

Die Handreichung enthält unterrichtspraktische Anregungen zur Binnendifferenzierung in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch der Klassenstufen 5/6.

Die entwickelten Lern- und Lehrmaterialien wurden bereits im Unterricht eingesetzt. Es werden konkrete Empfehlungen für die Planung und Durchführung des Gemeinsamen Unterrichts gegeben, vor allem für Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen.

Die Auswahl der inhaltlichen Schwerpunkte folgt den Vorgaben des jeweiligen Thüringer Fachlehrplans zum Erwerb des Hauptschul- und des Realschulabschlusses für die o. g. Klassenstufen. Die Beispiele sind konzeptionell geprägt von fachspezifischen bzw. fachdidaktischen Besonderheiten. Sie setzen jedoch gleichermaßen die unter Kapitel 1 beschriebenen allgemeinpädagogischen und allgemeindidaktischen Positionen um.

Ein Blick auf die Gesamtheit der vorliegenden Materialien eröffnet die Vielfalt unterrichtlicher Zugänge für Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Lernen. Anregungen, die in der Handreichung aus der Sicht eines einzelnen Unterrichtsfaches beschrieben werden, können auch in einem anderen fachlichen Kontext genutzt werden. Der Leser wird also ermutigt, über den eigenen fachspezifischen Tellerrand zu schauen und die Handreichung in Gänze als Fundus für die Unterrichtsgestaltung zu nutzen.

Carmen Albert, Helga Hämmerling, Anja Schneider, Regina Winzer

Kapitel 4 Anregungen für den Englischunterricht

Inhalt

Vorbemerkungen	1
4.1 Lernbereich Hör-/Hör-Sehverstehen	6
4.1.1 Diagnostik und abgeleitete Ziele	6
4.1.2 Maßnahmen	7
4.1.3 Beispiel.....	9
4.2 Lernbereich Leseverstehen	11
4.2.1 Diagnostik und abgeleitete Ziele	11
4.2.2 Maßnahmen	12
4.2.3 Beispiele.....	14
4.3 Lernbereich Sprechen	18
4.3.1 Diagnostik und abgeleitete Ziele	18
4.3.2 Maßnahmen	19
4.3.3 Beispiel.....	20
4.4 Lernbereich Schreiben	22
4.4.1 Diagnostik und abgeleitete Ziele	22
4.4.2 Maßnahmen	23
4.4.3 Beispiel.....	23
4.5 Sprachliche Mittel	24
4.5.1 Diagnostik und abgeleitete Ziele	25
4.5.2 Maßnahmen	26
4.5.3 Beispiele.....	27
Literatur- und Quellenverzeichnis.....	29

Vorbemerkungen

Der Erwerb grundlegender Fremdsprachenkenntnisse ermöglicht allen Schülern die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben und ist zudem von Bedeutung für das Erlangen eines allgemeinbildenden Abschlusses. Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Lernen nehmen deshalb selbstverständlich am Fremdsprachenunterricht teil, d.h. er darf ihnen nicht vorenthalten werden. Es sind Unterstützungsangebote vorzuhalten, welche die Chancen auf einen Schulabschluss erhöhen und einen erfolgreichen Übergang in Ausbildung und Beruf ermöglichen.¹

Diesem Ziel fühlen sich die nachfolgenden Anregungen für den Englischunterricht verpflichtet. Die Ausführungen folgen dabei dem im Einführungsteil beschriebenen Verständnis von sonderpädagogischem Förderbedarf im Lernen als einem besonderen, von den allgemeinen Erwartungen abweichenden Verhältnis zwischen dem individuellen schulischen Lernfortschritt und den schulischen Leistungserwartungen.

Wollen Fachlehrer also günstige Bedingungen für individuelle Lernfortschritte schaffen, so müssen sie bereit sein, ihre aus dem Lehrplan resultierenden Leistungserwartungen an die Bedürfnisse der Schüler mit Förderbedarf im Lernen anzupassen.

Ziel des Unterrichts in einer modernen Fremdsprache ist die Befähigung zum fremdsprachigen Handeln in interkulturellen Verstehens- und Verständigungssituationen. Die Ziele und Inhalte der Kompetenzentwicklung in den einzelnen Lernbereichen sind ausgerichtet auf die Spezifik des angestrebten Abschlusses. Sie bilden auch für den Gemeinsamen Unterricht die verbindliche Grundlage. Welche Kompetenzen ein Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den einzelnen Lernbereichen tatsächlich erwerben kann, ist jedoch nicht per se aus vorgegebenen Standards abzuleiten, sondern aus seinem aktuellen Entwicklungsstand.

Die Entwicklung der Persönlichkeit verläuft individuell in sehr unterschiedlichem Tempo. Dies kann u.a. die Bereiche Wahrnehmung, Denken, Sprache und Kommunikation, Emotional- und Sozialverhalten bzw. Lern- und Leistungsverhalten betreffen.

Geht der Fachunterricht nicht adäquat auf die Voraussetzungen der Lernenden ein, wenden sich Schüler oft demotiviert von Englisch ab. Beobachtbar ist dies z. B. an:

- Ersatzhandlungen wie Spielen, Malen,
- Unterrichtsstörungen wie Schwatzen, Herumlaufen bis hin zu
- Vermeidungsverhalten wie Verweigerung der Mitarbeit, der Hausaufgaben oder letztendlich des Schulbesuchs.

Entscheidende Voraussetzung für die Entwicklung fremdsprachigen Handelns ist aber die Bereitschaft zum Erlernen einer Sprache.

Die Gestaltung eines Englischunterrichts, in dem auch Schüler mit Förderbedarf im Lernen Freude am Erwerb der Fremdsprache haben und individuelle Lernfortschritte angebahnt werden, gewinnt somit an Bedeutung.

Das folgende Material enthält exemplarisch Anregungen für die Lernbereiche Hör-/Hör-Sehverstehen, Leseverstehen, Sprechen, Schreiben sowie die sprachlichen Mittel. Der Lernbereich Sprachmittlung findet keine explizite Berücksichtigung.

¹Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland - Beschluss: Förderstrategie für leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler, 04.03.2010, Berlin, S. 18.

Wie kann Englischunterricht unter Aspekten der Förderung von Schülern mit Förderbedarf im Lernen gestaltet werden?

Wie alle schulischen Lernprozesse so erfolgt auch der Erwerb der Fremdsprache immer im Kontext von Lehrer-Schüler-Beziehungen. „Kinder und Jugendliche müssen begleitet werden – und zwar durch `Beziehung`, also von Interesse, Nachfragen, Ansporn und Forderung, auch von Kritik, aber ebenso von Anteilnahme, Hilfe und Ermutigung. Anspruch und Zuwendung sind ... erstrangige Stimuli für die Motivationssysteme des Kindes.“² Gute Beziehungen zwischen den am Lernprozess Beteiligten sind also grundlegend für das Lernen. Im Umkehrschluss wird Lernfortschritt durch belastete Beziehungen behindert.

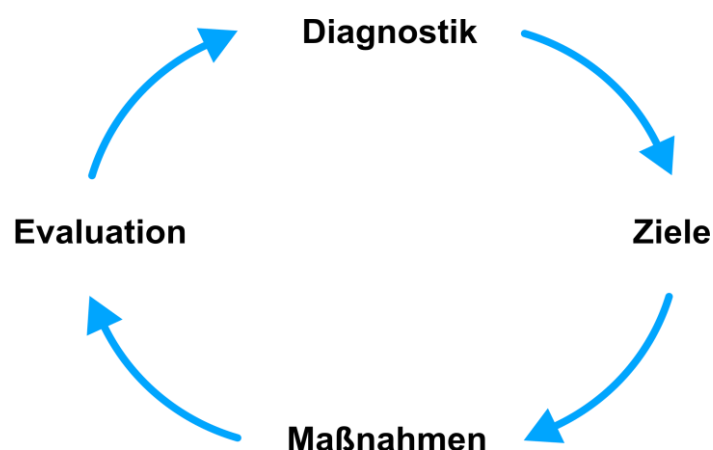
Im Wissen um die Bedeutung von Bindungen sollten Lehrende diese bewusst positiv gestalten. Dies gelingt über die Körpersprache ebenso wie beispielsweise über Gespräche zum Beziehungsaufbau und –erhalt. Solche Gespräche können in vielfältigen Situationen gesucht werden, z. B. in Pausen. Deren Inhalte sollten sich nicht ausschließlich auf das Fach beziehen, sondern v. a. zum Ausdruck bringen, dass der Schüler gesehen und anerkannt wird. Auch im Kontext inklusiven Englischunterrichts gilt: „Wertschätzung ist der einzige Weg, die guten Eigenschaften anderer zum Vorschein zu bringen.“³

Die Förderung von Schülern mit Förderbedarf im Lernen erfolgt im Englischunterricht auf der Grundlage des nachfolgend abgebildeten Förderkreislaufs. Er stellt ein Schema dar, das unterrichtliches Handeln in vier Bereiche gliedert:

- Diagnose,
- Ziele,
- Maßnahmen und
- Evaluation.

Sie stehen untereinander in vielfältigen Wechselbeziehungen, die im Förderkreislauf reduziert dargestellt werden. Anliegen ist es, zu verdeutlichen, dass didaktisch-methodische Maßnahmen nicht isoliert zu Lernerfolgen führen. Die Förderung aller Schüler im Englischunterricht erfordert die Diagnostik der verschiedenen Lernvoraussetzungen, das Ableiten realistischer Lernziele sowie begleitend das Evaluieren und Reflektieren aller Unterrichtsprozesse.

Der dargestellte Förderkreislauf nimmt Bezug auf ein Handlungsmodell, welches auf Miller/Galanter/Pribram zurückgeht⁴.



²Bauer, Joachim: Lob der Schule, S.41, Heyne Verlag, München 2008.

³www.sri-chinmoy-weisheiten-sprueche.net/category/themen/wertschätzung 01.06.2017.

⁴Nach: Brodbeck, Matthias: Vereinfachtes Handlungsmodell.

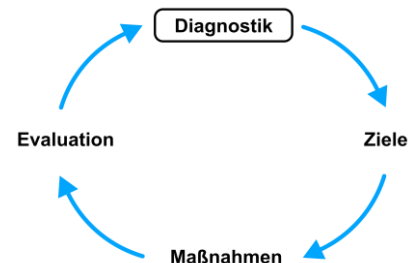
www.schulportal-thueringen.de/web/guest/media/detail, 31.03.2017.

Auf Grundlage des abgebildeten Modells können Prozesse beim Erlernen der Fremdsprache gezielter unter dem Aspekt der Förderung gestaltet werden.

