

Anexos

**relativos ao Relatório de Estágio
'O Tratamento do Texto Literário
na Aula de Língua Estrangeira'**

Pedro dos Santos Querido

Setembro, 2012

ÍNDICE

Anexo 1	1
Anexo 2	3
Anexo 3	5
Anexo 4	6
Anexo 5	7
Anexo 6	8
Anexo 7	10
Anexo 8	14
Anexo 9	15
Anexo 10	16
Anexo 11	20
Anexo 12	24
Anexo 13	25
Anexo 14	27
Anexo 15	28
Anexo 16	29
Anexo 17	30
Anexo 18	32
Anexo 19	35
Anexo 20	38
Anexo 21	40
Anexo 22	44
Anexo 23	45
Anexo 24	47

Anexo 25	49
Anexo 26	50
Anexo 27	51
Anexo 28	53
Anexo 29	54
Anexo 30	55
Anexo 31	57
Anexo 32	59
Anexo 33	60
Anexo 34	62
Anexo 35	65
Anexo 36	67
Anexo 37	68
Anexo 38	69
Anexo 39	70
Anexo 40	71
Anexo 41	72
Anexo 42	74
Anexo 43	75
Anexo 44	79

ANEXO 1

eventually extends
deadline till the
end of the lesson

PW: written assignments, different mate in pair, given 15 minutes
↳ "what you don't finish today we'll leave for homework"
↳ between themselves they speak in Portuguese, I don't interfere
↳ eventually: "no Portuguese, please..."

"Antonym of quality? ... * checks iPhone for one* ... let's see..."

"I'm so delighted that this task is giving you such pleasure!"
(playfully, not cynically)

"R., this is not an art class"

"Does a weird accent count as
a stylistic device? - No, I don't think it does (playfully)"

Provides translation when asked (from PT and DE)

↳ "let me just check the spelling... *checks iPhone*" ("Two N's") "Yeah I think so as well..."

"Next class we'll discuss the results of your labours, I'll bring a list of stylistic devices as well"

"This is something I find difficult as well, stylistic devices..."
(repeats it twice)

||

14/09 Torne

8h - 9h35: DaF (8, A23) 10 Schüler(innen)

A terceira vez que se esquecem dos TPC e é-lhes dada uma "maneira"
na nota final

Dados e lidos os critérios para avaliação dos trabalhos

(Sie reden nur auf Deutsch)

Korrektur: Präpositionen + Genitiv

↳ corrigem exercícios ao lê-los
↳ dá oportunidade aos alunos de se
auto-corrigirem
↳ normalmente voluntários,
de vez em quando

Um aluno mente (diz que fez TPC) e é ignorado

↳ demência depois de ter sido pedida uma última oportunidade,
mas ainda se reprime novamente, apesar de não ter enviado
e carta para casa como prometera

↳ no intervalo fala com ele em privado, com calma, e quebra
as nervas

Explica significados com outras palavras sinónimas

Pede sugestões (como poderia a Anna melhorar)

↳ ja, sehr gut / gute Idee / OK ; dann weiter

↳ não costuma corrigir ; de vez em quando repete a forma correta

T: "Dann kriegt man ein richtiges Blackout..." S: "Bravo!" "T: bravo!"

Pause, dann Gruppenarbeit: "Wie soll man Lehren bewerten?"

"Was ist ein guter Lehrer?"

diskutieren - aber nur auf Deutsch! ← "welche Kriterien

"Also ihr kriegt ein Minus, wenn ihr auf Portugiesisch spricht"

↳ said to tease/score them, playfully and out of the blue

↳ students laugh and then switch to German

GW

GW

GW

WC

→ T

WC as GW

↳ discussing good and bad points/criteria

↳ agreeing on a consensus

* keinem vorziehen/berozugen

* sympathisch und witzig

* dynamischen Unterricht halten

* nicht ungeduldig sein

* Disziplin halten

* Hilfe und Nachhilfe

* die Guten motivieren, die Schlechte helfen

* alle Fragen beantworten

* ein bisschen Druck (aber nicht zu viele)

* den Stoff gut erklären

Am Ende: Hausaufgabe

//

15/09/ Martin

8h50 → 9h35: English (11a, A24) 21 student

Students won't quiet down → he tells a story (anecdote, related) (keeps his cool)

Students read out answers (169, 20 words, HW)

↳ then T reads his (own?) answer aloud, slowly so that students can edit their own

taken in many answers, little feedback on the content
↳ maybe time constraints?

Recognises own limitations and deals with them constructively
↳ accepts suggestions, promises a more complete list, looks it up

Student came up with a relevant idea for a HW task
↳ T didn't accept it, because he had other tasks in mind & first
↳ but then he sees its validity and allows it

Students read out texts; they'll be dealt with later

————— // —————

15/09

9h50 → 11h25: Philosophie (11e, 12e) 21 Schüler

Much screaming to point out that they're 3 min late
↳ not to be taken ~~too~~ seriously, and they know it

Starts in a very engaging way, talking out of the blue about how early philosophers had to explain everything around them in the light of Reason
↳ accepting pupils' two cents (whole-heartedly and with honest interest), a quick digression into love and religion takes place.

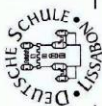
Then: presentation about Xenophanes (first religion) critic
(mündet nicht Atheismus, sondern die Glaube an einem einzigen Gott)

Very engaging, lively, informally scholarly way of teaching (one-man show)
↳ always eager to listen to the pupils'

Students read some extracts and ^(sometimes long) texts, T explains them, students add their ideas every now and then
↳ some students are wholly focused on their drawings, the T lets them be

ANEXO 2

Lehrerin: Helga Furtado Referendarin: Filomena Martins
 DaF, 6. Klasse, Thema „Haustiere“, Text: „Paulas sieben Haustiere“, 11/01/2012



Stundenziel: Schüler können mit Hilfe eines Rasters einen Text nacherzählen.

Unterrichtsverlauf

④ Letztes: (Hautierstag ; (darf ich ...))

- ✓: Spoken immer was angemerkt
- ✓: klar und deutlich ausgesprochen
- ✓: in Vorlesen wurde sehr gut nachgelesen
- ✓: sympathisch, nett und offen
- ✓: nicht S gut
- ✓: keine Textbezüge ✓: S erklären Wörter

- ✓: Zeit
- ✓: Tempo
- ✓: gute Interaktion

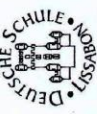
Pedro

Dauer	Unterrichtsphase	Lernaktivitäten	Sozial- und Arbeitsform	Fertigkeiten	Medien/ Hilfsmittel
10' ④ 10' nur zum mal, wenn sie nicht wissen	1. Einstieg ④ (da haben sie nicht gemacht am Ende ...)	L/S begrüßen sich L aktiviert das Vorwissen der S. L fragt nach den Lesegewohnheiten der S. S äußern sich. L zeigt das Bild des Buchdeckels ohne Titel. S versuchen das Thema der Geschichte zu erraten.	P	Sprechen	
20' ④ 20' nicht klar mit dem Bild und dem Smartboard	2. Erarbeitung ④ (da habe ich nicht gemacht?)	L liest einen Teil der Geschichte. L prüft Hörverständnis: (Fragen zum Text) L fragt S, wie die Geschichte weitergehen könnte. (nicht nötig) S äußern sich. L liest die Geschichte bis Ende. L prüft Hörverständnis: (Fragen zum Text)	P	Hören	Smartboard
10'	3. Vertiefung	Lückentext (wenn nötig Erklärung neuer Vokabeln) S lösen die Übung. Korrektur der Übung.	IA P	Hören	Kopien
5' ④ 5' Fragen: kann man nicht zu mal sagen! ...	5. Abschluss	S äußern sich zum Text. S bekommen Kopien der Geschichte.	P	Sprechen	Kopien

~~Wichtig!~~ OK

L = Lehrer(in); S = Schüler; GA = Gruppenarbeit; PA; Partnerarbeit; IA = Individuelle Arbeit; P = Plenum

ANEXO 3



Topic: Identity

Trainee teacher: Filomena Martins
English, 11th C

Subsidiary Aims	Procedures – 2 nd lesson	Interaction Pattern	Aids/Materials	Time
To think about situations related to the word "choice"	<p>Warm-up: T shows the word "choice" and asks Ss to tell about situations or states of mind related to this word. "Have you ever been confronted with choices"? Hopefully, they will answer that this happens on a daily basis. If not, T will lead them to be aware of that fact.</p> <p>Bridge: T asks students what is the relationship between "identity" (the topic which they started working on the previous day) and the word "choice".</p>	<p>T → Ss</p> <p>WC</p>	Smartboard	5' good
To guess the theme of a poem by analysing its pictorial representation in a painting	<p>T then shows one of the paintings illustrating a poem (T will not tell which one) and asks Ss to relate the image to the word "choice". "What's the first thing that calls your attention?" Ss should also guess what the poem is about.</p> <p>If Ss answer is "choice of the way", T will try to make them come up with a different word for "way". Hopefully, they will say at some point "road".</p>	<p>WC</p>	Smartboard	5' keep a shorter thrust? seeds?
To reflect on a poem which approaches "choice"	<p>T finally discloses the title of the poem by Robert Frost and plays "The Road not Taken", read by the author himself.</p> <p>T asks Ss to find:</p> <ul style="list-style-type: none"> Three things they like about the poem Three things they don't like or don't fully understand Three questions they would like to ask the poet. <p>Ss should save the answers to the first 2 questions for the 3rd lesson. Ss will read/share their questions to the author.</p>	<p>TW</p> <p>(6 groups of 3)</p> <p>WC</p>	<p>Smartboard</p> <p>Copies with the poem and assignment</p>	15' good thinking to new pre-planning discussion

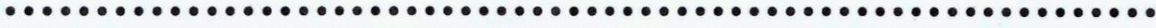
(we communicate) good decision, to let them give FB and then → analyzing the poem.
 Key: T Teacher; Ss Students; WC Whole Class; IW Individual Work; PW Pair Work; TW Team Work; → Unidirectional pattern; ↔ Interactive pattern
 Writing FB on board (then he did) → new pre-planning discussion
 did not understand: (in the way) → did with them? → did with them?
 did not understand: (in the way) → did with them?
 did not understand: (in the way) → did with them?

ANEXO 4

Beobachtungsbogen 12

Verlaufsprotokoll

(von den Beobachtenden während der Beobachtung auszufüllen)



Unterrichtende(r): Heloo Beobachtende(r): Reha
 Wann? 12/13.10.2011 Wo? A22 Wen? 8. Klasse

Zeit	Aktivitäten der Unterrichtenden Lernmaterialien usw. (s. unten)	Aktivitäten der Lernenden Sozialformen (s. unten)	Bemerkungen für das Auswertungsgespräch
7 min	LB (und H)	F (S ₂ → T)	Hausaufgabenverbesserung
4 min	H	F (T → S ₁)	Was kommt im Text vor?
10 min	WS	EA	WS mit V + Green
5 min	WS	F (S ₁ → T)	Korrektur
2 min	T	F (T → S ₁)	Erklärung (mont Det/Akk)
15 min	WS	F (T → S ₁), EA	WS über mont + Det/Akk + Konjektur
1 min	T	F (T → S ₁)	Hausaufgaben setzen
.....			
5 min	AB	F (S ₂ → T)	Hausaufgabenverbesserung
5 min	AB	F (S ₂ → T)	HA (Text) nachlesen und korrigieren
(5 min)	—	—	(Vorbereitung SM)
6 min	WS	EA	WS mit Adjektive T bereitete SM vor
3 min	WS	F (S ₂ → T)	WS: Korrektur (Teil 2)
(5 min)	—	—	(Vorbereitung SM)
12 min	WS	T ↔ WC	WS: Korrektur (Teil 2)
5 min	SM (Trifido)	—	(Gruppe bilden)
30 min	AB, SM (Hörern)	T → S ₁ ; GA	Teilt aufgabe S ₁ schreiben es

Lernmaterialien, z. B.: K: Kasette; LB: Lehrbuch; AB: Arbeitsbuch; TA: Tafel usw.

Sozialformen, z. B.: F: Frontalunterricht; P: Plenum; PA: Partnerarbeit; GA: Gruppenarbeit; EA: Einzelarbeit

ANEXO 5

Beobachtungsbogen 4
Fehlerkorrektur bei mündlichen Äußerungen
 (von den Beobachtenden auszufüllen)

.....

Unterrichtende(r): Helga Beobachtende(r): Petra
 Wann? 11.10.2011 Wo? A22 Wen? 6. Klasse

Fehler (F)	1. Aufforderungen zur Selbstkorrektur							2. Lehrerkorrektur		
	verbal						nonverbal		i) direkt	j) indirekt
	a) Signal	b) (Fehler) Ort	c) (Fehler) Kennzeichnung	d) (Fehler) Ursache	e) Lernzusammenhang	f) Logik	g) Mimik, Gestik	h) Signal		
in diesem Text Text (Klassenarbeit)										XXX
die Artikel (den)									XXX	
auf dem (den)									XXX	
ihre (mine)									XXX	
geht zu (nach)									XXX	
(Endstellung)	XX									
acemian (später)	X									
von dem (den)										
klappen (er)										
heißt (heißt)								XXX		
Kommen (kommen)								XXX		
seinem (ihnen)									XX	
ist (sind)									XX	
Die Lehrer (Den)									X	
auf dem (den)	X									
den/dem, das							XXX			
meine (mein)							X			
hätten (m)									XX	
ich (x-s)									X	
ellen (hellen)										
welche Artikel?					X					
den (dem)										X
der Familie (den)							X			
entschuldige	X									
namen (namm)								X		

ANEXO 6

Topic: "Classroom power"	
Teacher: Stefan	Class: 11 th
Subject: English	Date: 12/10/2011

Who chose the aims?	T							T
Who chose the topic and activities?	T							T
Who chose and prepared the materials?	T							T
Who decided which questions or problems in the lesson were explored?	T	T	T					T

Who chose the vocabulary to be learned?	T	T/S	T					T
Who gave meaning for words?	T	S (L2)	T	T	S	T		T
Who spelled out new words?	T	T						T

Who gave explanations?	T	T	T					T
Whom did the students speak to?	T/WC	T	T	T				T
Who asked the questions?	T	T	S	S	T			T/S
Who answered student questions?	T	T	T/S	T				T
Who repeated if others didn't hear it?	T	T						T
Who created the silences?	T							T
Who broke the silences?	T							T

Who chose the seating arrangements?	S							S
Who created the pairs/groups?	S							S
Who decided when to stop the activity?	T	S						T/S

Who operated the equipment?	T	T	T					T
Who wrote on the board?	T	T						-
Who cleaned the board?	T	T						-
Whom did the students speak to?								

