

Hemmer, I./Selzer, H.M. (Hrsg.)(1999): *Für eine Schule der Zukunft*. S. 63-83. Dettelbach: Röhl Verlag

Jean-Pol Martin

Schulklasse als Betrieb: zur Vorbereitung auf die Arbeitswelt in der gymnasialen Oberstufe

Will man der veröffentlichten Meinung Glauben schenken, so befinden wir uns in einer Zeit der Unübersichtlichkeit und des stetigen Wandels auf allen Ebenen: im familiären Bereich, im geographischen, im beruflichen (vgl. u.a. Geissler/Orthey, 1998). Angesichts dieser Situation stellt sich die Frage, wie junge Menschen auf die Zukunft vorbereitet werden sollen. Die 12. Shell Jugendstudie (Jugendwerk der deutschen Shell, 1997) liefert ein aktuelles Bild der zentralen Interessen von Jugendlichen zwischen 12 und 24 Jahren: nicht mehr die klassischen Themen wie Identitätsfindung, Partnerwahl oder Loslösung des Elternhauses stehen im Mittelpunkt, sondern die Frage der beruflichen Perspektive und die Probleme der Arbeitswelt. Positiv hebt die Studie die große Bereitschaft der Jugendlichen hervor, sich in Organisationen zu engagieren, vorausgesetzt, dass sie ihre Fähigkeiten einbringen und sich aktiv an den Entscheidungen beteiligen können. Die Arbeit in den Organisationen muss „Spaß“ machen und die Ziele müssen erreichbar sein. Gleichzeitig sind sie darauf bedacht, ihre Unabhängigkeit zu bewahren und keine allzu enge Bindung einzugehen. Bedrückend stimmt allerdings die von den Jugendlichen geäußerte Meinung, dass die ältere Generation wenig Interesse für ihre Belange aufbringt.

Im Folgenden wird am Beispiel des Französischunterrichts der Oberstufe aufgezeigt, wie die genannten, legitimen Wünsche der Schüler zum Ausgangspunkt des Unterrichtsgeschehens gemacht werden können.

1. Anthropologische Vorüberlegungen

Die in der Shell Jugendstudie festgehaltenen Untersuchungsergebnisse liefern dem Pädagogen keine Handlungsanweisung. Um ein didaktisches Konzept zu entwickeln, müssen die Bedürfnisse der Jugendlichen in einen größeren Kontext eingeordnet werden, der über die aktuelle Konjunktur hinaus einen stabilen Handlungsrahmen bietet. Ein solcher Rahmen kann nur ein anthropologisches Modell sein, das Wünsche und Ziele von Menschen zeitunabhängig erfasst. Um bei diesem etwas heiklen Thema Auseinandersetzungen zu vermeiden, sei die allseits bekannte und trotz ihres Alters immer noch brauchbare Bedürfnispyramide von Maslow (1954) herangezogen. Das Maslowsche Modell hilft nämlich zu begreifen, warum Jugendliche die Sorge um die berufliche Zukunft an erster Stelle nennen: der Beruf liefert eine wesentliche Voraussetzung für die Befriedigung fast aller von Maslow aufgelisteten Grundbedürfnisse, also der physiologischen Bedürfnisse, der Bedürfnisse nach Sicherheit und sozialer Anerkennung, nach Selbstverwirklichung, nach Selbstbestimmung und sogar nach Transzendenz. Allerdings lässt sich nicht mit Maslow begründen, warum die Jugendlichen als Bedingung für ihr Engagement „dem Spaß“ einen so hohen Stellenwert beimessen. Hier müssen biopsychologische Erklärungsmuster herangezogen werden. Die Suche nach starken Stimuli stellt für alle Lebewesen einen wichtigen Antriebsfaktor dar, so sieht es die Natur zum Zwecke der Lebenserhaltung vor. Starke Stimuli treten insbesondere bei Aktivitäten auf, die zur Beherrschung komplexer, riskanter Situationen entfaltet werden. Gelingt es dem Handelnden, in solchen Situationen die Kontrolle zu gewinnen, wie beispielsweise beim Skifahren oder beim Segeln, entsteht der Flow-Effekt, also das Gefühl, ganz in einem Handlungsstrang aufzugehen

(Csikszentmihalyi, 1979; Dörner et al. 1983). Flow-Effekte kommen auch bei Reisen auf, die eine Fülle von Stimuli in rascher Folge anbieten oder beim Surfen im Internet. Auf der Basis der neuen Informationstechnologien und im Zuge der Globalisierung ist die Zahl der Situationen, die Flow-Erlebnisse vermitteln, in den letzten zehn Jahren stark angewachsen. Daher ist die jüngere Generation daran gewöhnt, das Angebot der Umwelt nach ihrem Flow-Potential zu bewerten und erst dann Energien in eine Tätigkeit zu investieren, wenn diese auch „Spaß“ bringt. Unter diese Tätigkeiten fallen durchaus auch soziale Aktivitäten, sofern sie das Gefühl vermitteln, komplexe Probleme selbständig, zügig und erfolgreich angehen zu können.

Davon abgeleitet muss ein für Schüler verlockender Unterricht folgende Kriterien erfüllen:

- er muss ihre Fähigkeiten und Interessen berücksichtigen, also an ihre Lebenswelt anknüpfen;
- er muss die Schüler auf die Bewältigung ihrer privaten und beruflichen Zukunft vorbereiten;
- er muss „Spaß“ bereiten, also Flow-Erlebnisse vermitteln;
- er muss dem Wunsch nach Freiheit und Selbständigkeit der Schüler Rechnung tragen;
- er muss das Prinzip der Ökonomie beachten; der Aufwand muss im Verhältnis zum Ertrag stehen.

2. Ein Unterrichtsmodell für die Oberstufe

Im Folgenden wird am Beispiel des Französischunterrichts der Oberstufe und auf dem Hintergrund konkreter Erfahrungen aufgezeigt, wie ein Unterricht gestaltet werden kann, der die oben genannten Kriterien erfüllt. Das Grundprinzip besteht darin, dass die Schüler auf der Basis einer regelmäßigen Bestandsaufnahme ihrer Fähigkeiten und Neigungen die Möglichkeit bekommen, diese innerhalb und ausserhalb der Schule einzubringen und auszubauen. Die Fragen, die sich dabei stellen, sind folgende: Welche sind meine Interessen und Begabungen? Wie kann ich meinen Interessen und Begabungen in der Freizeit, in der Schule und später im Beruf nachgehen? Wie kann ich mich insgesamt auf die Zukunft vorbereiten?

