

Inhalt / Contents

Gilles Breton, Giuliana Grego Bolli, Michaela Perlmann-Balme	
All different – all equal? Towards cross-language benchmarking using samples of oral production in French, German and Italian	5
Lothar Bredella	
Trans- oder Interkulturalität als Bildungsziel des Fremdsprachenlehrens und -lernens?	21
Sylvia Schulze	
Das Lehrwerk als bildprägende Instanz? Die Landesbilder von Großbritannien und den USA bei Schülerinnen und Schülern unter dem Einfluss des Lehrwerks	43
Jutta Rymarczyk	
Früher Schriftspracherwerb in der ersten Fremdsprache Englisch bei Kindern mit Migrationshintergrund	60
Sabine Doff/Matthias Trautmann	
„Von außen Standards (...) am System angelegt, das letzten Endes nicht verändert wird ...“	
Unterrichtsentwicklung im Fach Englisch: eine Fallstudie	80
Wolfgang Mayer-Großkurth	
Teaching Intercultural Communicative Competence: Eine Unterrichtssequenz in der Oberstufe	99
Richard Dawton	
Teaching English through Sitcom: Yes, Minister	120
Richard Matthias Müller	
Kritischer Blick auf das Konzept des „kommunikativen Englischunterrichts“	141
Christoph Edelhoff	
Kommunikative Kompetenz revisited – Anmerkungen in einer überflüssigen Debatte	149

Impressum ForumSprache

Die Online-Zeitschrift für Fremdsprachenforschung und Fremdsprachenunterricht

Herausgeber-Gremium:

Prof. Dr. Sabine Doff

Prof. Dr. Friederike Klippel

Prof. Dr. Dietmar Rösler

Prof. Dr. Gudrun Ziegler

im Hueber Verlag GmbH & Co. KG, Ismaning

Schriftleitung:

Prof. Dr. Friederike Klippel

Prof. Dr. Gudrun Ziegler

Kontaktadresse:

forum-sprache@hueber.de

www.forum-sprache.de

Redaktion: Uwe Mäder

Gestaltung: Sarah-Vanessa Schäfer

Produktmanagement: Astrid Hansen

© Die Beiträge sind urheberrechtlich geschützt.

Alle Rechte vorbehalten.

ISSN 1868-0852

Artikel – ISBN 978-3-19-346100-1

aus Ausgabe 04 / 2010 ISBN 978-3-19-186100-1

2. Jahrgang, No 2, 2010

Die in den Beiträgen genannten Internet-Links waren zu den dort angegebenen Zeiten aktiv.
Verlag und Herausgeber können leider keine Garantie dafür geben, dass dies weiterhin der Fall ist.

Teaching Intercultural Communicative Competence

Eine Unterrichtssequenz in der Oberstufe

Wolfgang Mayer-Großkurth

Abstracts

Im modernen Fremdsprachenunterricht kommt heute der Förderung der interkulturellen Kompetenz eine eminente Rolle zu. Ausgehend von einer kurzen theoretischen Betrachtung des Themenkreises und Überlegungen zu seiner Implementierung in den Englischunterricht, stellt der Beitrag eine vollständige Unterrichtssequenz für die Oberstufe vor. Mithilfe einer Vielzahl didaktischer Möglichkeiten, wie Rollenspiel, Film, Gruppenarbeit, Zeitungsartikeln und einigen mehr, werden die Schülerinnen und Schüler implizit wie explizit an die wichtigsten Faktoren herangeführt, die interkulturelle Kompetenz ausmachen. Dabei wird in sprachlicher Hinsicht darauf geachtet, dass alle vier *language skills* in möglichst ausgeglichenem Maße gefördert werden.

Intercultural competence has become an important element in the teaching of foreign languages. Therefore the article begins with a short look at the theoretical basis of this topic and considers ways of implementing intercultural learning in the classroom. A complete sequence of lessons for advanced learners is presented. Using a variety of procedures and materials like role-play, film, group work, newspaper articles and many more, the students are implicitly and explicitly introduced to the most important elements which constitute intercultural competence. At the same time, particular attention is given to a balanced use of the four language skills.

Dans l'enseignement moderne des langues étrangères, la promotion de la compétence interculturelle occupe de nos jours un rôle primordial. L'article commence par une brève considération théorique du thème, puis étudie différentes approches sur une application dans l'enseignement de l'anglais. De ce fait, ceci représente une séquence complète de cours dans l'enseignement secondaire supérieur. A l'aide d'une multitude de possibilités didactiques telles que des jeux de rôles, des films, des travaux en groupe, des articles de journaux et quelques autres encore, les élèves sont initiés implicitement et explicitement aux facteurs les plus importants qui représentent la compétence interculturelle. A cette occasion, on veillera d'un point de vue linguistique à ce que les élèves exercent et améliorent les quatre compétences linguistiques dans la mesure la plus équilibrée possible.

Wolfgang Mayer-Großkurth

E-Mail: wolfgangamayer@gmx.net

Einleitung

Eine reine Vermittlung sprachlicher Kompetenz erscheint für den modernen Fremdsprachenunterricht nicht mehr zeitgemäß. Denn auch wenn jemand in der Lage ist, sich flüssig und relativ fehlerfrei in einer Fremdsprache auszudrücken, so kann er oder sie dennoch in Situationen geraten, in denen irgendetwas in der Kommunikation mit Angehörigen einer anderen Kultur „nicht so richtig funktioniert“. Es kommen also andere, kulturelle Faktoren hinzu, die bei der Kommunikation eine Rolle spielen und die jeder, der in Kontakt mit einer anderen Kultur treten will, erst mühsam erlernen muss. Ein reines Faktenwissen über die fremde Kultur, wie sie der traditionelle Ansatz der Landeskunde beinhaltet, ist dabei nur teilweise hilfreich. In erster Linie geht es um interkulturelle Kompetenz: die Fähigkeit, die eigene Kultur und die Fremdkultur kritisch zu betrachten und sein eigenes Verhalten dementsprechend anpassen zu können.

Welche Rolle kann die Schule bei der Vermittlung interkultureller Kompetenz spielen? In den folgenden Ausführungen soll zunächst ein Überblick über die theoretische Fundierung des interkulturellen Lernens erfolgen und sodann eine Unterrichtssequenz zum Thema interkulturelles Lernen in der Oberstufe vorgestellt werden.

Theoretische Fundierung des interkulturellen Lernens

Nach Klippel (1991) hat das Erlernen einer Fremdsprache schon von vornherein eine interkulturelle Dimension, da die „Sprache schon kulturelle Elemente – Wortbedeutungen, Assoziationen, verbale und nonverbale Verhaltensweisen der Sprecher der Zielsprache“ (Klippel 1991: 15) enthält. Daher macht sich die Lernerin/der Lerner einer neuen Sprache bis zu einem gewissen Grad bereits auch mit kulturellen Besonderheiten vertraut. Dieser Prozess muss jedoch um andere Aspekte erweitert werden, um sich nicht der Gefahr auszusetzen, bei einem reinen Faktenlernen zu verharren. Die Zielsetzung muss darin bestehen, dass eine interkulturelle Lernerin/ein interkultureller Lerner befähigt wird, sich der Besonderheiten sowohl der eigenen Kultur, als auch der Fremdkultur bewusst zu werden, um ein tieferes Verständnis für beide erlangen zu können. Wichtig ist dabei auch die Schaffung einer affektiven Komponente. Brière führt hierzu aus:

The study of a foreign language does not, in itself, automatically offer a way out of ethnocentrism. It is a mistake to believe that contact with a foreign world automatically brings cultural understanding. On the contrary. As Laurence Wylie pointed out about a survey of some junior year abroad programs, 'students who were somewhat suspicious of what they were about to experience in France returned francophobes. Those who had been curious and eager about their experience became ardent francophiles. Contact simply deepens the feeling you already have.' [...] An explicit intercultural approach is all the more essential (Brière 1986: 205; zitiert nach Roche 2001: 14).

Wenn Schülerinnen und Schüler auf einen Auslandsaufenthalt nicht entsprechend vorbereitet werden, kann es also zu Problemen in der Kommunikation, einer Ablehnung der fremden Kultur und Sprache, bis hin zu einem so genannten Kulturschock kommen.

Um dies zu vermeiden oder zumindest unwahrscheinlicher zu machen, kann die Schule einen Beitrag dazu leisten, einen interkulturellen Lernprozess bei den Schülerinnen und Schülern anzustoßen, der sich letzten Endes in der Ausprägung eines bestimmten Grades an interkultureller Kompetenz darstellt.

Byram (1997: 31-38) nennt einige Faktoren, die zusammen die interkulturelle Kompetenz ausmachen. Es handelt sich dabei zunächst einmal um positive Einstellungen (*attitudes*) des interkulturellen Sprechers, des Weiteren um sein Wissen über interkulturelle Elemente (*knowledge*) und zuletzt um seine Fertigkeiten (*skills*) in der interkulturellen Kommunikation. Für den Unterricht können diese drei Faktoren bereits als Lernziele angesehen werden. Darüber hinaus können sie aber auch konkret als Unterrichtsinhalt eingeführt werden: die theoretische Beschäftigung mit ihnen soll die Schülerinnen und Schüler befähigen, sich auf einer Metaebene mit ihrer eigenen interkulturellen Kompetenz zu beschäftigen.

Doyé (1995) unterscheidet in Bezug auf die Lernziele im Fremdsprachenunterricht drei Dimensionen:

- ▶ In der *pragmatischen Dimension* geht es um praktische Kompetenzen, d.h. konkret um die „praktische Fähigkeit zum Gebrauch und zum Verstehen der Sprache“ (Doyé 1995: 162).
- ▶ Die *kognitive Dimension* sorgt für die Vermittlung von Kenntnissen, also „Kenntnisse über andere Länder und deren Kulturen“ (Doyé 1995: 163), kurz um Landeskunde.
- ▶ Die *emotionale Dimension* beschäftigt sich mit den Einstellungen und Haltungen der Schülerinnen und Schüler, also mit dem „affektiven Lernen“ (Doyé 1995: 163).

Bei näherer Betrachtung dieser drei Dimensionen stellen wir fest, dass sich interkulturelle Kompetenz generell über alle drei Bereiche erstreckt, wenn auch mit einem Fokus auf die *emotionale Dimension*.

Alle drei Dimensionen sollten im Englischunterricht immer eine Rolle spielen, auch wenn in der Unter- und Mittelstufe die beiden ersten explizit und die dritte eher implizit thematisiert werden. Eine profundere Beschäftigung mit der dritten Dimension bietet sich erst in der Oberstufe an. Zum einen sind die Schülerinnen und Schüler erst in diesem Alter reif genug, um sich explizit mit der Materie zu beschäftigen, zum anderen sind sie auch in ihren fremdsprachlichen Kompetenzen weit genug fortgeschritten, um sich über die teilweise recht komplexen Sachverhalte austauschen zu können.

Dementsprechend beinhaltet die vorgestellte Unterrichtssequenz für die Oberstufe Elemente aus allen drei Dimensionen, wobei das Hauptaugenmerk auf der dritten Dimension liegt.

Didaktische Vorüberlegungen

Die Unterrichtssequenz verfolgt zwei Ziele: einerseits – wie oben dargestellt – ein inhaltliches, d.h. die Vermittlung von interkultureller Kompetenz. Zum anderen sollen aber auch die sprachlichen Fertigkeiten der Schülerinnen und Schüler weiterentwickelt werden.

