

Veranstaltungsinhalte

Veranstaltungsinhalte

8. (B 3) TMK – pragmatische und diskontinuierliche Texte (Sek I/II)

Curriculare Vorgaben

- GeR/ CEFR und KMK BiStas inkl. Basiskompetenzen digitale Medien
- Fachanforderungen Sek I/II inkl. Leitfaden Sek I
- notwendige Festlegungen im SiFC

Schwerpunkte

- u.a. Demokratiebildung, Bildung für nachhaltige Entwicklung, Lernen durch Engagement

Kompetenzorientierte Unterrichtsgestaltung

Kriterien für die Textauswahl

- Kriterien für die Textauswahl
- zielgerichtete Schulung der TMK – pragmatische und diskontinuierliche Texte
- Formulierung/ Nutzung funktionaler Aufgabenformate

Valide Leistungsmessung und transparente Leistungsbewertung

- Konzeption, Korrektur und Bewertung von Klassenarbeiten (erhöhtes u. grundlegendes Niveau)
- Umgang mit: Bewertungsbogen „Schreiben“, Deskriptoren, Erwartungshorizonte

Veranstaltungsziele

Text- und Medienkompetenz

Umgang mit pragmatischen u. diskontinuierlichen Texten Sek I/II

I. Wissensebene

Die LiV

- kennen die Relevanz der Arbeit mit pragmatischen und diskontinuierlichen Texten.
- kennen die fachspezifischen Ziele der Arbeit mit pragmatischen und diskontinuierlichen Texten.
- kennen Kriterien für die Auswahl von Themen und Texten.
- wissen, was das Lesen pragmatischer Texte für SuS schwierig macht.
- wissen, wie pragmatische Texte für den Unterricht didaktisch korrekt und sinnvoll aufbereitet werden (z.B. Textkürzungen, Annotationen etc.) können.
- wissen, wie sie mit Problemen schwacher SuS im Umgang mit pragmatischen Texten umgehen.

II. Kompetenzebene

Die LiV

- setzen pragmatische und diskontinuierliche Texte bewusst und adäquat im Unterricht für Lern- und Leistungssituationen ein.
- stellen schwachen SuS über adäquate Leseaufträge und den bewussten Einsatz von Methoden Hilfestellungen zur Bearbeitung pragmatischer Texte zur Verfügung.
- gehen bei der Auseinandersetzung mit pragmatischen und diskontinuierlichen Texten auf die soziale und kulturelle Heterogenität ihrer SuS ein und nutzen sie für ein diskursives Gespräch.
- erweitern anhand der Arbeit mit pragmatischen und diskontinuierlichen Texten die Kenntnisse der SuS über das Zielsprachenland, bewirken Verständnis und fördern eine sachliche und tolerante Auseinandersetzung.
- nutzen Impulse oder Inhalte von pragmatischen und diskontinuierlichen Texten zur kritischen Auseinandersetzung mit relevanten Themen, entweder in mündlicher oder in schriftlicher Form.

Verlaufsplan

Problematisierung
1. Wie kann ich Text- und Medienkompetenz bereits ab der Unterstufe schulen?
2. Anknüpfen an Vorerfahrungen & bestehende Herausforderungen/ Reaktivierung von Vorwissen (u.a. vorbereitende Aufgabe)
Professionswissen zur Schulung von TMK
3. Schwierigkeiten im Umgang mit pragmatischen Texten verstehen
4. Anforderungen im Abitur
5. Kriterien der Textauswahl für den Unterricht und/oder Klausuren
6. Herausforderungen für SuS im Umgang mit pragmatischen Texten
Anwendung
8. Unterrichtsplanung zur Schulung der TMK
9. Reflexion der Erkenntnisse und Kompetenzerweiterung
10. Nachbereitung
Feedback zum Modul jederzeit willkommen!

Inhaltsverzeichnis

	Seite
A. Vorbereitung – Theoretische Grundlagen	
TMK in den Bildungsstandards und Fachanforderungen	1 - 6
Deskriptoren im GeR	7 - 10
Fachartikel: <i>Watch out for fake realities!</i>	11 - 18
Empirische Bildungsforschung: ICILS	19 - 20
B. Didaktische Grundlagen – Pragmatische Texte	
Umgang mit Sachtexten	21 - 26
Schreibhandlungen	27 - 28
C. Pragmatische Texte im Abitur	
Erlass Oberstufe Sek II	29 - 31
Bewertungskriterien und Anforderungsbereiche	32 - 34
Schreiben im Abitur	35 - 38
Korrekturzeichen	39
Mögliche Textprodukte im Abitur	40 - 42
Zentralabituraufgaben zu nicht-literarischen Texten	43 - 44
Zentralabitur – Beispielaufgabe 2023	45 - 52
Kriterien der Textauswahl	53 - 58
Checkliste Klausurerstellung	59 - 60
D. Schulung von TMK	
Herausforderungen für SuS	61 - 64
Unterrichtsbeispiel Sek II	65 - 97

Vorbereitung

– Text- und Medienkompetenz in den BISTAs und FA –



Text- und Medienkompetenz Sek I

Text- und Medienkompetenz umfasst rezeptive, produktive, interaktive und mittelnde Aktivitäten in der Auseinandersetzung mit kontinuierlichen und diskontinuierlichen Texten in ihren unterschiedlichen sprachlichen Repräsentationsformen (phonisch, graphisch, Mischformen) und medialen Erscheinungen. Text- und Medienkompetenz beinhaltet entsprechend auf der rezeptiven Ebene die Fähigkeit, Texte selbstständig, zielbezogen sowie in ihren historischen, sozialen und medialen Kontexten zu verstehen, und auf der produktiven Ebene die Fähigkeit, Texte zu analysieren und zu interpretieren. Text- und Medienkompetenz umfasst überdies die Fähigkeit, eigene Texte zu produzieren und dabei auf medienspezifisches Wissen über die Texterstellung, deren Bedingungen und Techniken sowie auf Wissen über die Wirkung von Texten und die ihrer medialen Gestaltung zurückzugreifen. Text- und Medienkompetenz ist eine komplexe, integrative Kompetenz, zu deren Vermittlung und zu deren Aneignung alle Schulfächer - und damit auch der Fremdsprachenunterricht - beitragen. Die literarisch-ästhetische Kompetenz erfährt im Zusammenhang mit dem Fremdsprachenunterricht eine besondere Bedeutung, die sich u.a. aus dem Auftrag des Fremdsprachenunterrichts ergibt, zur kulturellen Bildung beizutragen. Die sprachspezifische Ausprägung der Text- und Medienkompetenz ist u.a. abhängig vom jeweils erreichten Kompetenzniveau in der funktionalen kommunikativen Kompetenz in dieser Sprache. Text- und Medienkompetenz ist eng mit der Sprachbewusstheit und der digitalen Kompetenz in fremdsprachenspezifischen Anwendungskontexten verbunden.

Erster Schulabschluss

Die Schülerinnen und Schüler können

- kurze, einfache (literarisch-ästhetische) Texte zu vertrauten Themen mithilfe ihres sprachlichen, inhaltlichen sowie genre- und medienspezifischen Wissens aufgabenbezogen verstehen, analysieren, deuten und die gewonnenen Aussagen am Text belegen.
- einige, besonders häufig verwendete, (nicht-)sprachliche Gestaltungsmittel ihnen vertrauter Kommunikations- und Interaktionsformen erkennen und deuten. Mitunter benötigen sie dabei Hinweise und Unterstützung.
- einige, besonders häufig verwendete, (nicht-)sprachliche Gestaltungsmittel ihnen vertrauter (digitaler) Kommunikations- und Interaktionsformen in eigenen Texten aufgabenbezogen bzw. zweckgerichtet nutzen. Mitunter benötigen sie dabei Hinweise und Unterstützung.
- kurze, einfache (literarisch-ästhetische) Texte zu vertrauten Themen aufgabenbezogen bzw. zweckgerichtet in ein anderes Genre überführen. Sie können z. B. die wichtigsten Punkte klar strukturierter, kurzer einfacher Texte in gesprochener und geschriebener Sprache wiedergeben, indem sie andere Mittel (z.B. Gesten, Zeichnungen, Wörter aus anderen Sprachen) zur Ergänzung des begrenzten Repertoires nutzen.
- ihr Erstverstehen auf der Grundlage von detaillierten Rückmeldungen kritisch reflektieren, relativieren und ggf. revidieren. Mitunter benötigen sie dabei weitere Hinweise und Unterstützung.
- auf einfache, ihnen vertraute bzw. in der Nutzung intuitiv zugängliche (digitale) Werkzeuge beim sprachlichen, inhaltlichen und textuellen Verstehen sowie beim Produzieren eigener Texte zurückgreifen. Mitunter benötigen sie zur Einschätzung der Ergebnisse noch Hinweise und Unterstützung.

Text- und Medienkompetenz Sek I

Mittlerer Schulabschluss

Die Schülerinnen und Schüler können

- strukturell unkomplizierte (literarisch-ästhetische) Texte zu vertrauten Themen mithilfe sprachlichen, inhaltlichen sowie genre- und medienspezifischen Wissens aufgabenbezogen bzw. zweckgerichtet verstehen, analysieren, deuten und die gewonnenen Aussagen am Text belegen.
- gängige (nicht-)sprachliche Gestaltungsmittel ihnen vertrauter Kommunikations- und Interaktionsformen in der Regel selbstständig erkennen und deuten.
- gängige (nicht-)sprachliche Gestaltungsmittel ihnen vertrauter, auch digitaler Kommunikations- und Interaktionsformen in eigenen Texten aufgabenbezogen bzw. zweckgerichtet in der Regel selbstständig nutzen.
- strukturell unkomplizierte (literarisch-ästhetische) Texte zu vertrauten Themen aufgabenbezogen bzw. zweckgerichtet in ein anderes Genre überführen. Sie können z.B. allgemeine Trends, die in einfachen Diagrammen dargestellt sind, mündlich bzw. schriftlich beschreiben und interpretieren, obgleich ein begrenzter Wortschatz gelegentlich Formulierungsprobleme verursacht.
- ihr Erstverstehen auf der Grundlage von knappen Rückmeldungen in der Regel selbstständig kritisch reflektieren, relativieren und ggf. revidieren.
- auf ihnen vertraute (digitale) Werkzeuge beim sprachlichen, inhaltlichen und textuellen Verstehen sowie beim Produzieren eigener Texte in der Regel selbstständig zurückgreifen.

Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (Englisch/Französisch) für den Ersten Schulabschluss und den Mittleren Schulabschluss. 2023. 21-22

Sprachbewusstheit Sek I

Sprachbewusstheit beruht auf Wissen über Struktur und Gebrauch der Fremdsprache und anderer Sprachen. In mündlichen und schriftlichen Kommunikationsformen zeigt sich Sprachbewusstheit in der Fähigkeit der Beteiligten, ihre Mitteilungsabsichten sprachlich korrekt und pragmatisch angemessen zu gestalten. Bei der Rezeption von Texten ist Sprachbewusstheit notwendig, um über den Sprachgebrauch nachzudenken, Vergleiche anzustellen und die so gewonnenen Erkenntnisse beim Entwickeln des Textverständnisses zu nutzen. In interaktiven und auf die Produktion von Texten ausgerichteten kommunikativen Situationen ermöglicht die Sprachbewusstheit die Reflexion des (eigenen) Sprachhandelns. Die reflexive Dimension der Kompetenz ist von fundamentaler Bedeutung für das selbstgesteuerte Fremdsprachenlernen und die Entwicklung individueller Mehrsprachigkeit.

Erster Schulabschluss

Die Schülerinnen und Schüler können ihr Wissen über Struktur und Gebrauch der Fremdsprache und anderer Sprachen nutzen, um mündliche und schriftliche Kommunikationsformen situationsangemessen zu gestalten, auch wenn sie dabei bisweilen noch sprachliche Fehler machen.

Die Schülerinnen und Schüler können

- einfache grammatische Strukturen anhand von Beispielen erkennen und benennen.
- wenige sozial und regional geprägte Varietäten der Fremdsprache wahrnehmen und reflektieren.
- Mitteilungsabsichten in vertrauten mündlichen und schriftlichen Kommunikationsformen situations-, adressaten- und zweckangemessen umsetzen. Mitunter benötigen sie dabei Hinweise und Unterstützung.
- sprachliche Fehler im Bereich einfacher, vertrauter morphologisch-syntaktischer Regelungen erkennen und korrigieren. Mitunter benötigen sie dabei Hinweise und Unterstützung.
- Gemeinsamkeiten, Unterschiede und Beziehungen zwischen Sprachen, z.B. zwischen der ersten Fremdsprache und Deutsch, erkennen und reflektieren. Mitunter benötigen Sie dabei Hinweise und Unterstützung.
- über die Erfordernisse einer kommunikativen Situation nachdenken und die so gewonnenen Erkenntnisse in ihrem adressaten-, situations- und zweckangemessenen Sprachhandeln berücksichtigen. Mitunter benötigen sie dabei Hinweise und Unterstützung.

Sprachbewusstheit Sek I

Mittlerer Schulabschluss

Die Schülerinnen und Schüler können ihr Wissen über Struktur und Gebrauch der Fremdsprache und anderer Sprachen nutzen, um mündliche und schriftliche Kommunikationsformen sprachlich hinreichend korrekt und situationsangemessen zu gestalten.

Die Schülerinnen und Schüler können

- Hypothesen zu Regelmäßigkeiten des Gebrauchs sprachlicher Mittel formulieren.
- einige sozial und regional geprägte Varietäten der Fremdsprache wahrnehmen und reflektieren.
- Mitteilungsabsichten in vertrauten mündlichen und schriftlichen Kommunikationsformen in der Regel selbstständig situations-, adressaten- und zweckangemessen umsetzen.
- sprachliche Fehler im Bereich vertrauter morphologisch-syntaktischer und syntaktischer Regelungen in der Regel selbstständig erkennen und korrigieren.
- Gemeinsamkeiten, Unterschiede und Beziehungen zwischen Sprachen, z.B. zwischen der ersten Fremdsprache und Deutsch, erkennen und reflektieren.
- über die Erfordernisse einer kommunikativen Situation nachdenken und die so gewonnenen Erkenntnisse in der Regel selbstständig in ihrem adressaten-, situations- und zweckangemessenen Sprachhandeln berücksichtigen.

Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (Englisch/Französisch) für den Ersten Schulabschluss und den Mittleren Schulabschluss. 2023. 23-24

Text- und Medienkompetenz Sek II

Als komplexe, integrative Kompetenz geht die **Text- und Medienkompetenz** über die in den zugrunde liegenden funktionalen kommunikativen Kompetenzen definierten Anforderungen hinaus (insbesondere im Vergleich zum Lese- und Hör- / Hörsehverstehen). Somit umfasst die Text- und Medienkompetenz die Fähigkeit, Texte selbstständig, zielbezogen sowie in ihren historischen und sozialen Kontexten zu verstehen, zu deuten und eine Interpretation zu begründen. Text- und Medienkompetenz schließt überdies die Fähigkeit mit ein, die gewonnenen Erkenntnisse über die Bedingungen und Techniken der Erstellung von Texten zur Produktion eigener Texte unterschiedlicher Textsorten zu nutzen. Alle mündlich, schriftlich und medial vermittelten Produkte, die Schülerinnen und Schüler rezipieren, produzieren oder austauschen, werden als „Text“ verstanden. Der Medienbegriff umfasst alle Mittel und Verfahren der Informationsverarbeitung und -verbreitung.

Text- und Medienkompetenz ermöglicht das Verstehen und Deuten von kontinuierlichen und diskontinuierlichen – auch audio- und audiovisuellen – Texten in ihren Bezügen und Voraussetzungen. Sie umfasst das Erkennen konventionalisierter, kulturspezifisch geprägter Charakteristika von Texten und Medien, die Verwendung dieser Charakteristika bei der Produktion eigener Texte sowie die Reflexion des individuellen Rezeptions- und Produktionsprozesses.

Schülerinnen und Schüler können

- sprachlich und inhaltlich komplexe, literarische und nicht-literarische Texte verstehen und strukturiert zusammenfassen
- mithilfe sprachlichen, inhaltlichen sowie textsortenspezifischen und gegebenenfalls stilistisch-rhetorischen Wissens literarische und nicht-literarische Texte aufgabenbezogen analysieren, deuten und die gewonnenen Aussagen am Text belegen
- die Wirkung spezifischer Gestaltungsmittel medial vermittelter Texte erkennen und deuten, die Deutungs- und Produktionsprozesse reflektieren und darlegen
- sich mit den Perspektiven und Handlungsmustern von Akteuren, Charakteren und Figuren auseinandersetzen und gegebenenfalls einen Perspektivenwechsel vollziehen
- bei der Deutung eine eigene Perspektive herausarbeiten und plausibel darstellen
- Textvorlagen durch das Verfassen eigener – auch kreativer – Texte erschließen, interpretieren und gegebenenfalls weiterführen
- ihr Erstverstehen kritisch reflektieren, relativieren und gegebenenfalls revidieren
- Hilfsmittel zum vertieften sprachlichen, inhaltlichen und textuellen Verstehen und Produzieren von Texten selbstständig verwenden
- Gestaltungsmittel in der Wirkung erkennen, deuten und bewerten
- Textvorlagen unter Berücksichtigung von Hintergrundwissen in ihrem historischen und sozialen Kontext interpretieren.

Sprachbewusstheit Sek II

Sprachbewusstheit

Sprachbewusstheit bedeutet Sensibilität für Sprache sowie Nachdenken über Sprache und sprachlich vermittelte Kommunikation. Sie ermöglicht Schülerinnen und Schülern, die Ausdrucksmittel und Varianten einer Sprache bewusst zu nutzen; dies schließt eine Sensibilität für Stil und Register sowie für kulturell bestimmte Formen des Sprachgebrauchs ein. Die Reflexion über Sprache richtet sich auch auf die Rolle und Verwendung von Sprachen in der Welt.

Die Schülerinnen und Schüler können ihre Einsichten in Struktur und Gebrauch der Zielsprache und anderer Sprachen nutzen, um mündliche und schriftliche Kommunikationsprozesse sicher zu bewältigen.

Die Schülerinnen und Schüler können

- grundlegende Ausprägungen des fremdsprachigen Systems an Beispielen erkennen und benennen, Hypothesen im Bereich sprachlicher Regelmäßigkeiten formulieren und Ausdrucksvarianten einschätzen
- regionale, soziale und kulturell geprägte Varietäten des Sprachgebrauchs erkennen
- sprachliche Kommunikationsprobleme erkennen und Möglichkeiten ihrer Lösung, unter anderem durch den Einsatz von Kompensationsstrategien, abwägen
- wichtige Beziehungen zwischen Sprach- und Kulturphänomenen an Beispielen belegen und reflektieren
- Gemeinsamkeiten, Unterschiede und Beziehungen zwischen Sprachen erkennen und reflektieren, gegebenenfalls Varietäten des Sprachgebrauchs sprachvergleichend einordnen
- über Sprache gesteuerte Beeinflussungsstrategien erkennen, beschreiben und bewerten
- aufgrund ihrer Einsichten in die Elemente Regelmäßigkeiten und Ausdrucksvarianten der Fremdsprache den eigenen Sprachgebrauch steuern
- die Erfordernisse einer kommunikativen Situation reflektieren und in ihrem Sprachhandeln berücksichtigen.

Fachanforderungen 2014. 49-50

Vorbereitung

– Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen –



Schriftliche Produktion allgemein

Schriftliche Produktion allgemein	
C2	Kann klare, flüssige, komplexe Texte in angemessenem und effektivem Stil verfassen, deren logische Struktur den Leserinnen und Lesern die Identifikation wesentlicher Punkte erleichtert.
C1	Kann klare, gut strukturierte Texte zu komplexen Themen verfassen und dabei die entscheidenden Punkte hervorheben, Standpunkte ausführlich darstellen und durch Unterpunkte oder geeignete Beispiele oder Begründungen stützen und den Text durch einen angemessenen Schluss abrunden. Kann die Struktur und die Konventionen verschiedener Genres verwenden und dabei Ton, Stil und Register adressatenbezogen, textsorten- und themengerecht variieren.
B2	Kann klare, detaillierte Texte zu verschiedenen Themen aus dem eigenen Interessengebiet verfassen und dabei Informationen und Argumente aus verschiedenen Quellen zusammenführen und gegeneinander abwägen.
B1	Kann unkomplizierte, zusammenhängende Texte zu mehreren vertrauten Themen aus dem eigenen Interessengebiet verfassen, wobei einzelne kürzere Teile in linearer Abfolge verbunden werden.
A2	Kann eine Reihe einfacher Wendungen und Sätze verfassen und mit Konnektoren wie „und“, „aber“ oder „weil“ verbinden.
A1	Kann Informationen über Angelegenheiten von persönlicher Relevanz geben (z. B. Vorlieben und Abneigungen, Familie, Haustiere) und dabei einfache Wörter / Gebärden und elementare Ausdrücke verwenden. Kann einfache, isolierte Wendungen und Sätze verfassen.
vor A1	Kann schriftlich grundlegende persönliche Informationen geben (z. B. Name, Adresse, Nationalität), gegebenenfalls mithilfe eines Wörterbuchs.

Kreatives Schreiben

Diese Skala betrifft persönliche, fantasievolle Ausdrucksweise in einer Vielzahl von Textsorten in schriftlicher Modalität. Zu den Schlüsselkompetenzen, die in der Skala operationalisiert werden, gehören:

- **Beschriebene Aspekte:** von einfachen Alltagsinformationen über eine Vielzahl von Themen mit Bezug zu bestimmten Interessengebieten bis hin zu spannenden Geschichten und Beschreibungen eigener Erfahrungen;
- **Textsorten:** von Tagebucheinträgen und kurzen fiktiven Biographien sowie einfachen Gedichten bis hin zu gut strukturierten und gut entwickelten Beschreibungen und fantasievollen Texten;
- **Komplexität des Diskurses:** von einfachen Wörtern/ Gebärden und Ausdrücken über klar, zusammenhängende Texte bis hin zur Beachtung etablierter Konventionen des betroffenen Genres in klarem, gut strukturiertem, flüssigem Text;
- **Sprachgebrauch:** von grundlegendem Vokabular und einfachen Sätzen bis hin zu sicherem, persönlichem und natürlichem Stil, der vom gewählten Genre und den Lesenden angemessen ist.

Kreatives Schreiben	
C2	Kann klare, flüssige und fesselnde Geschichten und Beschreibungen von Erfahrungen verfassen und zwar in einem Stil, der dem gewählten Genre angemessen ist. Kann idiomatische Wendungen und Humor angemessen einsetzen, um die Wirkung eines Textes zu verstärken.
C1	Kann klare, detaillierte, gut strukturierte und ausführliche Beschreibungen oder auch eigene fiktionale Texte in lesergerechtem, überzeugendem, persönlichem und natürlichem Stil verfassen. Kann idiomatische Wendungen und Humor miteinbeziehen, wenn auch die Verwendung des Letzteren nicht immer angemessen ist. Kann eine detaillierte Rezension zu kulturellen Ereignissen (z. B. Theaterstücke, Filme, Konzerte) oder literarischen Werken verfassen.
B2	Kann klare, detaillierte zusammenhängende Beschreibungen realer oder fiktiver Ereignisse und Erfahrungen verfassen, dabei den Zusammenhang zwischen verschiedenen Ideen deutlich machen und die für das betreffende Genre geltenden Konventionen beachten. Kann klare, detaillierte Beschreibungen zu verschiedenen Themen aus ihrem / seinem Interessengebiet verfassen. Kann eine Rezension eines Films, Buchs oder Theaterstücks schreiben.
B1	Kann die chronologische Abfolge in einem narrativen Text klar anzeigen. Kann eine einfache Rezension zu einem Film, Buch oder einer Fernsehsendung verfassen und dabei ein begrenztes sprachliches Spektrum einsetzen. Kann unkomplizierte, detaillierte Beschreibungen zu einer Reihe verschiedener Themen aus dem eigenen Interessengebiet verfassen. Kann Erfahrungsberichte schreiben, in denen Gefühle und Reaktionen in einem einfachen zusammenhängenden Text beschrieben werden. Kann eine Beschreibung eines realen oder fiktiven Ereignisses oder einer kürzlich unternommenen Reise verfassen. Kann eine Geschichte erzählen.
A2	Kann in Form verbundener Sätze etwas über alltägliche Aspekte des eigenen Umfelds schreiben, wie z. B. über Menschen, Orte, einen Job oder Studienerfahrungen. Kann eine sehr kurze, elementare Beschreibung von Ereignissen, vergangenen Handlungen und persönlichen Erfahrungen verfassen. Kann eine einfache Geschichte erzählen (z. B. über Ferienerlebnisse oder über das Leben in einer fernen Zukunft). Kann in einer Reihe einfacher Sätze über die eigene Familie, die Lebensumstände, den Bildungshintergrund oder die momentane oder vorige berufliche Tätigkeit schreiben. Kann kurze, einfache fiktive Biographien und einfache Gedichte über Menschen verfassen. Kann Tagebucheinträge verfassen, welche Aktivitäten (z. B. Alltagsroutinen, Ausflüge, Sport, Hobbys), Menschen und Orte beschreiben, und dabei elementaren, konkreten Wortschatz sowie einfache Wendungen und Sätze mit einfachen Konnektoren wie „und“, „aber“ und „weil“ verwenden. Kann eine Einleitung oder Fortsetzung zu einer Geschichte zusammenstellen, sofern ein Wörterbuch und andere Hilfsmittel (z. B. Verbtabelle in einem Lehrbuch) zurate gezogen werden können.
A1	Kann einfache Wendungen und Sätze über sich selbst und fiktive Menschen verfassen, wo sie leben und was sie tun. Kann in sehr einfacher Sprache beschreiben, wie ein Raum aussieht. Kann einfache Wörter / Gebärden und Wendungen verwenden, um bestimmte Alltagsobjekte (zum Beispiel die Farbe eines Autos, ob es groß oder klein ist) zu beschreiben.
vor A1	Keine Deskriptoren verfügbar

Berichte und Aufsätze schreiben

Diese Skala deckt er formelle Sorten des transaktionalen und evaluativen Schreibens ab. Zu den Schlüsselkompetenzen, die in der Skala operationalisiert werden, gehören die folgenden:

Inhalt: vertrauten Themen und alltäglichen Sachinformationen bis hin zu komplexen akademischen oder beruflichen Themen, wobei zwischen eigenen Ansichten und denjenigen in den Quellen unterschieden wird;

Textsorten: von kurzen Berichten und Postern bis hin zu komplexen Texten, die einen Sachverhalt schildern oder eine kritische Würdigung von Vorschlägen oder literarischen Werken bieten;

Komplexität des Diskurses: vom Verknüpfen von Sätzen mit einfachen Konnektoren bis hin zur flüssig entwickelten Darlegung mit wirkungsvoller logischer Struktur.

Berichte und Aufsätze schreiben	
C2	Kann klare, flüssige, komplexe Berichte, Artikel oder Aufsätze verfassen, in denen ein Argument entwickelt oder ein Vorschlag oder ein literarisches Werk kritisch gewürdigt wird. Kann den Texten einen angemessenen, effektiven logischen Aufbau geben, der den Lesenden hilft, die wesentlichen Punkte zu identifizieren. Kann bei komplexen wissenschaftlichen oder beruflichen Themen verschiedene Perspektiven darlegen und dabei klar eigene Ideen und Meinungen von jenen in den Quellentexten unterscheiden.
C1	Kann klare, gut strukturierte Ausführungen zu komplexen Themen verfassen und dabei zentrale Punkte hervorheben. Kann Standpunkte ausführlich darstellen und durch Unterpunkte, geeignete Beispiele oder Begründungen stützen. Kann eine angemessene Einleitung und einen angemessenen Schluss zu einem längeren Bericht, Artikel oder zu einer wissenschaftlichen Arbeit über ein komplexes wissenschaftliches oder berufliches Thema verfassen, sofern dieses Thema im eigenen Interessengebiet liegt und es möglich ist, den Text neu zu schreiben oder zu überarbeiten.
B2	Kann einen Aufsatz oder Bericht verfassen, in dem etwas systematisch erörtert wird, wobei entscheidende Punkte angemessen hervorgehoben und stützende Details angeführt werden. Kann eine detaillierte Beschreibung eines komplexen Vorgangs verfassen. Kann verschiedene Ideen oder Problemlösungen gegeneinander abwägen. Kann in einem Aufsatz oder Bericht etwas erörtern, dabei Gründe für oder gegen einen bestimmten Standpunkt angeben und die Vor- und Nachteile verschiedener Optionen erläutern. Kann Informationen und Argumente aus verschiedenen Quellen zusammenführen.

B1	Kann einen kurzen, einfachen Aufsatz zu Themen von allgemeinem Interesse verfassen. Kann einen Text über ein aktuelles Thema von persönlichem Interesse verfassen und dabei einfache Sprache benutzen, um Vor- und Nachteile aufzulisten sowie die eigene Meinung zu äußern und zu begründen. Kann im eigenen Sachgebiet mit einer gewissen Sicherheit größere Mengen von Sachinformationen über vertraute Routineangelegenheiten und über weniger routinemäßige Dinge zusammenfassen, darüber berichten und dazu Stellung nehmen. Kann in einem üblichen Standardformat sehr kurze Berichte verfassen, in denen Sachinformationen weitergegeben und Gründe für Handlungen angegeben werden. Kann ein Thema in einem kurzen Bericht oder auf einem Poster präsentieren und dafür Fotos und kurze Textblöcke benutzen.
A2	Kann einfache Texte über vertraute Themen von Interesse verfassen und dabei die Sätze mit Konnektoren „und“, „weil“ oder „dann“ verbinden. Kann eigene Eindrücke und Meinungen zu Themen von persönlichem Interesse (z. B. Lebensweisen und Kultur, Geschichten) äußern und dabei elementare Alltagswörter und Ausdrücke verwenden.
A1	Keine Deskriptoren verfügbar
vor A1	Keine Deskriptoren verfügbar

Produktionsstrategien

Kommunikationsstrategien werden im GeR entsprechend der klassischen Darstellung von Strategien bei der Kommunikation in einer Interimssprache präsentiert: Planung, Ausführung, Kontrolle und Reparaturhandlungen. Bei Produktionsstrategien ist *Kompensieren* diejenige Ausführungsstrategie, für die es eine Beispielskala gibt. Bis zur Veröffentlichung des GeR war dies oft die wichtigste Kommunikationsstrategie, die in Betracht gezogen wurde. *Kontrolle* und werden dann in einer einzigen Skala zusammengeführt.

Planen

Diese Skala befasst sich mit der mentalen Vorbereitung des Sprechens, Gebärdens oder Schreibens. Dies kann bedeuten, sich bewusst Gedanken zu machen, was zu sagen ist und wie es formuliert werden kann; es kann ebenso bedeuten, zu proben oder Entwürfe anzufertigen. Zu den Schlüsselkompetenzen, die in der Skala operationalisiert werden, gehören die folgenden:

- sich zurechtlegen, wie ein wesentlicher Punkt übermittelt werden soll, und eventuell üben, wie man sich ausdrückt;
- überlegen, wie Empfänger / Empfängerinnen auf das Gesagte reagieren könnten.

Council of Europe. *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lehren, lernen, beurteilen*. Begleitband. Stuttgart 2020. S. 81-84

Vorbereitung

– Fachartikel –



Critical Literacy erwerben

BASISARTIKEL

JAN-ERIK LEONHARDT | BRITTA VIEBROCK

Watch out for fake realities!

