



Leitfaden

Maßgebliche Orientierungstexte zum Kerncurriculum
Sekundarstufe I

BILDUNGSLAND
Hessen



Moderne Fremdsprachen

Leitfaden

Maßgebliche Orientierungstexte zum Kerncurriculum
Sekundarstufe I

Impressum

- Herausgeber:** Institut für Qualitätsentwicklung (IQ)
Walter-Hallstein-Straße 5–7
65197 Wiesbaden
Telefon: 0611/5827–0
Telefax: 0611/5827–109
E-Mail: info@iq.hessen.de
Internet: www.iq.hessen.de
- Gestaltung:** pi.Design Group, Darmstadt
www.pi-design.de
- Titelfoto:** Alexander Kuzovlev, iStockphoto
- Druck:** Werbedruck GmbH Horst Schreckhase
- Auflage:** Erste Auflage (2011)
- Hinweis:** Als Online-Fassung finden Sie diese Publikation unter:
www.iq.hessen.de

Dieser Leitfaden wurde von Fachkommissionen, bestehend aus Lehrerinnen und Lehrern, unter Berücksichtigung externer fachdidaktischer Expertise erstellt. Die Arbeit der Fachkommissionen wurde durch das Koordinatorenteam der Arbeitseinheit Bildungsstandards und Curricula begleitet.

Diese Druckschrift wird im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit der Hessischen Landesregierung herausgegeben. Sie darf weder von Parteien noch von Wahlwerbern oder Wahlhelfern während eines Wahlkampfes zum Zwecke der Wahlwerbung verwendet werden. Dies gilt für Landtags-, Bundestags- und Kommunalwahlen sowie Wahlen zum Europaparlament. Missbräuchlich ist besonders die Verteilung auf Wahlveranstaltungen, an Informationsständen der Parteien sowie das Einlegen, Aufdrucken oder Aufkleben parteipolitischer Informationen oder Werbemittel. Untersagt ist gleichfalls die Weitergabe an Dritte zum Zwecke der Wahlwerbung. Auch ohne zeitlichen Bezug zu einer bevorstehenden Wahl darf die Druckschrift nicht in einer Weise verwendet werden, die als Parteinahme der Landesregierung zugunsten einzelner Gruppen verstanden werden könnte. Die genannten Beschränkungen gelten unabhängig davon, wann, auf welchem Wege und in welcher Anzahl die Druckschrift dem Empfänger zugegangen ist. Den Parteien ist jedoch gestattet, die Druckschrift zur Unterrichtung ihrer Mitglieder zu verwenden. Jede missbräuchliche Verwendung der Publikation ist untersagt.

Inhalt

Vorwort	4
A Allgemeiner Teil	
1 Zum Umgang mit dem neuen Kerncurriculum für Hessen	5
1.1 Schulinterne curriculare Planung (<i>Format mit Sprechblasen</i>)	5
1.2 Unterrichten mit Bildungsstandards und Inhaltsfeldern	9
1.3 Unterricht auswerten und gemeinsam weiterentwickeln	13
2 Rechtliche Grundlagen	14
B Fachbezogener Teil	
1 Das Kerncurriculum nutzen – Kompetenzaufbau in den Modernen Fremdsprachen	15
2 Anregungen für die schulinterne Planung und Umsetzung	26
2.1 Englisch	26
2.1.1 Formatvorschlag Fachcurriculum	26
2.1.2 Lernaufgabe und Anregungen zur Umsetzung im Unterricht	34
2.1.3 Fachbezogene Materialien	42
2.2 Französisch	66
2.2.1 Formatvorschlag Fachcurriculum	66
2.2.2 Lernaufgabe und Anregungen zur Umsetzung im Unterricht	70
2.2.3 Fachbezogene Materialien	86
2.3 Spanisch	104
2.3.1 Formatvorschlag Fachcurriculum	104
2.3.2 Lernaufgabe und Anregungen zur Umsetzung im Unterricht	108
2.3.3 Fachbezogene Materialien	117
2.4 Italienisch	132
2.4.1 Formatvorschlag Fachcurriculum	132
2.4.2 Lernaufgabe und Anregungen zur Umsetzung im Unterricht	134
2.4.3 Fachbezogene Materialien	139
2.5 Russisch	150
2.5.1 Formatvorschlag Fachcurriculum	150
2.5.2 Lernaufgabe und Anregungen zur Umsetzung im Unterricht	152
2.5.3 Fachbezogene Materialien	158
3 Fachbezogene Materialien	163
3.1 Glossar	163
3.2 Synopsen (HSA, MSA, ÜSekII)	165
3.3 Literaturhinweise	188
3.4 Links	190
C Anhang	
1 Glossar	I
2 Materialien	IV
3 Literaturhinweise/Links	VI

Vorwort

Liebe Kolleginnen und Kollegen!

Dieser Leitfaden möchte Sie bei der Umsetzung des Kerncurriculums in Ihrer Schule unterstützen und begleiten. Im neuen Kerncurriculum für Hessen sind die wesentlichen Bildungsziele verbindlich festgelegt durch: überfachliche Kompetenzen, allgemeine fachliche Kompetenzen (Bildungsstandards), wesentliche Inhalte (Inhaltsfelder). Die Frage, wie Kompetenzen entwickelt und gefördert werden können, ist mit dem Kerncurriculum allein noch nicht beantwortet. Sie ist aber Ausgangspunkt und Zielstellung zugleich für den hier vorliegenden Leitfaden zur Umsetzung des Kerncurriculums in Ihrer Schule.

In engagierter pädagogischer Praxis finden sich dafür bereits vielfältige Anknüpfungspunkte und Beispiele: Lernangebote und Lernumgebungen, die kognitiv aktivieren; Lernsituationen mit komplexen Anforderungen und herausfordernden Aufgaben; Lehrende, die sich nicht nur als Vermittler von Lerninhalten verstehen, sondern auch als Lernbegleiter, die Leistungserwartungen transparent machen und variantenreiche Formen finden, wie Lernwege dokumentiert und Lernerfolge beurteilt werden können.

Diese und weitere Merkmale guten Unterrichts leiten viele erfahrene und engagierte Lehrerinnen und Lehrer bei ihrer Unterrichtsplanung. Hieran gilt es anzuknüpfen. Gleichwohl geht es bei der Umsetzung des Kerncurriculums auch darum, bewährte Vorgehensweisen und Schwerpunkte des eigenen Unterrichtens zu sichten und zu prüfen: Hat die gezielte Förderung von Kompetenzen (im Sinne nachweisbaren und anwendungsbezogenen Könnens) in der täglichen Unterrichtspraxis bereits den ihr angemessenen Stellenwert oder müssen hier gegebenenfalls Akzente und Prioritäten verstärkt oder neu gesetzt werden?

Für diese Prozesse der Bestandsaufnahme und Vergewisserung, aber auch der veränderten Perspektive und Neuausrichtung, soll das neue Kerncurriculum für Hessen auf Landesebene zur wichtigen Grundlage werden. Darin sind zwar die Ziele in Form von Könnensbeschreibungen festgelegt, nicht aber die Wege, wie diese erreicht werden. Insbesondere hier liegt der Gestaltungsspielraum der Schulen. Diese haben dadurch die Möglichkeit, regionale und schulspezifische Besonderheiten vor Ort in ihren schulinternen curricularen Planungsentscheidungen zu berücksichtigen.

Die unterschiedlichen Aspekte, die im Umgang mit dem Kerncurriculum und seiner Konkretisierung auf Fachkonferenz- und Unterrichtsebene eine Rolle spielen, werden in den einzelnen Kapiteln des Leitfadens erläutert. Diese praxisnahen Hinweise können – besonders im fachbezogenen Teil B – nur exemplarischen Charakter haben und müssen den Bedingungen und Gegebenheiten vor Ort angepasst werden. Insofern sind die Beispiele lediglich als Anregungen und Impulse zu verstehen.

Bitte schreiben Sie uns, wenn Sie Anregungen, Ergänzungsvorschläge und auch kritische Hinweise haben.

Mit den besten Wünschen für eine erfolgreiche Arbeit

Bernd Schreier
Direktor
b.schreier@iq.hessen.de

Axel Görisch
Abteilungsleiter
a.goerisch@iq.hessen.de

Dr. Gunther Diehl
Arbeitseinheit Bildungsstandards und Curricula
g.diehl@iq.hessen.de

Petra Loleit
Arbeitseinheit Bildungsstandards und Curricula
p.loleit@iq.hessen.de

A Allgemeiner Teil

1 Zum Umgang mit dem neuen Kerncurriculum für Hessen

1.1 Schulinterne curriculare Planung

Die schulinterne curriculare Entwicklungs- und Planungsarbeit hat das Ziel, das neue Kerncurriculum für Hessen in Form von Fachcurricula zu konkretisieren. Die Aufgabe der Fachkonferenzen bzw. Planungsgruppen in den einzelnen Schulen besteht darin, sich über die Leitlinien pädagogischen Handelns und den Kompetenzaufbau in den einzelnen Fächern – aber auch über die Fächergrenzen hinweg – zu verständigen, Vereinbarungen darüber herbeizuführen und diese zu dokumentieren. Die Fachcurricula sind die wesentlichen Elemente eines Schulcurriculums¹.



Abb. 1: Elemente des Schulcurriculums

Bildungsstandards und Inhalte sind im hessischen Kerncurriculum bewusst getrennt aufgeführt, denn Kompetenzen entwickeln sich nachhaltig in der Auseinandersetzung mit variablen Inhalten. In der schulischen Planung werden Kompetenzen dann mit konkreten Inhalten, die sich aus den Inhaltsfeldern ableiten lassen, verbunden. Dadurch wird es möglich, die unterschiedlichen schul- und lerngruppenspezifischen Bedingungen vor Ort zu berücksichtigen. Die Vielfalt möglicher Verknüpfungen, ihre Passung zu den Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler sowie ihre Anschlussfähigkeit bezogen auf weitere Lernprozesse – all das ist eine wesentliche Grundlage dafür, dass vernetztes und auf Anwendung bezogenes Wissen in unterschiedlichen inhaltlichen Zusammenhängen erworben werden kann.

¹ vgl. hierzu die Ausführungen in der Handreichung „Vom Kerncurriculum zum Schulcurriculum“, www.kultusministerium.hessen.de

Indem Kompetenzen und Inhalte miteinander verknüpft werden, wird es möglich, inhaltsbezogene Kompetenzen zu formulieren². Diese überfachlichen und fachlichen Anforderungen beschreiben, was die Lernenden in den Kompetenzbereichen, bezogen auf ausgewählte Bildungsstandards bzw. lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen und Inhalte, nach einer bestimmten Lernzeit in der Regel wissen und können sollen. Mit zunehmender Lernzeit werden die formulierten Anforderungen immer komplexer.

Die für zielgerichtete Kompetenzentwicklung geeigneten Inhalte werden nach fachsystematischen bzw. fachdidaktischen Gesichtspunkten ausgewählt, strukturiert und inhaltlich-thematisch konkretisiert. Zugleich ist die Auswahl der Inhalte aber immer auch an die übergeordneten inhaltlichen Konzepte eines Faches gebunden. Inhaltliche Konzepte repräsentieren Wissensmodelle, die die grundlegenden Prinzipien und Erkenntnisse sowie die Fachsystematik vereinfacht abbilden (ausgenommen Moderne Fremdsprachen). Sie helfen zudem, Wissensnetze aufzubauen (vgl. Kap. 5 in den Kerncurricula der Fächer). Wissensnetze entwickeln sich, wenn neue Inhalte an Vorwissen anknüpfen, wenn Erfahrungen, Vorstellungen, Fragen der Kinder und Jugendlichen einbezogen und neu gewonnene Erkenntnisse in übergreifende Zusammenhänge eingebettet werden.

Zur Auswahl geeigneter Inhalte können die an den Schulen bereits vorhandenen Fachcurricula mit einer erweiterten Zielstellung herangezogen, überprüft und neu bewertet werden. Dabei sollten die folgenden beiden Fragen berücksichtigt werden:

- (1) Inwieweit können die Setzungen im bereits vorliegenden Fachcurriculum den Inhaltsfeldern und inhaltlichen Konzepten des Kerncurriculums zugeordnet werden?
- (2) Inwieweit können über die bisher festgelegten Themen, Inhalte und Methoden die im Kerncurriculum beschriebenen Kompetenzen erworben werden?

Die curriculare Planungsarbeit ist einem zweifachen Anspruch verpflichtet. Zum einen müssen selbstverständlich und unverzichtbar fachbezogene Strukturen des Wissensaufbaus berücksichtigt werden – die Schwerpunktsetzung im Inhaltlichen richtet sich nach sachlogischen Aspekten des Faches. Zum anderen – so belegt es die Lernforschung – sollte neues Wissen immer an bereits vorhandenes anschließen bzw. in bestehende Wissensmodelle integriert werden können. Vor allem aber ist das (neu) erworbene Wissen in unterschiedlichen Kontexten zu erproben, zu sichern und anzuwenden.

In der Fachkonferenz werden auf diese Weise ausgewählte Unterrichtsschwerpunkte³ – auf die Jahrgangsstufen bzw. Doppeljahrgangsstufen bezogen – erarbeitet und schulintern verbindlich vereinbart. Sie stellen die wesentlichen Elemente eines Fachcurriculums dar. Ergänzend trifft die Fachkonferenz Vereinbarungen darüber, wie die Schwerpunkte im Unterricht umgesetzt werden können. Die Fachcurricula sind als entwicklungs offene Arbeitspläne angelegt.

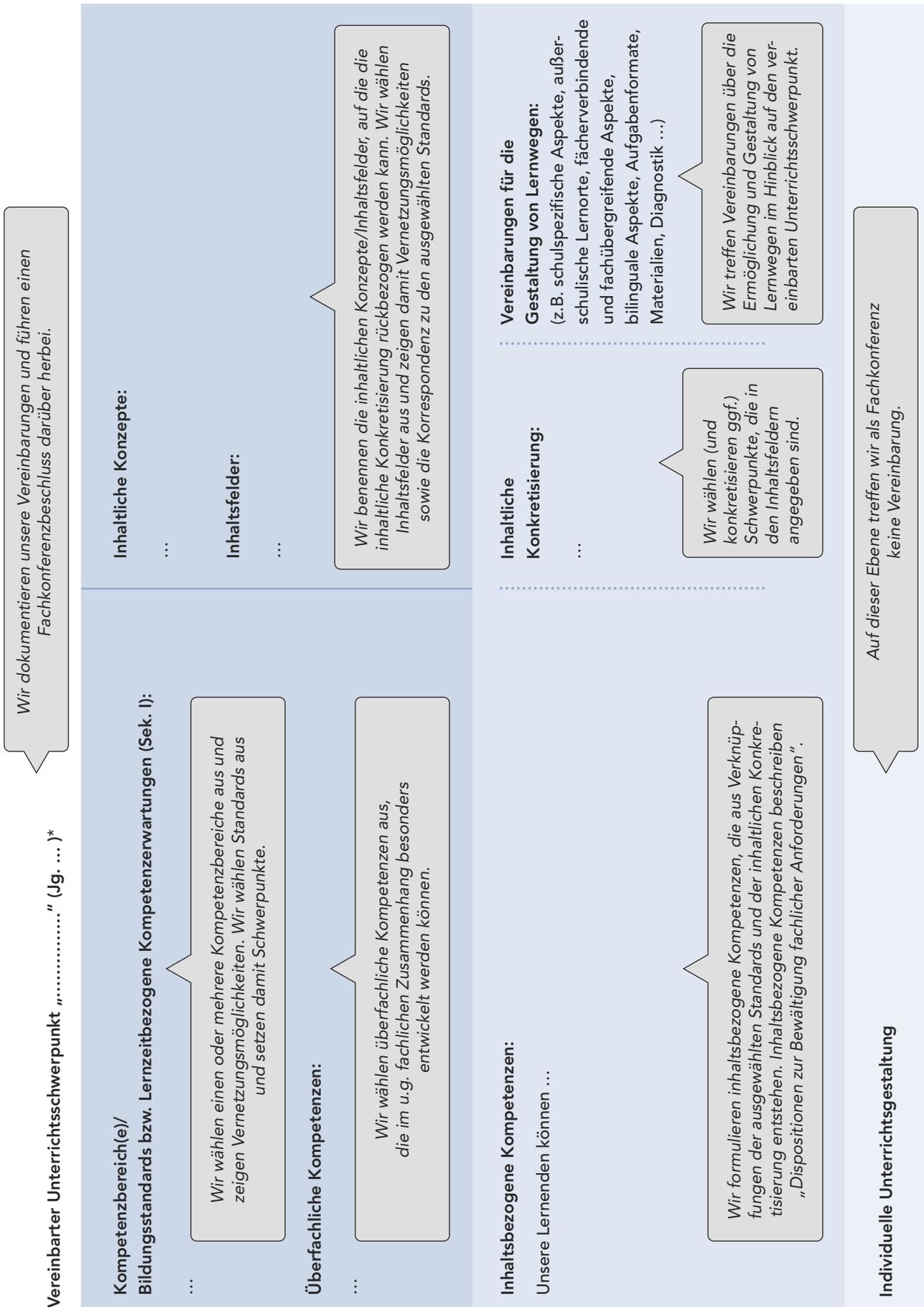
In Teil B dieses Leitfadens finden sich mögliche Darstellungsformate, jeweils fachbezogen und beispielhaft ausgefüllt, um zu vielfältig anderen sinnvollen Dokumentationsformen anzuregen. Die Abbildung auf der folgenden Seite veranschaulicht die Vorgehensweise bei der Erarbeitung eines Unterrichtsschwerpunktes:

² vgl. Formulierungshilfen –
Inhaltsbezogene Kompetenzen
(Teil C Anhang, Materialien)

³ vgl. Teil C Anhang, Glossar

Kerncurriculum – hessenweit verbindlich

Fachcurriculum – schulintern verbindlich



* längerfristig angelegt

Abb. 2: Formatvorschlag Fachcurriculum

Für die Erarbeitung von **Unterrichtsschwerpunkten** sind folgende Arbeitsschritte denkbar:

- **Auswählen und Verknüpfen** – Bildungsstandards bzw. Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen und Inhaltsfelder
 - Welche Kompetenzen sollen Lernende im Fach erwerben?
 - Was müssen sie dazu wissen und können?
- **Konkretisieren und Sequenzieren** – bezogen auf Jahrgangsstufen/Doppeljahrgangsstufen
 - Inhalte thematisch entfalten
 - Inhaltsbezogene Kompetenzen formulieren
 - Kompetenzaufbau langfristig anlegen
- **Planen und Gestalten**
 - Mögliche kompetenzorientierte Lernwege, Aufgaben (Lern- und Leistungsaufgaben), Instrumente zur Feststellung von Lernständen (z. B. Kompetenzraster, Checklisten) konzipieren
- **Dokumentieren und Vereinbaren**
 - Form der Dokumentation finden
 - Unterrichtsschwerpunkte schulintern verbindlich festlegen
- **Evaluiere und Optimieren**
 - Getroffene Vereinbarungen überdenken und ggf. verändern (Fachcurriculum als offenes Entwicklungskonzept)

Unabhängig davon, ob das oben vorgeschlagene oder ein anderes Darstellungsformat verwendet wird, ist es wesentlich, dass hier Vereinbarungen, die die Fachkonferenz trifft, dokumentiert werden. Sie fungieren als schulintern verbindliche Vorgaben und bilden den Rahmen für die individuelle Unterrichtsplanung. Beginnen kann die Arbeit, indem zunächst wenige wesentliche Vereinbarungen getroffen werden, die alle Mitglieder der Fachkonferenz mittragen. Entscheidend ist, dass sich alle Beteiligten über die fachlichen, überfachlichen und fachübergreifenden Ziele verständigen, um die Kompetenzentwicklung aller Lernenden wirksam zu fördern. Darüber hinaus können schulspezifische Besonderheiten berücksichtigt werden.

1.2 Unterrichten mit Bildungsstandards und Inhaltsfeldern

Die Ziele und Schwerpunkte für den Unterricht sind durch das Kerncurriculum vorgegeben. Es ist damit Ausgangs- und Bezugspunkt für die Planung von Lernprozessen, deren Evaluation und die Weiterentwicklung des Unterrichts. Die Festlegungen im Kerncurriculum treffen bewusst keine Aussagen dazu, wie ein Unterricht gestaltet sein muss, der den Erwerb und den Aufbau von Kompetenzen fördert und dabei die Lernenden in den Mittelpunkt stellt. Die folgenden Ausführungen geben daher Anregungen für die Gestaltung kompetenzorientierter Lernarrangements.

Lernsituationen gestalten

Häufig wird zwischen der Setzung von Standards – normierten Leistungserwartungen – und dem Anspruch, den individuellen Möglichkeiten, Lernwegen und Präferenzen der einzelnen Schülerinnen und Schüler gerecht zu werden, ein Widerspruch gesehen.

Individualisierender Unterricht bedeutet allerdings nicht, auf die Vorgabe von Zielen, die (möglichst) alle Lernenden erreichen sollen, zu verzichten. Entscheidend ist vielmehr – den Gedanken der Gleichförmigkeit von Lernprozessen aufgebend –, den Unterricht so zu gestalten, dass die angestrebten Kompetenzen in unterschiedlicher Breite und Tiefe, ggf. auch durch thematisch variable Schwerpunktsetzungen, erworben werden können.

Schülerorientierung in diesem Sinne findet ihren Ausdruck beispielsweise darin, Lern- und Leistungssituationen zu trennen sowie selbstständiges Lernen, das für individuelle Lernwege Spielräume lässt, stärker zu betonen und Situationen zu schaffen, die gemeinsames Lernen ermöglichen. Die Lernenden sind damit mehr als bisher in die Planung von Unterricht einbezogen und ihnen wird deutlicher, was Gegenstand des Lernens sein wird und welche Leistungserwartungen an sie gestellt werden.

In einer unterstützenden Unterrichtsatmosphäre erleben sie sich als kompetente und selbstbestimmte Lerner. Sie werden begleitet und beraten, erfahren aber auch eine orientierende, strukturierte Anleitung und ein informatives Feedback in geeigneten Reflexionskontexten.

Der Aufbau von Kompetenzen benötigt Zeit – es geht hier um eine langfristige Perspektive. Daher ist es erforderlich, in größeren Entwicklungsabschnitten zu denken. Das Vorwissen und die Vorerfahrungen der Lernenden werden berücksichtigt und auf dieser Grundlage wird neues Wissen erworben und angewendet. Kapitel 1 (Teil B) nennt u. a. wesentliche Aspekte im Zusammenhang eines fachlich anzubahrenden Kompetenzaufbaus und konkretisiert diese Aussagen in exemplarischer Weise.

Welche Lernsituationen sind geeignet, um Kompetenzen langfristig aufzubauen? Entscheidend sind kognitiv herausfordernde Lernumgebungen sowie Lernaufgaben⁴, die – ausbalanciert zwischen Strukturiertheit und Offenheit – lebensnahe Zusammenhänge, variable Zugänge und unterschiedliche Verarbeitungstiefen bieten. Darüber hinaus ermöglichen kompetenzorientierte Lernaufgaben, Verantwortung für das eigene Lernen zu übernehmen, Ziele zu klären und eine Sinn- oder Bedeutungsvorstellung bezüglich der jeweiligen Lerninhalte zu entwickeln. Diese Aspekte sind eine wesentliche Voraussetzung dafür, dass Lernende die Anforderungen, die mit ihrem Lernen im schulischen Unterricht verbunden sind, aktiv angehen.

⁴ vgl. hierzu Teil C Anhang, Glossar (Begriff „Lernaufgabe“), Materialien (Kriterien für Lernaufgaben) sowie Literaturhinweise/Links

Aufgabenstellungen, die den Kompetenzerwerb sichern, sind dabei ebenso wichtig wie solche, die einen Transfer des Gelernten auf neue Anwendungssituationen erfordern.

Leistungssituationen gestalten

Damit kompetenzfördernder Unterricht gelingen kann, ist es einerseits notwendig, sinnvolle *Lernsituationen* zu schaffen. Doch auch die *Leistungssituationen* müssen entsprechend gestaltet werden und es gilt, sinnvolle Formen für eine leistungs- bzw. kompetenzfördernde Beurteilung zu finden. Hier geht es darum, die formative (unterrichtsbegleitende, gestaltende) und die summative (abschließende, an Sachkriterien orientierte, i.d.R. bewertete) Leistungsbeurteilung – Leistungsfeststellung, Feedback und Bewertung – in den Unterricht zu integrieren. Dabei müssen Lernsituationen konsequent und für die Lernenden transparent von Leistungssituationen getrennt werden (vgl. Winter 2004).

Leistungsbeurteilung als Kompetenzeinschätzung

- bezieht sich auf Leistungen im Lernprozess und auf das Lernergebnis gleichermaßen,
- knüpft an den Anforderungen des Unterrichts unmittelbar an,
- bezieht sich auf zu erreichende Ziele, transparente Kriterien und Beurteilungsmaßstäbe (Niveaus),
- bezieht sich auf den individuellen Lernfortschritt oder ein möglichst von allen zu erreichendes Ziel,
- macht Stärken und Entwicklungsbedarf gleichermaßen deutlich.

Um Kompetenzen zu entwickeln, ist die formative, fördernde Beurteilung der Leistungen von Schülerinnen und Schülern von besonderer Bedeutung, weil sie orientierend und stärkend im Lernprozess wirkt, Fehler erlaubt sind und keine ‚schlechte Note‘ daraus folgt. Fehler sind Fenster in Lernprozessen: Sie bieten Ansatzpunkte für die individuelle Förderung. Diese setzt an den Stärken der Lernenden an.

Die Beurteilung der Leistungen schließt das Lernergebnis ebenso ein wie die Prozessleistung. Die Leistungen zu dokumentieren ist dabei besonders wichtig. Als Dokumentationsformen eignen sich z. B. Lernberichte oder Portfolios.

Ist die Rückmeldung zu individuellen Lernergebnissen und -prozessen wertschätzend, kriterienorientiert und realistisch, wirkt sie sich positiv auf den Lernfortschritt aus. Gespräche über Lernwege und -ergebnisse fördern individuelles Lernen, Verstehen und Behalten. Verfahren der Selbsteinschätzung schärfen im Sinne selbstregulativen Lernens den Blick auf die eigene Leistung und unterstützen eine eigene Zielsetzung. Auch die Mitlernenden sollten die Möglichkeit haben, ein Feedback zu geben.

Lehr- und Lernprozesse gestalten

Lernaufgaben und Leistungsaufgaben sowie passende Lernumgebungen und ein förderliches Lernklima prägen den Unterricht und seine Resultate. In Kapitel 2 (Teil B) werden für jedes Fach exemplarische Lernaufgaben präsentiert. Sie beziehen sich auf das Kerncurriculum bzw. auf ein mögliches Fachcurriculum und geben Anregungen dazu, wie derartige Aufgaben konzipiert und im Unterricht umgesetzt werden können.

Die Vorschläge orientieren sich an dem Prozessmodell „Auf dem Weg zum kompetenzorientierten Unterricht – Lehr- und Lernprozesse gestalten“: Es greift die wechselseitige Beziehung von Lehren und Lernen in Unterrichtsprozessen auf und akzentuiert wesentliche Aspekte, die einen kompetenzorientierten Unterricht – als langfristig angelegten Prozess – strukturieren und charakterisieren.

Dieses Prozessmodell macht es möglich, sich einer kompetenzorientierten Unterrichtsgestaltung schrittweise zu nähern. So kann es bereits für die Planung und Umsetzung des nächsten Unterrichtsvorhabens genutzt werden. Dabei können Lehrerinnen und Lehrer immer an gute Erfahrungen aus ihrer eigenen Unterrichtspraxis anknüpfen. Das Prozessmodell kann allen Beteiligten den Unterricht transparenter machen. Für die Evaluation bietet es eine Grundlage, auf die das Unterrichtsgeschehen und die Entwicklung von Unterricht immer rückbezogen werden können (vgl. Grafik, folgende Seite).

Auf dem Weg zum kompetenzorientierten Unterricht – Lehr- und Lernprozesse gestalten

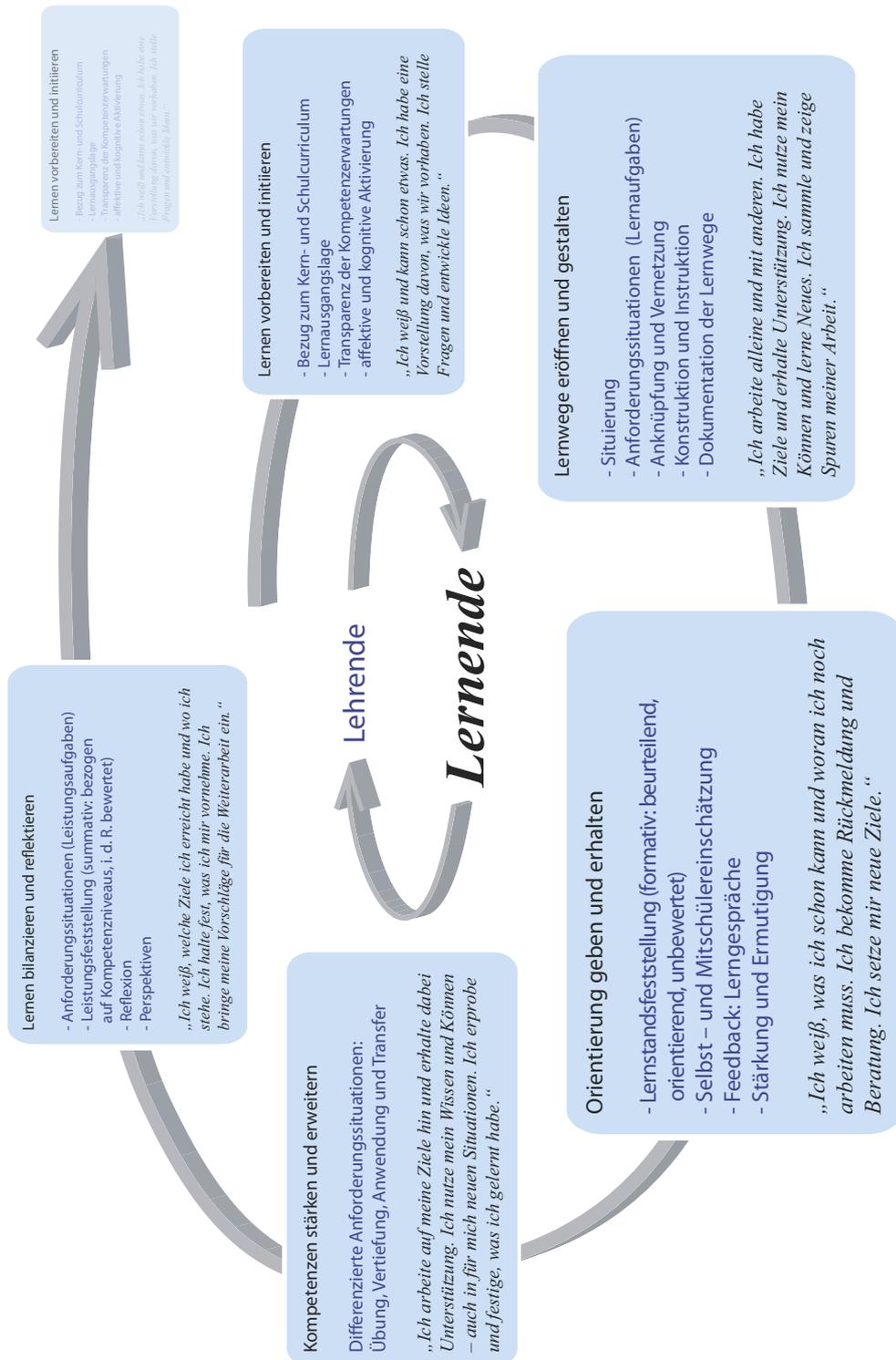


Abb. 3: Prozessmodell (© Amt für Lehrerbildung, Frankfurt / Institut für Qualitätsentwicklung, Wiesbaden)

1.3 Unterricht auswerten und gemeinsam weiterentwickeln

Unterrichtsentwicklung wird hier verstanden als eine gemeinsame Aufgabe. Sie knüpft an den Erfahrungen der Lehrkräfte und bereits erarbeiteten und erfolgreichen Konzepten an.

Unterricht zu evaluieren und weiterzuentwickeln heißt,

- das eigene pädagogische Handeln und seine Wirkungen auf das Lernverhalten der Schülerinnen und Schüler zu reflektieren,
- zu prüfen, ob und in welchem Maße die angestrebten Ziele des Unterrichts erreicht wurden – eine Grundlage hierfür liefern die Ergebnisse von vergleichenden Klassenarbeiten, Lernkontrollen und Lernstandserhebungen –,
- gezielte Fördermaßnahmen auf der Grundlage von Lernstandsfeststellungen zu ergreifen,
- den Entwicklungsbedarf für den Unterricht festzustellen,
- Ziele und Zeitplanung für die Unterrichtsentwicklung festzulegen.

In diesem Sinne wird Unterrichtsentwicklung verstanden als ein systematischer, zielgerichteter und reflexiver Prozess, der auf einen längeren Zeitraum angelegt ist. Ein wichtiger und hilfreicher Schritt in diesem Prozess ist es, ein schulinternes Curriculum in den Fachkonferenzen zu erstellen. Hier wird der gemeinsame Diskurs über Unterricht angestoßen und fortgeführt, Unterstützungsbedarf festgestellt und dokumentiert. Dies ist dann Grundlage für die Planung schulorganisatorischer Maßnahmen und die Auswahl von Unterstützungsangeboten (Fortbildung etc.)⁵. Unterrichtsentwicklung gelingt am erfolgreichsten im Team und entlastet dadurch die einzelne Lehrperson.

⁵ vgl. „Handreichung vom Kerncurriculum zum Schulcurriculum“, www.kultusministerium.hessen.de

2 Rechtliche Grundlagen

Das neue Kerncurriculum für Hessen mit seinen Bildungsstandards und Inhaltsfeldern stellt die verbindliche curriculare Grundlage für den Unterricht an Hessens allgemeinbildenden Schulen (Primarstufe und Sekundarstufe I) in folgenden Fächern dar: Deutsch, Moderne Fremdsprachen (Englisch, Französisch, Italienisch, Spanisch, Russisch), Kunst, Musik, Sport, Latein, Griechisch, Erdkunde, Geschichte, Politik und Wirtschaft, Arbeitslehre, Evangelische Religion, Katholische Religion, Ethik, Mathematik, Biologie, Physik, Chemie, Sachunterricht.

Allgemeine Rechtsgrundlagen für das Kerncurriculum sind der §4 des Hessischen Schulgesetzes (HSchG) und die Verordnung zum Kerncurriculum. Ergänzend erscheinen eine Handreichung des Hessischen Kultusministeriums mit dem Titel „Vom Kerncurriculum zum Schulcurriculum“ und „Leitfäden – Maßgebliche Orientierungstexte zum Kerncurriculum“ des Instituts für Qualitätsentwicklung (IQ) für die oben genannten Fächer. Die Leitfäden des IQ für die Religionen werden per Erlass in Kraft gesetzt. Zum Aspekt der Leistungsbewertung geben die entsprechenden Ausführungen/Regelungen im HSchG nähere Auskunft.

B Fachbezogener Teil

1 Das Kerncurriculum nutzen – Kompetenzaufbau in den Modernen Fremdsprachen

Überblick

Der vorliegende Leitfaden Moderne Fremdsprachen umfasst Beispiele für den Umgang mit dem Kerncurriculum für die Fächer Englisch, Französisch, Spanisch, Italienisch und Russisch. Er soll Kolleginnen und Kollegen in ihrer Rolle als unterrichtende Lehrkräfte und als Mitglieder der Fachkonferenzen unterstützen, das neue Kerncurriculum schulbezogen zu konkretisieren, zu sequenzieren und im Unterricht umzusetzen.

Gemeinsam für alle fünf Sprachen enthält der Leitfaden in **Kapitel 1**

- fachbezogene Leitfragen für die Erstellung eines Fachcurriculums,
- Hinweise zum Kompetenzaufbau in den Modernen Fremdsprachen,
- mögliche Vernetzungen von Kompetenzen mit Inhaltsfeldern (Grafik),
- Beispiele für kumulativen Kompetenzaufbau über die Jahrgangsstufen hinweg (Tabellen).

In **Kapitel 2** finden sich Beispiele für die Erstellung eines Fachcurriculums für die einzelnen Modernen Fremdsprachen, differenziert nach Bildungsgängen mit exemplarischer Darstellung einer Lernaufgabe und konkreten Anregungen zur Umsetzung im Unterricht.

Dieses Kapitel umfasst der folgenden Gliederung entsprechend für die einzelnen Fächer:

Englisch

Fachcurriculum für Hauptschule, Realschule und Gymnasium

Lernaufgabe für Hauptschule, Realschule und Gymnasium

Materialien für Hauptschule und Gymnasium

Französisch

Fachcurriculum für Realschule und Gymnasium

Lernaufgabe für Realschule und Gymnasium

Materialien für Realschule und Gymnasium

Spanisch

Fachcurriculum für Realschule und Gymnasium

Lernaufgabe für Realschule und Gymnasium

Materialien für Realschule und Gymnasium

Italienisch

Fachcurriculum, Lernaufgabe und Materialien: schulformübergreifend

Russisch

Fachcurriculum, Lernaufgabe und Materialien für Gymnasium.

Die Auswahl und Darstellung von Fachcurricula, Lernaufgaben und Materialien soll die Vielfalt von möglichen Herangehensweisen durch die Mitglieder der Fachschaften exemplarisch aufzeigen. Sie erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Daher kann ein Blick auf Beispiele anderer Sprachen innerhalb des Leitfadens hilfreich sein.

Basis für alle zu treffenden Festlegungen der Fachkonferenz sind die Kompetenzbereiche und Inhaltsfelder des Kerncurriculums Moderne Fremdsprachen für die Sekundarstufe I. In einem ersten Schritt werden überfachliche Kompetenzen, fachliche Kompetenzbereiche (Bildungsstandards bzw. lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen) und Inhaltsfelder sinnvoll miteinander vernetzt. Diese Verknüpfungen stellen eine Auswahl und gleichzeitig eine Schwerpunktsetzung dar. Vereinbarungen und Absprachen trifft die jeweilige Fachkonferenz. Exemplarisch werden im vorliegenden Leitfaden solche Unterrichtsschwerpunkte als mögliche, schulintern verbindliche Vereinbarungen dargestellt.

Ausgangspunkt für Schwerpunktsetzungen sind beispielsweise neue Impulse im Bereich der Unterrichtsentwicklung wie fremdsprachenübergreifende Vereinbarungen für Sprachlernkompetenz sowie Inhalte, die für Projekte (Austausch, Praktika, externe Zertifikate etc.) und die Bedingungen in der jeweiligen Schule relevant sind.

Die Fachkonferenz vereinbart **Schwerpunkte** über die Jahrgangsstufen hinweg, die sich nicht notwendigerweise an Schulbuchlektionen oder Unterrichtseinheiten orientieren. So können z. B. Schwerpunkte zu überfachlichen Kompetenzen, einzelnen kommunikativen Kompetenzen und / oder Aspekten des Schulcurriculums gesetzt werden. Es ist sinnvoll, sich zunächst darüber zu verständigen, was alle Lernenden in den Modernen Fremdsprachen wissen und können sollen, wobei **das schulspezifische Profil** Berücksichtigung finden sollte. Dafür können fachbezogene Leitfragen (s. u.) hilfreich sein. Zur Dokumentation der Arbeitsergebnisse einer Fachkonferenz werden in Kapitel 2 verschiedene **Beispielformate** vorgeschlagen. Die Vereinbarungen in den Fachschaften sichern ein vergleichbares Bildungsangebot für alle Lernenden einer Schule, da sie Planungsgrundlage für den Fachunterricht sind.

An **Lernaufgaben** wird exemplarisch aufgezeigt, wie Kompetenzen und Inhaltsfelder auf der Unterrichtsebene sinnvoll miteinander verknüpft werden und wie Lernsituationen, die sich sowohl an den bereits vorhandenen als auch an den zu erreichenden Kompetenzen orientieren, gestaltet sein können. Auf der Ebene der individuellen Unterrichtsgestaltung trifft die Fachkonferenz keine Vereinbarung. Die im Leitfaden dargestellten Lernaufgaben bilden exemplarisch Lernarrangements ab und können für die Konstruktion vergleichbarer Aufgaben **als Beispiel** dienen. Die Anregungen zur Umsetzung des Kerncurriculums folgen dem Prozessmodell „Auf dem Weg zum kompetenzorientierten Unterricht – Lehr- und Lernprozesse gestalten“ (vgl. A Allgemeiner Teil, Kap. 1.2). Ziel ist ein Unterrichtskonzept, das einen kumulativen Kompetenzaufbau fokussiert.

Das in Teil A vorgestellte Prozessmodell zeigt die Strukturierung eines Unterrichts, der an Kompetenzen und Leistungserwartungen ausgerichtet ist und in der Regel eine Leistungsfeststellung impliziert. Diese kann methodisch auf unterschiedlichen Wegen erfolgen, wobei Selbst- und Mitschülereinschätzungen eine herausgehobene Rolle spielen⁶. Das Europäische Sprachenportfolio⁷ und ähnlich strukturierte Selbsteinschätzungen in den Lehrwerken bieten eine gute Möglichkeit für die Lernenden, ihren jeweiligen Lernstand zu reflektieren und zu dokumentieren. Sie können auch als Ausgangspunkt für neue Zielsetzungen dienen.

In Anbetracht der veränderten Ausrichtung von Unterricht auf Kompetenzen und Aufgabenorientierung müssen auch Lernkontrollen (Klassenarbeiten, Tests, Vergleichsarbeiten etc.) angepasst

⁶ vgl. dazu Heimes 2010

⁷ vgl. dazu Abuja 2004

werden. Vorrangig sind die Kompetenzen zu überprüfen, wobei die sprachlichen Mittel eine dienende Funktion besitzen, d. h. sie sind immer an kommunikative Situationen anzubinden. Für die Benotung von Sprachrichtigkeit können kriterienorientierte Bewertungsbögen genutzt werden. Dadurch wird Sprachverwendung ganzheitlich betrachtet und das reine Auflisten von Fehlern vermieden.

Kapitel 3 beinhaltet ein fachbezogenes Glossar, das Kernbegriffe erläutert, schulformbezogene Synopsen (HSA, MSA mit ÜSekII), die den Kompetenzaufbau von Jahrgangsstufe 4 jeweils zu Jahrgangsstufe 6 und 9 (HSA) bzw. von Jahrgangsstufe 4 jeweils zu Jahrgangsstufe 6, 8 und 10 (MSA, ÜSekII) darstellen, sowie ein Literaturverzeichnis mit ausführlicher Linkliste.

Fachbezogene Leitfragen

Die folgende Auswahl möglicher Fragen soll zu einer Verständigung der Fachkonferenz über den Ist-Zustand von Unterricht führen. Aus dem Diskussionsprozess heraus werden Inhalte und Ziele entwickelt, die dann Grundlage des Fachcurriculums sind.

- Welche Fremdsprachenerfahrungen haben die Lernenden bereits? Gibt es Schülerinnen und Schüler mit muttersprachlichem Hintergrund? Gibt es ein Mehrsprachigkeitskonzept?
- Wo gibt es Verknüpfungen / Berührungspunkte mit anderen Fächern?
- An welchen Inhalten soll der Erwerb sprachlicher Kompetenzen erfolgen? Welche Themenschwerpunkte setzen wir?
- Wie kann der Erwerb sprachlicher Mittel (Wortschatz und Grammatik) sinnvoll in den kompetenzorientierten Unterricht integriert werden?
- Welche methodischen Kompetenzen sollen in den Jahrgangsstufen schwerpunktmäßig erworben werden?
- Wie kann der kumulative Kompetenzerwerb in den Jahrgangsstufen gestaltet und gesichert werden? Welche Absprachen können hilfreich sein?
- Welche Lernaufgaben / Lernarrangements dienen dem Kompetenzerwerb innerhalb der vereinbarten Schwerpunkte?
- Welche Elemente bereits vorhandener Unterrichtseinheiten können auf das neue Kerncurriculum für Hessen bezogen und welche müssen diesem – falls sie beibehalten werden sollen – noch angepasst werden?
- Welche geeigneten Materialien sind vorhanden? Welche werden noch benötigt?
- Welche Formen der Sammlung und Dokumentation von Leistungen sind bereits an der Schule eingeführt oder sollen noch eingeführt werden (z. B. Lernjournal, Portfolio)?
- Welche Lernkontrollen und / oder Tests sind zur Überprüfung der Lernergebnisse hilfreich / sollen zur Überprüfung eingesetzt werden?⁸
- Welche Kriterienraster sind für die Benotung von Sprachrichtigkeit geeignet?⁹
- Sollen die Lernenden an Lernstandserhebungen teilnehmen? Wenn ja, an welchen?
- Wie können Schwerpunkte des Schulprogramms in das Fachcurriculum aufgenommen werden (z. B. Europaschule, Schule mit Mehrsprachigkeitskonzept, UNICEF-Schule, Umweltschule, Schule mit musikalischem oder sportlichem Schwerpunkt)?
- Welche schulischen Aktivitäten werden durchgeführt (z. B. Projekte, Praktika, Sprachwettbewerbe, Austauschprogramme, Fremdsprachendiplome, Portfolio)?
- Welche Teamstrukturen und Erfahrungen mit Teamarbeit gibt es in der Fachgruppe / Jahrgangsstufe?

⁸ vgl. dazu Helbig-Reuter 2010 sowie Wagner / Werry 2010

⁹ vgl. dazu Landesinstitut für Schule und Medien Berlin Brandenburg (2007): Fachbrief Nr. 8 Französisch (Anlage 1) sowie Caspari 2011a

Kompetenzaufbau in den Modernen Fremdsprachen

Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen (s. Teil B, Kap. 3, Glossar), beschlossen im Europarat im Jahre 2001, legt einheitliche Niveaustufen für die Kompetenzbereiche (A1–C2) fest. Daran orientiert wurden die nationalen Bildungsstandards entwickelt und von der Kultusministerkonferenz 2004 verabschiedet. Das Institut für Qualitätsentwicklung hat im Auftrag des Hessischen Kultusministeriums das neue Kerncurriculum mit Bildungsstandards und Inhaltsfeldern erarbeitet, mit Inkraftsetzung ist es verbindliche Grundlage für den Unterricht.

Im Sinne des Mehrsprachigkeitskonzepts wurden durch eine gemeinsame Arbeit in den fünf Sprachen Englisch, Französisch, Spanisch, Italienisch und Russisch Synergieeffekte genutzt. Dadurch wird das Sprachenprofil gestärkt. Orientiert sowohl am Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen als auch an den nationalen Bildungsstandards ist das Kerncurriculum Moderne Fremdsprachen das Ergebnis dieser Zusammenarbeit. Dabei wurden sowohl der Kompetenzaufbau als auch die Anschlussfähigkeit von der Primarstufe (Beginn der Ersten Fremdsprache ab Klasse 3)¹⁰ zur Sekundarstufe I berücksichtigt. Das gemeinsame Leitziel der Sprachen ist die **Diskursfähigkeit** (s. Teil B, Kap. 3, Glossar, vgl. auch Kerncurriculum, Teil B, Kap. 4).

Die Modernen Fremdsprachen haben zum Umgang mit dem Kerncurriculum einen Leitfadentext entwickelt, der gemeinsame Teile (vgl. Teil B, Kap. 1 sowie Kap. 3) sowie auch einen nach den fünf Sprachen aufgliederten, sprachenspezifischen Teil (vgl. Teil B, Kap. 2) enthält.

