

Young World – Lehrplan 21

Umsetzungsvorschläge zu Lernstrategien • Sprachmittlung • Sprache(n) im Fokus

Autorin: Illya Arnet-Clark

Redaktion: Tilena Santesso, Sandra Wiederkehr

Grafische Gestaltung und Satz: Typografin® Petra Wenger

Korrektorat: Stefan Zach, z.a.ch GmbH

Klett und Balmer Verlag



Einführung	1
Kompetenzbereiche Hören, Lesen, Sprechen, Schreiben	3
Strategien	3
A) Allgemeine Umsetzungsideen.....	3
B) Konkrete Beispiele.....	3
Sprachmittlung	6
A) Allgemeine Umsetzungsideen.....	7
B) Konkrete Beispiele.....	7
Kompetenzbereich Sprache(n) im Fokus	10
Bewusstheit für Sprache	10
A) Allgemeine Umsetzungsideen.....	10
B) Konkrete Beispiele.....	11
Aussprache	12
A) Allgemeine Umsetzungsideen.....	12
B) Konkrete Beispiele.....	13
Grammatik	15
A) Allgemeine Umsetzungsideen.....	15
B) Konkrete Beispiele.....	15
Rechtschreibung	17
A) Allgemeine Umsetzungsideen.....	17
B) Konkrete Beispiele.....	17

Abkürzungen:

AB	Activity Book
L	Lehrperson
LP21	Lehrplan 21
PB	Pupil's Book
TB	Teacher's Book
S	Schülerinnen und Schüler
YW1–YW4	Young World Band 1 usw.

Einführung

Der neue gemeinsame Lehrplan für die Volksschule in der Deutschschweiz (LP21¹) bringt Veränderungen in den Unterricht. Im Fach Englisch beschränken sich diese auf einzelne Ergänzungen sowie kleine Verlagerungen der Schwerpunkte. Die vorliegende Handreichung bringt den L den Umgang mit diesen Veränderungen im Unterricht mit YW näher.

Die Deutschschweizer Erziehungsdirektorenkonferenz (D-EDK) formuliert als Ziel für den Fachbereich Sprachen die funktionale Mehrsprachigkeit. Dabei handelt es sich um ein überfachliches Ziel. Der Sprachunterricht zielt nicht länger darauf ab, eine Fremdsprache von den anderen Sprachen losgelöst fast so gut wie ein *native speaker* zu beherrschen. Im Vordergrund stehen stattdessen die Kommunikationsfähigkeit und das Interagieren-Können, wobei der Sprachunterricht das Bewusstsein fördern soll, dass die Sprachen miteinander in Beziehung stehen.² Im LP21 wird das Ziel so definiert:

«Funktionale Mehrsprachigkeit strebt ein vielfältiges, dynamisches Repertoire mit unterschiedlich weit fortgeschrittenen Kompetenzen in verschiedenen Kompetenzbereichen bzw. Sprachen an, um in unterschiedlichen Situationen sprachlich erfolgreich handeln zu können. Schülerinnen und Schüler greifen beim Sprachenlernen auf bereits Gelerntes zurück und erweitern so ihr mehrsprachiges Repertoire effizient.»³

Zusammenfassend bedeutet dies, dass die S lernen sollen, Wissen und Strategien zwischen den Sprachen zu vernetzen. Damit entwickeln sie eine höhere Bereitschaft, sich mit Sprache auseinanderzusetzen und diese zu nutzen, auch wenn es sich um eine Fremdsprache handelt. Dafür brauchen die S Sensibilisierung und Bewusstheit einerseits dafür, wie die einzelnen Sprachen sich gleichen oder unterscheiden, und andererseits dafür, wie Sprache als solche funktioniert.

Für die Arbeit mit YW bedeutet dies, dass von Beginn weg vermehrt auf das Phänomen Sprache eingegangen wird. Dafür wird kein neues Material benötigt, weil YW fast alle im LP21 formulierten Kompetenzen bereits abdeckt. Es geht vielmehr darum, die Aufmerksamkeit der Lernenden auf einzelne Komponenten der Sprache zu lenken und gewisse Regelmässigkeiten oder auch Unregelmässigkeiten in der Sprache (bzw. in den Sprachen) wahrzunehmen. Die so entwickelte Bewusstheit für Sprachen befähigt die Lernenden, diese Elemente der Sprachen gezielter einzusetzen. Sie erkennen Ähnlichkeiten zwischen Deutsch, Englisch, ihrer eigenen Familiensprache und später auch Französisch und können diese Erkenntnisse zu ihren Gunsten nutzen – dabei ist das Erkennen von Unterschieden und Unregelmässigkeiten ebenso wichtig. Sie werden ermuntert, auszuprobieren und mit den Sprachen zu spielen.

In dieser Broschüre werden Ergänzungen präsentiert für in YW nur implizit oder ungenügend abgedeckte Aspekte.⁴ Zentrale Begrifflichkeiten und Ansätze werden erklärt, bevor zu den einzelnen Kompetenzen allgemeine Umsetzungsideen sowie konkrete Beispiele gegeben werden. Diese sollen als Anregung verstanden werden und leicht auf die anderen Units übertragen werden können. Die Beschreibungen der Kompetenzen und Kompetenzstufen werden direkt dem LP21 entnommen.

1 Deutschschweizer Erziehungsdirektorenkonferenz (D-EDK) (Hrsg.). Lehrplan 21, von der D-EDK-Plenarversammlung am 31.10.2014 zur Einführung in den Kantonen freigegebene Vorlage, bereinigte Fassung vom 26.03.2015 (online verfügbar: <http://vorlage.lehrplan.ch/downloads.php>).

2 Europarat (Hrsg.). Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Berlin: Langenscheidt, 2001, S. 17.

3 Deutschschweizer Erziehungsdirektorenkonferenz (D-EDK) (Hrsg.). Lehrplan 21. Fachbereichslehrplan Sprachen, S. 4.

4 Die vorliegende Broschüre schliesst die in den vom Verlag erstellten Kompetenzrastern zum LP21 ausgewiesenen Lücken, indem sie Vorschläge zur Umsetzung präsentiert.

Der LP21 verwendet teilweise neue Begrifflichkeiten. So tritt der Begriff «Kompetenzbereich» an die Stelle des im Fremdsprachenunterricht bisher gebräuchlichen Begriffs «Fertigkeit» (auf Englisch «skills»). Jeder Kompetenzbereich gliedert sich anschliessend in Handlungs- oder Themenaspekte. Diese Aspekte bleiben in den Fremdsprachen weitgehend gleich, wobei monologisches und dialogisches Sprechen als separate Handlungsaspekte aufgelistet werden. Neu hinzu kommen in den Kompetenzbereichen «Hören», «Lesen», «Sprechen» und «Schreiben» die Handlungsaspekte «Strategien» und «Sprachmittlung». Darunter werden die einzelnen Kompetenzen genauer definiert und in Kompetenzstufen präzisiert.

