

Einleitung

Unterrichtseinheiten Englisch für die Praxis

Alle Bände der Reihe *narr praxisbücher – Fremdsprachenunterricht konkret* beginnen mit einer gleichlautenden Einführung der Herausgeberin in die grundlegende Konzeption, die empfehlenswerte Abfolge der Unterrichtsschritte sowie wissenschaftlich belegte Lehr- und Lernstrategien. In einer Einleitung zum jeweiligen Band geben die Autorinnen und Autoren praxisbezogene Hinweise und Anregungen für den Einsatz der ausgearbeiteten Einheiten in unterschiedlich geprägten Lernkontexten.

1.1 Hinweise

Um den systematischen Aufbau der Unterrichtseinheiten zu unterstreichen, beschränke ich mich in diesem Band auf drei Themen, nämlich ‚Freundschaft und Liebe‘, ‚Englisch im Verbund mit anderen Sprachen‘ sowie ‚Glück und Wohlbefinden‘. In jedem Band gibt es folglich Unterrichtseinheiten, die thematisch aufeinander bezogen sind. Zum Beispiel wird das Thema ‚Freundschaft und Liebe‘ im 2./3., dem 4./5. und dem 6./7. Lernjahr erarbeitet. Diese Kontinuität gestattet nicht nur bessere Einblicke in die Konzeption der Einheiten, sondern ermöglicht auch eine Nutzung einzelner Teile über die Jahrgangsstufen hinweg.

Die *Unterrichtseinheiten Englisch für die Praxis* enthalten keine Vorschläge für das 1. Lernjahr der Sek. I, weil davon auszugehen ist, dass die meisten Lehrerinnen und Lehrer den Vorgaben des eingeführten Lehrwerks in Klasse 5 eng folgen, um grundlegendes Wissen und Können aufzubauen. Um die Arbeit mit dem Lehrwerk auch danach nicht zu behindern, sind die Einheiten für das 2./3. sowie das 4./5. Lernjahr vom Umfang her gestaffelt, d. h. die Einheiten für den Unterricht mit Anfängern haben geringeren Umfang als diejenigen für Fortgeschrittene. In der Regel erarbeiten die Lernenden mit jedem Worksheet ein wichtiges Teilziel, dessen Erreichen sie in der letzten Lernaktivität des jeweiligen Arbeitsblatts unter Beweis stellen. Generell werden die Ziele der Lehrwerke, insbesondere hinsichtlich der Spracharbeit im engeren Sinn, in den vorliegenden Unterrichtseinheiten weitgehend berücksichtigt und ausgewiesen. **Jede Lehrperson entscheidet selbst, wann und in welcher Form ein vorübergehender Ausstieg aus dem Lehrwerk für ihre Lerngruppe sinnvoll ist.**

Aus meiner Sicht ist die Auswahl geeigneter Inhalte gerade für den Fremdsprachenunterricht höchst komplex. Die Schwierigkeit besteht weniger darin, einen authentischen Ausschnitt der Wirklichkeit zu finden, der einen Lebensbezug aufweist und die Neugier der Lernenden weckt (vgl. De Florio-Hansen 2015: 104 ff.). Die Wahl eines Themas ist für mich auch mit der Frage verbunden: Welche Welt wollen wir? Auf alle Fälle muss man entscheiden, was man unter Inhalt versteht: Das, was ist? Das, was man den Schülerinnen und Schülern präsentiert? Oder geht es schlicht darum: Was soll gelernt werden? (Petrina 2007). In den vorliegenden Unterrichtseinheiten habe ich mich bemüht, einen Mittelweg zu finden, der die Bedürfnisse und Interessen der Lernenden möglichst weitgehend berücksichtigt.