Im Fremdsprachenbereich folgt kompetenzorientierter Unterricht dem Prinzip der **Aufgabenorientierung**. Dies bedeutet für die individuelle Unterrichtsgestaltung komplexe Lernaufgaben anzubieten, durch welche die Lernenden inhaltlich und sprachlich gefordert sowie gefördert werden und für deren Bearbeitung sprachliche Kompetenzen angewendet und erweitert werden müssen.¹¹ „Eine solche Aufgabe hat ein Ergebnis, an dem die Lernenden selbst den Erfolg ablesen und damit die Selbstwirksamkeit ihres Handelns erfahren können. (...) Häufig münden (diese) Aufgaben in Lernerprodukte wie eigene Texte, Präsentationen, Poster, Web-Seiten und vieles mehr.“¹²

Lernaufgaben zielen auf Kompetenzentwicklung, womit nicht nur die Verfügung über sprachliche Mittel und kommunikative Fähigkeiten, sondern auch über Sprachlernkompetenzen und transkulturelle Kompetenzen gemeint ist. Lernaufgaben können darüber hinaus mit einem Bildungsauftrag verbunden sein, indem sie z. B. Bewusstheit für die ästhetisch-literarische und die kreativ-spielerische Dimension von Sprache wecken. Ausgangspunkt ist eine komplexe, problemorientierte Anforderungssituation. Das Ergebnis ist oft produktorientiert. Kompetenzorientierung impliziert eine Perspektivänderung in der Leistungsmessung, die zu veränderten Aufgabenformaten von Tests und Klassenarbeiten führt.

Kompetenzorientierter Unterricht wird vom Ende her gedacht (im Sinne des *backward planning* oder eines *advance organizer*), geht also von den zu erreichenden kommunikativen Zielen aus. Dabei erfolgt die Festlegung von Unterrichtsschwerpunkten unter der Leitfrage: Mit welcher integrierten Lernaufgabe (vgl. Teil B, Kap. 3, Glossar) wird die Förderung welcher Kompetenzen erreicht?

Es ist zu gewährleisten, dass alle kommunikativen Kompetenzbereiche innerhalb einer Doppeljahrgangsstufe systematisch gefördert werden. Die vereinbarten Unterrichtsschwerpunkte decken jedoch nicht das gesamte Spektrum des Fremdsprachenunterrichts ab, sondern eröffnen Freiräume für **individuelle Schwerpunktsetzungen**. Sowohl die vereinbarten als auch die individuellen Schwer-

¹⁰ s. dazu Gesetz zur Änderung des Hessischen Schulgesetzes vom Juni 2011 (per 01.08.2011 in Kraft): Das verbindliche Einsetzen der Ersten Fremdsprache ab Klasse 3 hat Auswirkung auf die Zählung der Lernjahre.

¹¹ vgl. Tesch / Leupold / Köller 2008, S. 28

¹² s. ebd., S. 86

punktsetzungen müssen in ihrer Gesamtheit dem Erreichen der Standards bzw. der jeweiligen Erwartungshorizonte (s. Teil B, Kap. 3, Synopsen) dienen.

Mögliche Vernetzungen von Kompetenzen mit Inhaltsfeldern

Die hier abgebildete Grafik soll durch Punkte und gestrichelte Linien fließende Übergänge und mögliche Vernetzungen von Kompetenzen und Inhaltsfeldern verdeutlichen. In der Unterrichtsrealität sind Kompetenzen und Inhaltsfelder miteinander verflochten und stehen in einem wechselseitigen Verhältnis zueinander. Die verbindenden Elemente sind Sprache und Kultur. Die Grafik veranschaulicht diesen Zusammenhang (vgl. dazu auch Kerncurriculum Moderne Fremdsprachen, Teil B, Kap. 5). Die Inhaltsfelder (*Persönliche, Öffentlich-gesellschaftliche und Kulturelle Lebenswelten*) werden auf der Ebene der Fachkonferenz weiter konkretisiert – *Inhaltliche Konkretisierung*. Aus der Verknüpfung konkreter Inhalte mit den Bildungsstandards bzw. lernzeitbezogenen Kompetenzerwartungen entstehen inhaltsbezogene Kompetenzen. Die inhaltliche Konkretisierung wie auch die Formulierung inhaltsbezogener Kompetenzen können sowohl durch Vereinbarungen in der Fachkonferenz als auch individuell durch die Lehrenden erfolgen.

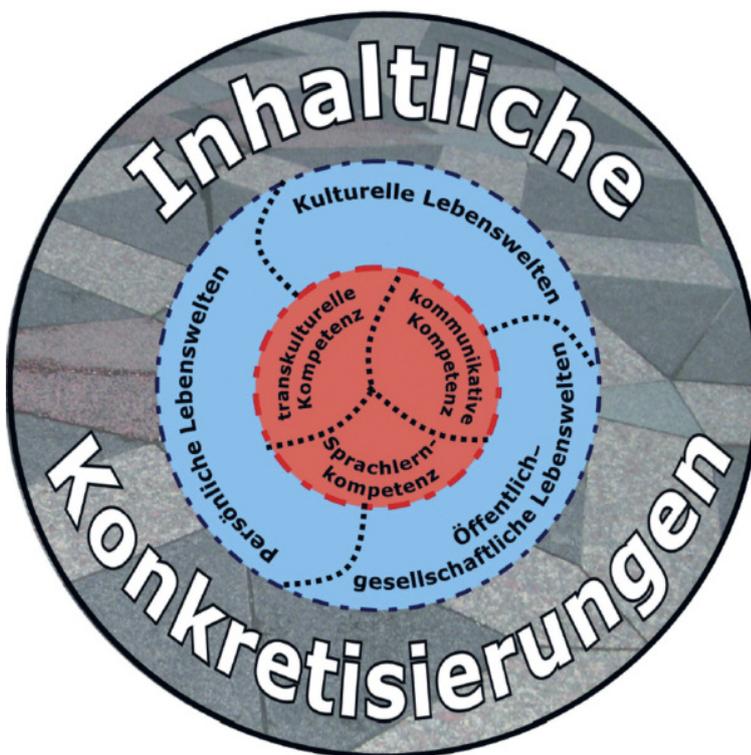


Abb. 4: Grafische Darstellung der Verknüpfung von Kompetenzen mit Inhaltsfeldern
© S. Wagner, KUEF 2011

In den nachfolgenden Beispielen zur Kompetenzentwicklung wird der oben erläuterte Zusammenhang deutlich. Dabei sollte berücksichtigt werden, dass die Entwicklung der Kompetenzen nicht an bestimmte Inhalte gebunden ist. Die Inhalte sollen möglichst authentisch, schülerorientiert und motivierend sein.

Beispiele für den Kompetenzaufbau als Beitrag zur Entwicklung von Fachcurricula: Aufbau von Jahrgangsstufe 6 bis 10 (MSA)

Im Sinne des *backward planning* zeigen die Tabellen für alle Sprachen, ausgehend von Jahrgangsstufe 10, orientiert am Mittleren Schulabschluss (MSA), wie sprachlich-kommunikative Kompetenzen über die Lernjahre hinweg aufgebaut werden können. Gleichzeitig wird abgebildet, wie eine Fachschaft vom Kerncurriculum zu einem Fachcurriculum gelangen kann, in dem die kommunikativen Kompetenzen mit einem konkreten Inhalt verknüpft werden. Hieraus entstehen die jeweiligen Lernaufgaben, die die individuelle Unterrichtsebene darstellen. Diese sind zum größten Teil integrativ und schließen transkulturelle Kompetenzen und Lernkompetenzen mit ein.

Kompetenzbereich: Hör-/Hör-Sehverstehen Inhaltfeld: Persönliche Lebenswelten: „Ich und die Anderen“

Ende Jg.	Sprachlich-kommunikative Kompetenz (Kerncurriculum)	Inhaltsbezogene Kompetenzen (Fachcurriculum)	Lernaufgabe (individuelle Unterrichtsebene)
10	Die Lernenden könnenklare sprachliche Äußerungen zu vertrauten Themen verstehen und dabei Hauptaussagen und einzelne Informationen entnehmen, wenn deutlich artikuliert gesprochen wird.	Unsere Lernenden können aus einem authentischen Dialog (deutlich artikuliert, auch mit regionaler Färbung) über Rechte und Pflichten von Jugendlichen Argumente entnehmen.	Diskutiert in Gruppen über Rechte und Pflichten von Jugendlichen in der Familie. Ihr könnt in eurer Argumentation auch Positionen aus dem zuvor gehörten Dialog übernehmen.
8	... sprachlich unkomplizierte Äußerungen zu vertrauten Themen verstehen und einzelne Informationen entnehmen, wenn die sprachlichen Mittel überwiegend bekannt sind und langsam, deutlich und adressatenbezogen gesprochen wird.	... bestimmte Details eines Gesprächs über Urlaubsplanung verstehen.	Lest die verschiedenen Prospekte durch, die sich die Familie X für die Urlaubsplanung besorgt hat, und macht euch zu jedem Urlaubsziel Notizen. Hört aus dem Dialog heraus, welche Urlaubswünsche die einzelnen Familienmitglieder äußern. Worauf einigen sie sich?
6	... sprachlich einfache Äußerungen aus ihrem persönlichen Erlebnisumfeld verstehen und einzelne Informationen entnehmen, wenn langsam, sorgfältig und mit hohem Anteil an bekanntem Wortschatz gesprochen wird und Pausen zum Sinn erfassen eingeräumt werden.	... einen kurzen Dialog (ggf. bild- / videogestützt) zwischen zwei Kindern über ihre Familie verstehen.	Schreibt eine E-Mail an eure Brieffreundin / euren Brieffreund, in der ihr von eurer Familie erzählt. Orientiert euch dabei an dem zuvor gehörten Dialog zwischen Kindern. oder Tauscht euch über Familien aus. Orientiert euch dabei an dem zuvor gehörten Dialog zwischen Kindern.

Inhaltsfeld: Kulturelle Lebenswelten: „Ich und die Welt“

Kompetenzbereich: Leseverstehen

Ende Jg.	Sprachlich-kommunikative Kompetenz (Kerncurriculum)	Inhaltsbezogene Kompetenzen (Fachcurriculum)	Lernaufgabe (individuelle Unterrichtsebene)
10	Die Lernenden können klar strukturierte Texte zu Themen ihres Interessen- und Erfahrungsbereiches weitgehend selbstständig lesen und verstehen.	Unsere Lernenden können einen klar strukturierten Bericht über einen längeren Auslandsaufenthalt in einer Gastfamilie verstehen.	Lies den Bericht einer Austauschschülerin / eines Austauschschülers über seine Sicht der deutschen Lebenswirklichkeit und stelle einen Vergleich aus deiner Perspektive an. Schreibe ihm einen Brief als Reaktion auf den Text.
8	... längere, unkomplizierte Texte zu vertrauten Themen lesen und verstehen, wenn diese überwiegend einen bekannten bzw. aus dem Kontext erschließbaren Wortschatz enthalten.	... aus Texten für Touristen (Broschüren, Reiseführer, Internetseiten, Stadtpläne) zielgerichtet Informationen entnehmen.	Beschaffe dir Informationen zu einer Stadt im Zielsprachenland, wähle daraus Stationen für einen (virtuellen) Stadtrundgang. Bereite diesen Rundgang vor.
6	... kurze, einfache Texte, die weitgehend bekannte Wörter verwenden, und vertraute Themen aus ihrem Erfahrungshorizont behandeln, lesen und verstehen.	... können kurze, einfache Geschichten über traditionelle Feste lesen und verstehen.	Lies die Texte zum Thema <i>Feste und Feiern</i> und nutze die darin enthaltenen Informationen, um mit deiner Gruppe einen Jahreskalender, der Feier- und Festtage aus zwei Kulturen darstellt, für den Klassenraum zu gestalten. Stelle einen Festtag vor.

Kompetenzbereich:
Sprechen – an Gesprächen teilnehmen

Inhaltsfelder:
Persönliche Lebenswelten: „Ich und die Anderen“
Öffentlich-gesellschaftliche Lebenswelten: „Ich und die Gesellschaft“
Kulturelle Lebenswelten: „Ich und die Welt“

Ende Jg.	Sprachlich-kommunikative Kompetenz (Kerncurriculum)	Inhaltsbezogene Kompetenzen (Fachcurriculum)	Lernaufgabe (individuelle Unterrichtsebene)
10	Die Lernenden können an Gesprächen über vertraute Themen teilnehmen, persönliche Meinungen ausdrücken und Informationen austauschen.	Unsere Lernenden können ein formelles Gespräch über ihre Qualifikationen und Stärken führen. Sie können dabei Informationen über einen potentiellen Arbeits- / Praktikumsplatz geben und erfragen.	Bereite dich mit einem Partner auf ein Vorstellungsgespräch für ein Praktikum im Ausland vor. Führt ein Rollenspiel durch. Die Gruppe gibt euch Rückmeldung.
8	... in vertrauten Alltagsgesprächen weitgehend angemessen agieren und reagieren.	... sich über ihren Schullalltag unterhalten und ihre Vorstellungen dazu äußern.	Tausche dich mit einem der Austauschschüler, die zur Zeit an deiner Schule zu Besuch sind, über euren Schullalltag aus. Sprecht über Vor- und Nachteile und entwickelt Ideen für eine Traumschule.
6	... in vertrauten Alltagsgesprächen agieren und reagieren, wenn langsam und deutlich gesprochen wird.	... in kurzen Dialogen über sich und ihre Interessen, Hobbys, Familie etc. Auskunft geben und andere dazu befragen.	Bereite Fragen an einen Besucher aus dem Zielsprachenland vor. Führe ein Gespräch, in dem du dich selbst vorstellst und dich nach Hobbys, Interessen und Familie erkundigst. Verfasse einen Steckbrief zu dieser Person.

Kompetenzbereich:
Sprechen – zusammenhängend sprechen

Inhaltsfelder:
Persönliche Lebenswelten: „Ich und die Anderen“ (Jg. 6)
Öffentlich-gesellschaftliche Lebenswelten: „Ich und die Gesellschaft“ (Jg. 8)
Kulturelle Lebenswelten: „Ich und die Welt“ (Jg. 10)

Ende Jg.	Sprachlich-kommunikative Kompetenz (Kerncurriculum)	Inhaltsbezogene Kompetenzen (Fachcurriculum)	Lernaufgabe (individuelle Unterrichtsebene)
10	<p>Die Lernenden können Erfahrungen und Sachverhalte zusammenhängend darstellen.</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Sie können eine kurze Geschichte, einen Artikel, einen Vortrag, ein Interview oder eine Filmsequenz zu vertrauten Themen vorstellen. ■ Sie können einen Vortrag zu einem vertrauten Thema weitgehend frei halten. 	<p>Unsere Lernenden können die Personen und die Handlung eines Filmes ihren Mitschülerinnen und Mitschülern vorstellen und ihre Meinung dazu äußern.</p>	<p>Sieh dir zu Hause im Internet einen Filmtrailer in der Zielsprache an, recherchiere zusätzliche Informationen und stelle den Film der Gruppe vor. Gib dabei eine begründete Empfehlung ab.</p>
8	<p>... in einfach strukturierten Wendungen und Sätzen über Gegenstände, Vorgänge und Personen sowie über Vorstellungen und Vorlieben sprechen.</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Sie können Personen, Gegenstände und Vorgänge beschreiben. ■ Sie können einen kurzen Vortrag zu einem vertrauten Thema halten. 	<p>... ihren Mitschülerinnen und Mitschülern eine bekannte Persönlichkeit vorstellen und ihre Auswahl begründen.</p>	<p>Beschaffe dir Informationen über eine bekannte Persönlichkeit aus der Zielsprachenkultur. Stelle diese Person der Gruppe vor. Begründe deine Auswahl.</p>
6	<p>... mit einfachen Wendungen Auskunft über sich und andere Personen geben. Sie können sich über ihren persönlichen Alltag und Erlebnisbereich sowie über vertraute Themen äußern.</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Sie können sich kurz zu einem vertrauten Thema äußern. 	<p>... ein Tier und dessen Lebensgewohnheiten vorstellen.</p>	<p>Beschaffe dir Informationen über ein Haustier und seine Lebensgewohnheiten. Stelle es der Gruppe vor.</p>

Kompetenzbereich:
Schreiben

Inhaltsfelder:

Persönliche Lebenswelten: „Ich und die Anderen“

Öffentlich-gesellschaftliche Lebenswelten: „Ich und die Gesellschaft“

Kulturelle Lebenswelten: „Ich und die Welt“

Ende Jg.	Sprachlich-kommunikative Kompetenz (Kerncurriculum)	Inhaltsbezogene Kompetenzen (Fachcurriculum)	Lernaufgabe (individuelle Unterrichtsebene)
10	<p>Die Lernenden können ...</p> <p>... zusammenhängende Texte zu vertrauten Themen verfassen.</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Sie können Gegenstände und Personen in ihren wesentlichen Merkmalen beschreiben und charakterisieren. 	<p>Unsere Lernenden können ...</p> <p>... eine Figur eines ausgewählten Romans oder Films schriftlich darstellen und charakterisieren.</p>	<p>Verändere einzelne Eigenschaften der zuvor charakterisierten Figur aus unserer Lektüre und entwickle daraus folgend einen alternativen Handlungsverlauf.</p>
8	<p>... einfache, beschreibende und berichtende Texte zu vertrauten Themen verfassen.</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Sie können Texte durch Perspektivwechsel oder Dialogisieren umformen und ergänzen. 	<p>... aus der Perspektive einer literarischen Figur einen Tagebucheintrag verfassen.</p>	<p>Versetze dich in eine Figur unseres Romans und verfasse einen Tagebucheintrag aus deren Perspektive.</p>
6	<p>... kurze, einfache Texte zu vertrauten Themen und elementaren Alltagssituationen erstellen.</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Sie können mit Strukturhilfen Geschichten nach Bildreihen schreiben. 	<p>... auf der Basis von (selbst erstellten) Fotos, Comics etc. eine Geschichte schreiben.</p>	<p>Verfasse mit deiner Gruppe einen Fotoroman zu einem selbst gewählten Thema.</p>

2 Anregungen für die schulinterne Planung und Umsetzung

- 2.1 Englisch
- 2.1.1 Formatvorschlag Fachcurriculum

Vereinbarer Unterrichtsschwerpunkt "Famous People"
Erste Fremdsprache, 5. Lernjahr (Jahrgangsstufen 7/8), Hauptschule

Überfachliche Kompetenzen: Sozialkompetenz: Kooperation und Teamfähigkeit Lernkompetenz: Medienkompetenz			
Kompetenzbereiche/Bildungsstandards (vgl. dazu Kerncurriculum Moderne Fremdsprachen, HSA, Teil B, Kap. 7, S. 21 unten):			
Kommunikative Kompetenz Die Lernenden können ... Leseverstehen ■ Sachtexten gezielt Informationen entnehmen. Sprechen – an Gesprächen teilnehmen ■ sich über persönliche Interessen austauschen. Schreiben ■ Beschreibungen von Ereignissen, Handlungen, Plänen, Personen und persönlichen Erfahrungen erstellen.	Transkulturelle Kompetenz Sie können ... ■ kulturelles Wissen sprachhandlungsleitend einsetzen, ■ Sensibilität für andere Werte, Einstellungen, Normen und Gebräuche angemessen zeigen.	Sprachlernkompetenz Sie können ... Lernstrategien, Lernorganisation und Lernbewusstheit ■ unbekannte lexikalische Einheiten durch Ableitung von bekanntem Vokabular sinngemäß verstehen oder selbstständig aus dem Zusammenhang erschließen. Umgang mit Texten ■ Informationen entnehmen und zur Aufbereitung nutzen.	
Verfügung über die sprachlichen Mittel Grammatik (vgl. Kerncurriculum Moderne Fremdsprachen, HSA, Teil B, Kap. 6)			

Inhaltsfeld: Öffentlich-gesellschaftliche Lebenswelten: „Ich und die Gesellschaft“

Überfachliche Kompetenzen:

Zusammenarbeit in Kleingruppen; Beschaffung von Informationen, Internetrecherche etc.

Inhaltsbezogene Kompetenzen:

Kommunikative Kompetenz

Vorbereiten und Durchführen eines Quiz zu prominenten Persönlichkeiten

Die Lernenden können ...

Leseverstehen

- Lesestrategien (skimming, scanning) beim Rezipieren von Texten / Medien, beispielsweise zu Lady Gaga, anwenden.

Sprechen – an Gesprächen teilnehmen

- Fragen zur Person beantworten.

Schreiben

- einen Steckbrief zu der gewählten Person verfassen.

Verfügung über die sprachlichen Mittel

- Wortfelder der Bereiche Jugendkultur oder Famous People nutzen,
- Aussagen, Fragen und Antworten in bejahter und verneinter Form verstehen und formulieren (Fragewörter, yes-no questions, short answers, simple present, simple past).

Transkulturelle Kompetenz

Sie können ...

- amerikanische und deutsche Stars vergleichen.

Sprachlernkompetenz

Sie können ...

- Vokabeln nachschlagen,
- adressatengerechte Sprache verwenden.

Inhaltliche Konkretisierung: Famous People (Stellung von Persönlichkeiten in der Gesellschaft, Starkult), Jugendkultur

Vereinbarungen für die Gestaltung von Lernwegen:

- Anregungen für den Unterricht (Materialien, Methoden, Medien, ...) s. Kapitel 2.1.2, 2.1.3
- Fächerverbindende / fächerübergreifende Aspekte, evtl. Musik, Politik und Wissenschaft, Kunst
- Projektarbeit: z. B. Erstellen eines „Starposters“
- Vergleichen und Dokumentieren der Lernergebnisse (evtl. Starposter)

Individuelle Unterrichtsgestaltung

Hinweis: Für diesen Unterrichtsschwerpunkt finden sich in Kapitel 2.1.2 eine mögliche Lernaufgabe und in Kapitel 2.1.3 exemplarisches Material.

Vereinbarer Unterrichtsschwerpunkt "London"
 Erste Fremdsprache, 5. Lernjahr (Jahrgangsstufen 7/8), Realschule

Überfachliche Kompetenzen:

- Sozialkompetenz: Kooperation und Teamfähigkeit
- Lernkompetenz: Medienkompetenz

Kompetenzbereiche/Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen bzw. Bildungsstandards:

Kommunikative Kompetenz

Die Lernenden können ...

- Leseverstehen**
 - Aufforderungen, Anweisungen, Ankündigungen, Hinweise, Bitten, Beschreibungen und Anleitungen verstehen,
 - Sachtexten gezielt Informationen entnehmen sowie Inhalt und Intentionen verstehen.
- Sprechen** – an Gesprächen teilnehmen
 - sich über Menschen, Lebensbedingungen und persönliche Interessen austauschen.
- Schreiben**
 - unkomplizierte Texte zu verschiedenen Interessengebieten und dem unmittelbaren Lebensraum erstellen.

Verfügung über die sprachlichen Mittel

Grammatik (vgl. Kerncurriculum Moderne Fremdsprachen, MSA, Teil B, Kap. 6)

Transkulturelle Kompetenz

Sie können ...

- kulturelles Wissen sprachhandlungsleitend einsetzen.

Sprachlernkompetenz

Sie können ...

- Lernstrategien, Lernorganisation und Lernbewusstheit**
 - unbekannte lexikalische Einheiten durch Ableitung von bekanntem Vokabular sinngemäß verstehen oder selbstständig aus dem Zusammenhang erschließen,
 - zweisprachige Wörterbücher selbstständig nutzen.
- Umgang mit Texten unterschiedliche Hör- und Lesestrategien (globales, detailliertes, selektives und kombiniertes Hören und Lesen) aufgabenbezogen auf verschiedene Textsorten anwenden.**
 - Informationen entnehmen und zur Aufbereitung nutzen.

Inhaltsfeld: Öffentlich-gesellschaftliche Lebenswelten: „Ich und die Gesellschaft“, Kulturelle Lebenswelten: „Ich und die Welt“

Überfachliche Kompetenzen:

Zusammenarbeit bei der Erstellung eines Lernspiels, Beschaffung von Informationen, Internetrecherche etc.

Inhaltsbezogene Kompetenzen:

Kommunikative Kompetenz

Vorbereiten und Durchführen eines Lernspiels zum Thema London

Die Lernenden können ...

Leseverstehen

- verschiedene Texte über London (unterschiedliche Textsorten) gezielt nach Informationen durchsuchen und diese zusammentragen.

Sprechen – an Gesprächen teilnehmen

- Struktur und Strategien des Spiels aushandeln.

Schreiben

- Spielregeln, ggf. Ereigniskarten, Vorlagen für Aufgaben innerhalb des Spiels verfassen.

Verfügung über die sprachlichen Mittel

- häufig verwendete grammatische Strukturen intentions- und situationsangemessen anwenden (Befehlsform für die Erstellung der Spielanleitung verwenden) sowie Aussagen, Fragen und Aufforderungen verstehen und formulieren (Spiel),
- themenspezifische Wortfelder nutzen.

Transkulturelle Kompetenz

Sie können ...

- sich landeskundliches Wissen über Londons Sehenswürdigkeiten sowie über dortige öffentliche Verkehrsmittel aneignen und dieses für die Erstellung des Spiels verwenden.

Sprachlernkompetenz

Sie können ...

- Lesestrategien (skimming, scanning) beim Rezipieren von Texten / Medien anwenden,
- Vokabeln nachschlagen,
- adressatengerechte Sprache verwenden.

Inhaltliche Konkretisierung: London (Sehenswürdigkeiten, öffentliche Verkehrsmittel), Orientierung in der Großstadt

Vereinbarungen für die Gestaltung von Lernwegen:

- Anregungen für den Unterricht: Materialien zur Erstellung des Lernspiels (z. B. Reiseführer, -kataloge, Broschüren, Zeitungen, Zeitschriften, Internet, evtl. literarische Texte), Methoden / Medien (z. B. Internetrecherche zu London, Nachfrage beim Fremdenverkehrsamt, evtl. Konsulat, Botschaft)
- fächerverbindende Aspekte, z. B. Kunst, Erdkunde, Musik
- Projektarbeit: Erstellen eines Spiels im Team (Spielplan, Regeln, zusätzliche Materialien)
- Dokumentieren der Lernergebnisse: Portfolio (Dossier)

Individuelle Unterrichtsgestaltung

Für diesen Unterrichtsschwerpunkt findet sich eine Lernaufgabe in Kapitel 2.1.2., jedoch kein weiteres Material, da es sich um eine offene Aufgabenstellung handelt.

Vereinbarte Unterrichtsschwerpunkte – "Presentation", "Role Play"

Die beiden Unterrichtsschwerpunkte basieren auf identischen Materialien. Damit soll gezeigt werden, dass unterschiedliche Schwerpunktsetzungen möglich sind und von der jeweiligen Fachschaft festgelegt werden können. Die in der unten stehenden Tabelle enthaltenen Bausteine sind entsprechend der Schwerpunktsetzung auszuwählen. Die gewählten Schwerpunkte (Presentation, Role Play) sind als Endprodukte und nicht als Methoden zu verstehen.

Vereinbarer Unterrichtsschwerpunkt "Presentation"

Erste Fremdsprache, 7. bzw. 8. Lernjahr (Jahrgangsstufen 9/10), Gymnasium

<p>Überfachliche Kompetenzen:</p> <p>Sozialkompetenz: Kooperation und Teamfähigkeit Lernkompetenz: Medienkompetenz</p>	
<p>Kompetenzbereiche/Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen:</p>	
<p>Kommunikative Kompetenz</p> <p>Die Lernenden können ...</p> <p>Sprechen – zusammenhängend sprechen</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ einen Vortrag zu einem vertrauten Thema weitgehend frei halten, ■ für Ansichten, Pläne oder Handlungen kurze Begründungen oder Erklärungen geben. <p>Sprechen – an Gesprächen teilnehmen</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ zu den Standpunkten anderer Stellung nehmen. <p>Leseverstehen</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Texte gezielt nach Informationen durchsuchen und Informationen aus verschiedenen Texten zusammentragen, ■ wesentliche Aussagen einfacher literarischer Texte verstehen. <p>Schreiben</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ adressatenbezogenen Mitteilungen, Informationen und Gedanken zu konkreten Themen darlegen. 	<p>Transkulturelle Kompetenz</p> <p>Sie können ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ kulturelles Wissen sprachhandlungsleitend einsetzen, ■ ihren Standpunkt altersgemäß und ihrer fremdsprachlichen Kompetenz entsprechend darlegen und auf Kritik eingehen.
<p>Sprachlernkompetenz</p> <p>Sie können ...</p> <p>Lernstrategien, Lernorganisation und Lernbewusstheit</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ unbekannte lexikalische Einheiten durch Ableitung von bekanntem Vokabular sinngemäß verstehen oder selbstständig aus dem Zusammenhang erschließen. <p>Umgang mit Texten</p> <p>unterschiedliche Hör- und Lesestrategien (globales, detailliertes, selektives und kombiniertes Hören und Lesen) aufgabenspezifisch anwenden.</p>	<p>Sprachlernkompetenz</p> <p>Sie können ...</p> <p>Lernstrategien, Lernorganisation und Lernbewusstheit</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ unbekannte lexikalische Einheiten durch Ableitung von bekanntem Vokabular sinngemäß verstehen oder selbstständig aus dem Zusammenhang erschließen. <p>Umgang mit Texten</p> <p>unterschiedliche Hör- und Lesestrategien (globales, detailliertes, selektives und kombiniertes Hören und Lesen) aufgabenspezifisch anwenden.</p>
<p>Verfügung über die sprachlichen Mittel</p> <p>Grammatik (vgl. Kerncurriculum Moderne Fremdsprachen, ÜSekII, Teil B, Kap. 6)</p>	

Inhaltsfeld: Öffentlich-gesellschaftliche Lebenswelten: „Ich und die Gesellschaft“

Überfachliche Kompetenzen:

in Kleingruppen zusammenarbeiten; Informationen beschaffen, Internetrecherche etc., Präsentationstechniken beherrschen, die eigene Präsentation kritisch reflektieren

Inhaltsbezogene Kompetenzen:

Kommunikative Kompetenz

Vorbereiten und Durchführen einer Präsentation

Die Lernenden können ...

Leseverstehen

- wesentliche Aussagen literarischer Texte (z. B. The Dry Rock) verstehen.

Sprechen – zusammenhängend sprechen

- die Präsentation vortragen.

Sprechen – an Gesprächen teilnehmen

- Arbeitsergebnisse diskutieren.

Verfügung über die sprachlichen Mittel

- Aussagen, Fragen und Antworten themenrelevant verstehen und formulieren,
- räumliche, zeitliche, begründende und logische Beziehungen erkennen und herstellen,
- Handlungen, Ereignisse und Sachverhalte als gegenwärtig, vergangen, zukünftig oder zeitlos erkennen und wiedergeben,
- das relevante Wortfeld nutzen.

Transkulturelle Kompetenz

Sie können ...

- die Bedeutung ethnischer Konflikte in einer multikulturell geprägten Gesellschaft darlegen und eine eigene Position zu konkretem Verhalten beteiligter Personen entwickeln.

Sprachlernkompetenz

Sie können ...

- Vokabeln nachschlagen,
- adressatengerechte Sprache verwenden.

Inhaltliche Konkretisierung: Living in a Multicultural Society (ethnische Gruppen in New York City), Konflikte, Diskriminierung

Vereinbarungen für die Gestaltung von Lernwegen:

- Anregungen für den Unterricht (Materialien, Methoden: Notizen zur Unterstützung der Präsentation verfassen, Medien, ...) s. Kapitel 2.1.2, 2.1.3
- fächerverbindende / fächerübergreifende Aspekte, z. B. Politik und Wirtschaft
- Projektarbeit, z. B. Videopräsentation eines Buches, einer Kurzgeschichte etc.
- Vergleichen und Dokumentieren der Lernergebnisse: Portfolio (Dossier)

Individuelle Unterrichtsgestaltung

Hinweis: Für diesen Unterrichtsschwerpunkt finden sich in Kapitel 2.1.2 eine mögliche Lernaufgabe und in Kapitel 2.1.3 exemplarisches Material.

Vereinbarer Unterrichtsschwerpunkt "Role Play"
Erste Fremdsprache, 7. bzw. 8. Lernjahr (Jahrgangsstufen 9/10), Gymnasium

<p>Überfachliche Kompetenzen:</p> <p>Sozialkompetenz: Soziale Wahrnehmungsfähigkeit, Kooperation und Teamfähigkeit</p>	
<p>Kompetenzbereiche/Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen:</p>	
<p>Kommunikative Kompetenz</p> <p>Die Lernenden können ...</p> <p>Leseverstehen</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Texte gezielt nach Informationen durchsuchen und Informationen aus verschiedenen Texten zusammentragen, ■ fiktionale und nicht-fiktionale Texte zu bekannten Themen und Zusammenhängen verstehen. <p>Sprechen – an Gesprächen teilnehmen</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Gefühle ausdrücken und auf entsprechende Gefühlsäußerungen reagieren, ■ zu den Standpunkten anderer Stellung nehmen. <p>Schreiben</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ adressatenbezogenen Mitteilungen, Informationen und Gedanken zu konkreten Themen darlegen. 	<p>Transkulturelle Kompetenz</p> <p>Sie können ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ kulturelles Wissen sprachhandlungsleitend einsetzen, ■ ihren Standpunkt altersgemäß und ihrer fremdsprachlichen Kompetenz entsprechend darlegen und auf Kritik eingehen.
<p>Verfügung über die sprachlichen Mittel</p> <p>Wortschatz, Grammatik (vgl. Kerncurriculum Moderne Fremdsprachen, ÜSekII, Teil B, Kap. 6)</p>	<p>Sprachlernkompetenz</p> <p>Sie können ...</p> <p>Lernstrategien, Lernorganisation und Lernbewusstheit</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ unbekannte lexikalische Einheiten durch Ableitung von bekanntem Vokabular sinngemäß verstehen oder selbstständig aus dem Zusammenhang erschließen. <p>Umgang mit Texten</p> <p>unterschiedliche Hör- und Lesestrategien (globales, detailliertes, selektives und kombiniertes Hören und Lesen) aufgabenspezifisch anwenden.</p>
<p>Inhaltsfeld: Öffentlich-gesellschaftliche Lebenswelten: „Ich und die Gesellschaft“</p>	

Überfachliche Kompetenzen:

Bewerten der eigenen Leistungen, Zusammenarbeit in Kleingruppen

Inhaltsbezogene Kompetenzen:

Kommunikative Kompetenz

Vorbereiten und Durchführen eines Rollenspiels

Die Lernenden können ...

Leseverstehen

- wesentliche Aussagen literarischer Texte verstehen,
- Texte gezielt nach Informationen zu Charaktereigenschaften durchsuchen.

Sprechen – an Gesprächen teilnehmen

- zu den Standpunkten anderer Stellung nehmen,
- Gefühle ausdrücken und auf entsprechende Gefühlsäußerungen reagieren,
- ein Gespräch oder eine Diskussion beginnen bzw. fortführen.

Schreiben

- Notizen verfassen.

Verfügung über die sprachlichen Mittel

- themenrelevante Aussagen, Fragen und Antworten verstehen und formulieren,
- räumliche, zeitliche, begründende und logische Beziehungen erkennen und herstellen,
- Handlungen, Ereignisse und Sachverhalte als gegenwärtig, vergangen, zukünftig oder zeitlos erkennen und wiedergeben,
- das relevante Wortfeld nutzen.

Transkulturelle Kompetenz

Sie können ...

- die Bedeutung ethnischer Konflikte in einer multikulturell geprägten Gesellschaft darlegen,
- eine eigene Position zu konkretem Verhalten beteiligter Personen entwickeln.

Sprachlernkompetenz

Sie können ...

- Vokabeln nachschlagen,
- adressatengerechte Sprache verwenden.

Inhaltliche Konkretisierung: Living in a Multicultural Society (ethnische Gruppen in New York City), Konflikte, Diskriminierung

Vereinbarungen für die Gestaltung von Lernwegen:

- Anregungen für den Unterricht (Materialien, Methoden, Medien, ...) s. Kap. 2.1.2, Kap. 2.1.3
- fächerverbindende / fächerübergreifende Aspekte: z. B. Politik und Wirtschaft
- Darstellendes Spiel
- Vergleichen und Dokumentieren der Lernergebnisse, Portfolioeintrag, Dossier

Individuelle Unterrichtsgestaltung

Hinweis: Für diesen Unterrichtschwerpunkt finden sich in Kapitel 2.1.2 eine mögliche Lernaufgabe und in Kapitel 2.1.3 exemplarisches Material.

2.1.2 Lernaufgabe und Anregungen zur Umsetzung im Unterricht Zu: Vereinbarter Unterrichtsschwerpunkt "Famous People"

Dieser Schwerpunkt ist im Grunde als ein offener, im Wesentlichen von den Schülerinnen und Schülern zu füllender Schwerpunkt geplant. Gleichwohl wird im Folgenden zur Veranschaulichung und Unterstützung am Beispiel des Popstars Lady Gaga eine mögliche Vorgehensweise aufgezeigt.

Die Lernaufgabe ist verknüpft mit dem Unterrichtsschwerpunkt "Famous People" und in den Handlungsfeldern¹³ des Prozessmodells nach dem Prinzip eines Baukastensystems konstruiert. Sie verzichtet daher auf eine lineare Struktur. Einzelne Bausteine lassen sich sinnvoll mit anderen verknüpfen bzw. durch andere ersetzen. Andere Bausteine erfüllen eine eindeutige Funktion (z. B. Eingangsbaustein oder Abschlussbaustein). Je nach Lerngruppe können die Bausteine unterschiedlich umgesetzt werden.

Thema	Lernaufgabe
Famous People	Collect information about a famous person (star, politician, singer, football player, actress). Prepare and act out a quiz show with questions and answers on famous people. Create a poster about your star and present it to your class.

Lernen vorbereiten und initiieren – Lernausgangslage:

– bis dahin erreichtes Kompetenzniveau A2 (vor allem in den Bereichen Leseverstehen und Sprechen – an Gesprächen teilnehmen) als Voraussetzung für erfolgreiches Weiterlernen.

Die Lernenden können:

- Strukturierungstechniken anwenden,
- Textfassungstechniken nutzen,
- zweisprachige Wörterbücher gebrauchen,
- Informationsmedien (Internet, Lexika) zur Recherche nutzen,
- basale Präsentationstechniken handhaben.

¹³ vgl. Bauch / Maitzen / Katzenbach 2011

Teilaufgabe	Kompetenzen	Material	Inhaltliche Aspekte
Einstiegsbaustein im Handlungsfeld: Lernwege eröffnen und gestalten			
Sammlung von Informationen (Brainstorming)	Kommunikative Kompetenz Sprechen – zusammenhängend sprechen: über berühmte Persönlichkeiten sprechen	Foto 1; Arbeitsblatt 1: Mind-Map	Aussehen (Beschreibung) Lady Gagas / Informationen über Lady Gaga
Bausteine im Handlungsfeld: Lernwege eröffnen und gestalten			
Auswahl (Ergänzung) von Fragen für die Informationsbeschaffung	Kommunikative Kompetenz Leseverstehen: Fragen über einen Star auswählen (Schreiben: weitere relevante Fragen ergänzen)	Arbeitsblatt 2: Questions – answers	Aspekte zum Thema Starkult, Unterscheidung zwischen relevanter und irrelevanter Fragestellung (Ergänzung)
Herausarbeitung der im Text 1 enthaltenen Informationen über Lady Gaga	Kommunikative Kompetenz Leseverstehen: detailliertes Leseverstehen an einem Text (1) über Lady Gaga nachweisen Sprachlernkompetenz: Strategien zur Textanalyse anwenden	Text 1	Informationen über Lady Gaga
Beschaffung von weiteren Informationen, Recherche	Lernkompetenz Medienkompetenz Kommunikative Kompetenz Leseverstehen: scanning von Sachtexten, Interviews, Internetseiten zu einer berühmten Person	mögliche Internetlinks: www.ladygaga.com/bio/default.aspx www.imdb.com/name/nm3078932/bio	Weitere Informationssammlung zur Person / zum Star
Beantwortung der Fragen zur Person / zum Star	Kommunikative Kompetenz Schreiben: Fragen nach erfolgter Recherche beantworten	Arbeitsblatt 2: Questions – answers	Aspekte zur Person / zum Star Beantwortung relevanter Fragen zu der ausgewählten Persönlichkeit anhand von Quellen

Zugriff zu den in der Tabelle angegebenen Links am 26.08.2011

Teilaufgabe	Kompetenzen	Material	Inhaltliche Aspekte
Bausteine im Handlungsfeld: Kompetenzen stärken und erweitern			
Herausarbeitung der im Text 2 enthaltenen Informationen über Lena Meyer-Landrut	Kommunikative Kompetenz Leseverstehen: skimming und scanning des Textes (2) über Lena Meyer-Landrut	Text 2	Aspekte zum Thema Starkult bei Lena Meyer-Landrut
Vergleich zwischen Lady Gaga und Lena Meyer-Landrut	Kommunikative Kompetenz Schreiben: Unterschiede zwischen Lady Gaga und Lena Meyer-Landrut nennen	Arbeitsblatt 3: Comparison	Sozialer und kultureller Vergleich zwischen Lady Gaga und Lena Meyer-Landrut
Erarbeitung von Fragen für ein Quiz	Kommunikative Kompetenz Schreiben: Fragen zu einem Star formulieren	von Schülerinnen / Schülern selbst erstellte Quizkarten	Fragen zur Person / zum Star, zu Eigenschaften
Durchführung des Quiz	Kommunikative Kompetenz Sprechen – an Gesprächen teilnehmen: Fragen zu einer Person stellen, diese beantworten	Quizkarten	Verschiedene Personen / Stars
Erstellung eines Posters zur Person / zum Star	Kommunikative Kompetenz Schreiben: Informationen zu einer Person verfassen	Poster (Arbeitsblatt 4)	Elemente von Starkult identifizieren und benennen
Vorstellung der Person / des Stars vor der Lerngruppe	Kommunikative Kompetenz Sprechen – zusammenhängend sprechen: eine Person / einen Star beschreiben und vorstellen	Poster (Arbeitsblatt 4)	Präsentation einer berühmten Persönlichkeit
Abschlussbaustein im Handlungsfeld: Orientierung geben und erhalten			
Selbst- und Mitschülereinschätzung	Sozialkompetenz Soziale Wahrnehmungsfähigkeit: Schülerinnen / Schüler schätzen ihre erworbenen Kompetenzen selbst ein	Selbsteinschätzungsbogen, Portfolio	Evaluation, Feedback, Stärkung und Ermutigung

Lernaufgabe (Aufgabenstellung, Lernaufgangslage)
Zu: Vereinbarter Unterrichtsgegenstand "London"

Thema	Lernaufgabe
London	Collect information about London sights and different forms of public transportation. Create a game in which people go on a sightseeing tour of London. Test your game with your classmates and rewrite the rules if necessary.

Lernen vorbereiten und initiieren – Lernaufgangslage:

- bis dahin erreichtes Kompetenzniveau A2 (vor allem in den Bereichen Sprechen – an Gesprächen teilnehmen, Leseverstehen und Schreiben) als Voraussetzung für erfolgreiches Weiterlernen.

Die Lernenden können:

- Strukturierungstechniken anwenden,
- Textfassungstechniken nutzen,
- zweisprachige Wörterbücher gebrauchen,
- Informationsmedien (Internet, Lexika) zur Recherche nutzen,
- Verständnis von Spielregeln und ihrer Funktionsweise nachweisen.

Lernaufgabe und Anregungen zur Umsetzung im Unterricht Zu: Vereinbarte Unterrichtsschwerpunkte "Presentation", "Role Play"

Vorbemerkung:

Die Lernaufgabe ist verknüpft mit den beiden Beispielen für Fachcurricula Englisch (Unterrichtsschwerpunkt) "Presentation" und "Role Play". Sie ist ebenfalls in den Handlungsfeldern (vgl. Bauch, W. et al. 2011) nach dem Prinzip eines Baukastensystems konstruiert und verzichtet daher auf eine lineare Struktur. Einzelne Bausteine lassen sich sinnvoll mit anderen verknüpfen bzw. durch andere ersetzen. Andere Bausteine erfüllen eine eindeutige Funktion (z. B. Eingangsbaustein oder Abschlussbaustein). Je nach Lerngruppe können die Bausteine unterschiedlich umgesetzt werden.

Lernaufgabe zu Unterrichtsschwerpunkt "Presentation"

Thema	Lernaufgabe
Living in a Multicultural Society New York City – the global village	Based on a short story the students create and carry out a presentation on the ethnic composition of New York City and discuss consequences of multi-ethnicity.

Lernen vorbereiten und initiieren – Lernausgangslage:

- bis dahin erreichtes Kompetenzniveau A2 (vor allem in den Bereichen Leseverstehen und Sprechen – zusammenhängend sprechen) als Voraussetzung für erfolgreiches Weiterlernen.

Die Lernenden können:

- Strukturierungstechniken anwenden,
- Texterfassungstechniken nutzen,
- zweisprachige Wörterbücher gebrauchen,
- Informationsmedien (Internet, Lexika) zur Recherche nutzen,
- Hintergrundwissen aus dem Bereich Religion (auch zum Thema Diskriminierung) reflektieren und übertragen,
- Präsentationstechniken handhaben.

Lernaufgabe zu Unterrichtsschwerpunkt "Role Play"

Thema	Lernaufgabe
Living in a Multicultural Society New York City – the global village	Based on a short story the students plan and act out a role play reflecting the problems the characters have with people of different ethnic backgrounds.

Lernen vorbereiten und initiieren – Lernausgangslage:

- bis dahin erreichtes Kompetenzniveau A2 (vor allem in den Bereichen Leseverstehen und Sprechen – zusammenhängend sprechen) als Voraussetzung für erfolgreiches Weiterlernen.

Die Lernenden können:

- Strukturierungstechniken anwenden,
- Texterfassungstechniken nutzen,
- zweisprachige Wörterbücher gebrauchen,
- Informationsmedien (Internet, Lexika) zur Recherche nutzen,
- Hintergrundwissen aus dem Bereich Religion (auch zum Thema Diskriminierung) reflektieren und übertragen,
- Präsentationstechniken handhaben.

Teilaufgabe	kommunikative Teilkompetenzen	Material	Inhaltliche Aspekte
Einstiegsbaustein im Handlungsfeld: Lernwege eröffnen und gestalten			
Read the short story: The Dry Rock	Leseverstehen: Detailverständnis des Textes	The Dry Rock by Irwin Shaw, 1939, In: Learning English, Modern Course, Gym 6 Stuttgart 1992, pp. 40 f.	<ul style="list-style-type: none"> – Zusammenleben unterschiedlicher Ethnien in NYC; daraus resultierende Diskriminierung – Wertvorstellungen: menschliche Würde und ihre Verletzung – Vorstellung der Lerneinheit
Bausteine im Handlungsfeld: Kompetenzen stärken und erweitern			
Summarize the text	einen literarischen Text zusammenfassen	dto.	
Describe the characters of the story	Sprechen – zusammenhängend sprechen: Personen differenziert beschreiben	evtl. Mind-Map erstellen	
Baustein im Handlungsfeld: Lernwege eröffnen und gestalten			
Prepare role cards for the different characters	Sprechen – zusammenhängend sprechen: Personen differenziert beschreiben	Karteikarten	
Baustein im Handlungsfeld: Kompetenzen stärken und erweitern			
Act out the situation in the police station	Sprechen – an Gesprächen teilnehmen: ein Gespräch beginnen und fortführen, einen eigenen Standpunkt vertreten und zu den Standpunkten anderer Stellung beziehen, Begründungen für eigenes Handeln abgeben		

Teilaufgabe	kommunikative Teilkompetenzen	Material	Inhaltliche Aspekte
Bausteine in den Handlungsfeldern: Kompetenzen stärken und erweitern sowie Lernwege eröffnen und gestalten			
Read the newspaper clip about a hate crime in NYC	Leseverstehen: Textverständnis	Rider Asks if Cabby Is Muslim, Then Stabs Him, by N. R. Kleinfield New York Times, Published: August 25, 2010	– ethnisch, rassistisch motivierte Konflikte in NYC
Write a blog entry commenting on this crime	Sprechen – an Gesprächen teilnehmen: einen Standpunkt vertreten		
Bausteine im Handlungsfeld: Kompetenzen stärken und erweitern			
Prepare a short presentation on NYC's ethnic composition	Sprechen – zusammenhängend sprechen: einen Vortrag zu einem vertrauten Thema weitgehend frei halten		
Tell an American friend what the author of an article thinks of why Berlin should not try to become NYC	die wesentlichen Aspekte eines Artikels unter der gewählten Perspektive in die Zielsprache übertragen	Meinung 21.08.10 Die Welt by Simon Akam www.welt.de/debatte/kommentare/article9129610/Berlin-bitte-werde-ja-nicht-wie-New-York.html	– kulturelle Unterschiede zwischen Berlin und NYC
Abschlussbaustein im Handlungsfeld: Orientierung geben und erhalten			
Fill in the self-evaluation form	Sozialkompetenz Soziale Wahrnehmungsfähigkeit: Selbsteinschätzung der Schülerinnen und Schüler bezüglich ihrer erworbenen Kompetenzen	Selbsteinschätzungsbogen, Portfolio	Selbst- und Mitschülereinschätzung, Feedback, Stärkung und Ermutigung

Zugriff zu dem in der Tabelle angegebenen Link 26.08.2011

2.1.3 Fachbezogene Materialien

Zu: Vereinbarter Unterrichtsschwerpunkt / Lernaufgabe "Famous People"

Photo 1: Lady Gaga



File: The Monster Ball – Poker Face revamped2-tweak.jpg, Foto: John Robert Charlton¹⁴

Text 1: Lady Gaga (real name: Stefani Joanne Angelina Germanotta)

Lady Gaga was born on March 28, 1986 in New York City as the daughter of an internet businessman. She has one sister and was raised as a Roman-Catholic. She went to a private Catholic school in Manhattan. There she already appeared in school musicals. "I didn't fit in and I felt like a freak," Lady Gaga says about her school days and one of her schoolmate remembers: "She was a good student. She liked boys a lot, but singing was No 1."

