

Schriftliche Hausarbeit im Fach Französisch

Thema:

***Einführung in die Methode ‚LdL‘:  
Schüler der 9. Jahrgangsstufe werden mit den  
Grundzügen der Methode vertraut gemacht  
und erarbeiten dementsprechend Teile der  
Lektion 1 aus ‚Ensemble 2‘  
(Vokabeleinführung, Textpräsentation,  
Übungssequenzen, Grammatikpräsentation).***

Abgabetermin: 2000-11-29

Verfasser: Tobias Schnitter

Fächerverbindung: Englisch/Französisch

*„Tell me and I forget,  
teach me and I remember, involve me and I  
learn“*

(Aufkleber an der Tür eines Didaktik-Dozenten der Universität  
Regensburg)

|           |                                                                                                                           |              |
|-----------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|
| <b>1.</b> | <b>„Lernen durch Lehren“</b>                                                                                              | <b>S. 1</b>  |
| 1.1       | Vorbemerkungen                                                                                                            | S. 1         |
| 1.2       | „LdL“ – ein methodisch –didaktischer Ansatz für einen modernen Fremdsprachenunterricht                                    | S. 1         |
| 1.2.1     | Ursprung                                                                                                                  | S. 1         |
| 1.2.2     | Zielsetzung                                                                                                               | S. 2         |
| 1.2.3     | Anfangsunterricht nach der Methode „LdL“                                                                                  | S. 2         |
| <b>2.</b> | <b>Zur vorliegenden Arbeit</b>                                                                                            | <b>S. 4</b>  |
| 2.2       | Themawahl und Zielsetzung                                                                                                 | S. 4         |
| 2.3       | Bezug zum Lehrplan                                                                                                        | S. 5         |
| 2.3       | Vorüberlegungen und notwendige Einschränkungen                                                                            | S. 6         |
| <b>3.</b> | <b>Planung, Durchführung u. Auswertung einer Unterrichtssequenz mit der LdL-Methode in einer 9. Klasse der Realschule</b> | <b>S. 7</b>  |
| 3.1       | Charakterisierung der Lerngruppe                                                                                          | S. 7         |
| 3.2       | Analyse des Lernstoffes                                                                                                   | S. 8         |
| 3.3       | Durchführung u. Auswertung der Unterrichtseinheiten                                                                       | S. 8         |
| 3.3.1     | Vorgehensweise                                                                                                            | S. 8         |
| 3.3.2     | Einzelne Projekte                                                                                                         | S. 11        |
| 3.3.2.1   | Texteinführung                                                                                                            | S. 11        |
| 3.3.2.2   | Grammatikeinführung                                                                                                       | S. 14        |
| 3.3.2.3   | Vokabeleinführung                                                                                                         | S. 16        |
| 3.3.3     | Zusammenfassende Auswertung der drei Präsentationen                                                                       | S. 18        |
| <b>4.</b> | <b>Abschließende kritische Stellungnahme</b>                                                                              | <b>S. 22</b> |
|           | <b>Verzeichnis der verwendeten Literatur</b>                                                                              | <b>S. 24</b> |
|           | <b>Anlagen</b>                                                                                                            | <b>S. 26</b> |
|           | <b>Erklärung des Verfassers</b>                                                                                           | <b>S. 46</b> |

# 1. Lernen durch Lehren (LdL)

## 1.1 Vorbemerkungen

In der vorliegenden Arbeit soll zunächst ein kurzer Überblick über den methodisch-didaktischen Ansatz des „**Lernen durch Lehren**“ mit seiner *Entstehung* und *Zielsetzung* gegeben werden. Danach folgen *Thema und Zielsetzung der vorliegenden Arbeit* unter Berücksichtigung notwendiger Vorüberlegungen und Einschränkungen, die *Charakterisierung der Lerngruppe* und eine ausführliche *Analyse des Lernstoffes*.

Daran schließt sich eine umfangreiche *Beschreibung der* durchgeführten *Unterrichtseinheiten* sowie deren *Auswertung* an. Dabei werden einzelne Präsentationen stellvertretend für das Gesamtprojekt hinsichtlich Aufgabenstellung, Vorbereitung und Unterrichtsverlauf analysiert und bewertet. Am Ende der Arbeit steht eine *kritische Stellungnahme* zum Einsatz von „LdL“ in der Unterrichtspraxis und eine Übersicht über alle durchgeführten Präsentationen (Anhang 4 und 5).

## 1.2 „LdL“ – ein methodisch-didaktischer Ansatz für einen modernen Fremdsprachenunterricht

### 1.2.1 Ursprung

Die Methode „**Lernen durch Lehren**“ ist Anfang der achtziger Jahre von **Jean-Pol Martin**, Fachdidaktiker an der Universität Eichstätt, entwickelt worden.

Eine statistische Untersuchung zahlreicher Unterrichtsstunden durch Martin<sup>1</sup> hat ergeben, dass im traditionellen Fremdsprachenunterricht bis zu 80% der Sprechakte vom Lehrer ausgehen. Die Schüler kommen folglich viel zu wenig zu Wort.

Da aber das Erlernen einer Fremdsprache erwiesenermaßen nur über ständiges Sprechen erfolgen kann, stellt sich folgende Frage: „*Wie kann man die Schüler im Fremdsprachenunterricht dazu bringen, mehr in der Zielsprache zu sprechen?*“ Der vorherrschende Frontalunterricht scheint dazu offensichtlich nicht in der Lage.

Laut Martin könne man dieses Ziel nur dadurch erreichen, indem man den Lernenden aus der Rolle des rein passiven Wissenskonsumenten befreit, ihn den Stoff unter Anleitung durch den Lehrer in Gruppen selbst erarbeiten lässt und zahlreiche Aktivitäten des Lehrers in der Zielsprache in die Hand des

---

<sup>1</sup> vgl. Martin 1985.

Schülers übergibt. Der Vorteil eines solchen Verfahrens liegt gemäß Martin „in der Dichte authentischer Redeanlässe und in der deutlichen Erhöhung des Sprechanteil der Schüler. Beide Komponenten tragen zur Optimierung des Unterrichtsklimas bei.“<sup>2</sup> Bei dieser Vorgehensweise wird der Schüler zum selbständigen Denken und Handeln einerseits und zur Teamarbeit andererseits angeleitet.

### 1.2.2 Zielsetzung der Methode:

Mit seiner Methode will Martin erreichen, dass nicht mehr nur der Lehrer im Mittelpunkt des Unterrichtsgeschehens steht. Der lehrerzentrierte Unterricht soll zugunsten aktiver Einbeziehung der Schüler aufgebrochen werden. Hierbei übernehmen Schüler Schritt für Schritt Funktionen des Lehrers, der allmählich in die Rolle des Beraters schlüpft: Er unterstützt die Schüler bei ihren Vorbereitungen und korrigiert ihre schriftlichen Entwürfe.

Mit dieser neue Unterrichtskonzeption soll erreicht werden, dass ca. 80% des Unterrichtes durch Unterrichtsbeiträge von Schülerseite gestaltet wird, was sich natürlich insbesondere im Fremdsprachenunterricht auf die Förderung der sprachlichen Kompetenz der Schüler positiv auswirkt.

Durch die im Vergleich zum Frontalunterricht viel intensivere Beschäftigung mit dem Lernstoff und durch die aktive Anwendung der erworbenen Kenntnisse können diese stärker gefestigt und länger gespeichert werden. Vergleiche hierzu eine Untersuchung bezüglich der „**Behaltewerte**“ von E. Hermes<sup>3</sup>

|                            |     |
|----------------------------|-----|
| • durch Lesen:             | 10% |
| • durch Hören:             | 20% |
| • durch Sehen:             | 30% |
| • durch Sehen und Hören:   | 50% |
| • durch Vortragen:         | 70% |
| • durch aktives Ausführen: | 90% |

### 1.2.3 Anfangsunterricht nach der Methode „LdL“:

Martin betont, dass „LdL“ sich mit jedem Lehrbuch anwenden lässt. Allerdings müssen die Schüler (v.a. im Anfangsunterricht) behutsam an das neue Verfahren herangeführt werden.

---

<sup>2</sup> vgl. Martin 1985.

<sup>3</sup> Nach Hermes (1980): Basiswissen. Zitiert nach dem Abdruck in Pädagogik (1992); S. 171.

„Als erstes werden möglichst viele Sprechanlässe in der Zielsprache geschaffen. Dazu bietet sich das übliche Unterrichtsgespräch an, das größtenteils an die Schüler übertragen werden kann. Die entsprechenden Redewendungen werden auf einem Arbeitsblatt zusammengestellt, das in jeder Stunde auf dem Tisch liegt und ad hoc benutzt werden kann.“<sup>4</sup> Schon bald können die Schüler erste Aufgaben, wie z.B. die Wiederholung eines Lektionstextes oder des Vokabulars übernehmen. Auch gegenseitiges Wörterabfragen oder das Abhalten eines Diktats kann schnell in Schülerhände übergeben werden.

Wenn sich nach einigen Wochen diese Arbeitsformen allmählich automatisieren, können im Laufe des Schuljahres weitere Aufgaben und schließlich sogar fast der gesamte Unterricht in die Hand der Schüler übergeben werden.

Eigentliches Kernstück des Unterrichts nach der Methode „LdL“ ist die Übertragung der Vermittlung neuer Lerninhalte an die Schüler. Dies umfaßt zu Beginn die Präsentation eines neuen Lektionstextes oder die Einführung neuer Vokabeln und geht schließlich bis zur Aufbereitung neuer (geeigneter) Grammatikstrukturen durch die Schüler. Dabei ist die Vorgehensweise immer die selbe:

Die Schüler erhalten von der Lehrkraft die notwendigen Materialien und bereiten sich anschließend in Gruppenarbeit auf die ihnen gestellte Aufgabe vor. Diese Vorbereitungszeit beträgt am Anfang bei kürzeren Projekten nur einige Minuten, d.h. die Schüler erledigen ihre Aufträge während der Unterrichtszeit. Bei umfangreicheren Präsentationen haben die Schüler mehrere Tage Zeit, um sich mit dem ihnen anvertrauten Stoff auseinanderzusetzen. Während dieser Phase können sich die Schüler bei Bedarf immer mit der Lehrkraft absprechen, um eventuelle Unklarheiten zu beseitigen. Kurz vor der eigentlichen Präsentation findet noch einmal eine Abschlussbesprechung mit dem Lehrer statt, um sicherzugehen, dass die verwendeten Materialien nicht fehlerhaft sind. Dann folgt der Vortrag im Plenum. Wichtig ist hierbei die Gewissheit der Lehrerschüler, dass sie bei Problemen und Unsicherheiten immer auf die Hilfe des Lehrers zurückgreifen können.

