

Lehrerhandbuch



*Grammar
Detectives can find
their own rules.*

Elisabeth Pölzleitner

Laura Bergmann

Grammar Detectives:

Lehrerhandbuch

Das Ziel des neuen Lehrplans ist eindeutig das Erreichen einer kommunikativen Kompetenz in der Fremdsprache. Bei allen vier Fertigkeiten sollen die Schülerinnen und Schüler dazu befähigt werden, sich selbstständig in lebensnahen, altersadäquaten Situationen zu verständigen. Hier einige wichtige Zitate aus dem neuen Lehrplan:

Bildungs- und Lehraufgabe (1. bis 4. Klasse):

Der Fremdsprachenunterricht in der Sekundarstufe I verfolgt das Ziel, kommunikative Kompetenz in der Fremdsprache zu entwickeln, die in lebensnahen, altersadäquaten Situationen erlernt und erprobt wird. Die Schülerinnen und Schüler sollen befähigt werden, sich später in Alltag und Beruf in der Fremdsprache zu verständigen und selbstständig einfache fremdsprachliche Sach- und Alltagstexte zu erfassen und zu erschließen, um lebenslanges Lernen und Sprachenlernen im Sinne der reflexiven Grundbildung zu gewährleisten. Der Fremdsprachenunterricht hat die Aufgabe, fachliche Grundlagen, Lernstrategien und Lerntechniken für den weiteren selbstständigen Spracherwerb, insbesondere im Hinblick auf lebensbegleitendes und autonomes Lernen, zu vermitteln und zu trainieren.

Zentrale fachliche Konzepte:

Bedeutung und Form

Sprache dient als Mittel des Ausdrucks. **Sprachliche Bedeutungen werden durch bestimmte sprachliche Formen ausgedrückt. Der Inhalt bedingt dabei die Form. Sprachliche Strukturen werden als Instrumente entdeckt und verstanden, um bestimmte Bedeutungen zu verbalisieren.**

Didaktische Grundsätze (1. bis 4. Klasse)

Der Vermittlung von Wortschatz und Grammatik in kontextualisierter und vernetzter Form ist größtes Gewicht beizumessen. Vokabular ist deshalb vorrangig in Phrasen und Sätzen zu erarbeiten. **Der funktionale Aspekt der Grammatik hat Vorrang gegenüber dem formalen Aspekt. Die situative Einführung und das induktive Erschließen grammatischer Sachverhalte aus kommunikativen Zusammenhängen und Textbeispielen sind anzustreben. Grammatische Teilsysteme dürfen nicht zum direkten Lernziel werden.**

Um diese Forderungen des neuen Lehrplans zu erfüllen, ist es notwendig den Grammatikunterricht grundlegend zu verändern, sodass die Schülerinnen und Schüler von Beginn an verstehen, dass jede Bedeutung die sie ausdrücken wollen durch eine bestimmte Form ausgedrückt wird. Man geht also im kommunikativen, notionalen Grammatikunterricht immer von der BEDEUTUNG aus und sucht nach der geeigneten FORM, um diese auszudrücken.

Das vorliegende Heft *GRAMMAR DETECTIVES* folgt konsequent diesem Weg und leitet die Schülerinnen und Schüler dazu an, selbständig eindeutige Zusammenhänge zwischen Bedeutung und grammatischer Form herzustellen. Wir beginnen mit ganz einfachen Fragen, in denen die Schülerinnen und Schüler das im Lehrplan verlangte induktive Erschließen aus situativen Kontexten erproben und erlernen können. Dieser Ansatz basiert auf der natürlichen Sprachverarbeitung im Gehirn und führt deshalb wesentlich schneller und effizienter zu spontaner, richtiger Sprachverwendung in kommunikativen Kontexten. Es zeigt sich immer wieder, dass Schülerinnen und Schüler im traditionellen Grammatikunterricht schnell richtige Antworten in Einsetzübungen auf Satzebene geben können, während sie ihr grammatikalisches Wissen bei freier Sprachverwendung sowohl schriftlich wie auch mündlich nicht anwenden können. Der „*Meaning into Form*“ Ansatz führt hingegen schneller zu richtiger Sprachverwendung in kommunikativen Kontexten.

Aus dem offiziellen Kommentar zum neuen Lehrplan:

Bedeutung und Form

In diesem zentralen fachlichen Konzept steht bewusst die Bedeutung an erster Stelle. Es handelt sich also um einen „*Meaning into Form*“¹ Approach, der vor allem im Grammatikunterricht zum Tragen kommt. Das Hauptaugenmerk soll immer darauf liegen, WAS ausgedrückt werden soll und daraus ergibt sich eine sprachliche Form, die dafür verwendet werden kann/muss.

Bei einem nach Bedeutungen und Sprachfunktionen orientierten Sprachunterricht fokussieren die Lernenden folglich immer auf eine Bedeutung (*Notion*). Sie werden also z.B. nicht „die present perfect tense“ lernen, sondern sie sollen lernen, wie man über Dinge spricht, die schon lange andauern (*duration*). z.B.: *I have lived in this house for 5 years. I have known my best friend since kindergarten.* Weitere Bedeutungen (*notions*) der *present perfect tense* werden dann zu einem späteren, passenden Zeitpunkt Der Anspruch, grammatisch richtige Sätze zu produzieren, darf dem Erwerb und der Verwendung der Sprache nicht im Weg stehen. Die Lernenden sollen ermutigt werden, die Fremdsprache anzuwenden, auch wenn dabei auf diesem Niveau viele Fehler passieren. Diese sind ein natürlicher Bestandteil des Sprachenlernens.

Grammatische Kompetenz bedeutet eigentlich die Fähigkeit sprachliche Muster situativ richtig anzuwenden. Für das Erlernen dieser Muster müssen die Schülerinnen und Schüler die folgenden vier Stufen durchlaufen:

1. **Awareness Raising:** also das Erkennen, bzw. die Wahrnehmung neuer sprachlicher Formen und Muster.
2. **Hypothesis Building:** In diesem Schritt versuchen die Lernenden einen Zusammenhang zwischen der neuen Form/ Struktur und der Bedeutung herzustellen. Dies kann am besten in sehr typischen, lebensnahen Kontexten erarbeitet werden. Dieses Erforschen des Meaning-Form Zusammenhangs ist anfangs nicht einfach und muss von der Lehrperson gut begleitet werden. Es wäre falsch den Kindern sofort die Lösungen zu präsentieren. Irrwege und Fehlversuche sind hier immer zu erwarten, bis die Schülerinnen und Schüler zur richtigen Lösung finden. Unsere Erfahrung hat gezeigt, dass Kinder ganz natürlich fast immer nach Bedeutungen suchen und nicht sofort auf die sprachlichen Formen aufmerksam werden. Hier ein Beispiel:

Bei der Einführung des 3. person s (Seiten 6-7) müssen die Kinder herausfinden, worin der Unterschied zwischen den runden und den eckigen Texten besteht. Die typische Antwort der Kinder lautet hier fast immer: „In den runden Sprechblasen redest du über dich selbst, in den eckigen Texten redet ein anderer über dich.“ Das ist auch absolut richtig und zeigt uns, wie sehr unser menschliches Gehirn sofort nach Bedeutung sucht und nicht (wie bei uns SprachlehrerInnen) auf die grammatikalische Form schaut. Jetzt ist es die Aufgabe der Lehrperson die Kinder dazu zu führen herauszufinden, wie man das auf Englisch macht. Was muss ich tun um über mich – oder über eine andere Person zu reden? Erst jetzt bemerken die Kinder das s am Verb und können dann in ihrer kindlichen Sprache eine Regel aufschreiben. Also: Wenn ich über eine andere Person spreche/schreibe, muss ich ein s an das Zeitwort/Verb hängen.

Aus diesem Beispiel wird schon klar, wie anders der Weg des forschenden Grammatiklernens (unser *detective approach*) ist. Wir geben den Kindern nicht die Regel: „he-she-it das s geht mit“ – sondern wir erarbeiten das Konzept „über andere oder anderes sprechen“ – dazu brauche ich ein s am Verb.

- 3. Proceduralization in scaffolded conditions:** Im dritten Schritt müssen die Schülerinnen und Schüler das neue Konzept gut in vielen typischen Kontexten üben, um es vollständig zu automatisieren. Zum Beispiel würden die Kinder jetzt viele kleine Texte über ihre Mitschüler, ihre Familienmitglieder, Haustiere, Lehrpersonen etc. schreiben oder diese mündlich vorstellen. In all diesen Aufgaben reden die Kinder über **andere** -- und verwenden immer die 3. Person. Es geht also nicht um ja/nein Übungen (*with or without s*) – sondern darum, im Gehirn eine feste Verbindung dem Konzept eines anderen und Verben mit s herzustellen: *Peter likes, my father has, my sister hates, my English teacher lives in Graz, the dog plays...* Um diese Automatisierung besonders dauerhaft im Gehirn zu verankern, sollten die Beispiele möglichst personalisiert – also nicht nur richtig, sondern auch wahr sein. Die Kinder schreiben deshalb in unserem Grammatikheft „*Grammar Detectives*“ nicht irgendwelche Sätze, sondern nur Sätze, die für sie wirklich wahr sind. Wenn also ein Kind den „*My brother has a supercool new computer.*“ Schreibt, würde ich es fragen: *What kind of computer is it? What does your brother do with his new computer? Would you also like to have such a computer?* Sollte sich jetzt herausstellen, dass das Kind keinen Bruder mit einem neuen Computer hat, wird der Satz wieder ausradiert und durch einen wahren Satz ersetzt. Wahre Sätze aktivieren im Gehirn große vorhandene Netzwerke voller Bilder, Empfindungen, Erinnerungen – und die neuen Sprachmuster werden mit diesen bereits vorhandenen Netzwerken verbunden. So entstehen automatische Sprachmuster, die effizient und spontan in der richtigen Situation abgerufen werden können. Dies wäre bei den typischen Satzübungen wo Schülerinnen und Schüler nur das Verb mit oder ohne s einfügen müssen überhaupt nicht der Fall. Bei solchen Übungen wird keine feste Verbindung zwischen Bedeutung und Form hergestellt.
- 4. Performance in real-time context:** Im letzten Schritt sollten die Schülerinnen und Schüler in der Lage sein das neue Sprachmuster relative automatisch zu verwenden. Diese selbständige Anwendung in typischen Kontexten ist das Ziel im Lehrplan. Bei Schularbeiten und anderen bewerteten Aufgaben sollen die Schülerinnen und Schüler zeigen, dass sie die neuen Strukturen (und den neuen Wortschatz) selbständig situationsadequat anwenden können. Daraus ergibt sich auch, dass Prüfungsaufgaben immer kommunikative Aufgaben sein sollen und möglichst keine kontextfreien Aufgaben auf Satzebene – wie sie leider in vielen gängigen Lehrwerken immer noch vorgeschlagen werden. Eine sinnvolle kommunikative Aufgabe für das 3. Person s wäre also: *Present one of your best friends from*

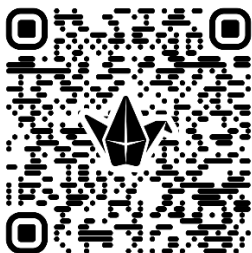
elementary school. Tell us everything you know about this person. Write about likes, dislikes, family, friends, hobbies, or anything you want.