Begriffsklärung:

Diagnostik

Der Begriff der pädagogischen Diagnostik meint die Ermittlung des gegenwärtigen Entwicklungsstands eines Schülers im schulischen Kontext und somit das Feststellen "der Zone der aktuellen Leistung"⁵. „Passend ist ein Unterricht dann, wenn die gestellten Anforderungen in einem Bereich liegen, der oberhalb des aktuellen Wissensstands liegt, aber auch nicht zu weit davon entfernt.“⁶



Aus den Mitteln der Diagnostik, z. B. Kompetenztests, Analyse von Schülerarbeiten, Gespräche, Einsicht in die Schülerakte, soll hier die Beobachtung hervorgehoben werden. Sie findet im Unterrichtsalltag kontinuierlich Anwendung. Eine professionelle Beobachtung ist wertungsfrei. Sie bietet das Potenzial, Schüler mit ganz unterschiedlichen Voraussetzungen in ihrem Entwicklungsstand zu sehen und anzunehmen. Ausgangs- und Bezugspunkt sollen in diesem Prozess die Stärken des Kindes sein. Diesen Anspruch umzusetzen ist eine große Herausforderung für pädagogisches Handeln.

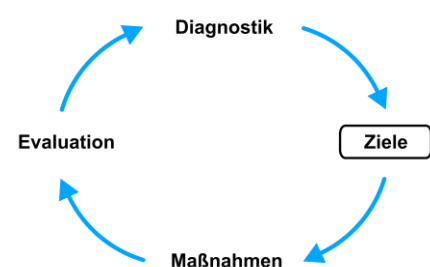
Bei Schülern mit Förderbedarf im Lernen wird häufig ein Entwicklungsstand angenommen, der sich an der Altersgruppe orientiert. Entwicklungsschritte – im Lernen ebenso wie im Verhalten – werden als selbstverständlich vorausgesetzt, obwohl sie im individuellen Fall noch nicht vollzogen wurden. Betreffende Schüler werden damit – meist unbewusst – in ihrer Persönlichkeit abgewertet und nicht neutral beobachtet bzw. angenommen.

Im Folgenden wird eine Auswahl von Fragen aufgelistet, die eine wertungsfreie Beobachtung der Schüler unterstützen können:

- Wie ist die Einstellung zum Fach Englisch?
- Wie hoch ist die Lernmotivation?
- Wie groß ist die Konzentrationsspanne, z. B. 5 – 10 Minuten?
- Wie ist das Arbeitstempo?
- Gelingt es, die Arbeitsmittel zu ordnen, z. B. Arbeitsblätter einzuheften?
- Gelingt die räumliche Orientierung, z. B. auf einem A4-Blatt?
- Gelingt es, um Hilfe zu bitten bzw. Hilfe anzunehmen?

Ziele

Aus den Ergebnissen der Diagnostik sind realistische Ziele abzuleiten, die der Zone der nächsten Entwicklung entsprechen. Damit steigt die Wahrscheinlichkeit für Lernerfolge und die Motivation auf Seiten der Lernenden und Lehrenden. Lehrplanziele rücken erst dann in den Fokus, wenn sie in der Zone der nächsten Entwicklung realisierbar sind.

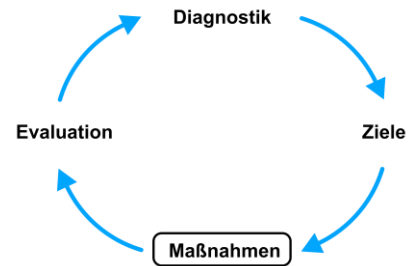


⁵Thüringer Schulportal: Instrumente und Methoden zur Förderung individuellen Lernens. Zugriff am 1. August 2017

⁶Vock, Miriam; Gronostaj, Anna: Umgang mit Heterogenität in der Schule, Netzwerk- Bildung, Friedrich-Ebert-Stiftung, Berlin 2017.

Maßnahmen

Auf der Grundlage der Diagnostik sind didaktisch-methodische Maßnahmen abzuleiten, die Lernerfolg befördern. Im Folgenden finden sich Anregungen für den Unterricht, welche – auch fächerübergreifend – von Bedeutung sind:



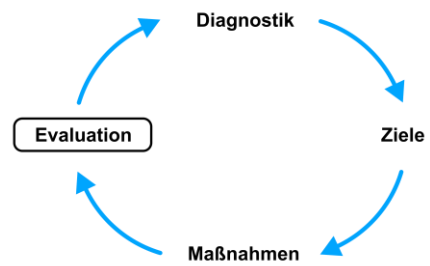
- persönliche Zuwendung, wie
 - wertschätzende Haltung
 - Einsatz nonverbaler Mittel wie Mimik, Gestik, Blickkontakt
 - Interesse an der Persönlichkeit des Schülers
- Lob für Bemühungen und erwünschtes Verhalten, wie
 - Aufmerksamkeit
 - Beteiligung am Unterricht
 - saubere Arbeitsweise
- Bewusstmachen auch kleiner Lernfortschritte durch positives Feedback
- Eingehen auf verlangsamtes Arbeitstempo z. B. durch
 - Schaffen von Zeitfenstern, um sich gedanklich auf die folgende Aufgabe bzw. das folgende Thema einstellen zu können
 - Gewähren längerer Arbeitszeit
 - Kürzen des Aufgabenumfangs sowohl im Unterricht als auch bei Hausaufgaben
- Konzentrationsaufbau und -erhalt, z. B. durch
 - Einplanen von – auch kurzen – Entspannungsphasen (Trinkpause, Klopfmassage, Atemübungen, Braingym, Dehnungsübungen, Einsetzen einer Klangschale etc.)
 - häufigen Methodenwechsel
 - Reduzieren ablenkender Sinnesreize
- stark strukturierte, wiederkehrende Abläufe/Rituale zur Schaffung von Sicherheit und Orientierung für die Schüler
- Anschaulichkeit als durchgehendes Prinzip, z. B. durch Visualisierung
- übersichtliche Strukturierung des Tafelbildes in sauberer Schrift
- optische Differenzierung, z. B. durch Signalfarben
- Betonung der Mündlichkeit als Grundlage eines kommunikativen Englischunterrichts und damit Ermöglichung der Teilhabe der Schüler
- Aufgabekultur, die sicherstellt, dass alle Schüler den Arbeitsauftrag erfüllen können durch z. B.
 - differenzierte Aufgabenstellungen
 - transparente Ziele bezüglich der Arbeitsergebnisse
 - Verwendung vertrauter, zielführender Operatoren
 - Aufgliedern komplexer Aufgaben in mehrere Arbeitsschritte
 - kurze, eindeutige Aufgabenstellungen
 - Vorgabe eines Lösungsbeispiels
 - Formulierung bzw. Klärung des Arbeitsauftrags ggf. auf Deutsch
- Hilfe zur Kompensation geringerer Merkfähigkeit, z. B. durch
 - Konzentration des Lernangebots auf für die Schüler bedeutsame bzw. interessante Lerninhalte
 - Ansprache mehrerer Sinne besonders in Einführungsphasen
 - häufige Wiederholungen zur Festigung
- positiver Umgang mit Fehlern⁷

⁷vgl. Hessischer Bildungsserver:

<http://elc.bildung.hessen.de/repository/fortbildung/pdo/englisch/inhalt/grundlagen/index.html>. 8. August 2017.

Evaluation

Die Phase der Evaluation versteht sich prozessbegleitend. Sie erfordert die Fähigkeit der Lehrenden, den eigenen Unterricht zu betrachten und mit dem gewonnenen Abstand zu reflektieren. Pädagogisches Handeln wird eingeschätzt in Bezug auf Beobachtungsgewohnheiten und Zielsetzungen, um dann Maßnahmen entsprechend zu überdenken und ggf. zu präzisieren.



Einige Fragen zur Reflexion des eigenen Englischunterrichts könnten lauten:

- Warum haben bestimmte Schüler besonders erfolgreich am Lernprozess teilgenommen?
- Warum haben sich einzelne Schüler aus dem Lernprozess zurückgezogen?
- Habe ich meine Schüler über- oder unterschätzt, z. B. bezüglich ihrer Wortschatzkenntnisse?
- War die Aufgabengestaltung den Bedürfnissen der Schüler angemessen?
- Habe ich Lernfortschritte der Schüler beobachten können?
- Habe ich lernförderliches Feedback gegeben?

Parallel dazu werden Schüler nach und nach an Methoden der Selbstreflexion herangeführt und übernehmen damit schrittweise mehr Verantwortung für ihr eigenes Lernen.

Mit der Evaluation des Unterrichts sind eine erneute Diagnostik, Überarbeitung der Ziele und Anpassung der Maßnahmen verbunden. Ein weiterer Kreislauf der Förderung wird eingeleitet. Das beschriebene Modell wird im Folgenden auf die verschiedenen Lernbereiche angewandt.

4.1 Lernbereich Hör-/Hör-Sehverstehen

Dem Hör-/Hör-Sehverstehen kommt eine Schlüsselfunktion für fremdsprachige Kommunikation zu. Entsprechend sollte diesem Lernbereich regelmäßig Raum im Englischunterricht gegeben werden. Dabei spielt das sprachliche Vorbild des Lehrers, z. B. in Bezug auf Aussprache sowie die Verwendung sprachlicher und pragmatischer Mittel eine entscheidende Rolle. Die Lehrersprache sollte laut, deutlich und angemessen im Tempo sein. Darüber hinaus bieten sich zahlreiche Quellen, u. a. auditive und audio-visuelle Materialien, Datenbank kompetenztest.de, Radio/TV bzw. Internet an.

Die Entwicklung des Hörverstehens sollte möglichst oft in Kombination mit bildlicher Darstellung erfolgen. Schüler mit Förderbedarf im Lernen haben häufig frustrierende Erfahrungen im Umgang mit Hörtexten gemacht. Sie haben erlebt, dass sie diese nicht oder nur teilweise verstehen, und wenden sich in vergleichbaren Situationen vom Lernprozess ab. Gerade für jene Schüler ist es vorteilhaft, Hör- und Sehverstehen zu verbinden, da auf diese Art und Weise verschiedene Sinne den Rezeptionsprozess gleichzeitig unterstützen.

Für das erfolgreiche Hör-/Hör-Sehverstehen ist die innere Einstellung, also das Hören- und Sehenwollen, ausschlaggebend. Jeder Lernerfolg ist abhängig davon, wie gut Schüler – in diesem Fall für Hören und Sehen– motiviert werden können.

