

ForumSprache

Inhalt / Contents

Dietmar Rösler	
Curricular Interfaces: the Interaction of Language and Contents at University Level	10
Christian Fandrych	
Language and subject matter reunited: A bilingual approach for teaching Modern Foreign Languages at Higher Education Institutions	18
Barbara Schmenk	
Challenging the language-content continuum. Some thoughts on teaching German at a Canadian university	35
Martina Möllering	
Bilingual Content Teaching: A Case Study of Tertiary German in an Australian Context	45
Almut Schön	
Das Mediotheks-Wiki: ein Beitrag zur Weiterentwicklung universitärer Sprachenzentren	57
Waldemar Martyniuk	
Quality education for plurilingual people living in multilingual societies: Professional Network Forum on Language Education	74
Rita Kupetz	
Best Practice in Teacher Education: Content and Language Integrated Learning in Teacher Education: Bilingual Approaches Supporting Multilingualism	80
Julia Kohout	
„Le petit zoo en peluche fait un échange“: Ein Projekt im Französischunterricht der Unterstufe	94
Pascale Caemerbeke	
Entrez dans la langue par une autre voie, par d'autres voix : Série de portraits linguistiques	113

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 978-3-19-276100-3

aus Ausgabe 03 / 2010 ISBN 978-3-19-176100-4

2. Jahrgang, No 1, 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.

„Le petit zoo en peluche fait un échange“: Ein Projekt im Französischunterricht der Unterstufe

Julia Kohout

Abstracts

Ausgehend vom *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen* soll moderner Fremdsprachenunterricht heutzutage kompetenzorientiert erfolgen. Dieser Forderung kann im projektorientierten Arbeiten besonders gut entsprochen werden. In einer 7. Klasse eines bayerischen Gymnasiums wurde im zweiten Lernjahr Französisch (Niveau A2) ein Austauschprojekt durchgeführt. Sowohl eine deutsche als auch eine französische Klasse nehmen die Stofftiere ihrer Partnerklasse auf, unternehmen mit ihnen Exkursionen und dokumentieren diese anhand von Fotos und Tagebucheinträgen. Das zurückgeschickte Tagebuch vermittelt den Schülern einen Einblick in die Lebensgewohnheiten ihrer Nachbarn. Der Artikel beschreibt die Voraussetzungen und Ziele des Projekts sowie seinen konkreten Ablauf und gibt somit Anregungen zur eigenen Durchführung eines Austauschprojekts.

According to the *Common European Framework of Reference* modern language teaching today should be oriented towards competence development in students. Project work is an ideal way to develop these competences with foreign language learners. This article describes a teddy bear project carried out with students in a Bavarian *Gymnasium* learning French as their second foreign language (level A2). A German and a French class exchange several teddy bears and other cuddly toys, take them on trips to their favourite places and create a diary with photos and texts of the teddies' experiences. When receiving the illustrated scrapbooks, the students gain some interesting insights into the customs and localities of the neighbouring country. This article introduces the requirements and goals of a teddy bear project and suggests a possible step by step procedure.

Selon le *Cadre Européen Commun de Référence*, l'enseignement des langues vivantes doit de nos jours développer différentes compétences chez l'apprenant. Le travail en mode projet représente une méthode efficace en vue de développer ces compétences. Cet article décrit un échange d'animaux en peluche, projet réalisé avec une classe d'élèves en seconde année de français (LV2, niveau A2) d'un *Gymnasium* bavarois. Deux classes, une allemande et une française, échangent des nounours en peluche, les emmènent en excursion, et conçoivent un journal avec des photos et des textes décrivant ces excursions. Grâce aux échanges de journaux, les élèves peuvent se faire une idée de la vie de leurs correspondants. Cet article présente les modalités et les objectifs d'un échange d'animaux en peluche et met en perspective la réalisation concrète d'un tel projet.

Julia Kohout

E-Mail: julia.kohout@freenet.de

Einleitung

Wenn Lernende in der kommunikativen Methode zum kommunikativen Gebrauch der Fremdsprache, am besten in interkulturellen Situationen, befähigt werden sollen, dann muss im Unterricht selbst auch Kommunikation erfahren und geübt werden. Am besten geeignet dazu ist der Projektunterricht bzw. das projektorientierte Arbeiten. Es bietet Zeit, Raum und vor allem kreative Freiheit, bereits im Anfängerunterricht authentische Begegnungssituationen zu initiieren und zu gestalten. Das Projekt „Le petit zoo en peluche fait un échange“, durchgeführt mit einer 7. Klasse, ist ein eher unkonventionelles Projekt, das die verschiedenen Projekttypen Begegnung, Korrespondenz und Text (vgl. Legutke 2003: 261) miteinander verbindet, geleitet vom Ziel der Förderung der kommunikativen Kompetenz.

Im Rahmen des Projekts nehmen mehrere Stofftiere stellvertretend für die Schülerinnen und Schüler einer Französischklasse an einem Austausch teil. Diese Stofftiere werden zu einer Partnerklasse nach Frankreich geschickt; die deutschen Schüler erhalten im Gegenzug Stofftiere aus Frankreich. Angeregt durch die Abenteuer des Gartenzwergs im Film *Le Fabuleux Destin d'Amélie Poulain* nehmen die Schüler ihre ausländischen Gäste mit auf Besichtigungstouren. Sie zeigen ihnen interessante Orte in ihrem Wohnumfeld, Sehenswürdigkeiten, Möglichkeiten der Freizeitgestaltung etc. und fotografieren die Stofftiere an diesen Orten. Anschließend verfassen sie aus den Augen des Stofftiers einen Tagebucheintrag zu dem jeweiligen Ausflug. Diese Tagebucheinträge werden vor der Klasse präsentiert, bevor sie ins Reine geschrieben und in ein gemeinsames Tagebuch geheftet werden. Schließlich treten die Kuschtiere zusammen mit ihren Tagebüchern wieder die Heimreise an und bereichern ihre Heimatklasse durch viele neue Erfahrungen.

Projektunterricht und didaktische Grundsätze

Neben dem Leitziel der kommunikativen Kompetenz sind weitere didaktische Grundsätze für einen innovativen Französischunterricht richtungweisend, nämlich Lerner-, Prozess- und Handlungsorientierung. Unterricht sollte lernerorientiert sein, d.h. die Persönlichkeit, der Lernstil, das Wissen und die Erfahrungen des Lerners sollten berücksichtigt und seine Selbstständigkeit gefördert werden. Unterricht sollte prozessorientiert sein, d. h. Lernstrategien und Lerntechniken sollten geübt werden und sich entwickeln können. Zudem sollte Unterricht handlungsorientiert sein, d. h. ganzheitliches, interaktives, situationsbezogenes und an authentischen Materialien orientiertes Lernen sollte gefördert werden (vgl. Leupold 2004: 123ff.). Fachdidaktiker wie Andreas Nieweler (2006: 52) weisen auch dem Prinzip der Motivierung große Bedeutung zu.

Eine Verkörperung dieser Prinzipien, insbesondere des ganzheitlichen, handlungsorientierten Unterrichtsprinzips stellt der Projektunterricht dar, weil er „erstens das aktive, verantwortliche Handeln der Lerner favorisier[t], [...] zweitens von der Idee getragen [ist], die Mauern der Schule zu überwinden, und [...] drittens den Prozesscharakter des lernenden Handelns mit einer produktorientierten Zielsetzung verbinde[t]“ (Leupold 1999: 5). Das handlungsorientierte Unterrichtsprinzip findet sich ebenfalls in Formen der „innovativen Begegnungsdidaktik“ (Kraus 2007: 5) wieder. Merkmale innovativer Begegnungsdidaktik sind laut Kraus u.a. die Öffnung von Schule, Authentizität und Ganzheitlichkeit sowie die aktive Rolle der Lerner im Spracherwerbsprozess.

Bei dem Projekt „Le petit zoo en peluche fait un échange“, einer Form der innovativen Begegnungsdidaktik, treten die Schüler aktiv handelnd mit Franzosen in Kontakt und arbeiten selbstständig mit einem Partner an Themen aus ihrem Erfahrungsbereich. Auf das Produkt „Tagebuch“ ausgerichtet, liegt der Entstehungsprozess in den Händen der Schüler. Ihre Vorschläge werden ernst genommen und sie haben in einem prozessorientierten Lernen immer wieder die Möglichkeit, ihre Produkte zu überarbeiten. Untersuchungen belegen, dass Projektunterricht „trotz des hohen Anspruchs auch mit Anfängern zu realisieren ist, in der Regel mit großer Motivation lernerseits angenommen wird und zu guten Lernergebnissen führt“ (Legutke 2003: 260).

Das Kuscheltierprojekt orientiert sich an einem „Travel-Buddy-Projekt“, das vor allem in englischsprachigen Ländern gern im Schulunterricht durchgeführt wird. Dort hat es seinen Platz jedoch vor allem im Sozialkunde- und Geschichtsunterricht an Grundschulen (vgl. Ellermann 2007: 13). Im deutschsprachigen Raum kann bisher nur auf wenige Erfahrungen mit dieser Art von Projekt zurückgegriffen werden; allmählich beginnt es aber, sich im Englischunterricht zu etablieren (vgl. u.a. Rau 2009). Für den Französischunterricht liegen bisher keine publizierten Erfahrungswerte vor.

