

JEAN-POL MARTIN (Eichstätt)

DIDAKTISCHE BRIEFE I BIS III

Vorwort

Die didaktischen Briefe I bis III wurden in der Zeit von 1985 bis 1988 verfaßt und sollten den Lehrern, die sich für meine Arbeit und die Methode LdL interessieren, konkrete Handlungsanweisungen liefern. Da meine Handhabung der Methode sich seitdem kaum verändert hat, wurden die didaktischen Briefe für das vorliegende Buch unverändert übernommen. In einem wesentlichen Punkt verfare ich allerdings in meinem heutigen Unterricht anders: ich übertrage die Lehrfunktionen viel zügiger auf die Schüler als ich es in den Briefen darstelle. Aber mein heutiges Tempo der Übertragung von Lehrfunktionen auf Schüler ist den Kollegen, die sich mit LdL erst vertraut machen und diese Methode allmählich einführen wollen, nicht zu empfehlen.

Bei den wenigen anderen Fällen, in denen ich heute ebenfalls anders vorgehe als in den Briefen beschrieben, wird dies stets in einer Fußnote vermerkt. Gelegentlich beziehe ich mich in meinen Beispielen auf das damals eingeführte Lehrwerk Cours de base (Klett); zwar wird heute Cours de base nicht mehr verwendet, aber ich habe diese Beispiele belassen, um die innere Kohärenz des Textes zu bewahren.

Zur Ergänzung und Veranschaulichung empfiehlt es sich sehr, die von mir in Zusammenarbeit mit dem FWU (Institut für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht, München-Grünwald)

erstellten Videofilme (siehe Bibliographie) anzusehen. Diese Filme können formlos bei mir ausgeliehen werden.

DIDAKTISCHER BRIEF I  
25.09.1985

In diesem Brief möchte ich schildern, wie ich im Anfangsunterricht in den ersten Monaten vorgehe<sup>1</sup>. Da in dieser Phase die Text- und Grammatikpräsentationen nicht von den Schülern geleistet werden<sup>2</sup>, konzentriere ich mich bei meinen Ausführungen auf den Übungskomplex. In meinem zweiten Brief werde ich mich schwerpunktmäßig mit der Textpräsentation durch die Schüler befassen und in meinem dritten mit der Grammatikdarbietung.

Als Beispiel zu meinen Erläuterungen könnte ich jede beliebige Anfangslektion aus einem gängigen Lehrwerk herausgreifen; da Cours de base gerade auf meinem Tisch liegt<sup>3</sup>, wähle ich dieses Buch, und zwar die Lektion 2.

### 1. Aufbau der Stunde

Die Art und Weise, wie ich meine Stunden mit dem Lehrwerk strukturiere, ist absolut traditionell: ich stelle zunächst die neuen Wörter und den neuen Text vor, lasse den Text dann mit verteilten Rollen lesen, unter Umständen auch spielen, vielleicht wird im Anschluß die Grammatik erläutert und schließlich (oder auch zwischendurch) werden die Übungen durchgenommen.

Die Originalität meines Modells liegt also nicht auf der Ebene des Stundenaufbaus, sondern auf der Ebene der Sozialformen, der Art und Weise, wie der Klassenraumdiskurs abläuft, der inhaltlichen Sprachsystemzentriertheit und der Betonung von sprachproduktivem Schülerverhalten.

---

<sup>1</sup> Zu empfehlen ist in diesem Zusammenhang der Artikel von Roland Graef: "Lernen durch Lehren im Anfangsunterricht" (Graef 1990)

<sup>2</sup> Heute, da ich seit nun 10 Jahren durchgängig nach LdL arbeite, lasse ich von der ersten Stunde an die Schüler sämtliche Stoffteile (Wortschatz, Text, Grammatik) vorstellen. Aber dazu ist schon viel LdL-Routine beim Lehrer notwendig.

<sup>3</sup> Siehe Vorwort.

## 2. Lesen des Textes mit verteilten Rollen

Nachdem ich den Text und den neuen Wortschatz präsentiert habe, bitte ich einen Schüler, das Lesen des Textes mit verteilten Rollen im Plenum anzuleiten.

Ich sage ihm: "René, dirige la lecture du texte, s'il te plaît."

Zum Anleiten braucht der Schüler folgende Wendungen:

Michel, tu es le narrateur  
Angela, tu es Mme Leroc  
Michel, commence (à lire), s'il te plaît  
Angela et Michel, commencez  
C'est bien, merci. Continue/continuez  
C'est toi, le narrateur

Während des Lesens, passen die anderen Schüler auf und korrigieren die Aussprachefehler.

Damit sie intervenieren können, müssen sie folgende Ausdrücke beherrschen:

Stop, il y a une faute (de prononciation)  
Attention  
Plus fort  
Répétez/répète, s'il te plaît

Generell gilt für den Klassenraumdiskurs, daß die Schüler jederzeit stoffbezogen intervenieren dürfen, allerdings auf Französisch. Da ihnen die Begriffe fehlen, müssen sie sich an den Lehrer wenden und fragen:

Comment dit-on (en français) "....."?

Wenn die Schüler dagegen eine Äußerung auf französisch nicht verstehen, sollen sie sich an den Lehrer wenden und fragen:

Que veut dire (en allemand) "....."?

