

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΕΘΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ

Χαρίκλεια Καπότη Παναγιώτα Σπυροπούλου Δέσποινα Καρδάση Ντανιέλα Στάν Elmar Winters Ohle

Γερμανικά

Deutsch - ein Hit!

3

ΒΙΒΛΙΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ Γ' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ

ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΣ ΕΚΔΟΣΕΩΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΒΙΒΛΙΩΝ
ΑΘΗΝΑ

Πολλοί άνθρωποι
εργάζονται
04

Deutsch - ein Hit! 3

ΒΙΒΛΙΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

**Γερμανικά
Γ' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ**

ΣΥΓΓΡΑΦΕΙΣ

Χαρίκλεια Καπότη

Φιλολόγος (Γερμανικής Φιλολογίας), Εκπαιδευτικός Β/θμιας Εκπαίδευσης

Παναγιώτα Σπυροπούλου

Φιλολόγος (Γερμανικής Φιλολογίας), Εκπαιδευτικός Β/θμιας Εκπαίδευσης

Δέσποινα Καρδάση

Φιλολόγος (Γερμανικής Φιλολογίας), Εκπαιδευτικός Β/θμιας Εκπαίδευσης

Ντανιέλα Στάη

Φιλολόγος (Γερμανικής Φιλολογίας), Εκπαιδευτικός Β/θμιας Εκπαίδευσης

Eimar Winters Ohle

Καθηγήτρια, Διευθύντρια του Κέντρου Γλωσσών του Πανεπιστημίου του Ντόρτμουντ

ΚΡΙΤΕΣ-ΑΞΙΟΛΟΓΗΤΕΣ

Φρειδερίκη Μπατσαλιά

Καθηγήτρια Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών

Άννα Ανδρονίκου

Φιλολόγος (Γερμανικής Φιλολογίας), Εκπαιδευτικός Β/θμιας Εκπαίδευσης

Ευδοκία Οικονόμου-Κούρτη

Φιλολόγος (Γερμανικής Φιλολογίας), Εκπαιδευτικός Β/θμιας Εκπαίδευσης

ΕΙΚΟΝΟΓΡΑΦΗΣΗ

Ευάγγελος Γκιόκας

Σκιτσογράφος - Εικονογράφος

ΦΙΛΟΛΟΓΙΚΗ ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ

Βεατρίκη Μακρή

Φιλολόγος

Κυριακή Πετρέα

Φιλολόγος

ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΤΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ ΚΑΤΑ ΤΗ ΣΥΓΓΡΑΦΗ ΚΑΙ ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΤΟΥ ΥΠΟΕΡΓΟΥ

Αννέτε Φώσβινκελ

Πάρεδρος ε.θ. του Π.Ι

ΕΞΩΦΥΛΛΟ

Ηλεκτρονική επεξεργασία (ΒΙΒΛΙΟΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗ Α.Ε.Π.Ε.Ε.) πρωτότυπου έργου της **Γεωργίας-Τρωάδος Γαζετοπούλου** (με την ευγενική χορηγία της ζωγράφου).

ΠΡΟΕΚΤΥΠΩΤΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ

ΒΙΒΛΙΟΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗ Α.Ε.Π.Ε.Ε.

Γ' Κ.Π.Σ. / ΕΠΕΑΕΚ II / Ενέργεια 2.2.1 / Κατηγορία Πράξεων 2.2.1.α:
«Αναμόρφωση των προγραμμάτων σπουδών και συγγραφή νέων εκπαιδευτικών πακέτων»

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ

Δημήτριος Γ. Βλάχος

Ομότιμος Καθηγητής του Α.Π.Θ

Πρόεδρος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου

Πράξη με τίτλο:

«Συγγραφή νέων βιβλίων και παραγωγή υποστηρικτικού εκπαιδευτικού υλικού με Βάση το ΔΕΠΠΣ και τα ΑΠΣ για το Γυμνάσιο»

Επιστημονικός Υπεύθυνος Έργου

Γεώργιος Κ. Παλιός

Σύμβουλος Παιδαγωγικού Ινστιτούτου

Αναπληρωτής Επιστημονικός Υπεύθυνος του Έργου

Γεώργιος Χαρ. Πολύζος

Μόνιμος Πάρεδρος Παιδαγωγικού Ινστιτούτου

Έργο συγχρηματοδοτούμενο 75% από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο και 25% από εθνικούς πόρους.

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΕΘΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ

Χαρίκλεια Καπότη Παναγιώτα Σπυροπούλου Δέσποινα Καρδάση Ντανιέλα Στάν Elmar Winters Ohle

ΑΝΑΔΟΧΟΣ ΣΥΓΓΡΑΦΗΣ

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗΡΙΑ «ΕΛΛΗΝΟΓΕΡΜΑΝΙΚΗ ΑΓΩΓΗ»



Deutsch - ein Hit! 3

ΒΙΒΛΙΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

Γερμανικά
Γ' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ

ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΣ ΕΚΔΟΣΕΩΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΩΝ ΒΙΒΛΙΩΝ
ΑΘΗΝΑ

Inhaltsverzeichnis	Seite
Zum Aufbau von Deutsch – ein Hit! 3	6
Zur Konzeption des Lehrwerks	8
Hinweise zum Arbeiten mit Deutsch – ein Hit! 3	16
Kursbuch	16
● Einführungsseiten	16
● Lernstrategien	16
● Grammatiküberblick	16
● Wortschatzüberblick	17
Arbeitsbuch	17
● Selbstevaluation	17
● Wortschatzliste	19
● Sprachmittlung	20
● Anhang Kursbuch / Anhang Arbeitsbuch	20
Detaillierte Unterrichtspläne	21
● Einstieg	22
● Lektion 1	23
● Lektion 2	33
● Lektion 3	40
● Lektion 4	46
● Lektion 5	53
● Lektion 6	60
● Lektion 7	66
● Lektion 8	75
● Lektion 9	81
Testvorschläge	91
zur Grammatik	93
zum Wortschatz	97
zum Schriftlichen Ausdruck	99
zum Leseverstehen / Hörverstehen	101
zur Sprachmittlung	106
zu Orthografie / Diktaten	107
Transkriptionen der Hörtexte	108
Lösungsschlüssel	121

● Einstieg	122
● Lektion 1	123
● Lektion 2	130
● Lektion 3	135
● Lektion 4	141
● Lektion 5	141
● Lektion 6	145
● Lektion 7	149
● Lektion 8	153
● Lektion 9	154
Deskriptoren der Stufe A2/B1	159

Deutsch - ein Hit! 3

Deutsch - ein Hit! 3 ist ein Lehrwerk für den globalen Spracherwerb und wendet sich an die Schülerinnen und Schüler der dritten Gymnasialklasse in Griechenland.

Zum Aufbau von Deutsch - ein Hit! 3

Das Lehrwerk Deutsch - ein Hit! 3 besteht aus den folgenden Komponenten:

- Kursbuch (KB)
- Arbeitsbuch (AB)
- Lehrerhandbuch (LHB)
- Audio-CD

Kursbuch

Das Kursbuch besteht aus dem Einstieg plus 9 Lektionen:

- Einstieg
- Lektionen 1, 2 und 3 (Einheit 1) + Anhänge
- Plateaulektion 4
- Lektionen 5 und 6 (Einheit 2) + Anhänge
- Lektion 7 + Anhänge
- Plateaulektion 8
- Lektion 9 + Anhänge

Jede Lektion, mit Ausnahme der Plateaulektionen, umfasst ein A-Modul (Einstieg), mehrere B-Module (Fortführung des Szenarios, Ein- bzw. Weiterführung des [neuen] Lernstoffs), mehrere C-Module (Grammatik) und ein oder mehrere D-Module (Landeskunde, Sprachmittlung, Strategien). Jede Lektion schließt mit einem Grammatik- und Wortschatzüberblick ab.

Die Länge (Anzahl der Seiten) und die Anzahl der verschiedenen Module variieren von Lektion zu Lektion. Dies wirkt dem Ermüdungseffekt bei den Lernenden entgegen, der sich oft bei gleichförmiger Gestaltung aller Lektionen einstellt. Ferner fördert diese Variierung eine abwechslungsreichere Unterrichtsgestaltung.

Das Kursbuch schließt mit einer systematischen Darstellung der gesamten Grammatik, einer alphabetischen Wortliste und einer Übersicht über Verben, deren Konjugation Besonderheiten aufweist, ab.

Arbeitsbuch

Das Arbeitsbuch bietet Übungsmaterial zu den Lektionen 1 - 9 (+ Anhänge).

Auf das Übungsmaterial folgen zu jeder Lektion ein Selbstevaluationstest und eine Wortschatzliste (aktiver und passiver Wortschatz) zum Ausfüllen für die Lernenden.

Folgende Tabelle bietet einen Überblick über den Zusammenhang von Kurs- und Arbeitsbuch:

Kursbuch		Arbeitsbuch	
Einstiegslektion	-	Anregungen zu Wiederholungen aus Deutsch - ein Hit! 2	-
Lektion 1	Anhang	Ü-Material zu L1	Anhang
Lektion 2	Anhang	Ü-Material zu L2	Anhang
Lektion 3	Anhang	Ü-Material zu L3	Anhang
Plateulektion 4	-	Nationalfeiertage	-
Lektion 5	Anhang	Ü-Material zu L5	Anhang
Lektion 6	Anhang	Ü-Material zu L6	Anhang
Lektion 7	Anhang	Ü-Material zu L7	Anhang
Plateulektion 8	-	Tierparks	-
Lektion 9	Anhang	Ü-Material zu L9	-

Lehrerhandbuch

Das Lehrerhandbuch umfasst:

- eine Darstellung zum Aufbau und zur Konzeption des Lehrwerks
- Hinweise zum Arbeiten mit Deutsch - ein Hit! 3
- detaillierte Unterrichtspläne mit folgenden Hilfen für die Lehrer:
 - methodisch-didaktische Anregungen
 - Anregungen für Varianten, Erweiterungen und Spiele
 - landeskundliche Zusatzinformationen
 - Internetadressen
- Testvorschläge
- Kopiervorlagen
- Transkriptionen der Hörtexte
- Lösungen zum Kurs- und Arbeitsbuch und zu den Anhängen
- Deskriptoren für das Niveau des dritten Bandes (A2/B1)

Audio-CD

Die Audio-CD enthält neben Liedern und Texten, die als Grundlage für Hörverständnisaufgaben dienen, auch alle anderen Texte des Kurs- und Arbeitsbuches, die Dialogform besitzen, so dass auch diese entweder begleitend oder alternativ als Hörtexte eingesetzt werden können.

Lektion 1

Zur Konzeption des Lehrwerks Deutsch – ein Hit! 3

Deutsch ein Hit! 3 wendet sich an die Schüler der dritten Gymnasialklasse in Griechenland und ist damit die Fortsetzung von Deutsch – ein Hit! 2 für die zweite Gymnasialklasse. Es basiert auf dem Rahmenplan für Fremdsprachen und dem Lehrplan für Deutsch an griechischen Gymnasien, durch welche dem Deutschunterricht drei Richtziele gesetzt werden: allgemeine kommunikative Sprachkompetenz, Mehrsprachigkeit und Multikulturalität.

Diesen Richtlinien gemäß verbindet Deutsch – ein Hit! 3 den kommunikativ-pragmatischen Ansatz in seiner neueren Entwicklung, die u. a. autonomes Lernen, Lernstrategien fördert, mit Konzepten des interkulturellen Ansatzes und der Multikulturalität.

Dem Lehrplan für Deutsch entsprechend führt Deutsch – ein Hit! 3 die Lernenden über das Niveau A2 hinaus in Richtung auf das Niveau B1 des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GER) (siehe auch die Deskriptoren für A2/B1 am Ende dieses Handbuchs).

Lernen und Freude am Lernen sind auch im Deutsch-als-Fremdsprache (DaF)-Unterricht unmittelbar miteinander verknüpft. Freude am Lernen weckt Lust, weiter zu lernen, und trägt dazu bei, dass Erlerntes länger präsent bleibt. – Freude am Lernen entsteht dadurch, dass das, was ich mache, und wie ich es mache, für mich sinnvoll ist und Relevanz besitzt, dass ich die Möglichkeit habe, zu wählen und Entscheidungen zu treffen, dass ich Neues entdecken und verstehen kann, dass ich selbstständig aktiv werden kann, dass ich von angeleitetem Handeln zu selbstständigem Handeln fortschreite und eigene Ideen realisieren kann, und nicht zuletzt dadurch, dass ich ernst genommen werde.

Deutsch – ein Hit! 3 ist wie die ersten beiden Bände als ein Lehrwerk konzipiert, das systematisch dazu beitragen möchte, dass die Lernenden Freude daran entwickeln, die deutsche Sprache und mit der deutschen Sprache zu lernen.

Ein wesentliches Element ist die Weiterführung des Szenarios aus Band 2, das die Lernenden in verschiedene Facetten der alltäglichen Lebenswelt der Familie Alexiou versetzt, eine Lebenswelt, die sowohl Ähnlichkeiten als auch Unterschiede zu ihrer eigenen Lebenswelt aufweist. Dies bietet reichlich Stoff für Diskussionen mit ‚multikulturellen‘ Themen in der Klasse und kommt dem Interesse der Lernenden am Alltagsleben Jugendlicher in anderen Ländern entgegen (z. B. KB, L1, S.

Lehrplan

Methodischer
Ansatz

Niveau

Freude am
Lernen

Das ‚Wie‘
des Lernens

Szenario
Themen
Multikulturalität

17; AB, L1, S. 7f.; KB, L3, S. 46 f.; AB, L3, S. 41 f., 49). Dadurch, dass in Deutsch – ein Hit! 3 auch andere Nationalitäten vorkommen, wird das Lehrwerk der mehrsprachigen und multikulturellen Situation in den griechischen Schulen gerecht und fördert so die Integration von Kindern anderer Muttersprachen in den Klassenverband.

Die einzelnen Aktivitäten, zu denen die Lernenden aufgefordert werden, sind unmittelbar mit dem Szenario verknüpft und stellen eine virtuelle Teilnahme der Lernenden am Handlungsgeschehen dar (z. B. KB, L1, S. 14). Dadurch wird für die Lernenden deutlich, weshalb es sinnvoll ist, bestimmte sprachliche Phänomene zu lernen (z. B. KB, L1, S. 20 f.; KB, L2, S. 32), welche neuen Handlungsmöglichkeiten sich für sie im fremdsprachlichen Umfeld eröffnen. Durch die Übertragung verschiedener Situationen auf die Lebenswelt der Lernenden wird dieser Effekt noch verstärkt (z. B. AB, L2, S. 27).

Das Szenario erzählt eine fortlaufende Geschichte. Die Lernenden werden mit den Hauptcharakteren immer vertrauter und erfahren zum Beispiel in den ersten drei Lektionen des 3. Bandes, welche neuen Möglichkeiten sich beruflich, schulisch und sozial nach dem Umzug für die Familie Alexiou auftun. So stehen für die Kinder die neue Schule, die Beziehungen zum anderen Geschlecht und zu ihren Eltern sowie allgemeine Lebensumstände – z. T. um das Thema des Taschengelds angesiedelt – im Mittelpunkt.