Who checked the work?	T							T
Who chose the homework?	-							-

text

- ↳ 1st, unknown words were underlined by T
- ↳ they go through them and translate into DE
- ↳ 2nd, text is read aloud by Ss
- ↳ 3rd, asks about the text's structure

Topic: <i>Classroom power</i>	
Teacher: <i>Stefan</i>	Class: <i>11th</i>
Subject: <i>English</i>	Date: <i>11/10/2011</i>

Who chose the aims?	T								T
Who chose the topic and activities?	T								T
Who chose and prepared the materials?	T								T
Who decided which questions or problems in the lesson were explored?	T	T	S						T/S *

Who chose the vocabulary to be learned?	S	S	S						S *
Who gave meaning for words?	T	T	T/S	T					T *
Who spelled out new words?	T	T							T *

Who gave explanations?	T								T
Whom did the students speak to?	T	S/T	S	T/S	T				T/S
Who asked the questions?	S	S	T	T					S/T
Who answered student questions?	T	T	T/S	T					T *
Who repeated if others didn't hear it?	-								-
Who created the silences?	T	T	T						T
Who broke the silences?	T	(S)	T	S	S				T/S

Who chose the seating arrangements?	S								S
Who created the pairs/groups?	-								-
Who decided when to stop the activity?	T/S	T	T/S	S	S				S/T *

Who operated the equipment?	T	S	S	S					S/S *
Who wrote on the board?	-								-
Who cleaned the board?	-								-
Whom did the students speak to?									

Who checked the work?	-								-
Who chose the homework?	-								-

ANEXO 7

A MELHORAR: EXEMPLOS DE AULAS DE INGLÊS

11/10/2011, English, 11a, 90': Irony

- !!! : Should get **more students to participate**
- : **too upbeat!** Walking **back and forth** way too much
- : Less **teacher centered**
- : Look up words beforehand and make sure you can explain them clearly
- : Add task to WS, learn students' names

21/10/2011, English, 11a, 45': Examples of Irony

- !!!! : **compensate for intimidated** ones with less teacher-centered/WC/lively tasks
- : difference between definitions could have been made even **clearer**
- : writing on the blackboard without capital letters

29/11/2011, English, 11a, 90': *Twelve – first impressions*

- !!!! : Try to get them all to participate
- : Make sure you value their feedback; resist from shooting their theories down

06/12/2011, English, 11a, 90': *Twelve: first chapter*

- ?!!? : have a **clearer purpose!**
- : try to **get them all** to participate (and esp. to **listen to others' group work presentations**)
- : stricter with group formation
- : theoretical part was too abstract / made little sense for the students
- : make sure you value their feedback

13/12/2011, English, 11a, 90': *Twelve: characters and narrator*

- !!!! : think of ways to deal with **laziness / unwillingness** to work
- : yet stronger grip on time control / behaviour in classroom

20/12/2011, English, 11a, 90': Drugs: poster (making and presenting)

!?? : give **clearer instructions**; make sure the students understand what they have to do and how much time they have for it, and control every phase of their work

: stricter with **homework**

: stricter with **time allowed for task**

10/01/2012, English, 11a, 90': *Twelve* as (post)modern

!!!! : *nada em particular a assinalar*

02/02/2012, English, 11a, 45', Preparation for written assignment

!!!! : think of ways to force **students' feedback** to be **more concise and relevant**

: make sure all materials are prepared on time and checked before class

10/02/2012, English, 11a, 45', Analysis of the last chapter

!!!!? : **time management** was an obvious problem: expect plenty of time for discussion when it comes to this class

16/02/2012, English, 11a, 45', Discussion: differences between novel and book

!!!!? : **time management** could again have been better

: lesson could have been thought about more thoroughly in preparation phase

26/04/2012, English, 8a1, 90', Short stories: an introduction

?!!! : **clearer instructions**

: **theoretical part: too much, too soon**

03/05/2012, English, 8a1, 90', Short stories: analysis + 6-word stories

!!!! : find a way of having the groups **not make so much noise**: seating arrangements, proper timing for when to form a group, and intervene on the way the groups end up being formed (even if it was done at random)

: give them more time for the creative tasks?

A MELHORAR: EXEMPLOS DE AULAS DE **ALEMÃO**

09/11/2011, DaF, 8c, 90': Bildbeschreibung + Partizip I + Kharms Geschichte (GA) +
Nachdem/Bevor

- !!? : devo **preparar melhor a aula** e certificar-me de que **domino a construção gramatical** tratada na aula
- : grande dificuldade na gestão do **tempo**
- : **mais calmo!**
- : escrita manuscrita no quadro mais legível
- : um pouco de teacher echo

23/11/2011, DaF, 8c, 90': Ferien: der Text ,Der Autostopper'

- !!!! : gerir melhor insuficiência de conhecimentos gramaticais e ao nível do vocabulário
- : escrever número das linhas no texto

30/11/2011, DaF, 8c, 90': Kindheit; 2. Kapitel von *Das war der Hirbel*

- ?!?! : de novo problemas na **gestão do tempo**; planejar apenas 40' para cada aula de 45' se esta envolver discussão
- : **corrigir erros**, mais e melhor; de qualquer modo gerir melhor insuficiência de conhecimentos gramaticais e ao nível do vocabulário
- : **valorizar mais o feedback**
- : preparar melhor em casa a Vorlesung
- : talvez deixar mais tempo para a produção dos textos?...

14/12/2011, DaF, 8c, 45': Hirbel (Kapitel 4): Präsentation des Textes in PA

- !!! : assegurar-me de que o texto já fora lido antes de realizar a actividade
- : pulso mais firme no **tempo** permitido aos alunos para a tarefa

04/01/2012, DaF, 8c, 45': Prüfungen, Hirbel

- !!! : **Einstieg zu lang**

: less small talk (,wie waren eure Ferien?')

: give **clearer instructions**

13/01/2012, DaF, 8c, 45': Musik, Hirbel und Orgel (aula assistida)

?!!! : certificar-me de que **todos** chegam/podem chegar ao objectivo

: dar **mais tempo** aos alunos **para pensar/responder**

: gestão do tempo podia ter sido melhor

20/01/2012, DaF, 8c, 45': Musik, Hirbel und Orgel (aula de consolidação)

??! : certificar-me de que **todos** chegam/podem chegar ao objectivo

: certificar-me de que o **objectivo é adequado**; não ter como único objectivo que os alunos façam uma determinada leitura

27/01/2012, DaF, 8c, 45': ,Hirbel stellt sich krank'

!!!! : mais cuidado com a **gestão do tempo**

02/03/2012, DaF, 8c, 90': ,Das Brot' + Modal Verben

!!!? : **gestão de tempo!** Não deu para notar o quão 'daneben' foi, mas que foi, foi

: demasiado tempo a explicar vocabulário, tanto o previsto como o imprevisto

14/03/2012, DaF, 8c, 90': ,Fahrerflucht' + Konjunktiv I

?!!! : plano **mais realista** em termos de **tempo**

28/03/2012, DaF, 8c, 90': ,Uwe schwänzt die Schule' (aula assistida)

!!!! : dar **instruções mais claras**

: mais tempo para os alunos interiorizarem o texto / para as perguntas de interpretação

ANEXO 8

OBSERVATION TASK

Who: Helga, 8. Klasse
 What: Bildbeschreibung
 When: 1. Februar, 2012

Obs: Stunde vor Klassenarbeit
 (also sehr "teacher-centered")

Language echoes (from Wajnryb, pp. 52-54)

(5 to 10 minutes: listen for echoes)

- Script e.g. three samples of teacher echoes (with immediate environment and previous utterances)

- 15 minutes: count number of echoes

1. Were the echoes conscious or subconscious?
2. Are the examples of teacher echoes collected 'dead ends'?
3. How does 'the echo' rate as valid or valuable feedback?
4. Do we also use echoes outside the classroom?

#1 T- Gut! eine Verständnis. S- Ne T- Überhaupt keine.	#2 T- Was ist das...? S- Mittelpunkt! T- Mittelpunkt.	Normalerweise fängt man #3 T- mit? Dem? S- Mittelpunkt. T- Mit dem Mittelpunkt des Bildes an.	#4 T- Das ist ein ganz komplizierter Satz! S- Aber richtig! T- Aber das ist dann richtig.
≠ "ja", "richtig", "nicken", "so"		#5 T- [...]	
		S- Aber es muss nicht das Zentrum sein! T- Das muss nicht das Zentrum sein. Gut.	

1) I'd say most of them were conscious.

2) Yes, all of them.

3) Here its purpose ^{is} mostly to indicate that the answer is correct; other purposes might be to freeze the information logw. to buy some time or to ~~at~~ the pace and/or retain control of the lesson.

The main purpose can be achieved through other means (which the T has resorted to: "ja", "richtig", nodding, etc.). The second possible one is legitimate from the T's perspective, I suppose, but I don't think this was the case. The third one is more likely and perhaps a little less legitimate.

An important feature of these particular echoes is that they're often paraphrases and therefore richer variants than regular echoes.

4) Absolutely.

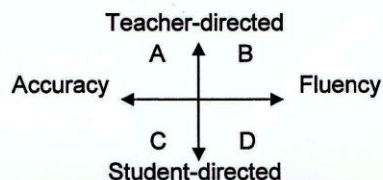
ANEXO 9

OBSERVATION TASK

Who: Helge, 6. Klasse
 What: Short
 When: 8. Februar, 2012

Lesson phases and transitions (from Wajnryb, pp. 82-84)

Lesson phase	Transition from... to...	What did the teacher say?	What did the teacher do?
0	0 → 1	"So"	Stood up, took book in hand
1 (B)	1 → 2	"Also, es geht los."	Lay book on table
2 (A, B)	2 → 3	"So!"	Spoke louder
3 (A)	3 → 4	"Ich möchte jetzt, ..."	Just stood there for a moment Silence before speaking
4 (A)	4 → 5	"So, jetzt ..."	Spoke slightly, louder
5 (A)	5 → 6	"So wer kann mir ..."	Spoke slightly, louder



- 1) Was it difficult to classify classroom events/activities into one of these segments?
- 2) Any patterns emerge from the grid? Consider factors like teacher/student talking time and patterns of student interaction.
- 3) Does signalling have an influence on learner motivation and involvement in the lesson? How does it influence the flow and pace of a lesson?
- 4) How direct(ive) is the signalling? What effect does this have?

- 1) Not really.
- 2) Student talking time is limited, i.e. there's some, but it's mostly limited to answering T questions. So interaction was this time inessential.
- 3) Signalling dictates the tempo of the lesson: a quieter signal and an abrupt signal influence the learning atmosphere in different ways, and then point to how the next task will be carried out. Not sure about how signalling may have an impact on motivation, though.
- 4) See 3).

ANEXO 10

OVERVIEW OF LESSON UNIT ON *TWELVE*

DATE	No.	THEME	BRIEF DESCRIPTION	MAIN INTERACTION PATTERN
29/11/2011	1, 2	First impressions	Which are the first impressions a reader gets from a book? How form contains content. Which were your first impressions from <i>Twelve</i> ? Analysis of its different covers. Writing exercise: how to write one-sentence stories.	WC
06/12/2011	2, 4	The first chapter	Close reading of the first chapter. Explanation of the key concepts for in-class exploration of literary texts: response, reference and relevance. Preparation and presentation of group work on different elements present in the first chapter (<i>American Beauty</i> , <i>Chaos theory</i> , <i>New York City</i> , use of flashback).	WC GW
09/12/2011	5	The characters	First impression of characters: which do you like/sympathise with/despise/find complex? Students make a list of the characters. Discussion: what counts as a character?	WC
13/12/2011	6, 7	The characters and the narrator	How are the characters portrayed in the novel? Close reading of selected excerpts. How does the narrator influence our perception of them?	WC
20/12/2011	8, 9	Drugs in <i>Twelve</i> (Preparation of) group presentation on drugs	Having started with the responses to the text, we move on to relations; namely, between the novel and the outside world. Is drug use portrayed in a positive, negative or neutral light? Groups prepare posters on different drug-related topics: drug policy in the US, drug policy in Portugal, marijuana, ecstasy, cocaine, nicotine/caffeine, alcohol. Students are required to do the research and the posters are to be of a mainly informative nature.	GW
05/01/2012	10	Presentation of GW	Group work presentations, each followed by a spontaneous discussion on the topic.	GW
06/01/2012	11	Presentation of GW	Last presentation and respective discussion. Feedback session about the group work: what was good, what could be improved. Students are asked how the novel's	GW WC

			cultural references are to be approached. A mixed approach (combining teacher-led whole-class discussion and group work) is chosen.	
10/01/2012	12, 13	<i>Twelve</i> : modern or postmodern?	<p>One of the aims of this lesson is to bring out the importance of cultural references in <i>Twelve</i>, which have an almost structural role.</p> <p>In pairs, the students analyse the novel in terms of binary concepts (production vs. consumption, stability vs. fragmentation, knowledge vs. communication, and so on). The results are shared in a discussion led by the students.</p> <p>Some extracts about a personality disorder (dissociation) are read, and its connection with the novel's protagonist is discussed.</p> <p>In the end, the students are shown under which category their chosen concepts fall, and realise on their own that they've just described the novel as being postmodern.</p>	PW WC
12/01/2012	14	Group work on references: an example and preparation	<p>The idea of dealing extensively with the cultural references is to bring home the fact that no novel (and especially not a postmodernist one) can be read as a hermetic text: in fact, its cultural references provide keys that are crucial to an adequate understanding of the novel.</p> <p>Formation of groups of three to analyse in detail the novel's cultural references. The nine most relevant references are, and each of the seven groups must choose one of them.</p> <p>The teacher shows an example of how such a presentation could be done (case in point: the reference to <i>American Beauty</i>).</p> <p>The students are free to use any aids or materials they wish. They have 10 minutes for each presentation. The criteria for evaluation are given.</p>	WC
13/01/2012	15	Preparation of GW	In-class preparation of the group work.	GW
17/01/2012	16, 17	Preparation and presentation of GW	In-class preparation of the group work. Some of the results are already presented, each presentation being followed by a brief discussion.	GW
19/01/2012	18	Presentation of GW	Presentation of group work, each followed by a brief discussion.	GW

