

EUROPEAN LANGUAGE LEARNING MATERIALS STUDY

Examples of Good Practice

Authors

Jean-Claude Lasnier

Petra Morfeld

Carlo Serra Borneto

N.B. Because of the cross-referencing system used here, it is best to read this document on a computer using WORD 97 or higher.

Contents

1. Introduction
2. Quality Criteria
3. Examples of Good Practice
4. References

Appendix 1

Description of Materials

- em. Hauptkurs. Deutsch als Fremdsprache für die Mittelstufe
- eurolingua Deutsch 1.
- Italia 2000. corso multimedia di lingua e cultura italiana.
- Linea diretta 1. Corso di italiano per principianti
- memo. (Wortschatzarbeit Deutsch als Fremdsprache.)
- Learning to Learn English. A course in learner training.
- volare 1-3. Corso di italiano.

Appendix 2

Quality Indicators

European Language Learning Materials Study

- Examples of Good Practice -

1. Introduction

The “European Language Learning Materials Study” aims to give an overview of existing language learning materials for 11 European languages in order to identify any gaps in the provision of current materials and in order to be able to make suggestions with regard to the production of future materials.

The quantitative study is supplemented by this contribution, a collection of samples of good practice of teaching/learning materials illustrating the aspects that the quantitative study showed to be inexistent or under-represented in some languages. These aspects comprise above all “Autonomous Learning”, “Audio-visual Materials”, “CALL/TELL”, “Intercultural competence”, materials for “Advanced Learners” as well as support structures for teachers and transparency with regard to objectives, methods and structure of the material.

The evaluation of materials presented here is based on the specific quality criteria developed in a SOCRATES/LEONARDO project entitled “A Quality Guide for the Evaluation and Design of Language Learning and Teaching Programmes and Materials”(2000).

In this collection, authors of the “Quality Guide” have put together examples of good practice which, in their view, possess the following characteristics:

- they correspond to the objectives and needs of the target group;
- their contents and form are motivating and facilitate access and use for learners and/or teachers;
- they can be easily be adjusted to the changing needs of the target group;
- the approach used is appropriate to and consistent with the objectives declared and encourages the transfer of the learned competences to different contexts;
- non-linguistic aspects such as social and intercultural competences are also included.

Assuming that no single set of materials will meet all quality criteria perfectly, examples of good teaching and learning materials were collected from a variety of sources in order to illustrate the above mentioned criteria. To this end, the following steps were taken:

1. a number of books/materials for different European target languages were chosen on the basis of recommendations by experts/language teachers (see Appendix);
2. a set of relevant quality criteria – supplemented by their respective indicators - were selected from the „Quality Guide“ and adjusted for the purposes of the study;
3. the selected materials were examined and evaluated using the quality criteria and indicators;
4. relevant examples of good practice were chosen to illustrate the aspects mentioned above;
5. the choice of the examples of good practice was specified in relation to the quality criteria and indicators.

2. Quality Criteria

According to the „Quality Guide“, quality criteria are broad super-ordinate notions which have been developed by relating widely used concepts of quality in general to current modern language learning and teaching theories. In the context of this contribution, they form a reference source for the practical work of evaluating the selected materials.

The following quality criteria were developed and defined on the basis of the „Quality Guide“:

1. *Relevance*

Relevance refers to the appropriateness of any given material in terms of its matching the needs and objectives of the target group.

2. *Transparency*

Transparency describes those features which contribute to facilitating access and use of programmes and materials. In particular, it refers to a clear presentation of contents and activities, to the explicit formulation of learning objectives and to the provision of instruments to diagnose progress, strengths and weaknesses of the learners.

3. *Reliability*

Reliability refers to the internal consistency of programmes and materials insofar as stated objectives and actual realisation match and reflect validated methodological premises in the selection of activities, exercises etc. This also implies that the individual phases, i.e. presentation, explanation, practice, exercise, feedback etc., are consistently inter-related to one another.

4. *Integrity*

Integrity refers to respecting and implementing standard requirements with regard to linguistic content and text features. At the linguistic level it means that programmes and materials present models of good, current language usage with correct and socio-linguistically appropriate examples. On a textual level it indicates that programmes and materials respect the integrity and authenticity of the relevant genre in the creation, adoption, and adaptation of texts. (This does not imply that only authentic and unedited texts may be presented. It merely implies that texts should be written, edited or simplified in a way which retains the key linguistic features of the original.) In addition, the information presented should be accurate and examples and statements should reflect authentic social behaviour.

5. *Practicality*

Practicality implies that activities and exercises can be successfully completed by the learners and that their degree of difficulty corresponds to their language level.

6. *Attractiveness*

The principle of attractiveness summarises all the features (user-friendliness, interactivity, variety, aesthetic and emotional appeal) of programmes and materials which appeal to the learner and therefore contribute to enhancing his/her motivation. This also implies that programmes and materials allow learners to bring their interests, opinions and experiences to bear on the learning process, thereby making it personally meaningful.

7. *Flexibility*

Flexibility accounts for the individual modes (both cognitive and affective) employed in approaching the teaching/learning process, including grouping in classroom environments. Flexible materials will stimulate learners to make choices, contribute to decisions, and share responsibility for their learning.

8. *Awareness*

The principle of awareness applies if programmes and materials help learners to understand how language operates, help them to focus on how they use language and the way language is used around them, and, finally, to reflect upon what is actually happening in the learning process. In addition, programmes and materials should provide learners with the opportunity to more readily understand their own culture as well as the cultures of other countries and communities, permitting changes in their personal attitude towards them.

9. *Generativeness*

Generativeness accounts for the open-ended character of programmes and materials which facilitate the transfer of what has been learnt in one context to more general tasks and/or other contexts. As a pre-requisite, programmes and materials have to build on previous knowledge (progression) and help learners to relate to, understand and assimilate concepts in a cohesive and coherent manner. In addition, learners are encouraged to develop new concepts and to look at things from a different perspective. Also, the social skills of learners, such as the ability to co-operate with others or to develop empathy, are promoted.

Based on these quality criteria, indicators were developed which consist of hierarchical sets of questions starting at a more abstract level down to concrete suggestions demonstrating how each indicator can be put into practice, as in the example below, which is one of the indicators for the criterion of "Relevance":

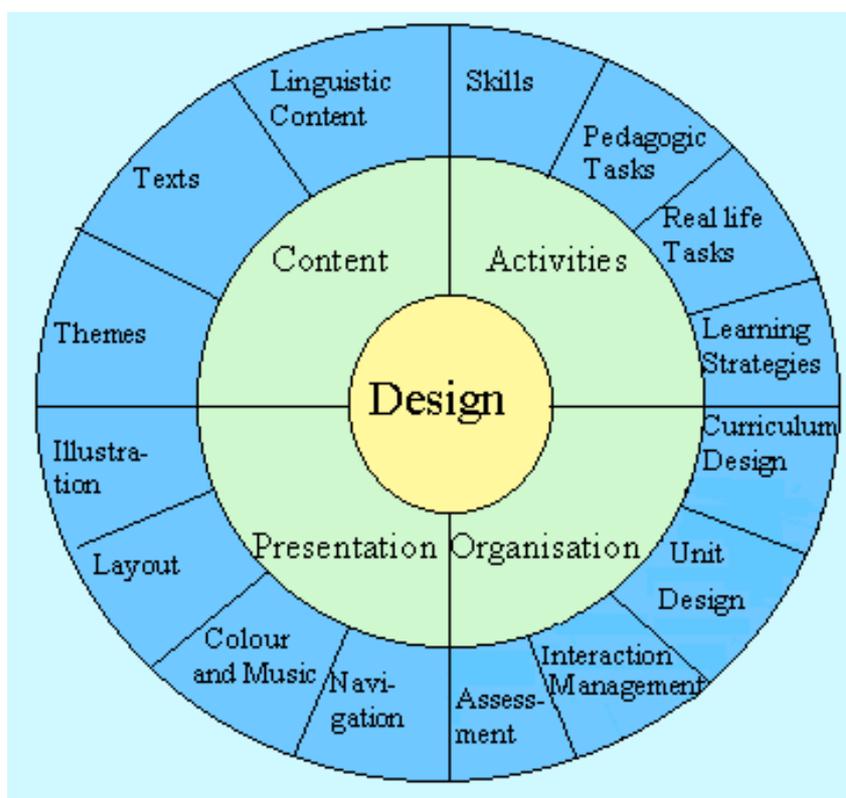
What has been done to ensure that the choice of linguistic content is relevant for the learners?

- Have the needs and interests of the particular group been investigated?
 - ⇒ Questionnaire
 - ⇒ Interviews with a sample of respondents
 - ⇒ Discussion with the group
 - ⇒ Consultation of relevant resources such as *Waystage Level*, *Threshold Level*, *European Language Certificates* etc.

The indicators relate to the different aspects and stages of the teaching and learning process (i.e. *Design*, *Implementation*, and *Outcomes*) which are described and defined in detail in the “Quality Guide”. For our purpose, the *Design* stage is the most relevant. It gives an overview of the different aspects to be considered when planning and evaluating programmes / materials and comprises the following sectors:

- content specification: a description of the linguistic and non-linguistic contents;
- activity specification: a description of different types of activities for practising and using the language;
- organisation: how the different parts are put together to form a coherent and consistent product;
- presentation: the means used to meet both functional and aesthetic objectives.

Each of these sectors is again subdivided into sub-categories:



3. Examples of Good Practice

In the following, the examples of good practice chosen to illustrate the different Quality Criteria are listed along the following lines:

- short introduction to the aspect in question;
- aspect to be illustrated, e.g. Intercultural Awareness;
- title of the material chosen and the relevant pages;
- short comment on the example, describing its characteristics and why it has been chosen;
- reference to related Quality Criteria (in red);
- reference to the different aspects of the Design stage (cf. diagram) (in blue);
- reference to the relevant indicators. The text describing the indicators is made accessible via hyperlinks.
- scanned example.

The samples recorded here highlight certain features of the materials chosen. By choosing to concentrate exclusively on certain aspects of a set of materials (course book, CD), we are unable to view the whole, and this means that the complexity, cohesiveness and coherence of a set of course materials cannot be presented satisfactorily. To counterbalance this, the glosses and explanations offered in the descriptive commentaries related to the samples add information which helps to place the material in the wider context of its constituent parts. Also, the example chosen from a specific source is meant to illustrate only one particular aspect. It may well be that there are other aspects covered adequately in the materials quoted, but not commented upon here.

Obviously, there are no absolutes in terms of evaluating different aspects of quality in teaching and learning materials and the choice of the authors of this section of the study cannot be completely objective. However, they have jointly considered the samples chosen and stringently applied the quality criteria formulated in the “Quality Guide” in a consistent and balanced manner. By offering these samples and their comments, using the “Quality Guide” parameters, the authors wish to demonstrate how the criteria may be applied by anyone wishing to establish clear guidelines for the development of new language learning materials.

The detailed examples of good practice are to be found in the appended files (*click on the name to view*):

[Examples of good practice2.doc](#)

[Examples of good practice3.doc](#)

References

Council of Europe (ed.) (1998). *Modern Languages: Learning, Teaching, Assessment. A Common European Framework of reference*. Draft 2. Strasbourg.

Fenner, A.-B./Newby, D. (2000). *Approaches to Materials Design in European Textbooks: Implementing Principles of Authenticity, Learner Autonomy, Cultural Awareness*. Council of Europe: European Centre for Modern Languages.

Lasnier, J-C./Morfeld, P./North, B./Serra Borneto, C./Spaeth, P. (2000). *A quality guide for the evaluation and design of language learning and teaching programmes and materials*, CD-ROM version.

Morfeld, P. (1998). *Wissend lernen = effektiver lernen? Vokabellertraining im Anfängerunterricht Englisch an der Volkshochschule*. Tübingen.

Szablewski-Çavus, P. *Das Lehrwerk "Eurolingua Deutsch 1"*. Sprachverband Deutsch für ausländische Arbeitnehmer e.V. Mainz. (unpublished review).

Threshold Level. Revised and extended version. van Ek, J.A. (1991). Strasbourg.

Valdes, J.M. (1986). *Culture Bound. Bridging the cultural gap in language teaching*. Cambridge.

Vantage level. van Ek, J.A./Trim, J.L..M. (1996). Council of Europe. Strasbourg.

Waystage. Revised and extended version. van Ek, J.A./L.G. Alexander/Fitzpatrick, M.A. (1991). Strasbourg.

Appendix 1: Description of Materials

eurolingua Deutsch 1

1 Product		
Language of presentation (rubrics)		German (workbook also available in English, Polish, Turkish, and Spanish)
Target language		German
Type of product		language course
Type of product elements		course book with integrated work book, teacher's book, learner's book, language training book, vocabulary booklet, placement test, 3 cassettes, 3 CDs, 1 multimedia CD
Equipment requirements		???
Bibliographical Data		
Author, editor, webmaster		<ul style="list-style-type: none"> course book: Hermann Funk, Michael Koenig teacher's book: Thomas Friedl learner's book (German version): Lutz Rohrmann, Susanne Self language training book: Lutz Rohrmann vocabulary booklet: Uli Wetz, Christine House placement test: Christina Kuhn
Publisher / publishers' address		Cornelsen Verlag, Berlin
Year of publication / edition		course book: 1999 teacher's book: 1999 learner's book (German version): 1999 language training book: 1999 vocabulary booklet: 2000 placement test: 2 nd ed / 2000
ISBN number		course book: 3-464-21000-6 teacher's book: 3-464-21012-X learner's book (German version): 3-464-210154-4 language training book: 3-464-21109-6 vocabulary booklet: 3-464-21003-0 placement test: 3-464-21100-2 cassettes: 3-464-21006-5 CDs: 3-464-21009-0
Links to more information about the product		http://www.cornelsen.de
3 Target Group		
Age group		adults
Educational level		not specified
Linguistic level		beginners
5 Objectives		
General language or language for specific purposes		general language
Linguistic focus		listening and reading comprehension, grammar, dialogue and vocabulary work,
Other objectives		learning strategies and techniques, dealing

		with social and intercultural topics
Specific features		

Italia 2000. corso multimediale di lingua e cultura italiana

1 Product		
Target language		Italian
Language of presentation (rubrics)		Italian
Type of product		language course
Type of product elements		1 course books, 1 CD-ROM, 1 videocassette, 1 floppy disk
Equipment requirements		Video, PC
2 Bibliographical Data		
Author, editor, webmaster		Over 20 different contributors (EU-Lingua-Project)
Publisher / publishers' address		Giunti Multimedia – Milano
Year of publication / edition		1999
ISBN number		88-09-11092-7
Links to more information about the product		none
3 Target Group		
Age group		adults
Educational level		students, autonomous learners
Linguistic level		beginners to intermediate
5 Objectives		
General language or language for specific purposes		General language
Linguistic focus		viewing, cultural awareness
Other objectives		learning vocabulary, speaking
Specific features		Multimedial approach. Strong emphasis on topic of interest for young adults.

Learning to Learn English. A Course in Learner Training.

1 Product		
Target language		English
Language of presentation (rubrics)		English
Type of product		course in learner training
Type of product elements		1 course book, 1 teacher's manual, 1 cassette
Equipment requirements		
2 Bibliographical Data		
Author, editor, webmaster		Gail Ellis and Barbara Sinclair
Publisher / publishers' address		Cambridge University Press
Year of publication / edition		1989
ISBN number		0 521 33817 4 (teacher's book) 0 521 33816 6 (learner's book) 0 521 33876 4 (cassette)
Links to more information about the product		none
3 Target Group		
Age group		adolescent and adult learners
Educational level		not specified
Linguistic level		lower intermediate levels and upwards
5 Objectives		
General language or language for specific purposes (Please specify)		not specified
Linguistic focus		
Other objectives		learning how to learn
Specific features		annotated bibliography provided

Linea diretta 1. Corso di italiano per principianti

1 Product		
Target Language		Italian
Language of presentation (rubrics)		Italian
Type of product		language course
Type of product elements		course book, teachers' manual, workbook, cassette (listening comprehension)
Equipment requirements		
2 Bibliographical Data		
Author, editor, webmaster		Corrado Conforti, Linda Cusimano
Publisher / publishers' address		Max Hueber Verlag - Ismaning Guerra Edizioni - Perugia
Year of publication / edition		1994 (Hueber) – 1997 (Guerra)
ISBN number		88-7715-399-7
Links to more information about the product		none
3 Target Group		
Age group		
Educational level		adult education
Linguistic level		beginners
5 Objectives		
General language or language for specific purposes		general language
Linguistic focus		listening skills, reading skills, grammar
Other objectives		role play, cultural awareness
Specific features		Structured course book, based strongly on cognitive strategies.

MEMO. Wortschatz- und Fertigkeitstraining zum Zertifikat Deutsch als Fremdsprache

1 Product		
Target language		German
Language of presentation (rubrics)		German (vocabulary book also in English/American, French, Italian, Spanish, Greek)
Type of product		course for vocabulary and skills training
Type of product elements		course book with integrated work book, vocabulary book, cassettes (listening comprehension, exercises, imaginative journeys)
Equipment requirements		
Bibliographical Data		
Author, editor, webmaster		Gernot Häublein, Martin Müller, Paul Rusch, Theo Scherling, Lukas Wertenschlag
Publisher / publishers' address		Langenscheidt KG, Berlin und München
Year of publication / edition		1995
ISBN number		course book: 3-468-49791-1 vocabulary book (English): 3-468-49793-7 cassettes: 3-468-49792-X
Links to more information about the product		
3 Target Group		
Age group		adolescents and adult learners
Educational level		not specified
Linguistic level		advanced beginners (1-2 years of learning German)
5 Objectives		
General language or language for specific purposes (Please specify)		general language
Linguistic focus		systematic revision and extension of vocabulary, training of the four skills listening, reading, writing, speaking
Other objectives		developing adequate learning strategies, awareness of regional language differences
Specific features		techniques cater for different learning styles, suitable for self-study and learning in class

volare 1. corso di italiano

1 Product		
Target language		Italian
Language of presentation (rubrics)		Italian
Type of product		language course
Type of product elements		course books (1-3), 1 teachers' manual (1-2) workbook, 6 cassettes for the 3 books (listening comprehension, pronunciation practice)
Equipment requirements		none
2 Bibliographical Data		
Author, editor, web master		Pietro Catizone, Christopher Humphris, Luigi Micarelli
Publisher / publishers' address		Edizioni DILIT, Via Marghera 22, I – 00185 Roma
Year of publication / edition		1997 – 1999
ISBN number		88-7223-037-1-3
Links to more information about the product		none
3 Target Group		
Age group		adults
Educational Level		
Linguistic Level		beginners to intermediate
5 Objectives		
General language or language for specific purposes (Please specify)		general language
Linguistic focus		listening skills, speaking skills, writing skills, reading
Other objectives		effective learning techniques, social competence, problem solving
Specific features		NLP influenced teaching/learning approach. Strong emphasis on participation (games, activities etc.)

1 Product		
Target language		
Language of presentation (rubrics)		
Type of product		
Type of product elements		
Equipment requirements		
Bibliographical Data		
Author, editor, webmaster		
Publisher / publishers' address		
Year of publication / edition		
ISBN number		
Links to more information about the product		
3 Target Group		
Age group		
Educational level		
Linguistic level		
5 Objectives		
General language or language for specific purposes (Please specify)		
Linguistic focus		
Other objectives		
Specific features		

RELEVANCE

Design - Characteristics of the target group

What has been done to ensure that the characteristics of the target group have been adequately taken into account?

Have the following characteristics been identified:

- Age group;
- Educational sector, e.g. Secondary School;
- Orientation, e.g. general ,subject-specific, job-specific;
- Language level;
- Mother tongue of the learners;
- Cultural/social background of the learners?

RELEVANCE

Design - Characteristics of learning environment

What has been done to ensure that the learning environment has been adequately taken into account?

Has the relevant learning environment been identified?

- One-to-one:- intensive (e.g. 15 hrs per week)
 - short intensive (e.g. a weekend)
 - extensive;
- Class:
 - intensive (e.g. 15 hours per week or more)
 - short intensive (e.g. a weekend)
 - extensive Open learning centre;
- Distance course ("correspondence");
- Home study.

RELEVANCE

Content

a) What has been done to ensure that the choice of linguistic content is relevant for the learners?

- Have the needs and interests of the particular group been investigated?
 - ⇒ Questionnaire
 - ⇒ Interviews with a sample of respondents
 - ⇒ Discussion with the group
 - ⇒ Consultation of relevant resources such as *Waystage Level, Threshold Level, European Language Certificates* etc.

b) What steps ensure that the choice of the linguistic and thematic content is relevant to present or future vocational requirements?

- Have the vocational requirements of the target group been taken into account?
 - ⇒ Questionnaire
 - ⇒ Job descriptions, surveys and other relevant documents
 - ⇒ Interviews with employers / trainers
- Are the language needs *during* training of the target group taken into account?
 - ⇒ Feedback sessions
 - ⇒ Interviews with trainers

RELEVANCE

Content - Themes

What has been done to ensure that the choice of themes is interesting for the learners?

- Does the selection of topics take into account the personal characteristics and everyday experience of the users?
 - ⇒ Appropriate to age group
 - ⇒ Related / contrasted to life style
- Do the topics meet the learners personal interests?
 - ⇒ Fields of professional interest
 - ⇒ Music, culture
 - ⇒ Hobbies / personal interests
 - ⇒ Love / romance interest
 - ⇒ Current issues

RELEVANCE

Content - Texts

Are texts chosen which reflect the interests and needs of the target group?

- Are all the most important texts types covered that meet the learners needs?
 - ⇒ Correspondence
 - ⇒ Stories
 - ⇒ Information carrying text
 - ⇒ Texts from encyclopædias, travel guides etc.
 - ⇒ Newspaper articles
 - ⇒ Editorials / short essays
 - ⇒ Cartoons
 - ⇒ Comics
 - ⇒ Poems
 - ⇒ Songs
 - ⇒ etc.