Auf diese Weise könne Sie ziemlich schnell (fast von Anfang an) den größten Teil des Unterrichts auf Französisch bestreiten. Und bitte: machen Sie sich nicht zuviel Sorge wegen eines eventuellen Zeitverlustes. Was Sie hier vermeintlich verlieren, machen Sie dadurch wett, daß Sie weniger zu wiederholen brauchen und daß die Motivation stets sehr hoch bleibt! Also, auch wenn Ihnen alles sehr langsam vorkommt und Sie den Eindruck haben, das zähe Vorgehen würde die Schüler langweilen, das Gefühl trägt.

Intervenieren Sie bitte nicht zu oft, und nicht zu schnell! Das würde die Schüler entmutigen. Die Schüler brauchen Zeit zum Nachdenken, sie brauchen auch Zeit, um sich vom traditionellen Schema zu lösen und sich an die neuen Aktivitäten zu gewöhnen.

### 3. Lesen des Textes in Partnerarbeit

Nachdem der Text im Plenum (vielleicht mehrmals) vorgelesen wurde, können Sie die Schüler ihn noch einmal in Partnerarbeit durchführen lassen, so daß wirklich jeder den Text mindestens einmal ganz vorgelesen hat. Die Frage der Partnerarbeit ist ein Problem der Güterabwägung: einerseits habe ich den Vorteil, daß die Schüler alle aktiv sind, was aus meiner Sicht sehr wichtig ist, andererseits kann es sein, daß Fehler gemacht werden, die niemand korrigiert und die sich festigen.

Ich meine, man sollte weniger Angst vor Fehlern als vor Sprachlosigkeit haben. Grundsätzlich ist es günstig, wenn zumindest am Anfang Partnerarbeit für Übungsformen eingesetzt wird, bei denen nicht allzuviel falsch gemacht werden kann. Also z.B. auch zum Übersetzen von einfachen Texten, deren problematischen Strukturen vorher abgeklärt worden sind.

### 4. Der Übungsteil

Auch die Durchführung der Übungen sollte von Anfang an von einem Schüler geleitet werden.

Dazu braucht er folgende Redewendungen:

Michel et Frank, commencez l'exercice page 9, numéro 1,  
s'il vous plaît  
Merci, c'est bien, continuez Anne et Karin...  
C'est fini  
Il y a une faute, corrige Beate, s'il te plaît

Damit die Mitschüler auf Fehler hinweisen können (sie sollen nicht gleich die Lösung angeben), müssen sie sagen können:

Il y a une faute, Brigitte est du féminin  
Daniel est du masculin

Später sollte man einführen, damit die Schüler sich gegenseitig präzise Fragen stellen können: comment écris-tu "....." und die Buchstaben des Alphabets auf Französisch, damit die Frage beantwortet werden kann.

Nachdem einige Übungen auf diese Weise im Plenum gemacht worden sind, können die restlichen in Partnerarbeit erledigt werden, aber Achtung: siehe oben die Hinweise zur Partnerarbeit.

## 5. Wortschatzlernen

Es schadet nicht, wenn Wörter einfach mit Hilfe des Vokabelheftes gepaukt werden. Am besten geht es, wenn die Schüler in der Schule sich die Wörter in Partnerarbeit gegenseitig abfragen. Das ist für sie ökonomischer und macht mehr Spaß als zu Hause. Vielleicht kann man auch empfehlen, von Anfang an zu versuchen, die Partnerarbeit auf Französisch zu gestalten. Wenn der Lehrer immer wieder dazu anregt, dann werden die Schüler sich daran gewöhnen, bei Gruppenarbeiten miteinander französisch zu reden.

## 6. Grammatiklernen

Das Auswendiglernen von Paradigmen, hauptsächlich also von Konjugationen, macht in Partnerarbeit mehr Spaß als zu Hause. Dadurch wird letztlich effektiver gelernt, und es wird Zeit gewonnen für anspruchsvollere Aufgaben.

## 7. Das Diktat als Übung

Jeder Verlag gibt eine auf die Lehrwerktexte abgestimmte Diktatsammlung heraus.

Ich gebe meine Sammlung einem Schüler und er diktiert den von mir gewählten Text. Zum Diktieren muß er über die folgenden Ausdrücke verfügen:

Je lis la dictée  
C'est le titre  
Virgule, point, point-virgule, ouvrez les guillemets,  
fermez les guillemets

Die anderen Schüler brauchen folgende Wendungen:

Plus fort  
recommence, répète  
moins vite

Bei der Korrektur des Diktats wird benötigt:

pousse-toi, s'il te plaît  
la première/deuxième/troisième etc. ligne  
und das französische Alphabet, damit die Schüler die Fehler an der Tafel beschreiben können

## 8. Abfragen<sup>4</sup>

Am Anfang einer Stunde hole ich einen Schüler an die Tafel, damit er von seinen Mitschülern ausgefragt wird. Für seine Leistung gebe ich ihm aber KEINE Note. Auf diese Weise gewöhnen sich die Schüler daran, relativ harten Prüfsituationen zu begegnen, ohne die zusätzliche, durch die Benotung bewirkte Angst bewältigen zu müssen. Das Ausfragen hat also nicht die Benotung zum Zweck, sondern das Kontrollieren des Wissens. Dadurch können eventuell festgestellte Lücken geschlossen werden. Dadurch haben auch die Mitschüler keine Scheu, schwere Fragen zu stellen, weil sie wissen, daß es keine negativen Konsequenzen haben kann. In diesem Sinne ist das Ausfragen ein wichtiges Element zur Initiierung von Lernprozessen.