Wahrheit, Realitätskonstruktion, Fiktion und Lügen unterscheiden lernen, critical literacy ausbilden

Was ist Realität, was ist Erfindung? Was ist perspektiviert, was glatt gelogen? Was unterscheidet fiktionale Texte von *fake news*? Im post-faktischen Zeitalter scheint weniger denn je klar zu sein, welche Informationen unbestritten wahr sind und sich auf wirkliche Gegebenheiten beziehen.

Umso mehr müssen Lernende Texte sowohl auf deren Faktentreue als auch auf möglicherweise manipulative Strategien hin überprüfen können: Sie müssen *critical literacy* ausbilden.

Wie viele Menschen waren bei US-Präsident Donald Trumps Rede am 9. Dezember 2017 in Pensacola, Florida, wirklich im Publikum? In seinem Tweet (s. Bild S.4) weist der als besonders Twitter-affin bekannte Trump einen Reporter der *Washington Post* darauf hin, dass das von dem Reporter gepostete Foto nicht die bei Trumps Auftritt tatsächlich anwesende Menschenmenge zeigte. Trump stellt dem Tweet der *Washington Post* eigene Fotos gegenüber, die tatsächlich eine gefüllte Halle zeigen – was allerdings immer noch nicht beweist, dass die Menschen auch außerhalb der Halle Schlange standen. Und wie „real“ können Fotos überhaupt sein?

Fotos, Wahrheit und alternative Fakten

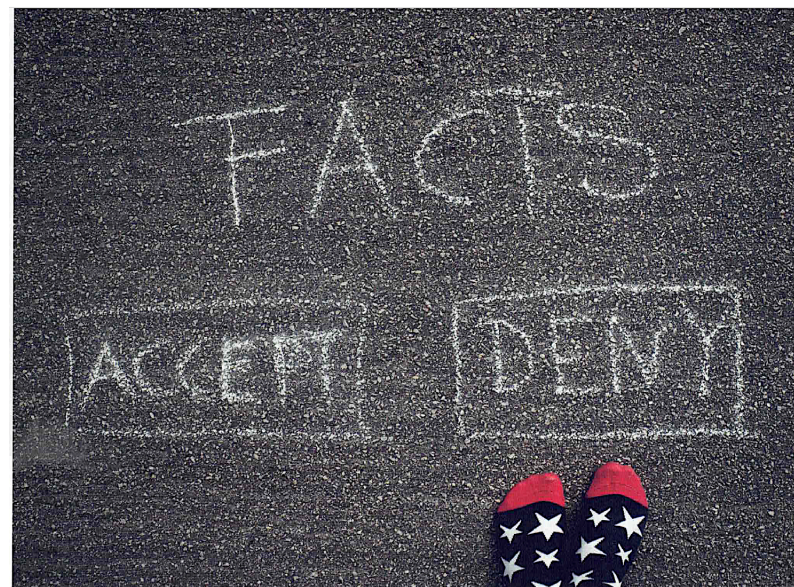
Die Geschichte dieses Tweets ist bis zum Amtsantritt des Präsidenten im Januar 2017 zurückzuverfolgen. Sie illustriert eindrücklich, was viele als post-faktisches Zeitalter wahrnehmen: Dieses ist geprägt von Irrtümern um Begrifflichkeiten sowie von Unsicherheiten, was Fakt und was Fiktion ist (vgl. Volkmann 2018). Um den Tweet in seiner kontextreichen Geschichte zu verstehen, muss man den Streit der Presse und des Präsidenten in Bezug auf die Besucheranzahl bei seinem Amtsantritt kennen: Trumps damalige Sprecherin Kellyanne Conway behauptete, die National Mall in Washington sei voll und es seien mehr Menschen als jemals zuvor bei einer *presidential inauguration* anwesend gewesen. Diese Behauptung steht im genauen Gegensatz zu Fo-

tos dieser Veranstaltung, die nachweislich zur Uhrzeit des Amtseids aufgenommen wurden. Ein Vergleich mit Obamas Amtseinführung im Januar 2009 zeigt: Bei Obama waren deutlich mehr Menschen Zeugen seines Amtseids (s. Bild S.4). Kellyanne Conway prägte dafür den Begriff „*alternative facts*“ zur Bezeichnung einer anderen Sichtweise auf vermeintliche Tatsachen. Trump selbst verwendet häufig den Begriff „*fake news*“, ein Vorwurf an die Presse, wissentlich Falschnachrichten zu verbreiten. Auf Seiten der Rezipienten ist ein Bewusstsein vonnöten, dass es hier um Fragen nach der Deutungshoheit medialer Darstellungen geht. Diese Deutungen sind nicht wertfrei und jeweils durch eine bestimmte Perspektive geprägt. An diesem Beispiel wird ebenfalls deutlich, dass politische oder kulturelle Berichterstattung stark von Machtfragen beeinflusst ist. Im Vergleich zum Printjournalismus aus prä-digitalen Zeiten, in der die politische Couleur großer Tageszeitungen bekannt war, werden digitale *fake news* aber zur populistischen Meinungsmache und zur expliziten Manipulation der Leserinnen oder User eingesetzt. Sie haben so unmittelbare Auswirkungen auf die kulturellen, sozialen und politischen Gegebenheiten unserer Zeit.

Die Rolle des Englischunterrichts

Eine Auseinandersetzung mit den Phänomenen des post-faktischen Zeitalters ist schon wegen der langen Medien-nutzungszeiten heutiger Jugendlicher unausweichlich in einem Fremdsprachenunterricht, der inhaltlich bedeutsam und gesellschaftlich relevant sein will. Schülerinnen und

Critical Literacy erwerben



Der ehemals sichere Boden der Tatsachen ist ins Wanken geraten:
Im post-faktischen Zeitalter verschwimmen die Grenzen zwischen Wahrheit, Fiktion und Manipulation

Schüler nutzen mit einem Anteil von 97 % mehrmals pro Woche das Internet, 91 % der Befragten 12- bis 19-Jährigen der aktuellen JIM-Studie (mpfs 2018) gar täglich. Dabei dominieren zwar Videoportale und *instant messengers*. Aber Schülerinnen und Schüler treffen durch ihren Nachrichtenkonsum oder über Portale wie Instagram, Facebook oder Twitter auf Diskussionen wie die um die Zuhörerzahlen bei Trumps Reden. Schülerinnen und Schüler müssen *critical literacy* entwickeln, um *fake news* zu erkennen und zwischen ‚Fakt‘ und ‚Fiktion‘ unterscheiden zu können. *Critical literacy* beschreibt dabei die Fähigkeit, multimediale und multimodale Texte auf die dort repräsentierten Macht-konstellationen hin kritisch zu analysieren.

Fake news

Um dies zu erreichen, müssen Begriffe zum Phänomen der *fake news* und *fake realities* klar definiert und deren Wirkungsmechanismen bekannt sein. Die Diskussion um *fake realities* beginnt in der heutigen Zeit häufig mit dem bekannteren und inflationär verwendeten Begriff *fake news*. Hier sind Definitionen jedoch vielfältig und kaum klar abzugrenzen (vgl. Mould 2018: 173). So gibt es Falschnachrichten, die wissentlich geschaffen wurden, um in die Irre zu führen. Politische und persönliche Motive sind beispielsweise hinter der Aussage von Trumps Presseteam zu finden, das von der größten Menschenmenge bei der Inauguration eines amerikanischen Präsidenten aller Zeiten sprachen. *Fake news* sind jedoch auch solche Falschnachrichten, die bewusst zu satirischen Zwecken generiert werden. Ein Beispiel aus dem

deutschen Sprachraum ist die Nachrichtensatire-Webseite *Der Postillon* – mit dem offensichtlich falschen Slogan „Ehrliche Nachrichten – unabhängig, schnell, seit 1845“ (der-postillon.com). Drittens können *fake news* jedoch auch Nachrichten sein, die mit diesem Label versehen werden, weil man sie nicht mag oder ihnen keinen Glauben schenken möchte – Donald Trump muss sich hierbei den Vorwurf gefallen lassen, durch seine zahllosen Twitter-Tiraden den Begriff mit dieser Bedeutung geprägt zu haben. Diese Dreiteilung lässt sich um eine weitere Verwendung der Bezeichnung ergänzen: Satirische TV-Shows wie die *Late Show* mit Stephen Colbert – oder im deutschen Sprachraum die *Heute Show* – wurden ursprünglich mit der Begründung, sie seien keine realen Nachrichten, als *fake news* bezeichnet. Diese Shows zeigen jedoch durchaus wahre Nachrichten, präsentieren diese aber auf satirische Art und Weise.

Fake realities

Während *fake news* sich auf Nachrichten beziehen, beschreiben *fake realities* erfundene Wirklichkeiten aller Art und umfassen mehr als nur das Nachrichtengenie. Im Vergleich zu literarischen Texten allerdings, die ja *per definitionem* auch erfundene Wirklichkeiten darstellen, entstehen *fake realities*, wenn Texte oder visuelle Darstellungen Referentialität fälschlicherweise vorgeben und dies für bestimmte politische, wirtschaftliche oder sozio-kulturelle Zwecke auszunutzen suchen. Zu diesen *fake realities* sind etwa (Selbst-)Inszenierungen realer Personen wie etwa Musik- oder Sportstars zu zählen – man denke hier etwa an

Critical Literacy erwerben



Das Publikum bei der Amtseinführung von US-Präsident Obama auf der Washington Mall im Januar 2009 (links) – und am selben Ort bei der Inauguration von Donald Trump acht Jahre später. Wer wie Trumps Sprecherin sagt, es seien 2017 mehr Menschen gewesen, der schafft alternative Fakten



die Pop-Königinnen Lady Gaga und Miley Cyrus oder Fußballspieler wie Cristiano Ronaldo. Doch bereits unsere eigenen Schülerinnen und Schüler benutzen ähnliche Inszenierungsmechanismen auf Plattformen wie Instagram oder Facebook: Selfies mit perfekter Pose und Filter, Bilder vom trainierten, vollkommenen Körper, jene Darstellungen inszenieren und konstruieren eine virtuelle Realität.

Inszenierungscharakter von Wirklichkeit

Zugleich gilt auch außerhalb der sozialen Medien, dass Wirklichkeit immer konstruiert ist und es keine unmittelbar zugängliche Realität gibt. Jegliche Kommunikation und jegliche alltägliche Handlung umfassen also eine „inszenatorische Dimension“ (Hallett 2007: 45), digitale Medien verstärken nur den immer schon vorhandenen „Inszenierungscharakter der Wirklichkeit“ (ibid.: 46). Hierbei handelt es sich um eine Grundsatzproblematik, die auch im Englischunterricht adressiert werden sollte. Schülerinnen und Schüler müssen lernen, dass es keine einfache Unterscheidung zwischen Realität und inszenierter Realität gibt. Vielmehr ist das Verhältnis der verschiedenen *realities* kritisch und in ihrem Kontext zu betrachten und Faktisches mit Kontrafaktischem gegenüberzustellen, um letzteres als *fake reality* zu entlarven. Ein Beispiel für eine kritische Auseinandersetzung mit Selbstinszenierungen in den sozialen Medien ist der Unterrichtsvorschlag von Matthias Munsch in dieser Ausgabe.

Auch Dokumentarfilme können in die Nähe von *fake realities* rücken, wie die stark ideologisierenden Filme *Fahrenheit 9/11* von Michael Moore oder *Michael Moore in Trump-Land* belegen. Der persönlich auftretende Reporter Moore bezieht sich zwar auf reale Ereignisse. Doch die Bearbeitung der Filme zeigt, dass die Informationsvergabe dem politischen Anliegen Moores untergeordnet bleibt (vgl. Knippertz 2011: 58). Die Filme zeigen ebenfalls deutlich, dass Journalismus zahlreiche Anleihen beim fiktionalen Erzählen macht (vgl. Surkamp/Ziethe 2015). Wie Dokumentarfilme dazu dienen können, um *critical literacy* zu entwickeln, und ein frühes Bewusstsein für mögliche *fake realities* und (Schein-)Referentialität anzubahnen, zeigt der Unterrichtsvorschlag von Christina Ganter, Carina Kaufmann und Jan-Erik Leonhardt.

Doch wenn andere angebliche *fake news* verbreiten, reagiert Trump empfindlich



Bilder: picture-alliance/REUTERS (oben), <https://twitter.com/realDonaldTrump> (unten), <https://twitter.com/realDonaldTrump> (unten), <https://twitter.com/realDonaldTrump> (unten)

Critical Literacy erwerben

Fiktionale Werke

Fiktionale Werke gelten nicht per se als *fake reality*, denn üblicherweise täuschen sie keine Referentialität vor und bekennen sich zu ihrer Fiktionalität. Sie können jedoch zu einer *fake reality* werden, beispielsweise wenn sie auf einer wahren Geschichte basieren, aber das Dargestellte nicht unmittelbar einem „Realitätscheck“ unterzogen, d. h. auf seine Referentialität geprüft werden kann. Wenn die Rezipienten die Fiktionalität des Dargestellten nicht erkennen, könnten sie beispielsweise einen Spielfilm oder einen Podcast für eine akkurate Repräsentation einer gesellschaftlichen oder kulturellen Begebenheit halten. Man denke in diesem Zusammenhang an ein eindrückliches Beispiel aus prä-digitalen Zeiten, nämlich H.G. Wells' Hörspiel *The War of the Worlds*, das 1938 am Vorabend von Halloween in New Jersey ausgesendet und für eine authentische Reportage über die Invasion Außerirdischer gehalten wurde.

Literaturwissenschaftlich gilt es als ausgemacht, dass es in Texten selbst keine eindeutigen Merkmale für die Unterscheidung von Fiktionalität und Faktualität gibt. Jedoch eignen sich literarische Genres besonders für das Verstehen von Phänomenen eines postfaktischen Zeitalters, da Schülerinnen und Schüler durch die Analyse der formalen und stilistischen Gestaltung literarischer Texte die spezifischen Merkmale von Fiktion kennenlernen (vgl. Volkmann 2018). *Critical literacy* setzt also voraus, dass Rezipienten Gestaltungsformen literarischer Genres erkennen und in ihrer Wirkung analysieren können. Zugleich lassen sich *fake realities*, unabhängig von ihrer Erscheinungsform, aber nur über zusätzliches Kontextwissen erkennen. Es ist zu zeigen, welche Formen von Repräsentation einen Text als wahr oder unwahr erscheinen lassen. Mit diesem Thema beschäftigt sich der Unterrichtsvorschlag von Britta Viebrock in diesem Heft am Beispiel des auf einer wahren Geschichte beruhenden neuseeländischen Spielfilms *The Dark Horse*.

Wirkung und Verbreitung von fake realities

Welche Gefahren bergen *fake news* und *fake realities*? Fehlt Schülerinnen und Schülern Kontextwissen und erkennen sie die fiktionalen Elemente eines Textes nicht, könnten sie gewisse Darstellungen als Wahrheit auffassen und weiterverbreiten. Der Post über die Zuhörerzahlen bei Trumps Rede in Pensacola hätte sich wie viele Nachrichten schnell im Internet verbreiten und in den Kanon der Auseinandersetzungen von Demokraten mit Republikanern einreihen können – mit messbaren gesellschaftlichen Folgen, mit der Gefahr einer voranschreitenden Polarisierung unserer Gesellschaft.

Erste Anzeichen für ein solches Polarisierungspotenzial zeigt die JIM-Studie 2018 auf, die erhob, welchen Nachrichtenangeboten Kinder und Jugendliche am meisten vertrauten. Jugendliche mit formal höherem Bildungsniveau zeigten hierbei größeres Vertrauen in Print-Nachrichten und etablierte Angebote. „Lediglich das Angebot von Pro-

Sieben Newstime [...], RTL Aktuell [...] sowie der Bild-Zeitung [...] erhält von Jugendlichen mit niedrigerem Bildungshintergrund bessere Vertrauens-Noten“ (mpfs 2018: 17). Es bestehen also signifikante Unterschiede zwischen Gesellschaftsgruppen in der Art und Weise, wie sie Nachrichten und Informationen wahrnehmen bzw. welche Darstellungsform sie bevorzugen. Solche Entwicklungen können auch im Zusammenhang mit einer „Kultur des Entertainments“ gesehen werden: Die Sensationslust der Rezipienten wird von einigen Nachrichtenoutlets voll ausgespielt, die eigentliche Nachricht oder der Informationsgehalt stehen hier im Hintergrund (vgl. Mutz 2006).

Zu einer Meinungspolarisierung kommt es jedoch besonders dann, wenn Informationen nur sehr einseitig wahrgenommen werden, um eigene Überzeugungen weiter zu verstärken. Die Inszenierung und Zirkulation von *fake realities* und *fake news* macht dieses im Zeitalter des Internets in den sozialen Netzwerken und auf digitalen Plattformen nur allzu leicht möglich. So beobachtete Quattrociocchi (2018: 153f.) in seinen Studien zu Facebook die Bildung sogenannter Echokammern, also Gemeinschaften von „[...] Gleichgesinnten, die bevorzugt dieselben Informationstypen nutzen, ausschließlich untereinander diskutieren und sich in ihren eigenen Überzeugungen zu einem gemeinsamen Narrativ gegenseitig bestärken.“ Genau diese Szenarien tragen zur Verbreitung von *fake realities* bei. Psychologische Studien haben zudem gezeigt, dass Probanden Falschinformationen bereits dann für glaubwürdig hielten, wenn sie ihnen mehrfach ausgesetzt waren, was die Verbreitung von *fake news* und *fake realities* vereinfacht (vgl. Polage 2012). Geht man nun davon aus, dass Nachrichtenorganisationen selbst Organisationen mit politischem Interesse sind und dass Nachrichten von Rezipienten ohne große Hindernisse geteilt und verbreitet werden können, müssen Schülerinnen und Schüler zahlreiche Kompetenzen und Einstellungen erwerben, um in dieser Medienlandschaft navigieren zu können. Denn Medien werden nicht durch ihre inflationär ansteigende Masse, die Schnelligkeit der Verbreitung von Informationen oder Machtstrukturen selbst zur Gefahr. Sie werden vielmehr dann zum Problem, wenn sie – durch *fake realities* – vormalig gesellschaftliche und kulturell geteilte Wahrheiten in Frage stellen und damit gleichsam die Grenzen der „Realität“ überschreiten. Ein Beispiel mit endlosem Diskussionspotenzial wäre hier die Frage um russische Einmischungen in die US-Wahlen und US-amerikanische Politik allgemein.

Critical literacy im Englischunterricht erwerben

Textverständnis umfasst auch multimodale Textformen wie Hörbücher und Musik, Videos, TV-Serien und Filme, Bilder oder Computerspiele. Für Schülerinnen und Schüler gilt es, diese Textformen kritisch erschließen sowie selbst produzieren zu können, um damit aktiv auch am digitalen Diskurs teilnehmen zu können. Lernende werden so als aktive

Critical Literacy erwerben



Im Gegensatz zu *fake news* legt Fiktion offen, dass sie sich zwar auf reale Gegebenheiten bezieht, aber dennoch Erfindung ist

Gestalterinnen und Gestalter (*designer*) von Bedeutung verstanden. Eine solche Rolle sollen Lernende auch im Erschließen von *fake realities* und dem Umgang mit diesen einnehmen. Notwendig hierfür ist eine kritische Haltung und Betrachtung von Informationen im Kontext und im Wechselspiel zwischen Text und Rezipient (s. Kasten 1).

Während das Innere des Schaubilds das Ziel im Umgang mit *fake realities* zeigt, illustriert der zweite Kreis verschiedene Textformen, die entweder selbst zu einer *fake reality* werden können, oder deren Analyse zu einem breiten Verständnis des Phänomens führen kann. Der äußerste Kreis zeigt nun im Prozess involvierte Kompetenzen, die sich je nach Fokus und Zielsetzung einer Unterrichtseinheit spezifisch fördern lassen. Die *functional literacy* beschreibt funktionelle und domänenspezifische (fremd-)sprachliche Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler. *Multimodal literacy* bezieht sich auf die Fähigkeit, multimodale Textsorten zu erschließen, *visual literacy* bezieht sich hierbei besonders auf visuelle Textformen. *Digital literacy* beschreibt die Fähigkeit, digitale Inhalte für kommunikative Prozesse, aber auch das eigene Lernen nutzbar zu machen. Der Fokus dieser Ausgabe liegt insbesondere auf der *critical literacy*, also der Fähigkeit, Texte auf ihren verschiedenen Bedeutungsebenen kritisch zu verstehen, sowie Texte zu hinterfragen und auch produktiv mit ihnen umgehen zu können (Elsner/Viebrock 2013). Viele der genannten Kompetenzen sind hierfür eine Voraussetzung und damit in die Förderung der *critical literacy* involviert, die eine komplexe Kompetenz darstellt.

Die Erörterungen von *critical literacy* in Fachwissenschaft und -didaktik, so vielfältig sie sind, haben üblicherweise eine kritische Auseinandersetzung mit Machtstrukturen gemein, die für die Förderung der Kompetenz von zentraler Bedeutung ist: „*The main, underlying goal of critical*

literacies praxis is twofold: to investigate manifestations of power relations in texts, and to design, and in some cases redesign, texts in ways that serve other, less powerful interests.“ (Ávila/Zacher Pandya 2013: 2)

Als Beispiel könnte man abermals Trumps Tweets anführen. Natürlich geht es auch darum, dass Donald Trump Twitter hier bewusst in seiner Rolle als Präsident der Vereinigten Staaten nutzt und – womöglich mit Unterstützung seines Pressteams – spezifische Ziele verfolgt. Der Präsident umgeht bewusst andere Machtstrukturen, nämlich die der Nachrichtenagenturen und der Presse, um seine Nachricht unmittelbar an seine *followers* übermitteln zu können. Auch wenn das obige Beispiel zur Menschenmenge bei der Trump-Rede in Pensacola eine Klarstellung vonseiten des Präsidenten beinhaltet, zeigt es dennoch auf: Was als „Fakt“ wahrgenommen werden soll, wird von der jeweiligen wirtschaftlichen, medialen oder gesellschaftlichen Macht bestimmt. Dieses zeigt sich auch im Unterrichtsvorschlag von Claudia Stollberg, hier allerdings in historischer Perspektive am Beispiel von Kriegspropaganda aus dem Ersten Weltkrieg.

Bei der Analyse von Kontexten der *fake realities* geht es nicht nur um die inhaltliche Einordnung einer Nachricht, sondern auch um die zugrundeliegenden Machtkonstellationen. Diese zu erkennen macht einen wichtigen Teil der Förderung von *critical literacy* aus. Schülerinnen und Schüler entwickeln so ein Bewusstsein für die Inszeniertheit, Produktivität und für die potenzielle (Schein-)Referentialität medial vermittelter Inhalte und deren Verbreitung.

Methodik

Die *critical literacy* als zentrale Kompetenz für die inhaltliche Auseinandersetzung mit der Repräsentation von Machtgefügen in Texten und mit Fragen der Referentialität ist unmittelbar anschlussfähig an die „Text- und Medienkompetenz“ in den KMK-Bildungsstandards (Kultusministerkonferenz (KMK) 2012). Hierbei bieten sich zwei zentrale methodische Vorgehensweisen an: die Textanalyse, die den Kontext des Originaltextes mit in ihre Betrachtungen einschließt, sowie ein handlungs- oder produktionsorientiertes Vorgehen.

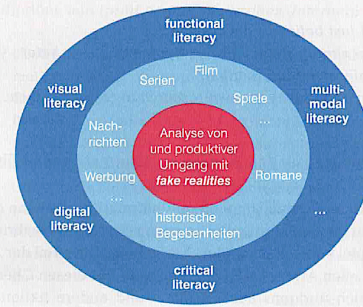
Textanalyse

In einer Textanalyse müssen die Bedeutungen von Texten in spezifischen sozialen und medialen Diskursen für bestimmte Rezipienten untersucht werden. Anhand der Twitter-Auseinandersetzung zwischen Trump und dem Reporter der *Washington Post*, Dave Weigel, hieß dies, sich einem Thema nicht nur über die ursprünglichen Tweets zu nähern. Die Lernenden müssen auch die Kommentare anderer User untersuchen und sich womöglich gar an der Diskussion als sogenannte Hyperreader zu beteiligen, um sich der Wahrheit (so es sie gibt) anzunähern. Um die Wirkungsweise von *fake realities* zu verdeutlichen, werden in den Unterrichtsvorschlägen dieser Ausgabe neben Primärtexten (Originalvideos, Fil-

Bild: Dave Weigel/Unsplash.com

Critical Literacy erwerben

Critical literacy im Umgang mit fake realities fördern



me etc.) auch die dazugehörigen Sekundär- und Tertiärtexte – und damit der Kontext einer Nachricht – betrachtet, denn vereinfacht könnte es heißen: „*Nothing lies better than facts taken out of context*“ (Marcovitz 2012: 27). Als Sekundärtexte werden hierbei Produkte wie Trailer, DVD-Cover bezeichnet, deren Autorenschaft in der Verantwortung der Verfasser der Primärtexte liegt. Tertiärtexte bezeichnen Produkte der Fangemeinde wie *fan fiction* (vgl. Henseler/Möller 2017). Die kritische Analyse der Informationen und ihres Kontextes umfasst auch die Analyse derjenigen Gestaltungsmittel und Darstellungsweisen dieser Texte, die sie als authentisch erscheinen lassen (vgl. Volkmann 2018). Eine solche Betrachtung von Kontexten findet sich im Unterrichtsvorschlag von Annika Kreft und Viviane Lohe, der am Beispiel der Serie *13 Reasons Why* vor allem die Wechselwirkungen zwischen Primärtext und Tertiärtexten in den Blick nimmt.

Handlungs- und produktionsorientierte Methoden

Handlungs- und produktionsorientierte Methoden, die eine passende Alternative zur Textanalyse im Kontext darstellen können, umfassen das Umarbeiten von Texten oder das Verfassen eigener (Antwort-)Texte. Damit lassen sich andere Perspektiven darstellen, denen unter Umständen durch bestehende Machtstrukturen bislang keine Stimme verliehen wurde. Schülerinnen und Schüler sollen aktiv eigene Erfahrungen mit der Inszeniertheit und Produktivität von Texten machen, an Diskussionen teilnehmen und in andere Rollen schlüpfen, um diejenigen Gestaltungsmittel und Darstellungsweisen durch eigene Anwendung zu verstehen, die *fake realities* entstehen lassen können.

Arbeitsergebnisse reflektieren

Sowohl bei analytischen als auch bei handlungs- und produktionsorientierten Vorgehensweisen ist die kritische Re-

flexion und Evaluation der Arbeitsergebnisse auch im Sinne eines *formative assessment* unerlässlich. Ein Beispiel für die Anbahnung von *critical literacy* sowie deren *assessment* in der frühen Sekundarstufe 1 liefert der Unterrichtsvorschlag von Alexandra Kemmerer auf der Grundlage des Kinderbuchs *Did You Hear? A Story about Gossip*. Nur durch den nach und nach entstehenden kritischen Blick auf das eigene Verstehen und Handeln kann der Kontext einer Nachricht erfasst und das eigene Rezeptionsverhalten reflektiert werden, z.B. welche Medien beim Erschließen der Nachricht der Trump-Tweets hilfreich waren, welche nicht. Welche Presseartikel waren reißerisch oder vorurteilsvoll? Welche versuchten sich an einer Klärung des Vorfalles? Methoden der Selbst- sowie der *peer-Evaluation* helfen, hierbei zu reflektierten Ergebnissen im Sinne der *critical literacy* zu kommen.

Literatur

- Ávila, Julianna/Zacher Pandya, Jessica (2013): „Traveling, Textual Authority, and Transformation. An Introduction to Critical Digital Literacies.“ In: Ávila, Julianna/Zacher Pandya, Jessica (Hrsg.): *Critical digital literacies as social praxis. Intersections and challenges*. New York NY, Vienna u.a.: Lang (New literacies and digital epistemologies, 54). 1–12.
- Elsner, Daniela/Viebrock, Britta (2013): „Developing Multiliteracies in the 21st Century. Motives for New Approaches of Teaching and Learning Foreign Languages“. In: Elsner, Daniela (Hrsg.): *Films, graphic novels & visuals. Developing multiliteracies in foreign language education; an interdisciplinary approach*. Wien, Zürich, Berlin, Münster: LIT (Fremdsprachendidaktik in globaler Perspektive, Bd. 2). 17–32.
- Hallet, Wolfgang (2007): „Literatur, Kognition und Kompetenz: Die Literalität kulturellen Handelns.“ In: Bredella, Lothar/Hallet, Wolfgang/Freitag-Hild, Britta (Hrsg.): *Literaturunterricht, Kompetenzen und Bildung*. Trier: WVT Wiss. Verl. Trier (WVT-Handbücher zur Literatur- und Kulturdidaktik, 2).
- Henseler, Roswitha/Möller, Stefan (2017): „Previously On. Mit TV-Serien narrative Kompetenz und Spracherwerb fördern.“ In: *Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch*, Heft 146 [TV series], 2–9.
- Knippertz, Daniel (2011): „Presenting Nothing But the Truth. Der Einsatz von documentaries in der Sekundarstufe II.“ In: *Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch*, Heft 112/113 [Filme verstehen, Filme drehen], 56–62.
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2012): Bildungsstandards für die fortgeführte Fremdsprache (Englisch/Französisch) für die Allgemeine Hochschulreife. (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.10.2012). Online unter https://www.kmk.org/fileadmin/user_upload/Bildungsstandards_Fremdsprache_2012/2012_10_18-Bildungsstandards-Fortgef-FS-Abi.pdf [21. 10. 2019].
- Marcovitz, David M. (2012): *Digital Connections in the Classroom*. First edition. Eugene, Oregon: International Society for Technology in Education. Online unter <http://site.ebrary.com/lib/alltitles/docDetail.action?docID=10759758>.
- Mould, Tom (2018): „Introduction to the Special Issue on Fake News. Definitions and Approaches.“ In: *Journal of American Folklore* (131), 371–378.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hrsg.) (2018): JIM-Studie 2018. Jugend, Information, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger. Online unter https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM2018/Studie/JIM2018_Gesamt.pdf [21. 10. 2019].
- Mutz, Diana C. (2006): „How the Mass Media Divide Us.“ In: Brady, David W./Nivola, Pietro S. (Hrsg.): *Red and blue nation? Characteristics and causes of America's polarized politics*. Washington, D.C., Stanford, Calif.: Brookings Institution Pres. 223–248.
- Polage, Danielle C. (2012): „Making up History. False Memories of Fake News Stories.“ In: *Europe's Journal of Psychology* 8 (2), 245–250.
- Surkamp, Carola/Ziethe, Katja (2015): „Perspektivierte Bilder von Wirklichkeit in Bowling für Columbine. Welche Geschichten erzählen Dokumentarfilme und wie gehen wir damit im Unterricht um?“ In: Hecke, Carola/Surkamp, Carola (Hrsg.): *Bilder im Fremdsprachenunterricht. Neue Ansätze, Kompetenzen und Methoden*. Tübingen: Narr Francke Attempto (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik), 362–382.
- Quattrocio, Walter (2018): „Fake News in sozialen Netzwerken.“ In: Köneker, Carsten (Hrsg.): *Fake oder Fakt? Wissenschaft, Wahrheit und Vertrauen*. Berlin, Heidelberg: Springer. 143–164.
- Volkmann, Laurenz (2018): „The Pet Shop Boys. Teaching Pop Lyrics in the Post-Truth Era.“ In: Thaler, Engelbert (Hrsg.): *Singer-Songwriters. Music and poetry in language teaching*. Tübingen: Narr Francke Attempto (Studies in English language teaching, volume 4). 65–82.