RELEVANCE

Content – Linguistic content: Vocabulary

What factors have been taken into account in selecting vocabulary?

- Has the level of the target group been taken into account?
 - ⇒ Consultation with teachers
 - ⇒ Use of standard content inventories (e.g. Threshold Level)
 - ⇒ Use of word lists
- Have the frequency and importance in the target context been taken into account?
 - ⇒ Consultation with informants
 - ⇒ Use of linguistic inventories (corpora; frequency lists etc.)

RELEVANCE

Content – Linguistic content: Grammar

What factors have been taken into account in selecting grammar?

- Has the level of the target group been taken into account?
 - ⇒ Consultation with teachers
 - ⇒ Use of standard inventories (e.g. Threshold Level, National Language Standards)
- Have the frequency and importance of structures in the target context been taken into account?
 - ⇒ Consultation with informants
 - ⇒ Use of linguistic inventories (corpora; frequency lists etc.)
 - ⇒ Analysis of relevant text types

RELEVANCE

Activities

What is done to ensure that activities build on learners' experiences?

- Have the different types of activities been cross-checked with the results of the needs analysis?
- Has the social and cultural background of the learners been taken into consideration in selecting or designing the activities?

RELEVANCE

Presentation - Illustrations

What has been done to ensure that illustrations are appropriate and effective?

- Are the illustrations appropriate to the age, cultural values, and social background of the target group?
 - ⇒ Consultation on appropriateness of pictures, graphics, animations, video clips etc.
 - ⇒ Adaptability to the learning style and level of the learner

TRANSPARENCY

Content – Linguistic content: Vocabulary

What has been done to ensure that the approach to vocabulary work is clear and effective?

- Are vocabulary items listed?
 - ⇒ General list at the end of material
 - ⇒ Unit by unit
- Are items distinguished with regard to their function?
 - ⇒ Basic/supplementary vocabulary
 - ⇒ Basic vocabulary/vocabulary for specific purposes?

TRANSPARENCY

Content – Linguistic content: Grammar

What has been done to facilitate the comprehension and acquisition of rules and structures?

- Is the grammatical progression (linear or concentric) transparent?
 - ⇒ Connection between presentation text, grammatical explanations and exercises
 - ⇒ Summary of grammar points
 - ⇒ Cross-references
- Are grammar rules presented in a comprehensible form?
 - ⇒ Terminology comprehensible for the target group
 - ⇒ Tables and diagrams
 - ⇒ Signals
- Are exercises well explained and easy to do?
 - ⇒ Exercises graded according to the proficiency level of the user
 - ⇒ Keys available
 - ⇒ Programme/material piloted

TRANSPARENCY

Activities

a) What steps have been taken to ensure that the main characteristics of activities are taken into consideration ?

- Have the purpose and aims of the task been specified:
 - ⇒ Purpose: generating motivation, consolidating the weeks work; assessing learning
 - ⇒ Learning objective: skill, language point, strategies

b) What steps are taken to ensure that activities are success-oriented?

- Is the task adequately prepared and followed up so that learners understand what the purpose of the task is?
 - ⇒ Adequate pre-task preparation
 - ⇒ Guidance / notes for the learner
 - ⇒ Post-task de-briefing and feedback

- Have exercises and tasks been tested for practicality?
 - ⇒ Clear, comprehensive instructions
 - ⇒ Check for "bugs" (illogicality, incomplete editing, incorrect language)
 - ⇒ Check that relevant learners could complete the task
 - ⇒ Check that learners could work independently when necessary

TRANSPARENCY

Activities - Real life tasks

What steps are taken to ensure that "real life" tasks and projects help to bridge the gap between classroom practice and real language use?

- Are the learners involved in choosing, organising and evaluating the success of the real life tasks?
 - ⇒ Options provided
 - ⇒ Information on logistical and organisational needs provided
 - ⇒ Possible evaluation criteria provided for finalisation with learners
 - ⇒ Self-assessment checklists

TRANSPARENCY

Activities - Learning strategies

What has been done in order to stimulate the use and training of strategies?

- Do programmes / materials include procedures to find out about existing strategies?
 - ⇒ Teacher observation checklists
 - ⇒ Questions to help learners reflect on current strategies
 - ⇒ Questions to help learners make links to other skills and forms of learning
 - ⇒ Learner diaries,
 - ⇒ Class discussions
 - ⇒ Etc.
- In relation to new strategies, do programmes / materials demonstrate the possibilities and limitations of new strategies presented?
 - ⇒ Descriptions
 - ⇒ Examples of use
 - ⇒ Identification with particular purposes and contexts
 - ⇒ Identification with learning styles

TRANSPARENCY

Organisation – Curriculum design

a) What has been done to ensure that the curriculum design is transparent and coherent?

- Does the curriculum present and describe an adequate set of Levels/Stages?
 - ⇒ Objectives for the different Levels/Stages developed from the actual achievement of the learners concerned
 - ⇒ Workshops undertaken to ensure that teachers/learners can see the difference between Levels or Stages
 - ⇒ Progress traced to check the Stages/Levels represent a development path

b) What steps are taken to ensure that the relevance of an activity to the objectives is clear to the user?

- Are learners given an overview of the curriculum as well as the information they need for the purpose at hand?
 - ⇒ Explanation of each content strand
 - ⇒ Overview offered of each Level/Stage
 - ⇒ Overview of the Levels/Stages as a whole
- Is there an explanation of how the organisation of the course serves the achievement of the learning objectives in question?
 - ⇒ Table of contents showing objectives
 - ⇒ Introduction explaining content strands and objectives
 - ⇒ Summaries at key points to aid self-assessment

c) What steps are taken to ensure that the organising principles are clear to the teacher?

- Are teachers given an adequate overview of the curriculum as well as the information they need for the purpose at hand?
 - ⇒ Explanation of the content strand
 - ⇒ Overview of the Levels/Stages as a whole
- Is there adequate documentation at differing levels of detail for different purposes?
 - ⇒ Overview documents
 - ⇒ Complete curriculum
 - ⇒ Level / Stage summaries
- Is there an adequate "How to" Teachers' manual?
 - ⇒ Explanation of the curriculum structure
 - ⇒ Explanation of processes,
 - ⇒ Notes on each teaching unit
 - ⇒ Suggestions for preparation / follow-up
 - ⇒ Suggestions for simplifying / elaborating
 - ⇒ Theoretical rationale

TRANSPARENCY

Organisation – Unit design

What has been done to make the structure and the objectives of the units transparent to the learners?

- Are learning objectives stated explicitly for each unit?
 - ⇒ Appropriate title, headings and sub-headings
 - ⇒ Objectives listed in the table of contents
 - ⇒ Index / Grammar summary / Word list at the end
- Are units easy to distinguish from each other?
 - ⇒ Beginning and end clearly marked
 - ⇒ Standardised presentation

TRANSPARENCY

Organisation - Interaction management

What steps ensure a positive balance of activity?

- Is there a clear and differentiated policy on correction which is effectively communicated so as to encourage learners to focus on fluency on some occasions?
 - ⇒ Clear guide-line: accuracy-focus / fluency-focus
 - ⇒ Suggestions for teacher monitoring of fluency practice
 - ⇒ Use of video
 - ⇒ Teacher training on constructive feedback

TRANSPARENCY

Organisation – Assessment

What steps are taken to involve learners into the assessment process?

- Are learning objectives made transparent to the learners?
 - ⇒ Summary of objectives and assessment criteria given to learners
 - ⇒ Objectives explained at beginning of unit / lesson
 - ⇒ Learners involved in constructing test

TRANSPARENCY

Presentation - Navigation

What has been done to ensure easy navigation through the material?

- Is the software provided with a paper manual which explains installation and navigation procedures?
 - ⇒ Explanation easy to understand
 - ⇒ In-built graphics to facilitate comprehension
- Is the installation procedure easy and intuitive?
 - ⇒ *Autorun*
 - ⇒ *Uninstall* available
 - ⇒ Help-on function to solve installation problems
 - ⇒ *Wizard* GUI (*Graphic User Interface*) available
 - ⇒ Internet access procedures explained in the welcome/home page
 - ⇒ Internet access procedures reliable and easy to follow
- Is the software provided with an on-line guide?
 - ⇒ "Help" function easily accessible
 - ⇒ Sound and graphics facilitating the use
 - ⇒ Possibility of printing parts of the guide
 - ⇒ Guided tour function available
- Is the table of contents/menu clear and understandable to the user?
 - ⇒ Is there an index and a contents menu?
 - ⇒ Is on-screen help available?

RELIABILITY

Content - Texts

How are the texts used in the programme / materials matched to didactic purpose?

- Is the selection of texts consistent with the way texts are to be exploited in the didactic methodology adopted?
 - ⇒ Dialogues for a situational / audio visual approach
 - ⇒ Model presentation texts for a classic- inductive approach (presentation – comprehension - pattern practice - transfer)
 - ⇒ Authentic source materials for a needs-based approach
 - ⇒ Amusing drawings, cartoons, short stories, drama scripts for a "learning-centred" story-based approach
 - ⇒ Literary texts for a grammar-translation method
- Are appropriate texts used to present language forms in a meaningful context?
 - ⇒ Presentation texts which illustrate use of the target forms
 - ⇒ Texts for comprehension with occurrences of the target forms
 - ⇒ Dialogues, prompt sets for fluency practice
 - ⇒ Texts for language awareness activities
- Are appropriate texts selected to practise specific reading skills?
 - ⇒ Searching for specific information and/or matching information to needs (authentic notices, adverts, leaflets, brochures etc.)
 - ⇒ Reading for main ideas (short articles and prose texts; longer prose texts)
 - ⇒ Reading for detailed comprehension (short articles and prose texts)
 - ⇒ Reading to locate information (longer factual and opinion-bearing texts; reference works)
 - ⇒ Reading for fluency (extensive reading) (longer texts, short stories etc.)
- Are appropriate texts selected to practise specific listening skills?
 - ⇒ Listening for specific information and/or matching information to needs (announcements, recorded messages, news broadcasts, adverts, etc.)
 - ⇒ Listening for main ideas (conversations, talks, presentations, broadcasts etc.)
 - ⇒ Listening for detailed comprehension (conversations, extracts from short talks / presentations, documentaries etc.)
 - ⇒ Listening for fluency (extensive listening) (short stories, songs etc.)

RELIABILITY

Content – Linguistic content: vocabulary

What has been done to ensure that the approach to vocabulary work is clear and effective?

- Is vocabulary practised or activated in a systematic and varied way?
 - ⇒ Vocabulary exercises consistently connected with the other activities
 - ⇒ [A systematic progression in the treatment of vocabulary](#)
 - ⇒ Regular recycling of vocabulary

RELIABILITY

Content – Linguistic content: grammar

What has been done to facilitate the comprehension and acquisition of rules and structures?

- Is there a systematic treatment of grammar appropriate to the level of the target group?
 - ⇒ Number of exponents checked with regard to time available
 - ⇒ Core grammar identified and treatment checked
 - ⇒ Regular revision
- Is the grammatical progression (linear or concentric) transparent?
 - ⇒ Connection between presentation text, grammatical explanations and exercises
 - ⇒ Summary of grammar points
 - ⇒ Cross-references
- Are grammar rules presented in a comprehensible form?
 - ⇒ Terminology comprehensible for the target group
 - ⇒ Tables and diagrams
 - ⇒ Signals
- Are new grammatical phenomena introduced in context?
 - ⇒ Visuals used to support the introduction of new structures
 - ⇒ Language embedded in a situational context

RELIABILITY

Content – Linguistic content: pronunciation

What steps are taken to improve pronunciation?

- Is pronunciation and intonation a specific topic in the design of the programme/material?

⇒ Pronunciation drills (on cassette) for

	word	stress
	sentence	stress
	thought	groups
		pitch
		voicing
stops	and	continuants
		aspiration
intonation		

⇒ Intonation markers (colour, arrows, contours, etc.) added to written texts

RELIABILITY

Activities – Skills: speaking

How does speaking practice help learners to develop a fluent command of an integrated language repertoire?

- Are speaking activities connected with or embedded in other activity types?
 - ⇒ Follow up or precursor to language practice
 - ⇒ Use of listening / video / reading text as a stimulus for speaking practice
 - ⇒ Integrated skills activities, e.g. "in tray" activities, case studies etc.
 - ⇒ Project work

RELIABILITY

Activities – Skills: viewing

How is viewing exploited to add more than what is offered by listening?

- Does the use of video sequences or multimedia serve a clearly recognisable purpose within the design of the programme / material?
 - ⇒ Video practice integrated into mainstream material / textbook
 - ⇒ Video used as vehicle for the input of new language practised in the mainstream material
 - ⇒ Video used to inject a piece of authentic life into the materials
 - ⇒ Video used to stimulate interest and motivation
 - ⇒ Video used for raising awareness of intercultural differences

RELIABILITY

Activities – Pedagogic task

What steps are taken to ensure that there is an appropriate balance of controlled, guided and free tasks?

- Are controlled practice exercises provided which are linked to language presentation.
 - ⇒ Matching exercises
 - ⇒ Sentences with gaps
 - ⇒ Open dialogues
 - ⇒ Short gapped texts
 - ⇒ Etc.
- Is there "fluency practice" to aid automaticity?
 - ⇒ Pair dialogues with prompts
 - ⇒ Grammar games
 - ⇒ Communicative drills
 - ⇒ Conventional repetition drills
 - ⇒ Etc.
- Are there transparent links between controlled, less controlled and free practice to encourage transfer?
 - ⇒ Linked sequence of classroom tasks
 - ⇒ Links to current language focus in skill practice materials
 - ⇒ "Homework" personal tasks to encourage / check transfer
 - ⇒ Etc.
- Are there more holistic communicative activities in which learners combine and use actively the language and skills which form the objectives for the unit?
 - ⇒ Information-gap, opinion-gap activities
 - ⇒ Games
 - ⇒ Consensus tasks
 - ⇒ Etc.

RELIABILITY

Activities – Learning strategies

What has been done in order to stimulate the use and training of strategies?

- Give ample opportunity to encourage and practise new strategies?
 - ⇒ Practice integrated in activities without being made explicit
 - ⇒ Overt presentation and practice
 - ⇒ Homework tasks (including exploiting media)
 - ⇒ Rewards for use of strategies

RELIABILITY

Organisation – Assessment

What is done to ensure that assessment is conducted in a systematic way?

- Is a placement test used to inform optimal matching of resources to needs?
 - ⇒ Validated entry test
 - ⇒ Sample of communicative performance
 - ⇒ Self-assessment
- Is there an assessment for consolidation at regular intervals?
 - ⇒ Vocabulary quiz
 - ⇒ Reading / listening text with simple "True / False" questions
 - ⇒ Reinforcement of new grammar
 - ⇒ Test constructed from homework mistakes
- Is there more holistic assessment at certain points during the course?
 - ⇒ At the end of a group of units forming a module
 - ⇒ At key points in the course / year (half term; end term)
- Is there an appropriate balance of assessment activities?
 - ⇒ Performance as well as knowledge
 - ⇒ Spoken as well as written
 - ⇒ Natural open-ended expression as well as narrowly controlled standardised items
 - ⇒ Student-student interaction (or media-led) as well as teacher-student
 - ⇒ Self-assessment (with checklists, rating scale) as well as Teacher assessment

RELIABILITY

Presentation – Illustrations

a) What has been done to ensure that illustrations are appropriate and effective?

- Are the illustrations functionally effective and relevant to the learning activities?

⇒ Pictures, graphics, animations, video clips etc. tested for didactic effectiveness

⇒ Symbols/icons intuitive; user-friendliness tested

⇒ Help always accessible to explain symbols/icons

b) What steps have been taken to ensure that the layout of the material has a relevant didactic function?

- Is there a clear link between the different components

⇒ Text linked to appropriate pictures

⇒ Symbols clear

- Is the layout designed so as to contribute to a more effective realisation of the learning objectives?

⇒ For print: focal points highlighted

⇒ For media: screen layout facilitates links; feedback and help availability supports when requested but does not distract

RELIABILITY

Presentation – Color & music

What has been done to ensure that colours and/or music facilitate the learning process in an appropriate manner?

- Are colours used in a consistent way
 - ⇒ To help navigation
 - ⇒ To focus on a certain element

INTEGRITY

Contents

What has been done to ensure that the language used in programmes/materials represents correct, appropriate, current usage?

- Are differences between spoken and written language and between colloquial and more formal styles taken into account?
 - ⇒ Use of reference works
 - ⇒ Consultation beforehand with native speaker teachers
 - ⇒ Feedback from trialling
- As regards vocational courses, have the customs and/or terminology of the profession in question been considered?
 - ⇒ Use of reference works to identify specialist vocabulary (specialised lexicons, glossaries, handbooks etc.)
 - ⇒ Consultation with experts in the field

INTEGRITY

Content

What is done to ensure that information included is accurate and up-to-date?

- Has any factual content been checked?
 - ⇒ Sources given and checked for reliability
 - ⇒ Facts and dates regularly updated

INTEGRITY

Contents - Texts

What steps have been taken in order to ensure the integrity of the different types of texts chosen?

- Has each **adapted text** been checked to guarantee that the specific textual conventions of the genre concerned (cohesion, coherence, structuring, signalling etc.) have been preserved?
 - ⇒ Conscious comparison by the materials developer
 - ⇒ Consultation with experts in field
 - ⇒ A discourse analysis / text linguistics analysis
- Has each **custom written text** been produced so as to comply with the textual conventions of the genre concerned (cohesion, coherence, structuring, signalling etc.)?
 - ⇒ Conscious comparison by the materials developer
 - ⇒ Consultation with experts in field
 - ⇒ A discourse analysis / text linguistics analysis

INTEGRITY

Contents - Linguistic content: functions/notions

What steps are taken to ensure that learners acquire a flexible, functional repertoire?

- Was a curriculum specification used to list language functions relevant to the learners concerned and to link functions to grammatical structures appropriate to the level concerned?
 - ⇒ Collating relevant existing sources (course books, syllabuses from other projects etc.)
 - ⇒ Consultation of standard reference works (e.g. *Threshold Level*)
 - ⇒ Derivation from own needs analysis
- Is language presented in a functional context?
 - ⇒ Real life situations appropriate to these learners
 - ⇒ Realistic purposes
 - ⇒ Identification of new language with relevant intentions and appropriate moves in the situation.

INTEGRITY

Contents - Linguistic content: discourse

What has been done to ensure that pragmatic features are adequately represented?

Have the following pragmatic features been taken into account?

- Markers of social relations
 - ⇒ Politeness strategies
 - ⇒ Negotiations
 - ⇒ Turntaking
 - ⇒ Etc.
- Register differences
 - ⇒ Formal/informal/colloquial
 - ⇒ Written/spoken
 - ⇒ Etc.
- Schematic patterns of interaction
 - ⇒ Routines (verbal/non-verbal/paraverbal)
 - ⇒ Rituals (verbal/non-verbal/paraverbal)
 - ⇒ Gambits
 - ⇒ Etc.
- Discourse signalling
 - ⇒ Cohesion markers
 - ⇒ Evidence of coherence
 - ⇒ Openings and closures
 - ⇒ Etc..

INTEGRITY

Contents - Linguistic content: pronunciation

What steps are taken to improve pronunciation?

- Is authentic material providing an appropriate variety used for pronunciation/intonation reference?
 - ⇒ Radio and TV example
 - ⇒ Different genres (News, drama, interviews, etc)

INTEGRITY

Activities – Skills: Listening

a) How does listening practice help the learner to decode and chunk speech under different conditions?

- Do programmes / materials provide exercises which help the learners to automatise decoding processes?
 - ⇒ Training in recognising sounds, minimal pairs etc.
 - ⇒ Training to help learners "chunk" incoming text
 - ⇒ Training to compensate for interference, background noise, poor fidelity

b) How does listening practice help the learner to understand messages from a variety of sources?

- Do programmes / materials provide an appropriate range of authentic varieties?
 - ⇒ Formal genres
 - ⇒ Colloquial chat
 - ⇒ Dialect variation
 - ⇒ Individual inflections

PRACTICALITY

Contents – Texts

How are the texts used in the programme / materials matched to didactic purpose?

- Has the appropriateness of the difficulty and complexity of the texts for the target group been checked?
 - ⇒ Consultation with appropriate teachers
 - ⇒ Comparison of vocabulary and structures with content inventories (e.g. *Threshold Level; examination specifications*) or linguistic inventories (corpora; frequency lists etc.)
 - ⇒ Analysis of cognitive complexity – information density, rhetoric pattern, presence or absence of distracting information- etc.)
 - ⇒ Trialling with representative classes.

PRACTICALITY

Activities

What steps are taken to ensure that activities are success-oriented?

- Has account been taken of the circumstances in which the activity will be used?
 - ⇒ Materials, data, equipment, realia available
 - ⇒ Duration
 - ⇒ Amount of freedom/constraint
 - ⇒ Availability of tools, supports and help facilities

- Is the task adequately prepared and followed up so that learners understand what the purpose of the task is?
 - ⇒ Adequate pre-task preparation
 - ⇒ Guidance / notes for the learner
 - ⇒ Post-task de-briefing and feedback

- Have exercises and tasks been tested for practicality?
 - ⇒ Clear, comprehensive instructions
 - ⇒ Check for "bugs" (illogicality, incomplete editing, incorrect language)
 - ⇒ Check that relevant learners could complete the task
 - ⇒ Check that learners could work independently when necessary

PRACTICALITY

Activities - Skills: Speaking

How does speaking practice help learners to develop a fluent command of an integrated language repertoire?

- Are activities provided which help the learner to achieve a fluent command of new language being learnt?
 - ⇒ Warm-up activities such as description of situation, introduction of reference vocabulary, brainstorming in mother tongue etc
 - ⇒ Pair work with 4 line dialogues
 - ⇒ Prompt cards or flow charts outlining "moves" for improvised dialogues
 - ⇒ Role plays
 - ⇒ Games
 - ⇒ Quizzes
 - ⇒ Etc.

