
<b>P</b> Lebensbewältigung durch Philosophie	Zeit (epist.1); Lektüre (epist. 2); Reisen (epist. 28); Freundschaft (epist. 3 oder 9); Freude (epist. 23); Krankheit (epist. 78)								
<b>W 1</b> Leben in der Gesellschaft	Reichtum (epist.16,7ff.); Verschwendung (epist. 89,20 ff); Thermen (epist. 56,1-4); Spiele (epist. 7); Sklaven (epist. 47)								
<b>W 2</b> Wesen und Bestimmung des Menschen	Wahrer Adel (epist. 41); Muße (epist. 68); das höchste Gut (epist. 71); Streben nach Weisheit (epist. 31 oder 72);Vorbereitung auf den Tod (epist. 61 oder 54); Freitod (epist. 70)								
<b>W 3</b> Das stoische Weltbild bei Seneca	Nutzen und Aufgabe der Philosophie (epist. 16 oder 20); Got-								

	<p>tesvorstellung (epist. 41); Gott und Natur (epist. 65); das sittlich Gute (epist. 76,9ff.); Tugend (epist. 74); sittliche Entwicklung (epist. 75)</p> <p>Im dreistündigen Kurs sind der Pflichtbaustein und ein Wahlbaustein zu bearbeiten, im vierstündigen Kurs sind zwei Wahlbausteine zu berücksichtigen.</p> <p><u>Kursvorschlag 3</u></p> <p><b>Römische Staatsphilosophie (Cicero, De re publica)</b></p> <p>In Ciceros Schrift geht es um die Frage nach dem bestmöglichen Staat, den der Autor in der Mischverfassung der römischen <i>res publica</i> verkörpert sieht. Neben der Diskussion der unterschiedlichen (griechischen) Verfassungsformen werden auch grundsätzliche Probleme wie das Verhältnis zwischen Individuum und Staat und die Normen politischen Handelns thematisiert. Bei der Behandlung im Unterricht soll das Werk nicht nur im Sinne Ciceros rezipiert werden, sondern die Studierenden sollen auf dem Hintergrund der ciceronischen Schrift auch ihre eigenen politischen Meinungen und Verhaltensweisen kritisch reflektieren.</p> <p><b>P</b> Der Staat. Definition und Entstehung (rep. 1,39-41); Verfassungsformen und Kreislauftheorie (Auswahl aus rep. 1,42-68); Die römische Mischverfassung (rep. 1,69)</p> <p><b>W 1</b> Normen des politischen Handelns (Gerechtigkeit: rep. 3,33-41)</p> <p><b>W 2</b> Ausbildung und Aufgaben des Staatsmanns (rep. 2,67-69; 5,4f.; 5,8-11)</p> <p>Im dreistündigen Kurs ist außer dem Pflichtbaustein ein Wahlbaustein zu behandeln, im vierstündigen Kurs sind neben dem Pflichtbaustein beide Wahlbausteine zu berücksichtigen.</p>
--	---

### 9.4.5 Abitur

	<p>Am Ende der Qualifikationsphase sollen die Studierenden in der Lage sein, die Anforderungen der FAPA für das Abitur (§ 7) bzw. des Latinums (Verordnung d. Konferenz d. Kultusminister v. 26.10.79) zu erfüllen. Sie sollen fähig sein, mittelschwere, inhaltlich anspruchsvolle Originaltexte selbstständig sprachlich zu erarbeiten und angemessen ins Deutsche zu übersetzen. Sie sollen diese Texte inhaltlich analysieren und interpretieren, sie in übergeordnete Text- oder Zeitzusammenhänge einordnen, unter vorgegebenen Fragestellungen bearbeiten und kritisch gewichten und sich in einer persönlichen Stellungnahme argumentativ mit ihnen auseinandersetzen können. Die Studierenden können Latein als schriftliches oder mündliches Prüfungsfach wählen oder mit einer Latinumsklausur im Rahmen der Abiturprüfung abschließen. Bei Erreichen von mindestens ausreichenden Leistungen (5 P. der einfachen Wertung, bzw. 25 P. der Gesamtwertung) in einer dieser Prüfungen wird ihnen die Qualifikation des Latinums zuerkannt.</p>
--	--