20/01/2012	19	Presentation of group work and feedback	Last group presentation, followed by a brief discussion. Teacher gives feedback on the presentations and advice for future ones. Written assignment: free comment on the novel's epigraph (stepping stone to <i>Bowling for Columbine</i>)	GW IW
24/01/2012	20, 21	Screening of <i>Bowling for Columbine</i>	Screening of the film/documentary <i>Bowling for Columbine</i> . Students choose one of the following topics to focus on while watching the movie: structure, editing, soundtrack, language used. The overarching concern is to understand whether these are handled in an objective or manipulative way.	IW
26/01/2012	22	Screening of <i>Bowling for Columbine</i>	Screening of <i>Bowling for Columbine</i> .	IW
27/01/2012	23	(Administrative point)	(Administrative affairs: discussion of grades, individual talks with students about their progress)	--
31/01/2012	24, 25	Discussion of <i>Bowling for Columbine</i>	Resorting to their notes on the topics they had chosen, the students go through all topics and highlight patterns, which are illustrated by concrete examples. The teacher writes all the students' findings on the blackboard. A quick glance at it in the end shows that all elements (structure, editing, music, language) are used in a similar way and for a similar purpose: to enforce a point of view in a rather manipulative way.	IW WC
02/02/2012	26	Preparation for written assignment	Expected structure of written assignment is explained. Two examples are worked on, whereby the students brainstorm on two characters (first Chris and then White Mike) and comment on statements about them, being encouraged to base their comments on whichever textual evidence they are able to recall from the book.	WC
03/02/2012	27	Written assignment	Written assignment: what happened to Claude? Are drugs to blame? Lax gun control? Or are there other, more important factors?	IW
07/02/2012	28	The characters' motivations	In this lesson, the students are asked to burrow into the heart of the problem: what makes the novel's youth so alienated, drifting and purposeless?	WC PW

07/02/2012	29	Preparation of sketches (<i>autonomous work</i>)	The students prepare, in groups of two or three, five-minute sketches which must start with Sven asking a <i>Twelve</i> character what his/her passion is.	GW
09/02/2012	30	Presentation of sketches	Presentation of the sketches, followed by a short discussion or feedback session.	GW
10/02/2012	31	Free discussion on <i>Twelve</i>	Student-moderated discussion on <i>Twelve</i> . Possible topics: first and last impressions, feedback on the unit, remaining doubts.	WC
14/02/2012	32, 33	Screening of <i>Twelve</i> (film)	Screening of <i>Twelve</i> . Students were told to pay attentions to the differences between the novel and the film version.	--
16/02/2012	34	Discussion of differences between novel and film version	Students form five groups (at random). Students discuss differences between novel and film, namely those concerning Chris, Claude, Molly, White Mike, the parents, and certain particular episodes. Whole-class discussion of the results.	GW WC
17/02/2012	35	Use of English	The teacher, having prepared some exercises based on the most common mistakes found in the written assignments, goes through them with the students, explaining any grammar point which the students are unable to by themselves. Last questions before the test.	T WC
28/02/2012	36, 37	Class test on <i>Twelve</i>	Class test on <i>Twelve</i> .	IW

KEY:

T teacher

WC whole class

IW individual work

PW pair work

GW group work

-- [not applicable]

ANEXO 11

Lesson Plan on *Twelve*

BY: PEDRO QUERIDO

AIMED FOR: 11th grade English students

GENERAL AIMS:

- To reflect on the myriad of ways expectations, prior knowledge and extra-textual information influence one's reading of a text;
- To list, analyse and discuss such expectations, prior knowledge and extra-textual information;
- To recognise that form may and very often does inform and change the way we perceive content.

KEY:

T	Teacher	IW	Individual work	→	Unidirectional pattern
Ss	Students	PW	Pair work	↔	Interactive pattern
WC	Whole class	GW	Group work		

SUBSIDIARY AIMS	PROCEDURES	INTERACTION PATTERNS	AIDS AND MATERIALS	TIME
To realise the associations they really make with the topic at hand	T starts the lesson with an automatic writing task. Ss are told to write as much as possible about the given topic in two minutes and not a second more. Once all have a sheet of paper in front of them, the topic is revealed: drugs. T prepares Smartboard. Once the two minutes are up, T asks what Ss associate with drugs. Feedback is written on the board and discussed.	T → WC IW Ss → T T ⇌ WC	Sheet of paper Blackboard	5'
To realise that first impressions occur far earlier than might be expected To reflect on how exactly what prompts these first impressions	T asks who's read the book, or who's at least started reading the book. T asks for a couple of first impressions. 'What did you think of it / What do you make of it so far?' Feedback is written on the board and quickly discussed. Then, T asks how they got these impressions. The first answer: 'by reading it'. T draws a staircase on the board, with 'actual reading' on the bottom. T asks how people really get their first impressions, much before having read a word of the text. Possible answers in order of chronological occurrence: reason for reading it, title, cover, book length, chapter length, layout/font/italics/etc.	WC → T T ⇌ WC T ⇌ WC	Blackboard	10'
To recognise that a book's cover can be very revealing and to analyse the kind of information subtly conveyed by layouts and details	'We've dealt with the topic, let's move on to the cover'. T shows three different <i>Twelve</i> covers. 'Which do you like best? Why? Which is more revealing of the contents of the book? Why is that? What does each say about the book?	T ⇌ WC	Smartboard	15'

<p>To reflect on the sociocultural associations the book's title could perhaps hint at and its implications in the content and interpretation of the text itself</p>	<p>'Good. Now what about the title?' T asks what Ss associate with the number 12. All feedback is again written on the board. Some possible answers: apostles, hours, months, zodiac signs. This feedback is discussed. Which of these do you associate to the book? Why do you think the book's called <i>Twelve</i> at all?</p> <p>T points out that the EU flag has 12 stars. After asking why and saying the actual reason (because 12 is supposed to stand for perfection, balance and harmony), T asks what they make of the book in light of these associations.</p>	<p>T \rightleftharpoons WC</p> <p>T \rightarrow WC</p> <p>T \rightleftharpoons WC</p>	<p>Blackboard</p>	<p>15'</p>
<p>--</p>	<p>(break)</p>	<p>--</p>	<p>--</p>	<p>5'</p>
<p>To reflect on and become aware of the possible reasons for there to be short chapters, and its implications not only for the book's 'readability' but also for its very content</p>	<p>T, together with Ss, checks what's left on the part of the board devoted to first impressions. The next big topic is 'chapter length'. Here a relatively free discussion ensues. Guiding questions:</p> <ul style="list-style-type: none"> - How are the chapters? - How do they begin? (names of characters) Why? - What's their length? (short) What do you think that tells us about the story/the plot/the writer/the readers/society in general? (possible answers: fragmentation, fast pace, everyday life as sequence of banal little episodes, distance/detachment, ADHD, blockbusters, etc.) - How do they relate to one another? (revealing transition from chapter 6 to chapter 7 is read out) What's the effect of this transition? 	<p>T \rightleftharpoons WC</p>	<p><i>Twelve</i></p>	<p>20'</p>

ANEXO 12



Documento de Smartboard: 'First Impressions'

Data: 9 novembre 2011

ANEXO 13

Parody, intertextuality	Original, authentic
One, stable	Fragmented
Universalism	Localism, particularism
Society as a structure	Society as a spectacle
Repetition, nostalgia	Vanguard
Consumption	Production
Knowing	Communicating
Paranoia	Schizophrenia

In a heartbeat, the present is perceptually and emotionally the past.

[...]

Most of us do not notice these experiences very much. They are more or less invisible to us as we go about daily life, and so we do not understand how much of daily life is effectively spent in the past, in reaction to the darkest hours we have known, nor do we comprehend how swampy and vitality-sucking some of our memories really are.

All human beings have the capacity to dissociate psychologically, though most of us are unaware of this, and consider 'out of body' episodes to be far beyond the boundaries of our normal experience. In fact, dissociative experiences happen to everyone, and most of these events are quite ordinary

[example given: watching the film 'The Fugitive' at the cinema]

And without moving from his seat, he is running, running, running – not with Harrison Ford, the actor – but with the beleaguered fugitive in the movie, with, in other words, a person that does not exist at all, in this moviegoer's real world or anyone else's. His heart races as he dodges a runaway train that does not exist, either.

The perfectly ordinary man is dissociated from reality. Effectively, he is in a trance. We might label his perceptions as psychotic, except for the fact that when the movie is over, he will return to his usual mental status almost instantly.

Martha Stout, *The Myth of Sanity: Divided Consciousness and the Promise of Awareness* (2002, Penguin)

Modernity	Post modernity
Paranoia	Schizophrenia
One, stable	Fragmented
Original, authentic	Parody, intertextuality
Vanguard	Repetition, nostalgia
Universalism	Localism, particularism
Society as a structure	Society as a spectacle
Knowing	Communicating
Production	Consumption

Documento de Smartboard: '(Post) Modernism'

Data: 10 janeiro 2012

ANEXO 14

PRESENTATION FEEDBACK: _____

Poor Average Great

1	2	3	4	5	Organised presentation in a logical, coherent way	Content (40%)
1	2	3	4	5	Presented significant results	
1	2	3	4	5	Fluency	Language (30%)
1	2	3	4	5	Correctedness	
1	2	3	4	5	Spoke key points, intro, and concluding remarks without reading	Delivery (20%)
1	2	3	4	5	Adequate posture (e.g. gestures, looking at entire audience)	
No	+/-		Yes		Listened attentively to the other presentations	Attitude (10%)
No	+/-		Yes		Participated in the discussion	
1	2	3	4	5	Appropriate materials used in an adequate way	Aids (optional)

Additional comments:

ANEXO 15**WRITTEN ASSIGNMENT**

A couple of days have elapsed since the massacre at Chris's house. Many articles have been written about Claude and what could have triggered the killings. Here are extracts from two such articles published in an influential newspaper that capture the general consensus of the discussion:

Ron Edwards: 'Reportedly, large quantities of all kinds of drugs were found. The shooter had a history with drugs, and surely this explains much of what happened'.

Julia Hawk: 'Those who don't learn from the past are doomed to repeat it. Had Mr. Obama passed a bill on gun control, none of this would have happened'.

You knew Claude as well as anyone else. You decide to write a letter to the editor to discuss the topics raised so far and to add your own interpretation as to why the shooting took place.

Write approximately 250 words.

ANEXO 16
ASSIGNMENT: *(Exemplo)* _____ **NAME:** _____

GRADE: 12

ACCURACY	Grade
(Close to) flawless use of English	15
A couple of mistakes which don't hinder comprehension	14
Some mistakes which hardly hinder comprehension	13/12
<u>Some mistakes which hinder comprehension: or</u>	11/10
Many mistakes, none of which really hinder comprehension	
Many mistakes, some of which hinder comprehension	9/8
Many mistakes which often hinder comprehension	7/6/5
Many mistakes which very often hinder comprehension	4/3/2
(Close to) unintelligible text	1/0

11

REGISTER	VOCABULARY	ORGANISATION	SENTENCE STRUCTURE	Points
---	Wide-ranging, with idioms	Clear, logical, always linked	Varied and appropriate	4
Appropriate	Adequate, <u>with some idioms</u>	Mostly clear and well linked	Varied, but not always correct	3
Not always appropriate	Limited	Sometimes unclear / not well linked	Not very varied / often incorrect	2/1
Inappropriate	Insufficient	Unclear	Major problems	0

11

KNOWLEDGE OF SUBJECT	ARGUMENTS / IDEAS	TREATMENT OF THE TOPIC	DETAIL / RELEVANCE	Points
---	Original and well supported	Thorough and independent	Accurate detail / always relevant	4
(Very) good	Varied and adequate	Adequate	Some detail / mostly relevant	3
Sufficient	<u>Not always original</u> / valid	Sufficient	Little detail / not always relevant	2/1
Insufficient	Poor / not valid	Insufficient	Insufficient detail	0

13

Comments: A avaliação está segmentada em três secções diferentes: accuracy, style e content. Como no sistema de notação alemão as notas no ensino secundário vão de 1 a 15, para cada subsecção escolhe-se a descrição mais adequada e no final faz-se a soma de cada secção, que pode ir, no máximo, até aos 15 valores. Poderão ser sublinhadas partes de outras descrições, o que significa que se aplicam ao trabalho a que se reportam. As percentagens utilizadas foram 30% para accuracy, 30% para style e 40% para content. No final, é feito um comentário nesta secção, onde se destacam alguns exemplos de aspetos positivos e também alguns pontos que a melhorar.

ANEXO 17

USE OF ENGLISH

o) *Underline the correct words.*

- | | |
|--|---|
| adiction / addiction | ocurence / occurence / ocurrence / occurrence |
| adoration / addoration | beautiful / beautifull |
| overal / overall | beautifuly / beautifully |
| agresive / agressive / aggressive | complet / complete |
| transgresion / transgression / transgression | completly / completely / completelly |

o) *I know this is easy, but I corrected way too many of these, so go on, just do it.*

- | | |
|---|------------|
| This is _____ castle | the kings |
| These are _____ castles | the king's |
| These are _____ who live in those castles | the kings' |

o) *How many mistakes are there in this word? Rewrite it.* PSICOPAT _____

o) *Now the dreaded commas. Here we go:*

In my opinion his suggestion was far from brilliant although it's true that unless I'm quite mistaken Rupert's was even worse if you can imagine.

I know that it's just that he told me that we're not going there and that's final.

After another minute of this silent frenzy of movement the music finally stops and the kid stands still as it ends and after a moment gets off the pad and picks up his jacket and White Mike gets the feeling that the kid looked him right in the eye.

(The last excerpt is from *Twelve*)

o) *How's your third conditional? Hint: the blank spaces are just for verbs.*

If I _____ a tree, they _____ it.
 _____ she _____ that, I'm sure they _____ her penguin.

o) *Moving on to the subjunctive, that dying breed.*

If we _____ all saints we probably wouldn't need guns in the first place!
 He says that if he _____ President he'd do something about gun control.

o) *Last one. All good things must end. But don't be sad, here are some prepositions!*

- o This is a good example _____ synonymy
- o An introduction _____ linguistics
- o In contrast _____ Dickens
- o This had consequences _____ her future writing
- o Despite _____ her growing fame
- o He was committed _____ an asylum
- o I would like to concentrate _____ this point
- o She is not included _____ this list
- o He is searching _____ a job
- o We don't like wars, but what can we do _____ them?
- o She was not content _____ her life
- o If we take a look _____ modern society
- o This word can be replaced _____ another
- o It's difficult to say something intelligent and convincing _____ this point
- o There's a scene in the film "Psycho" when the woman is _____ the shower
- o What do you understand _____ language change?
- o This is typical _____ contemporary research
- o She is an expert _____ psycholinguistics
- o She specialises _____ dialects
- o I would like to focus _____ language acquisition
- o I would like to put the emphasis _____ language acquisition
- o Acquisition is not the same _____ language learning
- o Acquisition is a much more interesting process _____ language learning
- o This speaker is not representative _____ a whole class of speakers
- o As a consequence _____ this
- o It was written _____ an expert
- o It can be found _____ the shelf in the library
- o That was very interesting, but I still have some questions _____ you
_____ one of the topics.
- o This is a clear sign _____ language change
- o Can you give an instance _____ this?
- o We have discussed _____ it already
- o German is on the verge _____ radical change
- o I would like to give a brief introduction _____ his work _____
language change
- o Is it possible to differentiate _____ A and B?

(from http://www.findyourfeet.de/usr/doc/FyF_cm_prepositions.pdf; solutions on pages 3 and 4)

ANEXO 18

Class Test on *Twelve*

TASK 1:

Based on this extract, *outline* how parents are portrayed in *Twelve*.