Gemäß dem in der Einführung (vgl. S. 8) beschriebenen *backward design* werden zunächst die Ziele festgelegt, deren Erreichen durch entsprechende Leistungen am Ende der Unterrichtseinheit unter Beweis gestellt wird. Ausgangspunkt der Überlegungen bilden überfachliche Kompetenzen, z. B. Respekt vor Menschen anderer Kulturen. In einem top-down Verfahren schreitet die Planung zu den fächerübergreifenden Zielsetzungen, z. B. Sprachbewusstheit mit Blick auf die Zielsprache, fort. Die unterste Ebene bilden fachliche Ziele und Teilziele, z. B. sprachliche Mittel zum Ausdruck von Zustimmung und Ablehnung.

In den Übersichten, die den einzelnen Unterrichtseinheiten vorangestellt sind, decken sich die Ziele fremdsprachlicher Bildung teilweise mit den Allgemeinen Erziehungszielen, d. h. fremdsprachliche Bildung beinhaltet eine Konkretisierung allgemeinerzieherischer Ziele mit Blick auf das Lehren und Lernen von Fremdsprachen.

In einzelnen Unterrichtsstunden geht es aus meiner Sicht zunächst um Lernziele und nicht so sehr um den Kompetenzerwerb. Kompetenzen sind Leitziele, die nur nach und nach erreicht werden können. Freilich müssen die auf längere Sicht anvisierten Kompetenzen stets mitbedacht und auch ausgewiesen werden, damit in einzelnen Unterrichtsstunden durch sinnvolle Lernaktivitäten von vornherein entsprechende Akzente gesetzt werden können. **Daher gibt es in den Übersichten zu Beginn jeder Unterrichtseinheit Hinweise zu Fertigkeiten und Fähigkeiten sowie zur Anbahnung von Kompetenzen.**

Kompetenzen fokussieren – wie auch in vorausgegangenen Publikationen immer wieder gefordert (vgl. De Florio-Hansen 2015: 73 ff.) – nicht nur auf Wissen (*knowledge*) und Können (*skills*), sondern umfassen, gemäß den bekannten Ausführungen von Weinert (1999), auch die Ausbildung von Einstellungen bzw. die Entwicklung von Haltungen. Die Landesakademie für Fortbildung und Personalentwicklung an Schulen in Baden-Württemberg stellt in einem kurzen Papier die Unterschiede zwischen Lernzielen und Kompetenzen heraus:

[...] der Kompetenzaufbau geschieht langfristig und kumulativ, nicht selten auch im Zusammenspiel mehrerer Fächer. Ferner sind Kompetenzen nicht auf einzelne Kompetenzbereiche (wie z. B. der personalen Kompetenz) beschränkt, sondern entstehen im Zusammenspiel von Wissen, Fertigkeiten und Einstellungen, während die Lernzieldidaktik bewusst einzelne kognitive, affektive und psychomotorische Lernziele unterscheidet und differenziert ausweist. (http://lehrerfortbildung-bw.de/faecher/religion/gym/fb1/1_theorie/komp/3_wassind/2_ziele; letzter Zugriff Januar 2016)

Um den Auf- und Ausbau von Kompetenzen bei den Schülerinnen und Schülern zu fördern, sollte man die Aufmerksamkeit in erster Linie auf die überfachlichen Ziele, z. B. kritisches Denken, richten, d. h. vereinfacht ausgedrückt, auf die Fähigkeit, Wissen anzuwenden (vgl. De Florio-Hansen 2014: 126). *Critical thinking* meint die Effektivität des Denkens, die Berücksichtigung ethischer und sozialer Gesichtspunkte sowie Kreativität und Urteilsfähigkeit (vgl. www.challenginglearning.com; letzter Zugriff Januar 2016). Erst an zweiter Stelle steht die Automatisierung von Fertigkeiten und Fähigkeiten. Die Erfahrung hat gezeigt, dass andernfalls die Förderung von Einstellungen und Haltungen, die mit fremdsprachlicher Bildung aufs engste verbunden sind, in den meisten Fällen, wenn überhaupt, erst in der Sekundarstufe II erfolgt. Eine ähnliche Position vertritt Froelich (www.lookingatlearning.org; letzter Zugriff Januar 2016):