Um mehr über den hier beschriebenen *Meaning into Form approach* zu erfahren, lesen Sie gerne auch eine kurze Publikation von David Newby und Elisabeth Pölzleitner: <https://library-publishing.uni-graz.at/index.php/lp/catalog/view/40/329/701>

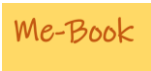
Im vorliegenden Lehrerhandbuch geben wir konkrete Tipps und Hinweise zur Einführung der einzelnen Grammatikthemen. Wir zeigen typische Denkmuster der Kinder, sowie mögliche Fehlerquellen, die es zu vermeiden gilt.

Hier noch ein paar Tipps, die für alle Themen gelten:

- Geben Sie den Kindern Zeit für die „*challenges*“. Auch wenn dieses Erarbeiten länger dauert als das traditionelle Vorstellen einer Grammatikregel, ist dies sinnvoll verwendete Zeit – die sich langfristig auszahlen wird.
- Lassen sie die Kinder alleine oder zu zweit an diesen Challenges arbeiten. Wer glaubt die richtige Antwort gefunden zu haben zeigt auf und flüstert der Lehrperson die Antwort zu. Dies ist wichtig, um allen Kindern die Gelegenheit zu geben die Lösung selbständig zu finden. Geben Sie gegebenenfalls kleine Tipps (heiß – kalt), aber verraten Sie die Lösung nicht.
- Ermutigen Sie die Kinder die Lösungen in ihrer eigenen Sprache auszudrücken – grammatikalische Metasprache wird in der Regel von den Kindern nicht, oder nur schlecht verstanden. Eine Regel wie: ich muss ein s anhängen – ist also absolut in Ordnung. Ob Deutsch oder Englisch ist in diesem Fall nicht so wichtig.
- Die „*Now it's your turn*“ Aufgaben in diesem Heft sollten immer wahre Sätze oder Texte zeigen. Es gibt also für diese Aufgaben keine Lösungen, die für alle passen. Die Kinder sollten diese Aufgaben immer mit Bleistift (oder radierbaren Stiften) schreiben. Gehen Sie in der Klasse herum und korrigieren Sie die Texte möglichst sofort. Versuchen Sie zuerst auf den Fehler hinzuweisen und die Kinder selbst korrigieren zu lassen. Stellen Sie auch inhaltliche, weiterführende Fragen, um herauszufinden ob die Sätze auch wirklich im realen Leben wahr sind. Dies ist auch eine gute Gelegenheit für kleine mündliche Gespräche nebenbei.
- Nothing is perfect: Auch bei dieser Art Grammatik zu lernen werden die Schülerinnen und Schüler immer wieder Fehler machen. Bedenken Sie, dass das Lehrplanziel erfolgreiche Kommunikation ist – und Fehler zwar nicht wünschenswert, aber unvermeidbar sind. Wer zu stark auf Fehlervermeidung zielt, verliert auf der Seite der realen, authentischen Kommunikation. Wenn Kinder Fehler in bereits geübten Strukturen machen, verweisen Sie auf die jeweilige Seite im Grammatikbuch und lassen Sie die Kinder nochmals einige eigene Beispiele schreiben.
- Zu einigen Themen finden Sie auch in unserem ME-book, Reading Diary und Speaking book weitere kommunikative Aufgaben (*performance tasks*). Sie finden die Hefte alle unter dem folgenden Link: <https://tinyurl.com/ourbooklets> oder dem QR-code:



Tipps zu den einzelnen Themen

<p>a or an</p> <p>Bei dieser ersten Aufgabe sollen die Schülerinnen und Schüler den neuen Zugang des forschenden Lernens kennenlernen. Ermutigen Sie die Kinder sich als Detektive zu verstehen und auf die Suchen nach sprachlichen Mustern zu gehen. Sie sollen eine anspruchsvolle Aufgabe (<i>a challenge</i>) lösen. Erklären Sie, dass es darum geht, dass jeder/jede (oder jedes Paar) die Lösung selbst finden muss und Ihnen die Lösung ins Ohr flüstert.</p> <p>Geben Sie keinesfalls die altbekannte Regel “an vor Vokalen” vor. Wenn möglich erlauben Sie den Kindern den QR code am eigenen Mobiltelefon zu scannen und die Beispiele anzuhören.</p> <p>Ziel: Die Kinder sollen verstehen, dass wir ein n (also <i>an apple</i>) brauchen, um Worte die mit a – e – i – o -u beginnen flüssig und ohne aktives Absetzen aussprechen zu können. Lassen Sie die Kinder probieren, wie es sich anfühlt <i>a apple</i> oder <i>an apple</i> zu sagen und mit ähnlichen Beispielen mündlich zu spielen und zu fühlen welche Variante sich besser sprechen lässt.</p> <p>Bei der challenge 2 geht es dann darum zu verstehen dass ein geschriebenes u oft nicht als u sondern als j ausgesprochen wird und deshalb kein n notwendig ist, um die Verbindung flüssig zu sprechen. <i>A unicorn</i> – spricht man ja als a junikorn – und es braucht kein n, um das flüssig zu sagen.</p> <p>Wenn die Kinder damit einige Zeit mündlich experimentiert haben, ist das <i>a/an</i> gut verankert. Sollten später Fehler auftreten, fordern Sie die Kinder auf die Worte laut zu sprechen und wieder zu probieren welche Variante sich besser sprechen lässt.</p>	Seite 3
<p><i>My rule: Wenn ich am Beginn eines Wortes ein a – e – i – o – oder u höre, verwende ich an.</i></p>	
<p>Big letters – small letters</p> <p>Diese Aufgabe braucht kaum weitere Erklärungen. Achten Sie allerdings darauf, dass die Kinder hier schon zum ersten Mal wahre Sätze aus dem eigenen Umfeld schreiben und keine sinnlosen Sätze, wie “<i>Paris is big.</i>”</p> <p>Wünschenswert wären Beispiele wie:</p> <p><i>I am 10 years old.</i> <i>My name is Xxx</i> <i>I live in Graz, in Austria.</i> <i>I speak German and a little bit English.</i></p> <p>Sie finden dazu auch eine geeignete Aufgabe im Me-book.</p>	Seite 4  Seite 7
<p>To be: am – is – are</p> <p>Für die meisten Kinder in diesem Alter ist das Konzept der 3. Person noch sehr unklar. Versuchen Sie deshalb nicht mit derartigen grammatikalischen Kategorien zu arbeiten. Die Kinder sollen einfach lernen: <i>I am – you are – he/she it is</i> und dabei zum Beispiel mit den Fingern auf die jeweilige Person zeigen. Dieses Einbeziehen des Körpers ist wesentlich hilfreicher als grammatikalische Metasprache.</p> <p>Auch hier ist es wichtig, dass die Kinder wahre Beispielsätze produzieren. Erklären Sie den Kindern hier, warum dies wichtig ist.</p>	Seite 5

Die Erklärung könnte für diese Altersstufe etwa so aussehen:
Wahre Sätze werden im Gehirn sehr bunt und vielseitig gespeichert und an bereits vorhandene Erlebnisse angehängt– wogegen irgendwelche zufälligen Sätze ohne persönlichen Bezug im Gehirn leicht verloren gehen.

I speak – she speaks

Bei der Einführung des 3. person s müssen die Kinder herausfinden, worin der Unterschied zwischen den runden und den eckigen Texten besteht. Die typische Antwort der Kinder lautet hier fast immer:“ In den runden Sprechblasen redest du über dich selbst, in den eckigen Texten redet ein anderer über dich.“ Das ist auch absolut richtig und zeigt uns, wie sehr unser menschliches Gehirn sofort nach Bedeutung sucht und nicht (wie bei uns SprachlehrerInnen) auf die grammatikalische Form schaut. Jetzt ist es die Aufgabe der Lehrperson die Kinder dazu zu führen herauszufinden, wie man das auf Englisch macht. Was muss ich tun um über mich – oder über eine andere Person zu reden? Erst jetzt bemerken die Kinder das s am Verb und können dann in ihrer kindlichen Sprache eine Regel aufschreiben. Also: Wenn ich über eine andere Person spreche/schreibe, muss ich ein s an das Zeitwort/Verb hängen.

Für die „Now it's your turn“ Aufgabe auf Seite 7 schreiben die Kinder zuerst einen kurzen Text über sich selbst auf ein Blatt Papier. Dieser Text wird von der Lehrperson korrigiert. Der Text sollte möglichst viel über das Kind aussagen. Geben Sie sich nicht mit wenigen Sätzen zufrieden, sondern helfen Sie den Kindern möglichst viel über sich selbst zu schreiben. Die Kinder schreiben dann den von der Lehrperson korrigierten Text auf ein ovales Papier (kann auch selbst ausgeschnitten werden) und posten ihre Sprechblase an der Tafel oder Pinwand.

Danach „pflückt“ jedes Kind eine Sprechblase eines anderen Schülers/einer anderen Schülerin und schreibt einen Text über diese **andere** Person. Dabei wird natürlich immer ein s beim Verb notwendig sein.

Durch diese Aufgabe wird die Funktion des 3rd Person s für alle Kinder sehr klar spürbar. Im nächsten Schritt sollten die Kinder auch außerhalb des Grammarbooks viele ähnliche Kurztexte über Freunde, Familienmitglieder, Haustiere... schreiben. Es geht darum die Verwendung des s zu automatisieren.

Vermeiden Sie in diesem Stadium die traditionellen Einsetzübungen auf Satzebene, in denen das Verb in Klammer angegeben ist und die Kinder zwischen „s or no s“ unterscheiden müssen. Derartige Übungen führen NICHT zur gewünschten Musterbildung, da kaum eine Verarbeitung der Bedeutung stattfindet.

Denken Sie später auch bzgl. Prüfungsaufgaben eher an eine kommunikative Aufgabe, in der die Kinder über eine andere Person schreiben müssen und damit zeigen, dass sie das Konzept nicht nur kennen, sondern auch frei anwenden können.

My rule: Wenn ich über eine andere Person spreche/schreibe hänge ich ein s an das Zeitwort an.

