

Inhalt / Contents

Tushar Chaudhuri	
Multilingual perspectives on German as a foreign language in India	6
Torben Schmidt	
Mündliche Lernertexte auf der 2.0-Bühne – Mediale Inszenierungen im Englischunterricht am Beispiel eines Schulpodcast-Projekts	24
Jean-Georges Plathner	
La « conscientisation » dans la classe de français : Compte-rendu d'une étude empirique	44
Rita Franceschini	
Mehrsprachigkeit als Ziel: didaktische Herausforderungen und Forschungsperspektiven	62
Elisabeth Kolb	
Finite Resources – Infinite Communication: Sprachmittlung im Englischunterricht der Unterstufe	69
Nathalie Rau	
A Teddy Bear Project – Ein Klassenkorrespondenzprojekt im Fremdsprachenunterricht der Grundschule	88

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 978-3-19-066100-8

aus Ausgabe 01 / 2009 [ISBN 978-3-19-006100-6]

1. Jahrgang, No 1, 2009

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.

A Teddy Bear Project – Ein Klassenkorrespondenzprojekt im Fremdsprachenunterricht der Grundschule

Nathalie Rau

Abstracts

Die Motivation zum Erlernen einer Fremdsprache, besonders in frühen Jahren, lässt sich durch authentische persönliche Interaktion wirksam steigern. Kontakte zu Kindern anderer Kulturen und aus anderen Ländern geben den Lernenden Inspiration, wecken die Freude an Kommunikation und verknüpfen spielerische Aspekte mit der effektiven Umsetzung wesentlicher Ziele des frühen Fremdsprachenunterrichts.

Die Autorin hat Klassenkorrespondenzprojekte und insbesondere sogenannte Teddy Bear Projects, unter anderem mit Partnern in Japan, Griechenland, den Vereinigten Staaten, Australien und Afrika durchgeführt. Zahlreiche Beispiele dieser Projekte sind über die angegebenen *links* einsehbar. Die Erfahrungen zeigen, dass solche Projekte bereits in der Grundschule möglich und besonders förderlich für die Zielerreichung des frühen Fremdsprachenunterrichts sind.

In diesem Beitrag werden neben den theoretischen und praktischen Aspekten der Klassenkorrespondenzprojekte auch die Möglichkeiten des Einsatzes neuer Medien, anhand zahlreicher Beispiele aufgezeigt. Eine Themenübersicht über die Abfolge verschiedener Einheiten im Laufe eines Schuljahres sowie Unterrichtsbeispiele und Materialien runden den Überblick ab.

Personal interaction in authentic situations stimulates language learning motivation, for young learners in particular. These learners are inspired by coming into contact with children in other countries and cultures, they enjoy communicating and thus learn the foreign language effectively and in a playful manner.

The author has run several pen pal projects including so called Teddy Bear Projects with partners in Japan, Greece, the USA, Australia and African countries. Relevant hyperlinks in the following paper lead to examples of work undertaken at elementary level. There is no doubt that fundamental aims of early language teaching are fostered by these projects. Both theoretical and practical aspects of pen pal projects are outlined, and examples given for their topics, materials and structuring.

Interagir de façon personnelle et dans des situations authentiques s'avère être bénéfique pour les apprenants. Les apprenants de très jeune âge sont particulièrement sensibles aux interactions avec des partenaires provenant d'autres pays et d'autres cultures. Ces interactions sont à leur profit dans la mesure où elles favorisent la communication et l'apprentissage ludique des langues étrangères. Ayant entrepris différentes expériences de travail par correspondance écrite entre les jeunes apprenants, l'auteur a mis en place le projet dit Teddy Bear Project avec différents partenaires venant du Japon, de Grèce, des Etats Unis, d'Australie et des pays d'Afrique. Quelques résultats de ces travaux du niveau d'enseignement primaire sont mis à disposition dans le cadre du présent article, ils démontrent les effets positifs de tels projets en lien avec le but global de mettre en place l'enseignement des langues étrangères dès un très jeune âge. L'article indique les bases théoriques ainsi que les aspects pratiques des projets et travaux réalisés dans le cadre d'un projet par correspondance.

Nathalie Rau

E-Mail: nathalie@mindsupply.com

Web: www.foxus.de

Allgemeines zum frühen Fremdsprachenunterricht

Eine der folgenreichsten Veränderungen in heutigen Gesellschaften ist die zunehmende Notwendigkeit zur Kommunikation im internationalen Rahmen und daher die Zunahme der Bedeutung des Sprachenlernens. Diese Veränderungen prägen heute jedoch nicht mehr nur das Leben von Erwachsenen. Selbst „Spielzeug- und Nahrungsmittelindustrie, Unterhaltungssektor und Tourismus, aber auch Sport- und Genussmittelwerbung tragen gezielt zur Anreicherung der kindlichen Alltagssprache mit fremdsprachlichen Elementen bei“ (Bebermeier 1991: 7). Auch der zunehmende Einfluss der Massenmedien, wie beispielsweise Fernsehen oder das Internet, ist nicht zu unterschätzen. Durch sie rücken fremde Länder und Kulturen immer weiter zusammen.

Der Fremdsprachenunterricht krankt oft daran, dass er mit dem Argument begründet wird, das Erlernen einer Fremdsprache zahle sich im späteren Leben aus. Für einen begrenzten Zeitraum reicht dies vielleicht aus, um eine einigermaßen tragfähige Motivation aufzubauen, aber dies gilt nicht für alle Schüler.¹ Hier wird die Fähigkeit vorausgesetzt, den Verzicht auf reale Verwendungszusammenhänge aushalten zu können. Vielen Schülern werden dadurch entscheidende Lernmöglichkeiten vorenthalten.

Im Folgenden soll unter Berücksichtigung ausgewählter Aspekte gezeigt werden, dass mit der Durchführung eines Klassenkorrespondenzprojektes die Anforderungen an einen aufgabenorientierten frühen Fremdsprachenunterricht erfüllt werden können. Sämtliche Ziele und Inhalte des frühen Fremdsprachenunterrichts sowie die didaktischen Grundsätze finden dabei in besonderer Weise Berücksichtigung, da eine Einbettung in einen situativen² und authentischen³ Kontext erfolgt. Ein Projekt dieser Art kann den Rahmen eines jeden Fremdsprachenunterrichts bilden und ermöglicht natürliche Kommunikationsanlässe.

Kommunikationsfähigkeit zu erwerben sollte das Hauptanliegen jeglichen Sprachunterrichts sein. Schließlich gilt es, sich in der Fremdsprache angemessen ausdrücken zu können.

Das Konzept der kommunikativen Kompetenz wurde vor 35 Jahren von dem Soziolinguisten Dell Hymes als grammatisches, psycholinguistisches, sozio-kulturelles und praktisch verfügbares Wissen eines Sprechers bzw. Lerners und eine dementsprechende Gebrauchsfähigkeit dieser Sprache definiert. In der deutschen Fremdsprachendidaktik war der Ansatz von Piepho besonders einflussreich, der kommunikative Kompetenz beschreibt als „die umfassende Fähigkeit eines Sprechers, kommunikativ zu handeln und sich im Diskurs zu äußern, die Bedeutung und die Absicht in wirksamer Weise sprachlich auszudrücken“ (Piepho 1974: 8). Der kommunikative Ansatz bezieht sich allerdings nicht nur auf die gesprochene Sprache (vgl. Little 1988: 19).

Auch im Fremdsprachenunterricht der Grundschule gilt kommunikative Kompetenz als das prägende Lernziel, wobei dieses natürlich nur ansatzweise erreicht werden kann. Wichtig ist es eine kommunikative Absicht zu erzeugen, die beim Sprecher Bereitschaft und Neigung entstehen lässt, sich jemandem mitzuteilen und verständlich zu machen, Um in kommunikativen Situationen bestehen zu können, müssen Schülerinnen und Schüler sprachliche Fähigkeiten erwerben. Diesbezügliche Inhalte und Ziele sind beispielsweise in den Nürnberger Empfehlungen zu finden (vgl. Breitung & Kirsch 1996: 7ff.). Die Themen entstammen der Kinderkultur, Sachkunde und Landeskunde, aber auch sprachliche Standards sind für das Selbstverständnis des Fremdsprachenunterrichts in der Grundschule unbedingt notwendig, denn der fremdsprachliche Früh-

1 Aus Gründen der Lesbarkeit wird in dieser Ausarbeitung durchgehend die männliche Form (Schüler sowie Lehrer) benutzt, wobei das weibliche Geschlecht stets mitgemeint ist.

2 Eine Definition von Situativität findet sich bei Karbe, U. & Piepho, H.-E. (2000: 219f.). Karbe beschreibt, dass jede sprachliche Äußerung, ganz gleich ob mündlich oder schriftlich, in einer Situation erfolgt. Diese Situation stellt die Gesamtheit aller äußeren Faktoren dar, die ein Kommunikationsereignis hervorbringen.

3 Authentizität wird im Handbuch Fremdsprachenunterricht nicht nur durch den *native speaker* als Autor des Textes bestimmt, sondern auch durch den Anlass und den Kontext der Sprachverwendung (vgl. Bausch, K.-R. et al. 1995). Ausführlich wird das Thema „Authenticity“ auch bei Little, D. et al. (1988) behandelt.

beginn lässt sich nur dann rechtfertigen, wenn er nachweisbar zur Bildung der Schüler beiträgt.

Die Autoren dieser Empfehlungen meinen, dass die Kinder nach Abschluss der Grundschule über folgende Fertigkeiten und Wissensbestände verfügen sollten:

- ▶ ein Repertoire an Liedern und Gedichten
- ▶ Gebrauch eines ausgewählten Wortschatzes und einiger grammatischer Strukturen in natürlichen kommunikativen Situationen
- ▶ richtige Aussprache und richtiger Sprachrhythmus
- ▶ Lesefähigkeit im Hinblick auf altersgemäße authentische Texte
- ▶ Fähigkeit, einfache Texte aus dem Bereich der bereits erarbeiteten Themen selbst zu schreiben (vgl. Breitung & Kirsch 1996: 18ff.).

Die Inhalte sollen dabei stets den Interessen des Kindes entsprechen, seine Gefühle ansprechen, sein Engagement, seine Phantasie und Kreativität fördern und ihm Spaß machen.