(Approximately 100 words; 25%)

TASK 2:

Briefly *analyse* how the narrator describes Sean and then *compare* that description with those of some other *Twelve* characters.

(Approximately 150-200 words; 40%)

TASK 3:

Joel Schumacher's 2010 film 'Twelve' can be said to have a very particular interpretation of the novel, and explicitly changes the original story in order to suit its own vision.

Explain three significant differences between the novel and the film and *state* which version you personally prefer, always *justifying* your choices.

(Approximately 150-200 words; 35%)

Best of luck!

TWELVE, CHAPTER 20 (pp. 55-57)

Andrew makes it off the ice with blood dripping down his face. The rink manager calls an ambulance, and at Lenox Hill Hospital, a doctor stitches him up but says he has to stay for observation for six hours, because the stitches are so close to his eye. They put him in a room on the third floor with another kid. The two hit it off and are happy for company as they lie there, stoned.

Actually, neither is really happy for company. They are happy that they are rooming with another private school white kid who doesn't smell. It could be a lot worse. Especially for Andrew, who can tell the other kid is on much heavier drugs than he is.

That girl Sara Ludlow comes to visit. Her boyfriend is the other kid, Sean: *captain of the football team, skier at Vail, brown hair, born in the hospital he now lies in, school on Seventy-third street, father on Wall Street, mother just chauffeured back Eighty-fourth street, whatever* – this kid is very high. *And who obeys the street signs anyway.*

Sean was in a car accident coming back from East Hampton in the new PT Cruiser his parents bought him for Christmas. Sara gives Andrew the once-over as she comes in, then looks at Sean's IV and kisses him on the forehead.

'Ohh, how are you? How's your arm?'

'I don't know.'

Andrew is watching and listening from the other bed. He is pretending to be half asleep as he takes in Sara's beauty. She is wearing tight jeans and has her hair in a ponytail. Andrew is horny.

'Where are your parents?' she asks Sean.

'Came and went.'

'So what do the doctors say?'

'I don't even know.'

'You must be on pretty heavy drugs, huh?'

'Yeah.'

'Can I have some?'

'No, those are for when I go home'. Sean sounds suddenly angry.

'It was a joke', she says.

Andrew laughs, and Sara turns to him but can't seem to decide whether to smile or scowl. She does both. Sean drifts off.

'Sorry. I'm Andrew.'

'Sara'

'Sara Ludlow'.

40 'You know me?' as if everybody doesn't. In fact, Sara knows she is famous. She likes being famous. She wants to be more famous. Here's how you do it. First you're famous in your grade, then you're famous in your school. Then you're famous in all the schools, and then in the city, or at least the part of the city that matters. And then
45 you've got a career.

'Do you know that girl Vanessa who goes to your school?' he asks.

'Yeah'.

'She's friends with my sister'.

'Everybody knows everybody'. She can hear he has the Dave Matthews Band's *Under the Table and Dreaming* in his Discman, and she likes that music. 'I've been meaning to get that album', she says.

'You wanna take this one?'

'No, I couldn't...'

'No, really, take it'. *Excuse to see her again*, Andrew thinks. *And Dave Matthews blows anyway*. 'Yeah, I've got other CDs. You can give it back to me next time I see you'.

'That's sweet. Thanks a lot'.

'I'll find you through him'. He nods at the other bed.

'Okay, great'.

60 'All right, I'm leaving, okay?' she says, looking at Sean.

'What about football?' he asks.

'What did the doctor say?'

'I might be out, I don't remember'.

'Good. Okay. Bye-bye'.

65 Sara walks for the door. Andrew watches the perfect smoothness of the demin on the back of her thighs as she walks away. After a while, he goes back to thinking about Hunter. There is not much he can do, he decides, but think. His father said he couldn't just call all ritzy hotels in Europe. It would take time. Hunter didn't even know which
70 country his parents were in when he talked to Andrew on the phone.

VOCABULARY:

to hit it off (l. 5): to get along well from the start.

Vail (l. 12): Vail, a town in Colorado, has a ski resort.

to be chauffeured (l. 14): to be transported by a personal driver.

East Hampton (l. 17): in *Twelve*, the Hamptons symbolise exclusivity and privilege.

PT Cruiser (l. 18): Chrysler PT Cruiser, a rather expensive car model.

to give sb. the once-over (l. 19): to check out someone you find attractive by quickly examining them from head to toe (*adapted from the Urban Dictionary*).

IV (l. 19): intravenous device; used in hospitals to feed or medicate patients.

scowl (l. 36): here: a displeased, angry or threatening look.

ritzy (l. 68): fancy (after the luxury hotel chain Ritz-Carlton).

ANEXO 19

Class Test on *Twelve*

Horizon of Expectations

TASK 1: 25%

Based on this extract, *outline* how parents are portrayed in *Twelve*.

(Approximately 100 words)

In *Twelve*, the parents, though able to provide (or **spoil**) their children with a life of **leisure and material comfort**, are too **distant** to be **supportive** or sometimes even **authoritative** figures, and may for these reasons be deemed **one of the factors** behind the downfall of the youth portrayed in the novel.

Thus in *Twelve* the parents are, as a rule of thumb,

- rich / well off

father on Wall Street, mother just chauffeured back Eighty-fourth street (l. 13-14)

- neglectful / lacking in affection and support

'Where are your parents?' she asks Sean.

'Came and went'. (l. 26-27)

- absent, both figuratively and literally

Hunter didn't even know which country his parents were in when he talked to Andrew on the phone. (l. 69-70)

- willing to spoil their children with gifts to atone for their absence

the new PT Cruiser his parents bought him for Christmas (l. 17-18)

TASK 2: 40%

Briefly *analyse* how the narrator describes Sean and then *compare* that description with those of some other *Twelve* characters.

(Approximately 150-200 words)

HOW SEAN IS DESCRIBED

He is described in a sardonic tone / with a hint of **irony**.

His **own words** are used (indirect free speech), which is indicated by the italics and given away by phrases such as '*whatever*' and '*And who obeys the street signs anyway*' (l. 15, 16).

In the beginning its **short statements** read rather like a shopping list.

All this results in **humour** and **detachment**, which in turn prevents the reader from truly sympathising with the character, or at least not to take it seriously / regard it as a complex one (he's clearly a '**flat**' character).

POSSIBLE COMPARISONS WITH OTHER CHARACTERS' DESCRIPTIONS

SARA'S is a **perfect match**: irony, own words, short statements, humour/detachment, 'flat' character.

CLAUDE'S is **not dissimilar** either: it's also short, and described in a way as to suggest his superficiality (described through the content of his pockets).

The same goes for TOBIAS and TIMMY + MARK, whose shallowness and stupidity, respectively, are actually exposed in a much more obvious way.

CHRIS'S and JESSICA'S are **rather different**, as they're accompanied with their past and some of their thoughts, and their descriptions are much closer to anything similar to sympathetic.

HUNTER'S and MOLLY'S are **much different**: very seldom ironic, if at all; more in-depth; and more sympathetic.

WHITE MIKE'S is **the exact opposite**: serious tone, own words occasionally used but not sardonically, and his thoughts are described in detail, what with him being the only 'round' character.

TASK 3: 35%

Joel Schumacher's 2010 film 'Twelve' can be said to have a very particular interpretation of the novel, and explicitly changes the original story in order to suit its own vision.

Explain three significant differences between the novel and the film and *state* which version you personally prefer, always *justifying* your choices.

(Approximately 150-200 words)

I recorded over 50 differences between the novel and the book, most of which can be said to have little impact on the content as a whole. However, many of them distort the novel's intended points, sometimes beyond recognition.

The list is far too thorough to be posted here, but will be resorted to when correcting the tests in order to determine whether the alleged difference is a valid one.

More important than just stating the differences, however, will be choosing differences which are **significant**.

Also, it's crucial not just to say what's different in the film, but also **how it is in the novel**.

Lastly, while it's true that this is supposed to be a comment and as such the students are free to express their own opinions, the **justification** should, ideally, go **beyond mere taste** (i.e. not just 'I like the movie's version of this scene better because it's not as boring', but what exactly makes it boring, for example, or less clever/creative/etc.)

ANEXO 20

'THE OPEN WINDOW', by Saki

"My aunt will be down presently, Mr. Nuttel," said a very self-possessed young lady of fifteen; "in the meantime you must try and put up with me."

5 Framton Nuttel endeavoured to say the correct something which should duly flatter the niece of the moment without unduly discounting the aunt that was to come. Privately he doubted more than ever whether these formal visits on
10 a succession of total strangers would do much towards helping the nerve cure which he was supposed to be undergoing.

"I know how it will be," his sister had said when he was preparing to migrate to this rural
15 retreat; "you will bury yourself down there and not speak to a living soul, and your nerves will be worse than ever from moping. I shall just give you letters of introduction to all the people I know there. Some of them, as far as I
20 can remember, were quite nice."

Framton wondered whether Mrs. Sappleton, the lady to whom he was presenting one of the letters of introduction, came into the nice
division.

25 "Do you know many of the people round here?" asked the niece, when she judged that they had had sufficient silent communion.

"Hardly a soul," said Framton. "My sister was staying here, at the rectory, you know, some
30 four years ago, and she gave me letters of introduction to some of the people here."

He made the last statement in a tone of distinct regret.

"Then you know practically nothing about my
35 aunt?" pursued the self-possessed young lady.

"Only her name and address," admitted the caller. He was wondering whether Mrs. Sappleton was in the married or widowed state. An undefinable something about the
40 room seemed to suggest masculine habitation.

"Her great tragedy happened just three years ago," said the child; "that would be since your sister's time."

45 "Her tragedy?" asked Framton; somehow in this restful country spot tragedies seemed out of place.

"You may wonder why we keep that window wide open on an October afternoon," said the niece, indicating a large French window that
50 opened on to a lawn.

"It is quite warm for the time of the year," said Framton; "but has that window got anything to do with the tragedy?"

"Out through that window, three years ago to a
55 day, her husband and her two young brothers went off for their day's shooting. They never came back. In crossing the moor to their favourite snipe-shooting ground they were all three engulfed in a treacherous piece of bog. It
60 had been that dreadful wet summer, you know, and places that were safe in other years gave way suddenly without warning. Their bodies were never recovered. That was the dreadful part of it." Here the child's voice lost its self-
65 possessed note and became falteringly human "Poor aunt always thinks that they will come back some day, they and the little brown spaniel that was lost with them, and walk in at that window just as they used to do. That is why the
70 window is kept open every evening till it is quite dusk. Poor dear aunt, she has often told me how they went out, her husband with his white waterproof coat over his arm, and Ronnie, her youngest brother, singing 'Bertie, why do you
75 bound?' as he always did to tease her, because she said it got on her nerves. Do you know, sometimes on still, quiet evenings like this, I almost get a creepy feeling that they will all walk in through that window -"

80 She broke off with a little shudder. It was a relief to Framton when the aunt bustled into the room with a whirl of apologies for being late in making her appearance.

"I hope Vera has been amusing you?" she said.

85 "She has been very interesting," said Framton.

"I hope you don't mind the open window," said Mrs. Sappleton briskly; "my husband and brothers will be home directly from shooting, and they always come in this way. They've
90 been out for snipe in the marshes to-day, so they'll make a fine mess over my poor carpets. So like you men-folk, isn't it?"

She rattled on cheerfully about the shooting and the scarcity of birds, and the prospects for
95 duck in the winter. To Framton it was all purely horrible. He made a desperate but only partially successful effort to turn the talk on to a less ghastly topic; he was conscious that his hostess was giving him only a fragment of her
100 attention, and her eyes were constantly straying past him to the open window and the lawn beyond. It was certainly an unfortunate coincidence that he should have paid his visit on this tragic anniversary.

105 "The doctors agree in ordering me complete rest, an absence of mental excitement, and avoidance of anything in the nature of violent physical exercise," announced Framton, who
110 laboured under the tolerably wide-spread delusion that total strangers and chance acquaintances are hungry for the least detail of one's ailments and infirmities, their cause and cure. "On the matter of diet they are not so much in agreement," he continued.

115 "No?" said Mrs. Sappleton, in a voice which only replaced a yawn at the last moment. Then she suddenly brightened into alert attention - but not to what Framton was saying.

"Here they are at last!" she cried. "Just in time
120 for tea, and don't they look as if they were muddy up to the eyes!"

Framton shivered slightly and turned towards the niece with a look intended to convey sympathetic comprehension. The child was
125 staring out through the open window with dazed horror in her eyes. In a chill shock of nameless fear Framton swung round in his seat and looked in the same direction.

In the deepening twilight three figures were
130 walking across the lawn towards the window; they all carried guns under their arms, and one of them was additionally burdened with a

white coat hung over his shoulders. A tired brown spaniel kept close at their heels.
135 Noiselessly they neared the house, and then a hoarse young voice chanted out of the dusk: "I said, Bertie, why do you bound?"

Framton grabbed wildly at his stick and hat; the hall-door, the gravel-drive, and the front gate
140 were dimly-noted stages in his headlong retreat. A cyclist coming along the road had to run into the hedge to avoid an imminent collision.

"Here we are, my dear," said the bearer of the white mackintosh, coming in through the
145 window; "fairly muddy, but most of it's dry. Who was that who bolted out as we came up?"

"A most extraordinary man, a Mr. Nuttel," said Mrs. Sappleton; "could only talk about his illnesses, and dashed off without a word of
150 good-bye or apology when you arrived. One would think he had seen a ghost."

"I expect it was the spaniel," said the niece calmly; "he told me he had a horror of dogs. He was once hunted into a cemetery somewhere on
155 the banks of the Ganges by a pack of pariah dogs, and had to spend the night in a newly dug grave with the creatures snarling and grinning and foaming just above him. Enough to make anyone lose their nerve."

160 Romance at short notice was her specialty.

Some vocabulary

presently (l. 1): in a moment
self-possessed (l. 2): calm, composed
moping (l. 17): lamenting, being apathetic
to a day (l. 54-55): *here*: exactly today
snipe (l. 58): a kind of bird
engulfed (l. 59): submerged, were swallowed
bog (l. 59): swamp; wet, spongy ground
falteringly (l. 65): hesitatingly
spaniel (l. 67): a kind of dog
shudder (l. 80): when someone trembles
bustled (l. 81): entered energetically, noisily
briskly (l. 87): quickly, lively
rattled on (l. 93): went on talking animatedly
ghastly (l. 98): horrible
dazed (l. 126): amazed
swung round (l. 127): turned around
hoarse (l. 136): rough
headlong (l. 140): abrupt, hurried
bolted out (l. 146): ran away
pariah dogs (l. 155-156): wild, stray dogs

Elements of a Short Story



Character

The central character of a story is the **protagonist**.

The character that opposes the protagonist is called the **antagonist**.