Das Kuscheltierprojekt unterscheidet sich in mehrerer Hinsicht von den klassischen Travel-Buddy-Projekten, die Autoren wie Petra Günther (2003) und Carmen Ellermann (2007) beschreiben¹: In deren Projekten bereist eine Puppe / ein Tier mehrere (auch nicht-englischsprachige) Länder, wird von den betroffenen Klassen anhand eines Reiseplans ins nächste Land geschickt und kehrt am Ende in seine deutsche Ausgangsklasse zurück. Das Projekt erstreckt sich fast über ein gesamtes Schuljahr. Während dieser Zeit erhält die Klasse immer wieder Pakete aus verschiedenen Ländern. Um die Kommunikation zu gewährleisten, verfasst jede beteiligte Klasse ihren Text auf Englisch. „Le petit zoo en peluche fait un échange“ ist demgegenüber ein Projekt für den Französischunterricht, das auf der engen Zusammenarbeit zweier Klassen, einer deutschen und einer französischen, beruht. Das Projekt ist von kürzerer Dauer (ca. 10 Schulwochen), dafür werden allerdings, wie in einem klassischen Schüleraustausch, mehrere „Austauschpartner“ ins Ausland geschickt. Die Schüler arbeiten parallel mit den ausländischen Stofftieren. Das Tagebuch wird jeweils in der Fremdsprache der Schüler verfasst, so dass beide Klassen auch im sprachlichen Bereich profitieren. Darüber hinaus verleiht dies dem Projekt eine authentische Note, da die Fremdsprache der Schüler die Muttersprache des Kuscheltiers ist, das vordergründig für den Tagebucheintrag verantwortlich ist.

„Le petit zoo en peluche fait un échange“ bietet sich besonders für Unterstufenklassen an, die allmählich an das Thema Schüleraustausch herangeführt werden und dafür motiviert werden sollen. Das Projekt an sich ist sehr facettenreich und könnte von der Idee her zwischen einem Korrespondenzprojekt und einem Schüleraustausch angesiedelt werden. Einerseits findet Korrespondenz zwischen den Klassen statt, es werden Pakete versandt sowie Texte und Bilder ausgetauscht. Andererseits halten die Schüler reale Austauschpartner in der Hand und organisieren Unternehmungen. Das Kuscheltierprojekt stellt eine weitere wichtige Form der interkulturellen Begegnung dar und sollte neben Begegnungsprojekten wie Schüleraustausch, Drittortbegegnung, Tele-Tandem, etc. (vgl. Kraus 2007: 7) sowie Korrespondenzprojekten wie Klassenkorrespondenz, Videobriefen, E-Mail-Kontakten etc. (vgl. Wicke 2003: 272f.) im Unterricht Berücksichtigung finden.

Kompetenzen im Rahmen des Projekts

Laut dem bayerischen Gymnasiallehrplan sollen die Schüler der Jahrgangsstufe 7 mit Französisch als zweiter Fremdsprache folgendes Grundwissen erwerben², das auch durch das Kuscheltierprojekt abgedeckt wird:

- ▶ kommunikative Fertigkeiten und sprachliche Mittel zur elementaren Sprachverwendung entsprechend der Stufe A2 des *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens*
- ▶ Kenntnisse und Fertigkeiten, die [...] zur Erstellung kürzerer, einfacher Texte befähigen
- ▶ weitere Kenntnisse der Alltagskultur und Lebensweise französischer Jugendlicher sowie über die Geographie Frankreichs; [...] bewusste Wahrnehmung kultureller Gemeinsamkeiten und Unterschiede
- ▶ Auswerten und Präsentieren selbständig beschaffter Materialien

1 Die Lehrerinnen Petra Günther, Carmen Ellermann sowie Jelena Schellner berichten von Erfahrungen mit dem „Travel-Buddy-Projekt“ in Englischklassen einer Grund- und Hauptschule sowie einer Gesamtschule (siehe Bibliographie).

2 Die folgenden Zitate aus dem Lehrplan sind der vom ISB (Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung) im Internet veröffentlichten Fassung für das G8 entnommen.

Aus diesem Grund bietet es sich an, das Projekt im zweiten Lernjahr Französisch durchzuführen. Die Grundkompetenzen, die von gymnasialen Lehrplänen gefordert werden, orientieren sich an den Vorgaben des *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens (GER)*, der die Förderung sowohl kommunikativer als auch allgemeiner Kompetenzen vorsieht³.

Kommunikative Kompetenzen

Im Fremdsprachenunterricht gilt es, die fünf sprachlichen Grundfertigkeiten zu trainieren, die sich aufteilen in die rezeptiven Fertigkeiten Hören und Lesen sowie die produktiven Fertigkeiten Sprechen, Schreiben und Mediation. Das Projekt „Le petit zoo en peluche fait un échange“ zielt vor allem darauf ab, die produktiven Fertigkeiten zu üben.

Die Förderung der Fertigkeit Schreiben, die in einem handlungsorientierten und kommunikativen Unterricht eine Aufwertung erfährt (vgl. Nieweler 2006: 106), ist ein kontinuierlicher Prozess. Schreiben gilt als die komplexeste der vier Grundfertigkeiten, da sowohl kognitive als auch motorische Prozesse in den Phasen Planung, Formulierung, Kontrolle und Verbesserung zusammenspielen (vgl. Leupold 2004: 242). Zum Aufbau von Schreibkompetenz müssen diese Planungs-, Schreib- und Überarbeitungsprozesse als Teilkompetenzen eingeübt werden. Des Weiteren soll der Fehler als ein natürliches, zum Schreibprozess gehörendes Produkt verstanden werden (vgl. Blume 2008: 3).

Im Rahmen des Projekts lernen die Schüler zunächst Wesenszüge eines Tagebucheintrags kennen. Ihre Planungsphase erfolgt selbstständig in Partnerarbeit. Nach dem Schreiben bzw. der Präsentation erhalten die Schüler jedoch doppelte Rückmeldung: auf der einen Seite das Feedback ihrer Mitschüler, auf der anderen Seite die Korrektur der Lehrkraft. Fehler sind in dem ersten Entwurf vollkommen natürlich, da die Schüler Wortschatz aus ihrem Lebensbereich (z.B. *le toboggan*) bzw. Grammatik (z.B. *l'imparfait*) benötigen, die sie noch nicht kennen. Wichtig für Schreibprozesse sind ebenso eine klare Zielorientierung sowie ein authentisches Kommunikationsbedürfnis. Die Schüler wissen, dass sie Tagebucheinträge verfassen, die von französischen Schülern tatsächlich gelesen werden.

Gibt es einen französischsprachigen Partner, der die Texte liest, [] an seinen Inhalten interessiert ist, verlassen Lerner gerne den geschützten Raum der Schule und sprechen über das, was sie wirklich interessiert. Ein so verstandenes authentisches Schreiben ist eine Chance für den Französischunterricht (Nieweler 2004: 4).

Auch das Sprechen ist an kommunikativen Bedürfnissen der Schüler orientiert. Sie wollen bzw. müssen ihren Klassenkameraden ihre Exkursion verständlich machen. Dabei ist es wichtig, ihre schriftlich verfassten Texte mündlich zu vereinfachen und zu kürzen, eine sehr anspruchsvolle Aufgabe für Lerner im zweiten Lernjahr.

Allgemeine interkulturelle Kompetenzen

Als allgemeine interkulturelle Kompetenzen bezeichnet der GER vier Bereiche:

- ▶ *savoir* (das deklarative Wissen bzw. Weltwissen des Schülers)
- ▶ *savoir-faire* (das prozedurale Wissen bzw. die Fähigkeit, Handlungen auszuführen)
- ▶ *savoir-être* (Einstellungen, Wertvorstellungen, Motivationen)
- ▶ *savoir-apprendre* (die Fähigkeit zum Lernen)

Das Projekt „Le petit zoo en peluche fait un échange“ hat den Anspruch, den Schüler auf den verschiedenen Ebenen zu fördern. Der Lerner soll sein Wissen über Frankreich und das Leben französischer Jugendlicher erweitern (*savoir*) und lernen, wie man einen Brief / einen Tagebucheintrag verfasst und mit französischen Jugendlichen in Kontakt

³ Der Artikel hat die von der *Commission Européenne* im Internet veröffentlichte Fassung des *GER* in französischer Sprache zur Grundlage (siehe Bibliographie).

tritt (*savoir-faire*). Interkulturelles Lernen sowie die große Motivation, die von dem Projektansatz ausgeht, soll zur Ausbildung des *savoir-être* beitragen.

Darüber hinaus soll der Schüler zu eigenständigem Lernen erzogen werden (*savoir-apprendre*), einem Hauptziel des Projekts. Im Rahmen des Kuschtieraustauschs werden den Lernern die nötigen Methoden und Lernstrategien an die Hand gegeben, die es ihnen ermöglichen, das Projekt selbstständig durchzuführen. Das Lehrbuch *Découvertes 2* bietet hierfür mit seinen *stratégie*-Kästen, die am Ende jeder *leçon* zu finden sind, sinnvolle Hilfen und Anreize.⁴ Neben den erforderlichen Lernstrategien soll den Lernern aber gleichzeitig der Freiraum zu eigenständigem Arbeiten eingeräumt werden, eine Grundidee des projektorientierten Arbeitens. So durften die Lerner ihre Partner sowie ihre Exkursionsorte und Themen selbst wählen und waren für das Weiterreichen der Stofftiere und das Gelingen des Projekts selbst verantwortlich. Durch das Abtreten eines Teils der Verantwortung an die Schüler wird das Projekt zu *ihrem* Projekt.