Im Folgenden soll gezeigt werden, dass mit der Durchführung eines Klassenkorrespondenzprojektes in besonderer Weise diese Forderungen Berücksichtigung finden.

Klassenkorrespondenz – eine Möglichkeit authentischer Sprachbegegnung im frühen Fremdsprachenunterricht

Schülerinnen und Schüler fühlen sich in einem kommunikativ orientierten Fremdsprachenunterricht stärker angesprochen, da sie die Notwendigkeit erkennen, die Fremdsprache zu erlernen und durch den Kontakt zum Korrespondenzpartner ein echtes Kommunikationsbedürfnis entsteht. Hinzu kommt, dass die Kontaktaufnahme mit anderen Lernergruppen Authentizität der Kommunikation geradezu erzwingt, denn diese ist nicht mehr ausschließlich didaktisch motiviert, sondern zweckgerichtet und führt zu Sprachverwendung, bei der das Aushandeln von Bedeutungen im Zentrum steht. Im Unterricht wird üblicherweise „Kommunikation simuliert, weil der reale englischsprachige Kommunikationspartner fehlt, der eine Unterhaltung in der Fremdsprache erst zu einer authentischen Begegnung macht. (...) Simulation ist per se nichts Schlechtes“ (Donath 1991: 7f.), doch im Rahmen eines Klassenkorrespondenzprojektes kann auf das So-tun-als-ob, das den Fremdsprachenunterricht meist charakterisiert, weitgehend verzichtet werden. Äußerungen im Rahmen solcher sprachmanipulativen Übungen werden nur oberflächlich semantisiert und erzielen eine zu geringe Verarbeitungstiefe, um das lernersprachliche System nachhaltig zu beeinflussen. Gedächtnisforscher haben jedoch einen Zusammenhang nachweisen können zwischen dem Grad an Bedeutsamkeit für den Sprecher bzw. dem Maß an persönlicher Involviertheit (*processing depth*) auf der einen und der Verarbeitungstiefe auf der anderen Seite. „Die Verarbeitungstiefe wiederum korreliert hoch mit der Behaltensresistenz“ (Eck 1995: 14ff.). Das bedeute, eine zu geringe Verarbeitungstiefe führt zu weniger gutem Behalten. Erkenntnisse dieser Art erzwingen geradezu einen stärker an der Schülerrealität orientierten Fremdsprachenunterricht.

Abdeckung der Ziele des frühen Fremdsprachenunterrichts durch Klassenkorrespondenzprojekte

Anhand der Beschreibung der bei den Schülerinnen und Schülern zu fördernden Fertigkeitsbereiche soll im Folgenden dargelegt werden, dass die Durchführung eines Klassenkorrespondenzprojektes die allgemein formulierten Forderungen umsetzt.

Sprachliche Ziele

Im Fremdsprachenunterricht stehen die sprachlichen Ziele im Vordergrund. Piepho unterscheidet die Fertigkeitsbereiche nach der direkten Involviertheit der Schüler. Hören und Lesen sieht er als einen Fertigkeitsbereich, da die Schüler hier sprachaufnehmend,

also rezeptiv, agieren; Sprechen und Schreiben hingegen als einen zweiten Fertigkeitensbereich, da die Schüler Aktivität zeigen müssen (vgl. Piepho 1996: 13ff.). Die zu fördernden Fertigkeitensbereiche lassen sich jedoch auch in die mündlichen Bereiche ‚Hörverstehen und Sprechen‘ und die schriftlichen ‚Lesen und Schreiben‘ einteilen und sollen als solche erläutert werden.

Sprachliches Handeln (Fertigkeitensbereiche: Sprechen/Hörverstehen)

Sprachkompetenz soll zunächst am Sprachverstehen und an der adäquaten Sprachverwendung gemessen werden. Dass vor allem der mündlichen Kommunikation im Fremdsprachenunterricht der Grundschule besondere Aufmerksamkeit geschenkt werden muss, damit die Schüler zu kompetenten Fremdsprachenlernern werden, ergibt sich eigentlich von selbst.

Im Bereich des ‚Hörverstehens‘ geht es darum, dass die Schüler in die Lage versetzt werden, einfache Äußerungen zunächst zu verstehen und später kurze Texte zu erfassen. „Hörverstehen als passiven Prozess zu bezeichnen, ist absolut ungerechtfertigt, denn es schließt neben der akustischen Wahrnehmung auch die innersprachliche Verarbeitung der Äußerung ein“ (Karbe & Piepho 2000: 117).

Hinsichtlich des ‚Sprechens‘ müssen die Schüler erst einmal die Wörter richtig nachsprechen können und dann befähigt werden, sie selbstständig zu sagen und auf Impulse sprachlich richtig reagieren zu können. Der produktiv-mündliche Bereich umfasst also das unmittelbar imitierende und reproduzierende Sprechen. Von dort aus erfolgen dann das gelenkt-reproduktive und später das un gelenkt freie Sprechen. Die Schüler sollen schließlich befähigt werden, kurze Sätze selbst formulieren zu können und kleine Rollenspiele sprachlich eigenständig zu gestalten.

Natürlich sollte jeglicher Fremdsprachenunterricht kommunikationsorientiert und situationsadäquat sein, doch nur in einem Klassenkorrespondenzprojekt lässt sich ohne Mühe eine „zielkulturelle bzw. zielsprachenverwendungsorientierte Atmosphäre“ (Piepho 1996: 21) schaffen, in der sich diese Forderungen verwirklichen lassen, weil es authentische Kommunikationsanlässe bietet.

Watching a video – Einsatz auditiver und visueller Medien

Im Anhang findet sich eine Übersicht von allen Unterrichtsstunden im Projekt, darunter auch Stunden, die die Fertigkeitensbereiche Sprechen und Hörverstehen zum Schwerpunkt haben. Ein Beispiel intensiven Sprachhandelns stellt die beschriebene Stunde der Einheit *The American currency* (Link: http://www.pestalozzischule-weilburg.de/teddybear/2000_2001/4a/verlauf_material/ue5_money.html) dar. Das Beispiel einer Stunde, in der vor allem der Fertigkeitensbereich Hör-Seh-Verstehen geübt wird, ist unter *Watching a video* (Link: http://www.pestalozzischule-weilburg.de/teddybear/2000_2001/4a/verlauf_material/ue3_brief_video.html) zu finden.

Hier soll exemplarisch eine Unterrichtsstunde herausgegriffen und näher erläutert werden. Es handelt sich um die dritte Stunde (vgl. Anhang), in der ein Video im Zentrum steht, nachdem in den Eingangsstunden die ersten Briefe erarbeitet wurden. In diesem Video stellen sich die einzelnen amerikanischen Kinder vor, und die deutschen Schüler erhalten so einen Eindruck von der Schule ihrer Brieffreunde.

Diese Unterrichtsstunde ist zudem in unmittelbarem Zusammenhang mit der letzten Stunde dieser Einheit (s. Anhang) zu sehen, doch es steht anders als bei jener die Schulung des Hör-Seh-Verstehens im Vordergrund. Wie auch in der Stunde zuvor, sollen die Schüler im Anschluss an kleine Videosequenzen über das dort Gehörte und Gesehene unter Anwendung der entsprechenden grammatischen Form (Flexions-s in der 3. Person Singular) sprechen. Somit ist diese Unterrichtsstunde in sprachlicher Hinsicht vor allem als Übungsstunde zu sehen, wird den Schülern inhaltlich allerdings Neues bieten und eine hohe Motivationskraft besitzen.

In dieser Unterrichtsstunde liegt kein reiner Hörtext im engeren Sinn vor, wobei als Text eine durch Kohärenz gekennzeichnete Satzfolge zu verstehen ist, sondern eine Videoaufzeichnung. Dennoch möchte ich diese Unterrichtsstunde auch als eine Stunde verstehen, in der das Hör-Seh-Verstehen geschult wird, da das Video keine zusammenhängende Handlung wiedergibt (vgl. Piepho 1974: 17) und somit keine inhaltliche Entlastung bietet.

Beim Hörverstehen handelt es sich um eine „komplexe sprachlich-geistige Tätigkeit. Es basiert auf einer im Laufe der individuellen Entwicklung des einzelnen Menschen in einem gegebenen sozialen Kontext entwickelte Disposition, die es dem Menschen ermöglicht, Informationen aus akustisch wahrgenommenen Zeichen zu erfassen, im Gedächtnis oder schriftlich zu speichern“ (Buchbinder & Strauß 1986: 3). Die Kennzeichen, die einen Hörtext für den Fremdsprachenerwerb geeignet erscheinen lassen, sind sein Motivations-, Informations- und sein sprachlicher Wert, doch es fehlen visuelle Signale wie Mimik, Gestik, Augenkontakt zum Sprecher und Abbild der Umgebung bzw. Kommunikationssituation sowie Rückkopplung. Die Informationsaufnahme und -speicherung erfolgt nur über einen Kanal. Damit stellt das Abspielen der fremden Sprache von einem Tonband ohne visuelle Unterstützung die schwerste Form fremdsprachlichen Hörverstehens dar (vgl. Rössel 1992: 2). Durch das Vorspielen eines Videos strömen zwar mehr Reize auf den Schüler ein, doch den Schülern stehen auch visuelle Hilfen zur Verfügung.

Beim Einsatz eines Hörtextes müssen drei Aspekte Berücksichtigung finden (vgl. Rössel 1992: 9ff.):

- ▶ Der Hörtext muss dem Interesse und Fassungsvermögen der jeweiligen Altersstufe und der Stufe der Sprachbeherrschung entsprechen, sowie die Nutzung der Vorkenntnisse der Schüler ermöglichen.
- ▶ Der Hörtext soll auf Lernziel und Thema abgestimmte Lexik enthalten und nicht zu häufig Teilthemen wechseln.
- ▶ Der Hörtext soll einen Wissenszuwachs realisieren und Neues mitteilen.