Wenn ich über mehrere Personen spreche/schreibe, brauche ich kein s.

Geeignete kommunikative Aufgaben dazu finden Sie im Me-book, im Reading Diary und im Speaking book.

Seiten 6-7

Me-Book

Seiten 7-9

Reading
Diary

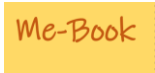
Seiten 5ff

Speaking

Seiten 10-15

Short forms- long forms

Seite 8

<p>Hier sollen die Schülerinnen und Schüler selbst herausfinden, dass die Sätze in Spalte 1 und die Sätze in Spalte 2 dasselbe bedeuten. Durch das Markieren der Unterschiede soll die Schreibweise klar sichtbar werden.</p> <p>Es ist zu früh, um hier genauer auf Fragen des Sprachregisters einzugehen, man kann den Kindern aber erklären, dass die kurze Form eher mündlich und informell gebraucht wird.</p> <p>Im unteren Teil der Aufgabe schreiben die Kinder dann bei den ersten 4 Beispielen die Kurzform, danach die Langform.</p>	
<p>Plural</p> <p>In der ersten Aufgabe (Plural 1) sollen die Kinder selbst herausfinden, wie man im Englischen die Mehrzahl bildet. Es kann dabei hilfreich sein das s am Ende des Wortes zu markieren.</p> <p>Plural 2: <i>tricky words</i></p> <p>Hier sehen die Kinder bereits einige der häufigsten Ausnahmenregeln. Sie sollen erkennen, dass Worte mit y am Ende im Plural mit -ies geschrieben werden.</p> <p>In der rechten Spalte sollen die Kinder erkennen, dass man an ein s oder x am Ende eines Wortes kein weiteres s direkt anhängen kann, weil man das nur schwer aussprechen könnte. Es ist deshalb wichtig, dass die Kinder diese Aufgabe durch lautes Sprechen erkunden und dabei erleben, dass <i>boxes</i> oder <i>buss</i> oder <i>wishs</i> nicht gut sprechbar ist und man deshalb ein e dazwischen braucht.</p> <p>Plural 3: <i>more tricky words</i></p> <p>Die dritte Aufgabe könnte man gut auf später verschieben sobald eines der Wörter im Unterricht auftaucht. Hier gibt es keine Regel – es sind eben unregelmäßige Wörter, die man sich merken muss.</p>	Seite 9
<p>Personal pronouns</p> <p>Beim Gemeinsamen Erarbeiten der personal pronouns macht es Sinn mit den Händen auf die jeweiligen Personen zu zeigen und hier gerne auch die Erstsprache der Kinder einzubeziehen.</p> <p>Auch hier ist es sehr wichtig, dass die Kinder wahre Sätze schreiben und dabei konkrete Personen im Kopf haben. Aus diesem Grund sollen die Kinder die Namen der Personen, über die sie hier Sätze bilden in Spalte 1 schreiben. Das zwingt die Kinder an eine konkrete Person / oder Personengruppe zu denken und dadurch einen klaren <i>Meaning-Form</i> Bezug im Gehirn herzustellen. Vor allem das you (sg) und you (pl) und they ist nicht immer leicht zu verstehen und kann auch durch die Übersetzung in die Erstsprache zu Irrtümern führen.</p>	Seiten 10-11
<p>Numbers</p> <p>Die Zahlen erlernen die Kinder am besten durch lautes Sprechen. Es ist durchaus sinnvoll am Beginn einer Unterrichtsstunde gemeinsam laut von 1-100 zu zählen und so die Zahlen zu automatisieren. Auch hier werden die Kinder eingeladen einen persönlichen Zusammenhang zu einzelnen Zahlen zu finden. Sie wählen bewusst aus jedem Zehnerblock eine Zahl, die für sie persönliche Bedeutung hat. Das könnte z.B. das Alter eines Familienmitglieds sein, die Hausnummer, das Geburtsdatum, Festtage ...</p> <p>Außerdem nummerieren die Kinder alle Seiten im Me-book und schreiben dabei die Zahlen aus.</p>	Seite 12  alle Seiten
<p>Ordinal numbers</p> <p>Die Kinder sollen hier die Regelmäßigkeit der Ordinalzahlen selbst erkennen. Sie sollen sowohl die Abkürzungen (1st, 2nd, 3rd, 4th) wie auch die ausgeschriebene Version kennen.</p>	Seite 14

<h2>Days of the week and months</h2> <p>Diese Übersichtsseite ist vor allem zum Nachschlagen gedacht. Sie zeigt die Wochentage, die Monate und Jahreszeiten, sowie die dazu notwendigen Präpositionen <i>in</i> und <i>on</i>. Auch hier sollen die Kinder einen persönlichen Bezug herstellen und durch die Beteiligung von Emotion und prozeduralem Gedächtnis (selbst Erlebtem) die neuen Wörter besser speichern. Geeignete kommunikative Aufgaben dazu finden Sie im ME-book.</p>	<p>Seite 15</p> <p>Me-Book</p> <p>Seiten 10-13 und 18-19</p>
<h2>Date</h2> <p>Die Kinder sollen hier die beiden Möglichkeiten zur Datumsangabe kennenlernen. Sollte das für einzelne Kinder zu schwierig sein, üben Sie vorerst nur eine der beiden Versionen und kommen Sie später zur zweiten Möglichkeit zurück.</p>	<p>Seite 16</p>
<h2>Possessive pronouns</h2> <p>Wie schon bei den personal pronouns, sollen die Kinder aus den Beispielen und Bildern die Bedeutung der possessive pronouns erkennen und danach wahre, sinnvolle Sätze aus der eigenen Lebenswelt schreiben.</p>	<p>Seite 17</p>
<h2>Whose things are these?</h2> <p>Hier sollen die Schülerinnen und Schüler herausfinden, wie man im Englischen Besitz oder Zugehörigkeit ausdrückt. Sie sollen verstehen, dass das 's eine wichtige Bedeutung hat.</p> <p>An diesem Punkt ist es für die Kinder oft verwirrend, wofür ein s verwendet wird. Sie kennen bereits das 3. Person s und das Plural s, und jetzt kommt noch eine dritte Variante, das 's dazu. Gerade deshalb ist es besonders wichtig hier mit vielen personalisierten Beispielen zu arbeiten.</p> <p>Fragen Sie deshalb bei jedem Satz nach und kommen Sie mit dem Kind in ein kurzes Gespräch. Z.B.: Peter's computer is super-fast. Teacher: Who is Peter? Is he your brother? Student: No, he is my friend from elementary school. Teacher: What kind of computer does he have? – Does he play games on this computer? Would you also like to have such a fast computer?</p> <p>Wenn sich herausstellt, dass der Satz keine Entsprechung im realen Leben hat, wird er ausradiert und das Kind schreibt einen neuen, wahren Satz.</p> <p>Auf diese Art wird die Bedeutung des 's als Besitz / Zugehörigkeit ganz klar hergestellt. Außerdem ergibt sich durch diese kurzen Fragen eine gute Gelegenheit für ganz kurze mündliche Gespräche.</p> <p>Challenge 2: Hier kommt die Schwierigkeit des s' (also Apostroph nach dem s) hinzu.</p> <p>Die Kinder sollen wieder selbst erkennen was hier anders ist und was die einzelnen Formen bedeuten. Dies ist für viele Kinder eine große Herausforderung. Geben Sie den Kindern Zeit – am besten paarweise – um die Lösung zu finden. Geben Sie kleine Tipps (heiß/ kalt) und vermeiden Sie, dass einzelne, besonders schnelle Kinder die Lösung laut verkünden.</p> <p>Hier müssen die Schülerinnen und Schüler mehrere Dinge erkennen:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ähnlich wie bei der Aufgabe zum Plural (<i>box – boxes, kiss – kisses</i>) geht es darum, dass nicht 2 s hintereinander gesprochen werden können. 2. Dies ist der Fall, wenn schon ein Plural s am Wortende steht, oder wenn das Wort (oder der Name) von sich aus auf s endet. <p>Sobald die Kinder das (durch Probieren und selbst Sprechen) verstanden haben und die Bildaufgabe (<i>matching game</i>) gelöst haben, sollen sie selbst ein ähnliches <i>matching game</i> (Bilder und Sätze) erstellen.</p>	<p>Seiten 18-19</p>

Die Kinder schreiben und zeichnen dies zuerst in das Grammar book. Danach macht es Spaß, wenn die Kinder 12 leere Kärtchen bekommen und die (korrigierten) Sätze und Bilder darauf schreiben/zeichnen. Danach tauschen die Kinder ihre *matching games* und versuchen die richtigen Paare zu finden. Sehen Sie hier 2 Beispiele der Kinder:

<https://learningapps.org/display?v=pu4qdk0ic25>

Üben Sie dies auch mündlich in der Klasse immer wieder: z.B. Sammeln Sie ein paar Federpenale und andere Schulsachen der Kinder ein und fragen Sie die Klasse, wem diese gehören.



Asking questions in English

Die Grammatik des Fragenstellens im Englischen ist recht komplex und es ist daher nicht hilfreich, dies anhand von Regeln zu unterrichten. Der beste Weg, zum Erfolg geht über möglichst viele typische Beispiele, die dann immer wieder (mündlich und schriftlich) in kommunikativen Kontexten verwendet werden. Vermeiden Sie dekontextualisierte Aufgaben wie "frage nach dem unterstrichenen Wort", stattdessen sollten die Schülerinnen und Schüler viele Interviews mit Mitschülern, Lehrern, Besuchern der Schule usw. führen.

Eine passende kommunikative Aufgabe finden Sie im Speaking Book.

Seiten 20 – 22



Seiten 8-9

Negation in English

Hier sollen die Kinder anhand der Beispiele erkennen, dass man für die Verneinung *do* oder *does* vor das Verb stellen muss. Auch hier ist es vor allem wichtig dies in vielen sinnvollen, kommunikativen Beispielen zu üben. Fragen und Verneinungen sind ein sinnvolles Paar. Wenn Sie die Frageform in vielen kleinen Interviews üben, werden dabei auch viele positive und negative Antworten auftreten, sodass die Schülerinnen und Schüler die Gelegenheit haben automatische Sprachmuster zu bilden. Vermeiden Sie auch hier dekontextualisierte Einzelsätze. Alle Beispiele sollten einen realen Hintergrund haben.