Kompetenzbereich	D.4 E	Schreiben Schreibprozess: inhaltlich überarbeiten	Handlungs-/Themenaspekt	
Kompetenz	1.	Die Schülerinnen und Schüler können ihren Text in Bezug auf Schreibziel und Textsortenvorgaben inhaltlich überarbeiten.	Querverweise	Querverweis
	D.4.E.1	Die Schülerinnen und Schüler ...		
Auftrag 1. Zyklus	1	Beginn im Verlauf des 1. Zyklus		
Auftrag 2. Zyklus	a	» können inhaltliche Unklarheiten besprechen, wenn die Lehrperson auf die entsprechenden Textstellen hinweist.		Grundanspruch
	b	» können in kooperativen Situationen (z.B. Schreibkonferenz, Feedback) einzelne positive Aspekte und Unstimmigkeiten im eigenen Text erkennen.		Kompetenzstufe
Orientierungspunkt	2	c » können die Leserperspektive ansatzweise einnehmen (z.B. mit Leitfragen, Denkmuster).		
	d	» können in kooperativen Situationen einzelne vorher besprochene Punkte in ihren Texten mithilfe von Kriterien am Computer oder auf Papier überarbeiten. » können mithilfe von Kriterien positive Aspekte erkennen sowie Unstimmigkeiten in Bezug auf ihr Schreibziel feststellen und Alternativen finden (z.B. Wörter, Wendungen, Aufbau, Reihenfolge).	FS1F.4.B.1.b FS1F.4.B.1.d FS2E.4.B.1.b FS2E.4.B.1.d	
Auftrag 3. Zyklus	e	» können beim Besprechen ihrer Texte auch die Leserperspektive einnehmen und bei Bedarf zusätzliche textstrukturierende Mittel einsetzen (z.B. Titel, Absatz, Aufzählung).		
	f	» können in kooperativen Situationen am Computer oder auf Papier positive Aspekte erkennen sowie Unstimmigkeiten in Bezug auf ihr Schreibziel und Textsortenvorgaben feststellen und mit Hilfsmitteln Alternativen finden (z.B. Wörterbuch, Internet). » können einzelne dieser Überarbeitungsprozesse selbstständig ausführen, wenn sie dabei Punkt für Punkt vorgehen. » können Bewerbungsunterlagen mit Unterstützung (z.B. Lehrperson, Textbausteine) inhaltlich auf ihre Bewerbungssituation anpassen.	Berufliche Orientierung FS1F.4.B.1.d FS2E.4.B.1.d	
	g	» können einzelne Überarbeitungsprozesse am Computer und auf Papier selbstständig ausführen, reflektieren und zielführende Strategien für das inhaltliche Überarbeiten finden. » können in Überarbeitungsprozessen Mittel zur Leserführung gezielt einsetzen, um den Text leserfreundlicher zu gestalten (z.B. Überleitung, Wiederaufnahme).		

Elemente des Kompetenzaufbaus, in: Deutschschweizer Erziehungsdirektorenkonferenz (D-EDK). Lehrplan 21, 2015. – Broschüre Überblick, Seite 6.

Kompetenzbereiche Hören, Lesen, Sprechen, Schreiben

Strategien

Nicht neu, aber im LP21 ausführlich beschrieben ist die Bedeutung von Lernstrategien. Diese werden den einzelnen Kompetenzbereichen «Hören», «Lesen», «Sprechen» und «Schreiben» zugeordnet. Die Lernstrategien im Deutsch- und Fremdsprachenunterricht können und sollen miteinander in Beziehung gebracht und übertragen werden. Der LP21 enthält entsprechende Hinweise in der Spalte «Querverweise».

YW arbeitet bereits mit Lernstrategien und nimmt diese in Band 2 speziell in den Fokus. Wegen ihrer grossen Bedeutung für den Lernprozess soll hier genauer auf diejenigen Fertigkeiten eingegangen werden, welche in den jeweiligen Bänden eher zu kurz kamen. Weil die rezeptiven Fertigkeiten am Anfang des Lernprozesses besonders wichtig sind, werden zu YW1 (3. Klasse) Beispiele für Hören und Lesen vorgestellt. Auf Beispiele zu YW2 wird verzichtet, da Lernstrategien hier wie erwähnt einen Schwerpunkt bilden und es bereits verschiedene Aufgaben dazu gibt. Für die 5. und 6. Klasse (YW3 und YW4) wird auf die produktiven Fertigkeiten eingegangen.

A) Allgemeine Umsetzungsideen

Wie erwähnt nimmt der Lehrplan Englisch mit Querverweisen Bezug auf Lernstrategien im Fach Deutsch und umgekehrt (ähnliche Verweise finden sich auch für die zweite Fremdsprache Französisch). Bei entsprechenden Aufgaben kann auf diese zurückgegriffen werden. Wenn eine Lernstrategie im Fach Deutsch geübt oder thematisiert wird, ist es auf jeden Fall von Nutzen, die gleiche Strategie im Fach Englisch anzuschauen. Dabei kann man den unten stehenden Schritten in beiden Fächern folgen.

Zuerst wird die Lernstrategie benannt und definiert. Dies ist wichtig, damit der Transfer zwischen den Fächern optimal gelingt. So kann später auch ohne nochmalige Definitionsfindung darauf zurückgegriffen werden.

In einem zweiten Schritt beantworten die S die Frage, ob die Lernstrategie auch für Deutsch/Englisch geeignet ist. Das Gespräch kann (auf Deutsch) vertieft werden und es kann nach Gründen dafür oder dagegen gesucht werden.

In einem dritten Schritt können die S die Strategie im Englisch- bzw. im Deutschunterricht ausprobieren.

Darauf folgt eine reflexive Phase, in der die S erklären, inwiefern die Strategie ihnen geholfen hat.

B) Konkrete Beispiele

FS1E.1 • Hören • B Strategien

1. Die Schülerinnen und Schüler können Hörstrategien einsetzen und reflektieren. Dabei nutzen sie auch in anderen Sprachen aufgebaute Strategien.

b – [Die Schülerinnen und Schüler] können einzelne Wörter heraushören, die aus anderen Sprachen bekannt sind (z.B. Parallelwörter, bekannte Wörter, Namen, Zahlen).

1) Ausgehend von YW1, Unit 3, PB S. 10–11, CD Track 18, *Put the food cards into the correct basket* (TB S. 40–42)

Lernziel: bekannte oder ähnliche Wörter aus dem Text heraushören und erkennen

Vorgehen: Bevor die Aufgabe durchgeführt wird, hören die S den Text. Sie sollen sich auf Wörter und Wendungen konzentrieren, die ihnen bekannt vorkommen.

Es gibt verschiedene Möglichkeiten, dies zu machen:

- a) Der Hörtext wird einmal abgespielt. Anschliessend erzählen die S, welche Wörter sie erkannt haben. Diese werden an der Tafel festgehalten.
- b) Während der Hörtext abgespielt wird, machen die S ein Zeichen (z. B. die Hand aufstrecken), sobald sie ein Wort erkennen. Das Audio wird gestoppt und das Wort an der Tafel festgehalten.
- c) Die S schreiben auf, welche Wörter sie erkannt haben. Sie tun dies, so gut sie es können, dabei ist es wichtig, zu betonen, dass sie nicht alle Wörter hören und aufschreiben müssen. Die Wörter werden auch bei dieser Variante an der Tafel zusammengetragen.

Schwächere S oder Klassen können das Bild im PB (S. 10–11) anschauen. Dieses unterstützt sie beim Zuhören. Zusätzlich können auf dem Bild die Wörter mit Zetteln markiert oder es kann darauf gezeigt werden.