Das Hören steht nicht nur am Beginn des Fremdsprachenerwerbs, sondern ist bei der Entwicklung der Sprachkompetenz einerseits und als Voraussetzung zum Verstehen andererseits ein Prozess, der erlernt werden muss und sich nicht automatisch im Unterricht herausbildet. Um in einer fremdsprachlichen Realsituation bestehen zu können, ist ein geschultes Hörverstehen unabdingbar. Kommunizieren zu können, bedeutet sprechen, aber auch verstehen zu können. Verstehen zu können, bedeutet wiederum nicht nur aktiv über ein reiches Repertoire an Lexemen und Strukturen zu verfügen, sondern sich in einer solchen Situation auf den Gesprächspartner einzustellen und bereit zu sein, unbekanntes Wortmaterial zu akzeptieren und in das Verstandene zu integrieren. Diese Leistung kann nur erbracht werden, wenn die Schulung des Hörverstehens des Fremdsprachenlerner in einer Lernumgebung, in der das Postulat aufgeklärter Einsprachigkeit Berücksichtigung findet, stattfindet und authentische Sprachbeispiele und Redeanlässe, audiovisuelle Darbietungen und Modelle im Unterricht dargeboten werden (vgl. Piepho 1974: 21). „Wenn der Englischunterricht den Lernenden dazu befähigen soll, Sprache in **allen** ihren Erscheinungsweisen zu verstehen und zum Ausgangspunkt ihrer eigenen Äußerungen zu machen [...], müssen akustische und audiovisuelle Vermittlungsformen hinzugezogen werden, damit alle Fertigkeiten ausgebildet werden können“ (Edelhoff 1996: 65). Die Stimme des Lehrers als einzige Sprachquelle ist dabei zu einseitig.

Beschreibung der Unterrichtsstunde *Watching a video* und didaktisch-methodische Überlegungen dazu

Durch das Schreiben der eigenen Briefe und das Lesen und Besprechen der Briefe hat bereits eine inhaltliche Einstimmung stattgefunden. Der zu verstehende Text ist aus vielerlei Gründen am Interesse der Schüler orientiert. Sie möchten sich gerne ein Bild von ihrem Briefpartner machen, sie möchten gerne seine oder ihre Stimme hören und hoffen darauf, mehr von der Person zu erfahren.

Das Video wurde nach der Vorstellungssequenz jeweils eines amerikanischen Schülerpaares angehalten, und die Schüler wurden meinem Beispiel folgend aufgefordert, den Inhalt in eigenen Worten wiederzugeben und gegebenenfalls meine Fragen zu beantworten. Zeigten sich größere Verständnisschwierigkeiten, wie beispielsweise bei einem Schülerpaar, bei dem die Qualität der Aufzeichnung bedingt durch Wind etwas gelitten hat, wurde die Sequenz nach Besprechen einiger Elemente erneut gezeigt. Um zusätzlich das Verständnis zu erleichtern, bietet es sich auch an, das Gesagte teilweise zu wiederholen, denn die Vertrautheit mit der Sprache der Lehrperson wird es den Schülern erleichtern, manche Aussagen zu verstehen. Da die Videosequenzen inhaltlich und sprachlich in diesem Fall nicht so komplex waren, musste keine Sprachmittlung (vgl. Weskamp 2008: 6) durch die Lehrkraft erfolgen. Konnten die Kinder zentrale Worte verstehen, so ergab sich für die meisten gleich der Sinn. Durch das schrittweise Vorgehen bei der Präsentation des Videos entstand zwar eine lange Phase, die von den Kindern durchweg hohe Konzentration forderte, doch sie nahmen sie gerne in Kauf. Besonders leistungsstarke Schüler nutzen die Gelegenheit, die Informationen in eigene Worte zu fassen und weiterzugeben, was den schwächeren Schülern oft eine Verständnishilfe war.

Während sich bei dem Berichten über den Inhalt aufgrund der aus dem Brief entnommenen Informationen nur der Schüler äußern konnte, der im Besitz des Briefes war, konnten auch andere Kinder den Inhalt der Videosequenz wiederholen. Da die meisten Videosequenzen einiges mehr an Informationen enthalten als der vorausgegangene Brief, entstand für die Kinder die Notwendigkeit und das Bedürfnis, auch darüber zu sprechen.

Die zum Abschluss der Stunde gezeigte Videosequenz vermittelt einen bildlichen Eindruck vom Schulgebäude und zeigt Ausschnitte aus dem Schulalltag der amerikanischen Schüler, die teilweise von den Kindern versprachlicht werden konnten, aber hauptsächlich nur auf sie wirken sollten. In anderen Einheiten, wie beispielsweise bei der Beschreibung des eigenen und des Tagesablaufes des Brieffreundes, können diese Unterschiede erneut aufgegriffen werden.

Der Einsatz eines solchen Videos ist nicht zu vergleichen mit vielen für den Fremdsprachenunterricht konzipierten Videos oder Hörtexten, denn im Zentrum steht eine für das Fremdsprachen lernende Kind bedeutsame Person, der Brieffreund. Viele Hörtexte, die für den Fremdsprachenunterricht konzipiert sind, stellen die Sprache nicht real dar und dienen so zwar als Sprachbeispiel, aber bieten nur einen kleinen Einblick in die tatsächlich gesprochene Sprache und den zielsprachigen Kontext.

Die durch das Präsentieren des Videos entstandenen Erfolgserlebnisse haben bei den Kindern zu einer anhaltenden Motivation beigetragen. Meines Erachtens war den meisten Schülern bis zu diesem Zeitpunkt noch nicht bewusst, dass sie eine Sprache lernen, mit der sie wirklich eine fremdsprachige Kommunikation bewerkstelligen können. Das Sehen des Brieffreundes und das Hören dessen Stimme hat die Person für die Kinder real erscheinen lassen, und das Verstehen der Aussagen in den Briefen und Videos hat sie stolz auf ihre sprachlichen Fähigkeiten gemacht.

Schriftsprachliches Handeln (Fertigkeitsbereich: Lesen/Schreiben)

Sicherlich ist kaum etwas im frühen Fremdsprachenunterricht umstrittener als der Einsatz der Schrift, doch dieser lässt sich auf vielerlei Weise rechtfertigen. Es ist unsinnig, sich gegenüber dem Fremdsprachen lernenden Kind so zu verhalten, als ob es eine tabula rasa sei, in die man die ersten Lernspuren einritzen könnte. Der Wortschatz der deutschen Sprache enthält eine Vielzahl von Anglizismen, und auch im alltäglichen Leben begegnen Kinder Wörtern englischen Ursprungs (vgl. Bebermeier 1991: 7) oder Wörtern, die sowohl im Deutschen als auch Englischen gleich sind. Das Schreiben und Lesen einer Fremdsprache dem fremdsprachlichen Grundschulunterricht vorenthalten zu wollen, ist unklug, denn Kinder haben diese Kulturtechniken im Verlauf ihrer Schulzeit kennen gelernt und werden sich in jedem Fall ein Bild von einem Wort

machen – schon deshalb, weil eine Anzahl von Kindern erkannt hat, dass das Schriftbild als visuelle Hilfe im Lernprozess dienen kann (vgl. Gompf 1991: 22). Der Einführung der Schrift muss jedoch die Schulung des Hörverstehens bei den Schülern vorausgegangen sein (Bleyhl 2000: 37).

Während im methodischen Konzept der Vermittlung der deutschen Schriftsprache Einigkeit darüber herrscht, Fehler als Ausdruck für Lernbereitschaft statt Lernversagen zu sehen, besteht bei der Einführung der Schrift im Fremdsprachenunterricht immer noch die Befürchtung, dass es bei den jungen Fremdsprachenlernern zu Interferenzproblemen kommt und sie so weder die deutsche noch die englische Rechtschreibung lernen und sich womöglich eine falsche Schreibweise einprägen. Die Sorge kommt vermutlich daher, dass man nach wie vor von der Wort-Bild-Theorie ausgeht, die besagt, dass man Bilder von korrekt geschriebenen Wörtern speichert. Das Wortgedächtnis ist jedoch ein motorisches und nicht ein visuelles. Es werden also nicht Wort-Bilder gespeichert, sondern Bewegungsspuren und deren Speicherung erfolgt nicht ganz so leicht (Reichen 1982).

Um die Schülerinnen und Schüler zur Aufmerksamkeit im Umgang mit der Schrift zu erziehen, bietet es sich an, ein Rechtschreibheft für sie anzulegen. Zu jedem bereits erarbeiteten Themenfeld erhalten sie unabhängig von dem gerade im Unterricht durchgenommenen Thema Übungsblätter, auf welchen sie die dort bildlich dargestellten Wörter in der Schreibschrift amerikanischer Kinder erneut schreiben können. Diese Übung verfolgt unterschiedliche Ziele. Zum einen sollen die Kinder immer wieder mit den bereits erarbeiteten Themengebieten konfrontiert werden und die entsprechenden Lexeme wiederholen und zum anderen sollen sie das Nachschlagen von Wörtern in ihrem Englischordner oder einem Wörterbuch üben. Das Benutzen der amerikanischen Schreibschrift hat besondere Gründe. Es macht den Kindern nicht nur sehr viel Freude diese Schrift zu benutzen, sondern diese Übung erleichtert es ihnen auch, die Schrift ihrer Briefpartner entziffern zu können. Zudem trainiert sie, Wörter nachzuschlagen und zwingt die Kinder, genau zu schauen, wie man ein Wort schreibt und darauf zu achten, auch den richtigen Buchstaben zu benutzen. Hinzuzufügen ist auch, dass es einen bedeutenden Zusammenhang zwischen Schriftqualität und Rechtschreibung gibt und Kinder zur Schönschrift angehalten werden sollen (vgl. Grünwald 1988: 39).

Auch die Angst, dass es zu Interferenzproblemen kommt, kann als unbegründet abgewiesen werden, denn die Leselernentwicklung gilt am Ende des zweiten Schuljahres als abgeschlossen (Bleyhl 1999: 5 → bezogen auf die Online-Version), so dass vorgeschlagen wird, schon in der zweiten Hälfte des dritten Schuljahrs mit ersten Bild-Lexik-Leseaufgaben zu beginnen, wobei diesen Aufgaben natürlich intensive mündliche Phasen vorausgegangen sein müssen. Die zeitliche Entzerrung der mündlichen und schriftlichen Fertigkeitsbereiche hilft vielen Kindern, die Schwierigkeiten im schriftlichen Bereich zu überwinden.