## 9.5 Bewertungstabellen für Übersetzungen im Fach Latein

<b>dreistündiger Kurs</b>	<b>%</b>	<b>Note</b>	<b>maximale Fehlerzahl bei folgenden Wortzahlen</b>		
			<b>120 Wörter</b>	<b>125 Wörter</b>	<b>130 Wörter</b>
	1,0 %	15	1,0	1,5	1,5
	2,1 %	14	2,5	2,5	2,5
	3,2 %	13	4,0	4,0	4,0
	4,3 %	12	5,0	5,5	5,5
	5,4 %	11	6,5	7,0	7,0
	6,5 %	10	8,0	8,0	8,5
	7,6 %	9	9,0	9,5	10,0
	8,7 %	8	10,5	11,0	11,5
	9,8 %	7	12,0	12,5	12,5
	10,9 %	6	13,0	13,5	14,0
	12,0 %	5	14,5	15,0	15,5
	13,1 %	4	15,0	16,5	17,0
	14,2 %	3	17,0	18,0	18,5
	15,3 %	2	18,5	19,0	20,0
16,4 %	1	19,5	20,5	21,5	
> =16,5 %	0	> 19,5	> 20,5	> 21,5	
<b>vierstündiger Kurs</b>	<b>%</b>	<b>Note</b>	<b>maximale Fehlerzahl bei folgenden Wortzahlen</b>		
			<b>120 Wörter</b>	<b>125 Wörter</b>	<b>130 Wörter</b>
	0,9 %	15	1,0	1,0	1,0
	1,8 %	14	2,0	2,0	2,5
	2,7 %	13	3,0	3,5	3,5
	3,6 %	12	4,5	4,5	5,0
	4,5 %	11	5,5	6,0	6,0
	5,4 %	10	6,5	7,0	7,0
	6,3 %	9	7,5	8,0	8,0
	7,2 %	8	8,5	9,0	9,5
	8,1 %	7	9,5	10,0	10,5
	9,0 %	6	11,0	11,5	11,5
	10,0 %	5	12,0	12,5	13,0
	10,9 %	4	13,0	13,5	14,0
	11,8 %	3	14,0	15,0	15,5
	12,7 %	2	15,0	16,0	16,5
13,8 %	1	16,5	17,5	18,0	
> = 13,9 %	0	> 16,5	> 17,5	> 18,0	

## 10 LITERATURVERZEICHNIS LATEIN

---

### Bibliographien

Gerstmann, D.: **Bibliographie: Lateinunterricht. Bd. 1: Lateinische Autoren: Sekundärliteratur, Werkausgaben, Kommentare und Übersetzungen. Bd. 2.: Didaktik, Methodik, Realien/Sachbegriffe, Eigennamen, Grammatik.** Paderborn 1997

Müller, A./Schauer, M.: **Bibliographie für den Lateinunterricht. Clavis Didactica Latina.** Bamberg 1994

### Allgemeine Didaktik

Bayer, K.: **Das Angebot der Antike.** Bamberg/München 1994

**Glücklich, H.-J.: Lateinunterricht.** Didaktik und Methodik. Göttingen <sup>2</sup>1993

Gruber, J./Maier, F.: **Humanismus und Bildung. Zukunftschancen der Tradition. Beiträge zur Bildungstheorie und zur Didaktik der Alten Sprachen. Bd. 1: Fragestellungen. Bd. 2: Interpretationen.** Bamberg 1991ff. (Auxilia)

Höhn, W./Zink, N. (Hrsg.): **Handbuch für den Lateinunterricht.** 2 Bde. Frankfurt 1979/1987

Lohn, P./Maier, F.: Latein 2000. **Existenzprobleme und Schlüsselqualifikationen.** Bamberg 1996 (Auxilia)

Maier, F.: **Lateinunterricht zwischen Tradition und Fortschritt. Bd. 1: Zur Theorie und Praxis des lateinischen Sprachunterrichts. Bd. 2: Zur Theorie des lateinischen Lektüreunterrichts. Bd. 3: Zur Praxis des lateinischen Lektüreunterrichts.** Bamberg 1979ff.

**Didaktik der Poesie.** AU 1990, H. 6

### Lektüre

**Bildung durch Lektüre?** AU 1991, H. 1 + 2

**Lektürevorschläge.** AU 1991, H. 4

Nickel, R.: **Latein in der Mittelstufe. Vorschläge für den Sprach- und Lektüreunterricht.** Bamberg 1990 (Auxilia)

Utz, C. u. a.: **Vom Lehrbuch zur Lektüre. Vorschläge und Überlegungen zur Übergangsphase.** Bamberg 1994 (Auxilia)

### Methoden

**Fächerübergreifender Unterricht.** AU 1995, H. 4 + 5

**Handlungsorientierter Unterricht.** AU 1994, H. 3 + 4

**Kunst des Übersetzens.** AU 1992, H. 1

Maier, F. (Hrsg.): **Latein auf neuen Wegen. Alternative Formen des Unterrichts.** Bamberg 1999 (Auxilia)

**Methoden(wett)streit.** AU 1995, H. 1

**Produktionsorientierte Unterrichtsphasen.** AU 1999, H. 6

**Projektunterricht.** AU 1998, H. 1

**Vergleichendes Interpretieren.** AU 1997, H. 3

Methodische Einzelfragen

**Grammatik - Semantik - Textverstehen.** AU 1988, H. 6

**Grammatik - Semantik - Textverstehen II.** AU 1990, H. 3

**Wege zum Textverstehen.** AU 1993, H. 4 + 5

**Textarbeit und Grammatikarbeit.** AU 1999, H. 3

**Anfangsunterricht und Lehrbuch.** AU 1989, H. 5

**Anfangsunterricht und Lehrbuch II.** AU 1991, H. 5

**Anfangsunterricht und Lehrbuch III.** AU 1996, H. 4 + 5

**Veranschaulichung.** AU 1990, H. 1 + 2

**Veranschaulichung II.** AU 1994, H. 1

**Veranschaulichung III.** AU 1998, H. 2

**Ars memorandi (Lerntechniken).** AU 1991, H. 6

**Üben und Verstehen.** AU 1992, H. 4

**Wege und Formen des Übens.** AU 1997, H. 2

**Wochenplan und Freiarbeit.** AU 1997, H. 1

**Wortschatzarbeit 1. Die Vokabelkartei.** AU 1999, H. 4

**Klassen- und Kursarbeiten.** AU 1999, H. 1

**Einstiege.** AU 2000, H. 2