Nach dem Festhalten aller Wörter an der Tafel schaut man sie gemeinsam an und die S erzählen, warum und wie sie die einzelnen Wörter erkannt haben (als Alternative können die S in kleineren Gruppen diskutieren). Die Klasse soll gemeinsam festhalten, wie solche Übungen ihnen beim Zuhören und Verstehen helfen können. Diese Strategie kann in weiteren Aufgaben (so auch im nachfolgenden Beispiel) wieder eingesetzt und thematisiert werden.

FS1E.2 • Lesen • B Strategien

1. Die Schülerinnen und Schüler können Lesestrategien einsetzen und reflektieren. Dabei nutzen sie auch in anderen Sprachen aufgebaute Strategien.

a – [Die Schülerinnen und Schüler] können unter Anleitung bekannte Lesestrategien aus Deutsch und anderen Sprachen transferieren und einsetzen (z. B. Bilder und Titel betrachten, Text durch W-Fragen erschliessen, Unbekanntes nachschlagen).

2) Ausgehend von YW1, Unit 6, PB S. 36, *How people build houses* (TB S. 76)

Lernziel: Fragen zu den Bildern formulieren, um danach den Inhalt der Texte besser zu verstehen

Vorgehen: Die S betrachten die Bilder. Was sehen sie? Welche Materialien sind abgebildet? In kleinen Gruppen stellen sie zu jedem Bildset 1–2 Fragen. Diese werden an der Tafel gesammelt. Die Gruppen lesen die Texte zusammen und versuchen, die Fragen an der Tafel zu beantworten. Indem sie sich auf die Fragen konzentrieren, können sie auf den für sie wesentlichen Inhalt fokussieren. Anschliessend werden die Antworten auf die Fragen verglichen. Kommen alle auf die gleichen Antworten? Was hat den Gruppen dabei geholfen? Wie sind diejenigen vorgegangen, welche die richtigen Antworten leicht gefunden haben? Nützliche Strategien können festgehalten werden, sodass beim nächsten Mal alle damit arbeiten können.

FS1E.3 • Sprechen • C Strategien

1. Die Schülerinnen und Schüler können Strategien einsetzen und reflektieren, um das Sprechen zu steuern. Dabei nutzen sie auch in anderen Sprachen aufgebaute Strategien.

b – [Die Schülerinnen und Schüler] können Sprechstrategien einsetzen, wenn sie dabei teilweise unterstützt werden, und sich über deren Nutzen austauschen (z.B. zur Erstsprache wechseln, Verstehen oder Nichtverstehen signalisieren, Textbausteine und Notizen nutzen).

3) Ausgehend von YW3, Unit 2, PB S. 20, *Bullying* (Task 2) (TB S. 45)

Lernziel: sich trauen, vor der Klasse zu sprechen, und sich dabei unterschiedlicher Strategien zum Kompetenzbereich «Sprechen» bedienen

Vorgehen: Als Vorbereitung wird Task 1 (Vorschläge zum Umgang mit Hänseleien) gemäss den Anleitungen im TB auf S. 45 durchgearbeitet.

Anschliessend arbeiten die S in Gruppen von 2–4 S. Jede Gruppe bestimmt ihre Szene und verteilt die Rollen. Danach macht die Gruppe Notizen, die den S helfen werden, frei zu sprechen. Beim Proben schauen sie, ob sie die nötigen Wörter und Wendungen kennen, und notieren, welche ihnen fehlen. Diese Begriffe und Wendungen werden dann mit einem Wörterbuch, dem Internet oder mit Hilfe der L ergänzt.

Die Gruppen sollen die ganze Szene vor dem Vorspielen 1–2 Mal proben, damit sie das Rollenspiel danach einigermaßen flüssig und ohne Notizen vor der Klasse spielen können.

FS1E.4 • Schreiben • B Strategien

1. Die Schülerinnen und Schüler können Strategien zur Schreibunterstützung einsetzen und reflektieren. Dabei nutzen sie auch in anderen Sprachen aufgebaute Strategien.

b – [Die Schülerinnen und Schüler] können Schreibstrategien einsetzen, wenn sie dabei teilweise unterstützt werden, und sich über deren Nutzen austauschen (z.B. Modellsätze verwenden, Wortlisten und Bilderwörterbuch nutzen, Merktechniken, Eselsbrücken).

4) Ausgehend von YW4, Unit 2, AB S. 18, *Holiday migration* (Task 13b) (TB S. 48–49)

Lernziel: Modelle und Hilfsmittel benutzen, um ein Poster mit Informationen über ein Land zu erstellen

Vorgehen: Die S lesen nochmals die Texte im AB und suchen Ausdrücke, Wortfolgen und Formulierungen, die sie nützlich finden. Diese sollen die S markieren oder aufschreiben. Anschliessend überlegen sie, wie sie die Ausdrücke für ihr Poster verwenden und wirksam einsetzen können. Den S sollen Wörterbücher oder Computer zur Verfügung stehen, damit sie weitere Wörter und Ausdrücke suchen können.

Ergänzend zu den Lehrernotizen im TB S. 48–49 (Task 13b) soll die L den S folgende Strategien erläutern:

Modelltexte: Nutze Modelltexte, um einen eigenen Text zu schreiben.

Musterwörter und -sätze: Suche in Texten Wörter, Formulierungen und Sätze, die du zum Schreiben verwenden kannst.

Sprachmittlung

Der LP21 führt im Fachbereich Sprachen einen neuen Begriff ein. Er heisst «Sprachmittlung» und wurde bisher vor allem von Dolmetschern und Übersetzern verwendet.⁵ Seine Bedeutung hat sich seit den 1960er-Jahren gewandelt, und in den letzten zehn Jahren wurde er immer häufiger in Zusammenhang mit dem Erlernen von Fremdsprachen gebraucht. «Sprachmittlung» wird gelegentlich als die fünfte Fertigkeit⁶ neben «Hören», «Sprechen», «Lesen» und «Schreiben» bezeichnet. Neu steht der Begriff als verbindliche Kompetenz im Lehrplan.

Was ist Sprachmittlung? Bei Sprachmittlung (auch als Mediation bekannt) steht man zwischen zwei Sprachen – als «Bedeutungsvermittler» zwischen der eigenen und einer anderen Sprache. Sprachmittlung ist nicht mit wörtlichem Übersetzen gleichzusetzen, vielmehr geht es um die Botschaft (*the message*). Ziel ist es, die Bedeutung aus der anderen Sprache *sinn-gemäss* in die eigene Sprache zu übertragen.

Warum ist Sprachmittlung wichtig? Sicherzustellen, dass man etwas korrekt verstanden hat, ist ein Grundbedürfnis. Insofern ist Sprachmittlung eine authentische und natürliche Aktivität, die auch unbewusst abläuft. Sie tritt ein, sobald wir mit einer Sprache konfrontiert werden, die nicht unsere eigene ist – beispielsweise wenn wir Personen begegnen, die mit uns in einer anderen Sprache sprechen, oder wenn wir im Ausland eine Informationstafel entziffern. Es kann auch sein, dass wir zwischen einer Fremdsprache in gesprochener oder geschriebener Form und anderen Personen vermitteln, indem wir die Inhalte sinngemäss in eine andere Sprache übertragen. Die L kann dies mit folgenden Beispielen veranschaulichen:

Du bist mit der Familie in den Ferien. Du gehst mit deiner kleinen Schwester durch die Gänge des Hotels und kommst zu einer Türe, auf der steht: «Do not enter». Deine Schwester fragt dich, was dort steht. Du antwortest: «Du darfst da nicht hinein.»