Seite 23

Routines

Das englische Zeitsystem unterscheidet sich stark von der Verwendung im Deutschen. Deshalb ist es wichtig, jede einzelne Bedeutung (Meaning / Notion) gut zu üben und zu automatisieren. Während der traditionelle, strukturelle Grammatikunterricht immer von der Form (z.B. *present simple form*) ausgeht, schaut der notionale Grammatikunterricht immer zuerst auf die Bedeutung, die ausgedrückt werden soll und sucht dann nach der geeigneten Form. Z.B.: „Wenn ich über meine Routinen (=immer wiederkehrende Tätigkeiten) sprechen möchte, verwende ich die *present simple form*.“ Dies ist so lange für die Kinder irrelevant, solange sie nur eine Zeitform kennen. Sobald allerdings auch die *present continuous form* verwendet werden soll, müssen die Kinder die beiden unterschiedlichen Konzepte verstehen.

Das Konzept der ROUTINE mag für Erwachsene sonnenklar sein, Kinder müssen derartige Konzepte aber erst bewusst erfassen. Dies geschieht einerseits über persönlich relevante und wahre Inhalte, und andererseits über vielseitige Sinneserfahrungen. Im vorliegenden Beispiel erarbeiten die Kinder das Konzept der „DAILY ROUTINES“ mithilfe von Moebius Schleifen.

1. Schneiden Sie lange, etwa 5cm breite Papierstreifen aus Flipchartpapier. Jedes Kind bekommt einen Streifen.
2. Die beiden Enden werden jetzt zusammengeklebt, dabei wird **eines** der beiden Enden verdreht, sodass eine endlose Schleife entsteht.
3. Die Aufgabe der Kinder besteht nun darin ihren typischen Tagesablauf – und danach auch typische Tätigkeiten an den einzelnen Wochentagen

Seite 25

<p>längs auf die Moebius Schleifen zu schreiben. Dabei beginnen die Kinder an der Klebestelle, schreiben mehrere Runden auf der Innen- und Außenseite der Schleife.</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Die Kinder lesen dann ihre daily routines der Lehrperson vor (dabei kann auch gleich korrigiert werden). Dann lesen die Kinder ihre Routines auch anderen Mitschülern vor. Dabei gleitet die endlose Papierschleife immer wieder durch die Hände und hilft dabei das Konzept der immer wiederkehrenden Routines mit allen Sinnen (Hören, Sprechen, Sehen, Fühlen) zu „begreifen“. 5. Schlussendlich kleben die Kinder ein kleines Briefkuvert in das Grammarbook, in dem die eigene Moebius Schleife aufbewahrt wird. <p>Sollten in Zukunft Fehler bei der Verwendung der Zeitform für „DAILY ROUTINES“ passieren, reicht es in der Regel die Kinder an die Moebius Schleifen zu erinnern, um das Konzept wieder aufzufrischen.</p>	
<h3>Routines versus Present activities</h3> <p>Nachdem die Kinder das Konzept der <i>ROUTINES</i> anhand der Moebius Schleifen verstanden haben, werden sie relativ leicht den Unterschied zu <i>PRESENT ACTIVITIES</i> erkennen. In vielen Lehrbüchern und Grammatiksammlungen wird dieses Konzept anhand von Bildern geübt. Dies ist durchaus sinnvoll.</p> <p>In unserem Grammar book sollen die Kinder 5 Beispielsätze darüber schreiben, was ihre Mitschüler in der Klasse gerade tun. (<i>Thomas is sharpening his pencil. Maria is writing in her workbook. Armela is chatting with Lena.</i>)</p> <p>Noch besser und spannender ist es allerdings, wenn die Kinder in die Rolle von „<i>secret agents and spies</i>“ schlüpfen dürfen, und herausfinden, was gerade in anderen Räumen der Schule passiert.</p> <p>Tipp: Vielleicht haben sie ein paar alte, lustige Sonnenbrillen. Jedes Kind darf sich eine Sonnenbrille aussuchen und darf 5 Minuten lang im Schulhaus herumgehen und herausfinden, was in anderen Räumen gerade passiert. Die Kinder sollen sich dabei Notizen machen und dabei die neue Form (<i>present continuous</i>) verwenden.</p> <p>z.B.: <i>Mr. Müller is correcting homework in the staffroom. Mrs. Bergmann is drinking coffee and chatting with Mrs. Pölzleitner. The students in 2a are listening to an English song....</i></p> <p>Nach Ablauf der erlaubten Zeit, müssen die Kinder der Lehrperson berichten, was sie herausgefunden haben.</p> <p>Diese Detektivaufgabe ist natürlich nur möglich, wenn die Kinder nicht alle zeitgleich daran arbeiten. Das würde zu Wirbel im Schulgebäude führen. Besser ist es, dies im Rahmen eines Arbeitsplanes für 1 Stunde oder auch für die ganze Woche zu organisieren. So ist es gut möglich mit einzelnen Kindern ins Gespräch zu kommen und spielerische Aufgaben einzubauen.</p>	Seite 26
<h3>There is/ there are</h3> <p>Die Formen <i>there is/there are</i> sind für deutschsprachige Schülerinnen und Schüler oft ungewohnt. Sie werden verwendet, um zu sagen, dass etwas überhaupt existiert und da ist (<i>there are 24 students in our class</i>), bzw. um auf etwas hinzuweisen das da ist. (<i>There is a man waiting outside.</i>)</p> <p>Außerdem müssen die Kinder verstehen, dass <i>there is</i> im Singular und <i>there are</i> im Plural verwendet wird.</p> <p>Tipp: Für viele Kinder ist diese grammatikalische Metasprache sehr abstrakt. Reden Sie deshalb lieber in ganz klaren, einfachen Worten: Für eine Person/Sache verwende ich „<i>there is</i>“, für mehrere verwende ich „<i>there are</i>“. Vermeiden Sie woimmer möglich grammatikalische Metasprache. Diese darf sehr wohl im Grammatikbuch vorkommen (das kann für weiterführende</p>	Seite 27

<p>Schulen hilfreich sein), für das Verständnis neuer Konzepte ist es aber wesentlich besser ganz einfache Alltagssprache zu verwenden.</p> <p>Auch hier ist es nicht sehr sinnvoll sich lange auf konzeptuelle Erklärungen zu konzentrieren. Viele typische Beispiele führen schneller dazu, diese Form zu automatisieren. Oft wird dies im Rahmen von Bildbeschreibungen, oder Beschreibungen von Räumen, Häusern, Ferienunterkünften... verwendet.</p> <p>Im Grammarbook sollen die Kinder 5 Sätze über ihr Zimmer zuhause schreiben und dabei <i>there is/ there are</i> verwenden.</p> <p>Als follow-up würden sich lustige Bilder (vor allem Wimmelbilder) eignen. In einer kurzen gemeinsamen Sprechübung können Sie ein Wimmelbild an die Wand projizieren und die Kinder auffordern möglichst viele der Details zu benennen: <i>There is a red chair. There are two windows...</i></p> <p>Noch besser funktioniert dies nachdem auch die Fragen (Is there... Are there?) und die Präpositionen für Ortsangaben unterrichtet wurden (siehe unten).</p>	
<h3>Asking where things are</h3> <p>Hier üben die Schülerinnen und Schüler paarweise Fragen mit „<i>Is there – are there</i>“ wie in den angegebenen Beispielen. Es ist weder notwendig noch sinnvoll hier die Verwendung von „<i>any</i>“ hier zu thematisieren, die Kinder sollen dies einfach als Muster verwenden. (<i>Is there a...? Are there any...?</i>)</p> <p>Im Rahmen der Interviewaufgabe üben die Kinder auch noch einmal das schon früher eingeführte possessive <i>s</i>.</p> <p>Worin unterscheidet sich diese Aufgabe von traditionellen Workbookaufgaben? Hier geht es wieder um eine personalisierte Aufgabe mit realem Hintergrund. Dies führt zu einer tieferen Verarbeitung (auf der Bedeutungsebene) im Gehirn und damit zu einer besseren Speicherung der Sprachmuster als bei der Verwendung von dekontextualisierten Einzelsätzen. Durch die Partnerübung müssen die Kinder die Fragen und Antworten auch laut sprechen und somit auch hören. Dies führt zu einer Verarbeitung auf mehreren Sinnesebenen und dadurch ebenfalls zu einer besseren Speicherung im Gehirn.</p>	<p>Seite 28</p> <p> Reading Diary</p> <p>Seiten 11-12</p>
<h3>Where things are: Prepositions of place</h3> <p>Die Verwendung der <i>prepositions of place</i> braucht keine genauen Erklärungen. Stellen Sie nur sicher, dass die Kinder wahre Sätze über ihr Zimmer schreiben. Fragen Sie nach Details, zeigen Sie Interesse am Inhalt, nicht nur an der Sprache. Dadurch signalisieren Sie unbewusst, dass es im Englischunterricht darum geht, über interessante Dinge, die uns betreffen zu kommunizieren, und nicht darum Wortschatz und Grammatik in abstrakten Settings anzuwenden.</p>	<p>Seite 29</p>
<h3>Talking about the past</h3> <p>Es ist sehr hilfreich die <i>past tense</i> relativ früh einzuführen. Dabei ist es nicht notwendig sofort alle <i>irregular verbs</i> zu unterrichten. Ein günstiger Zeitpunkt für ein erstes Kennenlernen von einigen wenigen <i>past tense</i> Formen wäre nach den Weihnachtsferien im ersten Lernjahr. Nach den Ferien wollen alle Kinder über ihre Ferien sprechen und die Verwendung der <i>past simple form</i> für EVENTS (konkrete Ereignisse) wird als logisch wahrgenommen. Dazu eignet sich das Spiel „Domino Race: After the holidays“, (+Spielanleitung)</p> <p>Wenn dieses Spiel schon so früh zum Einsatz kommt, geht es dabei vor allem um den kommunikativen Aspekt und um ein erstes Anwenden der <i>past tense</i> in einem gut vorbereiteten Rahmen (<i>scaffolded conditions</i>). Es wäre nicht sinnvoll danach alle Vokabel und Verbformen abzufragen, oder im Rahmen einer Schularbeit anwenden zu müssen. Das Spiel kann selbstverständlich auch im zweiten oder dritten Lernjahr eingesetzt werden, wobei dann auch erwartet werden kann den Wortschatz und die Verbformen aktiv anzuwenden.</p>	<p>Seite 30</p>

Zur Seite 30/31: Hier sehen die Schülerinnen und Schüler eine Gegenüberstellung von einfachen Beispielen für *ROUTINES (present simple)* und *PAST EVENTS (past simple)* bei alltäglichen Tätigkeiten. Die Aufgabe der Kinder besteht nun darin 10 Verben auszuwählen, und diese in wahren, personalisierten Sätzen anzuwenden. Hier ist es wichtig, dass die Sätze genügend Details beinhalten, um sinnvolle Erinnerungen an konkrete Ereignisse zu erwecken. Akzeptieren Sie keine Sätze wie: „Yesterday I ate lunch“. Das ist zu vage und zu allgemein. Sinnvoll wäre: „Yesterday I had pizza for lunch.“

Tipp: Die Beispiele in der Spalte *ROUTINES* beinhalten *adverbs of frequency*. Machen Sie daraus kein neues, schwieriges Grammatikkapitel. Diese Wörter sind einfach als Vokabel zu lernen. Die richtige Satzstellung lernen die Kinder besser durch Musterbildung (am besten durch lautes Sprechen) aus geeigneten Beispielen, als durch abstraktes Regelwissen wann was vor oder nach dem Verb stehen muss.