In inhaltlicher Hinsicht soll dabei zuerst herausgearbeitet werden, worin interkulturelle Kommunikation überhaupt besteht. Dafür bietet sich ein Einstieg über einen gerade nicht sprachlichen Bereich an: die Schülerinnen und Schüler werden mit den unterschiedlichen Ausgestaltungen der nonverbalen Kommunikation vertraut gemacht. Daraufhin werden die Faktoren, wie sie von Byram entwickelt wurden, von ihnen induktiv erarbeitet. Diese Faktoren sollen an möglichst vielen Beispielen vertieft werden. Dabei sollen die Schülerinnen und Schüler in die Lage versetzt werden, andere Kulturen nicht nur aus einem ethnozentrischen Blickwinkel heraus zu beurteilen, sondern zugleich einen kritischen Blick auf ihre eigene Kultur zu werfen. Ein häufiger Perspektivwechsel in den einzelnen Unterrichtseinheiten bietet sich daher an.

Im Rahmen dessen sollen die Schülerinnen und Schüler sich auch über die Vorurteile informieren, die über Deutschland existieren, genauso wie sie sich mit deutschen Vorurteilen gegenüber anderen Kulturen auseinander setzen sollen. Schließlich sollen sie erkennen, dass ein Vorurteil etwas negativ belegtes ist, und lernen, dass die Sichtweise auf andere Kulturen durch Stereotype angeleitet sein sollte, die im Gegensatz zu Vorurteilen noch keine Wertung enthalten. Erst eine solche Reflexion macht erfolgreiche interkulturelle Kommunikation möglich.

In sprachlicher Hinsicht sollen möglichst alle rezeptiven und produktiven Fertigkeiten geübt und verbessert werden. Neben der mündlichen Ausdrucksfähigkeit sind demnach auch einige Elemente zur schriftlichen Produktion in der Unterrichtssequenz enthalten, die jeweils von der Lehrkraft korrigiert werden. Ebenfalls eingearbeitet sind Übungen zum Hörverstehen, sowie zum Leseverstehen. Die Grammatik findet sich – der Oberstufe entsprechend – nur in einer wiederholenden Funktion außerhalb der eigentlichen Inhalte. Zudem sind in der Unterrichtssequenz mehrere Arbeitseinheiten zur Erweiter-

ung des Wortschatzes enthalten, teilweise verknüpft mit einer kurzen Lernen-durch-Lehren-Sequenz.

Um die diversen sprachlichen Fertigkeiten in möglichst abwechslungsreicher Form darbieten zu können, ist eine Vielfalt von unterschiedlichen Sozialformen vorgesehen (siehe Anlage 1). Sie reichen vom Lehrervortrag über das gelenkte Unterrichtsgespräch bis hin zur Diskussion, von der Partnerarbeit über die Gruppenarbeit bis hin zum Rollenspiel. Daneben findet Einzelarbeit unter anderem im Rahmen von Leseverstehen, Verfassen von Texten, wie auch durch das Ansehen einer Videoeinheit statt.

Anlage 1:

Tabellarische Übersicht der Unterrichtssequenz

Unterrichtseinheit	Inhaltliche Ziele	Ziele im Bereich der Verbesserung der rezeptiven und produktiven Fertigkeiten
1: Interkulturelle nonverbale Kommunikation	- Einstieg in das Thema - Kennen lernen der Konventionen in der non-verbalen Kommunikation - Verknüpfung mit der eigenen Lebenswelt durch das Finden von Beispielen	- Gelenktes Unterrichtsgespräch - Gruppenarbeit - Lehrervortrag
2: Stereotypen	- Kennen lernen des Themenkreises der Stereotypen - Sammeln einiger britisch-deutscher Stereotypen - Übertragung auf Eigen- und Fremdsicht	- Gelenktes Unterrichtsgespräch (sprachliches Vorbild durch FSA) - Diskussion - Lehrervortrag - Leseübung - Textanalyse (HA) - Lexik (HA)
3: Stereotypen II: Faulty Towers	- Erweiterung der Sammlung von Stereotypen - Einfühlen in eine interkulturelle Situation durch eine Videosequenz - Erste Überlegung zum produktiven Umgang mit interkulturellen Situationen	- Hörverständnis - Partnerarbeit - Gelenktes Unterrichtsgespräch
4: Faktoren der interkulturellen Kompetenz	- induktive Entwicklung der Faktoren interkultureller Kompetenz - Übertragung auf ein Beispiel	- Gelenktes Unterrichtsgespräch - Partnerarbeit - Lehrervortrag
5: Ein interkulturelles Rollenspiel	- Exemplarische Vertiefung des in den Vorstunden Gelernten - Betrachtung einer interkulturell problematischen Situation aus mehreren Perspektiven - Überlegungen zu Lösungsansätzen - Übertragung des Gelernten auf eigene Lebenswelt (HA)	- Beschreiben einer Karikatur - Gruppenarbeit - Darbietung im <i>role play</i> - Gelenktes Unterrichtsgespräch - Diskussion - Schriftliche Ausdrucksfähigkeit (HA)

Unterrichtseinheit 1: Interkulturelle nonverbale Kommunikation

In der ersten Unterrichtsstunde, die möglichst eine Doppelstunde umfassen sollte, erfolgt der Einstieg in den Themenbereich. Dabei schreibt die Lehrkraft zunächst den Begriff *communication* an die Tafel und lässt die Schülerinnen und Schüler im gelenkten Unterrichtsgespräch einige Definitionsversuche vorschlagen. Die Antworten gehen in die Richtung des Informationsaustauschs zwischen zwei oder mehreren Personen. Daran anschließend werden die Definitionen nun durch den Begriff *intercultural* erweitert, den die Schülerinnen und Schüler in ihre Definitionen mit einbeziehen sollen.

Nun werden die Schülerinnen und Schüler in sechs Gruppen eingeteilt, die jeweils ein Textblatt erhalten. Die darauf enthaltenen Fallbeispiele sind Gibson (2000: 38 – 41) entnommen. Die Aufgabe (siehe Anlage 2) besteht darin herauszufinden, warum die interkulturellen Gesprächssituationen jeweils nicht funktionieren – auch wenn man davon ausgehen darf, dass die Gesprächspartner auf der rein sprachlichen Ebene keine Verständnisschwierigkeiten haben.

Anlage 2:Textblatt 1:What do you think is happening here?

Sales representatives from Germany and Britain are in a difficult negotiation. Things are getting tense. Franz Bauer sits upright and is disturbed as Jim Banks relaxes in his chair. Franz Bauer feels that Jim is not taking the negotiation seriously. Jim feels that the Herr Bauer is getting more and more aggressive. (Gibson 2000: 38)

Textblatt 2:What do you think is happening here?

A US manager reports problems with Japanese staff. "I asked them how the project was going and, of course, not much has been done. I was suspicious when they didn't even look me in the eye," he said. (Gibson 2000: 38)

Textblatt 3:What do you think is happening here?

A German manager working in the US subsidiary of an insurance company was pleased to find that he had an excellent secretary. After yet another piece of work had been completed long before the deadline he went up to her, tapped her on the shoulder and said, "Pat, thanks again. It really is such a help that you are here." She complained to his boss. (Gibson 2000: 39)

Textblatt 4:What do you think is happening here?

Julio, an Argentinean student who is keen to improve his English is attending a course in Business English at a German university. He often stays behind class to ask Jim Ford, the lecturer, a native speaker from Britain, some questions. When Julio approaches, Mr Ford looks uneasy and moves away. Julio wonders whether Mr Ford doesn't like him, if he is asking too many questions or whether you're not supposed to ask questions at a German university. (Gibson 2000: 39)

Textblatt 5:What do you think is happening here?

A German-Polish joint venture is running into problems. Magda Sapinska, one of the key Polish sales staff, has been sent to Hamburg to work with the German partner company. The German office is very impressed with her performance and would like her to stay on for another six months. Helmut Stauss, the German manager of the Hamburg office asks her to ring Warsaw to see what they think. The telephone conversation is in Polish. Although Helmut Stauss can't speak Polish it quickly seems clear to him that Magda Sapinska is having a row with the Warsaw office. When she puts the phone down he says to her, "Magda, sorry to have got you into this mess – I hope we haven't made you unpopular in Warsaw". Magda is puzzled and says, "What are you talking about? Everything's fine – Warsaw has given us the OK". (Gibson 2000: 40)

Textblatt 6What do you think is happening here?

Researchers looking into intercultural communication asked an Italian and a Japanese businessman to find out particular information from each other. They interviewed them separately after the conversation. The Italian said, "He seemed like a nice enough guy, but he never really said anything"; the Japanese said, "He was very friendly but he never gave me a chance to speak." (Gibson 2000: 41)

Taken from: Gibson, R. (2000). *Intercultural Business Communication*. Berlin: Cornelsen.

Die einzelnen Gruppen sollen nun dem Rest der Klasse kurz die von ihnen bearbeitete Situation ebenso wie ihre Überlegungen dazu vorstellen. Falls notwendig werden sie dabei von der Lehrkraft unterstützt.

Im Anschluss daran erhalten die Schülerinnen und Schüler das Arbeitsblatt 1 (siehe Anlage 3) auf Grundlage dessen die Lehrkraft nochmals die einzelnen Faktoren der nonverbalen Kommunikation verdeutlicht. Die Schülerinnen und Schüler erhalten daraufhin den Arbeitsauftrag, in Partnerarbeit (oder als Hausaufgabe) weitere Beispiele für die verschiedenen Bereiche der nichtverbalen Kommunikation zu finden, die möglichst aus eigenen Erfahrungen bestehen. Zur Vertiefung wird als Hausaufgabe neben der Wiederholung der Inhalte der Stunde anhand des Arbeitsblatts die Bearbeitung der Aufgabe *follow-up* gestellt. Hierbei sollen sich die Schülerinnen und Schüler

überlegen, wie man sich in entsprechenden Situationen verhalten könnte, um die Kommunikation aufrecht zu erhalten.

Anlage 3:**Intercultural Differences in Non-Verbal Behaviour**

All communication takes place on different levels the most important of which are the level of verbal communication (the meaning you express by the words you say) as well as the level of non-verbal communication (the meaning you express by other channels such as body language, eye contact and so on). The conventions (that is the unconscious “agreement” on the rules of communication which are acquired by growing up in a certain culture) of the level of non-verbal communication can differ widely from culture to culture. Unfortunately, these differences can lead to misunderstandings in and even to the breakdown of a conversation.



Think about how the following areas of non-verbal communication could be different in different cultures and try to find an example.

1. Kinesics (Body language)

2. Oculistics (Eye contact)

3. Haptics (Touch)

4. Proxemics (Body Distance)

5. Paralanguage (tone of voice, speed of speech, pitch of voice)

6. Turn Taking



Follow-up: What could be done in order to keep up the conversation in the examples you have found?

Cf. Gibson, R. (2000). *Intercultural Business Communication*. Berlin: Cornelsen & Oxford University Press.

Unterrichtseinheit 2: Stereotypen 1

In der zweiten Unterrichtseinheit inszenieren der Englischlehrer/die Englischlehrerin und ein Engländer, in diesem Fall der *language assistant* einen vor Stereotypen strotzenden Dialog. Die Lehrkraft beginnt und sagt etwas wie:

“I’d like to introduce you to Dominic, our English language assistant. He is a very nice guy even though he looks a bit pale today. This might be because of the bad English food.”

Die Komik der Situation erregt schon fast automatisch die Aufmerksamkeit der Schülerinnen und Schüler, was durch die Antwort des Fremdsprachenassistenten noch unterstrichen wird:

“Well, this may be, but have you noticed that Wolfgang’s tummy is growing from week to week. This must be because he drinks so much beer – oh dear, typical, he’s just so German.”