PRACTICALITY

Activities - Skills: Writing

How does writing practice help learners to develop an ability to express themselves precisely in well-structured language?

- Do the programmes / materials include activities to assist learners to structure their ideas for a text?
 - ⇒ Brain-storming and mind-mapping
 - ⇒ Flow charts
 - ⇒ Tables
 - ⇒ Sets of questions

- Do the programmes / materials include activities to establish coherence and cohesion?
 - ⇒ Activities to help recognition of signposting and use of cohesive devices
 - ⇒ Activities to practice selection of appropriate linking words and cohesive devices (e.g. gap fill texts, multiple choice cloze etc.)
 - ⇒ Activities to practise production of coherent, cohesive text (e.g. sentence combination, paragraph writing, guided composition from notes)

- Do the programmes / materials include activities to review and edit texts?
 - ⇒ Activities to check logical structure and development of ideas (e.g. flow chart)
 - ⇒ Activities to encourage monitoring grammar, spelling etc. (e.g. checking for "favourite mistakes")

PRACTICALITY

Activities - Skills: Listening

a) How does listening practice help the learner to decode and chunk speech under different conditions?

- Do programmes / materials provide exercises which help the learners to automatise decoding processes?
 - ⇒ Training in recognising sounds, minimal pairs etc.
 - ⇒ Training to help learners "chunk" incoming text
 - ⇒ Training to compensate for interference, background noise, poor fidelity
- Do programmes / materials provide pre-listening activities to activate existing knowledge?
 - ⇒ Activities to demonstrate the importance of inferring and anticipation
 - ⇒ Activities to identify the purpose of the listening and select an appropriate "while listening" task
 - ⇒ Tasks to help learners to activate a "frame" for the situation in order to form hypotheses

How does listening practice help the learner to understand messages from a variety of sources?

- Do programmes / materials provide pre-listening activities to set a purpose for listening?
 - ⇒ To catch specific information
 - ⇒ To form an overview of content
 - ⇒ To identify an argument, conclusion
 - ⇒ To form an impression of the speaker
- Do programmes / materials provide while-listening activities to check understanding?
 - ⇒ Marking intonation cues to support inferring
 - ⇒ Information transfer / labelling tasks
 - ⇒ Re-ordering a picture story sequence
 - ⇒ Filling in a flow chart / labelling a diagram
- Do programmes / materials provide post-listening activities to evaluate and/or discuss the content?
 - ⇒ Activities in which learners are asked to express their opinion or feelings in reaction to a listening text
 - ⇒ Use of the listening text as the basis for the production of a text of their own
 - ⇒ Use of the text as a basis for discussion

PRACTICALITY

Activities - Skills: Reading

How does reading practice help the learner connect what they are reading to previous knowledge and activate appropriate strategies to understand the text?

- Do programmes / materials provide pre-reading activities to activate previous knowledge?
 - ⇒ Tasks to encourage inferring and anticipation
 - ⇒ Tasks encouraging the learner to exploit cues in layout, titles, paragraphing, , source of text, etc. to form inferences
 - Do programmes / materials provide pre-reading activities to set a purpose for reading?
 - ⇒ To skim through the text to get a overview of its contents
 - ⇒ To read the abstract or conclusion to get an overview
 - ⇒ To scan the text to find specific information
 - Do programmes / materials provide while-reading activities to aid understanding?
 - ⇒ Pointing out clues anticipating what is coming next, e.g. after conjunctions such as but, although, nevertheless, etc.
 - ⇒ Underlining key words/phrases to help the learner monitor and revise initial hypotheses
 - ⇒ Making notes of salient points
 - Do programmes / materials provide while-reading activities to test comprehension
 - ⇒ Comprehension questions (open, true/false/not given)
 - ⇒ Matching tasks, selecting a title for a paragraph
 - ⇒ Information transfer tasks
 - Do programmes / materials provide post-reading activities to evaluate and/or discuss the content
 - ⇒ Use of the text as the basis for the production of a text of their own
 - ⇒ Use of the text as a basis for discussion

PRACTICALITY

Activities - Skills: Viewing

How is viewing exploited to add more than what is offered by listening?

- Do programmes / materials include pre-viewing activities to activate previous knowledge?
 - ⇒ Tasks to encourage inferring and anticipation
 - ⇒ Tasks encouraging the learner to exploit paralinguistic clues - e.g. video without sound

- Do programmes / materials include post-viewing activities to evaluate and/or discuss the content?
 - ⇒ Use of the video as a basis for discussion
 - ⇒ Use of the video as the basis for the production of a text

PRACTICALITY

Organisation – Curriculum Design

a) What has been done to ensure adequate and appropriate progression in skills and content?

- Is there appropriate recycling and extension? Is there a focus on learning and expanding competences rather than racing through a checklist of content?

- ⇒ Systematic provision of consolidation points
- ⇒ Spiralling development integrating and elaborating grammatical exponents introduced at a lower stage
- ⇒ Different strands woven together so that exponents, skills and themes are consolidated in different combinations
- ⇒ Extension opportunities offered to stronger learners at recycling and consolidation points

b) What has been done to ensure that the curriculum design is appropriate to the target group?

- Is the language used to describe or explain rules and structures adjusted to the knowledge of the target group?

- ⇒ Consultation with teachers
- ⇒ Consultation with learners
- ⇒ Investigation of student work to identify cases in which misunderstandings occur repeatedly

PRACTICALITY

Organisation – Unit Design

Which steps ensure that the organisation of the units meets the conditions and constraints of the learning context?

- Has the organisation of the units and lessons been tailored to that context?
 - ⇒ Frequency of lessons
 - ⇒ Length of lessons
 - ⇒ Availability of equipment
 - ⇒ Size of classes

ATTRACTIVENESS

Contents – Themes

What has been done to ensure that the choice of themes is interesting for the learners?

- Does the selection of topics appear motivating and consistent with the interests of learners?
 - ⇒ Matched to fields of interest
 - ⇒ Novelty aspect – not just stereotyped themes

ATTRACTIVENESS

Contents – Texts

What steps have been taken to choose texts which will increase motivation?

- Is a variety of different kinds of texts and documents provided?
 - ⇒ Short anecdotes
 - ⇒ Stories
 - ⇒ Information carrying text
 - ⇒ Texts from encyclopædias, travel guides etc.
 - ⇒ Newspaper articles
 - ⇒ Editorials / short essays
 - ⇒ Cartoons
 - ⇒ Comics
 - ⇒ Poems
 - ⇒ Songs

ATTRACTIVENESS

Contents – Linguistic content: vocabulary

What has been done to ensure that the approach to vocabulary work is clear and effective?

- Is vocabulary practised or activated in a systematic and varied way?
 - ⇒ Vocabulary exercises consistently connected with the other activities
 - ⇒ A systematic progression in the treatment of vocabulary
 - ⇒ Regular recycling of vocabulary

ATTRACTIVENESS

Activities – Skills: Writing

How does writing practice help learners to develop an ability to express themselves precisely in well-structured language?

- Do programmes / materials offer a variety of relevant genres as models?

⇒ Letters

⇒ Notes

⇒ Narratives

⇒ Descriptions

⇒ Texts presenting an argument

⇒ etc.

ATTRACTIVENESS

Presentation

a) What steps have been taken to ensure an appealing appearance?

- Does the presentation take account of current, relevant aesthetic norms and expectations?

- ⇒ Use of guidelines (e.g. on mixing colours, fonts etc.)
- ⇒ Development by trained professionals
- ⇒ Consultation with focus groups: Do people like it?

b) What has been done to ensure that the programme / materials are accessible and practical?

- Can people cope with the level of complexity of the presentation?

- ⇒ User-friendly overview of stages and parts
- ⇒ Effective use of layout, colour etc. to aid comprehensibility

- Do the different media used have an acceptable technical fidelity?

- ⇒ Studio quality audio and video recordings
- ⇒ Professional quality script writing and acting
- ⇒ Sharply focused photographs
- ⇒ Legible, attractive type fonts
- ⇒ Stability of computer materials (e.g. automatic back-ups)

ATTRACTIVENESS

Presentation - colour & music

What has been done to ensure that colours and/or music facilitate the learning process in an appropriate manner?

- Is the integration of music (if applicable) appropriate?
 - ⇒ Tested out on target group
 - ⇒ Possible to turn it down or off
 - ⇒ Sound fidelity such as to enhance rather than detract from experience
 - ⇒ Used consistently to structure the experience, mark a boundary

ATTRACTIVENESS

Presentation - Navigation

What has been done to ensure easy navigation through the material?

- Is the installation procedure easy and intuitive?
 - ⇒ *Autorun*
 - ⇒ *Uninstall* available
 - ⇒ Help-on function to solve installation problems
 - ⇒ *Wizard* GUI (*Graphic User Interface*) available
 - ⇒ Internet access procedures explained in the welcome/home page
 - ⇒ Internet access procedures reliable and easy to follow
- Is the software provided with an on-line guide?
 - ⇒ "Help" function easily accessible
 - ⇒ Sound and graphics facilitating the use
 - ⇒ Possibility of printing parts of the guide
 - ⇒ Guided tour function available
- Are all relevant parts of the material / application easily accessible in all phases of the learning process?
 - ⇒ Possibility to take over the programme from any point of the programme (e.g. from the point reached in previous sessions)
 - ⇒ *Exit* function at each point of the programme

FLEXIBILITY

Contents – Linguistic content: vocabulary

What has been done to ensure that the approach to vocabulary work is clear and effective?

- Are learners introduced to a variety of techniques for vocabulary association and memorisation in order to cater for different learning styles?

⇒ [Mind-maps](#)

⇒ [Lexical sets](#)

⇒ [Flow charts](#)

⇒ Tree structures

⇒ Contrasting lists

⇒ Etc.

- Are activities provided to help learners develop their personal repertoire?

⇒ Training in how to use dictionaries

⇒ Encouragement to practice vocabulary outside the classroom

⇒ Individual "personal dictionaries"

FLEXIBILITY

Contents – Linguistic content: Grammar

What has been done to facilitate the comprehension and acquisition of rules and structures?

- Is an appropriate variety of grammar practice activities provided?
 - ⇒ Exercises which demand creative production as well as drills
 - ⇒ Grammar games
 - ⇒ Expansion and reduction exercises

FLEXIBILITY

Activities - Skills

a) What has been done to take different learner characteristics into account?

- Have exercises and activities been designed in order to be appropriate for the personal characteristics of the learners:
 - ⇒ Age
 - ⇒ Level
 - ⇒ Interests
 - ⇒ Learning experience
 - ⇒ Learning style?

b) What provision is made for helping the learners to practise skills autonomously?

- Are learners allowed to influence practice methods?
 - ⇒ To choose among activities
 - ⇒ To suggest alternative activities
 - ⇒ To bring in own material

FLEXIBILITY

Activities – Pedagogic Tasks

What steps are taken to ensure that there is an appropriate balance of controlled, guided and free tasks?

- Is it possible to vary the sequence in which the tasks are used?
 - ⇒ Presentation - controlled - guided -free
 - ⇒ "Deep-end": free - presentation controlled - guided

FLEXIBILITY

Activities – Real life tasks

What steps are taken to ensure that "real life" tasks and projects help to bridge the gap between classroom practice and real language use?

- Are the learners involved in choosing, organising and evaluating the success of the real life tasks?
 - ⇒ Options provided
 - ⇒ Information on logistical and organisational needs provided
 - ⇒ Possible evaluation criteria provided for finalisation with learners
 - ⇒ Self-assessment checklists

FLEXIBILITY

Activities – Learning strategies

What has been done in order to help learners find out how, when, where, how often they learn most efficiently?

- Do programmes / materials encourage learners to set themselves objectives?
 - ⇒ Presentation of ways of personalising content being learnt
 - ⇒ Provision of schemes, charts, indexes to help planning
 - ⇒ Suggestions on setting priorities
- [Do programmes / materials introduce learners to self-assessment techniques?](#)
 - ⇒ [Observation activities](#)
 - ⇒ [Scales and checklists to rate performances](#)
 - ⇒ [Comparison of self-assessment with performance on an actual activity](#) 
- Do programmes / materials encourage learners to try out different learning techniques and modes to find those that suit them best?
 - ⇒ Wide range of techniques presented
 - ⇒ Linking of techniques to learning styles
 - ⇒ Feed-back suggesting an appropriate pathway through the programme / material
 - ⇒ Opportunities for discussion and reflection

FLEXIBILITY

Organisation – Interaction management

What steps ensure a positive balance of activity?

- Has an appropriate balance been struck between teacher-directed class work, interaction in the target language in small groups, pair work, individual work, and presentations by learners?
 - ⇒ Suggestions in teachers' notes
 - ⇒ Use of observation forms and checklists to log and analysis instances/time taken in different kinds of interaction using the programme / materials
 - ⇒ Explanation to students of the importance of group work
 - ⇒ Training of teachers in organising and monitoring group work

FLEXIBILITY

Organisation – Assessment

What steps are taken to involve learners into the assessment process?

- Are there opportunities for self-assessment?
 - ⇒ Global self-assessment onto a rating scale
 - ⇒ Self-assessment on a checklist of the communicative objectives
 - ⇒ Comparison of self-assessment with regard to a particular task with actual performance in the task concerned

FLEXIBILITY

Presentation – Navigation

What has been done to ensure easy navigation through the material?

- Are the navigation possibilities (if applicable) adaptable to different learner types?
 - ⇒ Shortcuts available to pass easily from one unit or part of the programme to others (i.e. without being obliged to stick to a part or exercise till the end).
 - ⇒ Alternative (individual) routes through the material foreseen.

GENERATIVENESS

Contents – Themes

What steps ensure that the choice of themes take educational and / or intercultural aspects into account?

- Offer opportunities for cross-curricula links appropriate to the level?
 - ⇒ Integrating information from other subjects (history, geography) into language lessons
 - ⇒ Teaching an aspect of another subject as a limited immersion experience
 - ⇒ Learning another subject through the medium of the foreign language
 - ⇒ Exploiting the internet

GENERATIVENESS

Contents – Linguistic content: Functions & notions

What steps are taken to ensure that learners acquire a flexible, functional repertoire?

- Are learners presented with and encouraged to collect alternative ways of expressing things?
 - ⇒ Substitution table of alternative forms (e.g. Can you, Could you)
 - ⇒ Practice with parallel situational dialogues and / or different routes through situations
 - ⇒ Identifying how intentions are expressed in listening and reading materials
 - ⇒ Encouragement to note how intentions are expressed in real life

GENERATIVENESS

Contents – Linguistic content: Grammar

What has been done to facilitate the comprehension and acquisition of rules and structures?

- Do the forms chosen illustrate a wide functional range for a variety of contexts?
 - ⇒ Selection based on an analysis of functions necessary in the contexts (Context⇒Functions necessary⇒Grammatical exponents)
 - ⇒ Cross-referencing during planning of grammatical forms to the different functions and contexts
 - ⇒ Provision in materials of tables matching forms to functions
- Is the function and use of a structure demonstrated?
 - ⇒ Overview tables
 - ⇒ Variety of examples
- Are 'contrastive clues' referring to learners' mother tongue included in the presentation of grammar?

GENERATIVENESS

Activities – Skills

What provision is made for helping the learners to practise skills autonomously?

- Do exercises and tasks promote the transfer of techniques?
 - ⇒ Transfer to freer practice activities
 - ⇒ Transfer to homework tasks
 - ⇒ Transfer to real life conditions (e.g. writing to a tourist information office to inquire about a holiday resort)
- Are learners encouraged to use the skills outside the classroom?
 - ⇒ Homework tasks
 - ⇒ Extensive reading / listening suggestions
 - ⇒ Media, internet suggestions
 - ⇒ An open learning centre with material classified by level

GENERATIVENESS

Activities – Skills: Speaking

How does speaking practice help learners to develop a fluent command of an integrated language repertoire?

- Are activities provided which help the learner to integrate new language into their overall repertoire?

⇒ Information gap exercises,

⇒ Problem solving tasks

⇒ Consensus and discussion tasks

⇒ Simulations and role-plays offering a variety of contexts and (social) roles

GENERATIVENESS

Activities – Real life tasks

What steps are taken to ensure that "real life" tasks and projects help to bridge the gap between classroom practice and real language use?

- Do the tasks simulate language use in the real world?
 - ⇒ Discussing how to approach a problem
 - ⇒ Gathering Information from written or recorded documents
 - ⇒ Gathering information from (native speaker) informants
 - ⇒ Presenting ideas and arguments in a meeting
 - ⇒ Presenting proposals and findings to an audience
 - ⇒ Reacting to ideas / proposals / findings etc.
 - ⇒ Etc.

GENERATIVENESS

Organisation – Unit design

What steps are taken in the unit design to promote transferable learning?

- Are there structured steps between presentation - controlled practice - free practice (and/ or the reverse) to foster acquisition of new exponents?
 - ⇒ Controlled-Guided-Free practice
 - ⇒ Careful slow practice - Fast spontaneous use
 - ⇒ Focus on form through pre-activities and notification of post-activities
- Are there suggestions for transfer activities, for personalisation of practice, taking ownership of new language?
 - ⇒ Exploitation of students' experience
 - ⇒ Personal transfer activities
 - ⇒ Suggestions for extra-curricula practice
 - ⇒ Collecting examples, keeping a scrapbook, preparing a portfolio

AWARENESS

Contents – Themes

What steps ensure that the choice of themes take educational and / or intercultural aspects into account?

- Raise awareness of cultural and gender stereotyping?
 - ⇒ Comparing and contrasting conditions and patterns of behaviour
 - ⇒ Pointing out instances of inter-cultural differences in materials and scenarios used for teaching

AWARENESS

Contents – Linguistic content: Functions & notions

What steps are taken to ensure that learners acquire a flexible, functional repertoire?

- Are learners encouraged to “unpack” and analyse functional phrases learnt as prefabricated chunks?

⇒ Grammatical patterns occurring in such chunks pointed out as they are encountered in the syllabus

⇒ Language awareness-raising activities to identify underlying grammatical rules

AWARENESS

Contents – Linguistic content: Vocabulary

What factors has been taken into account in selecting vocabulary?

- Collocation (words which go together)
 - ⇒ Use of dictionaries
 - ⇒ Use of concordances printed from corpora
- Colligation (grammatical forms associated with words)
 - ⇒ Use of dictionaries
 - ⇒ Use of concordances printed from corpora
- "False friends" and concepts commonly confused
 - ⇒ Consultation with teachers
 - ⇒ Use of language-specific learner dictionaries
 - ⇒ Use of comparisons of the mother tongue and target languages.

AWARENESS

Contents – Linguistic content: Pronunciation

What steps are taken to improve pronunciation?

- Has the social, emotional and intercultural relevance of pronunciation been dealt with?
 - ⇒ Examples of misunderstandings
 - ⇒ Examples of lack of social acceptance due to pronunciation problems

AWARENESS

Activities – Skills

What provision is made for helping the learners to practise skills autonomously?

- Are learners introduced to relevant practice and performance techniques for each skill?
 - ⇒ For spoken texts
 - ⇒ For written texts
 - ⇒ For watching a programme
 - ⇒ For initiating a conversation
 - ⇒ For keeping up a conversation
 - ⇒ For overcoming a spoken communication problem
 - ⇒ For writing a letter
 - ⇒ Etc.

AWARENESS

Activities – Skills: Speaking

a) How does speaking practice help learners to develop a fluent command of an integrated language repertoire?

- Are activities offered which develop learners' sensitivity to the appropriateness of certain items/patterns/registers in a specific context?

- ⇒ Activities which help learners to identify speech functions and intention
- ⇒ Activities exploiting photos, illustrations, videos etc. to sensitise learners to non-linguistic contextual cues
- ⇒ Comparison of politeness convention, discourse markers etc. in the first language and in the target culture
- ⇒ Language awareness activities on dependence of language on context, role and status of speakers

b) What steps are taken to develop compensation strategies?

- Do programmes / materials introduce learners to the concept of compensation strategies?

- ⇒ The use of compensation strategies in mother tongue
- ⇒ The importance of compensation strategies to maintain fluency in the target language

AWARENESS

Activities – Skills: Writing

How does writing practice help learners to develop an ability to express themselves precisely in well-structured language?

- Do programmes / materials offer a variety of relevant genres as models?
 - ⇒ Letters
 - ⇒ Notes
 - ⇒ Narratives
 - ⇒ Descriptions
 - ⇒ Texts presenting an argument
 - ⇒ etc.
- Formulate precisely and correctly what they want to say?
 - ⇒ Activities such as looking up the meaning of new words
 - ⇒ Finding an appropriate synonym or opposite
 - ⇒ Finding an appropriate idiomatic expression
 - ⇒ Checking grammar by using of a reference book

AWARENESS

Activities – Learning strategies

What has been done in order to stimulate the use and training of strategies?

- Do programmes / materials include procedures to find out about existing strategies?
 - ⇒ Teacher observation checklists
 - ⇒ Questions to help learners reflect on current strategies
 - ⇒ Questions to help learners make links to other skills and forms of learning
 - ⇒ Learner diaries,
 - ⇒ Class discussions
 - ⇒ Etc
- Do programmes / materials include suggestions for using and/or training new strategies?
 - ⇒ Reading differently for different purposes
 - ⇒ Ways of using radio, TV, songs to help listening
 - ⇒ Ways of being active in the learning process
 - ⇒ Ways of memorising in a differentiated way to help retrieval (key word techniques, imaging, associograms, making diagrams, making tables, hierarchical diagrams)

AWARENESS

Organisation – Interaction management

What steps ensure a positive balance of activity?