Als rezeptive Fertigkeit ist das Hör-/Hör-Sehverstehen Ergebnis komplexer kognitiver Vorgänge. Die Kenntnis der zusammenhängend ablaufenden mentalen Prozesse ermöglicht das gezielte Üben von Teilkompetenzen. Beispielhaft sei hier das Erkennen der Parameter einer Sprechsituation genannt, ohne die ein Verstehen nicht möglich ist, z. B. Personen, Ort, Zeit, Sprech Anlass (vgl. Haß, S. 46ff)⁸.

Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen beschreibt vier grundlegende Absichten:

- „... global verstehen (erfahren, was insgesamt gemeint ist);
- selektiv verstehen (eine ganz bestimmte Information erhalten);
- detailliert verstehen (das Gesprochene in allen Einzelheiten verstehen);
- Schlussfolgerungen ziehen können usw.“⁹

Diese vier Intentionen bieten Raum für Differenzierung, sodass für jeden Schüler Lernerfolg im Hör-/Hör-Sehverstehen möglich wird.

4.1.1 Diagnostik und abgeleitete Ziele

Im Rahmen der Diagnostik wird festgestellt, welchen Entwicklungsstand der Schüler bezüglich seiner Sach-, Methoden-, Selbst- und Sozialkompetenz erreicht hat. Aus diesen Beobachtungen können individuelle Lernziele für ihn abgeleitet werden. Nachfolgende Auflistungen bieten eine Auswahl möglicher Beobachtungskriterien an.

Sachkompetenz:

- Verfügen über Vorwissen zu dem anstehenden Thema
- Verstehen thematischen Grundwortschatzes
- Verstehen wiederkehrender Bedeutungseinheiten (chunks)

⁸Haß, F., Kieweg, W.: I can make it! Englischunterricht für Schülerinnen und Schüler mit Lernschwierigkeiten, Klett Verlag, 2012.

⁹Europarat – Rat für kulturelle Zusammenarbeit: Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen, Verlag
,2001, S. 74.

- Verstehen von Detailinformationen (z. B. Namen, Orte, Zahlen)
- Verstehen der Parameter eines Monologs/Dialogs/Polylogs (Wer spricht mit wem worüber, wann und wo, aus welchem Anlass und mit welcher Absicht?)¹⁰
- Verstehen von wiederkehrenden Arbeitsanweisungen

Methodenkompetenz:

- Einnehmen einer aktiven Erwartungshaltung
- bewusste Wahrnehmung textexterner Hinweise als Verstehenshilfen, z. B. Geräusche oder Stimmlagen zur Erfassung der Situation
- Entschlüsseln von Gefühlsbotschaften anhand prosodischer Merkmale
- Entwickeln einer bildlichen Vorstellung zur Hörsituation
- Kompensieren von Verstehensproblemen
- Anfertigen von Gedächtnishilfen (z. B. Notizzettel)

Selbst- und Sozialkompetenz:

- Bemühen um eine positive Hörhaltung, motiviertes Zuhören
- Halten und Erhöhen der persönlichen Konzentrationsspanne
- positiver Umgang mit Verstehensproblemen durch fortgesetztes konzentriertes Zuhören
- Einstellen auf verschiedene Sprecher

4.1.2 Maßnahmen

Allgemeine Maßnahmen:

- Anbieten zahlreicher und regelmäßiger Hör-/Hör-Sehübungen inklusive vorbereitender Komponentenübungen, z. B. zur Lautdifferenzierung
- Beachten der Progression, d. h. von kurzen zu längeren, von einfachen zu komplexeren Sequenzen
- mehrmaliges Hören/Sehen eines Textes mit differenzierenden Aufgaben
- Heranführen an höhere Sprechgeschwindigkeiten (Präsentation entsprechender Texte mit oder ohne Aufgabe zur Entwicklung des aufmerksamen Zuhörens)
- Auffordern zu entspanntem und konzentriertem Hören/Sehen auch bei Verstehensproblemen, z. B. indem Schüler
 - sich auf bekannte Wörter konzentrieren
 - Unverstandenes übergehen oder erraten
 - sich angesichts möglicher Fehler in ihren Äußerungen zum Hör-/Hör-Sehtext mutig und risikobereit zeigen
- Planen der Hör-/Hör-Seh- und Schreibaufgaben nacheinander, um Zeit für die Erfüllung von Schreibaufgaben einzuräumen
- Loben des aktiven Zuhörens über eine individuelle Konzentrationsspanne unabhängig vom Ergebnis
- Befähigen zum individuellen Note-Taking, z. B. auf Notizzettel (Strukturhilfe, Ermutigen zu individuellen Abkürzungen, Zeichen etc.)
- ...

Phase des Pre-listening:

- Motivieren durch geschickte Themenwahl und ansprechende Inhalte (aus dem Lebensumfeld, humorvoll, überraschend)
- Fragen zu Erwartungen zum Hör-/Hör-Sehtext

¹⁰Haß, F., Kieweg, W.: ebenda, S.62.

- Reaktivieren des Vorwissens zu dem anstehenden Thema, z. B. im Unterrichtsgespräch oder paarweise
- Anregen einer bildlichen Vorstellung der Situation des Hörtextes
- Anbahnen eines persönlichen Bezugs durch offene Fragen zum Thema
- Visualisierung als Verstehenshilfe, z. B. durch Gegenstände, Modelle, Abbildungen
- Wiederholen und Erweitern thematischen Grundwortschatzes, z. B. als Mindmap
- Klärung unbekannter Lexik und Aussprache
- Sicherstellen des Verständnisses der Arbeitsanweisungen
- Zulassen von Äußerungen auf Deutsch
- ...

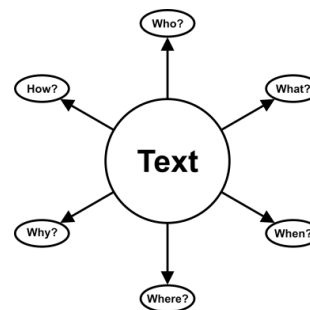
Phase des While-listening:

- einfache Aufgabenstellungen, z. B.
 - *How many people are talking?*
 - *Are there any words that you know? Which?*
 - *Which of these five words can you hear? (Auswahl vorgegeben)*
- Lenkung der Wahrnehmung auf textexterne Elemente (wie z. B. Geräusche, prosodische Merkmale) und Deutung (z. B. Geräusche erraten, Stimmungen verstehen)
- Fördern des Einstellens auf verschiedene Sprecher
- Minimieren der Schreibanteile
- ...

Phase des Post-listening:

- Anbahnen des Verständnisses wiederkehrender Gesprächsparameter¹¹, z. B. mit Hilfe einer vorgegebenen Tabelle oder Mindmap zur weiteren Bearbeitung (Anhang 1).

Who?	
What?	
When?	
Where?	
Why?	
How?	



- Fragen nach Detailinformationen, z. B. Namen, Orte, Zahlen, ggf. unter Zuhilfenahme von
 - Tabelle mit Teilinformationen
 - Mindmap mit Platzhaltern
 - Lösungsauswahl
 - Lückentext
 - Anfangsbuchstaben
- Reflektieren der Arbeitstechnik „Anfertigen von Notizen zum Hörtext“
- Minimieren der Schreibanteile
- Zulassen von Äußerungen auf Deutsch
- Austauschen und Ergänzen der Notizen (Partner- oder Gruppenarbeit)
- Verknüpfen des Gehörten mit der eigenen Lebensrealität
- Wiederaufgreifen in anderen Zusammenhängen, z. B. durch gegenständlich-praktisches Handeln im Rollenspiel (vgl. Haß, S. 52)

¹¹ebenda, S. 62

4.1.3 Beispiel

Hörtext "Party Preparations"

Der Schüler versteht das Gespräch zweier Mädchen, die eine Einkaufsliste in Vorbereitung einer Party erstellen. Er wiederholt und erweitert Wortschatz zum Thema "Food and Drinks".

Tapescript (Anhang 2):

- Girl 1: So, tomorrow is our party. We should make a shopping list.
Girl 2: Okay. What should we prepare? I could make fruit salad.
Girl 1: What do we need for it?
Girl 2: Usually just some apples, bananas and oranges.
Girl 1: We could make it special by adding some more fruits.
Girl 2: That's a good idea. How about some strawberries and mangoes?
Girl 1: Mhm, yummy. Should we add some lemon and nuts?
Girl 2: Yeah, that's good. Okay. So we need one lemon, two oranges, two apples, two bananas, one mango, a packet of strawberries.
Girl 1: And nuts. Don't forget the nuts.
Girl 2: Yeah. Okay. One bag of nuts. Anything else?
Girl 1: Oh, not for the fruit salad, but maybe some sweets and crisps.
Girl 2: Okay. Sweets, crisps.
Girl 1: Any drinks?
Girl 2: Yeah. Lemonade, cola, ice tea, water, juice.
Girl 1: I think that's too much. Maybe just two and some water. We can mix the two then.
Girl 2: Okay, two bottles of orange juice, two bottles of apple juice and four bottles of water.
Girl 1: Should we buy some milk shakes?
Girl 2: That's a good idea. What will we need?
Girl 1: Well, I think milk, fruit, sugar and ice cream
Girl 2: Oh, we need some ice cream, anyway. One big carton of vanilla, one big carton of chocolate ice cream and some fruit from the fruit salad and sugar, but mum has some sugar. And two cartons of milk?
Girl 1: Yes, that should be enough.
Girl 2: Okay, two cartons of milk.
Girl 1: Let's go shopping then.
Girl 2: Don't forget your money and bags.¹²

Im Folgenden werden einige Maßnahmen für die drei Phasen des Hörens zur Auswahl empfohlen.

Phase des Pre-Listening:

- Motivieren/Aufschließen für das Thema, z. B. Brainstorming zu "Party"
- sprachliche Vorentlastung durch Wiederholung/Erweiterung des Wortschatzes zum Thema "Food and drinks", z. B. durch ABC-Liste (differenzierend evtl. vorgegebene Wörter einordnen lassen)
- Ordnen des Wortschatzes z. B. nach "Food" bzw. "Drinks" (Mindmap, Tabelle)
- Visualisierung durch Originale/Modelle/Fotos/Flashcards/Wortkarten
- Sicherstellen des Verständnisses der Arbeitsanweisungen

¹²<https://www.schulportal.sachsen.de/tadb/suche.php?menuid=784>, 12.01.2018

Phase des While-Listening:

Hierbei steht immer auch das aufmerksame Zuhören im Fokus. Dafür erhält der Schüler unabhängig vom Hörverständnis unmittelbar positives Feedback.