Dadurch werden zum einen Identifikationsmöglichkeiten geschaffen, zum anderen bietet dies den Lernenden die Möglichkeit, konkrete Argumente in die Diskussion einzubringen. Argumente, die sich an der ‚Realität‘ der Geschichte bewähren müssen, von anderen Lernenden mitdiskutiert werden können etc. So etwa in der Diskussion über den Umzug der Familie Alexiou (KB, L9, S. 141), für die Informationen aus vorangegangenen Lektionen herangezogen werden können. Durch derartige Aktivitäten wird den Lernenden auch deutlich, dass es Sinn macht, Informationen aus vorangegangenen Lektionen (und mit diesen die sprachlichen Mittel zu ihrer Versprachlichung) zu behalten.

Eine wichtige Rolle im Szenario spielt der Umzug der Familie von Hamburg nach Düsseldorf. Andreas und Maria-Christine kommen in eine neue Umgebung, müssen sich neu zurechtfinden usw. Sie befinden sich also in einer dem Lernenden sehr ähnlichen Situation und bieten sich als Identifikationsfiguren an. Sie sind der ‚lebendige‘ Beweis dafür, dass die Lernenden die sprachlichen Phänomene, die sie lernen sollen, wirklich brauchen und dann aber auch mit diesen wirkliche sprachliche

Sinnfälligkeit
des Lernstoffes

Identifikation

Rekurrenz auf
vorangegangene
Lektionen

Identifikation mit
anderen
Lernenden

Lektion 1

Handlungsfähigkeit erwerben. Denn schließlich muss sich die Familie orientieren, die Kinder schließen neue Freundschaften, besuchen eine neue Schule etc.

Auch durch die Aktivitäten zur Sprachmittlung kann der Lernende die Relevanz deutscher Sprachkenntnisse erfahren. Sprachmittlung ist in *Deutsch – ein Hit!* 3 nicht auf Übersetzen und Dolmetschen ausgerichtet, sondern darauf, dass die Lernenden in einem griechisch- oder deutschsprachigen Text die Informationen erkennen, die für die gegebene kommunikative Situation relevant sind und in die jeweils andere Sprache übermitteln (z. B. AB, L1, S. 12; AB, L2, S. 30; KB, L2, Anhang, S. 155, KB, L3, S. 50). Durch solche Aktivitäten wird den Lernenden der Blick dafür geöffnet, dass sie durch diese Sprachkenntnisse zum ‚Mittler‘ werden, dass sie Menschen, die keinen Zugang zu deutschsprachigen Informationen haben, diese Informationen übermitteln und auf diese Weise eine wichtige soziale Funktion erfüllen können. Doch diese ‚Mittlung‘ erfolgt auch in umgekehrter Richtung: Durch Aktivitäten zur Sprachmittlung wird den Lernenden gezielt bewusst gemacht, dass die deutsche Sprache auch dazu geeignet ist, Deutschsprachigen Inhalte ihrer eigenen, griechischen Lebenswelt zu vermitteln. Durch deutsche Texte, die sich ganz konkret auf die griechische Realität beziehen, wird dies noch verstärkt (z. B. KB, L4, S. 58; AB, L9, S. 144).

Ein weitere Aspekt ist die Thematisierung des Lernens selbst (z. B. KB, L1, S. 22 f.; AB, L1, S. 13 ff.). Die Bewusstmachung eigenen Lernverhaltens und die Diskussion darüber erlaubt es den Lernenden, sich bewusst für oder gegen die eine oder andere Lernform zu entscheiden.

Der Bewusstmachung des eigenen Lernens und des eigenen Lernfortschritts dient auch die Selbstevaluation (AB, jeweils am Ende der Lektion). Durch diese Bewusstmachung werden die Lernenden in die Lage versetzt, selbst darüber zu entscheiden, was sie wiederholen oder sich noch einmal genauer ansehen wollen. Dieses selbstständige Handeln wird auch dadurch unterstützt, dass jeweils auf die Seiten des Kursbuches (und über diese auf die entsprechenden Seiten des Arbeitsbuches) verwiesen wird, auf denen das jeweilige Phänomen behandelt wird.

Das Prinzip des entdeckenden Lernens wird durchgängig eingesetzt, insbesondere für die Erarbeitung von Morphologie und Syntax, aber auch für pragmatische Aspekte (z. B. KB, L2, S. 40 f.). Um Entdecktes dann auch bewusst verfügbar zu machen, werden die ‚Entdeckungen‘

Relevanz und Nützlichkeit des Lernstoffes werden bewusst

Sprachmittlung

Bewusstmachung der ‚Mittler‘-Rolle

Bewusstmachung als Grundlage für Entscheidungen

Selbstevaluation

Entdeckendes Lernen

regelmäßig systematisiert, so etwa mit Hilfe von Tabellen (z. B. KB, L2, S. 36; AB, L2, S. 21) oder durch die Formulierung von Regeln, die die Lernenden vervollständigen (z. B. KB, L1, S. 21; KB, L3, S. 51) oder zum Teil auch selbst herausfinden (z. B. KB, L5, S. 85).

Wichtig beim entdeckenden Lernen ist nicht allein, dass eigenes Entdecken das Abrufen des Gelernten erleichtert, sondern es sensibilisiert auch dafür, dass es da etwas zu entdecken gibt, dass Sprache (jede Sprache) Regularitäten aufweist, die man entdecken, systematisieren und sich so neue sprachliche Handlungsmöglichkeiten eröffnen kann. Dies trägt dazu bei, vorhandenes Sprachwissen zu vertiefen und Sprachhandeln bewusster zu machen. Darüber hinaus fördert es eine positive Einstellung gegenüber dem Lernen von Fremdsprachen, auch über den unmittelbaren Schulrahmen hinaus.

Hier spielen auch die Strategien eine wichtige Rolle, da sie den Lernenden helfen, Neues für sich zu erobern. Dies gilt nicht allein für die Grammatik, sondern auch für rezeptive Fertigkeiten. So werden etwa die Lesestrategien des globalen, selektiven und detaillierten Lesens vertieft und erweitert (z. B. KB, L1, S. 22; KB, L3, S. 54 f.). Indem die Lernenden die verschiedenen Aufgaben bearbeiten, erleben sie, wie ein zunächst unverständlich erscheinender Text sich nach und nach in eine Quelle interessanter Informationen verwandelt, ohne dass es erforderlich ist, jedes einzelne Wort verstanden haben zu müssen. Durch wiederholte Erlebnisse dieser Art wird die Furcht vor längeren und schwierigeren deutschen Texten abgebaut, während die Lernenden sich mit zunehmendem Selbstbewusstsein an längere Texte ‚heranwagen‘.

Wichtige Aspekte des ‚autonomen Lernens‘ bestehen darin, dass die Lernenden im Umgang mit der fremden Sprache ein Selbstbewusstsein aufbauen, dass sie Lern-Strategien entwickeln, über ihr Lernen insgesamt nachdenken und selbst ihre Lernfortschritte verfolgen. Ebenso wichtig ist es jedoch, dass die Lernenden nach und nach eine Autonomie gegenüber den Lehrenden als der einzigen Informationsquelle erwerben/aufbauen.

Dabei geht es zunächst darum, dass das Lehrwerk den Lernenden zugänglich und kein „Buch mit sieben Siegeln“ ist, das ihnen erst durch den Lehrenden entschlüsselt wird. Aufgrund des inzwischen erreichten Kenntnisstands im Deutschen wird allerdings in Deutsch – ein Hit! 3 für die ‚Geschichte‘, für die kommunikative Einbettung von Aufgaben und Aktivitäten, für die Aufgabenstellungen, für die Erklärungen der Spiele und für die Erklärungen zur Grammatik die griechische Sprache immer

Metakognitive
Ebene

Strategien

Authentische
Texte

Selbstbewusstsein
gegenüber der
Fremdsprache

Autonomes
Lernen

Unmittelbarer
Zugang
zum Lehrwerk
durch Einsatz
der griechischen
Sprache

Lektion 1

mehr in den Hintergrund gedrängt, so dass zum Schluss fast alle Hinweise, Erklärungen, Arbeitsanleitungen etc. nur noch auf Deutsch formuliert werden. Unmittelbarer

Die zunehmende Unabhängigkeit von den Lehrenden wird auch dadurch gefördert, dass die Lernenden immer souveräner auf die weiteren Hilfsmittel wie z. B. Wortschatz- und Grammatiküberblicke sowie zwei- und zunehmend auch einsprachige Wörterbücher zurückgreifen können. Die Lernenden werden auch zu interdisziplinären Recherchen (z. B. KB, L3, S. 46) oder der Informationssuche im Internet angeregt (z. B. KB, L1, Anhang, S. 148), doch ist der Einsatz neuer Technologien immer fakultativ, da die Möglichkeit dazu nicht immer vorausgesetzt werden kann.

Nachdem in den beiden vorhergehenden Bänden der Schritt von angeleitetem zu freiem Sprachhandeln, also zu freier Sprachproduktion, bereits vollzogen wurde, wird in Deutsch – ein Hit! 3 zu extensiverer freier Sprachproduktion angeregt (z. B. AB, L1, S. 12). Um die in der Regel weiterhin vorhandene Scheu vor dem Sprechen abzubauen, wird für die freie mündliche Sprachproduktion oft so vorgegangen, dass die Lernenden diese in Partner- oder Gruppenarbeit (z. B. KB, L1, S. 23; AB, L1, S. 15; KB, L3, S. 46) vorbereiten, bevor sie sie vor der Klasse vortragen.

Projektarbeit bietet eindeutig die meisten und vielfältigsten Möglichkeiten zu freier Sprachproduktion, zur Einbringung von Wissen, Erfahrungen, Einstellungen und Ideen. Breiten Platz für Projektarbeiten bieten die Plateaulektionen, doch werden kleinere Projekte auch in den übrigen Lektionen angeboten (z. B. KB, L1, S. 16; KB, L2, Anhang, S. 150). Ferner werden zu bestimmten Themen Poster erstellt und Spielanregungen gegeben (KB, L2, Anhang, S. 153).

Die Projekte der Plateaulektionen sind so konzipiert, dass zu ihrer Realisierung die Sprachphänomene der vorangegangenen Lektionen einzusetzen sind. Die Projekte erfüllen somit eine sehr wichtige Doppelfunktion: Sie dienen der Wiederholung und zugleich der freien Verwendung von Gelerntem in Kontexten, die in unmittelbarem Zusammenhang mit der Lebenswelt der Lernenden stehen. Plateaulektionen

Aufgrund ihrer Konzeption sind diese Projekte ein integraler Bestandteil des Lehrwerks und der Fertigkeitsschulung und werden nicht zuletzt deshalb auch innerhalb der „normalen“ Lektionen präsentiert. Die jeweiligen Anleitungen werden nur noch dann auf Griechisch gegeben, wenn nicht vorausgesetzt werden kann, dass die Lernenden sie auf Deutsch

Einsatz
von Hilfsmitteln

Freie
Sprachproduktion

Verschiedene
Sozialformen

Projektarbeit

Plateaulektionen
Projekte
mit Bezug
zur eigenen
Lebenswelt

verstehen würden. Weitere Projektideen werden in den weiter unten folgenden Unterrichtsplänen vorgeschlagen (S. 17 ff.).

Die Lernenden ernst zu nehmen, bedeutet, ihre kognitive und emotionale Altersgeprägtheit anzuerkennen, und auch, dass sie kein „unbeschriebenes Blatt“ sind, sondern bereits über einen reichen Schatz an Wissen, Erfahrungen, Ideen, Ansichten und Meinungen verfügen. Kontrastives Vorgehen ist nicht allein als eine ‚Ausnutzung‘ vorhandenen Wissens zu sehen, vielmehr als eine Erfahrung zu begreifen, dass die Lernenden ihr vorhandenes Wissen auch für das Erlernen des Deutschen instrumentalisieren können. Kontrastiv kann man bekanntermaßen nur deshalb verfahren, weil die Lernenden schon über vielfältiges anderes Wissen verfügen, wobei in Erinnerung gerufen werden sollte, dass Wissensaneignung insgesamt wesentlich mehr auf kontrastierendem Hintergrund abläuft, als den jeweils Lernenden überhaupt bewusst ist. Hier geht es allerdings darum, die Methode der Kontrastierung bewusst einzusetzen. So ist kontrastives Vorgehen neben dem grammatischen (z. B. KB, L1, S. 21) vor allem auch im semantischen (z. B. AB, L1, S. 16) und landeskundlich / interkulturellen Bereich (z. B. KB, L2, S. 40) von Bedeutung.

Die freien Aufgaben und hier vor allem die Projekte sind Aktivitäten, in die die Lernenden all ihr schulisches und außerschulisches Wissen und ihre Erfahrungen einbringen können. Freie Aufgaben werden in *Deutsch – ein Hit!* 3 häufig angeboten, um den Lernenden immer wieder bewusst zu machen, dass das Erlernen einer Fremdsprache nicht im Auswendiglernen fertiger Formen und Formeln besteht, sondern darin, eine weitere Sprache für sich selbst und die eigenen persönlichen kommunikativen Bedürfnisse zu ‚erobern‘. Kommunikative

Gemäß dem *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen* und dem Lehrplan für Deutsch werden in *Deutsch – ein Hit!* 3 die folgenden rezeptiven und produktiven Sprachaktivitäten geschult:

- Hörverstehen
- Leseverstehen
- Sprechen
- Schreiben
- Interaktion (mündlich und schriftlich)
- Sprachmittlung (mündlich und schriftlich)

Durch das bereits erwähnte reiche Angebot an freien Aufgaben werden die produktiven Sprachaktivitäten systematisch praktiziert. Dass die Lernenden zu eigener Sprachproduktion angeregt werden, also erfahren,

Vorwissen der Lernenden ernst nehmen

Kontrastives Vorgehen

Kommunikative Bedürfnisse der Lernenden

Das ‚Was‘ des Lernens

Sprachaktivitäten

Lektion 1

dass sie in der Fremdsprache ‚Eigenes‘ sagen und/oder schreiben können, erweist sich als sehr wichtig für den Aufbau eines Selbstbewusstseins im Umgang mit der fremden Sprache.

Die Grammatikprogression orientiert sich an bewährten Progressionskonzeptionen, passt diese jedoch den Erfordernissen des Szenarios an.

Grundprinzip ist, dass eingeführte Sprachphänomene für die Lernenden unmittelbar in kommunikativen Aktivitäten einsetzbar sind, die sie an der ‚Geschichte‘ der Familie Alexiou teilhaben lassen. Dadurch soll für die Lernenden erfahrbar werden, dass sie nunmehr in die Lage versetzt sind, das Alltagsleben in einer deutschsprachigen Umgebung sprachhandelnd weitgehend meistern zu können.