Du gehst mit der Familie zum Mittagessen in ein Restaurant. Der Kellner fragt: «What can I get you?» Du erklärst deiner kleinen Schwester: «Er fragt, was du essen willst.»

Diese beiden Beispiele machen einerseits deutlich, dass es sich dabei um durchaus nötige und authentische Fertigkeiten handelt, und zeigen andererseits, wie sich die Sprachmittlung von der wörtlichen Übersetzung unterscheidet.

Im schulischen Alltag ist die Sprachmittlung zudem kein unbekanntes Phänomen. S aus Migrantenfamilien agieren oft als Sprachmittler zwischen Eltern und L.

Was ist die Bedeutung von Sprachmittlung für den Fremdsprachenunterricht? Es gibt verschiedene Gründe, warum die Sprachmittlung im Fremdsprachenunterricht gefördert werden sollte. Als Erstes ist die Sprachmittlung – wie oben ausgeführt – eine natürliche und authentische Fertigkeit, welche sich in den Ferien und im Umgang mit Anderssprachigen als nützlich erweisen wird. Darin zeigt sich bereits die Verbindung zur funktionalen Mehrsprachigkeit.

Die Sprachmittlung hilft sowohl der L wie auch den S festzustellen, ob etwas korrekt verstanden wurde. Diese Art von Sprachmittlung findet man bereits in YW (mehr dazu weiter unten). Die S lernen die Botschaft zu entschlüsseln, ohne jedes Wort einzeln verstehen zu müssen, folglich

5 Für eine Vertiefung zum Thema siehe: Daniel Reimann / Andrea Rössler (Hrsg.). Sprachmittlung im Fremdsprachenunterricht. Romanistische Fremdsprachenforschung und Unterrichtsentwicklung I. Tübingen: Narr Verlag, 2013 (hier: Terminologisches, S. 11–15).

6 Karsten Senkbeil / Simona Engbers. Sprachmittlung als interkulturelle Kompetenz – Interkulturelle Kompetenz durch Sprachmittlung. In: ForumSprache 6/2011, S. 44 (online verfügbar: https://www.hueber.de/sixcms/media.php/36/978-3-19-576100-0_ForumSprache_62011_Artikel03.pdf).

werden durch die Sprachmittlung auch die rezeptiven Fertigkeiten in der Fremdsprache gestärkt.

Ein weiterer Grund liegt in den Bereichen «Mehrsprachigkeit» und «*language awareness*». Durch das gezielte Einsetzen und Üben von Sprachmittlung werden verschiedene sprachliche Kompetenzen sowie die Verbindung zwischen den Sprachen⁷ gestärkt. Dabei werden auch kulturelle Elemente, die in der Sprache gespiegelt werden, wahrgenommen. Durch die bewusste Sprachmittlung können Ähnlichkeiten sowie Unterschiede zwischen den Sprachen (z. B. einzelne Wörter und feste Ausdrücke, Wortstellung) erfasst werden. Dieses Bewusstsein kann für das Erlernen weiterer Sprachen bewusst zunutze gemacht werden.

Zu guter Letzt erlernen die S das *paraphrasing* (das Umschreiben mit anderen Worten), das wiederum zu einer Stärkung der Schulsprache Deutsch führen kann.

In der Primarschule liegt der Hauptfokus bei den rezeptiven Fertigkeiten «Hören» und «Lesen» auf dem sinngemässen Übertragen vom Englischen ins Deutsche; bei den produktiven Fertigkeiten «Sprechen» und «Schreiben» wird das sinngemässe Übertragen von Informationen von Deutsch auf Englisch (z. B. etwas in Stichworten festhalten) geübt.

A) Allgemeine Umsetzungsideen

Wie oben erwähnt, finden sich in YW bereits Ansätze von Sprachmittlung. Beispielsweise vergleichen die S die Angabe von Uhrzeiten im Deutschen und Englischen (YW1, AB S. 31, *Around the clock*, Task 6). Zudem sieht das TB immer wieder (und vor allem in YW1) vor, die S aufzufordern, einen Text in ihrer eigenen Sprache (nicht der Schulsprache) oder in ihren eigenen Worten (zumeist Deutsch) wiederzugeben (z. B. YW1, TB S. 21, «Mögliche Erweiterung» oder YW1, TB S. 35, Task 13, einleitender Abschnitt). Solche Verständniskontrollen können immer wieder und zu jeder Stufe eingebaut werden, vor allem wenn es sich um die rezeptiven Fertigkeiten handelt.

Sprachmittlung kann auch in die andere Richtung ablaufen: Den S wird eine Situation auf Deutsch erläutert. Anschliessend übertragen sie diese ins Englische und setzen sie in Form eines kommunikativen Akts entweder mündlich oder schriftlich um.

B) Konkrete Beispiele

FS1E.2 • Lesen • C Sprachmittlung

1. Die Schülerinnen und Schüler können Inhalte schriftlicher Texte auf Englisch verstehen und sinngemäss ins Deutsche übertragen.

a – [Die Schülerinnen und Schüler] können die Hauptaussagen aus kurzen und einfachen Mitteilungen (z. B. Schild, Plakat) verstehen und sinngemäss mündlich oder schriftlich auf Deutsch wiedergeben.

7 Dies ist im Sinne der Mehrsprachigkeitsdidaktik, siehe dazu im Lehrplan «Didaktische Hinweise – Synergien beim Sprachenlernen zwischen den Sprachfächern», in: Deutschschweizer Erziehungsdirektorenkonferenz (D-EDK) (Hrsg.). Lehrplan 21. Fachbereichslehrplan Sprachen, S. 4.

1) Ausgehend von YW2, Unit 4, PB S. 28–29, *The pear tree* (TB S. 78–79)

Lernziel: vertieftes Verständnis für eine Geschichte entwickeln

Vorgehen: Nach einer ersten Einführung über die Betrachtung der Bilder zur Geschichte (siehe TB S. 78) oder nach dem ersten Hören der Geschichte kann die L unten stehende Fragen stellen.

Fragen der L	Antworten
<i>Warum wollen der Mann und die Frau den Baum fällen?</i>	<i>Der Mann und die Frau wollen den Baum fällen und das Holz nutzen, weil der Baum keine Früchte mehr trägt.</i>
<i>Was wollen die Tiere?</i>	<i>Die Tiere wollen weiterhin dort leben und den Baum benutzen.</i>
<i>Wie einigen sie sich?</i>	<i>Die Tiere und die Menschen schliessen einen Handel ab, damit alle zufrieden sind und der Baum nicht sofort gefällt wird.</i>

Die Fragen helfen, die Geschichte auf ihre Kernaussage zu reduzieren. So wird die Bedeutung der Geschichte klar und kann auf andere Situationen übertragen werden. Anschliessend können die weiteren Aufgaben wie im TB beschrieben bearbeitet werden.