Durchführung des Projekts

Die Durchführung gliedert sich in neun Schritte, und zwar

1. Suchen einer Partnerklasse und Projektplanung
2. Einführung in das Projekt
3. Vorbereitung des Pakets
4. Ankunft der französischen Stofftiere
5. Exkursionen mit den Stofftieren
6. Präsentationen
7. Fertigstellung des Tagebuchs
8. Arbeit mit dem französischen Tagebuch
9. Evaluation

Suchen einer Partnerklasse und Projektplanung

Die Lehrkraft fand über persönliche Kontakte nach Frankreich eine Partnerklasse, die 5^e(3) des Collège Lucie Aubrac in Grenoble/Villeneuve. Von Vorteil war, dass die Schüler in Grenoble das gleiche Alter wie die deutschen Schüler hatten und sich ebenfalls im zweiten Lernjahr der Fremdsprache befanden. Da es sich um Schüler mit Deutsch als erster Fremdsprache handelte, war die Klasse sehr klein. Sie zählte nur neun Schüler, gegenüber 30 Schülern auf deutscher Seite. Alle französischen Schüler kamen ausnahmslos aus Familien mit Migrationshintergrund. Laut der Deutschlehrerin handelte es sich bei dem *collège* um eine typisch französische *banlieue*-Schule. Da diese Schüler keine Möglichkeit hatten, an einem realen Austausch teilzunehmen, waren sie an einem Kuschtieraustausch sehr interessiert.

Sollte man mehrere Wochen oder sogar Monate Vorlauf für das Projekt und nur wenige Kontakte nach Frankreich haben, bietet es sich an, über Internetbörsen eine Partnerklasse zu suchen. Das deutsch-französische Jugendwerk (www.dfjw.org) bietet eine Partnerbörse für deutsch-französische Schulkontakte an; weltweite Kontaktplattformen, die auch von französischen Schulen besucht werden, sind z. B. www.globalgateway.org.uk, www.etwinning.net oder das Lehrerforum auf www.studentsoftheworld.info. Die Akademie Versailles bietet eine ganze Liste von Kontaktadressen: <http://crdp.ac-versailles.fr/carnetderoute/partenaires.htm>. Darüber hinaus besteht die Möglichkeit, sich an die französische Partnerschule der eigenen Schule zu wenden.

Mit der französischen Lehrerin wurde anschließend per E-Mail und Telefon das konkrete Vorgehen besprochen. Wichtig war zunächst die Absprache eines gemeinsamen

4 Im Vorfeld des Projekts wurden die Strategien der Lektion 4 sowie der Lektion 5 mit den Schülern behandelt. Die erste Strategie „Notizen zu einem Text machen und mündlich vortragen“ (*Découvertes 2* 2005: 64) soll die Schüler darauf vorbereiten, ihren eigenen Tagebuchtext für die Mitschüler zusammenzufassen, wichtige Vokabeln zu erklären, sowie den mündlichen Vortrag zu üben. Die zweite Strategie „Wortschatz erarbeiten“ (*Découvertes 2* 2005: 75) soll die Schüler mit der Arbeit mit dem zweisprachigen Wörterbuch vertraut machen. Beim Erstellen des Tagebucheintrags können sie wieder auf das zweisprachige Wörterbuch zurückgreifen. Darüber hinaus wurde mit den Schülern das Verfassen eines Briefes, Bestandteil der Lektion 4 (*Découvertes 2* Cahier d'activités 2005: 35), geübt.

Zeitplans. Für das mehrwöchige Kuscheltierprojekt muss sowohl der deutsche als auch der französische Schulrhythmus berücksichtigt werden. Es bietet sich an, das Projekt im zweiten Halbjahr durchzuführen, da die Schüler sowohl im Leistungsstand als auch im Ausdrucksvermögen weiter sind als zu Beginn des Schuljahres. Dennoch darf das Projekt nicht zu spät begonnen werden, da das französische Schuljahr Anfang Juli endet. Der Startschuss des Projekts fiel zwei Wochen vor den Osterferien (die in Bayern und der *Académie* Grenoble deckungsgleich waren). In diesen zwei Wochen sollte das Projekt eingeführt und die Stofftierpakete verschickt werden, so dass die ersten Exkursionen schon in den Osterferien stattfinden konnten. Nach den Osterferien hatten die Schüler insgesamt vier Wochen Zeit, um ihre Exkursionen durchzuführen, ihre Präsentationen zu halten und ihre Tagebuchseiten zu gestalten. Dann sollten das deutsche und französische Paket abgeschickt werden, damit das Projekt noch vor den bayerischen Pfingstferien abgeschlossen werden konnte.

Des Weiteren einigte man sich auf die Durchführung des Projekts in Partnerarbeit, sowie die Gestalt des Tagebuchs (eine Mappe mit Klarsichtfolien, in die die Einzelbeiträge eingeordnet werden konnten). Es wurde beschlossen, aufgrund der Größe der deutschen Klasse je vier Stofftiere zu verschicken. Bei fünfzehn Paaren würden die Tiere ca. vier Mal den Besitzer wechseln müssen. Auf französischer Seite würde jedes Paar genau ein Kuscheltier zugeteilt bekommen, was die Lehrerin als die praktikabelste Lösung empfand. Darüber hinaus wurde beschlossen, die Tiere nicht zu kaufen, sondern von den Schülern bereitstellen zu lassen, da dieses Vorgehen erstens unkomplizierter war und zweitens dem Projekt eine persönliche Note gab. Aus demselben Grund sollten die Kuscheltiere Namen erhalten.

Einführung in das Projekt

Als Einstieg in das Kuscheltierprojekt bot sich der Film *Le Fabuleux Destin d'Amélie Poulain* (2001) an. In dem Film nimmt auf Bitten Amélies eine befreundete Stewardess den Gartenzweig von Amélies unwissendem Vater mit auf Reisen, fotografiert ihn vor berühmten Sehenswürdigkeiten internationaler Städte und lässt Amélies Vater die Fotos anonym per Post zukommen, um ihn zum Verreisen zu animieren. Die Anlehnung an ein berühmtes filmisches Vorbild sollte das Projekt für die Schüler attraktiv machen, ihre Motivation steigern, sowie das Projekt als ernst zu nehmendes Vorhaben präsentieren.

Die Einstiegsfrage: „*Est-ce que vous connaissez ce film?*“ bejahte eine Schülerin und fasste den Film kurz für die Mitschüler zusammen. Die Lehrerin erläuterte knapp die Vorgeschichte des einsamen Vaters, bevor sie die auf den Vater bezogenen Anfänge der Kapitel 6, 11, 13 und 15 den Schülern auf DVD mit französischen Untertiteln präsentierte:

- ▶ *Kapitel 6:* Amélie stiehlt nachts den Gartenzweig vom Mausoleum ihrer verstorbenen Mutter im Garten ihres Vaters.
- ▶ *Kapitel 11:* Amélies Vater erhält vom Postboten den ersten anonymen Brief, der den Gartenzweig in New York zeigt.
- ▶ *Kapitel 13:* Ein weiterer Brief folgt mit einem Foto aus Kambodscha, das der verwirrte Vater zu einer Sammlung von Gartenzweigfotos aus aller Welt steckt. Im Anschluss erhält Amélie von ihrer befreundeten Stewardess den Gartenzweig wieder zurück.
- ▶ *Kapitel 15:* Der Gartenzweig steht plötzlich wieder auf dem Mausoleum, was Amélies Vater völlig sprachlos macht.

Der Vorteil an diesen Szenen ist, dass sie auf der DVD leicht einzustellen sind, jede Szene nur eine Laufzeit von ca. einer Minute hat und sie kein sprachliches Problem für die 7. Klasse darstellen. Die Bilder sind vollkommen selbsterklärend und es wird in diesen Szenen kaum gesprochen. Der Inhalt sowie der Schluss wurde mit den Schülern kurz besprochen, sowie die Vokabel *le nain* geklärt.

Die Überleitung zum Projekt erfolgte mit dem Satz „*On va faire un projet comme le nain dans le film*“. Die Grobidee des Projekts wurde den Schülern auf Französisch

erklärt. Dabei wurden neue Wörter, wie *un animal en peluche*, *un nounours*, *un journal* und *un échange* über französische Erklärungen eingeführt. Die Heimatstadt der Partnerklasse, Grenoble, wurde den Schülern auf einer großen Frankreichkarte präsentiert. Die Details des Projekts wurden mit der Klasse anhand der Rückseite des Handouts *Notre projet de classe* (s. Abb. 1b) besprochen. Die Schüler erfuhren, dass sie den Partner für das Projekt selbst wählen durften; bei Problemen behielt sich die Lehrkraft allerdings vor, Schüler zuzuteilen.

Zum Abschluss der Stunde wurde im Unterrichtsgespräch und mittels Tageslichtprojektor die Vorderseite des Handouts (s. Abb. 1a) ausgefüllt. Der erste Teil diente dazu, die Projektidee auf Französisch zu rekapitulieren und die neuen Vokabeln zu festigen. Im zweiten Teil sollten sich die Schüler schon kreativ Gedanken machen, welche Orte man mit dem Stofftier besuchen könnte. Sie kamen auf vielseitige Ideen wie *un club*, *notre maison*, *notre jardin*, *ma chambre*, *notre école*, *le CDI*, *un restaurant*, *le cinéma*, *le skate parc*, *notre voiture*, *le centre commercial*. Die Hausaufgabe für die folgende Stunde (Stofftiere mitbringen, sich Gedanken über einen Brief an die Partnerklasse machen) fanden die Schüler auf dem Arbeitsblatt.