Effective lessons focus on students' thinking as the most important goal:

High performing classrooms primarily engage students in activities where they are asked to think about concepts and essential truths, extend this thinking to new situations, practice expressing their thinking and develop the several cognitive processes required to continually interact with new materials and situations. **Thus the goal of instruction is to get the students to analyze, think and extend their thinking.**

A second lesson goal is one that gives students practice developing skills to automaticity:

Developing skills to some level of automaticity is often important if students are to attain some level of efficiency. However, it is important to not confuse the two goals; developing thinking skills and practicing to automaticity. While they are both important, they are not interchangeable. That is to say, practicing skills to automaticity does not necessarily lead to understanding (the ability to think coherently about a subject), nor does understanding concepts necessarily lead to developing automaticity. (Froelich 2009: 1; Hervorhebungen des Autors)

In den Unterrichtseinheiten bemühe ich mich – über fachliche Ziele im engeren Sinn hinaus – um den sukzessiven Auf- und Ausbau wichtiger Kompetenzen. Dabei besteht ein entscheidendes Problem darin, dass es bisher für die Fremdsprachen keine Kompetenzentwicklungsmodelle, sogenannte Stufenmodelle, gibt, während sie beispielsweise in der Mathematik und den Naturwissenschaften seit einiger Zeit vorliegen. Mit anderen Worten: Es gibt keine Modellierungen, die aufzeigen, wie sich die einzelnen Kompetenzen über die Lernjahre hinweg sukzessive fördern und weiterentwickeln lassen (zu den Schwierigkeiten vgl. De Florio-Hansen 2015: 76 f.). Was hingegen vorliegt, sind Kompetenzstrukturmodelle, sogenannte Komponentenmodelle. Ein herausragendes Beispiel ist der *Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen*, der höchst detailliert ausweist, welche Komponenten auf bestimmten Niveaus von A1 bis C2 ausgebildet sein sollen. Darüber, wie diese Kompetenzen über die Jahre hinweg angestrebt und erworben werden, gibt es im Referenzrahmen jedoch keine Hinweise. Ein Beispiel aus dem Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen verdeutlicht dies. Im Abschnitt ‚Soziolinguistische Angemessenheit‘ heißt es:

B1: Kann ein breites Spektrum von Sprachfunktionen realisieren, indem er/sie die dafür gebräuchlichsten Redemittel und ein neutrales Register benutzt.
Ist sich der wichtigsten Höflichkeitskonventionen bewusst und handelt entsprechend.
Ist sich der wichtigsten Unterschiede zwischen den Sitten und Gebräuchen, den Einstellungen, Werten und Überzeugungen in der betreffenden Gesellschaft und in seiner eigenen bewusst und achtet auf entsprechende Signale.
(Europarat 2001: 122)

A2: Kann elementare Sprachfunktionen ausführen und auf sie reagieren, z. B. auf einfache Art Informationen austauschen, Bitten vorbringen, Meinungen und Einstellungen ausdrücken.

Kann auf einfache, aber effektive Weise an Kontaktgesprächen teilnehmen, indem er/sie die einfachsten und gebräuchlichsten Redewendungen benutzt und elementaren Routinen folgt.

Kann sehr kurze Kontaktgespräche bewältigen, indem er/sie gebräuchliche Höflichkeitsformen der Begrüßung und der Anrede benutzt. Kann Einladungen und Entschuldigungen aussprechen und auf sie reagieren. (Europarat 2001: 122)

Die Frage, die für mich im Zusammenhang mit Kompetenzentwicklung im Vordergrund steht, lautet: Mit Hilfe welcher Teilschritte gelangen die Schülerinnen und Schüler beispielsweise von A2 zu A2+ und schließlich zu B1? In die vorliegenden Unterrichtseinheiten sind Lösungsansätze eingearbeitet, die jedoch der Konsolidierung und Erweiterung durch umfassende Ausarbeitungen, z. B. des *Instituts zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen* (IQB) in Berlin, bedürften.

