

Anlage: *The exposition*
Tafelbild

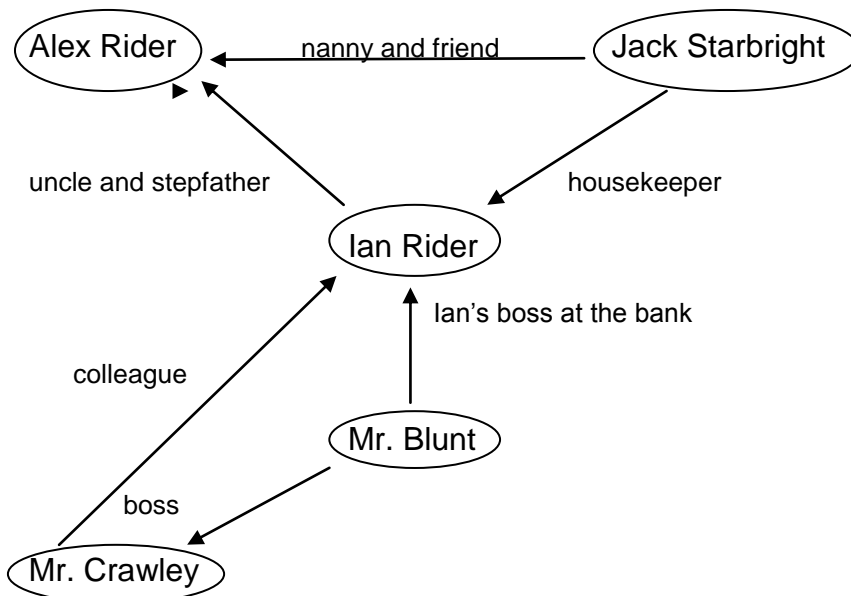
Setting (place and time)

- contemporary London: Ian's house in Chelsea
- Brompton cemetery, London

Situation

- police report the death of Ian Rider in a car accident to his nephew Alex
- Alex doesn't believe in the alleged car accident: "The police said he wasn't wearing his seat belt.' [...] 'Doesn't that seem strange to you? [...] He always wore his seat belt'." (p. 5)
- Ian's funeral at Brompton cemetery – the mystery deepens
 - ➔ There is obvious evidence that Ian didn't work as a banker: "Ian Rider had gone and so had everything else [...] Whatever the truth was about his uncle's past, someone had just wiped it out." (p. 12)

Characters



Atmosphere

mysterious/suspicious

- ➔ "When the doorbell rings at three in the morning, it's never good news." (p. 1, first sentence of the novel)
- ➔ "Doesn't that seem strange to you? You know how careful he was..." (p. 5, Alex to Jack about Ian's alleged car accident)
- ➔ "...that made his [Alex] skin crawl." (p. 8, Alex's first meeting with Mr. Blunt)
- ➔ "... a good man, a patriotic man..." (p. 9, graveside address)
- ➔ "Why should bank managers carry guns?" (p. 11, Mr. Blunt's company at the funeral)

Anlage: *The Antagonist*

Worksheet – grammar: conditional clauses

Assignment: Re-read the chapter “*The school bully*” (p. 178 – 188) and summarize its content in an if-story. Use as many conditional clauses of all types (I – III) as possible in order to sum up Sayle’s past, Alex’s present situation, Sayle’s revenge and thus Alex’s duty. Start like this:

If Herod Sayle hadn't saved the lives of the English couple in Cairo...

[illegible]

Write a short text of about 150 words on the following assignment:

"Sayle took out a white silk handkerchief and wiped his face [...] 'No matter how successful I've become, how much money I've made, how many people I've employed. I'm still a joke. I'm still Herod Smell, the goat-boy, the Cairo tramp. Well, for forty years. I've been planning my revenge. And now, at last. My time has come.'"
(Alex Rider, Stormbreaker, p. 185)

What makes Herod Sayle say this? Explain what happened to him in the past and what he is planning to do as a “revenge”.

This image shows a single sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

Anlage: Alex's training as a spy

Worksheet - writing

Write a short text of about 150 words on the following assignment:

“And one day the thought occurred to me – wouldn’t it be fun if James Bond was a teenager again.

And that was the idea that inspired 'Stormbreaker'.

I worked hard though to make sure that Alex wasn't too much like Bond. It's one thing to admire other people's ideas and quite another to steal them. So Alex isn't a super hero."

(Anthony Horowitz, *Stormbreaker*, Nachwort des Autors (*special bonus material*), p. 237)

How did Anthony Horowitz manage to show that Alex is not “a super hero” or a teenage James Bond? Describe Alex and his main character traits in order to show this.

This image shows a single sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

Anlage: *The ending/showdon*

Worksheet – grammar: reported speech

“What happens to me?” Alex asked. “You will go back to school.” Blunt replied. Mrs. Jones took out an envelope and handed it to Alex. “A check?” Alex asked. “It’s a letter from a doctor, explaining that you’ve been away for three weeks with flu. And if anyone asks, he’s a real doctor. You shouldn’t have any trouble.”

“You’ll continue to live in your uncle’s house”, Blunt said. That housekeeper of yours, Jack Whatsoever. We’ll get her visa renewed and she’ll continue to look after you. And that way we’ll know where you are if we need you again.” Need you again. The words chilled Alex more than anything that had happened to him in the past three weeks. “You’ve got to be kidding,” he said. [...] “You’ve done very well, Alex,”

Mrs. Jones said. [...] “The prime minister himself asked us to pass on his thanks to you. And the fact of the matter is that it could be wonderfully useful to have someone as young as you – “

“As talented as you –“ Blunt cut in.

“- available to us from time to time.” She held up a hand to ward off any argument.
(*Stormbreaker*, S. 226 f.)

Assignment - Reported speech:

Back home Alex tells Jack about his conversation with Mr. Blunt and Mrs. Jones. Summarise the following text using reported speech for the passages in *italics*. Start like this:

→ *I asked Mr. Blunt...* _____

Ideen/Methoden zum Umgang mit Filmen im Englischunterricht:

Pre-viewing activities:

- Vorentlastung des Themas durch Infos zu „stolen generations“ (evtl. im Schulbuch zu finden) und zum „rabbit-proof fence“ evtl. als Referat
- Durch eine Australienkarte, Zitate zum Film, Filmposter, o. ä. über den Inhalt spekulieren lassen
- Empathieförderung („Imagine you were kidnapped/taken away from your family – how would you feel? What would you do?“)

While-viewing activities:

- Personen charakterisieren; Fragen zu Personen beantworten
- Watch a sequence without sound and write a dialogue
- Character study: show beginning and end – in how far did the protagonist change?
- Look closely at colours/music/landscape/persons – which atmosphere is created and how?
- Guessing the end/the next scene (what will happen next?)
- Summary (especially after an interruption of a day or two): what happened so far?
- Zu einem Standbild werden innere Monologe erstellt (What does Molly think/feel in this situation?)
- True/false statements
- Ask questions
- Lückentext
- Dialog in indirekte Rede umwandeln lassen
- Nach einer Szene, diese wiederholen und Dialog von Schülerinnen und Schülern sprechen lassen
- Szene nachspielen lassen
- If you could also smell and feel this scene – what would you smell/feel? (hot air, hunger,...)

Post-viewing activities:

- summary of the plot
- Mediation: Tell your parents what the film is about.
- Re-write a scene: what would have happened if... (maybe even act out the new scene)
- „Blow-up“ small scenes (e. g. what did Molly tell her mom after her return? Write a dialogue.)
- write a film review (gute Beispiele evtl. veröffentlichen)
- watch extra material on the DVD (research about the author's organization “survival international“ maybe even support this organization)
- presentations about book author/director/true story/actors
- watch the official apology speech of Australia's Prime Minister Kevin Rudd in 2008 – bspw. auf www.youtube.com
- Film in Comicform zeichnen lassen/Bildergeschichte/story board
- Hot chair (director)

Materialien zur Filmanalyse finden Sie unter:

www.lehrerfortbildung-bw.de/werkstatt/video/unterricht/baum/mat/

(Unterrichtsmaterialien der Landesakademie)

www.vierundzwanzig.de/24_filmschule

(Unterrichtsmaterialien der Deutschen Filmakademie)

Watching a film in English: “Rabbit-proof fence”

Pre-watching tasks:

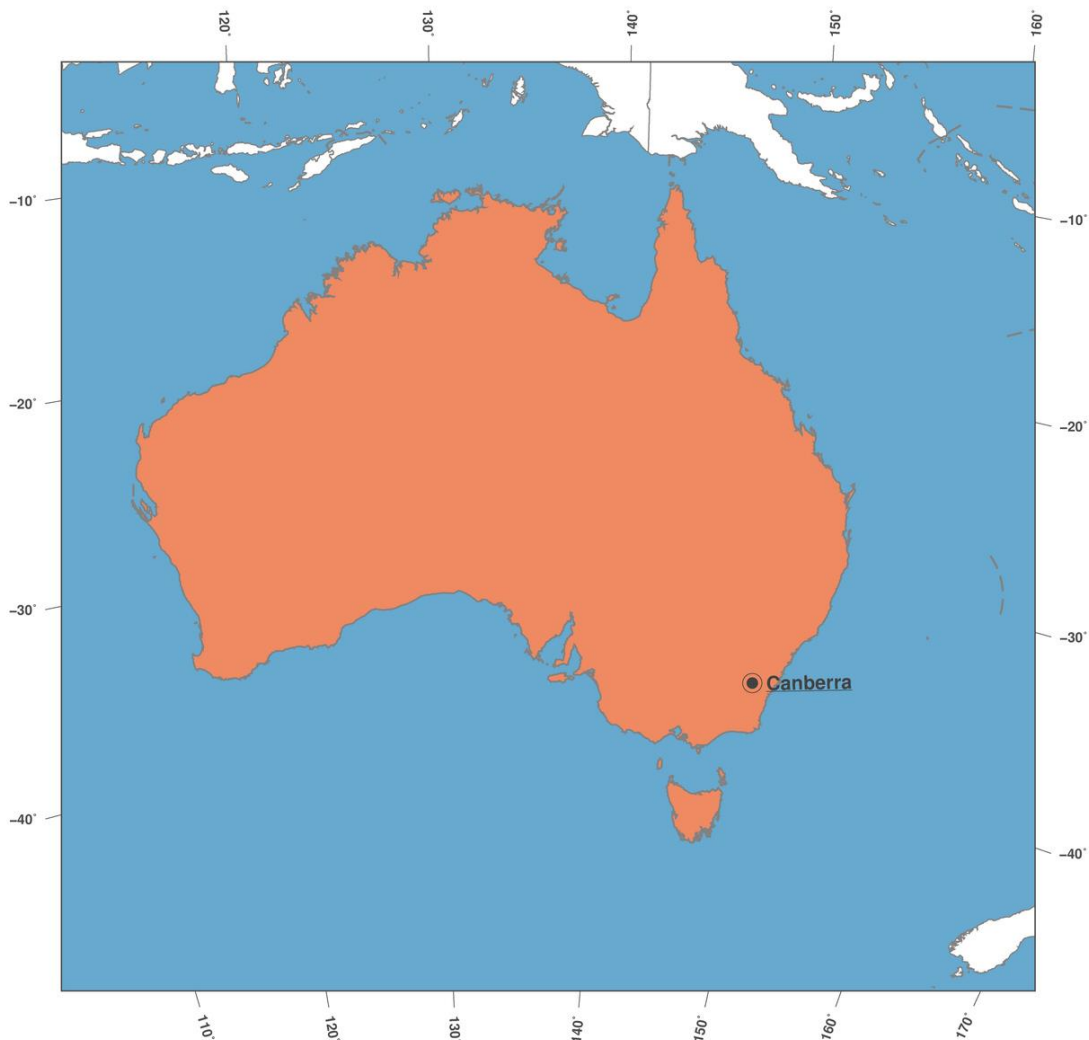
1. Do some research and complete this map with the following details:

- rabbit-proof fence 1-3
- the towns: “Perth”, “Jigalong”, “Meekatharra” and “Wiluna”

Your English book might be helpful or you can do your research online

2. Read the quotes on the back. Talk to your neighbour about them and guess what the film might be about.

Australien: Umrisskarte II



Karten-Lizenz:

Diese Landkarte ist lizenziert unter der CC-BY-3.0 (<http://creativecommons.org/licenses/by/3.0/deed.de>). Bitte das GinkgoMaps-Projekt als Quelle zitieren und darauf verlinken (<http://www.ginkgomaps.com>).

Parameter und verwendete Daten:

Karten Projektion: Lambert (flächentreu); Zentrum: lat -26.85° lon 133.28°; Vektordaten: politische Ländergrenzen aus Natural Earth von <http://www.naturalearthdata.com>

Quotes from the film:

“See that bird? That's the spirit bird. He will always look after you.”

”These people... make me sick!”

“This is your new home. We don't use that jabba (Gequassel) here. You speak English.”

”If only they would understand what we are trying to do for them.”

“Mr. A. O. Neville, the Chief Protector of Aborigines, is the legal guardian (Erziehungsberechtigter/Vormund) of every Aborigine in the State of Western Australia.”

“This girl is clever. She wants to go home.”

(source: DVD rabbit-proof fence 2001)

Watching a film in English: “Rabbit-proof fence”

First impressions of the film

While watching the first scenes please answer the questions below:

Which languages are spoken?	
Who are the persons? (give names and if possible family relations e.g. mother, daughter,...)	
What is the family doing in the first scene?	
Which places can be seen?	
What is a half-caste child?	
Why do they take away the children? Answer in German	
What does Daisy call the nun(=Nonne)? And why?	
Which feelings are shown in this part?	

Homework:

How do you imagine the new life of the three girls? (Where do they sleep? Where and what are they going to eat? Will they go to school? Who will be with them? ...) Write at least **five sentences** about the girls' life at Moore River.

Lösungen:

Which languages are spoken?	Aboriginal, English
Who are the persons? (give names and if possible family relations e.g. mother, daughter,...)	Molly Her mother Maude Her aunt Her grandmother Daisy sister Gracie cousin Men in uniform Mr Nevill Worker nun
What are they doing?	Hunting for a reptile
Places?	Bushland (Jigalong) Office in Perth Moore River
What is a half-caste child?	Parents: Aboriginal and white
Why do they take away the children? Answer in German	“Mischlingskinder” sind unerwünscht, durch “Kreuzung” mit Weißen, soll die unerwünschte dunkle Hautfarbe verblassen. Sie sollen die weiße Kultur annehmen.
What does Daisy call the nun(=Nonne)? And why?	Ghost She is white and wears white clothes
Which feelings are shown in this part?	Happiness – family life, hunting scene Sadness – girls cry, mothers and grandmother cry Fear – ghost, unclear future Pain – mothers, grandmother

Watching a film in English: “Rabbit-proof fence”

LIFE AT MOORE RIVER

Describe the **daily routine** at the camp:
What do the kids have to do? What mustn't they do?

The **atmosphere in the camp** is....

This is **created by**...

Music:

Colours:

Body language (of the children):

Noises/Sounds:

What are the two ways out of the camp?