Characterisation

The author describes

- a) physical appearance
- b) thoughts, feelings and dreams
- c) actions and behaviours
- d) perceptions of others



Setting

a) **Place** - Where is the action of the story taking place?

b) **Time** - When is the story taking place?

c) **Weather conditions** - Is it rainy, sunny, stormy, etc?

d) **Social conditions** - What is the daily life of the characters like?

e) **Mood or atmosphere** - What feeling is created at the beginning of the story?



Conflict

Conflict is **essential** to plot. Without conflict there is no plot.

Conflict can be *internal* or *external*

There are four kinds of conflict:

1) **Man vs. Man**

2) **Man vs. Circumstances**

3) **Man vs. Society**

4) **Man vs. Himself/Herself**



Point of View

First person

Third person

- omniscient
- omniscient objective
- omniscient limited



Theme

What is the story all about?



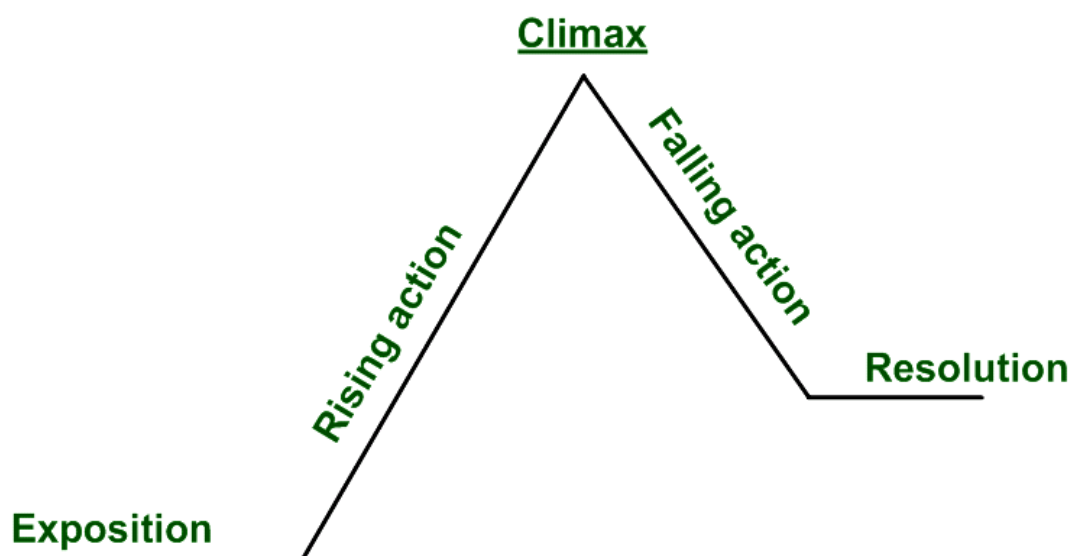
Plot

The sequence of events in a story or play

The king died. The queen died.

The king died, and then the queen died of heartbreak.

Plot



ANEXO 22



Pedro Querido
English, 8th Grade, 27 April 2012

Elements of a Short Story

SETTING: the 'when' and the 'where'

POINT OF VIEW: *First person*

Third person

omniscient

omniscient objective

omniscient limited

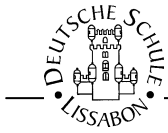
CHARACTER: protagonist and antagonist

Description: physical appearance
thoughts, feelings, dreams
behaviours and actions
perspectives of others

PLOT: exposition
rising action
climax
falling action
resolution

CONFLICT: Man vs Man
Man vs Circumstances
Man vs Society
Man vs Himself/herself

THEME: what is the story about?



ANEXO 23

'THE OPEN WINDOW'

GROUP READING

GROUP NAME: _____

SETTING: when and where does the action take place?

CHARACTERS: Who is the protagonist and who is the antagonist?

How are they described?

POINT OF VIEW:

CONFLICT:

PLOT

Exposition: *from line* ___ *to line* ___

Rising action: *from line* ___ *to line* ___

Climax: *from line* ___ *to line* ___

Falling action: *from line* ___ *to line* ___

Resolution: *from line* ___ *to line* ___

THEME: What is the story about?

VOCABULARY: write down six words from the text you looked up with their definition.

ANEXO 24

Thema der Stunde: FERIEN („DER AUTOSTOPPER“)

Stundenziele:

In Landeskunde:

- a) Die Schüler sollen fähig sein, Bilder ausführlich zu interpretieren, indem sie sie beschreiben, um möglicherweise den Inhalt der Geschichte zu ergründen.
- b) Sie sollen auch fähig sein, einen Text über verschiedene Weltanschauungen und Lebensweisen (u.a. sozialer Herkunft und vielleicht auch Generationsunterschied) zu verstehen und über ihn zu diskutieren.
- c) Schließlich sollen sie sich auch so in die Figur des älteren Mannes einfühlen, dass sie fähig sind, einen Monolog zu schreiben, wobei sie seine Gedanken ausdrücken, oder sich eine mögliche Fortsetzung der Geschichte auszudenken und zu schreiben.

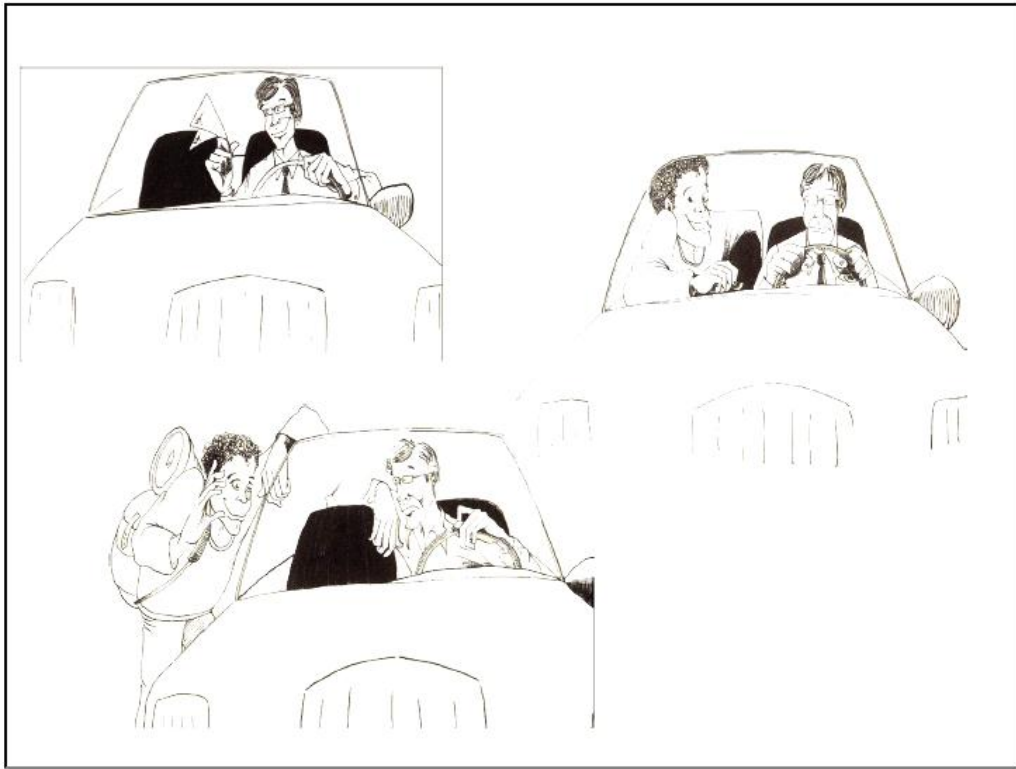
Im Bereich der deutschen Grammatik: --

Fertigkeiten: Die Schüler sollen alle Fähigkeiten entwickeln (Sprechen, Hören, Lesen, Schreiben, und sogar die sogenannte ‚fünfte Fähigkeit‘, die Interaktion).

UNTERRICHTSVERLAUF

<i>DAUER</i>	<i>UNTERRICHTSPHASE</i>	<i>LERNAKTIVITÄTEN</i>	<i>SOZIAL- UND ARBEITSFORM</i>	<i>FERTIGKEITEN</i>	<i>MEDIEN/ HILFSMITTEL</i>
15'	1. Einstieg	L begrüßt S. L zeigt die Bilder der Geschichte (Smartboard) und stellt manche Fragen. Was für Figuren sind das? Welche auffälligen Unterschiede gibt es zwischen ihnen? Und was machen sie? L fragt, warum es in der Geschichte wahrscheinlich geht. Danach fragt L S, ob sie den Titel raten könnten.	P	Hören / Sprechen	Smartboard
20'	2. Erarbeitung	S hören die Geschichte und müssen auf den Inhalt genau aufpassen. Danach werden S in drei Gruppen geteilt. Jede Gruppe bekommt Textabschnitte. Innerhalb der Gruppe müssen sie den Text in der richtigen Reihe setzen. Am Ende lesen sie alle die Geschichte zusammen vor.	(IA) GA	Hören Interaktion	Textabschnitte Smartboard
5'	2. Erarbeitung	S bekommen den Text und L fragt, welche Überschrift S der Geschichte geben würden. S schreiben eine in ihren Text und die Vorschläge werden mündlich nachgefragt.	GA	--	Text
5'	3. Vertiefung	Übungen werden eingeführt, die das Leseverstehen überprüfen.	IA	Lesen	Arbeitsblatt
5'	1. Einstieg	Kurzes Aufwärmspiel	--	--	--
5'	2. Erarbeitung	Korrektur der letzten Übung wird mündlich gemacht.	IA	Lesen	Arbeitsblatt
25'	3. Vertiefung	L weist auf den letzten Absatz und auf die Bilder der Geschichte (Smartboard) und fragt, wie der Mann sich verhält. Woran denkt er, vermutlich? S sollen einen Text schreiben, der <i>entweder</i> als Ausdruck der inneren Gedanken der Figur <i>oder</i> als eine mögliche Fortsetzung der Geschichte wirkt.	P IA	(Hören / Sprechen) Schreiben	Smartboard
10'	4. Abschluss	S lesen ein paar von ihren Texten vor, die danach kurz diskutiert werden können.	P	--	--

ANEXO 25



Documento de Smartboard: 'Der Autostopper'

Data: 23 novembro 2011

ANEXO 26

Name: _____

TEXTVERSTEHEN: ‚DER AUTOSTOPPER‘

RICHTIG ODER FALSCH?

- 1) Am Anfang freut Heinrich Müller sich sehr auf seine Ferien. _____
- 2) Er ist verheiratet. _____
- 3) Er hat sich viele Mühe gegeben, um seine Ferien zu organisieren. _____
- 4) Er fährt nach Perugia und auf den Weg trifft er einen Autostopper. _____
- 5) Er misstraut Autostoppfern, aber diesmal nimmt er diesen mit. _____
- 6) Am liebsten mag der Autostopper den Kontakt mit anderen Leuten. _____
- 7) Heinrich Müller spricht ein bisschen Italienisch. _____
- 8) Der Autostopper empfiehlt Perugia sehr. _____
- 9) Heinrich Müller ist am Ende immer noch sehr begeistert von seiner Reise. _____

SELEKTIVFRAGEN

- 1) Was seinem Urlaub in der Dominikanischen Republik betrifft,
 - a. Hat Heinrich Müller noch keine Ahnung vom Tagesablauf.
 - b. Hat er schon eine Ahnung, welche ‚Routine‘ sie täglich haben werden.
 - c. Weiß er schon ziemlich genau, was sie jeden Tag machen werden.
- 2) Seine Meinung über Autostopper
 - a. Ist eher negativ.
 - b. Ist neutral.
 - c. Ist eher positiv.
- 3) Als Heinrich Müller in Italien war,
 - a. Waren seine Reisen wahrscheinlich voller Abenteuer.
 - b. Ging es eher um Arbeit.
 - c. Hat er viele Städte besucht.

ANEXO 27

Thema der Stunde: KINDHEIT UND ‚DAS WAR DER HIRBEL‘ (2. KAPITEL)

Stundenziele:

In Landeskunde: Die Schüler sollen

- a) über eure eigene Kindheit schreiben/reden
- b) erfahren, dass sie viel Gemeinsames mit der von den anderen S hat;
- c) erfahren, dass viel Unterschiedliches mit der von den anderen S hat;
- d) erkennen, dass sie viel anders ist, als die Kindheit, die weniger wohlhabend und glücklich gewesen sind, wie Kinder wie der Hirbel.

Außerdem lernen die Schüler auch einen Text von Peter Handke kennen (und hören eine Art von Vorlesung von Bruno Ganz).

Im Bereich der deutschen Grammatik: --

Fertigkeiten: Die Schüler sollen alle Fähigkeiten entwickeln (Sprechen, Hören, Lesen, Schreiben, und die sogenannte ‚fünfte Fähigkeit‘, die Interaktion).

UNTERRICHTSVERLAUF

DAUER	UNTERRICHTSPHASE	LERNAKTIVITÄTEN	SOZIAL- UND ARBEITSFORM	FERTIGKEITEN	MEDIEN/ HILFSMITTEL
27'	1. Einstieg 2. Erarbeitung	L begrüßt S. L erklärt S, dass sie in zwei Minuten so viel über das Thema ‚Kindheit‘ schreiben müssen, wie sie nur können (automatisches Schreiben). Dann lesen S ihrem Partner seine Texte vor und aus den zwei Texte schreiben einen gemeinsamen Text. Das gleiche wird danach als Gruppenarbeit eingeführt. Am Ende werden die zwei endgültigen Texte vorgelesen und diskutiert: ‚Was haben sie gemeinsam? Was ist unterschiedlich?‘	P IA PA GA P	Schreiben Sprechen / Hören Interaktion	Tafel
10'	2. Erarbeitung	S bekommen Handke's ‚Lied vom Kindsein‘, dessen sie die Lücke ausfüllen sollen. Als Korrektur hören sie die Vorlesung von Bruno Ganz (aus ‚Der Himmel über Berlin‘). Der Text wird kurz diskutiert: ‚Worum genau geht der Text? Was wird beschrieben? Warum diese Art von Sachen und nicht etwas irgendwie beeindruckender?‘	IA P	Sprechen / Hören	Arbeitsblatt Smartboard
8'	3. Vertiefung	‚Und ihr? Wie war eure Kindheit?‘ S schreiben ein paar (als-)Sätze dazu. Jeder soll versuchen zu schreiben, wie seine Kindheit sich vermutlich von den anderen unterscheidet. Einige der Ergebnissen werden vorgelesen und kurz diskutiert.	IA P	(Schreiben) Sprechen / Hören	Arbeitsblatt
13'	3. Vertiefung 4. Abschluß 1. Einstieg	‚Aber was hatte eure Kindheit mit den anderen gemeinsam?‘ S denken kurz daran und dann in Partnerarbeit versuchen, so viele gemeinsame Elemente zu finden, wie sie innerhalb von zwei Minuten können. Dann dieselbe Logik als Gruppenarbeit, und schließlich im Plenum. Die Ergebnisse werden diskutiert. S erkennen, dass die Kindheit Hirbels sehr anders ist als ihre.	P IA PA GA P	Sprechen / Hören Interaktion	Tafel
15'	2. Erarbeitung	Kapitel Zwei wird vom L vorgelesen. Das Vokabular wird erklärt.	L	Hören	Text
15'	3. Vertiefung	L stellt manche Verständnisfragen. Daraus sollen andere Fragen entstammen und die S übernehmen die Kontrolle der Diskussion; wenn nicht, wird die Diskussion stärker vom L moderiert.	P	Hören / Sprechen	Text
2'	4. Abschluss	S fassen der Unterricht mündlich zusammen.	P	--	Tafel

ANEXO 28

1) Bitte setze die Verben in der richtigen Form.