When she was 17 she entered university and began writing her own songs which she performed in clubs like "The Bitter End", one of New City's best known clubs for young musicians. As a songwriter she has been influenced by Mötly Crüe, Queen and AC/DC.

She does not only write her own music but she also designs her most extravagant costumes for her shows.

Her breakthrough album was "The Fame", which really made her famous and for which she also got a "Grammy Award" in 2010. Her latest record "Born this Way", which has just come out (2011), jumped to No 1 of the hit charts within a few days.

Lady Gaga has become one of the most popular stars but also one the most controversial ones because of her shows, costumes, make-up and tattoos.

A lot of her fans are gay or lesbians (she says about herself that she is bi-sexual) and she fights for gay and lesbian rights.

¹⁴ www.flickr.com/photos/73205885@N00/, mit Suchfunktion (Zugriff am 26.08.2011)

Photo 2: Lena Meyer-Landrut



Datei: Lena-Meyer-Landrut1.jpg, Foto: Daniel Kruczynski¹⁵

Text 2: Lena Meyer-Landrut

Lena Meyer-Landrut was born on May 23, 1991 in Hannover, Germany as a single child. Her father left the family when she was only 2 years old.

Already as a young school girl she did ballet dancing and jazz dance. Later she began to sing and formed a small band with a schoolmate. The band was called "Stenorette". She also appeared on German TV-shows such as "Helfen Sie mir" and "Richter Alexander Hold".

In 2010 she finished school with her Abitur.

In her school days she already took part in casting shows for the European Song Contest in Oslo which she won in 2010 with her song "Satelite". After Oslo her song became No 1 in the German, Austrian and Swiss charts.

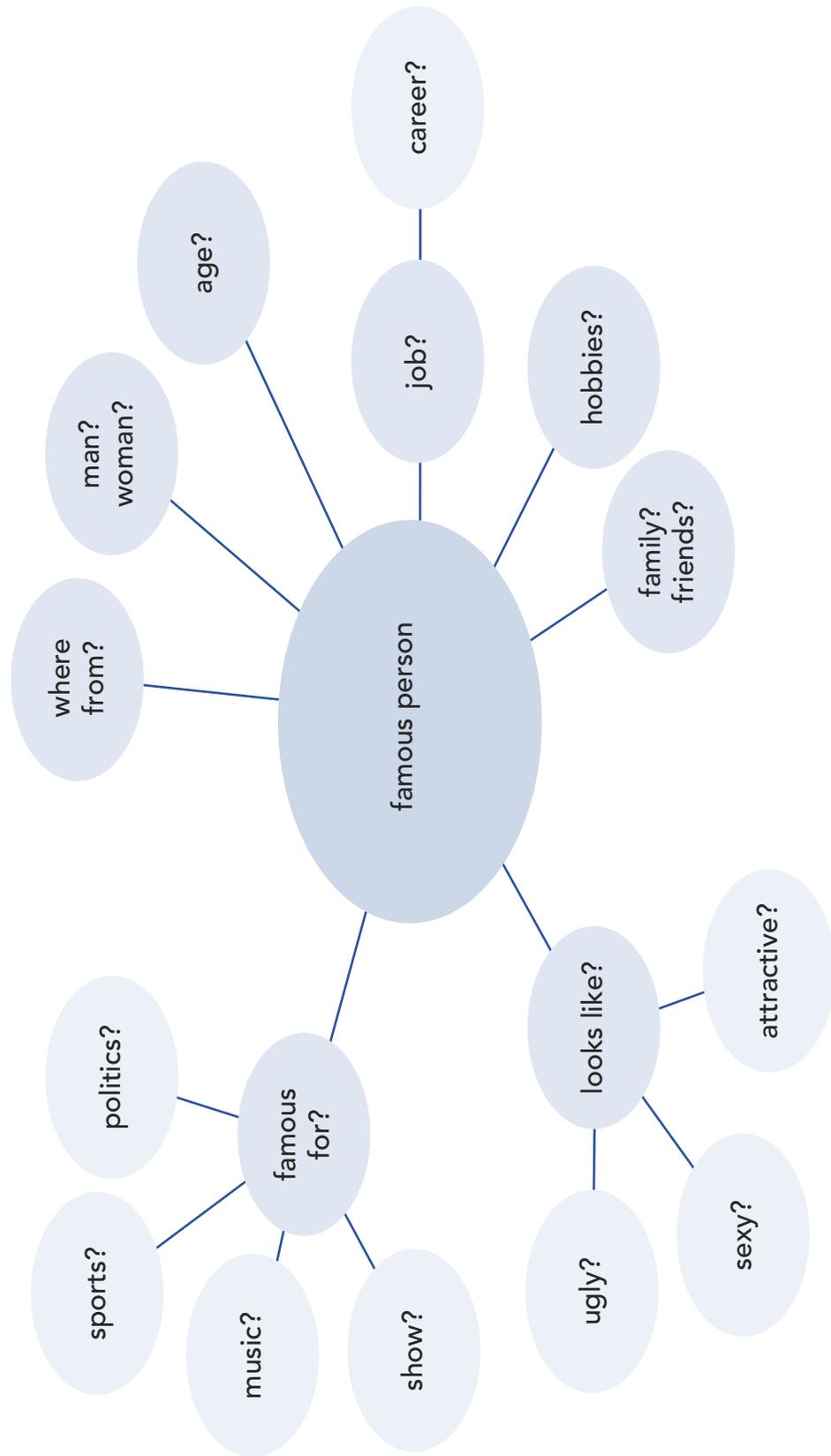
Her first album "My Cassette Player" came out in May 2010 under the name of Lena. For her songs she got a lot of prizes in 2010 such as the "Goldene Henne", the "Goldene Kamera" and the "Echo".

Although most of her songs are in English she has been most successful only in Germany, Austria and Switzerland. Outside these countries she has not become very popular.

Most fans like her natural behavior and appearance which makes her look like the girl from next door.

¹⁵ www.flickr.com/people/29759986@N03/, mit Suchfunktion (Zugriff am 26.08.2011)

Worksheet No 1: Mind Map



Worksheet No 2: Questions about a famous person

Here are a lot of questions – which questions are useful for you – which are not? (You can add more questions, if you like!) Give answers.

Questions	useful	not useful	Answers
What is her / his name?			
Is it her / his real name?			
Is the person (still) alive?			
What car does the person drive?			
What are the person's favourite colours?			
How old is the person?			
What is the person famous for?			
Does the person have a family?			
What does the person look like?			
What colour are the person's socks?			
Does the person wear glasses?			
Do you like the person?			
Where does the person live?			
What does the person like / dislike?			
How many dogs does the person have?			
Have you met the person somewhere?			
When is the person's birthday?			
Does the person have a homepage on the internet?			
How many fans does the person have?			
Do your parents like this person?			
...			
...			
...			

Worksheet No 3: Comparison

Look for differences (social, cultural etc.) (You can add other aspects)

differences	famous person 1:	famous person 2:
social	_____ _____ _____ _____ _____	_____ _____ _____ _____ _____
cultural	_____ _____ _____ _____ _____	_____ _____ _____ _____ _____
...	_____ _____ _____ _____ _____	_____ _____ _____ _____ _____
...	_____ _____ _____ _____ _____	_____ _____ _____ _____ _____

Worksheet No 4: Info sheet

Create a Famous Person Poster



name:

age:

where from:

family, friends:

job:

hobbies:

favourite sports:

pets:

more interesting things about her:

.....

.....

Selbsteinschätzungsbogen zu "Famous People"

Überlege, ob du die unten beschriebenen Anforderungen erfüllst. Je mehr Smileys du ankreuzt, desto sicherer bist du. Anschließend kannst du im Sprachenportfolio eine passende Beschreibung dieser Anforderungen als erfüllt markieren.

Anforderungen	gekonnt ?
Hören	
Ich kann einer Präsentation meiner Mitschülerinnen / Mitschüler folgen.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Lesen	
Ich kann für mich wichtige Informationen aus Texten entnehmen, auch wenn ich nicht alle Einzelheiten des Textes verstanden habe.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Sprechen – zusammenhängend sprechen	
Ich kann die Ergebnisse meiner Arbeit / meiner Gruppe in einfacher Form vorstellen.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Sprechen – an Gesprächen teilnehmen	
Ich kann zu einer Person Fragen stellen und darauf antworten.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Schreiben	
Ich kann Notizen für ein Poster verfassen.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Ich kann einfache Beschreibungen verfassen.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Ich kann Fragen zu einer Person verfassen.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Ich kann einfache Regeln für ein Spiel verfassen.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Methodenlernen	
Ich kann ein Poster erstellen und erläutern.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Ich kann eine Internetrecherche zu einem vorgegebenen Themenbereich durchführen.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Ich kann meinen Mitschülerinnen / Mitschülern eine Rückmeldung zu ihren Arbeitsergebnissen aufgrund von Kriterien geben.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Das möchte ich noch üben ...	

Fachbezogene Materialien

Zu: Vereinbarte Unterrichtsschwerpunkte / Lernaufgaben "Presentation", "Role Play"

Rider Asks if Cabby Is Muslim, Then Stabs Him

By N. R. KLEINFELD¹⁶ New York Times

Published: August 25, 2010

It was the first fare of the cabdriver's shift. A young man hailed him at the corner of Second Avenue and East 24th Street, wanting to go to 42nd and Second. It was 6 p.m. on Tuesday; the traffic was dense.



Pool photo by Steven Hirsch

Michael Enright, 21, was charged with hate crimes on Wednesday.



New York Taxi Workers Alliance, via Associated Press

Ahmed H. Sharif, a taxi driver, was stabbed by a passenger on Tuesday.

He said his attacker asked him if he was Muslim.

Once the fare, Michael Enright, a 21-year-old film student who had been recently trailing Marines in Afghanistan, settled in the back, he started asking friendly enough questions: Where was the driver from? Was he Muslim?

The driver, Ahmed H. Sharif, 44, said he was from Bangladesh, and yes he was Muslim.

Fortsetzung auf der nächsten Seite

¹⁶ Zugriff am 26.08.2011
(über Suchfunktion)

Mr. Enright said, "Salaam aleikum," the Arabic greeting "Peace be upon you."

"How's your Ramadan going?" Mr. Enright asked, Mr. Sharif said.

He told him it was going fine. Then, he said, Mr. Enright began making fun of the rituals of Ramadan, and Mr. Sharif sensed this cab ride might not be like any other.

"So I stopped talking to him," Mr. Sharif said. "He stopped talking, too."

As the cab inched up Third Avenue and reached 39th Street, Mr. Sharif said in a phone interview, Mr. Enright suddenly began cursing at him and shouting "This is the checkpoint" and "I have to bring you down." He said he told him he had to bring the king of Saudi Arabia to the checkpoint.

"He was talking like he was a soldier," Mr. Sharif said.

He withdrew a Leatherman knife, Mr. Sharif said, and, reaching through the opening in the plastic divider, slashed Mr. Sharif's throat. When Mr. Sharif turned, he said, Mr. Enright stabbed him in his face, on his arm and on his thumbs.

Mr. Sharif said he told him: "I beg of you, don't kill me. I worked so hard, I have a family."

He said Mr. Enright bolted out of the slowly moving cab. Mr. Sharif then found a police officer who apprehended Mr. Enright. The officer told him, Mr. Sharif said, that Mr. Enright said he had tried to rob him.

Mr. Sharif received more than two dozen stitches at Bellevue Hospital Center and was released. Mr. Enright was given a psychiatric evaluation there.

The Manhattan district attorney charged Mr. Enright with second-degree attempted murder as a hate crime, first-degree assault as a hate crime and criminal possession of a weapon. He was arraigned on Wednesday in Manhattan Criminal Court, appearing in cargo shorts and a polo shirt, and ordered held without bail. If convicted of the top charge, he would face up to 25 years in prison.

Rider Asks if Cabby Is Muslim, Then Stabs Him

by N. R. Kleinfield New York Times, published: August 25, 2010

<http://www.nytimes.com/2010/08/26/nyregion/26cabby.html?ref=nrkleinfield>¹⁷

¹⁷ Zugriff am 26.08.2011

Meinung
21.08.10, Die Welt

Stadt-Hommage

Berlin, bitte werde ja nicht wie New York!

Der Brite *Simon Akam* hat einen langen Sommer in Berlin verbracht. Und vermisst schon jetzt die Mischung aus Pubertät und Preußen.



(...)

Ein bisschen so sein wie New York

New York. Es war ja klar, dass ich zu dieser Stadt kommen würde, wenn ich versuche, das zeitgenössische Berlin zu analysieren. New York, das sich mit der deutschen Hauptstadt paart in einer Art Bipolarität. In den anderthalb Jahren, in denen ich an der Mündung des Hudson River wohnte, habe ich viele Gespräche über Berlin verfolgt. Ich hörte, dass diese deutsche Stadt durch und durch die neue Coolness verkörpere, dass sie ein bisschen so sei wie New York, bevor Bürgermeister Giuliani dort in den 90er-Jahren aufräumte. Und dass Berlin immer noch sehr preiswert sei.

Ich muss sagen, Berlin, dass du im Großen und Ganzen deinem vorausseilenden Ruf gerecht geworden bist – meinen Ansprüchen und denen von New York. Du gibst alles. Du enttäuschst nicht, auch wenn die Gründe für die Ähnlichkeit mit New York ganz verschieden sind. New York war in den 80er-Jahren preiswert, weil die Stadt zerrüttet war und bankrott und geprägt von Kriminalität und weil die Mittelklasse die Flucht ergriffen hatte. Dagegen ist Berlin eher wegen der Teilung, der Mauer und der Altlasten des europäischen Kommunismus preiswert und aufgeweckt – und wegen der bereits erwähnten Arbeit der viermotorigen Flieger aus meiner Heimat und des Marschall Schukow. Aber zurück zur Gegenwart. Es stimmt schon, dass Berlin in gewisser Weise dem New York der früheren Tage ähnelt. Aber lass mich dir eines sagen, Berlin: New York hat sich verändert. Es ist erwachsen geworden und reich. Es gibt sich keine Mühe mehr. Also bitte, hör auf so sein zu wollen wie New York. Du machst dein eigenes Ding.

Berlin: So willst du doch nicht werden

Städte werden nach den unterschiedlichsten Kriterien definiert und beschrieben. Der Charakter ihrer jungen Frauen ist dabei sicherlich nicht der wissenschaftlichste und sorgfältigste Ansatz. Ich will es trotzdem tun. New York ist heute nicht mehr die Stadt, in der Mädchen vom

Fortsetzung auf der nächsten Seite

Land mit schmalen Katzenaugen in den Bars singen und mit Rockstars schlafen. Nein, sie sind raffiniert geworden. Jetzt sind sie schlanke Wesen, die die Madison Avenue hinunter gleiten mit ihren Botox-Gesichtern, in diesen Jacken aus schwarzem Filz, die viel gekostet haben müssen, ihre Haare zurechtgeschniegelt und einen Ausdruck im Gesicht, der sagt: „Du kannst gucken, wenn du willst, aber das ist auch alles, mehr nicht.“ So ist New York heute. Und, Berlin: So willst du doch nicht werden.

Schon alleine, weil du ganz anders bist. Denn für mich, Berlin, bist du wie die verrückten Mädchen, die draußen mitten auf der Straße vor der Bar „Bateau Ivre“ in Kreuzbergs Sommernächten flanieren, mit rasierten Stufen im Deckhaar ihrer mit Wasserstoff gebleichten Mähnen, mit nackten Bauchnabeln, abgeschnittenen Jeans-Hotpants, an denen noch die weißen Fäden hinunterhängen, und Stiefeln, die bis unter die Knie geschnürt sind. Das ist es, was du bist, Berlin. Und so solltest du bleiben, so lange du kannst.

Ich muss jetzt leider gehen. Also: Lebewohl und viel Glück!

Der Autor (Jg. 1985) war als Stipendiat der Axel Springer Akademie drei Monate zu Gast in der „Welt“-Redaktion. Er studierte englische Literatur an der Oxford-Universität und Journalismus an der Columbia-Universität in New York und schreibt u. a. für die „New York Times“, den „Guardian“ und „New Statesman“.

Aus dem Englischen von Sophia Seiderer

Berlin, bitte werde ja nicht wie New York!

Simon Akam, Meinung | 21.08.10 | Die Welt:

<http://www.welt.de/debatte/kommentare/article9129610/Berlin-bitte-werde-ja-nicht-wie-New-York.html>¹⁸

¹⁸ Zugriff am 26.08.2011

The Dry Rock, by Irwin Shaw¹⁹

"We're late," Helen said, as the taxi stopped at a light. "We're twenty minutes late." She looked at her husband accusingly.

"All right," Fitzsimmons said. "I couldn't help it."

"This is the one dinner party of the year I didn't want to be late for," Helen said. "So naturally ..."

The cab started and was halfway across the street when the Ford roared into it, with a crashing of metal, a scream of brakes, the tinkling of glass. The cab shook a little, then stopped.

The cabby, a little grey man, turned and looked back worriedly. "Everybody is all right?" he asked nervously. "Everybody is fine," Helen said bitterly.

"No damage done," said Fitzsimmons, smiling at the cabby, who looked very frightened.

"I am happy to hear that," the cabby said. He got out of his car and stood looking sadly at his damaged fender, and his headlight, now without a lens.

The door of the Ford opened and its driver sprang out. He was a large young man with a grey hat.

"Why don't ya²⁰ watch where the hell yer²¹ going?" he asked. "The light was green for me," said the cabby. He was a small man of fifty, in a cap and a worn-out coat, and he spoke with a heavy accent. "I would like your license, mister. "What for?" the man in the grey hat shouted. "Yer' passengers are all right. Get on yer way. No harm done." The cabby gently put his hand on the young man's arm. "Excuse me, friend," he said. "It is a five dollar job, at least. I would like to see your license."

The young man pulled his arm away, glared at the cabby. "Aaah," he said and swung. His fist made a loud, surprising noise against the cabby's nose.

"Now, see here," Fitzsimmons said, opening the rear door and stepping out.

"What d'you want?" The young man turned and yelled at Fitzsimmons, his fists held higher. "Who asked for you?" "I saw the whole thing," Fitzsimmons began, "and I don't think you ..."

"Aaah," said the young man. "Dry up."²²

"Claude," Helen called. "Claude, keep out of this."

"I'm all right," the cabby said wearily.

He stood up. "Now, my friend, you force me to make trouble. Police!" he called. "Police! I'm going to have you locked up. You have committed a crime, and there is a punishment for it." "We're a half hour late," Helen announced bitterly. "The perfect dinner guests."

"Say, listen, Bud²³," the young man said. "What's yer name?"

"Leopold Tarloff," the cabby said. "I have been driving a cab on the streets of New York for twenty years, and, everybody thinks just because you're a cab-driver they can do whatever they want to you."

"Are you all right?" Fitzsimmons asked the cabby, who sat on the ground, his head down, blood running down his clothes.

"Listen, Leopold. Let's be sensible. I hit yer cab. All right. I hit you. All right. Why the fuss?"

¹⁹ zit. nach: Beile, W. (1979): Learning English – Modern Course, Gym. 6. Stuttgart: Klett, S. 40 f. Erschienen in: Shaw, I. (1950). New York: Random House, Mixed Company; Orig. in: The New Yorker, May 31, 1941, p. 14

²⁰ ya [ja] (slang) you

²¹ yer [ja:] (slang) you're or your

²² dry up (slang) be quiet

²³ Bud (Am. slang) a familiar form of address

Fortsetzung auf der nächsten Seite

It happens every day. Police are unnecessary. I tell you what I'll do, Leopold. Five dollars, you say, for the fender. All right. And for the bloody nose, another five. What d'ya say? You've made yerself a fiver; these good people go to their party without no more delay." Tarloff put his head back and spoke coldly. "I don't want to hear another word. I have never been so insulted in my whole life. A man steps up and hits me in the nose. He thinks he makes everything all right with five dollars. He is mistaken. Not with five hundred dollars."

"How much d'ya think a clap in the puss' is worth?"²⁴ the young man shouted. "Who d'ya think y'are – Joe Louis?" "Not ten thousand dollars," Tarloff said. "My dignity." "His dignity" the young man whispered. "For Christ's sake!"

"What do you want to do?" Fitzsimmons asked.

"I would like to take him to the police station and make a complaint," Tarloff said. "You would have to come with me, if you'd be so kind. What is your opinion on the matter?"

"It's up to you," Fitzsimmons said. "You do what you think you ought to do." Tarloff smiled.

"Thank you very much," he said. "I am glad to see you agree with me." Fitzsimmons sighed. A policeman turned the corner. Fitzsimmons went over to him. "Officer," he said, "there's a little job for you over here."

"What are ya?" the young man was asking Tarloff, when Fitzsimmons came up with the policeman. "You don't act like an American citizen. What are ya?"

"I'm a Russian," Tarloff said. "But I'm in the country twenty-five years now, I know what the rights of an individual are."

The Fitzsimmonses drove silently to the police station in the cab. The policeman drove with the young man in the young man's Ford. They sat in silence until Tarloff stopped the cab in front of the police station. They all went in.

"It will take some time," said the policeman. "There are two cases before yours. My name is Kraus."

"Oh, my," said Helen.

"You'd better call Adele," Fitzsimmons said. "Tell her not to hold dinner for us."

Helen held out her hand for nickels. "I'm sorry," Tarloff said anxiously, "to interrupt your plans for the evening."

"Perfectly all right," Fitzsimmons said.

"I am tired," Tarloff said. "I think I will have to sit down, if you will excuse me." He sat on the floor, looking up with an uncertain smile on his red face.

Fitzsimmons suddenly felt like crying, watching the old man sitting there among the cigarette butts on the floor.

"All right," Officer Kraus said, "you can go up there now." They all filed in front of the sergeant. Tarloff told his story, the accident, the punch in the nose. "Ten dollars," the young man said. "I offer ya ten dollars. Can a man do more?"

"It is not the money." With his cap, Tarloff wiped his nose, which was still bleeding slowly.

"It is the principle. Physically I am not badly hurt. But in a mental sense..." He shrugged.

²⁴ a clap in the puss [pus]
(Am. slang) a hit in the face

Fortsetzung auf der nächsten Seite

"I have suffered an injury."

"Mr Tarloff," the sergeant said, "if you wish to press charges there are certain steps you will have to take. Have you got witnesses?"

"Here," Tarloff said with a shy smile at the Fitzsimmonses.

85 "They will have to be present," the sergeant said. "Oh God," Helen said.

"A warrant will have to be sworn out, there must be a hearing, at which the witnesses must also be present ... then the trial."

"Oh God," Helen said loudly.

90 "The question is, Mr Tarloff," said the sergeant, yawning, "do you want to go through all that trouble?"

"The fact is," Tarloff said unhappily, "he hit me in the head without provocation. He did me an injustice. The law exists for such things. There is principle."

95 "The man is sorry," the sergeant said; "he is offering you ten dollars; it will be a long, hard job to bring this man to trial; it will cost a lot of the taxpayers' money; you are wasting the time of these good people here who have other things to do. What is the sense in it, Mr Tarloff?" Tarloff looked sadly, hopefully, at Fitzsimmons. Fitzsimmons looked at his wife, who was glaring at Tarloff. Fitzsimmons shrugged sadly. Tarloff shook his head wearily, deserted once and for all on the dry rock of principle.

"O. K.," he said.

100 "Here." The young man brought out a ten-dollar bill. Tarloff pushed it away. "Get out of here," he said without looking up.

No one talked all the way to Adele Lowrie's house.

Tarloff opened the door and they got out. Helen went to the door of the house and rang. Silently, Fitzsimmons offered Tarloff the fare. Tarloff shook his head. "You have been very

105 good," he said. "Forget it."

Fitzsimmons put the money away slowly. "Claude!" Helen called. "The door's open."

Fitzsimmons hated his wife suddenly. He put out his hand and Tarloff shook it wearily.

"I'm awfully sorry," Fitzsimmons said. "I wish I ..." Tarloff shrugged. "That's all right.

110 I understand. There is no time. Principle. Today there is no time for anything." The taxi moved slowly off.

"Claude!" Helen called.

"Oh, shut up!" Fitzsimmons said as he turned and walked into Adele Lowrie's house.

Role Cards zu "The Dry Rock"**Role Card:**

Tarloff, Taxi Driver

outward appearance
ethnic background
attitude
behaviour

Role Card:

Ford Driver

outward appearance
ethnic background
attitude
behaviour

Role Card:

Mr Fitzsimmons

outward appearance
ethnic background
attitude
behaviour

Role Card:

Mrs Fitzsimmons

outward appearance
ethnic background
attitude
behaviour

Role Card:

Police Officer

outward appearance
ethnic background
attitude
behaviour

Selbsteinschätzungsbogen für Lernaufgabe "Presentation"

Überlege, ob du die unten beschriebenen Anforderungen erfüllst. Je mehr Smileys du ankreuzt, desto sicherer bist du. Anschließend kannst du im Sprachenportfolio eine passende Beschreibung dieser Anforderungen als erfüllt markieren.

Anforderungen	gekonnt ?
Hören	
Ich kann einer Präsentation meiner Mitschülerinnen / Mitschüler folgen.	☺ ☺ ☺ ☺
Lesen	
Ich kann für mich wichtige Informationen aus Texten entnehmen, auch wenn ich nicht alle Einzelheiten des Textes verstanden habe.	☺ ☺ ☺ ☺
Sprechen – zusammenhängend sprechen	
Ich kann die Ergebnisse meiner Arbeit / die meiner Gruppe in einfacher Form vorstellen.	☺ ☺ ☺ ☺
Ich kann eine einfache vorbereitete Präsentation vortragen.	☺ ☺ ☺ ☺
Sprechen – an Gesprächen teilnehmen	
Ich kann in einem Gespräch zu einem mir vertrauten Thema meine Meinung sagen und auf andere eingehen.	☺ ☺ ☺ ☺
Ich kann Zustimmung und Ablehnung äußern.	☺ ☺ ☺ ☺
Ich kann anderen darüber berichten, was jemand gesagt oder gefragt hat.	☺ ☺ ☺ ☺
Schreiben	
Ich kann Notizen für die Präsentation verfassen.	☺ ☺ ☺ ☺
Ich kann einfache Beschreibungen verfassen.	☺ ☺ ☺ ☺
Methodenlernen	
Ich kann eine einfache Powerpoint-Präsentation erstellen.	☺ ☺ ☺ ☺
Ich kann eine eigenständige Internetrecherche zu einem vorgegebenen Themenbereich durchführen.	☺ ☺ ☺ ☺
Ich kann meinen Mitschülerinnen / Mitschülern eine Rückmeldung zu ihrer Präsentation aufgrund von Kriterien geben.	☺ ☺ ☺ ☺
Transkulturelle Kompetenz	
Ich kann das Verhalten von Angehörigen unterschiedlicher ethnischer Gruppen bewerten.	☺ ☺ ☺ ☺
Das möchte ich noch üben ...	

Self-evaluation "Presentation"

Evaluate which of the following skills you have achieved and how well. The better you can do them the more smileys you can mark. If you think you can't do a skill at all don't mark any smiley.

When you have filled in this form you may transfer your results to your portfolio. Don't forget to add your presentation to the dossier.

Skills	How well can you do it?
Listening	
I can understand a presentation of my class mates.	😊😊😊😊
Reading	
I can take important information from texts even if I do not understand every detail of the text.	😊😊😊😊
Spoken Production	
I can present the results of my work to my class in a simple way.	😊😊😊😊
I can give a simple presentation which I have prepared.	😊😊😊😊
Spoken Interaction	
I can express my opinion in a conversation about a topic which I am familiar with and I can react to the opinion of others.	😊😊😊😊
I can express agreement and disagreement.	😊😊😊😊
I can report what someone else has said or asked.	😊😊😊😊
Writing	
I can take notes for my presentation.	😊😊😊😊
I can give simple description.	😊😊😊😊
Learning	
I can produce a simple PowerPoint presentation.	😊😊😊😊
I can search the internet for information on a given topic.	😊😊😊😊
I can give feedback on a presentation by my fellow students based on criteria.	😊😊😊😊
Cross cultural skills	
I can make a judgement on the behaviour of people of a different ethnic or racial group.	😊😊😊😊
What I need to practice more ...	

Selbsteinschätzungsbogen für Lernaufgabe "Role Play"

Überlege, ob du die unten beschriebenen Anforderungen erfüllst. Je mehr Smileys du ankreuzt, desto sicherer bist du. Anschließend kannst du im Sprachenportfolio eine passende Beschreibung dieser Anforderungen als erfüllt markieren.

Anforderungen	gekonnt ?
Hören	
Ich kann einer Diskussion meiner Mitschülerinnen / Mitschüler folgen.	☺ ☺ ☺ ☺
Lesen	
Ich kann für mich wichtige Informationen zu den Hauptfiguren aus Texten entnehmen, auch wenn ich nicht alle Einzelheiten des Textes verstanden habe.	☺ ☺ ☺ ☺
Sprechen – an Gesprächen teilnehmen	
Ich kann in einem Gespräch zu einem mir vertrauten Thema meine Meinung sagen und auf andere eingehen.	☺ ☺ ☺ ☺
Ich kann Zustimmung und Ablehnung äußern.	☺ ☺ ☺ ☺
Ich kann anderen darüber berichten, was jemand gesagt oder gefragt hat.	☺ ☺ ☺ ☺
Schreiben	
Ich kann Notizen für eine Rollenkarte verfassen.	☺ ☺ ☺ ☺
Ich kann eine Person beschreiben.	☺ ☺ ☺ ☺
Ich kann einen Bericht über ein Ereignis verfassen.	☺ ☺ ☺ ☺
Methodenlernen	
Ich kann eine eigenständige Internetrecherche zu einem vorgegebenen Themenbereich durchführen.	☺ ☺ ☺ ☺
Ich kann eine einfache Powerpoint-Präsentation vorstellen.	☺ ☺ ☺ ☺
Transkulturelle Kompetenz	
Ich kann das Verhalten von Angehörigen unterschiedlicher ethnischer Gruppen bewerten.	☺ ☺ ☺ ☺
Ich kann mich in die Rolle einer Person aus einer anderen Kultur hineinversetzen und diese in einem Rollenspiel darstellen.	☺ ☺ ☺ ☺
Das möchte ich noch üben ...	

Self-evaluation "Role Play"

Evaluate which of the following skills you have achieved and how well. The better you can do them the more smileys you can mark. If you think you can't do a skill at all don't mark any smiley.

When you have filled in this form you may transfer your results to your portfolio.

Skills	How well can you do it?
Listening	
I can understand a conversation between my class mates.	😊😊😊😊
I can understand my classmates' conversation.	
Reading	
I can take important information from texts even if I do not understand every detail of the text.	😊😊😊😊
Spoken Conversation	
I can express my opinion in a conversation about a topic which I am familiar with and I can react to the opinion of others.	😊😊😊😊
I can express agreement and disagreement.	😊😊😊😊
I can report what someone else has said or asked.	😊😊😊😊
Writing	
I can take notes for a role card.	😊😊😊😊
I can give a simple description of a person.	😊😊😊😊
I can write a report on an action.	😊😊😊😊
Learning	
I can search the internet for information on a given topic.	😊😊😊😊
I can prepare a simple PowerPoint presentation.	😊😊😊😊
Cross cultural skills	
I can understand the behaviour of people of a different ethnic or racial group.	😊😊😊😊
I can put myself in the situation of a person from another culture by acting out a role in a role play.	😊😊😊😊
What I need to practice more ...	

Literaturhinweise

Börner, W. / Vogel, K. (Hrsg.) (2002): Grammatik und Fremdsprachenerwerb: Kognitive, psycholinguistische und erwerbstheoretische Perspektiven. Tübingen: Narr.

Breidbach, S. (2010): Ein geigender Radfahrer ist ein geigender Radfahrer ist ein geigender Radfahrer? – Kommunikativer Englischunterricht und visual literacy im Rahmen der Diskussion um Bildungsstandards und fremdsprachliche Grundbildung. In: *Hecke, C. / Surkamp, C. (Hrsg.) Bilder im Fremdsprachenunterricht: Neue Ansätze, Kompetenzen und Methoden (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik)*. Tübingen: Narr, S. 55–75.

Casas, M. / Kühnemund, U. (2010): Englisch lernen im Museum. Interdisziplinäre, kompetenzorientierte Workshops. In: *Praxis Fremdsprachenunterricht. Englisch*. München: Oldenbourg Schulbuchverlag, H. 3, S. 15–16.

Doms, C. (2010): Talk About Yourself! Hörverstehen und Sprechen diagnostizieren. In: *Der fremdsprachliche Unterricht. Englisch*. Seelze: Friedrich Verlag, H. 105, S. 26–31.

Haller, K. (2010): Aufgabenorientiertes Englisch lernen auf der Sekundarstufe I. In: *Babylonia*, H. 3, S. 34–38.

Kieweg, W. (2010): Englischkompetenzen diagnostizieren und fördern in der Sekundarstufe I. In: *Der fremdsprachliche Unterricht. Englisch*. Seelze: Friedrich Verlag, Sonderheft, S. 2–64.

Le Pape Racine, C. (2009): Französisch vor Englisch: Bericht aus dem Atelier Nordwestschweiz. In: *Babylonia*, H. 4, S. 18–23.

Müller-Hartmann, A. / Schocker-v. Ditfurth, M. (2006): Aufgaben bewältigen. Weg und Ziel des Fremdsprachenunterrichts. In: *Der fremdsprachliche Unterricht. Englisch*. Seelze: Friedrich Verlag, H. 84, S. 2–8.

Müller-Hartmann, A. / Schocker-v. Ditfurth, M. (2011): Mit Lernaufgaben Kompetenzen entwickeln. In: *Der fremdsprachliche Unterricht. Englisch*. Seelze: Friedrich Verlag, H. 109, S. 2–8.

Schnitter, T. (2010): Mündliche Prüfungen gestalten, Sprechkompetenz bewerten. In: *Der fremdsprachliche Unterricht. Englisch*. Seelze: Friedrich Verlag, H. 108, S. 2–8.

Volkman, L. (2009): Trotz Bildungsstandards und Output-Orientierung: Literatur auch und gerade in der Sekundarstufe II In: *Hollm, J. (Hrsg.) Literaturdidaktik und Literaturvermittlung im Englischunterricht der Sekundarstufe I*. Trier: Wissenschaftlicher Verlag, S. 23–40.

Zydati, W. (2007): Die Aufgabe von Aufgaben in den zentralen Prüfungen für den „Mittleren Schulabschluss“: Ein Plädoyer für die empirisch-quantitative Erforschung entwicklungsbezogener Lern- und Überprüfungsaufgaben im Englischunterricht. In: *Vollmer, H. J. (Hrsg.) Synergieeffekte in der Fremdsprachenforschung: Empirische Zugänge, Probleme, Ergebnisse (Kolloquium Fremdsprachenunterricht, 27)*. Frankfurt/M.: Lang, S. 299–312.

Lehrwerk:

Beile, W. (1979): Learning English – Modern Course, Gym. 6. Stuttgart: Klett, S. 40–41.

Links

Zu: Vereinbarter Unterrichtsschwerpunkt / Lernaufgabe "Famous people"

Photo: Lady Gaga (=> Suchfunktion)

www.flickr.com/photos/73205885@N00/

Photo: Lena Meyer-Landrut (=> Suchfunktion)

www.flickr.com/people/29759986@N03

Plakat: Lady Gaga

upload.wikimedia.org/wikipedia/en/a/ae/Thefameballtour.jpg

Quiz: Lady Gaga

news.bbc.co.uk/cbbcnews/hi/newsid_8580000/newsid_8580000/8580072.stm

weitere Links zu Stars

Miley Cyrus, Biography

mileycyruslovers.wetpaint.com/page/Miley+Cyrus+Biography

Robert Pattinson, Biography

robertpattinson.org/content/robert/biography.php

Justin Bieber, News

news.bbc.co.uk/cbbcnews/hi/newsid_8710000/newsid_8717600/8717624.stm

Rihanna, News

news.bbc.co.uk/cbbcnews/hi/newsid_9160000/newsid_9165300/9165342.stm

Zu: Vereinbarte Unterrichtsschwerpunkte / Lernaufgaben "Role Play", "Presentation"

The Dry Rock, by Irwin Shaw, in: Douglas R. Barnes, *Short Stories of Our Time*, London 2004

www.books.google.com/books?id=MqRRQmeXTasC&pg=PA66&dq=irwin+shaw+dry+rock&hl=en&ei=2cC3TzT1FTX4wbErfED&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=1&ved=0CDMQ6Ae-wAA#v=onepage&q=irwin%20shaw%20dry%20rock&f=false

www.books.google.com/books?id=MqRRQmeXTasC&printsec=frontcover&hl=de#v=onepage&q&f=false

www.books.google.de/books?id=MqRRQmeXTasC&pg=PA66&dq=irwin+shaw+dry+rock&hl=de&ei=GUHRTeC6Gs2ewbR9PjqCQ&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=1&ved=0CDwQ6Ae-wAA#v=onepage&q=irwin%20shaw%20dry%20rock&f=false

Rider Asks if Cabby Is Muslim, Then Stabs Him, by N. R. Kleinfield *New York Times*, published: August 25, 2010:

www.nytimes.com/2010/08/26/nyregion/26cabby.html?ref=nrkleinfield

America's Racial and Ethnic Divides, One Nation, *Indivisible: Is It History?* First in a series of occasional articles, by William Booth, *Washington Post* Staff Writer, Sunday, February 22, 1998, p. A1:

www.washingtonpost.com/wp-srv/national/longterm/meltingpot/melt0222.htm

Demographics of New York City, from Wikipedia, the free encyclopedia:

en.wikipedia.org/wiki/Demographics_of_New_York_City

(Zugriff auf alle o. g. Links am 14.09.2011)

2.2 Französisch

2.2.1 Formatvorschlag Fachcurriculum

Vereinbarer Unterrichtsschwerpunkt « action de secours »
Zweite Fremdsprache, 2. bzw. 3. Lernjahr (Jahrgangsstufen 8/9) , Realschule

Kompetenzbereiche/Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen
bzw. Bildungsstandards:

Kommunikative Kompetenz

Die Lernenden können ...

Sprechen – an Gesprächen teilnehmen

- adressatenbezogen soziale Kontakte herstellen,
- sich über Menschen, Lebensbedingungen und persönliche Interessen austauschen,
- Zustimmung und Ablehnung äußern.

Sprechen – zusammenhängend sprechen

- eigene Vorlieben, Gefühle und Vorstellungen mitteilen und erläutern,
- eigene Meinungen äußern und in einfacher Form erläutern,
- Alltagssituationen auf der Grundlage bildlicher Impulse ausführlich versprachlichen,
- Personen, Gegenstände und Vorgänge mit einfachen sprachlichen Mitteln beschreiben,
- Ergebnisse eigener Arbeiten in einfacher Form vorstellen,
- einen kurzen Vortrag zu einem vertrauten Thema halten.

Sprachlernkompetenz

Lernstrategien, Lernorganisation und Lernbewusstheit

- selbstständig Verfahren zur Vernetzung, Strukturierung und Speicherung von sprachlichen Inputs, z. B. von Wortschatz, anwenden,
- unbekannte lexikalische Einheiten durch Ableitung von bekanntem Vokabular sinngemäß verstehen oder selbstständig aus dem Zusammenhang erschließen,
- angemessene kompensatorische Strategien anwenden, um die Kommunikation aufrechtzuerhalten.

Überfachliche Kompetenzen:

Sozialkompetenz: Rücksichtnahme und Solidarität, Kooperation und Teamfähigkeit

Inhaltsfeld:

Persönliche Lebenswelten:
„Ich und die Anderen“

Inhaltsbezogene Kompetenzen:

Unsere Lernenden können ...

- sich gegenseitig vorstellen und andere Personen beschreiben,
- über Familie und Freizeit Auskunft geben und einfache Schlussfolgerungen ziehen,
- ihre Mehrsprachigkeit (Französisch, evtl. Deutsch) einsetzen, indem sie kulturelle Unterschiede erschließen,
- selbstständig themenbezogenen Wortschatz erschließen (Hilfsprojekte), vernetzen, strukturieren und für den Lernprozess nutzen,
- unbekannte lexikalische Einheiten zum Thema Hilfsprojekte (z. B. « Kinder pour l'enfance ») durch Ableitung von bekanntem Vokabular sinngemäß verstehen,
- den Nutzen der Fremdsprache zur Pflege von persönlichen und beruflichen Kontakten einschätzen,
- gemeinsam ein Hilfsprojekt planen und ggf. durchführen,
- in der Gruppe bei der Planung / Durchführung eines Projekts offen, konstruktiv und kooperativ miteinander umgehen.

Inhaltliche Konkretisierung:

Werbung für Projekte

z. B. « Kinder pour l'enfance »

Mögliche Thematik

- Familie (la famille)
- Alltag Jugendlicher (le quotidien des jeunes)
- Hobbys (les loisirs)
- Kontakte aufbauen (entrer en contact)

Vereinbarungen für die Gestaltung von Lernwegen:

Schulspezifische Aspekte

- Schwerpunkt: Dritte Welt
- Projekte

Diagnostik

- Sprachförderung

Fächerübergreifende Aspekte

- Projekte planen gemeinsam mit den Fächern Geographie, Politik und Wirtschaft (mögliche Absprache der Fachkonferenzen)
- schulfachübergreifender Austausch
- eTwinning Projekte

Individuelle Unterrichtsgestaltung

Hinweis: Für diesen Unterrichtschwerpunkt finden sich in Kapitel 2.2.2 eine mögliche Lernaufgabe und in Kapitel 2.2.3 exemplarisches Material.

Vereinbarer Unterrichtsschwerpunkt « séjour d'un(e) au pair »
 Erste Fremdsprache, 7. bzw. 8. Lernjahr (Jahrgangsstufen 9/10), Gymnasium

<p>Kompetenzbereiche/Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen:</p> <p>Kommunikative Kompetenz Die Lernenden können ...</p> <p>Leseverstehen</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Texte gezielt nach Informationen durchsuchen und Informationen aus verschiedenen Texten zusammentragen, ■ wesentliche Aussagen einfacher literarischer Texte verstehen, ■ fiktionale und nicht-fiktionale Texte zu bekannten Themen und Zusammenhängen verstehen, ■ nach entsprechender Vorbereitung Texte außerhalb eigener Kenntnis- und Interessengebiete, besonders zu aktuellen Ereignissen und Problemen, erschließen. <p>Sprachlernkompetenz</p> <p>Lernstrategien, Lernorganisation und Lernbewusstheit</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ unbekannte lexikalische Einheiten durch Ableitung von bekanntem Vokabular sinngemäß verstehen oder selbstständig aus dem Zusammenhang erschließen. <p>Überfachliche Kompetenzen:</p> <p>Sozialkompetenz: Interkulturelle Verständigung</p>	<p>Inhaltsfeld:</p> <p>Kulturelle Lebenswelten: „Ich und die Welt“</p>
---	--

Inhaltsbezogene Kompetenzen:

Unsere Lernenden können ...

- globales und detailliertes Textverständnis im Umgang mit einer Jugendlektüre zeigen,
- einfache Schlussfolgerungen zur Thematik *Alltag Jugendlicher* ziehen,
- ihre Mehrsprachigkeit (Englisch, Französisch, evtl. Deutsch) einsetzen, um die kulturellen Unterschiede in einer Jugendlektüre zu entschlüsseln,
- selbstständig Wortschatz zum Thema *Alltag Jugendlicher* erschließen, vernetzen, strukturieren und für den Lernprozess nutzen,
- globale und kulturelle Zusammenhänge erschließen,
- transkulturelle Besonderheiten nachvollziehen (Frankreich – USA – Deutschland),
- andere Perspektiven nachvollziehen, dadurch eigene Sichtweisen erweitern.

Inhaltliche Konkretisierung:

Jugendlektüre (lecture d'un roman ado); z. B. « L'Amerloque » von S. Morgenstern

Mögliche Thematik – Au Pair

- Alltag Jugendlicher (le quotidien des jeunes) anhand von Sachtexten (textes informatifs)
- Probleme zwischen Jugendlichen und Erwachsenen (problèmes entre jeunes et adultes)
- kulturelle Unterschiede (différences culturelles)

Vereinbarungen für die Gestaltung von Lernwegen:

Schulspezifische Aspekte
– Schwerpunkt Leseförderung

Diagnostik

- Leseverstehen

Fächerübergreifende Aspekte

- kulturelle Besonderheiten / Unterschiede: mögliche Absprachen der Fachkonferenzen
Deutsch, Englisch, Politik und Wirtschaft sowie Ethik

Individuelle Unterrichtsgestaltung

Hinweis: Für diesen Unterrichtsschwerpunkt finden sich in Kapitel 2.2.2 eine mögliche Lernaufgabe und in Kapitel 2.2.3 exemplarisches Material.

2.2.2 Lernaufgabe und Anregungen zur Umsetzung im Unterricht

Allgemein

Im modernen Fremdsprachenunterricht sollten Lernaufgaben so angelegt sein, dass sie einen Bezug zur realen Welt enthalten und eine entsprechende Herausforderung bieten, die die Lernenden sprachlich bewältigen können. Die Auswahl der Anforderungssituationen orientiert sich hierbei an dem Leitziel der Diskursfähigkeit und den Inhaltsfeldern des Kerncurriculums der Modernen Fremdsprachen, bietet aber auch fächerübergreifende Möglichkeiten, um Wissen besser zu vernetzen.

Die veränderte Kultur der Anbahnung von Kompetenzen muss sich ebenfalls in einer veränderten Aufgabekultur niederschlagen (vgl. hierzu Sprachdiplome wie z. B. DELF oder nationale Lernstandserhebungen wie VERA 8²⁵ etc.). Die Lehrenden sollten Diagnose-, Übungs- und Fördermaterialien einsetzen und mit Tandem- und Evaluationsbögen die Lernenden in ihrer Sprachlernkompetenz stärken, damit sie so die eigene Arbeit zunehmend selbstständiger steuern können.

Die folgenden Lernaufgaben stellen eine mögliche Konkretisierung der Beispielsequenzen der Fachcurricula Französisch aus dem Kapitel 2.2.1 dar.