Der Wortschatz unterteilt sich in drei Kategorien:

a) den aktiven und b) den passiven Wortschatz, der in das Szenario eingebunden ist. Was zum aktiven und was zum passiven Wortschatz gehört, ist auch für die Lernenden erkennbar (der Wortschatzübersicht am Ende jeder Lektion im Kursbuch umfasst nur den aktiven Wortschatz, der auch in den Wortschatzlisten des Arbeitsbuchs und im Gesamtwortverzeichnis durch Fettdruck markiert ist), damit ihnen bewusst wird, welches die ‚wichtigen‘ Wörter sind. Daneben gibt es c) den Wortschatz, der ein freies Angebot an die Lernenden darstellt und von ihnen nach Belieben in freien Aufgaben verwendet werden kann.

Die Einführung des neuen Grammatikstoffs und des neuen Wortschatzes erfolgt in den Lektionen 1 - 3, 5 - 7 und 9, während die Plateaulektionen (4 + 8) ‚Progressionspausen‘ darstellen in dem Sinne, dass sie zwar keine neuen grammatikalischen o. ä. Themen behandeln, aber die wichtige Funktion haben, die in den vorangegangenen Lektionen gelernten Phänomene zu wiederholen und produktiv einzusetzen, womit sie also wesentlich für die Schulung sprachproduktiver Fertigkeiten zeichnen. Im Gegensatz zu Übungen, die Neues unmittelbar nach Einführung einüben und vertiefen, regen die Plateaulektionen die Lernenden dazu an, auf zeitlich weiter Zurückliegendes zurückzugreifen.

Aussprache und vor allem die spezifischen Intonationsmuster der deutschen Sprache sollen in *Deutsch – ein Hit!* 3 weiterhin, aber nicht mehr so explizit wie zu Beginn des Deutschlernens geschult werden. Dennoch ist die Schulung einer guten Aussprache als ein oft unterschätztes wichtiges Element beim Erlernen von Fremdsprachen, insbesondere was die Behaltensleistung des aufnehmenden Gehirns betrifft, kontinuierlich fortzuführen. Zudem hilft die Bewusstmachung den

Grammatik
sprachverwen-
dungsorientiert

Wortschatz

Progression

Aussprache
und Intonation

Lernenden auch, in ihrer Rechtschreibung stetig sicherer zu werden, wobei die besonderen Schwierigkeiten der häufig nicht 1:1-Zuordnung von Phonem-Graphem im Deutschen thematisiert werden müssen. Neuer Lernstoff wird im Kursbuch eingeführt, bewusst gemacht, ‚ausprobiert‘ und dann im Arbeitsbuch durch abwechslungsreiche und im Schwierigkeitsgrad gestufte Übungen vertieft und gefestigt, die sich auch im Hinblick auf den Wortschatz fest an den des Kursbuchs halten. Die Übungen sind in der Regel direkt oder indirekt mit dem Szenario verbunden, also kommunikativ eingebettet, oder – bei eher mechanischem Einübungsbedarf – in spielerische Form gekleidet (KB, L1, Anhang, S. 150) .

Aktivitäten und Übungen zur Binnendifferenzierung bieten die Anhänge des Kursbuchs und des Arbeitsbuchs, die jeweils Lern- und Übungsangebote sowohl für schwächere als auch für stärkere Schüler anbieten und selektiv, also je nach Erfordernis eingesetzt werden können.

Die Aufgaben für schwächere Schüler konzentrieren sich auf die grundlegenden Teile des neuen Lernstoffes, während die anspruchsvolleren Aufgaben bereits Bekanntes in variierten Kontexten präsentieren und neue Angebote zur Wortschatzerweiterung machen, ohne jedoch Lernstoff folgender Lektionen vorwegzunehmen.

Übungen
und Binnen-
differenzierung

Hinweise zum Arbeiten mit Deutsch – ein Hit! 3

Kursbuch

Einführungsseiten der Lektion bzw. der Einheit

Auf der Einführungsseite jeder Einheit gibt es Fotos, Skizzen etc., die als Sprech Anlass dazu dienen, dass Ihre Schüler Hypothesen über das Szenario und die Lernziele der entsprechenden Lektionen aufstellen können. Sie können diese Fotos etc. vergrößert als Folie über den Overhead-Projektor zeigen. Die Diskussion darüber mit Ihren Lernenden kann anfänglich noch überwiegend auf Griechisch erfolgen, sie sollte aber mehr und mehr auf Deutsch geführt werden. An die Tafel geschriebene Schlüsselwörter, die im Gespräch genannt werden, helfen bei diesem Übergang. Nach Abschluss des einführenden Gesprächs schlagen die Lernenden im Kursbuch die entsprechende Lektion auf und überprüfen ihre Hypothesen.

Lernstrategien

Ziel des Lehrwerks Deutsch – ein Hit! ist nicht nur das Erlernen der deutschen Sprache, sondern auch die Förderung des autonomen Lernens der Schüler, damit sie selbstständig weiterlernen und ihr eigenes Lernen bewusst steuern können.

Um dieses Ziel zu erreichen, sollten die Lernenden Lernstrategien entwickeln, die dem erfolgreichen Lernen dienen.

In Deutsch – ein Hit! Band 1 und Band 2 haben die Lernenden bereits verschiedene Strategien erlernt

- zum entdeckenden Grammatiklernen (SOS-Strategie; Lernkartei)
- zum effektiven Wortschatzlernen (im Wörterbuch nachschlagen; Synonyme, Gegenteile, Wortpaare, feste Verbindungen, Assoziogramme und Wortgruppen bestimmen)
- zum Bearbeiten von Lese- und Hörtexten (internationale Wörter; globales, selektives und detailliertes Lesen oder Hören)
- zur Sensibilisierung des eigenen Lernprozesses (wann und wie lernst du?).

Diese Lernstrategien werden in Deutsch – ein Hit! 3 wieder aufgegriffen, vertieft und durch weitere angereichert, so dass die Lernenden ihr eigenes Lernen immer bewusster steuern und ihre Fremdsprachenkenntnisse immer selbstständiger erweitern können, um so in zunehmendem Maße von den Lehrenden unabhängiger zu werden.

Grammatiküberblick

Diese Seite am Ende jeder Lektion erfüllt drei Funktionen:

Die Lernenden können

- a. sich einen Überblick darüber verschaffen, welche grammatikalischen Phänomene in der Lektion behandelt werden,

- b. die grammatikalischen Phänomene nachlesen, auf die innerhalb einer Lektion verwiesen wird, und
- c. sich bewusst machen/werden, ob und in welchem Maße sie die jeweiligen grammatikalischen Phänomene beherrschen.

Um letzteres zu erreichen, können Sie die Schüler anregen, selbst kleine Übungen zu erstellen, die ihre Mitschüler dann durchführen müssen. Verfahren Sie so, wie im Lehrerhandbuch zu Band 1 (S. 15 f.) beschrieben, natürlich mit den Modifikationen, die der inzwischen erreichten 3. Stufe angemessen sind.

So können Sie beispielsweise Ihren Lernenden folgende Übungsformen vorschlagen: Arbeiten mit Verbkonjugationstabellen mit Lücken oder Sätzen mit fehlenden Verbformen (mit oder ohne Angabe des Infinitivs), mit lückenhaften Deklinationstabellen oder Sätzen mit fehlenden Artikeln, Possessivpronomen oder Konjunktionen, mit Schüttelsätzen oder Schlüsselwörtern, aus denen ein Satz oder Sätze gebildet werden, mit Lückentexten zum Einfügen von fehlenden Präpositionen usw. Besprechen Sie diese und weitere Übungsformen mit Ihren Schülern und helfen Sie ihnen, damit sie auch alle Übungen bewältigen können.

Wortschatzüberblick

Am Ende jeder Lektion befindet sich der zu lernende neue Lektionswortschatz. Damit die Schüler diesen Wortschatz wiederholen und festigen, können Sie sie auffordern, mit diesen Wörtern Übungen für ihre Mitschüler zu erstellen. Dafür können sie natürlich in der Lektion nachschlagen und Beispiele finden oder sich Anregungen holen. Die Lernenden wiederholen damit den Wortschatz der Lektion und können sich die Wörter eher merken, weil sie selbst mit ihnen kreativ umgegangen sind.

Selbstverständlich sollten Sie Ihren Schülern am Anfang erklären, was für Übungen sie erstellen können, z. B. Lückentexte/Lückensätze; Ergänzungen von Wortfeldern oder Wortgruppen; „Wortigel“ oder Mind-Maps ausfüllen; verschiedene Arten von Wortpaaren ergänzen (Synonyme, Antonyme, Nomen-Verb-Verbindungen, Nomen-Nomen-Verbindungen); Wörter mit Bildern verbinden; Definitionen korrekt verbalisieren usw.

Arbeitsbuch

Selbstevaluation

Im Rahmen des autonomen Lernens spielt die Selbstevaluation für die Lernenden eine wichtige Rolle, denn sie werden auf diese Weise dazu angeregt, über ihren Lernprozess und über ihre Lernergebnisse nachzudenken.

Ihre Schüler sind aus den ersten beiden Bänden des Lehrwerks Deutsch – ein Hit! mit einer Form der Selbstevaluation vertraut und haben generell erkannt, welchen Sinn und Zweck die Selbstevaluation hat und wie man damit arbeiten kann. Sie (und Ihre Schüler) werden feststellen, dass sich die Form der Selbstevaluation verändert hat und nicht mehr einzelne

Lektion 1

Phänomene abfragt, sondern sich auf den Prozess des Lernens konzentriert. Hier kann es also keine „richtigen“ oder „falschen“ „Lösungen“ geben.

Machen Sie Ihre Schüler mit dieser neuen Form vertraut und sprechen Sie mit ihnen auch darüber, was und wie sie aufschreiben könnten. Es ist auch nicht wichtig, dass die Antworten auf Deutsch gegeben werden. Wichtig ist allein, dass sich die Schüler über ihre Fortschritte und ihr eigenes Lernen bewusster werden.

Unabhängig davon, ob Sie die Selbstevaluation in der Klasse bearbeiten oder als Hausaufgabe aufgeben, geben Sie Ihren Schülern auf jeden Fall die Möglichkeit, über ihre Antworten zu sprechen. Die Antworten der Schüler sind auch für Sie ein wichtiges Feedback! Nicht alle Schüler lassen sich gern auf die Selbstevaluation ein, einerseits weil sie sich davor fürchten, sich einzugestehen, dass sie den Lernstoff nicht vollkommen beherrschen, andererseits weil sie die Mühe scheuen, die Selbstevaluation zu bearbeiten. Überzeugen Sie die Lernenden davon, dass diese „Selbstbewertung“ Teil ihres Lernens ist und dass es für ihren weiteren Lernfortschritt wichtig ist, eigene Lernschwierigkeiten und Unsicherheiten wahrzunehmen und sich bewusst zu machen. Andere Schüler dagegen werden es motivierend finden, dass sie sich selbst bewerten können/sollen und mit Neugier an die Aufgabe herangehen.

Was die Selbstevaluationen der Lektionen 1, 2, 3, 5, 6, 7 und 9 betrifft (Lektionen 4 und 8 sind Plateaukapitel ohne Selbstevaluation), so stellen sich drei wesentliche Fragen:

1. Sollen die Schüler die Selbstevaluation bearbeiten, bevor oder nachdem sie sich mit dem Grammatik- und Wortschatzüberblick beschäftigt haben?

Für die Bearbeitung vorher spricht das Argument, dass sowohl Sie als Lehrende/r als auch die Schüler als Lernende ein eindeutiges Bild darüber erhalten, welche Kenntnisse jeder einzelne Schüler im Laufe der Lektion erworben und sich zu eigen gemacht hat, ohne sie noch einmal wiederholt zu haben. Das würde bedeuten, dass sie voraussichtlich jederzeit abrufbar sind.

Ein Nachteil dieser Art der Bearbeitung der Selbstevaluation wäre allerdings, dass die Schüler vielleicht nur wenige Aufgaben bearbeiten (weil sie sich an das entsprechende Phänomen vielleicht einfach nicht mehr erinnern) und folglich demotiviert werden. Andererseits hätte es für Sie als Lehrende/n den Vorteil, dass Sie feststellen könnten, wo die größten Schwächen der Schüler vorliegen, bei welchem Phänomen am ehesten eine Wiederholung angesagt ist, worauf Sie also bei der Besprechung des Grammatik- und Wortschatzüberblicks am meisten Wert legen sollten.

In dem Fall, dass die Schüler die Selbstevaluation nach der Besprechung des Grammatik- und Wortschatzüberblicks bearbeiten, ist das Erfolgserlebnis für sie sicherlich größer, damit aber auch die Gefahr, dass sie die Aufgaben deshalb bearbeiten, weil sie sie kurz vorher noch einmal wiederholt haben und sich aufgrund des Kurzzeitgedächtnisses daran erinnern können, die Kenntnisse also noch nicht fest

interiorisiert sind. Für welche Möglichkeit Sie sich entscheiden, bleibt Ihnen überlassen, denn nur Sie sind in der Lage, gemäß der Lernbereitschaft und dem Wissensstand Ihrer Schüler zu entscheiden, was die bessere Wahl für sie ist. Eine Entscheidungshilfe könnte die Überlegung sein, wie viele und wie schwierige Phänomene in der Lektion enthalten waren, so dass Sie bei ‚leichterem‘ Stoff die Selbstevaluation vor, bei ‚schwererem‘ Stoff nach der Besprechung des Grammatik- und Wortschatzüberblicks bearbeiten lassen.

2. Bearbeiten die Lernenden die Selbstevaluation zu Hause oder in der Klasse?

Auch hier gibt es gute Gründe, sich für die eine oder andere Alternative zu entscheiden. Sicherlich wird es den Schülern, die noch keine Erfahrung mit der Selbstevaluation haben, leichter fallen, diese in der Klasse zu bearbeiten und sich auf diese Weise auch mit Mitschülern austauschen oder Sie um Hilfe bitten zu können. Andererseits hat der Schüler mehr Ruhe und so viel Zeit, wie er benötigt, wenn er zu Hause arbeitet, was wiederum der Bewusstmachung seiner eigenen Fähigkeiten bzw. Wissenslücken förderlich ist. Ein weiterer Aspekt ist der, dass sich der Schüler in der fremden Sprache umso selbstständiger bewegen sollte, je weiter das Schuljahr voranschreitet. Daraus würde folgen, dass die ersten zwei bis drei Selbstevaluationen in der Klasse, die übrigen zu Hause bearbeitet werden sollten. Ein zusätzlicher Gedanke, der Ihnen die Entscheidung hinsichtlich der häuslichen oder schulischen Bearbeitung der Selbstevaluation leichter machen könnte, ist der, dass wie sehr der Schüler im Laufe der Lektion durch Hausaufgaben belastet war, ob vielleicht ein Wochenende oder gar Ferien bevorstehen, so dass er genug Zeit für die Bearbeitung der Selbstevaluation zur Verfügung hat.