FS1E.3 • Sprechen • D Sprachmittlung

1. Die Schülerinnen und Schüler können Inhalte aus Gesprächen, Hörtexten oder schriftlichen Texten auf Deutsch sinngemäss ins Englische übertragen.

a – [Die Schülerinnen und Schüler] können die Hauptaussagen aus kurzen, einfachen schriftlichen Mitteilungen auf Deutsch (z.B. Schild, Plakat, SMS) sinngemäss auf Englisch wiedergeben.

FS1E.4 • Schreiben • C Sprachmittlung

1. Die Schülerinnen und Schüler können Inhalte deutscher Texte sinngemäss ins Englische übertragen.

a – [Die Schülerinnen und Schüler] können zu einfachen schriftlichen Texten auf Deutsch (z.B. Einladung, einfache Sachtexte) Stichworte auf Englisch festhalten.

2) Ausgehend von YW3, Unit 2, AB S. 16, *Messages for friends* (TB S. 42–43)

Lernziel: sich über die sprachlichen Abweichungen von Deutsch und Englisch bewusst werden und dieses Wissen einsetzen

Vorgehen: Die S sammeln Bausteine aus Kurzmitteilungen, die sie häufig verwenden. Mündlich werden diese gemeinsam sinngemäss ins Englische gemittelt. Daraus schreiben die S SMS auf Englisch. Diese können dann mit den SMS im AB verglichen werden. Sind sie gleich? Kann man das Gleiche überhaupt in der anderen Sprache ausdrücken? Das Gespräch in der Klasse kann in beiden Sprachen geführt werden.

1. Die Schülerinnen und Schüler können Inhalte aus Gesprächen und Hörtexten auf Englisch verstehen und sinngemäss ins Deutsche übertragen.

a – [Die Schülerinnen und Schüler] können die Hauptaussagen aus kurzen und einfachen Mitteilungen (z.B. auf Anrufbeantworter, Arbeitsanweisung) verstehen und sinngemäss mündlich oder schriftlich auf Deutsch wiedergeben.

3) Ausgehend von YW4, Unit 3, PB S. 24–25, *Travelling back in time* (TB S. 58–60)

Lernziel: den Text gut genug verstehen, um die Hauptpunkte, die Chronologie und die Emotionen in einen deutschen Text zu transferieren

Vorgehen: Die ersten beiden im TB beschriebenen Schritte (a und b) erarbeiten. Danach werden die S in Gruppen eingeteilt und hören einen der Texte genauer an. Basierend auf dem, was sie verstanden haben, schreiben sie einen Kurzbericht für eine deutschsprachige Zeitung. Darin werden Ereignisse und Emotionen auf Deutsch beschrieben.

Die Texte können anschliessend im Klassenzimmer aufgehängt oder in Zeitungsform verteilt werden, damit alle S sie lesen können. Diese Kurzberichte können als Verstehenshilfe für schwächere S benutzt werden, damit sie die Texte danach besser verarbeiten können.

Kompetenzbereich Sprache(n) im Fokus

Der LP21 fasst im Kompetenzbereich «Sprache(n) im Fokus» sechs verschiedene Themenaspekte des Spracherwerbs zusammen. Vier davon sind sehr gebräuchlich und seit jeher integrale Teile des Sprachunterrichts. Es sind die Themenaspekte «Wortschatz», «Aussprache», «Grammatik» und «Rechtschreibung». Diese sind jeweils in zwei Kompetenzen unterteilt. Die erste beschriebene Kompetenz jedes Themenaspekts betrifft das Handeln und Können im traditionellen Sinn. Bei der zweiten beschriebenen Kompetenz geht es darum, die Prinzipien der Sprache zu erkennen. Dazu gehören das Reflektieren und das Vergleichen mit anderen Sprachen. Zu diesem zweiten Bereich finden sich in der vorliegenden Handreichung unter den jeweiligen Themenaspekten Beispiele.

Neu sind dagegen die beiden Themenaspekte «Bewusstheit für Sprachen» sowie «Sprachreflexion und -planung». Der erste dieser beiden Aspekte trägt dazu bei, im Sinne der Mehrsprachigkeit ein grösseres Bewusstsein für das Phänomen «Sprache» zu entwickeln. Dabei geht es um die Diversität der Fremdsprache sowie von Sprachen im Allgemeinen. Die sprachliche Varietät ist in YW bereits Thema, wird hier aber mit Beispielen ergänzt, weil diese Kompetenz bewusst entwickelt werden soll. Die Sprachreflexion wird hier hingegen nicht behandelt, weil das Portfolio hinten im AB diese Kompetenz bereits berücksichtigt.

Bewusstheit für Sprache

A) Allgemeine Umsetzungsideen

FS1E.5 • Sprache(n) im Fokus • A Bewusstheit für Sprache

1. Die Schülerinnen und Schüler können ihre Aufmerksamkeit auf sprachliche Vielfalt richten.

a – [Die Schülerinnen und Schüler] können mehrsprachige Situationen bewusst wahrnehmen und benennen (z.B. in der eigenen Klasse, Umgebung, am Ferienort, in Medien).

Bezüglich der sprachlichen Vielfalt gibt es viele Möglichkeiten, auf die Erfahrungen der S Bezug zu nehmen. So kann am Anfang des Semesters eine Umfrage gemacht werden, welchen Sprachen oder Dialekten die S in ihren Ferien begegnet sind. Hier können Schweizer Dialekte mit einbezogen werden, um das Bewusstsein dafür zu stärken, dass es verschiedene Arten von einer Sprache gibt.

Viele Themen in YW eignen sich sehr gut, dies weiter zu thematisieren. Die folgenden Stellen im Lehrwerk enthalten Hörtexte, in denen Englisch aus unterschiedlichen Weltregionen und mit verschiedenen Akzenten gesprochen wird: YW1, Units 1 und 5; YW3, Unit 1; YW4, Unit 4 und *Consolidation*. Dabei haben nicht alle Sprecherinnen und Sprecher Englisch als ihre erste Sprache (siehe die Beispiele in YW3 und YW4). Hier kann diskutiert werden, wo und warum man andere Sprachen als die eigene spricht. Die S können Vermutungen anstellen, warum Englisch als *lingua franca* so dominant ist. Hier kann auch Französisch und seine Stellung in der Schweiz thematisiert werden. Solche Diskussionen werden wahrscheinlich nur auf Deutsch möglich sein, sie sind aber wichtig für die Bewusstheit für Sprachen.

B) Konkrete Beispiele

FS1E.5 • Sprache(n) im Fokus • A Bewusstheit für Sprache

2. Die Schülerinnen und Schüler können ihre Aufmerksamkeit auf sprachliche Phänomene richten.

a – [Die Schülerinnen und Schüler] können einzelne sprachliche Phänomene in verschiedenen Sprachen mit Unterstützung wahrnehmen und Unterschiede oder Ähnlichkeiten erkennen (z.B. verschiedene Schriftsysteme, Begrüssungsrituale).

1) Ausgehend von YW1, Unit 1, PB S. 2–3 und CD Track 4, *You and me* (TB S. 18–19)

Lernziel: sich spielerisch der Verschiedenheit von Sprachvarianten bewusst werden und diese nachahmen

Vorgehen: (2 Varianten) Beide Varianten können nach der Einführung flexibel im Verlauf der Unit eingesetzt werden. Es empfiehlt sich jedoch, dass die S die Hörtexte gestaffelt bearbeiten und diese mehrmals hören.

a) Die S hören in Track 4, wie die Kinder sich selber vorstellen und ihre Mutter bezeichnen. Sie sollen Vermutungen anstellen, ob diese verschiedenen Redensarten regional oder persönlich bedingt sind. Dabei ist es hilfreich zu vergleichen, wie man das auf Deutsch, in verschiedenen Schweizer Dialekten und in anderen Sprachen sagt.