Die beiden Aufgaben werden in Form von Lernarrangements dargestellt. Diese Gestaltungsform schafft eine komplexe authentische Lern- und Anforderungssituation. Sie ist inhaltlich und zeitlich umfangreicher als die einzelne Unterrichtsstunde. Die Lehrkraft hat vor allem eine begleitende Funktion, wodurch einerseits das selbstgesteuerte Lernen und andererseits die Motivation und Aktivität der Lernenden gefördert werden. Aufgrund der Komplexität des Lerngegenstands wird das Denken und Handeln in größeren Zusammenhängen gefordert und gefördert sowie die Entwicklung der Kreativität der Lernenden unterstützt. Teamarbeit, eine mögliche Variante kooperativen Lernens innerhalb des Arrangements, trägt zur Entwicklung der sozialen Kompetenz bei.

²⁵ vgl. z. B. Vera 8, Didaktisches Material, Französisch, Gymnasium (einzusehen unter der Voraussetzung der Teilnahme an den Lernstandserhebungen)

Zu: Vereinbarer Unterrichtsschwerpunkt « action de secours »

Vorbemerkung zur Lernaufgabe « action de secours »

Thema	Lernaufgabe
„Kinderdörfer“	Organisez une action pour soutenir un projet de secours

Im Sinne eines *backward planning* ist zunächst formuliert, welche Kompetenzen die Schülerin / der Schüler am Ende der Lernaufgabe entwickelt hat. Auf der folgenden Seite findet sich eine Mind-Map, die die Lehr- und Lernprozesse der hier vorgeschlagenen kompetenzorientierten Lernaufgabe abbildet. Die Aufgabenelemente sind hierbei den jeweiligen Handlungsfeldern des Prozessmodells zugeordnet.

Was können die Lernenden nach der Beschäftigung mit der Lernaufgabe?

Après avoir fini vos tâches concernant un projet, vous pouvez organiser un petit projet en groupe pour collecter de l'argent pour des enfants en détresse. Vous savez utiliser des méthodes de communication alors vous pouvez présenter quelqu'un, suivre et agir dans une discussion sur la condition de vie d'autres personnes et finalement présenter un problème pour activer des gens à aider et soutenir vos projets.

alternativ (aus Schülersicht)

A la fin, je peux:

- présenter une personne,
- parler et discuter des conditions de vie d'autres jeunes,
- utiliser des méthodes pour organiser une action solidaire,
- présenter les conditions de vie d'autres personnes pour initier les gens à faire des dons ou soutenir ce projet d'une autre façon.

Am Ende kann ich:

- eine Person vorstellen,
- über die Lebensbedingungen anderer Jugendlicher sprechen,
- eine Hilfsaktion organisieren,
- Lebensbedingungen anderer darstellen, um Menschen zu Spenden aufzufordern.

Lernaufgabe und Anregungen zur Umsetzung im Unterricht zu: « Organisez une action pour soutenir un projet de secours »
 (vgl. Vereinbarter Unterrichtsschwerpunkt « action de secours »)

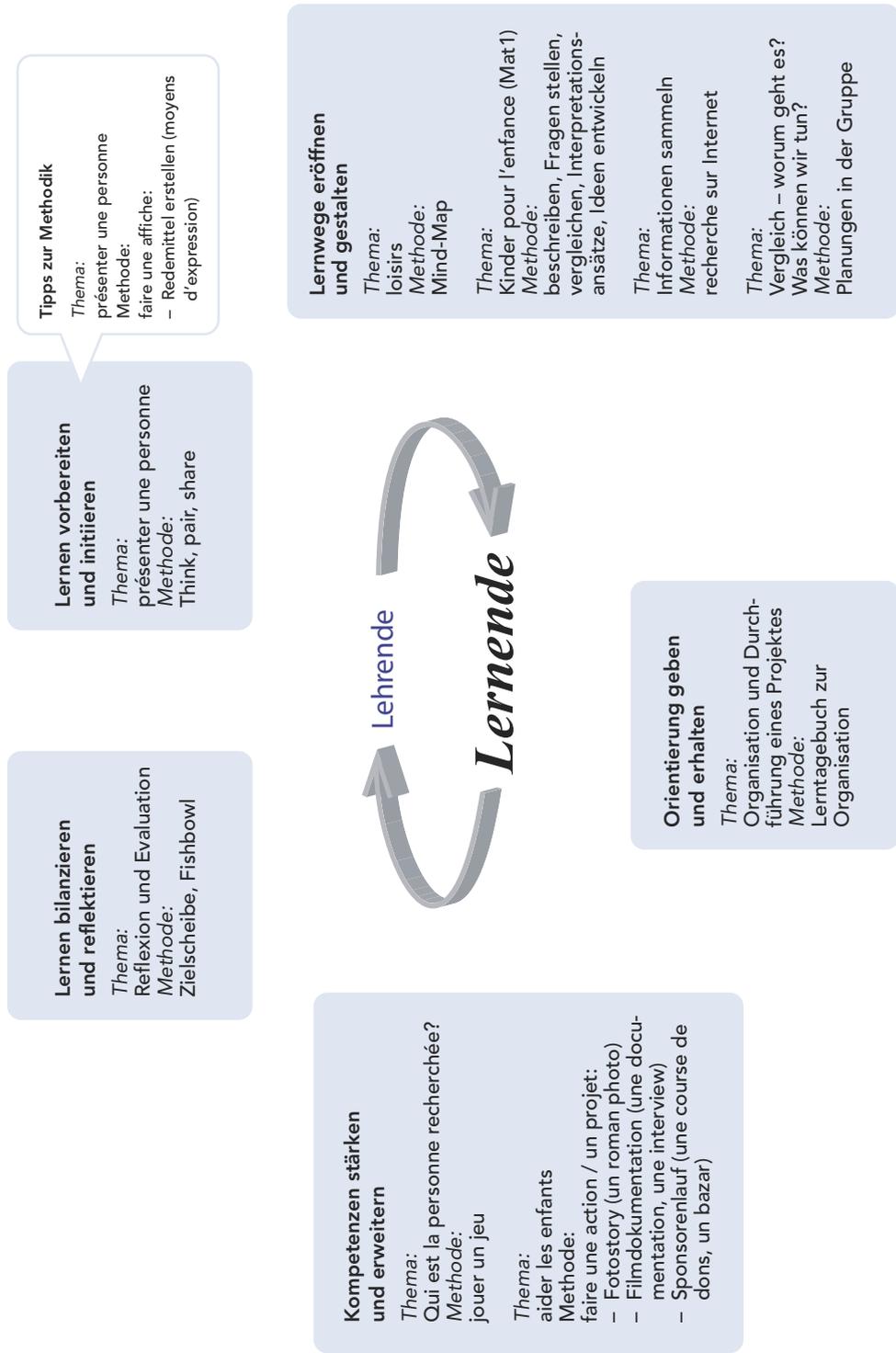


Abb. 5: Lernaufgabe: « action de secours »

Lernaufgabe und Anregungen zur Umsetzung im Unterricht

Zu: Vereinbarter Unterrichtsschwerpunkt « séjour d'un(e) au pair »

Vorbemerkung Lernaufgabe « séjour d'un(e) au pair »

Bei dem hier vorgestellten Lernarrangement liegt der Schwerpunkt im Vereinbarten Unterrichtsschwerpunkt « séjour d'un(e) au pair » exemplarisch auf dem Leseverstehen²⁶ als einem Teilbereich der Kommunikativen Kompetenzen. Das Ziel bei der Schwerpunktsetzung Leseverstehen ist es, dass die Lernenden über ein großes Repertoire an Lesestrategien verfügen (vgl. Bimmel 2002, Wild 2005) und dieses anwenden können. „Der funktionale Einsatz angemessener Strategien hilft [den Lernenden], sprachliche Lücken und Unsicherheiten zu kompensieren, die Lesegeschwindigkeit und die Verarbeitungstiefe zu erhöhen. Hilfreich ist der Einsatz verschiedener Textsorten sowie der frühe Einsatz von natürlichen und authentischen Texten“ (Tesch / Leupold / Köller 2008).

In dieser Lernaufgabe ist die Sozialform nicht vorgegeben, die vorgeschlagene Evaluation sollten die Lernenden jedoch jeweils für sich bearbeiten, damit diese in ihr Sprachenportfolio integriert werden kann. Die exemplarischen Aufgaben, meist aus den Bereichen Global- und Detailverständnis, müssen jedoch weder in der angegebenen Reihenfolge noch explizit bearbeitet werden, sondern sie können nach Interesse, Niveau etc. ausgewählt werden. Andere Teil- und Kompetenzbereiche sollen selbstverständlich ebenfalls berücksichtigt werden (vgl. Kap. 2.1.3 Fachbezogene Materialien « matériel à ajouter »). Im Anschluss an die weiterführenden Aufgaben aus dem Bereich Sprechen und Schreiben sollten Selbstreflexion, Mitschülereinschätzung und ein Feedbackgespräch stattfinden.

Thema	Lernaufgabe
Un(e) au pair (américain,e) à Paris	Préparation d'un séjour au pair Développement d'un dossier d'information pour des futurs aux pairs

Lernen vorbereiten und initiieren – Transparenz der Kompetenzerwartungen

Was können die Lernenden nach der Beschäftigung mit der Lernaufgabe?

Après avoir fini le travail concernant la lecture de l'extrait de « l'Amerloque » vous pouvez comprendre globalement et en détail un passage d'un texte littéraire. Vous savez utiliser des méthodes pour travailler avec un texte littéraire.

A part cela vous pouvez choisir, faire et présenter des exercices (seul,e / avec un partenaire / en groupe) concernant la vie d'un ou d'une au pair.

alternativ (aus Schülersicht):

A la fin, je peux:

- comprendre globalement et en détail un passage d'un texte littéraire et d'un texte informatif,
- utiliser des méthodes pour travailler avec ces textes,
- choisir, faire et présenter des tâches sur la vie d'un ou d'une au pair (seul, à deux, à quatre).

Am Ende kann ich:

- eine Passage eines literarischen und eines Sachtextes global und detailliert verstehen,
- Methoden benutzen, um mit diesen Texten zu arbeiten,
- Aufgaben über das Leben eines Au-pair auswählen, bearbeiten und präsentieren.

²⁶ vgl. z.B. Vera 8, Didaktisches Material, Französisch, Gymnasium (einzusehen unter der Voraussetzung der Teilnahme an den Lernstandserhebungen).

Kompetenzbereich Leseverstehen
 texte 1 « L’Amerloque » (T1) / texte 2 « Fille au pair » (T2)

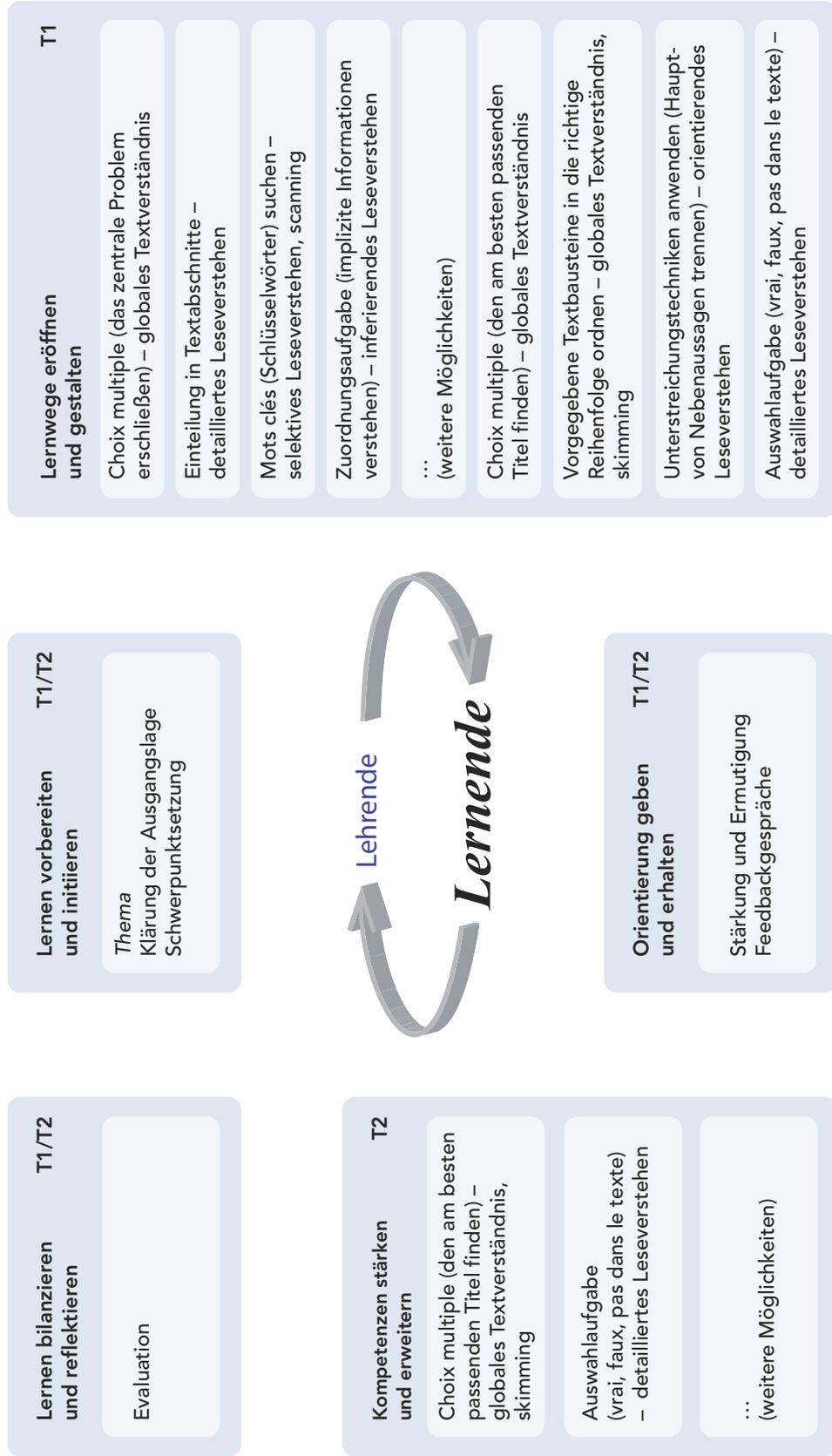


Abb. 6: Lernaufgabe: « séjour d'un(e) au pair »

Lernwege vorbereiten und initiieren - Lernausgangslage, affektive und kognitive Aktivierung

Lernarrangement	Lernweggestaltung / Situation	Funktion der Aufgabe im Lernprozess	Medium (Material)
Kompetenzbereich: Kommunikative Kompetenz Leseverstehen	Zuordnungsaufgabe, Wortfeldarbeit, Alltag in Frankreich, séjour des jeunes en France	Einstieg in das Thema, Aktivierung / Wiederholung von Wissen (Vokabular, Kenntnisse über den Alltag im Zielsprachenland)	AB, Aufgabenstellung (I a,b) (Mind-Map, Tafel)

Lernwege eröffnen und gestalten – Lernaufgaben, Anknüpfung und Vernetzung

Lernarrangement	Lernweggestaltung / Situation	Funktion der Aufgabe im Lernprozess	Medium (Material)
Kompetenzbereich: Kommunikative Kompetenz	Choix multiple, das zentrale Problem erschließen	globales Textverständnis, skimming	Text 1, Aufgabenstellung (II)
	Choix multiple, den am besten passenden Titel finden	globales Textverständnis, skimming	s.o., (III)
Leseverstehen	Einteilung in Textabschnitte	detailliertes Leseverstehen	s.o., (IV)
	vorgegebene Textbausteine in die richtige Reihenfolge bringen	globales Textverständnis, skimming	s.o., (V)
	Unterstreichungsstechniken anwenden (Haupt- von Nebenaussagen trennen)	orientierendes Leseverstehen	s.o., (VI) crayons multicolores
	Mots clés (Schlüsselwörter) suchen	selektives Leseverstehen, scanning	s.o., (VII) crayons
	Zuordnungsaufgabe (implizite Informationen verstehen)	inferierendes Leseverstehen	s.o., (VIII)
	Auswahlaufgabe (vrai, faux, pas dans le texte)	detailliertes Leseverstehen	s.o., (IX)
	Auswahlaufgabe	detailliertes Textverständnis	s.o., (X)
Tipps zur Grammatik (G) Tipps zu Methoden (M) ...		ergänzend ergänzend weitere Möglichkeiten	ergänzend ergänzend ...

Kompetenzen stärken und erweitern – Übung, Vertiefung, Anwendung

Lernarrangement	Lernweggestaltung / Situation	Funktion der Aufgabe im Lernprozess	Medium (Material)
Kompetenzbereich: Kommunikative Kompetenz Leseverstehen	Choix multiple, den am besten passenden Titel finden	globales Textverständnis, skimming	Text 2, Aufgabenstellung (XI)
	Auswahlaufgabe (vrai, faux, pas dans le texte)	detailliertes Leseverstehen	s.o., (XII)
	...	weitere Möglichkeiten	...

Lernen bilanzieren und reflektieren – Reflexion, Perspektiven

Lernarrangement	Lernweggestaltung / Situation	Funktion der Aufgabe im Lernprozess	Medium (Material)
Kompetenzbereich: Kommunikative Kompetenz nach Leseverstehen	Evaluation: Was kann ich schon, was muss ich noch üben (nach der Durchführung von Übungen zum Leseverstehen)	Selbstreflexion	AB, Evaluationsbogen (XIII)

Orientierung geben und erhalten – Lernstandsfeststellung

Lernarrangement	Lernweggestaltung / Situation	Funktion der Aufgabe im Lernprozess	Medium (Material)
Kompetenzbereich: Kommunikative Kompetenz nach Leseverstehen, Sprechen und Schreiben	Stärkung und Ermutigung	Feedbackgespräche	

2.2.3 Fachbezogene Materialien

Zu: Vereinbarter Unterrichtsschwerpunkt, Lernaufgabe « action de secours »

tâche 1: Think / Pair / Share²⁷

Think: Cherche des phrases pour se présenter à quelqu'un. Note-les!

Pair: Cherche un partenaire et présentez-vous réciproquement.

Share: Trouvez un autre couple et présentez maintenant votre partenaire aux autres.

tâche 2: Travaillez en tandem

Consigne: Lisez les questions et posez-les à vos partenaires. Corrigez le partenaire à l'aide des solutions entre parenthèses. Changez les rôles à la fin.

Lest die Fragen und stellt sie eurem Partner. Kontrolliert euch wechselseitig mithilfe der Lösungen in Klammer. Wechselt die Rollen nach einem Durchgang.

²⁷ vgl. dazu Lyman, F. T. 1981
oder www.readingquest.org/strat/tps.html
(Zugriff am 26.08.2011)

Der zugehörige Tandembogen findet sich auf der Folgeseite.

Tandembogen

Übt zu zweit: Faltet den Bogen in der Mitte. Geht den Bogen durch. Beantwortet die Fragen der Partnerin / des Partners.

partenaire A:	partenaire B:
nom? (Je m'appelle ... / Je suis ...)	(Tu t'appelles comment? / Quel est ton nom?) Je ...
(Et toi, tu t'appelles comment?) Je ...	nom? (Je m'appelle ... / Je suis ...)
frères et sœurs? (Oui, j'ai un frère / deux frères et une sœur / deux sœurs. / Non, je n'ai pas de frères et sœurs.)	(Est-ce que tu as des frères et sœurs?) Oui, ... / Non, ...
(Et toi, est-ce que tu as ...) Oui, ... / Non, ...	Toi? (Oui, j'ai ... / Non, je n'ai pas de ...)
amis / amies / copains / copines? (Mes ami(e)s sont ... / Ce sont ... / C'est ... / Ils / Elles s'appellent ...)	(Est-ce que tu as des ami(e)s / copains / copines? / Qui sont tes ami(e)s / copains / copines?) Ce sont ... / Ils / Elles s'appellent ...
(Est-ce que tu as des ami(e)s / copains / copines? / Qui sont tes ami(e)s / copains / copines?) Oui, ... / Non, ... / Ce ... / Ils ... / Mes ami(e)s sont ...	Toi? (Mes ami(e)s sont ... / Ce sont ... / C'est ... / Ils / Elles s'appellent ...)
hobbies? (Oui, j'aime ... / Je déteste ... / Je préfère ...)	(Quels sont tes hobbies? / Est-ce que tu as des hobbies?) Oui, j'aime faire de la natation / ... jouer au foot / du piano. / Je déteste ... / Je préfère ...
(Et toi, quels sont tes hobbies? / Qu'est-ce que tu aimes faire?) J'aime ... / Je préfère ...	Toi? (J'aime faire de la natation / ... jouer au handball / de la guitare. / Je déteste ... / Je n'aime pas ...)
faire / pendant les vacances? (Je vais à la mer / à la campagne. / Je joue au basket / au ping-pong. / Je fais du / de la ...)	(Qu'est-ce que tu fais / vas faire pendant les vacances?) Je / aller / à la / au ... / Je / faire / du / de la ...
(Et toi, qu'est-ce que tu vas faire?) Je / aller / à la / au ... / Je / faire / du / de la ...	Toi? (Je vais à la mer / à la campagne. / Je joue au tennis / aux échecs. / Je joue de la flûte / du violon. / Je fais de l'escalade / du sport.)

Pose au moins encore trois questions (note-les) et note la réponse de ton partenaire. (A commence ...)	Pose au moins encore trois questions (note-les) et note la réponse de ton partenaire. (A commence ...)
...	...
...	...
...	...
...	...
...	...
...	...

tâche 3: Préparez une affiche avec le vocabulaire nécessaire pour se présenter.

La personne

- est grande, petite, aussi grande que (moi, toi, xy ...)
- a les yeux bleus, verts, marron, roux
- a les cheveux roux, noirs, blonds, bruns
- a treize ans
- porte des lunettes
- rit souvent
- est gentille, méchante, heureuse, curieuse, ...
- joue du piano, de la flûte
- aime jouer au foot
- nage souvent
- aime rencontrer des ami(e)s
- a un chien
- ...

tâche 4:

Jouez un jeu: Le prof (un/e élève) choisit quelqu'un en classe qui est alors la personne recherchée. Maintenant il faut poser des questions fermées p.ex.:

- Est-ce qu'elle est grande?
- Est-ce qu'elle a deux frères ?
- Est-ce qu'elle est toujours gentille ?
- Est-ce qu'elle a treize ans ?
- Est-ce qu'elle porte des lunettes ?
- Est-ce qu'elle porte un pullover aujourd'hui ?

(Dieses Spiel kann zur Übung des Wortschatzes etc. immer zu Beginn der Stunde oder nach einer anstrengenden Phase zur Auflockerung gespielt werden.)

tâche 5a:

Voilà l’affiche de « kinderpourlenfance.fr ». Regardez bien.
 Décrivez les personnes, puis présentez-les.
 Décrivez aussi toutes les choses que vous voyez sur l’image.
 Parlez de l’affiche. Posez des questions. Puis remplissez le tableau.



Abb. 7: www.kinderpourlenfance.fr (Zugriff am 26.08.2011)

tâche 6:

Regardez ce site Internet de « Kinderpourenfance.fr ». Décrivez le site et comparez-le avec l'autre. Qu'en pensez-vous?

Kinder s'engage pour l'enfance - Kinderpourenfance.fr - Windows Internet Explorer

http://www.kinderpourenfance.fr/

Cliquez-ici
SECOURS POPULAIRE FRANÇAIS

Notre Engagement Notre Partenaire Nos actions Les Témoignages

Recherche...

Kinder.s'engage!k

Depuis 2009, **KINDER** s'engage aux côtés du Secours populaire afin de soutenir son action en faveur des enfants issus de milieux défavorisés. Pour la 2ème année consécutive, **KINDER** accompagne de façon concrète les initiatives du Secours populaire tout au long de l'année, autour des temps forts que sont Noël, Pâques et bien sûr les vacances d'été ! Pour cela, la marque mobilise tous les moyens dont elle dispose: ses leviers de communication (publicité, packaging, sponsoring sportif), ses produits mais aussi ses équipes !

[LIRE LA SUITE](#)

Actualités

GRAND ARBRE DE NOËL
Les 21 et 22 décembre, **KINDER** invite 1400 enfants issus de familles aidées par le Secours populaire à un Grand Arbre de Noël au théâtre Edouard VII à Paris.

FÊTE DU BASKET EN FAMILLE
Pour la 2ème année, **KINDER** et la FFBB s'associent et organisent une collecte de jouets neufs au profit du Secours populaire.

PRIX SPONSORA
KINDER se voit décerner le prix du Développement Durable pour le don de visibilité offert au Secours populaire lors de l'Euro 2009 de Basket.

Septembre 2010 Octobre 2010 Novembre 2010 Décembre 2010

BASKET en famille
FÊTE DU BASKET EN FAMILLE

GRAND ARBRE DE NOËL

FERRERO FRANCE NOTRE ENTREPRISE NOS ENGAGEMENTS LES HOMMES NOS MARQUES PRESSE

Mentions légales | Nous contacter

Abb. 8: www.kinderpourenfance.fr (Zugriff am 26.08.2011, Suchfunktion am 19.12.2009)

tâche 7:

(devoirs, au CDI)

Il faut s'informer ! => Recherche sur Internet.

Regardez d'abord sous <http://www.kinderpourenfance.fr/> et cherchez des informations.

Puis faites une recherche sur Internet sur « <http://www.sos-Kinderdörfer.de> ».

Préparez ensuite au choix:

- une affiche
- des interviews
- un petit clip sur ce thème
- un questionnaire
- un roman photo
- ...

tâche 8:

Présentation du sujet de « SOS Kinderdörfer » de chaque groupe.

Comment avez-vous trouvé la présentation des autres ?

tâche 9:

Organisez un projet en classe pour aider des enfants :

- un marché aux puces
- une course de dons (Spendenlauf)
- une cafétéria
- un bazar de charité
- ...

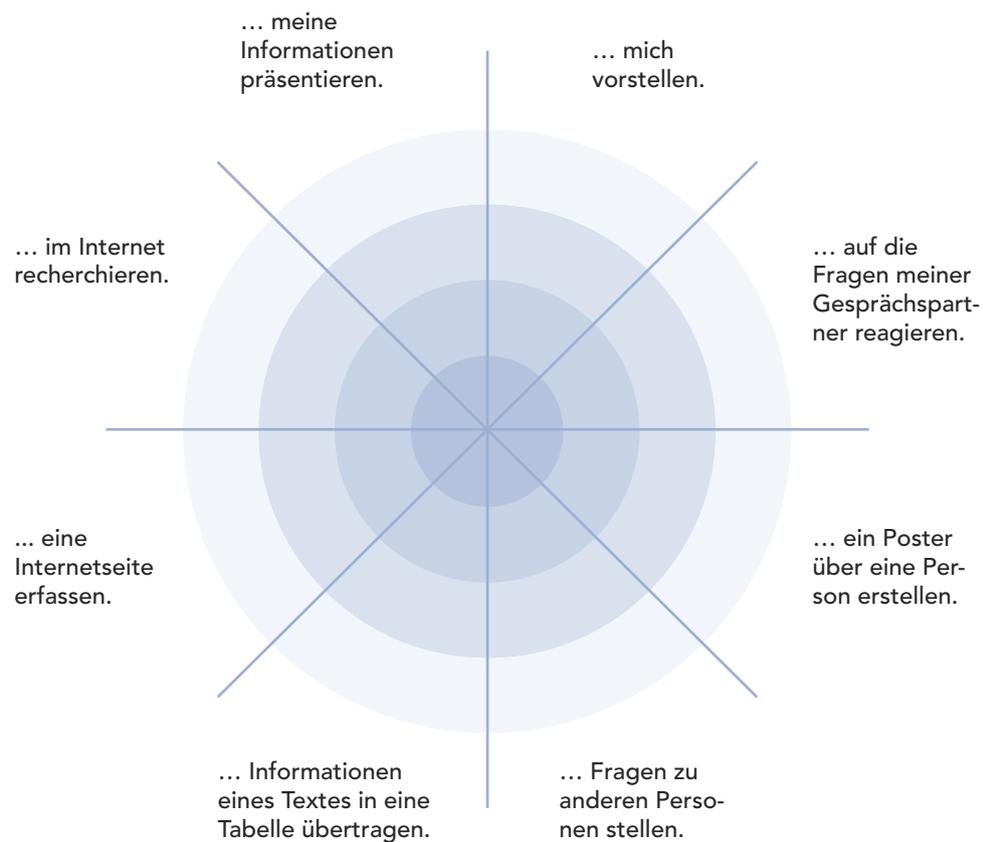
Finalement les élèves décident s'ils peuvent / veulent réaliser le projet.

Développez vos propres idées! (en français)

tâche 10: Complète la feuille de travail et mets-la dans ton portfolio.

Evaluationscheibe

Ich kann ...



Ideen, Lob, Kritik, Anregungen („Was ich noch sagen möchte ...“):

.....

.....

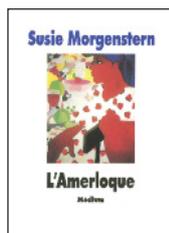
.....

.....

2.2.3 Fachbezogene Materialien

Zu: Vereinbarter Unterrichtsschwerpunkt / Lernaufgabe « séjour d'un(e) au pair »

texte 1



Situation du passage: Voilà Mathilde, une fille française qui habite à Paris. Une jeune fille au pair américaine, Elsie, vient d'arriver dans sa famille. Après une longue nuit, voilà son premier contact avec Mathilde.

2 Elle est là

[...] « Vas-y, maman. Je la veillerai... »

Maman téléphone de chacun de ses points de chute: « Elle s'est montrée? »

« Non, mais elle respire... »

Je vais contrôler de temps en temps. Je constate que l'étrangère s'est couchée tout habillée, que ses cheveux crépus lui font un coussin épais sous la nuque, que la malle est scellée
5 comme un coffre au trésor, et bien évidemment qu'elle est toujours là. J'aimerais qu'elle disparaisse durant le sommeil, comme la plupart des cauchemars.

Maman les fait venir chaque année une semaine avant la rentrée pour les habituer à la France, à Paris, à nous, avant de les atteler à leur lourde tâche (moi!). Elle les soumet à un programme
10 diabolique de tourisme pour les imprégner de culture parisienne, les inscrit à un cours intensif de français, les promène et me largue complètement. En trois jours de sommeil, Elsie a déjà loupé le Louvre, le musée d'Orsay, Saint-Sulpice, Notre-Dame et Beaubourg.

Et puis elle se réveilla ...

A cinq heures du matin, j'entends la chasse d'eau. Je me lève. La douche coule et une voix
15 rauque chante faux et fort. Je sors de ma chambre et je vois à travers la vapeur un corps noir tout nu. Elle ferme le robinet et, trempée, court vers sa chambre laissant impunément traîner des ruisseaux et des rivières. Au milieu de sa course, elle me voit et me lance, comme si j'étais de l'autre côté du fleuve, un « Hi! » quasi hystérique.

[...] Je lui cherche une grande serviette éponge épaisse, plus pour m'épargner la vue de cet-
20 te nudité que par obligeance.

« No thanks », me fait-elle en se secouant pour me montrer que ça sèche tout seul. Elle met son jean sans songer à une culotte, et un T-shirt sans passer par un soutien-gorge. Ses doigts lui servent de peigne, brosse et séchoir, et l'anglais semble être son unique moyen de communication.

25 « I'm hungry! » Elle annonce sa faim avec enthousiasme en me poussant vers la cuisine. Let's eat! »

[...] Elle fouine dans le frigo, rejetant les restes du saumon mariné, du caviar, des truffes. Elle renifle le brie et la tomme de chèvre, et me fait une grimace. Elle repousse les tranches de filet de bœuf comme si elles étaient empoisonnées. Les rangées de thés exotiques, de foie
30 gras et autres épicerie fines ne répondent pas à son attente. Elle claque les portes en me

reprochant en anglais « N'avez-vous rien à manger dans ce pays? »

« Wait here! » me commande-t-elle. Je fais ce qu'elle me dit. J'attends son retour de la chambre. J'entends la malle qui s'ouvre. Elle revient avec un bocal couleur moutarde ternie, l'ouvre, y plonge l'index et me le tend tartiné d'une pâte puante et gluante qu'elle voudrait
35 enfoncer dans mon système digestif. Je me baisse vivement pour éviter le coup. Elle hausse les épaules et l'engloutit elle-même en bavant de satisfaction.

« Delicious! O.K. Get dressed! Let's go! »

Je la regarde incrédule. Il est cinq heures et quart du matin et elle veut que je m'habille et qu'on s'en aille! Où? Elle me mime à nouveau ses instructions. Je ne peux pas faire autrement

40 que de la suivre.

Elle se lasse d'attendre l'ascenseur et dévale les quatre nuages en m'entraînant par le bras. Et on marche.

Paris, à cette heure-ci, est aussi neuf pour moi que pour elle. Je découvre une autre ville.

Les rues sont calmes et vides dans leur grisaille romantique. On marche d'un pas rapide et
45 synchronisé. Je regarde, émerveillée, mais Elsie, elle, ne regarde que les gens et elle offre à chacun de ceux qu'elle croise son « Hi ! » énergique et alerte. Elle en lance une quantité aux concierges qui rentrent les poubelles, aux balayeurs, aux piétons, aux automobilistes arrêtés aux feux rouges. Ceux qui ne la considèrent pas comme une folle lui répondent d'un sourire. Chacun ses goûts.

50 « Dis bonjour. » Je m'oublie jusqu'à vouloir l'instruire. Elle obéit en sautillant et chantonnant bone gioure.

On marche et on marche et je n'en reviens pas d'être debout au lever du jour. C'est presque une fugue, une fugue autorisée. C'est la fille au pair, engagée par ma mère, qui me promène.

Je m'en veux un peu de ne jamais avoir eu l'idée d'une promenade comme celle-là. Depuis
55 treize ans, Paris est là, de l'autre côté de ma fenêtre, et moi je reste derrière mes rideaux.

Devant une boulangerie, Elsie hume le pain chaud.

«Baguette», hurle-t-elle comme un enfant « Tu as des sous », me mime-t-elle, cherchant dans mes poches en criant: « Money? »

[...] Elsie entre dans la boulangerie. «Bone gioure, baguette ! », dit-elle comme elle aurait

60 dit: «Bonjour, patate. »

Elle tend les mains, saisit deux baguettes, ouvre grand la bouche et la referme avec un

« Mmiammm » international. Le boulanger ne se vexe pas.

« It's O.K. », m'accorde-t-elle. « It'll be O.K. »

(Ça va aller pour qui? Elle suit le bout de sa baguette le long du boulevard Malesherbes.

65 Un mendiant, déjà installé sur le trottoir, nous fixe. Elsie lui sert son inévitable « Hi! » puis se reprend en lui donnant un morceau de pain: « Bonjour, baguette. »

Morgenstern, Susie (1999) L'Amerloque, Paris École des loisirs, p. 19–25²⁸.

Annotations: page suivante

²⁸ vgl. dazu auch: Informationen zu Susie Morgenstern, In: Bauer / Graef / Krühler 2001

Annotations:

L'Amerloque	- aussi: amérloc (péj.), l'Américain,e = Ami
points de chute	- ici: de partout
cheveux crépus	- très frisés (gekräuselt)
la malle	- la valise
être scellé,e	- être fermé,e
atteler qc	- attacher qc
une voix rauque	- eine raue Stimme
impunément	- sans punition
une obligeance	- rendre service à qn
un séchoir	- ein Föhn
fouiner	- spionieren, schnüffeln
un bocal	- un verre
être gluant,e	- klitschig, klebrig
s'engloutir	- consumer, absorber, manger
dévaler	- descendre rapidement
la concierge	- Hausmeisterin
une fugue	- une fuite (Ausreißen)
une patate	- une pomme de terre

texte 2²⁹

Les séjours au pair s'adressent essentiellement à des jeunes filles motivées par l'expérience d'une culture étrangère au sein d'une famille d'accueil. Un séjour à l'étranger est une excellente opportunité pour améliorer ses connaissances d'une langue et faire de nouvelles rencontres.

5 Mission générale d'un étudiant désirant être fils ou fille au pair:

La tâche principale d'une fille au pair est la garde des enfants d'une famille. Elle exécutera également quelques travaux domestiques légers. En échange, la fille au pair est logée, nourrie et reçoit un petit salaire. Généralement, 1 ou 2 journées de repos permettront à l'étudiant de se ressourcer, de suivre des cours linguistiques (l'inscription à ces cours est prise en charge par la famille d'accueil) afin de passer des examens officiels reconnus en France.

Journée type d'un fils ou fille au pair:

Lever les enfants, les habiller, les baigner. Ensuite préparation du petit déjeuner et leur donner à manger. Une fois ces premières tâches effectuées, dépôt de ou des enfants à la crèche, à l'école, et aller les chercher en fin d'après-midi. Ces activités seront ponctuées de jeux avec les enfants.

La fille au pair aura quelques obligations durant la journée: rangement des chambres des enfants, s'occuper de linge + léger ménage du lieu d'habitation.

L'étudiant au pair aura dans sa journée type quelques heures disponibles pour se divertir et prendre quelques cours de langue dans une école ou une université reconnue par l'administration du pays d'accueil.

La fille au pair effectuera quelques heures supplémentaires de baby-sitting le soir en accord avec la famille. Une disponibilité supplémentaire sera demandée si l'enfant est malade.

²⁹ www.study.com/fille_pair/filleaupair.htm (Suchfunktion: Etudes A L'Etranger, fille au pair) (Zugriff am 26.08.2011)

Lernarrangement mit Auswahlaufgaben

Zu: Vereinbarter Unterrichtsschwerpunkt / Lernaufgabe « séjour d'un(e) au pair »

Schwerpunktsetzung Leseverstehen

**Consigne: Regarde la couverture du livre « L'Amerloque » (texte 1).
Qu'est-ce qui est probablement le thème de ce livre ?**

Schau dir das Cover an. Was könnte möglicherweise das Thema dieses Buches sein?

matériel 1 (texte 1)

I. a) Trouve une solution possible.

- 1. L'art moderne
- 2. L'histoire de deux filles
- 3. L'histoire d'une jeune Africaine
- 4. Une Américaine qui fait de nouvelles expériences

b) Ecris deux phrases pourquoi tu as choisi cette réponse :

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

matériel méthodes (M)

Methoden: Arbeit und Training mit ein- und zweisprachigen Wörterbüchern

Consigne: Lis le document (texte 1). Coche la bonne réponse.

Lies Text 1. Kreuze die richtige Antwort an.

matériel 2 (texte 1)

II. Quel est le problème central du passage donné ?

- a) Mathilde veut rester à la maison?
- b) Elsie demande trop de libertés.
- c) Elsie est très différente de Mathilde.
- d) Mathilde est très fatiguée.

matériel 3 (texte 1)

III. Cherche le titre qui convient le mieux à ce passage.

- a) L'au pair folle
- b) Une petite promenade
- c) Le premier contact bien préparé entre Elsie et Mathilde

Consigne: Relis le document. Cherche des titres et classe les paragraphes.

Lies den Text 1 noch einmal. Ordne die Paragraphen den Überschriften zu!

matériel 4 (texte 1)

IV. Trouve des titres aux paragraphes (environ 5).

Consigne: Numérote les nuages selon l'ordre du texte (texte 1).

Nummeriere die Denkblasen nach der Textreihenfolge.

matériel 5 (texte 1)

V. Le puzzle

□ Elsie et la nourriture française

□ Dans la famille de Mathilde il y a toujours des au pairs

□ Elsie aime les baguettes

□ Elsie dort sans arrêt

□ Paris, tôt le matin

□ Elsie et ses premiers ordres

□ Le long de la route

□ Elsie après s'être levée

Consigne: Cherche des informations dans l'extrait (texte 1) et souligne-les en différentes couleurs.

Suche Informationen zu den angegebenen Begriffen und unterstreiche sie in unterschiedlichen Farben!

matériel 6 (texte 1)

VI. Travaille sur ...

- a) le lieu
- b) le temps
- c) l'action
- d) les raisons

Consigne: Relis le document (texte 1). Cherche les mots clés, marque-les.

Lies den Text 1. Suche Schlüsselwörter und markiere sie!

matériel 7 (texte 1)

VII. Cherche les mots clés du texte et souligne-les (environ 10).

Consigne: Coche les adjectifs qui conviennent pour caractériser les deux filles.

Kreuze die Adjektive an, die die beiden Mädchen charakterisieren!

matériel 8 (texte 1)

XIII.

Elsie est:

- fatiguée
- curieuse
- arrogante
- active
- autoritaire
- aimable
- polie
- méchante
- ouverte
- heureuse

Mathilde est:

- énervée
- fatiguée
- réservée
- polie
- arrogante
- vexée
- étonnée
- apeurée
- jalouse
- choquée

**Consigne: Lis le document (texte 1) encore une fois, attentivement.
Coche la bonne réponse.**

Lies Text 1 noch einmal aufmerksam durch. Kreuze die richtige Antwort an!

matériel 9 (texte 1)

IX. vrai / faux / pas dans le texte

	« L'Amerloque » de Susie Morgenstern	vrai	faux	pas dans le texte
1	Elsie dort toujours le matin.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Mathilde s'est déjà levée avec son papa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	La jeune fille américaine s'est couchée avec ses vêtements.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Mathilde est contente qu'Elsie soit là.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	La mère de Mathilde règle tout le séjour des jeunes Américains.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	La Tour Eiffel est la super attraction de la visite de Paris.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Mathilde entend Elsie chanter.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	A cinq heures Elsie est déjà habillée.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	Quand elle voit Mathilde, elle la salue d'une façon irritée.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	Il est nécessaire de donner une serviette éponge à Elsie.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	Elsie ne porte pas de culotte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	Quand elle regarde dans le frigo, elle fait preuve des manières excellentes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13	Elsie veut découvrir la ville à une heure incroyable.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	Mathilde se sent promenée par Elsie.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15	Elsie dit son «hi» à tout le monde.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16	Mathilde est irritée en constatant qu'elle ne connaît pas sa ville tellement tôt le matin.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17	La fille au pair a de l'argent pour payer.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18	Elsie aime bien la baguette française.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Consigne: Relis le texte (texte 1). Coche la bonne réponse.

Lies Text 1. Kreuze die richtige Antwort an!

matériel 10 (texte 1)

X. Trouve la bonne solution.

- | | |
|--|--------------------------|
| Elsie dort jour et nuit. | <input type="checkbox"/> |
| Elsie se lève en même temps que la famille. | <input type="checkbox"/> |
| Elsie ne peut pas du tout dormir. | <input type="checkbox"/> |
| | |
| L'au pair va directement chez la famille. | <input type="checkbox"/> |
| L'au pair suit d'abord un programme culturel. | <input type="checkbox"/> |
| Comme au pair, il faut déjà connaître Paris. | <input type="checkbox"/> |
| | |
| Elsie met un jean et une culotte. | <input type="checkbox"/> |
| Elsie porte un t-shirt et un soutien-gorge. | <input type="checkbox"/> |
| Elsie met une culotte et un soutien-gorge. | <input type="checkbox"/> |
| Elsie porte un jean et un t-shirt. | <input type="checkbox"/> |
| | |
| Dans le frigo, il y a seulement de la viande. | <input type="checkbox"/> |
| Dans le frigo, il y a différentes spécialités françaises. | <input type="checkbox"/> |
| Dans le frigo, il y a du poisson, du caviar et du fromage. | <input type="checkbox"/> |
| Dans le frigo, il y a des choses que les Américains aiment bien. | <input type="checkbox"/> |
| | |
| À Paris, il y a toujours beaucoup de trafic. | <input type="checkbox"/> |
| Tôt le matin, Paris est romantique. | <input type="checkbox"/> |
| L'après-midi, il y a des embouteillages à Paris. | <input type="checkbox"/> |
| Mathilde connaît bien sa ville le matin. | <input type="checkbox"/> |
| | |
| Elsie parle bien le français. | <input type="checkbox"/> |
| Elsie est capable de se faire comprendre. | <input type="checkbox"/> |
| Elsie ne parle que l'américain. | <input type="checkbox"/> |
| | |
| Pour Mathilde, Elsie est une au pair comme les autres. | <input type="checkbox"/> |
| Mathilde déteste sa nouvelle au pair. | <input type="checkbox"/> |
| Mathilde est impressionnée par Elsie. | <input type="checkbox"/> |

matériel grammaire (G)

1. « Elle annonce sa faim avec enthousiasme *en me poussant* vers la cuisine. »

Cherche la phrase qui correspond le mieux à l'exemple donné.

- Elle annonce sa faim avec enthousiasme *pour me pousser* vers la cuisine.
- Elle annonce sa faim avec enthousiasme *parce qu'elle* me pousse vers la cuisine.
- Elle annonce sa faim avec enthousiasme *et* me pousse vers la cuisine.
- Elle annonce sa faim avec enthousiasme *sans* me pousser vers la cuisine.

2. De quelle forme grammaticale s'agit-il ?

.....

3. Cherche d'autres phrases dans le texte où on trouve le même phénomène.

Essaie de transmettre ces phrases sans la forme grammaticale !

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

4. Analyse les phrases que tu as transformées.

Comment peut-on donc utiliser la forme grammaticale ?

Cherchez les règles à deux puis discutez-les en classe. Prenez des notes !

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

Consigne: Lis le document (texte 2). Trouve la bonne réponse.

Lies Text 2. Finde die richtige Lösung!

matériel 11 (texte 2)

XI. Choisissez le meilleur titre à ce texte

- le baby-sitting
- des filles motivées
- les tâches d'une fille / d'un fils au pair
- les étudiants à l'étranger
- la famille d'accueil

Consigne: Relis le document (texte 2) attentivement. Coche la bonne réponse.

Lies Text 2 noch einmal ganz genau. Kreuze die richtige Antwort an!

matériel 12 (texte 2)

XII. vrai / faux / pas dans le texte

	Une fille / un fils au pair ...	vrai	faux	pas dans le texte
1	... reçoit de l'argent de poche.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	... travaille 7 jours par semaine.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	... peut visiter un cours de langue.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	... réveille les enfants le matin.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	... a le droit de téléphoner à sa famille.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	... est libre tout l'après-midi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	... peut visiter une université.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	... doit être prêt/e à faire du baby-sitting tous les soirs.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

matériel 13

XIII. Evaluation³⁰

Selbsteinschätzungsbogen für die Lernaufgabe « séjour d'un(e) au pair »

Überlege, ob du die unten beschriebenen Anforderungen erfüllst. Je mehr Smileys du ankreuzt, desto sicherer bist du. Anschließend kannst du im Sprachenportfolio eine passende Beschreibung dieser Anforderungen als erfüllt markieren.

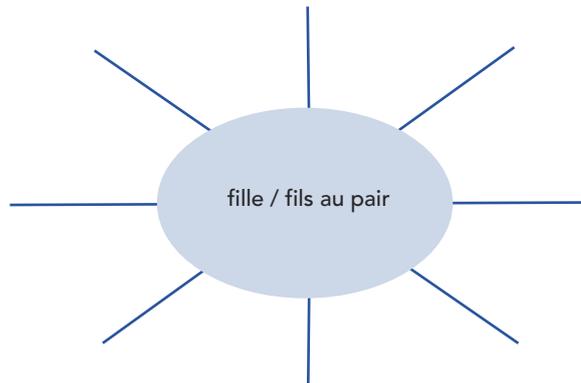
Wenn du meinst, eine Anforderung (noch) nicht erfüllen zu können, dann markiere diese mit einem Fragezeichen und notiere, was du noch üben möchtest (Il faut encore s'entraîner pour ...).

Compréhension de texte	?	Réussi !
J'ai bien compris la situation d'un au pair en France.		😊😊😊😊
Je suis capable de ...		
... comprendre un texte assez difficile.		😊😊😊😊
... bien trouver le problème central d'un passage donné.		😊😊😊😊
... trouver le meilleur titre à un passage.		😊😊😊😊
... diviser un texte en paragraphes.		😊😊😊😊
... reconstruire l'ordre du texte.		😊😊😊😊
... retrouver des informations d'un sujet dans un texte en soulignant des mots importants.		😊😊😊😊
... trouver les mots clés d'un texte.		😊😊😊😊
... chercher les informations précises données dans le texte.		😊😊😊😊
... caractériser les personnages d'un texte littéraire par des adjectifs.		
Il faut que je m'entraîne encore pour ...		