Watching a film in English: “Rabbit-proof fence”: Helpers and hunters

Keep this sheet for the whole unit and add new details while watching the film.

Who helps the girls? How do they help? Why do they help them?	How can the girls help themselves?	Who tries to catch the girls and how?

If you look at the girls closely, you will find out that Molly has a strong will and never wants to give up, Gracie often has doubts about the trip and Daisy is very young and sometimes not strong enough.

Now, what do you think? Will the girls be able to walk all the way home?

Lösungsvorschlag:

Who helps the girls? How do they help? Why do they help them?	How can the girls help themselves?	Who tries to catch the girls and how?
<ul style="list-style-type: none"> - two Aboriginal hunters (give them food and matches/the girls belong to their people) - farmer woman (food, coats and the direction to the fence/also has a daughter – feels pity) - man at the camp fire (food and directions/likes to have some company??) - Mavis (food? Shelter? Heard of their story – hopes to be protected by their presence/endangers the girls) - Aboriginal man near the desert (food; provokes their separation and Gracie's capture) - Mother and grandmother and other Aboriginal women – they scare the policeman away 	<p>Molly's sense of orientation, her abilities as a hunter/tracker (also knowledge about how to hide your tracks), her strength (physical, spiritual and emotional), her hope/will; her sense of responsibility, her way of communication (can whistle, doesn't talk much)</p> <p>Their mistrust in other people (they don't talk much when they meet others) Their willingness to share</p> <p>Gracie runs into the other direction as she gets caught</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Mr. Neville – gives orders, does not look for them himself, follows them on the map, uses the papers (Wiluna story) - The tracker – follows the girls' tracks - Policemen (in Jigalong and along the way) – wait at the fence, follow in cars, wait in Jigalong (Constable Riggs) - Aboriginal man near the desert – tells the Wiluna lie (?)

III. Einzelstunden

1. Stundenentwurf Nr. 1:

Inhaltliche Vorentlastung/Vorbereitung auf den Film

Stundenziele:

- Die Schülerinnen und Schüler lernen den Handlungsort kennen
- Sie spekulieren über die Handlung

1.1 Tabellarischer Stundenverlauf:

Phase	Inhalt	Methode/Medien	Zeit
Einstieg	Arbeitsblatt mit Karte „Which country is this?“ „Do you know what a rabbit-proof fence is?“ ggf. erklärt die Lehrkraft (L.) dies	UG – AB 1 (siehe Anlage)	3'
Erarbeitungsphase 1	Die Schülerinnen und Schüler tragen die geforderten Orte und die drei „rabbit-proof fences“ in die Karte ein.	PA – AB 1, Internet/Schulbuch	10'
Ergebnissicherung 1	Vergleich der Karten – ein/e Schüler/in stellt seine/ihre Karte vor	Schülerin/Schüler Vortrag – Dokumentenkamera/ Tageslichtprojektor (OHP)	3'
Erarbeitungsphase 2	Schülerinnen und Schüler lesen Zitate aus dem Film und spekulieren in kleinen Gruppen, wovon der Film wohl handelt.	Gruppenarbeit (GA)	5'
Ergebnissicherung 2	Die Gruppen tragen ihre Spekulationen vor – L. schreibt diese in Stichworten an die Tafel	UG – Tafelanschrieb (TA)	5'
Hinführung zum Film	L. „We will soon find out whether your speculations are true...“ Organisatorisches: Film zuhause ≠ Film im Unterricht Vokabeln mitschreiben	LV	4'

1.2 Erläuterungen zum Stundenverlauf:

Hinweis:

Falls Australien bereits Thema in der Klasse war, kann die Stunde wie dargestellt gehalten werden. Falls das nicht der Fall ist, sollte eventuell eine allgemeine Stunde zu Australien vorher stattfinden (Abklopfen von Vorkenntnissen u. ä.).

Je nach Lehrwerk haben die Schülerinnen und Schüler auch bereits von den „stolen generations“ gehört – falls nicht, wäre es eventuell empfehlenswert einen Zeitungsartikel dazu zu lesen. (bspw.:

www.theguardian.com/world/2008/feb/11/australia oder news.bbc.co.uk/2/hi/7241965.stm)

Oder zuvor einer Schülerin oder einem Schüler dieses Thema als Referat zuzuweisen.

Einstieg:

Den Schülerinnen und Schülern wird das Arbeitsblatt mit der Australienkarte ausgeteilt und sie werden zunächst nur gefragt, um welches Land es sich hier handelt. Nach Klärung dieser Frage wird eine zweite zur Überschrift des Arbeitsblattes gestellt „Do you know what a rabbit-proof fence is?“. Eventuell kann diese Frage von einer der Schülerinnen oder einem der Schüler beantwortet werden. Falls nicht, muss die Lehrkraft kurz erklären, wozu diese Zäune errichtet wurden.

Erarbeitungsphase 1:

Je nach vorhandenem Material sollen die Schülerinnen und Schüler nun in Partnerarbeit einige Orte und den Verlauf der Zäune in die Karte eintragen. Entweder reicht eine Karte im eingeführten Lehrwerk aus, oder diese Stunde sollte in einem Computerraum stattfinden. Falls beides nicht möglich ist, kann das Arbeitsblatt auch als Hausaufgabe aufgegeben werden.

Ergebnissicherung 1:

Je nach technischer Ausstattung kann nach der Erarbeitung eine Schülerin oder ein Schüler seine Karte mit Hilfe einer Dokumentenkamera und eines Beamers der Klasse vorstellen, oder die Lehrkraft hat im Vorfeld bereits einem Tandem von Schülerinnen und Schülern eine Folie für den Tageslichtprojektor ausgeteilt. Diese Karte sollte später wieder verwendet werden, um den Schülerinnen und Schülern die Ausmaße des Heimwegs der drei Mädchen zu verdeutlichen, oder um den aktuellen Standort der Protagonistinnen im Film nachzuvollziehen.

Erarbeitungsphase 2:

Die Schülerinnen und Schüler sollen in kleinen Gruppen über den Inhalt spekulieren, das regt die Fantasie der Schülerinnen und Schüler an und erweckt eventuell auch deren Neugierde. Nebenbei befinden sich in den Zitaten auch wichtige Vokabeln, die die Schülerinnen und Schüler später für das Verständnis des Filmes brauchen.

Ergänzung: Aus urheberrechtlichen Gründen darf leider kein Bild auf dem im Anhang befindlichen Arbeitsblatt sein, aber es wäre unterstützend gut, hier das DVD Cover zu zeigen, oder ein Filmplakat an die Wand zu projizieren.

Ergebnissicherung 2:

Im Plenum werden die Spekulationen der einzelnen Gruppen vorgetragen. Die Lehrkraft schreibt diese in Stichworten an die Tafel und kommentiert das Ganze je nach Nennungen am Ende („So most of you think that ... we will soon find out whether you are right“)

Hinführung zum Film:

An dieser Stelle bietet es sich gegebenenfalls an, noch Generelles zur Filmbehandlung zu sagen. Sinnvolle Hinweise könnten sein, dass der Film nicht am Stück angeschaut wird, dass manche Szenen wiederholt werden können, dass die Schülerinnen und Schüler

immer wieder die Chance haben nachzufragen, falls sie etwas nicht verstanden haben. Vielleicht könnte man auch die Untertitel-Frage mit den Schülerinnen und Schülern klären. Sinnvoll ist es auf jeden Fall, die Schülerinnen und Schüler eine Vokabelliste zum Film erstellen zu lassen und zwar in Eigenverantwortung (Training für höhere Klassen, dass Schülerinnen und Schüler selbst für ihren Wortschatz verantwortlich sind). Das bedeutet nicht, dass die Schülerinnen und Schüler alle Wörter selbst nachschlagen müssen, aber dass sie die an die Tafel geschriebenen Wörter mitschreiben sollen und nicht am Ende der Einheit eine von der Lehrkraft angefertigte Liste erhalten.

III. Einzelstunden

2. Stundenentwurf Nr. 2:

Stunde 3: Life in Moore River

Stundenziel:

- Die Schülerinnen und Schüler nehmen Details einer Filmszene wahr und erkennen wie Atmosphäre im Film erzeugt werden kann

2.1 Tabellarischer Stundenverlauf:

Phase	Inhalt	Methode/Medien	Zeit
Einstieg	Kurze Erinnerungsphase: „ <i>What has happened so far?</i> “ oder Spekulation „ <i>What do you imagine life to be like in Moore River?</i> “	UG	3'
Erarbeitungsphase 1	Die Schülerinnen und Schüler bekommen ein Arbeitsblatt und den Auftrag: „ <i>Fill in the left side of your worksheet – what is life like in Moore River?</i> “	EA – DVD <i>chapters 5 und 6</i> und AB „ <i>Life at Moore River</i> “ (siehe Anlage)	14'
Ergebnissicherung 1	Beobachtungen der Schülerinnen und Schüler besprechen	UG	5'
Erarbeitungsphase 2	Zweites Anschauen der Szene aus Moore River mit arbeitsteiligen Aufgaben – zweiter Teil des Arbeitsblattes	EA – DVD <i>chapters 5 und 6</i> und AB	14'
Ergebnissicherung 2	Die unterschiedlichen Gruppen vergleichen ihre Ergebnisse und tragen diese dann allen vor	GA/UG	10'
Hausaufgabe	Standbild „ <i>Gracie</i> “ – „ <i>Write an interior monologue</i> “	LV	2'

1.1 Anmerkungen zum Stundenverlauf:

Hinweis: Diese Stunde ist relativ knapp kalkuliert, deshalb können Sie entweder etwas weglassen, oder sie auf einen längeren Zeitraum ausdehnen.

Einstieg:

An den Anfang der Stunde kann ein kleiner Erinnerungsimpuls gesetzt werden, wie z. B. die Schülerinnen und Schüler auffordern kurz zu erzählen, was bereits im Film passiert ist. Falls noch nicht in der vorhergehenden Stunde geschehen, kann auch darüber spekuliert werden, wie das Leben im Camp Moore River wohl aussehen wird.

Erarbeitungsphase 1:

Den Schülerinnen und Schülern wird ein Arbeitsblatt ausgeteilt, auf dem während des Anschauens Notizen zum Tagesablauf in Moore River gemacht werden sollen.

Ergebnissicherung 1:

Nach den beiden Szenen wird mündlich besprochen, wie das Leben in Moore River aussieht. Zudem wird den Schülerinnen und Schülern die Frage gestellt, ob sie gern dort leben würden und wie sie die Atmosphäre in Moore River empfanden.

Die Lehrkraft erklärt kurz, welche Faktoren die Stimmung in einer Filmszene (Farben, Musik, Dialoge, Mimik, Geräusche,...) beeinflussen können und gibt einen zweiten Beobachtungsauftrag.

Erarbeitungsphase 2:

Die Klasse wird in vier Gruppen eingeteilt. Jede Gruppe hat die Aufgaben genau auf einen Aspekt des Filmes zu achten (*music, colours, body language, noises/sounds*), während die Szenen 5 und 6 nochmals abgespielt werden.

Ergebnissicherung 2:

Zunächst gleichen die Schülerinnen und Schüler kurz mit ihrer jeweiligen Gruppe ab, was sie herausgefunden haben. Anschließend wird dem Plenum mitgeteilt, wie sich die jeweilige Rubrik auf die Atmosphäre der Szene auswirkt.

Hausaufgabe:

Falls etwas Zeit blieb, um den Film noch etwas weiter anzusehen, kann die DVD dann gestoppt werden, wenn Gracie in einer Totalen zu sehen ist. Diese Szene kann man als „*moment of doubt*“ bezeichnen, da Gracie nicht so richtig von Mollys Fluchtidee überzeugt ist. Als Hausaufgabe bietet es sich also an, die Schülerinnen und Schüler einen inneren Monolog zu Gracie schreiben zu lassen.

Falls nicht soviel Zeit ist, könnte man auch zu Molly einen inneren Monolog schreiben lassen, in dem sie sich für die Flucht entscheidet. Oder man könnte auch die Ereignisse in Moore River von den Schülerinnen und Schülern zu einem ganzen Text weiterentwickeln lassen.

Limericks, Rhymes and Rhythms – ein Aussprachetraining

2.) Stundenentwurf: Die Aussprache von [T], [Δ], [σ] und [ζ]

Stundenziel: Die Schülerinnen und Schüler üben gezielt englische Laute (hier z. B. „th“), mit denen sie Schwierigkeiten haben. Sie können die Laute mit ihren Mundwerkzeugen korrekt nachbilden und üben zunächst anhand einfacher Wörter die Anwendung. Sie können durch genaues Hören und Beobachten Minimalpaare unterscheiden. (thin : sin)

2.1) Tabellarischer Stundenverlauf

Phase	Inhalt	Methode	Zeit
Einstieg	Begrüßung der Klasse und Vergleich der Ergebnisse des Fragebogens in Partnerarbeit.	PA	5'
	Optional: Die Lehrkraft macht mit den Schülerinnen und Schüler eine „Warm-up-Voice“ Übung. (s. Anlage Warm-up)	Frontal, interaktiv	5'
	Vorbemerkung: Lehrkraft erklärt: Was? / Wie? / Warum?		1'
Erarbeitung	Einführung des stimmlosen und stimmhaften „th“-Laut mit diesem Video . Lehrkraft geht mit den Schülerinnen und Schülern gemeinsam durch die im Video genannten Beispiele. (vgl. Anlage AB th) Vorsprechen und chorisches Nachsprechen. Lehrkraft führt die Aussprache zu [s] und [z] ein und überprüft bei einzelnen Schülerinnen und Schülern, die richtige Aussprache der Laute mit entsprechenden Beispielen.	Laptop/Beamer Frontal rezeptiv und interaktiv	11' 5'-7'

Übungs-phase	<p>Lehrkraft verteilt AB mit Übungen zu “th“ (vgl. Anlage AB s z).</p> <p>Schülerinnen und Schüler lesen sich abwechselnd die Übungsbeispiele vor.</p> <p>1. Durchgang: <i>Lip reading</i>: A liest stumm die Minimal Pairs zu [ʌ] [ɪ] [s] und übertreibt dabei die Lautbildung. B markiert die genannten Beispiele auf seinem AB. Dann Wechsel.</p> <p>2. Durchgang: <i>Accurate Listening</i>: B liest laut vor, während A, mit Rücken zu ihm oder ihr gewandt, die genannten Beispiele auf dem AB markiert, dann Wechsel.</p> <p>Vergleich der Ergebnisse und Korrektur in Partnerin/Partner-Arbeit.</p>	AB Partnerarbeit	10‘
Ergebnis-sicherung	<p>Lehrkraft überprüft Lernfortschritt im SL Gespräch durch einzelnes Vorlesen lassen einiger Beispiele.</p> <p>Abschließend gemeinsames Sprechen der „Limericks und Rhymes“, evtl. mit Metronom.</p>	SL Gespräch OHP Chorisches Sprechen	5‘
Hausaufgabe	<p>Schülerinnen und Schüler üben die Aussprache von „w“ mit dem folgenden Video Clip [7]</p>		

2. 2. Erläuterung zur Stunde

Einstieg: Nachdem die Ergebnisse verglichen wurden, können Sie die Fragebögen einsammeln, um einen Überblick über die Selbsteinschätzung der Schülerinnen und Schüler zu erhalten und um die Unterrichtsinhalte an die Wünsche anzupassen.