Ein geeignetes Spiel dazu finden Sie hier:

<https://www.polzleitner.com/epep/Grammar/often-board.ppt>

Auf den Seiten 32 – 36 arbeiten die Kinder dann auf ähnliche Art mit *regular verbs*, Verneinung und *past tense questions*. In allen Beispielen sollen die Schülerinnen und Schüler Sätze über Ereignisse aus dem eigenen Leben schreiben und die Verben in der *past tense* anwenden.

Wie schon bei früheren Themen erklärt, lernen die Kinder die Formen und Strukturen am besten über lautes Sprechen von möglichst vielen wahren, sinnvollen Beispielen aus dem eigenen Leben. Dadurch werden automatische Sprachmuster im Gehirn gebildet, die dann sehr sicher und automatisch abgerufen werden können.

Vor allem die *irregular verbs* sollen laut geübt werden und „ins Ohr gehen“. Sie finden weitere Beispiele für die Einführung und Übung der *past tense* und *irregular verbs* auf epep.at: <https://tinyurl.com/epep-past>

Auf dieser Seite finden Sie auch das Spiel: „Domino Race“, das sich gut zur Automatisierung von Fragen und Antworten in der Vergangenheit eignet.

Sie finden eine geeignete Schreibaufgabe zu *PAST EVENTS* im Me-book und eine Sprechaufgabe im Speaking book.

Me-Book

Seiten 20-21



Seiten 24-25

Seiten 26-27

Seite 37-38

Comparing

Auch hier sollen die Kinder selbst herausfinden, wie man im Englischen Vergleiche formuliert. Im ersten Schritt markieren die Schülerinnen und Schüler die Vergleiche in den Textbeispielen und sollen dabei erkennen, dass man bei kurzen Adjektiven *-er* bzw. *-est* anhängt, bei langen (drei und mehr Silben) mit *more* und *most* arbeitet. Ermutigen Sie die Kinder diese Beispiele laut zu sprechen. Dabei erkennen Sie leichter wie unpassend es ist lange Adjektive durch das Anhängen von *-er* und *-est* noch länger zu machen. Erst durch dieses Probieren erkennen die Kinder wie logisch es ist bei langen Wörtern nicht noch etwas anzuhängen und werden das dann auch in Zukunft selbst so spüren und automatisch richtig machen.

Üben Sie mündlich weitere Beispiele: z.B: *Who has longer hair, Peter or Tom? Who is taller x or y? Who is the tallest student in our class? The youngest, the oldest. Who has most siblings, pets...* Achten Sie dabei darauf, keine möglicherweise unangenehmen Themen zu verwenden, die für einzelne Kinder peinlich sein könnten.

Reading
Diary

Seiten 13-14

Talking about plans (going to)

Das Thema „*talking about plans*“ kann schon sehr früh eingeführt werden und sollte unbedingt einige Zeit vor der Einführung der „*will future*“ geübt werden.

Seiten 39

Bereits vor den Weihnachtsferien im ersten Lernjahr macht es Sinn eine Unterrichtsstunde dem Thema „*What are you going to do in the Christmas holidays*“ zu widmen. Auch andere Ferientermine oder lange Wochenenden eignen sich gut zur Einführung und Übung / Wiederholung von „*talking about plans*“ in authentischen Kontexten. Im kommunikativen, notionalen Grammatikunterricht sollte immer nur eine klar abgegrenzte Bedeutung (*Meaning/ Notion*) erarbeitet und geübt werden. Zu frühes Kontrastieren ist nicht hilfreich. Wenn die Schülerinnen und Schüler das Konzept von „*talking about plans + going to form*“ gut verinnerlicht haben, sind sie danach in der Lage den Unterschied zwischen *PLANS (going to)* und *VAGUE PREDICTIONS (will)* zu erkennen. Dies wird dann auf Seiten 40 und 41 erarbeitet.



Seiten 34-35
Seiten 22-23

Talking about the future: Plans or Predictions?

Auf den Seiten 40-41 sollen die Schülerinnen und Schüler selbst herausfinden, wie man im Englischen über Pläne spricht (*going to*), und wie welche sprachliche Form man verwendet, wenn man eher unbekannte Vorhersagen oder spontane Entscheidungen (*PREDICTIONS and SPONTANEOUS DECISIONS*) über die Zukunft macht. Die Beispiele auf Seite 40 und der blaue Pfeil auf Seite 41 sollen den Unterschied zwischen relativ fixen Plänen und eher offenen Vorhersagen zeigen. Dies wird auch durch die immer heller werdende Farbe und durch die Worte (*maybe, perhaps, if...*) gezeigt.

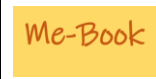
Achtung: Vermeiden Sie es, den Kindern hier zu erklären, dass sie sich an sogenannten „*signal words*“ orientieren sollen. Signalwörter helfen nur kurzfristig bei den oft üblichen Testaufgaben, sind aber im realen Leben sehr oft nicht vorhanden. Es ist wichtig, dass die Kinder die Konzepte (*notions*) verstehen.

Der Unterschied zwischen *PLANS* und *PREDICTIONS + DECISIONS* ist nicht immer eindeutig. Es gibt also nicht immer ein klares „*richtig*“ oder „*falsch*“. Bei persönlichen Beispielen geht es um die persönliche Einschätzung – ist dies für mich eine spontane Entscheidung – oder ein Plan (der schon ganz klar in meinem Kopf ist). Es gibt also auf dem blauen Pfeil keine klare Trennlinie, sondern einen langsamen Übergang.

Beachten Sie dies bei der Formulierung und Bewertung von Prüfungsaufgaben.



Seiten 32-33



Seiten 26-27

Have you ever: Talking about general experiences

Die Verwendung der *present perfect tense* ist für die meisten Schülerinnen und Schüler eine große Herausforderung, da es im Deutschen keine klare Entsprechung gibt. Im traditionellen Grammatikunterricht wird die Form unterrichtet (*have + 3rd form*) und dann angegeben, wofür diese Zeitform verwendet werden kann. Die Erklärungen sind aber meist abstrakt und führen nur selten zu richtiger Verwendung. Immer wieder wird auch versucht mit Hilfe von „*signal words*“ auf die richtige Verwendung der *present perfect tense* hinzuweisen. Auch das hilft meist nur kurzfristig in den typischen Übungsbeispielen, wird jedoch in freier Produktion kaum richtig angewendet. Die notionale Grammatik kennt 4 unterschiedliche Konzepte (*notions*), die alle durch die *present perfect form* ausgedrückt werden. Um jedes der Konzepte gut zu verstehen, müssen diese auch jeweils einzeln eingeführt und gut geübt werden. Erst wenn eines der Konzepte gut automatisiert ist, sollte ein weiteres eingeführt werden. Im *Meaning into Form approach* gehen wir immer von EINER Bedeutung aus und stellen eine klare Verbindung zur geeigneten sprachlichen Form her. Im vorliegenden Grammatikbuch beginnen wir mit dem

Seiten 42-44

Konzept der „GENERAL EXPERIENCES“. Dies ist aber nicht unbedingt notwendig, die Reihenfolge der Einführung der 4 Konzepte ist nicht wichtig, solange immer nur eine Bedeutung im Fokus ist. Leider gibt es nur wenig gutes Übungsmaterial, das diese Vorgabe erfüllt. Die meisten Übungen zur *present perfect tense* mischen alle Bedeutungen und führen dadurch zur uns allen gut bekannten Verwirrung der Kinder.

Auf Seite 42 sehen die Schülerinnen und Schüler kurze Minidialoge, die ein typische sprachliches Muster (*frame*) aufweisen: Diese Muster beginnt mit einer allgemeinen Frage (*Have you ever done xxx?*) und einer allgemeinen Kurzantwort (*Yes, I have done it... No, I have never done it.*) In der Folge unterhalten sich die Gesprächspartner dann über Details (wann, wo, wer, wie...). In diesem Teil des Gesprächs reden sie über spezifische Details und konkrete Erlebnisse (EVENTS).

Die Regel, die die Kinder herausfinden sollen, lautet demnach:

We use „have + 3rd form“ (present perfect tense) to talk about general experiences (ganz allgemeine Fragen, ob ich etwas schon einmal gemacht oder erlebt habe).

We use the past tense to talk about specific events and details (who, where, when, how...)

Auf den folgenden Seiten üben die Kinder diese „frames“ dann mehrfach. Die unterschiedlichen Formen der Sprechblasen und die Lupen auf Seite 44 sollen die unterschiedlichen Konzepte (allgemeine Frage bzw. allgemeines Erlebnis – versus konkrete Details) auch optisch unterstützen.

Wie bei allen anderen Aufgaben in diesem Heft, ist es auch hier wichtig, dass die Kinder über wahre Erlebnisse aus dem eigenen Leben schreiben um die neuen Sprachmuster an konkrete Erlebnisse im Gehirn (neuronale Netze) anzuhängen.

Wie schon an diesen Beispielen zu sehen ist, wird die *present perfect tense* hier immer nur im ersten kurzen Austausch verwendet, während in der Folge alle Details in der *past tense* berichtet werden. Dies ist auch bei der Erstellung und Bewertung von Prüfungsaufgaben zu bedenken. Sobald ein Kind an konkrete Ereignisse (EVENTS) denkt, ist es vollkommen richtig, dies in der *past tense* zu tun. In freien Aufgaben werden deshalb immer nur wenige Formulierungen in der *present perfect tense* vorkommen.

Sie finden weitere Ideen und Materialien zum Einüben der Notion GENERAL EXPERIENCE auf epep.at unter <https://tinyurl.com/general-experience>

Warten Sie nach der Einführung der Notion GENERAL EXPERIENCE (+present perfect tense) einige Zeit, bevor Sie eine andere Bedeutung (Notion) für dieselbe Form einführen.

Noch ein Tipp: Um bereits gelernte Grammatikthemen immer wieder zu wiederholen, kann es sehr hilfreich sein, einzelne Beispiele in einem Text zu markieren, und die Schülerinnen und Schüler dazu aufzufordern, zu erklären, warum der Autor oder die Autorin genau diese Form verwendet hat. Dieser Ansatz wird im Buch *From Rules to Reasons* (Danny Norrington-Davies) ausführlich erklärt und hilft, immer wieder bereits gelernte Konzepte an typischen Beispielen zu sehen und dadurch noch besser zu verstehen.