³⁰ vgl. dazu auch Leupold 2010

matériel à ajouter 14–28: weitere Aufgaben (Schreiben, Sprechen):

14. Faites un filet à mots (cherchez des noms, des verbes, des adjectifs, des phrases ...)



15. Faites le portrait de Mathilde ou d'Elsie puis comparez-le avec vous-même ou une de vos copines.

16. Que va dire Mathilde à sa mère après ce matin à Paris?

- Ecrivez le dialogue ...

17. Jouez ce dialogue devant la classe.

18. Comment est-ce que la mère va réagir?

- Ajoutez cette réaction ... jouez à trois ...

19. Le lendemain Mathilde rencontre ses copines. Elle a besoin d'un conseil et demande quoi faire à ses copines ...

- Trouvez des arguments pour aider Mathilde ...
- Jouez ce dialogue ...

20. Regardez l'image sur la première de couverture du livre « L'Amerloque » de Susie Morgenstern. Décrivez-la. À quoi pensez-vous?

21. Cherchez des annonces pour fille / fils au pair.

- Ecrivez une lettre de candidature à une famille
- Développez un Curriculum Vitae (CV)

22. Think, Pair, Share ...

« Fille au pair dans un pays étranger »

- Cherchez les avantages et les désavantages
- Seul,e / avec le partenaire / à 4 / à 8
- Faites un débat en classe

23. Fille / fils au pair? Est-ce une option pour vous?

- Donnez votre opinion et argumentez ...

24. Si je choisissais d'être fille / fils au pair, je ...

- Kette

25. Ecrivez le journal d'Elsie / ou celui de Mathilde après la première journée à Paris.

26. Quelles questions te poses-tu après avoir lu ces textes?

27. À quatre: Commencez une recherche sur le site Internet de l'OFAJ (i-net adresse).

Prenez une affiche et notez toutes les choses nécessaires pour la préparation d'un séjour au pair en France.

Présentez vos résultats en classe.

28. Préparez un dossier d'informations avec une liste des conseils pour un séjour au pair en France.

Literaturhinweise

Bächle, H. / Werry, H. (2008): Implementationsaufgaben für Französisch. Ruban Vert (9 Module incl. Lösungen und HV-Dateien). www.iqb.hu-berlin.de/bista/aufbsp/frz³¹

*Bauer, H. G. / Graef, R. / Krühler, M. (2001): Etudes Françaises – Découvertes, Série verte. Lehrer-
ausgabe mit Lösungen – Band 4. Stuttgart: Klett Verlag, S. 41.*

*Blume, O.-M. (2007): Sprechen und Schreiben fördern. In: *Krechel, H.-L. (Hrsg.) Französisch-
Methodik: Handbuch für die Sekundarstufe I und II. Berlin: Cornelsen Scriptor, S. 139–189.**

*Blume, O.-M. (2009): Auf dem Weg zum kompetenten Leser. Lesekompetenz fördern mit Lese-
grammatik und Visualisierung. In: *Der Fremdsprachliche Unterricht. Französisch. Seelze: Friedrich
Verlag, H. 98, S. 22–24.**

*Bürgel, C. (2010): Apprendre à déchiffrer un texte. Ein Beitrag zur Förderung der Lesekompetenz.
In: *Französisch heute. Seelze: Friedrich Verlag, H. 4, S. 171–177.**

*Caspari, D. (2005): Fabeln als Aufgabe – Aufgaben für Fabeln. In: *Praxis Fremdsprachenunterricht.
München: Oldenbourg Schulbuchverlag, H. 4, S. 45–47.**

*Caspari, D. (2009): Kompetenzorientierter Französischunterricht – Zentrale Prinzipien und ihre
Konsequenzen für die Planung von Unterricht. In: *Französisch heute. Seelze: Friedrich Verlag, H. 2,
S. 73–78.**

*Caspari, D. (2011a): Fehlerquotient oder Kriterienraster? Für eine Neugewichtung grammatischer
Korrektheit. In: *Praxis Fremdsprachenunterricht. Französisch. München: Oldenbourg Schulbuchver-
lag, H. 1, S. 4–7.**

*Caspari, D. (2011b): Lernaufgaben und Lehrwerke – ein Widerspruch? Betrachtungen aus Sicht des
Französischunterrichts. In: *Reinfried, M. / Rück, N. (Hrsg.) Innovative Entwicklungen beim Lehren
und Lernen von Fremdsprachen. Festschrift für Inez de Florio Hansen. Tübingen: Narr.**

*Caspari, D. / Kleppin, K. / Grotjahn, R. (2010): Testaufgaben und Lernaufgaben. In: *Porsch, R. /
Tesch, B. / Köller, O. (Hrsg.) Standardbasierte Testentwicklung und Leistungsmessung Französisch
in der Sekundarstufe I. Münster: Waxmann, S. 46–68.**

*Deharde, K. / Lück-Hildebrandt, S. (2006): Fiches d'écriture und fiches de correction. Ein Werkzeug
für Lernende und Lehrende. In: *Praxis Fremdsprachenunterricht. München: Oldenbourg Schul-
buchverlag, H. 1, S. 38–43.**

*De Florio-Hansen, I. (2005): Schreibforschung und Schreibdidaktik. Überlegungen zum Schreiben
im Fremdsprachenunterricht. In: *Französisch heute. Seelze: Friedrich Verlag, H. 3, S. 218–230.**

³¹ Zugriff am: 11.08.2011

- Grotjahn, R.* (2000): Kognitive Determinanten der Schwierigkeit von fremdsprachlichen Lese- und Hörverstehensaufgaben. Zur Prognose der Aufgabenschwierigkeit in Sprachtests. In: *Riemer, C.* (Hrsg.) Kognitive Aspekte des Lehrens und Lernens von Fremdsprachen. Festschrift für Willis J. Edmondson zum 60. Geburtstag. Tübingen: Narr, S. 338–353.
- Grotjahn, R.* (2009): Testen im Fremdsprachenunterricht: Aspekte der Qualitätsentwicklung. In: *Praxis Fremdsprachenunterricht*. München: Oldenbourg Schulbuchverlag, H. 1, S. 4–8.
- Grotjahn, R.* (2008): Klassenarbeit. In: *Praxis Fremdsprachenunterricht*. München: Oldenbourg Schulbuchverlag, H. 4, S. 62.
- Grotjahn, R.* (2008): Tests und Testaufgaben: Merkmale und Gütekriterien. In: *Tesch, B. / Leupold, E. / Köller, O.* (Hrsg.): Bildungsstandards Französisch: konkret, Sekundarstufe I: Grundlagen, Aufgabenbeispiele und Unterrichtsarrangements. Berlin: Cornelsen Scriptor, S. 149–186.
- Hesse, M.* (2002): PISA und die Verbesserung der Lesekompetenz durch Jugendliteratur. In: *Fremdsprachenunterricht*. Berlin: Pädagogischer Zeitschriftenverlag, H. 5, S. 369–375.
- Hörberg, S.* (2007): On se conduit en homme, hein? Kompetenzorientiert unterrichten mit Le Petit Nicolas. In: *Der fremdsprachliche Unterricht. Französisch*. Seelze: Friedrich Verlag, H. 88, S. 28–34.
- Hu, A. / Leupold, E.* (2008): Kompetenzorientierung und Französischunterricht. In: *Tesch, B. / Leupold, E. / Köller, O.* (Hrsg.) Bildungsstandards Französisch: konkret, Sekundarstufe I: Grundlagen, Aufgabenbeispiele und Unterrichtsarrangements. Berlin: Cornelsen Scriptor, S. 51–87.
- Kraus, A.* (2007): eTwinning. Projektarbeit mit Podcasts in virtuellen Lernumgebungen. In: *Der Fremdsprachliche Unterricht. Französisch*. Seelze: Friedrich Verlag, H. 87, S. 34–39.
- Leupold, E. / Krämer, U.* (Hrsg.) unter besonderer Mitwirkung von Caspari, D. und Küster, L. (Klett-Akademie) (2010): *Französischunterricht als Ort interkulturellen Lernens*. Seelze: Friedrich Verlag, Klett, Kallmeyer.
- Leupold, E.* (2007): *Kompetenzentwicklung im Französischunterricht, Standards umsetzen – Persönlichkeit bilden*. Seelze: Friedrich Verlag, Klett, Kallmeyer.
- Leupold, E.* (2010): *Französisch lehren und lernen – Das Grundlagenbuch*. Seelze: Friedrich Verlag, Klett, Kallmeyer, S. 450.
- Lutjeharms, M.* (2007): Fremdsprachliches Leseverstehen. In: *Französisch heute*. Seelze: Friedrich Verlag, H. 2, S. 106–120.
- Lyman, F. T.* (1981): The responsive classroom discussion: The inclusion of all students. In: *Anderson, A.* (Ed.) *Mainstreaming Digest*. College Park: University of Maryland Press, S.109–113.

Mengler, K. (1997): Lecture individuelle und die Rolle von Lesebildern. In: Der Fremdsprachliche Unterricht. Französisch. Seelze: Friedrich Verlag, H. 28, S. 32–35.

Porsch, R. / Tesch, B. / Köller, O. (Hrsg.) (2010): Standardbasierte Testentwicklung und Leistungsmessung. Französisch in der Sekundarstufe I. Münster: Waxmann.

Wagner, E. / Werry, H. (2010): Die kompetenzorientierte Klassenarbeit – Neue Aufgabenformate zur Messung von kommunikativen Fertigkeiten. In: Der fremdsprachliche Unterricht. Französisch. Seelze: Friedrich Verlag, H. 104, S. 14–21.

Werry, H. (2008): Kompetenzbasierte Leistungsaufgaben im Französischunterricht: Messung und Bewertung von Schülerkompetenzen in Klassenarbeiten. Landesanstalt für Pädagogik und Medien (LPM), Saarland.

Zeitschriften:

Französisch heute (2006): Bildungsstandards und Aufgabenentwicklung. Seelze: Friedrich Verlag, H. 3.

Französisch heute (2008): Lernstrategien und Lernerautonomisierung. Seelze: Friedrich Verlag, H. 3.

Der fremdsprachliche Unterricht. Französisch (2007): A l'écoute de la littérature. Seelze: Friedrich Verlag, H. 85.

Der fremdsprachliche Unterricht. Französisch (2009): Diagnostizieren und fördern. Seelze: Friedrich Verlag, H. 98.

Der fremdsprachliche Unterricht. Französisch (2009): Littérature de jeunesse. Seelze: Friedrich Verlag, H. 102.

Der fremdsprachliche Unterricht. Französisch (2010): Evaluieren und Testen. Seelze: Friedrich Verlag, H. 104.

Der fremdsprachliche Unterricht. Englisch (2010): Romane lesen lernen. Seelze: Friedrich Verlag, H. 107.

Links

www.france-bienvenue.fr (Hörtexte, s.a. FU Französisch, H. 104),

www.readingquest.org/strat/tps.html

(zu Lernaufgabe 1)

www.kinderpourlenfance.fr

www.sos-kinderdorf.de

www.bebe-nounou.fr/au-pair/id814424/+cherche+au+pair+.../boutchou_c1_81831640_0ab9e688_FR.htm

www.sos-kinderdorf.de/kinderdorfbote_zum_download.html (=> 1/2011)

(zu Lernaufgabe 2)

susie.morgenstern.free.fr/siteweb/LAmerloque.htm

www.study.com/fille_pair/filleaupair.htm

www.bebis.de/themen/faecher/franzoesisch/Bewertungsraaster

www.fmf-saar.de/Bewertung_der_schriftlichen_Sprachkompetenz.doc

(Zugriff auf alle o.g. Links am 26.08.2011)

2.3 Spanisch

2.3.1 Formatvorschlag Fachcurriculum

Vereinbarer Unterrichtsschwerpunkt "MetroMadrid" Zweite Fremdsprache, 3. bzw. 4. Lernjahr (Jahrgangsstufen 9/10), Realschule

Kompetenzbereiche/Bildungsstandards:

Kommunikative Kompetenz

Die Lernenden können ...

Leseverstehen

- Vorschriften, Beschreibungen und Anleitungen verstehen,
- Texte gezielt nach Informationen durchsuchen und Informationen aus verschiedenen Texten zusammentragen.

Sprechen – an Gesprächen teilnehmen

- soziale Kontakte unter Verwendung von Höflichkeitsformeln bzw. anderen adressatengerechten Formulierungen herstellen,
- Informationen in altersgemäßen Situationen erfragen.

Sprechen – zusammenhängend sprechen

- Alltagssituationen auf der Grundlage bildlicher Impulse ausführlich versprachlichen.

Transkulturelle Kompetenz

- kulturelles Wissen sprachhandlungsleitend einsetzen,
- nach Möglichkeiten suchen, Verstehenslücken zu kompensieren.

Sprachlernkompetenz

Umgang mit Texten

- Informationen entnehmen und zur Aufbereitung nutzen.

Überfachliche Kompetenzen:

Personale Kompetenz: Selbstkonzept

Inhaltsfeld:

Öffentlich-Gesellschaftliche Lebenswelten:
„Ich und die Gesellschaft“

Inhaltsbezogene Kompetenzen:

Unsere Lernenden können ...

- aus authentischen Broschüren / Plänen (z. B. der *MetroMadrid*) gezielt Informationen entnehmen und diese z. B. für eine Wegbeschreibung nutzen,
- sich am Informationsschalter der U-Bahn nach Verbindungen und Preisen erkundigen,
- sozio-kulturelles Wissen (Zeitplan, Fahrgewohnheiten, Gepflogenheiten im Umgang mit anderen Fahrgästen) anwenden,
- Wortschatz zum Thema U-Bahn differenziert gebrauchen.

Inhaltliche Konkretisierung:

U-Bahn in Madrid (Wegbeschreibung, Informationsbroschüre der *MetroMadrid*):

- Entnahme von Informationen über Preise, Fahrkarten und Kosten, benötigte Dokumente
- Vokabular für den Kauf von Fahrscheinen bzw. von Wochenkarten

Vereinbarungen für die Gestaltung von Lernwegen:

- Schulspezifische Aspekte**
- Schüleraustausch mit Madrid
- Fachübergreifende Aspekte**
- sozio-kultureller Vergleich (Englisch, Deutsch, Politik und Wirtschaft)

Individuelle Unterrichtsgestaltung

Hinweis: Für diesen Unterrichtsschwerpunkt finden sich in Kapitel 2.3.2 eine mögliche Lernaufgabe und in Kapitel 2.3.3 exemplarisches Material.

Vereinbarer Unterrichtsschwerpunkt "En Cuenca"
Zweite Fremdsprache, 4. bzw. 5. Lernjahr (Jahrgangsstufen 9/10), Gymnasium

Kompetenzbereiche/Bildungsstandards:

Kommunikative Kompetenz

Die Lernenden können ...

Hör-/Hör-Sehverstehen

- Mitteilungen, Erläuterungen und Ankündigungen verstehen,
- im Allgemeinen den Hauptpunkten längerer Gespräche und Präsentationen folgen.

Sprechen – an Gesprächen teilnehmen

- soziale Kontakte unter Verwendung von Höflichkeitsformeln bzw. anderen adressatengerechten Formulierungen herstellen,
- Informationen in altersgemäßen Situationen erfragen,
- ein Gespräch oder eine Diskussion beginnen, fortführen und auch bei sprachlichen Schwierigkeiten aufrechterhalten.

Transkulturelle Kompetenz

- kulturelles Wissen sprachhandlungsleitend einsetzen,
- Unsicherheit beim Verstehen aushalten,
- nach Möglichkeiten suchen, Verstehenslücken zu kompensieren,
- ihre mehrsprachige Kompetenz erfolgreich einsetzen.

Überfachliche Kompetenzen:

Sozialkompetenz: Soziale Wahrnehmungsfähigkeit, Umgang mit Konflikten, Interkulturelle Verständigung

Inhaltsfeld:

Öffentlich-Gesellschaftliche Lebenswelten:
„Ich und die Gesellschaft“

Inhaltsbezogene Kompetenzen:

Unsere Lernenden können ...

- mögliche Beschwerdegünde akustisch identifizieren,
- auf mündliche Beschwerden angemessen reagieren,
- Informationen adressatenspezifisch auswählen,
- sozio-kulturelles Wissen (Tradition, Gepflogenheiten im Alltag, Formen des Umgangs: Höflichkeitsformen, Begrüßung etc.) anwenden,
- in einem Gespräch landeskundliches Wissen strukturiert präsentieren (Cuenca und Umgebung: Sehenswürdigkeiten, Freizeitmöglichkeiten),
- Vorschläge für Freizeittätigkeiten adressatenspezifisch begründen,
- themenspezifischen Wortschatz differenziert gebrauchen,
- grammatische Gestaltungsmittel funktional einsetzen.

Inhaltliche Konkretisierung:

Vorbereitung auf ein Betriebspraktikum in Spanien:

- Dienstleistungsgespräche
- Freizeittätigkeiten, Preise, Öffnungszeiten
- Verkehrsmittel, -anbindung
- kulturelle Angebote
- Landeskunde Cuenca

Vereinbarungen für die Gestaltung von Lernwegen:

- Aufgabenformate**
- Erprobung / Simulation formaler Gesprächssituationen
- Fachübergreifende Aspekte**
- Praktikumsbericht, Politik und Wirtschaft

Individuelle Unterrichtsgestaltung

Hinweis: Für diesen Unterrichtschwerpunkt finden sich in Kapitel 2.3.2 eine mögliche Lernaufgabe und in Kapitel 2.3.3 exemplarisches Material.

2.3.2 Lernaufgabe und Anregungen zur Umsetzung im Unterricht

Zu: Vereinbarter Unterrichtsschwerpunkt "MetroMadrid"

Vorbemerkung

**Thema: ¿Qué abono es el mejor?
Con el metro por Madrid**

Die folgende Lernaufgabe stellt eine mögliche Konkretisierung des vereinbarten Unterrichtsschwerpunkts "MetroMadrid" (vgl. Teil B, Kap. 2.3.1) dar. Sie bereitet auf eine Reise nach Madrid vor. Der Schwerpunkt hierbei liegt auf den Kompetenzen des Leseverstehens und des Sprechens.

Zunächst tauschen sich die Lernenden über den Besuch des Zentrums von Madrid aus. Darauf aufbauend arbeiten sie aus einem authentischen Text, dem U-Bahn-Fahrplan der "MetroMadrid", die zum Kauf einer Wochenkarte für den Besuch des Zentrums von Madrid benötigten Informationen heraus. In einem nächsten Schritt simulieren sie ein Verkaufsgespräch an einem Fahrkartenschalter. In einem weiteren Schritt teilen die Lernenden die erhaltenen Erkenntnisse einer anderen Person mit. Dabei werden Strategien aus dem Bereich der Sprachmittlung angewendet.

Lernen vorbereiten und initiieren – Bezug zum Kerncurriculum, Lernausgangslage

- bis dahin erreichtes Kompetenzniveau A2 (Leseverstehen) als Voraussetzung für erfolgreiches Weiterlernen

Die Lernenden können ...

- jemanden begrüßen, vorstellen und dabei auch Höflichkeitsformeln benutzen,
- einen Teil des neuen Wortschatzes, z. B. aus dem Zusammenhang oder durch Ähnlichkeiten mit Wörtern aus anderen Sprachen, selbstständig erschließen,
- je nach Verstehensabsicht bestimmte Lesetechniken anwenden,
- zweisprachige Wörterbücher selbstständig nutzen,
- nach einem Ziel fragen und eine kurze Wegbeschreibung formulieren,
- einen einfachen Dialog szenisch darstellen.

Lernwege eröffnen und gestalten – Lernaufgaben, Anknüpfung und Vernetzung

Kompetenzbereiche	Lernweggestaltung – Situation	Funktion der Aufgabe im Lernprozess	Medium (Material)
<p>Die Lernenden können ...</p> <p>Kommunikative Kompetenz</p> <p>Sprechen – zusammenhängend sprechen</p> <ul style="list-style-type: none"> Alltagssituationen auf der Grundlage bildlicher Impulse ausführlich verbalisieren. 	<p>Planung eines Besuchs des Zentrums von Madrid:</p> <ul style="list-style-type: none"> mögliche Routen zu verschiedenen Sehenswürdigkeiten Madrids diskutieren 	<p>Sensibilisierung für das Thema</p> <p>Reaktivierung / Ergänzung des bereits aus anderen Kontexten bekannten Wortschatzes</p> <p>Anwendung bekannter grammatikalischer Strukturen</p>	<p>Material 1:</p> <p>U-Bahn-Fahrplan der "MetroMadrid" (evtl. auch Reiseführer, Bilder der Sehenswürdigkeiten, Stadtplan)</p>

Kompetenzen stärken und erweitern – Übung, Vertiefung, Anwendung

Kompetenzbereiche	Lernweggestaltung – Situation	Funktion der Aufgabe im Lernprozess	Medium (Material)
<p>Die Lernenden können ...</p> <p>Kommunikative Kompetenz</p> <p>Leseverstehen</p> <ul style="list-style-type: none"> Sachtexte gezielt nach Informationen durchsuchen, Anleitungen verstehen. <p>Überfachliche Kompetenzen</p> <p>Personale Kompetenz</p> <p>Selbstkonzept</p>	<p>– einem U-Bahn-Fahrplan der "MetroMadrid" Informationen über Fahrstrecken und Kosten entnehmen</p> <p>– gesellschaftliche Anforderungen bewältigen und am gesellschaftlichen Leben teilhaben</p>	<p>globales Leseverstehen</p> <p>selektives Leseverstehen</p> <p>Detailverständnis</p>	<p>Material 1:</p> <p>U-Bahn-Fahrplan der "MetroMadrid":</p> <p>Ejercicio 1 Zuordnungsaufgabe</p> <p>Ejercicio 2 Multiple-choice Aufgabe</p> <p>Ejercicio 3 situationsbezogene Fragen beantworten</p>
<p>Kommunikative Kompetenz</p> <p>Sprechen – an Gesprächen teilnehmen</p> <ul style="list-style-type: none"> soziale Kontakte unter Verwendung von Höflichkeitsformen bzw. anderen adressatengerechten Formulierungen herstellen, Informationen in altersgemäßen Situationen erfragen. 	<p>– am Fahrkartenschalter bestimmte Informationen z. B. zum Kauf einer Wochenkarte für Touristen erfragen</p> <p>– ein Verkaufsgespräch simulieren</p>	<p>Dialog</p> <p>Rollenspiel</p>	<p>(evtl. Aufnahme mit Video)</p>

Lernen bilanzieren und reflektieren – Perspektiven, Reflexion

Kompetenzbereiche Die Lernenden können ...	Lernweggestaltung – Situation	Funktion der Aufgabe im Lernprozess	Medium (Material)
Sprachmittel und Handeln <ul style="list-style-type: none"> ■ zusammenhängende mündliche Äußerungen und Texte sinngemäß von der Zielsprache in die Ausgangssprache übertragen, ■ wesentliche Inhalte mündlicher und schriftlicher Äußerungen sinngemäß von der Ausgangssprache in die Zielsprache übertragen. 	<ul style="list-style-type: none"> – die erhaltenen themenbezogenen Informationen an weitere Personen von der Zielsprache in die Ausgangssprache übertragen sowie in der Ausgangssprache gestellte Fragen und Antworten in der Zielsprache weitergeben 	<p>Sicherung / Festigung</p>	
Überfachliche Kompetenzen Lernkompetenz Arbeitskompetenz	<ul style="list-style-type: none"> – das Rollenspiel kritisch reflektieren 	<p>Evaluation / Reflexion</p>	<p>(Feedbackbogen)</p>

Lernaufgabe und Anregungen zur Umsetzung im Unterricht**Zu: Vereinbarter Unterrichtsschwerpunkt "En Cuenca"****Vorbemerkung****Thema: Prácticas en Cuenca – Vorbereitung auf typische Situationen während eines Betriebspraktikums in einem Hotel in Cuenca****Schulspezifische Bedingungen**

Bei der Erstellung einer Lernaufgabe ist es wünschenswert, die schulspezifische Situation zu berücksichtigen. Im vorliegenden Beispiel bezieht sich die hier ausgearbeitete Unterrichtseinheit auf die Gegebenheiten an einer Europaschule, die das Fach Spanisch als zweite Fremdsprache anbietet. Zum Profil der Schule gehört die Möglichkeit für die Lernenden der Jahrgangsstufe 10/11 (Einführungsphase), ein zweiwöchiges Betriebspraktikum in Cuenca (Kastilien – La Mancha, Spanien) absolvieren zu können. Schwerpunktbereiche der Praktika sind die Hotelbranche, Touristeninformation sowie der Einzelhandel.

Das Organisieren eines Praktikums im Ausland umfasst fünf Phasen:

1. Suchen eines geeigneten Platzes
2. Kontaktaufnahme / Korrespondenz / Lebenslauf / Simulation eines Bewerbungsgesprächs
3. Erledigung von Formalitäten (Bescheinigungen, Erklärungen, Versicherungen etc.)
- 4. Durchführung des Praktikums**
5. Dokumentation und Nachbereitung

Die folgende Lernaufgabe stellt eine mögliche Konkretisierung des vereinbarten Unterrichtsschwerpunkts "En Cuenca" (vgl. Teil B, Kap. 2.3.1) dar. Sie bereitet auf die vierte Phase „Durchführung des Praktikums“ vor, indem Gespräche zwischen Hotelgästen und einer Rezeptionistin / einem Rezeptionisten simuliert werden.

Der Schwerpunkt hierbei liegt auf den Kompetenzen des Hör-/Hör-Sehverstehens und des Sprechens. Durch verschiedene Höraufgaben wird der themenspezifische Wortschatz aufgebaut und erweitert.

Weitere Aufgaben bieten Redeanlässe und simulieren mögliche Gesprächssituationen an einer Hotelrezeption:

- Gespräch an der Rezeption: Ein Gast beschwert sich, die / der Lernende in der Rolle der Praktikantin / des Praktikanten muss reagieren.
- Gespräch an der Rezeption: Ein Gast (verschiedene Zielgruppen, z. B. Familie mit jüngeren Kindern, älteres kulturinteressiertes Ehepaar ohne Kinder, Jugendliche) wünscht genaue Auskünfte über das Freizeitangebot in Cuenca Stadt und Umgebung. Die / der Lernende in der Rolle der Praktikantin / des Praktikanten ermittelt die Wünsche des Gastes, sucht Informationen im Internet und in Broschüren, erstellt einen „Freizeitplan“ und stellt diesen vor.

Lernen vorbereiten und initiieren – Bezug zum Kerncurriculum, Lernausgangslage

- bis dahin erreichtes Kompetenzniveau A2 / B1 (Hörverstehen) als Voraussetzung für erfolgreiches Weiterlernen

Die Lernenden können ...

- wesentliche Informationen in längeren Hörtexten und audio-visuellen Materialien verstehen,
- Hörtexten und audio-visuellen Materialien nach mehrmaligem Hören und Sehen mit Unterstützung Details entnehmen,
- adressatenbezogen soziale Kontakte herstellen,
- sich über Menschen, Lebensbedingungen und persönliche Interessen austauschen,
- ein Gespräch oder eine Diskussion beginnen und fortführen,
- einen kurzen Vortrag über Freizeitgestaltung halten,
- Präsentationstechniken nutzen,
- ihre mehrsprachige Kompetenz erfolgreich einsetzen,
- Wünsche äußern (Grammatik).

Lernwege eröffnen und gestalten – Lernaufgaben, Anknüpfung und Vernetzung

Kompetenzbereiche Die Lernenden können ...	Lernweggestaltung – Situation	Funktion der Aufgabe im Lernprozess	Medium (Material)
Kommunikative Kompetenz Sprechen – zusammenhängend sprechen ■ Alltagssituationen auf der Grundlage bildlicher Impulse ausführlich versprachlichen.	Bildimpuls: Karikatur Kommentieren evtl. mithilfe gelenkter Fragen	Reaktivierung / Sicherstellung / Ergänzung des bereits aus anderen Kontexten bekannten Wortschatzes Sensibilisierung für das Thema Anwendung bekannter grammatikalischer Strukturen	Material 1 Folie / Arbeitsblatt

Kompetenzen stärken und erweitern – Übung, Vertiefung, Anwendung

Kompetenzbereiche Die Lernenden können ...	Lernweggestaltung – Situation	Funktion der Aufgabe im Lernprozess	Medium (Material)
Kommunikative Kompetenz Hör-/Hör-Sehverstehen ■ Mitteilungen, Erläuterungen und Ankündigungen verstehen.	Aussagen in die richtige Reihenfolge bringen spezifische Ausdrücke notieren	Übung des globalen Hörverstehens Übung des selektiven Hörverstehens Neuerwerb spezifischer Ausdrücke zur Formulierung von Beschwerden und entsprechenden Reaktionen	Material 2 CD und Arbeitsblatt Material 3 Hörtext und Arbeitsblatt

Kompetenzen stärken und erweitern – Übung, Vertiefung, Anwendung

Kompetenzbereiche Die Lernenden können ...	Lernweggestaltung – Situation	Funktion der Aufgabe im Lernprozess	Medium (Material)
Kommunikative Kompetenz Leseverstehen <ul style="list-style-type: none"> ■ aus Texten bestimmte Informationen entnehmen sowie Inhalt und Intention verstehen. 	Hörverstehensübung auswerten (Abgleich mit der Transkription)	Ergebnissicherung	Material 4 Arbeitsblatt
	weitere Beschwerdegründe sammeln	Vertiefung des Wortschatzes	Tafel / Folie
Kommunikative Kompetenz Sprechen – an Gesprächen teilnehmen <ul style="list-style-type: none"> ■ soziale Kontakte unter Verwendung von Höflichkeitsformeln bzw. anderen adressatengerechten Formulierungen herstellen, ■ ein Gespräch auch bei sprachlichen Schwierigkeiten aufrechterhalten, ■ Unsicherheit beim Verstehen aushalten, ■ nach Möglichkeiten suchen, Verstehenslücken zu kompensieren, ■ kulturelles Wissen sprachhandlungsleitend einsetzen, ■ Sensibilität für andere Werte, Einstellungen, Normen und Gebräuche angemessen zeigen. 	einen durcheinander geratenen Dialog in die richtige Reihenfolge bringen	Vorentlastung für das Rollenspiel	Material 5
	Rollenspiele	Anwendung des Gelernten	Material 6 Rollenkarten

<p>Überfachliche Kompetenzen Sozialkompetenz Umgang mit Konflikten</p>			
<p>Kommunikative Kompetenz Hör-/Hör-Sehverstehen: ■ Hauptthemen von Gesprächen, die in ihrer Gegenwart geführt werden, erkennen.</p>	<p>Auftrag an die beobachtenden Lernenden während der Rollenspiele</p>	<p>Ergebnissicherung und Evaluation</p>	<p>Material 7 Raster zum Sichern des Hör-/Hör-Sehverstehens der zuschauenden Lernenden während der Rollenspiele</p>

Lernwege eröffnen und gestalten – Lernaufgaben, Anknüpfung und Vernetzung

<p>Kompetenzbereiche Die Lernenden können ...</p>	<p>Lernweggestaltung – Situation</p>	<p>Funktion der Aufgabe im Lernprozess</p>	<p>Medium (Material)</p>
	<p>Bildimpuls: verschiedene Freizeitaktivitäten von Menschen in verschiedenen Konstellationen</p>	<p>Lernausgangslage klären, Sensibilisierung für mögliche Freizeitinteressen von Hotelgästen, Reaktivierung / Festigung vorhandener Kenntnisse, Neuerwerb von Wortschatz</p>	<p>Material 8 Arbeitsblatt, Fotos</p>
<p>Überfachliche Kompetenzen Sozialkompetenz Interkulturelle Verständigung, Soziale Wahrnehmungsfähigkeit</p>	<p>Dialog: (Rezeptionistin / Rezeptionist – Gast) Freizeitinteressen (Vorlieben, Interessen, Beweggründe) erfragen</p>	<p>Simulation eines möglichen Dialogs an der Hotelrezeption</p>	

Lernwege eröffnen und gestalten – Lernaufgaben, Anknüpfung und Vernetzung

Kompetenzbereiche Die Lernenden können ...	Lernweggestaltung – Situation	Funktion der Aufgabe im Lernprozess	Medium (Material)
<p>Sprachlernkompetenz</p> <p>Lernstrategien, Lernorganisation und Lernbewusstheit</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ unbekannte lexikalische Einheiten durch Ableiten von bekanntem Vokabular sinngemäß verstehen oder selbstständig aus dem Zusammenhang erschließen, ■ unterschiedliche Lesestrategien aufgabenbezogen auf verschiedene Textsorten anwenden. 	<p>spezifische Informationen zu Cuenca suchen und auswählen</p> <p>multimedial vermittelte Texte (Internet) nach bestimmten Informationen scannen</p>	<p>Recherche</p> <p>Informationen adressatenspezifisch auswählen</p>	
<p>Kommunikative Kompetenz</p> <p>Sprechen – zusammenhängend sprechen</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ einen Vortrag zu einem vertrauten Thema weitgehend frei halten. 	<p>Rollenspiel: (Rezeptionistin / Rezeptionist – Gast)</p> <p>Auskunft über mögliche Freizeitaktivitäten geben und Vorschläge formulieren</p>	<p>Grammatik – Möglichkeit der Binnendifferenzierung: Einübung des <i>subjuntivo presente</i> (<i>Le aconsejo que ...</i>) oder von Konditionalsätzen oder einfacher: ¿Por qué no ...?</p>	<p>Material 9</p> <p>PC, Laptop, Beamer, Overheadprojektor, Folien</p>

Lernen bilanzieren und reflektieren – Reflexion, Perspektiven

Kompetenzbereiche Die Lernenden können ...	Lernweggestaltung – Situation	Funktion der Aufgabe im Lernprozess	Medium (Material)
<p>Überfachliche Kompetenzen</p> <p>Sozialkompetenz</p> <p>Interkulturelle Verständigung, Soziale Wahrnehmungsfähigkeit</p>	<p>die Anforderungen kritisch reflektieren</p>	<p>Evaluation / Selbstreflexion</p> <ul style="list-style-type: none"> – Reflektion der Lernfortschritte – Dokumentation der Lernergebnisse 	<p>Material 10</p> <p>Selbsteinschätzungsbogen, Portfolio</p>

2.3.3 Fachbezogene Materialien

Zu: Vereinbarter Unterrichtsschwerpunkt / Lernaufgabe "MetroMadrid"

Comprensión lectora

Material 1

Abono Transporte Turístico (Normal e Infantil)

1.
El abono transporte turístico es la forma más práctica y económica de viajar por Madrid. Con él se pueden utilizar todos los transportes públicos de la Comunidad, sin límite de desplazamientos, dentro del periodo de validez.

2.
El abono transporte turístico es personal e intransferible. En el momento de usarlo hay que presentar un documento oficial (DNI³², Pasaporte, etc) que acredite la identidad, y anotar su número en el cupón.

3.
El cupón del abono transporte turístico se distribuirá con las instrucciones de utilización en castellano e inglés y con planos de Metro, RENFE, el callejero de Madrid y un mapa de la Comunidad donde se indican los medios de transporte y los principales puntos de interés.

4.
Se puede elegir entre dos zonas: la zona A, que incluye los servicios de MetroMadrid, [...] y la zona T, que comprende la totalidad de los servicios de transporte público de la Comunidad de Madrid, [...].

5.
Existen cinco tipos de abono: de 1, 2, 3, 5 y 7 días naturales de duración. La validez comienza a contar desde la fecha de la primera utilización. En ese momento, la fecha de caducidad quedará impresa en el reverso del cupón.



Abb. 9: Tickets³³

³² DNI: Documento Nacional de Identidad

³³ www.metromadrid.es/viaja_en_metro/tarifas/abonos/contenido02.html (Zugriff am 26.08.2011)

6.
 Se podrán adquirir en todas las estaciones de la red de Metro y en el Centro de Atención al Viajero de la estación de Aeropuerto T1-T2-T3. También, podrán obtenerse en las Oficinas de Turismo, Oficinas del Consorcio Regional de Transportes, en determinados estancos y quioscos de prensa, lugares de interés turístico, principales tour operadores, principales agencias de viaje y hoteles de la ciudad y a través de Internet.

7.

ABONO TURÍSTICO (PRECIO EN EUROS)										
Zona /días	Zona A					Zona T				
	1 día	2 días	3 días	5 días	7 días	1 día	2 días	3 días	5 días	7 días
Normal	6	10	13	19	25	12	20	25	36	50

* Niños menores de 11 años: Descuento del 50%.

LOS USUARIOS MENORES DE 4 AÑOS NO PRECISAN TÍTULO DE TRANSPORTE

Para más información: 902 44 44 03.

Fuente: www.metromadrid.es/es/viaja_en_metro/tarifas/abonos/contenido02.html

(Zugriff am 26.08.2011)

Globales Leseverstehen

Ejercicio 1

Pon los siguientes títulos en cada parte del texto.

- Precios
- Información general
- Punto de venta
- Documentos personales necesarios
- Material adicional
- Zonas
- Diferentes abonos

Selektives Leseverstehen

Ejercicio 2

		falso	verdadero	no está en el texto
1	Con el abono sólo podemos viajar en el metro pero no en el bus.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Con cada abono sólo se pueden hacer diez viajes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Sólo una persona puede utilizar el abono.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	La información sobre los abonos está en español y en inglés.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Los abonos no se pueden utilizar para el tren.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	El abono dura 1, 2, 3, 5 y 7 días a partir del primer día de la compra.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	El abono se puede comprar en toda España.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Detailverständnis

Ejercicio 3

Situación: Vas a estar una semana en Madrid y quieres visitar los monumentos turísticos del centro de la ciudad.

- a) ¿Qué tipo de abono compras? ¿Cuánto cuesta?
- b) ¿Dónde lo compras?
- c) ¿Qué documentos necesitas para comprar un Abono Transporte Turístico? ¿Qué hay que hacer después de comprarlo?
- d) ¿Para quién es gratis utilizar MetroMadrid?
- e) ¿Con cuántos años de edad tienen que pagar los niños el precio de un adulto?

Fachbezogene Materialien**Zu: Vereinbarter Unterrichtsschwerpunkt / Lernaufgabe "En Cuenca"****Material 1**

Abb. 10: Caricatura

© Janna Verthein, Schülerin der 13. Klasse an der Alfred-Delp-Schule, Dieburg

Describe y comenta la caricatura.

Material 2

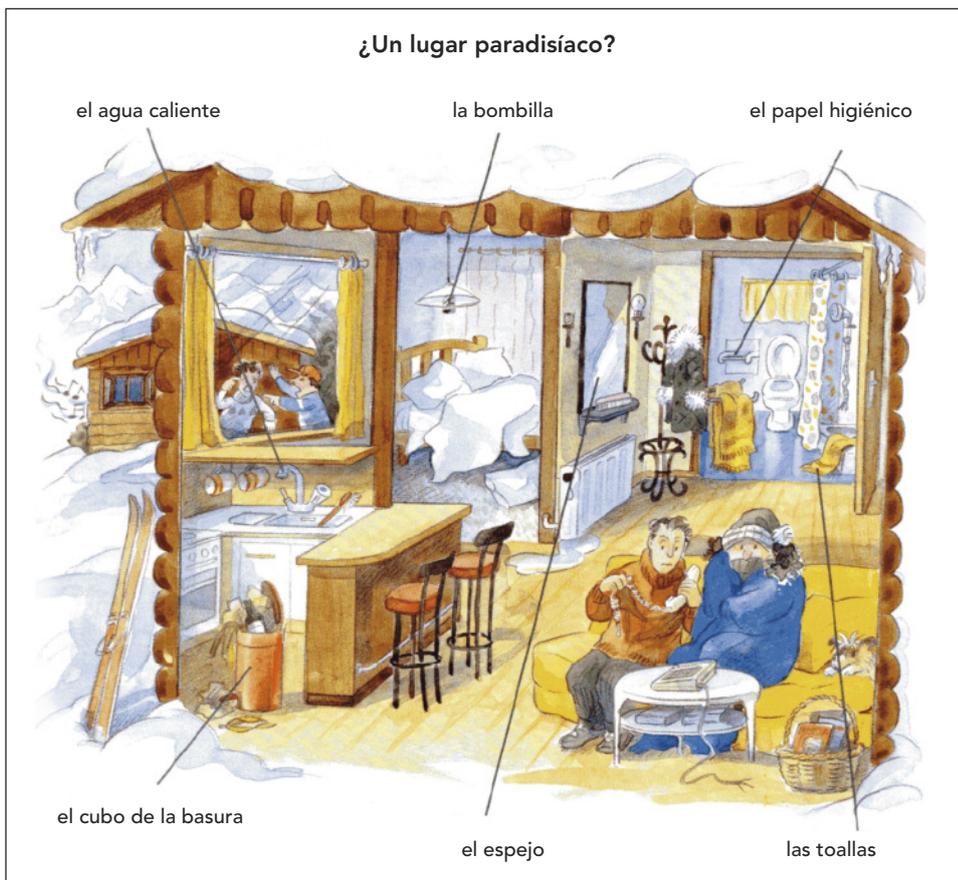


Abb. 11: ¿Un lugar paradisíaco?

© Caminos 2, Klett 1977, Unidad 2 B, S. 28

Describe los problemas.

Material 4

Transcripción³⁵

- * Buenas tardes. ¿En qué puedo servirles?
- Buenas tardes, mire, hemos alquilado el chalet número tres de la calle del Tornado, y hay una serie de problemas ...
- Más bien, un montón de problemas. Mire usted, la ducha está rota, la calefacción también. ¡Ni siquiera el teléfono funciona! Está desconectado.
- * Lo siento muchísimo, el chalet debería estar en perfecto estado ...
- Y el agua. ¡No hay agua caliente! ¡Y eso con este frío! No podemos ni ducharnos, ni lavarnos, ni nada, ¡no hay derecho!
- * Bueno, señores, no se alteren, que todo tiene solución. Tranquilícense, se lo ruego ...
- Otra cosa, ¿cómo es que no han hecho las camas? ¿Y las toallas? Están sucias, esto no puede ser.
- Y además, insistimos, cuando hicimos la reserva, en que queríamos tranquilidad, y los vecinos de al lado no paran de hacer ruido.
- Como usted comprenderá, esto es intolerable. ¡Exigimos que hagan algo inmediatamente!
- * A ver, veamos qué se puede hacer. Miren, lo único que puedo ofrecerles es el chalet número nueve de la calle Avalancha. Está libre y en perfectas condiciones. Si quieren, pueden ocuparlo ahora mismo. Y no se preocupen por las maletas, yo me encargo de que se las lleven al chalet. ¿Les parece bien?
- Sí, sí, es lo mínimo.
- A ver si podemos esquiar de una vez. ¡Ya era hora!

³⁵ Fuente: Caminos 2, Klett 1997, Unidad 2B, S. 190

Material 5 (facultativo)**Diálogo entre el recepcionista y el huésped**

Pon las frases en el orden correcto:

- | | |
|----|---|
| 7 | Bueno, no se alteren que todo tiene una solución. Le mando un técnico, pero puede tardar un poco. |
| 9 | Bueno, tranquilícense. Lo único que puedo ofrecerle es otra habitación en la primera planta. Si aceptan, nosotros les llevaremos las maletas. |
| 6 | Y además tampoco tenemos agua caliente y no nos podemos duchar. ¡No hay derecho! |
| 1 | Perdón, señor. |
| 8 | ¡Esto no puede ser! Mañana salimos temprano de viaje y queremos descansar. |
| 2 | Sí. ¿En qué puedo servirle? |
| 4 | La calefacción no funciona y en la habitación hace bastante frío. |
| 10 | Eso es lo mínimo. Espero que todo funcione. |
| 5 | Lo siento muchísimo. No sé que ha podido pasar. |
| 3 | Estamos en la habitación 6 y tenemos algunos problemas. |
| 11 | No se preocupen, todo está en orden y pronto pondrán descansar. |

Material 6**Tarjetas de rol****huésped**

Has llegado a tu hotel y parece ser que algunas cosas no funcionan:

.....

Todo esto te molesta mucho y vas a quejarte a la recepción.

→ Actúa con temperamento:
 nervioso / agresivo / tímido /
 reservado / muy educado /
 muy mal educado / [...]

recepcionista

Eres nuevo en el hotel. Parece que algunas cosas no funcionan muy bien. Intentas tranquilizar a los huéspedes y encontrar una solución a todos los problemas.

→ Actúa con temperamento:
 nervioso / inseguro / impaciente /
 reservado / muy educado /
 muy amable / [...]

Material 7
Tabla de observación

Diálogo	el temperamento (huésped / recepcionista)	el problema	la reacción / la respuesta del / de la recepcionista	la solución
ejemplo	Agresivo / muy educado	No hay agua caliente.	¡Cálmese!	Le da otra habitación.
1				
2				
3				

Material 8

1. Elige una de las fotos en las que se muestran a clientes del hotel donde trabajas. Ponte en el lugar de estas personas.
 ¿Qué les interesa hacer?
 ¿Cuánto tiempo quieren quedarse?
 ¿Qué necesitan?
2. Busca en Internet posibles actividades que puedan interesar a las personas que has elegido.
3. Situación
 En la recepción de un hotel en Cuenca algunos huéspedes quieren informarse sobre las distintas posibilidades que ofrece la ciudad a los visitantes. El recepcionista pregunta por sus intereses.
 Escribe el diálogo y preséntalo a tus compañeros.



Juan Manuel Castro

www.cervantes.es/sobre_instituto_cervantes/prensa/2009/fotos/reportajes_fotograficos.htm

(Zugriff am 26.08.2011)



www.morguefile.com/archive/display/736169 (Zugriff am 26.08.2011)



www.morguefile.com/archive/display/24120 (Zugriff am 26.08.2011)



recursostic.educacion.es/bancoimagenes/web (Suchfunktion: turistas / Zugriff am 26.08.2011)

4. Trabajad en grupos

- a) Buscad en Internet actividades adecuadas para vuestros huéspedes.
- b) Presentad los resultados a vuestros compañeros.

Material 9

Beispiel für eine adressatenbezogene Präsentation. Möglicher Erwartungshorizont:

Ausgesuchte Hotelgäste:



Verónica

- argentina
- estudiante de historia del arte
- le interesa la fotografía
- quiere conocer a fondo la ciudad
- le gustaría tener contacto con la gente de Cuenca
- quiere hacer alguna compra

recursostic.educacion.es/bancoimagenes/web (Suchfunktion: turistas / Zugriff am 26.08.2011)

Ausflugsvorschläge:

Casas colgadas



ayuntamiento.cuenca.es/default.aspx?tabid=9179 (Zugriff am 26.08.2011)

Ruta de los museos



ayuntamiento.cuenca.es/default.aspx?tabid=9179 (Suchfunktion: Ruta de los museos / Zugriff am 26.08.2011)

Material 10

Selbsteinschätzungsbogen zu "En Cuenca"

Überlege, ob du die unten beschriebenen Anforderungen erfüllst. Je mehr Smileys du ankreuzt, desto sicherer bist du. Anschließend kannst du im Sprachenportfolio eine passende Beschreibung dieser Anforderungen als erfüllt markieren.