Sobald das Gelächter abgeklungen ist, wird den Schülerinnen und Schülern die Frage gestellt, was sich hinter den Äußerungen verbirgt. Die Antworten gehen in die Richtung, dass dies generelle Assoziationen sind, die man über die Engländer bzw. die Deutschen im Allgemeinen hat. Daraufhin werden die Schülerinnen und Schüler befragt, wie diese Assoziationen bezeichnet werden können und man gelangt zu dem Begriff *prejudices/ stereotypes*.

Daraufhin folgt ein kurzer Lehrervortrag anhand einer Folie, in dem neben der Klärung des Begriffs *stereotype* auch darauf hingewiesen wird, dass dieser im Gegensatz zu *prejudice* zunächst einmal als wertneutral zu verstehen ist. Die auf der Folie angegebene Definition kann wie folgt lauten:

A stereotype is a fixed idea or image that many people have of a particular type of person or thing, but which is [often] not [completely] true in reality. (Gibson 2000: 21)

Die Leitung der Stunde wird nun an den Fremdsprachenassistenten übergeben, der die Schülerinnen und Schüler mit einem weiteren englischen Stereotyp über die Deutschen konfrontiert und diese dazu auffordert, mit einem deutschen Stereotyp über die Briten zu „kontern“. Dies wird an der Tafel fixiert und nimmt seinen Lauf, bis einige Stereotypen gesammelt sind. Darauf folgt eine kurze Diskussion, genauere Erläuterungen beider Seiten und eventuell auch einige Richtigstellungen.

Erst jetzt erhalten die Schülerinnen und Schüler das Arbeitsblatt 2 (siehe Anlage 4) und können die gesammelten Stereotype an die dafür vorgesehenen Orte nachtragen.

Anlage 4

Tafelanschrift 1 (dynamisch)

German stereotypes of the English	English stereotypes of the Germans
- <i>drink too much (binge-drinking)</i>	- <i>efficient</i>
- <i>drink tea at 5 o'clock</i>	- <i>beer</i>
- <i>bad cooks (fish 'n' chips; baked beans)</i>	- <i>no sense of humour</i>
- <i>spontaneous</i>	- <i>sex mad</i>
- <i>very polite</i>	- <i>impolite</i>
- <i>bad football-league – overpaid</i>	- <i>Nazis</i>
- <i>uptight</i>	...
...	

Nun erfolgt das gemeinsame Lesen der Überschrift und des *lead-in* des auf dem Arbeitsblatt abgedruckten Zeitungsartikels „*Don't mention the war. Grow up*“¹. Um eine konzentrierte Herangehensweise an den Text zu gewährleisten, werden die Schülerinnen und Schüler zunächst einmal nach ihren Erwartungen an den Text befragt. Nun erfolgt gemeinsames abschnittsweises Lesen des Texts, wobei hier mindestens ein Paragraph auch vom Fremdsprachenassistenten übernommen werden kann, so dass die Schülerinnen und Schüler in den Genuss der Aussprache eines *native speaker* kommen.

Auf eine unmittelbare Besprechung des Textes wird verzichtet, da es sich nur um eine Einzelstunde handelt, und stattdessen den Schülerinnen und Schülern der Text und

1 Der Artikel ist im Internet zu finden unter: <http://www.guardian.co.uk/world/2002/nov/19/eu.germany> (Zugriff am 7.8.2010)

die Beantwortung der Fragen in Stichpunkten als Hausaufgabe gestellt. Darüber hinaus sollen sie die markierten Worte im Text zu Hause nachschlagen und für die nächste Unterrichtsstunde vorbereiten (siehe Anlage 5).

Anlage 5:**Stereotypes I**

A stereotype is a fixed idea or image that many people have of a particular type of person or thing, but which is often not completely true in reality.



What comes to your mind first when you think of the English? What is typical for them? And what do you think are English stereotypes of the Germans?

German stereotypes of the English	English Stereotypes of the Germans
-	-
-	-
-	-
-	-
-	-
-	-
-	-
-	-
-	-
-	-

Text 1:**Don't mention the war. Grow up**

<http://www.guardian.co.uk/world/2002/nov/19/eu.germany>

Questions on the text:

1. Give an account of the events which took place during Nick Clegg's exchange program in Germany.
2. What are the stereotypes underlying the British schoolboys' behaviour?
3. How do the Germans react? Why do you think they react in this way?
4. What was Nick Clegg's attitude towards the behaviour of his classmates?
5. Most importantly of all: how would you react yourself if you got into such a situation?

© W. Mayer, June 2008

Unterrichtseinheit 3: Stereotypen 2

Zu Beginn der dritten Unterrichtseinheit werden zunächst von ein oder zwei Schülerinnen und Schülern die Vokabeln präsentiert. Sodann wird der als Hausaufgabe gestellte Text anhand der Fragen rekapituliert. Die Fragen zielen dabei auf die folgenden Antworten ab:

- ▶ eine Zusammenfassung des Textes bzw. der im Text beschriebenen Geschehnisse;
- ▶ eine Erarbeitung der den Geschehnissen zugrunde liegenden Stereotypen;
- ▶ die Reaktion der Deutschen, die mit diesen Stereotypen konfrontiert werden;
- ▶ das Verhalten des Verfassers selbst, der sich als interkulturell kompetenter als seine Klassenkameraden präsentiert.

Schließlich werden die Schülerinnen und Schüler durch die letzte Frage dazu angestoßen, sich selbst zu überlegen, wie sie sich in einer solchen Situation geschickt

verhalten würden. Auch diese Frage ist wieder ein Vorgriff auf die Faktoren der interkulturellen Kompetenz.

Im weiteren Verlauf der Stunde erfolgt ein Einstieg in die Episode *The Germans* aus der britischen Fernsehserie *Fawlty Towers*². Die Schülerinnen und Schüler haben bereits einige Wochen zuvor einen Ausschnitt aus einer Episode gesehen, so dass es ihnen leicht fällt, die Hauptpersonen kurz zu charakterisieren. Ihre Motivation wird durch die Ankündigung geweckt, dass sie nun einen Ausschnitt zu sehen bekommen werden, in dem sich im Hotel *Fawlty Towers* einige deutsche Gäste befinden.

Vor dem gemeinsamen Sehen der Episode erhalten sie das Arbeitsblatt 3 (siehe Anlage 6) und die darauf enthaltenen Arbeitsaufträge 1-3 werden gemeinsam gelesen. Die Schüler sollen sich während des Ansehens der Filmsequenz Stichpunkte machen.

Anlage 6:

Stereotypes II

FAWLTY TOWERS

Fawlty Towers was a very successful British sitcom broadcast in the seventies. Basil Fawlty (starring John Cleese), the owner of the hotel, is a snobbish and miserly misanthrope who tends to be choleric. In a legendary episode a group of Germans come to the hotel stirring up not only Basil but most of the hotel crew and guests. You will see an extract from the episode in which the writers of the series play with the stereotypes underlying the British-German relations.



While you are watching, try to answer the following questions.

1. Find all the British stereotypes of Germans which are underlying the episode.

2. How does Basil behave towards the Germans? How does he want to treat them and why? Why does this not really work?

3. And what about the Germans? How do they act and what are their reactions to Basil?



Follow-up: Even though this episode is only a fictional comedy, it still bears a grain of truth. How would you react if you got into such a situation? Discuss with your partner.

© W. Mayer, June 2008

Nach dem zweimaligen Vorspielen des Ausschnitts werden die Arbeitsaufträge im gelenkten Unterrichtsgespräch besprochen; die drei Fragen zielen dabei auf die Beschäftigung mit den folgenden Punkten ab:

² *Fawlty Towers – Die komplette Serie*. Polyband & Toppic Video/WVG. Erscheinungsdatum 30. Juni 2006 (Original BBC 1979).

- ▶ auf das Herausfinden der der Episode zugrunde liegenden britischen Stereotype über die Deutschen;
- ▶ auf die individuelle Analyse des Basil Fawlty, der zwar eigentlich höflich und aufgeschlossen gegenüber seinen Gästen sein möchte, aber dennoch aufgrund seiner gestressten und cholerischen Art in die alten Vorurteile zurück fällt;
- ▶ auf die Reaktionen der Deutschen, die sich zunächst erstaunlich passiv verhalten, und schließlich in der Situation sogar einige Vorurteile bestätigen (z.B. den der Humorlosigkeit).

Schließlich werden die Schülerinnen und Schüler noch durch ein *follow-up* dazu aufgefordert, sich in Partnerarbeit darüber Gedanken zu machen, wie sie sich selbst in einer solchen Situation verhalten würden. Verschiedene Beispiele für die Ergebnisse werden anschließend im gelenkten Unterrichtsgespräch gesammelt.

Unterrichtseinheit 4: Faktoren der interkulturellen Kompetenz

Als Einstieg in die Unterrichtseinheit werden die Ergebnisse der Vorstunden im gelenkten Unterrichtsgespräch nochmals rekapituliert. Hier wird nun insbesondere auf diejenigen Elemente eingegangen, in denen die Schülerinnen und Schüler jeweils dazu aufgefordert wurden sich zu überlegen, wie sie sich selbst in solchen Situationen verhalten würden bzw. wie solche Situationen erfolgreich gemeistert werden könnten.

Anlage 7:

Intercultural Competence

What do you think is necessary for a speaker in order to act successfully in a situation in which people from different cultural backgrounds are involved?



Think for a few moments, discuss with your partner and jot down what you have thought of.

Intercultural Competence is the ability of two or more interlocutors from different cultural backgrounds to communicate successfully, i.e. without (too many) misunderstandings. Michael Byram, a professor of education at Durham University, UK, distinguishes three factors which constitute it:

- 1.
- 2.
- 3.



Think of an example situation which helps to describe the three factors more profoundly.

Im Anschluss daran wird das Arbeitsblatt 4 (siehe Anlage 7) ausgeteilt und die Schüler dazu aufgefordert, sich in Partnerarbeit zu überlegen, welche Eigenschaften für einen Sprecher in einer interkulturellen Gesprächssituation notwendig sind, um diese zufriedenstellend bestehen zu können.

Die Ergebnisse werden gesammelt und an der linken Tafelhälfte fixiert. In diesen Ergebnissen sind die Faktoren der interkulturellen Kompetenz nach Byram idealerweise bereits enthalten, so dass sie in einem Lehrervortrag nur noch dargelegt werden müssen und an der Haupttafel (siehe Anlage 8) festgehalten werden.

Anlage 8:

Tafelanschrift 2

Factors of Intercultural Competence

1) Attitude:

curiosity and openness; readiness to give up beliefs about other cultures and about one's own

1) Knowledge:

about the other and one's own culture

• ***Skills of interpreting and relating:***

ability to interpret another culture, to explain it and to relate it to one's own

In inhaltlicher Sicht geht es in dieser Unterrichtseinheit darum, dass die Schülerinnen und Schüler sich nach der Vorarbeit der vorangegangenen Stunden die drei Faktoren der interkulturellen Kompetenz induktiv erarbeiten.

Als Hausaufgabe sollen sie dann das *follow-up* bearbeiten, dessen Ziel darin besteht, eine exemplarische Situation zu finden, anhand derer die drei Faktoren anschaulich gemacht werden können.