Die Unterrichtssprache während der Präsentationen ist Französisch, lediglich bei komplexeren Grammatikeinführungen können die Schüler auf die deutsche Sprache zurückgreifen, da es hier in erster Linie um das Verstehen geht und den Schülern die sprachlichen Mittel fehlen um sich in der Fremdsprache über die Fremdsprache (*Metasprache*) zu artikulieren.

---

<sup>4</sup> vgl. Graef: „Lernen durch Lehren“. In: DfU, 4/90; S. 10-13.

## 2. Zur vorliegenden Arbeit

### 2.1 Themawahl und Zielsetzung

Als ehemaliger Schüler des Willibald-Gymnasiums in Eichstätt kam ich bereits Ende der 80er Jahre erstmals in Berührung mit der Methode „LdL“, ohne mir jedoch anfangs überhaupt darüber im Klaren gewesen zu sein, dass ich es hier mit einer bestimmten Methode zu tun haben könnte. Mein damaliger Leistungskurs-Lehrer im Fach Französisch, ein gewisser **Jean-Pol Martin**, erschien mir auch auf Grund der Tatsache, dass er Muttersprachler war, als sehr kompetenter Lehrer. Bald schon merkte unser Leistungskurs, dass sich die Art und Weise, mit der uns „M. Martin“ unterrichtete, sehr von dem herkömmlichen Unterricht unterschied. Wir waren uns einig, dass diese Art des Unterrichts um ein Vielfaches effektiver und interessanter war als ein traditioneller Frontalunterricht. Am Ende der zwei Jahre waren wir fast ausnahmslos große „LdL“-Fans und manche von uns leiteten sogar Fortbildungsveranstaltungen, auf denen sie die Methode anderen „lernwilligen“ Lehrern näher brachten.

Aufgrund dieser eigenen positiven „Schüler“-Erfahrungen wollte ich nun den Versuch unternehmen, auch als Lehrer von der Methode zu profitieren und meinen Französischunterricht interessanter zu gestalten. Mein Unterricht sollte nicht völlig lehrerzentriert ablaufen, sondern die Schüler aktiv mit einbeziehen und so ihre kommunikative Kompetenz deutlich verbessern.

Meiner Meinung nach sollten gerade in der heutigen Zeit (gesellschaftspolitische Veränderungen innerhalb Europas, multikulturelle Gesellschaft, etc.) die Fremdsprachenlehrer alle methodisch-didaktischen Quellen ausschöpfen, um bei den Schülern eine vielfältige Sprachkompetenz heranzubilden. Die Schüler sollen zum Einen lernen, eigenverantwortlich zu arbeiten und zum Anderen aber auch in der Lage sein, im Team zu arbeiten.

Durch das aktive Miteinbeziehen der Schüler sowohl in der Phase der Sprachaufnahme als auch bei der Sprachverarbeitung und der Sprachanwendung setzen sich diese viel intensiver mit der Fremdsprache auseinander. Sie entwickeln im Laufe der Zeit Techniken zur Selbstaneignung von Lerninhalten, was wiederum förderlich für das Erlernen weiterer Fremdsprachen im späteren Berufsleben ist.

Ziel meines durchgeführten Projekts war die Überprüfung der Frage:

*„Gelingt ein Unterricht nach der Methode „LdL“ auch in einer großen Klasse (Realschule, 2.Lernjahr) mit schwierigen sozialen Voraussetzungen, oder ist in einem solchen Fall der ‚gute, alte Frontalunterricht‘ die bessere Methode?“*

Entsprechend des Stoffverteilungsplans für die 9. Jahrgangsstufe wählte ich folgende Aufgabenstellung:

Die Schüler sollten gemäß der Methode „LdL“ in Gruppenarbeit die gesamte erste Lektion aus ENSEMBLE 2 eigenverantwortlich erarbeiten und anschließend vor der Klasse präsentieren. Inhaltlicher Schwerpunkt war hierbei neben der Erweiterung des Wortschatzes die Einführung des Adjektivs.

Ich wollte die Schüler durch ständige Aktivitäten ihrerseits zu mehr Äußerungen in der Fremdsprache bewegen, ihre Lernmotivation erhöhen und zugleich erreichen, dass sie eigene Verantwortung übernehmen. Eigenverantwortliches Lernen sollte an Stelle von bloßer Informationsaufnahme treten.

Dabei war ich mir durchaus der Gefahr bewußt, dass die Schüler die ihnen gelassenen Freiräume und den fehlenden Notendruck dazu benutzen, sich gar nicht oder nur schlecht auf das Fach Französisch vorzubereiten.

## 2.2 Bezug zum Lehrplan

Im Lehrplan für die bayerische Realschule wird unter anderem die „*Befähigung zum bewussten und selbständigen Umgang mit fachspezifischen Arbeitsweisen*“ als Erziehungs- und Bildungsschwerpunkt genannt:

*„Unter dem Aspekt der fachlichen Bildung werden (...) die wichtigsten fachspezifischen Arbeitsweisen vermittelt und die Schüler zugleich zu einem bewussten und selbständigen Umgang mit ihnen befähigt. (...)“*

Die Schüler sollen Probleme selbstständig und sachgerecht lösen, sich mündlich situationsgerecht ausdrücken, ihre Phantasie und Kreativität einsetzen, genau beobachten und beschreiben sowie sinnvoll ordnen.<sup>5</sup>

*„Wo immer sich eine sinnvolle Möglichkeit bietet, sollten die Schüler an der Gestaltung des Unterrichts beteiligt werden;“<sup>6</sup>*

Hier erscheint mir ein „LdL“-Projekt, das ja auf selbständiges, eigenverantwortliches Arbeiten zielt, ideal geeignet, um diese Vorgaben zu erfüllen.

Was die fachliche Seite des Projekts anbelangt, kann ich auf folgende Punkte im Rahmen- bzw. Fachlehrplan verweisen:

---

<sup>5</sup> vgl. Lehrplan der bayerischen Realschule (1993), S. 12.

<sup>6</sup> dto., S. 14.



### F 9.1 Kommunikative Fertigkeiten:

Die Schüler sollen „sich an einfachen Gesprächen beteiligen und dabei einfache Mittel der Gesprächsführung anwenden, z.B. nachfragen, sich vergewissern, ein Gespräch beginnen/beenden; auf den Gesprächspartner reagieren;“<sup>7</sup>

### F 9.2 Formen und Funktion von Sprache:

- themengebundene Erweiterung des elementaren Wortschatzes, um die unter 9.1 angegebenen Sprechabsichten und Themenkreise zu bewältigen;
- Adjektiv (Stellung; regelmäßige und unregelmäßige Femininbildung);<sup>8</sup>

## **2.3 Vorüberlegungen und notwendige Einschränkungen**

Das hier durchgeführte Projekt muss natürlich unter Berücksichtigung der gegebenen Rahmenbedingungen betrachtet werden.

So ist beispielsweise die für eine Französischklasse sehr hohe Schülerzahl von 29 Schülern nicht als Idealvoraussetzung für ein gelungenes „LdL“-Projekt anzusehen. Hinzu kommt im vorliegenden Fall die ungünstige Konstellation innerhalb der Klasse mit den vielen Wiederholern und Problemfällen. Auch die zeitliche Beschränkung auf wenige Wochen spricht eigentlich gegen eine erfolgreiche Arbeit mit „LdL“, da die von Martin als entscheidend für das Gelingen vorausgesetzte langsame Hinführung über mehrere Monate entfallen muss.

Da aber ein großer Teil der Klasse bereits im Vorjahr erste Erfahrungen mit „LdL“ hat sammeln können, und den Wiederholern zumindest der zu behandelnde Stoff bekannt ist, habe ich mich dennoch für ein zusammenhängendes Projekt und gegen von einander unabhängige Einzelpräsentationen entschieden. Auch sollen die Schüler bereits von Anfang an Grammatikeinführungen übernehmen, da der in Lektion 1 behandelte Stoff bezüglich Dichte und Komplexität ideal geeignet scheint.

Was die Unterrichtssprache anbelangt, so wollte ich am Anfang auf den ausschließlichen Gebrauch der französischen Sprache bestehen. Aber bereits bei der Formulierung der Arbeitsaufträge wurde mir sehr schnell klar, dass v.a. bei den Grammatik-Gruppen die sprachlichen Mittel der Schüler noch nicht ausreichen würden. Deshalb formulierte ich alle Arbeitsaufträge in Deutsch, um bereits auf dieser Stufe auftretenden Verständnisschwierigkeiten entgegenzuwirken. Bei den Präsentationen sollten aber alle Arbeitsanweisungen und (mit Ausnahme der angesprochenen Grammatikeinführungen) auch die Unterrichtsgespräche in der Fremdsprache ablaufen.

---

<sup>7</sup> vgl. Lehrplan für die bayerische Realschule (1993), S. 232.

<sup>8</sup> dto., S. 233-234.

### **3. Planung, Durchführung und Auswertung einer Unterrichtssequenz mit der LdL-Methode in einer 9. Klasse der Realschule**

#### **3.1 Charakterisierung der Lerngruppe**

Die Klasse 9d der Realschule am Keltenwall in Manching besteht aus 29 Schülern (11 Jungen und 18 Mädchen) von denen sechs Schüler die 9. Jahrgangsstufe wiederholen und zwei Schüler neu aus der 9. Jahrgangsstufe des Gymnasiums übergewechselt sind.