Nicht nur die bisher genannten Gesichtspunkte wissenschaftsorientierten und wertebasierten Unterrichts sind je nach Lehr- und Lernzusammenhang in die Unterrichtseinheiten eingearbeitet. Es werden selbstverständlich auch konkrete Vorschläge zum methodischen Vorgehen gemacht (vgl. dazu Einführung S. 12). Das Hauptproblem bei der bisherigen Auslegung und Anwendung von ‚Methoden‘ besteht für mich darin, dass sie sich teilweise verselbstständigt haben. Es wird übersehen, dass das methodische Vorgehen im Unterricht stark von den Zielen und Inhalten sowie den beteiligten Personen bestimmt wird.

1.2 Anregungen

Flexibler Umgang mit allen Angaben: Obgleich ich Ziele, Inhalte sowie Lehr- und Lernstrategien möglichst eindeutig benenne, gehe ich davon aus, dass Fremdsprachenlehrerinnen und -lehrer bei der Nutzung der einzelnen Einheiten flexibel und eigenverantwortlich vorgehen.

- ▶ Angaben zum Zeitbedarf in den Übersichten dienen der Orientierung. Je nach Schulform, Lernjahr, Zusammensetzung der Lerngruppen und weiteren Ausprägungen des Lernkontextes sollte mehr Unterrichtszeit für die Erarbeitung eingeplant werden. Der angegebene Zeitrahmen bezieht sich in der Regel auf den Englischunterricht an Gymnasien. Er soll als Ansporn dienen.
- ▶ Wie in der Einführung (vgl. S. 9f.) beschrieben, basiert das MET (*Model of Effective Teaching and Successful Learning*) auf der Vorstellung, dass Lehrpersonen immer dann steuernd bzw. helfend eingreifen, wenn sie kleinere oder größere Unsicherheiten hinsichtlich der Lernaktivitäten bei ihren Schülerinnen und Schülern bemerken. In den Einheiten sind Phasen des Interaktiven Klassenunterrichts (*Interactive Whole-Class*

Teaching) besonders ausgewiesen. Darüber hinaus ist die Eigeninitiative der Lehrenden (in Absprache mit den Lernenden) gefragt.

- ▶ Die ausgewiesenen sprachlichen Ziele im engeren Sinn richten sich nach Lehrplansynopsen. Dennoch ist es ohne weiteres möglich, dass bestimmte grammatische Strukturen in den *Tasks* als bekannt vorausgesetzt werden, die noch nicht eingeführt wurden. In diesen Fällen sind Lehrpersonen gehalten, selbst Vereinfachungen vorzunehmen oder die entsprechenden Strukturen, z.B. Formulierungen im Passiv, als *chunks* (ohne besondere Erläuterungen) lernen zu lassen.

Variabler Einsatz der Materialien: Teile der Unterrichtseinheiten und der zusätzlichen Lernmaterialien können von den Lehrpersonen nach eigenem Ermessen eingesetzt werden.