**Unterrichtseinheit 5: Ein interkulturelles Rollenspiel –
Synopsis des Erlernten**

Die sechste und letzte Unterrichtseinheit, für die eine Doppelstunde veranschlagt werden muss, versteht sich als eine synoptische Wiederholung und vor allem als Anwendung des in den vorangegangenen Stunden Erlernten und endet schließlich mit dem Verfassen eines Essays, in dem die Schülerinnen und Schüler darstellen sollen, inwieweit die Unterrichtseinheit ihren Blick auf Situationen mit interkulturellem Hintergrund gewandelt hat. Diese synoptische Unterrichtseinheit wird im Folgenden etwas detaillierter als die Vorangegangenen dargestellt.

Einstieg über eine Karikatur

Als Einstieg wird die Karikatur *Get around in English – Terms of Endearment* (Ford & Legon 2003: Nr. 13; siehe Anlage 9) verwendet, die als Folie aufgelegt wird. Dieser Einstieg dient nicht nur dazu, die Schülerinnen und Schüler wieder in das Thema einzuführen, sondern sie soll sie auch erheitern und dadurch zur Mitarbeit motivieren.

Anlage 9:

© Lee Gone Publications 2003

Darüber hinaus soll ihr Vorwissen aktiviert und sie gleichzeitig dazu gebracht werden, ihre bisher erlernten Kenntnisse auf einen konkreten Fall anzuwenden.

Im gelenkten Unterrichtsgespräch werden dabei mit den Schülerinnen und Schülern die folgenden Schritte erarbeitet:

- ▶ Zunächst sollen sie die Situation beschreiben: ein Deutscher (erkennlich an der stereotypischen „Tracht“) ist in England unterwegs und beobachtet das für ihn noch fremde englische Verhalten.
- ▶ Dabei fällt ihm auf, dass die Engländer in ihrer Alltagssprache gegenüber ihren Mitmenschen wesentlich mehr Koseformen benutzen, als er das von Deutschland gewöhnt ist.
- ▶ Er versucht, das Gelernte auf sich selbst zu übertragen und spricht seinerseits einen Engländer mit *darling* an, der dies aber gar nicht lustig findet und ihm eine Ohrfeige verpasst.

Im Anschluss sollen die Schülerinnen und Schüler überlegen, warum es zu diesem Ausgang der Geschichte gekommen ist. Die erwartete Antwort besteht darin, dass das Verhalten des Deutschen aus mehreren Gründen nicht in diese Situation passt: zum einen werden solche *endearments* in der Regel wenig unter Männern ausgetauscht und schon gar nicht, wenn es sich um betont maskuline Männer mit einer Tendenz zum Nationalismus (vgl. Glatze, T-Shirt mit englischer Flagge und Springerstiefel) handelt.

Daneben dürfte auch eine Rolle spielen, dass ein entsprechendes Agieren von einem Deutschen als Ausländer einfach nicht erwartet wird.

Im weiteren Verlauf des Gesprächs sollen die Schülerinnen und Schüler nun die drei Faktoren der interkulturellen Kompetenz auf die Geschichte anwenden. In Bezug auf den Faktor *attitude* werden sie zu dem Ergebnis kommen, dass der Deutsche offen und neugierig der anderen Kultur gegenüber ist und auch bereit ist, seine (Fehl-) Einschätzungen der Fremdkultur wie der eigenen Kultur zu überdenken. In Bezug auf den Faktor *knowledge* scheint der Deutsche zunächst Vorwissen nur insofern zu haben, als dass er weiß, dass sich der Umgang der Deutschen untereinander von demjenigen der Engländer des Öfteren unterscheidet. Die konkrete Ausgestaltung des *endearment* ist ihm zu Beginn noch fremd; allerdings lernt er durch seine Beobachtungen dazu. Auch zeigt er sich in der Lage, das Verhalten der Angehörigen der fremden Kultur zu interpretieren und in Bezug auf seine eigene Kultur zu setzen (*skill of interpreting and relating*). Allerdings macht er bei der Übertragung seines neu gewonnenen Wissens einen entscheidenden Fehler: Er erkennt, dass die Situation, in die er zum Schluss gerät, nicht dem vorher Beobachteten entspricht.

Ausarbeitung eines *role play*

In der nun folgenden Gruppenarbeitsphase sollen sich die Schülerinnen und Schüler in ein lebensnahes Beispiel hineinversetzen. Zunächst stellt die Lehrkraft den fiktiven Fall vor: die deutsche Schülerin Lena und der deutsche Schüler Max, befinden sich für ein Auslandsjahr in England. Anfangs kommen sie mit ihren englischen Mitschülern sehr gut klar, allerdings scheint sich dann die Situation eines Tages radikal zu wenden. In einer Szene auf dem Pausenhof werden Max und Lena von ihren Mitschülern angegangen und dabei mit Vorurteilen, die Engländer gegenüber Deutschen haben, konfrontiert. Max und Lena wehren sich und setzen den Vorurteilen der Engländer solche, die Deutsche gegenüber Engländern haben, entgegen.

Die Schülerinnen und Schüler erhalten nun das Arbeitsblatt 5 (siehe Anlage 10), das den Fall nochmals ausformuliert enthält und sie dazu auffordert, ein entsprechendes Rollenspiel auszuarbeiten. Dabei sollen sie sich überlegen:

- ▶ wer den Streit begonnen haben könnte und auf welche Weise;
- ▶ welche Vorurteile Engländer gegenüber Deutschen haben und umgekehrt und diese entsprechend in den Dialog einbauen.

Anschließend werden die Gruppen dazu aufgefordert, ihre *role plays* vor dem Plenum darzustellen. Die zuhörenden Schülerinnen und Schüler sollen darauf achten, welche Vorurteile die Darbietenden eingearbeitet haben und sich dementsprechende Notizen machen.

Anlage 10:**Lena and Max in the line of fire**

Imagine the following situation: Lena and Max are two German students from Munich who are spending a year in an English comprehensive school. At the beginning everything went fine and they got along well with all of their English classmates. But then one day during the break it suddenly starts: All the others are making fun of Max and Lena playing on all stereotypes the British generally have about Germans. But the two fight back...



In your group work out a role play which shows the situation described above.

- Think about who could have started it and how.
- Think of all the stereotypes which could come up in such a situation.
- But Max and Lena have their own idea of the English, too. How might they react?

Jot down your notes below:

© W. Mayer, June 2008

Partnerarbeitsphase zur Vorbereitung der Abschlussdiskussion

In einer sich anschließenden Partnerarbeitsphase sollen die Schülerinnen und Schüler sich nun überlegen, wie mit dem Streit zwischen Lena, Max und ihren englischen Mitschülern und den dabei aufgekommenen Vorurteilen konstruktiv umgegangen werden kann. Es wird dabei vorausgesetzt, dass das Personal der Schule versucht, den Streit zwischen den Kontrahenten in persönlichen Gesprächen zu schlichten.

Die Hälfte der Klasse (Gruppe A) versetzt sich dabei in die Rolle des *personal tutor* von Lena und Max (siehe Anlage 11). Die Schülerinnen und Schüler sollen in Partnerarbeit darüber diskutieren, wie die Tutorin versuchen wird, den Streit zu lösen und erhalten dazu die folgenden Arbeitsanweisungen:

- ▶ Sie sollen sich überlegen, wie die Tutorin Lena und Max die Vorurteile, die die englischen Schülerinnen und Schüler gegenüber den Deutschen anbrachten, erklären könnte.
- ▶ Sie sollen sich überlegen, wie sie auf die Vorurteile, die Max und Lena gegenüber den englischen Schülern äußerten, reagiert.

- Anhand der drei Faktoren der interkulturellen Kompetenz sollen die Schülerinnen und Schüler erarbeiten, welche Faktoren bei Lena und Max durch das Gespräch mit der Tutorin beeinflusst werden könnten und wie dies geschehen kann.

Anlage 11:**Group A: How to deal with intercultural trouble**

After their experience in the schoolyard, Lena's and Max tutor talks to them, wanting to regain peace between the two and their English fellows.



In your group discuss which measures the tutor might take to find a solution for the trouble between Lena, Max and their English classmates.

- How might she explain to them why the English students used the stereotypes of Germans?
- What might she respond to the prejudices used by Max and Lena?
- Remember the three factors of intercultural competence. What could she say in order to foster Max and Lena's understanding of the English culture?

Jot down your notes below:

© W. Mayer, June 2008

Der andere Teil der Klasse (Gruppe B) behandelt analog das Gespräch des englischen Klassenlehrers mit den englischen Schülern (siehe Anlage 12).

Anlage 12:**Group B: How to deal with intercultural trouble**

After their experience in the schoolyard, the form teacher talks to the English students, because he wants them to come to terms with the Germans again.



Discuss in your group what the form teacher might do in order to find a solution for the trouble the English students are having with Lena and Max.

- How will he deal with the prejudices the English have hurled at the Germans?
- What might be his attempt to explain the German stereotypes of the English Moritz and Lena have used?
- Remember the three factors of intercultural competence. What could he say in order to foster the English students' understanding of the German culture?

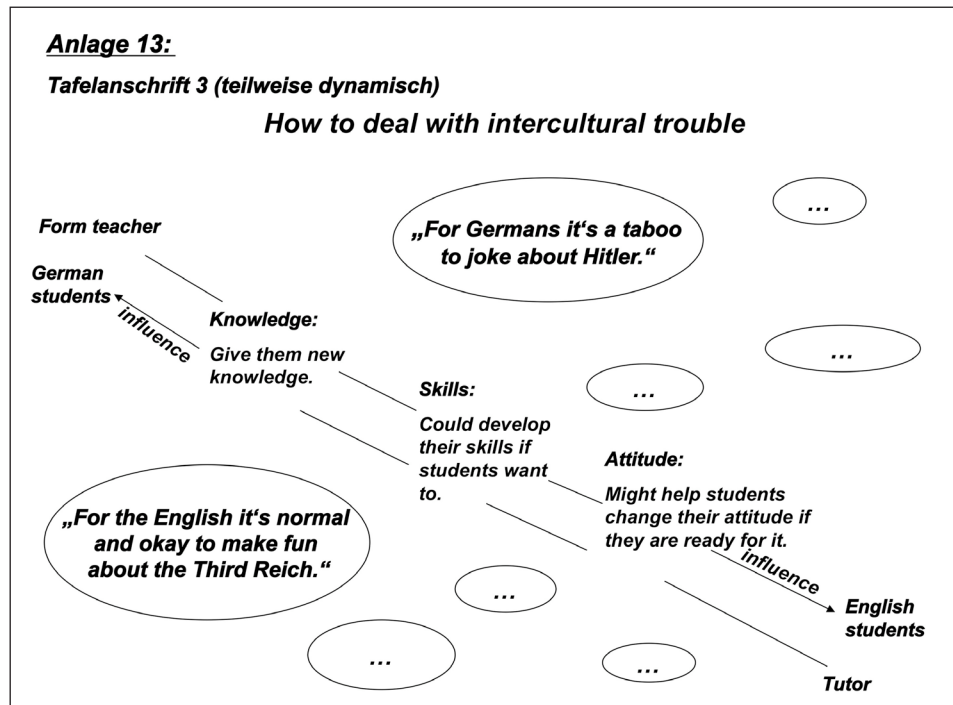
Jot down your notes below:

© W. Mayer, June 2008

Ergebnissicherung und Abschlussdiskussion

In der folgenden Phase werden die Ergebnisse der Gruppenarbeit an der Tafel gesichert (siehe Anlage 13). Die vier an der Streitschlichtung Beteiligten bzw. beteiligten Gruppen stehen bereits an der Tafel. Vom *form teacher* in der linken, oberen Ecke geht ein Pfeil auf die *English students* in der rechten, unteren Ecke. Analog dazu verbindet den Tutor in der rechten, unteren Ecke ein Pfeil mit den *German students* in der linken, oberen Ecke. Die Pfeile sind mit *influence* beschriftet, um auszudrücken, dass der Lehrer bzw. die Betreuerin versuchen, Einfluss auf die Schülerinnen und Schüler zu nehmen. In der Mitte sind die Pfeile unterbrochen, da hier Platz für die Faktoren der interkulturellen Kompetenz, die beide Schülergruppen betreffen sollen, gelassen wird.