2.1 Die Bestandsaufnahme der Interessen und Neigungen der Schüler

Als Einstieg in die Selbstreflexion werden die Schüler bereits am Anfang des Schuljahres gebeten, ihre Interessen und Freizeitaktivitäten zu beschreiben. Hier ein Auszug aus dem ersten Eintrag des Verfassers in seinem Internet-Tagebuch zu Beginn des Schuljahres 1997/98¹:

„Die Klasse (15 Jungen und 5 Mädchen, naturwissenschaftlicher Zweig, 4 Wochenstunden Französisch) gefällt mir sehr gut, weil in ihr eine ganze Palette von Interessen und Fähigkeiten vertreten wird. Ein Schüler beispielsweise organisiert deutsch-französische Begegnungen in seiner Freizeit, eine Schülerin ist im Bund Naturschutz engagiert und betreut eine Kindergruppe, die meisten Schüler der Klasse reisen viel und gerne; schließlich sitzt auch ein Schüler in der Klasse, der mir besonders geeignet für die Betreuung unserer eMail-Aktivitäten erscheint.“

Im Laufe des Jahres und in Abständen von zwei Monaten verfassen die Schüler kleine Berichte über ihre Interessen und Aktivitäten. In der 11.Klasse des Verfassers beispielsweise standen im Monat März die sportlichen Wettkämpfe, die musikalischen Auftritte, der Führerschein oder die Wahl der Leistungskurse im Mittelpunkt (vgl. Anlage I).

¹ Der Verfasser ist Aktionsforscher. Er stützt sich bei seiner wissenschaftlichen Arbeit u.a. auf Tagebücher, Briefe, Berichte von Projektteilnehmern, insbesondere von Schülern, Studenten und Kollegen. Alle Belege sind in der LdL-Homepage einzusehen (vgl. Lirsch/Martin, seit 1996).

2.2 Die Reflexion über Bedürfnisse

Um die Schüler in die Lage zu versetzen, systematischer über sich nachzudenken und um ihre Selbstreflexion auf eine intersubjektiv nachvollziehbare Basis zu stellen, wird ihnen ein anthropologisches Modell vorgeschlagen. Es wird folgender Text - natürlich in französischer Sprache - ausgeteilt²:

Übersicht über die Funktionsweise des Menschen nach Martin (02.02.98)

1. Ihr erinnert euch, dass der Mensch eine Reihe von **Grundbedürfnissen** hat und zwar vereinfacht (nach Maslow):
 - Physiologische Bedürfnisse (Hunger, Durst, Schlaf, Sexualität)
 - Sicherheitsbedürfnis
 - Soziale Anerkennung
 - Selbstverwirklichung
2. Ein Bedürfnis, das alle anderen einschließt, ist das **Kontrollbedürfnis**.
In welchem Maße schließt das Kontrollbedürfnis wirklich alle anderen ein?
3. Darüber hinaus lebt der Mensch im Spannungsverhältnis zwischen **antinomischen** Tendenzen:
 - Zwang / Freiheit
 - Integration / Differenzierung.
 - Vernunft /
 - Hierarchie /
 - Gesellschaft /
 - Ordnung /
 - Klarheit /
 - Einfachheit /
 - Konkurrenz /
 - Egoismus /
 - usw.

Diese antinomischen Tendenzen halten den Menschen ständig in Bewegung, denn wenn er das eine hat, will er das andere und umgekehrt.

Schließlich gibt es im Laufe der Geistesgeschichte zwei Interpretationsmuster im Hinblick auf eine Sinngebung des Lebens in der Welt: der **Idealismus** geht davon aus, dass es ausserhalb der reinen Materie ein geistiges Prinzip gibt, das die Welt ordnet, beispielsweise Gott; der **Materialismus** betrachtet die Welt als ausschliesslich von der Materie bestimmt.

Die Schüler werden gebeten, auf dem Hintergrund des vorgestellten anthropologischen Modells über ihre eigenen Bedürfnistendenzen nachzudenken (vgl. Anlage II).

2.3 Die Vorbereitung auf die Arbeitswelt

Zur Befriedigung der Grundbedürfnisse spielt die berufliche Tätigkeit eine zentrale Rolle. Um beruflich zu bestehen wiederum, muss der künftige Arbeitnehmer über „Schlüsselqualifikationen“ verfügen. Wenn der Schüler auf die Bewältigung seines beruflichen Alltags vorbereitet werden soll, dann ist es unabdingbar, dass im Unterricht Schlüsselqualifikationen vermittelt werden³. Darunter

² Sowohl die Schüler des Verfassers als auch die Teilnehmer an seinen universitären Veranstaltungen sind in ihrer Mehrheit der Meinung, das Modell sei als Erklärungsvorschlag sehr hilfreich (vgl. Martin 1994, 45f, 114, 125, 215ff.). Trotz der wiederholten Kritik aus dem Kollegenkreis, der Entwurf sei zu reduktionistisch, wird dieser weiterhin eingesetzt, solange kein adäquateres Modell von Spezialisten angeboten wird.

³ Allerdings ist in Bezug auf die Forderungen der Arbeitswelt besonders darauf zu achten, dass die Schüler zu unterscheiden lernen zwischen den Qualifikationen, die für ihre eigene Entfaltung förderlich sind, und denen, die sie zu abhängigen Objekten der wirtschaftlichen Interessen machen könnten. Diese Gefahr wird von Geissler/Orthey (1998, 16f.) hervorgehoben: "„Schlüsselqualifikationen“, 'lean education', 'Ganzheitlichkeit', 'die lernende Organisation' sind die Schlagworte, mit denen sich die betriebliche Weiterbildung zur Zeit gerne schmückt. So etwas liegt im Trend, jede Dosensuppe heisst inzwischen schließlich auch 'Gourmet'. Ist diese Bildung, wie immer behauptet wird, ein Schritt zur Stärkung bzw. Ermöglichung von Selbstverwirklichungsinteressen, also der Einlösung von Subjektivitätsansprüchen im Betrieb? Wir denken: nein. Das, was als 'ganzheitliche Bildung', als 'umfassende Bildung'

sind zu verstehen (vgl. u.a. Kinkel, 1997, 108ff): die Kommunikationsfähigkeit (z.B. Moderationsfähigkeit, Einfühlungsvermögen und Präsentationstechniken), die Teamfähigkeit und das Selbstbewusstsein, die Durchsetzungskraft und die Fähigkeit, andere Menschen einzubinden und für gemeinsame Ziele zu begeistern. Dazu kommt noch die Fähigkeit, explorativ neue Felder zu erforschen und zu erobern.