	Wie gut kann ich das?
Kommunikative Kompetenz	
Hör-/Hör-Sehverstehen	
Ich kann einem Dialog zwischen einer / einem Hotelangestellten und Hotelgästen die Hauptinformation entnehmen. (CD)	☺ ☺ ☺ ☺
Ich kann einem Dialog / Rollenspiel detaillierte Informationen entnehmen.	☺ ☺ ☺ ☺
Ich kann einer Präsentation meiner Mitschülerinnen / meiner Mitschüler folgen.	☺ ☺ ☺ ☺
Leseverstehen	
Ich kann für mich wichtige Informationen aus Texten entnehmen, auch wenn ich nicht alle Einzelheiten des Textes verstanden habe. (Recherche)	☺ ☺ ☺ ☺
Sprechen – an Gesprächen teilnehmen	
Ich kann in einem Dialog die Begrüßungs- und Abschiedsfloskeln angemessenen verwenden. (Hotelrezeption)	☺ ☺ ☺ ☺
Ich kann nach Interessen zur Freizeitgestaltung fragen. (Rezeptionistin / Rezeptionist)	☺ ☺ ☺ ☺
Ich kann Zustimmung und Ablehnung äußern.	☺ ☺ ☺ ☺
Ich kann in einem Dialog ein Gespräch beginnen und trotz sprachlicher Schwierigkeiten aufrecht erhalten. (Rollenspiel)	☺ ☺ ☺ ☺
Sprechen – zusammenhängend sprechen	
Ich kann Bilder beschreiben.	☺ ☺ ☺ ☺
Ich kann Probleme, die während eines Hotelaufenthalts entstehen können, benennen. (Gast)	☺ ☺ ☺ ☺
Ich kann die Ergebnisse meiner Arbeit vorstellen. (Präsentation)	☺ ☺ ☺ ☺
Ich kann eine vorbereitete Präsentation vortragen.	☺ ☺ ☺ ☺
Transkulturelle Kompetenz	
Ich kann höflich auf Beschwerden reagieren und verwende dabei länderspezifische Ausdrücke. (Rezeptionistin / Rezeptionist)	☺ ☺ ☺ ☺
Sprachlernkompetenz	
Ich kann für einen Dialog / ein Rollenspiel selbstständig meine Rolle vorbereiten. (Stichpunkte / Zeitmanagement etc.)	☺ ☺ ☺ ☺
Ich kann eine eigenständige Internetrecherche zu einem vorgegebenen Themenbereich durchführen.	☺ ☺ ☺ ☺
Ich kann eine einfache Powerpoint-Präsentation erstellen.	☺ ☺ ☺ ☺

Literaturhinweise

Grünewald, A. / Küster, L. (Hrsg.) (2009): Fachdidaktik Spanisch. Seelze: Friedrich Verlag, Klett, Kallmeyer.

Meißner, F.-J. / Tesch, B. (Hrsg.) (2010): Spanisch kompetenzorientiert unterrichten. Seelze: Friedrich Verlag, Klett, Kallmeyer.

Vences, U. / García de María, J. (Hrsg.) (2004): Alles von der Rolle im Spanischunterricht – Theater, Rollenspiel, szenische Darstellung. Berlin: edition tranvía – Verlag Frey.

Der fremdsprachliche Unterricht. Spanisch (2006): Projektlernen. Seelze: Friedrich Verlag, H. 10.

Der fremdsprachliche Unterricht. Spanisch (2006): Sprechen. Seelze: Friedrich Verlag, H. 14.

Der fremdsprachliche Unterricht. Spanisch (2007): Interkulturelles Lernen. Seelze: Friedrich Verlag, H. 16.

Der fremdsprachliche Unterricht. Spanisch (2007): Umgang mit Standards. Seelze: Friedrich Verlag, H. 19.

Der fremdsprachliche Unterricht. Spanisch (2010): Individualisierung. Seelze: Friedrich Verlag, H. 28.

Hispanorama (2001): Mehr Sprachen – mehr Spanisch. Karlsruhe: LeserAuskunft, H. 93.

Links

www.metromadrid.es

ayuntamiento.cuenca.es/default.aspx?tabid=9179

www.cuenca.es

www.cuencaesunica.es

www.senderosdecuenca.org

turismo.cuenca.es

Weiterführende Links

www.cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm

(Zugriff auf alle o.g. Links am 26.08.2011)

2.4 Italienisch
2.4.1 Formatvorschlag Fachcurriculum

Vereinbarer Unterrichtsschwerpunkt "I giovani e i centri commerciali"
Dritte Fremdsprache, 2. Lernjahr (Jahrgangsstufen 9/10), schulformübergreifend, orientiert am Mittleren Schulabschluss (MSA)

<p>Überfachliche Kompetenzen:</p> <p>Sozialkompetenz: Kooperation und Teamfähigkeit, Interkulturelle Verständigung</p>	
<p>Kompetenzbereiche/Bildungsstandards (vgl. dazu Kerncurriculum Moderne Fremdsprachen, MSA, Teil B, Kap. 7, S. 28):</p>	
<p>Kommunikative Kompetenz</p> <p>Die Lernenden können ...</p> <p>Leseverstehen</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Mitteilungen, Informationen, Anweisungen, Ankündigungen, Hinweise, Bitten, Beschreibungen und Anleitungen verstehen, ■ Sachtexten Hauptaussagen entnehmen. <p>Sprechen – an Gesprächen teilnehmen</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ eigene Meinungen, Vorlieben und Abneigungen äußern. <p>Schreiben</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ persönliche Mitteilungen verfassen, ■ kurze Texte mit vorgegebenem Wortschatz über sich und ihr persönliches Umfeld schreiben. 	<p>Transkulturelle Kompetenz</p> <p>Sie können ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ kulturelles Wissen sprachhandlungsleitend einsetzen, ■ ihren Standpunkt altersgemäß und ihrer fremdsprachlichen Kompetenz entsprechend darlegen und auf Kritik eingehen.
<p>Verfügung über die sprachlichen Mittel</p> <p>Wortschatz, Grammatik (vgl. Kerncurriculum Moderne Fremdsprachen, MSA, Teil B, Kap. 6)</p>	<p>Sprachlernkompetenz</p> <p>Sie können ...</p> <p>Lernstrategien, Lernorganisation und Lernbewusstheit</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Methoden des Spracherwerbs reflektieren und diese auf das Lernen weiterer Sprachen übertragen, ■ einfache unbekannte lexikalische Einheiten durch Ableitung von bekanntem Vokabular sinngemäß verstehen oder mit Anleitung aus dem Zusammenhang erschließen. <p>Umgang mit Texten</p> <p>unterschiedliche Hör- und Lesestrategien (globales, detailliertes, selektives und kombiniertes Hören und Lesen) aufgabenbezogen auf verschiedene Textsorten anwenden.</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Informationen entnehmen und zur Aufbereitung nutzen.

Inhaltsfelder: Öffentlich-gesellschaftliche Lebenswelten: „Ich und die Gesellschaft“, Kulturelle Lebenswelten: „Ich und die Welt“

Überfachliche Kompetenzen:

produktive Zusammenarbeit in Kleingruppen, transkulturelle Besonderheiten nachvollziehen (Italien – Deutschland)

Inhaltsbezogene Kompetenzen:

Kommunikative Kompetenz

Die Lernenden können ...

Leseverstehen

- die Arbeitsanweisungen der verschiedenen Aufgaben verstehen,
- einem Zeitungsartikel zum Thema ‚Einkaufszentren als Treffpunkt der Jugendlichen‘ aufgabenrelevante Informationen entnehmen [D,E, F].

Sprechen – an Gesprächen teilnehmen

- die eigene Meinung über Freizeitverhalten und Kleidungsstil der italienischen und deutschen Jugendlichen äußern und kurz begründen [I].

Schreiben

- Fragen für ein Interview über Freizeitverhalten und Kleidungsstil der Mitschülerinnen und Mitschüler schreiben [G].
- Einer Austauschpartnerin/einem Austauschpartner eine E-Mail über eigene Gewohnheiten bezüglich Freizeit und Kleidung schreiben [J].

Verfügung über die sprachlichen Mittel

- Wortfelder der Bereiche Freizeit und Mode [A] nutzen,
- Fragewörter anwenden,
- Häufigkeitsadverbien nutzen,
- Indikativ Präsens der regelmäßigen und einiger unregelmäßiger Verben (z. B. *essere, avere, fare, andare*) anwenden.

Transkulturelle Kompetenz

Sie können ...

- Hypothesen über die Bedeutung der Einkaufszentren für die Jugendlichen in Italien aufstellen [C],
- Unterschiede im Freizeitverhalten von italienischen und deutschen Jugendlichen wahrnehmen und benennen [I].

Sprachlernkompetenz

Sie können ...

- **Lernstrategien, Lernorganisation und Lernbewusstheit**
 - unbekannte italienische Vokabeln mithilfe der Muttersprache der Lernenden und ihnen bekannten Fremdsprachen erschließen [D].

Umgang mit Texten

- durch selektives Lesen eines Zeitungsartikels zum Thema ‚Einkaufszentren als Treffpunkt der Jugendlichen‘ die Informationen entnehmen, welche die Jugendlichen und die Einkaufszentren näher beschreiben [D, E, F].

Inhaltliche Konkretisierung: Freizeit, Mode, Freundschaft, Begegnungssituation

Vereinbarungen für die Gestaltung von Lernwegen:

- Anregungen für den Unterricht (Materialien, Methoden, Medien): s. dazu Kapitel 2.4.2 und 2.4.3,
- Projektarbeit: E-Mail Korrespondenz als Vorbereitung auf einen Austausch,
- Dokumentation der Lernergebnisse: z. B. ein Kurzvideo drehen, in dem die Lernenden ihre Vorlieben und Interessen im Bereich Freizeitaktivitäten sowie Mode in Italienisch vorstellen. Das Video kann den Austauschpartnerinnen und Austauschpartnern persönlich zugeschickt oder bei YouTube eingestellt werden.

Individuelle Unterrichtsgestaltung

Anmerkung: Die Großbuchstaben in eckigen Klammern beziehen sich auf die einzelnen Aktivitäten in der Lernaufgabe im folgenden Kapitel.
Hinweis: Für diesen Unterrichtsschwerpunkt finden sich in Kapitel 2.4.2 eine mögliche Lernaufgabe und in Kapitel 2.4.3 exemplarisches Material.

2.4.2 Lernaufgabe und Anregungen zur Umsetzung im Unterricht

Zu: Vereinbarter Unterrichtsschwerpunkt / Lernaufgabe "I giovani e i centri commerciali"

Italienisch als dritte Fremdsprache, 2. Lernjahr

Die folgende Lernaufgabe stellt eine mögliche Konkretisierung des vereinbarten Unterrichtsschwerpunkts "I giovani e i centri commerciali" (vgl. Teil B, Kap. 2.4.1) dar.

„Die [Lern]aufgaben sind als Anregung zur Gestaltung kompetenzorientierten Unterrichts gedacht, der sowohl die Zielsetzungen der Bildungsstandards [Beschlüsse der Kultusministerkonferenz] als auch die darüber hinausgehenden Anforderungen und Zielsetzungen des [Italienisch]unterrichts berücksichtigt. Sie können und sollen von den Lehrkräften je nach den Bedingungen, Interessen und Zielsetzungen ihrer Lerngruppen angepasst, verändert und weiterentwickelt werden. Daher bestehen sie aus einer Reihe von Modulen und Einzelaufgaben, die entweder einzeln oder kombiniert eingesetzt werden können.“³⁶

Bei der Erstellung einer Lernaufgabe sollte die schulspezifische Situation berücksichtigt werden. Im vorliegenden Beispiel handelt es sich um eine Schule, die einen Austausch mit Mailand/Italien im 2. Halbjahr des zweiten Lernjahres durchführt. Der Italienischunterricht umfasst drei Wochenstunden in jedem Lernjahr.

Zur Vorbereitung auf den Austausch können soziokulturelle und wirtschaftliche Aspekte der Stadt Mailand thematisiert werden, die einen Rahmen für die Lebenssituation der Austauschschülerinnen und Austauschschüler darstellen. Darüber hinaus werden die Schülerinnen und Schüler in der Klasse mit Themen konfrontiert, die für ihre Kontakte und Gespräche mit ihren Austauschpartnern von Relevanz sind. Im Zusammenhang dieser Vorbereitung könnte das Freizeitverhalten der Jugendlichen in Italien thematisiert und mit dem der Jugendlichen in Deutschland verglichen werden.

Im Folgenden wird exemplarisch zu diesem Thema eine mögliche, kompetenzorientierte Unterrichtssequenz dargestellt. Der Schwerpunkt wird hier, wie schon im Fachcurriculum angegeben, auf die Kompetenzen des Schreibens und des Leseverstehens gelegt (vgl. Teil B, Kap. 2.4.1). Die Lernaufgabe deckt jedoch alle Kompetenzbereiche der überfachlichen sowie der fachlichen Kompetenzen (kommunikative, transkulturelle Kompetenz, Sprachlernkompetenz) ab.

Zielaufgabe [*target task*] dieser Beispielsequenz ist die Erstellung einer E-Mail oder eines Eintrages in ein *social network* (wie z. B. Facebook), um den Kontakt zu den zukünftigen Austauschschülerinnen und Austauschschülern zu etablieren, bevor sie diese persönlich kennen lernen. Die Einzelaufgaben A–I [*subtasks*] bieten Lerngelegenheiten, die Kompetenzen zu entwickeln, die nützlich sind, um die Zielaufgabe J zu bewältigen. Die Aufgaben D–F zielen z.B. darauf ab, Leseverstehen zu fördern und gleichzeitig den notwendigen Wortschatz zum Thema *Freizeitaktivitäten* aufzubauen.

Im Hinblick auf die Realisierung einer Lernaufgabe, die weitere Kompetenzen als die der Schwerpunktsetzung berücksichtigt, im Sinne eines integrativen Fremdsprachenunterrichts, werden auch Aufgaben für die mündliche Kommunikation angeboten (B, H und I), die an den vorgeschlagenen Stellen eingesetzt werden können. Dadurch werden die Schülerinnen und Schüler nicht nur auf die Zielaufgabe, sondern darüber hinaus auch schon auf den späteren persönlichen Kontakt mit der zukünftigen Austauschpartnerin / dem zukünftigen Austauschpartner vorbereitet.

³⁶ Tesch / Leupold / Köller 2008

Für Grammatik und Rechtschreibleistungen gibt es keine gesonderten Aufgabenbeispiele. Im Sinne einer integrativen Anwendung erfordert die Aufgabenstellung immer auch entsprechende Kenntnisse und Fertigkeiten aus der Grammatik und der Rechtschreibung sowie der Beherrschung von Arbeitstechniken, die in die Bearbeitung mit einfließen.

Im Folgenden werden Anregungen zur Umsetzung der Lernaufgabe in den Handlungsfeldern des Prozessmodells (vgl. A Allgemeiner Teil, Kap. 2.1) beschrieben und ein möglicher Unterrichtsverlauf in Tabellenform dargestellt.

Lernen vorbereiten und initiieren – Lernausgangslage

Im Sinne eines *backward planning* ist zunächst formuliert, welche Kompetenzen die Lernenden am Ende der Lernaufgabe entwickelt haben.

Was können die Lernenden nach der Beschäftigung mit der Lernaufgabe?

Die Lernenden sollen in der Lage sein, eine E-Mail oder einen Eintrag in ein *social network* (wie z. B. Facebook) zu erstellen, um den Kontakt zu ihren zukünftigen Austauschpartnerinnen und Austauschpartnern zu etablieren, bevor sie diese persönlich kennen lernen.

Die Lernenden können ...

- je nach Verstehensabsicht bestimmte Lese-/Hörtechniken anwenden,
- einen Teil des neuen Wortschatzes selbstständig erschließen, z. B. aus dem Zusammenhang oder durch Ähnlichkeiten mit Wörtern aus anderen Sprachen,
- Vergleiche zwischen Italien und Deutschland in für sie relevanten Bereichen ziehen und daraus lernen, andere Lebensweisen zu verstehen und zu akzeptieren,
- kurze, einfache persönliche Texte angeleitet verfassen,
- mit einem elementaren Wortschatz zum Thema Freizeit und Mode arbeiten,
- Aussagen, Fragen und Antworten in bejahter und verneinter Form verstehen und formulieren,
- Handlungen als gegenwärtig erkennen und bezeichnen.

Transparenz der Kompetenzerwartungen

Um den Lernenden den Aufbau und die Ziele der Lernaufgabe transparent zu machen, ist es wichtig, mit ihnen über die Relevanz der Einzelaufgaben in Bezug auf die Zielaufgabe (E-Mail) zu sprechen. Daraus könnten sich Vorschläge von Seiten der Lernenden ergeben, die zu Veränderungen einzelner Aufgaben oder der gesamten Struktur führen. Darüber hinaus können Kriterien zur Beurteilung des Endprodukts (E-Mail) gemeinsam entwickelt werden.

Kognitive Aktivierung

Lernaufgabe Kompetenzbereich	Lernweggestaltung	Funktion der Aufgabe im Lernprozess	Medium, Material
Kommunikative Kompetenz: <i>Verfügung über die sprachlichen Mittel</i>	Wortfeldarbeit: Erstellung einer Mind-Map zum Thema ‚Freizeitaktivitäten der Jugendlichen‘	Einstieg ins Thema, Reakti- vierung / Wiederholung von Wissen (Vokabular)	Tafel Aufgabenstellung (A)

Lernwege eröffnen und gestalten

Anknüpfung und Vernetzung

Lernaufgabe Kompetenzbereich	Lernweggestaltung	Funktion der Aufgabe im Lernprozess	Medium, Material
Kommunikative Kompetenz: Hör- und Hör- / Sehverstehen	Zuordnungsraster (B)	selektives Textverständnis	CD Aufgabenstellung (B)

Situierung, Anforderungssituationen, Konstruktion und Instruktion

Lernaufgabe Kompetenzbereich	Lernweggestaltung	Funktion der Aufgabe im Lernprozess	Medium, Material
Transkulturelle Kompetenz	Wahr / Falsch-Aufgabe (C)	Formulierung von Ver- mutungen über den Alltag der Jugendlichen im Zielsprachenland	Aussagen Aufgabenstellung (C)
Kommunikative Kompetenz: Leseverstehen Sprachlern- kompetenz	Wahr / Falsch-Aufgabe (D)	globales Textverständnis	Sachtext Aufgabenstellung (D)
	Erschließung unbekannter Wörter (D)	Aktivierung der Kenntnisse aus anderen Sprachen	Sachtext Aufgabenstellung (D)
	Zuordnungsaufgabe (E)	selektives Textverständnis	Sachtext und Liste mit Aussagen Aufgabenstellung (E)
	Vervollständigung der Tabelle mit Informationen aus dem Text (F)	selektives Textverständnis	Sachtext und Tabelle Aufgabenstellung (F)

Orientierung geben und erhalten

Mitschülereinschätzung, Feedback: Lerngespräche, Stärkung und Ermutigung

Zur Förderung der Lernbewusstheit durch ein Fremd-Feedback werden die Einzelaufgaben in Partnerarbeit durchgeführt. Anschließend werden die Ergebnisse im Plenum besprochen. Dadurch erhalten die Lernenden ein Feedback nicht nur von den Mitschülerinnen und Mitschülern, sondern auch von der Lehrkraft. Gleichzeitig werden sie in ihrer Arbeit gestärkt, sind deshalb motivierter und bereit im Lernprozess weiter fortzuschreiten.

Kompetenzen stärken und erweitern

Übung und Vertiefung

Lernaufgabe Kompetenzbereich	Lernweggestaltung	Funktion der Aufgabe im Lernprozess	Medium, Material
Kommunikative Kompetenz: Schreiben	Entwicklung von Fragen für ein Interview (G)	Unterstützung und Vorbereitung auf ein mündliches Interview und auf die Ziel-aufgabe (E-Mail schreiben)	Tabelle Aufgabenstellung (G)
Kommunikative Kompetenz: Sprechen	Durchführung eines Interviews nach der Kugellagermethode (H)	mündliche Kommunikation als Vorbereitung auf die Begegnung mit dem Austauschpartner	Interview-Vorlage Aufgabenstellung (H)
Transkulturelle Kompetenz	mündliche Stellungnahme (I)	Vorbereitung und Übung von Meinungsäußerungen	Kärtchen mit Behauptungen Aufgabenstellung (I)
	mündliche Stellungnahme (I)	Diskussion über Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen italienischen und deutschen Jugendlichen	Kärtchen mit Behauptungen Aufgabenstellung (I)

Orientierung geben und erhalten

Lernstandsfeststellung (formativ: beurteilend, orientierend, unbewertet)

Lernaufgabe Kompetenzbereich	Lernweggestaltung	Funktion der Aufgabe im Lernprozess	Medium, Material
Überfachliche Kompetenzen: Sozialkompetenz, Soziale Wahrnehmungsfähigkeit	Evaluation: Was kann ich schon, was muss ich noch üben?	Selbsteinschätzung zur eigenen Orientierung	Evaluationsbogen

Kompetenzen stärken und erweitern

Anwendung und Transfer

Lernaufgabe Kompetenzbereich	Lernweggestaltung	Funktion der Aufgabe im Lernprozess	Medium, Material
Kommunikative Kompetenz: Schreiben	Verfassen einer E-Mail (J)	Anwendung der bisher erworbenen Kompetenzen zur Herstellung des Kontakts mit der Austauschpartnerin / dem Austauschpartner	Aufgabenstellung (J)

Lernen bilanzieren und reflektieren

Reflexion, Perspektiven

Um den Lernprozess zu reflektieren, kann nach Fertigstellung der Zielaufgabe im Plenum über den Verlauf der Lernaufgabe gesprochen werden. Dabei können die Lernenden sich darüber äußern, inwieweit die einzelnen Aufgaben sie auf das Schreiben der E-Mail vorbereitet haben, und ob ihnen Übungen dazu fehlten. Wenn die Lernenden mit ihrer E-Mail zufrieden sind, sollen sie diese an ihre Austauschpartnerin / ihren Austauschpartner senden; wenn nicht, sollen sie sie verbessern, ggf. mithilfe der Lehrkraft.

Danach kann im Plenum überlegt werden, ob zur Fortführung des E-Mail Kontaktes und zur Vorbereitung der persönlichen Begegnung weitere Themenbereiche, die für den Austausch von besonderer Relevanz sind (z. B. Sport, Musik, Filme), aufgearbeitet werden. Daraus kann sich eine gemeinsame Planung für die nächste Lernaufgabe entwickeln, wobei es möglich wäre, eine andere Schwerpunktsetzung bezüglich der Kompetenzen vorzunehmen.

Leistungsfeststellung (summativ, bewertet)

Einige der im Laufe dieser Lernaufgabe erworbenen Kompetenzen können in einer Klassenarbeit überprüft und bewertet werden.

2.4.3 Fachbezogene Materialien

Zu: Vereinbarter Unterrichtsschwerpunkt / Lernaufgabe "I giovani e i centri commerciali"

AUFGABE A

Aufgabe zur Verfügung über die sprachlichen Mittel: Wortschatz

Compito

In coppie pensate alle attività del tempo libero che conoscete e scrivetele in questo mind-map.

Interne Hinweise

Die Lehrkraft schreibt das Thema der Unterrichtseinheit "Il tempo libero" in die Mitte der Tafel, um daraus eine große Mind-Map mit den Ideen der Lernenden zu entwickeln.



AUFGABE B

Aufgabe zum Hör- und Hör-/Sehverstehen³⁷

Aufgabe zur Sprachlernkompetenz: Umgang mit Texten

Compito

Ascolta il seguente dialogo in cui un ragazzo e una ragazza parlano delle loro attività nel tempo libero. Quali delle attività nei disegni piacciono o non piacciono a Marco e a Chiara? Segna le tue risposte nella tabella come nell'esempio (X) e controlla poi con il tuo compagno.

Interne Hinweise

Die Lernenden hören sich das Gespräch zweier italienischer Jugendlicher an (Chiara und Marco), die sich über ihre Freizeit unterhalten. Dabei versuchen sie zu verstehen, welche der in der Tabelle angegebenen Freizeitaktivitäten Chiara und Marco bevorzugen und kreuzen diese an.

	Marco		Chiara	
				
				
				
				
				
				
				

³⁷ Die hierzu gehörige Audiodatei findet sich auf der Homepage des Instituts für Qualitätsentwicklung.

AUFGABE C

Aufgabe zum Leseverstehen und zur transkulturellen Kompetenz

Compito

Leggi le seguenti affermazioni sul tema "I giovani italiani e il centro commerciale" e decidi con il tuo compagno se secondo voi possono essere VERE o FALSE.

1	Ai ragazzi di oggi piace molto incontrarsi nei centri commerciali nel loro tempo libero.	V	F
2	I centri commerciali in Italia hanno i colori e la vita delle strade di periferia.	V	F
3	In questi centri i ragazzi trovano tutti i tipi di negozi e locali che amano di più.	V	F
4	Alcuni ragazzi vanno nei centri commerciali dopo che hanno mangiato a scuola.	V	F
5	Per i ragazzi non è molto importante l'uniforme di moda.	V	F
6	I ragazzi passano tutto il loro tempo libero nei centri commerciali.	V	F
7	Il telefonino è un simbolo del consumismo giovanile.	V	F

Interne Hinweise

Bevor die Lernenden den später folgenden Text über Einkaufszentren als Treffpunkt der Jugendlichen lesen, sollen sie in Partnerarbeit Vermutungen zu diesem Thema anstellen und ihr Vorwissen darüber aktivieren. Zu diesem Zweck lesen sie die oben aufgestellten Hypothesen und kreuzen die entsprechende Lösung (richtig oder falsch) an.

AUFGABE D

Aufgabe zum Leseverstehen und zur Sprachlernkompetenz (Lernstrategie)

Compito

Leggi il seguente articolo di giornale e cerca di capire se le affermazioni che hai letto prima sono Vere o False. Segna con una croce la risposta giusta. Quali delle ipotesi che hai fatto prima sono corrette?

Mentre leggi il testo sottolinea 15 parole che non conosci ma che capisci grazie alla tua lingua madre o ad altre lingue straniere che conosci. Rifletti se questa strategia di lettura ti serve per capire meglio il testo.

Interne Hinweise

Die Lernenden lesen den Zeitungsartikel "Appuntamento al centro commerciale" und überprüfen die Richtigkeit ihrer in der vorherigen Aufgabe angekreuzten Lösungen.

Während des Lesens unterstreichen sie 15 ihnen unbekannte Wörter, die sie sich mithilfe ihrer Muttersprache oder ihrer Kenntnisse anderer Sprachen erschließen. Anschließend reflektieren sie, ob diese Lesestrategie zum Verständnis des Textes hilfreich war.

Appuntamento al centro commerciale

I ragazzi di oggi si incontrano tra negozi di scarpe e vestiti. E qui scherzano, prendono il sole, mangiano la pizza e guardano le vetrine. Per ore e ore.

Vivono in mezzo alle vetrine. Si amano, si odiano, fanno amicizia sotto la luce del neon. Sono i giovani abitanti degli shop-village, i mega centri commerciali sparsi in tutta Italia.

A Torino, Bergamo, Modena o Firenze il centro commerciale è diventato un punto di ritrovo di una nuova generazione.

Il motivo di questo successo è semplice: i corridoi degli shop-village sono più colorati, più allegri, più vivaci delle strade di periferia. Così ogni pomeriggio i giovani vengono qui. E trovano, oltre ai negozi, la pizzeria, la birreria, l'edicola, il supermercato e il parrucchiere che fa tagli «speciali». Insomma, il centro commerciale è una minicittà dove i ragazzi guardano gli oggetti che desiderano. E qualche volta li comprano anche. Alessandro, Alex, Monica, Tamara e Annamaria si incontrano al centro commerciale ogni giorno, dopo pranzo. Tornano da scuola, mangiano di corsa e alle due sono già lì.

Tamara, 13 anni, porta la divisa di moda nella compagnia: giubbotto, jeans aderentissimi ma larghi in fondo, scarpe con la zeppa, brillante al naso. Annamaria, 16 anni e un anellino al naso, preferisce la moda etnica. Alex, 15 anni, invece è un fanatico delle scarpe e ha molte paia di Nike.

«Non stiamo sempre al centro» dice Alessandro, 20 anni, elettricista. «La domenica andiamo al mare o a ballare. Ma qui è più bello perchè ci sono i negozi.» Mentre gli altri mangiano una pizza, Monica va a guardare le vetrine. Si innamora di una gonna e di una maglietta, ma costano troppo. «Per comprare i vestiti a volte faccio qualche lavoretto», dice. Possedere gli oggetti simbolo del consumismo giovanile è molto importante per questi ragazzi. Il telefonino per esempio è un oggetto che tutti vogliono avere e che serve non solo per telefonare, ma anche sempre più spesso per mandarsi dei messaggi scritti.

(da: Donna moderna, 7/6/2000, in: Espresso, S. 109)

AUFGABE E

Aufgabe zum Leseverstehen

Aufgabe zur Sprachlernkompetenz: Umgang mit Texten

Compito

Rileggi il testo cercando in particolare le descrizioni dei *giovani* (a) e dei *centri commerciali* (b). Quali delle seguenti informazioni da 1 a 9 puoi associare all'uno o all'altro gruppo? Segna le tue risposte come nell'esempio.

Quando hai finito controlla le tue risposte con il tuo compagno.

1	2	3	4	5	6	7	8	9
				b				

a) i giovani

b) i centri commerciali

1. Amano possedere le stesse cose.
2. Offrono negozi di tutti i tipi.
3. Si trovano di solito alla periferia delle grandi città.
4. Si incontrano per stare insieme, mangiare e fare acquisti.
5. Sono pieni di vetrine.
6. Hanno molti colori, allegria e tanta vita.
7. Si ritrovano con gli amici del gruppo.
8. Sono come delle piccole città.
9. Guardano le cose che gli piacciono nelle vetrine.

Interne Hinweise

Die Lernenden lesen die Sätze 1–9 und ordnen sie ggf. unter Zuhilfenahme des Textes den angegebenen Hauptbegriffen zu. Am Ende besprechen sie ihre Antworten mit einer Partnerin / einem Partner.

AUFGABE F**Aufgabe zum Leseverstehen und zur Sprachlernkompetenz (Umgang mit Texten)****Compito**

Lavorate in coppia. Cercate nel testo le informazioni richieste in questa tabella per le seguenti persone e scrivetele nello schema. Attenzione! Nel testo non ci sono tutte le informazioni per tutti i ragazzi, scrivete solo quelle che trovate.

	Alessandro	Monica	Tamara	Annamaria	Alex
Quanti anni ha?					
Come si veste di solito?					
Quali accessori usa?					
Cosa fa la domenica?					
Che cosa fa a volte per poter comprare i vestiti?					

Interne Hinweise

Die Lernenden arbeiten zu zweit und suchen im Text die Antworten zu den in der Tabelle angegebenen Fragen, die sie dann in das entsprechende Kästchen eintragen.

AUFGABE G**Aufgabe zum Schreiben****Compito**

Lavorate in coppia. Preparate un'intervista da fare ai vostri compagni per capire le loro abitudini (*Gewohnheiten*) per l'abbigliamento e il tempo libero. Usate le domande 2, 3 e 4 della tabella precedente e scrivete almeno altre tre nuove domande, tutte nella forma del *tu*. Ognuno di voi deve scrivere tutte le domande per l'intervista!

Interne Hinweise

Die Lernenden bereiten in Partnerarbeit ein Interview über die Gewohnheiten ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler hinsichtlich Freizeit und Kleidung vor. Zu diesem Zweck verwenden sie drei Fragen aus der Tabelle in der *Aufgabe F*, verändern sie, falls notwendig, überlegen sich mindestens drei neue Fragen zu dem Thema und schreiben sie auf. Jede Schülerin / jeder Schüler soll alle Fragen für das Interview aufschreiben.

AUFGABE H**Aufgabe zum Sprechen****Compito**

Formate due cerchi, uno dentro l'altro, e mettetevi di fronte al compagno con cui avete preparato l'intervista. Il cerchio esterno ruota di una posizione e voi fate l'intervista con il compagno che avete adesso di fronte. Poi rispondete anche voi alle sue domande. Quando l'insegnante dice 'stop', il cerchio esterno ruota di un'altra posizione sempre nella stessa direzione e voi intervistate il nuovo compagno. Intervistate almeno quattro compagni.

Interne Hinweise

Die Lernenden führen das Interview mit der Kugellager-Methode³⁸ durch. Wenn diese Methode noch nicht bekannt ist, soll sie genau erklärt werden, damit die Aufgabe ohne Probleme gelingt. Dabei kommen alle Lernenden dazu, verschiedene Partnerinnen / Partner zu interviewen und mehrmals von sich selbst zu erzählen.

³⁸ vgl. dazu Klippert 1995

AUFGABE I

Aufgabe zum Sprechen

Compito

Lavorate in gruppi di 4. Mettete il mazzo di carte che vi dà l'insegnante sul banco. A turno uno di voi prende una carta e la legge a voce alta. Esprimete nel gruppo la vostra opinione sull'affermazione della carta e dite se siete d'accordo e perché. Usate le seguenti espressioni per dire la vostra opinione:

Secondo me ...

A mio avviso ...

(Non) Sono d'accordo ...

È vero che / non è vero che ...

Beispiele:

I ragazzi tedeschi non usano molto il telefonino.

Per i ragazzi è importante vestirsi alla moda.

I centri commerciali sono un luogo d'incontro molto amato sia per i ragazzi italiani che per i tedeschi.

Interne Hinweise

Die Lernenden arbeiten in Kleingruppen. Sie ziehen abwechselnd eine Karte, auf der eine Äußerung bezüglich der Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen den italienischen und den deutschen Jugendlichen steht, und lesen diese laut vor. Alle Lernenden äußern ihre Meinung und verwenden dazu die angegebenen Ausdrücke.

Auf den von den Lehrenden vorbereiteten Karten stehen Behauptungen, die zur Diskussion anregen können.

Lernen bilanzieren und reflektieren

Selbsteinschätzungsbogen als Vorbereitung auf die Zielaufgabe (E-Mail)

Bevor du eine E-Mail an deinen Austauschpartner schreibst, überlege, ob du die unten beschriebenen Anforderungen erfüllst. Je mehr Smileys du ankreuzt, desto sicherer bist du. Anschließend kannst du im Sprachenportfolio eine passende Beschreibung dieser Anforderungen als erfüllt markieren.

Anforderungen	gekonnt ?
Hören	
Ich kann einem Dialog zwischen zwei italienischen Jugendlichen über ihre Freizeit die wichtigsten Informationen entnehmen.	☺ ☺ ☺ ☺
Lesen	
Ich kann einem Zeitungsartikel zum Thema „Einkaufszentren als Treffpunkt der Jugendlichen“ aufgabenrelevante Informationen entnehmen.	☺ ☺ ☺ ☺
Sprechen – zusammenhängend sprechen	
Ich kann meine eigene Meinung über Freizeitverhalten und Kleidungsstil der italienischen und deutschen Jugendlichen in einfachen Sätzen äußern und kurz begründen.	☺ ☺ ☺ ☺
Sprechen – an Gesprächen teilnehmen	
Ich kann ein kurzes Interview über Freizeitverhalten und Kleidungsstil durchführen.	☺ ☺ ☺ ☺
Schreiben	
Ich kann Fragen für ein kurzes Interview über Freizeitverhalten und Kleidungsstil der Jugendlichen schreiben.	☺ ☺ ☺ ☺
Transkulturelle Kompetenzen	
Ich kann Vergleiche im Bereich Freizeitverhalten und Kleidung der Jugendlichen zwischen Italien und Deutschland ziehen.	☺ ☺ ☺ ☺
Methodenlernen	
Ich kann unbekannte italienische Vokabeln mithilfe meiner Muttersprache und mir bekannten Fremdsprachen erschließen.	☺ ☺ ☺ ☺
Ich kann durch selektives Lesen eines Zeitungsartikels zum Thema „Einkaufszentren als Treffpunkt der Jugendlichen“ die Informationen entnehmen, welche die Jugendlichen und die Einkaufszentren näher beschreiben.	☺ ☺ ☺ ☺

AUFGABE J (Zielaufgabe)**Aufgabe zum Schreiben (E-Mail)****Compito**

Scrivi un'e-mail al tuo compagno di scambio con cui hai già preso contatto e racconta:

- come passi il tuo tempo libero
- che attività fai
- con chi ti incontri
- dove vai
- come ti vesti di solito
- quali oggetti sono molto importanti per te nel tempo libero

Chiedi anche queste informazioni al tuo compagno.

Interne Hinweise

Die Lernenden schreiben ihrer Austauschpartnerin / ihrem Austauschpartner eine E-Mail, in der sie über ihre eigenen Gewohnheiten bezüglich Freizeit und Kleidung erzählen und sich nach denen der Austauschschülerin / des Austauschschülers erkundigen.

Literaturhinweise

Klippert, H. (1995): Kommunikations-Training. Übungsbausteine für den Unterricht. Weinheim, Basel: Beltz.

Caspari, D. / Kleppin, K. (2008): Lernaufgaben: Kriterien und Beispiele. In: *Tesch, B. / Leupold, E. / Köller, O.* (Hrsg.) Bildungsstandards Französisch: konkret, Sekundarstufe I: Grundlagen, Aufgabenbeispiele und Unterrichts Anregungen. Berlin: Cornelsen Scriptor.

Lehrwerke:

„Presentazioni e incontri“, Parte A, Dialogo 9. In: *Aust, Derek / Stewart, Lucina* (2003): Pronto! Chi ascolta?, Guerra Edizioni, Perugia.

“Appuntamento al centro commerciale“ aus *Donna moderna*, 7/6/2000, Arnoldo Mondadori Editore, Milano. In: *Ziglio, Luciana / Rizzo, Giovanna* (19): Espresso 1 – Lehr- und Arbeitsbuch, Max Hueber Verlag, S. 102.

2.5 Russisch

2.5.1 Formatvorschlag Fachcurriculum

Vereinbarer Unterrichtsschwerpunkt "Мой день" („Mein Tagesablauf“)

Dritte Fremdsprache, 2. Lernjahr (Jahrgangsstufen 9 bzw. 10), Gymnasium

Überfachliche Kompetenzen:

Sozialkompetenz: Soziale Wahrnehmungsfähigkeit, Kooperation und Teamfähigkeit, Interkulturelle Verständigung

Kompetenzbereiche/Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen:

Kommunikative Kompetenz

Die Lernenden können ...

Hör-/Hör-Sehverstehen

sprachlich einfache, an sie gerichtete Äußerungen aus ihrem persönlichen Erlebnisumfeld verstehen und einzelne Informationen entnehmen, wenn langsam, deutlich und mit hohem Anteil an bekanntem Wortschatz gesprochen wird.

- Aufforderungen, Anweisungen, Bitten, Ankündigungen, Mitteilungen, Beschreibungen, Informationen und Unterrichtsgespräche verstehen,
- kurzen Hörtexten und multimedialen Materialien wichtige Informationen entnehmen, wenn das Gesprochene durch das Bild unterstützt wird.

Transkulturelle Kompetenz

Sie können ...

- kulturelles Wissen sprachhandlungsleitend einsetzen,
- unterschiedliche kulturelle Perspektiven wahrnehmen,
- Sensibilität für andere Werte, Einstellungen, Normen und Gebräuche angemessen zeigen.

Sprachlernkompetenz

Sie können ...

Lernstrategien, Lernorganisation und Lernbewusstheit

- Methoden des Spracherwerbs reflektieren und diese auf das Lernen weiterer Sprachen übertragen,
- selbstständig Verfahren zur Vernetzung, Strukturierung und Speicherung von sprachlichen Inputs, z. B. von Wortschatz, anwenden.

Inhaltsfeld: Persönliche Lebenswelten: „Ich und die Anderen“

Überfachliche Kompetenzen:

Ihrem Alter entsprechend nehmen die Lernenden ihre eigene Lebensgestaltung wahr und erfassen ihr soziales Umfeld.

Inhaltsbezogene Kompetenzen:

Kommunikative Kompetenz

- Unsere Lernenden können ...
- einfachen Standardgesprächen folgen und Informationen entnehmen (detailliertes Hören).

Transkulturelle Kompetenz

- Sie können ...
- Grundzüge des russischen Alltags erfahren, beschreiben und diese mit ihren eigenen Erfahrungen vergleichen.

Sprachlernkompetenz

- Sie können ...
- relevante Hörverstehensstrategien aus der 1. und 2. Fremdsprache anwenden, indem sie einfache Methoden des Spracherwerbs anwenden und einfache Verfahren zur Strukturierung von sprachlichem Input, z. B. von Wortschatz, nutzen.

Inhaltliche Konkretisierung:

Vorbereitung auf einen Austausch

Mögliche Thematik

- Tagesablauf
- Verabredungen
- Freizeit
- kulturelle Unterschiede

Vereinbarungen für die Gestaltung von Lernwegen:

- schulspezifische Aspekte: Austauschprogramm mit Russland
- Diagnostik: Hörverstehen
- fachübergreifende Aspekte: kulturelle Besonderheiten (hier sind Absprachen denkbar, z. B. mit den Fachkonferenzen Geschichte sowie Politik und Wirtschaft)

Individuelle Unterrichtsgestaltung

Hinweis: Für diesen Unterrichtsschwerpunkt finden sich in Kapitel 2.5.2 eine mögliche Lernaufgabe und in Kapitel 2.5.3 exemplarisches Material.

2.5.2 Lernaufgabe und Anregungen zur Umsetzung im Unterricht

Zu: Vereinbarter Unterrichtsschwerpunkt "Мой день" („Mein Tagesablauf“)

Das folgende Lernarrangement (für den gymnasialen Bildungsgang, 3. Fremdsprache, 2. Lernjahr) stellt eine Unterrichtseinheit, bestehend aus mehreren Unterrichtsstunden dar, deren Ziel der Aufbau kommunikativer Kompetenz in Verbindung mit einem spezifischen Inhaltsfeld ist.

Lernen vorbereiten und initiieren

Bezug zum Kern- und Schulcurriculum

Das Lernarrangement ist für verschiedene Schulformen (Kooperative Gesamtschule, Integrierte Gesamtschule, Gymnasium) geeignet.

Diese Schulen sollten Russisch als dritte Fremdsprache in den Jahrgangsstufen 8 bzw. 9 anbieten. Wünschenswert wäre ein Austauschprojekt im Rahmen des Comenius- oder eTwinning-Projekts.

Lernausgangslage

Im zweiten Lernjahr können die Lernenden über ihren Tagesablauf mündlich und schriftlich informieren.

Im Bereich der sprachlich-kommunikativen Kompetenzen / Mehrsprachigkeit erlernen die Schülerinnen und Schüler ab Jahrgangsstufe 3 Englisch oder Französisch als erste Fremdsprache, meist ab Jahrgangsstufe 6 oder 7 Französisch, Spanisch, Italienisch, Englisch oder Latein als zweite Fremdsprache. Die Lernenden verfügen darüber hinaus über transkulturelle Erfahrungen im Umgang mit Mitschülerinnen und Mitschülern und durch die Teilnahme an Austauschprogrammen.

Lernvoraussetzungen

Die Lernenden wenden bei der Gestaltung ihres individuellen Lernprozesses relevante Lern- und Arbeitstechniken an:

- Techniken des Nachsprechens und Auswendiglernens,
- Techniken des Vokabellernens (auch digitale),
- Hör- und Leseverstehensstrategien,
- Techniken der Sprachproduktion,
- Nutzung des Lehrwerks (sowie weiterer interner Hilfsmittel).

Die Lernenden können Arbeitsergebnisse einzeln und im Team präsentieren und dabei geeignete Medien nutzen (vgl. Kerncurriculum Moderne Fremdsprachen, Teil A, Kap. 2, Lernkompetenz).

Vorausgesetzte sprachliche Mittel:

Verben: e-Konjugation, i-Konjugation, **любить** + Infinitiv, Grundzahlen 20 bis 100 und Uhrzeit

кухня, школа, столовая, магазин, клуб, дома, спортзал, ресторан, кинотеатр, рынок,
спать в своей комнате, идти в кухню, на завтрак, на столе
кофе, молоко, чай, колбаса, масло, хлеб, булочка, фрукты, яйцо, сыр, салат, овощи, лимонад,
вино, пиво, вода, сок, ... ,
завтрак по-русский, идти в школу, на обед, обедать что?, обед по-русский, сидеть в столовой,
идти домой, идти в бистро, делать уроки, говорить по телефону, любить что / кого, играть в
футбол, играть в теннис, играть в шахматы, играть в гандбол, играть в волейбол, играть на
гитаре, танцевать, кататься на велосипеде, кататься на роляках, кататься на скейтборде,
играть в бадминтон, рисовать, фотографировать, на ужин, идти в гости, писать письма, раз-
говаривать, слушать музыку, читать книгу, смотреть телевизор, сидеть в ресторане,
Repetition der Elemente einer E-Mail-Formulierung: Привет! Пока! Как дело? Долго ничего не
слушал(а)! Всё в порядке у тебя? Ты спрашиваешь ... Что ты делаешь весь / целый день?
Ответь быстро! Жду ответа! Пиши быстро!

Thema: Mein Tagesablauf / Мой день

Kompetenzerwartungen:

Am Ende der Lernsequenz können die Schülerinnen und Schüler einen kurzen, zusammenhängen-
den Text in Form einer E-Mail mit vorgegebenem Wortschatz über sich und ihr persönliches Um-
feld zum Thema „Mein Tagesablauf“ schreiben.

Neuer Wortschatz:

обычно, часто, всегда, после, потом, иногда, никогда, сначала, перед завтраком / обедом,
после / завтрака / обеда ...

Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen / Kommunikative Kompetenz	Anregungen zur Gestaltung der Lernwege	Arbeits- und Sozialformen	Didaktischer Kommentar	Medien / Material
globales Hörverstehen	Morgens: Wecker, gähnen Mittags: Mensalärm Abends: Fernseher Слушайте! 1. Morgens: in der Küche, Gespräch zwischen Mutter und Kind 2. Schule: Lehrer-Schüler-Dialog 3. Mensa: Gespräch zwischen den Lernenden 4. Im Geschäft: Kundengespräch 5. Zuhause: Gespräch über Hausaufgaben 6. Abends: beim Sport 7. Abends: während des Fernsehens 8. Abends: beim Zubettgehen	L-S Einzel- Arbeit S	<ul style="list-style-type: none"> – Identifizieren und Zuordnen von charakteristischen Geräuschen für unterschiedliche Tageszeiten – Einführen neuen Vokabulars (утром, днем, вечером) – Verknüpfen mit bekanntem Wortschatz (доброе утро, добрый день, вечер, спокойной ночи) – Identifizieren von Begriffen aus dem alltäglichen Erlebnisfeld (Wann und wo findet das Gespräch statt?) 	CD, Arbeitsblatt
Verfügung über die sprachlichen Mittel	Напишите, что можно делать утром, днём и вечером!	Partnerarbeit S-S	<ul style="list-style-type: none"> – Aktivieren lexikalischer Kenntnisse – Sammeln von bereits bekanntem Vokabular 	Material 1 Mind-Map
Hör-/Hör-Sehverstehen detailliertes Hören	Слушайте! Возьмите информации об этих людях! 1. Что делают Борис и его дочь утром?	L-S	<ul style="list-style-type: none"> – Hören kurzer Dialoge, Folgen einfacher Standardgespräche über vertraute Themen (Tagesablauf) – Entnehmen von Informationen 	Material 2 Quelle: Мост 1, Lehrbuch für Anfänger, Klett, 1. Auflage, S. 49 ff., diverse

	<p>2. Куда идет Нина Петровна до обеда? 3. О чем говорят Катя и ее мама во время обеда? 4. Что делает Андрей после обеда? 5. Это трудно делать блины? 6. Что делает семья вечером? 7. ...</p>			<p>Bildimpulse (siehe Buch)</p>
<p>Verfügung über die sprachlichen Mittel</p>	<p>Кто что делает? Дополните! Куда? Где? Откуда?</p>	<p>L-S</p>	<p>– Aktivieren grammatischer Kenntnisse (e, и- Konjugationen): Wiederholen von Konjugationen in schriftlicher Form, Aktivieren der Kenntnisse über Präpositionen.</p>	<p>Material 3 Quelle: Мост 1, Arbeitsbuch, Klett, 1. Auflage, (mit Bildmaterial S. 28 und S. 31, 33)</p>
<p>Leseverstehen detailliertes Leseverstehen</p>	<p>Прочитайте рассказ Лены! Что делают Лена и ее семья?</p>	<p>S</p>	<p>– Lesen einer Erzählung über Lenas Tagesablauf und Entnehmen von Detailinformationen</p>	<p>Material 4 Диалог, Lehrbuch 1, Cornelsen, 2. Aufl., 2006, S. 151</p>
<p>Verfügung über die sprachlichen Mittel</p>		<p>L</p>	<p>– Deduktives Einführen von Adverbien wie: обычно, часто, всегда, иногда, никогда, вместе, хорошо</p>	<p>Material 5 Tafel, Мост 1, Arbeitsbuch, S. 32</p>

Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen / Kommunikative Kompetenz	Anregungen zur Gestaltung der Lernwege	Arbeits- und Sozialformen	Didaktischer Kommentar	Medien / Material
Sprechen – an Gesprächen teilnehmen	Когда ты / где и с кем вы ...? Расскажите!	S-S	– Beantworten detaillierter Fragen zu Bereichen ihres eigenen Tagesablaufs	Material 6 Диалог, Schülerbuch 1, Cornelsen, 1. Auflage, 2008, S. 61/13, S. 61/14
Sprechen – zusammenhängend sprechen	Рассказывайте что вы делаете утром, днем, вечером, после обеда, до обеда ...!	S	– Übernehmen von vorgegebenem Wortmaterial, z.B. утром	Material 7 Vorstrukturierung
	Präsentation von Teilen des Tagesablaufs	S-S S	– Differenzieren nach Stationen oder Anwenden der Kugellagermethode – Erstellen eines Lernplakats – Binnendifferenzierung nach Quantität und Komplexität der Strukturhilfen	Lernplakat
Schreiben	Entwicklung des zusammenhängenden Schreibens, E-Mail		– Schreiben einer E-Mail zum Thema „Mein Tagesablauf“ durch Anwenden bekannter und neuer sprachlicher Mittel. – Binnendifferenzierende Maßnahme	Material 8 Internet, Facebook Schüler-VZ Диалог, Schülerbuch, S. 6/95
Selbstschatzungsbogen Material 9				

Produkte für Weiterarbeit

- Auswendiglernen eines Gedichts (Диалог Schülerbuch, S. 65/10)
- Lernen des Liedes „Антошка“ (Диалог Schülerbuch, S. 93)
- Zubereiten von Blinis
- Schreiben weiterer E-Mails zum Thema: Familie, Freunde, Hobbys
- Tradition Russland, Vergleich (alt-neu)
- Führen von Telefongesprächen
- Treffen von Verabredungen

2.5.3 Fachbezogene Materialien
Zu: Vereinbarter Unterrichts schwerpunkt / Lernaufgabe "Мой день" („Mein Tagesablauf“)

Material 1: Напишите, что можно делать утром, днём, вечером!