Notre projet de classe

C'est comme les aventures du nain dans le film « Le Fabuleux Destin d'Amélie Poulain » !

Nous allons envoyer quatre _____ en peluche à _____ en France
 et nous allons recevoir quatre _____ en peluche d'une classe à _____.
 C'est comme un _____ !

Nous allons montrer notre ____ aux animaux et nous allons les prendre en photo !
 Comme ça, les animaux peuvent écrire un _____ avec beaucoup d'histoires
 et rentrer à Grenoble avec leur _____ !

Qu'est-ce qu'on peut montrer aux animaux ?

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

Devoir pour mercredi :

- Cherche un animal en peluche que tu veux envoyer.
 - Réfléchis. Qu'est-ce qu'on peut écrire dans la lettre pour la classe à Grenoble ?
- Ecris trois phrases.

Das Projekt « Le petit zoo en peluche fait un échange » :

- Wir machen einen Austausch mit einer Partnerklasse in Grenoble.
- Wir schicken zwar keinen Gartenzwerg, aber vier deutsche Stofftiere - unsere Austauschschüler - nach Frankreich.
- Gleichzeitig bekommen wir aus Frankreich vier Stofftier-Austauschpartner.
- Zu zweit nehmen wir ein Austausch-Stofftier einen Tag auf Entdeckungstour mit und zeigen ihm unser Leben.
- Wichtig: Wir machen ein Foto von dem Stofftier auf seiner Entdeckungsreise!
- Das französische Stofftier schreibt dann auf Französisch einen Tagebucheintrag darüber, was es in Deutschland erlebt hat, d.h. wir gestalten eine Seite mit einem Text aus der Sicht des Stofftieres, einem Foto, Bildern und Souvenirs.
- Die Rohfassung der Tagebuchseite (auf Folie) stellen wir zu zweit der Klasse vor und präsentieren das Foto.
- Unsere Französischlehrerin hilft uns, den Tagebucheintrag zu verbessern und lässt die Fotos entwickeln. Deshalb sollen wir die Fotos an folgende e-mail-Adresse schicken: Julia.Kohout@Hanns-Seidel-Gymnasium.de. Danach können wir die endgültige Tagebuchseite gestalten.
- Wenn das Tagebuch mit den Erlebnissen aller Stofftiere voll ist, schicken wir es zusammen mit den Stofftier-Austauschpartnern zurück nach Frankreich.
- Und wir erhalten unsere Stofftiere, die ebenfalls ein Tagebuch geschrieben haben, zurück.
- Wir können gespannt darauf sein, was sie alles erlebt haben!

Abb. 1a+b: Vorder- und Rückseite des Arbeitsblattes „Notre projet de classe“

Vorbereitung des Pakets

Die Folgestunde begann mit der Auswahl der Stofftiere sowie ihrer Namensgebung. Vier Stofftiere wurden ausgewählt und erhielten die Namen Paula (der Hase), Paul (der Hund), Billy (das Pferd) und Leon (der Löwe). Vier Schüler durften die Namensschilder der Tiere gestalten. Im Anschluss daran wurde der Begleitbrief an die Partnerklasse geschrieben (s. Abb. 2). Da die Schüler im Vorfeld schon das Verfassen eines Briefes geübt hatten (vgl. *Découvertes 2 Cahier d'activités 2005*: 35), waren sie mit den

Formalia vertraut. Im Unterrichtsgespräch wurde zunächst eine stichwortartige Stoffsammlung an der Tafel erstellt und die Reihenfolge der Ideen (Vorstellung der Klasse, Vorstellung der Stofftiere, Reaktionen und Wünsche zum Projekt) geklärt. Dann formulierten die Schüler die Stichworte im Unterrichtsgespräch zu ganzen Sätzen aus. Der Brief wurde von der Lehrkraft an die breite Seite der Tafel geschrieben. Eine Freiwillige übertrug den Brief auf Briefpapier, der Rest der Klasse übertrug ihn in das Schulheft. Die Stofftiere und der Brief sollten noch am selben Tag von der Französischlehrerin verschickt werden.

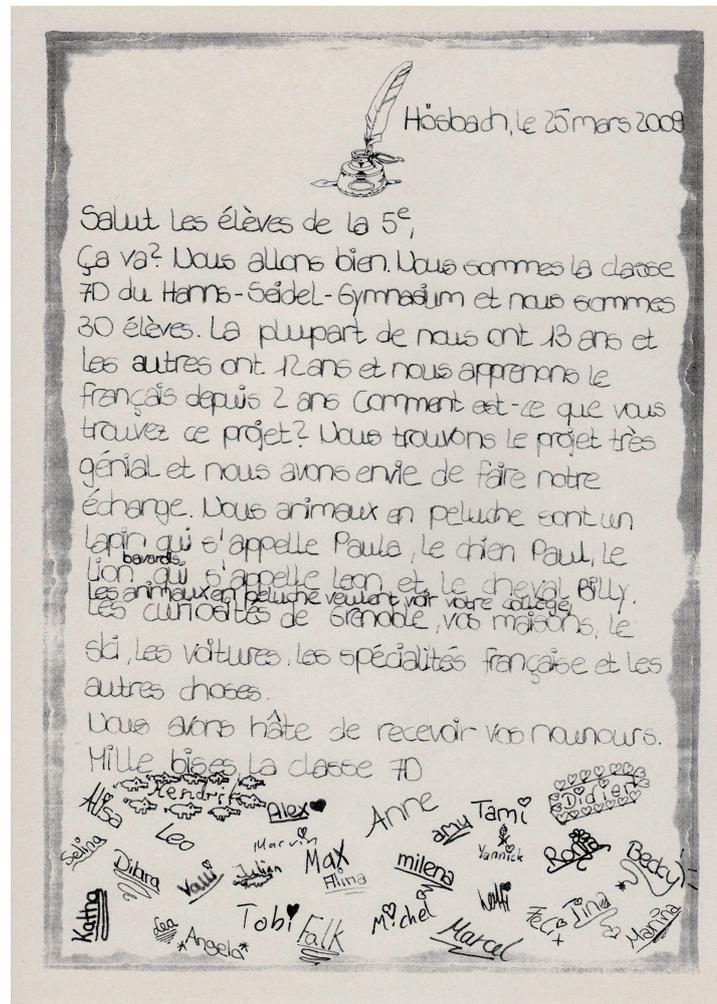


Abb. 2: Brief an die französische Klasse

Am Ende der Stunde erhielten die Schüler einen Organisationsplan, der an der Klassenpinnwand befestigt wurde. Die 30 Schüler hatten sich schon selbstständig und problemlos aufgeteilt und den Partner gewählt, mit dem sie zusammenarbeiten wollten. Damit sowohl die Klasse als auch die Lehrkraft den Überblick über das Projekt behielten, sollten sie ihre Namen sowie ihre Exkursionsidee (wenn möglich auf Französisch) in den Organisationsplan eintragen. Jede Exkursion sollte nur einmal gemacht werden. Das Datum und den Namen des Kuscheltiers konnten die Schüler nachtragen, sobald das Paket aus Frankreich angekommen war.

Ankunft der französischen Stofftiere

Kurz vor den Osterferien traf das französische Paket ein. Die Lehrerin hielt die französischen Stofftiere zunächst noch zurück. Zuerst durften Schüler den Brief, den die Franzosen auf Deutsch geschrieben hatten, und der über den Tageslichtprojektor präsentiert wurde, vorlesen (s. Abb. 3). In dem Brief stellten die Franzosen sich mit Namen und

Herkunftsland vor. Anschließend baten sie die deutschen Schüler, verschiedene Unternehmungen mit ihren Teddybären zu machen. Die Deutschen waren sehr interessiert, zeigten aber auch spontane Reaktionen wie „Das sind ja nur neun Schüler!“ und „Das sind ja gar keine Franzosen!“. Der ersten Reaktion konnte durch die einleuchtende Erklärung begegnet werden, dass nur wenige Schüler in Frankreich Deutsch als erste Fremdsprache lernten. Auf die zweite Reaktion vorbereitet, hatte die Französischlehrerin eine Weltkarte mit in die Klasse gebracht. Die Schüler durften zunächst die Herkunftsländer der Franzosen auf der Weltkarte suchen. Anschließend wurden im Unterrichtsgespräch die Gründe genannt, warum Frankreich ein Einwanderungsland war, wobei die Begriffe der Kolonialisierung und der *francophonie* erklärt wurden. Dass die Siebtklässler den Brief sehr aufmerksam lasen, beweist die Entdeckung einer Schülerin, dass nur acht anstatt neun französische Schüler aufgezählt waren. Interessant ist ebenso, dass die französischen Schüler ihre eigene Herkunft ausführlich beschrieben und sogar die deutschen Schüler nach ihrer Herkunft fragten („Woher kommt ihr?“), über die Identität der Stofftiere aber kein Wort verloren. Dies verweist auf die Wichtigkeit der Identitätsfrage für Kinder mit Migrationshintergrund. Für die deutschen Schüler hingegen spielte diese Frage eine untergeordnete Rolle.