Die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen im Klassenzimmer

Zur Vermittlung von Schlüsselqualifikationen im Unterricht eignen sich eine Reihe von offenen Methoden, wie die Projektarbeit, die Freiarbeit und der Lernzirkel. Die Methode die besonders die Kommunikationsfähigkeit, die Teamarbeit und das Selbstbewusstsein fördert und den größten Wert auf Einfühlungsvermögen, Moderationsfähigkeit und Präsentationstechniken legt, ist die Methode „Lernen durch Lehren“ (LdL)⁴. Mit dieser Methode werden folgende Fähigkeiten systematisch eingeübt (vgl. auch Niefnecker, 1998):

- die Fähigkeit zur Methodenreflexion, indem permanent über die Optimierung des Lernprozesses im Unterricht nachgedacht wird;
- die Fähigkeit, die Komplexität eines Stoffes zu reduzieren, diesen Stoff anschaulich vorzustellen und den induzierten Lernprozess zu evaluieren, indem neue Unterrichtsinhalte routinemäßig von Schülern präsentiert werden;
- die Fähigkeit, sich in anderen hineinzuversetzen, indem der neue Stoff den Mitschülern erklärt wird und mit ihnen eingeübt wird;
- die Fähigkeit, Diskussionen zu moderieren, indem der gesamte Unterricht von Schülern geleitet wird;
- die Teamfähigkeit, indem alle Präsentationen und sonstige Aufgaben im Team vorbereitet und durchgeführt werden;
- die Selbstständigkeit bei der Bearbeitung und Präsentation eines neuen Stoffes;
- das Selbstbewusstsein bei den zahlreichen Präsentationen vor der Klasse.

Die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen ausserhalb des Klassenzimmers

Selbstdarstellungen in der Klassenhomepage

Nachdem die unterschiedlichen Kompetenzen im Klassenraum aufgebaut und routinisiert werden, reicht das Klassenzimmer bald nicht mehr aus, um dem Handlungsdrang der Schüler Nahrung zu bieten. Die Handlungsfelder müssen ausserhalb des Klassenzimmers gesucht werden. Der erste Schritt in die Öffentlichkeit kann über Selbstdarstellungen in einer Klassenhomepage (siehe Lirsch/Martin, seit 1996) erfolgen. Durch die regelmäßige Erstellung von Selbstporträts für das Internet wird zum einen die Selbstreflexion kontinuierlich angeregt, zum anderen lernen die Schüler, wie man sich vor einer größeren Öffentlichkeit präsentiert und zwischen privaten und öffentlichen Darstellungsformen unterscheidet. Diese Kompetenz dürfte in der Dienstleistungs- und Kommunikationsgesellschaft der Zukunft eine zentrale Bedeutung bekommen.

ausgegeben wird, ist Gegenstand ökonomischer Strategie und Kalkulation der Betriebssysteme (ansonsten wären die Unternehmer schlechte Ökonomen). Es geht nicht um *Persönlichkeitsentwicklung*, sondern - wie es ja auch ehrlich hießt - um *Personalentwicklung*. Die Entfaltung von Persönlichkeitspotentialen ist durch betriebliche Bildung zweifelsohne auch möglich, aber sie ist nur eingeschränkt möglich, da sie unter den restriktiven Bedingungen des ökonomischen Warentausches (Arbeitskraft als Ware) geschieht. Der 'lean Qualifizierte' besitzt jene Beziehung zur Bildung, die der Briefmarkensammler zur Geographie hat. Die Potentiale der im Betrieb Gebildeten werden entfaltet und gleichzeitig entstellt, sie werden reduziert auf den Anteil der betrieblich verwertbaren Leistung. Man investiert eben ins Humankapital und das ist partikulares, kein universelles Bildungsinteresse. Die Ganzheitlichkeit, die proklamiert wird, ist- paradox ausgedrückt - eine 'selektive Ganzheitlichkeit'."

⁴ Kerngedanke der Methode "Lernen durch Lehren" ist, dass die Schüler den neuen Unterrichtsstoff im Team und arbeitsteilig mit Unterstützung des Lehrers aufbereiten und im Anschluss ihren Mitschülern vermitteln (Graef/Preller, 1994; Lirsch/Martin, seit 1996).

Vorstellung von Klassenprodukten in Workshops und Fortbildungsveranstaltungen

Den nächsten Schritt zur Eroberung der Aussenwelt stellt die Vorstellung von thematischen Einheiten dar, die im Unterricht erstellt wurden und anlässlich von Workshops und Fortbildungsveranstaltungen angeboten werden. Ein Ziel ist es, das Selbstbewusstsein der Schüler durch Auftritte vor größerem Publikum zu stärken. Erfahrungsgemäß genießen die Schüler solche Einsätze, wenn sie überzeugt sind, dass sie über originelle und interessante Inhalte und Präsentationstechniken verfügen. Daher besteht ein enger Zusammenhang zwischen der Qualität der im Unterricht behandelten Themen und verwendeten Techniken, und der Freude, die Schüler bei Präsentationen empfinden. Auf diese Weise wird folgende Motivationslogik eingeleitet:

- im Unterricht wird nach Themen gesucht, die für die Gegenwart der Schüler und für ihre Zukunft relevant sind;
- diese Themen werden originell und attraktiv bearbeitet;
- die Produkte werden in der Öffentlichkeit präsentiert, was Flow-Erlebnisse bei den Schülern induziert;
- die Motivation wächst, nach attraktiven Themen zu suchen und diese publikumswirksam aufzubereiten;
- usw.

Bezogen auf die als Klassenprodukte zu erstellenden und zu präsentierenden Inhalte lassen sich drei Ebenen unterscheiden:

- Die erste Ebene ist die Ebene der anthropologischen Reflexion. Sie entwickelt sich auf der Basis des Maslowschen, von Martin ergänzten Modells und integriert alle von den Schülern im Laufe des Unterrichts individuell oder kollektiv vorgenommenen anthropologischen Beobachtungen - seien sie psychologischer, soziologischer oder philosophischer Natur. Das entstehende anthropologische Modell ist spezifisch für die Klasse und hängt von deren individuellen und gemeinsamen Erfahrungen ab.
- Auf der zweiten Ebene sind die Inhalte zu nennen, die mit den Fähigkeiten der einzelnen Schüler direkt zusammenhängen. Wenn beispielsweise in einer Klasse besondere Fähigkeiten im musikalischen Bereich erkennbar werden, dann wird Musik und die Reflexion darüber zu einem wesentlichen Bestandteil des Angebotes dieser Gruppe an die Klasse und nach aussen. In der Klasse des Verfassers hatte ein Schüler beschrieben, wie er eine Musikaufnahme so transkribiert, dass im Anschluss das Stück nach seiner Vorlage gespielt werden kann. Als Antwort darauf unterbreitete ein Mitschüler weitere Vorschläge für die Transkription von Musikstücken (vgl. Anlage III). Auf diese Weise entwickelt sich im Klassenzimmer ein spezifisches Expertenwissen, das jederzeit von externen Abnehmern abgerufen werden kann.
- Auf der dritten Ebene sind die fachspezifischen Inhalte angesiedelt, die auf Initiative des Lehrers behandelt werden, wie beispielsweise die Geschichte Frankreichs und seiner Literatur. Auch dies lässt sich als Produkt bündeln und der Aussenwelt anbieten. Als Beispiel sei der Vortrag angeführt, der von zwei Schülerinnen aus dem Leistungskurs Französisch 1994/96 im Rahmen der Eichstätter Vortragsreihe „Schule der Zukunft“ gehalten wurde. In einer Abendveranstaltung mit etwa 200 Studenten und Lehrern stellten die beiden Schülerinnen die Ergebnisse der im Kurs kontinuierlich durchgeführten anthropologischen Reflexion vor und deren Anwendung auf die Geistes- und Literaturgeschichte Frankreichs. Nach einem kurzen, durch Dias veranschaulichten Vortrag teilten die Schülerinnen Arbeitsblätter aus, die sie von den Teilnehmern in Partnerarbeit bearbeiten ließen. In der anschließenden Diskussion waren die beiden Abiturientinnen in der Lage, auf die zahlreichen kritischen Fragen des sehr sachkundigen Publikums einzugehen (vgl. auch Martin 1997).

Organisationstalent und exploratives Verhalten durch Reisen ins Zielland

Auch wenn die Arbeit im Klassenzimmer und die Präsentationen vor größerem Publikum eine ganze Reihe von Schlüsselqualifikationen fördern, so bleibt der Anspruch an das explorative

Verhalten und an das Organisationstalent der Schüler begrenzt. Besonders günstig für die Förderung des explorativen Verhaltens sind Austauschaktivitäten oder Reisen ins Zielland. Folgender Tagebucheintrag des Verfassers (vgl. Lirsch/Martin, seit 1996) bezieht sich auf eine Frankreichreise, die er zu Pfingsten 1998 mit 30 Schülern unternommen hat:

11.06.1998

Frankreichreise: die Machtübernahme

Nun bin ich aus meiner Frankreichtour zurück.

Anlage meiner Frankreichreisen in der 11.Klasse

Damit meine Ausführungen besser verstanden werden, schildere ich kurz Anlage und Zielsetzung der Frankreichrundfahrten, die ich seit etwa 12 Jahren während der Pfingstferien durchführe, wenn ich eine 11.Klasse unterrichte. Die Frankreichtouren (9 Tage: Verdun, Châteaux de la Loire, La Rochelle, Bordeaux, Montpellier, Nîmes, Mulhouse) sollen zum einen einen schönen Abschluss liefern für die Schüler, die Französisch nach der 11.Klasse ablegen, zum anderen Schülern der Parallelklassen, die den Leistungskurs Französisch gewählt haben und mich nicht kennen, die Möglichkeit verschaffen, sich mit meinem Stil vertraut zu machen. Da ich Unterstützung brauche, bitte ich stets einige Studenten mitzufahren. Für sie hat es den Vorteil, dass sie Erfahrungen für ihren zukünftigen Beruf sammeln können. Die Grobstruktur der Reise wird von mir festgelegt (Jugendherbergen, eventuelle Führungen vor Ort), alles andere soll von den Schülern bestimmt werden. Dazu werden Schülergruppen mit unterschiedlichen Aufgaben gebildet: die Organisationsgruppe ist zuständig für die Planung und Durchführung der einzelnen Reiseabschnitte, die Bildungsgruppe informiert über die Sehenswürdigkeiten, die Filmgruppe dreht einen Videofilm, die Informationsgruppe gibt Auskunft über die Tagesaktualität, die Animationsgruppe sorgt für Stimmung am Abend und bei längeren Busfahrten.

Das Spezifische an der Reise dieses Jahres: die Schüler wollten ALLES MACHEN

Bei den bisherigen Frankreichreisen war ich schon im vorhinein auf einen harmonischen Verlauf gefasst, weil ich die Schüler in der Regel schon länger kannte und es sich vor allem um relativ kleine Gruppen (18 Leute) mit weiblicher Mehrheit handelte. Die diesjährige Gruppe bestand aus insgesamt 30 Leuten mit sehr hohem männlichen Anteil. Ich wusste, dass ich angesichts ihrer Energie und Selbständigkeit **Tolles erwarten konnte, fürchtete mich aber vor den Nächten**, die erfahrungsgemäß laut werden können, weil die Selbstkontrolle der Schüler am Abend nachlässt. Ich sah mich schon in den Gängen der Jugendherbergen um zwei Uhr nachts stehend und versuchend, meine aufkommende Wut gezielt modulierend zur Einschüchterung einzusetzen. Ferner war ich bei den vorigen Reisen daran gewöhnt, einen Teil der Organisationsaufgaben selbst zu erledigen. Das war bei den vorausgehenden Reisen notwendig, denn die einzelnen Schülergruppen waren relativ klein und mit ihrer Arbeit ausgelastet.

Dieses Jahr kam es anders! Nach zwei Tagen Fahrt wurde mir bei der Abendbesprechung mitgeteilt, dass meine allzudeutliche Steuerung nicht gewünscht war. Vielmehr wollten die Schüler **MEHR MACHT!** Sie wollten alles selbst erledigen. Beispielsweise die Zimmerverteilungen in den Jugendherbergen sollten nicht von mir - routinemäßig - vorgenommen werden, sondern die Schüler wollten selbst zum Empfang gehen und mit den Herbergsleuten Essenszeit, Zimmerverteilung usw. klären. **EIN TRAUM!** Ich ging sofort auf diesen Wunsch ein, und der nächste Tag wurde ganz von den Schülern gestaltet. Zwar ergaben sich zunächst kleine Pannen, weil die Schüler übersehen hatten, dass man lange vor der Durchführung des Tages schon alle Abläufe - mit Alternativen - im Kopf geplant haben muss, damit man beim Vorgang selbst variabel reagieren kann, aber sehr bald wurde dieses Problem bewältigt. Bei Unklarheiten oder in besonders schwierigen Situationen baten die Schüler um meinen Rat, ansonsten verlief alles nach Wunsch.