Die Klasse gilt bei den anderen Lehrkräften der Schule als Problemklasse, nicht zuletzt aufgrund der ungünstigen Konstellation mit den zahlreichen Wiederholern. 2 Schüler aus der Klasse mussten bereits vor den Disziplinarausschuss und haben eine Androhung auf Entlassung erhalten. Der Großteil der Schüler jedoch steht der französischen Sprache, die sie als 2. Fremdsprache im 2. Lernjahr erlernen, aufgeschlossen gegenüber. Sie sind aufgeweckt, mitteilhaft und motiviert neues Wissen zu erwerben.

Diejenigen Schüler, die aus der 8. Jahrgangsstufe vorgerückt sind, sind bereits mit den Grundzügen der Methode „**Lernen durch Lehren**“ vertraut, d.h. sie haben bei mir bereits im 2. Halbjahr der 8. Klasse einige Lehrerfunktionen, wie z.B. das *Leiten einer Übung*, die *Verbesserung der Hausaufgabe* oder *gegenseitiges Vokabelabfragen* übernommen.

Die beiden neuen Schüler aus dem Gymnasium haben ein sehr gutes sprachliches Niveau und fügen sich reibungslos in die Klasse ein. Die sechs Schüler, die die Klasse wiederholen verfügen über einen sehr unterschiedlichen Leistungsstand im Fach Französisch. Sie haben allesamt noch keine Erfahrungen mit der Methode „**LdL**“, jedoch haben sie den Vorteil, dass sie den zu behandelnden Stoff bereits aus dem Vorjahr kennen.

Mein Verhältnis (auch zu den mir neuen Schülern) ist sehr gut und ich habe das Gefühl, dass die Klasse neuen Unterrichtsformen aufgeschlossen gegenüber steht. So verlaufen lehrbuchunabhängige Unterrichtsstunden viel effektiver als herkömmliche Stunden mit dem Lehrbuch. In Phasen der Freiarbeit ist ein deutlich gesteigertes Engagement und Interesse festzustellen.

Diese Tatsache lässt mir die Klasse trotz der angesprochenen Schwierigkeiten geeignet erscheinen, auch ein Projekt das sich über einen so langen Zeitraum erstreckt erfolgreich durchzuführen.

## 3.2 Analyse des Lernstoffes

Der **inhaltliche Schwerpunkt** der 1. Lektion von ENSEMBLE 2 liegt auf dem *Themengebiet Ferien/Tourismus*:

Anhand von Postkarten lernen die Schüler die Sachfelder Ferien auf dem Land, im Gebirge, im Ausland und am Meer kennen. Sie lernen die verschiedenen *Anrede- und Grußformeln* auf Postkarten und Briefen sowie die dazugehörigen *Orts- und Datumsangaben*.

Die Textinhalte entsprechen den Interessen der Schüler und sprechen sie auch emotional an (vor allen Dingen im direkten Anschluss an die Sommerferien). Das behandelte Sachfeld Ferien lässt sich gut durch die *Wortfelder Tiere, Bauernhof, Natur* und *Briefverkehr* erweitern.

Der **strukturelle Schwerpunkt** der Lektion liegt auf dem Thema *Adjektiv*: Es werden sowohl das attributive als auch das prädikative Adjektiv eingeführt, deren *Veränderlichkeit* und deren *Stellung* im Satz eingeführt. Die ebenfalls vorgestellten Nationalitätsadjektive bieten sich dazu an, das Wortfeld „*europäische Länder und deren Hauptstädte*“ einzuführen.

Insgesamt kann festgestellt werden, dass diese erste Lektion aufgrund ihrer **flachen Progression** (bezüglich Wortschatz und grammatischer Strukturen) geradezu ideal dafür geeignet ist für mein geplantes Projekt. Die behandelten grammatischen Strukturen sind sowohl was deren Umfang als auch deren Komplexität anbelangt ohne weiteres selbständig von den Schülern zu erschließen. Der Stoff läßt sich gut in kleine, leicht zu bearbeitende Abschnitte einteilen, so dass am Ende 24 von 29 Schülern aktiv an der Lektionseinführung beteiligt sind.

## 3.3 Durchführung und Auswertung der Unterrichtseinheiten

### 3.3.1 Vorgehensweise

Bereits in der ersten Stunde zu Beginn des neuen Schuljahres wurde den Schülern das geplante Projekt kurz vorgestellt, ohne jedoch schon auf nähere Einzelheiten einzugehen. Die Reaktionen der Klasse schwankte zwischen Skepsis (v.a. bei den Schülern, die zuvor noch nicht mit der Methode „LdL“ in Berührung gekommen waren) und spontaner Zustimmung.

Die zweite Unterrichtseinheit (Doppelstunde) wurde als Vorbereitung auf die eigentlichen Präsentationen verwendet:

In einer offenen, motivierenden „*classroom activity*“ sollten die Schüler zunächst solche Ausdrücke sammeln, die sie als wichtig für den täglichen Gebrauch im Französischunterricht erachten („*classroom language*“). Nach einem ausführlichen Brainstorming mussten die Schüler in Partnerarbeit aus einer von der Lehrkraft vorgefertigten Liste (siehe Anhang 1) die zehn für sie

wichtigsten und/oder schwierigsten Ausdrücke heraussuchen und auf mitgebrachte **bunte Sprechblasen** schreiben. Die gefundenen Ergebnisse wurden anschließend auf einer großen Fläche auf dem Boden ausgelegt und noch einmal nach der Anzahl der Nennungen zusammengefasst. Die so entstandene Auswahl sollte nun auf großen Plakaten für jedermann sichtbar im Klassenzimmer aufgehängt werden. Noch während der Unterrichtsstunde wurde ein Schüler damit beauftragt, die ausgewählten **Redemittel am Computer auszudrucken**. Danach wurden die **Plakate erstellt**.

*(eines der drei von den Schülern erstellten Plakaten)*

Während der gesamten Doppelstunde waren die Schüler sehr engagiert und mit vollem Eifer bei der Sache. Man merkte ihnen den Spaß an dieser Form des Unterrichts an. Diese Tatsache und die positiven Rückmeldungen während der Stunde zeigten, dass die Schüler durchaus den Sinn dieser Aktivität begriffen haben.

Am Ende der ersten Schulwoche (Doppelstunde) schließlich stellte ich den Schülern das Projekt ausführlich vor (wobei ich besonders die Aspekte „**Schüleraktivität**“, „**hoher Sprechanteil von Seiten der Schüler**“ und „**Eigenverantwortung**“ in den Vordergrund stellte). Es wurde gemeinsam überlegt, worauf man bei der Durchführung der Präsentationen achten muss. Dabei nannten die Schüler insbesondere folgende Punkte: **Auswahl** und **Aufbereitung des Stoffes**, **Motivation der Mitschüler**, angemessene **Korrektur von Fehlern** und ein reibungsloser Ablauf durch eine **gute Organisation**.

Unter meiner Regie wurden in Anlehnung an die von Martin in seinen **Didaktischen Briefen**<sup>9</sup> vorgestellten Liste eine weitere Sammlung mit wichtigen Ausdrücken für die mit den Präsentationen verbundenen Aufgabenstellungen erstellt (siehe Anhang 2) und verschiedene Möglichkeiten der Vokabeinführung besprochen (siehe Anhang 3).

Anhand einer vorbereiteten Tabelle wurde im Anschluß daran die Gruppeneinteilung vorgenommen. Obwohl die Schüler den zu präsentierenden Stoff nur in groben Zügen kannten und ich betonte, dass diese Aufgaben auf freiwilliger Basis ablaufen sollten, wurden spontan neun der zehn angebotenen Gruppen belegt (siehe Anhang 4). (Die noch fehlende Gruppe wurde in der darauffolgenden Woche vergeben.)

Bei der Gruppeneinteilung überließ ich aufgrund der angesprochenen komplizierten Situation in der Klasse bewußt den Schülern die Initiative. Ohne eine intakte Zusammenarbeit innerhalb der Gruppen wäre das Projekt von vorneherein zum Scheitern verurteilt gewesen. Erfolgreiche Zusammenarbeit ist meiner Meinung nach nur in solchen Gruppen möglich, in denen sich die Schüler freiwillig zusammengefunden haben. Überraschenderweise wurden die neuen Schüler (und die Außenseiter) ohne zu Zögern in die verschiedenen Gruppen integriert (lediglich Gruppe 1 bestand aus drei Wiederholern).

*(Diana und Marie (im Hintergrund) integriert in die Gruppenarbeit.)*

---

<sup>9</sup> vgl. Martin: Didaktische Briefe, seit 1985.

Mit der Aufgabenvergabe wurden die vorläufigen Termine der Präsentationen festgelegt und Hinweise zu den Vorbereitungsstunden und der Vorlage der Entwürfe gegeben.

### 3.3.2 Einzelne Projekte

Eine ausführliche Darstellung aller zehn vorgebrachten Gruppenpräsentationen würde den Rahmen der vorliegenden Arbeit sprengen. Deshalb soll ein Überblick im Anhang Aufschluss über den gesamten Umfang des Projektes geben. In diesem Überblick sind die **Themenbereiche**, die **Aufgabenstellungen**, die verwendeten **Materialien** und die eingesetzten **Medien** angegeben (siehe Anhang 5).

Die im Folgenden ausführlicher besprochenen Präsentationen sollen einen Einblick in die verschiedenen Aufgabenstellungen und Anforderungen geben. Deshalb wurden die erläuterten Beispiele so gewählt, dass je eine Gruppe aus dem Bereich **Texteinführung**, **Grammatikpräsentation** und **Wortschatzeinführung** genauer beschrieben wird. Eine Gruppe mit dem Schwerpunkt „**Leiten einer Übungssequenz**“ wurde nicht extra eingeteilt, dieser Bereich wird aber durch die anderen Gruppen ausreichend abgedeckt.

Die als Beispiel angegebenen Unterrichtsdialoge und Schüleranweisungen sind zum Großteil vereinfacht, d.h. ohne Füllwörter etc. wiedergegeben. Es wird außerdem darauf hingewiesen, dass sich manche Schüler ihre Anweisungen zunächst auf einer Karteikarte notiert und diese dann bei ihrer Präsentation weitgehend abgelesen haben.