Nun werden zunächst die Schüler nach ihren Ergebnissen befragt. Diese werden in den jeweils zugehörigen rechten, oberen Tafelteil (*form teacher – English students*) bzw. den linken, unteren Tafelteil (*Tutor – German students*) eingetragen. Das Ergebnis ist hier offen und es werden alle Schülerantworten eingetragen.



In einem zweiten Schritt werden sodann die Schülerinnen und Schüler nach der Rolle der drei Faktoren gefragt, die in die freigelassene Lücke zwischen den Pfeilen angeschrieben werden, und zwar zunächst nur die Begriffe selbst. Damit verknüpft ist die Frage, inwieweit der Lehrer/die Betreuerin Einfluss auf die interkulturelle Kompetenz der englischen und deutschen Schülerinnen und Schüler nehmen kann. Als Ergebnis werden die folgenden Antworten erwartet:

- ▶ In Bezug auf den Faktor *knowledge* können der Lehrer/die Betreuerin den Schülern neue Aspekte in den interkulturellen Unterschieden, wie auch in interkultureller Interaktion aufweisen. Der Begriff *knowledge* wird daher durch den Zusatz *give them new knowledge* erweitert.
- ▶ Bei den *skills* können sie den Schülerinnen und Schülern zwar dabei helfen, diese weiter zu entwickeln, allerdings nur, wenn diese dafür offen sind und Bereitschaft dafür signalisieren. Der Begriff ist deshalb durch den Satz *could develop their skills if students want to* erweitert.
- ▶ Durch diese beiden Hilfestellungen können sie den Schülern zu einer positiven Einstellung gegenüber der jeweils anderen Kultur verhelfen, jedoch auch wiederum nur dann, wenn diese dafür bereit sind. Aus diesem Grund, wird der Begriff *attitude* durch den Satz *might help students change their attitude if they are ready for it* ergänzt.

Abschließend könnte noch je nach verbleibender Zeit eine kurze Diskussion darüber erfolgen, welche Strategien der Betreuerin bzw. des Lehrers besonders hilfreich erscheinen und welche weniger.

Überprüfung des Gelernten durch das Verfassen eines Essays

In der Hausaufgabe sollen die Schülerinnen und Schüler verdeutlichen, was sie in der Unterrichtssequenz gelernt haben und inwieweit sich für sie durch den Einblick in das Themenfeld in ihrem eigenen Leben etwas geändert hat. Dazu sollen sie einen Aufsatz anfertigen, in dem sie zunächst über ein Ereignis aus ihrem eigenen Leben berichten, in dem sie in einer interkulturellen Situation waren und in der die Kommunikation schief ging. Im Folgenden sollen sie sich anhand des gewonnen Wissens überlegen, warum die Situation schief gelaufen ist und wie sie es in Zukunft anders machen könnten. Die geforderte Wortanzahl liegt bei etwa 150-200 Worten, jedoch ist es den Schülerinnen und Schülern freigestellt, mehr zu schreiben.

Kurze Evaluation der Unterrichtssequenz

Ich habe die Unterrichtssequenz inzwischen dreimal durchgeführt, einmal in einem Grundkurs an einem Großstadtgymnasium sowie in zwei 11. Klassen an einem Gymnasium in einer ländlichen Gegend.

Um den Verlauf kurz zu evaluieren, muss eine Trennung zwischen den inhaltlichen und den sprachlichen Zielen getroffen werden, wobei ich mit den sprachlichen beginnen möchte.

Die gesteckten Ziele wurden in allen Lerngruppen voll erreicht. Die Vielfalt der Einbeziehung rezeptiver wie produktiver Fertigkeiten wie auch der unterschiedlichen Sozialformen haben sich ausgezahlt. Es war festzustellen, dass die Schülerinnen und Schüler über weite Strecken mit Freude bei der Arbeit waren, was sich nicht zuletzt in der Ausarbeitung und Darbietung der *role plays* zeigte.

Besondere Betonung verdient der Einsatz des Fremdsprachenassistenten, der in mehrfacher Hinsicht den Englischunterricht sehr bereichern kann. In diesem Kontext sei insbesondere seine Rolle als Mittler der fremden Kultur wie als sprachliches Vorbild erwähnt.

Auch die inhaltlichen Ziele wurden erreicht, wenn hier auch einige Einschränkungen hinzunehmen waren. Zunächst einmal wirkt sich der Umstand, dass bei den Schülerinnen und Schülern aus einer ländlichen Gegend oftmals nur wenig interkulturelle Vorerfahrungen vorhanden sind, teilweise etwas lähmend auf das Unterrichtsgespräch aus. Auch die schriftlichen Essays wurden zwar inhaltlich großteils richtig auf die Faktoren der interkulturellen Kompetenz bezogen; in den Beispielen, die sie heranziehen, gerieten die meisten jedoch ein wenig eintönig. Ein ganz anderes Bild zeigt sich bei den Schülerinnen und Schülern aus der Großstadt, die zum größten Teil schon längerfristig im Ausland waren und daher über einen wesentlich größeren Erfahrungsschatz verfügen.

Insgesamt denke ich, dass das Hauptziel der Unterrichtssequenz, nämlich Offenheit für andere Kulturen wie kritische Betrachtung der eigenen Kultur zu fördern, bei einem Großteil der Schülerinnen und Schüler gelungen ist.

Bibliographie

- Bliesener, U. (2002). Vom Interkulturellen Lernen spricht jeder – aber wie genau geht das im Unterricht? In: Fehrmann, G. & Klein, E. (Hrsg.). *Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht. Beiträge zur 5. Tagung des FMF-Nordrhein am Institut für Romanische Philologie der Rheinisch-Westfälischen Technischen Hochschule am 15. August 2001 in Aachen*. Bonn: Romanistischer Verlag, 13-40.
- Bredella, L. & Delanoy, W. (Hrsg.) (1999). *Interkultureller Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Narr.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Doyé, P. (1995³). Lehr- und Lernziele. In: Bausch, K., Christ, H. & Krumm, H. (Hrsg.). *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen/Basel: Francke Verlag, 161-166.
- Ford, M. & Legon, P. (2003): *The how to be British Collection*. Hove: Lee Gone Publications.
- Fox, K. (2004). *Watching the English. The hidden rules of English Behaviour*. London: Hodder and Stoughton.
- Gibson, R. (2000). *Intercultural Business Communication: Fachsprache Englisch*. Berlin: Cornelsen.
- Grosch, H. & Leenen, W. (1998). Bausteine zur Grundlegung interkulturellen Lernens. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.). *Interkulturelles Lernen*. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 29-47.
- Klippel, F. (1991). Zielbereiche und Verwirklichung interkulturellen Lernens im Englischunterricht. In: *Der fremdsprachliche Unterricht/Englisch* 25, 15-21.
- Krumm, H. (1995³). Interkulturelles Lernen und interkulturelle Kommunikation. In: Bausch, K., Christ, H. & Krumm, H. (Hrsg.). *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen/Basel: Francke Verlag, 156-161.
- Roche, J. (2001). *Interkulturelle Sprachdidaktik. Eine Einführung*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.

Quellenangabe Zeitungsartikel

- Clegg, N. (2002). Don't mention the war, grow up. In: The Guardian, online edition. Zu finden unter: <http://www.guardian.co.uk/world/2002/nov/19/eu.germany> (Zugriff am 7.8.2010)

Quellenangabe Film

- Fawlty Towers – Die komplette Serie*. Polyband & Toppic Video/WVG. Erscheinungsdatum 30. Juni 2006 (Original BBC 1979).

Inhalt / Contents

Gilles Breton, Giuliana Grego Bolli, Michaela Perlmann-Balme	
All different – all equal? Towards cross-language benchmarking using samples of oral production in French, German and Italian	5
Lothar Bredella	
Trans- oder Interkulturalität als Bildungsziel des Fremdsprachenlehrens und -lernens?	21
Sylvia Schulze	
Das Lehrwerk als bildprägende Instanz? Die Landesbilder von Großbritannien und den USA bei Schülerinnen und Schülern unter dem Einfluss des Lehrwerks	43
Jutta Rymarczyk	
Früher Schriftspracherwerb in der ersten Fremdsprache Englisch bei Kindern mit Migrationshintergrund	60
Sabine Doff/Matthias Trautmann	
„Von außen Standards (...) am System angelegt, das letzten Endes nicht verändert wird ...“	
Unterrichtsentwicklung im Fach Englisch: eine Fallstudie	80
Wolfgang Mayer-Großkurth	
Teaching Intercultural Communicative Competence: Eine Unterrichtssequenz in der Oberstufe	99
Richard Dawton	
Teaching English through Sitcom: Yes, Minister	120
Richard Matthias Müller	
Kritischer Blick auf das Konzept des „kommunikativen Englischunterrichts“	141
Christoph Edelhoff	
Kommunikative Kompetenz revisited – Anmerkungen in einer überflüssigen Debatte	149

Impressum ForumSprache

Die Online-Zeitschrift für Fremdsprachenforschung und Fremdsprachenunterricht

Herausgeber-Gremium:

Prof. Dr. Sabine Doff

Prof. Dr. Friederike Klippel

Prof. Dr. Dietmar Rösler

Prof. Dr. Gudrun Ziegler

im Hueber Verlag GmbH & Co. KG, Ismaning

Schriftleitung:

Prof. Dr. Friederike Klippel

Prof. Dr. Gudrun Ziegler

Kontaktadresse:

forum-sprache@hueber.de

www.forum-sprache.de

Redaktion: Uwe Mäder

Gestaltung: Sarah-Vanessa Schäfer

Produktmanagement: Astrid Hansen

© Die Beiträge sind urheberrechtlich geschützt.

Alle Rechte vorbehalten.

ISSN 1868-0852

Artikel – ISBN 978-3-19-356100-8

aus Ausgabe 04 / 2010 ISBN 978-3-19-186100-1

2. Jahrgang, No 2, 2010

Die in den Beiträgen genannten Internet-Links waren zu den dort angegebenen Zeiten aktiv. Verlag und Herausgeber können leider keine Garantie dafür geben, dass dies weiterhin der Fall ist.

Teaching English through Sitcom: *Yes, Minister*

Richard Dawton

Abstracts

The discussion about data privacy protection has continued over the years and is kept in the public domain by the different breaches of privacy that come up now and then. The problem is not a new one. Back in the 1980s, the BBC picked this issue out as one of the themes of the cult series *Yes, Minister*. In the episode *Big Brother*, a national computer-based data file is to be introduced. Every inhabitant of the British Isles is to be registered. In a humorous way it is shown how the security safeguards announced by the minister are ignored by his bureaucracy. A teaching unit makes suggestions how *Big Brother* may be used in the upper level classes of the *Gymnasium (Sekundarstufe II)*. Current and pertinent relationships between the episode and the politics of the present day, including existing laws, can be worked on. A focus can be the handling of data privacy protection in online forums or social media like *Facebook* or *YouTube*.