Im vierten Schuljahr sollten die Schüler dann zu kleineren schriftlichen Leistungen angehalten werden, wie zum Beispiel dem Abschreiben von kurzen Texten oder dem Bearbeiten von Lückentexten (vgl. Gompf & Karbe 1995: 441). Werden im vierten Schuljahr allerdings nur solche Texte geschrieben oder gelesen, die die Kinder bereits auswendig kennen, wird die neue Tätigkeit mit ihren Möglichkeiten nicht ausgeschöpft und in ihrer Funktionsweise beschnitten. Übungen mit dem Schriftbild müssen der Befähigung der Schüler zu selbstständigen Leistungen dienen (vgl. Jaffke 1996: 269ff.). Dass das freie Schreiben kleiner Aufsätze auch schon Schülerinnen und Schülern eines vierten Schuljahres möglich ist, soll das folgende Beispiel zeigen.

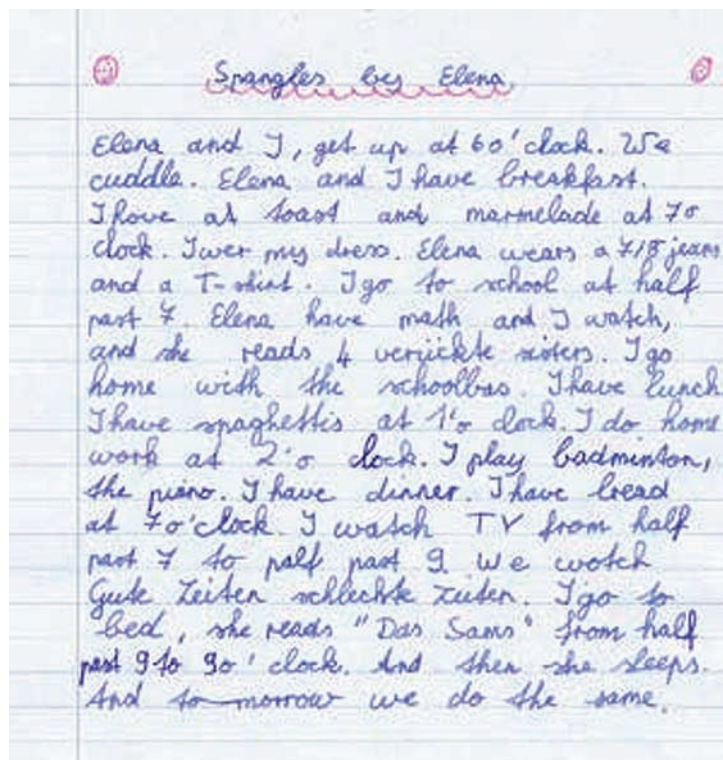


Abb. 1: Tagebucheintrag einer Schülerin des vierten Schuljahres. Grundlage des Eintrages war die Unit „My day“

Dem Schreiben dieses Tagebucheintrags war die Einheit *My day* vorangegangen. Weitere Beispiele finden sich auf der Webseite der Pestalozzischule. (Link: http://www.pestalozzischule-weilburg.de/teddybear/2001_2002/4a/spangle/diary_spangle_text.html).

Lesen und Schreiben muss allerdings auch als handelnde Teilnahme an Schriftsprachkultur verstanden werden, weil sonst ein sehr einseitiger Gebrauch von Schrift entsteht (vgl. Balhorn 1995). So heißt es, dass „wenn ein Schüler schon schreibt, dann soll das, was er niederlegt, eine tatsächliche Mitteilungsfunktion haben und sich im Laufe des Unterrichts über viele Jahre hin zu einer schriftlichen Kompetenz entwickeln, die ihn in die Lage versetzt, mit anderen Menschen über bedeutsame Inhalte, Zusammenhänge, Pläne und Absichten zu korrespondieren“ (Piepho 1974: 20). Innerhalb eines Klassenkorrespondenzprojektes ergibt sich automatisch dieser vielseitige kommunikative Gebrauch der Schrift. Berücksichtigt werden muss, dass die Schreib- und Lesefähigkeit sich in verschiedenen Stadien entwickelt und diese im Grundschulunterricht sicherlich nur ansatzhaft erreicht werden kann (vgl. Piepho 1974: 93f.).

Beispiele zu Stunden, die die Fertigungsbereiche Schreiben und Lesen zum Schwerpunkt haben sind *Reading my pen pal's letter* (Link: http://www.pestalozzischule-weilburg.de/teddybear/2000_2001/4a/verlauf_material/ue3_brief_video.html) und *My favorite school day* (Link: http://www.pestalozzischule-weilburg.de/teddybear/2000_2001/4a/verlauf_material/ue15_day.html).

Affektive Ziele

Die Ziele des frühen Fremdsprachenunterrichts umfassen nicht nur die Förderung sprachlicher Ausdrucks- und Kommunikationsfähigkeit und das Wecken der Freude am Umgang mit anderen Sprachen, sondern auch die Entwicklung des Interesses und des Verständnisses gegenüber anderen Sprachen und Kulturen und die Erweiterung und Vertiefung sprachlicher und kultureller Erfahrungen, denn das angestrebte dauerhafte Resultat liegt nicht allein im sprachlichen Lernzuwachs. Zwar machen Kinder auch in ihrem Schulalltag eine Vielzahl interkultureller Erfahrungen, da

Klassenzusammensetzungen überwiegend heterogen in kultureller Hinsicht sind, doch werden Unterschiede und vor allem Gemeinsamkeiten hier nicht deutlich, da diese den Alltag der Kinder bestimmen. Im Austausch mit Kindern, die räumlich getrennt sind, wird den Schülern deutlich, dass es eine Vielzahl von Gemeinsamkeiten, wie beispielsweise gleiche Haustiere, Lieblingsgerichte, Hobbys und Lieblingslieder gibt.

Weitere Ziele

Neben spezifischen fachlichen Zielen gibt es auch eine Reihe allgemeiner Ziele. Schülerinnen und Schüler sollen zu eigenständigem Lernen erzogen werden, was sich im Englischunterricht leicht verwirklichen lässt, insbesondere bei der Durchführung eines Klassenkorrespondenzprojektes, denn „aufgrund der vielen notwendigen Schüleraktivitäten können E-Mail-Projekte nur sinnvoll durch veränderte Sozialformen und Methoden realisiert werden. (...) Dieses Vorgehen ist für Schülerinnen und Schüler nicht nur motivierender als der traditionelle Frontalunterricht, sondern vermittelt ihnen im Englischunterricht eine Methodenkompetenz, die für das Leben und Arbeiten in der sich anbahnenden Informationsgesellschaft unverzichtbar ist“ (Donath 1999: 10).

Allgemeines zur Klassenkorrespondenz

Es gibt eine Anzahl von Möglichkeiten, ein Korrespondenzprojekt durchzuführen. Diese sollen im Folgenden kurz dargestellt werden. Die Wahl eines Mediums schließt natürlich nicht den zusätzlichen Einsatz eines anderen aus, so dass Kombinationen vorgenommen werden können. Einen Projektpartner zu finden, ist nicht schwer. Schulen können über Suchmaschinen gefunden und direkt angeschrieben werden. Es gibt auch eine Reihe von Datenbanken, in die sich interessierte Schulen eintragen können. Um einen Partner für ein *Teddy Bear Project* zu finden, kann man sich auf der Seite <http://www.earn.org/> anmelden.

Traditionelle Formen der Klassenkorrespondenz

Das ursprünglichste Korrespondenzmedium ist der Brief. Briefpartnerschaften eignen sich vor allem in der Grundschule, da die begrenzten sprachlichen Fähigkeiten der Schüler durch deren kreative Gestaltung der Briefe ausgeglichen werden kann. Eine besondere Form dieses Austausches sind Kassetten- und Videobriefe. Durch den Einsatz dieser Medien bleibt der Schülerkontakt nicht auf das Visuelle beschränkt.

Auch der Austausch von Paketen eignet sich für Grundschüler, da trotz geringer Fremdsprachenkenntnisse eine Beziehung zu einem fremdsprachlichen Partner hergestellt wird, vor allem ergänzend zu einer Briefpartnerschaft. Pakete können Briefe, Zeichnungen, Fotos, Landkarten, Kassetten, Postkarten und eine Vielzahl anderer authentischer Materialien enthalten.

Neue Medien

Der Computer hat eine motivierende Wirkung auf Schüler jeden Alters. Es ist ein schnelles Medium, das Kinder und Jugendliche auch in ihrer Freizeit nutzen. Durch die Eingliederung moderner Medien in den Unterricht kommt man den Kindern, die schon mit dem Medium Computer vertraut sind, entgegen und nimmt denen, die bisher keinen Kontakt zu diesem hatten, eventuelle Ängste. Bei misserfolgsgewohnten Lernern hebt die Technikbeherrschung das Selbstwertgefühl. Funktionslust, Erfolgserlebnisse und Selbstwertgefühl im Umgang mit der hochentwickelten Technik überstrahlen die negative Assoziation, die bei dem Gedanken an ein Fach und den Lernstoff aufkommen. In der Psychologie bezeichnet man das Phänomen als Haloefekt (vgl. Kleinschroth 1996).

Oft wird der Einsatz von Computer und E-Mail im Fremdsprachenunterricht als ein Trick missverstanden, Schüler zu interessieren und zu motivieren, doch, wie Donath betont, hat sich die „ursprüngliche Verdammung des Computers als stupide Lernmaschine zu einer positiven Einschätzung seiner Werkzeugfunktion gewandelt“ (Donath 1999: 8). Durch die Etablierung von Telekommunikationsnetzwerken ist für das Bildungswesen nun ein neuer Auftrag entstanden, nämlich Kinder und Jugendliche mit den Möglichkeiten und Grenzen des Mediums Computer vertraut zu machen und sie dazu anzuleiten, dieses Medium sinnvoll zu nutzen und mit ihm verantwortungsvoll umzugehen (vgl. Rüschoff & Wolff 1997). Gerade der Einsatz der Telekommunikation im Fremdsprachenunterricht kann dazu beitragen, eine sinnvolle Nutzung dieser Technologie zu fördern. „Computer literacy“, welche nicht nur die Fertigkeit mit dem Computer umgehen zu können meint, sondern auch das Wissen darüber, wann der Computereinsatz angemessen ist, zählt heute zu den Kulturtechniken. Eine interessante Darstellung der Diskussion um den Computereinsatz in Schulen findet sich bei Markus Ritter (1995).