Zur Notengebung halte ich Extemporalien, oder ich frage einen Schüler selbst aus.

## 9. Noch einmal zur Unterrichtsführung

Am Anfang ist das Schwierigste herauszubekommen, wann man sich zurückhalten muß, und wann man intervenieren sollte. Die Schüler

müssen spüren, daß einem nichts entgeht, insofern ist ein unausgesprochener, vom Lehrer ausgehender Druck schon sehr wichtig. Es ist besonders darauf zu achten, daß die Freiheit der Sozialformen nicht zu einem laxeren Arbeitsstil ausartet, sondern daß gerade die Freiheit zu einer unbeschwertem, intensiven Zuwendung zum Stoff führt. Insofern würde ich das in meinem Unterricht herrschende Klima folgendermaßen definieren: Soweit intensiv gelernt wird, ist alles erlaubt, aber für Abweichungen von den gemeinsam anvisierten Zielen ist kein Raum. Auf dieser Grundlage habe ich keine Disziplin- und Motivationsprobleme, die meinen Ansatz diskreditieren könnten.

---

<sup>4</sup> Von diesem Verfahren bin ich heute abgekommen. Ich gehe anders vor, vermute aber, daß Kollegen, die ein volles Lehrdeputat haben, meine Technik aus Zeitmangel nicht anwenden können:

Am Anfang fast jeder Stunde halte ich einen kurzen Test (eine Halbe DIN A4 Seite) mit Fragen zum Wortschatz oder zur Grammatik (Wortgleichungen oder Sätze zum Übersetzen). Diese Tests werden eingesammelt und von mir zu Hause korrigiert, aber nicht benotet. Ich schreibe nur eine Bewertung (Très bien! - Horrible! -Pas mal) am Ende des Blattes. Der Test dauert fünf bis zehn Minuten. Dieses Verfahren hat den Vorteil, daß alle Schüler zum Stoff abgefragt werden, und ich die Kontrolle über die Leistungen behalte, ohne daß bereits am Anfang Zeit für die Befragung einzelner Schüler beansprucht wird. Außerdem wird vermieden, daß die Stimmung im Unterricht von der Notengebung geprägt wird. Zur Notenbildung halte ich weiterhin Extemporalien, oder ich frage einen Schüler ab, aber dies recht selten!

## 10. Zeit zum Nachdenken, Zeit zum Sprechen

Bitte achten Sie darauf, daß jeder wirklich Zeit zum Nachdenken hat, daß nicht gedrängt wird, wenn eine Antwort nicht sofort kommt, daß kein Schüler unterbrochen oder übersehen wird! Das ist sehr wichtig! Nur so ist die Motivation aller auf Dauer zu erhalten. Natürlich darf das Tempo nicht zu stark verlangsamt werden. Das ist eine Frage des Fingerspitzengefühls und des Konsenses mit den Schülern.

## 11. Ausblick (Textpräsentation durch Schüler)

Bereits beim Text A der Lektion 3 könnte man behutsam versuchen, diesen Text mit Hilfe einer Folie oder Wandtafel von zwei Schülern vorstellen zu lassen. Allerdings muß man vorher die Aussprache mit ihnen genau geübt haben<sup>5</sup>. Zur Präsentation durch Schüler eignen sich die Texte B und C der Lektion 2 weniger.

Ich meine sowieso, daß die Textpräsentation durch Schüler am Anfang nur gelegentlich und bei besonders gut geeigneten Texten stattfinden sollte. Erst ab Lektion 11 habe ich fast alle Texte von Schülern präsentieren lassen. Mit der Grammatikpräsentation durch die Schüler fing ich erst im zweiten Lernjahr an.<sup>6</sup>

## Schlußwort

Ich würde mich freuen, wenn

- a) diese Blätter Ihnen helfen, und Sie und Ihre Schüler soviel Spaß am Unterricht haben, wie wir, seitdem wir einen solchen praktizieren,
- b) Sie diese Blätter an Interessierte weitergeben, damit der Ansatz sich nicht nur theoretisch sondern auch praktisch verbreitet,
- c) Sie mir feedback spenden und über Ihre Erfahrungen berichten, eventuell auch die Anschriften interessierter Kollegen mitteilen.

Das wär's für heute  
mit herzlichen Grüßen

Ihr Jean-Pol Martin

---

<sup>5</sup> Ich bin dazu übergegangen, die Schüler zu bitten, die Kassetten zu den Lehrbuchtexten zu kaufen. Mit deren Hilfe können sie vor der Vorstellung eines Textes die Aussprache zu Hause üben. Wenn bei der Präsentation noch Fehler auftreten, ist es kein Problem, diese sofort zu berichtigen.

<sup>6</sup> Heute lasse ich meine Schüler von der ersten Unterrichtsstunde an den gesamten Stoff vorstellen und einüben.