- Has an appropriate balance been struck between teacher-directed class work, interaction in the target language in small groups, pair work, individual work, and presentations by learners?
 - ⇒ Suggestions in teachers' notes
 - ⇒ Use of observation forms and checklists to log and analysis instances/time taken in different kinds of interaction using the programme / materials
 - ⇒ Explanation to students of the importance of group work
 - ⇒ Training of teachers in organising and monitoring group work
- Does the emphasis in exercises, tasks and games encourage co-operation rather than selfish competition?
 - ⇒ Well-conceived activities for pair work
 - ⇒ Opportunities for group problem-solving (language problem/puzzle or discussion task)
 - ⇒ Opportunities for a "hot line to teacher/strong colleague" to help a weaker learner catch up
 - ⇒ Creative group work

Autonomous Learning

In European democracies it is widely accepted that autonomy is the ultimate goal of every teaching process: autonomous learners have acquired sufficient knowledge to take over the responsibility for their learning and to choose consciously what, when and how to learn (cf. Fenner 2000, 78 ff.). Autonomous learning requires knowledge of

- the target language,
- one's own objectives;
- own preferences with regard to learning style, methods and materials;
- different language learning strategies and techniques, their efficiency and appropriateness with regard to own needs and objectives;
- instruments for self-assessment to be able to check achievement and to evaluate results and the learning process itself;
- strategies for dealing with motivational break-downs and time management;
- where to find further information, help or possibilities for co-operation.

Materials should therefore provide learners with information on learning objectives, language level, contents and methodological approach. They should be well structured and easy to use with clear instructions and a lay-out that supports cognitive processes. A wide range of learning strategies and techniques allows the users to explore their individual learning preferences and to gain insight into the process of language learning, in particular to try out the efficiency of different approaches. Activities should also deal with non-linguistic issues such as how to maintain motivation, how to tackle learning barriers and problems of time management. In addition, learners should be provided with a variety of instruments for (self-)assessment and adequate feedback in case of multimedia products. Information on resources or useful links to enable learners to extend their competences and/or knowledge supplement the material.

The explicitness and intensity of the learner training depends very much on the respective target group and has to be adjusted to the learners' experience and disposition (Morfeld 98, 62 ff.).

These features are not only pre-requisites for self-access materials but should also be part of learner training that is integrated into a teacher-based course.

em. Hauptkurs. Deutsch als Fremdsprache für die Mittelstufe. Course Book

Comment

Learners usually know why they want to learn a foreign language, but they are not able to express this knowledge in terms of concrete objectives as, traditionally, this is usually the teacher's responsibility or it has already been done by the author(s) of the course material. The ability to decide what the foreign language will be used for and to divide it into small but relevant portions, however, is a pre-requisite for planning one's own learning process and thus the very first step to autonomous learning.

This example shows one way in which learners can be made aware of the objectives that underlie their language learning. It is also an example of a way to implement the principle of „participation“ within a set course. As each unit of „em“ is devised in a modular form, skills can be dealt with separately or even skipped, if considered superfluous. After having defined their needs, the learners decide together with the teacher which aspects and/or skills to concentrate on.

Each unit explicitly deals with a different aspect of learner training, covering the most important areas, i.e. learner types and learning objectives, how to learn vocabulary and grammar, how to use a dictionary and the four skills. Learning objectives are dealt with in the very first chapter.

Step by step, the learners are guided through the process of formulating objectives for themselves and of setting priorities for the group as a whole. Task 1 asks them to think about their reasons for learning the foreign language. In the next task they are introduced to the concept of skills and skills-related actions based on the example of a Spanish receptionist. The learners are then asked to identify the skills and activities which they want to perform in the foreign language. In Task 4 they have to determine the aspects they want to focus on in class (to learn grammar, to speak without being correct, to read, to write...) by numbering the different aspects from one to seven (1 being the most, 7 the least important aspect). Finally, they discuss their choice with a partner and agree on the priorities for the class.

p. 26 (Definition of learning objectives)

**em. Hauptkurs. Deutsch als Fremdsprache für die Mittelstufe.
Course Book**

Comment

Learning styles may be part of the learner's personality or the product of their cultural background, their learning experiences and training, thus being either innate or acquired. They may also be influenced by the task a learner is performing at the moment (cp. Ellis/Sinclair 86). The awareness raising activities displayed in the following examples are intended as starting points for learners to reflect on their individual learning styles and on the implications which these have for the strategies and materials they choose to learn a foreign language.

Exercise no. 1 is a warm-up activity and asks the learners to discuss if they consider learning German a difficult task, which methods work best for them and which they consider essential for the course. These questions are discussed in pairs first and then with the whole class. The discussion is not intended to bring about an agreement upon a limited set of learning strategies to be mastered but to show how different the approaches to foreign language learning can be.

The second task is a matching exercise. The learners are asked to match different learner types to a visual illustration of the concept. The exercise introduces concepts of learner types which are based on entry modalities on the one hand (tactile and audio-visual learners) and information processes on the other (communicative and cognitive learners).

In the third activity, the learners have to agree or disagree with statements such as „I don't like group work because I have to listen to so much incorrect German“. or „I say more in a small group than in front of the whole class.“ , thus making them aware of attitudes towards and/or their experience of language learning. When discussing the answers in class, the teacher is given the opportunity to explain some important points like how to practise different reading and listening strategies or various strategies for correcting mistakes.

Although the section on learning objectives and learner types is placed at the end of Unit 1 in „em“, the teachers are recommended to deal with this topic at the very beginning of the course so that the learners' needs can be taken into account when running the course.

FLEXIBILITY

Activities – Learning strategies ---- 7.6: Bullet 3 [↗](#)

LERNTECHNIK 1 – Lerntypen

1. Unterhalten Sie sich zu zweit und diskutieren Sie anschließend in der Klasse.

- 1 Fällt Ihnen das Deutschlernen leicht? Warum? Warum nicht?
- 2 Welches ist für Sie die beste Methode, Deutsch zu lernen?
- 3 Was sollte Teil eines guten Deutschkurses sein?

2. Sehen Sie sich die Zeichnungen an und ordnen Sie jedem Bild einen dieser Titel zu.

- | | |
|-----------------------------|-------------------------------|
| 1 der haptische Lerner | 2 Deutsch zum Anfassen |
| 3 der audio-visuelle Lerner | 4 Deutsch Sprechen |
| 5 der kommunikative Lerner | 6 Deutsch für Gesprächige |
| 7 der kognitive Lerner | 8 Deutsch lernen mit Köpfchen |

1 2 3 4



3. Stimmen Sie den folgenden Aussagen zu?

Kreuzen Sie an und diskutieren Sie anschließend Ihre Ergebnisse in der Klasse.

- 1 Übung macht den Meister, d.h. wer lernen will, muss viel üben.
- 2 Ich spreche nicht gerne vor der Klasse, weil ich Angst habe, Fehler zu machen.
- 3 Ich möchte immer korrigiert werden, wenn ich einen Fehler mache.
- 4 Die Grammatik lernt man von selbst, wenn man viel Deutsch hört und spricht.
- 5 Um eine Fremdsprache zu lernen, muss man vor allem die Grammatik studieren.
- 6 Beim Lesen und Hören ist es wichtig, jedes Wort zu verstehen.
- 7 Immer wenn mir ein neues Wort begegnet, schlage ich es im Wörterbuch nach.
- 8 Ich spreche mehr Deutsch, wenn ich mit einer Partnerin/ einem Partner lerne.
- 9 Bei Gruppenarbeit spreche ich mehr, weil ich da nicht so schüchtern bin.
- 10 Gruppenarbeit mag ich nicht, weil ich dabei so viel falsches Deutsch höre.

Ja Nein

Ja	Nein
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

eurolingua Deutsch 1 Learners' Handbook, pp. 15-17

Comment

While in “em”, learner training, though a separate section of each unit, is integrated into the course book, in “eurolingua Deutsch” learning techniques are part of a separate book, the so called “Learners' Manual”. The Manual functions as a reference book for the areas “learning and study techniques”, “communication” and “grammar”. In the course book itself / learning techniques are presented as short learning tips, whenever appropriate, and in the form of tasks or exercises which are based on the principles explained in the manual.

The Manual contains information on learning how to learn: the reasons for language learning, differences between self-study and learning in class, how we take in information, different techniques for learning vocabulary and grammar, how to practise listening, reading, speaking and writing, how to record your progress and how to use a dictionary. The areas covered are similar to the ones in “em” but are dealt with in more detail.

For each issue a short introduction is formulated in language that is easy to understand and supported by a lot of illustrations. The introduction is followed by a wide range of recommendations with regard to useful activities and exercises. In our example, the term “learning” is defined first and followed by a short description of the different entry channels that take in the information to be learned. These modalities correspond to the learner types as interpreted in the “em” example above. But while in “em” learning techniques are partly elicited from the students' themselves and concentrate on classroom activities, “eurolingua” provides a list of the most efficient techniques for each sensory channel which are useful for individual learning.

FLEXIBILITY

Activities – Learning strategies ---- 7.6: bullet 3

eurolingua Deutsch 1 - example

p.15: Learning with all senses

5 Informationen aufnehmen, verarbeiten und speichern

Ganz vereinfacht bedeutet Lernen zwei Dinge:

- Neue Informationen aufnehmen und mit den persönlichen Vorkenntnissen verknüpfen.
- Dafür sorgen, dass man das Gelernte nicht mehr vergisst.



Für die meisten von uns ist gerade der zweite Punkt das Hauptproblem.

Ob Sie neue Informationen verarbeiten und auf Dauer im Gedächtnis behalten, hängt von vielen Faktoren ab (Interesse, Motivation, Vorwissen usw.). Wir wollen zwei Empfehlungen im Folgenden ausführlicher darstellen:

- 1. Lernen Sie mit allen Sinnen (Sehen, Hören, Tasten, Riechen, Schmecken).
- 2. Wenden Sie das Gelernte immer wieder an und wiederholen Sie regelmäßig.

6 Mit allen Sinnen lernen

Die Abbildungen symbolisieren verschiedene Lernertypen.

▶ Welchem Lernertyp würden Sie sich zuordnen? Kreuzen Sie bitte an.

<input type="checkbox"/> 	<input type="checkbox"/> 	<input type="checkbox"/> 
--	--	---

Wir alle nutzen unsere Wahrnehmungskanäle (Sehen, Hören, Tasten ...) unterschiedlich. Für eine Person ist das Sehen am wichtigsten, für die nächste das Hören und andere können sich nur dann etwas gut merken, wenn sie es auch anfassen können. Aber jeder Mensch lernt mit allen Wahrnehmungskanälen. Nur die Gewichtung ist unterschiedlich. Je besser wir alle Kanäle nutzen, desto leichter fällt es uns, neue Informationen zu speichern. Wenden Sie Lerntechniken zur Schulung aller Wahrnehmungskanäle an, um sich neuen Lernstoff effektiv einprägen zu können. Wir haben im Folgenden einige Lerntechniken für die wichtigsten drei Wahrnehmungskanäle zusammengestellt.

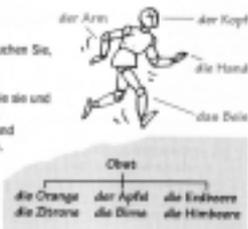
DAS LERNEN LERNEN ... 15

eurolingua Deutsch 1 - continuation

p.16-17 (Learning with all senses – continuation)

6.1 Einprägen durch Sehen 

- Schreiben Sie neue Wörter auf und versuchen Sie, sich die Wortbilder einzuprägen.
- Beschriften Sie Bilder.
- Zeichnen Sie selbst Bilder, beschriften Sie sie und sagen Sie sich dabei die Wörter laut vor.
- Visualisieren Sie: Verbinden Sie Wörter und Wendungen mit bildhaften Vorstellungen.
- Hängen Sie Listen mit neuen Wörtern zu Hause auf.
- Entziffern Sie Wörter, die thematisch zusammengehören.
- Lesen Sie möglichst viel Deutsch.



6.2 Einprägen durch Hören 

- Hören Sie sich die Tonaufnahmen zu **europäisches Deutsch** immer wieder an.
- Sprechen Sie Wörter und Sätze laut nach.
- Sprechen Sie einzelne Wörter auf Kassette und hören Sie sie sich die Aufnahme immer wieder an.
- Hören Sie sich einen Dialog mehrmals an und machen Sie sich Notizen. Versuchen Sie dann, anhand Ihrer Notizen den Dialog zu sprechen.
- Lernen Sie Dialoge auswendig und sprechen Sie sie laut.
- Üben Sie Dialoge mit Hilfe des Kassettenspielerkontrolls. Sprechen Sie die Äußerungen eines Dialogpartners auf Band und lassen Sie dabei Platz für die Antworten des zweiten Sprechers. Spätere Sie dann zurück und übernehmen Sie die Rolle des zweiten Sprechers. Lesen Sie Ihre Äußerungen zunächst ab und versuchen Sie es dann auswendig.
- Hören Sie möglichst viel Deutsch: Sehen Sie sich deutsche Filme (mit oder ohne Untertitel) an.
- Lernen Sie zu zweit oder zu dritt. Fragen Sie sich gegenseitig Wörter ab oder üben Sie gemeinsam Dialoge ein.
- Hören Sie deutschsprachige Radiosender und Lieder. Auch wenn Sie zunächst nicht viel verstehen, gewöhnen Sie sich doch an den Klang der Sprache.

6.3 Einprägen durch Tasten und Bewegen 

- Schreiben Sie viel. Sie können z.B. Texte abschreiben und Lücken lassen, die Sie dann später wieder ergänzen.
- Schreiben Sie Wörter und Sätze heraus, die Sie lernen möchten.

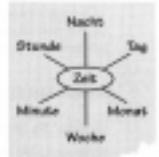
- Bezeichnungen für Gegenstände bleiben besser haften, wenn sie diese beim Lernen begleiten.
- Lernen Sie Bezeichnungen für Tätigkeiten (Verben), indem Sie die Tätigkeiten ausführen oder spielen und zugleich die Wörter laut aussprechen.
- Schreiben Sie Wörter in die Luft, um sich die Schreibweise einzuprägen.
- Verwenden Sie Ihre Wohnung in ein Bildererdbuch. Heften Sie an Ihre Möbel und an andere Gebrauchsgegenstände Zettel mit den entsprechenden Bezeichnungen.
- Studieren Sie Texte ein wie ein Schauspieler eine neue Rolle. Benutzen Sie Hände und Füße. Sprechen Sie laut und leise, schnell und langsam und bewegen Sie sich entsprechend.
- Arbeiten Sie zu zweit oder zu dritt. Inszenieren Sie Dialoge als Rollenspiele, bei denen Sie die entsprechende Situation szenisch darstellen.

6.4 Weiterarbeiten neuer Informationen

Das Einprägen von neuen Informationen ist ein erster Schritt. Dieser Schritt genügt aber nicht, damit wir uns die Informationen so zu Eigen machen, dass wir sie auch erfolgreich anwenden können. Wir müssen die neuen Wörter und Strukturen in unserem Gehirn weiterverarbeiten und mit bekannten Informationen verknüpfen, damit die sprachlichen Fähigkeiten dauerhaft erweitert werden.

Begünstigen Sie sich deshalb nicht damit, neuen Lernstoff nur passiv zu lernen. Versuchen Sie, den Lernstoff aktiv zu verarbeiten und in verschiedenen Situationen anzuwenden. Dabei werden Ihnen vielleicht folgende Lerntechniken helfen:

- Suchen Sie nach grammatischer Regelmäßigkeiten und überprüfen Sie sie durch Nachschlagen in der Grammatik.
- Suchen Sie nach Regeln der Wortbildung. Bei bestimmten Adjektiven z.B. kann man im Deutschen mit der Vorsilbe un- das jeweilige Gegenteil bilden.
- Lernen Sie Wörter, indem Sie sie immer wieder nach neuen, von Ihnen selbst erdachten Prinzipien ordnen (Wortfamilien, Wortfelder, Gegensatzpaare, Wörter mit ähnlichem Bedeutungen, Wörter mit positiven/negativen Assoziationen usw.).
- Erstellen Sie Diagramme oder Wörternetze zu Texten und versuchen Sie damit später den Text zusammenzufassen.
- Versuchen Sie ob und zu, Wörter und Ausdrücke in Ihre Muttersprache zu übersetzen.
- Arbeiten Sie mit anderen zusammen und erklären Sie sich gegenseitig den Lernstoff.
- Erstellen Sie Ihre eigenen Übungen und tauschen Sie sie im Kurs aus.
- Stellen Sie immer wieder die wichtigste Frage: Warum?



DAS LERNEN LERNEN | 16

DAS LERNEN LERNEN | 17

Learning to Learn English. A course in Learner Training. pp. 6-9

Comment

In the form of a quiz, learners are introduced to a different aspect of learning style, i.e. the distinction between conscious learning and subconscious acquisition, and the advantages and disadvantages of these learning styles for the correctness and fluency of the language produced.

Learners are asked to answer nine questions based on their experience, preferences and dislikes with regard to language learning. They can choose among four possible answers: usually, sometimes, (almost) never, don't know. After having calculated their scores, they can read through the results: a short description of what is typical for an analytic (conscious learning), a relaxed (subconscious acquisition) or mixed learner type and suggestions on for how to improve their language learning. For those learners who have never really thought about the way they learn languages there is a fourth category "Not sure" in which learners are advised to observe their learning behaviour to be able find out which areas might need improvement. To finish the activity a discussion about the different learning styles and their possible implications during the course is foreseen.

The task type (quiz) and the language used for the questions is adjusted to the background knowledge and interests of the learners, and the examples given are easy to identify with. By providing a key, learners can do the quiz without the help of the teacher which adds to the reliability of the outcomes. There is no need to feel patronised by the teacher and no judgement is involved.

Teachers do not need to be instructed to be able to carry out this activity. Nevertheless, detailed teachers' notes are provided with background information on the concept of learning style, the objectives of the activity and the reasons for concentrating on the distinction between conscious learning and subconscious acquisition. Teachers are also recommended to avoid the impression that there is only one learning style since there are so many different aspects to take into account. Furthermore, a bibliography with comments is added for those interested in extension their knowledge on the subject.

FLEXIBILITY

Activities – Learning strategies ---- 7.6: bullet 3

Learning to Learn English - example

p. 6+7: The explanation of different learning styles including suggestions on how to become a more effective language learner

1.2 What sort of language learner are you?

Try the following quiz. Tick (✓) your answers to the questions.

	Usually	Sometimes	(Almost) never	Don't know
1. Did you get good results in grammar tests?				
2. Do you have a good memory for new words?				
3. Do you hate making mistakes?				
4. In class, do you get irritated if mistakes are not corrected?				
5. Is your pronunciation better when you read aloud than when you have a conversation?				
6. Do you wish you had more time to think before speaking?				
7. Did you enjoy being in a class?				
8. Do you find it difficult to pick up more than two or three words of a new language when you are on holiday abroad?				
9. Do you like to learn new grammar rules, words, etc. by heart?				

1.2 What sort of language learner are you?

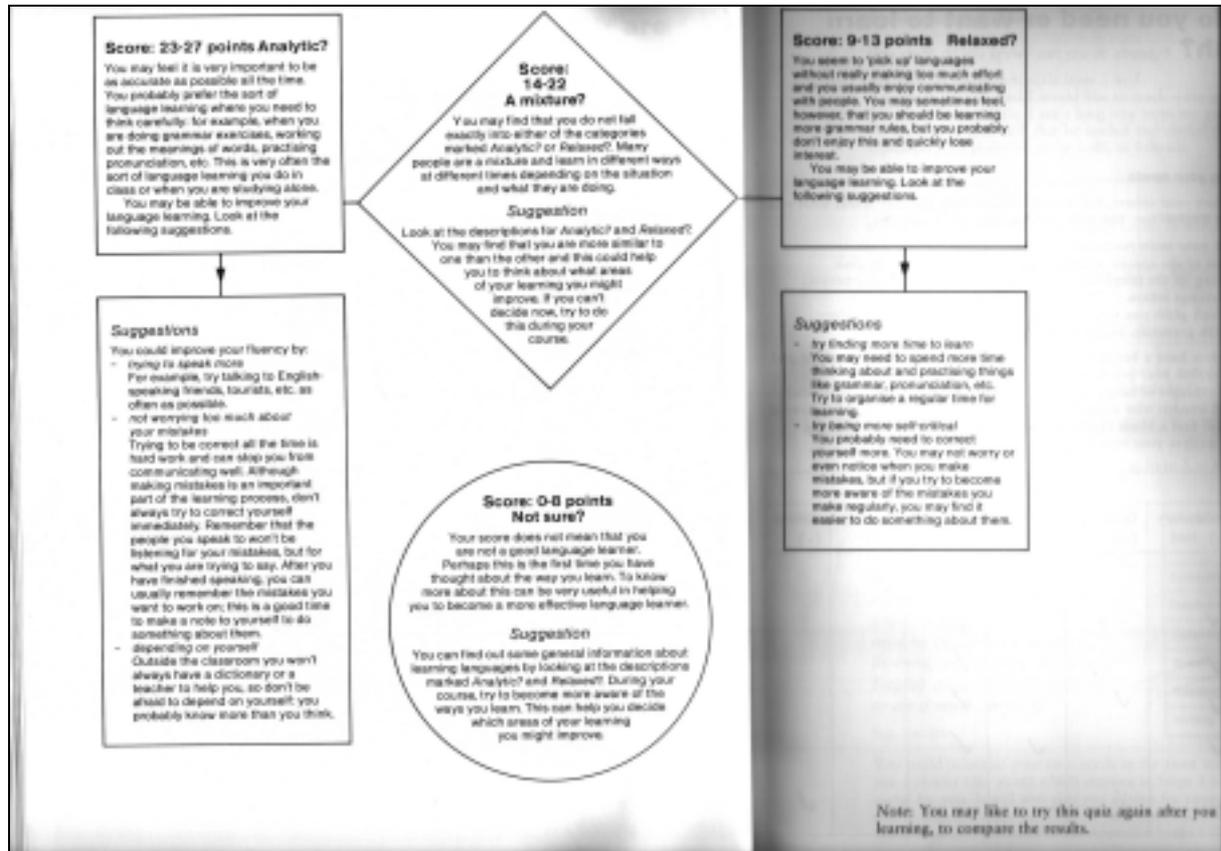
How to calculate your score:
 Score: 3 points for each *Usually*
 2 points for each *Sometimes*
 1 point for each *(Almost) never* or *never*
 0 points for each *Don't know*

Total score:

Now read the appropriate comments on pages 8-9.