Außerdem erfüllt der Einsatz neuer Medien im Fremdsprachenunterricht nicht nur die Forderung sprachlicher und inhaltlicher Authentizität, sondern trägt maßgeblich zur Lebendigkeit einer Korrespondenz bei (vgl. Fischer 1988), und er „ermöglicht die Anwendung der Sprachkenntnisse in einer realistischen Kommunikationssituation, wenn auch zunächst überwiegend schriftlich“ (Donath 1999: 9).

Die Nutzung digitaler Medien im Fremdsprachenunterricht der Grundschule verfolgt verschiedene Ziele. Donath listet eine Vielzahl von Zielen im Zusammenhang mit E-Mail-Projekten auf, die sich zwar auf dem Englischunterricht von Sekundarschulen beziehen, jedoch größtenteils auch auf den frühen Fremdsprachenunterricht zutreffen (vgl. Donath 1999: 14). Die gesteigerte Motivation der Schüler wird genutzt, um eine Verbesserung der Sprachkompetenz herbeizuführen und sowohl das Leseverstehen als auch das gesteuerte Schreiben in der Fremdsprache zu üben. Hinzu kommt, dass das selbständige Arbeiten in verschiedenen Sozialformen gefördert wird und der Computer als ein sinnvolles Werkzeug in Erscheinung tritt.

Der Einsatz von E-Mail ermöglicht einen schnellen und häufigen Austausch und ist daher für ein Korrespondenzprojekt geeignet, auch wenn das Erstellen von elektronischen Mitteilungen eine sehr strukturierte Planung und zunächst einen etwas höheren Organisationsaufwand für Lehrer und Schüler bedeutet, da Schüler die Aufgaben in einem zeitlich begrenzten Rahmen erledigen müssen. Briefe können von Schülern als Hausaufgabe fertiggestellt und gestaltet werden, E-Mails müssen im Rahmen des Unterrichts geschrieben werden, da nicht alle Kinder in ihrem familiären Umfeld über technische Möglichkeiten dieser Art verfügen.

Für die Organisation des Unterrichts ergeben sich daraus neue Forderungen. Schüler müssen frei und teamorientiert arbeiten können, damit in solchen Unterrichtsphasen, in denen ein Teil der Schüler die Nachrichten schreibt, der andere Teil der Schüler selbständig Arbeitsaufträge erledigt und nicht auf die ungeteilte Aufmerksamkeit der Lehrperson angewiesen ist. Ein Beispiel, wie eine solche Unterrichtsstunde geplant, welche Übungsphasen einer solchen Stunde vorausgegangen und welche Materialien den Schülerinnen und Schülern zur Verfügung gestellt werden müssen, findet sich unter *My favourite school day* (Link: http://www.pestalozzischule-weilburg.de/teddy-bear/2000_2001/4a/verlauf_material/ue15_day.html).

Das Schreiben von E-Mails anstelle von Briefen bietet eine Arbeitserleichterung. Insbesondere der „soft copy“ Status des Textes während des Schreibvorgangs erleichtert das Korrigieren, ohne dass der Text bald unsauber und unleserlich aussieht. Diese Möglichkeit ist natürlich auch bei einem Briefaustausch gegeben, sofern man ein Textverarbeitungsprogramm verwendet, doch der Austausch von E-Mails ermöglicht eine leichtere Weiterverarbeitung der zugesandten Materialien.

Des Weiteren kann man problemlos eine zweite Partnerschaft eingehen, da eine E-Mail mehrfach versendet werden kann. Ist die Botschaft einmal geschrieben, kann leicht der Name der Person ersetzt und die E-Mail ein weiteres Mal verschickt werden.

Der Kontakt sollte nicht unmittelbar zwischen den Schülern stattfinden. Die Schüler adressieren ihre E-Mails an die Lehrperson, und diese leitet sie entweder an die Lehrperson der anderen Klasse weiter oder legt sie dem Kind zur Korrektur erneut vor.

E-Mail-Kommunikation ist nicht nur kostengünstig, schnell, kommunikativ und motivierend, sondern gerade dieser Kontakt kann zu besonders engen Verbindungen führen, da die Austauschintensität wesentlich höher ist als bei der Nutzung aller anderen Möglichkeiten der Korrespondenz. Da die Häufigkeit des Austauschs höher ist und man in kürzerer Zeit seinen Partner kennen lernt, sind die Beziehung zum Korrespondenzpartner und damit auch die Kommunikation intensiver.

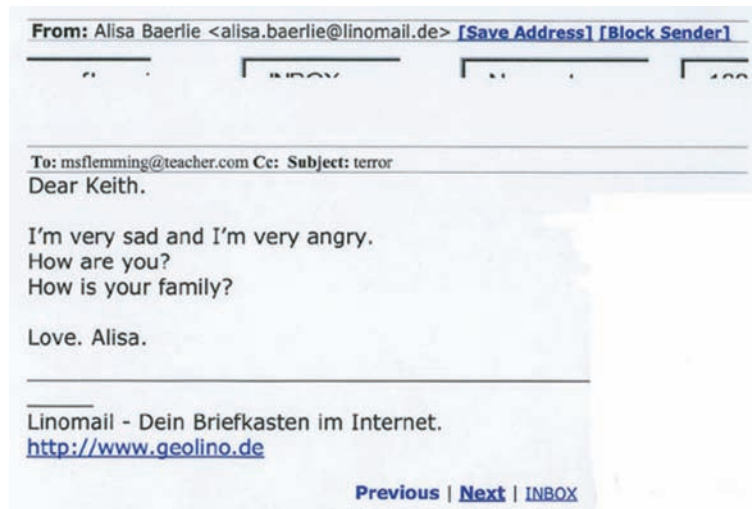


Abb. 2: E-Mail von Alisa an Keith zu den Vorfällen am 11. September 2001

Wie auch alle anderen von den Korrespondenzpartnern versandten Materialien, haben E-Mail-Texte persönliche Bedeutung für die Schüler, auch wenn sie nur als Ausdruck vorliegen. Das Lesen einer Handschrift kann sich für das Verständnis sogar nachteilig auswirken, da die Kinder mitunter Schwierigkeiten haben, sie zu entziffern (vgl. Jones 1989: 49). Das Nicht-Entziffern-Können des Briefes interpretieren Kinder schnell als Nicht-Lesen und Nicht-Verstehen und die Frustration darüber kann zu Demotivation führen.

E-Mails müssen außerdem nicht nur aus Text bestehen. Fotos, Briefe, witzige Figuren oder Zeichnungen können als Anhang versendet werden. Außerdem gibt es Internet Anbieter, die Motive für Grußkarten anbieten, die man individualisieren und als E-Mail versenden kann. Des Weiteren können mithilfe eines Mikrofons oder einer Digitalkamera Ton- und Bilddateien aufgenommen und verschickt werden.

Durch die Nutzung des Internets können außerdem entsprechende Programme (z.B. ICQ oder Netmeeting) Verwendung finden, die eine Kommunikation in Echtzeit ermöglichen.

Den Kindern ist es gegen Ende des vierten Schuljahres schon möglich, die Fremdsprache ganz eigenständig im Chat zu verwenden. Viele Kinder benutzen die Formulierungen, die sie schon einmal in einem Brief oder einer E-Mail verwendet haben oder schreiben die Fragen erneut auf, die ein anderes Kind zuvor im Chat verwendet hat, aber manche Kinder sind auch in der Lage, ganz selbständig etwas zu formulieren, was natürlich meist nicht sprachlich richtig, aber doch gut verständlich ist.

Viele Beispiele zeigen allerdings, dass man gar nicht vieler Worte bedarf, um sich zu verständigen. Eines davon soll hier gezeigt werden.

Die deutsche Schülerin Marie übernahm die Frage nach den Namen der Eltern der Brieffreundin, die zuvor andere Kinder an ihre Brieffreund richteten.

Mit wenigen Worten, ein paar Fragezeichen und vielen Smileys, die der „yahoo messenger“ anbietet, kam es zu einem sehr persönlichen Dialog der zwei Kinder.

<nath> Hi Alexis

<sharon> Hello Marie

...

<nath> What are your parents' names?

<sharon> Jane and Dave and Mary and Greg?

<nath> ????

<sharon> My parents are divorced.

<nath> My parents are divorced.

<sharon> Oh. Are you sad?

<nath> Yes. You?

<sharon> Yes.



© iStockphoto

Abb. 3: Marie tippt.



© iStockphoto

Abb. 4: Die Kinder in Florida lesen am Bildschirm mit.

Durch den Einsatz einer Webcam kann diese schriftliche Kommunikation noch bereichert werden. Auch können Webcams aus dem Internet einbezogen werden, um landeskundliche Aspekte zu berücksichtigen. So gibt es Webcams, die Gebäude, Straße oder Ereignisse zeigen, wie beispielsweise eine Santa Cam.

A Teddy Bear Project – eine besondere Form der Klassenkorrespondenz

Die Durchführung eines Teddy Bär Projektes unterscheidet sich von einem gewöhnlichen Korrespondenzprojekt nur geringfügig. Die bereits beschriebenen Formen der Korrespondenz werden um das Austauschen zweier Teddybären (oder anderer Stofftiere) und das Führen von Tagebüchern ergänzt. Die Erlebnisse der Bären beider Klassen (Sehenswürdigkeiten eines Landes, die Partnerschule, Schulausflüge, das Zuhause der Schüler, deren Freizeitveranstaltungen, etc.) werden in einem Tagebuch dokumentiert, welches bei Ablauf des Projektes zusammen mit dem Bären zurückgesendet wird. Aber auch im Verlauf des Projektes können die Abenteuer des Bären und Fotos ausgetauscht werden. Das Gestalten des Tagebuchs erfolgt in Zusammenarbeit der Lehrperson und der Schüler, wobei die Übersetzung längerer Schülertexte natürlich nicht von den Schülern vorgenommen wird. Im Verlauf des vierten Schuljahres geht dies jedoch mehr und mehr in die Hand der Kinder über. So bietet es sich beispielsweise an, dass die erarbeiteten Strukturen der Einheit *My day* nicht nur in einem Brief Verwendung finden, sondern von den Schülern als Basis für einen Tagebucheintrag genutzt werden. Differenzierte Arbeitsblätter dienen als Grundlage.