#### 3.3.2.1 Texteinführung (Gruppe 2)

##### Aufgabenstellung:

Drei Schüler (Christian, Tobias, Rosario) erhalten den Auftrag die zweite Hälfte der Lektion 1B einzuführen (genaue Aufgabenstellung siehe Anhang 5/2.1). Zur Vorbereitung erhalten sie die dazu benötigten Materialien, darunter die **Lehrbuchfolie** sowie die **Schülerkassette** des Lehrwerkes, die als Aussprachehilfe dienen soll.

##### Vorbereitung:

Bereits in der ersten Stunde nach Einteilung der Gruppen überlegen sich die Schüler wer welche Aufgabe übernimmt und verteilen dementsprechend die notwendigen Materialien. Ein Schüler übernimmt die **Vokabeleinführung**, der zweite Schüler das **Vorlesen** des neuen Textes. Der dritte Schüler überprüft das **Textverständnis** anhand von Fragen. Am Ende der zweiten Schulwoche legen die Schüler die bereits erstellten Materialien beim Lehrer vor und stellen den geplanten Präsentationsverlauf vor. Von der Lehrkraft werden noch kleine Korrekturen an den Materialien vorgenommen, am Verlauf wird nichts

verändert. Am Tag vor der Präsentation erstellt der Lehrer die benötigten Kopien und Folien, so dass alle Materialien bereit liegen.

#### Unterrichtsstunde:

Der Unterricht beginnt unter Leitung des Lehrers mit einem kurzen Vokabeltest (Wiederholung des in der Vorstunde eingeführten Wortfeldes „*Le courrier*“).

Anschließend an die Präsentation der ersten Gruppe (15 Min.) treten die drei Schüler der Gruppe 2 vor die Klasse und übernehmen die Leitung des Unterrichts. Der Lehrer setzt sich zwischen die übrigen Schüler, steht aber wie vorher abgesprochen bei Probleme zur Verfügung.

Zunächst schreibt Christian die neuen französischen Vokabeln an die Tafel und fragt gezielt Schüler nach deren deutschen Bedeutung.

Chr.: „*Un vélo, qu'est-ce que c'est en Allemand?*“

S1: „*Vélo, c'est 'Fahrrad' en Allemand.*“

Chr.: „*Très bien, S1. 'Le vélo' veut dire 'Fahrrad'. – Et qui sait le mot allemand pour 'un lac'?*“

S2: .....

Einige Vokabeln erklärt Christian mit Hilfe von Beispielen aus der Klasse/Schule:

Chr.: „*Franziska, elle est très jolie.* (Der S. macht dabei eindeutige Gesten und Bewegungen mit den Augen) *Est-ce que le mot 'jolie' est clair pour tout le monde?*“

(Schüler nicken zustimmend)

Chr.: „*M. Bauer* (ein Mathematiklehrer, Anm. des Verfassers), *il est un peu gros* (deutliche Handbewegung). *C'est clair?*“

....

Erstaunlicherweise wissen die übrigen Schüler bereits fast alle neuen Vokabeln, so dass dieser Teil der Vokabeleinführung relativ schnell und unkompliziert von Statten geht. Lediglich der Ausdruck „*faire étape*“ muss von Christian auf deutsch übersetzt werden, um einer möglichen falschen Übersetzung („eine Etappe machen“) von Seiten der Schüler vorzubeugen.

Zur Festigung der Vokabeln teilen in der Zwischenzeit Tobias und Rosario ein Arbeitsblatt (siehe Anhang 5/2.2) aus, auf dem die neuen Wörter bildlich dargestellt sind. Die Schüler müssen nun die Beispielsätze vervollständigen. Anschließend werden die gefundenen Ergebnisse auf der vorbereiteten Folie verbessert.

Nun fordert Tobias die Schüler auf Französisch auf, gut zuzuhören: Er spielt den Text von der Lehrbuchkassette vor. Danach bittet er die Klasse, die

Bücher zu öffnen („*Ouvrez vos livres, svp.*“) und liest seinerseits den Text langsam und deutlich vor.

Dabei muss der Lehrer jedoch zweimal korrigierend eingreifen, um eine falsche Aussprache zu verbessern.

Tob.: „*Maintenant vous lisez le text et traduisez!*“

Die Schüler lesen den Text vor und übersetzen ihn Satz für Satz. Beim Lesen achtet Tobias auf die richtige Aussprache. Nur noch einmal (bei einem geographischen Ausdruck) muss die Lehrkraft verbessernd eingreifen.

Nach dem Lesen übernimmt Rosario die Festigung des Textinhaltes.

Ros.: „*Fermez les livres et regardez:*“

Zuerst müssen die Schüler Folienschnipsel in einen Lückentext einsetzen und anschließend noch einige Beispielsätze ins Deutsche übersetzen (siehe Anhang 5/2.3). Während dieser Phase verläuft fast die gesamte Unterrichtssprache auf deutsch. Offensichtlich ist der Schüler nicht sicher genug in der Anwendung der Fremdsprache. Dennoch erachte ich auch diesen Teil der Präsentation als sehr gelungen, da die selbst ausgedachten Übungen sehr effektiv sind.

*(Rosario bei der Festigung des Textverständnisses)*

Dauer der Präsentation: 20 Min.



Insgesamt betrachtet muss ich sagen, dass gerade diese Gruppe meine Erwartungen bei weitem übertroffen hat. Sowohl der Ablauf als auch die Art der Übungen waren sehr durchdacht und vom Niveau her optimal an das Leistungsvermögen der Mitschüler angepasst. Abgesehen von wenigen eingreifenden Kommentaren meinerseits verlief die Präsentation völlig reibungslos. Die Unterrichtssprache war zum Großteil Französisch und die Beteiligung der Mitschüler nicht schlechter als im herkömmlichen Französischunterricht. Alle Schüler waren sehr aufmerksam und ruhig.

### 3.3.2.2. Grammatikeinführung (Gruppe 8)

#### Aufgabenstellung:

Zwei Schülerinnen (Diana, Marie) erhalten den Auftrag, den **Grammatikparagraphen 5** aus **Ensemble 2** einzuführen. Dabei handelt es sich um die Stellung des Adjektivs. Nachdem den Schülern bereits die Veränderlichkeit des Adjektivs bekannt ist (vgl. Gruppen 4 und 5), sollen nun die Besonderheiten bei der Stellung herausgearbeitet werden.

Der Lehrer stellt ihnen folgende Materialien zur Verfügung:

- eine Kopie des entsprechenden Paragraphen aus dem **grammatischen Beiheft** zu **Ensemble 2**,
- eine Kopie der entsprechenden Kapitel aus dem **grammatischen Beiheft** zu **Ca va bien 1**,
- sowie zur Festigung der neuen Regeln eine Kopie eines **Tandembogens** aus **face à face 2**;

#### Vorbereitung:

Zwei Tage vor der Präsentation legen die Schülerinnen (übrigens beide Problemfälle was Zuverlässigkeit und Disziplin anbelangt) ihren geplanten Stundenablauf vor. Dabei fällt vor allem die sehr übersichtlich gestaltete Folie auf, die die Mitschüler als Hefteintrag in ihr Grammatikheft übernehmen sollen (siehe Anhang 5/8.2). Auch die geplante Festigungsübung aus dem „**Cahier d'activités**“ ist fehlerfrei vorbereitet. Auf die angebotene Tandemübung möchten die Schülerinnen jedoch lieber verzichten, da sie ihnen zu kompliziert erscheint.

#### Unterrichtsstunde:

Der Unterricht beginnt wieder mit einer kleinen Vokabelabfrage unter der Regie des Lehrers. Anschließend übernehmen die beiden Schülerinnen den Unterricht.

Ausgehend von zwei Beispielen an der Tafel wird die Stellung des Adjektivs erklärt:

*une petite voiture*  
*une voiture italienne*

Marie: „Où est la différence?“

S1: „Dans la première phrase, l'adjectif est ‚vor‘ – Qu'est-ce que c'est en Allemand?“

Marie: „Devant“

S1: „...est devant le mot voiture et dans la deuxième phrase, c'est hinter...“

Marie: „Derrière“

S1: „...derrière voiture.“

Nach dieser kurzen aber prägnanten Einführung legt die Schülerin eine Folie mit weiteren Beispielen auf. Die Mitschüler müssen diese laut vorlesen. Unterhalb der Beispielsätze befindet sich die jeweilige Regel. Die erstellte Folie ist sehr übersichtlich und fasst alle wesentlichen Punkte gut zusammen.

Die mündliche Zusammenfassung der Regel durch einen Schüler erfolgt in der deutschen Sprache (wie auch schon die Regeln auf der Folie), da es in dieser Phase in erster Linie um das Verständnis geht.

Im Anschluss daran übertragen die Schüler die Folie in ihr **Grammatikheft**.

Marie: „Maintenant vous écrivez les phrases dans le cahier de grammaire.“

Nachdem alle Schüler fertig sind lässt Marie die Beispiele noch einmal laut vorlesen.

Jetzt übernimmt die zweite Schülerin die Leitung der Stunde. Diana hat eine Übung zur Festigung der neu eingeführten Regel vorbereitet.

Diana: „Ouvre le Cahier d'activités et fait l'exercice 14, s.v.p.“

Die Klasse bearbeitet in Stillarbeit die angegebene Übung. Anschließend werden die Ergebnisse anhand einer vorbereiteten Lösungsfolie kontrolliert.

Auch Diana gibt fast alle Anweisungen auf Französisch. Besonders erwähnenswert ist die Tatsache, dass sie ihre Mitschüler auch in der Fremdsprache lobt (und das obwohl sie ansonsten als Außenseiterin innerhalb der Klassengemeinschaft gilt).

Dauer der Präsentation: 24 Min.