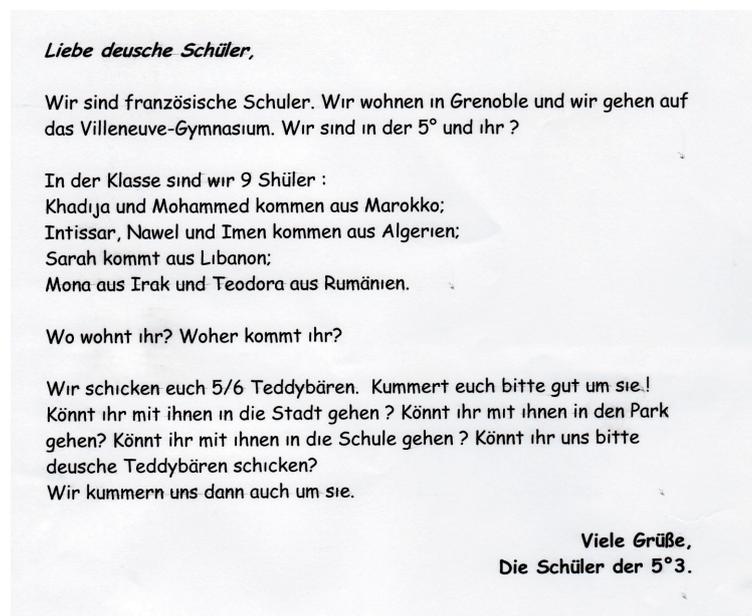


Abb. 3: Brief der französischen Klasse

Nachdem sehr viel Zeit auf die Erläuterung des Briefes verwendet worden war, warteten die Schüler schon voller Ungeduld auf den (ihrer Meinung nach) Höhepunkt der Stunde: die Präsentation ihrer Austauschpartner. Sie zeigten sich von den Kuschtieren sehr begeistert. Da nach einem Telefonat mit der französischen Lehrkraft nur drei Namen für die französischen Stofftiere feststanden (*Oui Oui* und *Non Non* für die beiden Männchen, sowie Teddy für den kleinen Bären), taufte die deutschen Schüler die drei restlichen Tiere auf die Namen Pierre und Estelle (die beiden Bären im Doppelpack) und Didier (das Känguru). Zuvor musste man ihnen klar machen, dass französische Austauschpartner auch französische Namen haben sollten. Die ersten vier Paare, die sich in den Organisationsplan eingetragen hatten, durften die Tiere über die Osterferien mit nach Hause nehmen und sollten sie danach an die nächsten auf der Liste weitergeben. Die Felder „*quand*“ und „*animal*“ auf dem Organisationsplan wurden sukzessive ausgefüllt.

Im Anschluss wurden Details zur Gestaltung der Tagebuchseiten, zu den Präsentationen und zur Notengebung mit den Schülern besprochen. Die Schüler sollten ein bis zwei Fotos des Ausflugs per E-Mail an die Lehrkraft schicken, die diese für sie entwickeln lassen würde. Den ersten Entwurf, den sie für die Präsentation benötigten,

sollten sie auf Folie schreiben. Der endgültige Tagebucheintrag sollte zusammen mit den Fotos und eventuell zum Ausflug passenden Souvenirs eine DIN A4-Seite einnehmen. Außerdem wurde der Aufbau eines Tagebucheintrags mit den Schülern diskutiert. Über das Vorhandensein eines Datums waren sich alle Schüler einig, manche Schüler legten Wert darauf, die Einträge an die französische Klasse zu adressieren. Vor allem eine Schlussformel mit Unterschrift war den Schülern wichtig, damit die Tagebuchseiten den einzelnen Stofftieren zugeordnet werden konnten. Die Arbeit der Schüler sollte durch zwei kleine Leistungsnachweise bewertet werden. Sowohl die Präsentation der Tagebucheinträge als auch die Endversion der Tagebuchseite sollten benotet werden. Die erste Note kann für die beiden Schüler, die im Paar arbeiten, variieren; bei der zweiten Note erhalten beide Schüler dieselbe Note, da die Einzelleistungen nicht separiert werden können.

Exkursionen mit den Stofftieren

Den nächsten Schritt führten die Schüler vollkommen selbstständig durch. Sie zeigten ihren „Austauschpartnern“ Sehenswürdigkeiten in Aschaffenburg und Umgebung, ihre Schule oder nahmen sie mit zu Freunden und zu Aktivitäten in der Freizeit (Turnen, Skaten, Fußball). Anhand des Zeitplans vereinbarte die Lehrkraft mit den jeweiligen Paaren einen Präsentationstermin ca. eine Woche nach ihrem Exkursionstermin. Die Präsentationstermine konnten die Schüler ebenfalls an einem Terminplan an der Klassenpinnwand einsehen. Die Fotos erhielt die Lehrerin meist bereits direkt nach der Exkursion, so dass sie bis zum Präsentationstermin entwickelt waren. Auch den ersten Entwurf des Tagebucheintrags verfassten die Schüler komplett eigenständig, wobei sie sich nach eigener Aussage eher des online-Wörterbuchs Leo (<http://dict.leo.org/frde?lang=de&lp=frde&search=>) bedienten als eines gebundenen zweisprachigen Wörterbuchs.

Präsentationen

Da die 30 Schüler in Paaren arbeiteten, mussten 15 Präsentationen im Unterricht stattfinden. Drei Paare präsentierten pro Unterrichtsstunde ihre Ergebnisse; dafür mussten ca. 5 Minuten pro Paar für die Präsentation und ca. 5 Minuten für das Feedback veranschlagt werden. Bei den Präsentationen gaben die Schüler ihren Mitschülern zunächst eine Kurzzusammenfassung (ca. 5-10 Sätze) ihres Ausflugs mit dem Kuscheltier. Im Anschluss erklärten sie ihnen die zentralen unbekannteren Vokabeln, die für das Textverständnis wichtig waren. Diese Vokabeln hatten sie auf Folie vorbereitet. Als nächstes wurde der Tagebuchtext auf Folie gezeigt und von den betreffenden Schülern vorgelesen. Zum Abschluss wurden die Fotos, die die Schüler mit dem Kuscheltier gemacht hatten und die auf dem im Klassenzimmer befindlichen Computer gespeichert worden waren, über den Beamer an die Wand projiziert, so dass die Mitschüler die Fotos groß und in Farbe betrachten konnten. Die präsentierenden Schüler machten abschließende Bemerkungen zu den Fotos. Sollte eine Schule nicht über diese technische Ausstattung verfügen, besteht die Möglichkeit, die Fotos auf Folie zu kopieren und sie so zu präsentieren.

In der nächsten Phase war es die Aufgabe der Mitschüler, Fragen zu stellen, sowie konstruktive Vorschläge zu machen. Vor allem sollten sie in dem Text vorhandene und für sie erkennbare Fehler verbessern. Gravierende Fehler, die von den Schülern nicht gefunden wurden, wurden von der Lehrkraft verbessert. Gemäß dem Vorschlag von Jelena Schellner (2009: 13) präsentierten die Schüler die Erstversion des Textes. Dies ermöglichte ihnen, eine Einschätzung davon zu erhalten, was realistischerweise geleistet werden konnte. Dadurch sank bei den Schülern die Hemmschwelle, ihren eigenen Text zu präsentieren. Zudem wurden alle Schüler an der Fehlersuche beteiligt und sie lernten den prozesshaften Charakter des Schreibens kennen.

Da ähnliche Präsentationsabläufe bereits anhand der *stratégie* „Notizen zu einem Text machen und mündlich vortragen“ (*Découvertes 2* 2005: 64) im Lehrbuch geübt worden waren, waren die Schüler mit dem Vorgehen bei einer Präsentation vertraut. Da

jeder Partner den gleichen Redeanteil haben sollte, mussten sie die Phasen des freien Sprechens (Textzusammenfassung, Vokabelerklärung, Bilderläuterung) aufteilen. Die meisten Paare entschieden sich dafür, dass jeder einen Teil einer Phase übernehmen sollte. Auch die Tagebucheinträge wurden abwechselnd vorgelesen. Derartige Präsentationen sind für eine 7. Klasse anspruchsvoll, wurden von den Schülern aber souverän gemeistert. Teilweise fiel es den Schülern jedoch nicht leicht, mehrere Sätze lang frei zu sprechen, sowie bei Wortschatzproblemen nicht ins Deutsche zu wechseln. Auf die Präsentation ihres Tagebucheintrags erhielten die Schüler eine mündliche Note. Hierfür war vor allem der mündliche Vortrag entscheidend. Wie verständlich präsentierten die Schüler ihren Text? Benutzten sie ihre eigenen Worte und lasen sie nicht nur ab? Der Text an sich war erst für die zweite Note wichtig. Auch die Fehler in der ersten Tagebuchversion flossen nicht in die Bewertung ein. Einerseits sollten die Schüler nicht in Versuchung geführt werden, den Text von einem Erwachsenen schreiben zu lassen, andererseits sollten sie sich trauen, einen kommunikativ anspruchsvollen Text zu verfassen.

In der Folgestunde erhielten die Schüler eine von der Lehrkraft vollständig korrigierte Version ihres Folientextes (s. Abb. 4), ihre entwickelten Fotos, sowie ein farbiges DIN A4-Blatt. Sie konnten mit der Gestaltung ihrer Tagebuchseite beginnen. Außerdem erfuhren sie die Noten, die sie auf die Präsentation bekommen hatten.