Sie finden eine kommunikative Schreibaufgabe zu GENERAL EXPERIENCES AND DETAILS im Me-book und im Speaking book.

Me-Book

Seiten 28-29



Seiten 36-37

Wishful thinking (conditional 2)

Wie schon beim Thema GENERAL EXPERIENCE erklärt wurde, ist es wichtig jede einzelne Bedeutung (*notion*) gut einzeln zu üben. Vermeiden Sie aus diesem Grund Aufgaben, die unterschiedlichen Konditionalsätze (conditional 1,2,3) üben. Derartige Übungen führen kaum zu korrekter Anwendung in freier Kommunikation.

Wir beginnen auch hier mit der Bedeutung: Wenn ich über meine Wünsche und großen Träume spreche, verwende ich das *conditional 2*.

Die Bildung von Konditionalsätzen ist viel zu komplex, um dies in freier Kommunikation durch die Anwendung bewusster Regeln zu schaffen. Unser Arbeitsgedächtnis (*working memory*) kann dies nur bei voller Aufmerksamkeit auf diese eine Form ausführen, sobald die Aufmerksamkeit in authentischen Situationen breiter gestreut ist, werden viele Fehler passieren.

Die Lösung liegt auch hier in automatischer Musterbildung durch möglichst viele, wahre, bedeutsame Beispiele. Besonders hilfreich ist es mit mündlichen Beispielen zu arbeiten oder auch Songs zu verwenden, die diese Sprachmuster oft wiederholen. Wir lernen Sprache hauptsächlich durch unsere Ohren und durch das aktive Sprechen. Die Muskel im Mund, Lippen... erzeugen starke neuronale Netze. Regelwissen (z.B.: Wenn im if-Satz die past tense verwendet wird, muss ich im Hauptsatz would verwenden...) ist wenig hilfreich.

Grammatische Metasprache und metasprachliche Konzepte führen kaum zu automatischer Sprachverwendung in freier Produktion.

Sie sehen auf Seite 45, dass wir die Kinder hier nicht nach einer formalen Regel fragen, sondern einfach dazu auffordern weitere Beispiele nach dem vorgegebenen Muster zu schreiben. Auf Seite 46 sehen die Schülerinnen und Schüler dann, dass nicht jeder Satz mit „if“ beginnen muss, sondern der If-Satz auch hinten stehen kann. Alle Beispiele sollen wieder möglichst nah an der Lebenswelt der Kinder sein und möglichst die echten Wünsche und Träume der Schülerinnen und Schüler beschreiben.

Um nach der Einführung des „*wishful thinking*“ die sprachlichen Muster immer wieder zu üben, kommen allerlei Spiele in Frage. Sie finden einige Beispiele auf epep.at: <https://tinyurl.com/conditional-2>

Eine kommunikative Schreibaufgabe zu conditional 2 finden Sie im Reading Diary.

Seiten 45-47

Reading
Diary

Seiten 18

One or ones

Hier sollen die Schülerinnen und Schüler aus den Beispielen selbst erkennen, dass „*this one*“ für die Einzahl und „*these ones*“ für die Mehrzahl verwendet wird.

Seiten 48

Some or any

Challenge 1: Hier geht es erst einmal um einfaches Leseverstehen der kurzen Texte. Die Schülerinnen und Schüler markieren dabei *some* und *any* in 2 unterschiedlichen Farben.

Challenge 2: Auch hier geht es vorerst nur um das Verständnis des Textes. Welche Lebensmittel sind im Kühlschrank vorhanden (*some*), welche nicht (*not any*).

Challenge 3: Auch hier werden die Kinder noch nicht aufs Glatteis geführt und müssen noch nicht aktiv zwischen *some* und *any* unterscheiden. Alle Sätze in challenge 3 werden „*not any*“ verwenden und dadurch vorerst relativ unbewusst das Muster verstärken.

Seiten 49-51

Challenge 4: Jetzt wird es schwieriger und die Kinder sollen hier herausfinden, dass *some* und *any* die Bedeutung eines Satzes stark beeinflussen. Während Mrs. Pölzleitner, the English teacher, sehr wahrscheinlich viele englische Bücher zuhause hat und man diese Erwartung schon in der Frage erkennt (*Do you know some good English books that I could read?*), wird Mr. Grasser, the math teacher, eher weniger derartige Lesetipps geben können. (*Do you know any good English books that I could read?*)

Nachdem die Schülerinnen und Schüler dies verstanden haben, und nicht mehr nur nach Signalwörtern suchen, werden sie gut in der Lage sein, die Regel selbst zu formulieren: Diese sollte inhaltlich ungefähr folgende Information beinhalten (kann aber auch auf Deutsch formuliert sein).

*We use some when we talk about what is there or what we expect to be there...
We use any if something is not there or if we do not expect it to be there.*

Auch hier sollen die Schülerinnen und Schüler im Anschluss den typischen Inhalt des eigenen Kühlschranks kurz beschreiben und dabei *some* und *any* im persönlichen Kontext verwenden.

Much, many, a lot of, lots of

Um *much*, *many*, *a lot of*, *lots of* richtig anzuwenden, müssen die Schülerinnen und Schüler den Unterschied zwischen zählbaren und unzählbaren Substantiven verstehen. Die Aufgabe auf Seite 52 zielt darauf ab, den Kindern diesen Unterschied greifbar zu machen. Sie sollen im zweiten Teil „stolpern“ und selbst erkennen, dass man *time*, *money*, *food*, *milk*, *snow*... nicht so ohne Weiteres zählen kann.

Sobald sie diese beiden Kategorien (*countable and uncountable*) verstanden haben, ist es auch nicht schwierig die Regel zur Verwendung dieser Mengenangaben zu formulieren und eigene, wahre Beispiele zu finden.

Seiten 52-53

Adjectives and Adverbs: Colorful and detailed descriptions


Adverbien und Adjektive dienen der genaueren Beschreibung. Deshalb gilt für beide Wortklassen die Überschrift: *colorful descriptions*. Im traditionellen Grammatikunterricht gilt die Regel: Adverbien beschreiben Verben, Adjektive beschreiben Substantive. Um diese Regel anzuwenden, müssen Schülerinnen und Schüler sich voll und ganz auf die Analyse der Wortklassen konzentrieren. Dies ist bei den typischen Einsetzübungen meist gut möglich, sobald sich die Lernenden allerdings in kommunikativen Situationen auf den Inhalt konzentrieren, werden kaum noch Adverb Formen verwendet, da das menschliche Arbeitsgedächtnis nicht so viele unterschiedliche Aufgaben gleichzeitig erfüllen kann. Meine Erfahrung zeigt, dass selbst Studierende der Anglistik in freien Texten und Reflexionen kaum Adverbien richtig anwenden können, obwohl sie alle die Regeln gut kennen. Zusätzlich zum Problem des beschränkten Arbeitsgedächtnisses, kommt noch das Problem der Ausnahmen. In der traditionellen Grammatik wird unterrichtet, dass einige Verben (*smell*, *feel*, *sound*, *seem*, *taste*, ...) kein Adverb verlangen.

In der kommunikativen, notionalen Grammatik ist die Verwendung von Adverbien wesentlich einfacher und klarer verständlich. Es geht wieder nur um die Bedeutung, die zur passenden Form (*meaning into form*) führt.

Immer wenn wir beschreiben, wie etwas **getan** oder wird, verwenden wir ein Adverb (-ly). Wenn wir beschreiben, wie etwas **ist**, verwenden wir ein Adjektiv. Hier gibt es keine Ausnahmen: *smell*, *feel*, *sound* etc – hier geht es darum, wie etwas **ist**, nicht wie etwas getan wird. *The cake smells good* -(keiner tut hier etwas).

Seiten 54-57

Wie bei allen anderen Aufgaben in dieser Sammlung sollen die Schülerinnen und Schüler diesen Zusammenhang zwischen Bedeutung und Form selbst herausfinden. Dazu arbeiten sie mit kurzen Beispielsätzen (siehe QR code oder <https://tinyurl.com/adv-or-adj>) und sortieren diese in zwei Gruppen: *Group A: What people and things are like*, *Group B: How we DO things*.

Durch dieses Sortieren werden die Schülerinnen und Schüler sehen, dass in Gruppe B (*How we DO things*) fast alle Beschreibungen mit der Endung -ly gebildet werden. Die wenigen Adverbien, die nicht auf -ly enden sind auf den Kärtchen mit  markiert. Um die Aufgabe zu vereinfachen, könnten man diese wenigen Karten auch weglassen und erst später einführen. Das Ziel hier ist das einen klaren Bezug zwischen der Bedeutung „Activity / Tätigkeit“ und der Adverb Form mit -ly herzustellen. Um dieses Ziel zu erreichen kann es sehr hilfreich sein, die Schülerinnen und Schüler aufzufordern, die Beispielsätze nonverbal, pantomimisch darzustellen. Dabei wird schnell auffallen, dass man Sätze mit Adverbien relativ leicht darstellen kann und da immer Bewegung im Spiel ist, während Sätze mit Adjektiven kaum darstellbar sind.

Ein besonders hilfreiches Spiel das diese Verbindung zwischen Aktivität und Adverbien auf -ly herstellt und automatisiert ist das Spiel *Manner Mimes*. Sie finden zwei Versionen des Spiels (und noch weitere Ideen zum Üben von Adverbien) auf der Seite <https://tinyurl.com/epep-adverbs>.

Noch ein Tipp: Wenn Sie Kinder dazu auffordern, Ihnen zu erklären wann man *quickly, carefully, beautifully* etc verwendet, und wann man *quick, careful and beautiful* sagt, werden fast alle Kinder ihre verbalen Erklärungsversuche mit Gesten der Hände begleiten. Dies erfolgt vollkommen unbewusst, zeigt aber, dass die Kinder das Konzept nonverbal verstanden haben. Machen Sie die Kinder gerne auf diese Handbewegungen aufmerksam. Die Hände können dann im Zweifelsfall dabei helfen *adverb* oder *adjective* richtig zu verwenden.

Auf den Seiten 55 – 56 werden die beiden Konzepte (wie wir etwas tun // wie etwas ist) dann anhand einer kurzen Personenbeschreibung vertieft. Einmal wird *Willy the Vampire* beschrieben, wie er ist, im zweiten Text wird seine Art zu handeln (*how he does things*) beschrieben.