Ein persönlicher Notizzettel empfiehlt sich. Er kann zur Unterstützung für Aufzeichnungen in dieser Phase bereitgelegt und in den verschiedenen Hördurchgängen benutzt bzw. vervollständigt werden.

- erstes Hören:

Mögliche Fragen zur Auswahl (Anhang 1 – Gesprächsparameter):

- How many people are talking?
- Who is talking?
- What's on tomorrow?
- What do you think where the girls are? (hilft dem Schüler, sich die Situation vorzustellen)

- zweites/drittes Hören:

- vorab Visualisierung von Wörtern zum Thema "Food and Drink", an die sich der Schüler bereits nach dem ersten Hören erinnert; ggf. auf Notizzettel mitschreiben bzw. Einkaufsliste schon anlegen
- What's on the girls' shopping list?
 - ⇒ Fokus neben aufmerksamem Zuhören auf Verstehen weiterer Details und Anfertigen/Ergänzen der Notizen
 - ⇒ Lösen des Aufgabenblatts (Anhang 3)
 - ⇒ Fokus für lernstärkere Schüler auf Listening for gist bzw. implications

Phase des Post-Listening:

- Lesen bzw. Ausdenken eines Rezepts für einen Obstsalat oder Milchshake (evtl. Musterrezept als Impuls)
- Gestaltung des Rezepts
- Herstellen eines Salats oder Shakes
- Wiederholung/Erweiterung der Mengenangaben (Visualisierung durch verschiedene Verpackungen, Auffinden der Mengenangaben im Tapescript oder in einem Rezept)
- Erstellen eines Einkaufszettels in Vorbereitung einer Party (differenzierend, auch analog zum Lösungsbeispiel dieser Aufgabe)
- Schreiben und Gestalten einer Partyeinladung (differenzierend Struktur bzw. Beispiel vorgeben oder nur Gestalten eines Beispiels)
- Rollenspiel analog dem Hörtext (differenzierend Bereitstellen des Tapescripts zum Lesen in Rollen oder Rollenspiel in der Muttersprache zulassen, Anhang 2)
- Transfer auf den eigenen Alltag im Unterrichtsgespräch: Austausch eigener Erfahrungen beim Planen einer Party, Sammeln von Tipps zur Vorbereitung einer Party
- keine Textarbeit im unmittelbaren Anschluss, dafür kurze Entspannungsphase und Methodenwechsel

4.2 Lernbereich Leseverstehen

Die Beherrschung der Kulturtechnik Lesen ist heute mehr denn je eine wesentliche Grundlage für die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben und für erfolgreiches lebenslanges Lernen. „Wer sinnerfassend lesen kann, Texte versteht und richtig nützt, wird sein berufliches und privates Leben erfolgreich und erfüllend gestalten können.“¹³

Für Schüler mit Förderbedarf im Lernen stellt Lesen eine große Herausforderung dar. Ursachen liegen u. a. in weniger umfassendem Allgemeinwissen ebenso wie eingeschränktem Wortschatz (nach: Didaktische Handreichung Modul B. Allgemeine Erläuterungen zu VERA, S. 26).¹⁴In diesem Kontext kommt der Entwicklung der Freude am Lesen eine besondere Bedeutung zu.

Beim Leseverstehen laufen höchst komplexe kognitive Vorgänge ab, welche die Bereiche Lesetechnik, Informationsentnahme, -verarbeitung und -weitergabe umfassen.

Der lesende Blick bewegt sich nicht von Buchstabe zu Buchstabe, sondern er erfolgt in Sprüngen. Gute Leser erfassen in einem solchen Sprung bis zu 30 Buchstaben. Schwache Leser erreichen diese Spanne nicht. Damit ist der gesamte Lesevorgang stark verlangsamt (vgl. Hass, F. S.76f). Häufig gibt es bereits beim Erfassen auf Wortebene große Probleme. Diese setzen sich auf Satz- und Textebene fort. So bleiben vollständige Sätze in Aufbau und Bedeutung oft unverstanden und folglich auch der Text als Ganzes.

Nicht nur die Technik des Lesevorgangs an sich, sondern vor allem die Verarbeitung des gelesenen Textes ist sehr anspruchsvoll. Hierzu gehören z. B. das Erschließen, Verarbeiten und Werten von Detailinformationen und wesentlichen Aussagen.

4.2.1 Diagnostik und abgeleitete Ziele

Im Rahmen der Diagnostik wird festgestellt, welchen Entwicklungsstand der Schüler bezüglich seiner Sach-, Methoden-, Selbst- und Sozialkompetenz erreicht hat. Aus diesen Beobachtungen können individuelle Lernziele für ihn abgeleitet werden. Nachfolgende Auflistungen bieten eine Auswahl möglicher Beobachtungskriterien an.

Sachkompetenz:

- selbstständiges Lesen z. B. auf der Ebene von Buchstaben, Silben, Wörtern, ...
- Verstehen thematischen Grundwortschatzes
- Benennen des Hauptthemas eines Textes
- Erkennen und Unterscheiden von Textsorten
- Verstehen der Kernaussage/des wesentlichen Inhalts (globales Lesen)
- Verstehen von Einzelinformationen, z. B. Jahreszahlen, Namen, Orte, Mengen (selektives Lesen)
- Verstehen bedeutsamer Details (detailliertes Lesen)

Methodenkompetenz:

- Aufbauen einer inhaltlichen Erwartungshaltung
- Nutzen textexterner Verstehenshilfen, z. B. Bilder
- Erschließen unbekannter Lexik mit Hilfe eines Nachschlagewerks

¹³https://www.schule.at/fileadmin/DAM/Gegenstandsportale/Polytechnische_Schule/Dateien/Deutsch/Lesen_koennen_-_Lernen_koennen/Bedeutung_des_Lesens.pdf. 29.06.2017.

¹⁴Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen: Vergleichsarbeiten, 8. Jahrgangsstufe (VERA-8), Englisch- Didaktische Handreichung, Modul B, 2016.

- selbstständiges Nutzen von vorhandenen Inventaren, z. B. Vokabelheften oder Mindmaps
- Anwenden von Arbeitstechniken, z. B. Unterstreichen, (farbiges) Markieren, Anfertigen von Randnotizen

Selbst- und Sozialkompetenz:

- Einnahme einer positiven Lesehaltung
- Lesen mit eigener Motivation
- Halten der Konzentration entsprechend der Aufgabe bzw. zunächst für eine individuell zu erweiternde Zeitspanne
- Weiterarbeiten trotz Verstehensproblemen
- Anwenden eigener Lösungsstrategien, wie z. B. nochmaliges Lesen der Textstelle
- Bereitschaft zur Zusammenarbeit
- Bitten um Hilfe in angemessener Weise, wenn eigene Strategien erschöpft sind

4.2.2 Maßnahmen

Allgemeine Maßnahmen:

- Auswahl des Texts
Um lernschwache Schüler zum Lesen zu motivieren, kommt der Textauswahl eine besondere Bedeutung zu. Texte mit persönlich bedeutsamem Inhalt fördern den Lernprozess. Lehrende sollten dies sowohl bei der Wahl der Gegenstände, im Umfang der Texte/Textteile als auch im Angebot der Textsorten beachten. Ein Thema kann durch verschiedene Textsorten repräsentiert werden, z. B. „Haustiere“ durch einen Artikel, eine Email oder ein Poster. Andererseits kann die Funktion einer bestimmten Textsorte an unterschiedlichen Themen erarbeitet werden, z. B. Mindmaps zu Verkehrsmitteln, Lebensmitteln, Hobbies. Die Vielfalt der Angebote ermöglicht individuelle Zugänge zu verschiedenen Lerngegenständen, indem Schüler für sich bedeutsame Texte auswählen.
- Vorbereitung des Arbeitsblatts
Nur auf ihrem eigenen Arbeitsblatt haben Schüler die Möglichkeit, sich individuell mit dem Text auseinanderzusetzen, also wirklich mit einem Text zu arbeiten. Sie können beispielsweise Randbemerkungen notieren, Textstellen markieren, Wörter unterstreichen oder nach ihrer Vorstellung das Blatt aufgabengemäß gestalten. Um dies optimal zu ermöglichen, empfehlen sich folgende Maßnahmen zur besseren Orientierung und Lesbarkeit (vgl. Anhänge 4, 19 und 20):
 - Reduktion gestalterischer Elemente auf das Wesentliche
 - Textpräsentation in zwei Spalten
 - Einteilung des Texts in Abschnitte
 - Nummerierung der Textabschnitte
 - Trennung von Textteilen durch Rahmen
 - Beschränken auf eine Seite
 - Vergrößerung des Zeilenabstandes
 - linksbündige Ausrichtung
 - Wahl einer gut lesbaren Schriftart und -größe, z. B. Century Gothic Standard
 - Platz für eigene Gestaltung
 - Einfügen breiter Ränder

Wie in der Alltags- und Berufswelt sollte das stille sinnentnehmende Lesen im Unterricht im Fokus stehen. In den drei Phasen der Lesearbeit, dem Pre-, While- und Post-Reading, ist

gelegentlich auf die deutsche Sprache zurückzugreifen, um das Verständnis des Inhalts zu sichern.

Um das Leseverstehen über verschiedene Sinneskanäle zu unterstützen, bieten sich unterstützende Maßnahmen, wie z. B. Bilder, CDs, Videos, Gegenstände oder Realia begleitend für alle Phasen des Lesens an.

Schüler werden – nicht nur in Lesephasen – auch zum ratenden Erschließen von Wortschatz sowie zum Vergleich mit der Muttersprache ermutigt, um echte kommunikative Situationen zu meistern. In diesem Zusammenhang ist es wichtig, einen positiven Umgang mit Fehlern zu pflegen, um Sprachhemmungen abzubauen.

Entsprechend ihres individuellen Lernstils werden Schüler bestärkt, Arbeitsblätter auf individuelle Weise zu bearbeiten.