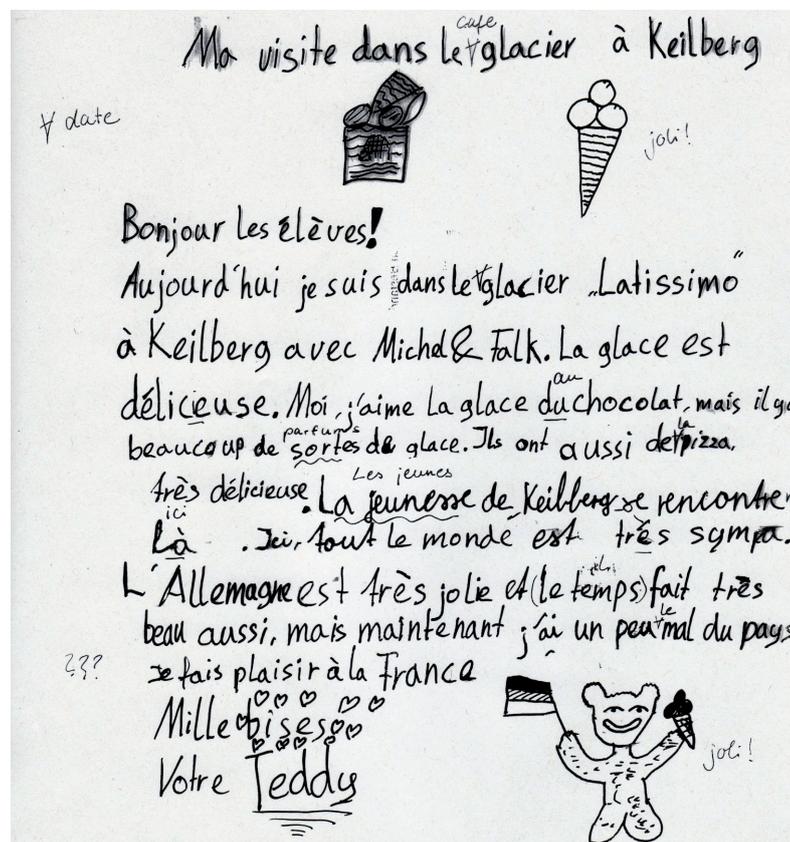


Abb. 4: Korrekturbeispiel eines Schülertextes

Fertigstellung des Tagebuchs

Bis zur gesetzten Frist hatte die Lehrkraft alle Tagebucheinträge erhalten (s. Abb. 5). Sortiert nach den einzelnen Austauschpartnern wurden sie in Prospekthüllen in einen Ordner geheftet. Auf seine Titelseite kam ein Foto der 7. Klasse mit den Kuscheltieren, das extra für das Projekt gemacht worden war. Auf die Endversion ihrer Tagebuchseite erhielten die Schüler ihre zweite mündliche Note. Entscheidend dabei waren die Gestaltung der Seite, die Motivwahl sowie der Inhalt. Auch Fehler sollten darin nur noch in geringem Maße vorkommen.

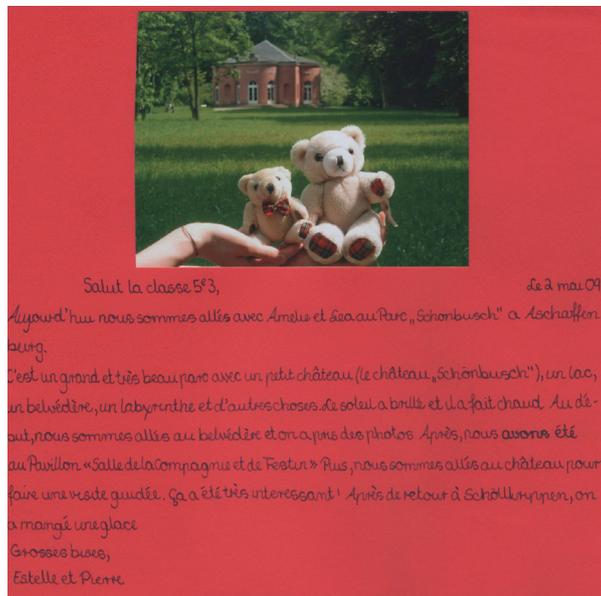
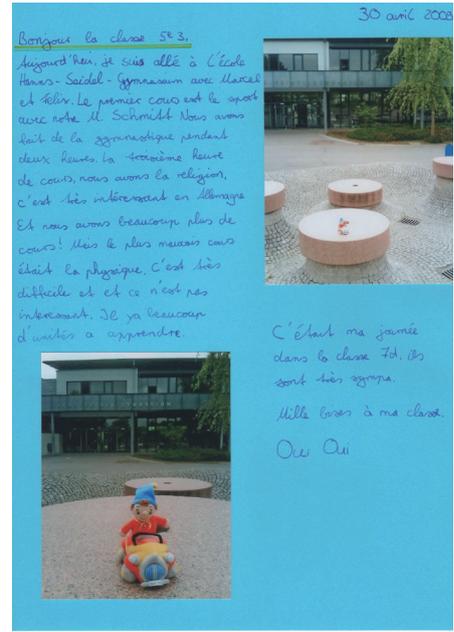
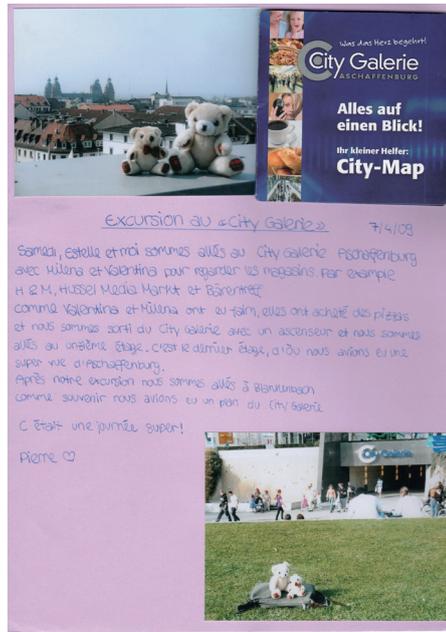


Abb. 5a-c: Beispiele von Tagebucheinträgen der deutschen Schüler

Die Teilstunde, die sich mit der Fertigstellung des Tagebuchs befasste, lief nach dem „Patchworkprinzip“ ab, bei dem mehrere Aktionen nebeneinander stattfinden. Zunächst einigte sich die Klasse auf einen Titel und einen Untertitel für das Tagebuch. Sie wurden an der Tafel festgehalten, sowie von zwei Schülern auf die Titelseite übertragen. Danach wurde das Tagebuch in der Klasse herumgereicht, damit die Lerner auch die Werke ihrer Mitschüler sehen konnten. Darüber hinaus hatte die Lehrkraft alle für das Projekt gemachten Fotos nochmals entwickeln lassen und zwei Poster im DIN A1-Format dabei, auf die die Fotos geklebt werden und die im Klassenzimmer aufgehängt werden sollten. Auf diese Weise konnten die Lerner nochmals die Exkursionen ihrer Klassenkameraden begutachten und hatten bis zum Schuljahresende ein Andenken an ihr ganz persönliches Projekt im Klassenzimmer hängen. Außerdem konnten sie so auch Schüler aus anderen Klassen anschaulich über ihr Projekt informieren. Mehrere Schüler machten sich sofort an die Gestaltung der Poster. Parallel dazu ging ein Blatt in der Klasse herum, auf das die Schüler, die einen persönlichen Kontakt zur französischen Klasse wünschten, ihre E-Mail-Adresse eintragen konnten. Dieses Angebot wurde von den Schülern mit reger Beteiligung angenommen. Des Weiteren konnten sie bei der Lehrkraft die Note, die sie auf den Tagebucheintrag erhalten hatten, erfragen.

Arbeit mit dem französischen Tagebuch

Gut eine Woche später traf das Tagebuch der deutschen Kuscheltiere aus Frankreich bei der Lehrkraft ein (s. Abb. 7). Die Einträge der französischen Schüler umfassten jeweils mehrere Seiten und zahlreiche Fotos. Der Text bestand aus Kommentaren der Fotos, wodurch das Tagebuch Züge eines Fotorumans annahm. Im Gegensatz zum Tagebuch aus Frankreich hatten die deutschen Schüler jeweils einen kleinen Aufsatz pro Seite verfasst; die Fotos veranschaulichten nur einen Aspekt des langen Textes. Wegen seines Aufbaus hatte das französische Tagebuch aber trotz der geringen Anzahl beteiligter Schüler eine ähnliche Länge bzw. Seitenzahl wie das deutsche Tagebuch.

Für die Lehrkraft stellte sich nun die Frage, wie möglichst alle Schüler sich gleichzeitig effektiv mit dem Tagebuch beschäftigen und trotz des deutschen Textes ihr Französisch üben konnten. Die Lösung lag in der Methode des Gruppenpuzzles (s. Abb. 6a). Zunächst teilte die Lehrerin den Tagebuchtext in sechs gleiche Teile auf. Im Unterricht wurden die Schüler mittels vorbereiteter Kärtchen (s. Abb. 6b) in sechs verschiedene Expertengruppen eingeteilt. Um bei der Gruppenfindung kein Chaos entstehen zu lassen, erfuhren die Schüler mittels Folie (s. Abb. 6c), wo ihre Gruppe in Relation zur Tafel saß. Die Expertengruppen erhielten ihre zu bearbeitenden Tagebuchseiten sowie ein Arbeitsblatt pro Schüler mit Leitfragen. Ihre Aufgabe bestand darin, in der Gruppe den Tagebucheintrag zu lesen, darüber zu diskutieren sowie die Fragen zu beantworten. Selbst wenn die erste Diskussion über den deutschen Text noch auf Deutsch stattfinden sollte, mussten die Schüler bei der Beantwortung der Fragen ihr Französisch gebrauchen.