Besonders positiv war aus meiner Sicht, dass **sogar das Nachtproblem gelöst wurde**. Während ich bei früheren Reisen in der Nacht gelegentlich für Ruhe sorgen musste, wurde bei dieser Reise auch diese Aufgabe von den Schülern übernommen. Zwar wurde ich regelmäßig in der Nacht geweckt, weil Geräusche sich oft nicht vermeiden lassen, aber es war immer eine Freude zu hören, wie die Schüler der Organisationsgruppe die anderen mit "Pschtttt" zum Stillsein ermahnten!

Ein Problem, das sich allmählich stellte, war, dass die Schüler der Organisationsgruppen immer mehr Macht bekamen und sich eine Art Hierarchie herausbildete. Zwar waren Schüler der anderen Gruppen bereit, mehr Verantwortung zu übernehmen, aber dieses Bedürfnis wurde erst im Laufe der Zeit erkannt und konnte angesichts der kurzen Dauer der Reise nicht mehr befriedigt werden. Bei einer künftigen Reise müsste dafür gesorgt werden, dass die Mitglieder der Organisationsgruppe allmählich als Berater in den Hintergrund treten und andere Schüler zum Organisieren anleiten.

Besonders wirksam aus pädagogischer Sicht scheint mir, dass die Mitglieder der Organisationsgruppe sehr rasch mit den Problemen vertraut wurden, die die Leitung einer Gruppe aufwirft. Durch ihre enge Zusammenarbeit mit mir konnten sie in kurzer Zeit entsprechende Kompetenzen gewinnen.

Fazit: der Biss und der Drang der Schüler nach verantwortungsvoller Aktivität hat mir eine Reise beschert, die ich fast wie ein Märchen erlebt habe. Sie haben die Macht ergriffen und optimal genutzt.

Hier zeigt sich eindrucksvoll der Drang der Jugendliche, Organisationsaufgaben und Verantwortung zu übernehmen.

3 . Die Klasse als Betrieb

Die beschriebenen Verfahren machen die Schüler zu Mitproduzenten ihres Wissens (vgl. Schratz/Steiner-Löffler 1998), und dieses Wissen wird nach entsprechender Aufbereitung nach aussen präsentiert. In diesem Sinne ist die Klasse mit einem Betrieb vergleichbar, der Produkte erstellt und eine Kundschaft bedient. Nun ist eine Schulklasse kein Unternehmen im traditionellen Sinne, weil die Schüler sich frei dafür entscheiden können, welche Wissensprodukte sie anfertigen und welchen „Preis“, also welche Ressourcen sie von der Umwelt für ihre Produkte verlangen. Die Schüler bringen als Individuen ihre spezifischen Fähigkeiten und Begabungen mit. Es gilt, diese individuellen Fähigkeiten so weit zu erschließen, dass sie als Klassenressourcen zugänglich werden und nach aussen angeboten werden können. Ferner gilt es, die Klasse soweit zu dynamisieren, dass sie aktiv Ressourcen aus der Umwelt aufdeckt und für sich verfügbar macht. So kann die klasseninterne Musikgruppe Kontakt mit anderen an Musik interessierten Gruppen aus dem Umfeld aufnehmen, seien es Schulbands, seien es Gruppen aus ganz anderen Bereichen (studentische Bands, professionelle Gruppen, usw.). Allmählich kann in diversen Interessengebieten ein Expertentum entstehen, das die Klasse als Partner interessant für viele Abnehmer macht. Aufgrund der neuen Kommunikationsmittel kann sich die Klasse als Dienstleistungsbetrieb im Internet präsentieren. Wenn die Umwelt entsprechend reagiert, entwickelt sich ein regelmäßiger Austausch, der sich auf aktuelle Themen bezieht und für die Modernität der Reflexion im Klassenzimmer sorgt. Die so eingeleitete Dialektik entspricht in etwa der Struktur eines Organismus, der - gemäß des homöostatischen Prinzips (Cannon, 1932) - kontinuierlich im Austausch mit der Umwelt steht. Als Beispiel sei die Korrespondenz der Klasse des Verfassers mit der Klasse einer Kollegin aus Weiden geschildert. Nachdem die Eichstätter Schüler zum Thema "Was mich zur Zeit beschäftigt" Texte verfasst hatten, wurden diese nach Weiden zugesandt. Darunter war der Bericht eines Schülers, der seinen Aufenthalt in Neuseeland beschrieb. Als Antwort darauf schilderte eine Weidener Schülerin, welche Reisen ihre Klassenkameradinnen für die Sommerferien planten (vgl. Anlage IV). Die Eichstätter nahmen sich vor, nach den Ferien mit den Mädchen aus Weiden Kontakt aufzunehmen und zu fragen, wie diese Reisen tatsächlich verlaufen waren. Ein weiteres Beispiel für eine erfolgreiche Interaktion mit der Umwelt liefert ein Austausch zwischen einer Französischlehrerin aus dem Südbayerischen Raum und der Klasse des Verfassers: die Kollegin hatte eine Einheit über das Thema Werbung mit der Methode LdL durchgeführt und dem Verfasser die entsprechenden Materialien zugeschickt. Diese Einheit wurde von zwei Eichstätter Schülern aufgegriffen und als Workshop in ihrer Klasse angeboten. Nach der Durchnahme erstellten die beiden Schüler einen Bericht mit Verbesserungsvorschlägen und sandten ihn an die Lehrerin (vgl. Anlage V).

4. Schüler als Berater

Das letzte Beispiel zeigt, dass Schüler durchaus in der Lage sind, Beraterfunktionen zu übernehmen. Auch hier liegt ein Potential, das in Zukunft ausgeschöpft werden muss. In der Tat bewirkt der Fortschritt im Bereich der Informationstechnologie einen Innovationsdruck, der alle Ebenen der Gesellschaft erfasst und ein Kompetenzdefizit auf Seiten der Erwachsenengeneration ab 25 Jahren entstehen lässt. Auch die Schule kann sich diesem Phänomen nicht entziehen. Nicht nur im Bereich der neuen Informationstechniken, sondern auch im Bereich der Schulorganisation und der Unterrichtsmethoden besteht ein großer Nachholbedarf. Auf diesem Hintergrund ist es naheliegend, die Schüler als Berater einzubeziehen, denn als Abnehmer schulischer Dienstleistungen besitzen sie eine hohe Sachkompetenz und ein ursächliches Interesse an der Optimierung des Schulsystems. Allerdings ist es notwendig, dass die Beraterkompetenz der Schüler systematisch geschult wird, indem sie z.B. lernen, Kritik so anzubringen, dass sie nicht verletzt und dass der Adressat mit den Verbesserungsvorschlägen produktiv umgehen kann. Der vom Verfasser

gewählte Weg besteht darin, zum einen den Schülern im Sinne der LdL-Methode umfassende Verantwortungen im Unterricht zu übertragen, zum anderen sie regelmäßig bei Fortbildungsveranstaltungen als Referenten einzubeziehen.