Critical Literacy erwerben

Be your own fact checker: Informationen überprüfen

WOLFGANG HALLET

Der politische Populismus hat ein Phänomen verschärft und stärker ins Bewusstsein gerückt, das im Journalismus und in den Medien nicht neu ist: Wie können Leserinnen, Fernsehzuschauer oder Internet-User erkennen, ob es sich bei den in diesen Medien verbreiteten Informationen um Fakten handelt oder um Fiktionen oder gar Fälschungen?

Der truth claim

Mit allen journalistischen Formaten, ob *tabloids*, *quality papers* oder *online journals*, ist ein *truth claim* verbunden, ein *journalistic pact*: Als Leserin oder Leser muss man darauf vertrauen, dass ein journalistischer Text dem Grundsatz der Wahrheit und der Faktentreue folgt. Kompliziert wird der Glaube an die Zuverlässigkeit einer Nachricht oder Information, weil jede/r seine bzw. ihre eigene Informationsplattform erstellen und mit dem *truth claim* versehen kann. Auch existierende Social Media-Kanäle wie Twitter oder Facebook werden systematisch für die Verbreitung tatsächlicher oder erfundener Nachrichten und Informationen genutzt. Deren riesige Nutzerzahlen sorgen für große Reichweite und Wirkung. Solche Kanäle der (Des-)Information werden politisch instrumentalisiert: Der amerikanische Präsident setzt sie gezielt ein, um den seriösen Journalismus auszubooten.

Fact-checking

Die Institution der *fact checker* (Smith 2007) wirkt dem politischen Geschäft mit der Falsch- und der Desinformation entgegen: Alle großen Redaktionen beschäftigen Journalisten, die nur damit befasst sind, vor die eigenen Berichte, diejenigen anderer Nachrichtenorgane oder Aussagen von Politikerinnen und Politikern auf ihren Wahrheitsgehalt hin zu überprüfen (Grace 2018, Stevenson 2019). Inzwischen gibt es zahlreiche seriöse Internetplattformen, die nichts als *fact-checking* betreiben (Ellis 2019, Snopes 2019). Manche von ihnen geben Tipps, wie man *takes* in Social Media erkennen kann (z.B. Stegner 2016). Sowohl für den persönlichen Umgang mit Informationen als auch für die Internet-Recherche im Unterricht heißt es daher, Routinen zu entwickeln und Recherche-Praktiken einzutüben, die es zumindest unwahrscheinlicher machen, dass man Falschinformationen aufsitzt.

Es ist sehr schwierig, dafür einfache Regeln aufzustellen. Solche Regeln sollten aber ständiger Teil der Internetarbeit sein und mit den Lernenden gemeinsam erarbeitet werden. Die Erarbeitung kann mit der thematischen Arbeit verknüpft, aber auch als eigenständiges kleines Projekt gestaltet werden. In diesem Fall kann man die online zugänglichen Informationen zum journalistischen *fact checking* als Basis nutzen (s. Literatur). Ziel muss es sein, Regeln für den Umgang mit Informationen festzulegen, an die sich alle in der Textarbeit, aber auch in der privaten Kommunikation halten, zum Beispiel:



- *Don't just believe – always check.*
- *Never simply share. Always think and check before you actually share information.*
- *Always conduct your own research to check the facts.*

Prüfroutinen für den Umgang mit Informationen einüben

Prüfroutinen für den Umgang mit Informationen sollten gemeinsam mit den Lernenden an einem Text- oder Nachrichtenbeispiel entwickelt werden. Sie sollten immer Teil der Arbeit mit allen Arten von Sachtexten sein. Mit diesen Checks lassen sich übrigens auch Romane und andere fiktionale Texte auf ihren Realitätsgehalt hin überprüfen, indem man historische oder geografische Referenzen checkt.

Textinterner Check

Der textinterne Check nutzt Anzeichen im Text oder Textmerkmale, um (Un-)Zuverlässigkeit zu erkennen.

- **Factual information:** Which facts does the text claim to present? How detailed is the information that is presented? Do people, places and conditions mentioned in a text really exist? Is it convincing or proven that a certain person was in a certain place at a certain time?
- **Evidence:** What evidence is presented for any claims that are made in a text? Are the sources explicitly mentioned? Are there witnesses, other sources and references presented in addition to the author's own assertions in the text?
- **Transparency:** Does the text present different positions and views on the subject matter? Or is it biased and partisan?
- **Inconsistencies:** Do details and pieces of information in a text correspond with each other convincingly? E.g., a weather report must fit the climate conditions in the region where a reported weather event occurs.
- **Language:** Is the language of a text linguistically correct, factual, formal and journalistic standard? Or are there linguistic errors? Is the language rather informal or casual? Is the language emotional or propagandistic?
- **Layout and genre:** Is the text presented in a professional journalistic layout and as a standard genre? Is it structured and does it use headings, graphics etc. professionally?

Zuverlässigkeit der Informationsquellen

Wie in der wissenschaftlichen Arbeit kommt der Zuverlässigkeit der Informationsquellen und der mehrfachen Absicherung durch die Konsultation mehrerer Quellen eine überragende Bedeutung zu. Diese Quellen sollten unabhängig

Bild: © iStock.com/Elle

Critical Literacy erwerben

METHODE IM FOKUS

alle

voneinander und möglichst in verschiedenen Umgebungen auffindbar sein (*print papers, magazines, Internet*).

- **Identify sources:** What are the sources on which the information in a text claims to rely? Do they exist at all? Are they reliable?
- **Reliability:** Are these sources identifiable and traceable on the Internet? Are they established journalistic, institutional or official sources (universities, quality newspapers, state)? What is their reputation? What is their affiliation (e.g. political parties, religious communities)?
- **Double-check and compare:** Do various sources independently make the same assertions and state the same facts? If not, how essential are the differences? How many other sources assert the same? – Three sources are better than two.

Eigenes Wissen aktivieren, Expertenwissen hinzuzuziehen

Beim *fact-checking* ist es wichtig, das eigene Wissen zu aktivieren und Expertenwissen hinzuzuziehen. Das eigene Wissen zu nutzen muss gezielt trainiert werden, denn oft besitzt man auch in spezialisierten Domänen wie etwa in den Naturwissenschaften mehr Wissen, als einem bewusst ist.

- **World knowledge:** According to my own knowledge, how probable is the truth of a fact that is claimed in a text? Is it in accordance with what I know? If in doubt, double-check.
- **Personal expert knowledge:** We possess expertise we do not often resort to but in a given thematic context it may be very useful to (re-)activate personal expert knowledge acquired in school subjects.
- **External expert knowledge:** In many cases it is inevitable to resort to expert knowledge by consulting encyclopedias, books on a particular field of knowledge and specialized websites.

Kontexte und Paratexte prüfen

Auch textexterne Evidenz, z.B. zum Autor oder zur Webseite, hilft bei der Beurteilung der Zuverlässigkeit einer Information.

- **Authorship:** Who is the author of the text? What is known about him or her? What are his or her affiliations? What is his or her reputation?
- **Institutional affiliation:** Is the information and the website that presents it traceable to a reliable institutional environment, e.g. a university or established newspaper or publisher? What is the cultural or political position of the institution (partisanship)?
- **Permanence:** Is the institution established and permanent? Or is the information occasional?

Social Media überprüfen

Die Social Media-Welt besteht zu einem riesigen Teil aus Posts. Das Hauptproblem: Oft ist schwer erkennbar, wer eigentlich der Urheber ist – vor allem, wenn Posts ungeprüft und kommentarlos geteilt werden. Es lohnt sich immer, skeptisch zu sein, die Urheberschaft und die Quelle zu prüfen, ggf. zurückzufragen und Recherchen anzustellen, ehe man selbst den betreffenden Post teilt. Grundsätzlich ist bei ungeprüften geteilten Posts Skepsis angezeigt.

- **Source:** Is the original source of a post identifiable, in particular if truth claims and seemingly factual statements are made? How reliable is this source?
- **Reverse image search:** If, in social media, a certain photo is claimed to show a certain place, person, object or action, you can use image search tools like Google Image Search to find out whether the photo has been circulated before and whether the same factual claims (names, places, time) were made. If the details differ, a fake is probable.
- **Photoshopping:** Sometimes it is obvious, sometimes it is difficult to decide whether a photo has been photoshopped, in particular if it has been professionally produced. But sometimes there are clues such as inconsistencies of proportions (e.g. of head and body) or light and shadows. Sometimes parts of objects may be missing, or they may not belong to the scene or environment that is presented. Identifying photoshopping is detective work!
- **Video analysis:** Are there any indications in a video that it has been (re-)edited, using snippets or parts from pre-produced videos? Are the meta-data reliable, i.e. was the video released at the time that is claimed? E.g., is it really new? YouTube has a tool you can use to check the original upload date.

Literatur

- Ellis, Megan (2019): The 8 Best Fact-Checking Sites for Finding Unbiased Truth. Online unter <https://www.makeuseof.com/tag/true-5-factchecking-websites/> [06.11.2019]
- Grace, Stephanie (2018): Just the Facts. Brown Alumni Magazine. January/February 2018. Online unter <https://www.brownalumnimagazine.com/articles/2018-01-22/just-the-facts> [06.11.2019]
- Smith, Sarah Harrison (2007): *The Fact Checker's Bible. A Guide to Getting It Right*. New York: Anchor
- Stegner, Ben (2016): How to Quickly Avoid Fake News During an Unfolding Crisis. Online unter <https://www.makeuseof.com/tag/quickly-avoid-fake-news-unfolding-crisis/> [06.11.2019]
- Wikipedia (2019): Fact-checking. Online unter https://en.wikipedia.org/wiki/Fact-checking#Organizations_and_individuals [06.11.2019]
- Stevenson, Richard M. (2019): „How we fact-check in an age of misinformation.“ In: *The New York Times*, 30.07.2019. Online unter <https://www.nytimes.com/2019/07/30/reader-center/fact-checking-politics-presidential-election.html> [06.11.2019]
- Snopes (2019) [Internet platform]: Fact check. Rumors and questionable claims we have researched recently: <https://www.snopes.com/fact-check/> [06.11.2019]

Explainer Video

<https://www.facebook.com/wapofactchecker/>

Vorbereitung

– Empirische Bildungsforschung –



Empirische Bildungsforschung TMK

ICILS zeigt Entwicklungsbedarf im Bereich digitaler Bildung

In der *International Computer and Information Literacy Study* (ICILS) 2018 wurden die computer- und informationsbezogenen Kompetenzen von SuS der achten Jahrgangsstufe untersucht. Darunter werden im Rahmen von ICILS individuelle Fähigkeiten einer Person verstanden, die es ihr erlauben, Computer und neue Technologien zum Recherchieren, Gestalten und Kommunizieren von Informationen zu nutzen und diese zu bewerten, um am Leben im häuslichen Umfeld, in der Schule, am Arbeitsplatz und in der Gesellschaft erfolgreich teilzuhaben.

Laut den aktuellen Ergebnissen haben sich die Bedingungen für das Lernen mit digitalen Medien seit Studienbeginn 2013 kaum verändert.

Um die digitalen Kompetenzen der Achtklässlerinnen und Achtklässler differenziert erfassen zu können, wurden diese in einem Modell mit fünf Kompetenzstufen systematisiert, denen die Jugendlichen entsprechend ihrer in den Tests erzielten Punkte zugeordnet wurden.

Das Kompetenzstufenmodell der ICILS

- I. Rudimentäre, vorwiegend rezeptive Fertigkeiten und sehr einfache Anwendungskompetenzen
- II. Basale Wissensbestände und Fertigkeiten hinsichtlich der Identifikation von Informationen und der Bearbeitung von Dokumenten
- III. Angeleitetes Ermitteln von Informationen und Bearbeiten von Dokumenten sowie Erstellen einfacher Informationsprodukte
- IV. Eigenständiges Ermitteln und Organisieren von Informationen und selbstständiges Erzeugen von Dokumenten und Informationsprodukten
- V. Sicheres Bewerten und Organisieren selbstständig ermittelter Informationen und Erzeugen von inhaltlich sowie formal anspruchsvollen Informationsprodukten

SchülerInnen haben nur rudimentäre computer- und informationsbezogene Kompetenzen

Wie die Ergebnisse von ICILS 2018 zeigen, erreichen in Deutschland insgesamt 33,2 % der Teilnehmenden lediglich einen der niedrigsten beiden Kompetenzbereiche I oder II. Ein Drittel der Schülerinnen und Schüler der achten Klasse verfügt dementsprechend nur über sehr geringe computer- und informationsbezogene Kompetenzen. Konkret bedeutet dies, dass vermeintlich einfache Tätigkeiten, die für das spätere Berufsleben essenziell sein können, wie z. B. eine E-Mail öffnen und beantworten bereits Schwierigkeiten bereiten können. Diese Werte haben sich seit 2013 nicht signifikant verändert.

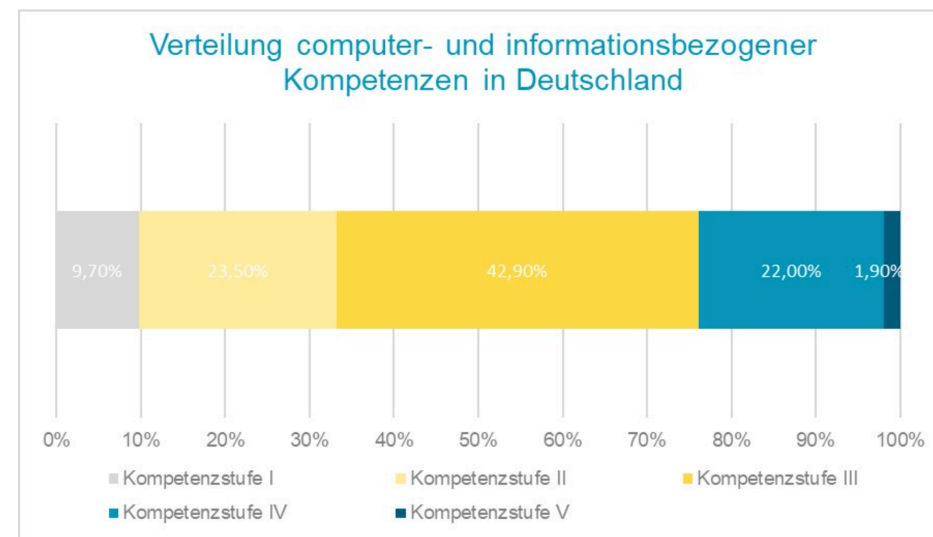
Im Vergleich zur ICILS-Studie 2013 zeigt sich, dass der Anteil der Achtklässlerinnen und Achtklässler mit lediglich rudimentären oder basalen computer- und informationsbezogenen Kompetenzen seit 2013 tendenziell sogar leicht zugenommen hat und der Anteil der Jugendlichen in den Kompetenzstufen III und IV etwas gesunken ist, während das Verhältnis in der Kompetenzstufe V ungefähr gleich geblieben ist.

Empirische Bildungsforschung TMK

Der mit 42,9 % mit Abstand größte Teil der Achtklässlerinnen und Achtklässler landet in der dritten Kompetenzstufe und ist in der Lage, zumindest unter Anleitung Informationen zu ermitteln, Dokumente mit Hilfestellungen zu bearbeiten und einfache Informationsprodukte zu erstellen.

Mit einem Anteil von insgesamt 23,9 % in den Kompetenzstufen IV und V kann hingegen weniger als ein Viertel selbstständig und reflektiert digitale Medien in unterschiedlichen Fähigkeitsbereichen nutzen. Und lediglich die 1,9 % der Achtklässlerinnen und Achtklässler, die in der Kompetenzstufe V liegen, verfügen über Sicherheit bei der Bewertung der selbstständig ermittelten Informationen.

Trotz des zunehmenden Bewusstseins für die Bedeutung digitaler Bildung tritt die Förderung der digitalen Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern bislang scheinbar auf der Stelle.



© DKJS

Daraus ergeben sich folgenden Aufgabenfelder für Lehrkräfte in allen Fächern:

SuS müssen darin geschult werden,

- Technologien zur Recherche von Informationen adäquat zu nutzen.
- gefundenen Informationen im Netz in Hinblick auf Qualität/Nützlichkeit adäquat zu bewerten.
- Informationen mit Hilfe von Technologie angemessen zu verarbeiten.
- neue Technologien zur Kommunikation von Informationen adäquat zu nutzen.
- einen verantwortungsvollen und reflektierten Umgang mit ICT zu erlernen.

<https://www.bildung.digital/artikel/icils-zeigt-entwicklungsbedarf-digitaler-bildung>

Didaktische Grundlagen

– Umgang mit Sachtexten –



Umgang mit Sachtexten

Was ist ein Sachtext?

Sachtexte sind multimodal: Sie enthalten verschiedene Darstellungsformen (z.B. Grafiken, Diagramme, Abbildungen). Das Verstehen dieser Texte erfordert das parallele Mitlesen dieser Darstellungsformen. Lesende müssen über Kompetenzen im Umgang mit multimodalen Darstellungen verfügen. Die Multimodalität erschwert und erleichtert damit das Textverstehen gleichermaßen.

Warum ist das Lesen von Sachtexten so schwierig?

Inhalte von Sachtexten sind aufgrund ihrer Inhalte häufig schwieriger verständlich. Komplexe Sachverhalte führen meistens zu komplexen Satzgefügen mit logischen Verweisen und Verknüpfungen durch Pronomen und Konjunktionen. Wenn SuS nicht in der Lage sind, die Satzteile kohärent miteinander zu verbinden, verstehen sie den Text nicht.

Im Gegensatz zu Erzähltexten haben Sach- und Fachtexte einen **deskriptiven und analytischen Charakter**, sie dienen in erster Linie der **Informationsvermittlung**. Im Englischunterricht werden für die Auseinandersetzung mit Inhalten häufig Zeitungsartikel eingesetzt. Diese haben häufig einen bewertenden und beurteilenden Charakter, mit dem Ziel die Leserschaft zu überzeugen.

Texttyp	informierender Text	argumentierender/ appellierender Text	anweisender Text
Funktion	► vermittelt deklaratives Wissen	► bewertet, beurteilt einen Sachverhalt	► vermittelt prozedurales Wissen ► informiert und appelliert
Absicht	belehren	überzeugen	zu einer Tätigkeit anleiten
Beispiele	► Lehrbuchtext ► Lexikonartikel	► Kommentar ► Rezension ► Glosse	► Experimentieranleitung ► Gebrauchsanweisung ► Schulordnung

Anders als fiktionale Texte sind Fachtexte weniger ästhetisch oder stilistisch strukturiert, sondern genügen fachlichen und fachsprachlichen Anforderungen. Die spezifischen Schwierigkeiten liegen auf verschiedenen sprachlichen Ebenen – der Wortebene, der Satzebene, der Textebene.

Schwierigkeiten auf der Wortebene

Häufig ergeben sich Probleme mit Fachbegriffen, die teilweise in Fachtexten anders gebraucht werden als im Alltag. Zudem gibt es auch Fachbegriffe, die den SuS unbekannt sind und wie eine Vokabel oder ein Fremdwort gelernt werden müssen.

Umgang mit Sachtexten

Schwierigkeiten auf der Satzebene

Auf der Ebene des Satzes sind es vor allem folgende Strukturen, die das Lesen und Verstehen eines Fachtextes erschweren.

- lange und verschachtelte Sätze
- bestimmter Nebensatztypen (Konditionalsätze, Relativsätze)
- viele unpersönliche Ausdrucksweisen
- viele und komplexe Attribute
- erweiterte Nominalphrasen
- unvermeidliche Verwendung von Passivformen

Schwierigkeiten auf der Textebene

Der logisch-inhaltliche Zusammenhang in einem Text wird gut erschlossen, wenn die Sätze sinnvoll miteinander verbunden sind und sich folgerichtig aufeinander beziehen. Fehlt dieser innere Zusammenhang (Kohärenz), dann gilt der Text als unverständlich. Hier sind sprachliche Mittel wichtig, die diesen logisch-inhaltlichen Zusammenhang erzeugen (z.B. Konjunktionen, Wiederaufnahme desselben Wortes, Pronomen, bestimmter und unbestimmter Artikel).

Was muss ich als Lehrkraft beim Einsatz von Sachtexten beachten?

Vor dem Einsatz von Sachtexten im Unterricht muss dieser auf seine inhaltliche Eignung und seine sprachlichen Schwierigkeiten hin durchgesehen werden. Die Analyse bezieht sich auf:

- den Einsatz des Textes im Unterricht (didaktische Analyse) und auf
- die Verständlichkeit des Textes (Textverständlichkeitsanalyse).

Das Ergebnis der Textverständlichkeitsanalyse führt in der Sekundarstufe I zu einer Entscheidung bezüglich der Verwendung des Textes im Unterricht: Entweder der Text wird durch Textvereinfachung und -optimierung an die (oder einzelne) SuS angepasst oder den Lernenden werden Lesestrategien vermittelt, die das Textverstehen unterstützen.

Umgang mit Sachtexten

CHECKLISTE 1

Didaktische Analyse zum Einsatz eines Textes im Unterricht

1. FUNKTIONALE DIDAKTISCHE ABSICHT:

WELCHER TEXTSORTE GEHÖRT DER TEXT AN?

Machen Sie sich die funktionale didaktische Absicht des Textesatzes klar. Der Fachtext soll:

- Wissen übermitteln (z. B. informativer Sachtext im Lehrbuch),
- zum Handeln anleiten (z. B. eine Experimentieranleitung),
- zur Auseinandersetzung herausfordern (z. B. historischer Quellentext),
- Verstehen und Erkenntnis bewirken (z. B. erklärender Sachtext).

2. DIDAKTISCHER ORT:

WIE WIRD DER FACHTEXT DIDAKTISCH GENUTZT?

Bestimmen Sie den didaktischen Ort des Fachtextes. Der Text dient:

- der Motivation oder der Einführung,
- der Neuerarbeitung,
- der Wiederholung – Vertiefung – Übung,
- dem Transfer,
- der Ergänzung.

3. UMGANG MIT DEM TEXT:

WIE SOLL DER TEXT GELESEN WERDEN?

Der Umgang mit dem Text soll sein:

- rezeptiv (nur lesen),
 - reproduktiv (lesen und wiedergeben),
 - produktiv (lesen, wiedergeben und weiterverarbeiten).
- Die vorhergehenden Fragen bedingen den Lesestil:
- total: Aufnahme aller Informationen,
 - kursorisch: Aufnahme des inhaltlich Relevanten,
 - selektierend: Suche und Aufnahme einer ganz bestimmten Information,
 - orientierend: Verschaffung eines Überblicks.

4. ANGEMESSENHEIT UND VERSTÄNDLICHKEIT:

MUSS DER TEXT VERÄNDERT WERDEN?

Bevor Sie den Text an die Schülerinnen und Schüler geben, überprüfen Sie dessen Angemessenheit im Hinblick auf:

- die sprachlichen Ziele des Fachunterrichts,
 - das fachliche Niveau des Unterrichts,
 - die Sozialisation der Schülerinnen und Schüler,
 - die kognitiven Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler,
 - den Sprachstand der Schülerinnen und Schüler.
- Überprüfen Sie zusätzlich die Verständlichkeit des Textes (Textverständlichkeitsanalyse).

CHECKLISTE 2

Textverständlichkeitsanalyse

▼ MERKMALE, DIE DAS TEXTVERSTEHEN ERSCHWEREN

kompliziert, z. B.

- unbekannte Wörter (neue Fachbegriffe)
- komplexe Strukturen (lange, verschachtelte Sätze)
- Sätze mit hoher Informationsdichte
- hoher Attributierungsgrad

unübersichtlich, z. B.

- ohne erkennbare Gliederung
- alles durcheinander
- zusammenhangslos
- Kohärenzlücken
- Wichtiges und Unwichtiges nebeneinander

weitschweifig, z. B.

- große Ausführlichkeit
- viele Nebensächliches
- zahlreiche deskriptive Elemente
- viel Textredundanz

unanschaulich, z. B.

- Vermittlung zahlreicher Einzeleindrücke
- keine Berücksichtigung der Erfahrungen des Lesers
- zu abstrakte Darstellung
- Beschränkung auf Textinformation

▼ MERKMALE, DIE DAS TEXTVERSTEHEN ERLEICHTERN

einfach, z. B.

- bekannte Wörter und Fachtermini
- einfache syntaktische Strukturen (kurze Sätze)
- Sätze mit angemessener Informationsdichte

übersichtlich, z. B.

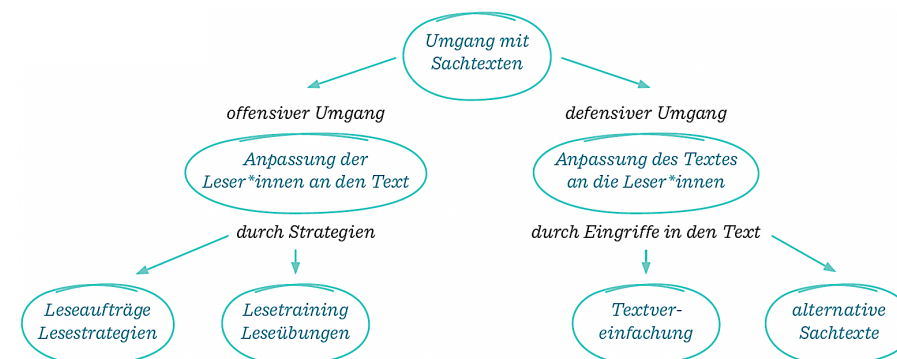
- deutlich und sinnvoll gegliedert (z. B. durch Absätze und/oder Teilüberschriften)
 - in der richtigen Reihenfolge
 - folgerichtig
 - Schlüsselinformationen hervorgehoben
- Ein Text darf weder zu lang noch zu kurz sein, sondern die Länge des Textes sollte in einem angemessenen Verhältnis zu seinem Inhalt stehen.*
- Lehrbuchtexte sind in der Regel zu knapp und zu prägnant und damit hoch verdichtet.*

anschaulich, z. B.

- Ermöglichen eines einheitlichen Vorstellungsbildes
- Beispiele aus dem Erfahrungsbereich des Lesers
- anschauliche Darstellung
- Ergänzung durch visuelle Informationen
- rhetorische Fragen zum Mitdenken
- direktes Ansprechen des Lesers

Umgang mit Sachtexten

Welche Möglichkeiten des Umgangs mit Sachtexten gibt es?



ACHTUNG:

Die Vereinfachung von Sachtexten gilt nur für die Sekundarstufe I.

Die Abbildung zeigt, dass das Leseverstehen und die Schulung von Lesestrategien essenzieller Bestandteil zum Aufbau von Text- und Medienkompetenz sind.

Offensiver Umgang mit Sachtexten

Der Text bleibt, wie er ist, und die SuS erhalten niederschwellige, höherschwellige und hochschwellige Leseaufträge, wodurch sie schrittweise in die intensive verstehende Bearbeitung des Textes geführt werden.

1. Identifizieren Sie im Vorfeld die Sprach- und Verstehenshürden.
2. Finden Sie eine Methode zur Vorentlastung jener Begriffe, welche die SuS nicht selbstständig aus dem Kontext erschließen können.
3. Überlegen Sie, wie Sie zum Text hinführen, wie Sie das Vorwissen aktivieren und das orientierende/überfliegende Lesen durchführen werden.
4. Erstellen Sie Leseaufträge, zur erfolgreichen Erstellung von Leseprodukten, die eine Anschluss- und Begleitkommunikation ermöglichen. Ziel ist eine sinnstiftende Auseinandersetzung zum Inhalt des Textes.

Umgang mit Sachtexten

Defensiver Umgang mit Sachtexten (nur Sek I)

Der Text wird durch Textvereinfachung, Textoptimierung oder alternative Texte an das Sprach- und Verstehensniveau der SuS angepasst.

Auch wenn grundsätzlich der offensive Umgang mit Texten Vorrang haben sollte, hat auch der defensive Umgang manchmal seine Berechtigung. Lehrkräfte müssen im Blick behalten, wie ihre SuS die besten Lernerfolge erzielen können.

Vereinfachte Texte zeichnen sich durch folgende Merkmale aus:

- wenig neue Begriffe, mehrfache Wiederholung der Begriffe im Text, beigefügte Worterklärungen (Annotationen)
- einfacher Satzbau, kurze Sätze
- sichtbar gegliederte Struktur des Textes (z.B. Zwischenüberschriften);; sichtbarer logisch-inhaltlicher Zusammenhang durch Herstellung von Zusammenhängen zwischen den Sätzen und Beifügung einer Argumentationslinie, die den roten Faden darstellt.

Empfehlung zur sprachlichen Textvereinfachung

- Kontext aus der Lebenswelt der SuS wählen
- Verben im Aktiv statt Passivkonstruktionen nutzen
- abstrakte Ausdrücke vermeiden
- Textfluss durch Absätze strukturieren
- Wichtiges farblich oder durch Fettdruck hervorheben
- Annotationen mitliefern
- Unterstützung durch informative Abbildungen anbieten

Umgang mit Sachtexten

Welche Prinzipien sollten im Umgang mit Sachtexten eingehalten werden?

Es gibt bekanntermaßen nicht die eine Lesestrategie für alle Texte und über alle Fächer hinweg. Wer als Lehrperson die SuS erfolgreich auf dem Weg zum verstehenden Lesen unterstützen möchte, sollte folgende Prinzipien berücksichtigen:

1. Leseprinzip – Das Prinzip der Verstehensinseln

Die Texterschließung geht von dem aus, was bereits verstanden wird (sog. Verstehensinseln), und fragt nicht umgekehrt zuerst nach dem, was noch nicht verstanden ist.

2. Leseprinzip – Das Prinzip des Lesens nach mehreren Lesestilen

Der Text wird erst orientierend, dann selektiv, intensiv und extensiv gelesen, um eine zunehmende Vertrautheit mit dem Text und ein tieferes Verstehen zu erreichen.

3. Leseprinzip – Das Prinzip der kalkulierten Überforderung

Die SuS bearbeiten den Text mit zunächst niederschwelligen, dann höherschwelligen Leseaufträgen, wobei die Anforderungen knapp über dem individuellen Leistungsvermögen liegen.

4. Leseprinzip – Das Prinzip der eigenständigen Auseinandersetzung

Die SuS werden durch geeignete Lesestrategien und gute Arbeitsaufträge zur eigenständigen Bearbeitung des Textes angeleitet.

5. Leseprinzip – Das Prinzip der Erstellung von Leseprodukten

Die SuS erzeugen möglichst viele kleine Leseprodukte, die nicht zwingend fehlerfrei sein müssen.

6. Leseprinzip – Das Prinzip der Anschluss- und Begleitkommunikation

Lesen ist einsam, aber der Austausch ist kollektiv! Die Leseprodukte werden präsentiert und diskutiert und dienen der Weiterarbeit am Text.