Nach zehn Minuten wechselten die Schüler in ihre fünf Stammgruppen, die ihnen ebenfalls über die ausgeteilten Kärtchen bekannt waren. Ziel der Aufteilung ist, dass sich pro Stammgruppe je ein Schüler aus jeder Expertengruppe einfindet, so dass sich die einzelnen Teilinformationen zu einem Gesamtwissen pro Gruppe zusammenfügen können. In den Stammgruppen wurde nur noch Französisch gesprochen. Mit Hilfe der Leitfragen präsentierte jeder Schüler den anderen seinen Teil des Tagebuchs, so dass am Ende jeder Gruppe der Inhalt des ganzen Tagebuchs bekannt war. Zudem konnten die Schüler auf diese Weise nochmals in kleinem Kreis ihr Präsentationsgeschick üben. Beim Gruppenpuzzle-Verfahren findet kooperatives Lernen statt, d.h. jeder Schüler nimmt sowohl in den Experten- als auch in den Stammgruppen eine gleichberechtigte Rolle ein und trägt so individuelle Verantwortung für den Erfolg der Gruppe (vgl. Grieser-Kindel 2006: 109).

Jigsaw-Puzzle / Expertengruppen im Fach Französisch (7. Klasse, F2)

30 Schüler

1. Sujet: Le journal de Paul, Paula, Billy, (Leon)

- Aujourd'hui, on va faire un travail en groupes.
- On va employer une méthode qui s'appelle « groupes experts ».
- Vous allez travailler avec 6 parties différentes du journal.
- A la fin, vous savez tout sur le journal complet.

2. Mettre le transparent

Distribution des cartes et des fiches

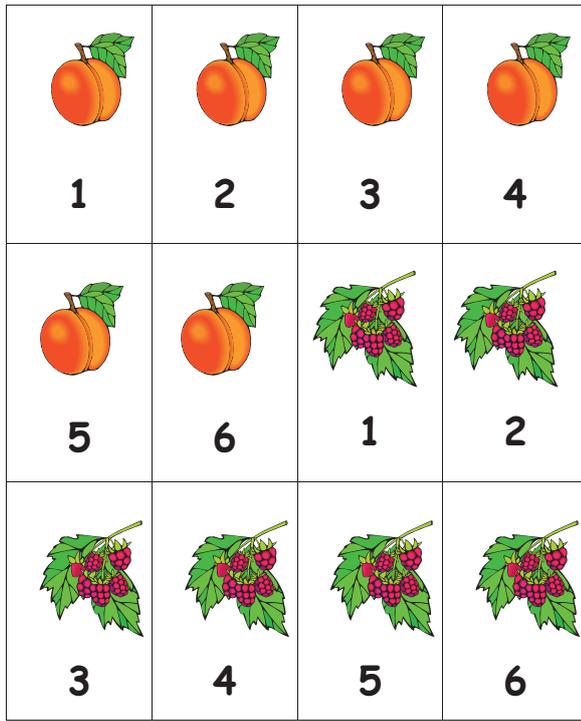
3. Consignes de travail (groupes experts) 10 min.

- Mettez-vous en groupes experts. (groupes 1-6)
- Lisez le journal et répondez aux questions sur votre fiche.
 - Chaque élève écrit les informations.

4. Consignes de travail (groupes mixtes) 6x2 min.

- Mettez-vous en groupes mixtes. (groupes fruits)
- A l'oral, chacun explique ses résultats aux autres qui ne connaissent pas les journaux.
 - Parlez français.

Abb. 6a: Gruppenpuzzle Vorgehensweise



Quelle: Wolfram Thom, *Pädagogik Materialien*, Moodle Gymnasium Donauwörth.

Abb. 6b: Gruppenpuzzle Einteilungskärtchen (Beispiel)
 Abb. 6c: Gruppenpuzzle Folie

1. groupes experts 10 min.

Formez des groupes experts.

tableau

1	2
3	4
5	6

- Lisez le journal.
- Répondez aux questions sur votre fiche.
- Chaque élève écrit les informations.

2. groupes mixtes 6x2 min.

Formez des groupes mixtes.

tableau

- A l'oral (mündlich), chaque élève explique sa page aux autres qui ne connaissent pas le journal.
- Parlez français.

Am Ende der Stunde wurde das französische Tagebuch in der Klasse herumgereicht. In den verbleibenden zehn Minuten diskutierten die Schülerinnen und Schüler ihre Eindrücke von Grenoble und vom Leben der französischen Schüler. Für den Rest des Schuljahres erhielt das Tagebuch zusammen mit den deutschen Stofftieren einen besonderen Platz auf der Fensterbank des Klassenzimmers, so dass die Schüler darin lesen konnten, wann immer sie Lust hatten.



Abb. 7: Französisches Paket mit Kuscheltieren und Tagebuch

Evaluation

In der Stunde vor den Pfingstferien nahmen 25 Schüler der 7. Klasse an einer Evaluation zum Kuscheltierprojekt teil. Der erste Teil des Evaluationsbogens enthält zwölf Aussagen, deren Zutreffen die Schüler auf einer fünfstufigen Rangskala bewerten mussten. Mit Hilfe dieser Aussagen sollten die Schüler sich bzw. das Projekt in den Kategorien Motivation (bezogen auf das ganze Projekt und bestimmte Teilbereiche), Teamarbeit, Kreativität, Altersgemäßheit, Präsentationskompetenz, Zeitfaktor, selbstständiges Arbeiten, nachhaltiges Lernen und interkulturelles Lernen einschätzen. Die Bewertung im Einzelnen kann Abb. 8 entnommen werden.

Der zweite Teil des Evaluationsbogens beinhaltet zwei Fragen, die die Schüler frei beantworten sollten (siehe ebenfalls Abb. 8). Bei der ersten Frage „Warum mir das Projekt Spaß / keinen Spaß gemacht hat“ erwähnten die meisten Schüler sowohl positive als auch negative Aspekte. Das Projekt hätte vor allem Spaß gemacht, weil es eine Abwechslung zum üblichen Unterrichtsgeschehen darstellte. Weitere Pluspunkte waren die Authentizität sowie der landeskundliche Aspekt des Projekts. Man knüpfte Kontakt zu Franzosen, konnte so sein Sprachwissen praktisch anwenden und Einblicke in die französische Region sowie das Leben der Franzosen erhalten. Auch wenn einzelne Schüler bei der frei formulierten Kritik angaben, keine große Freude am Verfassen des Tagebucheintrags sowie an seiner Präsentation gehabt zu haben, so richtete sich die Kritik der meisten Schüler eher an die französischen Partner: In dem französischen Tagebuch fanden sich viele Bilder und nur wenig kommentierender Text.

Die Deutschen hätten gerne noch mehr über das Leben der Franzosen erfahren. Außerdem lagen dem französischen Tagebuch kein Klassenfoto und so gut wie keine Schülerabbildungen bei, so dass ihre Partnerklasse für die Deutschen sehr abstrakt blieb. Der Grund für die fehlenden Fotos lag in der muslimischen Herkunft vieler Schülerinnen, die sich deswegen nicht fotografieren lassen wollten. Auch den französischen Kuscheltieren wurde zu Beginn des Projekts Anonymität vorgeworfen: sie hatten bei ihrer Ankunft keine Namen. Trotz allem waren viele Lerner der Meinung, dass die Franzosen ebenfalls ein sehr schönes Tagebuch gestaltet hatten. Die Frage „Was ich noch zum Projekt sagen wollte“ gab den Schülern die Möglichkeit, zusätzliche Gedanken anzubringen. So schrieben mehrere Schüler, es würde ihnen gefallen, das Projekt nochmals durchzuführen, vor allem aber hätten sie mittlerweile Lust, selbst an einem Frank-reichaustausch teilzunehmen.