Einige ausgewählte lernunterstützende Maßnahmen empfehlen sich für die verschiedenen Lesephasen:

Phase des Pre-Reading:

- Aufbauen einer Erwartungshaltung
- Aktivieren von ausgewähltem Wortschatz zum Thema, z. B. in einer Mindmap
- Aktivieren des Vorwissens zum Thema
 - offene Fragestellung, z. B. *"What do you already know about ...?"*
 - paarweise kurz zu dem Thema austauschen

Phase des While-Reading:

- Lesen des gesamten Texts und Entwickeln von Vorstellungen über den Inhalt
- Lesen mit (leistungsstärkerem) Partner und Austausch über den Inhalt
- Spekulieren über den Inhalt, z. B. mit Bildern oder Gegenständen
- Vervollständigen von Satzanfängen
- Übersetzen der Überschrift/Teilüberschriften
- Anstellen von Vermutungen über den Wahrheitsgehalt von Behauptungen
- Anwenden von Arbeitstechniken wie Unterstreichen, (farbiges) Markieren, Anfertigen von Randnotizen
- Weiterlesen auch bei unbekanntem Wortschatz (z. B. erraten, nicht beachten)
- Abdecken (noch) nicht benötigter Textteile mit leerem, evtl. farbigem Blatt zur Förderung der Wahrnehmung und Konzentration

Phase des Post-Reading:

- Formulieren einer Überschrift
- Zuordnen von Zwischenüberschriften und Aussagen zu Textabschnitten
- Auffinden von englischen Sinneinheiten im Text gemäß einer vorgegebenen deutschen Liste (sortiert/unsortiert nach Vorkommen im Text)
- Vervollständigen von Satzanfängen
- lautes Lesen mit Lernpartner als Sprachvorbild (Aussprachetraining)
- Erstellen einer ABC-Liste mit Wörtern aus dem Text (fehlerfreies Abschreiben üben, evtl. Ergänzen deutscher Entsprechungen)
- Prüfen von (deutschen) Aussagen über den Text auf Wahrheitsgehalt
- Bearbeiten offener Aufgabenstellungen
- ausgehend vom Text Wortfelder zusammenstellen und erweitern (Mindmap, Listen)
- Ausgestalten des Textes, z. B. Illustrieren
- gegenständlich-praktisches Handeln, z. B. Schneiden, Kleben, Basteln, ...
- Recherchieren (ggf. angeleitet) zu Themen des Texts mit offener Fragestellung, z. B. *"Find more information about ..."*

4.2.3 Beispiele

Textbeispiel 1: Fun Facts for Kids about Hippos

Der Schüler liest einen Text der Niveaustufe A2. Er versteht dessen Inhalt bzw. Teile des Inhalts entsprechend seines Lernstands.

Originaltext:

(Formatierte Version unter Beachtung der Hinweise aus 4.2.2 im Anhang 4)

Fun Facts for Kids about Hippos

Where are hippos born?

A hippo baby (called a "calf") is born on land or in water. It is protected by the mother, not only from crocodiles and lions but from hippo bulls that may try to attack them in the water.



Bild: Michael Schnell; find-das-bild.de

What do hippos love?

Hippos love water and they spend most of the day in it to stay cool. The hippo can even breathe, see, and hear while its body is under water because its nose, ears, and eyes are on the top of its head.

Do hippos swim better than people?

Yes, they are excellent swimmers and can hold their breath for five minutes. Hippos can walk under water along the bottoms of rivers and lakes.

Hungry hippos

Hippos are vegetarians. At night, they come out of the water and feed off the grass.

Are hippos dangerous?

Although, hippos are vegetarians they are still one of the most dangerous animals in the world. Once on land, hippos can run very fast, much faster than people normally can. When a hippo yawns it is not tired but shows its teeth to frighten other animals.¹⁵

Das Verstehen des Textinhalts steht im Vordergrund. Daher ist es auch zulässig, Deutsch in die Unterrichtssprache einzubinden bzw. deutschsprachige Beiträge der Schüler mit Förderbedarf im Lernen zuzulassen.

Ideen für die Phase des Pre-Reading:

- Tier-Bingo: "Find someone in the class who has seen/touched a ..." (Anhang 5)
- Anfertigen einer ABC-Liste (Anhänge 6 und 7)

¹⁵TMBWK: Kompetenztest für Schülerinnen und Schüler der Klassenstufe 6 an Regelschulen, Gymnasien, Gesamtschulen und Förderzentren mit dem Bildungsgang der Regelschule; Fach Englisch Teil 1- Hör-und Leseverstehen (Schuljahr 2009/2010) Task 11

- Verwenden eines Bildimpulses als Redeanlass, z. B. Foto eines Flusspferds
 - *Name the parts of the hippo body.*
 - *Describe the picture.*
 - *Speculate: Who do you think has taken this photo? Why?*
- Nutzen von Vorwissen im Unterrichtsgespräch:
 - *What do you already know about hippos?*
 - *What do you think they eat?*
 - *Where do you think they live?*
- Spekulieren über den Inhalt, z. B. anhand der Teilüberschriften bzw. von Vermutungen (Anhang 8)

Ideen für die Phase des While-Reading:

- Lesen des gesamten Texts (auch sehr gut als paarweises Arbeiten geeignet)
- Beantworten von Fragen, z. B. *What do you learn about hippos in the text?*
- Formulieren weiterer Fragen (für leistungsstarke Schüler)
- Erkennen von Wörtern und/oder Redewendungen, Markieren und Abschreiben (Anhänge 9 - 11)
- Überprüfen von Aussagen auf deren Wahrheitsgehalt, evtl. Korrektur der Falschaussagen (Anhänge 12 - 14)
 - Angebot kurzer, eindeutiger Aussagen mit variierendem Schwierigkeitsgrad; d.h. auch Aufnahme leichter Beispiele, die Lernerfolg für alle Schüler garantieren
 - Präsentieren der Aussagen sortiert oder unsortiert entsprechend ihres Vorkommens im Text (Differenzierungsmöglichkeit)
 - Verwenden von Schlüsselwörtern des Texts in allen Aussagen
 - Mögliches Differenzieren der Aussagen:
 - auf Deutsch vorgeben
 - auf Englisch vorgeben
 - auf Englisch formulieren lassen
 - Nummerieren der Aussagen analog zum Text als differenzierende Orientierungshilfe

Ideen für die Phase des Post-Reading:

- Finden einer Überschrift für den gesamten Text
- Illustrieren des Texts (Anhang 15)
- paarweises Sprechen über Flusspferde ohne Textvorlage.
- Sprachmittlung (Anhänge 16 – 18)
- Schreiben einer Liste mit vegetarischen Lebensmitteln
- Durchführen von Internetrecherchen (ggf. Vorgabe von Quellen) zu Flusspferden oder anderen Wildtieren
- Vorstellen eines anderen Wildtiers
- Zubereiten einer vegetarischen Speise/Mahlzeit
- Durchführen eines Wettbewerbs, z. B.: *A hippo can hold its breath for 5 minutes. How long can you? Stop the time. Make a ranking list.*

Textbeispiel 2: Cool job: Firefighter

Der Schüler liest einen Text der Niveaustufe A2. Er versteht dessen Inhalt bzw. Teile des Inhalts entsprechend seines Lernstands.

Originaltext:

(Formatierte Version unter Beachtung der Hinweise aus 4.2.2 in den Anhängen 19 und 20)

Cool job: Firefighter

On Saturday nights, A.J. Coster doesn't get a lot of sleep. Usually three or four times a night, a loud bell rings, a red light goes off, and he has to jump out of his bed. That's because he's a weekend volunteer firefighter in Northern Virginia. During the week, he lives at home with his mom, dad, and sister, and does his main job: going to high school. Coster is 18 years old. "I always wanted to be a firefighter," he says.

A hard-working student, he managed to go to high school, do his homework, and fit in 160 hours of firefighting class on top of it all.

Fighting fires is dangerous work. After some time Coster was allowed to work inside burning buildings. He wears firefighting boots, fire pants, a hood to protect his neck and head, a helmet, a mask and gloves.

"Teamwork is important," he says. "It's the whole team that puts the fire out.



© Fxquadro / fotolia.com

Firefighters feel great about helping people."

Coster's plan is to become a flight medic on a helicopter.¹⁶

Remember, call 911 if you smell smoke or see a fire.

Im Folgenden werden einige Maßnahmen für die drei Phasen des Lesens zur Auswahl empfohlen.

Ideen für die Phase des Pre-Reading:

- Aktivieren von Vorwissen zum Thema "Freiwillige Feuerwehr" anhand z. B. des Bildes oder eines Utensils der Feuerwehr
- Spekulieren über den Inhalt
- Einflechten lenkender Fragen in das hinführende Unterrichtsgespräch, wie z. B.:
 - Wie wird ein Feueralarm ausgelöst in Deutschland/GB/USA?
 - Welche Zeichen signalisieren Feueralarm?
 - Ist Feuerwehrfrau/-mann ein Vollzeitjob?
 - Wie schützen sich Feuerwehrleute selbst vor dem Feuer?
- Wortschatz:
 - Wortfeld "*clothes*" aktivieren (auch in Post-Reading-Phase sinnvoll)

¹⁶<http://kids.nationalgeographic.com/Stories/PeoplePlaces/Firefighter>, 01.06.2017

- Vokabelvorentlastung, entsprechend der gewählten Aufgabenstellung umfassend bis sparsam , z. B.

Vokabeln	Schwierigkeitsgrad		
	I	II	III
<i>jump</i>	x	x	
<i>volunteer</i>	x	x	x
<i>hard-working</i>	x		
<i>hour</i>	x	x	
<i>class</i>	x		
<i>dangerous</i>	x	x	
<i>burn</i>	x	x	x
<i>building</i>	x	x	
<i>important</i>	x	x	
<i>great</i>	x		
<i>smell</i>	x	x	

- gegebenes Vokabular für späteres Arbeiten ggf. im Text sichtbar machen (z. B. Fußnoten, Unterstreichung)
- von dem gegebenen Vokabular ausgehend spekulieren über den zu erwartenden Inhalt

Ideen für die Phase des While-Reading:

- Lesen des gesamten Texts
- Bewusstmachen vorhandener Hilfen, z. B. Wörterbücher, Vokabellisten, individuelle Arbeit am Text mit Randbemerkungen, Markieren, Arbeit mit Partner
- Stellen offener Aufgaben, z. B.
 - *What is the text about?*
 - *What do you understand?*
- Markieren aller bekannten (hoher Unterstützungsbedarf) bzw. unbekannt (geringer Unterstützungsbedarf) Wörter im Text
- Übersetzen vorgegebener Wörter/Wortgruppenentsprechend des Lernstands (Anhänge 21 und 22)
- Prüfen von Aussagen auf deren Wahrheitsgehalt, evtl. Korrektur der Falschaussagen
 - Präsentation der Aussagen sortiert oder unsortiert entsprechend ihres Vorkommens im Text (Differenzierungsmöglichkeit)
 - Verwendung von Schlüsselwörtern des Texts in allen Aussagen
 - Mögliche Differenzierung der Aussagen:
 - auf Deutsch vorgeben
 - auf Englisch vorgeben
 - auf Englisch formulieren lassen