Die Diskussion um Datenschutz hält seit Jahren an und rückt immer wieder durch aktuelle Datenschutzverletzungen in die Schlagzeilen der Presse. Diese Problematik ist jedoch nicht so neu, denn bereits in den 1980er Jahren hat sich die BBC dieses Themas in ihrer Kult-Serie „*Yes, Minister*“ angenommen. Die Episode „*Big Brother*“ thematisiert die Einführung einer nationalen Computer-gestützten Datenbank, die persönliche Daten aller Einwohner des Vereinten Königreichs erfassen soll. Auf unterhaltsame Weise wird dargestellt, wie die vom Minister beabsichtigten Sicherheitsauflagen durch den Beamtenapparat unterlaufen werden. Ein Unterrichtsprojekt zeigt auf, wie die Episode im Unterricht der Sekundarstufe II erarbeitet, aktuelle Bezüge hergestellt und der freizügige Umgang mit persönlichen Daten, die zum Beispiel in Foren, *Facebook* oder *YouTube* verfügbar sind, thematisiert werden können.

La question de la protection des données personnelles a fait couler beaucoup d'ancre durant les années passées. Le problème est pourtant bien connu comme l'indique une série télévisée britannique de la BBC, «*Yes, Minister*», datant des années 1980. Un épisode intitulé «*Big Brother*» place la question au centre et met en œuvre l'introduction d'une banque de données nationale, traitant les données relatives à tous les citoyens du Royaume-Uni. Sur un ton moquant, l'épisode démontre les maintes façons qui permettent aux agents de sécurité de ne pas respecter les règles données par l'appareil bureaucratique en place. L'unité d'enseignement présentée ici discute de quelques idées de travail au niveau secondaire supérieur (*Gymnasium*) en lien avec l'épisode «*Big Brother*». Ainsi, les développements actuels concernant le traitement des données personnelles disponibles dans un Forum, via *Facebook*, via *YouTube* et bien d'autres médias sociaux encore sont placés au centre de l'unité d'enseignement.

Richard Dawton

E-Mail: richard.dawton@uni-bremen.de

Sitcoms have a long tradition in the English-speaking world – be it on the radio, or on television. In fact, the first television *sitcom* was broadcast by the BBC in the mid-1940s although the US claim that William Asher is the man who invented the *sitcom*. In any case, *sitcoms* present the language of the time, and in a way represent “the people”. So, why not use this virtual reality in the EFL-classroom? This article is intended to bring some fun into the English lesson and at the same time to offer a platform for serious discussions of present-day problems. The list of contents gives an overview of the teaching unit.

Contents

1. Introduction
 - 1.1. *Yes, Minister* – the Series
 - 1.2. This Episode: *Big Brother*
 - 1.3. Target Groups
 - 1.4. Materials
2. Background Information
 - 2.1. *Yes, Minister* – Websites
 - 2.2. *Sitcom*
 - 2.3. The British Parliament, Government and Civil Service
3. Teaching *Yes, Minister: Big Brother*
 - 3.1. Episode Summary
 - 3.2. Key Characters Summary
 - 3.3. Structure and Level of Activities
4. The Teaching Unit
 - 4.1. Pre-listening Activities
 - 4.2. While-listening Activities
 - 4.2.1. Character Summaries
 - 4.2.2. Listening Recommendations
 - 4.2.3. Episode Questions
 - 4.3. Post-listening Activities
 - 4.3.1. Personality Chart
 - 4.3.2. What Do You Think?
 - 4.3.3. Projects
5. Beyond this Episode
6. Appendix

1. Introduction

1.1. *Yes, Minister* – the Series

Yes, Minister is one of the most famous British *comedy sitcoms*. Since it was shown in the 1980s it has remained as popular as ever and in a BBC Poll in 2004 was voted one of the top 10 British comedies of all time.

The *Yes, Minister* series started in 1980 on BBC 2 and consists of three series each of which has seven episodes of approx. 30 minutes length. In 1984 a one-hour long Christmas episode was added, while in 1986 a further series *Yes, Prime Minister* followed. It consists of two series with eight episodes in each. All episodes are available on DVD and Audio-CD and can be purchased from the BBC: www.bbcshop.com/comedy/yes-minister.

The theme running through all episodes of the *Yes, Minister* series is the conflict between a Minister in the British Government and the Civil Service. This rivalry between elected politicians and the bureaucrats employed to carry out the business of government is an endearing topic in the U.K.

Politicians of all political parties are generally seen as not being particularly competent or reliable; the Civil Service is generally perceived as inefficient, over-paid and rather elitist.

When *Yes, Minister* was first broadcast in 1980 it was an immediate success since it tapped into these preconceptions and portrayed in a realistic and effective way what the general public has always believed about the workings of Government.

Although the series is nearly 30 years old it is still very relevant today. The intrigue, discussions, compromises and general workings of government can be directly related to modern day politics in all parliamentary democracies. This relevance is perhaps the series greatest strength.

Breaking News

Revival of the most successful political *comedy* ever: Antony Jay and Jonathan Lynn, original writers of the *Yes, Minister* / *Yes, Prime Minister* series, have written a new episode of *Yes, Prime Minister* for stage performance at the centre of which is a morally dubious deal with the Foreign Minister of Kumranistan. The *comedy* is on at London's West End Gielgud Theatre from 17th September 2010 to 15th January 2011 (www.thisistheatre.com/londonshows/yesprimeminister.html – visited 17.09.10)

1.2. This episode – *Big Brother*

The internet has become an inherent part of everyday life. It offers great possibilities to communicate without boundaries. But the assumed anonymity invites people to give their data voluntarily wherever it is asked for. Privacy advocates warn against the immediate security vulnerability. This topic is current and explosive for everybody who uses the internet. Everyone should think about what happens to the data he or she gives away.

The level of access to confidential personal details has very much come to the forefront in all societies since the advent of the computer age. There was a time when people were against all kinds of storage of personal information but times have changed a great deal of late.

A topic such as the one highlighted in this episode of *Yes, Minister*, could form the basis for a class discussion of freedoms within societies, both perceived and real, and the future prospects and implications for the world – and for individuals.

The episode is the main element in the teaching unit that is introduced and explained here.

1.3. Target Groups

They are advanced EFL-learners at B1 – B 2 level of the Common European Framework (CEF), such as

- ▶ Grund- und Leistungskurse in the *gymnasiale Oberstufe* and similar institutes
- ▶ Proseminare Anglistik in universities and colleges
- ▶ conversation classes at adult education institutes

1.4. Materials

The teaching unit is based on the audio version of the episode *Big Brother*; playing time 30:36 minutes. It can be purchased through

- ▶ the book trade / online shops
- ▶ BBC shop: www.bbcshop.com/comedy/yes-minister
- ▶ Hueber Verlag: www.hueber.de

The Hueber package contains a CD, a complete tapescript and a bilingual glossary plus the episode *The Skeleton in the Cupboard*.

This teaching unit includes

- ▶ Notes for teachers and a key to the exercises
- ▶ Exercises, activities and handouts for the students

2. Background Information

2.1. *Yes, Minister* - Websites

- ▶ www.yes-minister.com
- ▶ This website introduces the main characters of the series and their specific interests. There is a brief summary of the episodes and stills from the video version of the series.
- ▶ www.sitcom.co.uk
- ▶ This website provides an overview of all the British *sitcoms*. Click *Comedy – All Comedy – Names* and you will find a description of both series *Yes, Minister* and *Yes, Prime Minister*, their main characters and the contents of the episodes. Chat rooms are available, too.

2.2. *Sitcom*

A *situation comedy*, usually shortened to *sitcom*, is a kind of *comedy*. As opposed to *stand up comedy* or *sketch comedy* it has a storyline and features recurring characters that act in common situations such as a family, workplace, or a group of friends. Jokes or running gags are a regular feature of the dialogue. Very often a *sitcom* features laugh tracks. *Sitcoms* originated in radio. However, today they are found mainly on television. The first *sitcom* ever broadcast on television was probably *Pinwright's Progress* produced by the BBC in 1946/47. Today *sitcoms* are a regular feature not just on television in English-speaking countries – even China has joined the *sitcom*-club. For further information please click <http://en.wikipedia.org/wiki/sitcom>.

Teaching Tip:

A useful adjunct could be to discuss and list the key differences between a *sitcom* and other kinds of *comedy*. And students might want to report on *sitcoms/comedies* they know and/or like best.

2.3. The British Parliament, Government and the Civil Service

The *Yes, Minister* series is a very well-written *sitcom*. It employs sophisticated techniques of writing and complex plots. Much of the comedy and satire is reliant on the relationship and interplay between the characters so students need to understand their relative positions and characteristics. To assist them in this task it is advisable to provide some background information about the nature of the British Parliament and Government and the Civil Service. Useful websites are the following:

- ▶ www.parliament.uk
- ▶ This is the official government website offering detailed commentary on the workings of the British Parliament – including details on the House of Commons, House of Lords, Members of Parliament.
- ▶ www.civilservice.gov.uk
- ▶ This website provides information about the structure of the organisations and how it goes about advising the government.

Teaching Tip:

To introduce the topic of Government and Civil Service to the students the task could be set for them to research the theme themselves and to bring their findings to class. This could then be done in the form of small group presentations. Part of this research could be to compare the structure and workings of the Parliamentary Structure and State Administrations of Great Britain and Germany.

3. Teaching Yes, Minister: Big Brother

A brief summary of the episode *Big Brother* is given below, along with a summary of the main characters. It is not advisable to make these available to the students before they listen to the CD but they should be used as back-up information and as assistance for some of the activities later on. It is suggested, however, that the names and the functions of the characters could be mentioned before listening to the CD.

3.1. Episode Summary

The central theme of the episode is the introduction of a computerised National Integrated Database that will hold personal information on all of the inhabitants of the UK. The Minister (Jim Hacker) is being interviewed by the BBC who are concerned that not enough safeguards are in place to stop unauthorised access by Civil Servants. The Minister assures the interviewer that there will be and on return to his office sets this in motion, although his Permanent Secretary (Sir Humphrey) says this would involve all sorts of problems and difficulties. The Minister later meets Tom Sargent his predecessor, who informs him that all the work on setting up such a Database was done when he was in power and that the Permanent Secretary will employ a variety of delaying tactics to ensure these safeguards are not put in place. The Minister (Jim Hacker) notes these down and decides to force the issue by announcing on television that safeguard legislation will be in place the following week and that his Permanent Secretary (Sir Humphrey) has staked his reputation on it! Sir Humphrey is outraged by this action but has no alternative other than to produce a series of draft proposals which, not surprisingly, are exactly the same ones as were written for Tom Sargent.

3.2. Key Characters Summary

James (Jim) Hacker MP: The Minister for Administrative Affairs.

Not the most intelligent politician, rather weak and easily influenced by others, especially the Civil Service. He is very keen to be seen as a popular person and a man of the people. Tries to avoid conflict by both agreeing and disagreeing at the same time!

Sir Humphrey Appleby: The Permanent Secretary at the Ministry of Administrative Affairs.

Sir Humphrey is the top Civil Servant in the Ministry. He is intelligent, rather pompous and verbose and will do anything to protect the Civil Service and those who work in his bureaucracy. His overriding aim is to ensure that the Civil Service, and not the Government, runs the country!

Bernard Woolley: Principal Private Secretary.

Usually finds himself in a dilemma as he has to navigate a path between the Minister (Jim Hacker) and The Permanent Secretary (Sir Humphrey). This often leads into a series of conflicts of interest and confusion!