Implikationen für den Unterricht

- Die Leseprinzipien sollten das Handeln der Lehrkraft derart prägen, dass sie nicht mehr darüber nachdenken muss. Sie sollen „in Fleisch und Blut“ übergehen.
- Leseaufträge müssen dahingehend geprüft werden, ob diese den Leseprinzipien gerecht werden.
- Texte müssen im Unterricht gewürdigt werden. Sie werden nie nur als Mittel zum Zweck hineingereicht. Anhand sinnstiftender Arbeitsaufträge werden SuS angeleitet, einen gehaltvollen Lerninhalt aus einem Material herauszuarbeiten (Themenorientierung) und sich mit diesem ko-konstruktiv auseinanderzusetzen!

vgl. Josef Leisen. verschiedene Texte

Text- und Medienkompetenz

– Sachtexte im Abitur –



Schreibhandlungen

	Expository Writing	Argumentative Writing	Persuasive Writing	Opinion Writing
				
Purpose	• providing information	• getting the reader to accept his/her perspective	• influencing the reader • getting the reader to agree with writer or his perspective	• sharing opinion or preference
Technique	• many angles of a topic are explored in a neutral way • details are given, everything is explained step-by-step	• relevant reasons and credible data are blended to demonstrate the writer's argument as valid	• opinions are blended with facts, all in an attempt to convince the reader that the writer is "right"	• writer states what he/she thinks and why he/she thinks it
Point of View	• third-person point of view	• more objective third-person point of view to address the multiple sides of the issue	• often first-person point of view, often directly addressing reader	• first-person point of view
Attitude	• unbiased • objective	• respectful • reasonable • formal • biased • subjective	• personal • passionate • emotional	• excited • eager
Perspectives	• neutral perspective	• opposing views	• writer's viewpoint	• writer's viewpoint
Support	• definitions • details • facts • data • expert quotes	• logical reasons • facts • data • expert quotes	• opinion • feelings	• opinion • feelings

Erlass Leistungsnachweise Sek II

Leistungsnachweise und Leistungsbewertung in der gymnasialen Oberstufe

Erlass des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur vom 23.6.2021 – III 322

I. Leistungsnachweise

gemäß § 11 Abs. 5 der Landesverordnung über die Gestaltung der Oberstufe und der Abiturprüfung in den Gymnasien und Gemeinschaftsschulen (OAPVO) vom 23. Oktober 2020 (NBl. MBWK Schl.-H. 2020, S. 388, ber. NBl. MBWK Schl.-H. 2021, S. 7)

1. Begriff Leistungsnachweis

Leistungsnachweise umfassen Klausuren (Klassenarbeiten) und gleichwertige Leistungen gemäß § 11 Abs. 5 OAPVO.

2. Anzahl der Leistungsnachweise

Grundsätzlich wird in jedem Halbjahr der Oberstufe in jedem Fach und jedem Seminar ein Leistungsnachweis erbracht. Davon abweichend gilt

- a) für das Profulfach und die drei Kernfächer in der Einführungsphase: jeweils drei Leistungsnachweise, davon jedes Halbjahr mindestens einer;
- b) für die auf erhöhtem Anforderungsniveau belegten Fächer im ersten Jahr der Qualifikationsphase: jeweils drei Leistungsnachweise, davon jedes Halbjahr mindestens einer;
- c) für die auf erhöhtem Anforderungsniveau belegten Fächer im zweiten Jahr der Qualifikationsphase: jeweils zwei Leistungsnachweise, davon im ersten Halbjahr mindestens einer;
- d) für das BO-Seminar: ein Leistungsnachweis.

3. Form der Leistungsnachweise (Klausuren bzw. gleichwertige Leistungen)

- a) In den Seminaren nach § 9 Abs. 2 und 3 OAPVO werden keine Klausuren geschrieben, sondern gleichwertige Leistungen gemäß § 11 Abs. 5 Satz 2 OAPVO erbracht. Als schriftliche Hausarbeit ist auch ein Portfolio mit Reflexion zulässig. Die Schulleitung entscheidet auf Vorschlag der Lehrkräfte, die in dem Jahrgang das jeweilige Seminar unterrichten, über die Art der gleichwertigen Leistung und die Beurteilungskriterien.
- b) In den Unterrichtsfächern legt die Fachkonferenz im Rahmen der jeweils geltenden Fachanforderungen und Lehrpläne fest, welche Leistungsnachweise als gleichwertige Leistungen gemäß § 11 Abs. 5 Satz 2 OAPVO erbracht werden; sie legt auch die Art der gleichwertigen Leistung und die Beurteilungskriterien fest. Die Genehmigung der Schulleitung ist erforderlich.
- c) Im Fach Sport werden nur dann Klausuren geschrieben, wenn der Unterricht mit erhöhtem Theorieanteil auf die schriftliche oder mündliche Abiturprüfung vorbereitet.
- d) Die Schulleitung achtet darauf, dass die Schülerinnen und Schüler höchstens ein Drittel der Leistungsnachweise eines Schuljahres als gleichwertige Leistung erbringen.

Erlass Leistungsnachweise Sek II

4. Durchführung von Klausuren

- a) Klausuren dauern, wenn nicht anders festgelegt, 90 min. Im dritten Halbjahr der Qualifikationsphase wird in den auf erhöhtem Anforderungsniveau belegten Fächern eine Klausur entsprechend Umfang und Art der Abiturprüfungsarbeit geschrieben. Darüber hinaus können zur Umsetzung der Fachanforderungen in schriftlichen Prüfungsfächern Klausuren mit längerer Dauer vorgesehen werden. Dies setzt eine Entscheidung der Schulkonferenz nach § 63 Abs. 1 Nr. 7 SchulG voraus. Dabei sind die Vorschläge der Fachkonferenzen zu berücksichtigen. In den neu beginnenden Fremdsprachen können in der Einführungsphase Klausuren an zwei Terminen mit einer Dauer von jeweils 45 min geschrieben werden.
- b) Schreibt eine Schülerin oder ein Schüler eine Klassenarbeit ohne Nachweis eines wichtigen Grundes nicht mit, so wird dies als ungenügende Leistung gewertet. Fehlt eine Schülerin oder ein Schüler aus einem wichtigen Grund, so wird die versäumte Klausur grundsätzlich nachgeschrieben; über Ausnahmen entscheidet die Schulleitung.
- c) Die einzelne Schülerin und der einzelne Schüler dürfen nicht mehr als eine Klausur pro Tag und nicht mehr als drei Klausuren (ausgenommen Nachschreibklausuren) pro Woche schreiben.
- d) Für die Durchführung von Nachteilsausgleich und die Gewährung von Notenschutz gelten die einschlägigen Rechtsvorschriften.

5. Korrektur und Bewertung von Klausuren

- a) Für die Korrektur und Bewertung der Klausuren gelten die Fachanforderungen und in sinngemäßer Anwendung die Vorschriften zu den schriftlichen Abiturarbeiten. Dabei ist zu beachten, dass Korrekturanmerkungen der Schülerin bzw. dem Schüler eine Lernhilfe bieten sollen.
- b) Die Korrekturzeit beträgt nicht mehr als vier Unterrichtswochen. Ausnahmen bedürfen der Genehmigung der Schulleitung. Die Klausur muss korrigiert, zurückgegeben und besprochen sein, bevor in der Regel mit einer Frist von zwei Wochen eine weitere Klausur in dem jeweiligen Fach geschrieben wird, damit die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit haben, aus der vorher korrigierten Klausur einen Lernerfolg zu ziehen.
- c) Wenn bei einer Klausur ein Drittel oder mehr der Leistungen mit weniger als vier Punkten bewertet werden soll, ist die Genehmigung der Schulleitung erforderlich. Dazu müssen die unterrichtende Lehrkraft und eine Schülerin oder ein Schüler, die bzw. der von der Lerngruppe dafür gewählt ist, gehört werden.

II. Leistungsbewertung

1. Bildung der Zeugnisnoten

Die Note für das Fach oder das Seminar wird nach fachlicher und pädagogischer Abwägung aus den Ergebnissen der Leistungsnachweise und der Bewertung der Unterrichtsbeiträge gebildet. Dabei gibt der Bereich Unterrichtsbeiträge den Ausschlag. Die Fachschaften legen ein einheitliches Vorgehen fest, das in der Gewichtung Stärken der Schülerinnen und Schüler berücksichtigt.

Erlass Leistungsnachweise Sek II

2. Unterrichtsbeiträge

Es ist sicherzustellen, dass die Note der Unterrichtsbeiträge auf einer ausreichenden Zahl von unterschiedlichen Unterrichtsbeiträgen basiert. Zu den Unterrichtsbeiträgen gehören je nach fachspezifischen Besonderheiten und methodischen Entscheidungen der Lehrkraft außer den mündlichen Beiträgen der Schülerinnen und Schüler zum Unterrichtsgespräch alle Leistungen, die außerhalb der Klausuren und gleichwertigen Leistungen abverlangt werden, wie z. B. Hausaufgaben, Referate und Präsentationen, praktisches Erarbeiten von Unterrichtsinhalten („Experimente“) oder Tests. Tests sind schriftliche Leistungsüberprüfungen unter Aufsicht bis zu einer Arbeitsdauer von 20 Minuten; sie beziehen sich auf den unmittelbaren Unterrichtszusammenhang.

3. Transparenz

- Die Lehrerinnen und Lehrer geben den Schülerinnen und Schülern bzw. deren Eltern die Kriterien für die Beurteilung der Unterrichtsbeiträge zu Beginn des Schuljahres bekannt.
- Sie sprechen mindestens zweimal pro Halbjahr mit den Schülerinnen und Schülern über den derzeitigen Leistungsstand, davon einmal spätestens vor der ersten Klausur.
- Sie dokumentieren die Information der Schülerinnen und Schüler über die Kriterien für die Beurteilung der Unterrichtsbeiträge sowie die Besprechungen ihres Leistungsstandes in geeigneter Form (Klassen-/Kursbuch).

III. Inkrafttreten und Übergangsregelung

Dieser Erlass tritt am 1. August 2021 in Kraft. Im Schuljahr 2021/22 gilt er nur für die Einführungsphase, im Schuljahr 2022/23 nur für die Einführungsphase und das erste Jahr der Qualifikationsphase, danach für die gesamte Oberstufe. Für Schülerinnen und Schüler, die sich im Schuljahr 2021/22 im ersten oder zweiten Schuljahr der Qualifikationsphase befinden, und für Schülerinnen und Schüler, die sich im Schuljahr 2022/23 im zweiten Schuljahr der Qualifikationsphase befinden, gilt weiterhin der Erlass „Zahl und Umfang der Klassenarbeiten in der gymnasialen Oberstufe“ vom 31. August 2009 mit Änderungen vom 27. Juli 2010.

Bewertungskriterien

5.3 Bewertungskriterien

Für die kriteriengestützte Bewertung der Teilkompetenzen der funktionalen kommunikativen Kompetenz in Verbindung mit Text- und Medienkompetenz sind insbesondere folgende Kriterien relevant:

Sprachliche Kriterien:

- Verständlichkeit der Ausführungen
- normgerechte und situativ angemessene Sprachverwendung gemäß Niveau B2 des GeR, in Teilen C1 (nur auf erhöhtem Anforderungsniveau)
- Verwendung eines breiten Repertoires grammatischer und syntaktischer Strukturen gemäß Niveau B2 des GeR, in Teilen C1 (nur auf erhöhtem Anforderungsniveau)
- Verwendung eines differenzierten Wortschatzspektrums und Gebrauch von Kollokationen und idiomatischen Wendungen gemäß Niveau B2 des GeR, in Teilen C1 (nur auf erhöhtem Anforderungsniveau)
- situativ angemessene Auswahl von Sprachregister und Stilebene
- Verwendung textstrukturierender sprachlicher Mittel in Abhängigkeit von der zu erstellenden Textsorte
- eigenständige sprachliche Darstellung

Inhaltliche Kriterien:

- Erfassen der relevanten Inhalte und Umsetzung der Aufgabenstellung
- Nutzung des Wissens um verschiedene Textsorten und spezifische Mittel der Textgestaltung bei der Analyse und Deutung des Textes
- Analyse von Gestaltungsmerkmalen in Form und Wirkung, gegebenenfalls unter Einbeziehung von Textbelegen
- Deutung, Kommentierung und Wertung von Standpunkten sowie Einordnung in größere Zusammenhänge, gegebenenfalls unter Nutzung von erworbenem Fach- und soziokulturellem Orientierungswissen
- Erfassen und Einordnen von Werten, Haltungen und Einstellungen sowie selbstständige Auseinandersetzung mit diesen
- textsortenspezifische, adressaten- und situationsgerechte Umsetzung der thematischen Vorgaben

- Schlüssigkeit, Verständlichkeit und Kohärenz der Darstellung; Differenziertheit der Argumentation
- je nach Aufgabenstellung kreative Ausgestaltung von Inhalten

Selbstständiges, kooperatives Handeln:

- Grad der Unabhängigkeit von Notizen
- Einbringen weiterführender Fragestellungen
- Selbstständigkeit: Umgang mit Hilfsmitteln, sorgfältige häusliche Vor- und Nachbereitung, vorbereitete Einzelleistungen, Selbstständigkeit in der Informationsbeschaffung
- Initiative: kontinuierliche Beteiligung am Unterricht, Mitarbeit in Projekt- und Arbeitsgruppen
- Methodenkenntnis, Beherrschung von Arbeits- und Präsentationstechniken

Gesprächsfähigkeit:

- Partnerbezug
- richtiges Erfassen von Fragestellungen
- angemessenes Eingehen auf Fragen und Einwände
- deutliche und begründete Darlegung eigener Standpunkte
- Techniken zur Überwindung von Kommunikationsproblemen
- Initiativen zur Herstellung und Aufrechterhaltung der Kommunikation
- Beachtung von sprachtypischen oder kulturspezifischen Konventionen

Anforderungsbereiche

1.4 Anforderungsbereiche

Die Anforderungen im Englischunterricht in der Sekundarstufe II unterscheiden sich nach der Art, der Komplexität und dem Grad der Selbstständigkeit der geforderten Leistung; sie verlangen unterschiedliche Arbeitsweisen.

Der **Anforderungsbereich I** bezieht sich auf Anforderungen in den Bereichen Reproduktion und Textverstehen. Er umfasst sowohl die sprachlich angemessene Wiedergabe des Inhalts von vorgelegten Materialien auf der Grundlage von Sachverhalten und Kenntnissen aus einem begrenzten Gebiet, die verbindlich vorgegeben und im Unterricht vermittelt worden sind, als auch das materialungebundene Wiedergeben gelernter Sachverhalte.

Dazu gehört:

- Verstehen und Wiedergabe des Inhalts, der zentralen Aussagen oder der Problemstellung vorgegebener Materialien
- aufgabenbezogene Wiedergabe von Kenntnissen im gelernten Zusammenhang
- angemessene und weitgehend normgerechte Verwendung der sprachlichen Mittel zur Beschreibung und verkürzenden Wiedergabe von Sachverhalten
- Anwendung gelernter und geübter fachspezifischer Arbeitsweisen.

Der **Anforderungsbereich II** bezieht sich auf Anforderungen in den Bereichen Reorganisation und Analyse. Er umfasst das Erklären, Verarbeiten und Darstellen bekannter Sachverhalte mithilfe neuer Fragestellungen und unter Anwendung fach- und sachadäquater Methoden sowie das selbstständige Übertragen von Gelerntem auf vergleichbare fachbezogene Gegenstände hinsichtlich der Sachzusammenhänge, Verfahren, sprachlichen Mittel und Darstellungsformen.

Dazu gehört

- Erschließen und sprachlich eigenständiges und aufgabenbezogenes Darstellen der inhaltlichen Aussagen sprachlich und strukturell komplexer Materialien oder umfassenderer Sachverhalte
- planmäßige Auswahl und Anwendung von Fachmethoden (Erschließungstechniken, Analyseverfahren) zur problemlösenden Bearbeitung einer komplexen Aufgabenstellung
- aufgabenbezogene Anwendung von Formen der analytisch-deutenden und problemlösenden Argumentation und ihre sprachliche Realisierung
- weitgehend norm- und funktionsgerechte Verwendung eines differenzierteren Repertoires sprachlicher Mittel.

Der **Anforderungsbereich III** bezieht sich auf Anforderungen in den Bereichen Werten und Gestalten. Er umfasst planmäßiges Verarbeiten komplexer Sachverhalte und Materialien mit dem Ziel, zu selbstständigen Lösungen, Gestaltungen oder Deutungen, Folgerungen, Begründungen, Wertungen zu gelangen. Dabei werden aus den gelernten Methoden oder Lösungsverfahren die zur Bewältigung der Aufgabe geeigneten selbstständig ausgewählt oder einer neuen Problemstellung angepasst.

Dazu gehören:

- begründete, wertende Folgerungen aus den Ergebnissen der durchgeführten Analyse oder Problemerkörterung
- Einordnung der Ergebnisse in den größeren thematischen Zusammenhang der Problemstellung
- Kenntnis und Anwendung der grundlegenden Konventionen der Textgestaltung anwendungs- / produktionsorientierter Textformen
- Anwendung rhetorischer, ästhetisch gestaltender und leserorientierter Sprachmittel in einem thematischen Bezug und innerhalb der Konventionen einer bestimmten Textsorte (kommunikative Funktion literarischer Texte oder von Sach- und Gebrauchstexten)
- argumentierende Darlegung komplexer Sachverhalte, begründende, kommentierende Stellungnahme und zieltextgebundene Textgestaltung unter Verwendung der dazu erforderlichen sprachlichen Mittel in weitgehend normgerechter und differenzierter Form.

Anforderungsbereiche

Die Schwerpunkte der Anforderungen liegen in der Abiturprüfung in Bereichen, die mit sprachlicher Selbstständigkeit, dem Verarbeiten und Darstellen bekannter Sachverhalte sowie dem Übertragen des Gelernten auf vergleichbare neue Situationen beschrieben werden können. Hinsichtlich des Umfangs, der Komplexität und Differenziertheit dieser allgemein gekennzeichneten Anforderungen ist zwischen grundlegendem und erhöhtem Niveau zu unterscheiden.

Fachanforderungen 2014, S. 42 f.

Schreiben

2.1.4 Schreiben

Die Schülerinnen und Schüler können Texte zu einem breiten Spektrum von Themen des fachlichen und persönlichen Interesses adressatengerecht und textsortenspezifisch verfassen. Sie verfügen über Techniken und Strategien des formellen, informellen und kreativen Schreibens.

Grundlegendes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können

- Schreibprozesse selbstständig planen, umsetzen und reflektieren
- Texte in formeller oder persönlich-informeller Sprache verfassen und dabei wesentliche Konventionen der jeweiligen Textsorten beachten
- Informationen strukturiert und kohärent vermitteln
- sich argumentativ mit unterschiedlichen Positionen auseinandersetzen
- Texte zu literarischen und nicht-literarischen Textvorlagen verfassen
- eigene kreative Texte verfassen, gegebenenfalls in Anbindung an eine Textvorlage
- Textsorten zielorientiert in eigenen Textproduktionen situationsangemessen verwenden
- diskontinuierliche Vorlagen in kontinuierliche Texte umschreiben.

Erhöhtes Niveau

Die Schülerinnen und Schüler können darüber hinaus

- aus einem breiten Spektrum eine Textsorte auswählen, diese in eigenen Textproduktionen situationsangemessen und adressatengerecht umsetzen und dabei die Konventionen der jeweiligen Textsorte beachten
- bei der Textgestaltung funktionale Gesichtspunkte, zum Beispiel Leserlenkung und Fokussierung, beachten
- literarische und nichtliterarische Textvorlagen transformieren, zum Beispiel einen historischen Text in einen modernen Text umwandeln, einen Text mit fachsprachlichen Elementen für eine andere Zielgruppe adaptieren.

Fachanforderungen 2014, S. 46

Schreiben im Abitur

6.1.2 Verpflichtender Prüfungsteil Schreiben (Textaufgabe)

Für diesen Prüfungsteil erhält der Prüfling im Sinne des erweiterten Textbegriffs eine / mehrere unbekannte authentische fremdsprachige Textvorlage/n und erstellt einen längeren Text / längere Texte in der Zielsprache. Grundsätzlich gilt für die Vorlage/n:

- Als Vorlage dienen im Sinne des erweiterten Textbegriffs kontinuierliche und / oder diskontinuierliche Texte. Bei diskontinuierlichen Texten müssen diese thematisch miteinander verbunden sein. Hör- und Hörsehvorgaben, Bilder, Fotografien, Grafiken und Statistiken dürfen nur in Verbindung mit anderen, schriftlichen Vorlagen Teil der Prüfung sein.
- Die Arbeitsmaterialien sind den Prüflingen je nach Aufgabenstellung einmalig, wiederholt oder während der gesamten Prüfungszeit zugänglich.
- Die Vorlage hat einen in Bezug auf grundlegendes oder erhöhtes Anforderungsniveau angemessenen sprachlichen und inhaltlichen Schwierigkeitsgrad, ist in Thematik und Struktur hinreichend komplex, thematisch bedeutsam und leitet sich aus der unterrichtlichen Praxis ab.
- Der Schwierigkeitsgrad der Vorlage bemisst sich anhand folgender Kriterien:
 - Komplexität der Textstruktur im Hinblick auf Länge, Grad der Verschlüsselung, Abstraktionsgrad, Informationsdichte
 - Komplexität der verwendeten Sprache im Hinblick auf Tempo und Art der Präsentation sowie Grad der Abweichung von der Standardsprache
 - Grad der thematischen Vertrautheit
 - Umfang der vorausgesetzten Sachkenntnis.
- Soweit in Ausnahmefällen Texte gekürzt werden müssen, wird der besondere Charakter des Textes (Diktion, Ton, Struktur, Textart, inhaltliche Position, Tendenz) nicht beeinträchtigt. Streichungen sind gekennzeichnet.
- Bei der Textvorlage richtet sich die Wortzahl nach Art und Schwierigkeit des Textes. Die Länge der Textvorlage steht im adäquaten Verhältnis zu der für diese Teilkompetenz zur Verfügung stehenden Bearbeitungszeit.

Folgende Vorgaben sind darüber hinaus erfüllt:

- Die thematische Einheit der Gesamtaufgabenstellung ist beachtet.
- Die einzelnen Aufgaben sind an die Textvorlage angelehnt oder gehen aus ihr hervor.
- Die Aufgaben haben eine analytisch-interpretatorische und eine produktiv-gestaltende Zielsetzung.
- Eine Aufgabe enthält zwei bis vier Teilaufgaben, die zu gewichten sind, wobei das Gewichtungsverhältnis für jede einzelne Aufgabe in eindeutigen Prozentzahlen (insgesamt 100 %) angegeben ist.
- Kleinschrittigkeit in der Aufgabenstellung wird vermieden.
- Mindestens eine Teilaufgabe bietet den Prüflingen die Möglichkeit, behandeltes Hintergrundwissen einfließen zu lassen.
- Werden zwei Operatoren pro Teilaufgabe verwendet, ergänzen sich diese oder bauen diese aufeinander auf. Es besteht eine entsprechende Würdigung dieser im Erwartungshorizont.
- Es werden nur genuin schriftliche Textproduktionen eingefordert.
- Um die Eigenständigkeit der Prüfungsleistung nicht zu beeinträchtigen, erfolgen keine quantitativen Einschränkungen durch die Aufgabenstellung.

Fachanforderungen 2014, S. 57 f.

Die schriftliche Abiturprüfung

6 Die Abiturprüfung im Fach Englisch

Auf der Grundlage der KMK-Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife im Fach Englisch wird in den Fachanforderungen festgelegt, welche Arten von Aufgaben in der Abiturprüfung gestellt werden können, in welcher Weise die zu erwartenden Leistungen zu beschreiben und nach welchen Kriterien die Prüfungsleistungen zu bewerten sind.

Auf der Grundlage dieser Fachanforderungen erlässt das für Bildung zuständige Ministerium für jeden Abiturjahrgang befristet geltende Regelungen für die Durchführung der Abiturprüfung, einschließlich thematischer Vorgaben.

Anforderungsbereiche in der Abiturprüfung

Die Anforderungen in der Abiturprüfung unterscheiden sich nach der Art, der Komplexität und dem Grad der Selbstständigkeit der geforderten Leistung; sie verlangen unterschiedliche Arbeitsweisen (vergleiche Kapitel III.1.4). Die Prüfungsaufgabe ist so gestellt, dass sie sowohl auf inhaltlicher als auch auf sprachlicher Ebene Leistungen in allen drei Anforderungsbereichen erfordert.

Der Schwerpunkt der zu erbringenden Leistung liegt im Anforderungsbereich II. Darüber hinaus sind die Anforderungsbereiche I und III zu berücksichtigen. Im Prüfungsfach auf grundlegendem Anforderungsniveau sind die Anforderungsbereiche I und II, im Prüfungsfach auf erhöhtem Anforderungsniveau die Anforderungsbereiche II und III stärker zu akzentuieren.

Die Anforderungsbereiche können oft nicht scharf voneinander getrennt werden. Daher ergeben sich in der Praxis der Aufgabenstellung bei der Zuordnung der Teilaufgaben zu Anforderungsbereichen Überschneidungen.

6.1 Die schriftliche Abiturprüfung

Die KMK-Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife weisen für die modernen Fremdsprachen im zentralen Bereich drei integrative Kompetenzen (funktionale kommunikative Kompetenz, interkulturelle kommunikative Kompetenz sowie Text- und Medienkompetenz) auf. Zwei weitere Kompetenzen, Sprachbewusstheit und Sprachlernkompetenz, begleiten und unterstützen den Kompetenzaufbau im zentralen Bereich. Kennzeichnend für die Anforderungen in der schriftlichen Abiturprüfung ist, dass sie in komplexer Weise auf die unterschiedlichen Kompetenzbereiche der Bildungsstandards in den Fremdsprachen Bezug nehmen. Eine Ausnahme bildet die Sprachlernkompetenz, die nicht explizit in Aufgabenstellungen überprüft wird.

Insbesondere im verpflichtenden Prüfungsteil Schreiben sind die funktionale kommunikative Kompetenz, die interkulturelle kommunikative Kompetenz sowie die Text- und Medienkompetenz so miteinander verbunden, dass Schülerinnen und Schüler eine eigenständige komplexe Leistung erbringen.

In den beiden weiteren Prüfungsteilen liegt der Fokus jeweils auf einer funktionalen kommunikativen Teilkompetenz.

Die Prüfungsaufgabe ist aus dem Unterricht in der Qualifikationsphase erwachsen und beschränkt sich nicht nur auf ein Schulhalbjahr. Die Gesamtheit der Bildungsstandards wird nicht durch die Prüfungsaufgabe erfasst. Die Prüfungsaufgabe ermöglicht eine Beurteilung, die das gesamte Notenspektrum umfasst.

Fachanforderungen 2014, S. 56

Die schriftliche Abiturprüfung

6.1.1 Die schriftliche Prüfungsaufgabe

Struktur

Die schriftliche Abiturprüfung gliedert sich in

- den verpflichtenden Prüfungsteil Schreiben und
- einen weiteren verpflichtenden Prüfungsteil mit Aufgaben zu zwei unterschiedlichen Teilkompetenzen.

Der weitere, ebenfalls verpflichtende Prüfungsteil, besteht grundsätzlich aus Aufgaben zu zwei unterschiedlichen Teilkompetenzen, wobei die beiden Teilkompetenzen aus den folgenden ausgewählt werden:

- Hörverstehen oder Hörsehverstehen,
- Sprechen,
- Leseverstehen und
- schriftliche oder mündliche Sprachmittlung.

Während die Teilkompetenz Schreiben als Schwerpunktkompetenz in jedem Abiturjahrgang verpflichtend Gegenstand der Überprüfung ist, können die zwei weiteren Teilkompetenzen des weiteren verpflichtenden Prüfungsteils variieren. Die Vorgabe der im jeweiligen Abiturjahrgang konkret zu überprüfenden Teilkompetenzen obliegt dem Ministerium. Die Festlegung der Teilkompetenzen wird im Vorwege veröffentlicht.

Aufgabenstellung

Für die Überprüfung aller Teilkompetenzen gilt grundsätzlich im Hinblick auf die Aufgabenstellung:

- Die Aufgaben sind angemessen in Bezug auf Abiturstandard, thematische Vorgaben und ermöglichen Leistungen im gesamten Notenspektrum.
- Aus der Formulierung der Arbeitsanweisungen geht die Art der geforderten Leistung eindeutig hervor.
- Die Teilaufgaben verleiten nicht zu einer Doppelung der Anforderungen im Erwartungshorizont.
- Annotationen werden nur gegeben, wenn Sprache oder Inhalte mithilfe der zugelassenen Hilfsmittel nicht zu erschließen sind.
- Die Aufgabenstellung ermöglicht in angemessenem Maße eine größtmögliche Eigenständigkeit bei der Bearbeitung.

Hilfsmittel

Den Prüflingen stehen in Abhängigkeit von der zu überprüfenden Teilkompetenz geeignete ein- und zweisprachige Wörterbücher zur Verfügung. Elektronische Wörterbücher können an Stelle der gedruckten Wörterbücher in der Abiturprüfung genutzt werden, wenn sie bereits in der Qualifikationsphase durchgängig verwendet wurden und für jeden Prüfling ein solches elektronisches Wörterbuch zur Verfügung steht.

Fachanforderungen 2014, S. 57

Empfohlene Korrekturzeichen

Empfohlene Korrekturzeichen für die Abiturkorrektur im Fach Englisch (Kompetenz Schreiben und Sprachmittlung)

Die empfohlenen Korrekturzeichen für das Fach Englisch orientieren sich an den Kriterien des Bewertungsbogens „Sprachliche Leistung (Kompetenz Schreiben)“.

Sprache (Korrekturzeichen)		Inhalt/ Darstellung (Randbemerkungen)
Verstöße gegen die Sprachrichtigkeit	Ausdrucksvermögen, Textgestaltung	
Gr (Grammatik)	Ab (Aufbau/ Struktur)	Bezüge zu relevanten Aspekten des Erwartungshorizonts in Stichpunkten
Sb (Satzbau)	Sk (Satzkonstruktion)	
W (Wortwahl)	L (Lexik)	
R (Rechtschreibung)	Reg (Register)	
Z (Zeichensetzung)	Zit (Zitiertechnik)	
√ (Auslassung)	Die empfohlenen Korrekturzeichen sind zu spezifizieren, z.B.:	
Wh (Art des Fehlers) (Wiederholungsfehler)	L+ (idiom.)	
FI (Flüchtigkeitsfehler)	Sk+ (komplex)	
	Reg- (ugs.)	
	...	

Nachvollziehbarkeit der Bewertung:

Kongruenz zwischen dem Erwartungshorizont, der konkreten Schülerleistung, den Eintragungen im Bewertungsbogen, den Randkorrekturen bzw. -anmerkungen und der abschließenden Bewertung ist herzustellen.

Mögliche Textprodukte im Abitur

Zentralabitur-Kommission Englisch
Mögliche Textprodukte Zentralabitur Englisch ab Abitur 2017



Mögliche Textprodukte im Zentralabitur Englisch

Die Erstellung von Textprodukten ist Teil des Schriftlichen Abiturs im Fach Englisch in Schleswig-Holstein. Die nachstehenden Ausführungen bieten eine Orientierung für die Vorbereitung im Unterricht.

Die relevanten Kriterien zur Erstellung der verschiedenen Textprodukte sind sowohl textsortenspezifisch als auch kontextabhängig. Das Spektrum der im Zentralabitur möglichen Textprodukte umfasst sowohl solche mit vornehmlich kontextabhängigen Kriterien (z.B. *blog*) als auch solche, die neben kontextabhängigen Kriterien konkreter bestimmbarer Kriterien aufweisen (z.B. *letter to the editor*).