5. Schlussbemerkungen und Ausblick

Es wurde ein Unterrichtsmodell vorgestellt, das eine Antwort auf die von den Jugendlichen in der Shellstudie 1997 geäußerten Interessen und Sorgen bieten will. Durch das Konzept werden über das rein Fachliche hinaus Schlüsselqualifikationen aufgebaut, insbesondere die Selbständigkeit und das Selbstbewußtsein. Wesentlich ist dabei, dass die Freude an der Arbeit als wichtiger Antriebsfaktor für Lernprozesse benutzt wird. Zur Sicherung einer dauerhaften Motivation und einer hohen Qualität der Inhalte und Verfahren wird als Struktur das Modell eines Dienstleistungsbetriebes gewählt. Diese Wahl wiederum hat Auswirkungen auf die Organisation der Arbeit im Klassenzimmer. Welche Organisationsformen sollen dort eingeführt werden? Gegenwärtig wird das Konzept der „lernenden Organisation“ in der Wirtschaft diskutiert. Hauptmerkmale einer solchen Struktur sind die Handlungsorientierung, das Prinzip der Selbstorganisation und der Selbstverantwortung, das ganzheitliche Lernen, die Vernetzung und die Orientierung am Problemlösen (vgl. Schratz/Steiner-Löffler, 1998, 36f.). Das hier vorgestellte Modell zeigt bereits jetzt wesentliche Merkmale einer lernenden Organisation. Dennoch muss kontinuierlich weiter an ihm gearbeitet werden. Einen guten Ansporn liefert Robert Mosell, Referendar am Studienseminar Mainz, in seiner 1998 verfassten Staatsexamensarbeit (Mosell, 1998, 58):

„Selbst wenn LdL nur ein vorläufiger Versuch bleiben sollte, weil sich langfristig die Schulstrukturen den Notwendigkeiten postindustrieller Veränderungen anpassen, kann der als umfassendes Modell verstandene LdL-Ansatz sich als Wegweiser und Marschverpflegung in die Zukunft erweisen. Denn auf seinen Prämissen läßt sich durchaus auch der Aufbau einer anderen, postindustriellen Schule denken, die stärker auf die Verarbeitungsstrukturen des einzelnen Schülers eingeht. Insofern ist es wiederum nicht auszuschließen, daß das LdL-Modell, wenn es sich kommenden schulischen Veränderungen anpaßt, im wie auch immer gearteten ‚Klassenraum‘ der Zukunft präsent sein kann.“

Bibliographie

- Cannon, W.G. (1932): *Wisdom of the body*. New-York
- Csikszentmihaly, Mihaly (1979): The concept of flow. In: Sutton-Smith, B. (Ed.): *Play and learning*. New-York: Gardner, 254-274
- Dörner, Dietrich, et al. (Hrsg.) (1983): *Lohhausen. Vom Umgang mit Unbestimmtheit und Komplexität*. Bern: Huber.
- Geissler, Karlheinz A./Orthey, Frank M.(1998): *Der große Zwang zur kleinen Freiheit: berufliche Bildung im Modernisierungsprozess*. Stuttgart: Hirzel.
- Graef, Roland/Preller, Rolf-Dieter (Hrsg.) (1994): *Lernen durch Lehren*. Rimbach: Verlag im Wald.
- Jugendwerk der deutschen Shell (Hrsg.) (1997): *Jugend '97: Zukunftsperspektiven, Gesellschaftliches Engagement, Politische Orientierungen*. Opladen: Leske und Budrich.
- Kinkel, Ansgar (1997): "Qualifikationen fürs Berufsleben. Wie trainiert man Soft Skills?", In: v.Landsberg, Georg (Hrsg.) (1997): *Karriere-Führer Hochschulen. Informationsmarkt für Studenten und Unternehmen*. 21. Ausgabe, II/1997. Köln: Schirmer Verlag, 108-111
- Lirsch, Manfred/Martin, Jean-Pol (Hrsg.) (seit 1996): *LdL-Homepage*. URL: <http://www.ku-eichstaett.de/docs/SLF/LdL>
- Martin, Jean-Pol (1994): *Vorschlag eines anthropologisch begründeten Curriculums für den Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: G.Narr
- Martin, Jean-Pol (1996): "Das Projekt 'Lernen durch Lehren' - eine vorläufige Bilanz." In: Henrici, Gert & Zöfgen, Ekkehard (Hrsg.) (1996): *Fremdsprachen Lehren und Lernen (FLUL)*.: Band 25. Themenschwerpunkt: Innovativ-alternative Methoden, Tübingen: Gunter Narr, 70-86 (auch in: Lirsch, M./Martin, J.-P. seit 1996)
- Martin, Jean-Pol (1997): "Prozeßinduzierende Inhalte", In: Wendt, Michael/Zidatib, Wolfgang (Hrsg.), *Fremdsprachliches Handeln im Spannungsfeld von Prozeß und Inhalt*. Bochum, Brockmeyer, 82-89 (auch in Lirsch, M./Martin, J.-P. seit 1996)
- Niefnecker, Andrea (1998): *Förderung kreativer Lernprozesse am Beispiel von Lernen durch Lehren*. In: Lirsch, M./Martin, J.-P.(seit 1996)
- Maslow, Abraham (1954): *Motivation and Personality*. New-York.
- Mosell, Robert (1998): *Die Erprobung der "Lernen-durch-Lehren"-Methode im Französischunterricht der Klasse 9. Pädagogische Hausarbeit im Fach Französisch. Studienseminar Mainz* (auch in: Lirsch, M./Martin, J.-P. seit 1996)
- Schratz, Michael/Steiner-Löffler, Ulrike (1998): *Die lernende Schule. Arbeitsbuch pädagogische Schulentwicklung*. Weinheim und Basel: Beltz

ANLAGEN

(Alle Texte wurden auf französisch verfasst. Damit sie auch von Lesern verstanden werden, die des Französischen nicht mächtig sind, wird hier die deutsche Fassung vorgelegt.)