3. Was geschieht mit den Antworten der Schüler?

Wie bereits erwähnt, sollten Sie den Schülern auf jeden Fall die Möglichkeit geben, über ihre Antworten zu sprechen. Möglicherweise ergibt sich dadurch auch für Sie die Gelegenheit, bestimmte Fälle von „Nichtverständnis“ bzw. systematisch falscher Anwendung bestimmter Phänomene für sich persönlich besser zu verstehen und neue „Tricks“ zu deren Vermittlung zu finden.

Als alternative Herangehensweise mag es sich anbieten, dass jeder Schüler seine Antworten mit dem Banknachbarn (oder auch in anderen Parzusammensetzungen) durchgeht und bespricht. Dies mag in Glücksfällen sogar dazu führen, dass sie sich gegenseitig bestimmte Phänomene erklären. (Schüler haben oft untereinander ganz andere Weisen, wie sie Sachen erklären – und die nicht selten Schülern wesentlich eingängiger sind als die „Lehrererklärungen“.)

Wortschatzliste

Dieser Teil am Ende jeder Lektion im Arbeitsbuch (außer in den Plateaukapiteln) dient dazu, dass der Schüler die griechische Bedeutung der angegebenen Wörter ergänzt. Dies kann

Lektion 1

entweder im Unterricht geschehen oder aber – wenn Sie der Meinung sind, dass die Schüler dazu fähig sind – als Hausaufgabe aufgegeben werden. Im letzteren Fall müssten natürlich die Eintragungen der Schüler kontrolliert werden, am besten, indem Sie in der nächsten Unterrichtsstunde im Plenum die Liste durchgehen, so dass die Schüler eventuelle Fehler korrigieren oder Lücken ergänzen können, evtl. auch in der Weise, dass jeder Schüler die Liste eines anderen Schülers kontrolliert.

Weisen Sie die Schüler darauf hin, dass sie nur die fett gedruckten Wörter aktiv beherrschen müssen.

Um den Schüler dazu anzuregen, diese zu lernen, können Sie den jeweils zu lernenden Wortschatz in der nächsten Unterrichtsstunde „spielerisch“ abfragen.

Wir schlagen Ihnen dazu hier einige Möglichkeiten vor; Ihrer Phantasie sind jedoch keine Grenzen gesetzt. Sie könnten

1. einen Gegenstand zeigen und dessen deutsche Bezeichnung abfragen,
2. ein Nomen auf Deutsch nennen und dessen bestimmten Artikel und Pluralformen verlangen,
3. ein Bild/Foto zeigen, auf dem eine bestimmte Tätigkeit ausgeführt wird, und sich das entsprechende Verb nennen lassen,
4. die Schüler beauftragen, sich mit ihren Mitschülern gegenseitig abzufragen.

Vor allem die 1., 2. und 4. Möglichkeit zum Abfragen des Wortschatzes kann auch von Schülern übernommen werden.

Sprachmittlung

Bei diesen Aufgaben wird der Sprachanwender zum Mittler zwischen Gesprächspartnern, die die Sprache des jeweils anderen nicht verstehen; in diesem Zusammenhang heißt das also, dass der Lernende, der die griechische Sprache beherrscht und Deutsch lernt, in der Lage sein soll, schriftlich und/oder akustisch aufgenommene Informationen von der einen Sprache in die andere zu übertragen, also vom Griechischen ins Deutsche oder umgekehrt.

Dabei steht nicht die wortgetreue Übersetzung der Texte im Vordergrund, sondern die Weitergabe der für die kommunikative Situation wichtigsten Informationen.

Anhang Kursbuch / Anhang Arbeitsbuch

In diesen beiden Teilen des Lehrwerks Deutsch – Hit! 3 finden Sie ein vielfältiges Angebot an zusätzlichen Übungen, Texten, Spielen etc. von unterschiedlichem Schwierigkeitsgrad, damit Sie Ihren Unterricht flexibel und so differenziert wie möglich gestalten können.

Durch die Anhänge ist gewährleistet, dass Sie Ihren Unterricht verschiedenen Lernergruppen je nach deren Kenntnissen, Fähigkeiten, Lernbereitschaft und Motivation anpassen können. Alle Aufgaben der Anhänge im Kurs- und Arbeitsbuch sind zwar in die Unterrichtspläne integriert, es sei jedoch hier mit Nachdruck darauf hingewiesen, dass es sich dabei um fakultative Aufgaben handelt. Es liegt also in Ihrer Entscheidungsfreiheit, davon Gebrauch zu machen.

Detaillierte Unterrichtspläne

Vorbemerkung

Der zweite Band von Deutsch – ein Hit! ist abgeschlossen. Ihre ‚alten‘ Schüler haben inzwischen vertiefte Kenntnisse im Deutschen erlangt, kennen viele landeskundliche Einzelheiten der deutschsprachigen Länder und wissen auch, wie mit Deutsch – ein Hit! gearbeitet wird.

Sie loben die Schüler, dass sie durch den bisherigen Unterricht und dank ihrer guten Mitarbeit und Konzentration ein sprachliches Niveau erreicht haben, mit dem man schon eine Menge an Kommunikationssituationen mit Deutschsprachigen bewältigen kann.

Zu Beginn dieses dritten Bandes von Deutsch – ein Hit! informieren Sie Ihre Schüler darüber, dass die Geschichte und die Geschichten um die Familie Alexiou in Deutschland ihre Fortsetzung finden.

Sollten im neuen Schuljahr Schüler in die Klasse gekommen sein, die bisher nicht mit diesem Lehrwerk gearbeitet haben, heißen Sie diese willkommen und lassen mehrere Schüler der „Stammklasse“, die schon gute Kenntnisse im Deutschen haben, Personen und Handlungen des zweiten Bandes beschreiben. Wichtige Informationen und Merkmale können Sie dabei auch in Stichwörtern an die Tafel schreiben lassen. Dabei achten Sie darauf, dass der Wortschatz, grammatikalische Erscheinungen, Redemittel etc., die in Band 2 des Lehrwerks vermittelt wurden (siehe dort), als Hintergrund des Erzählens ins Gedächtnis gerufen werden. Danach fahren Sie mit einer kleinen Vorauslektion, dem folgenden Einstieg, fort.

Nachdem Sie also nun den Start der Arbeit mit dem 3. Band „frei“ gegeben haben, wünschen Sie Ihren Schülern viel Erfolg bei der Vertiefung und Erweiterung ihrer Kenntnisse und Kompetenzen in der Fremdsprache Deutsch.

Einstieg

Didaktisierungsvorschläge für die Untereinheiten

1. Unterrichtseinheit

Lernziel: Einige wichtige Inhalte und Grammatikphänomene aus Band 2 benennen

Über das Lehrwerk sprechen, Neue Schüler informieren

Kursbuch S. 10 f.	Arbeitsbuch	Anhang KB	Anhang AB
-----------------------------	--------------------	------------------	------------------

Begonnen wird der Einstieg mit dem Spiel Bist du fit in Deutsch – einHit! 2? Es müssen 34 Stationen durchlaufen werden, die alle einen Bezug zu Inhalten und zu grammatischen Erscheinungen des zweiten Bandes haben.

Lassen Sie die Spielanleitung (**KB, S. 10 f.**) von zwei, drei Schülern lesen und klären Sie, ob alle alles verstanden haben. Von den vier beteiligten Spielern ist einer der Moderator bzw. der ‚wissende Schiedsrichter‘, weil er die Lösungen kennt (die Sie als Fotokopien an die Moderatoren verteilt haben) und die drei eigentlichen Spieler über das Feld führt entsprechend den Angaben bei jeder Station. Start ist mit der 1. Station; das Ziel ist nach der 34. Station

erreicht. Der einzelne Spieler rückt um die Zahl vor, die er gewürfelt hat; dann muss er die Aufgabe lösen, um weiterzukommen bzw. im negativen Fall zurückzufallen. Neben einem Würfel werden nur noch drei Spielfiguren benötigt.

Bei der Gruppenzusammensetzung sollten Sie darauf achten, dass – je nach Situation – jeweils einer aus der Gruppe zu denen gehört, die noch nicht mit dem zweiten Band gearbeitet haben, die deshalb also alle Aufgaben auch nicht lösen können (bei den grammatikalisch orientierten Aufgaben allerdings müsste jener Spieler mithalten können). Diesem Spieler sollten die anderen am besten kurz und knapp den Hintergrund (eventuell auch auf Griechisch) kameradschaftlich erklären.

Und nun kann's losgehen!

2. Unterrichtseinheit

Lernziele: Anhand von Fotos Themen der neun Lektionen aus Band 2 erkennen und korrekt benennen

Kursbuch	Arbeitsbuch S. 5 f.	Anhang KB	Anhang AB
-----------------	-------------------------------	------------------	------------------

Die im AB, S. 5 f. wiedergegebenen Fotos aus Band 2 legen Sie am besten einzeln nacheinander und vergrößert auf dem OHP vor und lassen Ihre Schüler im Klassenplenum sich erinnernd erzählen und die Aufgaben lösen – was ja schließlich auch den ‚Neuen‘ in der Klasse zugute kommt. Diese Aufgabe dürfte Ihren Schülern nach dem erreichten Sprachstand im Deutschen nicht besonders schwierig sein, da sie ja nur mit der Lexik und der Grammatik „arbeiten“ müssen/können, die sie verinnerlicht haben.

Anhand der angegebenen Lektionen können Ihre Schüler im Zweifelsfall auch in Band 2 nachschauen und die Antworten dort suchen.

Einheit 1

Lassen Sie die Schüler zunächst die Zuordnungsübung auf der Einstiegsseite der Einheit machen (**KB, S. 12**; s. Kopiervorlagen). Gehen Sie danach zum Thema von Lektion 1 über und sammeln Sie an der Tafel Begriffe, die Ihre Schüler mit dem Lernen von Fremdsprachen verbinden.

Lektion 1

Einstieg

Szenario: Familie Alexiou zieht wieder um: Von Hamburg nach Düsseldorf. Herr Alexiou hat sich erfolgreich auf eine Stelle bei Ford in Köln beworben. Nach Düsseldorf (und nicht nach Köln) zieht die Familie wegen ihrer Kinder: Hier haben sie nämlich die seltene Gelegenheit, ihre Muttersprache Griechisch als Abiturfach wählen zu können.

Lektion 1

Lernziele:	Landeskunde:	Vertrautmachen mit der neuen Umgebung: Düsseldorf und das Leibniz-Gymnasium
	Kommunikation:	Übung zur Mündlichkeit: Über eine Stadt sprechen, Besonderheiten benennen

Kursbuch S. 13; A1, S. 14	Arbeitsbuch	Anhang KB	Anhang AB
-------------------------------------	--------------------	------------------	------------------

Sie lassen das erste Foto (**KB, S. 13**), das sie vergrößert als Folie vorliegen haben, beschreiben. Ihre Schüler äußern, dass es sich um eine Klasse handelt, in der Griechisch unterrichtet wird. – Sie erklären: Ja, richtig, aber nicht in Griechenland, sondern in ... Deutschland, und zwar in Düsseldorf. – Sie haben die Neugierde der Schüler geweckt und versuchen, eine Diskussion über den Sinn von Griechischunterricht im Ausland in Gang zu bringen (auch auf Griechisch). Was könnten Gründe für diesen Unterricht sein? Es ist ja bekannt, dass gerade die Griechen im Ausland viel Wert darauf legen, dass ihre Kinder die Muttersprache Griechisch kultivieren! Möglicherweise sitzen in Ihrer Klasse Schüler, die bereits Auslandserfahrung haben, da ihre Eltern im Ausland, zumeist wohl in Deutschland, gearbeitet oder studiert haben. Argumente für Neugriechischunterricht bzw. Sachunterricht auf Griechisch für Muttersprachler könnten z. B. sein, dass man sich im Urlaub in Griechenland mit seinen Verwandten und Freunden problemlos unterhalten kann; dass man seine Muttersprache in der Schule verfeinern kann; dass man den Wert einer Muttersprache erkennt und anerkennt; dass man bessere Berufschancen auf ‚internationalem Parkett‘ hat, wenn man Griechisch, Deutsch und Englisch (und weitere Sprachen) in Wort und Schrift beherrscht usw.

Die Bilderfolge (**KB, A1, S. 14**), dient der Hinführung zum Thema „Besonderheit“ des Leibniz-Gymnasiums. Die Titelseite „Bewerbung von Herrn Alexiou bei der Firma Ford“ dient hier lediglich als Hintergrund für den Umzug der Familie Alexiou von Hamburg nach Düsseldorf; ein Bewerbungstext spielt in diesem Zusammenhang also keine Rolle.

Sie geben den Schülern oder erfragen von Schülern, die möglicherweise schon einmal in Düsseldorf waren, Informationen zu dieser Stadt (Wo liegt Düsseldorf? Was bedeutet Landeshauptstadt? An welchem Fluss liegt es? Was gibt es dort? – z. B. eine Universität, eine Kunstakademie, das Altstadt-Flair, den Karneval, Düsseldorf ist die Metropole der Japaner in Deutschland, viele Griechen, einen Flughafen mit täglichen Flügen von und nach mehreren Städten und Inseln in Griechenland etc.). – Im Internet z. B. bei Wikipedia gibt es sehr viele weitere nützliche Informationen zu Düsseldorf.

In Gruppen- oder Partnerarbeit lassen Sie nun nach diesen ersten Informationen die Schüler einige Informationen aufschreiben sowie die gestellte Aufgabe (**KB, A1, S. 14** – Hinweis: In Hamburg gibt es tatsächlich kein Leibniz-Gymnasium!) lösen, wobei Sie mit der letzten Aussage direkt zur ersten Unterrichtseinheit überleiten können.

1. Unterrichtseinheit

Szenario: Maria-Christine und Andreas besuchen das Leibniz-Gymnasium in Düsseldorf und beschäftigen sich mit dem Thema des Lernens von Fremdsprachen, hier vornehmlich natürlich mit der Besonderheit des Griechischunterrichts

Lernziele: Wortschatz: Begriffe der Bereiche Schule und Fremdsprachenunterricht
 Grammatik: Passiv
 Kommunikation: Diskussion über Aktiv und Passiv

Kursbuch	Arbeitsbuch	Anhang KB	Anhang AB
B2, S. 15; B3, S. 15; B4, S. 16; C5, 6, S. 16; B7, S. 17; C8-10, S. 18; S. 27	1, S. 7; 2-8, S. 8-10	1a, S. 148; 1b, 1c, S. 149; 3, S. 150	1-3, S. 122-124; 4, S. 124

Wichtige Begriffe des Bereichs Fremdsprachen haben Sie Ihren Schülern präsentiert, die Sie auf Deutsch erklären lassen (**KB, B2, S. 15**) – z. B. ‚Muttersprache‘ bedeutet die Sprache der Mutter, wobei Sie erklären, dass es sich bei diesem üblichen Begriff normalerweise um die Erstsprache eines Menschen handelt. Den heute oft gehörten, aber nicht klar definierten Begriff ‚bilingual‘ sollten Sie dahin gehend erklären, dass dann ein Mensch als ‚bilingual‘ bezeichnet werden kann, wenn er neben seiner Muttersprache mindestens eine andere Sprache auf recht hohem Niveau versteht und spricht.