Kontextabhängige Kriterien leiten sich maßgeblich aus den Vorgaben in der Aufgabenstellung ab. Die Aufgabenstellung konkretisiert in der Regel die Ausgestaltung der Texte (Sprache, Aufbau/ Struktur, Stil, Inhalt) in Bezug auf:

- Situation/ Schreib Anlass
- Rolle
- Adressat/ Adressatenkreis
- gefordertes Textprodukt
- zu verwendendes Medium
- Schreibintention/ Zweck

Die Aufgabenstellung und das zu erstellende Textprodukt bestimmen zusammen die Schreibhandlung(en). Entsprechend kann eine Kurzgeschichte beispielsweise sowohl erzählender als auch berichtender, ein Blogbeitrag sowohl beschreibender als auch überzeugender Natur sein.

zentrale Schreibhandlungen			
ERKLÄREN		BESCHREIBEN	
- Informieren	- Erläutern	- Überblick geben/ Einordnen	- Details anführen
- Analysieren	- Synthetisieren	- Qualifizieren/ Quantifizieren (ggf. Sinne ansprechen)	- ggf. poetische Sprache
- Abwägen (eher objektiv)	- (logisch) Strukturieren	- ...	
- Fakten, Zahlen, Zusammenfassungen aufführen	- ...		
ÜBERZEUGEN		ERZÄHLEN	
- Erläutern	- Abwägen (eher subjektiv)	- Konflikt/ Ereignis darstellen	- Schauplatz situieren
- Argumentieren	- Begründen	- Handlung entwickeln	- Atmosphäre, Charaktere (Dialoge, Verhaltensweisen, Gedanken, Emotionen) schaffen
- Rechtfertigen	- Appellieren	- Erzählperspektive einnehmen	- ...
- Leser zur Zustimmung einladen/ auffordern	- zum Handeln explizit oder implizit aufrufen		
- ...			

Die Schreibhandlungen finden sich in den Kriterien der Textprodukte wieder. Schülerinnen und Schüler können damit bereits wesentliche Elemente der Textprodukte erfassen und umsetzen.

In der nachstehenden Übersicht finden sich die Textprodukte, die im Rahmen des Zentralabiturs Englisch möglich sind, sowie ihre wesentlichen Kriterien. Die gängigen Textprodukte sind als Überschriften angegeben; verwandte Textprodukte werden ggf. in der jeweils letzten Zeile ausgewiesen. Die hier angeführten Angaben zu Register und Schreibstil beziehen sich vornehmlich auf inhaltliche Aspekte; sprachliche Aspekte werden mit dem Bewertungsbogen Schreiben¹ erfasst.

Für das Abitur im Profulfach können darüber hinaus weitere Textprodukte bei der Genehmigung eingebracht werden.

¹ Dies gilt auch für die Kompetenz Sprachmittlung; allerdings wird die Leistung hier mit einem holistischen Bogen erfasst.

Mögliche Textprodukte im Abitur

Zentralabitur-Kommission Englisch

Mögliche Textprodukte Zentralabitur Englisch **ab Abitur 2017**



Textprodukte	letters/ e-mails		
	personal letter/ e-mail	formal letter/ e-mail	letter to the editor
Funktion Intention(en) Absicht	- Kontaktaufnahme/ -pflege - Austausch von Informationen über Persönliches ...	- Anliegen vorbringen - Informieren - Erfragen von Informationen ...	- Reaktion auf einen Artikel/ ein Statement/ ein Zitat usw. - Ausdruck persönlicher Meinung (Kritik/ Anerkennung/ ...) ...
Adressat	bekannte private Person(en) (Familie, Freunde, ...)	bestimmte Person/ Personengruppe (Firma, Institution, ...)	anonyme, heterogene Leserschaft
strukturelle/ inhaltliche Aspekte	- Anrede - Schreibenlass - Hauptteil (ggf. mit Absätzen) - Schluss (ggf. mit Grund für Beenden des Briefs) - Grüße und Name (kein Nachname, ggf. Spitzname) - ggf. Einfügen von <i>Emoticons</i> <u>Papierform</u>: - Briefkopf oben links - Adressat links - Datum rechts <u>elektronische Form</u>: - Betreffzeile - Mailadresse - ggf. Signatur	- offizielle Anrede - Einleitung mit Anliegen und ggf. Schreibenlass - Hauptteil mit Absätzen - Schluss, Grußformel, Unterschrift mit vollem Namen <u>Papierform</u>: - Adresse oben links - Adressat links - Datum rechts <u>elektronische Form</u>: - Mailadresse - Signatur	- ggf. Betreffzeile - Anrede (<i>Sir or Madam</i>) - direkte Bezugnahme auf Artikel, ggf. Angabe des Autors, eigene Positionierung - Hauptteil (Absätze gemäß den betrachteten Aspekten) - Schluss (finales Statement, Appell, Positionierung, ...) - keine Grußformel - Name/ Pseudonym, Stadt
stilistische Aspekte	- Leserorientierung: - gemäß Rollen-/ Adressatenvorgabe (persönlich, ggf. emotional) - Schreibhandlung(en): - gemäß Aufgabenstellung	- Leserorientierung: - gemäß Rollen-/ Adressatenvorgabe (sachlich, formell) - Berücksichtigung von Höflichkeitskonventionen - Schreibhandlung(en): - gemäß Aufgabenstellung	- Leserorientierung: - Interesse weckend, überzeugend - Berücksichtigung von Höflichkeitskonventionen - Schreibhandlung(en): - Argumentieren - ggf. Überzeugen/ Appellieren
verwandte Textprodukte		<i>petition</i> <i>letter of complaint</i>	<i>comment</i>

Textprodukte	article	blog entry	report
Funktion Intention(en) Absicht	unabhängiger Text zu einem Thema als Teil einer Publikation • Informieren • Evaluieren • Unterhalten • Überzeugen • ...	unabhängiger Text • Meinungen ausdrücken • Informieren • Erlebnisse/ Erfahrungen mitteilen • Überzeugen • Aufklären • ... Antwort auf vorherigen Eintrag • Reagieren • Kommentieren • ...	• Sachverhalte darstellen • Ereignisse darstellen • Projekte darstellen • ...
Adressat	• Leserschaft einer bestimmten Zeitschrift, einer Zeitung, eines Buchs oder einer Webseite	• Leserschaft bestimmter Webseite/ bestimmten Blogs • ggf. persönlich	• bestimmte Person/ Personengruppe (Entscheidungsträger/in)
strukturelle/ inhaltliche Aspekte	• Titel (eingängig, ggf. plakativ) • <u>Einleitung/ lead</u>: • Leseanreiz, Aufmerksamkeit erregend • Basisinformation/en • <u>Hauptteil</u>: • relevante Aspekte/ Ideen • passende Beispiele • neuer Absatz für jeden Hauptpunkt (<i>topic sentences</i>) • ggf. Fakten, Zitate, ... • <u>Schluss</u>: • Zusammenfassung/ Ausblick/ Appell/ ...	je nach Art und Qualität der Webseite • Benutzername • Datum/ (Uhrzeit) • Absätze/ Untertitel • ggf. interaktive Elemente/ Links/ Aufruf/ Einladung zu Leserkomentaren • ggf. Gruß am Ende (z.B. <i>travel blog</i>) <u>Spektrum</u> : • alle Lebensbereiche (z.B. Lifestyle, Kultur, Politik, Sport, Mode, ...)	• Empfänger (je nach Leserschaft) • Autor • Titel/ Thema/ Betreff • Datum • Einleitungssatz mit zentralen Informationen • Absätze • ggf. Zwischenüberschriften • Schlussteil (Zusammenfassung, Schlussfolgerung, Ausblick, ...)
stilistische Aspekte	<u>Leserorientierung</u> : • Interesse weckend • ansprechend • unterhaltsam • ggf. überzeugend <u>Schreibhandlung(en)</u> : • gemäß Aufgabenstellung	<u>Leserorientierung</u> : • Interesse weckend • ansprechend • unterhaltsam • ggf. überzeugend <u>Schreibhandlung(en)</u> : • gemäß Aufgabenstellung	<u>Leserorientierung</u> : • sachlich • präzise • formell <u>Schreibhandlung(en)</u> : • Informieren • ggf. Argumentieren
verwandte Textprodukte	• <i>opinion piece</i> • <i>editorial</i> • <i>comment</i>		

Mögliche Textprodukte im Abitur

Zentralabitur-Kommission Englisch

Mögliche Textprodukte Zentralabitur Englisch **ab Abitur 2017**



Textprodukte	review		
	text for a brochure	continuation of a fictional text	
Funktion Intention(en) Absicht	- Bewerten/ Beurteilen eines Romans/ Films/ Konzerts/ Produkts hinsichtlich seiner Eignung für einen Anlass/ eine Person/ Personengruppe - Informieren - Beschreiben - Evaluiere - Empfehlen ...	- Öffentlichkeitsarbeit/ Vermarktung: - Informieren - Werben - Aufklären - Einladen zu Handlungen	- Unterhalten - Verarbeiten/ Bewältigen von Erlebtem - Bewegen - Provizieren - Auseinandersetzen mit Gesellschaft/ Politik/ Zeitgeschehen/ Erfahrungen - Problematisieren - Sensibilisieren ...
Adressat	interessierte Leserschaft/ Hörerschaft (je nach Medium)	anonyme, heterogene Leserschaft oder definierte Zielgruppe	anonyme, heterogene Leserschaft
strukturelle/ inhaltliche Aspekte	- Titel <u>Einleitung</u>: - Vorstellen des zu bewertenden Produkts/ der Veranstaltung - Interesse weckend <u>Hauptteil</u>: - Absätze gemäß betrachteten Kategorien - Fachwissen - Vergleiche - Einbau in Zusammenhänge - ggf. intertextuelle Bezüge - Darstellung lebhaft - Referenzdaten zum Produkt <u>Schluss</u>: - Gesamteindruck, Bewertung, Empfehlung	- plakativer Titel - erkennbare Absätze - Überschriften/ Untertitel - ggf. Nummerierungen - ggf. Schlagwörter	- Erzählanlass (Konflikt) - Orientierung - Komplikation - Auflösung - ggf. Schluss/ Moral - Aufgreifen genrespezifischer Strategien, z.B. Berücksichtigen von: - Weiterentwicklung der Figuren - Plot - Rahmenhandlung/en - Vor-/ Rückblenden - Setting - Regieanweisungen - Erzählperspektive - Erzählzeit ...
stilistische Aspekte	- Leserorientierung: - Interesse weckend - ansprechend - überzeugend - Schreibhandlung(en): - Argumentieren - Beschreiben	- Leserorientierung und -lenkung: - Interesse weckend - ansprechend - überzeugend - Schreibhandlung(en): - hauptsächlich Informieren oder Überzeugen/ Appellieren	- Schreibhandlung(en): - in Anlehnung an die Textvorlage - stimmig
verwandte Textprodukte		<i>leaflet</i> <i>advertisement</i>	

Textprodukte	scripts		
	script for a speech	script for an introductory statement	script for a podcast
Funktion Intention(en) Absicht	- Informieren/ Aufklären - Ehren/ Anerkennen/ Danken - Provizieren/ Problematisieren - Überzeugen - Motivieren: Werben/ Einladen - Unterhalten ...	- Informieren - Berichten - Überblick geben - Hinführen - Problematisieren - Position(en) vorstellen ...	- Informieren - Aufklären - Sensibilisieren - Problematisieren - Unterhalten ...
Adressat	- Zuhörerschaft/ Publikum - gemäß Aufgabenstellung	anonymes, heterogenes Publikum oder definierte Zielgruppe	interessierte, heterogene Hörerschaft (ggf. gemäß Sender, Programm)
strukturelle/ inhaltliche Aspekte	- Begrüßung/ Anrede - ggf. Vorstellung des Redners - ggf. Ausblick auf Inhalte - Situationsbezug/ Redeanlass - direkte Ansprache - ggf. Einbindung von Zitaten - Abschluss/ Fazit gemäß Intention	- präzise Strukturierung - Begrüßung/ Anrede - ggf. Vorstellung eigener Person und anderer Teilnehmer - Vorstellung des Themas - Situationsbezug - Ausblick auf Inhalte - ggf. Fakten/ Anekdoten/ Beispiele - Ausblick - ggf. Überleitung zum Hauptteil	- Beginn: - ggf. Ammoderation - ggf. Originalton (O-Ton) <u>Hauptteil</u>: - Präsentation wichtigster Fakten - Bezug zu/ Verweis auf Expertenmeinungen/ Statistiken - ggf. Augenzeugen/ O-Töne <u>Schluss</u>: - Abmoderation
stilistische Aspekte	- Zielgruppenorientierung: - gemäß Rollen-/ Adressatenvorgabe - persönlich - ggf. emotional - Schreibhandlung(en): - gemäß Aufgabenstellung - Berücksichtigung von Höflichkeitskonventionen	- Zielgruppenorientierung: - Interesse weckend / ansprechend - motivierend - überzeugend - Schreibhandlung(en): - Informieren - Argumentieren - Überzeugen	- Hörerorientierung und -lenkung: - Interesse weckend / ansprechend - informierend - unterhaltend - Schreibhandlung(en): - Beschreiben - Argumentieren - Informieren
verwandte Textprodukte		<i>script for an initial statement</i>	<i>script for a TV documentary</i> <i>script for a radio report</i>

Beispielhafte Zentralabituraufgaben

Fredrick deBoer, "Why Rachel Dolezal would want to pass as a black woman"

in: *Los Angeles Times*, June 13, 2015

<http://www.latimes.com/opinion/op-ed/la-oe-0614-deboer-rachel-dolezal-20150614-story.html>.

(accessed 28 November 2018)

text type: newspaper article

Assignments	
1. Describe Rachel Dolezal's career, the presumed deception and its consequences.	30%
2. Analyse the means and strategies the author employs to present the case in its complexity.	30%
3. You work as a volunteer for the <i>NAACP¹ Youth Council</i> . The council feels urged to react to the media hype around Rachel Dolezal's case in order to prevent possible damage to their reputation. On their website they want to shift the public focus back to their original goals and current challenges in the fight for equality. Write the blog entry using your background knowledge. ¹ NAACP – <i>National Association for the Advancement of Colored People</i> ; an American organization that fights for the rights of African Americans, founded during the <i>Jim Crow Era</i>	40%

D. Watkins, "The School of Failure"

in: *Aeon¹*, April 27, 2015

<https://aeon.co/essays/how-school-grooms-african-americans-for-the-underclass>

(accessed 28 November 2018)

text type: online article

Assignments	
1. Describe the conditions at the school as presented in the article.	30%
2. Examine the means and strategies the author uses to convey his critical view of the situation.	30%
3. Having read the article in your social studies class, you criticise it as being too one-sided and decide to write a letter to the editor. Use the depicted shortcomings and other social injustices as a starting point and elaborate on the economic, social and educational progress that has been made. Write the letter to the editor including your background knowledge.	40%

Beispielhafte Zentralabituraufgaben

Barack Obama, "Remarks by the President at the White House Science Fair"

April 13, 2016

<https://obamawhitehouse.archives.gov/the-press-office/2016/04/13/remarks-president-white-house-science-fair>

(accessed 28 November 2018)

text type: speech

Assignments	
1. Outline the relevance of science to the USA as portrayed by Obama.	25%
2. Analyse the means and strategies Barack Obama employs to honour the young scientists and to encourage them to continue their work.	35%
3. You are an exchange student at an American college and are taking a course on " <i>The Ethics of Science</i> ". Using Obama's speech as a starting point, you decide to write an article entitled " <i>Technoethics: Technological Progress – for Whom and at What Cost?</i> " for the college newspaper. Write this article including your background knowledge.	40%

John Joe McFadden, "Genetic editing is like playing God – and what's wrong with that?"

in: *The Guardian*, February 2, 2016

<https://www.theguardian.com/commentisfree/2016/feb/02/genetic-editing-playing-god-children-british-scientists-embryos-dna-diseases>

(accessed 28 November 2018)

text type: newspaper article

Assignments	
1. Delineate McFadden's arguments for "playing God".	20%
2. Examine the means and strategies the author uses to convince the reader of his opinion.	40%
3. Provoked by McFadden's statement " <i>But let's worry about the future in the future.</i> " (l. 48), you decide to write a letter to the editor highlighting the chances and challenges of technological progress in the field of genetic engineering. Write the letter including your background knowledge.	40%

Markieren Sie bei der jeweils ...

- ersten Aufgabe, welche Aufgaben reorganisiert werden sollen.
- zweiten Aufgabe den zu analysierenden Aspekt.
- dritten Aufgabe Rolle, Adressat, Textprodukt und inhaltlichen Schwerpunkt.

Zentralabitur 2023

MBWFK
Schleswig-Holstein

Schriftliche Abiturprüfung
2023

Kernfach Englisch

Thema: Science (Fiction) & Technology: Blessing or Curse?

Camilla Cavendish, "We Must Overcome the Fear of Genetic Engineering in Our Food"

in: *Financial Times*, 18 June 2021

www.ft.com/content/90889941-4ff5-4161-bcd2-7d2ab5b36a21

(accessed 28 November 2022)

text type: newspaper article

Assignments	
1. Outline the benefits of genetic engineering as presented by the author and the UK's plans to differ from EU regulations.	20 %
2. Analyse the means and strategies the author employs to convince the readers that it is time to overcome the fears of genetic engineering in our food and to adjust regulations.	40 %
3. Having discussed the article in your science club at school, you criticise it for being too one-sided and decide to write a letter to the editor. Refer to the depicted advantages of G.M. food as a starting point and elaborate on possible downsides of green biotechnologies and legitimate worries in society. Write the letter to the editor including your background knowledge.	40 %

Hilfsmittel: ein- und zweisprachiges Wörterbuch, ggf. in elektronischer Form

Bearbeitungszeit (inkl. Lese- und Auswahlzeit): 255 Minuten

Zentralabitur 2023

MBWFK
Schleswig-Holstein

Schriftliche Abiturprüfung
2023

Kernfach Englisch

Thema: Science (Fiction) & Technology: Blessing or Curse?

"We Must Overcome the Fear of Genetic Engineering in Our Food"

by Camilla Cavendish

I recently had my Covid jab at London's Science Museum, a wonderfully apposite location. Rolling down my sleeve afterwards, I enjoyed a celebratory brunch in a café whose offerings were proudly marked "GM-free". This gave me pause. Having queued up to have a genetically engineered vaccine stuck in my arm, I was being encouraged 5 to spurn genetically engineered food on my plate. Did that, I wondered, make sense?

The BioNTech and Moderna vaccines demonstrate just how fast our ability to sequence and interrogate the genome is transforming medicine. New gene-editing techniques could also transform farming, and play a vital role in combating climate change, but they are still widely shunned as creating "Frankenfoods".

10 In February, the Co-op supermarket reaffirmed its ban on genetically engineered ingredients from its product range, in response to concerns that the UK government wants to make gene editing easier post-Brexit¹. Under EU law, no commercialised genetically modified or gene-edited crop can be planted without a lengthy risk assessment and member state approval. Loosening such restrictions could usher in 15 techniques to combat disease and grow crops with higher yields to feed the world.

The Cavendish banana, my namesake, offers a useful illustration. [...] [It] dominates world production but is now on the verge of being wiped out by a new strain of Panama disease, a fungus which has already killed off the only other banana which looked and tasted like the Cavendish, the Gros Michel. In some countries where farmers rely on 20 these crops to earn a living, the situation is desperate: Colombia declared a national state of emergency in August 2019, when Panama disease was discovered on its banana farms.

With pesticides unable to combat the fungus, it seems that the only way to save the Cavendish banana is to alter its genome. [...]

25 [A]lmost nothing we eat is truly "natural": every crop and animal we consume derives from centuries of breeding. We routinely assume that "natural" is better than "unnatural" when it comes to food. But it is more complex than that. Potatoes and some other vegetables contain toxins which could be deadly if we didn't tackle them by breeding them out or avoiding mouldy bits. Organic crops are grown using pesticides 30 including copper sulphate, which is toxic even though it is naturally occurring.

Genetic modification certainly feels scary – because it involves inserting extra DNA, even if that's only one additional gene to the plant's own tens of thousands. Gene-

¹ Brexit – withdrawal of the UK from the EU on 31 January 2020

Zentralabitur 2023

MBWFK
Schleswig-Holstein

Schriftliche Abiturprüfung
2023

Kernfach Englisch

Thema: Science (Fiction) & Technology: Blessing or Curse?

editing, by contrast, precisely targets specific genes to fast-track changes that would take years using selective breeding.

35 For the EU to have treated both methods with equal stringency, as it has done since 2018, seems unfair. Ministers seem minded to make it easier to conduct field trials and get commercial approval for gene-edited plants and animals, which would bring England more into line with the US, and an announcement is expected soon. But should they go even further?

40 With climate change the next big threat, the huge carbon footprint of farming must be addressed. Genetic engineering offers the possibility of ending dependence on fertilisers which use fossil fuels, and of making crops more resilient. It will allow us to engineer rice to produce less methane and ultimately grow meat in the laboratory, which would drastically reduce the number of intensively farmed animals.

45 To transform agriculture and reduce its impact, we need both techniques. For genetic modification can still do things which gene editing can't. [...] "Golden Rice" is a GM crop with added genes for the chemical beta-carotene, in an attempt to make it provide more vitamin A. Although Vitamin A deficiency causes blindness in many parts of south-east Asia, many countries in the region remain reluctant to adopt something which seems so outlandish.

Regulation is vital, for there are many legitimate worries. Can local wild plants or crops become cross-contaminated? Could insects be affected? What is safe? GM technology is still overshadowed by the attempts in the 1990s of some American companies to create monopolies, binding poor farmers permanently to their seeds.

55 But regulation must be intelligent. The Royal Society² has urged the UK government to regulate all new plant and animal varieties according to the safety and characteristics of the new products created, not by what technique is used to make the change.

This seems sensible. In the 1990s, I supported environmentalists who opposed GM. Today, the scientists I speak to seem to inhabit a different world to the days of "atomic

60 gardening", when zealots irradiated plants to induce mutations, and there were fears about "killer tomatoes" crossed with fish. Explaining the real trade-offs to the public will be a big job. But personally, I would rather eat a slightly altered version of the Cavendish banana than never eat one again.

Camilla Cavendish, "We Must Overcome the Fear of Genetic Engineering in Our Food", in: *Financial Times*, 18 June 2021; 794 words

² Royal Society – the UK's national academy of science advising the government

Zentralabitur 2023

MBWFK
Schleswig-Holstein

Schriftliche Abiturprüfung
2023

Kernfach Englisch

Thema: Science (Fiction) & Technology: Blessing or Curse?

Arbeitsauftrag 1

Outline the benefits of genetic engineering as presented by the author and the UK's plans to differ from EU regulations.

Anforderungsbereich(e) AFB I

Gewichtung 20 %

Gute Leistung

Textverständnis	überwiegend souverän
Informationsauswahl	fast vollständig und passend hinsichtlich der im Text genannten Aspekte
Darstellung	komprimiert und weitgehend eigenständig
	schlüssig und nachvollziehbar
	weitgehend frei von Wertungen, Interpretationen, Redundanzen
Aufbau/ Struktur	klar und logisch

Ausreichende Leistung

Textverständnis	noch erkennbar gemäß Schwerpunktsetzung
Informationsauswahl	stellenweise lückenhaft wiedergegeben hinsichtlich der im Text genannten Aspekte
Darstellung	teilweise komprimiert und noch eigenständig
	noch schlüssig und nachvollziehbar
	teilweise mit Wertungen, Interpretationen und Redundanzen
Aufbau/ Struktur	noch klar und logisch

Inhaltliche Aspekte

benefits of genetic engineering

faster development of new (forms of) vaccines to fight diseases	
faster method than selective/ traditional breeding	
saving crops from diseases and extinction	
increased resistance of crops	
enhanced nutritional value, higher agricultural productivity to fight world hunger	
ensuring the livelihood of farmers	
reduced impact of farming on the environment	

UK's plans of altering their former European regulations

loosening of the strict gene-editing regulations	
simplification of risk assessment and easier approval for field trials and product launches	

Zentralabitur 2023

MBWFK
Schleswig-Holstein

Schriftliche Abiturprüfung
2023

Kernfach Englisch

Thema: Science (Fiction) & Technology: Blessing or Curse?

Arbeitsauftrag 2	
Analyse the means and strategies the author employs to convince the readers that it is time to overcome the fears of genetic engineering in our food and to adjust regulations.	
Anforderungsbereich(e)	AFB II
Gewichtung	40 %

Gute Leistung	
Inhaltliche Ausrichtung	gelungene Analyse der sprachlichen Mittel zur Darstellung passend hinsichtlich identifizierter Mittel und ihrer Wirkung
Aufbau/ Struktur	insgesamt schlüssig und stringent, weitgehend logisch
Textbelege	meist treffend, in angemessenem Umfang
Darstellung	meist zutreffend in Bezug auf Intention und Wirkung eingesetzter Mittel
Deutung	meist differenziert Zusammenhänge weitgehend erfasst
Ausreichende Leistung	
Inhaltliche Ausrichtung	in Teilen gelungene Analyse der sprachlichen Mittel zur Darstellung stellenweise passend hinsichtlich identifizierter Mittel und ihrer Wirkung
Aufbau/ Struktur	in Teilen schlüssig, stringent und logisch
Textbelege	teilweise treffend, in noch hinreichendem Umfang
Darstellung	in Teilen überzeugend
Deutung	wenig differenziert Zusammenhänge teilweise erfasst

Mögliche Aspekte und mögliche Strukturierung	
showing understanding for but also questioning of society's fears	
anecdote to provide common ground, parallel sentence structure and rhetorical question to make the readers reflect upon their contradictory attitude about genetic engineering: "Having queued up to have a genetically engineered vaccine stuck in my arm, I was being encouraged to spurn genetically engineered food on my plate. Did that, I wondered, make sense?" (ll. 3-5)	
comparison and example to present fears as irrational since mankind has always altered food: "We routinely assume that 'natural' is better than 'unnatural' when it comes to food. But it is more complex than that. Potatoes [...] contain toxins which could be deadly if we didn't tackle them by breeding them out" (ll. 26-29)	
use of numbers to downplay the impact of genetic modification: "Genetic modification certainly feels scary – because it involves inserting extra DNA, even if that's only one additional gene to the plant's own tens of thousands." (ll. 31-32)	
reference to exaggerated fears of the past and use of a derogatory term to stress the change in ethics in science and to show that there is no need to worry:	

Zentralabitur 2023

MBWFK
Schleswig-Holstein

Schriftliche Abiturprüfung
2023

Kernfach Englisch

Thema: Science (Fiction) & Technology: Blessing or Curse?

"Today, the scientists I speak to seem to inhabit a different world to the days of 'atomic gardening', when zealots irradiated plants to induce mutations, and there were fears about 'killer tomatoes' crossed with fish." (ll. 59-61)	
use of personal pronoun 'I' and adverbs to indirectly appeal to readers to change their attitudes and follow her lead: "But personally, I would rather eat a slightly altered version of the Cavendish banana than never eat one again." (ll. 62-63)	
necessity to overcome fears	
positively connoted words expressing speed and progression in contrast to negatively connoted words and a neologism to show that society is hindering progress in farming: "vaccines demonstrate just how fast our ability to sequence and interrogate the genome is transforming medicine. New gene-editing techniques could also transform farming, and play a vital role in combating climate change, but they are still widely shunned as creating 'Frankenfoods'" (ll. 6-9)	
use of example and the word field 'danger' to show that we need to act fast if we do not want to lose common food varieties: "is now on the verge of being wiped out" (l. 17), "a fungus which has already killed off the only other banana" (l. 18), "the situation is desperate: Colombia declared a national state of emergency" (ll. 20-21), "With pesticides unable to combat the fungus, it seems that the only way to save the Cavendish banana is to alter its genome." (ll. 23-24)	
use of adjectives indicating size, comparatives and adverbs to highlight the possibility of tackling global challenges: "With climate change the next big threat, the huge carbon footprint of farming must be addressed. Genetic engineering offers the possibility [...] of making crops more resilient. It will allow us to engineer rice to produce less methane and ultimately grow meat in the laboratory, which would drastically reduce the number of intensively farmed animals." (ll. 40-44)	
necessity to adjust regulations	
use of adjectives to judge current regulations under EU law and the changes in the UK: "For the EU to have treated both methods with equal stringency [...] seems unfair." (ll. 35-36), "This seems sensible." (l. 58)	
rhetorical question and reference to experts to start and end her line of argumentation to show that regulations need to be loosened: "But should they go even further?" (ll. 38-39), "The Royal Society has urged the UK government to regulate all new plant and animal varieties according to the safety and characteristics of the new products created" (ll. 55-57)	
use of adjectives, list of questions and an example from the past to illustrate that regulations are necessary to prevent risks and misuse: "Regulation is vital, for there are many legitimate worries. Can local wild plants or crops become cross-contaminated? Could insects be affected? What is safe? GM technology is still overshadowed by the attempts in the 1990s of some American companies to create monopolies, binding poor farmers permanently to their seeds." (ll. 51-54)	
...	

Zentralabitur 2023

MBWFK
Schleswig-Holstein

Schriftliche Abiturprüfung
2023

Kernfach Englisch

Thema: Science (Fiction) & Technology: Blessing or Curse?

Arbeitsauftrag 3

Having discussed the article in your science club at school, you criticise it for being too one-sided and decide to write a letter to the editor. Refer to the depicted advantages of G.M. food as a starting point and elaborate on possible downsides of green biotechnologies and legitimate worries in society. Write the letter to the editor including your background knowledge.