## ANHANG

### 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  
Auf französisch buchstabieren können!  
Comment écris-tu?

#### Dictée

Je lis la dictée  
C'est le titre  
Virgule, point, point-virgule, ouvrez les guillemets/ 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)

DIDAKTISCHER BRIEF II  
08.01.1987

Seitdem ich meinen ersten Brief verfaßt habe, ist mehr als ein Jahr vergangen. Auf Fortbildungsveranstaltungen konnte ich die Methode etwa 750 Kollegen vorstellen, davon haben 300 den didaktischen Brief gewünscht. Wie viele das Konzept ganz oder teilweise übernommen haben, weiß ich nicht. Auf jeden Fall glaube ich, daß ein Interesse an einem zweiten Brief besteht, und ich möchte nun schildern, wie die Text- und Grammatikpräsentationen und wie landeskundliche Referate gehalten werden. Eines muß ich allerdings vorausschicken: Auf dem Hintergrund meiner fünfjährigen Erfahrung mit diesem Ansatz meine ich, daß zu seiner erfolgreichen Anwendung zwei Voraussetzungen erfüllt werden müssen:

- die Gruppe darf 20 Lerner nicht übersteigen<sup>7</sup> (die Schüler müssen ja im Kreis sitzen können!), und
- die Schüler müssen in der Lage sein, selbstdiszipliniert und kooperativ zu arbeiten.

## 1. Die Einführung eines neuen Textes

Nach etwa sechs Monaten sind die im Brief I dargestellten Verfahren so weit automatisiert, daß sich die Schüler dem Erwerb neuer Techniken widmen können. Ich selbst habe ab der 11.Lektion im Cours de base alle Texte vorstellen lassen<sup>8</sup>.

### 1.1. Die Bildung der Arbeitsgruppen

Bei Textpräsentationen fallen drei Aufgabentypen an: die Einführung der neuen Wörter, das Vorlesen des Textes und des Stellen von Kontrollfragen. Dementsprechend empfiehlt es sich, Dreiergruppen zu bilden. Auf die personelle Zusammensetzung nehme ich keinen Einfluß: jeder weiß am besten, mit wem er arbeiten möchte.

---

<sup>7</sup> Seit dem Verfassen dieses Briefes wurde LdL wiederholt auch in Klassen erfolgreich praktiziert, die 30 und mehr Schüler enthielten!

<sup>8</sup> Siehe Fußnote 6

## 1.2 Die Verteilung des Stoffes

Die Lektion wird so aufgeteilt, daß jede Arbeitsgruppe einen vom Umfang her geeigneten Abschnitt zur Aufbereitung bekommt. Am Anfang, solange die Schüler noch nicht mit den Präsentationstechniken vertraut sind, werden nur kurze Textabschnitte vergeben. So habe ich beispielsweise die Lektion 11 in sechs Abschnitte aufgeteilt, die jeweils nur 40 Wörter umfassen.

## 1.3 Die Zeit zur Vorbereitung

Die Vorbereitung der Textpräsentationen findet im Unterricht statt. Die Klasse bekommt 20 Minuten zur Verfügung. In dieser Zeit bearbeiten die einzelnen Gruppen ihren jeweiligen Textabschnitt gleichzeitig. Auf diese Weise liegen am Ende der 20 Minuten die gesamten Textpräsentationen auf Vorrat vor und können eine nach der anderen aufgerufen werden.

## 1.4 Die Vorbereitung der Textpräsentationen in den einzelnen Gruppen

Wie bereits erörtert fallen bei den Textvorstellungen drei Aufgabentypen an: die Einführung des neuen Wortschatzes, das Vorlesen des Textabschnittes, und das Stellen einiger Kontrollfragen.

Jede Aufgabe wird einem Schüler anvertraut. Grundsätzlich sollte innerhalb der Arbeitsgruppen rotiert werden, so daß von Präsentation zu Präsentation die einzelnen Schüler den Aufgabentyp wechseln.

### 1.4.1 Die Vorbereitung der Wortschatzeinführung

Jeder mit der Vorstellung des Wortschatzes befaßte Schüler bekommt eine Folie und Stifte. Er liest seinen Textabschnitt und schreibt die unbekanntesten Wörter heraus. Bei dieser Arbeit zieht er das vom Verlag mitgelieferte Vokabelbüchlein zu Rate und erarbeitet Wortschatzerklärungen auf Französisch. Es hat sich gezeigt, daß die Schüler die im Vokabelbuch angebotenen Erläuterungen nur selten unverändert übernehmen: sie ziehen es vor, eigene Präsentationen zu entwickeln. Ferner lassen sie bei der Wortschatzdarbietung viele Wörter aus, sei es, weil diese leicht zu erschließen sind, sei es, weil diese bereits vorher ad hoc im Unterricht eingeführt wurden. Auf diese Weise wird Zeit gewonnen. Vor Abschluß ihrer Vorbereitungsarbeit bitten die Schüler den Lehrer, die neuen Wörter mehrmals vorzulesen, damit sie sich die Aussprache gut einprägen können<sup>9</sup>.

---

<sup>9</sup> Siehe Fußnote 5

#### 1.4.2 Die Vorbereitung des Vorlesens

Auch hier wird der Lehrer vom verantwortlichen Schüler gebeten, ihm den Text vorzulesen, damit die Aussprache des unbekanntes Textes korrekt memoriert wird<sup>10</sup>. Die Bedeutung des Abschnittes wird geklärt, damit er sinngemäß und anschaulich vorgetragen werden kann. Anschließend übt der Schüler mehrmals das Vorlesen und versucht, den Text soweit zu verinnerlichen, daß er später in der Lage sein wird, seine Blicke von der Vorlage abzuwenden, um sein Publikum anzusehen.