- ▶ Wenn man eine Auswahl treffen möchte, bietet es sich am ehesten an, die Arbeitsblätter bis zu den jeweils eingefügten Abschnitten mit *Hinweisen, Anregungen, Lösungen* – meist handelt es sich um zwei bis drei Worksheets – zusammen einzusetzen.
- ▶ Die Arbeitsblätter können aber, wenn der inhaltliche und sprachliche Zusammenhang es gestattet, auch einzeln verwendet werden. Da die *Tasks* in den Einheiten durchnummeriert sind, ist die Lehrkraft gehalten, die Nummerierung der Aufgaben entsprechend anzupassen, um keine Verwirrung zu stiften.
- ▶ Zu allen Einheiten gibt es eine Kurzfassung (*Brief Version*). Sie bietet Anregungen, wie man verfahren kann, wenn man weniger Zeit in die Erarbeitung der jeweiligen Ziele und Inhalte investieren kann oder will. In der Regel ist die *Brief Version* keine vereinfachte Fassung. Hinweise, Anregungen und Lösungen suchen sich die Lehrpersonen selbst aus den entsprechenden Abschnitten heraus.
- ▶ Im Rahmen der Einheiten gibt es bisweilen Hinweise auf weiterführende Aktivitäten, z. B. die Ausgestaltung von Lernergebnissen für den Einsatz in anderen Lerngruppen. Diese (kleineren) Zusatzangebote sind von *Additional Activities* zu unterscheiden, die der Vertiefung inhaltlicher Aspekte dienen.
- ▶ Viele Abbildungen sind in die *Tasks* integriert. Zusätzlich gibt es in den Unterrichtseinheiten Illustrationen, die als Sprech- und/oder Schreibanlässe nach eigener Entscheidung der Lehrpersonen genutzt werden können.
- ▶ Die *Additional Activities* – im Durchschnitt sind es zwei pro Unterrichtseinheit – können in der Regel auch erarbeitet werden, ohne dass die entsprechende Einheit im Unterricht behandelt wird. Die Entscheidung, ob bzw. in welchem Zusammenhang sie zum Einsatz kommen, liegt bei Lehrenden und Lernenden.

Alle Lehrerinnen und Lehrer, die in obigem Sinn mit den Unterrichtseinheiten, den *Additional Activities* sowie der *Brief Version* arbeiten, bitte ich darum, mir Ihre Erfahrungen und Wünsche mitzuteilen (deflorio@t-online.de).

Bibliographie

- De Florio-Hansen, I. (2014): *Fremdsprachenunterricht lernwirksam gestalten. Mit Beispielen für Englisch, Französisch und Spanisch*. Tübingen: Narr (Narr Studienbücher).
- De Florio-Hansen, I. (2015): *Standards, Kompetenzen und fremdsprachliche Bildung. Beispiele für den Englisch- und Französischunterricht*. Tübingen: Narr (Narr Studienbücher).
- Europarat (Hrsg.) (2001): *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin et al.: Langenscheidt.
- Froelich, J. (2009): *Effective Lesson Design: A Basic Conceptual Outline. Using Looking at Learning to Improve School Performance*, 1 – 5 (http://www.lookingatlearning.org/lesson_design.html; letzter Zugriff Januar 2016).
- Petrina, S. (2007): *Advanced Teaching Methods for the Technology Classroom*. Hershey, PA & London: Information Science Publishing.
(Vorabdruck Chap. 9: Curriculum and Instructional Design unter <http://people.uwplatt.edu/~steck/Petrina%20Text/Chapter%209.pdf>; letzter Zugriff Januar 2016).
- Weinert, F. E. (1999): *Konzepte der Kompetenz*. Paris: OECD.

Unit 1: Basics of Friendship and Love

(Sek. I: 4. Lernjahr/Anfang 5. Lernjahr, A2)

Allgemeine Erziehungsziele:

Einfühlungsvermögen, Perspektivenwechsel;
Identitätsentwicklung, Selbstwertgefühl;
Medienerziehung

Ziele fremdsprachlicher Bildung:

grundlegende Kennzeichen von Freundschaft und Liebe;
Inter- und Transkulturalität

Inhalte und Themen:

Merkmale von Freundschaft und Liebe;
,Angebot und Nachfrage' in Freundschaftsbeziehungen

Fertigkeiten, Fähigkeiten, Anbahnung von Kompetenzen:

GeR A2 (Auszug): Kann elementare Sprachfunktionen ausführen und auf sie reagieren, z. B. auf einfache Art Informationen austauschen, Bitten vorbringen, Meinungen und Einstellungen ausdrücken. (Europarat 2001: 122)