Что можно делать ...?

Утром

Днём

Вечером

Другие слова

Что можно делать ...?

Утром
 вставать
 идти в кухню
 говорить с мамой / папой
 готовить завтрак (яйцо, кофе ...)
 завтракать
 колбаса
 масло
 фрукты
 яйцо
 хлеб
 булочка
 на завтрак

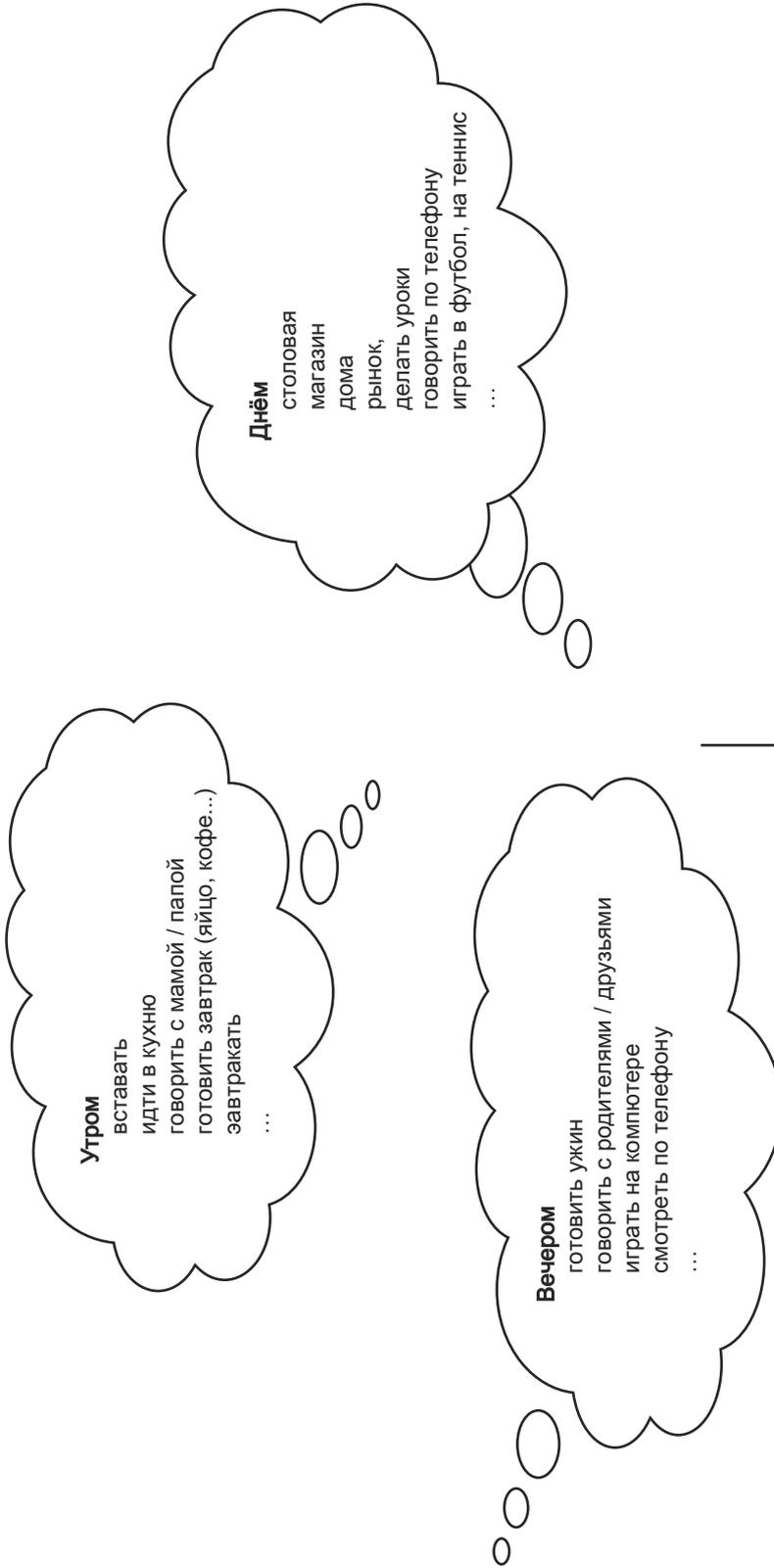
Днём
 школа, столовая, магазин, клуб,
 дома, рынок,
 идти в школу, делать уроки,
 говорить по телефону,
 любить что / кого, играть в футбол,
 играть в теннис, играть в шахматы,
 играть в гандбол, играть в
 волейбол, играть на гитаре,
 слушать музыку, читать книгу,
 танцевать, кататься на велосипеде,
 кататься на роликах, кататься на
 скейтборде, сидеть в ресторане,
 играть в бадминтон, рисовать,
 фотографировать

Вечером
 готовить ужин
 говорить с родителями, с друзьями,
 с бабушкой,
 говорить по телефону,
 смотреть телевизор,
 спать в своей комнате,
 идти в клуб,
 идти в гости,
 встречаться с друзьями,
 слушать музыку,
 идти в ресторан,
 читать книги, магазины,
 играть на компьютере,
 помогать родителям,
 писать письмо,
 разговаривать

другие слова
 Когда? В восемь часов ...

Für Material 2–6 Quellenangaben siehe Tabelle (S. 154 ff.)

Material 7: Рассказывайте что вы делаете утром, днем, вечером, после обеда, до обеда ...!



«Я обычно встаю очень рано – уже в 6 часов. Я редко завтракаю. Когда я иду в кухню мама и папа уже на завтрак. Когда мама и папа идут на работу я иду в школу. До обеда я в школе. Я не обедаю дома а на столовой школы (в школе). Я говорю с друзьями и потом мы делаем уроки или играть в футбол. После школы я иду домой. Иногда я делаю ещё уроки. Иногда я читаю книгу или слушаю музыку. В 5 часов я говорю с бабушкой по телефону. Мама и папа ещё на работу. Я готовлю ужин и смотрю телевизорю Когда мама и папа дома мы ужинаем. Мы говорим о школе и мама и папа разговаривают о работе. После ужина я помогаю родителям в кухне.»

Für Material 8 Quellenangaben siehe Tabelle (S. 156)

Material 9: Selbsteinschätzungsbogen

Anforderungen	Selbsteinschätzung											
	Trifft nicht zu	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Trifft zu
Beim Hören eines unbekanntes Textes kann ich verstehen, worum es im Text geht.												
Beim Hören eines unbekanntes Textes kann ich Details verstehen.												
Ich erinnere mich an die Bedeutung eines russischen Wortes ohne große Schwierigkeiten.												
Ich kann neue russische Worte im richtigen Kontext verwenden.												
Ich kann die Endungen der mir bekannten Verben und Substantive bilden.												
Beim Lesen eines Textes kann ich Details verstehen.												
Ich kann Fragen von anderen zu meinem Tagesablauf verstehen und darauf reagieren.												
Ich kann anderen zu ihren Tagesabläufen Fragen stellen und ihre Antworten verstehen.												
Ich kann über mich, meine Hobbys und meinen Tagesablauf Auskunft geben.												
Ich kann über mich, meine Hobbys und meinen Tagesablauf schreiben und entsprechende Formulierungen verwenden.												

Literaturhinweise

Lehrwerke

Atze, Ch. (2006): *Диалог* (Dialog), Lehrbuch 1. Berlin: Cornelsen.

Behr, U. et al. (Hrsg.) (2008): *Диалог* (Dialog), Schülerbuch 1. Berlin: Cornelsen.

Adler, I. / Bolgova, L. (2000): *Мост 1* (Most), Lehrbuch. Stuttgart: Klett.

Adler, I. / Bolgova, L. (2008): *Мост 1* (Most), Arbeitsbuch. Stuttgart: Klett.

Zeitschriften

Behr, U. (2005): Aufgaben und sprachliche Handlungsfähigkeit. Beispiele für den Russischunterricht der Sekundarstufe I. In: *Praxis Fremdsprachenunterricht*. München: Oldenbourg Schulbuchverlag, H. 4, S. 48–50.

Brombach, M. (2011): Plakate für „Ural Art Week“ – Erarbeitung neuer grammatischer Strukturen. In: *Praxis Fremdsprachenunterricht. Russisch*. München: Oldenbourg Schulbuchverlag, H. 1, S. 7–12.

Bildungsstandards für Russisch, Baden-Württemberg, Kompetenzen und Inhalte für Russisch (zweite Fremdsprache), Gymnasium – Klasse 6, S. 150.

Broschüre

Grundwissen und Kompetenzorientierung am Gymnasium, Jahrgangsstufen 9 und 10, veröffentlicht vom Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München:
www.verwaltung.bayern.de/Anlage4014388/GrundwissenundKompetenzorientierungamGymnasiumJgst9und10.pdf

Links

www.schulportal-thueringen.de/web/guest/media/detail?tspi=310

(Zugriff auf die o.g. Links am 26.08.2011)

3 Fachbezogene Materialien

3.1 Glossar

Aufgabenorientierung:

„ ... den Sprachunterricht nicht von isolierten Fertigkeiten her anzulegen, sondern komplexe Lernaufgaben zu erstellen, die die Lernenden inhaltlich und sprachlich herausfordern und zu deren Bearbeitung sie sprachliche Kompetenzen anwenden und erweitern müssen“³⁹ (vgl. auch Teil B, Kap. 1, Kompetenzaufbau in den Modernen Fremdsprachen).

Diskursfähigkeit⁴⁰:

Sprachliche Äußerungen greifen immer auf kulturell geprägte Formen zurück, die sich in verschiedenen Genres niederschlagen. Diese lassen sich als kulturelle Bausteine jeder Kommunikation verstehen, die in einem unauflöselichen Zusammenhang mit der sprachlichen Sozialisation erworben werden und als Schemalernen mit der kognitiven Entwicklung der Menschen verbunden sind. Diese Schemata sind ein wesentlicher Baustein alltäglicher Kommunikation und somit auch ein zentraler Bestandteil des fremdsprachlichen Unterrichts, dessen Ziel die soziale Handlungsfähigkeit ist.

Diese kulturellen Muster wurden von den Lernenden oft schon in der jeweiligen Muttersprache erworben und werden im Fremdsprachenunterricht aktiviert. Über die reine Aktivierung hinaus werden die sprachlichen und damit auch kulturellen Besonderheiten der Zielkultur für den sprachlich Handelnden verfügbar gemacht.

Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen:

Das Kerncurriculum für Moderne Fremdsprachen ist angelehnt an die Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (Beschlüsse der Kultusministerkonferenz 2004) und an die Niveaufestlegung des gemeinsamen europäischen Referenzrahmens (GeR): „Grundgedanke des GeR ist die Einbettung der sprachlichen Kompetenzen in ein umfassendes individuelles Kompetenzmodell, das aus vier großen Kompetenzbereichen besteht: einer Wissenskompetenz (savoir), einer Handlungskompetenz (savoir faire), einer Lernkompetenz (savoir apprendre) und persönlichkeitsbezogenen Kompetenzen/Einstellungen (savoir être). Moderner Fremdsprachenunterricht kann sich also nicht auf die Vermittlung von sprachlichem Wissen und die Einübung von kommunikativem Können im engeren Sinne beschränken, sondern muss zu allen vier Bereichen seinen originären Beitrag leisten.“⁴¹

Lernaufgabe:

Lernaufgaben zielen sowohl auf den Aufbau neuer Kompetenzen als auch auf die Weiterentwicklung schon vorhandener. Dabei handelt es sich nicht nur um kommunikative Fähigkeiten und sprachliche Mittel, sondern auch um methodische und transkulturelle Kompetenzen.

Lernaufgaben bieten Schülerinnen und Schülern den Rahmen, innerhalb dessen sie ein Problem, das für sie eine Herausforderung darstellt und in ihrem Leben bedeutsam ist, lösen.

³⁹ Tesch / Leupold / Köller 2008, S. 28 sowie Leupold 2009, S. 11 sowie Müller-Hartmann / Schocker-v. Dittfurth 2005

⁴⁰ vgl. dazu Hallet 2009a

⁴¹ Tesch / Leupold / Köller 2008, S. 29

Charakteristika guter Lernaufgaben:

- Ziel-, Produkt- und Ergebnisorientierung
- Einbezug von Vorwissen und Vorerfahrungen der Lernenden
- Entwicklung sowohl isolierter als auch integrierter Fertigkeiten und Fähigkeiten
- komplexe Aufgaben erlauben individuelle Zugänge und Schwerpunktsetzungen
- die Kommunikation ist inhaltsorientiert, die Spracharbeit hat dienende Funktion
- selbstständige und kooperative Interaktionsformen
- Prozessorientierung; Änderungen im Prozess sind möglich

„Eine Aufgabe ist ein von der Lehrperson vorgegebener oder vom Lerner selbst bestimmter Lernanlass. Mit Berücksichtigung der Prinzipien der Lernerorientierung und der Handlungsorientierung soll eine Lernaufgabe einen Lernanlass bieten, der offen für eine kooperative Entscheidungsfindung ist, der mit einer Aufforderung zu realen kommunikativen Aktivitäten verbunden ist, die den Lerner kognitiv und affektiv fordern, der den Einsatz unterschiedlicher Kompetenzen verlangt und der eine prozessorientierte Arbeit mit dem Ziel einer Produktpräsentation verbindet. Bei Lernaufgaben hat die Inhaltsdimension Vorrang vor dem Gesichtspunkt der formalen Richtigkeit.“⁴²

Transkulturelle Kompetenz⁴³:

Transkulturelle Kompetenz ist die Bereitschaft, die eigene und andere Kulturen zu reflektieren, Gemeinsamkeiten sowie Unterschiede wahrzunehmen, wertzuschätzen und aufgeschlossen damit umzugehen. Dies beinhaltet, andere Denkweisen zuzulassen und auf diese einzugehen, wodurch eine Auseinandersetzung mit eigenen Denkweisen und Werten initiiert werden kann. Grundlage für die Entwicklung von transkultureller Kompetenz ist ein zunehmend fundiertes Wissen über die eigene und die andere als anders empfundene Kultur. Das führt zur Beschäftigung mit Stereotypen und Vorurteilen, die hinterfragt und überwunden werden, wodurch eine zunehmend differenzierte Wahrnehmung von Menschen anderer Kulturen entsteht. Ziel ist es, sich in realen Begegnungssituationen kulturspezifisch reflektiert und kritisch zu verhalten.

Transkulturelle Kompetenz ermöglicht es, kulturelle Differenzen, Missverständnisse und Konfliktsituationen bewusst wahrzunehmen, sich darüber zu verständigen und gegebenenfalls gemeinsam zu handeln. Die Notwendigkeit dazu ergibt sich nicht nur bei Auslandsaufenthalten, Schüleraustauschfahrten und Klassenfahrten ins Ausland, sondern eben auch im schulischen Alltag, da in Klassen zumeist ein kulturelles Miteinander gelebt wird. Die transkulturelle Kompetenz zeigt sich in einem offenen und sensiblen Verhalten mit Menschen anderer Kulturen, insbesondere in Sprache, Mimik und Gestik. Die Entwicklung von transkultureller Kompetenz ist ein lebenslanger Prozess, der auch den Zuwachs an Erfahrung und Stärkung der eigenen Identität impliziert. Da er auch Werthaltungen und Einstellungen beinhaltet, kann er nicht im Einzelnen standardisiert, gemessen und getestet werden.

⁴² Leupold 2009, S. 57

⁴³ vgl. Kerncurriculum, Teil B, Kap. 4

3.2 Synopsen

a) Hauptschule (HSA): Kompetenzentwicklung in den Jahrgangsstufen 4–9

Bildungsstandards am Ende der Jahrgangsstufe 4	Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 6 (HSA)	Bildungsstandards am Ende des Bildungsgangs (HSA)
Kompetenzbereich Kommunikative Kompetenz Hör-/Hör-Sehverstehen		
<p>Die Lernenden können sprachlich einfache Äußerungen aus ihrem nahen Umfeld wiedererkennen und einzelne Informationen verstehen, wenn betont langsam, sorgfältig und mit sehr hohem Anteil an bekanntem Wortschatz gesprochen wird, Pausen zum Sinn erfassen eingeräumt und die Äußerungen, wenn nötig, wiederholt werden.</p> <p>Sie können ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ einfache Äußerungen zu vertrauten Themen und Anweisungen verstehen und darauf folgerichtig reagieren, 	<p>Die Lernenden können vertraute Wörter und ganz einfache Äußerungen aus ihrem persönlichen Erlebnisumfeld verstehen, wenn langsam, sorgfältig und mit hohem Anteil an bekanntem Wortschatz gesprochen wird und Pausen zum Sinnerfassen eingeräumt werden.</p> <p>Sie können ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Begriffe aus dem alltäglichen Erlebnisfeld identifizieren, ■ Aufforderungen, Anweisungen, Bitten, Ankündigungen, Mitteilungen, Beschreibungen, Informationen und Unterrichtsgespräche verstehen, 	<p>Die Lernenden können unkomplizierte sprachliche Äußerungen zu vertrauten Themen verstehen und einzelne Informationen entnehmen, wenn die sprachlichen Mittel überwiegend bekannt sind und langsam, deutlich und adressatenbezogen gesprochen wird.</p> <p>Sie können ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Arbeitsanweisungen, Erläuterungen und öffentliche Ankündigungen verstehen,
<ul style="list-style-type: none"> ■ die Fremdsprache von anderen Sprachen unterscheiden, 	<p>Fortführung</p>	<p>Fortführung</p>

Fortsetzung auf der nächsten Seite

Bildungsstandards am Ende der Jahrgangsstufe 4	Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 6 (HSA)	Bildungsstandards am Ende des Bildungsgangs (HSA)
Kompetenzbereich Kommunikative Kompetenz Hör-/Hör-Sehverstehen		
<ul style="list-style-type: none"> ■ Handlungsfolgen aus kurzen Texten und Szenen verstehen und nonverbal belegen, 	<p style="text-align: center;"><i>Fortführung</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ Hauptthemen von Gesprächen, die in ihrer Gegenwart geführt werden, erkennen, ■ wesentliche Informationen in längeren Hörtexten und audio-visuellen Materialien verstehen,
<ul style="list-style-type: none"> ■ (bildliche) Darstellungen dem Gehörten zuordnen. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ didaktisierten sowie kurzen authentischen audio-visuellen Hörmaterialien wichtige Informationen entnehmen, wenn das Gesprochene durch Bildmaterial unterstützt wird. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Hörtexten und audio-visuellen Materialien nach mehrmaligem Hören / Sehen mit Unterstützung Details entnehmen,
<ul style="list-style-type: none"> ■ Filmausschnitten folgen, die wesentlich durch Bild und Handlung getragen sind. 		

<p>Bildungsstandards am Ende der Jahrgangsstufe 4</p>	<p>Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 6 (HSA)</p>	<p>Bildungsstandards am Ende des Bildungsgangs (HSA)</p>
<p>Kompetenzbereich Kommunikative Kompetenz Leseverstehen</p>		
<p>Die Lernenden können bekannte Wörter oder sehr kurze, einfache Texte mit vertrauten Sätzen lesen und verstehen. Sie können ...</p>	<p>Die Lernenden können kurze, einfache Texte zu vertrauten Themen aus ihrem persönlichen Erfahrungsfeld lesen und verstehen, wenn sie einen sehr frequenten Wortschatz und einen gewissen Anteil international bekannter Wörter enthalten. Sie können ...</p>	<p>Die Lernenden können längere, unkomplizierte Texte zu vertrauten Themen lesen und verstehen, wenn diese einen überwiegend bekannten bzw. aus dem Kontext erschließbaren Wortschatz enthalten. Sie können ...</p>
<ul style="list-style-type: none"> ■ einfache, bekannte schriftliche Anweisungen lesen und folgerichtig handeln, 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Mitteilungen oder Informationen verstehen, ■ Aufforderungen, Anweisungen, Ankündigungen, Hinweise, Bitten, Beschreibungen und bildgestützte Anleitungen verstehen, 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Mitteilungen oder Informationen verstehen, ■ Anweisungen, Ankündigungen, Hinweise, Bitten, Beschreibungen und Anleitungen verstehen,
<ul style="list-style-type: none"> ■ bekannte Wörter und Sätze und / oder bildgestützte Texte lesen und daraus entnommene Informationen dokumentieren. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ wesentliche Informationen in Sachtexten identifizieren, ■ fiktionalen Texten Informationen über Zeit, Ort, Personen und Handlung entnehmen. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Sachtexten gezielt Informationen entnehmen, ■ umfangreicheren, einfachen fiktionalen Texten Informationen über Zeit, Ort, Personen und Handlungsverlauf entnehmen und ansatzweise die Aussageabsicht verstehen.

Fortsetzung auf der nächsten Seite

<p>Bildungsstandards am Ende der Jahrgangsstufe 4</p>	<p>Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 6 (HSA)</p>	<p>Bildungsstandards am Ende des Bildungsgangs (HSA)</p>
<p>Kompetenzbereich Kommunikative Kompetenz Sprechen</p>		
<p>Die Lernenden können sich mit kurzen, isolierten, überwiegend vorgefertigten Wendungen über vertraute Gegenstände, über sich selbst und andere Personen äußern. Sie können ...</p>	<p>– an Gesprächen teilnehmen Die Lernenden können in vertrauten Alltagsgesprächen mit einzelnen Wendungen agieren und reagieren, wenn langsam und deutlich gesprochen wird und die Gesprächspartner sich auf die Lernenden einstellen. Sie können ...</p>	<p>– an Gesprächen teilnehmen Die Lernenden können in vertrauten Alltagsgesprächen weitgehend angemessen agieren und reagieren. Sie können ...</p>
<ul style="list-style-type: none"> ■ Gehörtes verständlich wiedergeben, ■ vertraute Gegenstände und Tätigkeiten benennen und beschreiben, ■ einfache Fragen beantworten, ■ Informationen über sich und andere geben, einholen und erfragen, ■ kurze Dialoge in vertrauten Alltags- und Routinesituationen führen, ■ bekannte Sprachmuster anwenden, ■ einfache, bekannte Wortbilder und vertraute Sätze verständlich vorlesen. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ einfache Begrüßungs-, Verabschiedungs- und Höflichkeitsformeln verwenden, bildgestützte Anleitungen verstehen, ■ Fragen stellen und beantworten, ■ in kurzen angeleiteten Rollenspielen mit sprachlichen Vorgaben einfache Situationen erproben, ■ Pläne und Wünsche in einfacher Form mitteilen, ■ am einfachen Unterrichtsgespräch aktiv teilnehmen. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ soziale Kontakte in Alltagssituationen herstellen, ■ sich über persönliche Interessen austauschen, <p><i>Fortführung</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Zustimmung und Ablehnung äußern, <p><i>Fortführung</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ■ mit Formulierungshilfen eine eigene Meinung zu vertrauten Themen äußern, ■ Missverständnisse mit formelhaften Wendungen überbrücken.

<p>Bildungsstandards am Ende der Jahrgangsstufe 4</p>	<p>Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 6 (HSA)</p>	<p>Bildungsstandards am Ende des Bildungsgangs (HSA)</p>
<p>Kompetenzbereich Kommunikative Kompetenz Sprechen</p>		
<p>– <i>zusammenhängend sprechen</i> Die Lernenden können mit kurzen, einfach strukturierten Wendungen Auskunft über sich und andere Personen und ihren persönlichen Alltag und Erlebnisbereich geben. Sie können ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Reime, Lieder und Gedichte auswendig vortragen, ■ kurze Geschichten darstellend lesen, ■ mit sprachlichen Hilfen und Vorbereitung über ein persönliches Erlebnis in einfacher Form berichten, ■ eine sehr einfache Wegbeschreibung geben, ■ sich mit ihren Interessen, Hobbys, Gewohnheiten und Alltagsbeschäftigungen vorstellen, 		
<p>– <i>zusammenhängend sprechen</i> Die Lernenden können in einfach strukturierten Wendungen und Sätzen über vertraute Gegenstände, Vorgänge und Personen sowie über Vorstellungen und Vorlieben sprechen. Sie können ...</p> <p><i>Fortführung</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ■ den Ablauf eines persönlich erlebten Ereignisses beschreiben, ■ Personen, Gegenstände und Vorgänge beschreiben, ■ eigene Vorlieben, Gefühle und Vorstellungen mitteilen und erläutern, ■ eigene Meinungen äußern und erläutern, ■ Alltagssituationen auf der Grundlage bildlicher Impulse versprachlichen, ■ einen kurzen Vortrag zu einem vertrauten Thema halten, ■ Ergebnisse eigener Arbeiten in einfacher Form vorstellen, ■ Handlungsabläufe (z. B. eines Filmes, einer Geschichte) in elementarer Form wiedergeben. 		

Fortsetzung auf der nächsten Seite

Bildungsstandards am Ende der Jahrgangsstufe 4	Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 6 (HSA)	Bildungsstandards am Ende des Bildungsgangs (HSA)
Kompetenzbereich Kommunikative Kompetenz Schreiben		
<p>Die Lernenden können lautsprachlich gesicherte Wörter und Sätze abschreiben und kurze Texte nach Vorlage erstellen. Sie können ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ lautsprachlich gesicherte Wörter abschreiben, ■ Bilder sachgemäß nach Vorlagen beschriften, ■ vertraute Wortbilder in Texten ergänzen, ■ nach Modelltexten mit geübten Wort- und Satzbildern einfache Texte schreiben. 	<p>Die Lernenden können eine Reihe kurzer, einfacher Formulierungen zu elementaren Alltagssituationen und ihrem unmittelbaren Erfahrungsbereich nach sprachlichen Vorgaben erstellen. Sie können ...</p>	<p>Die Lernenden können einfache, beschreibende und berichtende Texte zu ihrem erweiterten Erfahrungsbereich verfassen. Sie können ...</p>
<ul style="list-style-type: none"> ■ sehr kurze, elementare Beschreibungen von Personen oder Tieren verfassen, ■ die eigene Familie, Freunde, Schule, Hobbys beschreiben, ■ Einkaufszettel, Notizen verfassen, ■ mithilfe von Textbausteinen und Bildern Texte verfassen, ■ einen Text vervollständigen, zu Ende schreiben, ■ kurze Geschichten und Gedichte nach Vorlage schreiben, ■ kurze persönliche Korrespondenz, wie Einladungen und E-Mails, erledigen. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Beschreibungen von Ereignissen, Handlungen, Plänen, Personen und persönlichen Erfahrungen erstellen, <p style="text-align: center;"><i>Fortführung</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Texte zu verschiedenen Interessengebieten und dem unmittelbaren Lebensraum erstellen, <p style="text-align: center;"><i>Fortführung</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ■ nach vorgegebenen Mustern Geschichten, Gedichte und Liedtexte schreiben, ■ in persönlicher Korrespondenz Pläne und Meinungen ausdrücken. 	

<p>Bildungsstandards am Ende der Jahrgangsstufe 4</p>	<p>Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 6 (HSA)</p>	<p>Bildungsstandards am Ende des Bildungsgangs (HSA)</p>
<p>Kompetenzbereich Kommunikative Kompetenz Sprachmittelnd Handeln</p>		
<p>Die Lernenden können den Inhalt oder Elemente einfacher, klar strukturierter Hörsituationen und Texte global auf Deutsch wiedergeben, indem sie bekannte Wörter oder Wendungen herausfiltern. Sie können ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Inhalte von Gesprächen in Alltagssituationen, Aufforderungen und einfachen Texten auf Deutsch sinngemäß wiedergeben. 	<p>Die Lernenden können mündlich einfache Äußerungen zu vertrauten Themen sinngemäß von der Zielsprache in die Ausgangssprache übertragen.</p>	<p>Die Lernenden können wesentliche Inhalte mündlicher und schriftlicher Äußerungen zu vertrauten Themen von der Zielsprache in die Ausgangssprache sowie mithilfe nonverbaler Ausdrucksmittel einfache Äußerungen sinngemäß von der Ausgangssprache in die Zielsprache übertragen.</p>
<p>Kompetenzbereich Transkulturelle Kompetenz</p>		
<p>Die Lernenden können ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ kulturelle Besonderheiten aus den Ländern der Zielsprache und den Herkunftskulturen der Lernenden auf Deutsch beschreiben, ■ Gemeinsamkeiten mit anderen Kulturen und Unterschiede zu anderen Kulturen benennen. 	<p>Eine differenzierte Stufung wird nicht vorgegeben. Die beim Abschluss des Bildungsgangs erwarteten Kompetenzen werden sukzessiv entwickelt.</p>	<p>Die Lernenden können ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ kulturelles Wissen sprachhandlungsleitend einsetzen, ■ Unsicherheit beim Verstehen aushalten, ■ nach Möglichkeiten suchen, Verstehenslücken zu kompensieren, ■ unterschiedliche kulturelle Perspektiven wahrnehmen, ■ Sensibilität für andere Werte, Einstellungen, Normen und Gebräuche angemessen zeigen, ■ ihren Standpunkt altersgemäß und ihrer fremdsprachlichen Kompetenz entsprechend darlegen und auf Kritik eingehen, ■ ihre mehrsprachige Kompetenz erfolgreich einsetzen.

Fortsetzung auf der nächsten Seite

<p>Bildungsstandards am Ende der Jahrgangsstufe 4</p> <p>Kompetenzbereich Sprachlernkompetenz</p> <p>Die Lernenden stehen dem Erlernen einer Fremdsprache positiv gegenüber. Sie können ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ experimentierfreudig und ungehemmt mit der fremden Sprache umgehen, ■ sprachliche Merkmale und Besonderheiten wahrnehmen und einordnen, ■ Gelerntes und Lernfortschritte dokumentieren, ■ elementare Techniken zum Erlernen der Fremdsprache beschreiben. 	<p>Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 6 (HSA)</p> <p>Eine differenzierte Stufung wird nicht vorgegeben. Die beim Abschluss des Bildungsgangs erwarteten Kompetenzen werden sukzessiv entwickelt.</p>	<p>Bildungsstandards am Ende des Bildungsgangs (HSA)</p> <p><i>Lernstrategien, Lernorganisation und Lernbewusstheit</i></p> <p>Die Lernenden können ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ den Nutzen der Fremdsprache zur Pflege von persönlichen und beruflichen Kontakten einschätzen, ■ Methoden des Spracherwerbs reflektieren und diese auf das Lernen weiterer Sprachen übertragen, ■ selbstständig Verfahren zur Vernetzung, Strukturierung und Speicherung von sprachlichen Inputs, z. B. von Wortschatz, anwenden, ■ unbekannte lexikalische Einheiten durch Ableitung von bekanntem Vokabular sinngemäß verstehen oder selbstständig aus dem Zusammenhang erschließen, ■ sprachliche Fehler erkennen und diese Erkenntnisse für den eigenen Lernprozess nutzen, ■ angemessene kompensatorische Strategien anwenden, um die Kommunikation aufrechtzuerhalten, ■ zweisprachige Wörterbücher nutzen.
--	---	---

<p>Bildungsstandards am Ende der Jahrgangsstufe 4</p>	<p>Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 6 (HSA)</p>	<p>Bildungsstandards am Ende des Bildungsgangs (HSA)</p>
<p>Kompetenzbereich Sprachlernkompetenz</p> <p><i>Umgang mit Texten</i></p> <p>Die Lernenden können unterschiedliche Hör- und Lesestrategien (globales, detailliertes, selektives und kombiniertes Hören und Lesen) aufgabenbezogen auf verschiedene Textsorten anwenden. Sie können in allen Kompetenzbereichen aus verschiedenen Textsorten ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Informationen entnehmen und zur Aufbereitung nutzen, ■ Wertvorstellungen gewinnen, ■ eine persönliche Wertschätzung formulieren. <p><i>Präsentation und Medien</i></p> <p>Die Lernenden können Präsentationen zu vertrauten Themen in der Fremdsprache durchführen, wobei sie inhaltlich angemessene Präsentationstechniken einsetzen.</p>		

b) Mittlerer Schulabschluss (MSA) / Übergang in die gymnasiale Oberstufe (ÜSekII): Kompetenzentwicklung in den Jahrgangsstufen 4–10 (Erste Fremdsprache)
 Die lernzeitbezogenen Kompetenzerwartungen und die Bildungsstandards für ÜSekII sind mit denen des MSA weitgehend identisch.
Abweichungen für ÜSekII sind kursiv dargestellt

Bildungsstandards am Ende der Jahrgangsstufe 4	Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 6 (MSA)	Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 8 (MSA)/(ÜSekII)	Bildungsstandards am Ende des Bildungsgangs bzw. Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen (MSA)/(ÜSekII)
Kompetenzbereich Kommunikative Kompetenz Hör-/Hör-Sehverstehen			
Die Lernenden können sprachlich einfache Äußerungen aus ihrem nahen Umfeld wiedererkennen und einzelne Informationen verstehen, wenn betont langsam, sorgfältig und mit sehr hohem Anteil an bekanntem Wortschatz gesprochen wird, Pausen zum Sinnerfassen eingeräumt und die Äußerungen, wenn nötig, wiederholt werden. Sie können ...	Die Lernenden können sprachlich einfache Äußerungen aus ihrem persönlichen Erlebnissumfeld verstehen und einzelne Informationen entnehmen, wenn langsam, sorgfältig und mit hohem Anteil an bekanntem Wortschatz gesprochen wird und Pausen zum Sinnerfassen eingeräumt werden. Sie können ...	Die Lernenden können unkomplizierte sprachliche Äußerungen zu vertrauten Themen verstehen und einzelne Informationen entnehmen, wenn die sprachlichen Mittel überwiegend bekannt sind und langsam, deutlich und adressatenbezogen gesprochen wird/ <i>und deutlich artikuliert gesprochen wird.</i> Sie können ...	Die Lernenden können klare sprachliche Äußerungen zu vertrauten Themen verstehen und dabei Hauptaussagen und einzelne Informationen entnehmen, wenn deutlich artikuliert gesprochen wird. Sie können ...
<ul style="list-style-type: none"> ■ einfache Äußerungen zu vertrauten Themen und Anweisungen verstehen und darauf folgerichtig reagieren, 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Aufforderungen, Anweisungen, Bitten, Ankündigungen, Mitteilungen, Beschreibungen, Informationen und Unterrichtsgespräche verstehen, 	<ul style="list-style-type: none"> ■ mehrteilige Arbeitsanweisungen, Erläuterungen und öffentliche Ankündigungen verstehen, 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Mitteilungen, Erläuterungen und Ankündigungen verstehen,

<p>Bildungsstandards am Ende der Jahrgangsstufe 4</p>	<p>Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 6 (MSA)</p>	<p>Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 8 (MSA)/(ÜSekII)</p>	<p>Bildungsstandards am Ende des Bildungsgangs bzw. Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen (MSA)/(ÜSekII)</p>
<p>Kompetenzbereich Kommunikative Kompetenz Hör- / Hör-Sehverstehen</p>			
<ul style="list-style-type: none"> die Fremdsprache von anderen Sprachen unterscheiden, 	<p>Fortführung</p>		
<ul style="list-style-type: none"> Handlungsfolgen aus kurzen Texten und Szenen verstehen und nonverbal belegen, 	<p>Fortführung</p>	<ul style="list-style-type: none"> Themen von Gesprächen, die in ihrer Gegenwart geführt werden, erkennen, 	<ul style="list-style-type: none"> im Allgemeinen den Hauptpunkten längerer Gespräche und Präsentationen folgen,
<ul style="list-style-type: none"> bildliche Darstellungen dem Gehörten zuordnen. 	<ul style="list-style-type: none"> didaktisierten sowie kurzen authentischen audio-visuellen Materialien wichtige Informationen entnehmen, wenn das Gesprochene durch Bildmaterial unterstützt wird. 	<ul style="list-style-type: none"> wesentliche Informationen in längeren Hörtexten und audio-visuellen Materialien verstehen, Hörtexten und audio-visuellen Materialien nach mehrmaligem Hören / Sehen mit Unterstützung Details entnehmen, 	<ul style="list-style-type: none"> das Wesentliche aus Hörtexten und audio-visuellen Materialien entnehmen,
<p>Kompetenzbereich Kommunikative Kompetenz Leseverstehen</p>			
<p>Die Lernenden können bekannte Wörter oder sehr kurze, einfache Texte mit vertrauten Sätzen lesen und verstehen. Sie können ...</p>	<p>Die Lernenden können kurze, einfache Texte, die weitgehend bekannte Wörter verwenden und vertraute Themen aus ihrem Erfahrungshorizont behandeln, lesen und verstehen. Sie können ...</p>	<p>Die Lernenden können längere, unkomplizierte Texte zu vertrauten Themen lesen und verstehen, wenn diese überwiegend einen bekannten bzw. aus dem Kontext erschließbaren Wortschatz enthalten. Sie können ...</p>	<p>Die Lernenden können klar strukturierte / (zusammenhängende) Texte zu Themen ihres Interessen- und Erfahrungsbereiches weitgehend selbstständig lesen und verstehen. Sie können ...</p>

Fortsetzung auf der nächsten Seite

<p>Bildungsstandards am Ende der Jahrgangsstufe 4</p>	<p>Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 6 (MSA)</p>	<p>Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 8 (MSA)/(ÜSekII)</p>	<p>Bildungsstandards am Ende des Bildungsgangs bzw. Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen (MSA)/(ÜSekII)</p>
<p>Kompetenzbereich Kommunikative Kompetenz Leseverstehen</p>			
<ul style="list-style-type: none"> ■ einfache, bekannte schriftliche Anweisungen lesen und folgerichtig handeln, ■ bekannte Wörter und Sätze und / oder bildgestützte Texte lesen und daraus entnommene Informationen dokumentieren. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Mitteilungen oder Informationen verstehen, ■ Aufforderungen, Anweisungen, Ankündigungen, Hinweise, Bitten, Beschreibungen und Anleitungen verstehen, 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Mitteilungen oder Informationen und Planungen verstehen, ■ Aufforderungen, Anweisungen, Ankündigungen, Hinweise, Bitten, Beschreibungen und Anleitungen verstehen, 	<ul style="list-style-type: none"> ■ alltagsrelevante Korrespondenz lesen und wesentliche Aussagen erfassen, ■ Vorschriften, Beschreibungen und Anleitungen verstehen,
<ul style="list-style-type: none"> ■ bekannte Wörter und Sätze und / oder bildgestützte Texte lesen und daraus entnommene Informationen dokumentieren. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Sachtexten Hauptaussagen entnehmen, ■ fiktionalen Texten Informationen über Zeit, Ort, Personen und Handlung entnehmen. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Sachtexten gezielt Informationen, entnehmen sowie Inhalt und Intentionen verstehen, / <i>Sachtexten aus eigenen Interessengebieten gezielt Informationen und Begründungen entnehmen, um eine bestimmte Aufgabe zu lösen,</i> ■ umfangreicheren, einfachen fiktionalen Texten Informationen über Zeit, Ort, Personen und Handlungsverlauf entnehmen und ansatzweise die Aussageabsicht verstehen / <i>umfangreicheren fiktionalen Texten Informationen über Zeit, Ort,</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Texte gezielt nach Informationen durchsuchen und Informationen aus verschiedenen Texten zusammetragen, ■ wesentliche Aussagen einfacher literarischer Texte verstehen, ■ in klar geschriebenen argumentativen Texten die wesentlichen Schlussfolgerungen erfassen. ■ <i>fiktionale und nicht-fiktionale Texte zu bekannten Themen und Zusammenhängen verstehen,</i>

<p>Bildungsstandards am Ende der Jahrgangsstufe 4</p>	<p>Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 6 (MSA)</p>	<p>Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 8 (MSA)/(ÜSekII)</p>	<p>Bildungsstandards am Ende des Bildungsgangs bzw. Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen (MSA)/(ÜSekII)</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ nach entsprechender Vorbereitung Texte außerhalb eigener Kenntnis- und Interessengebiete, besonders zu aktuellen Ereignissen und Problemen, erschließen.
<p>Kompetenzbereich Kommunikative Kompetenz Sprechen</p>			
<p>Die Lernenden können sich mit kurzen, isolierten, überwiegend vorgefertigten Wendungen über vertraute Gegenstände, über sich selbst und andere Personen äußern. Sie können ...</p>	<p>An Gesprächen teilnehmen Die Lernenden können in vertrauten Alltagsgesprächen agieren und reagieren, wenn langsam und deutlich gesprochen wird. Sie können ...</p>	<p>An Gesprächen teilnehmen Die Lernenden können in vertrauten Alltagsgesprächen weitgehend angemessen agieren und reagieren / <i>Alltagsgesprächen weitgehend angemessen agieren und reagieren</i> Sie können ...</p>	<p>An Gesprächen teilnehmen Die Lernenden können an Gesprächen über vertraute Themen teilnehmen, persönliche Meinungen ausdrücken und Informationen austauschen. Sie können ...</p>
<ul style="list-style-type: none"> ■ Gehörtes verständlich wiedergeben, ■ vertraute Gegenstände und Tätigkeiten benennen und beschreiben, ■ einfache Fragen beantworten, ■ Informationen über sich und andere geben, einholen und erfragen, ■ kurze Dialoge in vertrauten Alltags- und Routinesituationen führen, ■ bekannte Sprachmuster anwenden, 	<ul style="list-style-type: none"> ■ einfache Begrüßungs-, Verabschiedungs- und Höflichkeitsformeln verwenden, ■ Fragen stellen und beantworten, ■ einfache Dialoge szenisch darstellen, ■ eigene Vorlieben und Abneigungen äußern, ■ Pläne und Wünsche mitteilen, 	<ul style="list-style-type: none"> ■ adressatenbezogen soziale Kontakte herstellen, ■ sich über Menschen, Lebensbedingungen und persönliche Interessen austauschen, <p><i>Fortführung</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Zustimmung und Ablehnung äußern. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ soziale Kontakte unter Verwendung von Höflichkeitsformeln bzw. anderen adressatengerechten Formulierungen herstellen, ■ Informationen in altersgemäßen Situationen erfragen,
<ul style="list-style-type: none"> ■ bekannte Sprachmuster anwenden, 	<ul style="list-style-type: none"> ■ eigene Vorlieben und Abneigungen äußern, ■ Pläne und Wünsche mitteilen, 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Zustimmung und Ablehnung äußern. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Gefühle ausdrücken und auf entsprechende Gefühlsäußerungen reagieren, ■ zu den Standpunkten anderer Stellung nehmen,

Fortsetzung auf der nächsten Seite

<p>Bildungsstandards am Ende der Jahrgangsstufe 4</p>	<p>Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 6 (MSA)</p>	<p>Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 8 (MSA)/(ÜSekII)</p>	<p>Bildungsstandards am Ende des Bildungsgangs bzw. Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen (MSA)/(ÜSekII)</p>
<p>Kompetenzbereich Kommunikative Kompetenz Sprechen</p>			
<ul style="list-style-type: none"> ■ einfache, bekannte Wortbilder und vertraute Sätze verständlich vorlesen. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ sich mithilfe sprachlicher Vorgehen zum Unterrichtsgeschehen äußern. 	<p>Fortführung</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ ein Gespräch oder eine Diskussion beginnen, fortführen und auch bei sprachlichen Schwierigkeiten aufrechterhalten.
		<p>Zusammenhängend sprechen Die Lernenden können in einfachen Wendungen und Sätzen über Gegenstände, Vorgänge und Personen sowie über Vorstellungen und Vorlieben sprechen / ... in klar strukturierten Wendungen und Sätzen Gegenstände, Vorgänge und Personen sowie deren Gefühle und die eigenen Vorstellungen und Vorlieben beschreiben. Sie können ...</p>	<p>Zusammenhängend sprechen Die Lernenden können Erfahrungen und Sachverhalte zusammenhängend darstellen. Sie können ...</p>

Bildungsstandards am Ende der Jahrgangsstufe 4	Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 6 (MSA)	Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 8 (MSA)/(ÜSekII)	Bildungsstandards am Ende des Bildungsgangs bzw. Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen (MSA)/(ÜSekII)
Kompetenzbereich Kommunikative Kompetenz			
Sprechen			
<ul style="list-style-type: none"> ■ Reime, Lieder und Gedichte auswendig vortragen, ■ kurze Geschichten darstellend vorlesen, 	<ul style="list-style-type: none"> ■ über ein persönliches Erlebnis berichten, 	<ul style="list-style-type: none"> ■ einfache Texte in szenischen Darstellungen sprachlich ausgestalten / <i>einfache Texte gestaltend vortragen und mit kurzen szenischen Darstellungen verbinden,</i> ■ <i>eine Geschichte aus einer anderen Perspektive erzählen oder zu Ende erzählen,</i> 	Fortführung
		<ul style="list-style-type: none"> ■ den Ablauf eines persönlich erlebten Ereignisses beschreiben, 	Fortführung
		<ul style="list-style-type: none"> ■ Personen, Gegenstände und Vorgänge mit einfachen sprachlichen Mitteln beschreiben / <i>Personen, Gegenstände und Vorgänge beschreiben,</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Personen, Gegenstände und Vorgänge des Alltags differenzierter beschreiben,
<ul style="list-style-type: none"> ■ sich mit ihren Interessen, Hobbys, Gewohnheiten und Alltagsbeschäftigungen vorstellen, 		<ul style="list-style-type: none"> ■ eigene Vorlieben, Gefühle und Vorstellungen mitteilen und erläutern, ■ eigene Meinungen äußern und erläutern, ■ <i>Meinungen begründen und erklären,</i> ■ <i>über Pläne und Vereinbarungen informieren,</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ■ für Ansichten, Pläne oder Handlungen kurze Begründungen oder Erklärungen geben,

Fortsetzung auf der nächsten Seite

Bildungsstandards am Ende der Jahrgangsstufe 4	Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 6 (MSA)	Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 8 (MSA) / (ÜSekII)	Bildungsstandards am Ende des Bildungsgangs bzw. Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen (MSA) / (ÜSekII)
Kompetenzbereich Kommunikative Kompetenz Sprechen			
<ul style="list-style-type: none"> ■ Alltagssituationen auf der Grundlage bildlicher Impulse versprachlichen, ■ eine sehr einfache Wegbeschreibung geben, ■ sich kurz zu einem vertrauten Thema äußern. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Alltagssituationen auf der Grundlage bildlicher Impulse versprachlichen, 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Alltagssituationen auf der Grundlage bildlicher Impulse ausführlich versprachlichen, <p style="text-align: center;"><i>Fortführung</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ Alltagssituationen auf der Grundlage bildlicher Impulse ausführlich versprachlichen,
<ul style="list-style-type: none"> ■ einen Vortrag zu einem vertrauten Thema halten, ■ Handlungsabläufe einer Filmsequenz oder einer Geschichte / (oder eines Buches) in elementarer Form wiedergeben und ihre Meinung dazu äußern / und kommentieren, 	<ul style="list-style-type: none"> ■ einen kurzen Vortrag zu einem vertrauten Thema halten, ■ Handlungsabläufe einer Filmsequenz oder einer Geschichte / (oder eines Buches) in elementarer Form wiedergeben und ihre Meinung dazu äußern / und kommentieren, 	<ul style="list-style-type: none"> ■ einen Vortrag zu einem vertrauten Thema weitgehend frei halten, ■ eine kurze Geschichte, einen Artikel, einen Vortrag, ein Interview oder eine Filmsequenz zu vertrauten Themen vorstellen und kommentieren. / eine Geschichte, einen Artikel, einen Vortrag, ein Interview oder einen Film zu vertrauten Themen vorstellen und kommentieren. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ den Inhalt einer Lektüre wiedergeben und eine persönliche Empfehlung dazu aussprechen und begründen.