Anforderungsbereich(e) AFB II/III

Gewichtung 40 %

Gute Leistung

Aufgabenstellung	gelungen umgesetzt
	Aspekte gelungen verwendet
	Rollenübernahme und Adressatenbezug stimmig
	Situation adäquat berücksichtigt
	Hintergrundwissen treffend und in angemessenem Umfang eingebracht
Textprodukt	Konventionen eines Leserbriefs weitgehend gelungen umgesetzt
Darstellung/Gestaltung	meist eigenständig, schlüssig und überzeugend
	Gestaltungsmittel adäquat verwendet

Ausreichende Leistung

Aufgabenstellung	in Teilen umgesetzt
	Aspekte noch stimmig verwendet
	Rollenübernahme und Adressatenbezug noch stimmig
	Situation noch adäquat berücksichtigt
	Hintergrundwissen treffend eingebracht, in noch angemessenem Umfang
Textprodukt	Konventionen eines Leserbriefs teilweise gelungen umgesetzt
Darstellung/Gestaltung	stellenweise eigenständig und schlüssig
	Gestaltungsmittel zum Teil adäquat verwendet

Formale Kriterien des Textprodukts

Rollenübernahme: Mitglied im <i>Science Club</i> einer Schule	
Adressat: Leserschaft der <i>Financial Times</i> , gehobenes Register	
Funktion/ Intention(en)/ Absicht: Informieren, Erklären, Reagieren, Überzeugen, Ausdruck persönlicher Meinung	
strukturelle/ inhaltliche Aspekte: ggf. Betreffzeile, ggf. Datum, Anrede, direkte Bezugnahme auf Artikel und Angabe des Autors, Positionierung, Hauptteil (Absätze gemäß den betrachteten Aspekten), Schluss (finales Statement, ggf. Appell), keine Grußformel, Name/Pseudonym, Stadt	

Zentralabitur 2023

MBWFK
Schleswig-Holstein

Schriftliche Abiturprüfung
2023

Kernfach Englisch

Thema: Science (Fiction) & Technology: Blessing or Curse?

stilistische Aspekte/ Leserorientierung: Interesse weckend, sensibilisierend, überzeugend

stilistische Aspekte/ Schreibhandlung(en): Informieren, Problematisieren, Argumentieren

Inhaltliche Aspekte je nach unterrichtlicher Schwerpunktsetzung

starting point

reference to the article "We Must Overcome the Fear of Genetic Engineering in Our Food"

clear position regarding Cavendish's too one-sided view on G.M. food

criticism that the issue needs to be presented in its complexity: considering possible downsides and legitimate worries

possible downsides of green biotechnologies, e.g.

environment: limitation of the genetic pool, loss of biodiversity, unintended effects on ecosystems and non-target species ('superweeds'), increase of monocultures, unpredictable interaction of GMOs and nature

health: unknown long-term consequences, new diseases, new viruses

food production: emergence of allergens, extinction of traditional food varieties, food security and regulations at risk, unknown side effects, crop failures due to resistances, restricted choice due to prevalence of GM food

society: growing disparities (national, international)

politics: difficulty of adjusting legal framework to the ongoing scientific progress, lax food labelling laws, risk of companies and/ or scientists violating laws and regulations

economy: unfair market dominance of large companies using GE patents, dependencies of farmers on the major biotech seed companies ('suicide seeds'/ terminator seeds) and increased costs

ethics/ religion: tampering with nature, shift in values, "playing God"

possible ending, e.g.

worries are legitimate

need for global cooperation and regulation

call for a more balanced media coverage of scientific issues

...

Kriterien der Textauswahl

– Sachtexte –



Texte für Klausuren und das Abitur

Kriterien Texte allgemein	
Grundlagen sind die FA Englisch Sekundarstufe II (2014) sowie die Prüfungsregelungen für die schriftliche Abiturprüfung Englisch 2024 inklusive der Themenfelder.	
Der Text stammt von einer seriösen und verlässlichen Quelle.	
Der Text wurde von einem <i>native speaker</i> verfasst authentisch, d.h. er wurde für <i>native speaker</i> und nicht für Sprachenlernende verfasst.	
Der Text wurde nicht übersetzt. Das ist insbesondere bei Reden und Schriften internationaler Institutionen wie der UNO häufig der Fall. Eine Rede des portugiesischen UN-Generalsekretärs von António Guterres ist deshalb ungeeignet.	
Der Text darf keiner leicht zugänglichen Quelle entstammen (z.B. Themenhefte, Oberstufenlehrwerke, Unterrichtsportale anderer Bundesländer etc.).	
Für Texte, die im Abitur eingesetzt werden sollen, gilt, dass diese nicht bei früheren Zentralabituraufgaben verwendet wurden.	
Texte, die im Abitur eingesetzt werden sollen, haben gemäß den Vorgaben für die schriftliche Abiturprüfung Englisch 2024 700-1000 Wörter. Wird der Text von einem Cartoon begleitet, muss der Text entsprechend kürzer sein. Auch stark verdichtete Texte, wie z.B. Gedichte oder Songtexte, können die Mindestlänge unterschreiten.	
Für Klausurtexte wird die Länge der Texte entsprechend der Dauer der Klausur angepasst.	
Inhaltliche und sprachliche Kriterien	
Das Thema des Textes sollte – insbesondere für SuS der Oberstufe – im Rahmen der ZA-Themenfelder relevant sein.	
Das Thema bzw. der Inhalt des Textes ist unabhängig vom kulturellen Hintergrund der SuS geeignet.	
Der Text sollte ansprechend und spannend zu lesen sein.	
Der Text sollte inhaltlich komplex und ausreichend kontrovers sein (wichtig für die Erstellung und Bearbeitung von Aufgabe 3.1 und 3.2).	
Der Text sollte sprachlich komplex und dicht sein (sprachliche Mittel, Ausgewogenheit zwischen direkter und indirekter Rede, Zitaten und Beispielen), sodass genügend Ausgangsmaterial für eine sprachlich-funktionale Analyse vorhanden ist (Aufgabe 2).	
besondere Kriterien für nicht-literarischer Texte	
Nicht-literarische Texte sollten von angemessener Aktualität und – sofern sie für das Abitur genutzt werden – nicht älter als drei Jahre alt sein.	
Das Thema des nicht-literarischen Textes ist von dauerhafter Relevanz.	
Das Thema des nicht-literarischen Textes ist von universeller Relevanz (keine Nischen).	
Für nicht-literarische Texte bieten sich insbesondere Tendenzartikel / <i>opinion articles</i> an, da sie besonders gut zur Diskussion einladen.	
Nicht-literarische Texte sollten ausreichend „Leerstellen“ aufweisen (z.B. nur eine Seite eines Problems beleuchten), damit die SuS über die Aufgabenstellung selbstständig Hintergrundwissen einbringen können.	
besondere Kriterien für literarische Texte	
Bei literarischen Textvorlagen stehen direkte Rede und deskriptive Passagen in einem ausgeglichenen Verhältnis. Bei zu viel direkter Rede wird die Analyse häufig schwierig.	

Texte für Klausuren und das Abitur

Bei der Auswahl literarischer Texte ist darauf zu achten, dass diese ausreichend sprachliche Mittel enthalten. <i>Young adult literature</i> ist hierfür häufig ungeeignet.	
Literarische Textvorlagen sind ggf. durch eine knappe <i>introductory note</i> zugänglich gemacht. Deren Wortzahl wird zur Gesamtwortzahl hinzugerechnet.	
Hinweise zur Bearbeitung der Texte	
Mit Kürzungen im Originaltext wird zurückhaltend verfahren.	
Den SuS werden längere zusammenhängende und unveränderte Passagen in der Originalversion vorgelegt. Die Kürzungen verfälschen nicht den Charakter des Textes, insbesondere nicht die für die Aufgabenstellung relevanten Aspekte.	
Nur Begriffe, die mit Hilfe eines Wörterbuches nicht oder nur äußerst schwer erschlossen werden können, werden in einer Fußnote erläutert.	
Aufgaben für Klausuren mit 90 oder 120 Minuten Arbeitszeit	
Die inhaltliche Gewichtung der Teilaufgaben ist für die SuS ausgewiesen. Jede Teilaufgabe ist mit mindestens 15% zu gewichten. Teilaufgabe 3.1 und 3.2 haben dieselbe Gewichtung.	
Im Laufe der Oberstufe werden durch die Klausuren alle Anforderungsbereiche abgedeckt. Der Schwerpunkt liegt im Anforderungsbereich II.	
Die thematische Einheit der Aufgabenstellungen ist hergestellt.	
Es werden ausschließlich zugelassene Operatoren sachgerecht verwendet (siehe Prüfungsregelungen 2024).	
Um die Eigenständigkeit der Prüfungsleistung nicht zu beeinträchtigen, kommt es zu keiner quantitativen Einschränkung durch die Aufgabenstellung (wie z.B. <i>Analyse four examples ...</i> , <i>Write 100 words</i>).	
Die Aufgabenstellungen 1, 2 und 3.1 sind an die Textvorlage angelehnt bzw. gehen aus ihr hervor.	
Die produktiv-gestaltende Aufgabenstellung (Teilaufgabe 3.1) verlangt ein authentisches Schreibprodukt (vgl. Übersicht „Mögliche Textprodukte im Zentralabitur Englisch“). Der Arbeitsauftrag zur Erstellung des Schreibprodukts ist inhaltlich an die Textvorlage angelehnt und/ oder weist für die Prüflinge eine altersangemessene Rolle, Situation, Schreibabsicht aus.	
Die Aufgabenstellung bei Teilaufgabe 3.2 verlangt ein Textprodukt mit allgemeinem Rückbezug zum Abiturthema, z.B. in Form eines Kommentars.	
Es werden genuin schriftliche Textprodukte eingefordert (z.B. keine Dialoge).	
Mindestens eine Teilaufgabe erfordert, dass die Prüflinge behandeltes Hintergrundwissen zum Abiturthema funktional einfließen lassen. Dies wird in der Aufgabenstellung explizit als Aufforderung formuliert (<i>Use your background knowledge</i>).	
Die Teilaufgaben verleiten nicht zu einer Doppelung der Anforderungen im Erwartungshorizont (Trennschärfe).	

Auswahl Sachtexte Klausur

Technology may not create inequality, but it certainly enables it to thrive

by John Naughton (August 4, 2019)

Here is one of the great paradoxes of our time. The world is dominated by a few corporations that are among the most profitable companies in the history of capitalism. In the US (the home of these giants) and in the UK (an enthusiastic vassal state), parts of the economy are booming and employment is at record levels. And yet, in the middle of this astonishing prosperity, inequality is at levels not seen since the period before the first world war. In the US, the share of total income going to the top 1% of the population is now back to the level it was in the 1920s. And in the UK, more than 4 million people are trapped in deep poverty.

Since this catastrophic rise in inequality seems to be correlated with the rise of the tech industry, it's tempting to see a causal link between the two. Tempting, but too simplistic. For while digital technology has been a central factor in what's happened, it's only a part of the story. More often, it's been an enabler of other forces rather than a prime mover.

The biggest force reshaping our world has been globalisation. "A really good substitute for a manual labourer in the US is a manual labourer in China or Costa Rica," says the Stanford economist Paul Oyer. But you can't outsource complex production lines without high-bandwidth connections between the west and those distant factories. Oyer cites Apple as a canonical example of how to do it well. "The company is designing their products here, so the people who work in engineering are more and more valuable, and making more and more money, but the people who, in the old days, might have made computers here – that's now done in China."

Globalisation exported jobs from western economies and gave them to workers in poorer countries, which is why, globally, inequality has reduced even as it increased in the west. But in our suddenly deindustrialised regions, neoliberal governments did little to help workers and communities that had been left behind. It's been the same story with job-destroying automation. "We always forget," says Oyer, "to go back and take care of the people who lose their jobs." Since the companies that deploy the machines were driven by the overriding imperative to maximise shareholder value, they felt no responsibility for the collateral damage they had wreaked on communities and lives. And, once again, governments failed to pick up the pieces.

One of the reasons employment has remained surprisingly buoyant in highly unequal societies is because the concept of work is being transformed. People without education or training find themselves eligible only for poorly paid, insecure and exploitative employment.

Or they participate in what has become known as the gig economy, defined as a labour market characterised by the prevalence of short-term contracts or freelance work, as opposed to permanent jobs. Think Uber, Lyft, Deliveroo, DoorDash, outfits that created tech platforms that put service workers in touch with clients, while taking a cut and pretending that the freelancers are independent contractors rather than employees who would be entitled to paid leave, holidays and other rights that workers used to expect. So people wind up working for an algorithm rather than a human being.

Auswahl Sachtexte Klausur

This entire new economy would have been impossible without ubiquitous internet connections, smartphones, apps and GPS, in other words, without digital technology. And in the process, it is transforming what Marx called the proletariat into what we now know as a "precariat".

And then there are the tech giants themselves, huge corporations that directly employ very few people in comparison to their revenues. As of December 2018, for example, Facebook employed only 35,587 people. Volkswagen, in contrast, employs nearly 656,000 people worldwide. Tech companies' direct employees are drawn from a very skewed demographic – heavily male, overwhelmingly white or Asian, highly educated, lavishly remunerated and based in a smallish number of technology centres.

Those are the people who do the interesting work in the industry. But Google and Facebook in particular have large numbers of "indirect" employees, those who work for contractors, often, but not always, in poor countries, who do the "moderation" of online content needed to keep our social media feeds clear of the horrific stuff that is continually uploaded by trolls, fanatics and sadists. This is poorly paid, traumatic, soul-destroying and psychologically damaging work and it's a necessary corollary of the success of these tech platforms.

The point of all this is not that digital technology has created the unacceptable levels of inequality that disfigures many liberal democracies, but that it plays a central role in enabling the forces – globalisation, neoliberal economics, sociopathic corporations, global tax-avoidance, automation, political disruption, platform power – that have shaped the world we now inhabit. It's been an enabler, not a prime mover. And, in the broad sweep of history, it's only just getting started.

<https://www.theguardian.com/commentisfree/2019/aug/04/technology-doesnt-cause-inequality-enables-it-to-thrive> (827 words)

Auswahl Sachtexte Klausur

America, how long will you sacrifice your children on the altar of gun worship?

by Jonathan Freedland (May 27, 2022)

This devotion to the right to bear arms is horrifyingly outdated. It brought terror to Texas – and it will happen again.

America's great appeal to the world was its promise of possibility. It presented itself as virgin territory, a tabula rasa where a society could form anew, free of the past, and where individuals might do the same, reinventing themselves, renewing themselves, starting over. It was a myth, of course: it took no account of those people who were already there, and whose lives and lands were taken, or of those who had been brought to America in shackles. But it was a powerful myth all the same, one whose grip on the global imagination lives on [...].

But now we see something else: a country uniquely burdened with the dead weight of its past, and therefore powerless either to deal with a danger in its present or to make a better future. The land of possibility stands paralysed, apparently unable to make even the smallest change that might save the lives of its young.

The evidence came again this week in the Texan town of Uvalde, where an 18-year-old walked into an elementary school and killed 19 children, aged between eight and 10, and two of their teachers. It was the 27th school shooting in the US this year, and it's not yet June.

There are so many stats like that. In the US, 109 people die of gun violence every day. There have been more mass shootings in the US in 2022 than days of the year. There are more guns in America than there are people. It was Uvalde this week, but last week it was Buffalo, where another 18-year-old walked into a supermarket and killed 10: his animus was directed at black people rather than children, but his method was the same. [...]

After Uvalde, I spoke to several seasoned Washington hands, asking if the horror of this latest massacre might at last prompt action. No, was the reply. Of course, each side makes the same ritual moves. Democrats deliver stirring, even heartbreaking speeches. Republicans then accuse Democrats of "politicising" tragedy, preferring instead to offer "thoughts and prayers" to the victims, before suggesting every possible remedy except the obvious one: this week we had Republican senator Ted Cruz of Texas demand an end to the menace of unlocked back doors in schools. Not one of them will so much as entertain the idea of, you know, making it a tiny bit harder for a disturbed teenager to get hold of a military grade assault weapon.

The easy explanation for this refusal to act is money, specifically the cash put in the hands of pro-gun politicians by the National Rifle Association (whose annual convention, addressed by Donald Trump, is going ahead this weekend in Houston, Texas, with the massacre in Uvalde deemed no reason to reschedule). But that is too

Auswahl Sachtexte Klausur

pat. The NRA has been weakened by a slew of recent scandals, yet Republican politicians still refuse to pass even the mildest gun safety measures. The glum truth is that it's not a lobby organisation that has a hold on them so much as pro-gun voters, who have concluded that if a politician dares suggest, say, the massively popular move of requiring universal background checks – looking for a record of instability or past violence – before selling someone an AR-15, they have taken the first step towards government confiscation of citizens' guns.

That, of course, is seen as an unconscionable violation of the constitution's second amendment, which enshrines the right to bear arms. Never mind that no Democrat is advocating anything like the action Britain or Australia took after mass shootings, all but banning guns, and never mind that it's hard to believe that the framers of the constitution were intent on allowing unhinged teenagers access to weapons that could kill en masse and in seconds. That slippery slope argument, combined with the sacred status accorded to the second amendment and the constitution itself, has immobilised Republican politicians. [...]

Most believe that the state of America's politics has condemned the US to suffer a fate the rest of the democratic world has avoided. Beyond the mortal threat that represents to Americans, that despair, that sense that political effort is futile and that change is impossible, endangers US democracy and the country's very sense of self.

That it arises out of the constitution – its second amendment and its design of the Senate – is a bitter irony. The whole point of the American revolution enshrined in that document was to forge a society that could make the world anew, able to adapt to the present unbound by the strictures of the past. In the words of the great English-born revolutionary Thomas Paine, who argued that circumstances always changed from one generation to the next: "As government is for the living, and not for the dead, it is the living only that has any right in it." Today's America is sacrificing the living in the name of the dead of two centuries ago. It is betraying its founding ideal. It is offering up its young to placate ghosts from a time long gone.

<https://www.theguardian.com/commentisfree/2022/may/27/america-gun-right-to-bear-arms-texas> (889 words)

Checkliste zur Klausurerstellung

Formale Vorgaben	
Der Klausurtext ist den Prüflingen nicht aus dem Unterricht bekannt oder aus einer für die Prüflinge leicht zugänglichen Quelle entnommen. Hierzu gehören auch die Zentralabiturklausuren der vergangenen Jahre.	
Die Textvorlagen sind für die Prüflinge eindeutig den Kategorien literarisch / nicht-literarisch zuzuordnen. Hierfür geht die Textsorte entweder aus der <i>introductory note</i> hervor oder sie wird auf dem Aufgabenblatt ausgewiesen.	
Die Textlänge entspricht den Vorgaben in den Prüfungsregelungen (650 - 800 Wörter). Bei sprachlich stark verdichteten Texten (z. B. Lyrik) kann die Wortzahl unterschritten werden.	
Nicht-literarische Textvorlagen sind authentisch und für die Aufgabenstellung von angemessener Aktualität.	
Literarische Textaufgaben sind den Prüflingen ggf. durch eine <i>introductory note</i> zugänglich gemacht. Deren Wortzahl wird zur Gesamtwortzahl hinzugerechnet.	
Der Klausurtext hat sowohl inhaltlich als auch sprachlich ein angemessenes Niveau. Die Angemessenheit der Textvorlage ergibt sich dabei aus dem Zusammenspiel mit dem Aufgabenapparat und dem Erwartungshorizont. Der Gesamtvorschlag muss den Anforderungen des Abiturs gerecht werden.	
Mit Kürzungen im Originaltext wird zurückhaltend verfahren: Es ist sicherzustellen, dass den Prüflingen längere zusammenhängende und unveränderte Passagen in der Originalversion vorgelegt werden und dass Kürzungen den Charakter des Textes und besonders die für die Aufgabenstellung relevanten Aspekte nicht verfälschen.	
Aufgaben	
Jede Klausur enthält in der Regel drei Teilaufgaben.	
Die Teilaufgaben sind inhaltlich prozentual gewichtet (Summe 100%).	
Es werden alle drei Anforderungsbereiche abgedeckt, wobei der Schwerpunkt im Anforderungsbereich II liegt. Dabei ist zu berücksichtigen, dass die Anforderungsbereiche sowohl das Textverständnis als auch das Einbringen von Hintergrundwissen und den Sprachgebrauch betreffen.	
Die Aufgaben sind angemessen (den Abiturstandard anbahnend, Bezug zu den angegebenen Themenbereichen, Notenspektrum).	
Eine thematische Einheit der Aufgabenstellung ist hergestellt.	
Es gibt eine analytisch-interpretatorische Aufgabenstellung mit funktionaler Ausrichtung.	

Checkliste zur Klausurerstellung

Es gibt eine produktiv-gestaltende Aufgabenstellung, die ein authentisches Schreibprodukt verlangt. Der Arbeitsauftrag zur Erstellung des Schreibprodukts ist inhaltlich an die Textvorlage angelehnt und/ oder weist für die Prüflinge eine (alters)angemessene Rolle, Situation, Schreibabsicht aus.	
Die Aufgabenstellungen sind an die Textvorlage angelehnt bzw. gehen aus ihr hervor. Dabei ist die für die Bewältigung der Aufgabenstellung relevante Textgrundlage qualitativ und quantitativ ausreichend ergiebig, damit die Prüflinge die Anforderungen durch die Aufgabenstellung bewältigen können.	
Wird das Fortführen der Textvorlage verlangt, so bereitet die analytisch-interpretatorische Aufgabe darauf vor.	
Es werden ausschließlich genuin schriftliche Textproduktionen eingefordert (z.B. keine Dialoge).	
Es werden ausschließlich zugelassene Operatoren sachgerecht verwendet.	
Werden zwei Operatoren pro Teilaufgabe verwendet, entstammen diese demselben Anforderungsbereich und ergänzen einander (z.B. <i>analyse</i> and <i>explain</i> ...). Die durch die Operatoren kodierten Anforderungen werden im Erwartungshorizont definiert.	
Um die Eigenständigkeit der Prüfungsleistung nicht zu beeinträchtigen, gibt es keine quantitative Einschränkung durch die Aufgabenstellung (z.B. <i>Analyse four examples ...</i> , <i>Write 100 words</i>).	
Damit die Auswahl der Einzelaspekte Teil der Prüfungsleistung bleibt (Eigenständigkeit), ist die Aufgabenstellung weder zu kleinschrittig noch zu stark lenkend formuliert.	
Innerhalb jeden Vorschlags erfordert <u>eine</u> Teilaufgabe, Hintergrundwissen zum behandelten Thema funktional (AFB II und/ oder III) einfließen zu lassen. Die Anforderung ist für die Prüflinge kenntlich gemacht (z.B. <i>Use your background knowledge</i>).	
Die Teilaufgaben verleiten nicht zu einer inhaltlichen und/ oder methodischen Dopplung bei der Bearbeitung (Trennschärfe der Anforderungen im Erwartungshorizont).	
Die Aufgaben sind für eine kulturell und sozial heterogene Schülerschaft geeignet (keine Tabuthemen).	
Erwartungshorizont	
Die Angaben in den Erwartungshorizonten lassen Raum für individuelle sachgerechte Schülerleistungen.	
Aufgabenstellung und Erwartungshorizont sind kongruent.	

Text- und Medienkompetenz

– Herausforderungen für SuS –



Frequently made mistakes TMK – SuS

Typische Fehler bei der Textwiedergabe

Inhalt/ Aufbau
keine Reduzierung auf relevante Inhalte (kein genaues Lesen der Aufgabenstellung?) → Wiedergabe des gesamten Textes/ falsche Schwerpunktsetzung (relevant Text vs. Arbeitsauftrag)
keine Wiedergabe in eigenen Worten bzw. Übernahmen aus der Textvorlage → Schritt 1 (Auswahl) vollzogen, Schritt 2 (Umformulierung/ Verknappung) nicht
fiktionaler Text: keine Herstellung chronologischer Reihenfolge
Sprache
falsche Zeitform
stereotype Satzanfänge bzw. unpassende Verwendung reihender Konnektoren (Furthermore usw.)
unbewusste Darstellung des Textaufbaus (In the beginning usw.)
überflüssige Intensifier oder Füllwörter (really, very usw.)
wertende Ausdrücke (obviously, unfortunately usw.)
Zitate 🙄🙄🙄

Checkliste zur Unterrichtsplanung

Wie bringe ich meine SuS dazu, Relevantes auszuwählen und Irrelevantes wegzulassen?	
Aufgabenstellungen genau mit SuS lesen → Identifikation/ Markierung der Hinweise zu relevanten Informationen (z.B. Gründe)	
„Zwang“ zum Anfertigen von Notizen oder Markierungen, bevor losgeschrieben wird	
Übung des Anfertigens sinnvoller Notizen bzw. Markierungen – auch in der Oberstufe	
Sprachbewusstheit: Bedeutung von Synonymen → Übung eines sinnvollen Umgangs mit dem einsprachigen Wörterbuch	
kriteriengeleitetes Peer-Feedback bzw. Selbstkorrektur → eingeübte und gewohnheitsmäßige Überarbeitung erster Entwürfe → Anwendung auch in Klassenarbeit	
gemeinsame Korrektur einer Schüleraufgabe (vorher Sprachrichtigkeit verbessern!)	
gemeinsames Anfertigen einer Checkliste zur Vorgehensweise für jede Aufgabenart	
Wie bringe ich meine SuS dazu, sich verknüpft und präzise auszudrücken?	
erst Notizen/ Markierungen → dann Umformulierung in eigene Worte	
Sprachbewusstheit: Sprachpräzision	
Sprachbewusstheit: unpassende Füllwörter, Verstärker	
Verknüpfung einfacher Sätze zu komplexeren Satzgefügen, um Wirkungen usw. zu verdeutlichen	

Frequently made mistakes TMK – SuS

Typische Fehler bei der Analyse

Inhalt/ Aufbau
fehlende Fokussierung auf Aufgabenstellung
fehlender Einleitungssatz mit Aufgreifen des Analyseschwerpunkts
kein Erreichen analytischer Ebene → deskriptive Textwiedergabe mit Zitaten/ ohne Zitate 😞😞😞
kein Blick für das große Ganze → „Storch im Salat“, der eine Metapher findet
stereotype „Allzweck-Wirkung“: „to make his text more interesting“
fehlende Absätze → fehlende Visualisierung gedanklicher Schritte / Leserführung
fehlende Abrundung bzw. neue Gedanken in der „Abrundung“
Sprache
fehlende sprachliche Präzision/ fehlender Fachwortschatz/ themenspezifischer Wortschatz
fehlende oder grammatikalisch falsche Einbettung wörtlicher Zitate
stereotype Satzanfänge und einfacher Satzbau, d.h. fehlende bzw. lediglich reihende Konnektoren, keine komplexen Satzgefüge (if, whereas, although usw.)

Frequently made mistakes TMK – SuS

Typische Fehler bei der Textproduktion

Inhalt / Aufbau / Textsorte	
kein – oder nicht funktional – eingebrachtes Hintergrundwissen	
fehlende texttypische Textsortenmerkmale (Text könnte Blog / Zeitungsartikel / Rede usw. sein)	
Missachtung der Aufgabenstellung (vorgegebene Perspektive, vorgegebener Titel usw.)	
fehlende Leserlenkung (u.a. fehlendes Sign Posting, fehlende Absätze, Aufhänger/ rhetorische Fragen usw. zum Aufrechterhalten des Interesses)	
plakativ angerissene Inhalte ohne Details, Fakten, Beispiele	
Sprache	
unpräzise Wortwahl / paraphrasierende Darstellung (gesucht: Adjektive/ Substantive)	
stereotype Satzanfänge und einfacher Satzbau, d.h. fehlende bzw. lediglich reihende Konnektoren, keine komplexen Satzgefüge (if, whereas, although usw.)	
unangemessenes Register (z.B. umgangssprachlich, mündlicher Sprachgebrauch z.B. beim Zeitungsartikel)	
fiktionales Weiterschreiben: kein Aufgreifen der Merkmale der Textvorlage (Erzählperspektive usw.)	

Text- und Medienkompetenz

– Theorie-Praxis-Verknüpfung –



Unterrichtsplanung Schulung TMK

Das vorliegende Material stellt Ihnen einen möglichen Dreischritt zur Arbeit mit pragmatischen Texten in der Einführungsphase zur Verfügung.

1. Sichten Sie es und analysieren Sie den ausgewählten Zeitungsartikel auf dessen Einsetzbarkeit im Unterricht. Wo liegen mögliche Schwierigkeiten, aber auch Chancen des Artikels?
2. Erstellen Sie mithilfe des Materials eine grobe Lernlinie mit dem **Schwerpunkt der Schulung der Analysekompetenz**. Berücksichtigen Sie bei Ihrer Planung Aspekte wie **Themenorientierung** (inhaltliches Ziel), **Spracharbeit** (sprachliches Ziel), und **Möglichkeiten der Weiterarbeit** (Anschlusskommunikation 3. Aufgabe). Füllen Sie hierfür das folgende Raster aus oder erstellen Sie sich ein eigenes.
3. Notieren Sie Fragen und Herausforderungen, die sich bei der Planung der Lernlinie für Sie ergeben haben.

Thema der Lernlinie:

Inhaltliches Ziel:

Sprachliches Ziel:

Verlauf der Lernlinie

Material

Einstieg

Erarbeitung I

Erarbeitung II

Schlussphase

Unterrichtsplanung Schulung TMK

Working with Newspaper Articles

Step by step Working with a newspaper article

PRE-READING



1 Pair work DVD/06

- a) Read the following tweets and try to imagine
- what the protest action *One Day Without Us* is about
 - why the protest action was started
 - what the consequences might be
- Note down your ideas.

Sam the Activist

No matter where you are in the UK, there are more than 120 events and unifying social media action at 1pm on Feb 20 #1DayWithoutUs



Even if you can't take the day off work, you can still participate in One Day Without Us

Lee Hong

So true.



We are nurses, doctors, social workers, cleaners, chefs, IT professionals, sales assistants, drivers, artists and so much more. We are also your family, friends and neighbours.

Sam the Activist

All day on 20/02 we will be online, sharing pictures and stories



On 20th Feb it's time to say thanks to all migrants who are our family, friends, colleagues, neighbours and classmates #1DayWithoutUs

Peter J. Burr

We should be proud of the cultural diversity in our country.



#I support #1DAYWITHOUTUS

S16: How to listen/watch effectively, p. 199

- b) Watch the video about *One Day Without Us* and add further information to your answers in a).
- c) Present selected pair work to the class and discuss your results.

COMPREHENSION

2

- a) Now look at the photograph and read the headline and leading paragraph from an article in *The Guardian*. Say what the writer's view on immigration is.
- b) Read the whole article and talk to a partner about the author's views on immigration.

MIREYA GONZÁLEZ RODRÍGUEZ

The Guardian, 20 February 2017

Migrants have helped make Britain. It's time to celebrate us.

From local markets and curry to football stars and the NHS, British culture is indebted to migrants. One Day Without Us – held today – is an acknowledgment of that.

I'm an immigrant. I first came to the UK as a history of art student on the Erasmus programme in 1998 and embraced the opportunities I was given living in a diverse city like Leicester. I returned to Ponferrada, northern Spain, but came back to Britain soon

after to build my life and my career here. I studied for my master's and PhD, benefiting from the open and integrated approach of UK academia. I have always appreciated the UK's multicultural society, one which – as we are reminded when taking the "Life in the UK" test – doesn't allow discrimination, will not tolerate any forms of extremism, embraces cultural diversity, and respects and praises the contributions of migrants.

Working with Newspaper Articles

In recent months, however, popular narratives have increasingly vilified and stigmatised people like me, creating friction between migrants and natives, and attempting to open up divisions between those who have come to this country from different areas.

These narratives, driven by certain sections of the media, are creating a sense of hostility. We are now openly blamed for everything that is wrong in Britain, from the traffic to the state of public services. This comes accompanied with micro-aggressions and an increase in the number of hate crimes.

In this climate, I believe it is crucial not to divide EU and non-EU migrants. Because of my place of origin, I have had the right of movement, of work and residency, which I did not need to request, unlike my non-EU friends and colleagues. This may well be about to change, but my status as a migrant does not. I have always been a migrant, and I have always felt I was a migrant, perhaps because I was told "Paki go home" from a moving car as I was walking down the street, or because a conversation on the phone with my Mum gave somebody the opportunity to tell me "We voted for you to go home". But Britain is home. I have even adopted stereotypical British behaviour. When I am back in Spain I find myself queuing, in true British fashion, thanking the bus driver for the ride and establishing conversations with strangers about the weather.

This is why I became involved in the organisation of today's One Day Without Us, a national initiative to highlight the contribution of all migrants to the UK. I have always stressed that the organisation is about all migrants. I have corrected people trying to connect it to Brexit, or those using the campaign to fulfil a political agenda. This campaign is not about politics, it is about people – celebrating the contribution of all of us, regardless of where we were born or how long we have been here. I cannot emphasise this enough. In Leicester there will be a series of events today, culminating in a vigil in Town Hall Square supported by a diverse group of performers and speakers from the city. It is a



day for sharing stories, sharing experiences, sharing food and sharing photographs.