Nach dieser Semantisierungsphase schlagen die Schüler das Kursbuch auf, und der Dialog (KB, B3, S. 15) wird von den Schülerinnen und Schülern mit verteilten Rollen vorgelesen –möglichst in zwei Durchläufen –, wobei Sie nicht nur auf die korrekte Aussprache, sondern insbesondere auf die adäquate Intonation achten. Alternativ können Sie den Dialog auch erst einmal vorspielen.

Um sich zu vergewissern, ob die Schüler den Text verstanden haben, stellen Sie Verständnisfragen (z. B. Sprechen Andreas und M-C. Griechisch? Wer ist Christos Karajannis? Was erfahren wir über ihn?) Vermeiden Sie die Übersetzung einzelner Wörter, außer wenn es sich um Schlüsselbegriffe handelt. Und auch in diesen Fällen versuchen Sie, den Begriff auf Deutsch zu erklären oder von anderen Schülern (auch auf Griechisch) erklären zu lassen. – Die folgenden Fragen im Kursbuch (**KB, B4, S. 16**) können Sie gleich ‚miterledigen‘ lassen. Zusätzlich können Sie den Lückentext im Arbeitsbuch (**AB, 1, S. 7**) in Partnerarbeit bearbeiten lassen.

Sie machen Ihre Schüler anhand des Dialogausschnitts (**KB, C5, S. 16**) darauf aufmerksam, dass in dem Text Verbformen auftauchen, die sie noch nicht systematisch gelernt haben, und dass sie diese nennen sollen, nämlich grammatikalische Konstruktionen wie z. B. ‚wird ... angeboten‘, ‚werden unterrichtet‘, ‚ wird ... eingeübt‘.– Damit haben Sie den neuen Grammatikstoff, nämlich das Passiv, thematisiert.

Ihre Schüler sollen zunächst einmal Passiv-Sätze im Griechischen bilden. Danach verweisen

Lektion 1

Sie noch einmal auf den Dialogausschnitt und lassen die Schüler mit Hinweis auf die markierten Wörter das Besondere an der Bildung des deutschen Passivs selber herausfinden: Während im Griechischen das Passiv mittels Endung an den Wortstamm gebildet wird, benötigt man im Deutschen die Konstruktion mit den Formen von ‚werden‘ + Partizip II. Die gefundene Regel wird explizit im Kursbuch (**KB, C5, S. 16** sowie im Grammatikteil, **KB, S. 27**) angeführt.

Zur Festigung lassen Sie nun die Schüler die erarbeitete Regel anwenden, indem Sie Verben im Infinitiv nennen, mit denen dann in einer beliebigen Form Sätze im Passiv gebildet werden sollen – hier ein paar Beispiele:

- singen* – *das Lied wird gesungen*
- rufen* – *die Kinder werden gerufen*
- lösen* – *die Aufgabe wird gelöst*
- loben* – *die Schülerin wird gelobt*
- schreiben* – *die Wörter werden an die Tafel geschrieben*

Ein Nebeneffekt dieser Übung ist auch die Festigung der starken und schwachen Formen des Partizip II.

Machen Sie Ihren Schülern anhand mehrere Beispiele das in der Regel (**KB, C6, S. 15**) genannte Phänomen „von + Dativ“ besonders bewusst. Dazu können Sie die oben angeführten Beispiele entsprechend erweitern und dann die Schüler weitere Beispiele nennen lassen:

- singen* – *das Lied wird von den Kindern gesungen*
- rufen* – *die Kinder werden von der Mutter gerufen*
- lösen* – *die Aufgabe wird von den Schülern gelöst*
- loben* – *die Schülerin wird von der Lehrerin gelobt*
- schreiben* – *die Wörter werden von einem Schüler an die Tafel geschrieben*

Auf das unpersönliche ‚man‘ bei den Fragen von Frau Alexiou (**KB, B7, S. 17**) sollten Sie noch einmal besonders hinweisen. Es wird ja im Deutschen relativ häufig benutzt und steht – das sei hier wiederholt – als Stellvertreter für ein konkretes personenbezogenes Subjekt, d. h., dass es sich immer um eine oder mehrere Personen handeln muss. – Zur Vertiefung hier noch ein paar Beispiele: Man kann den Text nur sehr schwer verstehen. - Hätte man auf die Wissenschaftler gehört, wäre das nicht passiert. - Wenn man das liest, könnte man verrückt werden. – Das tut man nicht! (Siehe zur weiteren Einübung dieses Phänomens **AB, 5, S. 9**; Anhang **AB, 3a, S.123** – als Partner- oder Hausarbeit).

Eine Erweiterung erfährt die Konstruktion des Passivs durch die Hinzufügung eines Modalverbs (Wichtig: Weisen Sie Ihre Schüler hier auf die veränderte Wortstellung im Satz hin!), wie in der Broschüre des Leibniz-Gymnasiums nachlesbar ist (**KB, B7, S. 17**). Auch hier lassen Sie nach einigen Ihrer Vorgaben die Schüler selber Beispiele finden, nachdem Sie die leicht erkennbare Regel „Modalverb (alle Formen) + Partizip II + ‚werden““ (**KB, C8, S. 18**) an der Tafel verdeutlicht haben – etwa mit den folgenden Beispielen:

Sie beschreiben den folgenden Sachverhalt:

„Lernen schwieriger Wörter“ >diese Wörter können nur schwer gelernt werden
 oder: „Rauchverbot im Wald“ >im Wald darf nicht geraucht werden.

Lassen Sie Ihre Schüler selbst herausfinden, dass insgesamt gesehene Sätze im Aktiv ‚persönlicher‘ / ‚näher‘ sind als Sätze im Passiv, die ‚unpersönlicher‘/ ‚distanzierter‘ / ‚kälter‘ / ‚geschäftlicher‘ sind (**KB, C9, 10, S. 18**). – Und lassen Sie Ihre griechischen Muttersprachler auch wissen, dass im Griechischen – wie das Kursbuch auf Seite 18 informiert – passivische Formen viel weniger gebräuchlich sind als im Deutschen.

Zu dem grammatikalischen Phänomen des Passivs gibt es im Arbeitsbuch sowie im Anhang zum Arbeitsbuch eine große Vielfalt an Übungen (**AB, 2-8, S. 8-10**; Anhang **AB, 1-3, S. 122-124**), die Sie je nach Zeit und Bedarf von Ihren Schülern in Partner- oder Gruppenarbeit bearbeiten lassen können; für die Bearbeitung der Übungen 6 und 7 im Arbeitsbuch (**AB, 6, 7, S. 10**) können Sie die Klasse aber auch in drei Gruppen einteilen und die Aufgaben in Form eines Wettbewerbs erledigen lassen. Die schwierigere Aufgabe 4 im Anhang zum Arbeitsbuch (**S. 124**) ist als Differenzierungsaufgabe für die besseren Schüler gut geeignet. – Auch bietet es sich vielleicht an, einige dieser Übungen als Hausaufgaben aufzugeben.

Eine gute Zusammenfassung aller wichtigen Informationen zum Unterricht am Leibniz-Gymnasium in Düsseldorf bietet die Information aus dem Internet im Anhang zum Kursbuch (**Anhang KB, 1a, S. 148**). Obwohl dieser Text sehr dicht/kompakt ist und darum einige Anforderungen an die Deutschkenntnisse auch der besseren Schüler stellt, lässt er sich dennoch leichter ‚entschlüsseln‘, als es zunächst den Anschein hat. Die dazu gehörigen Übungen (**Anhang KB, 1b, 1c, S. 149**) sollen den Schülern als Zusatz oder Alternativen angeboten werden.

Hier z. B. könnten Schüler mit schon fortgeschrittenen Deutschkenntnissen die Aufgaben erledigen – vorzugsweise in Partnerarbeit, um dann ihre Ergebnisse, d. h. die erledigten Aufgaben in der Klasse zu präsentieren: Dann haben alle etwas davon! – Wer von den Schülern Interesse an weiteren Informationen über das Gymnasium hat, wird von Ihnen auf die angegebene Internet-Adresse besonders aufmerksam gemacht.

Als willkommene gruppendedynamische Abwechslung bei dem eher „trockenen“ Stoff des Passivs bietet sich zum Abschluss dieser Unterrichtseinheit für Ihre Klasse das Kartenspiel an (**Anhang KB, 3, S. 150**).

2. Unterrichtseinheit

Szenario: Maria-Christine telefoniert mit ihrer Freundin Barbara in Hamburg
 Lernziele: Wortschatz: Verfestigung des Wortschatzes des Bereichs Schule, Jugendsprache
 Kommunikation: Hörverstehen, Begeisterung für etwas ausdrücken

Kursbuch B11, S. 19	Arbeitsbuch	Anhang KB	Anhang AB
-------------------------------	--------------------	------------------	------------------

Lektion 1

Als Hörtext dient hier ein Telefonat, das Maria-Christine mit ihrer Hamburger Freundin Barbara führt.

Nach dem ersten Abspielen befragen Sie die Schüler, wie viel sie und was sie verstanden haben. Falls Ihre Schüler etwas falsch verstanden haben, versuchen Sie durch Fragen (und mithilfe der Bilder), Ihre Schüler auf „den richtigen Pfad“ zu bringen. Darauf spielen Sie das Telefonat noch einmal ab und lassen nun die Schüler in Partnerarbeit die korrekten Antworten ankreuzen (**KB, B11, S. 19**).

Lassen Sie bei nochmaligem Hören Ihre Schüler die Ausdrücke oder Sätze isolieren, mit denen Maria-Christine ihren Emotionen (hier Begeisterung) freien Lauf lässt. Weisen Sie darauf hin, dass manche Ausdrücke wie ‚halli-hallo‘, ‚cool‘, ‚toll‘, ‚echt?‘ der Jugendsprache entstammen und nur im mündlichen Sprachgebrauch üblich sind.

3. Unterrichtseinheit

Szenario: Andreas diskutiert mit seinem Vater über den Sinn, das Abitur zu machen;

Informationen zum deutschen und griechischen Schulsystem

Lernziele: Wortschatz: Schultypen
 Grammatik: Bedingungssätze; Wortstellung im Haupt- und Nebensatz
 Kommunikation: Argumentation
 Landeskunde: kontrastierende Beschreibung des deutschen und griechischen Schulsystems

Kursbuch	Arbeitsbuch	Anhang KB	Anhang AB
B12, S. 20; C13, S. 21; C14, S. 21	9, S. 11; 10, S. 12; 11, 12, S. 13; 13, 14, S. 14	3, S. 150	5-8, S. 126 f.

Leiten Sie das Thema dieser Unterrichtseinheit ein, indem Sie Ihren Schülern die Frage stellen, wie sie sich ihre weitere Schul- und Ausbildungskarriere vorstellen.

Ihre Fragen können folgendermaßen lauten:

- Welchen Schultyp willst du weiter besuchen?
- Warum wählst du gerade diesen Typ?
- Was ist dein Traumberuf?
- Was findest du daran so interessant?
- Ist der Verdienst/das Gehalt das wichtigste Argument für eine Berufswahl?
- Wie sieht es mit einem Hochschul-Studium aus?
- Denkst du auch daran, eventuell an einer ausländischen Hochschule – vorzugsweise in Deutschland, Österreich oder der Schweiz – zu studieren?

Sie hören sich nicht nur die Antworten an, sondern versuchen auch, die Schüler dahin zu bringen, dass sie ihre Äußerungen begründen.

Zur Sicherung der Ergebnisse schreiben Sie an die 5 bis 6 Schülersaussagen mit ihren Argumenten an die Tafel.

Die Schüler lesen mit verteilten Rollen den Dialog zwischen Vater Alexiou und Sohn Andreas (**KB, B12, S. 20**) und diskutieren im Klassengespräch Andreas' Meinung.

Das den Schülern wahrscheinlich unbekanntes Wort ‚unbedingt‘ [1. Zeile des Dialogs] semantisieren Sie in diesem Kontext mit ‚auf jeden Fall‘.

Als landeskundliche Wissensvermittlung erklären Sie in mehr oder weniger groben Zügen das als Folie vorliegende vergrößerte Schaubild mit dem deutschen Schulsystem (**KB, B12, S. 20**).

– Sie betonen, dass die Schulsysteme in den anderen deutschsprachigen Ländern wie in Österreich und in der Schweiz unterschiedlich aufgebaut sind.

Sie informieren ihre Schüler auch darüber, dass das deutsche Schulsystem aufgrund der föderativen Struktur der Bundesrepublik Deutschland ziemlich uneinheitlich und damit auch unübersichtlich ist – nicht nur für Nicht-Deutsche! Einige wenige Bundesländer haben zum Beispiel eine sechsjährige Grundschule, und neuerdings gibt es Bestrebungen, die Schulzeit insgesamt von 13 Jahren auf 12 Jahre zu verkürzen (**vgl. AB, 9, S. 11**).

Als Kontrast zum deutschen Schulsystem bietet sich hier natürlich der Vergleich mit dem griechischen an (**AB, 10, S. 12**). Falls Sie es Ihren Schülern zutrauen, könnten Sie durchaus auch eine Diskussion und sogar eine vorsichtige Bewertung beider Systeme anregen. Ihre Fragen könnten z. B. heißen:

- Bist du der Meinung, dass 12 oder 13 Schuljahre bis zum Abitur besser sind?
- Ist es gut oder eher schlecht, wenn man sich in Deutschland schon so früh für ‚weiterführende Schulen‘ entscheiden muss?
- Ist die Vielfalt der Schulausbildung in Deutschland oder in Griechenland größer?
- Was sind – zusammengefasst – die Hauptunterschiede?

Bei der Einführung des neuen Stoffs der Grammatik, nämlich des Phänomen des Bedingungs-/Konditionalsatzes (**KB, C13, S. 21**), weisen Sie Ihre Schüler darauf hin, dass solche Sätze im Dialog auf S. 20 (**KB, B12**) bereits auftauchen. Die Schüler sollen beispielsweise den Satz „Wenn du studieren willst, brauchst du das Abitur“ auffinden und möglicherweise auch schon selbstständig analysieren, was – nach Ihrem Hinweis – die Wortstellung in diesem Satz angeht.