Lied vom Kindsein, von Peter Handke (*Extrakt*)

Als das Kind Kind _____,
_____ es mit hängenden Armen,
_____ der Bach sei ein Fluß,
der Fluß sei ein Strom,
und diese Pfütze das Meer.

Als das Kind Kind _____,
_____ es nicht, daß es Kind _____,
alles _____ ihm beseelt,
und alle Seelen _____ eins.

Als das Kind Kind _____,
_____ es von nichts eine Meinung,
_____ keine Gewohnheit,
_____ oft im Schneidersitz,
_____ aus dem Stand,
_____ einen Wirbel im Haar
und _____ kein Gesicht beim fotografieren.

<i>gehen</i>
<i>haben</i>
<i>haben</i>
<i>haben</i>
<i>laufen</i>
<i>machen</i>
<i>sein</i>
<i>sein</i>
<i>sein</i>
<i>sein</i>
<i>sein</i>
<i>sein</i>
<i>sitzen</i>
<i>wissen</i>
<i>wollen</i>

2) Und du? Wie war es, als du kleiner warst?

Als _____

ANEXO 29

Thema der Stunde: ‚DAS WAR DER HIRBEL‘ (4. KAPITEL)

Stundenziele:

In Landeskunde: Die Schüler sollen in der Lage sein, verständliche Fragen über den Text zu formulieren und sie nach einer Lesung spontan zu antworten. Sie sollen auch selbstständig die Bedeutung von den fremden Wörter aus dem Kontext entschlüsseln oder einfach im Wörterbuch nachschlagen. Dazu sollen sie auch die Verantwortung von der Leitung eines Teils des Unterrichts übernehmen.

Im Bereich der deutschen Grammatik: --

Fertigkeiten: Die Schüler sollen alle Fähigkeiten entwickeln (Sprechen, Hören, Lesen, Schreiben, und die sogenannte ‚fünfte Fähigkeit‘, die Interaktion).

UNTERRICHTSVERLAUF

DAUER	UNTERRICHTSPHASE	LERNAKTIVITÄTEN	SOZIAL- UND ARBEITSFORM	FERTIGKEITEN	MEDIEN/ HILFSMITTEL
8'	1. Einstieg	L begrüßt S. L sagt, ‚Ich möchte heute einmal faul sein. Heute werdet ihr Referendare sein‘. Stilles Lesen vom Kapitel 4. S sollen die fremden Wörter unterstreichen.	IA	Lesen	‚Hirbel‘ Text
10'	2. Erarbeitung	S, in Partnerarbeit, sind jeweils für einen Teil des Kapitels verantwortlich. Sie sollen zwei Verständnisfragen formulieren und fähig sein, die unbekanntes Wörter zu erklären.	PA	Interaktion Schreiben	‚Hirbel‘ Text evt. Tafel
25'	3. Vertiefung	S stellen ihre Fragen und erklären die fremden Wörter ihres Teils. Dafür hat jede Gruppe maximal 5 Minuten Zeit.	P (ohne Lehrer)	Sprechen / Hören	‚Hirbel‘ Text evt. Tafel
2'	4. Abschluß	Hausaufgabe: schriftliche Beantwortung der Fragen.	L	--	Tafel

ANEXO 30

Thema der Stunde: TESTS UND PRÜFUNGEN

Stundenziele:

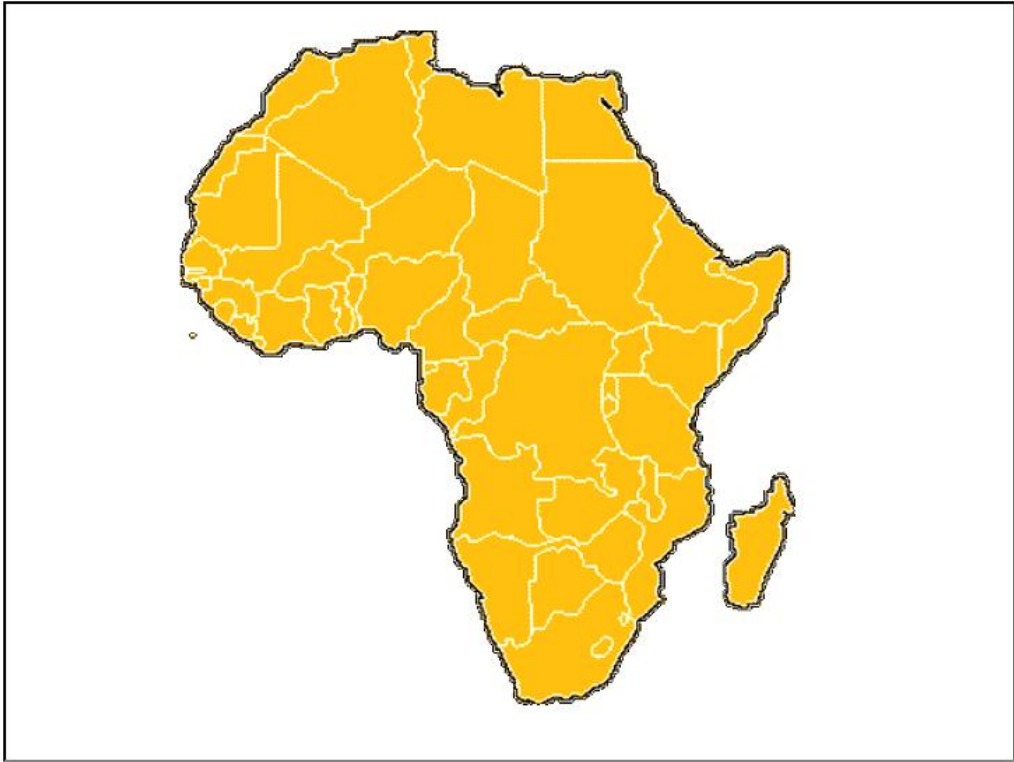
In Landeskunde: Die Schüler sollen fähig sein, die verschiedenen Art und Weisen von Fragen und Prüfungen zu erkennen, und zu verstehen, dass sie verschiedene Ziele haben können, bzw. dass sie verschiedene Kenntnissen und/oder Fähigkeiten prüfen können.

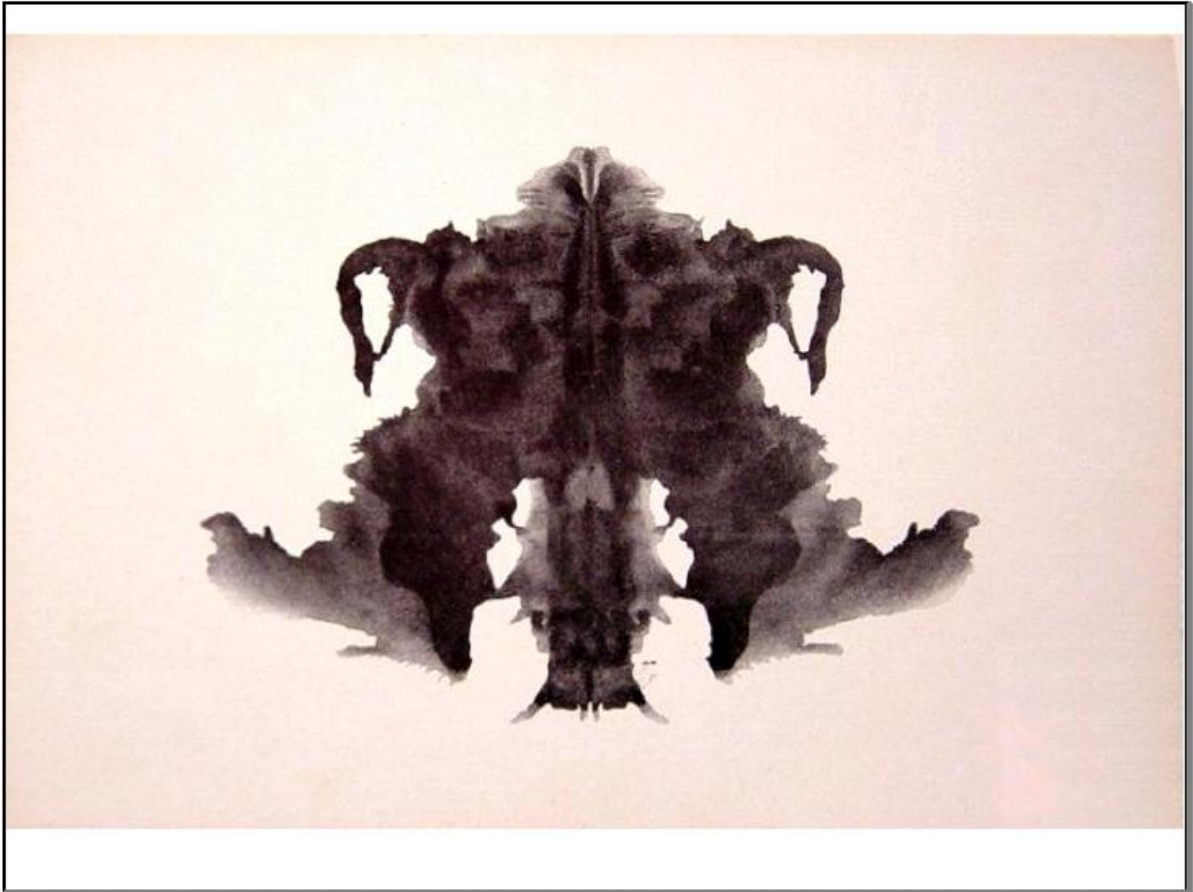
Im Bereich der deutschen Grammatik: --

Fertigkeiten: Die Schüler sollen alle Fähigkeiten entwickeln (Sprechen, Hören, Lesen, Schreiben, und die sogenannte ‚fünfte Fähigkeit‘, die Interaktion).

<i>DAUER</i>	<i>UNTERRICHTSPHASE</i>	<i>LERNAKTIVITÄTEN</i>	<i>SOZIAL- UND ARBEITSFORM</i>	<i>FERTIGKEITEN</i>	<i>MEDIEN/ HILFSMITTEL</i>
7'	1. Einstieg	L begrüßt S. L fragt S, wie ihre Ferien waren. Dann fragt L S, was sie jetzt erwartet. Eventuell soll die Antwort ‚Prüfungen‘ vorkommen. ‚Prüfungen? Was meint ihr, sind sie schwer? Warum? Was wird euch gefragt?‘	P	Sprechen / Hören	--
11'	2. Erarbeitung	L zeigt Bild 1 und fragt, was dargestellt wird. Ebenso mit Bilder 2 und 3. Zum ersten Bild fragt L S, ob so was in einer Prüfung der Schule vorkommen könnte; wie viele mögliche Antworten es geben kann; und was ihre Antwort über sie selbst verrätet, oder verraten lässt. Ebenso mit Bilder 2 und 3. L zeigt, womöglich indem er einfach Fragen stellt, dass je mehr mögliche Antworten es gibt, desto mehr es Raum zum Interpretation gibt, und deshalb desto mehr S über sie selbst verraten lassen können.	P	Sprechen / Hören	Smartboard (Bilder 1-3)
6'	3. Vertiefung	‚Also, lassen wir uns ein Beispiel betrachten‘. Text wird vorgelesen. Unbekannte Wörter werden erklärt.	P	Hören bzw. Lesen	‚Hirbel‘ Text evt. Tafel
20'	3. Vertiefung	Der Text wird auf drei große Abschnitte geteilt. S werden in drei Gruppen aufgeteilt. Jede Gruppe bekommt einen Abschnitt. Jeder S ist für ein Teil des Abschnittes der Gruppe verantwortlich. S lesen es sorgfältig durch und dann tun die Texte weg. Jeder erklärt den anderen seinen Abschnitt, und dann sollen sie gemeinsam den Text (inhaltlich) so genau wie möglich nochmal schreiben. L sammelt Ergebnisse (Korrektur wird im nächsten Unterricht innerhalb der Gruppe eingeführt; nachdem L zeichnet hat, wo die Fehler sind, sollen S sie selbstständig korrigieren).	IA GA	Lesen Interaktion Schreiben	‚Hirbel‘ Text
1'	4. Abschluß	Hausaufgabe: die zwei Fragen, die im Text stehen, ausführlich zu antworten.	L	--	--

ANEXO 31





Documento de Smartboard: 'Bilder'

Data: 4 janeiro 2012

ANEXO 32

HIRBELS PRÜFUNGEN

Manchmal wurde Hirbel geprüft. Die Frauen dass ihn prüften ließen Hirbel Spiele machen. Die Frauen benutzten diesen um Hirbels Eigenschaften zu wissen und auch zu wissen, wie Hirbel ist. Hirbel mochte gern mit diese Frauen zu spielen und wußte schon alle Antworten auswendig. Diese Frauen waren Psychologinnen aber Hirbel nannte sie Spielerinnen.

Der Hirbel mochte diese Spielerinnen, weil eine an der Schule von Freunden ihn verdorben hatte. Sie hatte ihn sehr viel geschrien und sie ließ ihn nicht aufzustehen und wegzulaufen. Das machte er wenn er keine Lust hatte.

Nach und nach war Hirbel so gut geübt im Spielen und wusste genau, was die Spielerinnen gern hatten, dass sich die Spielerinnen freuten, wie schön sein Spiel aussah. Sie merkten gar nicht dass der Hirbel nicht spielte wie er sollte, sondern wie sie wollten.

Erst Fräulein Meier erkannte das. Sie ließ Hirbel spielen. Sie hatten viele kleine Figuren die Hirbel aufstellen sollte. Hirbel konnte diese Figuren schon und er könnte sie mit großer Geschwindigkeit. Aber Frau Maier sagte dass Hirbel sie nochmal machen sollte.

Hirbel sagt Frau Meier dass er die Spiele auswendig könnte und er findet es gut. Aber es ist nicht gut. Fräulein Meier holte ein neues Spiel, dass Hirbel nicht nönnte und bat ihn, ihr mit dem vorzuspielen. Hirbel konnte jetzt sich verraten.