Frank Weisel: Political Advisor.

His job is to advise the Minister (Jim Hacker) about the political angle of his actions and decisions as well as to offer support.

Annie Hacker: The Minister's wife.

She is a strong, no-nonsense woman who is clearly more intelligent than her husband and often criticises him for his weak actions. Despite this, she remains a loving and loyal partner.

Tom Sargent: The Minister for Administrative Affairs in the previous government.

3.3. Level and Structure of Activities

1. Level of Activities

The *Yes Minister* series is B1 Level (CEF). This does not necessarily exclude students who are either at A2 or B2 Level. It is entirely feasible to use this series for these students but the teaching style and choice of provided questions would need to be carefully selected. It is for this reason that the level of each question is provided: EASY; MEDIUM; DIFFICULT. No mention of the level of difficulty is

made in the student material, suffice it to say that the first questions are easy and they progressively become more difficult.

2. Teaching Time Required

In addition, a suggestion of the time required for the Pre-Listening and Post-Listening activities is given (e.g. 10 min). The time required for completion of the While-listening questions will depend on the level of the students, the aim of your lesson and the method used to complete the questions, be it as individual work, group work or answering as a whole class exercise.

3. Pre-listening activities

The intention of providing such activities is to set the scene and to ascertain the level of current knowledge of the students. In addition, it is hoped that such activities interest and enthuse the participants and develop a sense of expectation.

4. While-listening activities (by scene)

Each scene should be played through completely. It is important to give the activity before commencing the listening and students should be encouraged to take notes whilst the CD is being played.

5. Post-listening activities

The aim of this section of activities is to move from the fictional story of the CD and to relate it directly to the real world with a series of relevant activities. In this case the serious topic of data protection and usage is now confronted which could culminate in a formal debate as detailed under **4.3.3. Projects**.

6. Further episodes

There are many further episodes in the *Yes, Minister* series. With some careful preparation it would be possible to use them in a similar way as with *Big Brother*.

4. The Teaching Unit

4.1. Pre-listening Activities

Here are a few questions (Q) that might help set the scene:

Q: (EASY) Ask the students what the term '*Big Brother*' means. They will probably mention the TV series and/or George Orwell's *1984*. (5 min)

Q: (EASY) In pairs, or small groups, ask the students to brainstorm words that come to their mind linked to the TV programme *Big Brother* or *1984* respectively. After 5 minutes ask the students to stop and then collect their words on the board. Use their response to find out if they understand why the episode was given this name and then ask them how they feel about the programme and the idea of somebody watching them. (10 min)

Q: (MEDIUM) If you have not already done so, now explain to the students that they are going to listen to a British *comedy* that is set in the Houses of Parliament in London. Now that they understand the meaning of *Big Brother*, ask them in pairs, or small groups, to think of two possible scenarios that could follow in this episode involving the government and *Big Brother*. The students then report back to the class. (10 min)

4.2. While-listening Activities

4.2.1. Character Summaries (see appendix: Handout A)

To assist the students in building up a picture of the main characters, distribute Handout A to the students and ask them to regularly add their own views as they listen to the episode. Once this chart is completed the information can be used in a number of ways, some suggestions are set out in **4.3. Post-listening Activities**.

4.2.2. Listening recommendations

The following exercises are questions about each of the scenes that the students should be encouraged to answer. For less-able students you may wish to make the script (refer

to booklet in the Hueber audio package) available to them so that they can follow it as they listen. More able groups could simply listen to the CD and take notes as each scene is played. For this reason it is advisable to allow the students time to check their understanding of the questions prior to listening. You may wish to play each scene twice, the first time for the students to become familiar with the characters involved and to follow the plot, the second time to allow them to focus on the questions provided. The decision to do so or not, should be based on your students' level of competence. Some of the questions require simple factual recall; many, however, need opinions and ideas and these should form the basis of a more detailed discussion either as a full class or in smaller groups. Further ideas for this are provided in **4.3. Post-listening Activities**. There is also a 'Prediction Exercise' after **Scene 7: Jim's Bedroom**. Once everything has been explained to the students and they all fully understand what is required of them, ask them to now concentrate on listening to the CD and answering the questions.

4.2.3. Episode Questions (see appendix: Handout B)

The handout provides the while-listening questions for the students. The following list of questions is identical but includes the key to the exercises.

Questions	Answers
Scene 1 (track 2): TV Studio (4:08) 1. EASY How many people are speaking in the scene? 2. EASY Where does the interview take place? 3. MEDIUM Why do you think Jim Hacker (The Minister) wants to avoid discussing the National Integrated Data Base? 4. MEDIUM Jim Hacker uses a variety of phrases and expressions to avoid answering the questions. Write down some of these phrases. 5. MEDIUM How effective is Jim Hacker in avoiding answering the questions? Explain your answer. 6. MEDIUM From this scene what are your general impressions of Jim Hacker? How would you describe his personality? Note down your ideas on Handout A.	1. Three 2. TV studio 3. People are worried that the country is turning into a police state where the government has access to a wide variety of personal details and data. 4. They are: <i>You know, I'm glad you asked that question.</i> <i>As I was saying</i> <i>A lot of people want to have the answer.</i> <i>And let's be quite clear about this</i> <i>Without beating about the bush</i> <i>The plain fact to the matter is</i> <i>It's a very important question.</i> <i>It's a very interesting question.</i> 5. He is not very effective. It's clear from the language he uses that he's trying to avoid the questions and to explain that "safeguards are in place" and it's "under review" etc 6. Rather evasive and doesn't like being asked direct questions; a weak character who always wants to be liked by others around him.

Scene 2 (track 3): Jim's Office (2:06) 1. EASY Who is the first person who speaks in this scene? 2. EASY Why should Jim Hacker meet Bernard (Principal Private Secretary) at 8 am at Paddington Station the following day? 3. EASY Where is the by-election meeting? 4. MEDIUM Jim Hacker is double-booked. How did this happen? 5. MEDIUM How is this crisis resolved? Which meeting(s) does he decide to go to? 6. EASY At the end of the scene Frank Weisel (Political Advisor) says that if The Minister is a good boy his nanny will give him a ...? 7. MEDIUM Why do you think Frank Weisel said this?	1. Jim Hacker 2. To go to Swansea (addressing the Conference of Municipal Treasurers at the Vehicle License Centre) 3. Newcastle 4. Because Bernard (Principal Private Secretary) and Frank (Political Advisor) had not spoken to each other and checked The Minister's diary. 5. Frank and Bernard are told to find a way that he can travel to both Swansea and Newcastle on the same day. 6. Sweetie 7. If The Minister is a good boy (in other words, does as he is instructed by Bernard), then he will get a reward: a sweetie!
Scene 3 (track 4): Hall – Jim's House (3:04) 1. EASY Why is the trip to Paris important? 2. EASY Who does Jim Hacker phone up to sort out the problem? 3. EASY How is the situation resolved? 4. MEDIUM What does the Minister's wife think of her husband? Does she see him in a positive or negative way? Add your thoughts to the chart. 5. MEDIUM How does Annie Hacker (The Minister's wife) think he's changed since becoming a Minister?	1. It's Jim and Annie Hacker's wedding anniversary. 2. Bernard 3. Jim Hacker is going to Swansea and Newcastle and the Paris trip is cancelled. 4. Weak individual, influenced and controlled by others. 5. He used to tell people what he wanted, what others should do and he got what he wanted.
Scene 4 (track 5): Jim's Office (3:00) 1. MEDIUM Jim Hacker decides that the National Data Base is to be organised differently with built-in safeguards. How does Sir Humphrey (Permanent Secretary) react to this statement? 2. EASY Who is Tom Sargent? 3. EASY Bernard informs the Minister that another TV programme wants to interview him. What is the Minister's final decision? 4. MEDIUM Why do you think that Jim Hacker is unsure what to decide?	1. He tries to tell him that it can't be done quickly, that it would be difficult to organise and that any previous work done on this matter is secret. 2. Jim Hacker's predecessor 3. He decides to accept. 4. Because of the adverse reaction from his previous TV performance.

Scene 5 (track 6): House of Commons Smoking Room (3:14)

1. EASY Tom Sargent and Jim Hacker are from opposing political parties. How do they get on with each other?

2. MEDIUM Why might some people find this surprising?

3. MEDIUM Tom Sargent provides Jim Hacker with the five stalling techniques that Sir Humphrey uses. Complete the spaces in this list.

*The administration is in its **early months** and there are a lot of things to do.*

*Something certainly ought to be done, but is this the **right time** to achieve it?*

*This is not the time, for all sorts of **reasons**.*

*The policy has run into difficulties – technical, political, **legal**.*

*We are getting rather near the run up to the next **general election**.*

4. MEDIUM Why has Jim Hacker been given five red boxes to deal with in the evening?

1. They are very friendly towards each other.

2. If they are from different sides of the political fence, one might assume that they have nothing in common with each other.

3. See Question.

4. To keep him busy so that he doesn't find the important Data Base memo hidden at the bottom of the 5th box.

Scene 6 (track 7): Jim's Bedroom (2:15)

1. EASY Who is the real opposition to the government according to Jim Hacker?

2. EASY What did Tom Sargent give to Jim Hacker?

3. MEDIUM How and why do you think the Minister will use this information?

4. EASY Why did the Minister phone Sir Humphrey at 2 am?

5. EASY What was Sir Humphrey's reaction when the Minister told him he had found the Data Base document?

6. EASY What do you think about the personality of Annie Hacker? What additional information does this scene provide? Write this information down on Handout A.

Prediction Exercise

What do you think might happen in the rest of this story?

Ask the students to work in pairs, or small groups, and write a brief prediction of how they think this story might end. Tell them to think about all the information they have listened to so far and to be creative! Then ask the students to read out their suggestions. Maybe a small prize will be handed over at the end for the group who comes closest to the actual storyline?

1. The Civil Service

2. Three years of this own National Data Base papers.

3. To show Sir Humphrey that much of the work has already been done and that the new safeguards can quickly be put in place.

4. To annoy Sir Humphrey and to get his own back for being given so many papers to read.

5. Surprise and irritation

6. Hard, forceful woman who doesn't like her husband being made a fool of. She's much more decisive and intelligent than her husband.

Prediction Exercise

Various answers are possible.

Scene 7 (track 8): Jim's Office (3:34) 1. EASY What time does The Minister have the Cabinet meeting? 2. MEDIUM Why does Jim Hacker call out "one, two, three, four ..." during his conversation with Sir Humphrey? 3. MEDIUM What do you notice about the character and mood of the Minister in this scene? How does it differ from previous scenes? 4. MEDIUM What's your reaction to the "it is, it isn't, it is, it ..." in the dialogue between Jim Hacker and Sir Humphrey? 5. MEDIUM Why is the Minister so thankful to Bernard when he says "I said we can't get out of it, Minister. It's been announced, it's in the programme."	1. At 10 am 2. He's ticking off the reasons that Tom Sargent gave him that Sir Humphrey would use as excuses / reasons for not progressing at a faster pace with the Data Base safeguards. 3. He's much more positive and decisive than in other scenes. He sees he's at an advantage due to his possession of his predecessor's documents. 4. Rather child-like. The sort of argument you usually hear taking place between children. 5. He realises that the forthcoming TV interview will be the perfect opportunity to announce his new proposals and therefore once announced on TV, they will have to be carried out by Sir Humphrey and the Civil Service.
Scene 8 (track 9): TV Studio (2:03) 1. EASY What words does Jim Hacker use to describe the Civil Service? 2. MEDIUM What are Jim Hacker's feelings in general about the Civil Service? 3. EASY From what date will all citizens of the UK have the right to inspect their personal files? 4. MEDIUM Why won't Sir Humphrey be happy with this interview?	1. Marvellous, efficient, professional organisation, capable of tremendous effort and speed, full of talented, dedicated people 2. The opposite to the words described above. 3. September 1st 4. Because he said that his Permanent Secretary (Sir Humphrey) is staking his reputation on meeting this deadline for the new legislation.
Scene 9 (track 10): Check-mate (1:36) 1. EASY What alternative word did the Minister use for a television? 2. EASY How did Jim Hacker feel after the TV interview? 3. MEDIUM Why did The Minister ask Sir Humphrey to read out his Draft Proposals for safeguards and then interrupt him and complete the sentences? 4. EASY What are the final words spoken by Sir Humphrey?	1. The box 2. Very happy, elated 3. He had the same document as Sir Humphrey. It was the document that Tom Sargent gave him earlier, and so he was able to complete the sentences. 4. Yes, Minister.