Hinweis: Wie sie sich vorstellen, ist persönlich; wie sie ihre Mutter nennen, ist zu einem grossen Teil regional beeinflusst.

b) Die S können die Unterschiede im Akzent heraushören und versuchen, diesen nachzuahmen. Danach kann die Klasse diskutieren, wie sie die verschiedenen Varianten empfunden hat. Worin liegen die Unterschiede? Klingen gewisse Akzente in ihren Ohren schöner als andere? Ist es einfach oder schwierig, gewisse Akzente nachzumachen? Ausgehend von dieser Aufgabe kann man einzelne Aspekte der Aussprache behandeln.

2) Ausgehend von YW3, Unit 3, PB S. 23, *An emergency call* (TB S. 51)

Lernziel: Unterschiede in der «Telefon-Etikette» erkennen

Vorgehen: Nachdem die Klasse Verständnisfragen geklärt hat, fragt die L: *How do you begin a phone call here in Switzerland? Who speaks first? What do you say when you call a friend? What do you say when you call someone you don't know? What does the other person say?* In der Schweiz stellt man sich immer mit Namen vor, wenn man den Hörer abnimmt. Im Gegensatz dazu sagt man in englischsprachigen Ländern häufig nur *hello*, wenn man einen Anruf entgegennimmt (ausser in Firmen!). Der Anrufer sagt, mit wem er sprechen möchte. Man reflektiert, was auf Deutsch als unhöflich gilt, und stellt Vermutungen an, wie das auf Englisch und auch in anderen Kulturen ist.

Dies kann auch in YW4, Unit 4, PB S. 37, *Things to do* (TB S. 80) thematisiert werden. Hier sollen die S das Gespräch in Form eines Telefongesprächs planen und durchführen. Wie gehen sie dabei vor? Eine Diskussion dazu kann folgen: Wie ändert sich das Gespräch, wenn es am Telefon geführt wird anstatt von Angesicht zu Angesicht? Was sagt man am Telefon anders?

3) Ausgehend von YW4, Unit 3, AB S. 25, *Communicating without words* (TB S. 66–67)

Lernziel: erkennen, dass *body language* in verschiedenen Ländern verschiedene Bedeutungen haben kann

Vorgehen: Bei Punkt 1, *Express your feelings without words*, kann man die S aus anderen Ländern beiziehen und fragen, ob sie in ihrem Herkunftsland die gleiche Körpersprache für bestimmte Aussagen und Gefühle zeigen. Diese S können weitere Beispiele geben. Im Internet gibt es viele Videos und weiteres Material zur Problematik «kulturelle Missverständnisse basierend auf Körpersprache».

Eine Gruppe S hat Informationen zu Körpersprache und Land. Die anderen S haben die Informationen nicht. Danach werden Situationen, in denen solche Missverständnisse auftauchen können, in kleinen Gruppen nachgespielt. Die S, welche nicht mitgespielt haben, analysieren, was passiert ist und woher die Missverständnisse herrühren können.

Aussprache

In YW findet man verschiedene Varietäten der englischen Sprache, welche über die bekannten englischsprachigen Nationen hinaus auch in Indien und afrikanischen Ländern wie Kenia oder Südafrika vorkommen. Weil Englisch inzwischen eine *lingua franca* ist, hört man auch Touristen zu Wort kommen (z. B. in YW4, besonders in Unit 4). YW bietet somit vielfältige Möglichkeiten, das Thema *cultural awareness* in Zusammenhang mit der Aussprache bei Dialekten und Akzenten zu behandeln.

Es bietet sich geradezu an, die verschiedenen Varietäten des Englischen anzuhören und zu vergleichen, zumal diese sprachlichen Eigenheiten auch kulturelles Gut sind. Eine Möglichkeit wurde bereits vorgestellt: Das erste Beispiel unter «Bewusstheit für Sprachen» (Hörtext *You and me*) bezieht sich auch auf die Aussprache.

A) Allgemeine Umsetzungsideen

FS1E.5 • Sprache(n) im Fokus • C Aussprache

1. Die Schülerinnen und Schüler können klar und verständlich sprechen und vorlesen.

b – [Die Schülerinnen und Schüler] können häufige Konventionen der Aussprache und Intonation so anwenden, dass sie beim Sprechen und Vorlesen verstanden werden.

Aussprache wird vor allem am Anfang mit Liedern, *chants* und *rhymes* geübt. Die Wirkung kann verstärkt werden, indem man die Aufmerksamkeit auf bestimmte Aspekte lenkt, wie beispielsweise die Intonation einzelner Wörter oder das Zusammenfließen von ganzen Sätzen. All dies hilft den S beim verständlichen Sprechen und Vorlesen. Ideen dazu sind in den TB bereits vorhanden.

Die L kann den S auch zeigen, wie Wörter zusammenfließen, indem sie einen Satz an die Tafel schreibt und diesen in normalem Tempo vorsagt. So können die S heraushören, wie Wörter verbunden werden. Dies kann mit Zeichen oder farblich markiert werden. Danach können die S üben, die Sätze im Fluss auszusprechen.

Beispiel: *The mouse ran up the clock.*

B) Konkrete Beispiele

FS1E.5 • Sprache(n) im Fokus • C Aussprache

2. Die Schülerinnen und Schüler können typische Aussprache- und Intonationsregeln der englischen Sprache verstehen.

a – [Die Schülerinnen und Schüler] können einzelne typische Laute wahrnehmen, die sich in Englisch und Deutsch unterscheiden (z.B. *th/v*).

1) Ausgehend von YW1, Unit 1, AB S. 6 oder 7, *Marco's family*

Lernziel: das [ð] laut üben

Vorgehen: Die S lesen den Text einzeln laut vor. Sie sollen zuerst einfach ausprobieren. Falls die Möglichkeit besteht, können sie sich beim Vorlesen auch aufnehmen.

Danach schaut man zusammen, was passiert beim Aussprechen des [ð] in *mother, father, brother, they*. Die Zunge liegt locker zwischen den Zähnen. Dies kann mit einem Spiegel oder gegenseitig kontrolliert werden. Dann versuchen die S die Zunge zum Vibrieren zu bringen. Wie lange halten sie das Kitzeln aus?

Nun versuchen sie die einzelnen Wörter zu sagen, sodass die Zunge zwischendrin kurz kitzelt. Nachher können sie den ganzen Text nochmals üben und sich wieder aufnehmen. Am Schluss können die S hören, wie sich ihre Aussprache verändert hat.

Die S können andere Wörter mit diesem Laut zusammentragen, und die L sammelt sie an der Tafel. Hier empfiehlt es sich, das phonetische Zeichen einzuführen, damit es auch später zur Lauterkennung benutzt werden kann.

Zu einem späteren Zeitpunkt kann das stimmlose [θ] wie in *throw* bearbeitet werden. Eine hilfreiche Eselsbrücke ist, wenn die Luft in [θ]row das Blatt in den Abfallkorb bläst (wirft).