<p>Bildungsstandards am Ende der Jahrgangsstufe 4</p>	<p>Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 6 (MSA)</p>	<p>Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 8 (MSA)/(ÜSekII)</p>	<p>Bildungsstandards am Ende des Bildungsgangs bzw. <i>Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen</i> (MSA)/(ÜSekII)</p>
<p>Kompetenzbereich Kommunikative Kompetenz Sprechen</p>			
		<p>■ Ergebnisse eigener Arbeiten vorstellen.</p>	<p>Fortführung</p>
<p>Kompetenzbereich Kommunikative Kompetenz Schreiben</p>			
<p>Die Lernenden können Wörter und Sätze abschreiben und kurze Texte nach Vorlage erstellen. Sie können ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ lautsprachlich gesicherte Wörter abschreiben, ■ mit geübten Wort- und Satzbildern auf der Grundlage von Modelltexten einfache Texte schreiben, ■ Bilder sachgemäß nach Vorlagen beschriften, ■ vertraute Wortbilder in Texten ergänzen, 	<p>Die Lernenden können kurze, einfache Texte zu vertrauten Themen und elementaren Alltagssituationen erstellen. Sie können ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Sachverhalte aus dem eigenen Erfahrungshorizont beschreiben, ■ Alltagstexte schreiben, 	<p>Die Lernenden können einfache, beschreibende und berichtende Texte zu vertrauten Themen verfassen. Sie können ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Beschreibungen von Ereignissen, Handlungen, Plänen, Personen und persönlichen Erfahrungen erstellen, ■ unkomplizierte Texte zu verschiedenen Interessengebieten und dem unmittelbaren Lebensraum erstellen, 	<p>Die Lernenden können zusammenhängende Texte zu vertrauten Themen verfassen. Sie können ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ kurze Berichte schreiben, darin Informationen weitergeben und Gründe für Handlungen angeben, ■ Texte zu Themen aus ihren Interessengebieten verfassen, zu vertrauten Themen Stellung nehmen,
<ul style="list-style-type: none"> ■ vertraute Wortbilder in Texten ergänzen, 	<p>■ persönliche schriftliche Mitteilungen verfassen,</p>	<p>■ in persönlicher Korrespondenz (einfache Informationen von un-mittelbarer Bedeutung geben oder erfragen sowie) Pläne und Einstellungen formulieren,</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ adressatenbezogenen Mitteilungen, Informationen und Gedanken zu Sachthemen darlegen, ■ standardisierte Briefe und E-Mails formulieren,

Fortsetzung auf der nächsten Seite

<p>Bildungsstandards am Ende der Jahrgangsstufe 4</p>	<p>Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 6 (MSA)</p>	<p>Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 8 (MSA) / (ÜSekII)</p>	<p>Bildungsstandards am Ende des Bildungsgangs bzw. Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen (MSA) / (ÜSekII)</p>
<p>Kompetenzbereich Kommunikative Kompetenz Schreiben</p>			
<ul style="list-style-type: none"> ■ Geschichten und Gedichte nach Vorlage schreiben, ■ mit Strukturhilfen Geschichten nach Bildreihen schreiben, ■ Texte vervollständigen, zu Ende schreiben. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ nach vorgegebenen Mustern Geschichten, Gedichte und Liedtexte schreiben, ■ Texte durch Perspektivenwechsel oder Dialogisieren umformen und ergänzen, 	<ul style="list-style-type: none"> ■ mit einfachen Mitteln eine selbst erlebte oder erfundene Geschichte erzählen, 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Gegenstände und Personen in ihren wesentlichen Merkmalen beschreiben und charakterisieren,
	<ul style="list-style-type: none"> ■ einzelne Inhalte kurzer, gehörter und gelesener Texte und Bildgeschichten wiedergeben. 		<ul style="list-style-type: none"> ■ inhaltlich unkomplizierte (<i>komplexere</i>) Texte zusammenfassen,
			<ul style="list-style-type: none"> ■ sich adressatengerecht vorstellen,
			<ul style="list-style-type: none"> ■ einen Lebenslauf verfassen,
			<ul style="list-style-type: none"> ■ <i>argumentative Texte nach dem Schema Pro und Contra</i> verfassen.

<p>Bildungsstandards am Ende der Jahrgangsstufe 4</p>	<p>Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 6 (MSA)</p>	<p>Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 8 (MSA)/(ÜSekII)</p>	<p>Bildungsstandards am Ende des Bildungsgangs bzw. Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen (MSA)/(ÜSekII)</p>
<p>Kompetenzbereich Kommunikative Kompetenz Sprachmittelnd handeln</p>			
<p>Die Lernenden können den Inhalt oder Elemente einfacher, klar strukturierter Hörsituationen und Texte global auf Deutsch wiedergeben, indem sie bekannte Wörter oder Wendungen herausfiltern. Sie können ...</p>	<p>Die Lernenden können einfache Äußerungen zu vertrauten Themen sinngemäß von der Zielsprache in die Ausgangssprache übertragen und umgekehrt.</p>	<p>Die Lernenden können wesentliche Inhalte zusammenhängender Äußerungen zu vertrauten Themen von der Zielsprache in die Ausgangssprache sowie einfache Äußerungen sinngemäß von der Ausgangssprache in die Zielsprache übertragen.</p>	<p>Die Lernenden können mündlich in Alltagssituationen und schriftlich zu vertrauten Themen adressatengerecht sprachmittelnd handeln. Sie können ...</p>
<ul style="list-style-type: none"> ■ Inhalte von Gesprächen in Alltagssituationen, Aufforderungen und einfachen Texten auf Deutsch sinngemäß wiedergeben. 	<p>Fortführung</p>	<p>Fortführung</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ zusammenhängende mündliche Äußerungen und Texte sinngemäß von der Zielsprache in die Ausgangssprache übertragen,
			<ul style="list-style-type: none"> ■ wesentliche Inhalte mündlicher und schriftlicher Äußerungen sinngemäß von der Ausgangssprache in die Zielsprache übertragen.

Fortsetzung auf der nächsten Seite

<p>Bildungsstandards am Ende der Jahrgangsstufe 4</p>	<p>Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 6 (MSA)</p>	<p>Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 8 (MSA)/(ÜSekII)</p>	<p>Bildungsstandards am Ende des Bildungsgangs bzw. Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen (MSA)/(ÜSekII)</p>
<p>Kompetenzbereich Transkulturelle Kompetenz</p>			
<p>Die Lernenden können ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ kulturelle Besonderheiten aus den Ländern der Zielsprache und den Herkunftskulturen der Lernenden auf Deutsch beschreiben, ■ Gemeinsamkeiten mit anderen Kulturen und Unterschiede zu anderen Kulturen benennen. 	<p>Eine angemessen differenzierte Stufung wird nicht vorgegeben. Die beim Abschluss des Bildungsgangs erwarteten Kompetenzen werden sukzessiv entwickelt.</p>	<p>Eine angemessen differenzierte Stufung wird nicht vorgegeben. Die beim Abschluss des Bildungsgangs erwarteten Kompetenzen werden sukzessiv entwickelt.</p>	<p>Die Lernenden können ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ kulturelles Wissen sprachhandlungsleitend einsetzen, ■ Unsicherheit beim Verstehen aushalten, ■ nach Möglichkeiten suchen Verstehenslücken zu kompensieren, ■ unterschiedliche kulturelle Perspektiven wahrnehmen, ■ Sensibilität für andere Werte, Einstellungen, Normen und Gebräuche angemessen zeigen, ■ ihren Standpunkt altersgemäß und ihrer fremdsprachlichen Kompetenz entsprechend darlegen und auf Kritik eingehen, ■ ihre mehrsprachige Kompetenz erfolgreich einsetzen.

<p>Bildungsstandards am Ende der Jahrgangsstufe 4</p>	<p>Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 6 (MSA)</p>	<p>Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 8 (MSA)/(ÜSekII)</p>	<p>Bildungsstandards am Ende des Bildungsgangs bzw. Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen (MSA)/(ÜSekII)</p>
<p>Kompetenzbereich Sprachlernkompetenz</p>			
<p>Die Lernenden stehen dem Erlernen einer Fremdsprache positiv gegenüber. Sie können ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ experimentierfreudig und ungehemmt mit der fremden Sprache umgehen, ■ sprachliche Merkmale und Besonderheiten wahrnehmen und einordnen, ■ Gelehtes und Lernfortschritte dokumentieren, ■ elementare Techniken zum Erlernen der Fremdsprache beschreiben. 	<p>Eine angemessen differenzierte Stufung wird nicht vorgegeben. Die beim Abschluss des Bildungsgangs erwarteten Kompetenzen werden sukzessiv entwickelt.</p>	<p>Eine angemessen differenzierte Stufung wird nicht vorgegeben. Die beim Abschluss des Bildungsgangs erwarteten Kompetenzen werden sukzessiv entwickelt.</p>	<p>Lernstrategien, Lernorganisation und Lernbewusstheit Die Lernenden können ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ den Nutzen der Fremdsprache zur Pflege von persönlichen und beruflichen Kontakten einschätzen, ■ Methoden des Spracherwerbs reflektieren und diese auf das Lernen weiterer Sprachen übertragen, ■ selbstständig Verfahren zur Vernetzung, Strukturierung und Speicherung von sprachlichen Inputs, z. B. von Wortschatz, anwenden, ■ unbekannte lexikalische Einheiten durch Ableitung von bekanntem Vokabular sinngemäß verstehen oder selbstständig aus dem Zusammenhang erschließen, ■ sprachliche Fehler erkennen und diese Erkenntnisse für den eigenen Lernprozess nutzen,

Fortsetzung auf der nächsten Seite

<p>Bildungsstandards am Ende der Jahrgangsstufe 4</p>	<p>Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 6 (MSA)</p>	<p>Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 8 (MSA)/(ÜSekII)</p>	<p>Bildungsstandards am Ende des Bildungsgangs bzw. Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen (MSA)/(ÜSekII)</p>
<p>Kompetenzbereich Sprachlernkompetenz</p>			
<ul style="list-style-type: none"> ■ angemessene kompensatorische Strategien anwenden, um die Kommunikation aufrechtzuerhalten, ■ zweisprachige Wörterbücher selbstständig nutzen. <p><i>Umgang mit Texten</i></p> <p>Die Lernenden können unterschiedliche Hör- und Lesestrategien (globales, detailliertes, selektives und kombiniertes Hören und Lesen) aufgabenbezogen auf verschiedene Textsorten anwenden. Sie können in allen Kompetenzbereichen aus verschiedenen Textsorten ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Informationen entnehmen und zur Aufbereitung nutzen, ■ Wertvorstellungen gewinnen, ■ eine persönliche Wertschätzung formulieren. 			

<p>Bildungsstandards am Ende der Jahrgangsstufe 4</p>	
<p>Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 6 (MSA)</p>	
<p>Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen am Ende der Jahrgangsstufe 8 (MSA)/(ÜSekII)</p>	
<p>Bildungsstandards am Ende des Bildungsgangs bzw. Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen (MSA)/(ÜSekII)</p>	<p><i>Präsentation und Medien</i> Die Lernenden können Präsentationen zu vertrauten Themen in der Fremdsprache durchführen, wobei sie inhaltlich angemessene Präsentationstechniken einsetzen.</p>

3.3 Literaturhinweise

Abuja, G. et al. (2004): Europäisches Sprachenportfolio. Mittelstufe (10-15 Jahre), Graz.

Abuja, G. et al. (2004): Das Europäische Sprachenportfolio als Lernbegleiter in Österreich (Mittelstufe, 10–15 Jahre). Leitfaden für Lehrerinnen und Lehrer, Graz.

Börner, W. / Vogel, K. (Hrsg.) (2002): Grammatik und Fremdsprachenerwerb: Kognitive, psycholinguistische und erwerbstheoretische Perspektiven. Tübingen: Narr.

Caspari, D. / Grotjahn, R. / Kleppin, K. (2008): Kompetenzorientierung und Aufgaben. In: *Tesch, B. / Leupold, E. / Köller, O.* (Hrsg.) Bildungsstandards Französisch: konkret, Sekundarstufe I: Grundlagen, Aufgabenbeispiele und Unterrichts Anregungen. Berlin: Cornelsen, S. 85–186.

Caspari, D. / Schinschke, A. (2009): Aufgaben zur Feststellung und Überprüfung interkultureller Kompetenzen im Fremdsprachenunterricht – Entwurf einer Typologie. In: *Hu, A. / Byram, M.* (Hrsg.): Interkulturelle Kompetenz und fremdsprachliches Lernen. Modelle, Empirie, Evaluation. Intercultural competence and foreign language learning. Models, empiricism, assessment. Tübingen: Narr, S. 273–287.

De Florio-Hansen, I. (2005): Schreibforschung und Schreibdidaktik. Überlegungen zum Schreiben im Fremdsprachenunterricht. In: *Französisch heute*, Seelze: Friedrich Verlag, H. 3, S. 218–230.

Europarat für kulturelle Zusammenarbeit (Hrsg.) (2001): Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Berlin, München: Langenscheidt.

Grotjahn, R. (2008): Klassenarbeit. In: *Praxis Fremdsprachenunterricht*. München: Oldenbourg Schulbuchverlag GmbH, H. 4, S. 62.

Grotjahn, R. (2000): Kognitive Determinanten der Schwierigkeit von fremdsprachlichen Lese- und Hörverstehensaufgaben. Zur Prognose der Aufgabenschwierigkeit in Sprachtests. In: *Riemer, C.* (Hrsg.): Kognitive Aspekte des Lehrens und Lernens von Fremdsprachen. Festschrift für Willis J. Edmondson zum 60. Geburtstag. Tübingen: Narr, S. 338–353.

Grotjahn, R. (2009): Testen im Fremdsprachenunterricht: Aspekte der Qualitätsentwicklung. In: *Praxis Fremdsprachenunterricht* (1), München: Oldenbourg Schulbuchverlag GmbH, S. 4–8.

Hallet, W. / Königs, F. G. (Hrsg.) (2010): Handbuch Fremdsprachendidaktik. Seelze: Friedrich Verlag, Klett, Kallmeyer.

Hallet, W. (2009a): This Is What My Day Is Like ..., Generische Schreibaufgaben, Diskursfähigkeit und generisches Lernen. In: *Der fremdsprachliche Unterricht Englisch*. Seelze: Friedrich Verlag, H. 97, S. 20–25.

Hallet, W. (2009b): Available Design. Kulturelles Handeln, Diskursfähigkeit und generisches Lernen im Englischunterricht. In: *Abendroth-Timmer u.a.* (Hrsg.): Handlungsorientierung im Fokus, Frankfurt/M.: Lang, S. 117–142.

Heimes, A. (2010): Schüler- Feedback in der Fremdsprache. In: Praxis Fremdsprachenunterricht Basisheft: À la carte II. München: Oldenbourg Schulbuchverlag GmbH, H. 5, S. 11–14.

Helbig-Reuter, B. (2010): Eine Evaluationskultur entwickeln, Grundlagen und Prinzipien von Evaluation. In: Der fremdsprachliche Unterricht Französisch (104): Evaluieren und Testen, Seelze: Friedrich Verlag, S. 2–7.

Hesse, M. (2002): PISA und die Verbesserung von Lesekompetenz durch Jugendliteratur im Englischunterricht. In: Fremdsprachenunterricht, H. 5, S. 369–375.

Hu, A. / Byram, M. (Hrsg.) (2009): Interkulturelle Kompetenz und fremdsprachliches Lernen. Modelle, Empirie, Evaluation. Intercultural competence and foreign language learning. Models, empiricism, assessment. Tübingen: Narr.

ISB Bayern (Hrsg.) (2011): Kompetenzorientierte Aufgaben in den modernen Fremdsprachen, Gymnasium – Englisch, Französisch, Italienisch, Spanisch, Russisch, Bd. 1, Sprachen leben, Handreichungen für den Unterricht mit CD-ROM, Berlin: Cornelsen.

Klinger, U. (Hrsg.) (2009): Mit Kompetenz Unterricht entwickeln. Fortbildungskonzepte und Materialien. Troisdorf: Bildungsverlag EINS [Zusammenfassung der Ergebnisse des KMK-Projekts „for.mat. Fortbildungskonzepte und -materialien zur kompetenz- bzw. standardbasierten Unterrichtsentwicklung“ mit zahlreichen Aufsätzen und einer umfänglichen Bibliographie; zusätzlich: Ringordner mit Loseblattsammlung und Beihefter mit Handreichung für Beratungskräfte; zum Kompetenzbereich „Lesen – mit Texten und Medien umgehen“ siehe Ringordner Kap. 3.5].

Lenz, P. / Studer, T. (2007): Lingualevel - Instrumente zur Evaluation von Fremdsprachenkompetenzen. Bern: Schulverlag.

Leupold, E. (2007): Kompetenzentwicklung im Französischunterricht, Standards umsetzen – Persönlichkeit bilden. Seelze: Friedrich Verlag, Klett, Kallmeyer.

Leupold, E. (2009): Miniglossar Fremdsprachenunterricht. Seelze: Friedrich Verlag, Klett, Kallmeyer, S. 57.

Meißner, F.-J. / Tesch, B. (Hrsg.) (2010): Spanisch kompetenzorientiert unterrichten. Seelze: Friedrich Verlag, Klett, Kallmeyer.

Müller-Hartmann, A. / Schocker-v. Ditfurth, M. (2006): Aufgaben bewältigen, Weg und Ziel des Fremdsprachenunterrichts. In: Der fremdsprachliche Unterricht. Englisch. Seelze: Friedrich Verlag, H. 84, S. 2–8.

Müller-Hartmann, A. / Schocker-v. Ditfurth, M. (2005): Aufgabenorientierung im Fremdsprachenunterricht: task-based language learning and teaching; Festschrift für Michael Legutke. Tübingen: Narr, (Gießener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik).

Müller-Hartmann, A. / Schocker-v. Ditfurth, M. (2011): Mit Lernaufgaben Kompetenzen entwickeln. In: Der fremdsprachliche Unterricht Englisch. Seelze: Friedrich Verlag, H. 109, S. 2–8.

Porsch, R. / Tesch, B. / Köller, O. (Hrsg.) (2010): Standardbasierte Testentwicklung und Leistungsmessung. Französisch in der Sekundarstufe I. Münster: Waxmann.

Schinschke, A. / Weinert, E. (2008): Korrigieren nach Schablone – geht das? In: Praxis Fremdsprachenunterricht. München: Oldenbourg Schulbuchverlag GmbH, H. 4, S. 21–25.

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (2004): Beschlüsse der Kultusministerkonferenz: Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (Englisch / Französisch) für den Mittleren Schulabschluss (Beschluss vom 04.12.2003), Neuwied: Luchterhand Verlag GmbH.

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (2005): Beschlüsse der Kultusministerkonferenz: Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (Englisch / Französisch) für den Hauptschulabschluss (Beschluss vom 15.10.2004), Neuwied: Luchterhand Verlag GmbH.

Tesch, B. / Leupold, E. / Köller, O. (Hrsg.) (2008): Bildungsstandards Französisch: konkret, Sekundarstufe I: Grundlagen, Aufgabenbeispiele und Unterrichts Anregungen. Berlin: Cornelsen.

Trim, J. / Noth, B. / Coste, D. (2001): Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Niveau A1–A2, B1–B2, C1–C2, herausgegeben vom Goethe-Institut, der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK), der Schweizerischen Konferenz der Kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) und dem österreichischen Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur, Berlin: Langenscheidt.

Volkman, L. (2009): Trotz Bildungsstandards und Output-Orientierung: Literatur auch und gerade in der Sekundarstufe II! In: Hollm, J. (Hrsg.) Literaturdidaktik und Literaturvermittlung im Englischunterricht der Sekundarstufe I (KOLA, Koblenz – Landauer Studien zu Geistes-, Kultur- und Bildungswissenschaften; 5). Trier: Wissenschaftlicher Verlag, S. 23–40.

Wagner, E. / Werry, H. (2010): Die kompetenzorientierte Klassenarbeit. Neue Aufgabenformate zur Messung von kommunikativen Fertigkeiten. In: Der fremdsprachliche Unterricht Französisch. Evaluieren und Testen. Seelze: Friedrich Verlag, H. 104, S. 14–21.

Zydati, W. (2007): Die Aufgabe von Aufgaben in den zentralen Prüfungen für den „Mittleren Schulabschluss“: Ein Plädoyer für die empirisch-quantitative Erforschung entwicklungsbezogener Lern- und Überprüfungsaufgaben im Englischunterricht. In: *Vollmer, H. J.* (Hrsg.) Synergieeffekte in der Fremdsprachenforschung: Empirische Zugänge, Probleme, Ergebnisse (Kolloquium Fremdsprachenunterricht; 27), Frankfurt/M.: Lang, S. 299–312.

3.4 Links

Im Internet zugänglich:

Link zu den aktuellen Entwürfen des Hessischen Kerncurriculums Moderne Fremdsprachen für Grundschule, Hauptschule, Realschule, Gymnasium (Sek. I)

www.iq.hessen.de/irj/IQ_Internet?cid=dc0acae7616326e11527e9084e3b1fe9

Link zu den Leitfäden als maßgebliche Orientierungstexte zum Kerncurriculum, Primarstufe/ Sekundarstufe I zu finden auf der IQ-Homepage (Downloadbereich):
www.iq.hessen.de/irj/IQ_Internet?uid=f1c5c76d-1dbb-f21f-012f-31e2389e4818

Weitere Links und Downloads finden sich momentan auch hier (Diese Seite wird zukünftig ausgebaut und wahrscheinlich bald über einen anderen Link erreichbar sein)
lakk.bildung.hessen.de/afl/fortbildung/2/fachliteratur/index.html

Link zum Curriculum der Hessischen Europaschulen
www.europaschulen.de/fileadmin/material/curriculum/curriculum_08.pdf

Link zu Fortbildungskonzepten und -materialien des KMK-Projekts for.mat für Fremdsprachen
www.kmk-format.de/Fremdsprachen.html

Link zu den Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (Englisch / Französisch) für den Hauptschulabschluss, Beschluss vom 15.10.2004 und zu den Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (Englisch / Französisch) für den Mittleren Schulabschluss, Beschluss vom 4.12.2003
www.kmk.org/bildung-schule/qualitaetssicherung-in-schulen/bildungsstandards/dokumente.html#c6317

Link zur Konzeption der Kultusministerkonferenz zur Nutzung der Bildungsstandards für die Unterrichtsentwicklung
www.kmk.org/bildung-schule/qualitaetssicherung-in-schulen/bildungsstandards/bildungsstandards-und-unterrichtsentwicklung.html

Link zu Beispielaufgaben der vom IQB entwickelten Vergleichsarbeiten 8. Schuljahr Englisch / Französisch Schreiben
www.iqb.hu-berlin.de/vera/aufgaben

Links zu Implementationsaufgaben des IQB für Französisch
www.iqb.hu-berlin.de/bista/aufbsp/frz

Link zu Arbeitsblättern (englisch) für die Sekundarstufe I und II:
www.praxis-fremdsprachenunterricht.de/pfu20100520

Link zur Website des Ministeriums für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen Standardorientierte Unterrichtsentwicklung im Fach Englisch
Im Rahmen des Fortbildungsprojekts „Standardorientierte Unterrichtsentwicklung“ werden für das Fach Englisch Materialien entwickelt, die Lehrerinnen und Lehrer unterstützen bei Anforderungen, wie z. B. der Umsetzung von Kernlehrplänen, bei der Auseinandersetzung mit neuen Aufgabenformaten, bei der Auswertung von und beim Umgang mit den Ergebnissen der Lernstandserhebungen. Die Materialien wenden sich in erster Linie an Multiplikatoren, die in den Bezirksregierungen im Bereich der Lehrerbildung tätig sind. Sie können jedoch auch von interessierten Fachlehrerinnen und Fachlehrern genutzt werden.

www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/cms/angebote/unterrichtsentwicklung-englisch/angebot-home/

Link zu einer Broschüre als PDF. Gilt für Berlin, ist aber problemlos übertragbar.

Mascha Kleinschmidt-Bräutigam, Ursula Meierkord (Hrsg.): Schulinternes Curriculum – ein Baustein zur Qualitätsentwicklung des Unterrichts.

Im Auftrag vom Berliner Landesinstitut für Schule und Medien (LISUM), Alt-Friedrichsfelde 60, 10135 Berlin; www.lisum.de

www.berlin.de/imperia/md/content/sen-bildung/foerderung/sprachfoerderung/schulinternes_curriculum.pdf?start&ts=1244725296&file=schulinternes_curriculum.pdf

Link zum Fachbrief Nr. 8 Französisch (Kriterienraster), Landesinstitut Berlin Brandenburg:

wgg.be.schule.de/faecher/franzoesisch/fachbriefe/fachbrief_8_franzoesisch.pdf/at_download/file

Link zu einer Broschüre als PDF. Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (Hrsg.) (2011): Unterrichtsentwicklung: Handreichung moderne Fremdsprachen, Grammatik im kompetenzorientierten Fremdsprachenunterricht – Unterrichtsvorschläge für Französisch, Russisch, Spanisch, Englisch:

bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/faecher/sprachen/franzoesisch/pdf/Fremdsprachen_Handreicherung.pdf

Link zu Netzwerken für Schulen in Europa

www.eTwinning.de

www.schulen-ans-netz.de

Link zum ELOS network:

www.elearningeuropa.info

Link zum Europäischen Portfolio der Sprachen und von der Bund-Länder-Kommission entwickelten Musteraufgaben

www.sprachenportfolio.de

Link zum Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen des Europarats

www.goethe.de/Z/50/commeuro/deindex.htm

Auszug aus dem Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER)

Quelle: www.goethe.de/z/50/commeuro/i5.htm

Link zum Österreichischen Sprachenkompetenzzentrum

www.oesz.at/index_mula.php?language=de

Link zu einer umfangreichen Aufgabensammlung des Österreichischen Sprachenkompetenzzentrums zu den österreichischen Bildungsstandards Englisch für das 8. Schuljahr sowie zu weiteren Praxisratschlägen

www.oesz.at/sub_main.php?page=bereich.php?bereich=13-tree=231

(Zugriff auf alle o.g. Links am 26.08.2011)

C Anhang

1 Glossar

Das im nachfolgenden Glossar dokumentierte Begriffsverständnis dient dem praxisorientierten Umgang mit dem neuen Kerncurriculum für Hessen, der Handreichung des Hessischen Kultusministeriums („Vom Kerncurriculum zum Schulcurriculum“) und den entsprechenden, durch das Institut für Qualitätsentwicklung (IQ) herausgegebenen fachbezogenen Leitfäden. Das Glossar erhebt nicht den Anspruch, den auf die jeweiligen Begriffe bezogenen umfassenden wissenschaftlichen Diskurs widerzuspiegeln.

Allgemeine fachliche Kompetenzen:

Könnensbeschreibungen mit eindeutig fachlichem Profil. Diese sind aber nicht bis auf die Ebene einzelner inhaltlicher Bezüge konkretisiert. Bildungsstandards und lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen des Kerncurriculums beschreiben allgemeine fachliche Kompetenzen. In der Regel sind diese – da hier keine Aussagen auf Unterrichtsebene getroffen werden – (noch) nicht an konkrete Inhalte gebunden.

Bildungsstandards:

Abschlussbezogene Könnensstandsbeschreibungen als normative Vorgaben für den Unterricht. Im neuen Kerncurriculum für Hessen werden Bildungsstandards als allgemeine fachliche Kompetenzen, die weitgehend inhaltsunabhängig formuliert sind, für die Jahrgangsstufen 4, 9, 10 und 9/10 (Primarstufe, Haupt- und Realschule sowie gymnasialer Bildungsgang) festgelegt.

Fachcurriculum:

In der jeweiligen Fachkonferenz oder dem jeweiligen Planungsteam der Schule zu vereinbarendes fachbezogenes Curriculum, in dem die drei Komponenten des Kerncurriculums – Überfachliche Kompetenzen, Bildungsstandards und Inhaltsfelder – zusammengeführt werden. Dies geschieht durch die Formulierung inhaltsbezogener Kompetenzen im Rahmen festzulegender Unterrichtsschwerpunkte (vgl. Kap. 2.1 Formatvorschlag Fachcurriculum) und der Vereinbarung darüber, welche dieser Kompetenzen bezogen auf bestimmte Inhalte über die Jahrgangsstufen hinweg erwartet werden (vgl. Kap. 1 Kompetenzaufbau (Orientierungsgrundlage)). Auf diese Weise werden sowohl auf die einzelne Jahrgangsstufe oder auf Doppeljahrgangsstufen bezogen als auch in der Progression über die Jahrgangsstufen hinweg Aussagen des Kerncurriculums konkretisiert und dokumentiert. Die Festlegungen des Fachcurriculums gelten als schulintern verbindliche Umsetzung des Kerncurriculums (vgl. Handreichung „Vom Kerncurriculum zum Schulcurriculum“ (Hrsg. Hessisches Kultusministerium) sowie Teil A des vorliegenden Leitfadens).

Inhaltliche Konzepte (Basiskonzepte, Leitideen, Kernbereiche, Leitperspektiven):

Wesentliche Erkenntnisleistungen der jeweiligen Fächer für das „Verständnis von Welt“. Inhaltliche Konzepte bilden die Fachsystematik im Sinne grundlegender Prinzipien vereinfacht ab und repräsentieren die Struktur der fachlichen Inhalte. Konkrete Inhalte und inhaltliche Zusammenhänge, die mit dem Ziel Kompetenzen zu entwickeln ausgewählt werden, sind stets auf die übergeordneten jeweiligen inhaltlichen Konzepte rückbezogen.

Inhaltsbezogene Kompetenzen:

Dispositionen zur Bewältigung fachlicher Anforderungen in inhaltlichen Kontexten. Inhaltsbezogene Kompetenzen werden im Zusammenhang schulischer Planung formuliert, um eine Konkretisierung der allgemeinen fachlichen Kompetenzen unter Bezugnahme auf Aussagen in den Inhaltsfeldern zu realisieren (vgl. *Fachcurriculum*). In inhaltsbezogenen Kompetenzen sind Könnensbeschreibungen explizit an inhaltliche Zusammenhänge gebunden. Inhaltsbezogene Kompetenzen lassen sich auf der unterrichtlichen Ebene noch weitergehend konkretisieren.

Inhaltsfelder:

Darstellung aller für den Kompetenzerwerb innerhalb eines Faches grundlegenden Wissens Elemente in ihren Zusammenhängen. Die einzelnen Inhaltsfelder eines Faches stehen in enger Vernetzung miteinander. Die in den Inhaltsfeldern formulierten Aspekte bilden den verbindlichen Bezugspunkt für alle weiteren nötigen und sinnvollen inhaltlichen Konkretisierungen (Unterrichtseinheiten/Stundenthemen) in der unterrichtlichen Umsetzung.

Kerncurriculum:

Formulierung wesentlicher, unverzichtbarer Anforderungen – der „Kern“ – bezogen auf Wissen und Können, das von Lernenden in der Schule erworben werden soll. Das neue Kerncurriculum für Hessen mit seinen Bildungsstandards und Inhaltsfeldern ist die verbindliche curriculare Grundlage für den Unterricht an hessischen Schulen in allen Fächern der Primarstufe und der Sekundarstufe I. Hier finden sich Aussagen zu überfachlichen und allgemeinen fachlichen Kompetenzen sowie inhaltliche Festlegungen (vgl. hierzu auch die Ausführungen unter §4, Abs. 4 HSchG, Gesetzentwurf zur Änderung des HSchG v. 24.01.2011).

Kompetenz:

Bezeichnung der „bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften, damit die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll genutzt werden können.“ (Weinert 2001, S. 27 f.)

Kompetenzmodelle:

- (A) „(...) beschreiben (...) das Gefüge der Anforderungen, deren Bewältigung von Schülerinnen und Schülern erwartet wird (Komponentenmodell)“;
- (B) „(...) liefern (...) wissenschaftlich begründete Vorstellungen darüber, welche Abstufungen eine Kompetenz annehmen kann bzw. welche Grade oder Niveaustufen sich bei den einzelnen Schülerinnen und Schülern feststellen lassen (Stufenmodell).“ (Klieme 2007, S. 74)

Kumulativer Kompetenzaufbau:

Stufenweiser, systematischer Aufbau von Kompetenzen auf der Grundlage bereits erworbener sowie deren Erweiterung und Vertiefung. Damit sich Kompetenzen kumulativ aufbauen können, ist es nötig, dass sie in langfristiger Perspektive kontinuierlich und systematisch gefördert werden und der Aspekt der Anschlussfähigkeit dabei berücksichtigt wird.

Lernaufgabe:

Anforderungssituation, die an das Vorwissen und die Vorerfahrungen von Lernenden anknüpft und individuelle Zugangsweisen sowie Lernwege ermöglicht. Durch die Bewältigung von Lernaufgaben wird ein Kompetenzzuwachs angestrebt. Eine Lernaufgabe bietet auch Bezugspunkte dafür an, mit Lernenden den (eigenen) Lernprozess, eventuell auftretende Lernschwierigkeiten sowie auch fest-

stellbare Lernfortschritte zu reflektieren. Sie ist in der Regel unbewertet (vgl. auch Kriterien für Lernaufgaben, Teil C, Kap. 2 Materialien).

Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen:

Könnensstandsbeschreibungen, in der Regel bezogen auf Doppeljahrgangsstufen. Die lernzeitbezogenen Kompetenzerwartungen haben orientierende Funktion für die Gestaltung des kumulativen Kompetenzaufbaus: Sie treffen Aussagen zu erwartbaren Könnensständen – auf Lernzeitabschnitte bezogen – auf dem Weg hin zu jenen Kompetenzen, die in abschlussbezogenen Bildungsstandards ausgewiesen sind.

Schulcurriculum:

Das Schulcurriculum enthält nachfolgende Elemente: Leitvorstellungen – Fachcurricula (s. o.) sowie Vereinbarungen über die pädagogische Arbeit im Fach – unterstützende Organisationsstrukturen (vgl. Teil A, Kap. 1). Schulen können das Kerncurriculum in Form eines Schulcurriculums weiter konkretisieren, welches dadurch eine schulspezifische Prägung erhält. Die Erarbeitung eines Schulcurriculums geht einher mit einem Reflexionsprozess aller für den Unterricht Verantwortlichen.

Im Hessischen Schulgesetz finden sich diesbezüglich folgende Aussagen: „Schulen können mit weiteren inhaltlichen Konkretisierungen aus den Kerncurricula einschließlich der zugrundeliegenden Wissensstände ein Schulcurriculum entwickeln, in dem der Aufbau überfachlicher Kompetenzen beschrieben wird und profilbezogene Ergänzungen aufgenommen werden.

Das Schulcurriculum soll Orientierung für kompetenzorientiertes Unterrichten der einzelnen Lehrkräfte in bestimmten Fächern, Jahrgangsstufen und Lerngruppen geben. Dabei sind als zentrale Aspekte pädagogischen Handelns Individualisierung und Differenzierung, Diagnose und Förderung, Beurteilung und Bewertung sowie die Konstruktion kompetenzorientierter Aufgaben zu berücksichtigen. Die Möglichkeit der Schulen, ihr eigenes pädagogisches Konzept sowie die besonderen Ziele und Schwerpunkte ihrer Arbeit zu entwickeln, ist dabei zu beachten.“ (HSchG §4, Abs. 4, Gesetzentwurf zur Änderung des HSchG v. 24.01.2011)

Überfachliche Kompetenzen:

Übergreifende Könnensdimensionen und -aspekte, die im Unterricht aller Fächer zu entwickeln sind. Im Kerncurriculum sind überfachliche Kompetenzen gegliedert nach den Bereichen: Personale Kompetenz, Sozialkompetenz, Lernkompetenz, Sprachkompetenz. Für jeden Bereich werden Kompetenzdimensionen und diese weiter konkretisierende Kompetenzaspekte entfaltet (vgl. Kap. 2, Hessisches Kerncurriculum).

Unterrichtsschwerpunkt:

Eine innerhalb der Fachkonferenz gefundene Einigung darüber, in welchem inhaltlichen Kontext eine gezielte Entwicklung von Kompetenzen – unter Bezugnahme auf das Kerncurriculum – stattfinden soll. Unterrichtsschwerpunkte weisen daher Bezüge zu einer überschaubaren, für einen gezielten Kompetenzaufbau sinnvollen Auswahl von Bildungsstandards und einem oder mehreren Inhaltsfeldern aus. Unterrichtsschwerpunkte sind auf einen längeren Zeitraum hin angelegt und daher auf einen größeren inhaltlich-thematischen Zusammenhang bezogen. Durch die Auswahl bestimmter Inhalte und Themen wird dieser weiter konkretisiert. Bezogen darauf lassen sich inhaltsbezogene Kompetenzen (s. o.) formulieren. Dabei verständigt sich die Fachkonferenz darüber, was alle Lernenden nach der Bearbeitung des Schwerpunktes im Unterricht wissen und können sollen.

2 Materialien

M 1

Formulierungshilfen – Inhaltsbezogene Kompetenzen

<p>Inhaltsbezogene Kompetenzen:</p> <p>Unsere Lernenden können ...</p>	<p>Inhaltliche Konkretisierung:</p> <p>...</p>
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: auto;"> <p><i>Wir formulieren inhaltsbezogene Kompetenzen, die aus Verknüpfungen der ausgewählten Standards und der inhaltlichen Konkretisierung entstehen. Inhaltsbezogene Kompetenzen beschreiben „Dispositionen zur Bewältigung fachlicher Anforderungen“.</i></p> </div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: auto;"> <p><i>Wir wählen (und konkretisieren ggf.) Schwerpunkte, die in den Inhaltsfeldern angegeben sind.</i></p> </div>

Primarstufe	Sekundarstufe I
<p>Definition: <i>Inhaltsbezogene Kompetenzen beschreiben „Dispositionen zur Bewältigung fachlicher Anforderungen“.</i></p>	
<p>Beispiel: Moderne Fremdsprachen</p> <p>Unsere Lernenden können ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Wörter und Sprachmuster in sprachlichen Anforderungssituationen (z. B. Austausch von Informationen über die Lieblingskleidung, Personenbeschreibung) korrekt verwenden. 	<p>Beispiel: Moderne Fremdsprachen</p> <p>Unsere Lernenden können ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ in einem Gespräch landeskundliches Wissen strukturiert präsentieren (Barcelona und Umgebung: Sehenswürdigkeiten, Freizeitmöglichkeiten).
<p>Abgrenzung zu Lernzielen:</p> <p>Definition: <i>Lernziele beschreiben den angestrebten Lerngewinn der Schülerinnen und Schüler bezogen auf ein aktuell relevantes Thema.</i></p>	
<p>Beispiel:</p> <ul style="list-style-type: none"> – können Vokabeln auswendig aufsagen – können einen Steckbrief erstellen – können einen Beitrag für ein Freundebuch leisten 	<p>Beispiel:</p> <ul style="list-style-type: none"> – können Schlüsselwörter in einem Text finden – können vorgegebene Textbausteine in die richtige Reihenfolge bringen – können eine Mind-Map zum Thema „Freizeitaktivitäten von Jugendlichen“ erstellen

Kriterien zur Formulierung inhaltsbezogener Kompetenzen:

Sie ...

- stellen eine Performanzsituation dar,
- sind in Aufgabenstellungen umsetzbar,
- müssen überprüfbar sein,
- konkretisieren die ausgewählten Bildungsstandards bzw. lernzeitbezogenen Kompetenzerwartungen des Kerncurriculums,
- sind inhaltlich auf den gewählten Unterrichtsschwerpunkt bezogen,
- vermeiden Verben wie: entwickeln, erkennen, wissen, erschließen,
- haben ein eindeutiges fachliches Profil,
- zeigen einen Ausprägungsgrad.

Beispiele für geeignete Verben:

beurteilen, analysieren, deuten, einordnen, erläutern, beschreiben, erklären, rekonstruieren, übertragen, anwenden, schlussfolgern, nachvollziehen, entscheiden, vergleichen, beobachten, messen, untersuchen, interpretieren, reflektieren, Stellung nehmen, präsentieren, etc.

M 2

Kriterien – Lernaufgaben

Kriterien für kompetenzorientierte Lernaufgaben

(nach Prof. J. Leisen, Universität Mainz, www.aufgabenkultur.de)

Die nachfolgend aufgeführten Kriterien stellen eine Bewertungshilfe für die Auswahl und Konstruktion von Lernaufgaben dar. Sie erheben nicht den Anspruch auf Vollständigkeit und sind in Abhängigkeit von Lernarrangement, Kontext und Zielstellung anzuwenden.

Lernaufgaben ...

- stellen die Bewältigung bedeutsamer authentischer Anforderungssituationen ins Zentrum (Anwendungs- und Verwertungsaspekt),
- sind auf Kompetenzen hin ausgerichtet (Bezug zu den Kompetenzbereichen),
- ermöglichen schrittweise (strukturiert) den Erwerb neuen Wissens und den Umgang damit,
- sind an das Fähigkeitsniveau (Denk- und Handlungsmöglichkeiten) der Lernenden angepasst,
- haben ein eindeutiges Profil (Lernaufgabe: an Bekanntes anknüpfen – Neues lernen),
- bieten komplexe Anforderungen auf unterschiedlichen Niveaus,
- sind in einen sinnvollen Kontext eingebunden,
- zielen auf ein auswertbares Lernprodukt,
- sind durchstrukturiert oder nur anstrukturiert (Setting, Bearbeitungsaufträge),
- bieten verschiedene Bearbeitungswege,
- lassen ein variierendes Lerntempo zu,
- lassen mehr als eine Lösung zu,
- bieten Anknüpfungsmöglichkeiten an bekannte Strategien und Modelle oder stellen diese zur Verfügung,
- bieten aus unterschiedlichen Perspektiven einen Blick auf die Lerninhalte,
- erfordern eine intensive, selbstgesteuerte Auseinandersetzung mit der Anforderungssituation,
- erfordern eine kommunikative und kooperative Auseinandersetzung mit der Anforderungssituation,
- haben meta-reflexive Anteile,
- lassen Fehler zu und sind nicht auf richtige Lösungen hin konzipiert,
- bieten Möglichkeiten der Selbstkorrektur,
- machen Kompetenz erfahrbar.

3 Literaturhinweise/Links

Literaturhinweise

Bartnitzky, H. / Hecker, U. (Hrsg.) (2009): Beiträge zur Reform der Grundschule. Band 127/128. Kursbuch Grundschule. Frankfurt/M.: Grundschulverband.

Bartnitzky, H. / Speck-Hamdan, A. (Hrsg.) (2004): Beiträge zur Reform der Grundschule, Band 118. Leistungen der Kinder wahrnehmen – würdigen – fördern. Arbeitskreis Grundschule. Frankfurt/M.: Grundschulverband.

Bauch, W. / Maitzen, C. / Katzenbach, M. (2011): Auf dem Weg zum kompetenzorientierten Unterricht – Lehr- und Lernprozesse gestalten – Ein Prozessmodell zur Unterstützung der Unterrichtsentwicklung. Amt für Lehrerbildung Frankfurt/M (in Vorbereitung).

Brunner, I. / Schmidinger, E. (2004): Leistungsbeurteilung in der Praxis – Der Einsatz von Portfolios im Unterricht der Sekundarstufe I. Linz: Veritas.

Friedrich Jahresheft (2003): Aufgaben – Lernen fördern – Selbstständigkeit entwickeln. Seelze: Friedrich Verlag.

Hasselhorn, M. / Gold, A. (2006): Pädagogische Psychologie – Erfolgreiches Lernen und Lehren. Stuttgart: Kohlhammer.

Helmke, A. (2009): Mit Bildungsstandards und Kompetenzen unterrichten – Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. In: Klinger, U. (Hrsg.) Mit Kompetenz Unterricht entwickeln. for.mat Kultusminister Konferenz. Köln: Bildungsv Verlag EINS.

Helmke, A. (2009): Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Seelze: Kallmeyer in Verbindung mit Klett.

Klieme, E. et al. (2007): Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards – Expertise. Bonn, Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.).

Lersch, R. (2007): Unterricht und Kompetenzerwerb. In 30 Schritten von der Theorie zur Praxis kompetenzfördernden Unterrichts. In: Die Deutsche Schule (99), H. 4, S. 434–446.

Lersch, R. (2010): Wie unterrichtet man Kompetenzen? Didaktik und Praxis kompetenzfördernden Unterrichts. In: Eigenverantwortung in der Praxis. Tagungsdokumentation und ergänzende Beiträge. Hessisches Kultusministerium (Wiesbaden), Amt für Lehrerbildung (Frankfurt/M.), Institut für Qualitätsentwicklung (Wiesbaden), S. 147 ff.

Mandl, H. / Gerstenmaier, J. (Hrsg.) (2000): Die Kluft zwischen Wissen und Handeln. Empirische und theoretische Lösungsansätze. Göttingen: Hogrefe.

Oelkers, J. / Reusser, K. et al. (2008): Expertise: Qualität entwickeln – Standards sichern – mit Differenz umgehen. Bonn, Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.), Bildungsforschung Band 27.

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (2010): Konzeption der Kultusministerkonferenz zur Nutzung der Bildungsstandards für die Unterrichtsentwicklung. Bonn, Berlin.

Wahl, D. (2006): Lernumgebungen erfolgreich gestalten. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Weinert, F. E. (2001): Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: ders. (Hrsg.) Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim, Basel: Beltz.

Winter, F. (2004): Leistungsbewertung – Eine neue Lernkultur braucht einen anderen Umgang mit den Schülerleistungen. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Ziener, G. (2006): Bildungsstandards in der Praxis. Seelze: Klett, Kallmeyer.

Links

www.aufgabenkultur.de

www.iq.hessen.de

- Erläuternde Begleittexte zum Ansatz: „Bildungsstandards und Inhaltsfelder – Das neue Kerncurriculum für Hessen“ sowie zu einzelnen Fächern
- Bildungsstandards und Inhaltsfelder – Das neue Kerncurriculum für Hessen: Kerncurricula nach Fächern für Primarstufe und Sekundarstufe I
- Leitfäden – Maßgebliche Orientierungstexte zum Kerncurriculum

www.kultusministerium.hessen.de

- Handreichung: „Vom Kerncurriculum zum Schulcurriculum“

www.kmk-format.de

Für Ihre Notizen

HESSEN



Hessisches
Kultusministerium

 Institut für
Qualitätsentwicklung

Walter-Hallstein-Straße 5–7
65197 Wiesbaden
www.iq.hessen.de

BILDUNGSLAND
Hessen 