Die Warm-up -Voice Übung kann vor jedem Aussprachetraining durchgeführt werden. Sie lockert die Sprechwerkzeuge der Schülerinnen und Schüler, macht Spaß und steigert die Lernlaune. Erfahrungsgemäß sind die Schülerinnen und Schüler dann auch eher bereit, die Ausspracheübungen mitzumachen ohne sich dabei ‚blöd‘ vorzukommen.

Erarbeitung: Natürlich kann man die Einführung der Laute auch selbst übernehmen, sollte dann jedoch darauf achten, die Lautbildung genau zu beschreiben und wenn es geht auch zu visualisieren (OHP, TA oder mit Hilfe der Hände und seinen eigenen Sprechwerkzeugen).

Übungsphase: Übungen mit Minimalpaaren (z. B. sin : thin) erhöhen das Bewusstsein, dass Ausspracheunterschiede zu Bedeutungsunterscheidungen führen.

Während der Übungsphase kann man auch die Übungssätze in Lautschrift an die Wand projizieren (OHP) und die Schülerinnen und Schüler die Sätze laut vorlesen lassen, wobei die Komplexität der Übung zunehmen sollte: z. B. am Anfang ein Wort im Satz in Lautschrift und zum Ende hin den ganzen Satz. Das schult das Wiedererkennen der Lautsymbole.

Ergebnissicherung: Nach dem gemeinsamen Üben kann über Einzelbeiträge der Lernerfolg überprüft werden.

Hausaufgaben: Als Überprüfung der Hausaufgaben kann in der nächsten Stunde mit Sprechübungen für das „w“ (siehe Anlage) begonnen werden.

Anlage 1: Erläuterung der Lautschrift ¹

Lautschrift	Aussprache	Beispiele	
[T]	wie <i>ß</i> in <i>Fuß, Maß</i> , gelispelt	/TINκ/	think
[Δ]	wie <i>s</i> in <i>senden, Sand</i> , gelispelt	/μ ρ Δ↔/	mother
[σ]	wie <i>ss</i> in <i>müssen, hissen</i>	/σ↔Y/	so
[ζ]	wie <i>s</i> in <i>leise</i>	/ζυ∇/	zoo
[δ]	wie <i>d</i> in <i>Dackel</i> aber nicht wie in <i>Kind</i>	/δID/	did
[τ]	wie <i>t</i> in <i>Tisch</i>	/τεν/	ten
[γ]	wie <i>g</i> in <i>Glas</i> , jedoch nicht wie in <i>Krug</i>	/γ□τ/	got
[κ]	wie <i>k</i> in <i>Kirsche</i>	/κΘτ/	cat
[β]	wie <i>b</i> in <i>Baum</i> , jedoch nicht wie in <i>herb</i>	/βΘδ/	bad
[π]	wie <i>p</i> in <i>Papa</i>	/πεν/	pen
[ρ]	ähnlich wie <i>a</i> in <i>wann</i>	/κ ρ π/	cup
[ω]	wie der Laut im Übergang von <i>Bau</i> zu <i>er</i> in <i>Bauer</i>	/ωετ/	wet
[ɒ]	wie <i>v</i> in <i>Vase</i>	/ɒΘν/	van
[φ]	wie <i>f</i> in <i>Fenster</i>	/φ□λ/	fall
[ρ]	Zungenspitze leicht nach hinten rollen bis zur Mitte des Gaumens, stimmhaft	/ρεδ/	red
[Σ]	Stimmloses „sch“ wie in <i>Schaf</i>	/Συ∇/	shoe
[τΣ]	Wie in „ <u>tschu tschu tschu</u> die Eisenbahn“	/τΣεIV/	chain
[Z]	Stimmhaftes „sch“ wie <i>g</i> in <i>Page</i>	/∪ɒIZν/	vision
[δZ]	wie <i>dsch</i> in <i>Dschungel</i>	/δZΘμ/	jam
[α]	langes <i>a</i> wie in <i>Hahn</i>	/φα∇Δ↔/	father
[Θ]	zwischen <i>ä</i> in <i>häkeln</i> und <i>a</i> in <i>Hagel</i> , jedoch mehr zum <i>a</i> hin	/κΘτ/	cat
[ε]	ähnlich wie <i>ä</i> in <i>hätte</i>	/τεν/	ten
[↔]	wie <i>e</i> in <i>Hütte</i> : kurz und unbetont	/↔∪βαYτ/	about

Die übrigen Laute

[αI]	/ωαI/ = why
[αY]	/ηαY/ /ναY//βραYν//καY/ = How now brown cow?
[εI]	/∪μεI∩δεI/ = mayday
[I↔]	/ωI↔/ = we're
[I]	/∪σINκIN/ = sinking
[ε]	/ωε∇κ/ = work
[↔Y]	/γ↔Y/ = go
[ε↔]	/Δε↔/ = there
[I]	/τI∇/ = tea
[□]	/γ□δ/ = God
[□I]	/β□I/ = boy

¹ In Anlehnung an Hollingworth, Keith / Martin, Edward: *Sounds Good! Ein unterhaltsames Aussprachetraining*. München: Max Hueber Verlag, 1998.

[ɒ]	/Σɒτ/ = short
[Y]	/ωYδ/ = would
[Y↔]	/πY↔ / = poor
[υ]	/ζυ/ = zoo
[N]	/σIN/ = sing

Zeichenerklärung

[ˌ]	Die diesem Zeichen nachfolgende Silbe wird stark betont
[ˈ]	Die diesem Zeichen nachfolgende Silbe wird weniger stark aber dennoch betont

Übungsaufgabe: *Decoding phonetic description*

Übertrage mit Hilfe der Lauttabelle die Sätze in phonetischer Lautschrift in normale Schriftsprache. Achtung: die ersten zwei Sätze sind englisch-deutsche Sprüche.

a. ˌːŋɪˈː ˌːΣɪˈː ˌːɪτː - ˌːεσː ˌːμYσː ˌːμɪτː
b. ˌːωɪλː ˌːκYδː ˌːωYδː - ˌːμαˈːτː ˌːɪφː ˌːˌκαυπYτː
c. ˌːTrυˈː ˌːTɪκː ˌːΘvδː ˌːTɪvː
d. ˌːβɒɪζː ˌːωɪλː ˌːβɪˈː ˌːβɒɪζː
e. ˌː↔vː ˌːΘπ.λː ˌː↔ː ˌːδεɪː ˌːκɪˈːπσː ˌːΔ↔ː ˌːυδɒκˌτ↔ː ˌː↔υωεɪː
f. ˌːΣɪˈː ˌːσελσː ˌːυσɪˈˌΣελσː ˌːovː ˌːΔ↔ː ˌːυσɪˈˌΣɒˈː
g. Cliff's ˌːkθτː ˌːλɪκσː ˌːɪτσː ˌːλɪπσː ˌːωενː ˌːŋɪˈː ˌːλAˈːφσː
h. Lizzie ˌːɪζː ˌːβɪζɪː ˌːpɪwαɪζɪNː ˌːφɒˈː ˌːŋɛˈː ˌːˌɪγυζαˈːμː ˌːɒvː ˌːυTɛˈːζ.δεɪː

LÖSUNG:

Decoding phonetic description

a.	$\neg \eta \Gamma \vdash \neg \Sigma \Gamma \vdash \neg \Gamma \vdash - \neg \varepsilon \vdash \neg \mu \Upsilon \vdash \neg \mu \Gamma \vdash$
	He, she, it – das ,s‘ muss mit
b.	$\neg \kappa \Upsilon \vdash \neg \Upsilon \nu \vdash \neg \omega \Upsilon \vdash - \neg \mu \alpha \vdash \neg \Gamma \vdash \neg \neg \kappa \alpha \cup \pi \Upsilon \vdash$
	“Will”, “Could”, “would” – macht „if“ kaputt
c.	$\neg \Gamma \rho \cup \vdash \neg \Gamma \kappa \vdash \neg \Theta \nu \vdash \neg \Gamma \nu \vdash$
	Through thick and thin.
d.	$\neg \beta \square \Gamma \vdash \neg \omega \Gamma \vdash \neg \beta \Gamma \vdash \neg \beta \square \Gamma \vdash$
	Boys will be boys.
e.	$\neg \leftrightarrow \nu \vdash \neg \Theta \pi . \lambda \vdash \neg \leftrightarrow \vdash \neg \delta \varepsilon \Gamma \vdash \neg \kappa \Gamma \vdash \neg \Delta \leftrightarrow \vdash \neg \cup \delta \square \kappa \cap \leftrightarrow \vdash \neg \leftrightarrow \cup \omega \varepsilon \Gamma \vdash$
	An apple a day keeps the doctor away.
f.	$\neg \Sigma \Gamma \vdash \neg \sigma \varepsilon \lambda \sigma \vdash \neg \cup \sigma \Gamma \vdash \neg \Sigma \varepsilon \lambda \sigma \vdash \neg \cup \nu \vdash \neg \Delta \leftrightarrow \vdash \neg \cup \sigma \Gamma \vdash \neg \Sigma \square \vdash$
	She sells seashells on the sea shore.
g.	Cliff's $\neg \kappa \Theta \tau \vdash \neg \lambda \kappa \sigma \vdash \neg \Gamma \tau \vdash \neg \lambda \Gamma \sigma \vdash \neg \omega \varepsilon \nu \vdash \neg \eta \Gamma \vdash \neg \lambda \Lambda \vdash \neg \phi \sigma \vdash$
	Cliff's cat licks its lips when he laughs.
h.	Lizzie $\neg \Gamma \vdash \neg \beta \Gamma \vdash \neg \rho \Gamma \sigma \alpha \Gamma \vdash \neg \neg \vdash \neg \eta \in \vdash \neg \neg \Gamma \cup \zeta \alpha \vdash \neg \mu \vdash \neg \neg \nu \vdash$ $\neg \cup \Gamma \in \vdash \neg \zeta . \delta \varepsilon \Gamma \vdash$
	Lizzie is busy revising for her exam on Thursday.

A: Wie gut ist deine englische Aussprache?

1. Kreuze an: 1 = hoch, 5 = niedrig

Vokale	1 2 3 4 5
Konsonanten	1 2 3 4 5
Konsonanten Häufung (z. B. cl-, fr-)	1 2 3 4 5
Wortbetonung (z. B. aGO, FOLLow)	1 2 3 4 5
Stimmvariation (z. B. $\subseteq \subset$)	1 2 3 4 5

2. Beschreibe, welche Probleme du mit der englischen Aussprache hast.

Vokale:
Konsonanten:
Konsonanten Häufung:
Wortbetonung:
Stimmvariation:

B.) Wie wichtig ist es für dich, eine gute Aussprache zu haben, wenn du ...

... mit Klassenkameradinnen/-raden sprichst?	1 2 3 4 5
... mit der Lehrkraft sprichst?	1 2 3 4 5
...mit englischen Muttersprachlern/-innen sprichst?	1 2 3 4 5

C.) Wessen englische Aussprache würdest du gerne imitieren können? Warum?

WUV – die Warm-up-Voice-Übung¹

Ziele: Um die Stimme zum Schwingen zu bringen und wie beim Sport aufzuwärmen, um das Bewusstsein auf die Sprechwerkzeuge zu bringen, um den Unterricht mit einer Auflockerung zu beginnen (...)

1. Strecken und Gähnen: Schülerinnen und Schüler stehen dazu auf und beginnen zu gähnen und sich zu strecken.
2. Gesicht rubbeln und massieren: Stell dir vor, du hast dir im Bad gerade mehrmals frisches Wasser ins Gesicht gespritzt und reibst dir dabei genüsslich die Wangen.
3. Gesicht trocken schütteln: weil kein Handtuch da ist, beginne den Kopf zu schütteln um dich zu trocknen. Dabei lockern sich Gesichtsmuskulatur und Unterkiefer.
4. Jetzt laufe mit kleinen schnellen „Schritten“ auf der Stelle. ⇒ Anregung des Kreislaufs.
5. Tee schlürfen: Halte die Tasse mit beiden Händen und beginne den Tee genussvoll zu schlürfen. Dann atme mit einem erleichternden „Aaaahhh“ aus. Wiederhole die Übung drei Mal ⇒ das vertieft die Atmung.
6. Beiße nun in dein Brötchen und beginne zu kauen, wobei du genussvoll auf „mmmnnn“ brummelst. ⇒ Einstimmen auf den Normalsprechtonbereich
7. Suche mit deiner Zunge den ganzen Mundbereich nach Brötchenresten ab. Ertaste dabei jeden Winkel des Mundes. Untersuche auch, ob noch alle Zähne da sind. ⇒ trainiert die Beweglichkeit der Zunge
8. Schnaube wie ein Pferd mit Ton. (Kleine Kinder machen das oft, wenn sie Auto Geräusche imitieren.)
9. Sirenen summen. Beginne mit einem tiefen Summton und schraube ihn stufenlos höher, um dann wieder tiefer zu werden. ⇒ Zwerchfelltätigkeit und Stimm lippenfunktion werden koordiniert.
10. Einsprechen, z. B. mit einem Text mit vielen Ks. ⇒ das schafft Weite. Z. B. Can you quickly kick a crooked Coca Cola can? Oder: Can you coat a coffee cake with Cornish clotted cream?

Mit fortgeschrittenen Klassen kann die Übung auch auf Englisch gemacht werden.

¹ Kutscher, Patric P.: Stimmtraining - ... und plötzlich hört dir jeder zu. – GABAL, 2002. S.11ff

Wie die Laute gebildet werden¹

1. [Δ] und [T]

Für beide Laute liegt die Zunge in der gleichen Position. Die Zungenspitze und die Seiten der Zunge berühren leicht die oberen Schneidezähne.

[Δ] Stimmhafter Laut. Zwischen Zähne und Zunge wird Luft durchgeblasen, wobei mit der Stimme eine Vibration erzeugt wird. Wie das deutsche Wort „satt“, gelispelt.

[T] Zwischen Zähne und Zunge wird Luft durchgeblasen, dieses Mal ohne Vibration der Stimme. Wie das deutsche Wort „groß“, gelispelt.

2. [s] und [z]

[s]: Stimmloses s. Das ist der gleiche Laut, wie beim Deutschen: „Fass‘ Hasso!“

[z]: Stimmhaftes s. Das ist der gleiche Laut, wie beim Deutschen: „Leise Lisa.“

3. [Σ] und [Z]

[Σ] Dieser Laut entspricht dem deutschen stimmlosen „sch“-Laut“ wie in „Schaf“.

[Z] Dieser Laut entspricht dem stimmhaften „sch“-Laut.

4. [tΣ] und [dZ]

[tΣ] Stimmloser Laut. Dieser Laut entspricht einer Kombination zweier Laute [t] und [Σ], die gleichzeitig produziert werden.

[dZ] Stimmhafter Laut. Dieser Laut entspricht einer Kombination zweier Laute [d] und [Z], die gleichzeitig produziert werden.