Learning to Learn English - continuation

pp. 8+9



em
Course book, pp. 44-45

Comment

Our (language) learning behaviour is to a great extent determined by experience and habits. The first step to changing one's behaviour is to become aware of it and to reflect upon its usefulness for the purpose in question. Accordingly, many approaches to learner training first make the learners aware of their present strategies before introducing and practising alternative techniques.

Using vocabulary learning techniques as the topic is a good example for this approach:

1. **Awareness raising:** The learners are asked to carry out the activity in question, in this case to memorise a list of words.
2. **Explaining the principles / theory for successfully carrying out the task:** The learners are made aware of some basic principles for successful memorising. The principles are explained and reflected on with regard to their consequences for vocabulary learning.
3. **Introducing a new technique:** The learners are interviewed about their vocabulary learning techniques by asking them to tick off the techniques they use from a given list and to add to this list, if necessary. One of the techniques listed, a card index system is taken up in the next step and explained. The index system is a very flexible instrument as it is based on a number of memorising strategies such as elaborating, contrasting, structuring, associating, etc. and can be used for a wide range of activities either in class or for self-study purposes.
4. **Practising the new technique:** The learners are given different tasks to become familiar with the new technique.

Other techniques are practised in the sections on vocabulary work but not explicitly explained.

FLEXIBILITY

Contents – Linguistic content: vocabulary --- 7.1: bullet 1

Activities – Learning strategies ---- 7.6: bullet 1 & 3

em - example

p.44: Learning vocabulary

LERntechnik - Wörter lernen und behalten

1. Erinnerungstechnik
Sehen Sie sich die folgenden Wörter eine Minute an. Schließen Sie dann das Buch und versuchen Sie, alle Wörter, die Sie behalten haben, aufzuschreiben.

Wasser - Herz - Hase - Leben - Kopf - Linie - Kindheit - Tür - Körper - Aussehen - Augen - Haus - Schaf - Gefühl - Wolke - Charakter - Bild - Verstand - Schuleit - Schnee - Beruf - Stift - Kuh - Hügel - Feld - Doppelkinn - Hand

2. Vergleichen Sie Ihre Liste zu zweit. Beantworten Sie danach folgende Fragen.

Frage	Ja/Nein	Kommentar zur Ja-Antwort
Erinnern Sie sich an Wasser oder Hand?		Das ist sehr üblich, denn man erinnert sich häufig an die Information, die man zuerst oder zuletzt aufnimmt.
Erinnern Sie sich an Doppelkinn?		Einige erinnern sich an ungewöhnliche Wörter, d.h. Wörter, die anders aussehen als die übrigen.
Wie haben Sie Ihre Wortliste aufgeschrieben? Haben Sie Wörter, die mit dem Menschen zu tun haben, in eine Gruppe geschrieben?		Die meisten Menschen tun das. Das Gehirn kann Wörter in einer Ordnung besser behalten.
Haben Sie auch Wörter aufgeschrieben, die nicht in der Liste waren?		Auch das kommt häufig vor.

3. Was bedeuten diese Ergebnisse für das Lernen von Wörtern?

4. Neue Wörter - was macht man damit?

1. Wie notieren Sie neue Vokabeln? Kreuzen Sie an.

- Ich schreibe sie irgendwo in mein Heft/Ringbuch ohne bestimmtes System.
- Ich notiere sie täglich in einem Extravokabelheft.
- Ich ordne sie nach Sachgebieten in einem separaten Ringbuch.
- Ich schreibe jedes wichtige Wort auf eine separate Karteikarte und lege eine Vokabelkartei an.
- ...

2. Wie lernen Sie neue Vokabeln?

- Ich lese alle neuen Vokabeln ein paar Mal durch.
- Ich lerne regelmäßig kleinere Einheiten von bis zu zehn Wörtern auf einmal.
- Ich spreche neue Wörter mehrmals halblaut vor mich hin.
- Ich lerne neue Wörter in einem Sinnszusammenhang und bilde zum Beispiel einen Satz.
- Ich konstruiere kleine Texte mit den neuen Wörtern und lerne sie auswendig.
- Ich habe meine Vokabelkartei immer dabei und wiederhole sie bei jeder Gelegenheit, zum Beispiel in der U-Bahn.
- ...

3. Vergleichen Sie in der Klasse Ihre Ergebnisse. Welche Methoden sind für Sie neu?

44

em - continuation

p.45: Card index system

LERNTECHNIK - Wörter lernen und behalten

5. Die Vokabelkartei
 Mit einer Vokabelkartei können Sie neue Wörter auf vielfältige Weise üben, wiederholen, im Sinnzusammenhang lernen, nach Belieben ordnen, die Ordnung umstrukturieren usw.

① Was brauchen Sie für die Vokabelkartei?
 kleine Karteikarten (oder Zettel)
 eine passende kleine Schachtel
 ein alphabetisches Register

② Wie funktioniert die Vokabelkartei?
 Neue Vokabelkärtchen, die Sie zum Beispiel im Unterricht anfertigen, stecken Sie vorne in den Karteikasten. Zum Üben nehmen Sie einige Kärtchen aus dieser Rubrik. Wenn Sie ein Wort gleich können, wandert es in die Ablage. Bereitet Ihnen dieses Wort noch Schwierigkeiten, stecken Sie es in die Rubrik erste Wiederholung. Können Sie das Wort nach der ersten Wiederholung noch nicht, wandert die Karte in die zweite Wiederholung. Schwierige Wörter, die Sie dann immer noch nicht beherrschen, kommen wieder ganz nach vorne.

③ Was schreiben Sie auf eine Karteikarte?

Rückseite: Übersetzung in der Muttersprache

der Erfolg, -e
 ein voller (großer) Erfolg
 ein Raufzerfolg
 Erfolg haben (im Beruf)
 einen Erfolg erzielen
 Adj: erfolgreich, erfolgr.

Plural
 Beispiele für den Gebrauch

Wortbildung

6. Erstellen Sie zu zweit Karteikarten zu jeweils zwei der folgenden Wörter.

brummeln	das Gebäude	verfrüht
schnuffeln	der Vorset	unübersichtlich
einander fremd sein	die Verabredung	peinlich

7. Wortfelder erarbeiten
 Dazu suchen Sie zu einem Wort passende andere Begriffe und schließlich einen gemeinsamen Oberbegriff.

Beispiel	Rathaus
passende Begriffe	Kirche Fernsehwerk Bahnhof
Oberbegriff	Gebäude

Suchen Sie zu zweit zu folgenden Wörtern passende andere Begriffe.

Beispiel	Straßensänger	Krankenschwester
passende Begriffe		
Oberbegriff	Vokalinstrument	

Formulieren Sie eine ähnliche Aufgabe für die Klasse.

45

**eurolingua,
Learners' Handbook, pp. 18-23**

pp. 18-19

10 Wortschatz ordnen und gruppieren

10.1 Ähnlichkeiten und Gegensätze verbinden

Wenn Sie ein neues Wort lernen wollen, überlegen Sie, ob Sie schon ein anderes Wort mit einer ähnlichen Bedeutung kennen. Das Wort *heiß* lässt sich gut zusammen mit *warm* lernen oder *Mädchen* zusammen mit *Frau*. Sie können auch Wörter mit graduellen Unterschieden zusammen lernen, z.B. *kalt* – *warm* – *heiß* oder *gehen* – *laufen* – *rennen*. Wenn Sie ein Wort mit der gegensätzlichen Bedeutung kennen, können Sie auch Gegensatzpaare lernen, z.B. *Junge* – *Mädchen*, *heiß* – *kalt*, *groß* – *klein*.

10.2 Wortfamilien bilden

Die deutsche Sprache ist reich an Ableitungen und Wortzusammensetzungen. Das kann Ihnen beim Lernen helfen, z.B.:
arbeiten – die Arbeit – der Arbeiter – die Arbeitslosigkeit – die Arbeitszeit ...

10.3 Wortfelder zusammenstellen

Länder – Nationalitäten – Sprachen: Familie: Großvater – Großmutter –
Deutschland – Deutsche/r – Deutsch Vater – Mutter – Sohn – Tochter ...

10.4 Assoziationen versprachlichen – Wörternetze anfertigen

Das Wort *Berg* könnte bei einem Skifahrer, der oft in Österreich Urlaub macht, z.B. folgende Assoziationen hervorrufen:

► Suchen Sie sich ein Thema, das Sie interessiert. Notieren Sie zehn Wörter zu diesem Thema und suchen Sie die deutschen Wörter im Wörterbuch. Machen Sie ein Wörternetz. Lernen Sie die Wörter.

DAS LERNEN LERNEN | 19

eurolingua - continuation

pp. 20-21

10.5 Persönliche Ordnungen finden

Gruppieren Sie Wörter und Ausdrücke nach Kriterien, die für Sie persönlich bedeutungsvoll sind. Ordnen Sie z. B. Obst oder Gemüse nach Farben oder Wörtern für Gegenstände in Ihrer Wohnung danach, ob man sie „kochen“ oder „backen“ kann. Oder gruppieren Sie Wörter nach Klang, z. B. Reimwörter oder Wörter mit gleichen Anfangsbuchstaben, Endungen usw., und bilden Sie Sätze.

Wörter

Medizin @ Uhr aufstehen

arbeiten gehen kugeln

prüfen abwaschen

völl

lange schlafen

ausruhen Musik hören

kochen spazieren gehen

esst frühstücken

11 Wörter im Zusammenhang lernen

11.1 Wörter mit einem Beispielwort lernen

Kassette hören	Hören Sie die Kassette. Ich höre Petra.
-------------------	--

11.2 Mehrere Wörter zusammen in einem Satz lernen

essen, trinken, Schokolade, Bier: Ich esse am liebsten Schokolade und trinke Bier.	Telefonanschrift, Telefonnummer, Verwahl: Die Telefonanschrift nennt die Telefonnummer und die Verwahl.
---	--

11.3 Aus Wörternetze Texte machen

das Restaurant

die Kellnerin die Speisekarte

bestellen

das Schokolade ... das Bier

bezahlen die Rechnung das Trinkgeld

Ich gehe ins Restaurant. Die Kellnerin bringt die Speisekarte. Ich habe Hunger. Ich bestelle ein Schokolade mit Pommers friten und Salat und ein Glas Bier. Die Kellnerin bringt die Rechnung. Ich bezahle und gebe even Mark Trinkgeld.

11.4 Werbebots nach persönlichen Vorlieben und Abneigungen sortieren

<p>Das mag ich. Schokolade Apfel Sommer Meer rote Socken</p> 	<p>Das mag ich nicht. Suppe Bierchen Winter Großeltern blaue Socken</p> 
---	---

1.2 Wörter und Bilder

1.2.1 Wörter mit Bildern verbinden

Ein Lernproblem im Deutschen sind die drei Artikel der, das und die. Die meisten Sprechern haben statt der drei nur einen oder zwei und oftmals auch gar keinen Artikel. Die Artikel stehen für männlich (der), neutral (das) und weiblich (die). Denken Sie sich nun ein Bild von etwas aus, das für Sie typisch männlich ist, sagen wir von einem Löwen. Und mit diesem Löwen bringen Sie alle Wörter aus Bilder in Verbindung, die den Artikel der haben. Das Gleiche machen Sie dann für das und die. In **eurolingua Deutsch** haben wir neben dem Löwen ein Haus für das und eine Fee für die vorgeschlagen. Es ist jedoch wichtig, dass Sie Bilder auswählen, die für Sie persönlich funktionieren.



DAS LERNEN LERNEN | 20

DAS LERNEN LERNEN | 21

eurolingua - continuation

pp. 22-23

12.2 Wortbedeutungen zeichne



Abstrakte Begriffe können Sie durch konkrete Bilder, die die Begriffe veranschaulichen, darstellen.

12.3 Aus Bildern Geschichten machen



Sie können sich gerne Geschichten ausdenken und auf Deutsch erzählen oder schreiben. Ausgangspunkt kann z.B. ein Foto aus einer Zeitschrift sein, das Sie mögen. Denken Sie sich zu dem Foto eine Geschichte aus. Sind Personen abgebildet, geben Sie ihnen Persönlichkeiten (Name, Alter, Wohnort, Beruf, Hobbies, Hobbies, Freizeitaktivitäten, Urlaube, Zukunftspläne...) – Ihrer Phantasie sind keine Grenzen gesetzt!

1.3 Wortschatz kreativ darstellen

- Bewegen Sie sich beim Lernen. Lernen Sie Wörter und Ausdrücke wie Theaterszenen.
- Stellen Sie Wortbedeutungen pantomimisch dar und sagen Sie die zu lernenden Wörter laut vor sich hin.
- Führen Sie beim Lernen von bestimmten Wörtern und Ausdrücken entsprechende Bewegungen aus, z.B. wenn Sie jemandem dies Nig erklären.



Geben Sie die zweite Sprache wieder an.

DAS LERNEN LERNEN | 22

14 Mit Lernkarten arbeiten

Schreiben Sie die Wörter auf Kärtchen. Markieren Sie die Betonung. Markieren Sie grammatische Merkmale. Fügen Sie Beispiele hinzu.

<p>Vorderseite</p> <p>der Tisch, "e Der Tisch hat Beine.</p>	<p>Rückseite</p> <p>nehmen Mit welchem Stoff ist er beleg?</p>	<p>Vorderseite</p> <p>golf – spielen – am Pool Schwimmbad beim Hause.</p>	<p>Vorderseite</p> <p>mit (+D) ich habe mich freund zusammen.</p>
---	---	--	--

Auf der Rückseite notieren Sie das Wort und das Beispiel in Ihrer Muttersprache. Links zwei Beispiele für Englisch als Muttersprache.

Sie können sich eine Lernkartei mit drei Fächern basteln.

In das **erste Fach** kommen die neuen Wörter. Diese können Sie nach Ihren eigenen Kriterien sortieren: nach Wortarten, Themen, „sympathischer“ und „unsympathischer“ Wörtern usw. In das **zweite Fach** kommen die Wörter, die Sie schon einmal gelernt haben. Und in das **dritte Fach** kommen alle Wörter, die Sie schon sicher können.

Das **dritte Fach** können Sie alphabetisch anrichten.

Beim Lernen beginnen Sie immer mit dem **ersten Fach**. Alle Wörter, die Sie können, wandern ins **zweite Fach**. Danach überprüfen Sie dann ein paar Wörter aus dem **zweiten Fach** und stecken die Wörter, die Sie jetzt können, ins **dritte Fach**. Ab und zu nehmen Sie ein paar aus dem **dritten Fach**, um zu sehen, ob Sie sie tatsächlich noch können. Wenn das einmal nicht der Fall sein sollte, stecken Sie dieses Wort wieder ins **zweite Fach**.

► Sehen Sie sich bitte die Lernkartei und die Lernkarten auf S. 18–19 im Kursbuch, Band 1, an.

1.5 Lerntechniken für die Grammatik

Die Grammatik in eurolingua soll Sie mit den Regeln der deutschen Sprache vertraut machen, um Ihnen die Verständigung zu erleichtern. Grammatikregeln sind keine „Gesetze“, sondern nur Verallgemeinerungen, die uns helfen sollen, das System „Sprache“ zu verstehen. Aber Sprache ist viel mehr als nur Grammatik. Sehen Sie Grammatikregeln als Hilfsmittel an, um Ihre Gedanken auf Deutsch zu formulieren. Das Ziel ist, sich verständlich zu machen. Fehler machen gehört zum Lernen. Mit der Zeit werden Sie weniger Fehler machen.

Um sich Grammatikregeln leichter merken zu können, gibt es verschiedene Verfahren.

DAS LERNEN LERNEN | 23

Comment:

Example 1: em Hauptkurs

Word memorising strategies are dealt as a part of the course book. Clear and attractive presentation (simple language, simple exercises, sufficient information [not too much], suggestions for autonomous learning).

Example 2: eurolingua, Lernerhandbuch

Word memorising strategies are dealt in a learner's handbook which accompanies the course book. A wide list of suggestions is added comprising most of the possible techniques (with examples and figures) .

FLEXIBILITY

Contents – Linguistic content: vocabulary --- 7.1: bullet 1

Activities – Learning strategies ---- 7.6: bullet 1 & 3

memo – Wortschatzarbeit Deutsch als Fremdsprache.
Lektion 8, pp. 77-84.

p. 77



Natur, Umwelt



In dieser Einheit können Sie den Wortschatz zum Thema **Natur, Umwelt** üben und wiederholen:

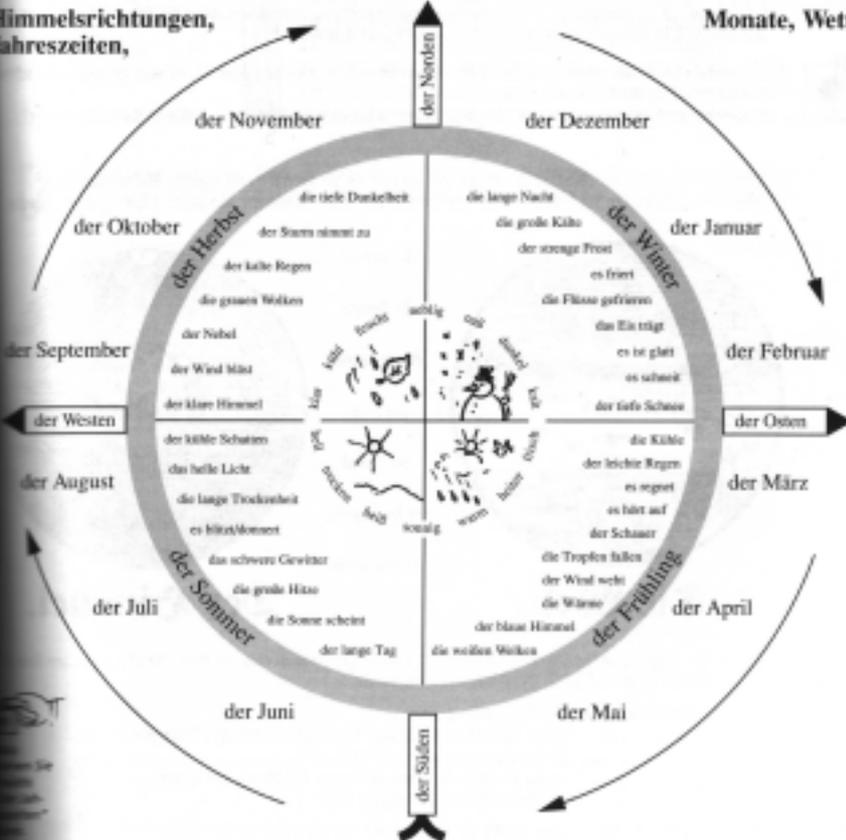
- Kreisläufe in der Natur
- Pflanzen, Tiere, Landwirtschaft
- Energie, Materie, Stoffe
- Natur- und Umweltschutz

Sie können Ihren Lernerfolg auf Seite 84 kontrollieren.
Im **Lernwortschatz** finden Sie alle wichtigen Wörter zu diesem Thema mit Beispielen und Übersetzung.



**Himmelsrichtungen,
Jahreszeiten,**

Monate, Wetter



Herbst (Autumn): der November, der Oktober, der September, der August, der Juli, der Juni. *die tiefe Dunkelheit, der Sturm nimmt zu, der kalte Regen, die grauen Wolken, der Nebel, der Wind bläst, der klare Himmel, der kalte Schatten, das helle Licht, die lange Trockenheit, es blüht/Moment, das schwarze Gewitter, die große Hitze, die Sonne scheint, der lange Tag.*

Winter: der Dezember, der Januar, der Februar, der März, der April, der Mai. *die lange Nacht, die große Kälte, der strenge Frost, es friert, die Flüsse gefrieren, das Eis trägt, es regnet, es schneit, der tiefe Schnee, die Kälte, der leichte Regen, es regnet, es blüht auf, der Schauer, die Tropfen fallen, der Wind weht, die Wärme, der blaue Himmel, die weißen Wolken.*

Sommer (Summer): der Juni, der Juli, der August, der September, der Oktober, der November. *die Sonne scheint, der lange Tag, die weißen Wolken, der blaue Himmel, die Wärme, die Tropfen fallen, der Wind weht, die Wärme, es blüht auf, der Schauer, es regnet, es schneit, der tiefe Schnee, es friert, die Flüsse gefrieren, das Eis trägt, es regnet, die Kälte, der leichte Regen, die Kälte.*

Frühling (Spring): der März, der April, der Mai, der Juni, der Juli, der August. *die Sonne scheint, der lange Tag, die weißen Wolken, der blaue Himmel, die Wärme, die Tropfen fallen, der Wind weht, die Wärme, es blüht auf, der Schauer, es regnet, es schneit, der tiefe Schnee, es friert, die Flüsse gefrieren, das Eis trägt, es regnet, die Kälte, der leichte Regen, die Kälte.*

77

memo - continuation

p. 78

8

Wörterbuch

Kreisläufe in der Natur

Einheit 7, S. 70 f.