One Day Without Us is moving away from emphasising the economic benefits of migration (the fact that generally we are a young workforce contributing to the UK's economy and financing public services). Instead we want to remind British people of our social and cultural input, one naturalised as British, and is therefore too often forgotten or taken for granted.

This can be seen in all aspects of British life, from local markets, restaurants, clothing, films and TV shows, musical styles and rhythms, as well as curry and even the Friday fish and chips (a Portuguese import). In my home city of Leicester, the football club could not have won the Premier League last season without its Italian manager Claudio Ranieri and a host of foreign players. More generally, immigration has brought the UK's society into contact with different cultures and ways of thinking, enabling knowledge exchange and thus scientific and technological advance.

Today we want to remind everyone in the UK that migrants are your doctors and nurses, your teachers and taxi drivers, as well as your favourite chefs and musicians, sportspeople and fashion designers. Many of the people you encounter and enjoy talking to on a daily basis, when waiting for a bus or queuing for coffee, are migrants.

One Day Without Us aims to reflect on and celebrate what we all have in common, and that is so much greater than that which divides us. We should not be afraid to say that to stand together is better than to stand apart.

Working with Newspaper Articles

SUMMARY WRITING

3

When writing a summary of an article, your first sentence should show that you have understood the main theme or problem discussed in it. In order to identify the main elements, you will need to answer these *wh*-questions:

- **Who** is the author?
- **When** was the article published?
- **Where** was it published? (e.g. in a magazine/newspaper/brochure/newsletter; on a web page/an Internet site)
- **What** topic does it deal with?

- a) Note down your answers to these questions about the article in *The Guardian*.
b) Now use the switchboard below to write the first sentence of your summary of the article on pp. 64-65.
c) Compare your results with a partner's and explain why you chose your opening sentence.

The newspaper article "Migrants have helped make Britain. It's time to celebrate us" by Mireya González Rodríguez, published in <i>The Guardian</i> on 20 February 2017	deals with	the issue of increasing anti-immigrant sentiments in the UK.
	comments on	the debate on the social and cultural contributions made by immigrants to British culture in the past.
	focuses on	the aim of the <i>One Day Without Us</i> campaign in Britain.
	is concerned with	the influence of immigration on British culture and society in the light of growing xenophobia.
	tackles	

4

When planning and writing your summary, you should imagine that it is for someone who has not read the article and only wishes to know the main points. In order to identify the main points and present them clearly, it helps to subdivide the article into sections. A new section may be introduced by a **new paragraph**, a **change of topic** or a **new argument**. These sections will form the basis of your summary.

- a) Go through the article and identify where the sections begin and end. Subdivide longer passages if necessary.

Subsection with highlighted keywords or key sentences	Summary of subsection
I'm an immigrant. I first came to the UK as a history of art student on the Erasmus programme in 1998 and embraced the opportunities I was given living in a diverse city like Leicester. I returned to Ponferrada, northern Spain, but came back to Britain soon after to build my life and my career here. I studied for my master's and PhD, benefiting from the open and integrated approach of UK academia. I have always appreciated the UK's multicultural society, one which – as we are reminded when taking the "Life in the UK" test – doesn't allow discrimination, will not tolerate any forms of extremism, embraces cultural diversity, and respects and praises the contributions of migrants.	Spanish writer explains her reasons for deciding to settle in the UK after studying: • multicultural society • no discrimination • no toleration of extremism • migrants admired for what they give to country

- b) Find an appropriate sentence or some keywords to summarize each subsection. The first section has been done for you.

Working with Newspaper Articles

5

Use your opening sentence from 3 and your results from 4 to write a summary of the article.

Checklist

Summary writing

- ✓ Use the simple present.
- ✓ Present events in a chronological order.
- ✓ Don't quote from the text. Use your own words.
- ✓ Don't start analysing the text.
- ✓ Don't give your personal opinion.
- ✓ Use connectives to link your sentences.

→ S1: Checklist: Summary, p. 170

→ S8: How to structure a text, p. 182

6 Language awareness

Comprehension tasks in an exam do not always involve a summary of the whole text. Before you start with such a task you should look at the wording carefully. The following verbs are likely to be used in this context.

describe: give a detailed account of

outline: give the main features, structure or general principles of a text, omitting minor details

state: present the main aspects of sth briefly and clearly

write a summary/summarize: give a concise account of the main points or ideas of a text, issue or topic

- a) Match the following tasks with the descriptions of what you are expected to do.

- | | |
|---|---|
| <p>A Describe how the author's experiences as a migrant in the UK have altered recently.</p> <p>B State the author's reasons for supporting the cause <i>One Day Without Us</i>.</p> <p>C Write a summary of the newspaper article.</p> <p>D Outline the positive effects migrants have had on British society.</p> | <p>1 Present the main points on how the position of migrants has changed in GB and what the movement <i>One Day Without Us</i> hopes to achieve.</p> <p>2 Focus on what foreigners living in Britain have contributed to British life and culture.</p> <p>3 Focus on how Mireya González Rodríguez' everyday life has been affected by the changing attitudes in GB towards migrants.</p> <p>4 Name the arguments the author gives for her decision to back the pro-migration movement.</p> |
|---|---|

- b) Choose one of the tasks in a). Note down the information you would include. Discuss the result in class.

ANALYSIS: LANGUAGE

7 Language awareness

The writer's choice of language is an important factor in emphasizing his/her point of view. It is essential not only to identify certain elements but also to explain their function and possible effect on the reader:

- Her use of words that make **something sound particularly positive or negative**, e.g. "embraces cultural diversity" (ll. 18-19), "vilified and stigmatised people like me" (ll. 23-24)", in order to support her view of the changing attitude of people in the UK towards migrants.
- The use of a **variety of expressions from the same word field**, e.g. "creating friction (ll. 24-25), to open up divisions (l. 27), creating a sense of hostility" (ll. 32-33), in order to emphasize the antagonistic attitude of some parts of the public and the media towards migrants.
- The repeated use of the **personal pronoun "I"** in order to underline her own experiences and thus create a human interest story to appeal to the emotions of the reader.

Camden Town. Oberstufe. Einführungsphase. Braunschweig 2019. S. 64-67.

Working with Newspaper Articles

- The use of certain **stylistic devices** to emphasize a certain point, e.g. the repetition of the word "sharing" (ll. 74-75) to drum home the idea of the mutual advantages of a multicultural UK.

Find at least three other quotes from the article that are examples of a special choice of words and/or of stylistic devices and explain their function/effect on the reader. → SUPPORT D1, p. 128

WRITING: LETTER TO THE EDITOR

8

The article in *The Guardian* sparked off hundreds of comments from readers. You will sometimes be asked to write a comment expressing your view in the form of a letter to the editor.

Read this letter to the editor of *The Guardian*. The colour coding shows the typical structure of such a letter. Then go back to the article and find the parts that the letter refers to (highlighted orange).

1. Begin with a simple salutation, *Sir* or *Madam*.

2. Name the article you wish to comment on.

3. Refer to the content of the article you are commenting on but do not quote directly from it.

4. Say why you are writing the letter i.e. either to agree or disagree with the article in question.

5. Voice your own opinion clearly.

6. Give evidence to support your opinion.

7. End your letter with a strong statement e.g. a final appeal or a strong expression of your opinion.

8. Only write your name and place of residence at the end.

Madam,

In her article "Migrants have helped make Britain. It's time to celebrate us" (20th February) Mireya González Rodríguez argues that in decades gone by, migrants have made a huge contribution to the UK in a number of ways, and continue to do so.

- 5 Certainly many migrants have made a positive contribution both economically and culturally. However, the fact that certain migrants made an important contribution under certain circumstances doesn't mean that all migration will benefit the UK under all circumstances. I believe that allowing uncontrolled immigration into this country has opened a Pandora's box of economic and social problems.
- 10 The author criticizes the unfairness of blaming immigrants for these problems. However, it is a fact that immigration has directly led to a significant increase in the population, which has put great pressure on services such as the health system. My niece had to wait months to have an operation on her back. And where are all these people going to live? England already has very high population density compared with other European countries and a chronic shortage of available land for new housing. The boat is full.
- 15

González Rodríguez concludes that it is important to emphasize the similarities between British people and immigrants.

20 However, she ignores the often significant cultural differences, which make it almost impossible to bridge the gap e.g. in religion. Does anybody welcome the reactionary religious rites that many immigrant groups have brought with them? I don't think so.

25 Finally, the fact of the matter is, regardless of whether or not you like it, that a lot of people in the UK – including many who themselves arrived here recently – do not support further mass immigration. For whatever reason, it is clear people are angry about the pace of immigration. Why isn't she prepared to heed people's concerns?

30 Annabelle Jones
Leeds

Working with Newspaper Articles

9

- a) The author of the letter to the editor uses stylistic devices and rhetorical strategies to underline her point. Find examples of the following and explain their effect:

- rhetorical questions
- metaphorical language
- facts and figures
- personal stories

- b) Look at these words and phrases from the letter and decide which category they fall into. Fill in the grid accordingly.

However, it is a fact that ... | she ignores | However, the fact that ... doesn't mean ... |
For whatever reason, it is clear ... | González Rodríguez concludes | The author criticizes |
Finally, the fact of the matter is ... | Certainly ...

Referring to the author's views	Agreeing with the author's views	Disagreeing with the author's views	Putting forward her own views
...	...	...	...

10

Write a letter to the editor supporting the point of view of the author of *The Guardian* article, Mireya González Rodríguez, regarding immigration to the UK. Use some of the words and phrases from 9.

- a) Before you start writing:
- Watch the video in 1b) (p. 64) again and collect information to support your case.
 - Study the tips and the colour-coding in 8 and 9 in order to structure your letter appropriately.
- b) Exchange your letters with a partner. Read your partner's letter, and with reference to the letter in 8, give your partner some feedback.

11 CHALLENGE

You have read the views of people who welcome migration to the UK and of those who are sceptical about it. With this in mind, write a discussion in which you present both sides. For more information on how to write a discussion, go to the info box on p. 21.

→ S19: How to quote, p. 205

→ S4: Checklist: Letter to the editor, p. 176

→ S20: How to give feedback/peer-edit, p. 206

→ S6: How to write a discussion/comment, p. 178



Camden Town. Oberstufe. Einführungsphase. Braunschweig 2019. S. 68-69.

Working with Newspaper Articles

Möglichkeiten der Differenzierung

Workshop: Practice

D2 SUPPORT FOR TASK 2 (P. 70)

- a) When writing the opening sentence, make sure that you include the title, the author, the place and the date of publication. Use the switchboard below to write the first sentence of your summary of the article on p. 71, adding the missing information marked green.

The newspaper article, "title" by author, published in name of publication/ newspaper on date	deals with	the issue of	deporting illegal immigrants.
	comments on	the controversy over	changes in immigration policy under Trump.
	focuses on	the effects of	the harsh measures taken against illegal immigrants by the Trump administration.
	is concerned with	the topic of	Trump's anti-social policy to deport undocumented immigrants.
	tackles	the repercussions/ negative consequences of	

Working with Newspaper Articles

- b) To prepare for writing the summary, take the following steps:
1. Read the text carefully and identify paragraphs and subsections.
 2. Find important details and keywords for each paragraph/subsection.
 3. Note down appropriate sentences or keywords to summarize each paragraph or subsection.
- c) Write the summary based on your notes. If you had difficulties with b), you can use the notes below as a basis for your summary.

A phone call to Lucia Gomez: works for union – gets phone call from undocumented worker – Ice at his door – desperate – he does not know what to do

The man's life: in US for 22 years – old – working hard with dangerous waste – following his daily routine of buying food when stopped by Ice

No legal support: Gomez – tries to find legal support – fails

Trump's policy: arrest and deportation for minor offenses or on mere suspicion

Contrast Obama – Trump: Obama administration: arrest for serious crime only – now mass deportation – promise made in campaign – immigrants denounced – stealing jobs from Americans

Situation of undocumented immigrants: uncertainty – anxiety – whole families affected

Effect on everyday life: no driving – no money to family in country of origin – no visit to doctors or hospitals – no school without worry to lose parents – fear spreading throughout country – increasing evidence of raids and deportation.

D3 SUPPORT FOR TASK 3 (P. 70)

- a) **Language awareness** To analyse the author's **choice of words**, take the following steps:
1. Collect words and phrases from the article that refer to negative feelings and explain what they reveal about the situation of undocumented immigrants.

Language support

Words like "... (l. x)/the expression "... (l. x)/the phrase "... (ll. x-x) highlight/reveal/underline/render obvious/give the reader a vivid impression of/illustrate ... to convey the impression of/to create an atmosphere or feeling of imminent danger/despair/panic/emotional state of shock/unbearable pressure/uncertainty

2. Collect words and phrases that refer to the measures taken by the administration and the Ice, e.g. "raids", "chokehold", and explain what they reveal about Trump's policy.
- b) To analyse the **stylistic devices**, you must identify them in the text and explain their effect in the context of this particular article. Copy the grid on p. 130 and answer the questions in the last column.

Webcode

You can download the grid here:
WES-73630-18

Working with Newspaper Articles

Möglichkeiten der Differenzierung

Device	Example	Effect
(Rhetorical/ reported) Questions	"Should he let them in? Was it unlawful to not let them in?" (ll. 15-16)	<i>Who asks these questions? What do they reveal?</i>
Metaphorical language	"chokehold" (l. 1) "frozen in fear" (l. 27)	<i>What associations are triggered?</i>
Ellipsis	"Nothing." (l. 39)	<i>What effect is created by the number of short sentences that describe Gomez' failed attempt to find a lawyer?</i>
Enumeration	"relatives, friends, co-workers and whole neighborhoods" (ll. 68-69)	<i>Which areas of their life are affected? What does the list reveal about the extent of the problem?</i>
Repetition	"stopped driving, stopped shopping, stopped sending remittances to countries of origin" (ll. 71-73)	<i>How does the repetition help to depict the hopeless situation?</i>

- c) Introduce your analysis with a different introductory sentence than the one in your summary. It is important to make a general statement on what you have found out about the intention/ attitude of the author and the language used to convey this to the reader. Read the following suggestions and rank them. Decide which elements make an introduction comprehensive and differentiated:

- A** In her article the author Delphine Schrank tries to give a matter-of-fact account of the situation faced by illegal immigrants, yet her choice of words and the stylistic devices she uses clearly underline her disapproval of the inhuman procedures under the new government of Donald Trump.
- B** I'm going to analyse how the choice of words and stylistic devices reveal the author's attitude.
- C** With a headline that already suggests a rather critical view on the policy of deporting undocumented immigrants, the author introduces the reader to a presentation of the injustice and hardship of new regulations, highlighted by her choice of words and the stylistic devices she uses.
- D** The choice of words and the stylistic devices the author uses in her article reveal her harsh criticism of Trump's policy of hunting down and deporting illegal immigrants.
- E** Delphine Schrank's article is a harsh criticism of Trump's policy of deporting undocumented immigrants which is revealed by the inhuman examples she gives and underlined by her choice of words and the stylistic devices she uses.

Language support

How to define an author's attitude

Helpful adjectives: critical | supportive | positive | negative | disapproving | approving | admiring

Helpful verbs: to criticize | to condemn | to attack | to support | to justify | to discuss | to disapprove of | to approve of | to glorify | to applaud

Working with Newspaper Articles

D4 SUPPORT FOR TASK 4 (P. 70)

Checklist

Letter to the editor

In a letter to the editor you give your opinion on an article you have read. You can praise or criticize the article, what it presents or how it presents the issue. You must always use polite language, even if you disagree with the article.

- ✓ Remember that you do NOT write to the author of the article but the chief editor, which is why the salutation is reduced to *Sir* or *Madam*.
- ✓ Since you are asked to take a particular view, collect aspects from the article that justify a positive or negative response.
- ✓ Define your reaction, i.e. state whether you agree or disagree with the article and/or whether you would like to add additional information to the issue at hand.
- ✓ Select two or three passages that you can directly comment on.
- ✓ Refer back to the text:

The author claims/justifies/criticizes/depicts the situation of ... in a dramatic way/gives worrying examples like ...

- ✓ Quote from the text if necessary, e.g. *I believe that "chokehold" adequately illustrates the brutality of the measures taken/the idea that children might "come home from school to find their parents gone" seems especially shocking as ...*
- ✓ You can include a rhetorical question to make your letter more pointed, e.g. *And won't the children of deported immigrants grow up feeling rather bitter about the US?*



Darwin first tested his theory in a letter to a magazine

Language support

How to write a letter in support of the article

Salutation	Sir, Madam,
Opening phrases	Having read your article "... by ... I would like to point out ... In your article "..." the author ... deals with the issue of ... I am writing in response to the article "..." from 20th November.
Positive response	I fully agree that .../I can only applaud the author on ... /I would like to congratulate you on ... I firmly believe that... /as a supporter of ... I cannot accept ... /what impressed me most was ... /especially, ... made me think differently about .../... has brought the situation to life/Like the author I am deeply concerned about ...
Positive aspects	profound insight into .../convincing presentation of .../ dramatic scenes of .../vivid presentation of .../choice of authentic examples/individual cases/ reference to the Obama administration/ provocative presentation/personal touch
Concluding remark	It is high time that ... No matter what ... Ultimately, what matters is ... As a citizen of this country I would strongly recommend that ... How can this ... be called ...? This article is definitely thought-provoking/calls for action/raises awareness about ... and we should all ... It is utterly unacceptable/embarrassing to the American nation ...

Camden Town. Oberstufe. Einführungsphase. Braunschweig 2019. S. 128-131.

Working with Newspaper Articles

ANALYSIS

3 Identifying the type of article

Use the descriptions below to characterize the type of article you have read on pp. 90-91. Discuss your choice in class.

Info

Types of articles

Articles can be distinguished by the way they are written and the purpose they serve. Sometimes you may find articles that contain features of more than one type.

News article: The main focus of a news article is on factual information and therefore it provides mainly answers to the who, what, where, when, why and how of an incident.

Feature article: It is an article that explores a news story in more depth. Its main purpose is not to tell you what has happened, but to look at the wider context of a news story. The author's opinion may shine through, but it should always be based on the analysis of the situation, not a personal attitude or bias.

Editorial/opinion piece/comment(ary): In this type of article, the author clearly expresses his or her view on a certain issue. The style of writing may be argumentative, entertaining, biased or evaluative.

4 Distinguishing between fact, opinion and bias

- a) You are now going to look more closely at the author's point of view. Read the article again and identify passages that express either facts or opinions. Write down examples with line numbers. Explain why you consider them facts or opinions.

Info

Facts and opinions

Facts: An article usually contains a number of facts. A fact is something that is known to be true and can be proved to be so, for example with the help of figures, statistics and details of what happened.

Opinions: However, the author may also include his or her opinion, i.e. what he/she believes about the topic at hand. It should usually be clearly highlighted in an article so that the reader recognizes a statement as the author's view. As a reader though, one may not always notice it so easily since the author's opinion may not be introduced by phrases such as "I think" or "in my opinion".



Working with Newspaper Articles

- b) **Language awareness** Based on your findings in a), analyse whether the article is biased. Describe the effect on the reader. The following checklist may help you understand what bias means and then help you come to a conclusion.

Checklist

Bias

If the author's opinion is not explicitly stated and an article presents a one-sided version of the events or a topic, the article is said to be biased and must therefore be read very critically. Otherwise, there is the risk that one's opinion is influenced by the article without the reader noticing it.

The following points are typical of biased texts:

- positive and negative facts not balanced out, but the article leans to one side
- facts, quotations, personal statements and examples just or mainly supporting one side, possibly leaving out facts supporting the opposite view
- opinions presented as facts

Points to watch out for in the article here:

- ✓ Does the article present the pros and cons of gap years in a rather balanced way?
- ✓ Which statements, figures and examples are given in the article? Which side do they mainly support?
- ✓ Are the facts really facts or just opinions in disguise, e.g. by not giving the source of your information and just claiming something (e.g. *Most gappers ...*)

- c) Reassess what kind of newspaper article this is. Use your findings from b) for support.

How language may manipulate us

In classical newspaper texts as well as in online texts, the language used can serve as a powerful tool to manipulate readers. This can be done in a number of ways, for example through the use of more figurative, subjective or emotional expressions instead of more objective matter-of-fact language. The language of sensationalist publications is more irreverent and slangy: girls are stunners, doctors are medics, children are tots or kiddies, sports stars are aces. The police wouldn't "arrest a criminal" but "bust a thug".

5

- a) Read the following article about the terrorist attacks in Paris in 2015 and identify words and expressions that function to emphasize, exaggerate or dramatize.

Monsters in Paris

One year after the Bataclan bloodbath

Once known only as a great nightclub and concert hall, the Bataclan has now become synonymous with terror and death after suffering the worst violence in France since the Second World War.

On Friday 13th November 2015, the lives of over 1500 people were changed forever by the despicable actions of just eight suicide bombers. First mistaken for fireworks, the deafening sound of guns and explosions ripped apart the peaceful night and all hell broke loose. People screamed for their lives, wading through pools of blood centimetres deep to try to escape the venue, but

trapped like animals in an abattoir.

It is clear that the attackers had planned the massacre down

to the last cold and calculating detail, staggering the blasts to increase the carnage.

One year on, Paris remembers all those who lost their lives to this disgusting act of cowardice, as victims try to cope with memories that will haunt them for years to come. Countries have increased their security levels to 'severe' as the whole world waits to see who will be next.



- b) Rewrite the article to make it sound more factual.

Checklist Summary

A summary is for someone who has not read a text and needs to know the essence of what it is about. The readers of your summary do not expect you to go into detail; instead they want a short version of the text. Therefore, a written summary only gives a general idea of what the text is about and the most important information.

Dos	Before writing: ✓ Read the text carefully and highlight key words and/or key sentences. ✓ Divide the text up into parts or subsections. ✓ Find an appropriate sentence or keywords to summarize each subsection. Writing an introduction: ✓ The introductory sentence of your summary should include the author, title, type of text, the place and date of publication, and the main idea. In other words, you need to answer these wh-questions: → Who is the author? → When was the text published? → Where was it published? → What type of text is it? → What topic does the text deal with? State the underlying problem or conflict, and not simply its content. Writing the main part: ✓ The main part of your summary connects the highlighted passages and the summaries or key words of the subsections. ✓ Focus on the essentials/on basic facts. ✓ Use the present tense. ✓ Use your own words. ✓ Use formal language. ✓ Use connectives to link your sentences.
Don'ts	✗ Don't include irrelevant details. ✗ Don't use the present progressive. ✗ Don't use quotations or direct speech. ✗ Don't give your personal opinion. ✗ Don't start analysing the text. ✗ Don't try to create suspense.

Language support

Introduction: • The short story/novel/article/poem/... "[title]" ... • The extract from the short story/novel/... "[title]" by [author] ... • ... written by [author] in [year] ... • ... written by [author] and published in [source] in [year] ... • ... deals with/is about/shows/illustrates ...	Stating the topic/purpose of a text: • The text/story ... is about/shows/presents/depicts/alludes to/refers to/criticizes/targets/comments on/exposes the fact that/the problem of ... Main part: • According to the author, ... • The author believes/claims/emphasizes/states/points out ... • From the author's point of view, ... • The author is of the opinion that ...
---	--

Camden Town. Oberstufe. Einführungsphase. Braunschweig 2019. S. 170.

Checklist Letter to the editor

Readers of newspapers often write a letter to the editor to comment on something they have read, usually in the hope that the letter will be published in the newspaper. When writing a letter to the editor, take the aspects for writing a formal letter into account. Use formal language, but include strong statements. Before you start writing the letter, you will need to note down important facts and points from the text you are reacting to. Note down any other ideas you have and arrange all of them in a logical order.

Dos	Introduction: ✓ Start with <i>Sir</i>, or <i>Madam</i>, ✓ Leave out any introductory or closing remarks with which you show your politeness or personal interest. Concentrate on the point you are trying to make. ✓ Name the article you refer to at the beginning of your letter. ✓ Give the reason why you are writing the letter, i.e. what you support/criticize/ would like to comment on about the article. Main part: ✓ Follow a clear line of argument and stick to the most important point(s). ✓ Explain why you share or oppose the author's point of view. ✓ Support your arguments with evidence and examples. Conclusion: ✓ End with a strong statement that sums up your position and/or says what you expect from future articles on the issue. ✓ Just sign your name and state your place of residence at the end.
Don'ts	✗ Don't use <i>Yours sincerely/faithfully</i> at the end. ✗ Don't quote from the original article unless it is absolutely necessary. ✗ Don't retell the article and explain it to the editor, but explain your view.

Language support

Starting the letter: • I am writing to you in response to the article ... • Having read your article ..., I would like to point out ... • In the article ..., the author ... claims that ... • The article ... by ... raises the question of whether ...	• As a firm believer in .../As a supporter of ..., I totally agree/I see no reason why ... • Although I understand why ..., I cannot accept the overall conclusion that ... • I see the author's point, but I still feel that ... • I think ... is mistaken if he/she believes ... • What you need to keep in mind is ... • I would question the argument that ... • Your author overlooks the fact that ...
Expressing your opinion in the main part of the text: • I would like to congratulate you on ... • I personally believe that ... • I could not have put it better myself. • It is beyond doubt that ... • You are absolutely right when you say .../I utterly agree with you that ... • I wholeheartedly endorse ...	Ending with a strong statement: • The question can no longer be whether ..., but ... • However, doesn't the evidence I have cited prove that ...? • All in all, there can be no doubt that ... • Ultimately, what matters is (that) ...

Camden Town. Oberstufe. Einführungsphase. Braunschweig 2019. S. 176.

How to improve a text

Once you have written your text, read it carefully again and check whether you have considered the criteria listed below. Revise your text accordingly.

a) Content:

- Has your text taken all aspects of the assignment into consideration?
- Have you given evidence to support your arguments?
- Have you referred adequately to the text that has to be analysed (lines, quotations)?
- Have you avoided repetitions?

b) Structure and logical order:

Are the following parts included?

- introduction, introductory sentence
- main part, divided up into several paragraphs
- conclusion

Is the text clearly structured and therefore easy to follow with the help of connectives, visible paragraphs and a clear order of arguments or examples?

c) Language and style:

- Have you used the correct tense, e.g. the simple present tense in a summary?
- Have you used the correct language, e.g. formal language in a letter to the editor?
- Are your sentences complete and not too long or complicated?
- Do appropriate linking words connect ideas and sentences to make your text coherent?
- Have you avoided waffling, i.e. excluded all unnecessary words?
- Have you varied your vocabulary by using synonyms?

Language support

Synonyms: Improving your style by expressing yourself more precisely (adjectives and nouns)

Apart from using sentence links to structure and organize a text, there is another way to improve your style: Simply ban the following from your range of vocabulary – at least when writing a formal text like an analysis or characterization:

SAD HAPPY NICE BAD
INTERESTING SITUATION

There are various synonyms you might use instead – here are a few examples:

- For “sad” people you could use:
downcast, depressed, downhearted, dejected, dispirited, frustrated, discouraged, sorrowful
- For “sad” atmosphere you could use:
dark, gloomy, dismal, dreary, depressing, desolate, melancholy, hopeless, cheerless, bleak

- For “happy” people you could use:
cheerful, contented, relaxed, pleased, delighted, light-hearted, merry, lively, vivacious, animated, buoyant, spirited
- For “nice” people you could use:
amiable, kind-hearted, good-natured, gentle, congenial, easy-going, pleasant, sympathetic
- For “nice” atmosphere you could use:
cheerful, relaxed, pleasant, harmonious, idyllic, picturesque, familiar, friendly, warm
- For “bad” people you could use:
despicable, contemptible, loathsome, hateful, detestable, reprehensible, awful, vile, mean, repulsive, horrible, dreadful, terrible
- For “interesting” you could use:
appealing, exciting, fascinating, remarkable, significant, captivating, intriguing, attractive
- For “situation” you could use:
circumstance, case, state of affairs, condition, predicament, position, dilemma

Writing about the author's opinion

Writing about the author's opinion, point of view, bias ...

When writing about or referring to the author of the text you have to analyse, you should not only write “the author says”, but use more precise alternatives instead. Here are several examples of verbs you could use:

The author ...

- *refers to ...*
- *alludes to ...*
- *talks about/mentions ...*
- *addresses the issue of ...*
- *examines ...*
- *raises the question of whether ...*
- *doubts ...*
- *attacks/accuses so. of ...-ing ...*
- *blames sth./so. ...*
- *criticizes ...*
- *reproaches so. for ...-ing ...*
- *rejects (the idea of) ...*
- *abandons the idea of ...-ing ...*
- *opposes the idea of ...-ing ...*
- *refutes the argument ...*
- *claims/maintains/argues that ...*
- *assumes/supposes/presumes that ...*
- *asserts ...*
- *believes ...*
- *states ...*
- *insists ...*
- *emphasizes ...*
- *sides with ...*
- *backs up his argument with ...*
- *is in favour of ...-ing ...*
- *puts forward another argument ...*
- *weighs the arguments ...*
- *is in two minds about ...*
- *leaves ... unanswered ...*
- *avoids this issue ...*
- *does not consider ...*

Depending on the type of text you are writing about, there are various synonyms you can use instead of the word “author”. Of course, you can also use the author's name or simply “he” or “she”.

Synonyms for authors of ...

- *literary texts: novelist, playwright, poet, writer*
- *newspaper articles: journalist, reporter, columnist, writer, essayist*

Camden Town. Oberstufe. Einführungsphase. Braunschweig 2019. S. 180-181.

How to structure a text

When analysing a text or commenting on an issue, for example, you should not only pay attention to the content and the correct use of language (grammar, choice of words, etc.), but also to the structure of your text.

In order to write a well-structured text, you should follow the structure of introduction – main part – conclusion. Make sure that you plan how to present your ideas effectively in a sequence of paragraphs before you start writing.

Moreover, you should make the relationships between your points clear by using connectives, e.g. to express cause and effect or to point out contrasts and contradictions.

Apart from creative writing tasks, which require you to follow the specific criteria for the kind of text you need to produce (e.g. a newspaper article or a letter), there are basically three types of texts you may be asked to write, especially in an exam context:

1. comprehension (e.g. Describe/State/Outline/Summarize/...)
2. analysis (e.g. Analyse/Examine/Compare/Explain/...)
3. argumentative writing (e.g. Comment on/Assess/Discuss/...)

Below are some tips to help you structure your texts for all three general text types.

INTRODUCTION			
general tips	comprehension	analysis	argumentative writing
Refer back to the task, if necessary.	- Give the general information on the text at hand (e.g. author, title, etc.). - State the issue the text deals with.	Make a general statement that sums up what you are expected to find out.	- Make it clear what makes the issue you discuss topical or controversial. - Explain its relevance with regard to the text at hand, if possible or necessary. - Express your general view on the issue.
	Example: Summarize White Mike's encounter with Lionel and Jessica.	Example: Analyse White Mike's character in the passage at hand.	Example: Discuss whether a gap year is worth taking after school.
	The extract from chapter 23 of Nick McDonell's novel <i>Twelve</i> , first published in 2002, deals with how White Mike becomes aware of the destructive nature of the drug <i>Twelve</i> and its consequences.	Although White Mike is an experienced drug dealer, his acute observation and ability to empathize make him start to realize that he cannot cope with the effects <i>Twelve</i> has on his job as a dealer.	Thousands of students decide to take a year off from education once they have graduated from school and do not want to start studying straight away. As the article "Why Malia Obama is right to take a gap year" has suggested, a gap year may provide valuable experiences. However, I do not believe that travelling the world for a year, which is what most people seem to do, is of much benefit for your personal development or your career.