Sicherlich hätte die Einführung des neuen Grammatikparagrafen etwas ausführlicher und auch bildlicher verlaufen können. Im Großen und Ganzen muss man aber feststellen, dass die kurze, auf ein Gegensatzpaar reduzierte

Hinführung ihren Zweck erfüllt hat. Die bezüglich Übersichtlichkeit und Umfang perfekt gestaltete Folie konnte von den Mitschülern unverändert in ihr Grammatikheft übernommen werden.

Was die Unterrichtssprache anbelangt, so muss man gerade bei der Einführung von Grammatikparagrafen Eingeständnisse machen, was die Einsprachigkeit anbelangt. In solchen Phasen, in denen es in erster Linie um das Verstehen geht, wäre es zuviel verlangt, auf den Gebrauch der Fremdsprache zu bestehen.

Nach Beendigung der Präsentation übernimmt die Lehrkraft die Leitung der restlichen Stunde. Mit Hilfe des Tandembogens aus „*face à face*“ läßt der Lehrer die Klasse die Stellung des Adjektivs noch einmal vertiefen.

### 3.3.2.3 Wortschatzeinführung (Gruppe 10)

#### Aufgabenstellung:

Die Schülerinnen Daniela und Franziska sollen aus den umfangreichen, von der Lehrkraft zur Verfügung gestellten Materialien zum **Themenkreis Tiere** diejenigen Tierbegriffe auswählen, die ihrer Meinung nach wichtig und interessant für die Mitschüler sind. Einzige Vorgabe (nach mündlicher Absprache) ist, diejenigen Tiere, die in den vorangegangenen Lektionstexten eingeführt wurden, mit in die Präsentation miteinzubeziehen und somit zu wiederholen.

Die Schülerinnen sollen ein sinnvolles Wortfeld erstellen und mit dem Rest der Klasse einüben. Dabei bleiben alle Freiheiten bezüglich des Umfangs und der Art der Übungen bei den Schülerinnen (siehe Anhang 5/10.1).

#### Vorbereitung:

Daniela und Franziska entscheiden sich für den Bereich „*animaux à la ferme*“. Sie präsentieren bei der Vorbesprechung ein umfangreiches und gut durchdachtes Wortfeld. Zusätzlich zu den neu eingeführten Tieren wollen die Schülerinnen zur Auflockerung auch die entsprechenden **Tierlaute** miteinführen.

Die vorgelegten Folien und Arbeitsblätter müssen nicht nachkorrigiert werden und können so, wie sie sind übernommen werden. Auch am geplanten Ablauf werden keine nennenswerten Änderungen vorgenommen, er erscheint schlüssig und gut durchdacht.

#### Unterrichtsstunde:

Daniela tritt vor die Klasse und beginnt folgendermaßen mit ihrer Präsentation:

D: „*Aujourd’hui on regarde les animaux à la ferme. Quels animaux est-ce que tu connais?*“

Auf diese Frage antworten die Mitschüler mit den bereits bekannten Begriffen „*une vache, un cochon, un cheval*“. Diese werden von Franziska an die Tafel geschrieben.

Anschließend befestigt Daniela kommentarlos drei Bilder an der Tafel, auf denen ein Hahn, eine Henne und ein Schaf zu erkennen sind (siehe Anhang 5/10.4).

D: „*C'est quel animal?*“

S1: „*C'est un mouton.*“ (Anm.: Der Begriff wurde ebenfalls schon im Lektionstext zuvor eingeführt.)

Da die Schüler die Begriffe der beiden anderen Tiere nicht wissen, deckt Daniela die abgeklebten französischen Begriffe auf und spricht sie laut vor. Von den mitgebrachten Stofftieren können die Schüler „*le chien, le chat und le cheval*“ benennen. „*Le canard*“ wird von Daniela eingeführt.

Zur Festigung sollen die Schüler nun auf einer Folie (siehe Anhang 5/10.2) Tierbilder den entsprechenden französischen Begriffen zuordnen. Diese Phase verläuft ohne Probleme. Auch der zuvor nicht eingeführte Begriff „*l'oie*“ wird von den Schülern anhand des Bildes richtig erschlossen.

In der Zwischenzeit verteilt Franziska ein Arbeitsblatt mit einer Übung zu den verschiedenen Tierlauten und einem Kreuzworträtsel zur weiteren Festigung (siehe Anhang 5/10.3).

Nach einer kurzen Vorbereitungsphase in Partnerarbeit werden die Lösungen anhand einer Folie verglichen. Während der Verbesserung herrscht eine bemerkenswert lockere Atmosphäre im Klassenzimmer, die Schüler haben offensichtlich großen Spaß daran, die einzelnen Tierlaute nachzuahmen. Auch bei der Besprechung des Rätsels sind alle Schüler bemüht sich einzubringen.

Als ein Schüler das Wort „*coq*“ falsch in das Gitter einträgt kommt sofort aus der Klasse die Meldung:

S1: „*C'est une faute!*“

Daraufhin verbessert Franziska den Fehler.

Dauer der Präsentation: 20 Min.

Das große Plus dieser Präsentation war die sehr gelungene Stoffauswahl und –aufbereitung. Daniela und Franziska ist es gelungen, die zahlreichen Materialien zu einer optimal auf das Lehrbuchthema abgestimmten Auswahl zusammenzufassen. Die Darbietung war **optisch gelungen** und dadurch sehr **einprägsam**.

Auch die Wahl der Aufgaben während der Übungssequenz war äußerst geschickt. Die Tierlaute bildeten eine willkommene Auflockerung und mit

Hilfe des Rätsels konnten die Mitschüler die neu eingeführten Begriffe noch einmal festigen.

Kritisch anmerken muß ich lediglich die allzu häufige **Einsilbigkeit im Unterrichtsgespräch**. Es wurden größtenteils nur die gefragten Begriffe wiedergegeben, ohne diese in einen zusammenhängenden Satz zu verpacken. Hier musste ich als Lehrer des öfteren mahnend eingreifen, um so den Schülern wenigstens ab und zu einen ganzen Satz abzuverlangen. Der Grund dafür liegt wahrscheinlich darin, dass die Lehrerschüler einfach sprachlich noch nicht in der Lage sind, auf das Formulieren eines ganzen Satzes zu bestehen, bzw. die Fragen so zu formulieren, dass die Schüler nicht nur mit einem Wort antworten können.

### 3.3.3 Zusammenfassende Auswertung der drei Präsentationen

Betrachtet man die oben genauer dargestellten Präsentationen und bezieht man dabei auch die nicht näher beschriebenen (teilweise schwächeren) Gruppenarbeiten mit ein, so kann festgestellt werden, dass meine Erwartungen bezüglich des Projekts im Großen und Ganzen erfüllt wurden:

Grundsätzlich konnte ich während der meisten Präsentationen in erster Linie bei den Lehrerschülern, die sich ja gezielt auf ihren Vortrag vorbereiteten, eine **intensivere Auseinandersetzung mit dem jeweiligen Lernstoff** feststellen. Die Lehrerschüler waren zumeist bemüht, den darzubietenden Stoff gut zu verstehen und verwendeten die ihnen zur Verfügung gestellten Materialien bereitwillig. Bei fachlichen Unklarheiten scheuten sie sich nicht, auf den Lehrer zuzugehen.

Meine Befürchtung, dass der Rest der Klasse sich aufgrund der Gewissheit, von einem Mitschüler unterrichtet zu werden und aufgrund des scheinbar wegfallenden Notendrucks schlechter vorbereiten würde, erwies sich als größtenteils unberechtigt. Zwar konnten diejenigen Schüler, die auch im herkömmlichen Französischunterricht teilweise oder ganz abtauchen, sich wegen mangelnder sprachlicher Gewandtheit der Lehrerschüler gänzlich aus dem Unterrichtsgeschehen heraushalten. Aber der Großteil der Klasse ließ doch eine mitunter sogar **gesteigerte Aufmerksamkeit** gegenüber den konventionellen Stunden erkennen.

Dies lag zum einen daran, dass die Schüler gespannt waren, wie die Lehrerschüler unterrichten werden. Zum anderen beteiligten sich die Schüler meiner Meinung nach auch aus Solidarität gegenüber ihren Mitschülern aktiver am Unterricht als sonst.

Einschränkend muss jedoch erwähnt werden, dass im Laufe mancher (nicht gelungener) Präsentation die allgemeine Aufmerksamkeit bereits nach wenigen Minuten wieder absank. Dies ist damit zu erklären, dass den

Lehrerschülern (verständlicherweise) noch das Wissen und die Übung fehlte, den Stoff methodisch-didaktisch ansprechend zu präsentieren. Auch wenn in den theoretischen Vorüberlegungen einige Varietäten geplant waren, verwendeten die Lehrerschüler in der praktischen Ausführung zumeist die gleichen, auf die Dauer eintönig wirkenden Aufgabenstellungen und Arbeitsanweisungen. Die erhoffte und von **Martin** so oft angepriesene Abwechslung bestand oft lediglich darin, dass verschiedene „Gesichter“ den Unterricht bestimmten.

Was die *Förderung der Sprechfertigkeit* der Schüler anbelangt muss auch hier zwischen Lehrerschülern und dem Rest der Klasse unterschieden werden. Aber auch innerhalb der einzelnen Präsentationsgruppen gab es gravierende Unterschiede festzustellen: Ein Teil der Schüler erlangte aufgrund der intensiven Vorbereitung eine deutlich gesteigerte Sicherheit im Umgang mit der Fremdsprache, was daran zu erkennen war, dass sie bei ihren Vorträgen größtenteils ohne schriftliche Vorlagen auskamen und auch in der Lage waren, spontan auf gestellte Fragen oder Probleme in der Fremdsprache zu reagieren. Bei den meisten Schülern konnte jedoch kaum ein Fortschritt bezüglich der Sprechfertigkeit festgestellt werden. Sie lasen ihre Anweisungen von Karteikarten ab und gingen bei der ersten Abweichung von ihrem Skript zur deutschen Sprache über. Auch mehrmalige Hilfestellungen und Hinweise des Lehrers konnten diese Unsicherheiten nicht beseitigen.