1 a) Betrachten Sie das Wort-Bild auf Seite 77 mit den vier Naturkreisen lange und gründlich: von außen nach innen (Himmelsrichtungen → Monate → Jahreszeiten → Wetter) und umgekehrt; von Süden nach Norden und umgekehrt, von Osten nach Westen und umgekehrt; dem Kreislauf der Jahreszeiten und Monate folgend (einmal mit Dezember und einmal mit Juni beginnen). Notieren Sie zusätzliche Wörter/Ausdrücke ins Bild, die Ihnen einfallen.

b)  Hören Sie einen Radiowetterbericht aus der Schweiz. Unterstreichen Sie in den „Wetter-Kreisen“ Wörter und Ausdrücke, die Sie hören.

c)  Zu welcher Jahreszeit gehört der Wetterbericht? Frühling Sommer Herbst Winter

d) Die drei inneren Kreise beschreiben Jahreszeiten und Wetter, wie sie in Mitteleuropa im allgemeinen aussehen. Suchen Sie eine Jahreszeit aus und beschreiben Sie, wie das Wetter dort ist. Sie können z. B. so formulieren: „Im Sommer ist es meistens sonnig und trocken. Wenn die Sonne scheint, ist es heiß und sehr heiß. Manchmal kommt ein Gewitter; es blitzt und donnert ...“

e)  Beschreiben Sie die Jahreszeiten und das Wetter in Ihrer Heimat. Oder malen Sie ein Bild zu jeder Jahreszeit und schreiben Sie passende Wörter/Ausdrücke hinein. Vergleichen und diskutieren Sie in der Gruppe: „Wann ist bei dir/euch Sommer ...? Wie ist dann das Wetter? ...“

2 a) Studieren Sie die beiden „Weltkreise“ genau und vergleichen Sie sie mit Ihrem eigenen Bild von der Welt. Benennen und notieren Sie Teile der Natur, die Sie auf den Bildern erkennen, auf deutsch oder in Ihrer Sprache.



So sind „Die Welt“ (die Erde) und „Der Himmel“ (das Welt-ak) im Lehrbuch *Orbis sensuallium rectus* (1658) dargestellt.

Die Welt.

die Sterne

die Sonne

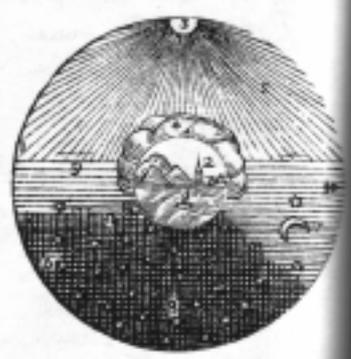
die Planeten

die Erde

der Mond

die Kontinente

die Elemente



Der Himmel.

b)  Beide Bilder zeigen „die vier Elemente“ (Feuer, Luft, Wasser, Erde) von oben nach unten. Welche wirklichen Teile der Natur gehören zu den einzelnen Elementen? Ordnen Sie zu:

„Die vier Elemente“ ↔ Wirkliche Teile der Natur

1. das Feuer	a) der Mensch, das Tier, die Pflanze, der Boden, das Gebirge, die Stadt
2. die Luft	b) das Meer, das Schiff, der Fisch
3. das Wasser	c) der Himmel, der Stern, die Sonne, der Planet, der Mond
4. die Erde	d) der Himmel, die Wolke, der Vogel

Vergleichen Sie mit Ihren Notizen aus 1 a).

78

memo - continuation

p. 79


8

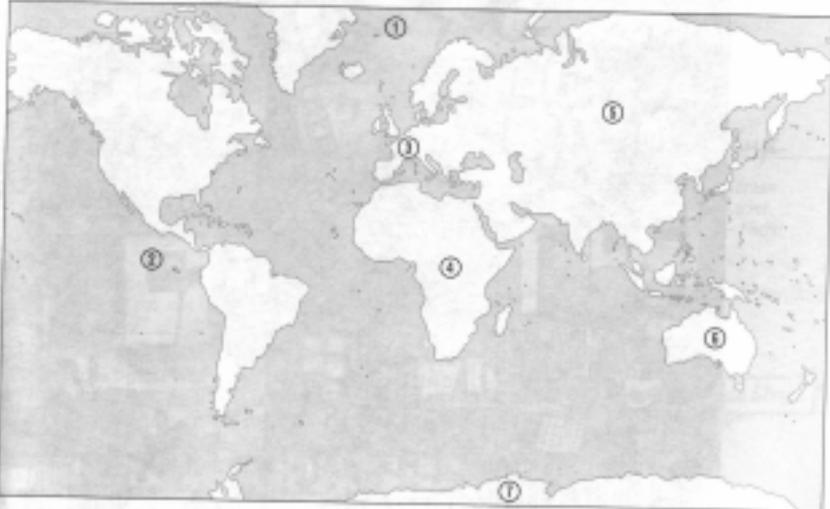
Kreisläufe in der Natur

c) Ordnen Sie nun weitere Details der Natur den „vier Elementen“ zu:
 Zeichnen Sie einen großen „indianischen Elemente-Kreis“ nach dem Muster und schreiben Sie einige Wörter/
 Ausdrücke aus der Wort-Kiste in die passenden Kreissektoren.



das milde Klima / das rauhe Klima Niederschläge (Regen, Schnee) fallen
 die niedrige Temperatur / die mittlere Temperatur / die hohe Temperatur
 Grad Celsius (°C) heiß/warm/kühl/frisch/kalt brennen die Wolke
 der Westwind / der Ostwind / der Südwind / der Nordwind
 der Kontinent / das Land die Küste / der Strand / das Ufer
 die Halbinsel / die Insel der breite Strom / der schmale Bach fließen
 das enge / weite Tal die Tiefe / die Höhe / die Breite der Berg / der Hügel
 die gute Aussicht steil / flach der Grund / der Boden
 das Pferd / der Fisch / die Katze / das Huhn wachsen
 der Stein / das Glas / der Kunststoff / das Holz
 die Elektrizität das Öl / der Wein im Norden / Osten / Süden / Westen

d) Schreiben Sie in diese Weltkarte die Namen der Erdteile / Kontinente. Viele Teile von Kontinenten haben Namen mit
 Himmelsrichtungen: z. B. Nordamerika. Notieren Sie sie auch in der Karte. Die Wort-Kiste bietet Ihnen „Wortbau-
 material“.



Afrika
Amerika
die Antarktis
die Arktis
Asien
Australien
Europa

79

memo - continuation

p. 80

8


Pflanzen, Tiere, Landwirtschaft
➡ Einheit 7, S. 70 f.

● Sammeln Sie Wörter aus dem Bild und aus ihrem Gedächtnis. Ordnen Sie die Wörter in diesen Wörter-Baum ein.

Landwirtschaft

```

    graph TD
      A[Landwirtschaft] --> B[Pflanzen:  
das Gras  
...]
      A --> C[Tiere:  
die Kuh  
...]
      A --> D[Menschen:  
der Bauer  
...]
      A --> E[Geräte/Maschinen:  
der Mährescher  
...]
      A --> F[Tätigkeiten:  
arbeiten  
...]
    
```

● a) Wörtersuche: Welche Dinge gibt es im Bild? Es gibt (Bitte ankreuzen).

<input type="checkbox"/> Wiesen		<input type="checkbox"/> Wald		<input type="checkbox"/> Felder		<input type="checkbox"/> Mist		<input type="checkbox"/> Äpfel	
<input type="checkbox"/> Bienen		<input type="checkbox"/> Blätter		<input type="checkbox"/> Eier		<input type="checkbox"/> Erde, Boden		<input type="checkbox"/> Gemüse	
<input type="checkbox"/> Getreide		<input type="checkbox"/> Gras		<input type="checkbox"/> Holz		<input type="checkbox"/> Kartoffeln		<input type="checkbox"/> Wein	
<input type="checkbox"/> Geräte, Maschinen		<input type="checkbox"/> Wolle		<input type="checkbox"/> Zitronen		<input type="checkbox"/> Zwiebeln		<input type="checkbox"/> Salat	
<input type="checkbox"/> Früchte, Obst		<input type="checkbox"/> Wasser		<input type="checkbox"/> Baumwolle		<input type="checkbox"/> Insekten		<input type="checkbox"/> Gärten	



80

memo - continuation

p. 81




Pflanzen, Tiere, Landwirtschaft

b) Wie viele ... gibt es im Bild? Notieren Sie die fehlenden Zahlwörter; streichen Sie überflüssige Singular- oder Pluralformen wie in den handschriftlichen Beispielen.

- Menschen: ein e Bäuerin / ~~Bäuerinnen~~ _____ en Bauern / _____ Bauern
- Tiere: _____ Kalb / _____ Kälber _____ e Kuh / _____ Kühe drei Rinder
 _____ Stück Vieh / _____ Stück Vieh _____ Pferd / _____ Pferde _____ Schaf / _____ Schafe
 _____ Schwein / _____ Schweine _____ e Katze / _____ Katzen _____ en Hund / _____ Hunde
 _____ e Ente / _____ Enten _____ Huhn / _____ Hühner _____ en Vogel / _____ Vögel
 _____ en Fisch / _____ Fische _____ Insekt / _____ Insekten
- Pflanzen: _____ en Baum / _____ Bäume _____ e Blume / _____ Blumen
- Geräte/Maschinen: _____ en Traktor / _____ Traktoren _____ en Mährescher / _____ Mährescher
- Gebäude(teile): _____ en Stall / _____ Ställe _____ Tor / _____ Tore
 _____ en Bauernhof / _____ Bauernhöfe

☞ Beschreiben Sie mit Hilfe Ihrer Notizen, was Sie alles auf dem Bild sehen:
 „Es gibt ein/eine/einen ... (oder) kein/keine/keinen ... Ich sehe drei ... (oder) viele ...“

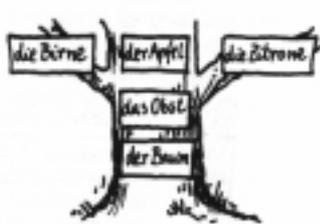
a) Wer oder was fliegt in der Luft? Schreiben und sprechen Sie. Es gibt viele Lösungen! Beispiel:
Vögel, Enten, Hühner, Menschen, Flugzeuge, Insekten fliegen in der Luft.

1. Wer oder was wächst (wird größer)? – Bäume, ...
2. Wer oder was blüht (hat Blüten)? – Pflanzen ...
3. Wer oder was frisst? – Tiere ...
4. Wer oder was klettert auf Bäume? – Katzen, ...
5. Wer oder was schützt die Tiere? – Hunde, ...
6. Wer oder was schwimmt im Wasser? – Fische, ...
7. Wer oder was macht Mist? – Rinder, ...

b) Landwirtschaftliche Produkte. Malen Sie Wort-Bäume mit Begriffen aus der unteren und der oberen Wort-Kiste. Wählen Sie aus, was für Sie wichtig ist.

die Wolle, das Gemüse, das Schweinefleisch,
das Ei, das Fleisch, die Milch, das Schaffleisch,
der Apfel, das Getreide, die Birne, der Käse,
das Rindfleisch, das Obst, das Kalbfleisch,
das Holz, die Kartoffel, die Zitrone,
die Zwiebel, die Baumwolle, das Leder

der Baum, der Wald, der Garten, das Feld,
die Kuh, das Schwein, das Schaf, das Rind,
das Huhn, das Kalb



81

memo - continuation

p. 81




Pflanzen, Tiere, Landwirtschaft

b) Wie viele ... gibt es im Bild? Notieren Sie die fehlenden Zahlwörter; streichen Sie überflüssige Singular- oder Pluralformen wie in den handschriftlichen Beispielen.

- Menschen: ein e Bäuerin / ~~Bäuerinnen~~ _____ en Bauern / _____ Bauern
- Tiere: _____ Kalb / _____ Kälber _____ e Kuh / _____ Kühe drei Rinder
 _____ Stück Vieh / _____ Stück Vieh _____ Pferd / _____ Pferde _____ Schaf / _____ Schafe
 _____ Schwein / _____ Schweine _____ e Katze / _____ Katzen _____ en Hund / _____ Hunde
 _____ e Ente / _____ Enten _____ Huhn / _____ Hühner _____ en Vogel / _____ Vögel
 _____ en Fisch / _____ Fische _____ Insekt / _____ Insekten
- Pflanzen: _____ en Baum / _____ Bäume _____ e Blume / _____ Blumen
- Geräte/Maschinen: _____ en Traktor / _____ Traktoren _____ en Mähdescher / _____ Mähdescher
- Gebäude(teile): _____ en Stall / _____ Ställe _____ Tor / _____ Tore
 _____ en Bauernhof / _____ Bauernhöfe

☞ Beschreiben Sie mit Hilfe Ihrer Notizen, was Sie alles auf dem Bild sehen:
 „Es gibt ein/eine/einen ... (oder) kein/keine/keinen ... Ich sehe drei ... (oder) viele ...“

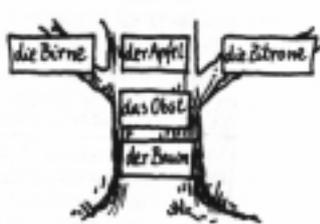
a) Wer oder was fliegt in der Luft? Schreiben und sprechen Sie. Es gibt viele Lösungen! Beispiel:
Vögel, Enten, Hühner, Menschen, Flugzeuge, Insekten fliegen in der Luft.

1. Wer oder was wächst (wird größer)? – Bäume, ...
2. Wer oder was blüht (hat Blüten)? – Pflanzen ...
3. Wer oder was frisst? – Tiere ...
4. Wer oder was klettert auf Bäume? – Katzen, ...
5. Wer oder was schützt die Tiere? – Hunde, ...
6. Wer oder was schwimmt im Wasser? – Fische, ...
7. Wer oder was macht Mist? – Rinder, ...

b) Landwirtschaftliche Produkte. Malen Sie Wort-Bäume mit Begriffen aus der unteren und der oberen Wort-Kiste. Wählen Sie aus, was für Sie wichtig ist.

die Wolle, das Gemüse, das Schweinefleisch,
das Ei, das Fleisch, die Milch, das Schaffleisch,
der Apfel, das Getreide, die Birne, der Käse,
das Rindfleisch, das Obst, das Kalbfleisch,
das Holz, die Kartoffel, die Zitrone,
die Zwiebel, die Baumwolle, das Leder

der Baum, der Wald, der Garten, das Feld,
die Kuh, das Schwein, das Schaf, das Rind,
das Huhn, das Kalb



81

memo - continuation

p. 82

8

Energie, Materie, Stoffe

a) Verschiedene Formen von Energie: Oben in der Wort-Kiste finden Sie Begriffe für Energieformen, unten beschreibende Sätze. Bauen Sie die Begriffe in passende Sätze ein. (Zweimal sind zwei Lösungen möglich.)

Holz/Papier/Kohle Benzol Öl Wärme elektrischer Strom Elektrizität radioaktive Strahlung	... fühlt man nicht, ist aber sehr gefährlich.	... brennt in Öfen und heizt gut.	... kommt in der Natur als Blitz vor.	... wird in Automotoren verbrannt.
... wird künstlich im Kraftwerk hergestellt.	... bringt Flüssigkeiten wie Wasser zum Kochen.	... wird in Heizungen verbrannt.		

b) Sie hören Geräusche, die für verschiedene Formen von Materie typisch sind. Kreuzen Sie an, was Sie hören.

1. Ein <input type="checkbox"/> Gas oder eine <input type="checkbox"/> Flüssigkeit?	Ist es <input type="checkbox"/> Luft, <input type="checkbox"/> Wasser, <input type="checkbox"/> Öl oder <input type="checkbox"/> Wein?
2. Einen <input type="checkbox"/> flüssigen Stoff oder ein <input type="checkbox"/> Gas?	Ist es <input type="checkbox"/> Luft, <input type="checkbox"/> Wasser, <input type="checkbox"/> Öl oder <input type="checkbox"/> Wein?

c) Sehen Sie sich die Bilder unten an. Hören Sie dazu typische Geräusche von acht verschiedenen festen Stoffen bzw. Materialien. Numerieren Sie die acht Bilder in der Reihenfolge, in der Sie die Stoffe hören.

___ das Metall (das Eisen)	___ das Glas	___ das Holz	___ der Stein
___ der Kunststoff/ das Plastik	___ das Papier	___ der Sand	___ der Stoff (die Seide)

d) Decken Sie nun die Bildtexte ab, betrachten Sie die Bilder und sprechen Sie die Begriffe laut. Decken Sie dann Begriff um Begriff auf; vergleichen Sie, lesen Sie, korrigieren Sie sich.

„Gegenstände raten“: Ein Partner / Eine Partnerin merkt sich einen Gegenstand. Der andere Partner kann mit Hilfe der Wort-Kiste maximal 10 Fragen stellen, um den Gegenstand zu finden. Die Antwort muß immer „ja“ oder „nein“ sein. Wer den Gegenstand herausfindet, kommt nun selbst dran usw.

... ist / besteht aus ... (andere Stoffe)	ist künstlich/natürlich	ist rein/gemischt	... hat eine eckige/runde Form.
... ist rauh/glatt/fest/weich/klebrig/kühl/kalt/warm/rot/blau/gelb/farblos/flüssig/naß.			
... fühlt man (nicht) gern.			

82

memo - continuation

p. 83



Natur- und Umweltschutz

→ Einheit 7, S. 72 f.

1 a) Studieren Sie die vier Wörterbuch-Ausschnitte. Markieren Sie darin alle Wörter/Ausdrücke zum Thema, die Sie kennen. Ordnen Sie dann diese Wörter/Ausdrücke einem oder mehreren passenden Wort-Igeln zu.

Umwelt der; nur Sg; Kollekt; 1 die Erde, die Luft, das Wasser und die Pflanzen als Lebensraum für die Menschen und Tiere; gegen die Verschmutzung der U. kämpfen (I K); **Umwelt-, bedingungs-, belastung-, einfließen-, forschung-, gift-, katastrophe-, Armut-, schäden-, verschmutzung-, zerstörung; umwelt-, -schädigend-, -schädlich-, -verträglich**

Natur der; -, -en; 1 nur Sg; alles was es gibt, das der Mensch nicht geschaffen hat (I R; die Erde, die Pflanzen u. Tiere, das Wetter usw) (die belebte, unbelebte N.; Mutter N.); die Gegend, Wandel der N.); Die Klappertüte sind ein Wunderwerk der N. (I K); **Natur-, -gesetz-, -katastrophe-, produkt-, -wunder** 2 nur Sg; Wälder, Wiesen o.ä., die nur wenig od. nicht vom Menschen verändert worden sind (oft im Gegensatz zur Stadt)

Umweltschutz der; nur Sg; Kollekt; alle Maßnahmen, durch die man versucht zu verhindern, daß die Umwelt (I) verschmutzt od. zerstört wird

Naturschutz der; nur Sg; Kollekt; die Maßnahmen u. Gesetze, durch die man bestimmte Landschaften u. seltene Tiere o. Pflanzen erhalten will



b) Ordnen Sie die Ausdrücke in der Wort-Kiste in zwei Gruppen: Aktionen für oder gegen Natur und Umwelt.

die Natur erhalten	die Umwelt verschmutzen	Tiere und Pflanzen schützen
das Wetter verändern	gegen die Verschmutzung von Erde, Wasser und Luft kämpfen	natürliche Landschaften zerstören
den Wald schaden	den Lebensraum von Tieren und Pflanzen erhalten	die Umweltverschmutzung verhindern
Gesetze gegen die Natur machen	etwas für den Naturschutz tun	

2 a) Markieren Sie Wörter/Ausdrücke zu Umweltproblemen in den Texten. Suchen Sie im Wörterbuch, was neu ist.

1

Wie unser Lebensstil die Ressourcen der Erde verschwendet.

	Deutschland	Indien	Kenia
Wasserverbrauch* (lokale Landwirtschaft)	537,5 Kubikmeter	27,5 Kubikmeter	12,5 Kubikmeter
Energieverbrauch*	4500 l Öl	225 l Öl	75 l Öl
Autoschilde auf 100 Einwohner	48	0,5	0,5

* Pro Einwohner und Jahr

Brot für die Welt

2

Visionen der Kinder

Es wäre gut, wenn alle danach bezahlt würden, wieviel sie für die Umwelt tun, auch die Politiker.

Ich wünsche mir, daß Naturschutz GROSS geschrieben wird.

Ich wünsche mir, daß Autos Flügel haben, damit sie keine Tiere töd-fahren.

Alle Bäume sollten Beine haben, dann könnten sie vor der schmutzi-gen Luft davonrennen.

Ich male Blumen, damit alle sehen, wie schön eine Wiese ist.

Das Ozonloch könnte mit Gedankenkraft geklebt werden.

Alle Flugzeuge können an Luftballons fliegen.

Alle Väter sollten zehn Bücher über den Regenwald lesen, damit sie so gut Bescheid wissen wie die Kinder.

Autos werden einmal keinen Motor mehr haben. Es genügt ein Aqua-rium, in dem ein Zitroneaal liegt, der den Strom für den Motor macht.

Alle Bagger sollen sofort eingeschmolzen werden.

Die Leute, die die Umwelt schützen, sollen sich vermehren!

b) Machen Sie Ausdrücke aus Komposita. Beispiel: Naturschutz → die Natur schützen.