5. [v] und [w]

[v] Stimmhafter Laut. Dieser Laut wird so gebildet, wie das deutsche „V“ in Vase.

[w] Dieser Laut wird erzeugt, indem man das u mit übertrieben spitzen Lippen formt und dann die Lippen schnell entspannt. Der Laut kommt in der deutschen Sprache vor, z. B. im Wort „sauer“, beim Übergang von „sau“ nach „er“.

¹ Eine sehr empfehlenswerte Online-Animation der Lautbildung mit Audiodatei ist unter folgendem [Link](http://www.uiowa.edu/~acadtech/phonetics/english/frameset.html) zu finden: <http://www.uiowa.edu/~acadtech/phonetics/english/frameset.html>

Übungsbeispiele [T] und [Δ]¹

[T]:

a. mathh b. thank c. toothh d. bathh e. mouthh f. throughh
you

g. something h. nothing i. healthy l. mathh m. mouthh n. bothh

o. I will eat anything healthy with my teeth

p. Thank you for driving back and forth this month.

q. I think, Beth is travelling north on the path.

¹ Vgl. Dave Sconda EnglishMeeting.com [6]

[Δ]:

a. this b. there c. then d. there e. breathethe

f. motherer g. brotherer h. other i. smoothh j. fatherer

j. Improve your English then celebrate.

k. Although you are pretending, this method will make your speaking more smoothh.

l. That's all for now.

Übungsbeispiele zu [t], [Δ], [σ], [ζ] :

Minimalpaare zum Üben¹:

[t]	[s]	[Δ]	[z]	[s]	[z]
thin	sin	this	zinc	ice	eyes
thick	sick	other	buzzer	lace	lays
thing	sing	those	zones	once	ones
think	sink	then	Zen	peace	peas
faith	face	clothing	closing	lice	lies
mouth	mouse	bathing	amazing	place	plays
path	pass	father	zucchini	dice	Di's
worth	worse	mother	exam	race	Ray's

Übungssätze² zu [t], [Δ], [s] und [z]:

- a. Through thick and thin.
- b. Set a thief to catch a thief.
- c. They're as thick as thieves.
- d. If a thing's worth doing, it's worth doing well.
- e. My tooth is loose, Ruth.
- f. Better safe than sorry.
- g. It's a silly goose that comes to a fox's sermon.
- h. He's as old as the hills.
- i. Last but not least.
- j. Boys will be boys.
- k. How're things these days Lizzy?
- l. The exam is on Thursday.
- m. The end justifies the means.
- n. He who sups with the devil must use a long spoon.

¹ Beispiel aus: Hollingsworth, Keith / Martin, Edward: *Sounds good! Ein unterhaltsames Aussprachetraining*. 3. Aufl. München: Hueber Verlag, 1998.

² Ponsonby, Mimi: *How now, brown cow? A course in the pronunciation of English*. Oxford: Pergamon Press, 1981.

Limericks & Rhymes:

The old Zen master

There was an old master of Zen,
who spent all of his days in a den;
Stopped his disciple bye,
Sat on his mat made of rye,
Closed his eyes — and what happened then?

A family fun activity

A mother, a father and their son
Thought, that it'd rather be fun
To count to three-thousand-
Three-hundred-three-one;
They didn't stop till they were done.

The Weather³

Whether the weather be good or
Whether the weather be not
Whether the weather be cool or
Whether the weather be hot.
We'll weather the weather -- whatever the weather;
Whether we like it or not.

³ Traditional nursery rhyme

Übungsbeispiele zu [ʒ], [tʒ], [z], [δz]:

1. Minimalpaare zum Üben¹:

[ʒ]	[tʒ]	[δz]	[tʒ]	[ʒ]	[tʒ]	[δz]
shin	chin	joke	choke	shop	chop	job
shop	chop	gin	chin	shin	chin	gin
shoes	choose	jeep	cheap	Sherry	cherry	Jerry
Sherry	cherry	Jane	chain	ship	chip	jib
share	chair	Jew	chew	dish	ditch	digit
ship	chip	large	larch	bush	butch	budge
dish	ditch	Jerry	cherry	shoes	choose	juice
bush	butch	Joyce	choice			

2. Übungssätze² zu [ʒ], [tʒ], [z], [δz]:

- Share and share alike.
- Ship to shore communication.
- She sells sea shells on the sea shore.
- Shear your sheep in May, you shear them all away.
- Catch as catch can.
- Children are poor men's riches.
- You'll scratch my back, I'll scratch yours.
- How much wood would a wood chuck chuck if a woodchuck could chuck wood?
- Confusion worse confounded.
- Stolen pleasures are the sweetest.
- That man is richest whose pleasures are cheapest.
- Change the subject.
- Judge not, lest you be judged.
- Imagine an imaginary menagerie manager managing an imaginary menagerie.

¹ Ponsonby, Mimi: *How now, brown cow? A course in the pronunciation of English*. Oxford: Pergamon, 1981.

² Ebd.

3. Limericks, a rhyme and a dialogue

A.) The old mathematician³

There was an old mathematician,
Who had a profound intuition;
A smart operation
Called multiplication
Would speed up the task of addition.

B.) Felicity

There was a young girl called Felicity
Whose body gave off electricity;
It produced enough wattage
To power her cottage,
And earned her a lot of publicity.

C.) Chocolate Cherry Cream Cheese Brownies

Chocolate cherry cream cheese brownies
Are my pure delight
Chocolate cherry cream cheese brownies
Is just what I like.

³ www.alphadictionary.com/fun/limericks_tony_bowden.html

D.) Dialogue: George's jaw⁴

Dr Jones: Ah, George, jolly good. Just exchange your jacket and jeans for these pyjamas, while I jot down your injuries in my register. Age, religion, that's the usual procedure.

George: Well, Doctor Jones, I was just driving over the bridge on the edge of the village and was just adjusting the engine when this soldier jumped out of the hedge.

Dr Jones: Imagine! He damaged your jaw, did he? I suggest an injection into the joint. Just a jiffy. I'll change the syringe.

George: Oh jeepers! Gently, Dr Jones!

⁴ Verkürzt aus: Ponsonby, Mimi: *How now, brown cow? A course in the pronunciation of English*. Oxford: Pergamon, 1981.

Übungsbeispiele zu [f], [v], [w] :

1. Minimalpaare zum Üben¹:

[f]	[v]	[v]	[w]	[w]	[v]	[f]
fine	vine	vest	west	wail	veil	fail
fan	van	vet	wet	worst	versed	first
ferry	very	vines	wines	wheel	veal	feel
phase	vase	verse	worse	wain	vein	feign
leaf	leave	vain	Wayne	wend	vend	fend
five	give	vole	wolf	wire	via	fire
few	view	Vaughan	worn	weird	veered	feared

2. Übungssätze² zu [f], [v], [w]

- A fine, flashy fox fur.
- Out of the frying pan and into the fire.
- Fine feathers make fine birds.
- Enough is as good as a feast.
- Fit as a fiddle.
- Vanity of vanities, all is vanity.
- If I say it over and over and over again, eventually I'll improve.
- Virtue is its own reward.
- We weave well at the 'Weavewell'.
- A well-woven 'Weavewell' weave wears well.
- We never miss the water till the well runs dry.
- All the world and his wife were there.
- Oh, what a tangled web we weave, when first we practise to deceive.
- Waiter, this is the worst veal I've ever been served in my life!

¹ Ponsonby, Mimi: *How now, brown cow? A course in the pronunciation of English*. Oxford: Pergamon, 1981.

² Ebd.

3. A Limerick and a rhyme

A.) Mouse in the stew

A diner while waiting at Crewe
Found a rather large mouse in his stew
Said the waiter, "Don't shout
And wave it about
Or the rest will be wanting one, too."

B.) Vintery Mintery³

Vintery, mintery, cutery, corn,
Apple seed and apple thorn,
Wire, briar, limber lock,
Three geese in a flock.

One flew east,
And one flew west,
And one flew over,
The cuckoo's nest.

³ www.grandmasnurseryrhymes.com/vinterymintery.html

Literatur

- [1] Hewing, Martin: *Pronunciation Practice. A Resource Book for Teaching English Pronunciation*. 6. Aufl. Cambridge: CUP, 2009.
- [2] Kutscher, Patric P.: *Stimmtraining - ... und plötzlich hört dir jeder zu*. – GABAL, 2002. S.11ff
- [3] Ponsonby, Mimi: *How now, brown cow? A course in the pronunciation of English*. Oxford: Pergamon Press, 1981.
- [4] Hollingsworth, Keith / Martin, Edward: *Sounds good! Ein unterhaltsames Aussprachetraining*. 3. Aufl. München: Hueber Verlag, 1998.

Online Quellen

- [5] www.uiowa.edu/~acadtech/phonetics/english/frameset.html
- [6] www.youtube.com/watch?v=Ag4qoNzEH4w
- [7] www.youtube.com/watch?v=SfT5DV1BPdQ&list=PL0BCFCF3C52A241C7
- [8] ipa4linguists.pbworks.com/w/page/4325763/Cool%20free%20IPA%20fonts%20to%20download
- [9] www.youtube.com/results?search_query=roald+dahl+revolting+rhymes&sm=1
- [10] www.alphadictionary.com/fun/limericks_tony_bowden.html
- [11] www.grandmasnurseryrhymes.com/vinterymintery.html

I. Vorbemerkungen

I.1 Filmauswahl

In vielen Lehrbüchern der Klasse 9 spielt Australien eine große Rolle. Aus diesem Grund schien ein landeskundlicher Film, der in Australien spielt, passend zu sein. Zudem sind die Protagonisten Heranwachsende, somit fällt den Schülerinnen und Schülern eine Identifikation mit in etwa Gleichaltrigen nicht schwer.

Falls in der betreffenden Schule Australien erst in Klasse 10 behandelt werden sollte, kann der Film auch ohne weiteres ein Jahr später eingesetzt werden.

I.2 Methodik

Die Behandlung eines Filmes kann auf sehr vielfältige Weise geschehen, man kann Schwerpunkte auf die Filmanalyse, den Inhalt, eine Handlungsorientierung mit kreativem Output, das generelle Verständnis und auf vieles mehr setzen. Im Anhang befindet sich eine Liste mit Ideen für die Filmbehandlung im Unterricht, die allerdings keinen Anspruch auf Vollständigkeit erhebt.

Falls es Ihnen auf die Handlung und auf die Eigenschaften und Motivation der Personen ankommt, bietet es sich an, ein Arbeitsblatt auszugeben, das während der gesamten Einheit immer wieder ergänzt werden kann. Es handelt sich dabei um den Auftrag die Personen, die den Mädchen begegnen, in „*helpers and hunters*“ einzuteilen und nebenbei zu beobachten, wie sich die Mädchen selbst auf ihrer Flucht zu helfen wissen. Sie finden dieses Arbeitsblatt im Anhang.

Eine generelle Überlegung sollte sein, ob der Film mit oder ohne englische Untertitel angeschaut werden soll. Für die Untertitel spricht, dass die Schülerinnen und Schüler trotz teilweise etwas undeutlicher Aussprache verstehen, was gesagt wird. Gegen die Untertitel spricht, dass die Schülerinnen und Schüler mehr mit Mitlesen, als mit dem tatsächlichen Zuhören beschäftigt sind und es ihnen so eventuell schwerer fällt, noch gleichzeitig Notizen anzufertigen. Dazu hängt es natürlich auch davon ab, wie gut die jeweilige Klasse in Englisch ist.

Zusätzlich zu den vorgeschlagenen Stunden bietet es sich an, eine Vokabelliste zum Film anfertigen zu lassen und eventuell als Anreiz zum selbstständigen Mitschreiben und Lernen dieser Vokabeln einen Test nach der Einheit anzukündigen.

I.3 Inhaltsübersicht

Der Film spielt 1931 in Australien und basiert auf einer wahren Geschichte. Drei Mädchen werden aufgrund ihrer Abstammung (Mutter = Aborigine, Vater = Weißer) in ein staatliches Heim gebracht, in dem sie nach christlichen Werten erzogen werden sollen und möglichst alles vergessen sollen, was mit der Kultur der Aborigines zu tun hat. Von starkem Heimweh geplagt fliehen die drei und wollen zu Fuß die 1.500 Meilen nach Hause zurücklegen. Dabei werden sie von der Polizei und anderen verfolgt, die versuchen sie zurück ins Heim zu bringen. Immer wieder erfahren sie aber auch Unterstützung von anderen Aborigines und aber auch Weißen. Zwei der Mädchen gelingt am Ende die Flucht.

Der Film zeigt schonungslos und authentisch die Auswirkungen der damaligen australischen Rassenpolitik auf eine stellvertretende Familie.

Falls Sie die für den deutschen Markt produzierte DVD „Long Walk Home“ verwenden, beachten Sie bitte Folgendes:

Sie finden auf dieser DVD zwar eine englische Tonspur und auch englische Untertitel, aber die Anfangssequenz (Informationen zur Politik in Australien) ist auf Deutsch. Da es sich aber um ein komplexeres Thema handelt und ohne diese Anfangsinformationen die Handlung nicht ganz nachvollziehbar ist, ist es auch nicht weiter schlimm, wenn die Schülerinnen und Schüler diese auf Deutsch ansehen.

II. Übersicht der Einheit:

Die vorgestellte Einheit orientiert sich an dem Prinzip der *pre-, while- and post-viewing-activities*, d. h. zunächst werden die Schülerinnen und Schüler thematisch auf den Inhalt des Filmes eingestimmt, dann erfolgt das Anschauen des Filmes in Abschnitten und schließlich endet die Einheit mit dem Erstellen einer *film-review*.

Im Folgenden finden Sie eine tabellarische Übersicht über die Filmeinheit. Die markierten beiden Stunden finden Sie in ausgearbeiteter Version unter:

III. Einzelstunden:

Bitte beachten Sie, dass die Zeitangaben natürlich stark variieren können, je nachdem, wie intensiv Sie die zu erledigenden Aufgaben besprechen, wie viele Fragen von Schülerinnen- und Schülerseite aus kommen und ob Sie manche Szenen mehrfach anschauen. Gegebenenfalls können Sie also mehrere Stunden zusammenfassen, oder eine Stunde auf zwei Unterrichtsstunden ausdehnen.

Die Arbeitsblätter im Anhang enthalten aus urheberrechtlichen Gründen keine Screenshots als grafische Auflockerung, für Ihren persönlichen Unterricht könnten Sie solche allerdings einfügen.