Ideen für die Phase des Post-Reading:

- Austauschen über den Inhalt entsprechend der differenzierenden Aufgabenstellungen
 - *What have you understood?* - Was hast du verstanden?
 - *What words have you understood?* - Welche Wörter hast du verstanden?
 - für leistungsstarke Schüler: Rekonstruieren des Texts aus vorgegebenen Stichworten
- Gemeinsames Üben lauten Lesens (heterogene Leistungsgruppen)
- Führen eines Interviews mit differenzierenden Vorgaben (Fragen auf Englisch/Deutsch)
- Schreiben eines Profils für einen anderen Beruf
- Reaktivieren des Wortfeldes "*clothes*"
- Üben des Notrufs im Rollenspiel
- Beschreiben/Üben des Fluchtwegs

4.3 Lernbereich Sprechen

In allen Bereichen des gesellschaftlichen Lebens dominiert die mündliche Kommunikation. Der Kompetenzentwicklung in den Lernbereichen Hör-/Hör-Sehverstehen und Sprechen muss deshalb ein entsprechend großer Raum eingeräumt werden (vgl. DESI-Studie).¹⁷

Im Unterschied zum Lese- und Hör-/Hör-Sehverstehen mit primär rezeptivem Charakter handelt es sich beim Sprechen um eine produktive sprachliche Kompetenz. Die Entstehung einer sprachlichen Äußerung ist ein höchst komplexer mentaler Ablauf – von der Wahrnehmung des Sprechanlasses bis hin zur Artikulation sowie der Verarbeitung des darauf folgenden Feedbacks (vgl. Haß, S.63f).

Mündliche Kommunikation vollzieht sich monologisch, dialogisch oder polylogisch. Situationsadäquat und sprachlich angemessen zu agieren und zu reagieren ist auch in der Muttersprache kompliziert. Sprechhemmungen oder fehlende abrufbare Redemittel schränken sprachliche Reaktionen ein oder verhindern sie ganz. Deshalb kommt der intensiven Arbeit an der Befähigung zur monologischen und dialogischen Kommunikation eine große Bedeutung zu.

4.3.1 Diagnostik und abgeleitete Ziele

Im Rahmen der Diagnostik wird festgestellt, welchen Entwicklungsstand der Schüler bezüglich seiner Sach-, Methoden-, Selbst- und Sozialkompetenz erreicht hat. Aus diesen Beobachtungen können individuelle Lernziele für ihn abgeleitet werden. Nachfolgende Auflistungen bieten eine Auswahl möglicher Beobachtungskriterien an.

Sachkompetenz:

- deutliches Artikulieren einzelner Wörter und Wendungen aus dem Grundwortschatz zu vertrauten Themen
- korrekte Bildung der Laute, z. B. [dʒ], [tʃ], [θ], [ð]
- Verfügen über aktiven Wortschatz in individuellem Umfang
- Anwenden grundlegender Textsortenkenntnisse, z. B. Aufbau eines Gesprächs, einer Präsentation
- Vorlesen/Singen eines geübten Texts
- auswendiges Vortragen eines Reims/Gedichts/... je nach Merkfähigkeit
- zusammenhängendes Sprechen zu einem vertrauten Thema, z. B. 3 – 4 einfache Sätze zu einem Bildposter
- lautes Lesen, Auswendiglernen und Vortragen eines kurzen Dialogs als Rollenspiel
- Teilnehmen an Gesprächen mit nichtsprachlichen bzw. elementaren sprachlichen Mitteln

Methodenkompetenz:

- bewusstes, aktives Zuhören als Grundlage des Sprechens
- Nachsprechen und Auswendiglernen in individuellem Umfang
- Einprägen thematischen Wortschatzes, von Wortgruppen und Wendungen der Alltagssprache
- Entwickeln einer Vorstellung zum Thema
- Vortragen eines Monologs/Dialogs/Polylogs nach einem vorgegebenen Beispiel
- bewusstes Einsetzen der eigenen Körpersprache

¹⁷Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung, Frankfurt am Main 2006

- Nutzen von Hilfsmitteln, z. B. Wortkarten, Stichpunkte, Vokabelheft

Selbst- und Sozialkompetenz:

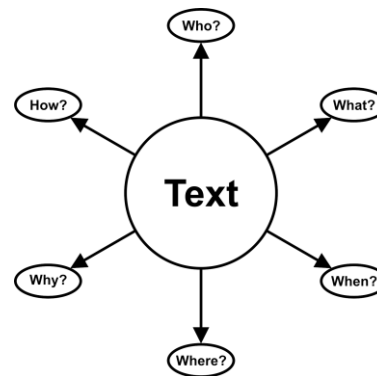
- Überwinden von Sprechangst, z. B. Gespräche initiieren, Nachfragen (englisch oder deutsch)
- Mut zu Fehlern
- angemessenes Auftreten vor Zuhörern und im Gespräch
- Reagieren auf Kommunikationspartner (nonverbal, verbal)
- deutliches Sprechen in situationsangepasster Lautstärke

4.3.2 Maßnahmen

Einige ausgewählte lernunterstützende Maßnahmen empfehlen sich:

- Anbahnen des Verständnisses wiederkehrender Gesprächsparameter, z. B. mit Hilfe einer vorgegebenen Tabelle oder Mindmap zur weiteren Bearbeitung (Anhang 1)

Who?	
What?	
When?	
Where?	
Why?	
How?	



- Sprechzeit der Schüler im Unterricht erhöhen, z. B. fester Bestandteil in möglichst vielen Stunden, viele Wiederholungen des Gesprochenen, paarweises Üben, Partnerwechsel
- Sprachhemmungen abbauen oder verhindern z. B. durch
 - Schaffen eines sprechförderlichen, bestärkenden Lernraums ohne Bewertung
 - Wahl persönlich bedeutsamer Themen
- Fokus auf Verständlichkeit mit hoher Toleranz gegenüber Fehlern, keine bis sparsame Kritik (Verständlichkeit vor Korrektheit)
- Beispieltexthe hörend oder lesend erarbeiten
- sprachliche Vereinfachung, z. B.
 - Verwendung von hochfrequenten grammatischen Formen
 - Intonationsfragen zulassen: *You? Tea?* (statt: *Would you like a cup of tea?*)
- Absicherung der Verfügbarkeit von Redemitteln, z. B. durch Verwendung von Lernkarten (Anhänge 33, 34) und regelmäßiges Wiederholen (picture dictation, Survey-Verfahren ...)

Phase des Pre-Speaking:

- Schaffen einer Erwartungshaltung/Vorstellung vom Gesprächsinhalt, z. B. mit Hilfe von Geräuschen, Überschriften
- Übender Aussprache, auch unter Verwendung zahlreicher Hörbeispiele
- mimisches Darstellen von Gefühlen beim Sprechen
- Nutzen vielfältiger, relevanter Redeanlässe, z. B. Vorbereitung eines Schulfestes, Entscheidung für ein Geburtstagsgeschenk, ...
- visuelles Unterstützen, z. B. durch Gegenstände, Fotos, Bilder
- Verdeutlichen der Funktion des Texts

- Nutzen wiederkehrender Bausteine zur Produktion einfacher Texte, z. B.
 - Begrüßung, Verabschiedung
 - Datum, Uhrzeit
 - Unterrichtssprache
- Nachempfinden realer Situationen, z. B. durch emotionale Beteiligung, Humor, Mitgefühl

Phase des While-Speaking:

- Anbieten von Dialogen auf Deutsch als differentes Lernziel (Fokus auf kommunikatives Handeln in der Muttersprache)
- Fördern lauten, betonten Vorlesens
- Vorgeben eines Beispiels mit optisch hervorgehobenen, individuell veränderbaren Textteilen
- Visualisieren als lernunterstützende Maßnahme, z. B. Flow-Chart, Mindmap
- Fördern des Sprechens durch Auswendiglernen, z. B. einer Gesprächsrolle, einer Präsentation
- Nutzen von Redekarten oder anderer Formen des Scaffolding

Phase des Post-Speaking

- Stellen von Fragen zum Monolog/Dialog/Polylog
- Reflektieren des Sprechens, z. B. über Selbsteinschätzung oder Feedback der Schüler

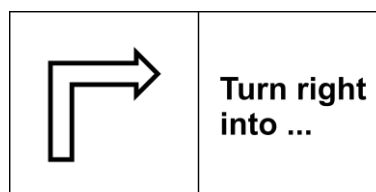
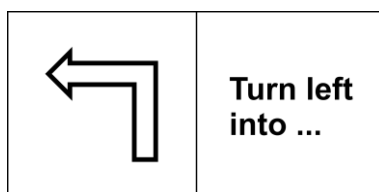
4.3.3 Beispiel

Thema: Wegbeschreibung

Der Schüler versteht eine Wegbeschreibung (siehe Hörverstehen) und beschreibt selbst einen Weg (monologisch bzw. dialogisch).

Zur Erarbeitung und Festigung sprachlicher Strukturen bieten sich einfache vergrößerte Schemata von Stadtplänen an, welche (auch per Hand) schnell zu erstellen sind (Anhänge 23 - 25). Diese vereinfachten Stadtpläne können zum Einsatz kommen, sobald Straßennamen (nach Vorgabe oder frei erdacht) eingetragen sind. Darüber hinaus eröffnen sich gestalterische Möglichkeiten, die zu Kreativität anregen.

Viele Schüler sind unsicher in ihrer Raum-Lage-Wahrnehmung und verwechseln rechts und links. Sie können unterstützend 2 kleine Lernkarten mit Richtungspfeilen (Vorderseite) und passender Wendung (Rückseite) benutzen, welche auch auf die Stadtpläne aufgelegt werden können.