Feedback zum Projekt „Le petit zoo en peluche fait un échange »

(Teilnehmerzahl: 25 Schüler)

					
	ja, sehr	ja	mittel	weniger	gar nicht
1. Das Projekt insgesamt hat mir Spaß gemacht. → Motivation	4	17	2	1	1
2. Ich fand die Idee mit den Stofftieren gut. → Altersgemäßheit	6	11	7	0	1
3. Mit meinem Partner konnte ich gut zusammenarbeiten. → Teamwork	17	6	0	0	2
4. Das Auswählen eines Orts für ein Fotoshooting fiel mir leicht. → Kreativität	7	9	7	2	0
5. Das Fotoshooting hat mir Spaß gemacht. → Motivation	8	9	6	2	0
6. Das Schreiben des Tagebucheintrags hat mir Spaß gemacht. → Motivation	1	5	11	7	1
7. Ich hatte Hilfe beim Schreiben des Tagebucheintrags (z.B. Eltern). → selbstständiges Arbeiten	2	1	1	2	18
	(von 24)				
8. Ich weiß jetzt, wie man einen Brief / einen Tagebucheintrag schreibt. → nachhaltiges Lernen	1	15	3	4	1
	(von 24)				
9. Das Präsentieren vor der Klasse fiel mir leicht. → „ Präsentationskompetenz “	4	10	9	2	0
10. Ich habe viel Zeit für das Projekt aufgewendet. → Zeitfaktor	3	4	13	3	2
11. Die Franzosen sind anders als wir. → interkulturelles Lernen	9	5	8	2	1
12. Ich interessiere mich mehr für Frankreich als vorher. → Motivation	0	7	10	5	3

Was mir an dem Projekt Spaß / keinen Spaß gemacht hat:

+ : was anderes als Unterricht (6), Kontakt mit echten Franzosen (4), deutsche Region kennenlernen (3), Einblick in Leben und Deutschkenntnisse der Franzosen (9), Partnerarbeit (4), lustig und verrückt (3), schönes französisches Tagebuch, fotografieren (3), Französisch anwenden (mündl. und schriftlich) (4)

- : Franzosen hatten viele Bilder und wenig Text, Franzosen haben sich nicht fotografiert, Tagebucheintrag schreiben und präsentieren (3), Umgang der Franzosen mit Kuscheltieren, man brauchte unbekannte Wörter für Tagebucheintrag, Noten, Franzosen waren weniger als Deutsche, frz. Kuscheltiere hatten teilweise keine Namen, Fotos mit Handyqualität in einem frz. Tagebucheintrag

Was ich noch zum Projekt sagen wollte:

Schüleraustausch anstatt Kuscheltierprojekt bzw. französische Klasse persönlich treffen (3), schöne Idee/nach mal machen (4), Videotagebucheintrag
Franzosen machen auch Fehler auf Deutsch (5) / schreiben gutes Deutsch
Präsentieren üben

Abb. 8: Evaluationsbogen inkl. Auswertung

Fazit

Rückblickend war das Projekt ein Erfolg, und zwar sowohl was die Motivation und Mitarbeit der Schüler als auch was das Endprodukt anging. Die Schüler waren interessiert bei der Sache, arbeiteten selbstständig und hielten sich an Terminabsprachen. Auf ein paar Schwierigkeiten, die es bei der Projektdurchführung zu beachten gilt, soll im Folgenden jedoch noch eingegangen werden:

Die erste Schwierigkeit bestand darin, eine Partnerklasse zu finden. Die meisten kontaktierten Lehrer am *collège* empfanden das Projekt als zu großen Zeitaufwand. In der Tat sollte man sich bei der Durchführung bewusst sein, dass sowohl auf Schüler- als auch auf Lehrerseite mehrere Stunden Unterrichtszeit sowie Freizeit investiert werden müssen. Die Koordination von 15 Exkursionen sowie 15 Präsentationen ist relativ aufwendig. Selbst wenn die Schüler einen Großteil der Exkursionskoordination selbstständig durchführen, muss die Lehrkraft trotzdem darauf achten, dass der Zeitrahmen eingehalten wird. Auch mit der französischen Partnerklasse gilt es, die Termine zu koordinieren. Unwägbarkeiten auf französischer Seite können dabei nicht ausgeschlossen werden. So ist zum Beispiel eine französische Arbeit verschwunden, die nicht mehr nachgereicht wurde.

Des Weiteren gaben manche Erwachsene zu bedenken, dass dreizehnjährige Jugendliche einen Austausch mit Kuscheltieren als zu kindisch empfinden und nicht ernst nehmen würden. Entscheidend für die Schüler ist jedoch, dass ihnen bewusst wird, dass sie mit dem Kuscheltier nicht in erster Linie ein Liebesobjekt auf die Reise schicken, sondern dass das Tier eher als Symbol zu verstehen ist, das stellvertretend für die Schüler ins Ausland geht. Auf diesem Niveau kann der Austausch auch von älteren Schülern ernst genommen werden, insbesondere wenn er durch ein Motiv aus einem bekannten Film (*Le Fabuleux Destin d'Amélie Poulain*) eingeführt wird. Die Frage, ob

der Kuschtieraustausch eher Mädchen anspricht, kann auf die gleiche Weise beantwortet werden. Sobald die Jugendlichen das Projekt ernst nehmen, haben sie unabhängig vom Geschlecht Spaß daran.

Sollte das Kuschtierprojekt nochmals durchgeführt werden, so könnten den deutschen Schülern auch noch mehr Freiheiten zugestanden werden. Dadurch dass die Lehrerin alle Fotos entwickeln ließ und bestimmte Vorgaben machte, entstand ein professionelles und sehr homogenes Tagebuch. Würden die Schüler die Seitenzahl, die Art der Fotos, die Textart (hand- oder computergeschrieben) selbst entscheiden, würde wie auf französischer Seite ein heterogeneres Tagebuch entstehen, das die Einzelleistungen der Schüler noch deutlicher unterscheidet.

Eine große Zahl von Gründen spricht für die Durchführung des Projekts auch in Zukunft und in anderen Klassen: Neben der optimalen Lehrplanpassung ist es insbesondere wichtig, dass die Schüler durch diesen andersartigen Unterricht motiviert werden. Das Projekt war mehrere Wochen Gesprächsthema in der Klasse; auch andere Fachlehrer sowie Eltern berichteten von der Begeisterung der Jugendlichen für das Projekt. Darüber hinaus erwähnten viele Schüler in einem Feedbackbogen zum Schuljahresende das Kuschtierprojekt als schönstes Erlebnis des Französischjahres. Mit dem Zurückschicken der Tagebücher ist das Kuschtierprojekt aber noch längst nicht beendet. Der indirekte Kontakt zwischen zwei Klassen kann sich zu einem direkten Kontakt ausbauen lassen. Mit dem Tagebuch wurden auch die E-Mail-Adressen der deutschen und französischen Schüler verschickt. Mehrere Schüler haben daraufhin eine „Brieffreundschaft“ begonnen. Der erste Kontakt wurde insofern erleichtert, als ein gemeinsames Gesprächsthema, der Austausch, schon vorhanden war. In Zukunft muss das Projekt auch nicht beim konventionellen Tagebuch bleiben. Eine Schülerin machte im Evaluationsbogen den Vorschlag der Gestaltung eines Videotagebuchs. Die Frage ist nur, ob die Kuschtiere bei einem Videotagebuch immer noch die Hauptakteure bleiben können. Die technischen Möglichkeiten für ein solches Unterfangen sind in heutiger Zeit auf jeden Fall gegeben – und die Motivation der Schüler mit Sicherheit auch.

Bibliographie

- Alamargot, G. et al. (2005). *Découvertes 2*. Schülerbuch. Stuttgart: Klett.
- Bausch, K.-R. et al. (Hrsg.) (2003). *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. (4. Aufl.) Tübingen: Francke.
- Blume, O.-M. (2008). Préparer – rédiger – corriger: Zum Aufbau von Schreibkompetenz. In: *Der fremdsprachliche Unterricht Französisch* 93, 2-7.
- Commission Européenne. (2001). *Un cadre européen commun de référence pour les langues: Apprendre, enseigner, évaluer*. (Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen, GER). http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_FR.pdf (Zugriff am 15.05.2009)
- Darras, I. et al. (2005). *Découvertes 2*. Cahier d'activités. Stuttgart: Klett.
- Ellermann, C. (2007). Interkulturelles Lernen: ‚Travel-Buddy-Projekt‘. In: *PRAXIS Fremdsprachenunterricht* 5, 13-19.
- Grieser-Kindel, C. et al. (2006). *Method Guide: Schüleraktivierende Methoden für den Englischunterricht in den Klassen 5-10*. Paderborn: Schöningh.
- Günther, P. (2003). Eine Spreewaldpuppe geht auf Reisen: Mehr über andere erfahren und interkulturelles Lernen erleben. In: *Sonderheft Praxis/Fremdsprachenunterricht: MULTI-KULTI im Fremdsprachenunterricht*, 16-19.
- Kraus, A. (2007). Austausch: reell – virtuell – interkulturell. In: *Der fremdsprachliche Unterricht Französisch* 87, 2-8.
- Legutke, M. (2003). Projektunterricht. In: Bausch, K.-R. et al. (Hrsg.). *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. (4. Aufl.) Tübingen: Francke, 259-263.
- Leupold, E. (1999). Projektorientiertes Arbeiten im Französischunterricht. In: *Der fremdsprachliche Unterricht Französisch* 5, 4-8.
- Leupold, E. (2004). *Französisch unterrichten: Grundlagen, Methoden, Anregungen*. (3. Aufl.) Seelze-Velber: Kallmeyer.
- Nieweler, A. (2004). Schreibschulung im Französischunterricht. *Der fremdsprachliche Unterricht Französisch* 72, 2-7.
- Nieweler, A. (Hrsg.) (2006). *Fachdidaktik Französisch: Tradition, Innovation, Praxis*. Stuttgart: Klett.
- Rau, N. (2009). A Teddy Bear Project - Ein Klassenkorrespondenzprojekt im Fremdsprachenunterricht der Grundschule. In: *ForumSprache* 1/2009, 88-108.
- Schellner, J. (2009). ‚You won't believe what I saw‘: Tagebuch für einen ausländischen Stofftiergast führen. In: *ENGLISCH* 5, 12-15.
- [ISB Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung] (2009). *Fachlehrplan Französisch für die Jahrgangsstufe 7 (2. Fremdsprache)*. <http://www.isb-gym8-lehrplan.de/content/serv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26297> (Zugriff am 09.07.2009)
- Wicke, R. (2003). Schüler- und Klassenkorrespondenz. In: Bausch, K.-R. et al. (Hrsg.). *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. (4. Aufl.) Tübingen: Francke, 272-274.