FS1E.5 • Sprache(n) im Fokus • C Aussprache

2. Die Schülerinnen und Schüler können typische Aussprache- und Intonationsregeln der englischen Sprache verstehen.

b – [Die Schülerinnen und Schüler] können die Auswirkung der Intonation auf die Bedeutung einer Aussage erkennen und Schlüsse daraus ziehen (z.B. *Intonationsfrage, Befehlsform*).

2) Ausgehend von YW2, Unit 2, AB S. 16 (Task 13), Track 24–25 (TB S. 43–44)

Lernziel: spielerisch erfahren, wie Intonation (Satzmelodie und Betonung) die Bedeutung eines Satzes beeinflusst

Vorgehen: Die S hören sich einige Sätze auf der CD nochmals genau an. Am besten geschieht dies Satz für Satz. Sie sollen vor allem auf die Intonation hören. Geht die Stimme hinauf oder hinunter? Wie tönt der Satz (freundlich, fragend, fordernd usw.)? Ein paar Sätze werden an die Tafel geschrieben und die Intonation wird mit Pfeilen markiert. Danach können die S mit der Intonation spielen, z.B.: Wie tönt eine Frage, wenn die Intonation nach unten geht? Die L kann

der Intonation entsprechend reagieren, um so zu zeigen, wie sich die Bedeutung dadurch verändert. Anschliessend kann in der Klasse diskutiert und die Situation auf verschiedene Arten nachgespielt werden.

Beispiele:

- How can I help you? ↘ (normale Intonation – «Wie kann ich Ihnen helfen?») ↗ («Ich habe Sie nicht verstanden.»)
- I'd like some sausages. ↘ (normale Intonation) ↗ (Fragend, ich bin mir selber nicht ganz sicher.)

FS1E.5 • Sprache(n) im Fokus • C Aussprache

2. Die Schülerinnen und Schüler können typische Aussprache- und Intonationsregeln der englischen Sprache verstehen.

c – [Die Schülerinnen und Schüler] können einzelne spezifische Laute und Lautfolgen der englischen Sprache beobachten, gegebenenfalls mit anderen Sprachen vergleichen und auf Deutsch Vermutungen über das Verhältnis von Schrift und Laut anstellen (z. B. *my* → [maɪ], *live* → [lɪv], *life* → [laɪf]; Wort- und Satzbetonung).

3) Ausgehend von YW4, Unit 1, PB S. 7, Tongue twister (TB S. 23)

Lernziel: durch Reimwörter die fehlende Übereinstimmung zwischen Buchstabenfolgen und Lauten erfahren und verschiedene Lautmöglichkeiten kennen lernen

Vorgehen: Man kann damit anfangen, den *tongue twister* nur über das Gehör zu lernen, um anschliessend Vermutungen zur Orthografie anzustellen. Diese können an der Tafel gesammelt werden. Danach lesen die S den kurzen Text und schauen, wie die Wörter tatsächlich aussehen.

Die S suchen weitere Wörter, die gleich tönen, und schauen, wie sie buchstabiert werden. Oder die S suchen weitere Wörter mit der gleichen Buchstabenfolge und schauen, ob diese sich gleich anhören.

Bei solchen Übungen sollten wenn möglich einzelne phonetische Zeichen eingeführt werden, damit die S die Aussprache selber in einem Wörterbuch nachschlagen können.

Hinweis: Je nach Dialekt können Wörter anders tönen. Vertonungen in Online-Wörterbüchern unterscheiden häufig britisches und amerikanisches Englisch.

Es gibt viele *tongue twisters*, um verschiedene Laute nach diesem Muster zu üben.

Grammatik

Grammatik ist nicht gleichzusetzen mit dem Auswendiglernen von Regeln – schon gar nicht auf der Primarstufe. Hier handelt es sich um die Fähigkeit, Regelmässigkeiten in der Sprache zu erkennen und anzuwenden sowie Vergleiche zwischen den Sprachen anzustellen und sich dieses Wissen über Unterschiede und Ähnlichkeiten zunutze zu machen. Diese Auseinandersetzung mit Sprachen wird auch «*language awareness*» genannt. *Language awareness*, das heisst, die Sprachen und ihre Eigenheiten bewusst wahrzunehmen, spielt eine bedeutende Rolle im LP21. Dabei muss man unterscheiden zwischen der 3. und 4. Klasse, wo die kognitive Fähigkeit, Sprachen zu reflektieren, noch nicht ausgebildet ist, und der 5. und 6. Klasse, wo die S schon mehr Erfahrung und Wissen über das Phänomen Sprache gesammelt haben. *Language awareness* kann schon im Anfangsstadium des Fremdsprachenunterrichts und auf natürliche Weise aufgebaut werden. Wer Sprache bewusst benutzt, kann grössere und schnellere Fortschritte machen. Davon profitieren die S in allen Sprachen.

A) Allgemeine Umsetzungsideen

FS1E.5 • Sprache(n) im Fokus • D Grammatik

2. Die Schülerinnen und Schüler können grammatische Strukturen verstehen und mit anderen Sprachen vergleichen.

Schon in der 3. Klasse kann man Vergleiche zwischen Deutsch und Englisch ziehen. Ein guter Anfang ist es, einen kurzen Text zu nehmen und dessen Bedeutung durch Sprachmittlung klarzumachen. Danach können die S Vermutungen zu den einzelnen Sätzen oder Satzteilen anstellen: Sagt man das auf Deutsch auch so?

Eine andere Form ist die «Dekodierung».⁸ Die S bekommen oder schreiben selber einen englischen Text auf einem linierten Blatt. Eine Linie unter dem Text übersetzen die S die Sätze Wort für Wort. Wo es keine deutsche Entsprechung gibt, schreiben sie einfach xxx. So können die S die Strukturen der Sätze auf Englisch mit denjenigen der Sätze auf Deutsch vergleichen (siehe konkretes Beispiel unten).

In der 5. und 6. Klasse kann man auch Vergleiche zu Französisch ziehen. Gleichen sich die Satzstrukturen? Braucht man die Zeitformen für die gleichen Arten von Aussagen? Solche Fragen geben den S gleichzeitig Informationen zu mehreren Sprachen und erlauben ihnen ein vertieftes Verständnis der Sprachen.

B) Konkrete Beispiele

FS1E.5 • Sprache(n) im Fokus • D Grammatik

2. Die Schülerinnen und Schüler können grammatische Strukturen verstehen und mit anderen Sprachen vergleichen.

a – [Die Schülerinnen und Schüler] können unter Anleitung einzelne grammatische Strukturen erforschen, gegebenenfalls mit anderen Sprachen vergleichen und darüber auf Deutsch Vermutungen anstellen (z.B. Singular-/Plural-Form, bestimmter/unbestimmter Artikel, Wortstellung in einem Fragesatz).

⁸ Siehe die Birkenbühl-Methode, z. B. in: Holenstein Karin. Gehirn-gerechtes Sprachenlernen. Bern: hep, 2013.