Suchen Sie entsprechende Ausdrücke in: Umweltschutz, Naturzerstörung, Wasserverbrauch, Energieverbrauch.

c) Vergleichen Sie die Umweltdaten über Deutschland, Indien und Kenia. Benutzen Sie dazu diese Verb-Skala:

← ← ← verschwenden — großzügig verbrauchen — sparsam verwenden — sparen → → →

d) Was tun Sie zum Schutz der Umwelt? Beispiele: „Ich fahre nicht Auto. So spare ich Energie, verschmutze die Luft nicht und tue damit auch etwas gegen das Waldsterben. Wegen des Ozonlochs verwende ich keine Sprays ...“

83

memo - continuation

p. 84

8

Kontrollieren Sie Ihren Lernerfolg

Lesen Sie die Gedächtnis-Karten und ergänzen Sie unvollständige Wörter. Benutzen Sie die Wort-Nachbarschaften dann, um die heutige Umweltsituation zu beschreiben, z. B.: „Die Industrie verschmutzt die Umwelt.“

Gefahren für Natur und Um

- zerstört die ... tung
- die Kata ...
- schaden der Schaden
- die Krise passieren
- das Problem die Wirkung
- die Ursache verursachen
- verursachen
- gefährlich
- hoch
- ernst
- kritisch
- negativ
- schädlich
- niedrig
- verwe ...
- die Industrie
- verschm ...
- schmutzig
- die Produktion verbr ...
- das Gift die Chemie
- der Abfall der Lärm
- die Abgase
- die Verschmu ...
- das Waldst ...
- kaputt
- sterben
- rot

Na und Umweltschutz

- sich erholen
- das Ges ...
- verbieten das Verbot
- verantwortlich
- erha ...
- Kä ...
- die Bewegung
- protestieren
- retina
- der Schutz
- Schützen
- verhi ...
- grün / die Grünen
- das Projekt
- alternativ
- ökologisch, die Ökologie
- sauber
- die Alternative
- der Wind, die Sonne, die Erdwärme
- natürlich
- menschlich
- die En ...
- das Wasser
- der Lebens ...
- lebendig

84

memo – Lernwortschatz Deutsch – Englisch

p. 50

8
Newmill, 2008

Kreisläufe in der Natur

das Wetter (Sg.) der Wetterbericht das Hoch das Tief die Temperatur steigen fallen das Maximum, die Maxima	weather weather report/forecast high pressure area low pressure area temperature rise fall maximum	„Sie hören den We _____ t: Im Süden setzt sich heute ein H _____ aus Italien durch. Dagegen bestimmt im Norden weiter ein Y _____ das W _____ r. Südlich der Donau st _____ die Tem _____ en heute auf 20 Grad Max _____. In der Nacht fa _____ sie dort bis auf plus 7 Grad Minimum. ...“
heiß (am heißesten) die Hitze (Sg.) warm (wärmer, am wärmsten) die Wärme (Sg.) frisch (am frischesten) kühl die Kühle (Sg.) kalt (kälter, am kältesten) die Kälte (Sg.)	hot heat warm warmth fresh cool cool, coolness cold cold, coldness	„Am Morgen gegen 5 Uhr, als wir losgingen, war es noch sehr ka _____. Aber die Bewegung machte schnell wa _____ und trieb die Kü _____ aus den Gliedern. Mit der Sonne wich die Kü _____; bald wurde uns vom Steigen h _____. Ab und zu kamen wir durch einen kü _____ en Wald und genossen den fr _____ en Geruch der Luft. Zwischen den Felsen aber hing eine trockene Wä _____. Und in der größten Mittagshi _____ erreichten wir den Gipfel.“
frieren gefrieren der Frost streng das Eis (Sg.) glatt (am glattesten)	freeze freeze frost severe ice icy, slippery	Wenn das Thermometer unter Null Grad fällt, gefr _____ t das Wasser. Die Kinder freuen sich dann auf das E _____, das sie trägt. Die Straßen werden gl _____, wenn es fr _____ t. Und abends wird der Fr _____ noch str _____ er als tagsüber. Die Menschen fr _____ en und bleiben im Haus.
die Sonne scheinen sonnig hell das Licht der Schatten dunkel (dunkler) die Dunkelheit (Sg.)	sun shine sunny bright(ly) light shade, shadow dark dark, darkness	● Was für ein wunderbarer Tag heute! Dieses schräge Herbstl _____ leuchtet so intensiv! ○ Ja, ich liebe diese so _____ en Tage auch sehr, wenn das h _____ e Licht lange Schatten wirft. ● Hoffentlich seh _____ t die So _____ recht lange! Es wird noch früh genug da _____. ○ Das Tal unten liegt schon im Scha _____. Man spürt direkt, wie die Dun _____ kommt.
der Himmel (Sg.) klar heller die Wolke bewölkt	sky clear bright cloud cloudy	● Wie stark das wirkt, wenn der Himmel am Morgen schon k _____ und hei _____ ist! ○ Solange nur die Sonne scheint, kann's ruhig mal ein hübschen bew _____ sein. Aber ewig graue Wo _____ n am Hi _____ kann ich nicht leiden.
der Nebel neblig naß (nasser, am nassesten)	fog, mist foggy, misty wet	Am frühen Morgen war es so ne _____, daß Bäume und Straßen n _____ glänzten. Später wurde es heller, und der Ne _____ lichte sich.

50
gelernt _____
1. Wiederholung _____
2. Wiederholung _____

Comment:

This is an example of material for autonomous learning and focuses on vocabulary training. Each unit deals with a specific topic and consists of a variety of interrelated exercises which address different learner types. Subtopics are declared at the beginning of each unit; vocabulary is presented in structured manner and in authentic contexts. A learning control test is added at the end of the unit. Vocabulary items are listed unit by unit in the accompanying workbook which is particularly suited for autonomous learning. Layout is not qualitatively satisfactory.

FLEXIBILITY

Contents – Linguistic content: vocabulary --- 7.1: bullet 1 (systematic way) & bullet 2 (personal repertoire)

RELIABILITY

Content – Linguistic content: vocabulary ---- 3.2

TRANSPARENCY

Content – Linguistic content: Vocabulary --- 2.1

[Check Trasparency and Practicality for aut. learning]

Clear and systematic guidance for users

em. Hauptkurs. Deutsch als Fremdsprache für die Mittelstufe
p. 5-6 and 9

p. 5

Teil 1

Konzeption des Lehrwerks

1. Das Baukastensystem

Hauptkurs
em Hauptkurs ist ein Lehrwerk für die Mittelstufe, das in Kursen in Deutschland oder im jeweiligen Heimatland eingesetzt werden kann. Es ist der zweite Band eines umfassenden dreibändigen Unterrichtsprogramms für die Mittelstufe und stellt Material für ca. 300 Unterrichtseinheiten bzw. 20–25 Unterrichtseinheiten pro Lektion bereit.

Kursstufe
Der Aufbau bzw. die Unterteilung der Mittelstufe ist weltweit an verschiedenen Institutionen unterschiedlich. Dennoch lassen sich für den Einsatz des dreibändigen Lehrwerks folgende Empfehlungen geben:

- In einer zweistufigen Mittelstufe wird der Band *Hauptkurs* in der ersten Stufe und der Band *Abschlusskurs* in der zweiten Stufe eingesetzt.
- In einer dreistufigen Mittelstufe werden alle drei Bände eingesetzt.
- In einer vierstufigen Mittelstufe wird em *Brückenkurs* in der ersten Stufe, em *Hauptkurs* in der zweiten und dritten Stufe, em *Abschlusskurs* in der vierten Stufe eingesetzt.

Sprachniveau
em Hauptkurs eignet sich für Lerner, die die Prüfung zum *Zertifikat Deutsch als Fremdsprache* mit der Note *gut* oder *sehr gut* bestanden haben oder außerhalb eines Kurses vergleichbare Sprachkenntnisse erworben haben. Das sprachliche Niveau, das mit em Hauptkurs erreicht wird, entspricht dem vom Europarat beschriebenen *Vantage Level*. Es liegt etwa 200 Unterrichtseinheiten über der Kontaktschwelle.

Lernziel
Dieses Unterrichtsprogramm bringt den Teilnehmerinnen und Teilnehmern (TN) modernes Deutsch in Wort und Schrift näher. Im Vordergrund steht die Sprache, wie sie im privaten, öffentlichen und beruflichen Leben verwendet wird.
Die TN lernen,

- sich in für sie relevanten Situationen richtig und situationsangemessen auszudrücken,
- sich an ausführlichen Gesprächen und Diskussionen zu beteiligen,
- längeren gehörten und gelesenen Texten relevante Informationen zu entnehmen,
- längere persönliche und offizielle Briefe zu verfassen.

Das Lehrwerk trainiert die vier Fertigkeiten anhand einer Vielfalt von Textsorten und kommunikativen Anlässen. Zur Bewältigung der Aufgaben vermittelt es ein an die Bedürfnisse von Fortgeschrittenen angepasstes sprachliches Wissen im Bereich Wortschatz und Grammatik. Darüber hinaus leitet das Lehrwerk die TN dazu an, ihren Lernprozess bewusst zu gestalten und ihre Lerntechniken zu optimieren.

Bedürfnisanalyse
em ist ein flexibles Lehrwerk im Baukastensystem. Es ermöglicht Kursleiterinnen und Kursleitern (KL), sich gemeinsam mit den TN ein individuell auf ihre Bedürfnisse abgestimmtes Lernprogramm zusammenzustellen. Voraussetzung für ein maßgeschneidertes Kursprogramm ist eine Bedürfnisanalyse am Kursanfang. In der ersten Lektion finden sich ein Fragebogen (Arbeitsbuch S. 18 f.) zur Analyse der Lerninteressen sowie Aufgaben zur Ermittlung des Lernerprofils (Kursbuch S. 25 f.). Eine wichtige Frage bei der Ermittlung des Lernerprofils richtet sich auf den Zweck, für den Deutsch gelernt wird. Im Wesentlichen lassen sich hier drei Gruppen unterscheiden, nämlich

- Personen, die mit Blick auf die jetzige oder spätere Berufstätigkeit lernen,
- Personen, die im Zusammenhang mit einer Ausbildung oder einem Studium in Deutschland bzw. im Heimatland lernen, und
- Personen, die zur allgemeinen Weiterbildung, als Freizeitbeschäftigung, aus persönlichem Interesse lernen.

Zur Bewusstmachung des jeweils zweckmäßigen Lernprogramms und der möglichen Auswahl dient die Inhaltsübersicht *Kursprogramm* am Anfang des Buches (Kursbuch S. 4 f.). Die Auswahl der Inhalte durch KL und TN geschieht im Normalfall im Hinblick auf die Themen und Fertigkeiten. Sie kann sich aber auch an den Textsorten orientieren, die für die Zielgruppe besonders interessant sind. Ziel der Bedürfnisanalyse ist es, die gemeinsame Schnittmenge zu ermitteln, durch die möglichst viele individuelle Interessen abgedeckt werden.

Kurstypen
Aufgrund seines flexiblen Aufbaus eignet sich em Hauptkurs als kurstragendes Lehrwerk in verschiedenen strukturierten Kursen:

- Intensivkurse (20–30 Unterrichtseinheiten pro Woche)
- Semi-Intensivkurse (6–12 Unterrichtseinheiten pro Woche)
- Extensivkurse (3–6 Unterrichtseinheiten pro Woche)

Specification of target group with regard to course level, language level, learning objectives, and needs

em - continuation

p. 6

Konzeption – 2. Didaktischer Ansatz

Kursplanung
Am Kursanfang macht der oder die KL auf der Basis der Bedürfnisanalyse in der Klasse eine Grobplanung für das gesamte Kursprogramm.

Wochen- und Semesterpläne
Im Verlauf des Kurses erfolgt dann eine Feinplanung in Form von Wochen- bzw. Semesterplänen. Wochenpläne eignen sich bei Intensiv- bzw. Semi-Intensivkursen (vgl. S. 23). In Extensivkursen empfiehlt sich dagegen die Arbeit mit Semesterplänen. Wenn der KL diese Pläne im Klassenraum aufhängt oder an die TN austeilt, führt dies zu mehr Transparenz der Unterrichtsinhalte und hilft bei der Reflexion des Lernfortschritts.

2. Didaktischer Ansatz

Lernerorientierung
Das Lehrwerk ist lernerzentriert. Das bedeutet, die TN wirken aktiv am Unterrichtsgeschehen mit. Daher spielen Partner- und Gruppenarbeit als Sozialformen des Unterrichts eine zentrale Rolle. Das Lernen voneinander hat einen hohen Stellenwert.

Partnerschaftliches Lernen
Die Aufgaben im Kursbuch sind in der Regel so angelegt, dass die TN ihr Vorwissen aus unterschiedlichen kulturellen Hintergründen einbringen können. Besonders in multikulturell zusammengesetzten Klassen wird damit ein Erfahrungsaustausch über das Lernen von sprachlichen Strukturen hinaus möglich.

Handlungsorientierung
em ist ein kommunikatives Lehrwerk. Es geht von den sprachlichen Intentionen und Funktionen aus, fragt „was will ich eigentlich sagen, hören, lesen oder schreiben?“. Die Vermittlung der sprachlichen Strukturen ist diesen Intentionen untergeordnet. Sprache wird im Kontext, d. h. in realistischen Situationen, vermittelt.

3. Aufbau des Lehrwerks

Vier Komponenten
Das Lehrwerk hat folgende Teile:
– Kursbuch,
– Arbeitsbuch mit vertiefenden und weiterführenden Übungen,
– Cassetten mit Hörtexten und Phonetikprogramm,
– Lehrerhandbuch.

Acht Lektionen – acht Themen
Das Kursbuch em Hauptkurs ist in acht thematisch strukturierte Lektionen unterteilt. Der erste Teil des Kursbuches greift mit den Themen *Menschen, Städte, Sprache, Liebe* „Grundbedürfnisse“ des (eher) privaten Bereichs auf. Die TN lernen die adäquate Sprache, um einander kennen zu lernen und sich über Menschen, deren Biographien, Charaktere und Eigenheiten auszutauschen. Da Fremdsprachenlernen häufig mit Ortswechsel und Mobilität verbunden ist, ist auch der Austausch über verschiedene Orte, sei es der eigene Herkunftsort oder der aktuelle Wohn- und Lebensraum, ein zentrales Bedürfnis. Das Thema *Sprache* gehört zu denjenigen Themen, bei denen jeder TN der Mittelstufe vielfältige Erfahrungen mitbringt. *Liebe* schließlich gehört zu den Lieblingsthemen vieler TN und findet sich daher auch in em Hauptkurs.
Im zweiten Teil des Kursbuches geht es mit den Themen *Beruf, Zukunft, Medien, Auto* mehr um zentrale Bereiche der modernen Zivilisation. *Beruf* präsentiert den Blickwinkel „Einstieg in den Beruf“ und ist in dieser Eingrenzung für einen großen Teil der TN relevant. Das Thema *Zukunft* gibt dagegen den TN Anlass, sich über Erwartungen und Utopien auszutauschen. *Medien* und *Auto* schließlich beschäftigen sich mit zwei Bereichen, die das moderne Leben in unserer Zeit in starkem Maße mitbestimmen.

Sieben Rubriken
Eine Lektion setzt sich aus sieben überschaubaren Bauelementen – den Rubriken – zusammen. Die sieben Rubriken in jeder Lektion sind:
1. vier Fertigkeiten:
Lesen
Hören
Schreiben
Sprechen
2. zwei Bereiche sprachlichen Wissens:
Wortschatz
Grammatik
3. Wissen über Lernen:
Lerntechnik
Jede Rubrik steht für sich und ist eine Einheit. Das bedeutet, wer in Lektion 1 gern Sprechen trainieren möchte, kann dies auch tun, ohne vorher die Rubriken Lesen oder Hören durchgearbeitet zu haben. Man kann das Buch Seite für Seite durcharbeiten, doch lässt sich auch mit einem selektiven Vorgehen noch ein abgerundetes Kursprogramm gestalten. Dieses selektive Vorgehen ist die Konsequenz der Teilnehmerorientierung. Die übersichtliche Gestaltung der Kursbuchseiten durch Signalfarben macht es leicht, bedürfnisorientiert vorzugehen.

6

Explanation of didactic approach and structure of the course book

em - continuation

p. 9

Konzeption – 4. Textsorten

rische ein. Die präsentierten Textsorten spiegeln die Vielfalt der sprachlichen Realität außerhalb des Klassenzimmers wider. Anzutreffen sind die typischen Textsorten der Presse wie Reportage, Glosse oder Nachricht. Daneben treten literarische Textsorten wie Gedicht, Autobiographie, Kurzprosa oder Hörspiel. Schließlich sind neben Sachtexten auch ansatzweise fachsprachliche Texte zu bearbeiten. Diese Textsortenorientierung gilt für alle vier Fertigkeiten.

Rezeptionsstile
Textsorten legen oft bestimmte Rezeptionsstile nahe. So lesen wir in der Realität manche Texte Wort für Wort, andere dagegen überfliegen wir. Ein Gedicht wird intensiver gelesen als eine unter vielen Kurznachrichten in einer Zeitung. Dieses Prinzip hält nun auch Einzug ins Klassenzimmer. Rezeptionsstile und -strategien werden ausführlich geübt.

Nomenklatur
Bei der Benennung einzelner Textsorten besteht in Fachkreisen Uneinigkeit. Ob ein Text nun eher als „Reportage“ oder als „Sachtext“, eine Face-to-face-Kommunikation eher als „Gespräch“ oder „Interview“ zu bezeichnen ist, darüber lässt sich im Einzelfall streiten. Entscheidend ist für die TN, welche Merkmale für diesen Text typisch sind. Die folgende Übersicht stellt alle Textsorten des Kursbuches zusammen. Darüber hinaus werden im Arbeitsbuch einzelne weitere Textsorten, z.B. Ratgeber (Lektion 3, S. 38), eingeführt.

Textsortenübersicht¹

Rezeption		Produktion	
Lesen	Hören	Schreiben	Sprechen
<i>nicht fiktional</i> <ul style="list-style-type: none"> - Berufsporträt - Erfahrungsbericht - Fragebogen - Glosse - Klappentext - Kurzinformationen - Lebenslauf - Lexikonartikel - Pressemeldung - Produktbeschreibung - Psychotest - Ratgeber - Reiseführer - Reportage - Sachtext - Statistik - Umfrage - Werbetext - Wörterbuch - Zeitungsanzeige - Zeitungsbericht 	<i>nicht fiktional</i> <ul style="list-style-type: none"> - Auskunft - Diskussion - Einführung in eine Sendung - Gespräch - Interview - Kurzinterview - Nachricht - Programmhinweis - Radiofeature - Radioreportage 	<i>informelles Register</i> <ul style="list-style-type: none"> - persönlicher Brief <i>formelles Register</i> <ul style="list-style-type: none"> - Anfrage - Beschwerde - Bewerbung - Lebenslauf - Leserbrief/Stellungnahme 	<i>informelles Register</i> <ul style="list-style-type: none"> - Diskussion - Inhaltswiedergabe - Interview - Konversation/ Small Talk - Problemlösung <i>formelles Register</i> <ul style="list-style-type: none"> - Beratungsgespräch - Informationsgespräch (Telefonat)
<i>fiktional</i> <ul style="list-style-type: none"> - Autobiographie/ Erzählung - Briefroman - Gedicht - literarischer Kurztext 	<i>fiktional</i> <ul style="list-style-type: none"> - Hörspiel - literarische Szene 	<i> kreativ</i> <ul style="list-style-type: none"> - Ankündigung - Bild als Schreib Anlass - [Kurs-]Zeitungsartikel 	<i> kreativ</i> <ul style="list-style-type: none"> - Bilder als Sprech Anlass

¹ Vgl. dazu Rahmrichtlinien für den Mittelstufenunterricht am Goethe-Institut, München 1995, S. 106; Lehrpläne für die Goethe-Institute in Deutschland, München 1996, S. 108 ff.

9

Specification of the text types used

Comment:

Example 1: *em Hauptkurs*

This is a good example of explicit identification of language level. The other aspects, such as age group, educational sector and orientation, can be deduced from the introduction to the structure of the course. Although they are not explicitly stated, they are obvious in the given context, i.e. adult education, Goethe Institutes etc.

**volare 1. Corso di italiano
Teacher's Book pp. 14-15**

p. 14

Aspetti culturali e sociali

Chi impara l'italiano spesso s'interessa anche alla cultura italiana (nel senso pieno, 'antropologico', del termine). In *Volare* è stata scartata l'ipotesi di trattare gli aspetti culturali dell'Italia in modo separato, "scisso" dalla parte strettamente linguistica del corso. Si è voluto, invece, rispettare la naturale unità fra cultura e lingua. È la lingua stessa, attraverso i suoi testi autentici, a veicolare i contenuti culturali. Entrando in contatto con i testi, le foto, le illustrazioni, ecc. di *Volare* si ha uno spaccato della realtà socioculturale dell'Italia di oggi.

Per esempio, nei testi scritti vengono trattati una serie di temi quali il turismo, il costume, la pubblicità, ecc., che offrono allo studente la possibilità di costruirsi man mano una sua immagine dell'Italia contemporanea. Inoltre ascoltando i dialoghi registrati che propongono interazioni spontanee tra parlanti rappresentativi della diversità regionale e sociale, lo studente potrà venire a conoscenza delle diverse modalità italiane di gestire una conversazione, interagire a livello formale e informale, ecc.

I principianti

Il principiante assoluto è spesso uno studente più "fragile" di altri. L'abbandono dello studio della lingua italiana durante il primo anno di studio è un fenomeno estremamente frequente. Ciò avviene per almeno tre motivi:

- a) Lo studente, non sapendo ancora né quanto sarà difficile studiare l'italiano né quanto egli "è portato" a tale studio, tende a rimandare una sua eventuale decisione di maggior impegno personale; impegno che, invece, gli sarebbe necessario subito per superare qualche momento di frustrazione.
- b) È quasi impossibile dare un'immagine soddisfacente di sé quando lo si deve fare con una lingua di cui si conoscono pochissimi elementi. E sappiamo quanto sia importante affermare la propria identità e quanto sia altrettanto importante che gli altri la riconoscano.
- c) Se un principiante perde una lezione, alla lezione seguente gli sembrerà di essere molto indietro rispetto agli altri. E non è solo un'impressione soggettiva, perché se perde la quinta lezione, per esempio, ha oggettivamente perso il 20% del percorso fatto fino ad allora.

In Volare – primo volume – si è cercato di affrontare queste problematiche nel seguente modo:

1. Poiché la Produzione controllata orale costituisce uno di quegli aspetti dello studio che più mette in difficoltà lo studente, durante le lezioni si richiedono a lui prestazioni molto modeste, se confrontate con quanto avviene in tutti

volare – continuation

p. 15

gli altri tipi di attività. Ciò, peraltro, senza rendere banali le sue esperienze in classe.