Abb. 5: Kopiervorlagen zur Unit „My day“ (Mr Cool – Activity Book 2, Seite 40–45)

Leistungsstarke Schüler benötigen meist keine zusätzlichen Hilfestellungen in Form von Briefvorlagen. Sie sind dann auch in der Lage, mit Hilfe des Arbeitsheftes allein einen Brief oder einen Tagebucheintrag zu erstellen.

In den Lehrerhandreichungen zu Mr Cool (Rau 2006) gibt es eine ausführliche Beschreibung dieser Einheit mit zahlreichen, das *Activity Book* unterstützenden Materialien.

Viele Gründe sprechen dafür, sich für die Durchführung eines Teddy Bär Projektes zu entscheiden. Kinder haben eine besondere Beziehung zu Stofftieren, da sie aus ihrem unmittelbaren Erfahrungsfeld stammen. Die Fotos, die den klasseneigenen Bären umgeben von neuen Freunden inmitten seiner neuen Heimat, werden von den Kindern sehr positiv aufgenommen, weil die Kinder erkennen, dass auch sie in der Lage wären, die räumliche Barriere zu überwinden. Das Teddy Bär Projekt versucht auf einzigartige Weise, Einblick in andere Kulturen zu vermitteln, denn durch die Reise des Teddybären können die Kinder etwas über andere Länder und Kulturen erfahren, und somit trägt es zur Förderung einer Haltung von Toleranz und Akzeptanz bei.

Doch auch Kinder, die nicht in ein solches Klassenkorrespondenzprojekt involviert sind, verfolgen die Erlebnisse der Teddybären mit großem Interesse. So bietet es sich an, eine kleine Ausstellung in der Pausenhalle der Schule zu machen und dort gelegentlich Fotos oder Texte auszuhängen.

Teddy Bear Projects finden auch Einsatz im Sekundarbereich, doch besonders geeignet sind sie für Schüler im Grundschulalter, da der Austausch von Fotos, den Bären und dem Tagebuch nicht unbedingt mit einem Briefwechsel verbunden sein muss.

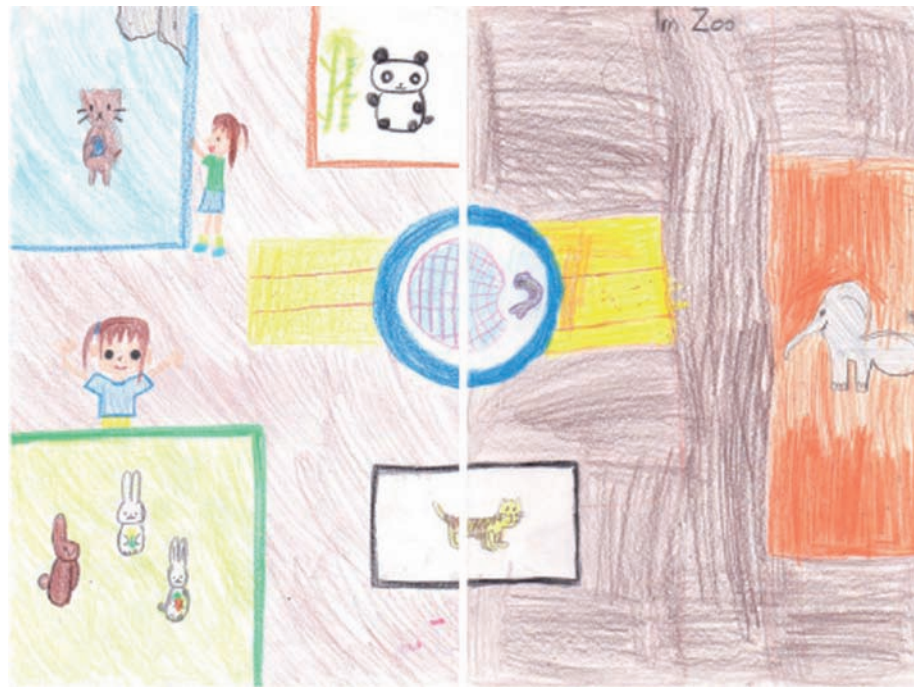


Abb. 6: Es geht auch ganz ohne Schrift. Das Bild wurde von einer Schülerin in Deutschland begonnen und vom japanischen Brieffreund fertig gestaltet und zurückgeschickt.

Wenn die fremdsprachlichen Leistungen der Kinder zu gering sind, wie beispielsweise im ersten oder zweiten Schuljahr, oder aus organisatorischen Gründen ein Briefwechsel nicht gelingt, bleibt immer noch die Freude um den „Gast“ und die Aufmerksamkeit und Gastfreundschaft, die die Kinder der Partnerklasse dem eigenen Bären entgegenbringen. Der Teddy überbrückt die Zeit, in der man kein Feedback hat.

Abschließende Bemerkungen

Gute Fremdsprachenkenntnisse werden zur fast alles entscheidenden Qualifikation, um in den miteinander immer enger verflochtenen Gesellschaften zurechtzukommen (Edelhoff 1996: 60). Zum einen müssen Kinder auf zukünftige Anforderungen vorbereitet werden, zum anderen benötigen sie auch heute schon solide Fremdsprachenkenntnisse, denn auch in ihrem Alltag spielt vor allem die Fremdsprache Englisch eine wichtige Rolle.

Bis heute liegt die Verantwortung, Kinder mit entsprechenden fremdsprachlichen Mitteln auszustatten, fast ausschließlich im Fremdsprachenunterricht der Sekundarstufe I. Doch gerade die Betonung kommunikativer Elemente und praktischer Tätigkeiten im Unterricht der Grundschule bilden die beste Grundlage für einen Erfolg versprechenden Fremdsprachenunterricht. Kommunikationsorientiertheit sollte oberste Priorität haben und dazu gehört es, solche Themenbereiche auszuwählen, die für die Schüler von Bedeutung sind oder es in einem zielsprachigen Kontext sein könnten. Der Prozess des Spracherwerbs muss an reale interkulturelle Kommunikationssituationen gebunden und das Erlernen der fremden Sprache zu einem Bedürfnis der Schüler gemacht werden. Um Schülern schon früh authentische Begegnungen zu ermöglichen, sind Klassenkorrespondenzen hervorragend geeignet. Hier wird die Begegnungssituation nicht in Rollenspielen simuliert, sondern tatsächlich realisiert.

Durch die in meinen verschiedenen durchgeführten *Teddy Bear Projects* gewonnenen Erfahrungen bin ich zu dem Schluss gekommen, *Teddy Bear Projects* weiterhin als Rahmen meines Englischunterrichts zu nutzen. Da ein *Teddy Bear Project* nicht unbedingt eine Brieffreundschaft einschließen muss, kann es unabhängig vom Englischunterricht durchgeführt oder schon zu Beginn des Fremdsprachenunterrichts begonnen werden und im Verlauf desselben Schuljahres oder auch später um eine Brief- oder

E-Mailfreundschaft mit der Partnerklasse ergänzt werden. In einer solchen Austausch-situation ist die Kommunikation überwiegend auf das Schriftliche konzentriert, was manche zur Überzeugung kommen lässt, dass die Durchführung einer Briefpartner-schaft für den frühen Fremdsprachenunterricht ungeeignet ist. Die Schrift ist jedoch ein den Schülern vertrautes Medium, dessen Vorenthaltung dem Fremdsprachenunterricht der Grundschule abträglich wäre. Im Mittelpunkt der Projekte steht außerdem nicht das Verfassen korrekter Texte zu bestimmten grammatischen Bereichen, sondern eine an kommunikativer Didaktik und Progression orientierten Auseinandersetzung mit Themenbereichen, die im Interessenfeld der Schüler liegen.

Die Schüler haben die Möglichkeit, sprachliche Mittel situationsadäquat kennen zu lernen, in einer authentischen Austauschsituation zu erproben und zu üben, denn „für die kommunikative Erlernung der Fremdsprache ist es wichtig, dass die erworbenen Fremdsprachenkenntnisse nicht erst außerhalb der Schule angewandt werden“ (Edelhoff 1996: 63). Durch die Einbeziehung neuer Medien eröffnen sich neue Möglichkeiten. Die jungen Schülerinnen und Schüler lernen den Umgang mit Textverarbeitungs- und E-Mailprogrammen und erkennen den kommunikativen Charakter dieses Mediums, statt es als Spielmaschine zu verkennen. Im unbefangenen Umgang mit dem Computer erlernen sie nicht nur die Grundfertigkeiten, die für ihr späteres Lernen und Berufsleben von Bedeutung sind, sondern erfahren, dass Menschen anderer Kulturen und ferner Kontinente einander in vielerlei Hinsicht doch sehr ähnlich sind. Auch um dieses Verständnis zu fördern, werde ich *Teddy Bear Projects* weiterhin durchführen. Im Austausch mit englischsprachigen, aber auch Englisch lernenden Kindern erkennen die Schüler nicht nur die Notwendigkeit des Fremdsprachenerwerbs, sondern erfahren, dass sie in der Lage sind, eine die sprachliche, räumliche und kulturelle Grenze überschreitende Kommunikation betreiben zu können.

Anhang

Überblick über alle Unterrichtseinheiten eines vierten Schuljahres im Rahmen des Teddy Bear Project

Den gesamten Verlauf des Korrespondenzprojektes enthält die tabellarische Darstellung der einzelnen Einheiten. Auf der Webseite der Pestalozzischule Weilburg (<http://www.pestalozzischule-weilburg.de/cms/index.php?id=54>) sind ausführliche Unterrichtsbeschreibungen sowie teilweise auch das verwendete Material hinterlegt. Eine Vielzahl dieser Materialien finden sich in überarbeiteter Form in dem im Hueber Verlag erschienenen Lehrwerk *Mr Cool* wieder.

Durchgeführt wurde das Klassenkorrespondenzprojekt in einer vierten Klasse. Zu Beginn des Schuljahres wurde ein klasseneigener Teddybär angeschafft, der von den Kindern auf den Namen Felix getauft wurde – in Anlehnung an den Hasen Felix, der die Welt bereist. Der Bär Felix besuchte zunächst einige deutsche Kinder, bevor er sich auf die Reise nach Florida begab.