Nachdem die Regel der Wortstellung für den mit ‚wenn‘ eingeleiteten Nebensatz sowie den folgenden (!) Hauptsatz benannt ist, können Sie zur Festigung dieses Phänomens zunächst einige Sätze bilden lassen und an die Tafel schreiben, wie zum Beispiel:

„Wenn es am Wochenende nicht regnet, fliege ich nach Korfu.“

„Wenn du mir bei den Hausaufgaben hilfst, kann ich mit dir ins Kino gehen.“

Geht jedoch der Hauptsatz voran, so tritt in beiden Sätzen die bekannte normale Wortstellung ein. – Lassen Sie zur Übung die an der Tafel gesammelten Sätze umstellen. Auf die beiden gerade angeführten beiden Sätze angewendet, lauten sie nun:

„Ich fahre nach Thassos, wenn es am Wochenende nicht regnet.“

Lektion 1

„Ich kann mit dir ins Kino gehen, wenn du mir bei den Hausaufgaben hilfst.“

Diese Erklärungen sind wichtig und nötig, bevor Sie im Klassenverband die Übung (**KB, C14, S. 21**) bearbeiten können.

Falls Sie die Notwendigkeit für weitere Übungen sehen, können Sie die Übungen im Arbeitsbuch (**AB, 11, 12, S. 13**) in Partnerarbeit bearbeiten lassen und in der Klasse dann besprechen, während sich die drei Übungen im Anhang des Arbeitsbuchs (**Anhang AB, 5-8, S. 126 f.**) zusätzlich gut als Hausaufgaben eignen, die Sie aber in der nächsten Stunde sehr genau überprüfen sollten, um zu sehen, ob alle Schüler dieses Thema wirklich beherrschen. Für die Schüler dieser Altersstufe mit ihrem kognitiven Hintergrund kann als Regel generalisiert werden:

REGEL:

NEBENSATZ	HAUPTSATZ
KonjunktionVERB	VERB – SUBJEKT –

Zur Auflockerung können Sie die Schüler auch als Spaßfaktor die Nonsense-Übung im Anhang des Kursbuchs machen lassen, um die genannte Satzstruktur weiter zu festigen (**Anhang KB, 3, S. 150**).

4. Unterrichtseinheit

Szenario:	Vorstellen unterschiedlicher Lernmethoden		
Lernziele:	Wortschatz:	Begriffe des Bereichs Hausaufgaben Lerntechniken; Alltagssprache	
	Grammatik:	Festigung der Struktur der Bedingungssätze	
	Fertigkeit:	Leseverstehen	
	Kommunikation:	Über Lerntechniken sprechen	

Kursbuch	Arbeitsbuch	Anhang KB	Anhang AB
B15, S. 22 f.; B16, S. 23	13, 14, S. 14; 15, 16, S. 15		

Bevor auf die vierte Unterrichtseinheit eingegangen wird, sei die folgende kleine Anmerkung gestattet:

Eine große allgemeine pädagogische Herausforderung liegt für Sie als Lehrperson darin, die Schüler im Unterricht immer so zu motivieren, dass sie gern und weitgehend konzentriert „bei der Sache“ bleiben. Spätestens seit Frederic Vesters Standardwerk Denken, Lernen, Vergessen (Erstausgabe 1975) wissen wir, dass unterschiedliche Typen von Lernenden (Lerntypen) unterschiedliche ‚Kanäle‘ der Wissensaneignung bevorzugen.

Die einen lernen besser mit auditiven, die anderen mit visuellen oder haptischen Techniken, wieder andere bevorzugen verbal-abstrakte oder ganz andere bisher nicht erkannte und benannte Techniken. Angesichts dieser großen Heterogenität macht es Sinn, dass Sie mit

Ihren Schülern über deren Lerntechniken sprechen und sie bitten, die von ihnen bevorzugten Lerntipps bzw. ‚Tricks und Techniken‘ aufzuschreiben (KB, B15, S. 22 f.). Schon allein der Prozess des über sich und seine Lernmethoden Nachdenkens kann positive Auswirkungen für das Lernen eines Schülers haben, indem er sich darüber klar wird, was für ein Lerntyp er sein könnte (vgl. Aufgabe **KB, B16, S. 23**; weitere Übungsaufgaben zur Thematik der Lerntechniken **AB, 15, 16, S. 15**).

Die Ergebnisse der Kurzbefragung hängen Sie in der Klasse auf (Pinnwand, Tafel, Bildergalerie). Die Schüler werden erstaunt sein, welche unterschiedlichen Möglichkeiten des Lernens es gibt. Dass dabei auch manch Witziges herauskommen kann, macht die Sache nur noch spannender.

Danach gehen Sie zu **KB, B15, S. 22 f.** über. Lassen Sie die Aussagen einzeln vorlesen und klären Sie im Klassengespräch deren Bedeutung. Lassen Sie dann in Partnerarbeit die authentischen Schüleräußerungen zuordnen. Es geht nicht darum, dass Ihre Schüler die Texte im Detail verstehen. Das Lernziel ist erreicht, wenn die Schüler Aussagen und Texte richtig zuordnen können. Zur Verständnissicherung der Hauptaussagen der Texte (die sich ja in den Aussagen wieder finden) können Sie von den Schülern die lösungsrelevanten Textstellen unterstreichen lassen (Wie habt ihr die richtige Lösung gefunden? Welche Wörter bzw. Ausdrücke haben euch geholfen?).

Erklären Sie Ihren Schülern auch noch, dass einige Wörter und Ausdrücke in den Lerntipps der Alltags- bzw. Jugendsprache angehören, wie z. B.: ‚hammerharter Rock‘ (Beckmann), ‚stressen lassen‘ (Kraus), ‚verhauene‘ Arbeit (Kraus), ‚kapiert‘ (Berling), ‚Mathe‘ (Antoniou), ‚büffle‘ ich (Antoniou), ‚gut draufhat‘ (Antoniou), ‚Bio-Klausur‘ (Bürger).

Darüber hinaus können die Schüler ihre eigenen Lernerfahrungen mit denen der vorgegebenen Texte vergleichen und einige Parallelitäten entdecken.

Die Beantwortung der Aufgaben 13 und 14 im Arbeitsbuch (**AB, 13, 14, S. 14**) sollte als Hausaufgabe gestellt werden. Dabei wird auch noch einmal die Satzstruktur bei Konditionalsätzen aus der vorigen Unterrichtseinheit aufgegriffen.

Zum Schluss lassen Sie Ihre Schüler ihre individuellen Vorlieben bei den Lernmethoden in die Tabelle eintragen (**AB, 16, S. 15**).

5. Unterrichtseinheit

Szenario: Andreas und Maria-Christine besichtigen Sehenswürdigkeiten in ihrer neuen Stadt Düsseldorf

Lernziele: Wortschatz: Begriffe des Bereichs ‚lokale Sehenswürdigkeiten‘

Fertigkeiten: Hörverstehen, Leseverstehen;

Kommunikation: Präsentation interessanter Plätze, Gebäude etc. des Heimatorts

Kursbuch	Arbeitsbuch	Anhang KB	Anhang AB
D17, S. 24 f.; D18, S. 25	18, S. 16		

Lektion 1

Nach so viel Grammatik zur Entspannung mal wieder zurück nach Düsseldorf!

Sie haben je zwei oder drei Ihrer Schülerinnen und Schüler gebeten, in Partnerarbeit den Stadtrundgang in Düsseldorf (**KB, D17, S. 24 f.**) als landeskundliche Präsentation vor der Klasse für den nächsten Tag vorzubereiten, wobei Sie besonderen Wert darauf legen, dass die Texte langsam, intonatorisch angemessen und engagiert vorgetragen werden.

Das Kursbuch ist geschlossen, und Ihre „Darsteller“ präsentieren nun Ihren Mitschülern – möglichst unter Einsatz des OHP mit den vergrößerten Farb-Folien – wichtige Sehenswürdigkeiten von Düsseldorf, wie sie auf den Seiten 24 und 25 beschrieben sind.

Sie bitten dann die Schüler, die Bücher zu öffnen und die Texte mit verteilten Rollen zu lesen (2 Durchgänge), um danach die Meinung Ihrer Schüler zu erfragen (**KB, D18, S. 25**) – die Texte sind nicht ganz einfach, aber man kann ganz gut die Hauptinformationen herausfinden. Erklären sollten Sie aber, dass Heinrich Heine ein Dichter des 19. Jahrhunderts war und nach dem die Düsseldorfer Universität benannt ist. – Die Abkürzung WDR = ‚Westdeutscher Rundfunk‘ (Köln) dürfte auch nicht allen bekannt sein.

Als kleine Projektarbeit bearbeiten Ihre Schüler nun den Vorschlag im Arbeitsbuch (**AB, 18, S. 16**).

6. Unterrichtseinheit

Szenario:	Einstieg in das Thema:	Deutsch und Griechisch im Vergleich
	Lernziele:	Erkennen von Sprachgleichheiten und Sprachunterschieden
	Grammatik:	Sprachvergleich; „falsche Freunde“; Interferenzen
	Kommunikation:	Über Sprachunterschiede sprechen

Kursbuch	Arbeitsbuch	Anhang KB	Anhang AB
D19, S. 26	17, S. 16; S. 17 f.		

Alle Ihre Schüler lernen nicht nur Deutsch, sondern haben wahrscheinlich auch bereits Erfahrungen mit dem Erlernen mindestens einer anderen Fremdsprache (zumeist Englisch). Darum ist es sinnvoll, sprachliche Erscheinungen im Hinblick auf den Vergleich zweier oder mehrerer Sprachen ein wenig „theoretisch“ zu thematisieren. Dieses metasprachliche Element spricht auch die Entdeckerfreude der Schüler an, trägt zu mehr Reflexion über Sprache allgemein bei und verbessert nach allen vorliegenden Erkenntnissen auch die Fähigkeit, sogar mit der Muttersprache besser umzugehen.

Sie machen Ihre Schüler darauf aufmerksam, dass es gerade oft die Ähnlichkeiten bei mutter- und fremdsprachlichen Erscheinungen (Lexik, Syntax) sind, die Lernschwierigkeiten bedeuten, denn Gleichheiten sind problemlos zu lernen, und auch eindeutige Unterschiede können leichter gelernt werden. In der Hauptsache führen also Ähnlichkeiten zu den Übertragungsfehlern von der einen in die andere Sprache; diese so genannten Interferenzen werden auch als „falsche Freunde“, „false friends“ oder „des amis faux“ bezeichnet. Diese kurzen Hinweise sollen Ihnen als Lehrperson auch helfen, einige der bei den mündlichen und schriftlichen

Schülerproduktionen auftretenden so genannten „Fehler“ zu erklären und zu ‚therapieren‘. Als konkreten Einstieg in diese Thematik finden Sie eine kleine Aufstellung möglicher Interferenzen im Kursbuch (**KB, D19, S. 26**).

Lassen Sie die Schüler weitere Beispiele finden, möglicherweise auch in Bezug auf Englisch und/oder Französisch.

Im Klassengespräch besprechen Sie sodann die im Arbeitsbuch angeführten Beispiele (**AB, 17, S. 16**).

Ein ganz wichtiges Instrument zur Beobachtung der eigenen Lernfortschritte ist die Selbstevaluation (**AB, S. 17 f.**). Dieses Instrument ist den Schülern ja von Anfang an bekannt, so dass sie hier bereits ihre Routinen entwickelt haben.

Sie könnten in diesem Zusammenhang die Lernenden auch ermutigen, zusätzlich eine Art Lerntagebuch zu führen, das zwar einen gewissen Aufwand an Arbeit und Disziplin erfordert, aber eine intelligente Art und Weise ist, seine eigene Lernbiographie permanent zu dokumentieren. Gerade auf dem Hintergrund des Europäischen Portfolios der Sprachen (ausführlich thematisiert in der Plateau-Lektion 4, **KB, S. 61 ff.**) könnten die Schüler mit der Erstellung ihrer eigenen Sprachen-Biographie den Gang des eigenen sprachlichen und interkulturellen Lernens aufzeichnen und ihre eigenen Lernfortschritte einschätzen. Diese Sprachen-Biographie unterstützt den Dialog mit den Lehrern und Lehrerinnen und hilft den jungen Menschen, das eigene Lernen zu gestalten und zu verantworten. Am Ende eines Bildungsabschnitts können dann die Daten aus der Sprachen-Biographie zusammengefasst und in den so genannten Sprachen-Pass übertragen werden, mit dem Fähigkeiten und Kenntnisse für alle Sprachen dokumentiert werden, über die der Pass-Inhaber oder die Pass-Inhaberin verfügen.

Lektion 2

Einstieg

Szenario: Zum Thema Beziehungen löst Maria-Christine einen ‚Psycho-Test‘

Als Einstieg in die Lektion 2 legen Sie die Folie der Einstiegsseite (**KB, S. 29**) auf den Overhead-Projektor und stimmen Ihre Schüler fragend auf den Hauptinhalt der Lektion ein. Das Thema ist leicht zu erraten, und so können Sie unmittelbar zur Beschreibung des Fotos, der Collage und der Sprechblasen durch die Schüler übergehen.

Sie besprechen mit Ihren Schülern, dass in vielen Zeitschriften bestimmte, mehr oder weniger seriöse Tests – meistens zur Findung von Merkmalen der eigenen Persönlichkeit – abgedruckt sind. Hier geht es um die Frage „Wer passt zu dir?“ (**KB, A1, S. 30 f.**). Sie lassen die vier Fragen und die je drei Antwortmöglichkeiten des Tests vorlesen, und ein Schüler wiederholt schließlich die Antworten, die Maria-Christine angekreuzt hat. Nachdem die Klasse herausgefunden hat, dass sie sich mehrheitlich für C entschieden hat, wird die Zusammenfassung zum „idealen Partner“ unter C verlesen und noch einmal mit den Ausgangsdaten zur Überprüfung verglichen. – Sprachlich dürfte es weder vom Wortschatz noch von der Grammatik her größere

Lektion 2

Schwierigkeiten für die Schüler geben. Die Schüler lernen eine ganze Reihe von Adjektiven zur Charakterisierung einer Person.

Sie können auch kritisch mit Ihren Schülern über derartige Tests diskutieren. Da das Ganze aber auch einen gewissen spaßigen Reiz hat, schlagen Sie den Schülern vor, sich selbst auf diesen Test einzulassen und ihn mal mitzumachen (**KB, A2, S. 31**).

1. Unterrichtseinheit

Szenario:	Maria-Christine erzählt ihrer Freundin Melanie, dass sie verliebt ist
Lernziele:	Beschreibung von Personen-Charakteristika; Wortschatzerweiterung im Bereich Beziehungen, Liebe u. ä.
Wortschatz:	Adjektive zur Charakterisierung von Personen und Sachen
Grammatik:	Verben aus dem thematischen Umfeld ‚Beziehungen‘ mit Dativ und Akkusativ; Personalpronomen
Kommunikation:	Über Beziehungen sprechen; Charaktereigenschaften benennen

Kursbuch	Arbeitsbuch	Anhang KB	Anhang AB
S. 29; A1, S. 30 f.; A2, S. 31; B3, S. 32; B4, S. 32; C5, 6, S. 33; C7, S. 34; C8, S. 34; S. 42	1a, b, S. 21; 1c, S. 22; 2-8, S. 22-26		1, 2, 3 S. 127; 4, 5, 6 S. 128.