Trotz mancher sprachlicher Schwierigkeiten und methodischer Schwächen in einzelnen Präsentationen waren innerhalb der Klasse eine deutlich *gesteigerte Lernfreude und Spaß* an dieser Form des Unterrichts festzustellen. Die lockere Unterrichtsgestaltung (v.a. auch in der Vorbereitungsphase) und der fehlende Notendruck schufen eine *angenehme Lernatmosphäre*.

Durch das aktive Zutun der Schüler und die Aufhebung der Lehrerdominanz fühlten sich die Schüler besser in das Unterrichtsgeschehen integriert

Das **eigenständige Arbeiten** und das Einbringen eigenständiger Ideen (was bei der Themenauswahl beginnt und sich durch die gesamte Vorbereitungszeit hindurch bis hin zur eigentlichen Präsentation zieht) förderte ihr Interesse am Fremdsprachenunterricht. Die Schüler bewiesen **Verantwortung** hinsichtlich der Unterrichtsplanung und –durchführung, sowie bei der Materialauswahl, -verarbeitung und –erstellung.

Auch was das **Sozialverhalten** anbelangt war eine deutlich positive Entwicklung festzustellen. Gerade in dieser Klasse mit ihren schwierigen Voraussetzungen bezüglich der Zusammensetzung stand zu befürchten, dass die bereits bestehenden Gräben innerhalb der Klasse noch tiefer werden würden. Aber genau das Gegenteil trat ein: Schon bei **der selbständigen Einteilung der Gruppen** zeigte sich schnell, dass auch die neuen Mitschüler ohne nennenswerte Probleme integriert wurden. Und dadurch, dass sich die Schüler innerhalb einer jeden Gruppe auch außerhalb der normalen Unterrichtszeit treffen mussten, um ihre Präsentationen durchzuspielen, lernten sie gegenseitig auf ihre Bedürfnisse Rücksicht zu nehmen.

Es gab keine einzige Präsentation, bei der ich den Eindruck hatte, dass die Klasse gegen die jeweils aktiven Lehrerschüler arbeiten würde. Nach jeder Darbietung wurde applaudiert – auch bei der Gruppe mit Diana und Marie, die ja beide ansonsten als Außenseiterinnen abgestempelt sind. Aber gerade diese beiden haben durch ihren gelungenen Vortrag und ihr gezielt eingesetztes Lob einen großen Schritt in Richtung **Integration in die Klassengemeinschaft** getan.

Natürlich sollen an dieser Stelle auch die für die Methode „LdL“ charakteristischen **Probleme** nicht unerwähnt bleiben:

So konnte ich generell feststellen, dass mit dieser Art von Unterricht tatsächlich ein beträchtlicher **organisatorischer Mehraufwand** für den Lehrer, v.a. während der Vorbereitungsphase, verbunden ist. Dies umfaßt zuerst die sinnvolle, an das Lernniveau der Schüler angepasste Auswahl und Aufteilung des Stoffgebietes: Die Anforderungen gerade bei Grammatikpräsentationen dürfen nicht zu komplex gewählt werden, damit sie von den Schülern mit ihren einfachen Mitteln und Kenntnissen so verarbeitet werden können, dass sie in der Lage sind, ihr angeeignetes Wissen den Mitschülern zu vermitteln.

Aber auch die Bereitstellung von Texten, Grammatikerläuterungen, Bildern und Übungsmaterialien für die einzelnen Gruppen nimmt viel Zeit in Anspruch. Darüber hinaus müssen noch zusätzlich zu den planmäßigen Unterrichtsstunden Termine für die Vorbesprechungen, in denen das fertiggestellte Material überprüft und der geplante Ablauf der Präsentation durchgesprochen wird, vereinbart werden.

Nachdem die Vorbereitungen abgeschlossen sind, verringert sich der Aufwand der Lehrkraft gegenüber dem herkömmlichen Unterricht, da er nun in die Zuschauerrolle schlüpfen kann und „nur“ noch bei groben Fehlern eingreifen muss.

Was den in der Fachliteratur immer wieder angesprochenen *Zeitverlust* anbelangt, so kann ich diesem Kritikpunkt nicht zustimmen. Gerade zu Beginn des Schuljahres, wenn die Schüler noch keine Schulbücher besitzen, können die ersten Stunden hervorragend dazu benutzt werden, die Schüler in die Methode einzuführen.

Dadurch konnten die Schüler in diesem Fall bereits nach nur drei Französischstunden mit der Arbeit an ihren Präsentationen beginnen.

Die eigentliche Präsentationsphase dauerte mit drei Wochen sicherlich etwas länger als für die relativ kurze erste Lektion im Stoffverteilungsplan vorgesehen ist. Es darf aber nicht übersehen werden, dass zusätzlich zu den gesamten Inhalten dieser Lektion auch noch umfassende weiterführende Wortschatzarbeit geleistet wurde.

Ein echtes Problem stellt in meinen Augen aber die *Fehleranfälligkeit* bei den Schülervorträgen dar. Trotz intensiver Betreuung bei der Aufgabendurchführung und trotz Überprüfung und Korrektur der von den Schülern angefertigten Materialien durch die Lehrkraft konnte eine gewisse Fehlerhaftigkeit nie ganz vermieden werden. Auch wenn bei der „LdL“-Methode die Gewichtung eindeutig auf „*fluency*“ und nicht auf „*accuracy*“ liegt, so musste ich, auch wenn ich nicht jede fehlerhafte Äußerung korrigierte, doch häufig eingreifen, um ein Festsetzen der fehlerhaften Strukturen in den Köpfen der Schüler zu verhindern. Dadurch besteht natürlich die Gefahr, dass die Sprachproduktivität und das Engagement der Schüler, sich in der Fremdsprache zu äußern deutlich herabgesetzt werden. Hier besteht die größte Herausforderung für die Lehrkraft darin, das richtige Maß zu finden.



## 4. Abschließende kritische Stellungnahme

Wie aus der Evaluation hervorgeht, kann der in meiner 9. Klasse an einer Realschule durchgeführte Unterrichtsversuch mit der Methode „LdL“ nicht als uneingeschränkt gelungen eingestuft werden. Dennoch überwiegen die positiven Aspekte:

Es ist mir – wenn auch mit Abstrichen – gelungen, den *Unterricht schülerzentrierter, motivierender, aktivierender, abwechslungsreicher* und unter gewissen Gesichtspunkten auch *effektiver* zu gestalten. Die Schüler wurden *aus ihrer* im herkömmlichen Unterricht zumeist passiven und *rezeptiven Konsumhaltung herausgelöst* und waren nach einer (im Nachhinein zugegebenermaßen zu) kurzen Vorbereitungsphase in der Lage den Unterricht eigenverantwortlich zu gestalten - unter Miteinbeziehung des Lehrbuches und völlig *lehrplankonform* (vgl Punkt 2.2).

Die größten Vorteile gegenüber einem Frontalunterricht liegen sicherlich in der *aktiven Miteinbeziehung* eines Großteils der Schüler in den Unterrichtsverlauf. Auch wenn die meisten Präsentationen auf einem sprachlich nicht sehr hohem Niveau standen, so muss hierbei doch der deutlich *gesteigerte Anteil von Schüleräußerungen* hervorgehoben werden. Das Verhältnis von 80 zu 20 zugunsten des Lehrers ( oder besser zuungunsten der Schüler) im herkömmlichen Fremdsprachenunterricht konnte deutlich verändert, wenn nicht sogar umgekehrt werden.

Gerade in diesem Punkt liegt aber auch eine gewisse Gefahr: Der Lehrer muss seine Erwartungen bezüglich der sprachlichen Qualität der Schülerbeiträge auf ein gesundes Maß reduzieren können. Wenn man von den Schülern einen fehlerfreien, didaktisch ausgefeilten Vortrag erwartet, so wird man schnell enttäuscht sein und den Erfolg bzw. die Effizienz der Methode in Frage stellen. Gerade zu Beginn, also in einer Phase, in der die Schüler sich erst noch an diesen für sie neuen und ungewöhnlichen Unterrichtsstil gewöhnen müssen, ist es wichtig sehr langsam vorzugehen und den Schülern anfangs wirklich nur einzelne, kleine Teilkompetenzen zu übertragen. Insofern sind die etwas weniger gelungenen Vorträge vielleicht auf die zu kurze Hinführungsphase zu Beginn des Schuljahres und die damit verbundene Unsicherheit der Schüler zurückzuführen.

Dennoch bleibt festzuhalten, dass die Schüler bis auf einige wenige Ausnahmen mit einem *Eifer* und einer *Begeisterung* bei der Sache waren, die man im Frontalunterricht zumeist vergeblich sucht. Sie lernten *Verantwortung zu übernehmen* und *selbstständig zu arbeiten*, jedoch immer in der Gewissheit, bei Problemen die Lehrkraft um Hilfe bitten zu können. Das dadurch entstandene *positive Arbeitsklima* ist ein Hauptgrund für mich, auch in Zukunft zumindest Teile meines Französischunterrichts mit der Methode „LdL“ durchzuführen.

Wenn ich sage einen Teil meines Unterrichts, so trifft diese Einschränkung sicherlich vor allem auf den Anfangsunterricht sowohl in Englisch als auch in Französisch zu. Meiner Meinung nach ist es gerade im Französischunterricht der Realschule nur schwer möglich, von Beginn an brauchbare, halbwegs fehlerfreie Schülerpräsentationen zu bekommen. Dazu ist das sprachliche Repertoire der Schüler noch viel zu gering. Gerade im Anfangsunterricht ist es aber unumgänglich, dass die Lehrkraft den Schülern sprachlich richtige Grundlagen vermittelt.

Auch was den Bereich *Notengebung* anbelangt, müssen Abstriche in Kauf genommen werden. Bei Klassen mit einer Schülerzahl von 30 Schülern und mehr ist es kaum machbar, auf eine Notenvergabe für mündliche Beiträge zu verzichten. Wenn man dazu übergeht, die Vorträge zu benoten, stellt man den Erfolg der Methode „LdL“ von Anfang an in Frage, da eines der Grundprinzipien – Schülerbeiträge frei von Notendruck – nicht mehr gegeben ist.