Stundenzahl	Name und Verlauf der Einheit
3 Stunden	<p>Creating posters for our new pen pals http://www.pestalozzischule-weilburg.de/teddybear/2000_2001/4a/verlauf_material/ue1_poster.html)</p> <p>An der Tafel wurden von den Schülern genannte Themenbereiche gesammelt, zu welchen sie schließlich Poster für ihre bis dahin unbekannte Partnerklasse hergestellt haben. Innerhalb dieser freien Arbeitsphasen ist ein Video erstellt worden, auf welchem jeder Schüler sich seinem Brieffreund kurz vorgestellt hat.</p> <p>Fertigkeitsbereiche: Sprechen und Schreiben. Medien: Video (http://www.pestalozzischule-weilburg.de/teddybear/2000_2001/4a/video.html), Poster.</p>
3 Stunden	<p>Writing a letter to our new pen pals http://www.pestalozzischule-weilburg.de/teddybear/2000_2001/4a/verlauf_material/ue2_brief.html)</p> <p>Nach Wiederholen der den Schülern bereits bekannten sprachlichen Strukturen haben die Schüler den Brief insofern gestaltet, als dass sie solche Dinge genannt haben, die für sie unverzichtbar in einem Brief sind. Orientiert an einem Arbeitsblatt, welches zuvor am Overheadprojektor gemeinsam erarbeitet worden ist, haben die Schüler ihren eigenen Brief geschrieben.</p> <p>Fertigkeitsbereiche: Hörverstehen, Sprechen, Lesen und Schreiben. Medien: Interviewkarten, Briefvorlagen.</p>
3 Stunden	<p>Reading my pen pal's letter & watching a video http://www.pestalozzischule-weilburg.de/teddybear/2000_2001/4a/verlauf_material/ue3_brief_video.html)</p> <p>Nachdem die Schüler die Briefe ihrer neuen Brieffreunde gelesen haben, sind in der Klasse Informationen, die die Kinder aus den Briefen entnommen haben, ausgetauscht und in einer Top Ten List festgehalten worden. Außerdem haben die Kinder Gelegenheit erhalten, Poster von ihrer neuen Partnerschule zu betrachten.</p> <p>Fertigkeitsbereiche: Sprechen und Lesen. Medien: Briefe, Arbeitsblatt zur Informationssuche.</p> <p>Schließlich haben die Kinder ein Video anschauen können, auf welchem die amerikanischen Schüler sich ihrem Brieffreund vorgestellt haben.</p> <p>Fertigkeitsbereiche: Hör-Seh-Verstehen. Medien: Video (http://www.pestalozzischule-weilburg.de/teddybear/2000_2001/4a/video.html)</p>

2 Stunden	<p>Writing a thank you note http://www.pestalozzischule-weilburg.de/teddybear/2000_2001/4a/verlauf_material/ue4_thank_you_note.html</p> <p>Nach Lesen und Besprechen der Briefe hatten die Schüler einige Fragen, die sie gerne an ihren Brieffartner richten wollten. Dieses Bedürfnis ist im Rahmen eines Dankeschreibens aufgefangen worden. Fragen wurden an der Tafel gesammelt und in der darauf folgenden Stunde erhielten die Schüler die Vorlage für die zu schreibende E-Mail, wobei sie jeweils eine Auswahl hatten, welche Fragen sie an ihren Freund richten möchten.</p> <p>Fertigkeitsbereiche: Sprechen und Schreiben. Medien: Arbeitsblatt.</p>
4 Stunden	<p>The American Currency http://www.pestalozzischule-weilburg.de/teddybear/2000_2001/4a/verlauf_material/ue5_money.html</p> <p>Im Rahmen dieser Einheit haben die Schüler gelernt, ein Einkaufsgespräch zu führen und Gefallen oder Nichtgefallen eines Produktes zu artikulieren. Dabei haben sie die amerikanische Währung kennen gelernt, die in gespielten Einkaufssituationen mittels Spielgeld Einsatz gefunden hat und bei der Erstellung von Collagen, die amerikanische Produkte und deren Preise zeigt, im Verhältnis zur deutschen Preisgestaltung betrachtet worden ist.</p> <p>Fertigkeitsbereiche: Sprechen, Sprachhandeln. Medien: : Arbeitsblätter, Bildkarten, Spielgeld, Spielsteine, Overhead, Spiel, Kataloge, Tonpapier; siehe auch: Mr Cool – Activity Book 2, Seite 20 – 25.</p>
1 Stunde	<p>Making an advent calendar http://www.pestalozzischule-weilburg.de/teddybear/2000_2001/4a/verlauf_material/ue6_Kalender.html</p> <p>Anstelle eines Weihnachtsgeschenkes erstellten die Schüler einen Adventskalender. Im Sitzkreis haben sie beschrieben, was sie ihrem Brieffartner schenken, bzw. eine Aussage darüber gemacht, was ein anderes Kind seinem Brieffartner schenkt.</p> <p>Fertigkeitsbereiche: Hörverstehen und Sprechen. Medien: Geschenke.</p>
3 Stunden	<p>Food http://www.pestalozzischule-weilburg.de/teddybear/2000_2001/4a/verlauf_material/ue7_thanksgiving.html</p> <p>Anlässlich des amerikanischen Feiertags Thanksgiving ist „Food“ erneut zum Thema gemacht worden. Zu Beginn sind die Bezeichnungen für Lebensmittel noch einmal wiederholt und im Rahmen eines Dream Thanksgiving Dinners geübt worden. Schließlich sind sprachliche Strukturen geübt worden, die es ermöglichen, in einem Restaurant zu bestellen. Als Grundlage zur Bestellung diente eine Speisekarte des Restaurant Chili’s Grill, das es auch in der Stadt der Partnerklasse gibt. Zur Einstimmung konnte ein Werbespot der Restaurantkette im Internet angeschaut werden.</p> <p>Fertigkeitsbereiche: Hörverstehen, Sprechen und Lesen. Medien: : Arbeitsblätter, Bildkarten, Speisekarte; siehe auch: Mr Cool – Activity Book 1, Seite 22–25 & 54–59).</p>

1 Stunde	<p>Writing a Christmas card http://www.pestalozzischule-weilburg.de/teddybear/2000_2001/4a/verlauf_material/ue8_xmas_card.html</p> <p>Da das Lied <i>I wish you a merry Christmas</i> den Schülern bereits gut bekannt war, konnte schnell mit dem Schreiben einer Weihnachtskarte begonnen werden: Der Hinweis, eine Weihnachtskarte schreiben zu wollen, brachte die Kinder auf den Liedtext, so dass nach mehrmaligem Singen der Liedtext an die Tafel geschrieben, gemeinsam erlesen und abgeschrieben werden konnte.</p> <p>Im Verlauf der Weihnachtszeit wurden einige Lieder als Tondateien ausgetauscht (http://www.pestalozzischule-weilburg.de/teddybear/2000_2001/4a/sounds.html).</p> <p>Fertigkeitsbereiche: Sprechen, Singen und Schreiben. Medien: Tafel.</p>
2 Stunden	<p>Toys and Wishes http://www.pestalozzischule-weilburg.de/teddybear/2000_2001/4a/verlauf_material/ue9_wish_list.html</p> <p>Bezeichnungen von Spielsachen sind wiederholt und um neue Lexeme erweitert worden. Nach verschiedenen Spielen zur Übung des Vokabulars in der ersten Stunde wurde das Schriftbild in der zweiten Stunde der Einheit geübt. Die Einheit mündete in das Schreiben einer Wunschliste, die nicht Santa Clause zukommen, sondern den Brieffreund über die Weihnachtswünsche informieren sollte. Die Schülerarbeiten sind als jpgs an die Partnerklasse gemailt worden.</p> <p>Fertigkeitsbereiche: Hörverstehen, Sprechen und Schreiben. Medien: Arbeitsblätter, Bildkarten, Briefe; s.a.: Mr Cool – Activity Book 1, Seite 28.</p>
1 Stunde	<p>Getting presents http://www.pestalozzischule-weilburg.de/teddybear/2000_2001/4a/verlauf_material/ue10_getting_presents.html</p> <p>In der letzten Stunde vor Ferienbeginn erhielten die Kinder das Weihnachtsgeschenk ihres Brieffreundes. Im Kreis wurde zunächst das Päckchen betrachtet, Besonderheiten beschrieben und schließlich geöffnet. Nacheinander erhielten die Kinder ihr Geschenk und ihre Karte. In diesem Zusammenhang sind die Redewendungen <i>Here you are. – Thank you. – You are welcome.</i> erneut geübt worden. Einige Kinder äußerten spontan die Idee, den Brieffreunden Dank zu sagen, indem sie eine Aufnahme machen und sie noch als E-Mail versenden.</p> <p>Fertigkeitsbereiche: Sprechen und Lesen. Medien: Paket; siehe auch: Mr Cool – Activity Book 1, Seite 26 – 27 & Activity Book 2, Seite 28.</p>
3 Stunden	<p>What did you get for Christmas http://www.pestalozzischule-weilburg.de/teddybear/2000_2001/4a/verlauf_material/ue11_what_i_got_for_chr.html</p> <p>Nachdem die Kinder geübt hatten, einander von ihren Geschenken zu erzählen und sich untereinander zu befragen, wurde das Schriftbild der Struktur auf Folie vorge stellt, ein entsprechendes Arbeitsblatt von den Schülern ausgefüllt und korrigiert in eine E-Mailmaske übertragen. Die Schüler erhielten dann ähnliche Briefe von ihren Brieffreunden.</p> <p>Fertigkeitsbereiche: Sprechen, Schreiben und Lesen. Medien: Arbeitsblatt, Overheadprojektor, Briefe; siehe auch: Mr Cool –Activity Book 2, Seite 29.</p>