(Anhang 26)

Folgende differenzierende Aufgaben steigen in ihrem Anforderungsniveau und bieten Möglichkeiten für alle Schüler am Thema zu arbeiten:

- paarweises Üben der drei Wendungen "*Turn left.*", "*Turn right.*" und "*Go straight on.*" durch den Raum laufend
- Lesen eines vorgegebenen Dialogs mit typischen Merkmalen einer Wegbeschreibung (Anhang 27) und Nachstellen auf dem Stadtplan (Anhang 23) mit Spielfiguren, Radierer o. ä.;
- hörendes Verstehen einer mündlichen Wegbeschreibung und Nachvollziehen auf dem Stadtplan mit Finger, Stift o. a.
- Erstellen neuer Dialoge analog eines vorgegebenen Beispiels mit Hilfe hervorgehobener, veränderbarer Textbausteine (Anhang 27)
- Erstellen und Üben frei erdachter Wegbeschreibungen mit vorgegebenen Redemitteln (Anhang 28)
- spontane Wegbeschreibungen unter Verwendung möglichst vieler bekannter Redemittel; Ermutigung zur kreativen Fortsetzung des Gesprächs

4.4 Lernbereich Schreiben

Produktives Schreiben hat als fremdsprachliche Kompetenz, z. B. beim Knüpfen und Aufrechterhalten persönlicher Kontakte über soziale Netzwerke, eine wichtige Funktion. Es stellt für viele Schüler bereits in der Muttersprache eine große Herausforderung dar und ist in der Fremdsprache ungleich schwieriger. Eine produktive Anwendung der Sprache in Form eines Fließtextes wird schrittweise angebahnt. Sie kann erst dann Ziel sein, wenn sie dem Entwicklungsstand der Schüler entspricht. Diese sollen längerfristig in die Lage versetzt werden, Textgenres zu unterscheiden, ihre Regelmäßigkeit zu erkennen und diese in der Textproduktion anzuwenden. Als Schreibanlässe sind dafür konkrete Inhalte mit funktionalem Bezug zur Erlebniswelt der Schüler zu bevorzugen.

Der Motivation kommt eine besondere Bedeutung zu.

Wie im Lernbereich Sprechen benötigen Schüler kontinuierliche und vielfältige Unterstützung. Hierzu zählen z. B.

- das Erschließen der Relevanz des Themas für die eigene Person,
- das Aktivieren und Erweitern notwendigen Weltwissens,
- das Erkennen und Anwenden der Regelmäßigkeit von Textgenres, z. B. Email, Einkaufsliste, sowie
- das Bereitstellen themenspezifischer sprachlicher Mittel.

Der Fokus liegt in den Klassenstufen 5 und 6 auf reproduktivem Schreiben. Damit werden sprachliche Mittel gefestigt, Kompetenzen entwickelt (z. B. das Erstellen von Lernhilfen) und methodische Wechsel herbeigeführt (z. B. zum Erhalt der Motivation und Konzentration). Für Schüler mit Förderbedarf im Lernen kommt dem Schreiben – auch fächerübergreifend – vor allem als Arbeits- und Mnemotechnik große Bedeutung zu.

4.4.1 Diagnostik und abgeleitete Ziele

Im Rahmen der Diagnostik wird festgestellt, welchen Entwicklungsstand der Schüler bezüglich seiner Sach-, Methoden-, Selbst- und Sozialkompetenz erreicht hat. Aus diesen Beobachtungen können individuelle Lernziele für ihn abgeleitet werden. Nachfolgende Auflistungen bieten eine Auswahl möglicher Kriterien an.

Sachkompetenz:

- selbstständiges Aufschreiben ganzheitlich erfasster Wörter
- fehlerfreies Abschreiben von Sätzen und kurzen Texten
- orthografisch richtiges Schreiben einfacher, häufig wiederkehrender Wörter

Methodenkompetenz:

- selbstständiger und sorgfältiger Umgang mit den Schreibmaterialien (Hefter, Block, Kopien, Federmappe)
- übersichtliches Einteilen bzw. Strukturieren des Schreibplatzes zur besseren Raum-Lage-Orientierung, z. B. auf einer A4-Seite
- Schreiben in gut lesbarer Handschrift
- Vervollständigen vorstrukturierter Texte, z. B. Mindmaps
- Führen eines Vokabelhefts, welches für das weitere Lernen benutzt werden kann

Selbst- und Sozialkompetenz:

- selbstständiges Bereithalten der Schreibmaterialien
- Bemühen beim Schreiben, z. B. um ein lesbares Schriftbild, um saubere Darstellung
- Halten und Erhöhen der persönlichen Konzentrationsspanne

4.4.2 Maßnahmen

Einige ausgewählte lernunterstützende Maßnahmen empfehlen sich:

- Vorgeben der zu schreibenden Wörter, Sätze, kurzen Texte
- Erleichtern der optischen Differenzierung (Wahrnehmung) und Unterstützung des deutlichen und fehlerfreien Abschreibens durch Anpassen der Schriftgröße
- Hervorheben von Schreibweisen, welche vom Lautbild abweichen, z. B. meat - beat - heat - dream
- Vermeiden diktierter Schreibanteile
- Schaffen von Orientierung auf dem Blatt und Sicherheit beim Schreiben durch lenkende Vorgaben:
 - Strukturvorgaben, z. B. begonnene Mindmap mit Platzhaltern, Kästchen zum Ausfüllen
 - Vorgabe von Schreibanteilen, z. B. Lückentext mit genügend Schreibplatz auch für größere Schriften, Anfangsbuchstaben, Lösungen zur Wahl
- deutliche Reduktion des Schreibumfangs im Unterricht und bei Hausaufgaben

4.4.3 Beispiel

Mindmapping zum Thema "*Food and drinks*"

Der Schüler schreibt Wörter orthografisch richtig (ab), indem er sie in einer Mindmap systematisiert (siehe auch Lernbereich Sprachliche Mittel).

Das Beispiel bekräftigt die Bedeutung des Schreibens als Arbeits- und Mnemotechnik für Schüler mit Förderbedarf im Lernen im Sinne des richtigen Abschreibens. Beim Mindmapping ist ggf. auch Hilfe für das Finden geeigneter Oberbegriffe nötig, sollte ein Schüler diese nicht selbstständig abstrahieren können.

Folgende differenzierende Aufgaben unter dem Gesichtspunkt des Schreibens steigen in ihrem Anforderungsniveau und bieten Möglichkeiten für alle Schüler am Thema zu arbeiten:

- Übertragen der Mindmap ins Deutsche (Nutzen als Lernhilfe), evtl. mit Strukturvorgabe zur besseren Raum-Lage-Orientierung auf dem Blatt (Anhang 29)
- Abschreiben einer vorgegebenen Mindmap, ggf. mit 1 - 2 inhaltlichen (nicht sprachlichen) Fehlern, welche vor dem Abschreiben zu finden sind (Anhang 30)
- Vervollständigen einer Mindmap unter Vorgabe eines Rasters mit Oberbegriffen und ungeordneter Wortsammlung; Vormarkieren der Wörter mit verschiedenen Farben entsprechend eingetragener Oberbegriffe (Anhang 31)
- Vervollständigen einer Mindmap auf Grundlage eines leeren Rasters sowie unsortierten Wortmaterials aus Ober- und Unterbegriffen (Anhang 32)
- Vervollständigen einer Mindmap mit Vorgabe einiger weniger zu verwendender Wörter
- selbstständiges Erstellen einer Mindmap unter Verwendung verschiedener Quellen (z. B. Hefter, Vokabelheft, Lehrbuch, Wörterbuch, Internet, Lernposter)

4.5 Sprachliche Mittel

Zu den sprachlichen Mitteln, die den mündlichen und schriftlichen Gebrauch einer Sprache ermöglichen, gehören die Bereiche Phonologie, Orthografie, Wortschatz und Grammatik. Die kurze Darstellung beleuchtet die Bedeutsamkeit der einzelnen sprachlichen Mittel vor dem Hintergrund der Niveaustufen A1 und A2 (elementare Sprachverwendung) des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens. Elementare Sprachverwendung heißt Verständigen auf einfache Art in Kontexten mit unmittelbarer Bedeutung. Die Kommunikation auf dieser Stufe ist einfacher und direkter Austausch von Informationen über geläufige Inhalte, erfolgt fast ausschließlich mündlich und bewegt sich immer auf konkret anschaulicher Ebene.¹⁸

Welche Schlussfolgerungen ergeben sich für eine differenzierende Arbeit an den sprachlichen Mitteln?

Phonologie:

Das Lernen durch Imitieren und der damit verbundene Zugang zum Klangbild der Sprache über das Gefühl sind erfolgversprechend. Ergänzend können Regelkenntnisse an Beispielen vermittelt werden.

Orthografie:

In Alltagssituationen erfolgt Kommunikation überwiegend mündlich.

Im Rahmen des Schreibens hat Orthografie vor allem Bedeutung für Arbeits- und Mnemotechniken, z. B. beim Übertragen vorgegebener Wörter in einen Lückentext bzw. beim Abschreiben des Tafelbildes.

Wenn ein Schüler in der Muttersprache noch überwiegend lautgetreu schreibt, wird er die Verschriftlichung englischer Wörter nicht korrekt aus dem Klangbild ableiten können. Um allen Schülern zu ermöglichen, Schreibanteile des Unterrichts erfolgreich zu bewältigen, empfiehlt es sich, Schreibanteile nicht zu diktieren, sondern zum Abschreiben vorzugeben. Dabei sollen Wörter nicht Buchstabe für Buchstabe übertragen, sondern zunehmend als Ganzes memoriert werden.

Grammatik:

Grammatik beschreibt Morphologie und Syntax einer Sprache in abstrakter Form. Häufig bleiben grammatische Inhalte für Schüler mit Förderbedarf im Lernen zunächst bedeutungslos. Es empfiehlt sich eine konsequente Ausrichtung der Lerninhalte an Alltagssituationen, da grammatische Phänomene nur mit praktischem Bezug vermittelbar sind. Sie können als lexikalische Einheiten angeboten werden.

Wortschatz:

Lexikalische Kenntnisse sind Grundlage für jede fremdsprachige Kommunikation. Der Lehrplan orientiert ausdrücklich auf den Erwerb eines funktionalen, also zweckmäßigen, Wortschatzes. Interessen der Schüler werden bei der Auswahl thematisiert und einbezogen. Außerdem wird der zu vermittelnde Lexikumfang relativiert: "Beim produktiven Wortschatz liegt der Schwerpunkt nicht auf der Anzahl der gelernten Wörter, sondern in ihrem sicheren und möglichst multiplen und variablen Gebrauch."¹⁹

¹⁸vgl. Europarat- Rat für kulturelle Zusammenarbeit: Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen. Verlag Langenscheidt, 2001, S. 34.

¹⁹Thüringer Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur: Lehrplan für den Erwerb des Hauptschul- und Realschulabschlusses, Englisch, 2011, S.61.