Inhalt	Kapitel/Minuten der DVD	Methode/Medien	Zeit
1. Inhaltliche Vorentlastung Kennenlernen des Drehorts und Spekulieren über die Handlung <i>(siehe Einzelstundendarstellung)</i>	-	Lehrkraft-Vortrag (LV) Arbeitsblatt 1 (AB) <i>(siehe Anhang)</i> , Partnerin/Partner Arbeit(PA), Unterrichtsgespräch (UG)	30'
2. Getting started Die ersten Szenen anschauen, dazu Arbeitsblatt zur Verständnissicherung ausfüllen (bspw.: <i>What are the names of the girls? Where does this scene play?,...</i>)	<i>Chapters 1-5 (Chapter 3 evtl. zweimal anschauen, da schwer zu verstehen)</i>	DVD, AB „ <i>getting started</i> “ <i>(siehe Anhang)</i>	45'
3. Life at Moore River <i>(siehe Einzelstundendarstellung)</i>	<i>Chapters 5-7</i>	AB „ <i>Life at Moore River</i> “ <i>(siehe Anhang)</i> , DVD	45'
4. First part of their escape <i>Oral summary: What has happened so far?</i> Besprechung von <i>Gracie's interior monologue</i> Begegnung mit zwei Aborigines stumm anschauen AA: <i>What could they be talking about?</i> (Dialog schreiben lassen)	Chapters 8-9	UG evtl. AB „ <i>helpers and hunters</i> “ <i>(siehe Anlage)</i> einführen DVD PA	60'
5. Finding the fence <i>Atmosphere in the scene?</i> <i>thoughts of Gracie at the moment of finding the fence</i> (Möglichkeit des Rückgriffs auf den inneren Monolog) evtl. AB „ <i>helpers and hunters</i> “ besprechen	<i>Chapter 10</i>	DVD UG Einzelarbeit (EA)/PA	30'
6. Mavis <i>Why does Mavis want them to spend the night at her place?</i> <i>Stop at 1:00:00 guess: what's going to happen, after they hear about Wiluna?</i>	<i>Chapter 11-13</i>	DVD UG	45'
7. Watching the end - AB <i>(helpers and hunters)</i> vervollständigen	Ende möglichst am Stück schauen, damit sich die SuS	DVD, AB „ <i>helpers and hunters</i> “	60'

<ul style="list-style-type: none"> - <i>Discuss the end – why does the director show the two old women in the end?</i> - <i>How does Molly feel in the end?</i> <p><i>How to write a film review?</i> (Hinweise im Schülerbuch) HA: <i>film review</i></p>	emotional darauf einlassen können	(siehe Anlage)	
<p>8. <i>Film reviews</i> besprechen</p> <p>Zusatzmaterial</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entschuldigung der australischen Regierung (bspw. auf: www.youtube.com/watch?v=b3TZOGpG6cM) - Biografien der Mädchen - Organisation „<i>survival international</i>“ 		DVD	45'

III: Einzelstunden

Siehe Stunde 1 und Stunde 2

Limericks, Rhymes and Rhythms –

Ein systematisches Training der Aussprache

I. Vorbemerkungen

I.1 Begründung der Einheit

Die englische Sprache hat genau wie die deutsche Sprache etwa 40 Laute, die allerdings nicht identisch sind. Bestimmte Vokale und Konsonanten, die es im Deutschen nicht gibt (z. B. 'th' = thin : fin, bed : bad) und deren Aussprache Deutschen erfahrungsgemäß schwerfallen, sollten daher besonders eingeübt werden. Auch Sprechrhythmus und Variabilität der Tonhöhe unterscheiden sich oft vom Deutschen.

Der Erwerb einer guten Aussprache ist schon deshalb notwendig, weil schlechte Aussprache, ungeachtet guter Grammatikkenntnisse und weitreichendem Vokabular, eine Kommunikation erheblich behindern bzw. ganz unmöglich machen kann. Um Missverständnisse in der Zielsprache zu vermeiden, ist es daher wichtig, die korrekte Aussprache zu lernen. Dazu kommt, dass die Flexibilität, mit der man eine neue Sprache annimmt, gleichgesetzt wird mit den intellektuellen Fähigkeiten des Lernenden. Jemand, der sich schwer tut die Aussprache der zu lernenden Sprache zu imitieren, erscheint seinem Gegenüber schnell als in seiner Wahrnehmungsfähigkeit eingeschränkt und als geistig unflexibel.

Schülerinnen und Schüler zeigen im Allgemeinen ein hohes Interesse daran, eine gute Aussprache zu erwerben, daher eignet sich diese Unterrichtseinheit als willkommene Abwechslung zur klassischen Arbeit mit dem Buch. Neben vollständigen Unterrichtsstunden, lassen sich kurze Ausspracheübungen auch gut in jede andere Unterrichtsstunde integrieren, z. B. als Unterrichtseinstieg oder Phasenwechsler. Besonders unterhaltsam wird es, wenn die Einübung mit Zungenbrechern, Limericks, Witzen, Lieder, Reimen, Gedichte, Sprechgesang und Sprechen im Chor mit Metronom durchgeführt wird.

Die vorgestellte Einheit erhebt keinerlei Anspruch auf eine erschöpfende Behandlung des Themas; wir wollen hier Anregungen geben für eine unterhaltsame Abwechslung zur Bucharbeit und beschränken uns auf ein paar wesentliche Aspekte der Aussprache, die deutschen Englisch Lernenden erfahrungsgemäß Schwierigkeiten bereiten.

I.2. Auswahl der behandelten Laute

Martin Hewing¹ nennt Konsonanten und Konsonantengruppen als diejenigen Laute, die bei falscher Aussprache am ehesten zu Missverständnissen führen. Daher beschränken sich die Übungen hier auf die Konsonanten, die deutschen Lernern am häufigsten Schwierigkeiten bereiten, nämlich: /w/, /v/, /ʒ/, /tʃ/, /dʒ/, /t/, /d/, /s/ und /z/.²

I.3. Methodik

I.3.1. Kennenlernen der Lautschrift

Die englische Aussprache ist nicht in allen Fällen logisch erschließbar, daher sollte man mit den Schülerinnen und Schülern frühzeitig trainieren, sich mit Hilfe des englischen Wörterbuchs die richtige Aussprache selbst zu erschließen. Eine wichtige Voraussetzung dafür ist, dass sie die Zeichen der Lautschrift kennenlernen und wiedererkennen können. Die erste hier vorgestellte Unterrichtsstunde behandelt das Kennenlernen der Lautschrift.

I.3.2. Einführung und Einübung der Laute

Grundsätzlich kann jede Stunde des Aussprachetrainings dem dargestellten groben Schema folgen.

- Einführung und Einübung der Lautbildung (genaue Beschreibung und praktische Ausführung: Artikulationsorte im Mund und Rachenraum)
- Kontrastübung zur Lautunterscheidung (bed : bad)
- Kurzsätze zur Einübung der fallenden und steigenden Intonation
- Gedichte und Reime zur Einübung des rhythmischen Sprechens

Die in dieser Handreichung vorgestellte zweite Unterrichtsstunde entspricht diesem Schema, das dann als Blaupause für alle anderen Laute eingesetzt werden kann. Die Übungsphase kann variantenreich gestaltet werden und Martin Hewing bietet hier vielfältige Anregungen.

I.4. Weitere Hinweise

Wer gerne eigene Texte in Lautschrift verfassen möchte, etwa für eine Aufgabe in der Klassenarbeit, kann unter folgendem [Link](#) die IPA-Zeichen auf seinen oder ihren Computer installieren:

¹ Hewing, Martin: *Pronunciation Practice. A Resource Book for Teaching English Pronunciation*. 6. Aufl. Cambridge: CUP, 2009.

² Weitere Laute, die wir Deutsche besonders lernen sollten, die aber hier nicht berücksichtigt werden, sind laut Hewing die folgenden: **Vokale:** /ɛ/ vs. /ə/ (bed : bad), /ɪ/ vs. /e/ (call : coal); /ɪ/ vs. /e/ (call : coal); /ɪ/ vs. /e/ (call : coal). **Konsonanten:** /β/, /ð/, /ɣ/ am Ende von Wörtern, die aufgrund der im Deutschen üblichen Ablautverhärtung eher als /p/, /t/, /k/ gesprochen werden.

Eine sehr nützliche Seite mit einer effektiven Videoanleitung zur Aussprache durch einen amerikanischen Muttersprachler, Dave Sconda von www.EnglishMeeting.com, ist unter folgendem [Link](#) zu finden.

Weiterhin sehr zu empfehlen ist der folgende [Link](#) der *University of Iowa*, in dem die Lautbildung durch die Sprechwerkzeuge schematisch sehr anschaulich dargestellt wird. Alle Laute sind mit einer Audiodatei unterlegt, so dass die korrekte Aussprache auch angehört werden kann.

Abschließend möchte ich auf eine weitere exzellente Ressource für Englischlehrkräfte aufmerksam machen. Unter diesem [Link](#) finden Sie bei You Tube Roald Dahl's *Revolting Rhymes* dargestellt als Zeichentrickfilm mit englischem Originalton. Diese kurzen und lustigen Gedichte eignen sich in besonderer Weise zum gemeinsamen rhythmischen Nachsprechen mit Metronom.

Besonders empfehlenswert: *The Little Red Riding Hood and the Wolf*

Wir wünschen Ihnen viel Spaß und erfolgreiches Unterrichten!

Limericks, Rhymes and Rhythms – ein Aussprachetraining

1.) Stundenentwurf: Einführung in die Lautschrift

Stundenziel: Die Schülerinnen und Schüler lernen die Lautschrift kennen, sie üben die korrekte Lautbildung und können einfache, in Lautschrift verfasste Sätze, in Schriftsprache übertragen.

1.1) Tabellarischer Stundenverlauf

Phase	Inhalt	Methode / Medien	Zeit
Einstieg	<p>Lehrkraft begrüßt die Klasse und spielt den You-Tube Clip¹: <i>The German coastguard – Mayday, mayday, we are sinking!</i></p> <p>Frage: <i>Why is this clip funny?</i> <i>Could such a misunderstanding happen in real life?</i> <i>Why are especially we Germans in danger of producing such a result?</i></p> <p>⇒ <i>There are sounds that don't exist in the German language and that we therefore have to learn z. B. 'th'</i></p> <p>Lehrkraft schreibt das Wort „SWORD“ an die Tafel und lässt Schülerinnen und Schüler die Aussprache erraten.</p> <p>⇒ <i>We cannot predict how an English word is pronounced therefore it is necessary to find out with the help of a dictionary.</i></p> <p>Lehrkraft schreibt die Lautschrift hinter das Wort „SWORD“ und lässt die Schülerinnen und Schüler lesen.</p> <p>⇒ <i>in order to use the phonetic transcription we have to learn the phonetic symbols</i></p> <p>Lehrkraft erklärt den Inhalt und Ziel der Stunde („WAS?“ = was gemacht wird), wie das Ziel erreicht wird („WIE?“ = Methode) und warum das Thema wichtig ist („WARUM?“ = Lerngewinn).</p>	<p>Frontal, rezeptiv</p> <p>UG</p>	<p>5' - 10'</p> <p>1'-2'</p>
Erarbeitung	<p>⇒ <i>We are now going to look at a list of typical English sounds, learn to pronounce them in the correct way and get to know the symbols that are used to represent them in written form.</i></p>	<p>OHP: IPA Lauttabelle mit deutschen Erklärungen</p>	<p>15'</p>

¹ www.youtube.com/watch?v=oU0j0r_cqvk

	<p>Austeilen der IPA Lauttabelle:</p> <p>Lehrkraft geht mit Klasse durch die Liste. Schülerinnen und Schüler üben die Lautbildung und sprechen die Wörter nach</p>	<p>Frontal, rezeptiv</p> <p>Chorisches Sprechen</p>	
Übungsphase	Schülerinnen und Schüler lesen sich abwechselnd die Übungsbeispiele vor und korrigieren sich gegenseitig.	PA	5'
Ergebnis-sicherung	<p>Schülerinnen und Schüler übertragen einfache Sätze in Lautschrift zurück in Schriftsprache, zunächst individuell, dann kontrollieren sie sich paarweise gegenseitig und verbessern ggf. die Lösungen.</p> <p>Abschließend Vergleich der Lösung der Lehrkraft (vgl. Anlage).</p>	<p>EA / PA</p> <p>OHP / TA</p>	10'
Hausaufgabe	Schülerinnen und Schüler füllen den Fragebogen aus, um ihre aktuellen Kenntnisse zur Aussprache kritisch zu reflektieren. (vgl. Anlage AB 3)		

Als Überprüfung der Hausaufgaben kann in der nächsten Stunde mit einem Vergleich der Ergebnisse des Fragebogens begonnen werden.

1.2.) Anmerkungen zur Stunde

Einstieg: Das Video unter diesem [Link](#) eignet sich hervorragend als unterhaltsamer Einstieg. Es handelt sich um einen Werbeclip für die Sprachschule Berlitz. Im Video wird gerade ein junger Kommandeur der Küstenwache in seinen neuen Arbeitsplatz eingeführt. Kaum ist der neue Kollege alleine, kommt über die Funkanlage der Hilferuf eines sinkenden Schiffes herein: *"Mayday, mayday, mayday, we are sinking."*, den er mit der folgenden Frage beantwortet: *"Hello, what are you thinking about?"*, wobei er *"thinking"* wie *"sinking"* ausspricht.

Erarbeitung: Nach der Problematisierung werden die phonetischen Schriftzeichen eingeführt. Hierzu können Sie die Lautliste im Anhang verwenden. Der Vorteil dieser Liste ist, dass zur Lautdarstellung und -beschreibung deutsche Wörter verwendet werden.

Sie können sich auch eine Lauttabelle aus dem Internet herunterzuladen, z. B. unter folgendem [Link](#).

Übungsphase: Die Schülerinnen und Schüler gehen gemeinsam durch die Liste und lesen sich abwechselnd die Beispiele vor. Sie korrigieren sich gegenseitig und geben einander Rückmeldung über besonders zu lernende Laute.

Ergebnissicherung: Die Schülerinnen und Schüler erarbeiten zunächst individuell die Lösungen auf dem Arbeitsblatt (vgl. Anlage), vergleichen in einem nächsten Schritt ihre Lösung mit der Nachbarin bzw. dem Nachbarn und vergleichen abschließend ihr Ergebnis mit der Lösung der Lehrkraft im Plenum.

Alternativ zu den Sätzen als Übungsbeispiele, können Sie auch einen ihrer Lieblingscomics (meiner ist z. B. „*Hägar the Horrible*“) mit Lautschrift versehen und als Übungsaufgabe geben. Uns ist es aus urheberrechtlichen Gründen nicht möglich, hier eine solche Übungsaufgabe abzubilden.

Hausaufgaben: Falls noch Zeit bleibt können Sie mit den Schülerinnen und Schülern den Fragebogen vorbesprechen und beispielsweise Begriffe wie Stimmvariation (Tonhöhe = „*intonation*“) erläutern.

III.1. Stundenentwurf Nr. 1: *Exposition*

Stundenziel: Schülerinnen und Schüler erkennen die Funktion der Einleitung des Romans. Sie können außerdem zwei unterschiedliche Methoden zur Erzeugung von Spannung/Neugier voneinander unterscheiden: Verzögerung (Mysterium um Ian Riders Tod) im Roman und Action im Film.