Die Bücher sind geschlossen, und Sie spielen das Gespräch zwischen Maria-Christine und Melanie über Maria-Christines Freund Christian zweimal ab (**KB, B3, S. 32**). Im folgenden Klassengespräch finden Sie heraus, was die Schüler an Informationen über Christian mitbekommen haben.

Die Schüler schlagen das Kursbuch auf und notieren beim abermaligen Hören des Dialogs die richtige Reihenfolge des Gesprächsablaufs.

Danach sind die Schüler selbst gefordert, mit Hilfe der vorgegebenen Antwortstrukturen und Eigenschaftswörter sich dazu zu äußern, wie sie sich ihren eigenen idealen Partner bzw. ihre eigene ideale Partnerin vorstellen (**KB, B4, S. 32**).

Zur besonderen Beachtung: Sie als Lehrperson sind sich natürlich bewusst, dass diese Thematik recht intime Seiten Ihrer Schüler betrifft und gehen entsprechend sensibel vor! Im Folgenden sammeln Sie nach Zuruf aus der Klasse als Tafelbild die Adjektive, also Eigenschaftswörter, die das Äußere und den Charakter eines Menschen charakterisieren – zunächst ungeordnet; dann verdeutlichen Sie entsprechend der Ansicht Ihrer Schüler, welche Eigenschaften eher positiv, eher negativ oder eher neutral sind.

Wenn Ihren Schülern keine weiteren Adjektive einfallen, lassen Sie das Arbeitsbuch aufschla-

gen (**AB, 1a, S. 21**), die noch nicht genannten Eigenschaften lesen, um schließlich alle gefundenen Eigenschaftswörter individuell in die Tabelle mit den drei Kategorien einzutragen (**AB, 1b, S. 21**).

Zur Vertiefung können Sie unmittelbar danach die nächste Aufgabe in Partner- oder Kleingruppenarbeit lösen lassen (**AB, 1c, S. 22**) und die Bearbeitung der Aufgaben im Anhang als Hausaufgabe aufgeben (**Anhang AB, 1, 2, S. 127**).

Aus früheren Unterrichtseinheiten ist Ihren Schülern bekannt, dass es im Deutschen Verben gibt, die im Satz – als so genannte ‚absolute‘ Verben – ohne Ergänzung gebraucht werden wie

- Die Sonne *scheint*.
- Es *regnet*.
- Der Hund *bellt*.

... und andere wiederum, die – als so genannte ‚relative‘ Verben – mit bestimmten

Ergänzungen wie etwa Akkusativobjekt oder Objekt mit Präposition in Erscheinung treten:

- Christian *kauft* (Maria-Christine) Blumen.
- Melanie *schenkt* (ihrem Freund) ein Buch.
- Ich *gehe* mit meiner Freundin *aus*.

Sie lassen die Schüler möglichst viele Verben der beiden genannten Kategorien finden (**KB, C5, 6, S. 33**; Grammatikteil, **S. 42**) und zusätzlich möglichst viele Sätze bilden. – Hier ein paar weitere Beispiele:

mit Dativ

- zuhören → Das Publikum hört dem Referenten aufmerksam zu.
- folgen → Der Hund folgt seinem Herrchen.
- antworten → Der Lehrer antwortet dem Schüler.
- begegnen → Wir begegnen diesem Phänomen oft.

mit Akkusativ

- loben → Die Mutter lobt ihre Tochter.
- erreichen → Der Tourist hat das Schiff nicht mehr erreicht.
- überzeugen → Das Argument überzeugte sogar den Angeklagten.
- hören → Diesen Song hörte er zum ersten Mal.
- beruhigen → Der Pilot beruhigte die Passagiere.

... und auch noch ein paar Ausdrücke + Dativobjekt

- Sie ist ihrem Lehrer böse.
- Das sieht ihm ähnlich!
- Du gehst mir auf die Nerven!
- Das kommt mir komisch vor!

Ihre Schüler kennen aus dem vorigen Band bereits eine Reihe von Personalpronomen. Da dieses Kapitel der deutschen Grammatik eine große Rolle spielt, wird das Thema hier wieder aufgenommen, vertieft und vervollständigt.

Als Ausgangsbasis nehmen Sie den bekannten Dialog (**KB, B3, S. 32**).

Lektion 2

Die Schüler sollen hier in Partnerarbeit die Personalpronomen im Akkusativ und Dativ unterstreichen und in die Tabelle eintragen (**KB, C7, S. 34**).

Als Hausaufgabe lassen Sie nach den Vorgaben den Dialog schreiben (**KB, C8, S. 34**).

Im Arbeitsbuch finden Sie eine Reihe abwechslungsreicher Übungen, die der Festigung der Personalpronomen situationsbedingt in unterschiedlichen Kasus dienen und von Ihnen je nach Bedarf eingesetzt werden können; sei es als Gruppen- oder Partnerarbeit oder als Hausaufgabe oder aber auch als Möglichkeit zu differenzierter Aufgabenstellung für den Teil der Schüler, die noch Übungsbedarf haben (**AB, 2-8, S. 22-26; Anhang AB, 3-6, S. 129 f.**).

2. Unterrichtseinheit

Szenario: Maria-Christine schreibt eine E-Mail an ihre Freundin Eva in Hamburg –
Themen: Ihr Freund Christian, aber auch die Konflikte mit den Eltern und was zu tun ist ...

Lernziele: Wortschatz: Wörter des Bereichs Konflikt
Grammatik: Possessivpronomen im Dativ; Aufforderungssätze
Fertigkeiten: Leseverstehen; Schreiben
Kommunikation: Über Probleme sprechen; Konflikte benennen;
Lösungen propagieren

Kursbuch	Arbeitsbuch	Anhang KB	Anhang AB
B9, S. 35; B10, S. 35; C11, S. 36; B12, S. 37; S. 43	9, S. 27; 10-13, S. 28 f.; 14, S. 30; 15, S.30; 16, S. 31	1, S. 151	7, S. 129

Als Einstieg in diese Unterrichtseinheit lassen Sie die E-Mail lesen, die Maria-Christine ihrer Hamburger Freundin Barbara geschickt hat (**KB, B9, S. 35**).

Zur Verständnissicherung fordern Sie zwei bis drei Schüler auf, (möglich auch in indirekter Rede: Barbara schreibt, dass ...) kurz nachzuerzählen, worum es in der Mail geht, wie zum Beispiel:

- dass sich Maria-Christine lange nicht bei Barbara gemeldet hat.
- dass sie Barbara schon etwas über ihren Freund Christian geschrieben hat.
- dass sie jetzt seit einem Monat zusammen sind.
- dass sie glaubt, dass sie gut zusammen passen.
- ...

Sie machen Ihre Schüler darauf aufmerksam, dass der Text eine ganze Menge Pronomen aufweist und lassen diese der Reihe nach von den Schülern benennen.

Nach der Aufzählung der Pronomen (ich, mich, dir, wir, meine, es, ihnen, ...) bitten Sie die Schüler zu überlegen, in welche Kategorien von Pronomen diese eingeordnet werden können, nämlich:

Personalpronomen: (jeweils 1x nur nennen) ich, mich, dir, wir, er, es, ihnen, du, mir

Possessivpronomen: meine, meiner, unserer, meinen, deine, deiner

Da es hier hauptsächlich um die Possessivpronomen und da wiederum hauptsächlich um Possessivpronomen im Dativ geht, lassen Sie die Schüler diese unterstreichen und verweisen zunächst auf die Struktur „mit + Dativ Possessivpronomen“ (KB, C11, S. 36).

Zur Regelfindung für die Bildung der Endungen der Possessivpronomen im Dativ stellen Sie weiterführend als Tafelbild den Dativformen der bestimmten Artikel die entsprechenden Formen des Possessivpronomens gegenüber, wobei Sie Ihre Schüler aktiv an dieser Arbeit teilnehmen lassen:

Sie schlagen vor „der Hund“ (für maskulin), „die Katze“ (für feminin) und „das Tier“ (für neutral), und Ihre Schüler bilden nun die entsprechenden Formen

dem Hund	–	meinem Hund	/	den Hunden	–	meinen Hunden
der Katze	–	deiner Katze	/	den Katzen	–	deinen Katzen
dem Tier	–	seinem Tier	/	den Tieren	–	seinen Tieren

Nun markieren Sie jeweils die letzten beiden Buchstaben der Artikel und Pronomen

dem Hund	–	meinem Hund	/	den Hunden	–	meinen Hunden
der Katze	–	deiner Katze	/	den Katzen	–	deinen Katzen
dem Tier	–	seinem Tier	/	den Tieren	–	seinen Tieren

und lassen die Schüler erkennen, dass die Endungen gleich sind (noch einmal **KB, C11, S. 36** und im Grammatikteil dazu auch S. 43 mit den kompletten Formen).

Zurück zum Thema: Versuchen Sie – obwohl nicht ganz einfach – den angeregten Dialog (**KB, B10, S. 35**) als Partnerübung in Gang zu bringen.

Als Hausaufgabe, die Sie einsammeln und korrigiert den Schülern zurückgeben, geben Sie das Verfassen einer E-Mail mit den vorgegebenen sprachlichen Mitteln auf (**AB, 9, S. 27**).

Um mit Konflikten fertig zu werden, kann man unterschiedliche Strategien entwickeln.

Für diesen Zweck wird im Kursbuch eine Auswahl geeigneter Redemittel vorgestellt (**KB, B12, S. 37**).

Die Redemittel ‚du solltest ...‘, ‚du könntest ...‘, ‚an deiner Stelle würde ich ...‘ drücken beispielhaft quasi diplomatische Formulierungen im Hinblick auf die angestrebte Einflussnahme bei der Konfliktberatung aus.

Hier könnten Sie mit den Mitteln des Rollenspiels in Partner- oder Gruppenarbeit zum Einüben mündlicher Kommunikation die Konstellationen

- Mutter-Tochter
- Vater-Sohn
- Mutter-Sohn
- Vater-Tochter
- Geschwister untereinander
- Freund-Freundin

im Klassenraum schaffen, wobei jeder Part seine Rolle mit den vorgegebenen sprachlichen Mitteln spielt und nach und nach auch zu freierem und virtuoserem Umgang mit den Vorgaben befähigt wird.

Lektion 2

Als ein Beispiel schreiben Sie die folgenden Stationen einer Situation an die Tafel: Konfliktpartner – Konflikt – Eingehen auf den Konflikt (unterschiedliche Perspektiven der Parteien) – Bereitschaft zur Konfliktlösung – Vorschläge dazu – als Formulierungshilfe Bereitstellung adäquater Redemittel – Resultat.

Im Arbeitsbuch gibt es eine Reihe von Aufgaben, die das grammatikalische Thema der 1. Unterrichtseinheit (Personal- und Possessivpronomen) mit den Inhalten der 2. Unterrichtseinheit (Konflikte) in Verbindung bringen und so die Schüler das eine wie das andere integriert lernen lassen.

Um die Schüler allerdings zeitlich und auch inhaltlich nicht zu überfordern, ist bei der Aufgabenverteilung (Auswahl der Übungen, Art der Erledigung) entsprechend dem Leistungsstand der einzelnen Schüler unterschiedlich vorzugehen.

Neben den Aufgaben zum Ausfüllen der Lücken (**AB, 10-13, S. 28,29**) geben Sie als Hausaufgabe das Schreiben einer E-Mail als Textproduktion auf (**AB, 14, S. 30** – vgl. dazu **KB, B9, S. 35**).

Als Sprachmittlung eignet sich die auf Deutsch gegebene Zusammenfassung des Telefonats Maria-Christines mit ihrem Freund Kostas aus Paros (**AB, 15, S. 30**).

Zum Einsatz der Muttersprache Griechisch als weitere Sprachmittlung kommt es auf dem Schulhof, wenn Andreas sein Gespräch mit Melanie über Maria-Christines Probleme für Christos, der nicht so gut Deutsch versteht, paraphrasiert (**Anhang KB, 1, S. 151**).

Für die besonders fortgeschrittenen Schüler geben Sie die Übung im Arbeitsbuch (**AB, 16, S. 31**) und den „Super-Lückentext“, der in einem Fließtext noch einmal wichtige Bereiche des neuen Lernstoffs aufgreift, als Hausaufgabe (**Anhang AB, 7, S. 129**).

3. Unterrichtseinheit

Szenario: Freundschaft oder Liebe oder was?

Lernziele: Sprachlich differenzierterer Umgang mit dem Thema Freundschaft, Liebe etc.

Wortschatz: weitere Begriffe des Bereichs Beziehungen, Freundschaft, Liebe

Grammatik: Wortfamilie; Wortbildung (Komposita)

Kommunikation: Erwartungshaltung ausdrücken; differenziert diskutieren

Als Einstieg in diese Unterrichtseinheit schreiben Sie die Begriffe

„Freundschaft“ – „Liebe“ – „Flirt“

Kursbuch	Arbeitsbuch	Anhang KB	Anhang AB
B13, S. 38; B14, S. 38; D15, S. 39; D16, S. 39; D17, S. 39; D18, S. 40 f.	18b, S. 34 f.; 18a, S. 33; S. 36 f.	3, S. 152; 2, S. 151	-

an die Tafel und regen Ihre Schüler an, diese Begriffe näher zu definieren.

Hilfreich ist es, auch die entsprechenden griechischen Äquivalente mit einzubeziehen. Sie werden wahrscheinlich erleben, dass es bei Ihren Schülern nicht zu einhelligen Definitionen kommt.

Im Folgenden verdeutlichen Sie mit dem von Ihnen aufgezeichnete Gespräch zwischen Maria-Christine und Andreas (**KB, B13, S. 38**) Ihren Schülern, dass es manchmal schwierig sein kann, genaue Abgrenzungen der Begriffe zu finden.

Im Klassengespräch diskutieren Sie daraufhin, was man von einem Freund/einer Freundin erwarten kann (**KB, B14, S. 38**).

Vorab: Das Thema „Liebeskummer“ sollten Sie auf der einen Seite als etwas ganz Normales angehen, auf der anderen Seite sollten Sie sich aber auch hier wieder sehr bewusst sein, dass das Thema die Intimsphäre Ihrer Schüler unmittelbar betrifft.

Sie fordern die Schüler auf, alles aufzuschreiben (möglichst auf Deutsch), was ihnen zu „Liebeskummer“ einfällt (**KB, D15, S. 39**).

Zum Beispiel

Trennung, Eifersucht, schlechte Laune, Angst, Leistungsabfall, Unlust, Unkonzentriertheit, Alleinsein, „zu Tode betrübt sein“, Appetitlosigkeit usw.

Danach spielen Sie als Hörübung eine Radiosendung ab, in der sieben Jugendliche zum Thema „Liebeskummer“ interviewt werden.

Nach dem zweiten Abspielen sollen die Schüler nach einem Globalverständnis die Aufgabe 16 im **KB, S. 39** beantworten. - Nach nochmaligem sehr genauem Hinhören sollten dann die Schüler auch die **Aufgabe 17, S. 39** lösen können.