Bildungsstandards Englisch/Französisch für den Mittleren Schulabschluss (Auszug):

mit einfachen Mitteln Gegenstände und Vorgänge des Alltags beschreiben (A2) (KMK 2004: 13);

sie können eigene Sichtweisen, Wertvorstellungen und gesellschaftliche Zusammenhänge mit denen englischsprachiger Kulturen tolerant und kritisch vergleichen. Hiermit verbunden ist das Leitziel der Stärkung der eigenen Identität. (KMK 2004: 10)

Sprachfokus:

Persönlichkeitsmerkmale benennen;
mit einfachen sprachlichen Mittel eine Person beschreiben;
Interessen und Hobbys aufzählen;
in einfacher Form Zustimmung und Ablehnung ausdrücken;
Freundschaft und Liebe (mit Hilfen) umschreiben

Lehr- und Lernstrategien:

Puzzle, Bildvorgaben, Lückentext, Vorgaben in Stichworten, Dialog, Rollenspiel, Suchanzeige, Personenbeschreibung

Evaluation: formatives Feedback (im Rahmen der Lernaktivitäten)/Test

Zur Nutzung digitaler Medien

An verschiedenen Stellen der UE werden neben Bild- und Tonmaterialien auch digitale Medien genutzt. Zum einen kommen sie, wie in der Fremdsprachendidaktik schon lange üblich, zur Unterstützung fremdsprachlicher Lehr- und Lernprozesse zum Einsatz. Aufgrund der wachsenden Bedeutung der neueren Technologien, insbesondere der online-Medien, dienen sie zum anderen der Medienerziehung der Schülerinnen und Schüler. Die Anleitung zur sinnvollen Nutzung von Smartphone, Tablet oder Notebook und den zugehörigen Anwendungen ist über den Erwerb sprachlichen Wissens und Könnens sowie fremdsprachlicher Bildung hinaus ein wichtiges (allgemeinerzieherisches) Ziel des Fremdsprachenunterrichts.

Alle Lehrpersonen sind gehalten, den sogenannten *digital natives* näherzubringen, wie sie nützliche von überflüssigen digitalen Neuerungen unterscheiden und bestimmte Applikationen in der Freizeit und im (späteren) Berufsleben sinnvoll nutzen können. Für Fremdsprachenlehrkräfte, die ihren Schülerinnen und Schülern trotz der obigen Begründungen die gezielte Nutzung von Smartphones im Unterricht nicht gestatten möchten, gibt es an den entsprechenden Stellen alternative Vorschläge.

Einleitende Bemerkungen

Die Orientierung an den Schritten des MET (*Model of Effective Teaching*; vgl. allgemeine Einführung, S. 9f.) – Einstieg, Darbietung des (neuen) Stoffes, Auseinandersetzung der Lernenden mit den Lerninhalten sowie Feedback – erfolgt auf zweierlei Weise. Die gesamte Unterrichtseinheit (UE) führt von einführenden und erläuternden Darbietungen durch die Lehrperson zum zunehmend selbstständigen Umgang der Schülerinnen und Schüler mit den Inhalten. Diese Abfolge findet sich – je nach Lehr- und Lernzusammenhang – auch in einzelnen Unterrichtsstunden in vereinfachter Form wieder.

Übersicht UE 1: Basics of Friendship and Love

Unterrichtsstunde 1 und 2:

Worksheet 1: Friends – ... 24

Worksheet 2: Best friends forever 25

Hinweise, Anregungen, Lösungen (Worksheets 1–2) 26

Unterrichtsstunde 3 und 4:

Worksheet 3: Friendship – hobbies and interests 29

Worksheet 4: Sometimes there is a problem ... 30

Worksheet 5: Talking about your own hobbies and interests 31

Hinweise, Anregungen, Lösungen (Worksheets 3–5) 32

Unterrichtsstunde 5:

Worksheet 6: What love is all about 34

Unterrichtsstunde 6:

Worksheet 7: My ideal friend and I 35

Hinweise, Anregungen, Lösungen (Worksheets 6–7) 36

Additional Activities

1. Who is Nao? 38

2. How to search the internet for word meaning or other information 40

3. Windy faces and quadratic heads (*without worksheet, see page 33*)

4. What is love without music? 41

Brief Version (A1/Beginn A2)

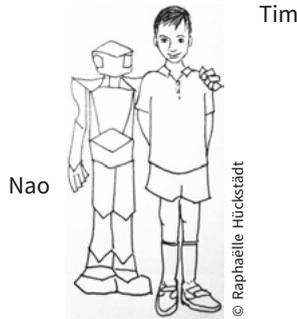
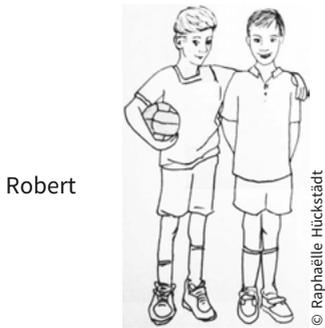
Worksheet 1: What is friendship about? 42

Worksheet 2: Friendship – hobbies and interests 43

Worksheet 3: What love is all about 44

Worksheet 1: Friends –

Task 1: Look at the two pictures, please. What do you see? Are Tim and Robert just classmates? And Nao and Tim? What is the difference?



Discuss your findings and opinions in class.

Task 2: The puzzle below contains four words and one expression (3 words) that have to do with our new topic: Friends. Find them out and write them down. Work with a partner, please. (Go ↓ ↑ →). Check your solutions in plenary.

1.
2.
3.
4.
5.

Puzzle

A	D	B	J	T	S	Q	A	I	O	A	F	X	T	L	V
C	F	L	N	H	W	V	M	F	O	R	E	V	E	R	L
E	G	I	F	R	V	I	S	G	W	B	H	M	B	F	D
L	I	K	Z	K	F	F	D	B	I	V	O	N	U	Z	A
M	Y	E	X	I	R	O	N	Z	U	A	J	Z	R	C	E
N	I	R	I	L	I	S	E	Q	P	C	T	L	E	M	T
P	B	P	M	D	E	Q	I	N	T	E	R	E	S	T	S
S	N	O	E	F	N	U	R	A	S	F	P	Z	R	F	O
T	Q	P	S	I	D	Z	F	B	I	U	B	O	V	J	C
X	Z	D	B	E	S	T	L	C	J	G	E	A	N	D	D
E	A	Q	I	Y	H	O	B	B	I	E	S	X	E	D	A
O	K	G	E	J	I	L	A	H	T	W	O	Y	G	Q	K
I	N	F	U	H	P	J	V	P	H	K	C	G	I	P	T

Task 3: Choose one of the five solutions (see task 2) and complete the heading (= title) of the worksheet: Friends – ... Which word or expression is the favorite one in your class?

Worksheet 2: Best friends forever

Task 4: The English word for 'Freundschaft' is composed of friend- and the ending
Do you know other English words that are composed in the same way? If you know any, write them down, please.

.....

Task 5: Find the translations for 'Beziehung', 'Partnerschaft', and 'Mitgliedschaft' with the help of a print-dictionary. You can also use your smartphone, tablet or notebook to look the words up in an online-dictionary.

1. Beziehung:
2. Partnerschaft:
3. Mitgliedschaft:

Task 6: Complete the following text:

Tim and Robert are friends They have each other since elementary school. Their (Beziehung) is quite good, because they have the same and Tim and Robert playing video games and reading. In the afternoon, they often their homework together. Their favorite subjects at are biology and sports. They both are sure that their will never end.

Task 7: Have a look at the photograph. Do you have an idea where the picture was taken? If not, try to find it out with the help of the internet. The picture was taken

.....