III.1.1. Tabellarischer Stundenverlauf

Phase	Inhalt	Methode/Medien	Zeit
Einstieg	Besprechen der Hausaufgabe (Lesen des 1. Kapitels: <i>Funeral voices</i>) → <i>First impressions</i> – Fragen an den Text bzw. erste Reaktionen	z. B. durch Blitzlicht Tageslichtprojektor (OHP)	10'
Erarbeitung	1. <i>setting, characters, situation</i>	UG TB	5'-10'
	2. Intensives Lesen/Textarbeit <i>atmosphere: The mysterious death of Ian Rider</i>	AA: „Scan the text for words, passages that show the atmosphere of the 1. chapter (<i>Funeral voices</i>).“ PA	15'
Zwischensicherung	Sammeln der Ergebnisse und begleitendes Erstellen einer Personenkonstellation	PA: <i>think-pair-share</i> UG TB (vgl. Anlage)	20'
Ergebnissicherung	Filmvergleich: Vorspann und erste Szene Auswertung AA: <i>Prologue: Death of Ian Rider in order to emphasize action rather than mystery (novel)</i> abschließendes Lesen des Prologs im Roman (Spannungserzeugung durch Vorschau)	Film AA: <i>Watch for differences between movie and novel</i> SG/UG <i>Trapped</i>	30'
Hausaufgabe	Lesen des 2. Kapitels: <i>Heaven for cars</i>		

III.1.2. Anmerkungen zum Stundenverlauf

Einstieg: Hausaufgabe auf diese Stunde war, das erste Kapitel des Romans, *Funeral Voices*, zu lesen. Mit einem Blitzlicht werden die ersten Leseindrücke der Schülerinnen und Schüler gesammelt. Sie sollen entweder eine Frage zum Text stellen oder einen kurzen Kommentar dazu formulieren. Die Fragen werden auf einer Folie notiert und zu einem späteren Zeitpunkt in der Einheit, nachdem die Schülerinnen und Schüler eine bessere Textkenntnis haben, beantwortet.

Erarbeitung: In einem fragend-entwickelnden Unterrichtsgespräch wird der Inhalt des ersten Kapitels gesichert. Die Lehrkraft schreibt die Begriffe *setting*, *characters*, *situation* an die Tafel, die der Strukturierung des Gesprächs dienen. Begleitend zum Unterrichtsgespräch fertigt sie das Tafelbild (vgl. Anlage) an.

In einem zweiten Unterrichtsschritt sollen die Schülerinnen und Schüler in Partnerarbeit die Atmosphäre des ersten Kapitels erarbeiten. Der Leseauftrag lautet: *Scan the text for words, phrases and passages that show the atmosphere the author creates in the first chapter. You have 20 minutes time.*

Die **Zwischensicherung** erfolgt nach der *think-pair-share-Methode*: Zunächst liest die Lerngruppe die Textstelle und bearbeitet sie in Einzelarbeit. Dann besprechen Partnergruppen ihre Arbeitsergebnisse und schließlich stellen ein oder zwei Gruppen ihre Arbeitsergebnisse vor, die das Tafelbild ergänzen. Abschließend kann eine Schülerin oder ein Schüler das Tafelbild in eigenen Worten zusammenfassen. Ziel ist hierbei hervorzuheben, dass das erste Kapitel des Romans die klassische Aufgabe der Einleitung (*exposition*) eines Romans aufweist: Die Leserin/der Leser lernt Ort und Zeit (*setting*) der Handlung sowie wichtige Personen (z. B. den Protagonisten) kennen. Außerdem deutet sich hier bereits der Grundkonflikt der Handlung an, was an der Darstellung des mysteriösen Todes von Alex' Onkel Ian deutlich wird. Die Neugier der Leserin/des Lesers ist geweckt und man möchte den wahren Grund für Ian Riders Tod erfahren.

Anschließend wird den Schülerinnen und Schülern die einleitende Filmsequenz der Verfilmung vorgespielt (Dauer: 12 Minuten). Sie bekommen den Beobachtungsauftrag, auf Unterschiede zur Romanvorlage zu achten: *Watch the opening sequence of the movie and look out for differences between movie and novel. Please take notes!*

Ergebnissicherung: In einem abschließenden Unterrichtsgespräch wird das Ergebnis des Arbeitsauftrages gesichert. Die Schülerinnen und Schüler werden erkennen, dass der Film in seiner einleitenden Sequenz anders als der Roman auf Tempo und *action* setzt. Versucht der Film also die Zuschauererwartungen an einen Agentenfilm in der Tradition von James Bond zu erfüllen (auch hier stellt ein kurzer Vorfilm die Vorgeschichte des eigentlichen Filmes dar – Ian Riders Tod am Ende einer rasanten Verfolgungsjagd), so weckt der Roman das Interesse der Leserinnen und Leser mit einer typischen Verzögerungstaktik.

Schließlich kann mit der Lerngruppe die erste Seite des Romans gelesen werden (*Trapped!*) - eine kurze Vorschau auf die Ereignisse am Ende des Romans, ein actiongeladener Ausschnitt

Handreichung 6 TG 8 – Englisch: Lesen

aus einer Verfolgungsszene. Auch der Roman erfüllt die Erwartungen der Leserinnen und Leser, die an einen Agententhiller gestellt werden, ohne jedoch zu viel zu verraten.

Music, stars and glamour – listening comprehension, reading and grammar exercises

1.) Stundenentwurf Nr. 1 - Hörverstehen

Stundenziel: Die Schülerinnen und Schüler sollen fremde Texte hören, verstehen und lesen können. Dazu wird eine Reihe von Vokabeln neu eingeführt. Die Hausaufgaben führen die Schülerinnen und Schüler in den neuen Bereich der Grammatik ein, ohne bereits vorweg auf Details einzugehen.

1.1) Tabellarischer Stundenverlauf

Phase	Inhalt	Methode	Zeit
Einstieg	<p>Lehrkraft (L.) begrüßt die Schülerinnen und Schüler und spielt den Song: www.lastfm.de/music/Lily+Allen/_/The+Fear Text: www.magistrix.de/lyrics/Lily%20Allen/The-Fear-Uebersetzung-374472.html Questions: <i>Do you know this song?</i> <i>Who is the singer?</i> <i>What do you know about the singer?</i> Ergebnissicherung an Tafel: - <i>The fear</i> - <i>Lily Allen</i> - <i>British singer</i> - <i>Has one child</i> ...</p>	<p>Frontal, rezeptiv</p> <p>TA</p>	15' - 18'
Erarbeitung	<p>L.: <i>We will now hear a text about Lily Allen. You need to learn some new words before we start.</i></p> <p>neue Vokabeln an Tafel: <i>maiden (married)</i> <i>switch to</i> <i>straightforward</i> <i>announce</i> <i>mince s.o.'s</i></p> <p><i>words</i></p> <p><i>topic</i> <i>controversy</i> <i>debate</i> (ggf. weitere)</p> <p>Schülerinnen und Schüler schreiben Vokabeln ab. Schülerinnen und Schüler erhalten Anlage 2 und lesen die Aussagen durch. L. liest Text (Anlage 1) zweimal vor. Kurze Pause zwischen den Texten und längere nach dem letzten Vorlesen. (je nach Leistungsstand und Eindruck der Lehrkraft) Schülerinnen und Schüler machen sich Notizen und bewerten die Aussagen auf dem Arbeitsblatt. (Anlage 2)</p>	<p>Einzel- bzw. Tandemarbeit Bei TA können sich Schülerinnen und Schüler gegenseitig helfen</p>	15' – 20'

Ergebnis- sicherung	Schülerinnen und Schüler kontrollieren sich paarweise gegenseitig und verbessern ggf. die Lösungen. Nach einem angemessenen Zeitraum stellt L. die Lösungen bereit und vergleicht mit Lösungen der Schülerinnen und Schüler.	Partnerin/Partner- Arbeit oder Einzelarbeit	5' – 10'
Hausaufgabe	Schülerinnen und Schüler erhalten den Originaltext (Anlage 3) und sollen außer Vokabellernen den Text lesen und dabei alle <i>ing</i> -Formen markieren. Eventuell kann der Text noch ein- oder zweimal in der Stunde gelesen werden. Zusätzlich sollen die <i>ing</i> -Formen soweit möglich bereits bekannten grammatikalischen Strukturen zugeordnet werden.	Frontal	

Bei Bedarf oder nach Wunsch der Schülerinnen und Schüler können zwischendurch die genannten Songs und Liedtexte gehört und kurz besprochen werden. (siehe Anlage 1)

Die ‚Hörverstehen‘-Stunde kann auch mit der zweiten ‚Grammatik‘-Stunde an einem Stück gehalten werden. Eventuell verändern sich dann die angegebenen Zeiträume und natürlich die Hausaufgaben.

Text (vocabulary):

Lily Allen

Lily Rose Beatrice Cooper, who was born 2 May 1985 in Hammersmith, London, United Kingdom, better known by her **maiden** name of Lily Allen, is a famous English singer. She's also a talk show host on BBC and actress in various films. Allen is the daughter of comedian, actor and **musician** Keith Allen and **film producer** Alison Owen. In her teenage years, her musical tastes were widespread, later she started making her own music and developed her own style.

Cooper used her maiden name until 2012, when she switched to using her married name, Lily Rose Cooper. In 2013, however, she **announced** that she would be returning to her maiden name for the **upcoming** album and working in a studio with Greg Kurstin, producer of her last album. She also turned up – as Lily Rose Cooper – on Pink's *True Love*, a song produced by Greg Kurstin too.

(www.myvideo.de/watch/9169205/P_nk_feat_Lily_Allen_True_Love)

Later that year, however, she told her fans to be in a studio again, "throwing shit in the wall and seeing if anything sticks". In November the first fruits of this 'shit throwing' arrived in the shape of her sweet cover of *Somewhere Only We Know*.

(www.lastfm.de/music/Lily+Allen)

Lily Allen really doesn't **mince her words**. She **raises topics straightforwardly**. In *Hard Out Here* (www.lastfm.de/music/Lily+Allen), which was **released** in 2013, she says "I **suppose** I should tell you what this bitch is thinking, you'll find me in the studio and not in the kitchen", and, "It's time to speed it up because I can't move at this pace." "Forget your balls and grow a pair of tits" and "It's hard out here for a bitch". This way she wants **to drum up controversy**, **engage a debate** and represent the now. This is something she has always tried to follow throughout her songs.

Erklärungen:

Die rot markierten Vokabeln sind fakultativ neu einzuführen. Weitere können dazu genommen werden.

Die kursiv genannten Links führen zu den jeweiligen Songs. Alle Texte können z. B. auf www.magistrix.de/lyrics/ unter 'Suchen' gefunden werden.

1.) Aufgabe: Aussagen zu 'Lily Allen'

Lest euch die folgenden Aussagen genau durch. Hört euch den Text an und bewertet die Aussagen als 'richtig' oder 'falsch'. Begründet eure Aussagen ebenfalls auf Deutsch.

1	Lily Allen was born 2 May 1975.
2	Her parents' names are Keith and Alison.
3	She changed her name to Cooper in 2012.
4	She didn't release any songs under her married name.
5	In 2013 she returned to her old family name.
6	She went back to the studio to produce a whole new album with Pink.
7	She doesn't tell a lot of fantasy and unrealistic stories in her songs. She's very straight.

2.) Fill in:

<i>classification</i>	<i>example</i>	<i>grammatical form</i>
<i>ing</i> -form with 'be'		
In front of a noun		
After verb		
After preposition		
Other		

Lösungsvorschlag:

1	<i>Lily Allen was born 2 May 1975.</i> Falsch – Sie wurde am 2. Mai 1985 geboren.
2	Her parents' names are Keith and Alison. Richtig – Sie heißen Keith Allen und Alison Owen.
3	She changed her name to Cooper in 2012. Richtig – sie war zwar schon früher verheiratet, benutze aber noch ihren Mädchennamen.
4	She didn't release any songs under her married name. Falsch – Sie veröffentlichte unter dem Namen Cooper zusammen mit Pink einen Song.
5	In 2013 she returned to her old family name. Richtig – 2013 gab sie bekannt, dass sie wieder ihren Mädchennamen verwenden würde.
6	She went back to the studio to produce a new album with Pink. Falsch – Das Lied mit Pink wurde schon 2012 produziert. Außerdem war es kein Album.
7	She doesn't tell a lot of fantasy and unrealistic stories in her songs. She's very straight. Richtig – Lily Allen nimmt kein Blatt vor den Mund und scheut sich nicht auch drastische Worte zu verwenden.

Text (Lehrerversion mit ing-Formen):

Lily Allen

Lily Rose Beatrice Cooper, who was born 2 May 1985 in Hammersmith, London, United Kingdom, better known by her maiden name of Lily Allen, is a famous English singer. She's also a talk show host on BBC and actress in various films. Allen is the daughter of comedian, actor and musician Keith Allen and film producer Alison Owen. In her teenage years, her musical tastes were widespread, later she started making her own music and developed her own style. Cooper used her maiden name until 2012, when she switched to using her married name, Lily Rose Cooper. In 2013, however, she announced that she would be returning to her maiden name for the upcoming album and working in a studio with Greg Kurstin, producer of her last album. She also turned up – as Lily Rose Cooper - on Pink's *True Love*, a song produced by Greg Kurstin too. Later that year, however, she told her fans to be in a studio again, "throwing shit in the wall and seeing if anything sticks". In November the first fruits of this 'shit throwing' arrived in the shape of her sweet cover of *Somewhere Only We Know*. Lily Allen really doesn't mince her words. She raises topics straightforwardly. In *Hard Out Here* she says "I suppose I should tell you what this bitch is thinking, you'll find me in the studio and not in the kitchen", and, "It's time to speed it up because I can't move at this pace." "Forget your balls and grow a pair of tits" and "It's hard out here for a bitch". Thus she wants to drum up controversy, engage a debate and represent the now. This is something she has always tried to follow throughout her songs.

Text (Schülerversion):

Lily Allen

Lily Rose Beatrice Cooper, who was born 2 May 1985 in Hammersmith, London, United Kingdom, better known by her maiden name of Lily Allen, is a famous English singer. She's also a talk show host on BBC and actress in various films. Allen is the daughter of comedian, actor and musician Keith Allen and film producer Alison Owen. In her teenage years, her musical tastes were widespread, later she started making her own music and developed her own style.

Cooper used her maiden name until 2012, when she switched to using her married name, Lily Rose Cooper. In 2013, however, she announced that she would be returning to her maiden name for the upcoming album and working in a studio with Greg Kurstin, producer of her last album. She also turned up – as Lily Rose Cooper - on Pink's *True Love*, a song produced by Greg Kurstin too.

Later that year, however, she told her fans to be in a studio again, "throwing shit in the wall and seeing if anything sticks". In November the first fruits of this 'shit throwing' arrived in the shape of her sweet cover of *Somewhere Only We Know*.

Lily Allen really doesn't mince her words. She raises topics straightforwardly. In *Hard Out Here* she says "I suppose I should tell you what this bitch is thinking, you'll find me in the studio and not in the kitchen", and, "It's time to speed it up because I can't move at this pace." "Forget your balls and grow a pair of tits" and "It's hard out here for a bitch". Thus she wants to drum up controversy, engage a debate and represent the now. This is something she has always tried to follow throughout her songs.