Hirbel muss zu Klo gehen und dann Fräulein Meier sagte dass er konnte gehen aber er muss schneller gehen. Hirbel mochte nicht andere Spiele zu spielen. Er sagte dass er ins Klo gehen muss und dann kam nicht wieder zurück. Aber er wusste das Müller-Meier etwas him tun.

ANEXO 33

Thema der Stunde: ‚HIRBEL HÄLT DIE ORGEL AN‘

Stundenziele:

In Landeskunde: Die Schüler sollen ihre Analysefähigkeit weiterentwickeln, so dass sie fähig werden, die Beweggründe einer besonders schwer zu verstehenden Figur herauszufinden, bzw. sich dessen bewusster werden, dass sich hinter jedem Verhalten eine bestimmte Denkart versteckt. Sie sollen auch in der Lage sein, als Gruppe Probleme festzustellen und sich konkrete Lösungen dafür auszudenken.

Fertigkeiten: In dieser Stunde geht es eher um die Entwicklung kognitiver Fähigkeiten; darüber hinaus sollen die Schüler sprachliche Fähigkeiten weiter entwickeln: gewissermaßen Sprechen und Lesen, aber hauptsächlich die sogenannte ‚fünfte Fähigkeit‘, die Interaktion.

DAUER	UNTERRICHTSPHASE	LERNAKTIVITÄTEN	SOZIAL- UND ARBEITSFORM	FERTIGKEITEN	MEDIEN/ HILFSMITTEL
5'	1. Einstieg	L begrüßt S. L zeigt ein Bild: ein Teil einer Orgel. ‚Was kann das hier sein?‘ Danach zeigt L das ganze Bild. ‚Na, wer von euch spielt ein Instrument? Und singt irgendjemand von euch? Oder tanzt?‘	P	-- (Aktivierung des Vorwissens)	Smartboard
10'	2.1 Erarbeitung	‚Also lasst uns singen! Ihr kennt ja Bruder Jakob?‘ Der Text wird durch Smartboard gezeigt. S singen einmal gemeinsam, und dann im Kanon. ‚Das war ja nicht einfach, oder? Wie habt ihr das geschafft, beim Singen bei eurem Text zu bleiben?‘ Eventuell sagen S, dass sie es geschafft haben, indem sie die anderen Stimmen ignoriert haben. Da fragt L: ‚Erinnert ihr euch an das Kapitel, das ihr zu Hause gelesen habt? Was passiert dem Hirbel da, mit der Orgel? In wiefern war eurer Gesang ähnlich?‘ S antworten.	P	(Sprechen)	Smartboard

		,Genau! Aber inwiefern war der Gesang anders?' Wenn S es nicht wissen: ,Kann man es sich leisten, wenn man mit einem Klavier oder Orgel singt, einfach nicht zuzuhören? Nein? Warum?' Wenn S nicht wissen: ,Diejenigen, die singen/tanzen, wie wär's, wenn ihr es ohne Musik machen würdet?'			
5'	2.2 Erarbeitung	Aufgabe: ,Bitte findet im Text, wo genau gezeigt wird, welche Beziehung Hirbel zum Orgelspiel hat, während er singt'. S unterstreichen Antwort(en). Danach werden sie kurz im Plenum diskutiert.	IA P	Lesen (Scanning)	Smartboard ,Hirbel' Text
11'	3.1 Vertiefung	Aufgabe: ,Sehr gut. Jetzt denkt über Folgendes nach': 1) <i>Wie hat Hirbel sich bisher den anderen gegenüber benommen? (schreibt Stichwörter dazu), und</i> 2) <i>Was sagt es über den Hirbel, dass er es nicht schafft zu singen, wenn die Orgel ,anders singt' als er?</i> Danach werden die Ergebnisse im Plenum diskutiert.	PA P	Lesen (Scanning) Interaktion	Smartboard ,Hirbel' Text
13'	3.2 Vertiefung	,Gut, das ist das Problem. Was denkt ihr, wie könnte man es lösen?' Aufgabe für die Gruppenarbeit: 1) <i>Was fehlt dem Hirbel, um fähig zu sein, mit der Orgel zu singen?</i> (Diese wird im Plenum diskutiert. Das Schlüsselwort, das die Schüler wahrscheinlich nicht kennen, wäre ,Empathie') 2) <i>Was würdet ihr machen, um ihm zu helfen, diese Fähigkeit zu entwickeln?</i> Die Gruppen sollen ihre Vorschläge schreiben und sie danach im Plenum den anderen mitteilen und diskutieren.	GA P	Interaktion	Smartboard
1'	4. Abschluß	Als Hausaufgabe sollen S die folgenden Fragen schriftlich antworten: 1) <i>Mag Herr Kunz den Hirbel oder nicht? Wie kann man das wissen?</i> 2) <i>Das Konzert wird ein Erfolg. Welche Rolle spielt Herr Kunz dabei?</i>	L	--	Smartboard

ANEXO 34

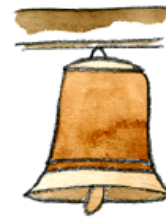


Bruder Jakob, Bruder Jakob,

Schläfst du noch? Schläfst du noch?

Hörst du nicht die Glocken? Hörst du nicht die Glocken?

Ding dang dong, ding dang dong.



PARTNERARBEIT

1) Wie hat Hirbel sich bisher den anderen gegenüber benommen? (schreibt Stichwörter dazu), und

2) Was sagt es über den Hirbel, dass er es nicht schafft zu singen, wenn die Orgel ‚anders singt‘ als er?

GRUPPENARBEIT

- 1) Was fehlt dem Hirbel, um fähig zu sein, mit der Orgel zu singen?
- 2) Was würdet ihr machen, um ihm zu helfen, diese Fähigkeit zu entwickeln?

HAUSAUFGABE

Schriftliche Antwort von den folgenden Fragen:

- 1) Mag Herr Kunz den Hirbel oder nicht? Wie kann man das wissen?
- 2) Das Konzert wird ein Erfolg. Welche Rolle spielt Herr Kunz dabei?

Documento de Smartboard: 'Hirbel und Orgel'

Data: 13 janeiro 2012

ANEXO 35

Thema der Stunde: ‚HIRBEL HÄLT DIE ORGEL AN¹‘

Stundenziele:

In Landeskunde: Die Schüler sollen ihre Analysefähigkeit weiterentwickeln, so dass sie fähig werden, die Beweggründe einer besonders schwer zu verstehenden Figur herauszufinden, bzw. sich dessen bewusst werden, dass sich hinter jedem Verhalten eine bestimmte Denkart versteckt. Sie sollen auch in der Lage sein, als Gruppe Probleme festzustellen und sich konkrete Lösungen dafür auszudenken.

Fertigkeiten: In dieser Stunde geht es eher um die Entwicklung kognitiver Fähigkeiten; darüber hinaus sollen die Schüler sprachliche Fähigkeiten weiter entwickeln: gewissermaßen Sprechen und Schreiben, aber hauptsächlich die sogenannte ‚fünfte Fähigkeit‘, die Interaktion.

DAUER	UNTERRICHTSPHASE	LERNAKTIVITÄTEN	SOZIAL- UND ARBEITSFORM	FERTIGKEITEN	MEDIEN/ HILFSMITTEL
5'	1. Einstieg	L begrüßt S. ,Ich möchte euch einen kleinen Abschnitt einer lustigen Serie zeigen, aber deutsche Serien kenne ich nicht so gut, deshalb habe ich mir gedacht, vielleicht kenne ich eine Amerikanische Serie, die zum DaF-Unterricht passt'. L fragt, was für Komödianten sie kennen, die kaum sprechen (mögliche Antworten: Chaplin, Keaton, Mr. Bean). ,Ach, den Mr. Bean kennt ihr schon, also!' L zeigt den ersten Abschnitt von Mr. Bean. ,Passt auf, was fällt ihr auf?'	P	-- (Aktivierung des Vorwissens)	Smartboard
10'	2.2 Erarbeitung	S antworten. L fragt, ,und das Verhalten. Was macht er? Und was könnte es über ihn sagen? Wie ist er also?' L schreibt alles stichwortartig an die Tafel (unter ,Verhalten' und ,Charakter') Dann zeigt L den zweiten Abschnitt. ,Passt auf, wie ist er? S antworten.	P	(Sprechen)	Smartboard Tafel
10'	2.1 Erarbeitung	,Und wie ist es beim Hirbel?' S antworten mit Hilfe der Stichwörter, die sie vorher schon dazu geschrieben hatten. Episoden, die diskutiert werden: gepinkelte Hosen, Schrank / Baum, Mädchen, Löwen, und endlich Orgel.	P	(Sprechen)	Tafel
15'	3.2 Vertiefung	,Gut, das ist das Problem. Jetzt denkt nochmal darüber nach, wie könnte man es lösen?' Aufgabe für die Gruppenarbeit: <i>Was würdet ihr machen, um ihm zu helfen, diese Fähigkeit zu entwickeln?</i> Die Gruppen sollen ihre Vorschläge schreiben und sie danach im Plenum den anderen mitteilen und diskutieren.	GA P	Interaktion Sprechen	--
5'	3.2 Vertiefung	Dann, als Hausaufgabe sollen S die folgenden Fragen schriftlich antworten. Allerdings dürfen sie schon im Unterricht anfangen. 1) <i>Mag Herr Kunz den Hirbel oder nicht? Wie kann man das wissen?</i> 2) <i>Das Konzert wird ein Erfolg. Welche Rolle spielt Herr Kunz dabei?</i>	IA	(Lesen) Schreiben	--

ANEXO 36

Thema der Stunde: ‚HIRBEL STELLT SICH KRANK‘

Stundenziele:

- a) Die Schüler sollen fähig sein, die Vielfältigkeit der verschiedenen Bedeutungen des Titels zu erkennen, um möglicherweise den Inhalt des Kapitels zu vermuten. Sie sollen auch fähig sein, die Fortsetzung der Geschichte zu vermuten.
- b) Die Schüler sollen fähig sein, die Bedeutung mancher Vokabeln aus dem Kontext auszuschließen, und zu versuchen, neue Verben richtig zu konjugieren.

Fertigkeiten: Die Schüler sollen drei Fähigkeiten entwickeln: Sprechen, Lesen, und die sogenannte ‚fünfte Fähigkeit‘, Interaktion.

UNTERRICHTSVERLAUF

DAUER	UNTERRICHTSPHASE	LERNAKTIVITÄTEN	SOZIAL- UND ARBEITSFORM	FERTIGKEITEN	MEDIEN/ HILFSMITTEL
3'	1. Einstieg	L begrüßt S. L sagt, dass sie das letzte Kapitel von Hirbel lesen werden. L fragt nach Eindrücke.	P	--	--
22'	2. Erarbeitung	Der Titel wird vorgelesen. L fragt, was für einen Grund Hirbel haben könnte, um so was zu machen, und was ihm überhaupt geschieht. S lesen das letzte Kapitel. Vokabular wird mündlich erklärt. L macht ein paar Verständnisfragen, und dann fragt, ‚Was denkt ihr, was kann ihm danach passieren?‘ Kurze Diskussion im Plenum.	P	Lesen Sprechen	Text
15'	3. Vertiefung	Einsetzübung. Dann, S führen ein kleines Peer-Review durch Partnerarbeit ein.	IA PA	Lesen Interaktion	Übung
5'	4. Abschluß	Korrektur der Einsetzübung im Plenum.	P	--	Übung

ANEXO 37

Name: _____

10. Februar, 2012

EINSETZÜBUNG

(Das war der Hirbel, letztes Kapitel)

schuld an etw. sein (p. 56)	feststellen (p. 56)	zurückkehren (p. 58)
eine Weile (p. 56)	vermuten (p. 56)	sich umwenden (p. 58)
fortlaufen (p. 56)	das Reh (p. 57)	packen (p. 58)
nachlaufen (p. 56)	Seife (p. 57)	der Rücksitz (p. 58)
beschließen (p. 56)	der Zaun (p. 57)	der Anfall (p. 58)

- 1) Ach, - sagte ich und kletterte wieder auf d_____.
- 2) Dein Kater war doch weg, ist er schon _____?
- 3) Endlich haben wir _____, nach meiner Heimat zu fahren.
- 4) Er _____ sich _____ und sieht in den Saal. Dort in der Ecke neben dem Fenster sitzt sein Vater.
- 5) Er konzentriert sich aufs Fahren und versteht nicht richtig, was die Leute auf d_____ sagen.
- 6) Es dauerte _____, bis es losging. Während der Fahrt hat uns ein Mann erklärt, was es zu sehen gab
- 7) Heute habe ich ein _____ gesehen. Wanderte ganz locker über die Straße.
- 8) Ich _____, dass mein Auto fehlte.
- 9) Ich wußte, er hatte wieder ein_____. Ich könnte weinen. Kann ihm doch nicht helfen.
- 10) Kann man Teppichboden mit _____ reinigen?
- 11) Reeve selbst _____ seit langem, dass sich sein Zustand noch weiter bessern könnte.
- 12) So schnell wie er ihn _____ hatte, ließ er ihn auch wieder los.
- 13) Und er ist schnell _____ und hat geweint, daß man es weit gehört hat.
- 14) Video Games sollen _____ daran _____, dass unsere Kids in der Schule immer schlechter werden!
- 15) Wenn ihr nicht mitmachen wollt, wir _____ euch nicht _____.

Beispielsätze aus dem Internet

ANEXO 38

Thema der Stunde: ‚DAS BROT‘

Stundenziele:

- a) Die Schüler sollen fähig sein, die Bedeutung eines Textes mit Hilfe ihrer Vorkenntnisse (z.B. von Geschichte) zu entschlüsseln.
- b) Die Schüler sollen auch fähig sein, die Bedeutung mancher Vokabeln aus dem Kontext auszuschließen.

Grammatik: Modal Verben.

Fertigkeiten: Die Schüler sollen vier Fähigkeiten entwickeln: Sprechen, Lesen, Schreiben und Interaktion.