Bei dein „*Now it’s your turn*“ Aufgaben auf Seiten 55-57 ist es wieder wichtig, dass die Schülerinnen und Schüler wirklich sinnvolle Beispiele aus dem persönlichen Alltag schreiben. Sind Sie hier streng und akzeptieren Sie keine zu allgemeinen Sätze. Wahre Beispiele aus dem persönlichen Alltag rufen im Gehirn der Schülerinnen und Schüler (im episodischen Gedächtnis) Bilder, Gefühle und andere Erinnerungen auf, die dann mit den neuen Sprachmustern verknüpft werden. Derartige Beispiele führen zu mehr Verarbeitungstiefe und effizienterem Lernen.



Telling stories in the past: Describing the setting and atmosphere and talking about events

Hier gehen wir davon aus, dass die Schülerinnen und Schüler die simple past bereits relativ sicher anwenden können, um über konkrete Ereignisse in der Vergangenheit zu berichten. Bis zu diesem Zeitpunkt ist dies die einzige Vergangenheitsform, die die Kinder kennen, es war also noch nicht notwendig sich mit der genauen Bedeutung auseinanderzusetzen.

Um allerdings wirklich Geschichten erzählen zu können, ist es notwendig auch den Hintergrund und die Atmosphäre zu beschreiben. Dazu braucht man die *past progressive form*.

Seiten 58-59

Der Kontext von Spooky Stories eignet sich besonders gut für die Einführung der *past progressive form*, da diese Geschichten sehr stark von der Beschreibung der gruseligen Atmosphäre leben, und das Konzept von „*BACKGROUND, SETTING, ATMOSPHERE*“ hier sehr klar sichtbar wird. In der ersten Challenge markieren die Schülerinnen und Schüler die Textstellen in zwei Farben, und sollen dabei erkennen wo es sich um Ereignisse (*EVENTS*) bzw. um die Beschreibung der Atmosphäre (*SETTING, BACKGROUND, ATMOSPHERE*) handelt.

Geben Sie hier nicht der Versuchung nach, mit *signal words* zu arbeiten. Dies funktioniert nur in typischen traditionellen Grammatikaufgaben, jedoch nicht in der freien Produktion.

Auf Seite 59 sollen die Schülerinnen und Schüler diese beiden Konzepte nun klarer trennen und verstehen. Dazu betrachten Sie zuerst das Beispielvideo (QR code) und schreiben dann selbst eine ähnliche Minigeschichte. Im ersten Teil wird der Hintergrund, die Atmosphäre gut beschrieben (*past progressive*), im zweiten Teil werden einige Ereignisse (*EVENTS*) erzählt.

Nachdem die Texte korrigiert wurden, produzieren die Kinder selbst ein einfaches FlipFlap. Dabei ist zu beachten, dass die Fenster keinen Text, sondern nur Bilder enthalten, sodass die Kinder die Minigeschichte dann frei erzählen müssen, ohne einen vorbereiteten Text abzulesen.

Um die Kinder bei der Struktur der Minigeschichte zu unterstützen, können Sie das [FlipFlap Story Template](#) verwenden.

Diese Minierzählungen sollten, wenn irgendwie möglich auf Video aufgezeichnet werden, sodass sie mit den Mitschülern geteilt werden können. Dazu eignet sich zum Beispiel Flip (seit 2024 nur mehr in Microsoft Teams zu finden) oder Padlets. wo die Videos ohne Aufwand gepostet werden können. Anhand dieser frei gesprochenen Minigeschichten wird sehr klar erkenntlich, ob ein Schüler / eine Schülerin die beiden Konzepte verstanden hat und anwenden kann. Einige kleine Fehler werden dabei sicher auftreten und sind vollkommen normal. Sollte ein Kind die Konzepte noch gar nicht richtig anwenden, lassen Sie diese Aufgabe noch einmal machen. Ein „*not yet*“ ist hier wesentlich zielführender als ein „nicht genügend“.

Diese Grammatikübungen sollten dazu führen, dass die Schülerinnen und Schüler dann selbst eine spannende, detailreiche Geschichte erzählen können, und den Hintergrund bzw. die Atmosphäre gut beschreiben können. Geben Sie den Schülern und Schülerinnen dazu gute Vokabelsätze. Ein Beispiel für [spooky story vocabulary finden Sie hier](#).



Talking about rules: Modal verbs

Das Thema Regeln (Hausordnung, Verkehrsregeln, Regeln in der Familie) wird anhand von möglichst konkreten Beispielen aus der direkten Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler eingeführt. Hier muss man keine neuen Konzepte verstehen, sondern die Schülerinnen und Schüler produzieren eigene Beispielsätze anhand der vorgestellten Muster. Dasselbe gilt für die *modal verbs* in der *past tense*.

Seiten 60-61



Giving essential details: Defining Relative Clauses: who and that

Hier werden die *defining relative clauses* „*who and that*“ eingeführt, ohne dabei auf andere Relativpronomen (*which* oder *non-defining that* mit Komma) hinzuweisen. Das würde die Schülerinnen und Schüler noch überfordern und kann wesentlich später nachgeholt werden.

Seite 62

Hier geht es wieder um die Bedeutung: Wenn ich etwas (oder jemanden) genauer definieren möchte, verwende ich *who* (für Personen) oder *that* (für Dinge und auch Personen).

Auch hier ist es wichtig, dass die Schülerinnen und Schüler sinnvolle Beispiele aus dem eigenen Leben schreiben. Die Suche nach derartigen personalisierten Beispielen bewirkt im Gehirn eine Aktivierung des episodischen Gedächtnisses. Die Schülerinnen und Schüler müssen sich an konkrete Dinge oder Personen erinnern, und diese Erinnerungen sprachlich ausdrücken. Das führt zu tieferer Verarbeitung und besserem Lernerfolg im Vergleich zu korrekten, aber nicht persönlich relevanten Beispielsätzen.

How would things have been different? Conditional 3

Das Konditional 3 wird über das Thema/ die Bedeutung „REGRETS“ bzw. „TURNING BACK TIME“ eingeführt. Wie schon beim Thema Konditional 2 erklärt wurde, ist es nicht sinnvoll alle Arten von Konditionalsätzen zugleich einzuführen. Die Bedeutungen und Anwendungen der Konditionalsätze sind sehr unterschiedlich und es ist sehr wichtig diese jeweils einzeln in einem kommunikativen Kontext einzuführen und zu automatisieren.

Die Schülerinnen und Schüler sollen hier also verstehen, dass sie in eine Vergangenheit blicken, die man nicht mehr ändern kann und über deren Konsequenzen wir hier sprechen:

z.B: *If I had studied more for the math test, I would not have failed.*

Ich kann die Zeit nicht mehr zurückdrehen.

Die Schülerinnen und Schüler sollen hier anhand der Beispiele das sprachliche Muster erkennen (*If I had + 3rd form, I would +have +3rd form*)

Das bewusste Regelwissen wird aber auch hier nicht zu automatisch richtiger Anwendung in freier Produktion führen. Um dies zu erreichen, ist es notwendig viele derartige Beispielsätze (aus dem eigenen Leben) zu sammeln und laut zu sprechen. Auch Songs, die diese Konstruktion immer wieder wiederholen können, dabei helfen dieses Muster zu automatisieren.

Die Aufgabe auf Seite 64 bezieht sich auf ein kurzes Video (siehe QR code), in dem über eine Reihe von *Famous Failures* berichtet wird. Die Schülerinnen und Schüler sollen das Video möglichst selbstgesteuert ansehen (gerne mehrmals stoppen, zurückgehen...) und danach den vorgegebenen Sätzen die richtigen Namen zuordnen. So wird das Muster des Konditional 3 oftmals wiederholt und dadurch gespeichert. Um eine noch bessere Speicherung zu erreichen ist es hilfreich diese Sätze laut zu sprechen. Das ist zum Beispiel der Fall, wenn die Schülerinnen und Schüler diese Aufgabe zu zweit machen und abwechselnd einen Satz vorlesen und den richtigen Namen zuordnen. Auch ein gemeinsames Vergleichen (mit nochmaligem Vorlesen der Sätze) in der Klasse kann hier hilfreich sein, um die Satzmuster möglichst oft laut zu hören.

Sie finden auf epep.at (<https://tinyurl.com/epep-conditional3>) weitere Übungsmaterialien zu den Konditionalsätzen.

Seiten 63-64

Duration: How long have you...?

Hier wird eine weitere Bedeutung (Notion) der *present perfect tense* eingeführt. Wie schon beim Thema *GENERAL EXPERIENCE* erklärt wurde, ist die Reihenfolge der unterschiedlichen Bedeutungen nicht wichtig. Je nach

Seiten 65-67

Kontext, kann die Form der *present perfect tense* auch anhand der Bedeutung *DURATION* eingeführt werden.

Hier sollen die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass es darum geht, wie lange etwas schon dauert.

Die erwartete Regel lautet demnach: Wenn ich ausdrücken will, wie lange etwas dauert, wie lange ich etwas schon habe, wie lange ich etwas schon mache verwende ich die *present perfect tense* (*have + 3rd form*)

Auch hier ist es essentiell, dass die Schülerinnen und Schüler persönliche, bedeutsame Beispiele finden. Nur so wird das Konzept der Zeitdauer für sie greifbar.

For and Since:

Die Aufgabe auf Seite 66 soll die Schülerinnen und Schüler dazu führen die Verwendung von *for and since* selbst herauszufinden. Anders als bei üblichen Aufgaben in Lehrbüchern, sind hier bereits richtige Kombinationen (*since + Zeitpunkt*, *for + Zeitspanne*) vorgegeben und die Schülerinnen und Schüler sollen daraus personalisierte Sätze bilden.

Erst danach werden sie aufgefordert eine Regelmäßigkeit zu erkennen und eine Regel zu formulieren. Die Worte bzw. Konzepte „Zeitspanne“ und „Zeitpunkt“ sind vielen Kindern nicht klar geläufig. Unsere Erfahrung hat gezeigt, dass es oft hilfreich ist den Unterschied zwischen *for and since* nonverbal, also pantomimisch auszudrücken. Dabei machen die Kinder alle sehr ähnliche Handbewegungen um eine laaaange Zeitspanne, bzw. einen Zeitpunkt auszudrücken. Dieser Trick macht das Konzept oft viel klarer verständlich, als Worte das tun würden.

Auch hier zeigt sich, dass Grammatikregeln möglichst einfach in Alltagssprache formuliert sein sollen und grammatikalische Metasprache wenig hilfreich ist.

Die Aufgabe auf Seite 67 soll das neue Sprachmuster in einem typischen Kontext automatisieren. Die Schülerinnen und Schüler arbeiten dafür paarweise. In der mittleren Spalte tragen die Schülerinnen und Schüler in Stichworten ihre eigenen Antworten ein.

In Spalte 3 sollen sie die Antworten ihres Partners/ ihrer Partnerin erraten bzw. vorhersagen.