#### 1.4.3 Die Vorbereitung der Kontrollfragen

Der betreffende Schüler bereitet Fragen vor, mit deren Einsatz nach dem Vortrag geprüft werden kann, ob auch schwierigere Stellen verstanden worden sind. Der Lehrer muß am Anfang auf diese

Zielsetzung hinweisen und dem Schüler beim Formulieren der Fragen behilflich sein. Bald aber wird diese Phase allmählich auch ohne Hilfe des Lehrers immer eigenständiger und kreativer gestaltet.

#### 1.5 Die Präsentation im Plenum

Am Ende der 20 Minuten, nachdem also die einzelnen Vorbereitungen in den Arbeitsgruppen abgeschlossen sind, kann mit der eigentlichen Präsentation im Plenum begonnen werden. Die Gruppen stellen ihre Textabschnitte der Reihe nach vor. Natürlich wird der Lehrer den Ablauf jederzeit unterbrechen können, um eine Übung, eine Grammatikerklärung oder eine Zusammenfassung einzuflechten. Prinzipiell aber sind die einzelnen Präsentationen nach Bedarf "abrufbar". Nun zu den Präsentationen selbst:

Der Schüler, der den Wortschatz vorstellt, versucht so frei wie möglich zu sprechen und benutzt bei seiner Arbeit die von ihm vorbereitete Folie mit den neuen Wörtern und die eventuell zur Verfügung stehenden Wandtafeln oder Bildfolien. Nach jeder Erklärung versichert er sich durch eine Kontrollfrage, daß diese wirklich verstanden wurde. Während er an der Tafel agiert, müssen die beiden anderen Mitglieder seiner Gruppe im Hintergrund bleiben, damit die Zuhörer nicht abgelenkt werden (das ist wichtig!).

Nachdem der neue Wortschatz eingeführt wurde, ist nun der "Leser" an der Reihe. Er bittet seine Mitschüler, die Bücher geschlossen zu halten ("Fermez vos livres, SVP"), während er den Text vorträgt. Beim Vorlesen vergewissert er sich durch

---

<sup>10</sup> Siehe Fußnote 5

Blickkontakt, daß seine Publikum seine Ausführungen versteht; gegebenenfalls wiederholt er die schwierigen Textstellen.

Als letztes werden die Kontrollfragen zum Text gestellt. Der Schüler lernt allmählich durch Steuern des Gespräches präzise Antworten von seinen Klassenkameraden zu bekommen.

Nach der Präsentation werden unter Anleitung der Arbeitsgruppe die neuen Wörter ins Vokabelheft eingetragen und der Textabschnitt wird mehrmals im Plenum gelesen.

Während des Präsentationsvorganges sorgt der Lehrer dafür, daß die Informationen wirklich verständlich vermittelt und von den Adressaten aufgenommen werden. Insbesondere, daß

- die Mitglieder der Arbeitsgruppe sich an der Tafel nicht gegenseitig im Wege stehen,
- die Äußerungen laut und deutlich erfolgen, wobei er am Anfang oft wiederholen lassen muß,
- die Äußerungen inhaltlich klar genug sind, wobei er am Anfang oft präzisieren lassen muß,
- die Schüler durch die Stoffaufbereitung und -präsentation Lernprozesse bei ihren Klassenkameraden einleiten (diese Fertigkeit ist interessanterweise die, die am schnellsten er reicht werden kann!).

Ferner obliegt dem Lehrer die Aufgabe, am Ende von Präsentationen eventuell selbst präzisierend, strukturierend, zusammenfassend einzugreifen.

## 1.6 Die Textpräsentationen im dritten und vierten Lernjahr

Während sich die Schüler in den ersten Lernjahren noch streng an das traditionelle Präsentationsschema halten, werden die Vorstellungsstrategien mit fortschreitendem Lernprozeß immer individueller und vielfältiger. Auch der Umfang der zur Bearbeitung verteilten Textabschnitte läßt sich bald erweitern, so daß es möglich wird, einen ganzen Lektionstext von zwei Schülern vorstellen zu lassen. Organisatorisch heißt es, daß bei der Aufgabenverteilung drei bis vier Lektionen im voraus vergeben werden müssen. Die Klasse bekommt auch hier nur 20 Minuten Vorbereitungszeit. Deshalb können lediglich die organisatorischen Aspekte innerhalb der einzelnen Arbeitsgruppen und die dringendsten Inhaltsfragen mit Hilfe des Lehrers geklärt werden. Die restliche Vorbereitung erfolgt außerhalb der Unterrichtszeit, stellt für die Schüler aber keine übertriebene Belastung dar, weil der Vorgang höchstens alle sechs Wochen wiederkehrt. Bei diesem Verfahren bekommen also alle Gruppen gleichzeitig vorgegeben, welche Lektion sie bearbeiten sollen. Die effektiven Präsentationen geschehen der

Reihe nach, so daß die letzte Gruppe erst sechs Wochen später gefordert ist.