(www.myvideo.de/watch/9169205/P_nk_feat_Lily_Allen_True_Love)

(www.lastfm.de/music/Lily+Allen)

III.2. Stundenentwurf Nr.2: *The antagonist*

Vorbemerkung:

Stundenziel: Die Schülerinnen und Schüler erschließen sich einen Charakter (Antagonist) und verstehen so dessen Handeln. Schließlich können Sie die Leitfrage zur Beurteilung des Antagonisten beantworten: *Harod Sayle – villain or victim?*

III.2.1. Tabellarischer Stundenverlauf

Phase	Inhalt	Methode/Medien	Zeit
Einstieg	Bildimpuls: Foto bzw. Video von Quelle (<i>Physalia physalis</i>) „...it reminds me of myself.“ (Herod Sayle, p. 93) Frage: „ <i>What might have Herod Sayle and the jellyfish in common?</i> “	Video/Foto SG	10'
Erarbeitung I	Zusammenfassung des Handlungsverlaufs von Kapitel 8 bis 13. Intensives Lesen: Charakterisierung der Antagonisten Herod Sayle u. Erschließen seiner Handlungsmotivation; Textstellen: <i>Physalia physalia</i> (p. 91- p. 97) <i>Night visitors</i> (p. 113-p. 121) <i>The school bully</i> (p.179-p.188) Erstellung des Posters	Vortrag Lehrkraft (LV) Arbeitsteiliges Vorgehen in GA	5' 30'
Zwischensicherung	Präsentation der Poster → die Gruppen korrigieren bzw. ergänzen sich gegenseitig. Grammatik: <i>Conditional clauses</i> und <i>creative writing</i>	Poster (GA) Schülerin/Schüler Vortrag (SV) SG	10'-15'
Erarbeitung II		Arbeitsblatt: Einzelarbeit (EA) (vgl. Anlage)	20'
Ergebnis-sicherung	Besprechung des Arbeitsauftrages	SV/SLG	10'
Hausaufgabe	Leseauftrag: Kapitel 8-14		

II.2.2. Anmerkungen zum Stundenverlauf

Einstieg: Das Thema der Stunde wird den Schülerinnen und Schülern durch einen Bildimpuls eröffnet. Die Lehrkraft zeigt ihnen ein Bild (oder eine kurze Filmsequenz) einer Qualle¹ (*Physalia physalis*). Da es die Hausaufgabe auf diese Stunde war, das 7. Kapitel des Romans (*Physalia Physalia*) zu lesen, müssten die Schülerinnen und Schüler sofort bemerken, dass es sich bei dem Film/Foto um jene Qualle handelt, die der Protagonist, Herod Sayle, als Haustier in einem großen Aquarium in seinem Büro hält. Nach eigener Aussage erinnere ihn das Tier an ihn selbst², da es wie er ein Außenseiter sei. Die Schülerinnen und Schüler sollen nun den Inhalt des zu lesenden Kapitels zusammenfassen. Als weiterer sprachlicher Impuls kann die folgende Frage dienen: „*What might have Herod Sayle and the jellyfish in common?*“

Erarbeitung I: Die Charakterisierung des Antagonisten erfolgt in einem arbeitsteiligen Vorgehen in Form einer Gruppenarbeit. Ziel ist, Herod Sayle, den Antagonisten, zu charakterisieren und sein Handeln zu verstehen. Textgrundlage für die Charakterisierung sind die Kapitel 7 (*Physalia Physalis*), Kapitel 9 (*Night visitors*) und Kapitel 13 (*The school bully*). Die Klasse wird in Gruppen zu jeweils sechs Schülerinnen und Schülern aufgeteilt. Jede Gruppe soll ihre Ergebnisse in Form eines Posters darstellen. Da die Schülerinnen und Schüler bisher den Text nur bis zum achten Kapitel gelesen haben, fasst die Lehrkraft den Verlauf der Handlung bis zum 13. Kapitel kurz zusammen. Der Arbeitsauftrag für die Gruppenarbeit kann folgenden Wortlaut haben:

Herod Sayle – victim or villain? Please, read the following pages and find out as much as possible about Herod Sayle in order to answer these aspects: his character, the way he acts, his past and present. Organize yourselves so that two students of your group only read the pages of one of the following chapters: chapter 7: p. 91-p. 97, chapter 9: p. 113-p. 121, chapter 13: p. 179-p. 188. After having read the passages inform each other about it and design a poster which displays the results of your work. You have got 30 minutes time.

Zwischensicherung: Hat man 45 Minuten zur Verfügung, sollten die Poster bis zum Ende der Stunde fertiggestellt sein. Die Präsentation und Besprechung der Gruppenarbeitsergebnisse werden dann zu Beginn der nächsten Stunde vorgenommen.

Erarbeitung II: Die Poster der Arbeitsgruppen werden im Klassenzimmer aufgehängt. Es empfiehlt sich, dass nur eine Gruppe ihr Poster vollständig präsentiert. Die anderen Gruppen ergänzen diese Präsentation durch Inhalte, die noch nicht angesprochen wurden, oder stellen Inhalte in Frage, wenn sie zu anderen Ergebnissen gekommen sind.

1

Unter folgenden Internetseiten finden sich sowohl Fotos als auch Videos zu *Physalia Physalis*:

www.youtube.com/watch?v=ut9XX96XS4c (Video), www.youtube.com/watch?v=ayv3VftxQDE (Video)
www.who.edu/cms/images/jdoucette/2006/7/Physalia_2_28290.jpg (Bild); letzter Zugriff auf alle Links: 1. März 2014

2

„...it reminds me of myself“ (Anthony Horowitz, *Alex Rider.Stormbreaker*, S.93).

Handreichung 6 TG 8 – Englisch: Lesen

Zum Abschluss des Moduls bietet sich eine Grammatikübung an. Die Schülerinnen und Schüler sollen nun den Gebrauch von *conditional clauses* (Arbeitsblatt siehe Anlage) üben. Auf der Grundlage eines kreativen Schreibauftrages werden sie aufgefordert, einen kurzen Text zu verfassen, der die wechselseitigen Bedingungen des in den behandelten Kapiteln geschilderten Handlungsverlaufs darstellt: Sie sind aufgefordert, Sätze zu formulieren, die zeigen, was zwangsläufig passiert ist und unabänderlich ist (*conditional clause type III*), was passieren wird (*conditional clause type I*) und was vermutlich (nicht) passieren wird (*conditional clause type II*). Auf diese Weise wird sowohl der Inhalt der zu lesenden Kapitel gesichert als auch die Anwendung der *conditional clauses* geübt. Alternativ kann die Lehrkraft auch ein Arbeitsblatt für einen Schreibauftrag austeilen, in dem nur der Inhalt der vorliegenden Stunde (Sayles Vergangenheit und sein Racheplan) gesichert wird (Arbeitsblatt siehe Anlage).

Ergebnissicherung: Die Ergebnisse des Arbeitsauftrages werden besprochen.

Hausaufgabe: Lesen der Kapitel 8 bis 14 lesen.

Music, stars and glamour – listening comprehension, reading and grammar exercises

1.) Stundenentwurf Nr. 2

Stundenziel: Die Schülerinnen und Schüler sollen einen bekannten Text lesen und übersetzten können. Dazu sollen grammatikalische Kenntnisse vertieft und gefestigt werden (*progressive forms*) oder neu eingeführt werden (*ing-forms as adjectives, ing-forms after verbs and/or prepositions*).

1.1) Tabellarischer Stundenverlauf

Phase	Inhalt	Methode	Zeit
Einstieg	L. begrüßt die Schülerinnen und Schüler und spielt noch einmal einen Song von Lily Allen (www.lastfm.de/music/Lily+Allen)	Frontal, rezeptiv	4'-5'
Erarbeitung	Besprechung der HA: die <i>ing</i> -Formen, soweit möglich, wurden erkannt und können bereits bekannten grammatikalischen Strukturen zugeordnet werden. Tabelle an Tafel: Siehe Anlage 1 Bei schwächeren Klassen gibt L. die rechte Spalte vor und lässt nur die Beispiele aus dem Text eintragen.	Präsentation durch Schülerinnen und Schüler S/L -Interaktion L. greift bei Bedarf ein TA	15'
Ergebnis-sicherung	Übungsphase: L. gibt Übungssätze als Folie oder Kopie an die Schülerinnen und Schüler. (siehe Anlage 2) Je nach Leistungsstand arbeiten diese alleine oder im Team die Aufgaben durch. L. gibt Hilfestellung. Gemeinsame Kontrolle der Übungen.	PA/EA	10'-15' 10'
Hausaufgabe	Übersetzungssätze mit <i>ing</i> -formen. Schülerinnen und Schüler sollen entscheiden, welche <i>ing</i> -form Verwendung findet.		2'

Worksheet : homework

<i>classification</i>	<i>example</i>	<i>grammatical form</i>
ing-form with 'be'		
in front of a noun		
after verb		
after preposition		
other		

Worksheet mit Lösung:

<i>Classification</i>	<i>example</i>	<i>grammatical form</i>
ing-form with 'be'	<i>would be returning</i> <i>(would be) working</i> <i>is thinking</i>	<i>progressive form</i>
in front of a noun	<i>upcoming (album)</i>	<i>adjective</i>
after verb	<i>started making</i>	<i>gerund</i>
after preposition	<i>switched to</i>	<i>gerund</i>
other	<i>throwing (shit) ... seeing (if)</i> <i>shit throwing</i>	<i>Present participle (progressive form)</i> <i>noun</i>

Anlage 2a (fakultativ)

Einzelübungen:

a) Progressive Formen

Fill in the correct progressive form:

- Look! The dog _____ (chase) a rabbit.
- All the kids _____ (use) their mobile phones.
- Mary _____ (chat) with her friend for two hours.
- Although it was quite cold, the children _____ (still/play) in the garden.
- The moment I _____ (cross) the street, a car came speeding round the corner.

Übersetze:

- Schau, Jack springt aus dem Fenster.
- Was machen sie gerade?
- Mutter liest ein Buch und Vater schaut fern.
- Die Schüler rennen um die Bahn ..

- ... und die Mädchen beobachteten sie dabei.

Simple or progressive?

On Sundays I usually _____ (get up) late.

- While I _____ (have) breakfast, I read the Sunday paper.
- While I'm reading the paper, my mom _____ (already/prepare) lunch.
- In the afternoon I often _____ (go) to my friends.
- Normally, we _____ (watch) a film on the internet.

b) Gerund vor Nomen

Translate:

- Hörst du das schreiende Baby?
- Das Hotel hatte einen beheizten Pool, aber kein fließendes Wasser.
- Wir mussten in der brennenden Sonne nach Hause laufen!
- Wir hatten ein zufriedenstellendes Ergebnis.
- Man konnte die spielenden Kinder schon von weitem hören.

c) Gerund nach Verben

Translate:

- Wir kochen gerne.
- Hör auf Krach zu machen.
- Pete genießt es, in den Ferien ins Schwimmbad zu gehen.
- Ich hasse es, im Regen herumzulaufen.
- Ich erinnere mich, ihn schon einmal gesehen zu haben.

d) Gerund nach Präpositionen oder Wortverbindungen mit Präpositionen

Wandle die Sätze so ab, dass ein Gerundium verwendet wird:

example: She left and didn't say anything. = She left without saying anything.

Listen to that report. Then you will give up smoking.

= After ...

He said good-bye before he left.

= Before ...

He checked it again and again. Finally he found the mistake.

= By ...

Jenny has already left. She doesn't want to be late.

= Jenny is afraid of ...

I often walk around the lake. I do that regularly.

= I'm used to ...

Übungssätze zu ing-Formen

1.) Bestimme die Funktion der ing-Formen im Satz und ordne sie den bereits bekannten Strukturen zu:

Classification of the ing-forms according to:

	example	grammatical form
ing-form with 'be'		
in front of a noun		
after verb		
after preposition		
other		

- a) When I looked out of the window, I could see the burning trees.
- b) She has learnt cooking.
- c) When the teacher entered the room, all the pupils stopped talking.
- d) Peter is having a shower upstairs.
- e) They were sitting in the garden and were chatting happily among the blooming flowers.
- f) There was no hope of winning the prize.
- g) The crying baby really got on my nerves.
- h) Look! It has been snowing all night.
- i) Can you smell something burning?
- j) I really like sitting at the window and watching people passing by.

Übungssätze zu ing-formen - Lösung:

- a) When I looked out of the window, I could see the burning trees. = adjective
- b) She has learnt cooking. = other
- c) When the teacher entered the room, all the pupils stopped talking. = verb
- d) Peter is having a shower upstairs. = progressive form
- e) They were sitting in the garden and were chatting happily among the blooming flowers. = zweimal progressive form, einmal adjective
- f) There was no hope of winning the prize. = preposition
- g) The crying baby really got on my nerves. = adjective
- h) Look! It has been snowing all night. = progressive form
- i) Can you smell something burning? = other
- j) I really like sitting at the window and watching people passing by. = verb, verb, other

- 1.) Fill in the gaps with suitable verbs from the box with an ing-form and classify them as 'progr. form', 'adjective', 'verb', 'preposition' or 'other':

come, creep, cry, fly, go, laugh, rain, shout, sleep, sleep, work,

- a) Although it started _____ they kept on _____ .
- b) Listen! The baby _____ , because he is hungry.
- c) "Stop joking!" David said in a _____ voice.
- d) We heard somebody _____ for help, but couldn't see anybody.
- e) John forgot to pick up his parents _____ at the airport.
- f) _____ is my favourite free time activity.
- g) I really prefer _____ in my own bed instead of any hotel room.
- h) They could feel the cold slowly _____ into the room.
- i) Thanks a lot for _____ so quickly.
- j) How about _____ to the new restaurant in Soho tonight?
- k) Suddenly a bird came _____ through the open window.

Fill in the gaps - Lösung:

- l) Although it started *raining* they kept on *working*. = verb, (verb with) preposition
- m) Listen! The baby *is crying*, because he is hungry. = progressive form
- n) "Stop joking!" David said in a *laughing* voice. = adjective
- o) We heard somebody *shouting* for help, but couldn't see anybody. = other
- p) John forgot to pick up his parents *waiting* at the airport. = other
- q) *Sleeping* is my favourite free time activity. = other
- r) I really prefer *sleeping* in my own bed instead of any hotel room. = verb
- s) They could feel the cold slowly *creeping* into the room. = other
- t) Thanks a lot for *coming* so quickly. = preposition
- u) How about *going* to the new restaurant in Soho tonight? = other
- v) Suddenly a bird came *flying* through the open window. = verb

Homework: Sentences for translation. Use ing-form when possible and necessary.