UNTERRICHTSVERLAUF

DAUER	UNTERRICHTSPHASE	LERNAKTIVITÄTEN	SOZIAL- UND ARBEITSFORM	FERTIGKEITEN	MEDIEN/ HILFSMITTEL
5'	1. Einstieg	Was assoziiert ihr mit der Zahl 1945? Was ist 1945 geschehen? Ernst Jandl, ‚markierung einer wende‘. Was denkt ihr, wie war es danach?	P	--	Smartboard
15'	2.1. Erarbeitung	Manche Wörter und Ausdrücke vom Text ‚Das Brot‘ werden auf die Tafel geschrieben und S sollen versuchen, sie zu erklären. Der Text ‚Das Brot‘ wird gelesen. S versuchen, die Bedeutung der Wörter aus dem Kontext auszuschließen. Mündliche Inhaltsangabe. Wahrscheinlich ist der Text noch nicht ganz klar; der Text wird vorgelesen.	P	Lesen	Tafel Text
10'	2.2. Erarbeitung	‚Habt ihr den Text jetzt besser verstanden? Das überprüfen wir jetzt‘. Jeder S bekommt ein Leerblatt und schreibt eine Verständnisfrage zum Text, deren Antwort er/sie wissen kann oder nicht (z.B. ‚Warum hat der Mann gelogen?‘). Dann werden die Blätter getauscht, und die S müssen schriftlich antworten.	IA	Schreiben	Text Leerblätter
15'	3. Vertiefung	Vorstellung der Fragen und Antworten. ‚Und warum ist die dargestellte Situation so wichtig?‘ Wenn nötig weist L auf das Datum am Ende des Textes, oder eben auf das Gedicht Jandls.	P	Sprechen	Text
5'	1. Einstieg	Während des Krieges, was dürfte man nicht machen? Und was müsste man tun? Und nach dem Krieg, was dürfte und könnte man doch machen?	P	--	Tafel
40'	2. Erarbeitung	AB, 3a-c.	IA + PA	Interaktion	Arbeitsbuch

ANEXO 39

Thema der Stunde: ‚DAS BROT‘, TEIL II

Stundenziele:

- a1) Die Schüler sollen fähig sein, den Sinn eines bestimmten Aspekts eines Textes mit Hilfe eines gezielten Lesens zu erfassen.
- a2) Die Schüler sollen auch fähig sein, eine sinnvolle Interpretation der ganzen Geschichte gemeinsam zu schaffen.
- b) Die Schüler sollen fähig sein, einen Lückentext mit den gelernten Vokabeln auszufüllen.

Grammatik: Modal Verben.

Fertigkeiten: Die Schüler sollen drei Fähigkeiten entwickeln: Sprechen, Lesen und Interaktion.

UNTERRICHTSVVERLAUF

<i>DAUER</i>	<i>UNTERRICHTSPHASE</i>	<i>LERNAKTIVITÄTEN</i>	<i>SOZIAL- UND ARBEITSFORM</i>	<i>FERTIGKEITEN</i>	<i>MEDIEN/ HILFSMITTEL</i>
5'	1. Einstieg	L fragt S, was im vorherigen Unterricht gemacht wurde. S schreiben das Gedicht Jandls an die Tafel.	P	--	Tafel
10'	2.1. Erarbeitung	Übung über das Vokabular vom letzten Unterricht. Irgendwann werden hilfreiche Hinweise gegeben. Die S, die im vorherigen Unterricht nicht da waren, lesen den Text durch.	P	Lesen	Smartboard Lückentext Text
15'	2.2. Erarbeitung	S lesen den Text vor. ‚Welche Sinne sind wichtig in dieser Geschichte?‘ Hören, Sehen, Geschmack können erwähnt werden. Dazu werden die Themen Fühlen und Licht hinzugefügt. S, innerhalb ihrer Gruppen, sollen a) alle Information im Text sammeln, die auf ihr Thema bezüglich ist, und b) versuchen zu verstehen, welche ihre Verwicklungen sind, d.h. was sie uns über die Geschichte sagen.	GA	Lesen Interaktion	Text Leerblätter
15'	3. Vertiefung	Ergebnissen werden vorgestellt und diskutiert. Hausaufgabe: Schriftliche Inhaltsangabe.	P	Sprechen	Tafel
5'	1. Einstieg	L zeigt drei Sätze von den S, die Modal Verben falsch benutzen. Sie werden korrigiert. Danach werden ihre Bedeutungen kurz erklärt.	P	--	Tafel
40'	2. Erarbeitung	Hausaufgabeverbesserung (3a). AB, 3b und 3c.	P IA + PA	Interaktion	Arbeitsbuch

ANEXO 40

NAME:

VOKABULAR

VOM TEXT ‚DAS BROT‘

- 1) Aber nun lagen _____ auf dem Tisch und das Messer lag da.
- 2) Dreiundsechzig. _____ sah er manchmal jünger aus.
- 3) Sie sah ihn nicht an, weil sie nicht _____ konnte, dass er log.
- 4) Sie stellte den Teller vom Tisch und _____ die Krümel von der Decke.
- 5) ‚Es ist kalt‘, sagte sie und _____ leise.
- 6) Sie _____ tief und _____, damit er nicht merken sollte, dass sie noch wach war.
- 7) Als er am nächsten Abend nach Hause kam, _____ sie ihm vier Scheiben Brot _____.
- 8) Sie sah, wie er _____ tief _____ den Teller _____.
- 9) _____ setzte sie sich unter die Lampe an den Tisch.

ANEXO 41

die K _ _ _ _ _

k _ _ _ _

k _ _ _ ch _ _

ab _ _ _ _ _

t _ _ _ ü _ _ _

gl _ _ _ _ _

er _ _ _ _ _

_ _ _ _ schieben

sch _ _ _ _ _

sich _ _ _ r etw. b _ _ _ _

gä _ _ _ _

_ _ _ _ _ W _ _ _ _

die Krümel

kauen

kriechen

absichtlich

tagsüber

gleichmäßig

ertragen

hinschieben

schnippen

sich über etw. beugen

gähnen

nach einer Weile

ANEXO 42

Thema der Stunde: ‚FAHRERFLUCHT‘, TEIL I

Stundenziele:

- Die Schüler sollen fähig sein, die Vielfältigkeit der verschiedenen Bedeutungen des Titels zu erkennen, um möglicherweise den Inhalt des Kapitels zu vermuten. Sie sollen auch fähig sein, die Fortsetzung der Geschichte zu vermuten.
- Die Schüler sollen fähig sein zu versuchen, die Bedeutung mancher Vokabeln aus dem Kontext auszuschließen.

Grammatik: Konjunktiv I.

Fertigkeiten: Die Schüler sollen hauptsächlich drei Fähigkeiten entwickeln: Sprechen, Lesen und Interaktion.

UNTERRICHTSVERLAUF

DAUER	UNTERRICHTSPHASE	LERNAKTIVITÄTEN	SOZIAL- UND ARBEITSFORM	FERTIGKEITEN	MEDIEN/ HILFSMITTEL
5'	1. Einstieg	L fragt S, ob sie schon mal einen Autounfall gehabt haben. L sagt den Titel und fragt, ob S raten können, was für eine Geschichte sie lesen werden.	P	Sprechen	--
10'	2.1. Erarbeitung	Der Anfang des Textes wird vorgelesen (S unterstreichen die unbekannt Wörter). Aufgabe 1.	IA -> P	Sprechen	Text
23'	2.2. Erarbeitung 3. Vertiefung	Vorlesung des Textes (bis zum Ende). Unbekannte Wörter werden erklärt. Aufgabe 2 und 3 (IA -> PA -> P). Mündliche Korrektur im Plenum.	IA, P, PA	Lesen Interaktion	Text evt. Tafel
7'	4. Abschluss	Aufgabe 4. ‚Was denkt ihr, wie endet die originale Geschichte?‘ Vorschläge werden diskutiert.	P	Sprechen	--
5'	1. Einstieg	L fragt, was S über den Konjunktiv wissen.	--	--	--
5'	2. Erarbeitung	Konjunktiv: Erklärung der Regel.	L	Hören	Smartboard
25'	3. Vertiefung	Übungen zum Konjunktiv.	IA, P	--	Smartboard
10'	4. Abschluss	Kleines mündliches Spiel zur Anwendung des Konjunktives.	P	--	--

ANEXO 43

/s Lenkrad	/e Kuppling
hastig	/s Getriebe
jäh	übel
kreischen	Schläfen
entsetzlich	pochen
hohl	vor Gericht
Heulen	/r Aufstieg
rasten	ehrenrührig
verwehen	/s Kavaliersdelikt
/r Schalthebel	abwürgen
betätigen	jdm. im Nacken sitzen

/s Lenkrad	volante	/e Kuppling	embraiagem
hastig	apressadamente	/s Getriebe	caixa de velocidades
jäh	abruptamente	übel	desagradável
kreischen	chiar	Schläfen	têmporas
entsetzlich	terrível	pochen	pulsar, palpitar
hohl	oco, cavernoso	vor Gericht	no tribunal
Heulen	apitar	/r Aufstieg	promoção
rasten	ir a alta velocidade	ehrenrührig	difamatório
verwehen	dissipar-se	/s Kavaliersdelikt	pequeno delito
/r Schalthebel	embraiagem	abwürgen	deixar ir abaixo
betätigen	accionar	jdm. im Nacken sitzen	estar no encalce de alguém

KONJUNKTIV I

sagen	er sagt	er sage
arbeiten	er arbeitet	
fahren		
sehen		
haben		
meinen	er hat gemeint	
bekommen	er wird bekommen	

KONJUNKTIV I

können	ich/er kann	ich/er könne
dürfen	ich/er darf	
sollen		
müssen		

KONJUNKTIV II

Können

Gehen

KONJUNKTIV II

Sein

Kommen

KONJUNKTIV II

Warten

Kommen

Können

Gehen

Documento de Smartboard: 'Grammatik'

Data: 14 março 2012

ANEXO 44

4. KLASSENARBEIT DEUTSCH

8. KL DAF

Name:

Datum:

_____ Punkte von _____ Punkten = _____ % =

NOTE:

A) Lies folgenden Text aufmerksam durch:

Ich bin so gemein gewesen, von Irina Korschunov

Ich heiße Anne. Ich sitze in der Schule neben Carola. Früher war sie meine Freundin. Wir haben uns fast jeden Nachmittag getroffen, bei ihr zu Hause oder bei mir. Am liebsten haben wir Theater gespielt. Wir hatten einen großen Karton mit Kram zum Verkleiden, und manchmal waren unsere Mütter zum Zugucken da. Aber
5 das ist jetzt alles vorbei, bloß wegen der blöden Brille. Und weil ich so gemein war.

Die Brille hat Carola vor zwei Wochen bekommen. Sie wollte sie nicht aufsetzen. Sie hat geweint, und ich habe gesagt, daß sie sich nicht anstellen soll. "So viele Menschen tragen eine Brille", habe ich gesagt. "Sogar der Rudi Carell! Das ist doch wirklich nichts Besonderes."

10 Aber als Carola mit der Brille in die Schule kam, hat Udo Hoffmann "Brillenschlange" hinter ihr hergerufen.

Dieser ecklige Kerl! Carola hat gleich wieder geheult, und seitdem war sie in der Schule ganz anders als früher. Sie redete kaum noch. Sie hat sich auch nicht mehr gemeldet. Sie saß da und guckte auf den Tisch, sonst
15 nichts. Nur nachmittags beim Theaterspielen war sie manchmal so lustig wie früher. Bis zum vorigen Dienstag. Am Dienstag wollten wir bei mir zu Hause "Die Prinzessin und der Schweinehirt" spielen. Ich hatte ein altes Nachthemd von meiner Mutter bekommen, oben und an den Ärmeln mit Spitzen.

"Das ziehe ich als Prinzessin an", sagte ich.

20 "Nein, ich", sagte Carola. "Du warst schon so oft die Prinzessin."

"Nicht öfter als du", sagte ich, und plötzlich wurde Carola wütend. Das war noch nie passiert.

“Du willst immer recht haben”, schrie sie mich an.

Da fing ich auch an zu schreien.

25 “Das Nachthemd gehört mir!” schrie ich.

“Dann spiel doch allein mit deinem blöden Nachthemd! Du denkst wohl, mit mir kannst du alles machen!” schrie Carola, und weil ich das so ungerecht fand und weil ich Carola eins auswischen wollte, schrie ich: “Hau doch ab, du Brillenschlange.”

30 Ich weiß noch, was für einen Schreck ich bekam, als mir das Wort herausrutschte. Am liebsten hätte ich es gleich zurückgeholt. Aber gesagt ist gesagt.

Carola starrte mich an. Sie war ganz still. Sie nahm ihre Sachen und ging. Und nun redet sie nicht mehr mit mir. Sie guckt an mir vorbei, als ob ich nicht da
35 bin.

Ich möchte gern ihr etwas sagen. “Es tut mir leid”, möchte ich sagen. “Ich war so gemein. Ich will es nie mehr tun. Vertrag dich wieder mit mir.”

Doch wenn ich mit Carola reden will, dreht sie sich um und geht.

Beantworte nun folgende Fragen:

1) Warum wird Carola am Anfang ausgelacht?

2) Was geschieht, als Anne Carola ‚Brillenschlange‘ nennt?

3) Was führt zu dem Streit zwischen Anne und Carola?

4) Meinst du, Anne und Carola finden wieder zusammen?

Wenn ja, wie und wodurch? - Wenn nein, warum nicht? Begründe!

5) Was bedeutet für dich das Wort ‚Freundschaft‘?

B) Setze die richtige Modal Verben ein und konjugiere sie.

- 1) _____ man durch den Park mit dem Fahrrad fahren? (Erlaubnis)
- 2) Daniela und Niki _____ am letzten Samstag bis 23Uhr aufbleiben, weil sie einen Film im Fernsehen sahen.
- 3) Der Kellner fragt ihn, „_____ Sie etwas trinken?“
- 4) – Mensch, es ist so kalt!
– _____ ich das Fenster zumachen?
- 5) Es ist mir egal, macht, wie ihr _____.
- 6) _____ du mir bitte helfen? Ich verstehe die Aufgabe nicht. (*höflich*)
- 7) Früher _____ in Deutschland die Kinder Schuluniform tragen.
- 8) _____ ihr schon spazieren gehen oder ist es immer noch zu früh?
- 9) Gestern _____ wir einen Text ohne Fehler abschreiben.
- 10) Herr Direktor, _____ wir nach der Pause nach Hause gehen?
- 11) Mein Vater hat gesagt, ihr _____ ihm morgen helfen.
- 12) Gestern war was los! – Wir _____ nicht ins Haus. Die Tür war zu!
- 13) Niemand _____ die Küche putzen, also haben wir sie geputzt.
- 14) Jeden Monat _____ er wegen seiner Arbeit nach Madrid fahren.

C) Forme folgende Sätze mit 'brauchen' um.

- 1) - Musst du noch etwas vorbereiten?
- Nein, ich _____. Meine Sekretärin wird sich damit beschäftigen.
- 2) - Soll ich dein Auto in die Garage fahren?
- Nein, _____. Du hast ja keine Zeit!

D) Setze in die indirekte Rede

1) Anne: „Ich arbeite den ganzen Sommer in der Bücherei.“

Klaus: „Wir fahren nach Italien.“

2) Anne: „Ich schrieb einen Geburtstagsbrief an Inge.“

Klaus: „Wir schickten Inge ein Geschenk.“

3) Anne: „Wer von euch geht ins Kino?“

Klaus: „Leider müssen wir noch viel lernen.“

4) Anne: „Lass den Hund rein!“

Klaus: „Können wir nicht Ruhe für zwei Minuten haben?“