4.3. Post-listening Activities

This section rounds up the episode that has just been listened to and it suggests ideas that could form the basis for homework or for extended classroom activities. By their very nature there are no correct answers to these activities.

4.3.1. Personality Chart

- Activity 1 (EASY): Personality Chart (see appendix: **Handout C**)
Ask the students to complete their personal key characters summary chart (**Handout A**) and to get into pairs to compare their results (10 min). Together, they should then complete **Handout C** providing as much information about each of the main characters (10 min)
- Activity 2 (EASY): Discussion

On the board collect a selection of the descriptions the students have written down. As a class, discuss the similarities and difference in the descriptions of the main characters in the episode (10 min).

3. Activity 3 (MEDIUM): Mini-Project

In groups of three or four, ask your students to write a short scene using two or more of these characters by using their character descriptions as a basis for the dialogue. It could be an additional scene to the *Big Brother* episode, or it could be something completely different (30 min). You may want to copy the following (“avoiding”) phrases Jim Hacker used in the TV studio scene (Track 1) for your students:

You know, I'm glad you asked that question.

As I was saying

a lot of people want to have the answer

and let's be quite clear about this

without beating about the bush

the plain fact of the matter is

it's a very important question

it's a very interesting question

4.3.2. What Do You Think?

The following questions invite students to comment on the episode *Big Brother* as a whole.

Q: (EASY) *Who won 'the battle'? Did The Minister get his way or did Sir Humphrey win? Give reasons for your answer.* (10min)

Q: (MEDIUM) What are your thoughts about this episode? Were there any parts you particularly liked, maybe some of the lines that were spoken? (10min)

Q: (MEDIUM) The title of the episode was *Big Brother*. How realistic a scenario was it? Do you know of any similar situations in your country? (15min)

4.3.3. Projects

The theme of this episode lends itself to Debate Forums. Below is a list of topics that could be used by more able students. Individually, or in small groups, they could be invited to carry out a debate on some aspect of data protection.

1. Topic 1

This House argues that chips that store personal data in identity cards, passports or *Krankenkassen-Karten* etc. should be forbidden.

(Background: From 1/9/2010 the new German identity card includes a chip with personal data. It is planned that health insurance chip cards should include a person's personal history of illnesses.).

2. Topic 2

This House would abolish CCTV and other surveillance cameras.

(Background: Britain is the country with the biggest density of CCTV cameras in the world: “Big brother is watching you!”. Surveillance cameras are installed at airports, railway stations, shopping centres and supermarkets. And Google is mapping the world, and your home.)

3. Topic 3

This House believes that access to *Facebook*, *StudiVz* etc. should be restricted to people with an IQ of over 125.

(Background: The internet offers everybody the opportunity to become a member of a global community, to make new friends and to communicate with the world. What about privacy?)

For such a debate to be effective some care has to be taken in the setting up and priming of the students. The first action should be the formation of the pro and con groups – students can be invited to choose which side of the argument they wish to represent.

Suggesting to students that they sometimes take up the contrary position to their own real opinion can be an interesting departure in that it challenges their own perceptions. In addition to the main speakers, it is essential that some form of chairperson(s) is/are organised and clear guidelines on procedure are discussed and agreed before commencing the debate. It might be a profitable idea to look at the German and British Parliament websites to watch examples from debates. *YouTube* could also be a source of such information.

Some assistance on the format of speeches and phrases on agreeing/disagreeing, interrupting, clarifying, checking for understanding could also be made available:

- www.eslgold.com

5. Beyond this Episode

The following ideas could be used for any episode of the *Yes, Minister* series.

Q: (EASY) *Ask the students to summarise the plot of the episode that has just been listened to.*

Q: (EASY) *Bring in a variety of photographs from adverts in magazines. Spread them out in front of the students and ask them to 'find' the people from the episode. This can be done in pairs, groups or as a whole class exercise. The students can then be asked to explain their choices. This can lead to an interesting discussion as to perceptions we hold about people, their character, their appearance etc.*

Q: (EASY) *Ask the students to say which character they would like to be and to explain why.*

Q: (MEDIUM) *What advice could the students give to the characters in the episode? Tell your students they should pretend to be 'agony aunts' and offer some personal advice using the structure:*

If I were.....I would.....

Q: (MEDIUM) *Take some lines of dialogue from the episode. Write each extract on a piece of paper. Distribute a selection of these to the students. Ask them to try to identify who they think said these lines and why they think so.*

Q: (DIFFICULT) *Ask students to work in pairs, one is an interviewer, the other is a character from the episode. Choose a topic for the interview and ask each pair to write and then perform a short interview telling the students to try to ensure that the people stay 'in character' in what they say.*

Q: (DIFFICULT) *It is often said by others that the British sense of humour is a very special form of humour. This may or may not be true, but what is certainly true is that it contains a large portion of irony, sarcasm, understatement and self-mockery.*

Ask your students to do some research on the nature of the British Sense of Humour. They could try to find out 'typical' examples of British humour, be it in books, film or TV series. They could then report their findings to the rest of the class.

Suggested websites:

- www.screenonline.org.uk
- www.bbc.co.uk
- www.guardian.co.uk
- www.sitcom.co.uk

6. Appendix

- **Handout A**
Key Characters Summary
- **Handout B**
While-listening Questionnaire
- **Handout C**
Personality Chart

Yes, Minister *Big Brother*

Handout A Key Characters Summary

As you listen to *Big Brother* collect your thoughts on the personalities of the main people in this episode on the chart below. Just write key words. You will need your ideas for some questions later on.

Key Characters	Positive Characteristics	Negative Characteristics
Jim Hacker		
Sir Humphrey Appleby		
Bernard Woolley		
Annie Hacker		
Frank Weisel		
Tom Sargent		

Yes, Minister *Big Brother*

Handout B While-listening Questionnaire

The following questionnaire lists comprehension questions and a few questions that require your opinion. It helps you to take notes while you are listening to the scenes of the episode *Big Brother*.

Questions	Answers
Scene 1 (track 2): TV Studio (4:08) 1. How many people are speaking in the scene? 2. Where does the interview take place? 3 Why do you think Jim Hacker (The Minister) wants to avoid discussing the National Integrated Data Base? 4. Jim Hacker uses a variety of phrases and expressions to avoid answering the questions. Write down some of these phrases. 5. How effective is Jim Hacker in avoiding answering the questions? Explain your answer. 6. From this scene what are your general impressions of Jim Hacker? How would you describe his personality? Note down your ideas on Handout A.	
Scene 2 (track 3): Jim's Office (2:06) 1. Who is the first person who speaks in this scene? 2. Why should Jim Hacker meet Bernard (Principal Private Secretary) at 8 am at Paddington Station the following day? 3. Where is the by-election meeting? 4. Jim Hacker is double-booked. How did this happen? 5. How is this crisis resolved? Which meeting(s) does he decide to go to? 6. At the end of the scene Frank Weisel (Political Advisor) says that if The Minister is a good boy his nanny will give him a ...? 7. Why do you think Frank Weisel said this?	

Scene 3 (track 4): Hall – Jim's House (3:04)

1. Why is the trip to Paris important?
2. Who does Jim Hacker phone up to sort out the problem?
3. How is the situation resolved?
4. What does the Minister's wife think of her husband? Does she see him in a positive or negative way? Add your thoughts to the chart.
5. How does Annie Hacker (The Minister's wife) think he's changed since becoming a Minister?

Scene 4 (track 5): Jim's Office (3:00)

1. Jim Hacker decides that the National Data Base is to be organised differently with built-in safeguards. How does Sir Humphrey (Permanent Secretary) react to this statement?
2. Who is Tom Sargent?
3. Bernard informs the Minister that another TV programme wants to interview him. What is the Minister's final decision?
4. Why do you think that Jim Hacker is unsure what to decide?

Scene 5 (track 6): House of Commons Smoking Room (3:14)

1. Tom Sargent and Jim Hacker are from opposing political parties. How do they get on with each other?
2. Why might some people find this surprising?
3. Tom Sargent provides Jim Hacker with the five stalling techniques that Sir Humphrey uses. Complete the spaces in this list.

The administration is in its

_____ *and there are a lot of things to do.*

Something certainly ought to be done, but is this the
_____ *to achieve it?*

This is not the time, for all sorts of

_____.

The policy has run into difficulties – technical, political, _____.

We are getting rather near the run up to the next

_____.

4. Why has Jim Hacker been given five red boxes to deal with in the evening?

Scene 6 (track 7): Jim's Bedroom (2:15)

1. Who is the real opposition to the government according to Jim Hacker?
2. What did Tom Sargent give to Jim Hacker?
3. How and why do you think the Minister will use this information?
4. Why did the Minister phone Sir Humphrey at 2 am?
5. What was Sir Humphrey's reaction when the Minister told him he had found the Data Base document?
6. What do you think about the personality of Annie Hacker? What additional information does this scene provide? Write this information down on Handout A.

Prediction Exercise

What do you think might happen in the rest of this story?

Scene 7 (track 8): Jim's Office (3:34)

1. What time does The Minister have the Cabinet meeting?
2. Why does Jim Hacker call out "one, two, three, four ..." during his conversation with Sir Humphrey?
3. What do you notice about the character and mood of the Minister in this scene? How does it differ from previous scenes?
4. What's your reaction to the "it is, it isn't, it is, it ..." in the dialogue between Jim Hacker and Sir Humphrey?
5. Why is the Minister so thankful to Bernard when he says "I said we can't get out of it, Minister. It's been announced, it's in the programme."

Scene 8 (track 9): TV Studio (2:03)

1. What words does Jim Hacker use to describe the Civil Service?
2. What are Jim Hacker's feelings in general about the Civil Service?
3. From what date will all citizens of the UK have the right to inspect their personal files?
4. Why won't Sir Humphrey be happy with this interview?

Scene 9 (track 10): Check-mate (1:36)

1. What alternative word did the Minister use for a television?
2. How did Jim Hacker feel after the TV interview?
3. Why did The Minister ask Sir Humphrey to read out his Draft Proposals for safeguards and then interrupt him and complete the sentences?
4. What are the final words spoken by Sir Humphrey?

Yes, Minister *Big Brother*

Handout C Personality Chart

When you have finished your own Key Characters Chart get into pairs and talk about your results. Together, complete the following chart, providing as much information about each of the main characters of *Big Brother*.

Key Characters	Job Description	Personality
Jim Hacker		
Sir Humphrey Appleby		
Bernard Woolley		
Annie Hacker		
Frank Weisel		
Tom Sargent		