## 2. Die Einführung eines Grammatikkapitels durch die Schüler

Während die Präsentationen von Texten relativ unproblematisch verläuft, stellen Grammatikeinführungen komplexere Aufgaben dar, die zwar von den Schülern gerne übernommen werden, die aber vom Lehrer eine besonders sorgfältige Nacharbeit verlangen.

Organisatorisch läßt sich der Vorgang mit dem von Textpräsentationen vergleichen. Am Anfang sollten kleine Grammatikabschnitte zur Bearbeitung angeboten werden. Hier dürften zwei Schüler pro Arbeitsgruppe die richtige Zahl sein, denn bei komplexen Aufgabentypen empfiehlt es sich, eher weniger als zu viele Mitglieder einzubeziehen. Bei einer Grammatikpräsentation könnte ein Schüler sich schwerpunktmäßig mit den Beispielsätzen und den anschließenden Übungen befassen und der andere mit der Herausarbeitung von Regeln und paradigmatischen Überblicken.

Grammatikpräsentationen habe ich erst am Ende des zweiten Schuljahres und auf Wunsch der Schüler vornehmen lassen. Grundsätzlich muß betont werden, daß im Anschluß an Schülerdarbietungen eine Präzisierung und Strukturierung durch den Lehrer notwendig sein wird. Man könnte sich fragen, welchen Vorteil ein solches Verfahren bietet, wenn der Lehrer ohnehin nachstrukturieren muß! Nun zeigt sich, daß die Grammatikdarbietung als anspruchsvolle Aufgabe aus motivationaler Sicht eine starke Einbindung der befaßten Schüler bewirkt. Günstig ist aus fachspezifischer Sicht, daß sie im Plenum längere, komplexe Äußerungen auf Französisch hervorbringen müssen. Ferner ist zwar aus der Perspektive der Zuhörer ein Verlust an Klarheit bei der Erstbegegnung mit dem Stoff zu bemängeln, die Aufmerksamkeit bleibt jedoch konstant höher als beim Lehrervortrag, weil durch den Wechsel der Akteure die Neugier wachgehalten wird. Darüber hinaus behaupten die Schüler, daß ihre Kameraden den darzustellenden Stoff vereinfachen und damit verständlicher machen, und daß Schüler besser als Lehrer erkennen, wo Schwierigkeiten liegen können. Da im Anschluß der Lehrer ohnehin verbliebene Unklarheiten beseitigt und präzisierend-zusammenfassend eingreift, wird einer eventuell auftretenden Unsicherheit über die Stoffinhalte entgegengesteuert.

Grammatikkapitel, deren Schwierigkeitsgrad die didaktische Kompetenz der Schüler übersteigt, sollten ohnehin vom Lehrer selbst vorgestellt werden.

## 3. Landeskundliche Referate

Nach Abschluß des Lehrwerkes, also am Ende der 10.Klasse und in der 11.Klasse, lasse ich, parallel zur sonstigen

Unterrichtsarbeit, Frankreichs Histoire und Géographie systematisch durchnehmen. Als Material verwende ich französische Geschichts- und Erdkundebücher, die in Frankreich in unteren Klassen eingeführt sind, weil Frankreich auf dieser Stufe auf dem Lehrplan steht, die Sprache relativ einfach und die Aufbereitung anschaulich ist.

Der Stoff wird nach Regionen (Géographie) und Epochen (Histoire) aufgeteilt und als Referatthemen vergeben. Die Referate verlaufen folgendermaßen:

Jede Arbeitsgruppe (2 Schüler) hält einen kurzen Vortrag, bei dem großen Wert auf die Veranschaulichung durch Karten, Tabellen oder sonstige Materialien gelegt wird. Wichtig ist dabei, daß die vermittelten Informationen und Gedanken nicht vorgelesen werden, sondern von den Referenten vorher memoriert und mit eigenen Worten vor dem Plenum vorgetragen werden, wobei die Schüler sich stets vergewissern müssen, daß sie verstanden werden. Dabei sollten pro Kurzreferat nicht mehr als etwa 10 Gedanken mitgeteilt werden und der Vortrag nicht länger als 10 Minuten dauern.

Die Referenten haben dem Lehrer im voraus den Text des Referates abgegeben, so daß dieser den Text abtippen und vervielfältigen konnte. Der Text selbst enthält Lücken, die den wichtigsten Begriffen des Vortrages entsprechen. Die in die Lücken passenden Wörter werden unten, am Ende des Textes angegeben, damit herausgesucht werden kann, welches in welche Lücke paßt.

Bevor die beiden Referenten den Lückentext austeilen, können sie noch von einem Mitschüler eine Zusammenfassung der von ihnen vorgetragenen Informationen verlangen.

Nach Durchnahme des Lückentextes sollte das Blatt als Hausaufgabe zur Memorierung aufgegeben werden. Alle Texte werden gesammelt und es entsteht eine Mappe mit den Grunddaten über die französische Geschichte und die französischen Regionen.