How to structure a text

MAIN PART			
general tips	comprehension	analysis	argumentative writing
Divide the text up into paragraphs that each deal with one aspect. Link ideas and paragraphs, e.g. with connectives and participle constructions.	Present the relevant content in your own words.	Follow this structure in your paragraph writing: - P - Point: an introductory sentence that outlines the point you are trying to make in this paragraph so that the reader immediately knows what you are referring to - E - Evidence: examples from the text (including quotations) – in an argumentative text also arguments and examples that you know from other contexts – that can be used to prove your point (P) - A - Analysis: explanation of your examples/quotations/arguments to make it clear which function your evidence (E) has in proving your point (P). Express your general view on the issue.	
	Example: Summarize White Mike's encounter with Lionel and Jessica.	Example: Analyse White Mike's character in the passage at hand.	Example: Discuss whether a gap year is worth taking after school.
	Having been called by Jessica, White Mike is joined by another more professional dealer, Lionel, to meet her. Feeling uneasy in Lionel's company, White Mike walks to the meeting point at 91st Street where he already notices Jessica from a distance.	White Mike empathizes with Jessica and tries to establish some kind of relationship with her. At one point he "tries to look her right in the eye but can't catch her gaze". As White Mike is aware of Jessica's inexperience in dealing with that kind of situation and her strong urge to buy <i>Twelve</i> , he hopes to make her focus on the deal and not come across as an easy victim for Lionel. By trying to make eye contact, he hopes to keep her focused and possibly guide her through the situation without losing respect and dignity.	What kind of activity you do in your time abroad needs to be chosen wisely if it is to be relevant beyond your gap year. If you intend to become a doctor, it might be a good idea to volunteer in a hospital or nursing home. Similarly, those interested in a career in social work or education are more likely to profit from spending some time in a nursing home or school. As a consequence, the choice of a subject for your university studies or your apprenticeship is bound to be a more informed one and you may already gain practical experience in a field that will come in handy when approaching relevant topics at university.

How to structure a text

CONCLUSION			
general tips	comprehension	analysis	argumentative writing
Refer back to the opening paragraph, if possible, at least implicitly.	Usually, no conclusion is necessary unless you need to lead over to the analysis.	Summarize the most important findings concisely without repeating all the details and using the same words again.	Draw a conclusion by weighing up the pros and cons and stating your opinion clearly.
	Example: Summarize White Mike's encounter with Lionel and Jessica.	Example: Analyse White Mike's character in the passage at hand.	Example: Discuss whether a gap year is worth taking after school.
	As it has become clear above, White Mike is the character that connects Jessica as a high-school student who is roughly his age and Lionel, who represents the drug dealing part of White Mike's life. In order to see how White Mike's character deals with this particular situation, his behaviour deserves a closer analysis.	All in all, White Mike displays a more sensitive side as he realizes how much a person like Jessica is changing as a consequence of taking and demanding more. Twelve. Furthermore, he is aware of his own role as someone linking two very different worlds he is not part of – Jessica's circle of wealthy teenagers and Lionel's world of violence and crime.	All in all, I strongly believe that a gap year needs to be filled with meaningful activities to justify taking a one-year break. Partying for a year in the sun is definitely not worth postponing your studies for, whereas internships or social work can be justified both with regard to career opportunities and personal development.

Camden Town. Oberstufe. Einführungsphase. Braunschweig 2019. S. 184.

How to quote

When referring to/working with a text, you need quotations from that text to support your statements and findings with evidence.

You can quote directly or indirectly, and you can integrate quotations into your own sentences or quote passages to back up what you have said in your own words.

Language support

You may ...	Examples
1) ... quote indirectly from a text, i.e. say something that can be found in the text in your own words. This is often used when stating facts that need no in-depth interpretation. To show that you haven't quoted directly from the text, use "cf."¹.	Ed works as a taxi driver and plays cards with his friends Audrey and Marvin on a regular basis (cf. p. 40).
2) ... integrate direct quotes into your own sentence. But be careful: Don't change the meaning of the quotation, and make sure the resulting sentence is grammatically correct. To show that you are quoting directly from the text, use inverted commas.	Ed comes from one of the parts of the town where the poorer, less educated people live, which he himself describes as a "dirty secret" (p. 41).
3) ... quote a short passage or sentence directly to back up what you have already said in your own words. Again, use inverted commas to show that it is a direct quotation.	Ed states clearly that he is not content with his life: "No real career. No respect in the community. Nothing." (p. 40).

Checklist

When you quote from a text, ...

- ✓ don't quote very long passages. Quotes should underline or support what you have to say, not say it for you.
- ✓ don't use quotes simply to fill paper space – they must refer to your findings.
- ✓ quote the exact wording and punctuation from the text. If you leave something out or change something to make it fit into your sentence, you have to indicate that clearly by using [...]. You may only make minor changes and mustn't alter the meaning of your quote.
- ✓ don't use quotations to retell a text or story.
- ✓ make sure the quotes are meaningful – don't quote the first two words followed by "...".
- ✓ always refer to lines or pages (l. 1/l. 5-7/p. 8/pp. 8-9, etc.). Use "l." for one line, "ll." for more than one line, "p." for one page and "pp." for more than one page.
- ✓ you should set off the quoted passage further away from the left-hand margin if the quoted text is more than two or three sentences long.

Camden Town. Oberstufe. Einführungsphase. Braunschweig 2019. S. 205.

How to work with a dictionary

Many tasks, especially reading and writing tasks, involve the use of a dictionary. There are **monolingual dictionaries**, which provide definitions in English and **bilingual dictionaries**, which give you the German equivalents. Most of the time you will be using a bilingual dictionary.

A. English – German

When working with texts you may not always understand all the words, so you will need to refer to a dictionary. The use of the dictionary, however, may be determined by the situation you are in.

- Don't look up every single word you don't know but apply the **strategies** you have learnt to **understand words from the context** first.
- **Limit the number of words to look up** as using the dictionary is quite time-consuming.
- Depending on the task you are given it may be necessary to **check all the words you don't understand**. If you read a novel or a longer text of course, you will need to use your strategies of understanding words from the context, from cognates, etc. But sometimes you need to get a detailed understanding of the text.
- Having gone to the trouble of finding the word, try and use it to build and **extend your active vocabulary**.
 - Decide if the word may be useful for later use.
 - Collect the words you have selected in word fields.
 - Add collocations or idioms to avoid possible mistakes in the future.
 - Use the newly acquired words and phrases in your homework/written texts. This is the best way to remember them.

How to look the word up properly

- Make sure you look the word up in its **correct spelling** or you may end up with an incorrect translation. Examples of this are: *board-bored*, *fair-fare*, *sail-sale*.
- Determine whether the word you are looking up is a noun, a verb, an adjective, etc. and read the corresponding part of the entry. With verbs, make sure you look for the infinitive.
- There may still be different meanings. Read the complete entry and decide which translation fits the context of your text best.
- Avoid mistakes by checking what grammatical construction is needed with the word you want to use, for example *used to do* as opposed to *get used to doing*.

The phonetic transcription shows you how to pronounce a word correctly. It not only reflects the sound but also gives you the intonation of a word, which may be different depending on the function of the word (e.g. *pre'sent* v – '*present* n).

n, vi, vt, adj tell you what type of word it is (noun, verb, etc.). If there are abbreviations you don't understand, check the explanations in the dictionary.

The headword helps you to find the word more easily.

chest [tʃest] n 1. (*torso*) Brust f, Brustkorb m; **to fold one's arm across one's** ~ die Arme vor der Brust verschränken – 2. (*trunk*) Truhe; (*box*) Kiste – 3. (*treasury*) Schatzkästchen

The different meanings of a word are listed under numbers. Make sure that you read the whole entry to find the meaning that fits the context.

Expressions in bold letters give you examples of how to use the word correctly in typical phrases or idioms (e.g. "heavy: ~ accent, with a ~ heart").

How to work with a dictionary

B. German – English

When writing texts you will with time want to make your phrasing more precise, varied and differentiated.

Typical needs

- **Spelling:** You are not sure how the English word you want to use is written.
 - Check for changes in spelling in different grammatical contexts.
- **Vocabulary:** You want to use a particular word.
 - Make sure you have the correct German spelling. For example: The word *Widerspruch* will be hard to find if you think it is spelt with *ie*.
 - Read through **all** the possible meanings and consider the specific lexical area in which you want to use the word. For example: The German word *Bank* can mean either *bank* or *bench* in English.
 - If collocations are given, try to use the whole phrase or a parallel construction in your own text.
- **Style variation (synonyms/antonyms):** When writing a text and editing it you will find that you have repeated certain words.
 - Use the definitions of the German word you have looked up to find other ways in English of expressing it.

Internet dictionaries

/dict.leo.org/
/www.dict.cc/

It may seem the quickest route to use an Internet dictionary, but this often is the quickest way to making lots of mistakes: Internet dictionaries often offer a one-to-one translation which may not always fit. So don't go for the first option but check carefully in which context the respective word can be used.

Tip: Since you will have to work with a non-digital dictionary in your exams, you should practise working with one in class and at home.

- You will start to get quicker at finding words.
- You will start to get more confident in choosing the right meaning.
- You will get used to benefitting from the additional information the dictionary offers you.

Camden Town. Oberstufe. Einführungsphase. Braunschweig 2019. S. 208-209.

How to give feedback/ peer-edit

A. Feedback on a presentation

Make sure that the feedback you give ...

- is worded in such a way that your classmates can accept it without being embarrassed.
- is objective and not personal.
- focuses more on the corrected form and does not dwell on the mistake.
- highlights the use of good language.

Language support

Here are some phrases you can use to give positive feedback on a presentation by your classmates:

- *What I really liked was that you ...*
- *What really impressed me was ...*
- *I particularly liked ...*
- *I think it was a good idea to ...*
- *You managed to ...*

If you need to be more critical, these expressions can help you:

- *The explanations/facts given were not (quite) correct.*
- *What could be improved is ...*
- *I would have liked to learn more about ...*
- *I missed information about ...*
- *You did not manage to ...*

B. Peer-editing

A good method of improving your writing is peer-editing. It means working with someone from your class to help you to improve, revise and edit each other's writing.

When editing a text check the following aspects:

- **Topic:** Check whether the writer stays on topic. Information that is not relevant should be left out.
- **Choice of words:** Make sure the writer uses interesting words and not too many "overused" words (e.g. *really, very, nice, interesting*). A writer should also use language which is appropriate for the relevant text type (e.g. register, thematic vocabulary, etc.).
- **Sentences:** Check for sentences that are either too long or too short. A good writer also uses linking words to join his/her sentences.
- **Text structure:** A good text should be well organized and easy to understand. An introduction should immediately grab the reader's attention.

How to give feedback/ peer-edit

When peer editing a text, you should keep three aspects in mind:

- **Compliments:** The most important rule of peer editing is to BE POSITIVE! Always start with compliments. Remember, you are helping to improve someone else's work. First tell the writer what you think he/she did well. Here are some phrases you can use to give positive feedback:

This was fun to read because ...
I liked the way you ...
My favourite part was ... because ...
I think you used a lot of good details.

- **Suggestions:** Make suggestions by giving some specific ideas about how to improve the piece of writing. Remember to try and stay positive and always try to provide constructive criticism.

For example, don't say to your partner:
This paragraph doesn't make any sense.
Tell him/her: *If you add more details after this sentence, it will be clearer.*

Rather than saying: *Your choice of words was boring*, say:
Instead of using the word 'good', maybe you can use the word 'exceptional'.

- **Corrections:** Only after you and your partner have agreed on how to change your pieces of writing can you actually start with the final step in the peer editing process: making corrections.

Swap your texts and check your partner's work for:

- spelling mistakes
- grammar mistakes
- missing punctuation

Checklist

Here is some advice on how to spot mistakes:

- ✓ Read the text more than once and concentrate on one aspect at a time, e.g. spelling mistakes.
- ✓ If you have typed your text on the computer, use the spellchecker in Word.
- ✓ After you have finished writing your text, take a break before you check it for mistakes.
- ✓ Reading "backwards", i.e. from end to beginning, might do the trick to spot mistakes.

Camden Town. Oberstufe. Einführungsphase. Braunschweig 2019. S. 202.

Lehrerhandreichung

3

Workshop

Global challenges: In times of rapid change

Step by step Working with a newspaper article

Thema	Einwanderung, Integration von Einwanderern
Kompetenzen	- Hörsehverstehen (Video) - Leseverstehen und Textanalyse (Zeitungsartikel) - Textproduktion: <i>letter to the editor, discussion</i>

64

Materialien

1 L-DVD/06

Video: *One Day Without Us* (1:33, Lehrer-DVD)

Hintergrundinformationen

One Day Without Us ist ein nationaler Aktionstag in Großbritannien, der jährlich im Februar stattfindet und die Bedeutung von Migranten und Migration für die britische Gesellschaft hervorheben möchte. Er wurde 2017 ins Leben gerufen, um auf die Bereicherung einer Gesellschaft durch Migranten hinzuweisen. Im Internet: <http://www.1daywithoutus.org> (Stand: Juni 2018)

Methodisches Vorgehen

Einstieg: L schreibt *One Day Without Us* an die Tafel.
L: *Speculate what this national day of action in the UK is about.*
L sammelt Eindrücke der S an der Tafel, dann Überleitung zum *Pre-reading* in a).
a) L ergänzt die Ideen der S an der Tafel.
b) Die Ideen aus a) können als Überprüfungsformat verwendet werden. L: *Watch the video and check if you were right with your assumptions/ideas. Add further information to your answers from a).*
c) Vergleich der Ergebnisse zunächst in Partnerarbeit, dann im Plenum.

Differenzierung

→ **S16:** How to listen/watch effectively, SB Seite 199. S, die Schwierigkeiten mit dem Hörsehverstehen haben, können auf die Hilfestellung der Skills page zurückgreifen.

Lösungsvorschlag

a) – what the protest action *One Day Without Us* is about: I think the protest action is about appreciating people who come from different countries and live and work in the UK
– why the protest action was started: I think it was started to combat the ideas that immigrants should return to their home countries, especially after the Brexit vote
– what the consequences might be: the consequences might be that more people notice and are grateful for the work that immigrants do and no longer think that they should leave the country

Erweiterungen

WB p. 52/1 und 2

Projektidée: *Organise your own "One Day Without Us" day at your school.*

2

Materialien

Zeitungsartikel: *Migrants have helped make Britain. It's time to celebrate us* von Mireya González Rodríguez, *The Guardian* vom 20. Februar 2017 (791 Wörter)

Differenzierung

a) Der Zeitungsartikel bietet sich an, um das Leseverstehen zu trainieren.
– *Skimming (quick reading): Skim the headline and the paragraphs for one minute to find out what the author's view on immigration is.*
Hierbei ist es wichtig, ein Zeitlimit (*one minute*) vorzugeben. Die S sollen lernen, Artikel schnell zu überfliegen, um einen Text global zu erfassen.
In ungeübten Lerngruppen sollte L Hilfestellung geben, damit die S nicht den gesamten Text gründlich lesen, z. B.: *Read the headline and the leading paragraph to find out about the topic. Then continue and read the beginning and ending of each paragraph to find out what it is about.*

Lehrerhandreichung

3

Global challenges: In times of rapid change

Workshop

- *Scanning:* Beim *scanning* (suchendes Lesen) geht es um das gezielte Auffinden von Informationen. Auch hier sollte ein Zeitlimit gegeben werden (*two minutes*).
L: *Scan the text for information about the campaign One Day Without Us. Say what steps have been taken and what measures have been introduced.*
b) Als Strukturierungs- und Argumentationshilfe notieren sich die S für jeden Abschnitt eine Überschrift bzw. Schlüsselbegriffe.

Lösungsvorschlag

- a) The writer has a positive view of immigration and its effect on Britain.
b) The author has very positive views on immigration as she herself is a migrant. She says increased multiculturalism enriches a society and that this has happened in Britain for so long that some things that are considered as typically British, such as fish and chips, were actually brought there by migrants.

Erweiterung

WB p. 53/3 und p. 54/4

66

Materialien

3

Zeitungsartikel: *Migrants have helped make Britain. It's time to celebrate us* von Mireya González Rodríguez, *The Guardian* vom 20. Februar 2017 (791 Wörter)

Methodisches Vorgehen

L sammelt Vorwissen der S zu *summary writing*, z. B. *purpose, how to write, tense*. Dann Bearbeiten der Aufgaben 3–5.

Lösungsvorschlag

- a) **Who** is the author? Mireya González Rodríguez
When was the article published? February 20th 2017
Where was it published? The Guardian newspaper
What topic does it deal with? The benefits of immigration
b) The newspaper article "Migrants have helped to make Britain. It's time to celebrate us" by Mireya González Rodríguez, published in *The Guardian* on February 20th 2017 focuses on the influence of immigration on British culture and society in the light of growing xenophobia.
c) I chose this opening sentence because I believe it accurately summarizes the complete article. I didn't use the phrases "tackle" or "is concerned with" because they have negative connotations and the article is mainly positive. The article is written from one perspective without considering multiple points of view, so I would not call it a debate as the second suggestion in the switchboard does.

Materialien

4

Zeitungsartikel: *Migrants have helped make Britain. It's time to celebrate us* von Mireya González Rodríguez, *The Guardian* vom 20. Februar 2017 (791 Wörter)

Lösungsvorschlag

Subsection	Summary of subsection
II. 5–20	Spanish writer explains her reasons for deciding to settle in the UK after studying: - multicultural society - no discrimination - no toleration of extremism - migrants admired for what they give to country
II. 21–38	Writer describes current tension in Britain between migrants and natives, blaming the media for increasing the rift who, in turn, blame migrants for social problems.
II. 39–57	Writer talks about her own experiences as an immigrant, including hostile behaviour against her but also the way she feels at home in Britain. Emphasizes that EU and non-EU migrants should be treated in the same way.

Lehrerhandreichung

3

Workshop

Global challenges: In times of rapid change

IL 58–84	Writer explains the aims of <i>One Day Without Us</i> campaign: - to acknowledge the positive impact of immigration - to focus on the social and cultural rather than economic and political benefits of immigrants
IL 85–97	Writer lists some of the areas of British life influenced by immigration, including food, music and sport. Says that sharing knowledge leads to scientific and technological development which benefit us all.
IL 98–110	Writer reminds reader of the jobs done by immigrants and reiterates the aims of the <i>One Day Without Us</i> campaign to bring people together and celebrate integration.

Erweiterung  WB p. 54/5

67

Materialien

Zeitungsartikel: *Migrants have helped make Britain. It's time to celebrate us* ggf. vorbereitete Folienkopie einer von S geschriebenen *summary*

Methodisches Vorgehen

Nachdem alle S eine Zusammenfassung geschrieben haben, kopiert L eine Version auf Folie (Korrekturrand berücksichtigen!) und bespricht diese mit den S im Plenum. Dabei werden Vorzüge grün und Schwächen rot hervorgehoben.

Differenzierung

⇒ **S1**: Checklist: Summary, SB Seite 170, bietet eine Liste von *dos and don'ts* sowie *language support* und unterstützt die S bei der Produktion sowie Überarbeitung ihrer Zusammenfassung.
⇒ **S8**: How to structure a text, SB Seite 182, unterstützt die S bei der Strukturierung ihrer Zusammenfassung, unterteilt nach *introduction*, *main part* und *conclusion*.

Lösungsvorschlag

The newspaper article "Migrants have helped to make Britain. It's time to celebrate us" by Mireya González Rodríguez, published in The Guardian on February 20th 2017, focuses on the influence of immigration on British culture and society in the light of growing xenophobia.
The writer starts the article by explaining the reasons why she, a Spanish native, decided to settle in the UK after she finished her studies. She mentions that she enjoyed the Erasmus year she spent in Leicester, especially the fact that it was very multicultural. She moved to the UK because she liked the idea of a society which has no discrimination, which does not tolerate extremism and which admires migrants for what they give to the country.
The article then describes the current tensions in Britain between natives and immigrants. The writer mentions that the gap between them is increasing, especially as the media often blames migrants for social problems such as the increased pressure on public services. She states that this then leads to more discrimination and attacks against migrants.
Then the writer responds with her own opinions on such an atmosphere. She recalls her own experiences as an immigrant in Britain, including not only the hostile behaviour directed at her but also the way that she now feels completely at home there. She also emphasizes that EU and non-EU immigrants should be treated in the same way.
The article goes on to explain the aims of the *One Day Without Us* campaign: to acknowledge the positive impact of migration and focus on the cultural and social benefits rather than the economic benefits, removing it from the current political discussions surrounding Brexit. To do so, the writer then lists some of the areas of British life which have been influenced by immigration, including food, music and sport. According to the author, people's views have changed in a positive way as a result of immigration, which allows the world as a whole to benefit from the sharing of information.

Lehrerhandreichung

Global challenges: In times of rapid change

Workshop

3

The final paragraph of the article reiterates the idea that immigration should be celebrated as it brings people together, which is another aim of the *One Day Without Us* campaign.

Erweiterung  WB p. 54/5

6

Materialien

Zeitungsartikel: *Migrants have helped make Britain. It's time to celebrate us*

Differenzierung

b) kann arbeitsteilig in Kleingruppen (drei S) erfolgen, indem die Operatoren *describe*, *state* und *outline* unter den Gruppenmitgliedern aufgeteilt werden. Anschließend werden die Ergebnisse in den Dreiergruppen verglichen und im Plenum zusammengetragen.

Lösungsvorschlag

- a)** A–3 B–4 C–1 D–2
b) **A** There is friction between local people and immigrants because of reporting in the media and current views on foreign people in the UK. / She has seen more and more hate crimes. / People shout xenophobic comments at her as she walks down the street.
B It celebrates the positive contribution migrants make to the UK. / Migrants influence all aspects of British life, from food, clothing, sport, entertainment and music. / Broadens people's views / Communication and co-operation leads to scientific and technological advances. / Migrants contribute to the economy and make up a large part of the work force, working as teachers, doctors, musicians and more
C Explain author's positive views on integration and immigration / Include author's own experiences / Describe the *One Day Without Us* campaign
D List the different areas of British life that immigrants have influenced which are mentioned in the article, for example food, jobs and culture

7

Materialien

Zeitungsartikel: *Migrants have helped make Britain. It's time to celebrate us*

Methodisches Vorgehen

Um ein Sprachbewusstsein bei den S herauszubilden, bietet es sich an, die S den Zeitungsartikel erneut lesen und Auffälligkeiten benennen zu lassen.
Arbeitsauftrag: *Read the article again, please. What strikes you as remarkable about the way the author expresses her views?*

Differenzierung

→ **SUPPORT** **D1**, SB Seite 128. Dort finden die S fünf Textstellen aus dem Artikel und ordnen diese drei vorgegebenen *explanations of their function* and *their possible effect on the reader* zu; zwei der Textstellen dienen als Distraktoren.
(Lösungen D1: ⇒ **TM** Seite 134)

Lösungsvorschlag

- The repeated use of **collective pronouns** such as "we" and "us" at the end of the article to engage readers and encourage them to take part in the campaign
- The use of **enumeration** to emphasize the number of ways that migrants have influenced British culture, e.g. "This can be seen in all aspects of British life, from local markets, restaurants, clothing, films and TV shows, musical styles and rhythms, as well as curry and even the Friday fish and chips (a Portuguese import)." (IL 85–89)
- Inclusion of racist slur as **direct speech**: "Paki go home" (L 48) to shock reader and emphasize the negative way that immigrants can be treated in Britain.

Lehrerhandreichung

3

Workshop Global challenges: In times of rapid change

68

Materialien

8

Letter to the editor von Annabelle Jones (304 Wörter)
ggf. vorbereitete Folienkopie der SB-Seite

Differenzierung

In stärkeren Lerngruppen kann L den Leserbrief auf Folie präsentieren und die linke Spalte mit den Strukturelementen abdecken.
Arbeitsauftrag: *Identify the elements of a letter to the editor.*

Lösungsvorschlag

Section of letter	Section of article
"Mireya González Rodríguez argues that in decades gone by, migrants have made a huge contribution to the UK in a number of ways and continue to do so." (ll. 2–4)	"This can be seen in all aspects of British life [...] technological advance." (ll. 85–97)
"The author criticizes the unfairness of blaming immigrants for these problems." (ll. 11–12)	"These narratives, driven [...] number of hate crimes." (ll. 30–38)
"González Rodríguez concludes that it is important to emphasise the similarities between British people and immigrants." (ll. 19–20)	"One Day Without Us aims [...] than to stand apart." (ll. 105–110)

69

Materialien

9

Letter to the editor von Annabelle Jones (304 Wörter)

Differenzierung

Sind die S mit dem Auffinden und Analysieren von Stilmitteln vertraut, kann der Arbeitsauftrag geöffnet werden: *Find at least four stylistic devices or rhetorical strategies the author employs to underline her point, and analyse them.*

Lösungsvorschlag

a)	example	effect
rhetorical questions	"And where are all these people going to live?" (ll. 15–16)	Makes the reader feel uncomfortable by forcing them to think about a humanitarian question.
metaphorical language	"allowing uncontrolled immigration into this country has opened a Pandora's box of economic and social problems" (ll. 9–10)	Exaggerates the extent of the problems by referencing the myth of Pandora's box, ensuring readers remember the horrors that happened in the story and equating that to the effect of immigration.
facts and figures	"England already has very high population density compared with other European countries and a chronic shortage of available land for new housing." (ll. 16–18)	To make the writer sound knowledgeable and therefore credible, making their opinion sound like fact.
personal stories	"My niece had to wait months to have an operation on her back." (ll. 14–15)	To evoke sympathy from the reader and ensure that they agree with the writer's point of view.

Lehrerhandreichung

3

Global challenges: In times of rapid change Workshop

b)

Referring to the author's views	Agreeing with the author's views	Disagreeing with the author's views	Putting forward her own views
she ignores	Certainly	However, it is a fact that ...	For whatever reason, it is clear ...
González Rodríguez concludes		However, the fact that ... doesn't mean ...	Finally, the fact of the matter is ...
The author criticises			

10 L-DVD/06

Materialien

Video aus Aufgabe 1: *One Day Without Us* (1:33, Lehrer-DVD)
Zeitungsartikel: *Migrants have helped make Britain. It's time to celebrate us* von Mireya González Rodríguez, *The Guardian* vom 20. Februar 2017 (SB Seite 64f.)

Methodisches Vorgehen

b) *Peer-editing*: Die Überarbeitung der Leserbriefe kann mithilfe der Methode **Textlupe** (= *peer assessment*) erfolgen, einer kooperativen Methode der Textüberarbeitung (→ *Methods*, TM Seite 168).
Als Hilfe kann ein Bogen wie der folgende dienen:

Textlupe/peer assessment for:		
What I like about your letter:	What I don't really like about your letter:	What I would suggest you change:

Differenzierung

→ **S19**: How to quote, SB Seite 205, bietet *language support* und eine Checkliste. Korrekte Zitierweise braucht Übung und sollte immer wieder eingefordert werden.
→ **S4**: Checklist: Letter to the editor, SB Seite 176. Die Checkliste (*dos and don'ts* sowie *language support*) unterstützt die S bei der Produktion sowie bei der Überarbeitung ihres Leserbriefs.
→ **S20**: How to give feedback/peer-edit, SB Seite 206. Die Skills page unterstützt die S mit *language support* dabei, kriteriengestützt Rückmeldung zu den Leserbriefen ihrer MitS zu geben.

Lösungsvorschlag

Madam,
I am writing in response to the article "Migrants have helped make Britain. It's time to celebrate us", by Mireya González Rodríguez, published in *The Guardian* on 20th February.
In her article, the author outlines the positive contributions made by immigrants to the UK, explaining the aims of the *One Day Without Us* campaign.
I could not have put such an important message better myself. I have seen, with my own eyes, the appalling way that many immigrants in Birmingham are treated. People shout awful slurs such as "go back home – you don't belong here" and complain when they hear other languages being spoken on the bus. However, at the same time, they enjoy their fish and chips every Friday evening and support football teams with players from all over the world. The only way that we can combat such behaviour is to educate people, and what a better way to do that than help immigrants to integrate into our communities and enrich our lives with new ideas, traditions and experiences?
González Rodríguez mentions that the emphasis of the *One Day Without Us* campaign is on the social impact of migration and overlooks the economic impact,

but I think that the economic benefits should be mentioned. Immigrants in the UK actually contribute more in taxes than they receive in benefits. They are an asset. A lot of the multicultural young workforce is here because they spent time in the UK during their studies, as González Rodríguez did herself. They are educated, knowledgeable people, helping the UK to be a hub for international investment and services. At the same time, schemes like Erasmus+ allow British students to experience another country, expand their cultural knowledge and come back much more aware of the world.

Ultimately, what matters is that migration has had an unquestioningly positive effect on the UK. Multiculturalism is a natural result of globalization, and we should welcome it with open arms. Campaigns like *One Day Without Us*, which promote social and cultural integration, are the way forward. And who knows? The UK's next culinary favourite might just be about to arrive upon our shores.

Brian Wiles
Birmingham

11

CHALLENGE kennzeichnet anspruchsvollere Aufgaben, die leistungsstärkeren S oder Lerngruppen vorbehalten bleiben können.

Differenzierung

⇒ **S6:** How to write a discussion/comment, SB Seite 178. Die Skills page leistet Hilfestellung bei der Textproduktion, unterteilt nach *preparation, introduction, main part* und *conclusion*, gefolgt von *language support*. Den S sollte der Unterschied zwischen *discussion* und *comment* klar sein, siehe SB Seite 178: *In a discussion, you will need to weigh up arguments in favour of both sides of a debate in order to come to a well-founded conclusion, whereas a comment allows you to focus more on your opinion*. Darüber hinaus: SB Seite 21. L: *Check the info box on page 21 if you're not sure about the difference between a comment and a discussion*.

Lösungsvorschlag

Migration is a topic that is ever-present in the media nowadays. Headlines conveying heart-warming stories of residents welcoming immigrant families as well as racist attacks are both common. As with all contentious topics, there are two sides to the story, with pros and cons.

There are many benefits of migration. Immigrants bring many things with them: new food, new customs, new perspectives. They contribute to the economy by paying taxes and fill skills gaps when there aren't enough people in a country qualified to do certain jobs. In 2016, 10% of doctors working for the NHS were from the EU. NHS trusts are increasingly targeting other countries due to staff shortages. Without immigration, the NHS would be in very serious trouble. Immigration also helps socially and culturally. People are more aware of the way others live; their minds are opened to new possibilities and they are therefore able to think more independently. This leads to intellectual, technological and scientific advances, which can benefit the whole world, not just one country.

There are also disadvantages to migration. More people require more services, which puts pressure on the NHS, housing provision and more. If immigrants don't attempt to integrate properly, they make it harder for local people to understand the new customs and culture which can lead to discrimination, racism and hate attacks. If there are a large number of migrants, and if many of them cross borders illegally, they can then be easily exploited, with bad working conditions and low pay. When talented people decide to emigrate abroad, this may also cause a shortage of skills in their home country, which may not be easy to replace.

Overall, there are many pros and cons to immigration. It has been occurring for decades and will continue to occur, affecting the whole world both negatively and positively.