1) Ausgehend von YW1, Unit 3, AB S. 17, *What do you like?* (TB S. 39–40)

Lernziel: Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen den Strukturen von Englisch und anderen Sprachen entdecken

Vorgehen: Die S beginnen mit dem «Dekodieren». Man übersetzt einen Satz Wort für Wort vom Englischen ins Deutsche (nur in dieser Richtung!) und schaut, was mit dem Deutschen passiert. Im unten stehenden Beispiel geht es um das Wort *like*. Auf Deutsch gibt es «gern haben», was aber aus zwei Wörtern besteht, oder «mögen». «Mögen» kommt *like* in diesem Beispiel näher, da es wie *like* nur aus einem Wort besteht, aber auch das hat seine Tücken, wie unten illustriert wird. (Unten wird *do* nicht mit «tun» übersetzt, da es sich um ein Hilfsverb und nicht um «tun» im Sinne einer Aktion handelt.)

Beispiele:

What do you like?
Was xxx du mögen?

I like sweets.
Ich mag Süßigkeiten.

I don't like sweets.
Ich xxx nicht mag Süßigkeiten.
Ich habe nicht gern Süßigkeiten.

Bei positiven Aussagen sind die beiden Sprachen gleich, jedoch gibt es einen Unterschied bei Negativsätzen und Fragen.

Diese Methode sollte nur gelegentlich eingesetzt werden. Sie ist vor allem nützlich, wenn die S eine Struktur nicht verstehen oder nicht einordnen können. Mit diesem Beispiel zeigt die L auf, dass es im Englischen Wörter gibt, die nicht wirklich «übersetzbar» sind. Die S wissen im Anschluss an diese Übung, dass diese Wörter einfach dazugehören.

2) Ausgehend von YW4, Unit 1, PB S. 7, *How much ...? How many ...?* (TB S. 23)

Lernziel: Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen den Strukturen von Englisch und anderen Sprachen entdecken

Vorgehen: Nachdem die S die Fragen beantwortet haben, überlegen sie sich, wie die Fragen auf Deutsch lauten. Wie wird nach zählbaren und nicht zählbaren Dingen gefragt? Sind die Regeln gleich? Gibt es Ausnahmen? Man kann auch mit Französisch vergleichen und schauen, ob diese Sprache sich anders verhält.

Rechtschreibung

Im Deutschen kann man die Orthografie vom Klangbild eines Wortes ableiten. Im Englischen ist dies jedoch schwierig bis unmöglich. Darum muss die Rechtschreibung zusammen mit der Aussprache behandelt werden. So lernen die S beide Erscheinungsformen eines Wortes, in der ersten Zeit schon beim Erlernen der Bedeutung. Das erste konkrete Beispiel weiter unten geht von diesem Ansatz aus.

A) Allgemeine Umsetzungsideen

Englische Rechtschreibregeln sind schwierig und zeigen wenig durchgehende Logik. Angemessen buchstabieren lernen hat somit viel mit Lernstrategien zu tun. Die von Klett und Balmer entwickelten *word cards*, ein- und zweisprachige Wörterbücher (gedruckt und online), Wörterlisten und Textvorlagen sollen dazu benutzt werden. Die S sollen lernen, wo sie die Orthografie eines Wortes nachschauen und wie sie ihre schriftlichen Texte selber kontrollieren (*proof-reading*) und korrigieren können. Das Bewusstsein für die geschilderten Schwierigkeiten wird ihnen dabei helfen.

Die *word cards* kann man benutzen, um ähnlich Geschriebenes zu finden und Vermutungen über die Aussprache anzustellen, oder umgekehrt, um ähnliche Aussprachen von verschiedenen Schreibweisen zu suchen. Dieser Prozess der Kategorisierung kann auf jeder Stufe das Bewusstsein für die sprachlichen Besonderheiten des englischen Schrift- und Klangbilds fördern und den S helfen, damit umzugehen.

B) Konkrete Beispiele

FS1E.5 • Sprache(n) im Fokus • E Rechtschreibung

2. Die Schülerinnen und Schüler können Rechtschreibregeln der englischen Sprache reflektieren und verstehen.

a – [Die Schülerinnen und Schüler] können unter Anleitung elementare Rechtschreibregeln wahrnehmen (z. B. I, what/where/why).

1) Ausgehend von YW1, Unit 5, PB S. 29, *Chants and rhymes* (TB S. 66)

Lernziel: reimende Wörter erkennen und das Schriftbild mit dem Klangbild in Verbindung bringen

Vorgehen: Die Verbindung zwischen Klangbild und Schriftbild kann auf einfache Art optisch hervorgehoben werden. Vor allem häufig benutzte Wörter, welche sich sowohl reimen als auch die gleiche Buchstabenfolge haben, sollen zusammen vorgestellt werden. Im *chant* «*Sneeze on Monday ...*» suchen die S die reimenden Wörter. Die L schreibt sie an der Tafel so untereinander, dass die Klangbilder ebenfalls untereinander zu stehen kommen. Die Buchstabenfolgen der Klangbilder können zusätzlich farblich hervorgehoben werden, damit die S ihre Aufmerksamkeit auf die Orthografie richten. Anschliessend suchen die S nach anderen englischen Wörtern, die sich auf diejenigen an der Tafel reimen. So sieht man gewisse Tendenzen, aber auch Ausnahmen. Bei schwierigen Wörtern wie *night* und *bright* kann es hilfreich sein, wenn man sich vorerst nur auf orthografisch ähnliche Wörter konzentriert. Dies ist eine grosse Hilfe für Kinder mit Legasthenie und kann als Unterstützung für alle Schreibschwachen genutzt werden.

Vor allem zu Beginn ist es wichtig, unterschiedliche Schreibformen des gleichen Klangbilds (wie oben [aɪ]) nicht gleichzeitig zu lernen (z.B. *Mike, like, bike*, jedoch nicht *eye, pie* und andere Schreibvariationen für den gleichen Laut). Einzelne phonetische Zeichen können schon früh eingesetzt werden, um abweichende Aussprachen von gleichen Schriftbildern festzuhalten.

FS1E.5 • Sprache(n) im Fokus • E Rechtschreibung

2. Die Schülerinnen und Schüler können Rechtschreibregeln der englischen Sprache reflektieren und verstehen.

b – [Die Schülerinnen und Schüler] können elementare Rechtschreibregeln erforschen und auf Deutsch Vermutungen darüber anstellen.

2) Ausgehend von YW4, Unit 4, PB S. 36, *I want to go swimming* (TB S. 79)

Lernziel: Vermutungen anstellen darüber, wie sich ein Verb verändert, wenn es in die *-ing*-Form gesetzt wird

Vorgehen: Zuerst werden die Fragen in Task 1 und Task 2 mündlich beantwortet. Danach werden die Beispiele in Task 1 genauer angeschaut. Die Grundformen der beiden Verben im Beispiel werden an die Tafel geschrieben und daneben wird die *-ing*-Form notiert: *cycle – cycling; swim – swimming*. Die S verschriftlichen die Antworten nun in kleinen Gruppen. Dabei sollen sie auf das Verb achten und auf einem separaten Blatt die Grundform und die *-ing*-Form aufschreiben. Wie verändert sich die Schreibweise, wenn das Verb umgewandelt wird? Sehen sie gewisse Regelmässigkeiten, welche zu Regeln führen können? Finden sie weitere Verben für die verschiedenen Kategorien, die sie gebildet haben? Anschliessend berichten die S und vergleichen, was sie herausgefunden haben.