Um das Sprachmuster auch mündlich zu üben, sollen die Partner dann darüber sprechen und herausfinden, ob sie richtig geraten haben.

Auf epep.at (<https://tinyurl.com/epep-duration>) finden Sie weitere Übungsmaterialien zur Einführung und Automatisierung der Bedeutung *DURATION*.

Tipp: Vermeiden Sie Übungen, die verschiedene Bedeutungen (Notionen) der *present perfect tense* mischen. Um diese Bedeutungen möglichst schnell korrekt ausdrücken zu können, ist es wichtig, jede einzeln gut in typischen, möglichst personalisierten Kontexten zu automatisieren.

Seite 66

Seite 67

Active or passive: What's the choice?

Die Form sowie die Verwendung der *passive voice* im Englischen ist ident mit dem Deutschen und vielen anderen Sprachen. Deshalb ist das Konzept weniger fremd für die Schülerinnen und Schüler. Außerdem ist es möglich Inhalte meist sowohl aktiv als auch passiv auszudrücken. Deshalb ist es bei

Seiten 68-69

diesem Thema wichtig zu verstehen warum ein Sprecher /Schreiber sich für die eine oder andere Form entschieden hat.

Die Schülerinnen und Schüler sollen anhand der beiden Textbeispiele selbst herausfinden, dass die Passivformen eher auf die Sache oder den Prozess fokussieren, während die Aktivformen eher die Person im Auge haben die etwas tut. Es gibt hier also kaum ein klares richtig oder falsch, sondern eine Entscheidung worauf das Augenmerk gelegt werden soll. Derartige Entscheidungen werden als „*speaker’s grammar*“ bezeichnet. Texte, die zu viele Passivkonstruktionen enthalten werden außerdem stilistisch holprig und trocken. Textverarbeitungsprogramme markieren Passivkonstruktionen deshalb oft und schlagen stattdessen aktive Formulierungen vor.

Die Form des Passivsatzes wird auch hier über Mustersätze geübt. Danach folgen mehrere online Übungen, um das Muster zu automatisieren.

Weitere Übungen und mögliche follow-up Aufgaben finden Sie auf [epep.at](https://tinyurl.com/epep-passive). (<https://tinyurl.com/epep-passive>)

Fake news: Reporting unbelievable things.

Seiten 70-71

Reported speech ist für viele Schülerinnen und Schüler eines der schwierigsten Kapitel der englischen Grammatik. Es ist nicht unbedingt notwendig, dieses Thema bereits in der Sekundarstufe I zu unterrichten. Abhängig von der Reife und dem Sprachniveau der Schülerinnen und Schüler kann es durchaus auch erst in der Oberstufe unterrichtet werden. Im traditionellen Grammatikunterricht wird die *reported speech* meist mit Hilfe einer Tabelle vermittelt, die die möglichen Kombinationen der Zeitformen der Verben zeigt (*reporting verb, main verb*). Zusätzlich gibt es Regeln für die Verwendung von Zeitangaben und Pronomen. (*Yesterday - the day before... I - He/she...*). All dies führt dazu, dass *reported speech* sehr abstrakt und technisch behandelt wird. Dies funktioniert bei voller Konzentration auf die Regeln in Grammatikübungen, während all diese Regeln in der freien Kommunikation nicht angewendet werden können.

Unser Ansatz ist hier ganz anders und wesentlich einfacher.

Wir beginnen mit dem Konzept der „*fake news*“ und verwenden dafür den „*Reporting Circle*“, der das Verhältnis zwischen Sprecher und Aussage zeigt. Ist eine Aussage „fern“, weil unglaubwürdig, falsch oder zeitlich schon weit weg, zeige ich diese Distanz zum Sprecher sprachlich durch eine zeitliche Verschiebung in die Vergangenheit.

Berichte ich hingegen von Aussagen die mir neu, relevant, interessant, spannend erscheinen, gibt es keinen Grund mich von diesen zu distanzieren und diese in eine vergangene Zeit zu versetzen.

Die Zeitverwendung beim *reporting* ist also eine Möglichkeit Distanz zum Gesagten anzuzeigen.

Dieses Konzept ist auch für Schülerinnen und Schüler in der Sekundarstufe 1 gut verständlich.

Im ersten Schritt (Seite 70) schauen die Kinder ein kurzes BBC video an, in dem in bester *fake news* Manier fliegende Pinguine gezeigt werden. Dieses Video wurde am 1. April als Aprilscherz publiziert.

In Step 1 sollen die Schülerinnen und Schüler herausfinden, dass Robert die Ereignisse nicht in der *present tense*, sondern in der *past tense* und *past*

perfect tense berichtet. Warum das so ist, wird erst im nächsten Schritt klar werden.

Auf Seite 71 berichten dann zwei Personen über dasselbe Video. Der kleine Maxi ist begeistert und versteht noch nicht, dass es sich hier um *fake news* handelt. Er berichtet also in der *present tense* – er hat keinen Grund eine Distanz zum Gesagten herzustellen.

Im Beispiel rechts, berichtet der ältere Robert über das Video. Er erkennt, dass es sich um *fake news* handelt und „schiebt den Inhalt von sich weg“. Dies geschieht sprachlich durch das Schieben in die Vergangenheit (*past tense* – bzw. *past perfect tense*).

Die Kinder finden also die Regel:
Maxi uses the present tense because he believes everything in the video.
Robert uses the past tense because he does not believe it – he thinks it's fake news.

The Reporting Circle: Fact or Fake?

Dieses Distanzverhältnis wird dann auf Seite 72 im *Reporting Circle* visuell dargestellt, und auf Seite 73 dann anhand kurzer Dialoge ausprobiert. Mehr zum hier verwendeten Konzept zu *reporting* erfahren Sie auf [epep.at \(https://tinyurl.com/epep-reporting\)](https://tinyurl.com/epep-reporting)

Seiten 72-75

Reporting neutral information

Hier geht es darum neutrale Informationen weiterzugeben und dabei eine klare Trennung zwischen dem ICH und dem Gehörten / Gelesenen herzustellen. Dies wird wieder durch das Distanzieren durch die Zeitform ausgedrückt. Man denkt dabei an die Situation, in der das Gespräch stattgefunden hat. Dies ist oft bei Nachrichtensprechern der Fall, die klar zwischen sich selbst und dem Interviewpartner unterscheiden. Auch im Rahmen von Zeugenaussagen gegenüber der Polizei wäre das die geeignete Form.

Auch wenn über Aussagen berichtet wird, die schon lange zurückliegen, wird dies durch Zeiten der Vergangenheit ausgedrückt:
 Beispiel: *President Obama promised that he would introduce a healthcare system for all Americans.* Das ist lange her und ich denke dabei an seine vergangene Aussage.

Würde man einen solchen Satz einem derzeit aktiven Politiker in den Mund legen, wären zwei Versionen möglich:
In his election speech Mr. AA said that he would not raise any taxes (but I don't trust him.)
 Oder: *In his election speech Mr. BB said that he is not going to raise any taxes. (I trust him, here am looking into a positive future and I am sharing Mr. BB's plans. I do not want to distance myself from this message. I will probably vote for Mr. BB.)* Hier gebe ich den Inhalt als interessante "news" weiter und nicht als eine Aussage die ich in der Vergangenheit gehört /gelesen habe.

Seite 76

Es gibt hier oft kein eindeutiges richtig oder falsch. Je nachdem wie stark sich der Sprecher vom Inhalt distanzieren oder dies als interessante, relevante Neuigkeit weitererzählt, wird die Gegenwart beibehalten oder in die vergangenen Zeitformen verschoben.

Beachten Sie bei Prüfungsaufgaben die hier beschriebene Uneindeutigkeit. Wenn Sie in der Produktion das sogenannte „shifting“ sehen wollen, verwenden Sie sehr klare *fake news settings* in denen sich die Schülerinnen und Schüler eindeutig distanzieren wollen.

<p>Reporting what someone asked me to do Um viele der oben besprochenen Schwierigkeiten zu vermeiden ist es sinnvoll und stilistisch besser, wo immer möglich Infinitivkonstruktionen zu verwenden.</p> <p>Auf Seite 78 wird dies anhand von einigen Beispielen gezeigt. Die Schülerinnen und Schüler schreiben dann auch hier Beispiele aus dem persönlichen Umfeld. Hier ist es nicht sinnvoll und hilfreich komplizierte Regeln zu definieren. Das Sprachmuster wird am besten durch viele personalisierte Beispiele trainiert.</p>	Seite 78
<p>Reporting questions Auch hier geht es nicht darum komplexe Regeln zu finden, sondern einfach anhand der Beispiele sinnvolle, wahre Sätze nach dem selben Muster zu schreiben.</p>	Seite 79
<p>What had happened before... Past perfect Um zu verstehen wann und wofür die <i>past perfect tense</i> verwendet wird, analysieren die Schülerinnen und Schüler einen kurzen Tagebucheintrag und sollen dann auf Seite 81 die Reihenfolge der Ereignisse grafisch darstellen. Dabei wird klar sichtbar, dass die <i>past perfect tense</i> uns hilft diese Reihenfolge der Ereignisse ganz klar anzuzeigen. Die letzte Aufgabe auf Seite 81 ermutigt die Schülerinnen und Schüler dann dazu diese Zeitverwendung in Zukunft beim Lesen von Büchern aktiv wahrzunehmen. Die <i>past perfect tense</i> lässt sich ideal im Anschluss an ein Buchprojekt einführen. Dabei wird sich zeigen, dass die <i>past perfect tense</i> eine Art zeitlicher Wegweiser im Text ist und nur dann verwendet wird, wenn dieser genaue Verweis auf einen Schritt zurück vor die Haupthandlung wirklich notwendig ist. Die Zeitform wirkt stilistisch holprig, und wird deshalb oft nur einmal verwendet, während der Rest eines Absatzes dann wieder in der <i>past tense</i> erzählt wird. Tipp: Machen Sie in der Sekundarstufe 1 aus dieser Zeitform kein großes Thema im Rahmen von Schularbeiten und Prüfungsaufgaben. Es ist viel sinnvoller immer wieder anhand von Textbeispielen die Verwendung der Zeiten zu analysieren. Warum hat der Autor / die Autorin diese Form hier gewählt? Dieser Ansatz nach „reasons“ zu suchen, hilft dabei die einzelnen Konzepte (<i>Notions</i>) immer wieder zu klären.</p>	Seiten 80-81

Wir hoffen mit unserem Heft *Grammar Detectives* und den im Lehrerhandbuch beschriebenen Anwendungstipps einen Beitrag zum effizienten Sprachenlernen und zur Umsetzung des neuen Lehrplans für Englisch zu leisten.

Give it a try!

Elisabeth Pölzleitner und Laura Bergmann