#### SCHLUSSBEMERKUNGEN

Während ich beim Verfassen des ersten Briefes meinen Unterricht relativ konkret beschreiben konnte, fiel mir beim zweiten Brief auf, daß ich immer abstrakter wurde. Dies liegt daran, daß die Arbeitsformen sich im Laufe der Zeit von denen eines "traditionellen" Unterrichts doch so weit entfernen, daß sie ohne visuelle Veranschaulichung nicht mehr befriedigend vermittelt werden können. In diesem Sinne möchte ich auf folgendes hinweisen:

- Grundsätzlich bin ich bereit, auf Fachsitzungen aufzutreten und mit Schülern zu zeigen, wie ich arbeite. Allerdings sollte die Schule nicht allzuweit von meinem Wohnort liegen (also möglichst im süddeutschen Raum).  
Meine Telefonnummer: 0841/9611121

- Interessierte Kollegen können meine Filme (7. bis 11. Klasse) von den Landesbildstellen ausleihen, oder gar über das FWU erwerben.

Anschrift des FWU: Institut für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht. Bavaria-Film-Platz 3, 8022 Grünwald.

### DIDAKTISCHER BRIEF III

20.03.1988

Wieder ist seit dem Abfassen meines letzten didaktischen Briefes mehr als ein Jahr vergangen. In dieser Zeit konnte ich eine Art Informationsnetz aufbauen, an das gegenwärtig etwa 140 Kollegen angeschlossen sind. Ferner hat sich eine Kerngruppe herausgebildet, die in enger Zusammenarbeit die Methode systematisch und langfristig erproben möchte. Dabei wird der Ansatz nicht nur in verschiedenen Fremdsprachen, sondern auch in Geschichte und Mathematik getestet.

Bezogen auf meine eigene Arbeit im Französischunterricht und im Rückblick auf bald sieben Jahre Erfahrung mit dieser Methode stelle ich fest, daß eine weitgehende Übernahme von Lehrfunktionen durch Schüler in den Klassen 7 bis 11 möglich ist und sich sehr positiv auf Lernleistungen und Lernklima auswirkt.

In den beiden ersten didaktischen Briefen habe ich den Anfangsunterricht erörtert. Im folgenden beschreibe ich die Techniken, die ich in den Klassen 9 bis 11 anwende.

#### I. Die Klassen 9 und 10

##### 1. Zur Situation

Traditionell wird ein Motivationseinbruch in den Klassen 9 und 10 beklagt. Diese Erscheinung wird auf den entwicklungsbedingten

Rückgang der Spontaneität und Sprechbereitschaft in dieser Altersstufe zurückgeführt. Eine solche Interpretation ist sicherlich zutreffend, denn mit dem Einsetzen selbstreflexiver und selbstkritischer Haltungen in der Pubertät verstärkt sich die Angst vor "Blamagen". Dennoch konnte ich in meinem Unterricht keinen Motivationsverlust beobachten und glaube, daß es an der Methode liegt: die Aufgabe, den Stoff selbständig aufzuarbeiten und den Mitschülern zu vermitteln, scheint den Fähigkeiten und Interessen von 13- bis 16-jährigen zu entsprechen.

Die eigentliche Schwierigkeit, mit der ich zu kämpfen hatte, war die Verknappung der wöchentlichen Stundenzahl von 4 Stunden in der 8. auf 3 Stunden in der 9. und der 10. Klasse.

Als Lehrer steht man dann vor folgendem Problem: zum einen muß der nach wie vor umfangreiche Stoff trotz Stundenkürzung

bewältigt werden; zum anderen möchte man den Schülern ein breites Feld zur freien Äußerung erhalten; schließlich will man Themen bearbeiten lassen, die über das Lehrwerksangebot hinaus das spezifische Interesse der gerade unterrichteten Gruppe treffen.

Wie ist das Problem zu lösen?

## 2. Methodische Vorschläge

### 2.1 Zeit einsparen bei der Stoffdurchnahme

Zunächst muß betont werden, daß die Zeit für die Behandlung von lehrwerkunabhängigen Inhalten nicht über eine Vernachlässigung des Lehrstoffes gewonnen werden kann. Das Lehrwerk stellt das Rückgrat des Unterrichts dar und vermittelt den Schülern Sicherheit. Nur wenn das Buch systematisch durchgenommen wird, haben Schüler und Eltern das Gefühl, daß "gelernt" wird.

Zeit muß also durch eine Rationalisierung der Stoffdarbietung, -einübung und -wiederholung gewonnen werden. In den vorangehenden didaktischen Briefen wurde bereits erwähnt, daß die Schüler bei der Lektionsdurchnahme oft ökonomischer vorgehen als der Lehrer: neue Wörter, die leicht verständlich sind, werden nicht eigens vorgestellt, die Texte werden nur ein- oder zweimal gelesen, die über den Text gestellten Fragen beschränken sich auf ein Minimum (vgl. Anlage I: "Conseils pour la présentation d'une leçon"). Wichtig ist vor allem, daß Wortschatz und Grammatik im Anschluß an die Präsentation sehr genau memoriert werden, denn sie stellen die Quintessenz einer Lektion dar. So werden alle Übungen durchgenommen - ob im Plenum oder in Partnerarbeit -, das Übungsheft wird ebenfalls ganz bearbeitet und so oft wie möglich vom Lehrer korrigiert. Am Anfang der Unterrichtsstunden werden kleine Wortschatz- und Grammatiktests durchgeführt. Auf diese Weise wird zwar Zeit bei der Textbehandlung eingespart, der progressionsrelevante Lektionsstoff wird aber weiterhin gründlich erlernt.