Anlage I

”Was mich zur Zeit besonders beschäftigt” (Carmen B., 01.03.98)

”Ein Thema, das mich beschäftigt, ist etwas, was alle Schüler meiner Klasse und die der Parallelklassen betrifft: die Wahl der Leistungskursfächer. Viele Schüler wissen nicht, welche Fächer sie wählen sollen. Das ist ein großes Problem. Zuerst sollten wir ein Leistungskursfach wählen, wie z.B. Französisch, Englisch, Deutsch, Mathe, Chemie oder Physik. Das war kein großes Problem für mich, denn ich mag Mathe und bin sehr gut in diesem Fach. Einige meiner Freundinnen hatten große Zweifel, denn sie haben ähnliche Noten in allen Fächern und kein Fach, das sie vorziehen. Aber alle Lehrer sagen, dass wir uns nicht auf die Noten verlassen sollen, denn was zählt, ist vor allem das Interesse und die Begeisterung. Ein größeres Problem für mich war die Wahl des zweiten Leistungskursfaches. Mich interessierten Sport, Religion, Erdkunde und Kunsterziehung. Der Grund, die für Sport spricht, ist meine Freude daran. In meiner Freizeit treibe ich viel Sport, zum Beispiel Volley-Ball, Mountainbike, Inline-Skating, Schwimmen, Ski usw. Zunächst dachte ich, Religion zu wählen, auf Grund meines Interesses an Psychologie. Aber dieser Bereich wird sehr schnell abgehandelt. Erdkunde ist auch ein interessantes Fach, weil man über alle Länder etwas erfährt und über das Leben fremden Kulturen. Das ist ein Fach, was für die Zukunft wichtig ist, denn es ist eine Voraussetzung, um sich in der Welt auszukennen. Ein weiteres Fach wäre die Kunsterziehung, aber, um dieses Fach zu belegen, hätte ich zum Gabrieli-Gymnasium gehen müssen, und das wollte ich nicht tun. Schließlich habe ich mich für den Sport entschieden, weil ich viel Interesse und Begeisterung dafür aufbringe.

Anlage II

”Meine persönliche Haltung in Bezug auf die antinomischen Tendenzen und die Politik” (Markus.H., 03.02.98)

Die Wahl zwischen Zwang und Freiheit stellt mich vor kein besonderes Dilemma: ich ziehe die Freiheit vor. Dafür gibt es mehrere Gründe, z.B. dass ich besser arbeiten kann, wenn ich frei bin. Das einzige Problem ist, dass ich faul werden kann, wenn kein Druck mich zum Arbeiten zwingt. Was die Opposition zwischen Vernunft und Gefühl angeht, so halte ich mich für rationaler als emotional, z.B. gelingt es mir, meine Hausaufgaben zu erledigen, auch wenn ich keine Lust dazu habe. Natürlich kann ich mich auch emotional verhalten, wenn ich unbedingt etwas tun will; dann werden die Hausaufgaben hintangestellt. In Bezug auf den Gegensatz zwischen Hierarchie und Gleichheit, hier ziehe ich die Gleichheit vor. Ich denke z.B., dass die Lehrer uns mehr Rechte zugestehen sollten, damit wir unsere eigenen Entscheidungen treffen können. Nur so lernen wir, verantwortlich zu handeln. Aber manchmal ist es wichtig, dass jemand für uns bestimmt, denn es gelingt uns nicht immer, die richtige Entscheidung zu treffen. Zur Antinomie ”Individuum und Gesellschaft”: ich bin zwar in der Gesellschaft integriert, aber ich bin stolz, ein Individuum zu sein. Da ich nicht wie alle anderen sein möchte, mache ich nur das, was ich will, und ich lasse mich nicht von den anderen beeinflussen. Andererseits finde ich wichtig, in einer Gemeinschaft integriert zu sein, weil ich ohne Freunde nicht leben kann. Was die Opposition zwischen Klarheit und Unbestimmtheit angeht, so ist mir die Klarheit lieber, weil ich ohne Klarheit die Kontrolle verlieren würde. Ausserdem will ich immer genau wissen, was zu tun ist, weil ich keine Fehler machen möchte; um Fehler zu vermeiden brauche ich Klarheit. Wenn ich zwischen Einfachheit und Komplexität wählen muss, dann entscheide ich mich für die Komplexität: wenn etwas zu einfach für mich ist, habe ich keine Lust, es zu tun; ich gehe lieber schwierige Aufgaben an, die mir das Gefühl vermitteln, dass ich anspruchsvolle Herausforderungen bewältigen kann. Konkurrenz oder Zusammenarbeit? Für mich ist Zusammenarbeit wichtiger als Wettbewerb, weil ich der Meinung bin, dass man mehr erreicht, wenn man sich mit anderen zusammentut. In unserer Gesellschaft ist die Zusammenarbeit nicht so wichtig wie früher, weil jeder besser, reicher und höhergestellt als der andere sein will. Meiner Meinung nach ist das ein Fehler. Das ist der Grund, warum ich Zusammenarbeit der Konkurrenz vorziehe. Dasselbe gilt für die Opposition zwischen Egoismus und Altruismus. Da jeder besser als der andere sein will, hilft man den anderen immer seltener, im Gegenteil, man behindert sie in ihren Bestrebungen. Deshalb verliert die Kirche, die ja den Altruismus predigt, immer mehr Anhänger. Ich muss allerdings gestehen, dass ich mich manchmal sehr egoistisch verhalte. Wenn ich alle Punkte zusammenfasse, so stelle ich fest, dass ich eher ein Anhänger linker Politik bin, aber mit einer kleinen Tendenz nach rechts.”

Anlage III

„Die Niederschrift eines Musikstückes nach einer CD“ (Martin P., 01.03.98)

Für meine Band brauche ich immer neue Noten. Der häufigste Fall ist, dass wir ein bestimmtes Stück einer Gruppe nachspielen wollen, das wir zwar auf CD haben, aber von dem wir die Noten nicht besitzen. Wenn ich ein Stück heraushören möchte, dann verfolge ich eine bestimmte Technik: zunächst einmal ist es wichtig, den Rhythmus des Liedes im Gedächtnis zu haben. Das ist meistens sowieso schon der Fall, weil ich das Stück bereits kenne oder schon öfter gehört habe. Als nächstes kommen die Akkorde. Ich nehme also meine Gitarre und versuche, einfach mitzuspielen. Das ist zuerst etwas schwierig, aber mit zunehmender Erfahrung bekommt man ein Gefühl für die häufigsten Akkorde und Tonarten (wenn man von C-Dur, G-Dur und E-Dur, oder - bei Blues - F-Moll ausgeht, ist man nie schlecht beraten). Damit das Stück nicht zu komplex ist, nimmt man am besten immer bloß 5-10 Sekunden. Man hört diesen Abschnitt so lange immer wieder von vorne, bis man die Akkorde erfolgreich nachgespielt hat. Dann schreibt man diese sofort auf und macht mit dem nächsten Abschnitt weiter. Irgendwann hat man so das ganze Stück aufgeschrieben und kann (zur Kontrolle!) zur CD dazuspielen. Das war wahrscheinlich der komplizierteste Teil, da das Heraushören der einzelnen Töne z.B. bei schnellen Gitarrensoli oft sehr schwierig und zeitaufwendig ist. Als nächstes wendet man wieder die gleiche Technik beim Text an. In kleinen Abschnitten versucht man sowohl den Text als auch dessen Melodie herauszufinden und aufzuschreiben. Meistens ist dies nicht so schwierig, da man den Text bereits vom vorhergegangenen Hören ungefähr kennt. Wenn man fertig ist, muss, wenn nötig, das Ganze noch einmal sauber geschrieben werden (damit die anderen Bandmitglieder das "Geschmiere" auch lesen können).