Ein letzter, wenngleich entscheidender Grund für eine zumindest teilweise Beibehaltung des Frontalunterrichts sind die *institutionellen Vorbedingungen*. So sind die meisten *Klassenzimmer* auf diesen Unterrichtsstil ausgerichtet und ermöglichen nur durch erhebliche Umräumungsarbeiten eine Veränderung der Sitzordnung. Gerade in den *45-Minuten-Unterrichtseinheiten* ist dieser organisatorische Aufwand oft zu groß, zumal auch der entstehende Lärmpegel erheblich ist. Auch die *hohen Schülerzahlen* sprechen gegen eine ausschließliche Konzentration auf „LdL“: Es ist nicht möglich, alle Schüler gleich intensiv in die Unterrichtsgestaltung miteinzubeziehen und zu fördern.

Dennoch: Mit zunehmender Erfahrung auf Seiten des Lehrers und mit steigender Vertrautheit der Schüler mit der Methode können die am Anfang notwendigen zeitintensiven Vorbesprechungen, Kontrollen und Einübungen mit den Referenten auf ein Minimum reduziert werden. Je mehr die Schüler die angeeigneten didaktisch-methodischen Fähigkeiten vertiefen und verinnerlichen, desto reibungsloser verlaufen die dargebrachten Unterrichtsbeiträge. Am Ende ist es sowohl für die Schüler als auch für den Lehrer selbstverständlich, den *Unterricht gemeinsam zu gestalten*.

Welcher Lehrer hat nicht schon die Erfahrung gemacht, dass er manche Stoffgebiete erst richtig beherrscht, nachdem er sie unterrichtet hat?

***Warum sollte man das nicht auch auf die Schüler übertragen können?***

## Verzeichnis der verwendeten Literatur

### Lehrwerke:

Études Françaises – Ensemble 2. Stuttgart: Klett, 2000: *Lehrbuch, Cahier d'activités, Grammatisches Beiheft und Lehrerbuch*.

Études Françaises – Ensemble: Libre service 2 – Materialien für die Freiarbeit. Stuttgart: Klett, 1998.

Études Françaises – Ensemble: face à face – Materialien zur Partner- und Freiarbeit 2. Stuttgart: Klett, 1996.

Ça va bien – Französisches Unterrichtswerk Teil 1. Frankfurt: Diesterweg, 1994: *Lehrbuch, Schülerarbeitsheft 1, Grammatisches Beiheft*.

Réalités 1. Berlin: Cornelsen, 1992.

Fréquence jeunes – méthode de français 2. Paris: Hachette, 1994.

Learn French – The fast and fun way. New York: Barron's, 1997.

Jeux faciles en Français - Volume 1 + 2. Recanati: ELI, 1994.

Easy English 1 + 2 – Übungen für den Unterricht in Frühenglisch. Braunschweig: Westermann, 1992.

Grégoire, Maia: „Grammaire progressive du français – avec 400 exercices“. Stuttgart: Klett, 1998.

OKIDOKI – Die Lernhilfe (Französisch, 2. Lernjahr). Hannover: Schroedel, 1996.

Französisch kommunikativ: Alltagssituationen. Mülheim: Verlag an der Ruhr, 1999.

Französisch kommunikativ: Erste Wörter, erste Sätze. Mülheim: Verlag an der Ruhr, 1999.

## **Sekundärliteratur:**

### **Abkürzungen für methodisch-didaktische Fachzeitschriften:**

DfU = Der fremdsprachliche Unterricht, Stuttgart: Klett.

PdnU = Praxis der neusprachlichen Unterrichts. Dortmund: Lensing.

Amtsblatt des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht, Kultus,  
Wissenschaft und Kunst – Lehrplan für die bayerische Realschule.  
München, hrsg. am 8. Juli 1993.

Bausch, Karl-Richard et al. (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht.  
Tübingen: Francke, 1985.

Graef, Roland/ Preller, R.-D.: Lernen durch Lehren. Rimbach: Verlag im  
Wald, 1994.

Graef, Roland: „Lernen durch Lehren“. In: DfU 4/90; S. 10-13.

Martin, Jean-Pol: Didaktische Briefe. Eichstätt: Universität Eichstätt, seit  
1985.

Martin, Jean-Pol: „Für eine Übernahme von Lehrfunktionen durch  
Schüler“. In: PdnU 4/86; S. 395-403.

Pädagogik. Akademiebericht Nr. 221. Dillingen: Akademie für  
Lehrerfortbildung, 1992.

Reisener, Helmut: Motivationstechniken im Fremdsprachenunterricht.  
München: Hueber, 1989.

## **Medien:**

Folien zu Ensemble 2.

Lehrer- und Schüler CD zu Ensemble 2.

Bilddatenbank zu Ensemble 2.

# Anlage 1

## Anlage 2

### EXPRESSIONS UTILES EN CLASSE

#### Lecture du texte

René, dirige la lecture, s'il te plaît

Michel, tu es le narrateur

Angela, tu es Madame Leroc

Michel, commence à lire, s'il te plaît

Angela et Michel, commencez

C'est bien, merci, continue/continuez

C'est toi, c'est moi

Stop/attention, il y a une faute/  
une faute de prononciation.

Plus fort

répète

Comment dit-on (en français)?

Que veut dire (en allemand)?

#### Exercices

Commencez l'exercice page 9  
numéro 1, s'il vous plaît

C'est fini

Corrige la faute  
masculin/féminin/singulier/pluriel/  
première personne, deuxième  
personne

Comment écris-tu ... ?

#### Dictée

Je lis la dictée

C'est le titre

Virgule, point, point-virgule,

ouvrez / fermez les guillemets

Moins vite

Va au tableau

Pousse-toi, s'il te plaît

La dernière phrase

Avant/après le point

La ligne avant/après

#### Autres expressions utiles

Aide-moi, s'il te plaît, aide Michel

je ne sais pas

**(Dieses Blatt soll nicht auswendig  
gelernt sondern ad hoc benutzt  
werden)**

## **Anlage 3**

## Anlage 4

| <i>Gruppennummer</i> | <i>Schülerzahl</i> | <i>Stoff</i>                                                                                                                                                                       | <i>Namen</i>                                                     | <i>vorrauss. Datum</i> |
|----------------------|--------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------|------------------------|
| <b>1</b>             | <b>3</b>           | Le courrier des amis (1. Postkarte)<br><ul style="list-style-type: none"> <li>• Vokabeleinführung</li> <li>• Texteinführung</li> <li>• Festigung (Fragen zum Text, ...)</li> </ul> | <b>Gorosics Stefanie<br/>Lehmann Janin<br/>Ebner Melanie</b>     |                        |
| <b>2</b>             | <b>3</b>           | Le courrier des amis (2. Postkarte)<br><ul style="list-style-type: none"> <li>• Vokabeleinführung</li> <li>• Texteinführung</li> <li>• Festigung (Fragen zum Text, ...)</li> </ul> | <b>Salvia Rosario<br/>Grabendorfer Tobias<br/>Betz Christian</b> |                        |
| <b>3</b>             | <b>3</b>           | Le courrier des amis (3. Postkarte)<br><ul style="list-style-type: none"> <li>• Vokabeln</li> <li>• Text</li> <li>• Festigung (Fragen zum Text, ...)</li> </ul>                    | <b>Adikes Oliver<br/>Hufnagl Martin<br/>Mayerl Thomas</b>        |                        |
| <b>4</b>             | <b>2</b>           | Grammatikparagraph 1<br><ul style="list-style-type: none"> <li>• Einführen</li> <li>• Tafelbild+Hefteintrag</li> <li>• Einüben</li> </ul>                                          | <b>Kirchmann Tanja<br/>Sterr Sabine</b>                          |                        |
| <b>5</b>             | <b>2</b>           | Grammatikparagraph 2<br><ul style="list-style-type: none"> <li>• Einführen</li> <li>• Tafelbild+Hefteintrag</li> <li>• Einüben</li> </ul>                                          | <b>Spreng Sophie<br/>Wöhrl Corina</b>                            |                        |
| <b>6</b>             | <b>2-3</b>         | Le courrier des amis (4. Postkarte)<br><ul style="list-style-type: none"> <li>• Vokabeln</li> <li>• Text</li> <li>• Festigung</li> </ul>                                           | <b>Kügel Oliver<br/>Posser Sebastian<br/>Liebelt Josef</b>       |                        |
| <b>7</b>             | <b>3</b>           | Adjektive, die die Herkunft bez. + dazugehörige Ländernamen<br><ul style="list-style-type: none"> <li>• Einführen</li> <li>• Festigen (Arbeitsblatt, ...)</li> </ul>               | <b>Bannach Julia<br/>Kneschke Maria</b>                          |                        |
| <b>8</b>             | <b>2</b>           | Grammatikparagraph 5<br><ul style="list-style-type: none"> <li>• Einführen</li> <li>• Tafelbild+Hefteintrag</li> <li>• Einüben</li> </ul>                                          | <b>Schmidt Diana<br/>Kelber Marie</b>                            |                        |
| <b>9</b>             | <b>2</b>           | „ <b>Brief-Gruppe</b> “<br><ul style="list-style-type: none"> <li>• Anrede- und Grußformeln</li> <li>• „On dit“-Kasten erstellen</li> <li>• Hefteintrag</li> </ul>                 | <b>Bischof Nicola<br/>Stamp Steffi</b>                           |                        |
| <b>10</b>            | <b>2</b>           | Wortfeld „Tiere“<br><ul style="list-style-type: none"> <li>• Wortfeld erstellen</li> <li>• Arbeitsblatt</li> <li>• Übungen</li> </ul>                                              | <b>Schiechl Franziska<br/>Pittner Daniela</b>                    |                        |



# Anlage 5/1

## **GROUPE 1**

### ***Le courrier des amis (1<sup>re</sup> carte postale)***

- Überlegt, wer welche Aufgabe während der Präsentation übernimmt.
- Schaut euch den Text an (1. Postkarte).
- Stellt die neuen Vokabeln (z.B. anhand von Situation und Dialogen, mit Hilfe der Lehrbuchfolie, der Tafel, usw.) so vor, dass die anderen Mitschüler sie danach anwenden können.
- Schreibt die Wörter an die Tafel/auf Folie und übt die Aussprache mit der Klasse (***Fragt den Lehrer nach der richtigen Aussprache.***).
- Bereitet den Text so vor (mit Hilfe der CD/Kassette), dass ihr ihn fehlerfrei präsentieren könnt.
- Kontrolliert das Verständnis z.B. anhand der Folienbilder. Fragen vorbereiten.
- Sucht die Normandie auf einer Frankreichkarte und zeigt sie der Klasse.