Zur Vertiefung und als Abschluss des Themas machen Sie eine kombinierte Hör-Lese- und Schreibübung:

Lassen Sie zunächst die Schüler die Meinungen von sechs Freunden von Andreas und Maria-Christine – von unterschiedlichen Sprechern aufgenommen (**AB, 18b, S. 34**) – hören und klären Sie, ob Ihre Schüler die kurzen Texte mit ihren oft nur kleinen nuancierenden Äußerungen gut verstanden haben – eine sehr große Herausforderung, die wohl nicht alle Schüler bestehen werden.

Danach verteilen Sie die Kopien der Meinungsäußerungen und lassen so mittels der folgenden Leseübung die letzten Unklarheiten beseitigen.

Sodann tragen die Schüler als Ergebnis des Klassengesprächs die Lösungen in die vorbereitete Tabelle ein (**AB, 18, a, S. 33**).

Die schriftlichen Aufgaben auf S. 35 sollen die Schüler als Hausaufgabe erledigen.

Je nach Situation könnten Sie Ihren Schülern als Vorschlag für eine weitere Aktivität den Tipp geben, in einem deutsch-deutschen und zum Vergleich in einem griechisch-griechischen Wörterbuch mal nachzuschlagen, was sie dort an einschlägigen Definitionen der hier wichtigen Lexik finden.

Denkbar ist bei diesem Thema auch, dass einige Schüler an ihrer Schule als kleines Projekt mit entsprechenden Interviews mit Mitschülern, aber auch mit Lehrpersonen durchführen und

Lektion 3

die Ergebnisse vor der Klasse präsentieren.

Wer möchte, kann sich anhand eines kleinen Persönlichkeitstests selber überprüfen, ob er/sie eher zum individuellen oder eher zum sozialen Typus gehört (**Anhang KB, 3, S. 152**).

Zum Thema „Interkulturalität“ bzw. „Landeskunde im Vergleich“ bietet sich als interessanter Diskussionsstoff das Kapitel Andere Länder, andere Sitten an (**KB, D18, S. 40 f.**).

Nach ‚getaner Arbeit‘ können Sie Ihren Schülern noch das merkwürdig anmutende Gedicht Getuschel von Jürgen Spohn zur entspannenden Lektüre empfehlen (**Anhang KB, 2, S. 151**): Alle Wörter sind bekannt, und doch – was hat es damit auf sich? Lassen Sie das Gedicht Ihre Schüler inspirieren und lassen Sie sie eben solche merkwürdigen Aussagen (er)finden

Nicht vergessen:

Nach Beendigung der Lektion 2 steht wieder die bekannte Selbstevaluation an (**AB, S. 36 f.**).

Lektion 3

Einstieg

Szenario: Wofür 10- bis 13-jährige Jungen und Mädchen ihr Taschengeld ausgeben

Lernziele: Wortschatz: Begriffe der Statistik, Prozentangaben, Angaben zur Reihung

Kommunikation: Schaubild lesen und beschreiben können

Kursbuch	Arbeitsbuch	Anhang KB	Anhang AB
S. 45; A1, S. 46; A2, S. 46; A3, S. 46	1, S. 40	1, S. 153	

Als Einstieg in die Lektion 3 legen Sie die Folie zur Einstiegsseite der Lektion 3 auf den Overhead-Projektor und lassen Ihre Schüler vermuten, was das Hauptthema der dritten Lektion ist.

Zur weiteren Verdeutlichung sollen sich die Schüler die Fotos und Sprechblasen ansehen, die im Kursbuch der 3. Lektion vorangestellt sind (**KB, S. 45**), und sich zu dem Dargestellten äußern, etwa so:

- Steffen bekommt 50 € Taschengeld (wobei die Nachfrage auftauchen kann: pro Monat?)
- Andreas möchte sich eine Gitarre kaufen und braucht Geld
- Man muss Anzeigen lesen, um einen (kleinen) Job zu bekommen
- Ich habe da auch so meine Erfahrungen ...

Sie lassen das Kursbuch schließen und legen Ihren Schülern die Folie eines Schaubilds aus der Zeitschrift Focus aus dem Jahr 2004 vor mit dem Titel ‚Die gönnen sich was – Wofür 10- bis 13-jährige Jungen und Mädchen ihr Taschengeld ausgeben‘ (**KB, A1, S. 46**). - Nachdem sich die Schüler eine Weile darin vertieft haben, behaupten Sie, dass 54% der Jungen ihr Geld für CDs ausgeben und warten die Reaktion Ihrer Schüler ab. – Sie lassen sich natürlich gern von ihnen korrigieren, da das zeigt, dass sie aufgepasst haben.

Nun fragen Sie ein paar Daten ab, wobei Sie darauf achten, dass möglichst viele Schüler eine Antwort geben. – Sie können die Schüler ermuntern, bestimmte Daten auch emotional zu

„bewerten“, wie zum Beispiel: ‚Das hätte ich nicht gedacht.‘ ‚Das kann ich mir nicht vorstellen.‘ ‚Das kommt mir komisch vor.‘

Nachdem die Schüler das Buch aufgeschlagen haben, werden von ihnen die angefangenen Sätze in dem Kasten unter dem Schaubild vervollständigt.

Lassen Sie Ihre Schüler im Hinblick auf die prozentuale Verteilung auf ‚Jungen‘ und ‚Mädchen‘ das Fazit finden, dass letztlich die Unterschiede bei den Vorlieben gar nicht so groß sind (**KB, A2, S. 46**).

Um noch mehr in die Materie einzudringen, wie ein Schaubild gelesen bzw. wie mit einem Schaubild gearbeitet werden kann, ziehen Sie eine weitere Statistik heran (**Anhang KB, 1, S. 153**) und besprechen diese im Klassenverband, während Sie die Schüler die entsprechende Aufgabe im Arbeitsbuch als Hausaufgabe bearbeiten lassen (**AB, 1, S. 40**).

Nun veranstalten Sie eine kleine Umfrage in Ihrer Klasse und stellen ein entsprechendes Schaubild her (**KB, A3, S. 46**), wobei Sie betonen, dass Mehrfachnennungen möglich sind, weshalb die Summen auch mehr als 100% ergeben können. – Interessant dürfte es für die Schüler sein, ob bzw. wie viel sie von den Daten des Schaubilds abweichen.

Hier erhalten Sie die Klärung einer kleinen Grammatik-Frage am Rande:

Eine immer wieder auftauchende Frage lautet, ob bei Prozentangaben das Verb im Plural oder im Singular stehen muss. – Die Antwort lautet:

Standardsprachlich steht das Verb im Plural (50% der Mädchen geben ihr Taschengeld für Zeitschriften und Comics aus); der Singular wird häufig in der Alltags- bzw. Umgangssprache verwendet. Wenn der Mengenangabe in Prozent die Bezeichnung des Stoffes im Nominativ Singular folgt, dann kann auch standardsprachlich das Verb im Singular stehen (30% Olivenöl kommt aus Griechenland); hier kann aber auch der Plural stehen. Man macht also nichts falsch, wenn man bei Prozentangaben immer das Verb in den Plural setzt.

1. Unterrichtseinheit

Szenario: Andreas und seine Mitschüler unterhalten sich auf dem Schulhof über Fragen rund ums Taschengeld

Lernziele: Wortschatz: Geldangelegenheiten (im persönlichen Umfeld)
 Grammatik: Satzstruktur: Haupt- und Nebensätze (kausal, final, konsekutiv)
 Fertigkeiten: Leseverstehen; Hörverstehen (Interviews); Schreiben
 Kommunikation: Unter Mitschülern themenbezogene Gespräche führen über Taschengeld, Ausgehen und Jobben

Kursbuch B4, S. 47 f.; B5, S. 48; C6, S. 49	Arbeitsbuch 2, S. 41; 3, S. 41; 4, S. 42; 5-8, S. 44 ff.	Anhang KB	Anhang AB 1, S. 130; 2, S. 130
--	--	------------------	--

Lektion 3

Nach der intensiven Hinführung zum Thema dieser Lektion handeln die nächsten Unterrichtsstunden unter unterschiedlichen Aspekten und Perspektiven vom Taschengeld Jugendlicher im unmittelbaren persönlichen Umfeld.

Zu Beginn lesen Ihre Schüler sechs kurze Texte in der Klasse laut vor, in denen sechs Schüler berichten,

- ob sie Taschengeld bekommen,
- wie viel ihnen ihre Eltern geben,
- ob sie selbst mit Gelegenheitsjobs Geld verdienen,
- wofür sie das Geld ausgeben – und nicht zuletzt,
- ob sie mit der Höhe des Taschengelds zufrieden sind (**KB, B4, S. 47 f.**).

Nach jeder Schüleräußerung klären Sie, ob die Wörter allen bekannt oder ob hier und da genauere Semantisierungen nötig sind.

Die einzelnen Aussagen der Schüler sollten Sie wie folgt kommentieren:

Steffen: Der kurze Text dürfte für Ihre Schüler problemlos sein. Erklären könnten Sie bei Bedarf das Adverb ‚sonst‘, das hier „darüber hinaus“ bedeutet. – Das Wort ‚Klamotten‘ (meistens nur im Plural verwendet, da im Singular andere Bedeutung) ist umgangssprachlich bzw. der Jugendsprache zuzuordnen und bedeutet in unserem Kontext Kleidung, Anziehsachen.

Carsten: Aus sprachlicher Sicht sind hier die beiden Anglizismen ‚jobben‘ und ‚Hobbys‘ hervorzuheben.

Das englische Wort job ist eingedeutscht, gehört ebenfalls der Umgangssprache an und hat den Status eines Verbs bekommen (den es übrigens im Englischen nicht hat!). Bei der Pluralform Hobbys ist zu beachten, dass diese Pluralbildung nicht der englischen folgt, sondern dass im Deutschen das ‚y‘ unverändert bleibt.

Melanie: Hier könnten Sie auf das Thema Markenkleidung eingehen, das bei einem großen Teil der Jugendlichen, gerade im Alter Ihrer Schüler, eine ziemlich große Rolle spielt. Für und Wider wären hier im Klassengespräch zu erörtern. Erklärt werden muss sicherlich der ebenfalls der Umgangssprache angehörende Ausdruck ‚pleite‘, das in der Geschäftswelt für ‚bankrott‘ steht, scherzhaft im privaten Bereich soviel wie ‚momentan kein Geld haben‘ bedeutet.

Sascha: Das Wort ‚Handy‘, das im Englischen mit der Bedeutung Mobiltelefon so nicht existiert, ist eine deutsche Wortschöpfung, die englische Muttersprachler belustigt (handy heißt nämlich griffbereit, praktisch, handlich).

Dem sehr oft von Jugendlichen benutzten Wörtchen ‚toll‘ sind Ihre Schüler ja schon oft begegnet, und es bedeutet meistens ‚großartig‘.

Nikos: Äquivalente für das Wort ‚ohnehin‘ können die Ausdrücke ‚sowieso‘ oder auch ‚auf jeden Fall‘ sein. – Das schon bekannte Wörtchen ‚cool‘ ist bereits in deutschen Wörterbüchern als Jargonwort eingedeutscht und hat hier vorrangig die Bedeutung von ‚in hohem Maße gefallend‘ (die wörtliche Übersetzung ‚kühl‘ trifft diesen Sinn überhaupt nicht!).

Monika: Bei einem ‚Schaufensterbummel‘ (‚bummeln‘ gleich langsam gehen) geht man durch

Geschäftsstraßen und sieht sich in aller Ruhe die Auslagen in den Schaufenstern an, ohne unmittelbar etwas zu kaufen.

Das mehrdeutige Verb ‚umgehen (mit)‘ hat in unserem Zusammenhang die Bedeutung von ‚etwas in bestimmter Weise behandeln‘, ‚haushalten‘.

Nachdem diese Sachverhalte geklärt sind, können sich die Schüler nun (in Stillarbeit) an die Bearbeitung der Aufgabe im Kursbuch machen (**KB, B5, S. 48**).

Die Ergänzungsübung (**AB, 2, S. 41**) eignet sich als Hausaufgabe.

Zur Schulung des Hörverstehens spielen Sie die Interviews ab, die Andreas mit drei Mitschülern gemacht hat, und lassen darauf in Partnerarbeit die erhaltenen Informationen in die Checkliste eintragen (**AB, 3, S. 41**).

Die neu zu lernenden bzw. zu vertiefenden Kapitel der Grammatik beziehen sich allgemein auf Hauptsatz–Nebensatz-Strukturen und im Besonderen auf eine Reihe unterschiedlicher Nebensatztypen (**KB, C6, S. 47**).

Zunächst werden Kausalsätze rekapituliert, und zwar mit der den Schülern bekannten Konjunktion ‚weil‘. Sie machen in Form von Hauptsätzen den Schülern Vorgaben, die sie dann mit einem begründenden Nebensatz (eingeleitet mit ‚weil‘) abschließen sollen. Hier ein paar Beispiele:

Ich muss mich beeilen, weil ich um drei Uhr am Bahnhof sein muss.

Er hatte keine Zeit mehr, weil er noch einkaufen musste.

Sie sollten besser einen Regenschirm mitnehmen, weil der Wetterbericht Regen gemeldet hat!

Tritt der Kausalsatz an die erste Stelle, so kommt es im nachfolgenden Hauptsatz – wie den Schülern bekannt ist – zur Vertauschung (Inversion) von Subjekt und Prädikat:

*Weil er noch einkaufen musste, **hatte er** keine Zeit mehr.*

Sie erklären den Schülern, dass die auch mögliche Konjunktion ‚da‘ eher der Schriftsprache angehört und von Jugendlichen so gut wie nicht verwendet wird – ihnen aber dennoch bekannt sein sollte.

Mit ‚dass‘ eingeleitete Nebensätze sind den Schülern bereits aus Hit! 2 bekannt. Sie können unterschiedliche Funktionen erfüllen. Als Konjunktion entspricht „dass“ weitgehend dem griechischen „ὅτι“.

Komplizierter ist es mit den mit ‚ob‘ eingeleiteten Nebensätzen.

Diese Sätze werden gemeinhin zusammenfassend als indirekte Fragesätze klassifiziert; semantisch drücken sie oft so etwas wie Unsicherheit, Zweifel, Unklarheit o. Ä. aus. Diese Definition soll hier ausreichen, obwohl damit nur ein Teilaspekt beschrieben ist.

*Wir wissen nicht, **ob** sie kommt.*

*Ich frage mich, **ob** er zu mir passt.*

Zur Verdeutlichung der Funktionen dieser Nebensätze dürfte es für Ihre Schüler hilfreich sein, die entsprechenden Satzkonstruktionen mit denen im Griechischen zu vergleichen. Hier wäre also ein kontrastierendes Vorgehen empfehlenswert.

Da bei aller Theorie nicht vergessen werden darf, dass erst die Übung den Meister macht, soll-