Die Arbeit am Wortschatz ist abhängig von den individuellen Voraussetzungen der Schüler. Zwei Punkte seien besonders hervorgehoben:

- Voraussetzungen in der Muttersprache:

Bei der Vermittlung des Wortschatzes in der Fremdsprache wird auf den Voraussetzungen der Muttersprache aufgebaut. Hauptsächlich umfasst der aktive Wortschatz Wörter und Wendungen der Umgangssprache. Trotzdem erschließen sich viele Bedeutungen alltäglicher Wörter nicht oder nur teilweise. Begriffe mit abstraktem Inhalt bleiben unverstanden und ungenutzt. Es wird auf Wörter mit konkretem Inhalt – vorrangig aus dem Alltagswortschatz – zurückgegriffen. Die Wortwahl ist oft einfach und abwechslungsarm, Kommunikation erfolgt in Einwortsätzen. Erwartungen an den Gebrauch des englischen Wortschatzes müssen dem Rechnung tragen.

- individuelle Merkfähigkeit:

Die Merkfähigkeit ist Voraussetzung für die Aneignung eines individuellen Wortschatzes. Häufig besteht in diesem Bereich erheblicher Förderbedarf.

4.5.1 Diagnostik und abgeleitete Ziele

Im Rahmen der Diagnostik wird festgestellt, welchen Entwicklungsstand der Schüler bezüglich seiner Sach-, Methoden-, Selbst- und Sozialkompetenz erreicht hat. Aus diesen Beobachtungen können individuelle Lernziele für ihn abgeleitet werden. Nachfolgende Auflistungen bieten eine Auswahl möglicher Beobachtungskriterien an.

Sachkompetenz:

- Verfügen über einen individuell zu erweiternden Wortschatz
- Verfügen über feste, wiederkehrende Alltagswendungen, z. B. *"Excuse me, please."*; *"You're welcome."*, *"I'm from ..."*

Methodenkompetenz:

- aufmerksames Zuhören und Auf-den-Mund-Schauen beim Vorsprechen
- verständliches Nachsprechen/Imitieren der Intonation
- Führen eines Merkheftes, z. B. Vokabelheft, Phrasebook o. ä.
- fehlerfreies, leserliches Abschreiben
- Vervollständigen einer vorgefertigten Mindmap
- Nachschlagen unbekannter Wörter im (elektronischen) Wörterbuch
- Nutzen von Gedächtnishilfen, z. B. Lernkarten, Eselsbrücken

Selbst- und Sozialkompetenz:

- regelmäßiges Lernen und Wiederholen von Wörtern und Wendungen
- Lernen zusammen mit anderen Schülern, z. B. gegenseitiges Abhören

4.5.2 Maßnahmen

Einige ausgewählte lernunterstützende Maßnahmen empfehlen sich.

- individuelles Anpassen des Lernumfangs entsprechend der Merkfähigkeit
- Unterstützen und Weiterentwickeln der Merkfähigkeit durch verschiedene Methoden des Vokabellernens und Anwenden von Mnemotechniken:
 - Ansprechen des akustischen Gedächtnisses, z. B. durch lautes Lesen, Nachsprechen
 - Erstellen von Lernkarten
 - regelmäßiges Wiederholen
 - Schaffen eines emotionalen Bezugs (auch z. B. durch übertriebene Intonation, humorvolles Beispiel etc.)
 - Anwenden der Loci-Methode
 - Bauen von Eselsbrücken, z. B. Entwickeln kurioser Vorstellungsbilder
 - Ansprechen des episodischen Gedächtnisses durch Inszenieren (vgl. Haß, S.120)
 - Benutzen verschiedener Schreibfarben, z. B. für Vokabellisten und zum Hervorheben bestimmter grammatischer oder orthografischer Phänomene
 - Einsetzen von Bildern
- Lob für jeden Lernfortschritt, z. B. wenn neu vermittelte oder länger nicht gebrauchte Wörter/Wendungen benutzt werden
- Bewusstmachen von Lernfortschritten
- systematisches Ordnen des Vokabulars, z. B. nach Themen oder Wortfamilien
- Gegenüberstellen des Englischen und Deutschen, z. B. Mindmaps in beiden Sprachen
- Anleiten zum Erstellen von Mindmaps (siehe Beispiel unter 4.4.3)
- Bewusstmachen des praktischen Nutzens für kommunikative Situationen
- Festigung des vorangegangenen Wortschatzes und schrittweises Erweitern
- Aufschreiben der Lexik
 - als Wort,
 - im Kontext einer Wortgruppe oder
 - im Kontext eines sehr kurzen (im Ganzen einzuprägenden) Satzes
- Vermitteln neuen Wortschatzes über verschiedene Lernkanäle (visuell, auditiv, taktil, motorisch/mimisch/gestisch, über Geruch und Geschmack), z. B. Gegenstände zeigen, Früchte probieren, Tätigkeiten vorführen etc.
- Präsentieren des Wortschatzes mit praktischem Bezug, z. B. in einem Alltagsgespräch
- Präsentieren grammatischer Phänomene analog zum Wortschatz in emotional ansprechenden Minidialogen
 - kommunikativer Wert (auch ohne Regelverständnis)
 - handlungsorientiert szenisch spielbar
 - emotionale Beteiligung, z. B. durch lustige/dramatische/absurde Inhalte
 - Fördern sozialen Lernens beim wiederholenden Lesen oder Abfragen
- Besonderheiten bei der Vermittlung grammatischer Inhalte:
 - Setzen des Schwerpunktes auf Inhaltsverständnis
 - Einbetten in Redemittel

4.5.3 Beispiele

Der Schüler festigt und erweitert, die ihm zur Verfügung stehenden sprachlichen Mittel. Im Folgenden werden einige Maßnahmen zur Auswahl empfohlen.

- Labelling pictures
- Mindmapping (Anhänge 29 – 32)
- Arbeit mit Lernkarten

Alternativ zu im Handel erhältlichen Lernkarten können die Schüler ohne großen Aufwand diese auch selbst herstellen. Hierzu benötigt jeder ein unbedrucktes A4-Blatt, welches auf die gewünschte Kartengröße zusammengefaltet wird. Danach werden die entstandenen Felder beschriftet und zerschnitten.

Zu einzelnen Themen können Druckvorlagen erstellt und kopiert werden. Leere Felder bieten Raum für individuelle Beschriftung ("*At school*"– Anhang 33, "*My room*"- Anhang 34).

Kann ein Schüler selbstständig noch keine ausreichende Ordnungsstruktur im Umgang mit den Karten finden, benötigt er Hinweise und Kontrolle für eine griffbereite Aufbewahrung.

Einige Vorteile:

- Förderung der Feinmotorik und Ansprache verschiedener Sinne durch Falten, Kleben, Schneiden, Legen
 - Möglichkeit der Visualisierung durch verschiedene Farben für Englisch und Deutsch
 - Möglichkeit des selbstständigen Lernens mit Selbstkontrolle
 - Möglichkeiten sozialen und spielerischen Lernens, z. B. mit einseitig beschriebenen Karten (vor dem Zusammenkleben)
 - Zuordnen (auch auf Zeit möglich)
 - Memory spielen
 - Verwendung als Lernhilfe zur Vorbereitung eines Monologs zum Thema
 - Üben des logischen Textaufbaus (z. B. für einen Monolog), indem Karten in sinnvolle Reihenfolge gebracht und individuell nummeriert werden
 - leichte Einteilung persönlicher Lernportionen durch Variieren der zu lernenden Kartenanzahl
 - Durchführen eines Projekts, indem Fotos oder Bilder den entsprechenden Lernkarten zugeordnet werden (z. B. für ein Plakat zum Thema)
- Angebot grammatischer Themen in ihrer Funktion als Redemittel

Vorschlag eines Merkhafteintrags, der als grammatische Phänomene die Verwendung von Personal- und Possessivpronomen sowie der Personalform der 3. Person Singular im Simple Present aufgreift:

Über ein Mädchen erzählen

This is my friend. Her name is Sara .	Das ist meine Freundin. Ihr Name ist Sara .
She is from Jena.	Sie ist aus Jena.
She has got a cat.	Sie hat eine Katze.
Her hobby is dancing.	Ihr Hobby ist Tanzen.
She likes techno music.	Sie mag Techno.
she	sie
her	ihr, (sie)

Über einen Jungen erzählen

This is my friend. His name is Oliver .	Das ist mein Freund. Sein Name ist Oliver .
He is from Erfurt.	Er ist aus Erfurt.
He has got a hamster.	Er hat einen Hamster.
His hobby is swimming.	Sein Hobby ist Schwimmen.
He likes pizza.	Er mag Pizza.
he	er
his	sein

Literatur- und Quellenverzeichnis

1. Beck, Bärbel und Klieme, Eckhard (Hrsg.): Sprachliche Kompetenzen. Konzepte und Messung. DESI-Ergebnisse Band 1. Weinheim: Beltz Pädagogik. 2007.
2. Brodbeck, Matthias: Vereinfachtes Handlungsmodell. www.schulportal-thueringen.de/web/guest/media/detail?tspi=5285 (Zugriff am 31.03.2017)
3. Dennison, Paul E. und Gail E.: Brain-Gym. Das Handbuch. VAK Verlags GmbH, Kirchzarten, 2013.
4. DESI-Konsortium (Hrsg.): Unterricht und Kompetenzerwerb in Deutsch und Englisch. DESI-Ergebnisse Band 2. Weinheim: Beltz Pädagogik 2008.
5. Europarat- Rat für kulturelle Zusammenarbeit: Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen. Verlag Langenscheidt, 2001, S.74.
6. Fxquadro / fotolia.com
7. Haß, Frank; Kieweg, Werner: I can make it, Verlag Kallmeyer, 2013.
8. https://www.schule.at/fileadmin/DAM/Gegenstandsportale/Polytechnische_Schule/Dateien/Deutsch/Lesen_koennen_-_Lernen_koennen/Bedeutung_des_Lesens.pdf Zugriff am 29.06.2017.
9. <https://www.teachingenglish.org.uk/article/making-reading-communicative>
10. Institut zur Qualitätssicherung im Bildungswesen: Vergleichsarbeiten, 8. Jahrgangsstufe (VERA-8), Englisch- Didaktische Handreichung, Modul B, 2016.
11. Schnell, Michael: find-das-bild.de
12. Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland - Beschluss: Förderstrategie für leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler, 04.03.2010, Berlin.
13. Thüringer Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur: Lehrplan Englisch, Regelschule, 2011, S.5
14. Thüringer Schulportal: Instrumente und Methoden zur Förderung individuellen Lernens. Zugriff am 1. August 2017.
15. Vock, Miriam; Gronostaj, Anna: Umgang mit Heterogenität in der Schule, Netzwerk-Bildung, Friedrich-Ebert-Stiftung, Berlin 2017.
16. www.sri-chinmoy-weisheiten-sprueche.net/category/themen/wertschaetzung_Zugriff am 01.06.2017