#### **Neue Vokabeln :**

- |                                                |                             |
|------------------------------------------------|-----------------------------|
| • ranger qc                                    | • un mouton                 |
| • retrouver qc                                 | • une vache                 |
| • en Normandie                                 | • un cheval                 |
| • à la campagne                                | • un toit                   |
| • une ferme                                    | • une colo(nie de vacances) |
| • Wie könnte man « vachement »<br>übersetzen ? |                             |

## Anlage 5/2.1

### GROUPE 2

#### *Le courrier des amis (2<sup>e</sup> carte postale)*

- Überlegt, wer welche Aufgabe während der Präsentation übernimmt.
- Schaut euch den Text an (2. Postkarte).
- Stellt die neuen Vokabeln (z.B. anhand von Situation und Dialogen, mit Hilfe der Lehrbuchfolie, der Tafel, usw.) so vor, dass die anderen Mitschüler sie danach anwenden können.
- Schreibt die Wörter an die Tafel/auf Folie und übt die Aussprache mit der Klasse (***Fragt den Lehrer nach der richtigen Aussprache.***).
- Bereitet den Text so vor (mit Hilfe der CD/Kassette), dass ihr ihn fehlerfrei präsentieren könnt.
- Kontrolliert das Verständnis z.B. anhand der Folienbilder. Fragen vorbereiten.
- Sucht das „Massif Central“ auf einer Frankreichkarte und zeigt es der Klasse.

#### Neue Vokabeln :

- |                                                    |               |
|----------------------------------------------------|---------------|
| • cher/chère                                       | • un lac      |
| • la montagne                                      | • faire étape |
| • un vélo/à vélo                                   | • joli/jolie  |
| • un mètre                                         | • gros/grosse |
| • une étape                                        | • une bise    |
| • Wie könnte man « Grosses bises »<br>übersetzen ? |               |

## **Anlage 5/2.2**

## Anlage 5/2.3

### Übung zum Text

1. À combien de mètres est-ce que le col d'Entremont est? Il est \_\_\_\_\_ mètres.
2. Que font Eric et Valérie aujourd'hui? Ils font \_\_\_\_\_ près d'un \_\_\_\_\_ lac.
3. Comment est-ce que le lac s'appelle? Il s'appelle \_\_\_\_\_.
4. Combien de jours est-ce qu'ils restent là? Ils restent pour \_\_\_\_\_.

### Übersetze:

1. Annick et Alian sont dans le Massif central. Ils font une étape avec le vélo.  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
2. Annick donne une bise à Alain. Elle aime Alain.  
\_\_\_\_\_
3. La montagne c'est dur à vélo.  
\_\_\_\_\_

## Anlage 5/3

### GROUPE 3

#### *Le courrier des amis (3<sup>e</sup> carte postale)*

- Überlegt, wer welche Aufgabe während der Präsentation übernimmt.
- Schaut euch den Text an (3. Postkarte).
- Stellt die neuen Vokabeln (z.B. anhand von Situation und Dialogen, mit Hilfe der Lehrbuchfolie, der Tafel, usw.) so vor, dass die anderen Mitschüler sie danach anwenden können.
- Schreibt die Wörter an die Tafel/auf Folie und übt die Aussprache mit der Klasse (***Fragt den Lehrer nach der richtigen Aussprache.***).
- Bereitet den Text so vor (mit Hilfe der CD/Kassette), dass ihr ihn fehlerfrei präsentieren könnt.
- Kontrolliert das Verständnis z.B. anhand der Folienbilder. Fragen vorbereiten.
- Sucht die „Île de Ré“ auf einer Frankreichkarte und zeigt sie der Klasse.

#### Neue Vokabeln :

- |                 |                          |
|-----------------|--------------------------|
| • Une île       | • une vague              |
| • passer        | • énorme                 |
| • bon/bonne     | • la baignade            |
| • de ma fenêtre | • une plage/sur la plage |
| • la mer        | • tchao                  |

## **Anlage 5/4**

### **GROUPE 4**

***Grammaire §1 : L'adjectif - le masculin et le féminin (singulier)***  
*(Das Adjektiv : Maskulinum und Femininum (Singular))*

- Führt den ***Paragraphen 1*** so ein, dass alle es verstehen (***Regeln; Besonderheiten?***).
- Verwendet dabei mindestens ***5 verschiedene Adjektive***.
- ***Tafelbild+Hefteintrag***.
- Bereitet ***Übungen*** zur Festigung vor und leitet diese (z.B. ***Buch 10/2***).
- Überlegt euch, wer welche Aufgabe übernimmt.
- ***Sprecht euch mit dem Lehrer ab***.

## **Anlage 5/5**

### **GROUPE 5**

#### ***Grammaire §2 : L'adjectif - le pluriel*** *(Das Adjektiv : Plural)*

- Führt den **Paragraphen 2** so ein, dass alle es verstehen. (**Regeln; Besonderheiten?**). Weist auch auf eine eventuelle **Analogie zu Paragraph 1** hin.
- Verwendet dafür mindestens **5 verschiedene Adjektive**.
- **Tafelbild+Hefteintrag**.
- Bereitet die Übung **2** auf Seite **11** vor und leitet diese.
- Überlegt euch, wer welche Aufgabe übernimmt.
- **Sprecht euch mit dem Lehrer ab**.

## Anlage 5/6

### **GROUPE 6**

#### ***Le courrier des amis (4<sup>e</sup> carte postale)***

- Überlegt, wer welche Aufgabe während der Präsentation übernimmt.
- Schaut euch den Text an (4. Postkarte).
- Stellt die neuen Vokabeln (z.B. anhand von Situation und Dialogen, mit Hilfe der Lehrbuchfolie, der Tafel, usw.) so vor, dass die anderen Mitschüler sie danach anwenden können.
- Schreibt die Wörter an die Tafel/auf Folie und übt die Aussprache mit der Klasse (***Fragt den Lehrer nach der richtigen Aussprache.***).
- Bereitet den Text so vor (mit Hilfe der CD/Kassette), dass ihr ihn fehlerfrei präsentieren könnt.
- Kontrolliert das Verständnis z.B. anhand der Folienbilder. Fragen vorbereiten.
- Sucht Brighton auf einer Frankreichkarte und zeigt es der Klasse.

#### **Neue Vokabeln :**

- L'Angleterre
- anglais
- la Suède
- suédois/e
- quelques jours
- l'Écosse
- écossais/e
- dur/dure



## **Anlage 5/7**

### **GROUPE 7**

***Vocabulaire/Grammaire: les pays européens + adjectifs.)***  
*(Ländernamen + Adjektive, die die Herkunft bezeichnen))*

- Führt anhand einer Europakarte die einzelnen **Ländernamen** ein.
- Erarbeitet anschließend die dazugehörigen **Länder-Adjektive** mit der Klasse (Tafelanschrieb, Folie, etc.).
- Erstellt ein **Arbeitsblatt**, das die Schüler in ihre Ordner abheften können.
- Übt die neugelernten Ausdrücke/Formen im Klassenverband und erteilt eine entsprechende Hausaufgabe. (mögliche Übungen: **Buch** 12/1, **Arbeitsblätter** 1+2, **CdA** 8/10, **Libre Service** 5/2, ...)

## **Anlage 5/8.1**

### **GROUPE 8**

#### ***Grammaire §5 : La place de l'adjectif*** *(Die Stellung des Adjektivs)*

- Führt den **Paragraphen 5** so ein, dass alle es verstehen.
- Verwendet dabei mindestens **5 verschiedene Adjektive**.
- **Tafelbild+Hefteintrag**.
- Bereitet zur Festigung **Übungen** vor und leitet diese (z.B. **CdA** Seite **11/14**)
- Überlegt euch, wer welche Aufgabe übernimmt.
- **Sprecht euch mit dem Lehrer ab**.

## **Anlage 5/8.2**

## **Anlage 5/9**

### **GROUPE 9**

#### ***Une lettre française***

*(Anrede- und Grußformeln in französischen Briefen)*

- Schaut euch die Briefe auf den Seiten **8, 9** und **14** an.
- Sucht die verschiedenen **Anrede- und Grußformeln** heraus.
- Bereitet einen „**On dit**“ **Kasten** vor.
- **Tafelbild+Hefteintrag.**
- Bereitet die Übung **13** auf der Seite **10** im **CdA** vor und leitet diese.
- Überlegt euch, wer welche Aufgabe übernimmt.
- **Sprecht euch mit dem Lehrer ab.**

## **Anlage 5/10.1**

### **GROUPE 10**

#### ***Boîte à mots: Les animaux*** *(Wortfeld: Tiere)*

- Erstellt an der Tafel, auf Folie oder z.B. mit Hilfe von Stofftieren ein ***Wortfeld*** zum Thema „***Tiere***“.
- ***Übt*** die neugelernten Begriffe mit der Klasse so ein, dass eure Mitschüler diese anschließend beherrschen. (z.B. Buch ***S. 13, Kreuzworträtsel***, etc.)
- Erstellt ein ***Arbeitsblatt***, auf dem die wichtigsten Tiere abgebildet sind
- Überlegt euch, wer welche Aufgabe übernimmt.
- ***Sprecht euch mit dem Lehrer ab.***

## **Anlage 5/10.2**

## **Anlage 5/10.3**

## **Anlage 5/10.4**



## **Erklärung des Verfassers:**

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende schriftliche Hausarbeit in allen Teilen selbständig gefertigt und keine anderen als in der schriftlichen Hausarbeit angegebenen Hilfsmittel benutzt habe.

Wettstetten, 2000-11-27

---

Unterschrift des Verfassers