- a) "Bleib stehen?", rief er mit seiner dröhnenden Stimme. (roar)
- b) Als wir aufhörten zu klatschen, spielte die Band noch ein Lied. (clap)
- c) Weil ich ein gutes Examen hatte, hatte ich auch keine Schwierigkeiten einen Job zu finden.
- d) Mary saß am Fenster und beobachtete die untergehende Sonne. (set)
- e) Mein Freund lebt jetzt in Berlin.
- f) Ich erinnere mich, ihn schon einmal gesehen zu haben.
- g) Alle Kinder hassen es abzuwaschen.
- h) Alle Kinder essen gerne Süßigkeiten.
- i) Jack hatte schließlich einen überraschenden Einfall.
- j) Mutter kommt gerade vom Einkaufen heim.
- k) Jenny ist das Mädchen, das immer die teuersten Kleider trägt.
- l) Der Junge musste wegen Abschreibens nachsitzen. (cheat)

Lösungen:

„Stop!“ he shouted with his roaring voice.
When we stopped clapping, the band played another song.
As I had a good exam, I had no difficulty in finding a job.
Mary sat at the window watching the setting sun.
My friend is living in Berlin now.
I remember seeing him before.
All kids hate washing up.
All kids like eating sweets.
Finally, Jack had a surprising idea.
Mother is just coming home from shopping.
Jenny is the girl always wearing the most expensive clothes.
The boy had to go to detention because of cheating.

Add.: Hier kann man auch noch die ing-Formen bestimmen lassen und gegebenenfalls auf Besonderheiten eingehen.

II. Übersicht der Unterrichtseinheit

Zwei übergeordnete Lehrziele bestimmen die Lektüre:

1. Die Schülerinnen und Schüler lernen Grundmethoden des Lesens und Deutens literarischer Texte kennen.
 - ➔ Grundstrukturen: *narrator, plot, characters (protagonist, antagonist), setting, atmosphere* und damit verbundene analytische und produktive Deutungsmethoden (*creative writing* wie das Verfassen von Neben- und Alternativtexten wie z. B. innerer Monolog, Perspektivwechsel)
2. Die Schülerinnen und Schüler erkennen grundsätzliche Unterschiede in der Darstellung desselben *plots* im Roman und dessen Verfilmung. Der Film orientiert sich am Genre des Agententhrillers durch die Betonung von *action*. Der Roman hingegen setzt sich vom Vorbild ab, indem er deutlicher als der Film den jugendlichen Held wider Willen hervorhebt und neben *action*-geladenen Szenen häufig auf die Verwendung von Verzögerung als zusätzliches Mittel der Spannungserzeugung zurückgreift.

Die Unterrichtseinheit ist in Form von fünf Modulen geplant, die jeweils aus zwei bis vier Unterrichtsstunden von 45 Minuten Dauer bestehen. Die einzelnen Module lassen sich kürzen bzw. ausbauen (z. B. durch weitere kreative Schreibaufträge, Grammatikübungen etc.) und die gesamte Einheit durch weitere Module ergänzen. Sie stellt jedoch in der Anzahl der Module ein thematisches Minimalprogramm für eine didaktisch sinnvolle Behandlung des Romans dar und lässt sich deshalb nicht mehr wesentlich kürzen. Ihr Aufbau ist nur leicht veränderbar, da bei einem unterrichtsbegleitenden Lesen nur eine chronologische Vorgehensweise sinnvoll ist.

Inhaltliche Schwerpunkte der einzelnen Module:

- **Exposition:** Funktion der Einleitung (Vorstellen von Ort, Zeit, Hauptpersonen und Grundkonflikt der Handlung) durch intensives Lesen. Unterschiedliche Mittel der Erzeugung von Spannung in Roman und Film durch Filmvergleich.
- **The protagonist:** Charakterisierung durch analytisches (extensives Lesen mehrerer Kapitel) und produktives Verfahren (*creative writing*: innerer Monolog).
- **Alex's training as a spy:** Erarbeitung des Grundkonflikts der Hauptfigur (Agent wider Willen) durch intensives Lesen und Filmvergleich. Unterschiedliche Darstellung des Protagonisten in Roman und Film.
- **The antagonist:** Charakterisierung und Analyse seiner Handlungsmotivation durch arbeitsteiliges intensives Lesen von drei Kapiteln (Gruppenarbeit). Grammatikübung: *if-clauses*.
- **The ending:** Extensives Lesen und Filmvergleich (unterschiedliche Mittel der Spannungserzeugung bei Roman und Film). Grammatikübung: *reported speech*.

Handreichung: Englisch 6BG9 - Ganzschrift

Zwei Stunden aus der als Übersicht dargestellten Unterrichtseinheit werden im Detail als Einzelstunden im Folgenden dargestellt. Arbeitsblätter zu einzelnen Stunden und ein Tafelbild (1. Stunde – *The exposition*) finden sich unter Anlagen.

Inhalt	Kapitel	Methode/Medien	Zeit
<i>The exposition (vgl. Einzelstundendarstellung):</i> <ul style="list-style-type: none"> - Funktion der Einleitung - Film und Romanvorlage: <i>action vs. mystery</i> 	Kapitel 1: <i>Funeral voices</i> Film: Vorspann und Beerdigung	Intensives Lesen Tafelbild (TB) (vgl. Anlage) vgl. Roman – Film	2 Stunden
<i>The protagonist:</i> 1) <i>Alex Rider – Hero?</i> Hausaufgabe: Lesen Kapitel 3: <i>Royal & General</i>	Kapitel 1 und 2: <i>Funeral voices, Heaven for cars</i>	<i>Scanning:</i> Arbeitsauftrag (AA): <i>Re-read pages 1-26 and collect everything you can find that tells you about Alex (appearance, hobbies, feelings, character)</i> Partnerarbeit (PA) Sicherung: Unterrichtsgespräch (UG) und TB	2 Stunden
2) <i>From ordinary schoolboy to accidental/unwilling hero</i> Hausaufgabe: Verfassen eines inneren Monologs (Nach der Leerstelle auf S. 54: „ <i>Alex considered, but not for very long. He had no choice and he knew it.</i> “	Kapitel 4: <i>So what do you say?</i>	Gemeinsames Lesen (S. 38-40) Gruppenarbeit (GA): S. 40-S. 51 AA: <i>Read and tell us everything you learn about...(Gr.I: Mr. Blunt and Mrs. Jones, Gr.II: Ian's and Alex' mission, Gr.III: Herod Sayle)</i> Gemeinsames Lesen (S. 51-S. 55)	2 Stunden
<i>Alex's training as a spy</i> <i>Is Alex a young James Bond?</i>	Kapitel 5: <i>Double O</i>	Intensives Lesen (S.	2-3 Stunden

Handreichung: Englisch 6BG9 - Ganzschrift

Hausaufgabe: Lesen Kapitel 6: <i>Toys aren't us</i>	<i>nothing</i>	56-S. 70) vgl. Roman – Film (Filmsequenz deckt Handlungsverlauf einschließlich Kapitel 6 ab) Arbeitsblatt/Schreibübung: <i>Why isn't Alex a young James Bond?</i> (vgl. Anlage)	
The antagonist (vgl. Einzelstundendarstellung): <i>Harod Sayle: villain or victim?</i> Grammatik: <i>conditional clauses</i>	Kapitel 7, 9, 13: <i>Physalia Physalia; Night visitors, The school bully</i>	Intensives Lesen/GA Stillarbeit: Arbeitsblatt (vgl. Anlage)	2 Stunden 1 Stunde
The ending/show-down: ➔ <i>action and suspense</i> ➔ <i>the continuation</i> grammar: <i>reported speech</i>	Kapitel 15-17: <i>Eleven o'clock, Twelve o'clock, Yassen</i>	Extensives/Intensives Lesen : arbeitsteilig in GA vgl. Roman – Film Arbeitsblatt (vgl. Anlage)	2 Stunden 1 Stunde

I. Vorbemerkungen

I.1. Behandlung einer Ganzschrift:

Man kann davon ausgehen, dass Schülerinnen und Schüler in Klasse 9 in der Regel noch gerne eine literarische Ganzschrift lesen. Darüber hinaus ist eine Romanlektüre eine willkommene Abwechslung zur Lehrbucharbeit. Bei der Auswahl eines geeigneten Textes empfiehlt es sich, die Lerngruppe einzubeziehen. Dies lässt sich am besten auf zwei Arten durchführen:

- Die Schülerinnen und Schüler schlagen bis zu einem bestimmten Zeitpunkt im Jahr Romane vor, die sie der Klasse vorstellen und, je nach Zeit, auch eine kleine Leseprobe liefern. Die Lerngruppe entscheidet sich dann auf dieser Grundlage für eine Lektüre.
- Die Lehrkraft stellt eine Bücherkiste bereit, bei der sie eine Vorauswahl getroffen hat. In einer Schmöcker-Stunde lesen die Schülerinnen und Schüler beliebig viele Texte an und wählen ein Buch, das sie abschließend der Klasse vorstellen. Nach den Kurzvorstellungen sucht die Lerngruppe einen Text aus.

Unsere Erfahrung zeigt, dass die Schülerinnen und Schüler einen original englisch-sprachigen „echten“ Roman für jugendliche Leserinnen und Leser einer didaktisch aufbereiteten Lektüre (*easy reader*) eindeutig vorziehen. In der folgenden Unterrichtseinheit haben sich die Schülerinnen und Schüler für *Alex Rider. Stormbreaker*¹ entschieden.

I.2. Methodik

Das übergeordnete Ziel der Lektürebehandlung ist, Vertrautheit mit fremdsprachlichen Texten herzustellen und auch für diese die Leselust der Schülerinnen und Schüler zu fördern.

Besonders gut geeignete Texte sind Romane mit grafischen Elementen (z. B. Jeff Kinney: *Diary of a Wimpy Kid*) oder Romane in Tagebuchform, da sie leichter zu lesen sind und in der Regel viele Schreibanlässe bieten. Verfilmte Romane haben den Vorteil, dass die Filmversion auch dazu herangezogen werden kann, den Text bei Schwierigkeiten verständlicher zu machen.

Bei der gemeinsamen Lektüre steht in der hier vorgestellten Unterrichtseinheit extensives Lesen gegenüber intensiven Lesen im Vordergrund. Folglich lag der Schwerpunkt bei der didaktischen Aufbereitung der Lektüre weniger im analytischen Lesen als vielmehr im Einüben produktiver Lesemethoden. Dabei muss man natürlich nicht ganz auf die Vermittlung von Grundstrukturen literarischer Texte und einfacher analytischer Methoden der Interpretation verzichten und auch Grammatikübungen und Schreibübungen können gut in die Behandlung der Lektüre integriert werden.

Wenn man während der Lektürebehandlung mehr Gewicht auf intensive Textarbeit legen möchte, ist es sinnvoll, dass die Schülerinnen und Schüler vor der Behandlung des Romans im Unterricht diesen schon gelesen haben. Dies lässt sich bei *Stormbreaker* problemlos mit einem ein- bis zweiwöchigen Leseauftrag z. B. über die Herbst-, Winter- oder Osterferien realisieren, da der Originaltext sprachlich auch schon von Neuntklässlern selbstständig gemeistert werden

¹ Anthony Horowitz, *Alex Rider. Stormbreaker. Fully loaded anniversary edition!*, Puffin Books, 2010. Im Folgenden beziehen sich sämtliche Verweise/Seitenangaben auf diese Ausgabe.

kann. Außerdem ist vielen Schülerinnen und Schülern die Romanreihe *Alex Rider* bereits als ins Deutsche übersetzte Jugendbuchreihe bekannt, ebenso die Verfilmung des Auftaktromans *Stormbreaker*².

Bei der folgenden Unterrichtseinheit haben wir uns für eine begleitende Lektüre im Unterricht entschlossen. Aus diesem Grund wurden vor Beginn der Lektüre mit den Schülerinnen und Schülern der Lerngruppe die wichtigsten Grundstrukturen literarischer Texte an einem Schulbuchtext eingeführt (*narrator, setting, characters, atmosphere, situation*), so dass die gemeinsame Lektüre durch die etwas theorielastige Einführung der Begriffe nicht gestört wurde.

Wesentlicher Bestandteil der Lektürebehandlung war der regelmäßige Vergleich zwischen Filmsequenzen und Buchpassagen. Dies half sowohl das Typische beider Medien hervorzuheben und gleichzeitig eine Verständnishilfe zu bieten.

I.3. Inhaltsübersicht: *Alex Rider. Stormbreaker*

Der Reiz dieses Romans ist, dass die Handlung nach dem Muster einer typischen James Bond Agentengeschichte abläuft. Der Protagonist allerdings unterscheidet sich von seinem erwachsenen Vorbild: Ist James Bond ein Patriot, der mit Leib und Seele im Dienste seiner Majestät über Leichen geht und ausländischen Schuftens das Handwerk legt, so ist Alex Rider trotz seiner James Bond-Qualitäten ein 14-jähriger Teenager, der nicht aus Vaterlandsliebe zum Agenten wird, sondern weil er dazu gezwungen wurde. Dieser Widerwille zieht sich wie ein roter Faden durch die Handlung und lässt ihn so zu einer Art jugendlicher Gegenfigur zu James Bond werden.

Alex Rider ist ein Waisenjunge, der bei seinem Onkel Ian, einem vermeintlichen Banker, aufwächst. Die Handlung des Romans setzt damit ein, dass Alex eines Nachts von der Polizei geweckt wird und von dessen Tod durch einen Autounfall erfährt. Alex kann die ihm aufgetischte Geschichte nicht glauben, stellt eigene Nachforschungen an und muss erkennen, dass sein Onkel eines gewaltsamen Todes gestorben ist. Schon bald stellt sich heraus, dass der vermeintliche Bankangestellte ein Topspion des britischen Geheimdienstes MI 6 war und im Einsatz gestorben ist. Nicht ganz freiwillig tritt Alex in die Fußstapfen seines Onkels und setzt dessen Auftrag fort:

Der exzentrische Unternehmer Herod Sayle hat einen Computer samt Lernprogramm entwickelt, der schulisches Lernen revolutionieren soll – *Stormbreaker*. Zur Markteinführung hat der reiche Unternehmer jeder Schule Großbritanniens einen seiner Computer geschenkt. Während eines Festaktes sollen alle *Stormbreaker*-Computer durch einem zentralen Knopfdruck durch den Premierminister vor großem Publikum ans Netz gehen. Der MI6 misstraut dem Unternehmer und seiner ungewöhnlichen Schenkung. Er verlangt nun von Alex Rider, dass er den Mann und seine wahren Beweggründe ausspioniert. Zu diesem Zweck wird Rider, wie schon bereits sein Onkel, in die streng geheimen Produktionsanlagen des *Stormbreaker* in Wales eingeschleust.

²*Stormbreaker*, Regie: Geoffrey Sax, MMVI Film & Entertainment, Großbritannien, 2006

Handreichung: Englisch 6BG9 - Ganzschrift

Schon bald stellt sich heraus, dass Sayle einen landesweiten Anschlag mit einem biologischen Killervirus plant. Dieser Virus ist in jeden Computer eingebaut und wird durch den ahnungslosen Premierminister aktiviert, wenn die Computer während des Festaktes an allen Schulen des Landes ans Netz gehen. Auf diese Weise werden tausende britische Schülerinnen und Schüler sterben – ein perfider Racheakt Sayles, der sich dafür rächen will, dass er als Kind und Jugendlicher wegen seiner ägyptischen Herkunft gemobbt wurde. Besonders habe er damals unter dem jetzigen Premierminister gelitten, der sein Klassenkamerad war.

Nach bester James Bond-Manier gelingt es dem jungen Alex Rider in letzter Sekunde den Anschlag zu vereiteln.