2. Sempre per quanto riguarda la Produzione controllata orale, si privilegia l'aspetto ludico, sdrammatizzando così lo sforzo necessario e rendendo addirittura divertente la memorizzazione degli elementi sotto osservazione: in ogni lezione sono presenti momenti in cui si parla giocando.

3. Per quanto riguarda lo studio della grammatica, il corso è concepito in modo tale che gli elementi vengano introdotti in modo "soft", parziale, senza pretendere una conoscenza esaustiva. Successivamente tali elementi vengono ripresentati in maniera più ampia, per arrivare poi a focalizzare l'attenzione su di essi chiedendone un'ampia comprensione. L'intero programma grammaticale di questo primo livello è dunque volutamente di tipo "pendenza dolce", in modo che qualche assenza (o perdita d'animo) da parte di qualche studente può facilmente essere recuperata.

Example 2: volare 1

This example shows a way of dealing with the issue of language level not only in a descriptive way but, more importantly, identifies the problem connected to stages of language learning in an institutional context and points out remedies and solutions which are developed in the course book, thereby motivating the learners (especially „weak“ learners).

RELEVANCE

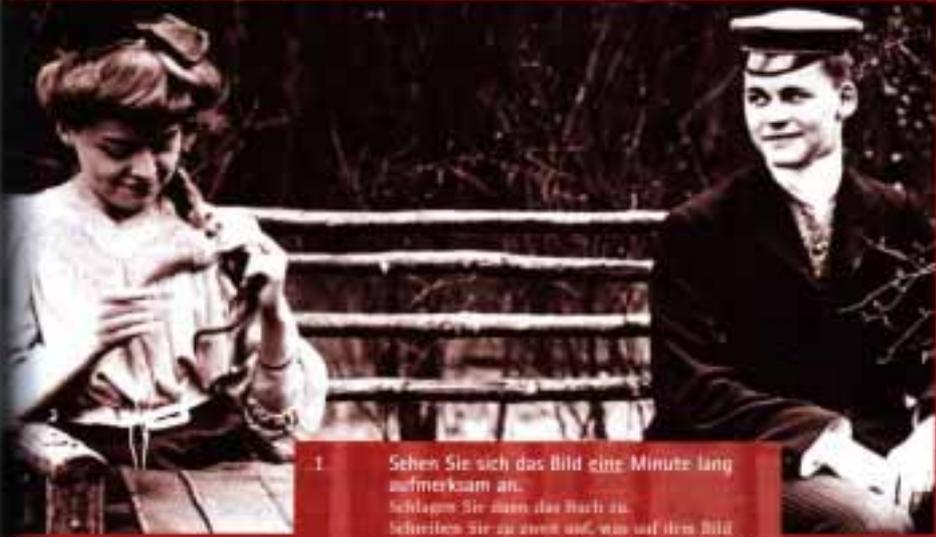
- Design: Characteristics of the target group --- 1.1
- Design: Characteristics of learning environment --- 1.2
- Content --- 1.3
- Content - Texts --- 1.5

TRANSPARENCY

- Organisation – Curriculum Design – -- 2.6c) - third bullet
- Organisation – Unit Design – -- 2.7 - first bullet

em
Course Book, p. 67

LIEBE



1. Sehen Sie sich das Bild eine Minute lang aufmerksam an.
Schlagen Sie dann das Buch zu.
Schreiben Sie zu zweit auf, was auf dem Bild zu sehen war. Dazu haben Sie vier Minuten Zeit.
Gewinnen haben diejenigen, die das Bild am genauesten beschrieben haben.

2. Schreiben Sie einen Dialog für das Paar auf dem Foto.

4

Comment:

A good example of a clear marked beginning of an unit

TRANSPARENCY

Organisation – Unit design ---- 2.7:bullet 2

Clear and systematic guidance for teachers/learners Example 7

Example for end of a unit

em
Course Book, pp. 4/5

p. 4

KURSPROGRAMM			
LEKTION	LESEN	HÖREN	SCHREIBEN
1 MENSCHEN S. 9-20	<ol style="list-style-type: none"> 1. Vorlesung Annen Arbet S. 11 2. Größe K. Tschöke: Die Welt S. 18 3. Lesestrategie K. Tschöke S. 19 Eigenschaften ista K. Tschöke S. 20 	<p>Verfrage Wer war Jackobus? S. 23</p> <p>Reduktion Doch, zum Leben - K. Tschöke S. 23</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Personbeschreibung S. 26 2. zufälliger Lernlauf S. 23
2 STÄDTE S. 25-40	<ol style="list-style-type: none"> 1. AmelGier: Der erste Tag S. 30 2. Touristeninformationen: Ausgehen in Berlin S. 35 3. literarischer Text K. Tschöke: Berlin Berlin S. 40 4. AmelGier: Hunderttausend Mann S. 43 	<p>Städtewahl Wien und München S. 38</p>	<p>persönlicher Brief Wien Kunst S. 37</p> <p>literarisches Schreiben Florian Der Mensch über Zeit S. 41</p>
3 SPRACHE S. 45-66	<ol style="list-style-type: none"> 1. Verfrage Freundschaften im Beruf S. 50 2. Suchart: Freundschaft erweitern für Europa S. 51 3. Autobiographie E. David: Die gemittelte Zunge S. 60 	<p>Interview Deutsch in der Schweiz S. 54</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. formeller Brief: Anfrage S. 56 2. formeller Brief: Antwort S. 57
4 LIERE S. 67-82	<ol style="list-style-type: none"> 1. Annotierte Signale zur Liebe S. 68 2. populärwissenschaftliche Text: Die erste Liebe S. 71 3. Prokauer: Bist du eine Kiste? S. 77 	<ol style="list-style-type: none"> 1. literarische Satze & Schreibe Mit zwei S. 72 2. Gesprächsform: Anfrage S. 76 	<p>Lesebrief: Gutemorgen S. 74</p>

em
Course Book, pp. 4-5

p. 5

SPIECHEN	WORTSCHATZ	LEHRECHNUNG	GRAMMATIK
<p>1 Fragbögen interview verwenden S. 10</p> <p>2 Biographien mühen S. 13 Spiel: Bücher-vorlesen muss begründen S. 17</p>	<p>Charakter-Personen- beschreibung S. 14</p>	<p>1 Lernertypen S. 25</p> <p>2 Lernstile S. 26</p>	<p>Adjektive</p> <ul style="list-style-type: none"> - Stellung im Satz - Adjektivendungen - Adjektive mit festen Präpositionen - Wortbildung von Adjektiven <p>S. 27-29</p>
<p>1 Partyplaner Wie kommt S. 30</p> <p>2 ein Gebäude beschreiben Hundertwasser-Haus S. 42</p>	<p>1 Lebensläufe S. 33</p> <p>2 PROJEKT Kylferhaus S. 34</p>	<p>Wörter lernen und befragen S. 44</p>	<p>Der Satz</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wortstellung im Hauptsatz - Wortstellung im Nebensatz - Negation <p>S. 46-48</p>
<p>Diskussion Struktur S. 50</p>	<p>1 Sprache S. 53</p> <p>2 Lerneinzel- Duden? S. 55</p>	<p>Grammatik lernen S. 62</p>	<p>Verben</p> <ul style="list-style-type: none"> - Verben mit Präpositionen - Wortbildung des Verbs - Verwendung der drei Vergangenheitsformen <p>S. 64-66</p>
<p>1 Biographien mühen S. 70</p> <p>2 Interview-Sprechen Verwendungen äußern S. 70</p>	<p>Liebe und Partnerschaft S. 71</p>	<p>Umgang mit dem Wörterbuch S. 78</p>	<p>Nomen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Genus der Nomen - Pluralbildungen - Zusammengesetzte Nomen - Nominalisierung <p>S. 80-82</p>

Comment:

A table of contents which makes the structure and the objectives of the units explicit.

TRANSPARENCY

Organisation – Unit design ---- 2.7: bullet 1

em
Teachers' Book, pp. 23-24

p.23

Methodisch-didaktische Hinweise zu Lektion 1

b) möglicher Wochenplan zu Lektion 1

	Lernziele	Fertigkeiten	Textsorten	sprachliches Handeln	Wortschatz Grammatik	Kurs- und Arbeitsbuch Seite
Montag	<ul style="list-style-type: none"> sich kennen lernen Gemeinsamkeiten finden Vorlieben und Abneigungen ausdrücken Strategien von Werbeteilen erkennen 	<ul style="list-style-type: none"> Sprechen Lesen Sprechen Sprechen Lesen 	<ul style="list-style-type: none"> Gespräch Fragebogen, Interview Werbetext 	<ul style="list-style-type: none"> Fragen stellen, beantworten Fragen stellen, beantworten, den Partner charakterisieren/vorstellen über ein Foto sprechen, einen Text überfliegen 	<ul style="list-style-type: none"> persönliche Daten RM* zu Vorlieben etc. Adjektivdeklination 	<ul style="list-style-type: none"> KB S. 9 KB S. 10 KB S. 11/12 HA*: AB
	<ul style="list-style-type: none"> verschiedene Lernertypen unterscheiden und eigene Lernziele identifizieren Angaben zu fiktiven Personen machen Charakter beschreiben 	<ul style="list-style-type: none"> Lesen Sprechen Sprechen Schreiben Lesen Sprechen 	<ul style="list-style-type: none"> Fragebogen Autobiographie - fiktiv Personenbeschreibung 	<ul style="list-style-type: none"> Fragen zur Lerntechnik beantworten und diskutieren Stichpunkte sammeln und notieren Personenbeschreibung Personenbeschreibung analysieren 	<ul style="list-style-type: none"> WS* zum Thema „Lesen“ WS biographische Angaben Idiomatik - Redewendungen, Charaktereigenschaften graduierte Adverbien 	<ul style="list-style-type: none"> KB S. 26/1-3 KB S. 26/1-6 KB S. 13 KB S. 14/1-5 S. 15 S. 28/3 HA: AB
Mittwoch	<ul style="list-style-type: none"> Merkmale Textaufbau Überzeugungsstrategien einsetzen Gedicht: Ironie und Intention erkennen 	<ul style="list-style-type: none"> Schreiben Sprechen Lesen Sprechen 	<ul style="list-style-type: none"> Personenbeschreibung Spiel Gedicht 	<ul style="list-style-type: none"> schriftliche Personenbeschreibung mündlich begründen und überzeugen; Gedicht lesen und interpretieren 	<ul style="list-style-type: none"> WS Charaktereigenschaften graduierte Adverbien Adjektive und Adverbien Präpositionen RM: Begründen, Überzeugen WS: Wünsche und lokale, literarische Begriffe 	<ul style="list-style-type: none"> KB S. 16/1-5 S. 17 S. 18/1-3 HA: AB
	<ul style="list-style-type: none"> von Textsortenmerkmalen auf Inhalt schließen Techniken zur Bedeutungerschließung unbekannter Wörter erarbeiten Informationen aus Sachtexten entnehmen 	<ul style="list-style-type: none"> Lesen Schreiben 	<ul style="list-style-type: none"> Lexikonartikel eigenhändiger Lebenslauf 	<ul style="list-style-type: none"> Merkmale: Lexikonartikel erkennen Lebenslauf schreiben 	<ul style="list-style-type: none"> RM + Versatzstücke zum Lebenslauf Adjektive mit und ohne Endungen Nachsilben von Adjektiven substantivierte Adjektive 	<ul style="list-style-type: none"> KB S. 19/1-3 S. 20/4, 5 S. 21/8-12 S. 22/1-3 S. 23/4 HA: AB
Freitag	<ul style="list-style-type: none"> Hörtexte vergleichen Haupt- und Detailaussagen entnehmen 	<ul style="list-style-type: none"> Hören 	<ul style="list-style-type: none"> Interview Radioseendung 	<ul style="list-style-type: none"> Inhaltliche Unterschiede zwischen Interview und Radioseendung feststellen Detailaussagen verstehen 	<ul style="list-style-type: none"> WS von S. 19-21 wieder aufgreifen 	<ul style="list-style-type: none"> KB S. 23/1-7 S. 24/8, 9 HA: AB

*HA: Hausaufgabe; WS: Wortschatz; RM: Redemittel

Workplan for Unit 1 of the course book

em - continuation

p.24

Methodisch-didaktische Hinweise zu Lektion 2

c) Unterrichtsskizze zu Lesen 1
für eine 45-minütige Unterrichtsstunde (Lektion 1/Lern 1)

Lernziel	sprachliches Handeln	Arbeitsform	Wortschatz – Redemittel – Strukturen	Medien	Zeit
Einsieg in Textsorte Werbeteil des Lehrers	Fragen zum Bild hören und Vermutungen darüber anstellen	Plenum	Redemittel zu: • Gefallen/Nichtgefallen • Vermutung/Einschätzung	Folie auf Projektor und Fragen	10 Min.
assoziative Bedeutung von Werbebotschaft und Titeln erkennen	mit Lernpartner Überschrift ergänzen und mit anderen vergleichen Vermutungen über den Inhalt des Werbetextes anstellen	Partnerarbeit anschließend Plenum Einzelarbeit anschließend Plenum	Satz mit Modalverb ergänzen Wortschatz nicht festgelegt Redemittel zu: • Vermutung • Begründung	Kursbuch S.11/3 Kursbuch S. 11/4	5 Min. 5 Min.
Strategien zum selektiven Lesen anwenden	Text überfliegen und Antwort auf zwei Fragen suchen	Einzelarbeit Plenum	Wortschatz zum Thema Reisen • Freunde können lernen und Geldanlagen	Kursbuch S. 11/4	10 Min.
Funktion von Adjektiven mithilfe Endung unterscheiden	Adjektive herausuchen und Endungen erklären	Partnerarbeit Plenum	Unterscheidung: attributives Adjektiv - Adverb Endungen der Adjektive	Kursbuch S.12/5	5 Min.
Adjektivdeklination	Tabelle ergänzen	Einzelarbeit	Adjektivendungen	Kursbuch S.12/6	10 Min.

Hinweise zu Lektion 2

Rubrik Seite	Lernziel	Nummer Hinweise
Einstiegsseite 29	ein Bild beschreiben und vergleichen	1-3 Diese Seite führt spielerisch in das Lektionsthema ein. Die Aufgabenstellung – ein TN beschreibt einem Partner ein Bild und umgekehrt, worauf beide die gehörten, aber eben nicht gesehenen Unterschiede feststellen – kann von zwei verbal besonders fähigen TN in der Klasse vorgeführt werden. Hierbei achtet Kl. von Anfang an darauf, dass nicht alle TN gleichzeitig Kurs- und Arbeitsbuch aufschlagen, sondern von zwei Tischnachbarn jeweils einer das Kursbuch und der andere das Arbeitsbuch mit dem Bild vom Reichstag (Ab S. 24) geöffnet hat. Außerdem bittet sie/er die TN darum, vorerst nicht beim Nachbarn ins Buch zu sehen, um wirklich anhand der Beschreibungen Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Bilder festzustellen.

24

Workplan for one lesson out of Unit 1

Comment:

Example 1: em Lehrerhandbuch

A page of the teacher's manual with a working plan for a week.

Example 2: *em, Lehrerhandbuch*

A page of the teacher's manual with a lesson plan (45 minutes)

Both examples are clear, detailed, with precise references.

TRANSPARENCY

Organisation – Curriculum design ---- 2.6: c)

**The Delta Concept
5 screenshots**

1st screenshot



The negotiators and the expert can be interviewed as to how they experienced the start of the negotiation

The Delta Concept - continuation

2nd screenshot



- Señora Sanchez the start of the negotiation

- Mr Partridge	
- Dr Schwent	the expert

The Delta Concept - continuation

3rd screenshot

Sanchez: Not really. I've heard this sort of rubbish so often that I only show annoyance when it can help me tactically in my negotiation.

Text

- Did you feel annoyed by Dr Schwendt's remark about Spaniards?
- What is this "Mañana, mañana" all about? Do you actually often say that in Spain?
- Is Catalonia Spain? How do you see it as a Catalanian?

Control panel: Microphone, Volume (red/green/red), OFF, German flag, British flag, HELP, JUMP, EXIT

- Señora Sanchez	answer/text
-Questions	

The Delta Concept - continuation

4th screenshot

Expert: Dr Schwendt could be regarded here as a typical representative of what E. T. Hall describes as a **monochronic** culture. By monochronic we describe a conception of time which sees it as a limited resource to be used economically. The schedule, **punctuality**, one thing at a time, getting down to business, these are the important **values** for Dr Schwendt. So he hurries.

Text

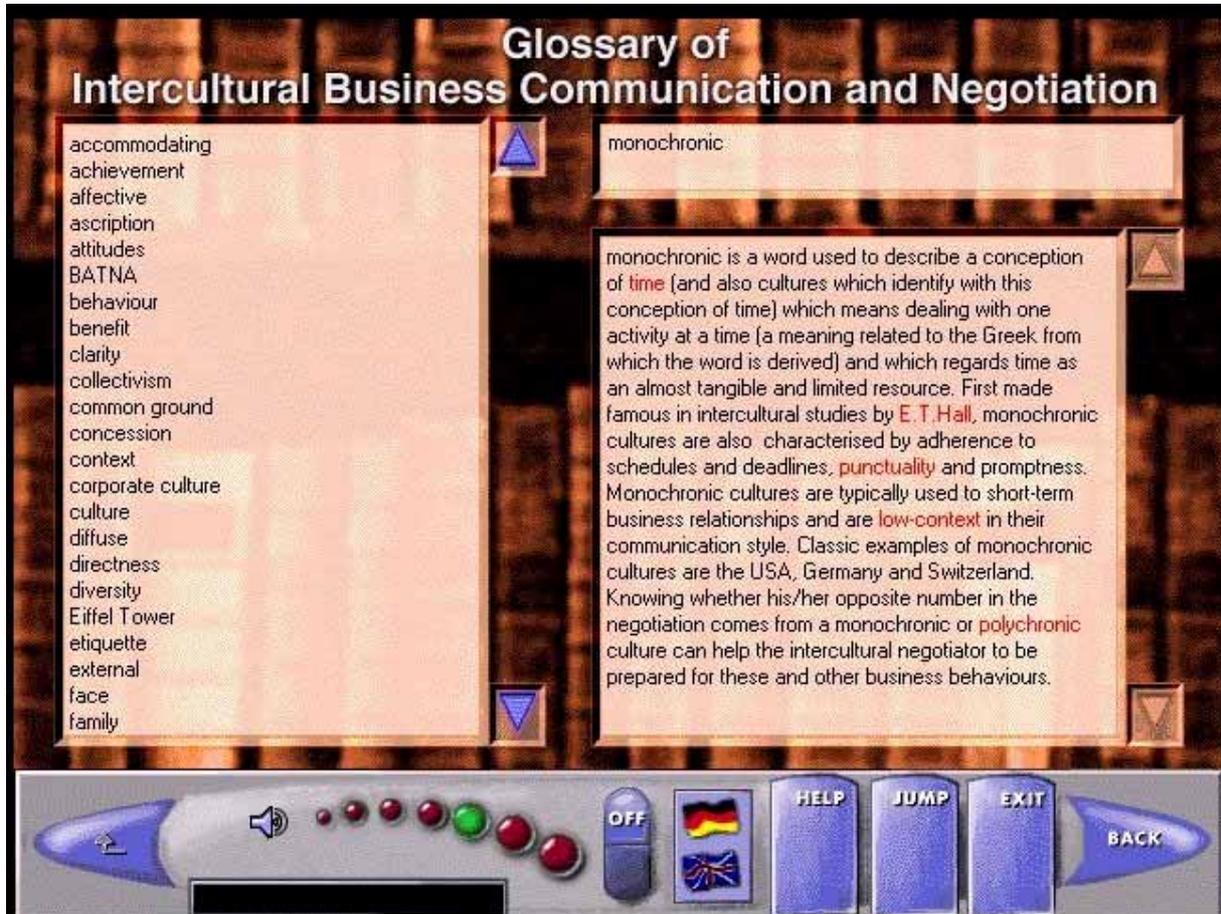
- How do you judge Dr Schwendt's behaviour? Why was he in such a hurry?
- How would you generally comment on this initial phase of the meeting?
- Isn't Partridge a bit of a know-all?

OFF HELP JUMP EXIT

- Expert	answer/text including one highlighted term(X)
-Questions	

The Delta Concept - continuation

5th screenshot



-Glossary	text (definition of term X)
-review	

The Delta Concept - continuation

Comment

The activity illustrated here is based upon a video recording of a fictitious negotiation between 3 business people from different countries and cultural backgrounds. In the course of the negotiation, misunderstandings and communication breakdowns occur due to different cultural backgrounds.

This activity ("Back stage") is an analysis of the concealed motives and/or attitudes which are behind the characters' behaviour. The user is offered to choose from a series of questions in order to find out from each of the 3 characters how they perceived their own behaviour or the behaviour of the other participants in the negotiation. The answer can either be listened to or supplied in written form.

In addition, an "external expert" can be asked pre-determined questions to provide conceptual interpretations of the intercultural dimension in the different phases of the negotiation. Again, the user can either listen to the answer and/or look at the written transcription. The core concepts of intercultural communication used by the expert are highlighted and hyperlinked to a glossary of specific intercultural terms which explains and illustrates these concepts in more detail (see examples ?).

Although the cultural behaviour of the characters in the video recording might appear slightly stereotyped, this particular activity is an interesting example to illustrate how the learner can be encouraged to develop the understanding of how culture influences communication:

- The activity gives the user the possibility to gain insights into the reasons for success or failure of the communication, thus evaluating the negotiation from the individual perspective of each of the participants.
- The activity is designed not as a mere static exposure to information on cultural characteristics but as an active process of selecting and collecting examples of culture-determined behaviour and attitudes. The learner is offered a variety of pathways and links where s/he has to make conscious choices both in terms of the routes to be taken as well as, to a certain extent, the depth (concrete examples /theoretical background) to which s/he wishes to explore the various choices offered.