10 Stunden	<p>Describing myself http://www.pestalozzischule-weilburg.de/teddybear/2000_2001/4a/verlauf_material/ue12_describing_myself.html</p> <p>Die Einheit <i>Describing myself</i> unterteilt sich in zwei Bereiche. Zunächst lernten die Kinder, zu beschreiben, wie sie oder jemand anderes gewöhnlich aussehen. In diesem Zusammenhang wurde das Vokabular dieses Themenfeldes wiederholt und ergänzt. Mit Herannahen der Faschingszeit wurden dann entsprechende Kostümierungen und Accessoires eingeführt und geübt. Am Faschingsdienstag wurden Fotos von den Kindern gemacht. Aufgabe in der darauf folgenden Englischstunde war es, sich selbst zu beschreiben, so dass die Mitschüler erraten können, wer man ist. Die Rätsel wurden verschriftlicht und als E-Mail an die Partnerklasse geschickt. Der herannahende <i>Spring Break</i> und das Vorbereiten der amerikanischen Kinder auf den Stanford 9 Test hat ihnen keine Zeit gelassen, einen ähnlichen Brief zu formulieren, so dass die amerikanische Lehrerin einen Brief vorbereitete, der die Kinder auf einem Klassenfoto beschrieb. Auf diese Weise wurde zumindest die Idee des Ratespiels und das Wiederholen und Üben aufgegriffen.</p> <p>Diese Einheit ist ein gutes Beispiel dafür, wie allmählich eine Vielzahl von Lexemen und deren Schriftbild gelernt wird.</p> <p>Fertigkeitsbereiche: Hörverstehen, Sprechen und Schreiben. Medien: Arbeitsblätter; siehe auch: Mr Cool – Activity Book 1, Seite 44–52.</p>
1 Stunde	<p>Valentine</p> <p>Innerhalb der vorhergehenden Einheit wurde eine Unterrichtsstunde zum Thema <i>Valentine's Day</i> eingeschoben. Hier wurden landeskundliche Aspekte besprochen und eine kleine Karte an den Brieffreund geschrieben, die als jpg an den Brieffreund gemailt wurde. In der darauf folgenden Stunde erhielten die Kinder die Valentinskarte ihres Briefpartners.</p> <p>Fertigkeitsbereiche: Hörverstehen und Schreiben. Medien: Tafel; siehe auch: Mr Cool – Activity Book 2, Seite 33.</p> <p>Fertigkeitsbereich: Lesen.</p>
7 Stunden	<p>Making a date by phone http://www.pestalozzischule-weilburg.de/teddybear/2000_2001/4a/verlauf_material/ue13_phonedate.html</p> <p>Bezeichnungen für Wochentage und Aktivitäten sind wiederholt worden. Neu gelernt wurde das Benennen der Uhrzeit und das Fragen nach Telefonnummern.</p> <p>Diese Einheit scheint zwar nur am Rande mit dem Projekt als solches zu tun zu haben, doch sie birgt einige landeskundliche Aspekte. Außerdem erleben die Schüler eine weitere Möglichkeit des authentischen Sprachhandelns.</p> <p>Fertigkeitsbereiche: Hörverstehen und Sprechen Medien: Arbeitsblätter; siehe auch: Mr Cool – Activity Book 1, Seite 38–43.</p> <p>3 Stunden</p>

3 Stunden	<p>Happy Easter http://www.pestalozzischule-weilburg.de/teddybear/2000_2001/4a/verlauf_material/ue14_easter.html</p> <p>Im Rahmen dieser Einheit wurden Bezeichnungen aus den Themengebieten <i>Class-room</i> und <i>House & Home</i> wiederholt, Präpositionen neu eingeführt und eine Ostereiersuche durchgeführt. Innerhalb der Wochenplanarbeit im Englischunterricht haben die Kinder eine Osterkarte für ihren Brieffartner hergestellt.</p> <p>Nach den Ferien wurde das Päckchen aus Amerika geöffnet und die kleinen Geschenke und Osterkarten verteilt.</p> <p>Fertigkeitsbereich: Sprechen. Medien: Arbeitsblätter; Mr Cool – Activity Book 1, Seite 10–11, 19–21.</p>
8 Stunden	<p>My favourite school day http://www.pestalozzischule-weilburg.de/teddybear/2000_2001/4a/verlauf_material/ue15_day.html</p> <p>Um die Themenfelder <i>Days of the week</i> und <i>What's the time?</i> erneut aufzugreifen, folgte diese Einheit fast unmittelbar der Einheit <i>Making a date by phone</i>. Die Kinder lernten ihren eigenen und den Tagesablauf eines anderen zu beschreiben und teilten ihren Lieblingstag ihrem Brieffreund als E-Mail mit. Außerdem erhielten sie eine E-Mail, deren Inhalt sie in eigene Worte fassen sollten.</p> <p>Fertigkeitsbereiche: Hörverstehen, Sprechen, Schreiben und Lesen. Medien: Arbeitsblätter, siehe auch: Mr Cool – Activity Book 2, Seite 40–45.</p>
1 Stunde	<p>Felix is home!</p> <p>In dieser Stunde wurde das letzte Paket der Partnerklasse geöffnet, Felix willkommen geheißen und der Inhalt des Pakets (Tagebuch, Briefe und „Bücher“ der Brieffreunde) angeschaut.</p> <p>Fertigkeitsbereich: Lesen.</p>

Bibliographie

- Bausch, K.-R. et al. (Hrsg.) (1995). *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. (3. Aufl.). Tübingen: Francke.
- Balhorn, H. (Hrsg.) (1995). *Rätsel des Schriftspracherwerbs*. Lengwil: Libelle.
- Bebermeier, H. (1991). Frühes Fremdsprachenlernen. Begegnung mit Fremdsprachen in der Grundschule. In: *Loccumer Protokolle* 63 (90), 29–36.
- Bleyhl, W. (2000). *Fremdsprachen in der Grundschule*. Hannover: Schroedel.
- Bleyhl, W. (1999). Empfehlungen zur Verwendung des Schriftlichen im Fremdspracherwerb auf der Grundschule. In: *PRIMAR* 22 (8), S. 45–52.
- (Online Seite 5 unter: http://209.85.129.132/search?q=cache:ELs8PYfwZH8J:www.ph-karlsruhe.de/cms/fileadmin/user_upload/dozenten/schlemminger/introduction_a_la_didactique/Bleyhl-Schriftsprache.pdf+Leselernentwicklung,+abgeschlossen&hl=de&ct=clnk&cd=3&gl=de)
- Breitung, H. & Kirsch, D. (Hrsg.) (1996). *Nürnberger Empfehlungen zum frühen Fremdsprachenlernen*. München: Dürr & Kessler.
- Buchbinder, W. & Strauß, W. (1986). *Grundlagen der Methodik des Fremdsprachenunterrichts*. Leipzig: Volk und Wissen.
- Dietrich, I. (1979). Freinet-Pädagogik und Fremdsprachenunterricht. In: *Englisch-Amerikanische Studien* 1 (4), 542–563.
- Donath, R. (1999). *E-Mail-Projekte im Englischunterricht*. Stuttgart: Klett.
- Eck, A. et al. (1995). *Telekommunikation und Fremdsprachenunterricht: Informationen, Projekte, Ergebnisse*. Bochum: AKS.
- Edelhoff, C. (Hrsg.). (1996). *Kommunikativer Englischunterricht*. (2. Aufl.). München: Langenscheidt-Longman.
- Fischer, G. (1988). *E-Mail in Foreign Language Teaching. Towards the Creation of Virtual Classrooms*. Tübingen: Stauffenberg.
- Gompf, G. (1991). Didaktische Ansätze des Frühlernens von Fremdsprachen. *Loccumer Protokolle* 63 (90), 22–28.
- Gompf, G. & Karbe, U. (1995). Erwerb von Fremdsprachen im Vorschul- und Primarschulalter. In: Bausch, K.-R. et al. (Hrsg.) (1995). *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. (3. Aufl.) Tübingen: Francke, 364–368.
- Grünewald, H. (1988). Der Schreibbewegung auf der Spur. In: Arbeitsgemeinschaft Schreiberziehung (Hrsg.). *Schreiben will gelehrt sein*. Hannover: Pelikan, 37–40.
- Jaffke, C. (1996). *Fremdsprachenunterricht auf der Primarstufe*. (2.Aufl.). Weinheim: Deutscher Studienverlag.
- Jones, B.L. (1989). „Motivationen für Langsamler – Begegnung ohne Reisen.“ In: Müller, B.-D. (Hrsg.). *Anders lernen im Fremdsprachenunterricht. Experimente aus der Praxis*. Berlin: Langenscheidt, 47–57.
- Karbe, U. & Piepho, H.-E. (2000). *Fremdsprachenunterricht von A-Z*. Ismaning: Hueber.
- Kleinschroth, R. (1996). *Neues Lernen – Kinder und der Medienmarkt der 90er Jahre*. Hamburg: Westdeutscher Verlag.
- Little, D. et al. (1988). *Authentic texts in foreign language teaching*. Dublin: Authentik.
- Petersen, J. & Reinert, G. (Hrsg.) (1995). *Computer und handlungsorientierter Unterricht*. Donauwörth: Auer.
- Piepho, H.-E. (1974). *Kommunikative Kompetenz, Pragmalinguistik und Ansätze zur Neubestimmung in der Lernzielbestimmung im Fremdsprachenunterricht*. Düsseldorf: Pädagogisches Institut der Landeshauptstadt. Didaktischer Brief Nr. 60.
- Piepho, H.-E. (1996). Ableitung und Begründung von Lernzielen im Englischunterricht. In: Edelhoff, C. (Hrsg.). *Kommunikativer Englischunterricht*. (2. Aufl.) München: Langenscheidt-Longman, 5–24.
- Rau, N. (2006). *Mr Cool's Activity Book 2 mit Mini Dictionary & Teacher's Book 2*. Ismaning: Hueber.
- Reichen, J. (1982). *Lesen durch Schreiben*. Band I. Zürich: Sabe.
- Rössel, B. (1992). *Unbekannte Lexik in Hörtexten des Anfangsunterrichts Französisch an den Schulen – ihre Funktion und Wirkung beim Hörverstehen*. Dissertation. Humboldt-Universität: Berlin.
- Rüschhoff, B. & Wolff, D. (Hrsg.) (1997). *Fremdsprachenlernen mit dem Computer*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Weskamp, R. (2008). Mediation – ein neuer Begriff in der Fremdsprachendidaktik. In: *At Work*, 14, 6–7.