Reaktion eines Mitschülers:

Kommentar zum Text von Martin P. (Ralph P., 13.03.98)

Auch ich kenne gut das Problem, wenn man nicht über die Noten eines Stückes verfügt, das man gerne auf der Gitarre spielen möchte, daher befasse ich mich auch mit der Technik, ein Stück nach einer CD oder einer MD zu transkribieren. Ich muss auch bestätigen, dass es nicht sehr leicht ist. Wenn man den Modus eines Stückes herausbekommen hat, ist es oft leicht, die Akkorde herauszubekommen - wenn es keine Modulationen gibt (Veränderung der Tonart während des Stückes). Besonders schwierig ist es, die Tonart der Solis herauszufinden. Diese Aufgabe dauert länger, weil man diese Stellen noch genauer anhören muss und weil die einzelnen Töne oft schneller aufeinanderfolgen. Deswegen ist es wichtig, alle Töne, die man herausgefunden hat, aufzuschreiben. Das Schwierigste ist, die Gitarrentöne mitzubekommen, wenn jemand singt, denn dann kann man die Gitarre nicht gut unterscheiden und man muss besonders konzentriert sein. Manchmal sind es mehrere Gitarren, die fast das Gleiche spielen - aber nur fast, und das macht die Transkription noch schwieriger. Allerdings muss ich dazufügen, dass diese Methode erlernbar ist. Das heißt, dass man erreichen kann, schneller zu sein, wenn man das öfter macht.

Anlage IV.

Reisen in fremden Ländern (Benno W.19.05.98)

Fernreisen zu machen zählt zu meinen Hobbys. Dieses Jahr habe ich wirklich Glück gehabt: ich konnte einen Austausch mit einem Schüler aus Neuseeland machen! Er hatte mir in einem Brief geschrieben, dass seine Sommerferien gerade zu Ende wären, wenn ich zu ihm im Februar ankommen würde. "Die Sommerferien enden im Februar? Ist das nicht ein bisschen früh?", das war die Frage, die ich mir zunächst stellte. Aber in Neuseeland ist vieles gegenteilig zu uns: im Januar und im Februar ist es am heissesten, um Mittag steht die Sonne im Norden und dort leben mehr Schafe als Menschen. Jetzt bin ich wieder in Deutschland zurück und werde Briefe an Freunde schreiben, die 20000 Kilometer weit wohnen. Ansonsten, wenn die Schule mir dazu genug Zeit lässt, ordne ich meine Photos und lese Bücher, die ich dort gekauft habe. Da ich denke, dass ich wenig Zeit haben werde, werde ich noch die Pfingstferien hernehmen, um Briefe zu schreiben, Photos anschauen und Bücher lesen... D.h. meine Erinnerung an die weiten Landschaften, an das Meer, an die Vulkane, an die unterschiedlichen Pflanzen und natürlich auch an meine Freunde aufzufrischen.

Reaktion einer Gruppe von Schülerinnen aus Weiden

Antwort auf den Text von Benno W. (Julia H./Christiane R./Isabell K./Irina P., 14.07.98)

Auch wir reisen gerne. In den Sommerferien wird Isabell nach Kanada fliegen, um dort ihre Brieffreundin zu treffen. Sie wird in Toronto wohnen und die zweite Woche auf einem Campingplatz verbringen. Irina wird an die Nordsee reisen mit ihrer Familie. Vielleicht wird sie dort Surfen lernen. Julia fährt nach Südtirol, um mit ihrer Familie zu wandern. Dort wird sie zehn Tage verbringen und Ausflüge machen, z.B. nach Meran. Schließlich bleibt noch Christiane. Sie weiss noch nicht, wohin sie fahren wird. Sie selbst würde es

vorziehen, nach Kroatien zu reisen, aber ihre Eltern wollen Dänemark besichtigen. Sie haben sich entschlossen, mit einem Campingwagen zu fahren. Wie du siehst, wir mögen es auch, Länder mit unterschiedlichen Sitten zu besuchen, wie du. Wir wünschen dir schöne Ferien und einen guten Schulanfang. Grüße, Irina, Isabell, Julia und Christiane

Anlage V

Brief des Schülers Arthur M. an die Französischlehrerin Frau L. (19.07.98)

Sehr geehrter Frau L.

wir konnten Ihre Anregungen zur Werbung gut verarbeiten, indem dieses Thema Teil zweier Projektstage war. Diese Tage wurden auf meinen Vorschlag in Form von Workshops abgehalten, die jeweils von einem Drittel der Klasse besucht werden und nach einer bestimmten Zeit von einer anderen Gruppe abgelöst werden. Meinen Workshop hatte ich gleich an beiden Tagen zu halten. Ihre Anregungen waren insofern sehr hilfreich, als wir jetzt Kompetenzen entwickelt haben, um uns selber besser zu präsentieren. Das sei zum einen direkt im Internet, zum anderen aber auch bei Selbstbeschreibungen und Plakaten (z.B. zu einem Geschichtsthema). Ich habe mich an Ihren Anregungen orientiert, diese jedoch abgeändert, da man es der Klasse erst schmackhaft machen muss. Ferner habe ich eigene Werbungen ausgeschnitten, die meiner Meinung nach provokanter bzw. markanter waren, obgleich ich keine französischen gefunden habe. Nächstes Schuljahr werde ich im Leistungskurs Französisch noch einmal über diese Thema referieren. Ihre Werbungen mit den Anweisungen schicke ich bzw. M.Martin an andere Lehrer weiter, so wie Sie es vermerkt haben.

Vielen Dank für Ihre Anregungen.

Mit freundlichen Grüßen,

Arthur M.