### 2.2 Freies Sprechen

Bei traditionellen Verfahren führt die Reduktion der Stundenzahl in der Mittelstufe zu einer drastischen Verminderung der Zeit, die den Schülern für das freie Sprechen eingeräumt wird. Denn freies Sprechen beansprucht viel Zeit, und der Lehrer steht unter dem Druck, Stoff zu vermitteln. Durch die Übertragung von Lehrfunktionen auf die Schüler wird dieses Problem gelöst, weil die beauftragten Schüler beim Vermitteln der Inhalte eben frei sprechen. Dadurch bleibt der Raum für zahlreiche und authentische Äußerungen auch in der Mittelstufe erhalten. Auf diesen Umstand führe ich zurück, daß meine Schüler keinen Motivationsverlust erlitten. Wenn es darüber hinaus gelingt, nicht nur das Gespräch im Plenum,

sondern auch in Partnerarbeit auf französisch zu gestalten, so bleibt trotz Stundeneinbußen die Sprechzeit der Schüler auch in der Mittelstufe auf einem relativ hohen Niveau.

### 2.3 Die lehrwerkerergänzenden Aktivitäten<sup>11</sup>

Es wurde bereits erwähnt, daß die lehrwerkerergänzende Arbeit auf Grund der geringen Stundenzahl begrenzt bleiben muß. Es stellt sich natürlich die Frage, ob solche Aktivitäten überhaupt notwendig sind. Ich meine ja, weil aktuelle Interessen der Schüler aufgegriffen und lernbezogen umgesetzt werden sollen. Im folgenden werden drei Arbeitsformen vorgestellt, die lehrwerkunabhängig eingesetzt werden können.

#### 2.3.1 Diskussionen

In der zehnten Klasse habe ich am Anfang des Schuljahres eine Liste von Themen erstellen lassen, die die Schüler besprechen wollten. Diese Liste wurde nie benutzt, weil Diskussionen nicht langfristig planbar sind. Sie entstehen aus aktuellem Anlaß, meist auf dem Hintergrund der im Unterricht gerade durchgenommenen Thematik. Wenn ich also verspüre, daß aus dem Unterricht heraus das Interesse für ein Thema wächst, bitte ich zwei Schüler, eine entsprechende Diskussion zu planen und durchzuführen.

Organisatorisch verläuft es folgendermaßen:

- a) Die Schüler schreiben zu Hause einige Thesen auf und fassen sie auf einer Folie zusammen;
- b) ebenfalls auf die Folie bringen sie die Redemittel an, die bei der Diskussion voraussichtlich gebraucht werden;
- c) im Unterricht tragen sie ihre Thesen vor und leiten das anschließende Gespräch. Wichtig ist dabei, daß sie keine Texte ablesen, sondern frei sprechen. Der Lehrer sollte auf Perfektion verzichten und so selten wie möglich korrigierend eingreifen.

Kurzvortrag und Diskussion dürfen nicht mehr als 15 Minuten beanspruchen.

Anlage II zeigt die Übersicht, die Schüler auf einer Folie im Hinblick auf eine Diskussion über Probleme zwischen Schülern und Lehrern (thematischer Zusammenhang: Cours de base 3, Dossier 4, "Les soucis d'un lycéen") erstellt haben.

---

<sup>11</sup> Die unter 2.3 beschriebenen lehrwerkerergänzenden Aktivitäten werden im Videofilm "Schüler zwischen formaler Sprache und freiem Ausdruck - Neue Wege im Französischunterricht", München-Grünwald: FWU 1987, Best.Nr. 4200745 ausführlich dokumentiert.

### 2.3.2 Die Behandlung von Gedichten

Als Lehrer verfügt man über zahlreiche Gedichtsammlungen mit Fragen zu den Texten und dazugehörigen Lehrerheften. Als Beispiel nenne ich Rudolf Schneiders "Poésie et créativité" (Langenscheidt 1985). Im Zusammenhang mit dem bereits genannten Dossier 4 in Cours de base 3 (Thematik: "Les soucis d'un lycéen") behandle ich das Gedicht Le cancre von Prévert.

Zwei Schüler werden mit der Vorbereitung und Durchführung beauftragt. Dazu bekommen sie Schneiders Sammlung (siehe Anlage III). Zu Hause sollen sie aus Schneiders Angebot die Arbeitsanweisungen und die Fragen zum Text herauswählen, die ihnen für die Klasse interessant erscheinen, und womöglich durch eigene Vorschläge erweitern.

Im folgenden wird der Ablauf der von den Schülern gesteuerten Unterrichtssequenz wiedergegeben:

- a) Als erstes teilen die Schüler das Gedicht aus. Sie haben einige Wörter aus dem Text entfernt, so daß ein Lückentext entstanden ist. Sie bitten ihre Mitschüler, die fehlenden Wörter herauszufinden und einzusetzen. In unserem Fall handelt es sich um die Wörter "coeur", "professeur" und "bonheur".
- b) In Anlehnung an Schneider wird die Frage gestellt: "Qu'est-ce qui se passe, à votre avis, après que le cancre a dessiné au tableau? Qu'est-ce que le professeur va faire avec le cancre?"
- c) In Anlehnung an Schneider, aber mit einer geringen Abwandlung wird folgender Arbeitsauftrag erteilt: "Maintenant vous avez des transparents et il faut dessiner votre visage du bonheur et du malheur. L'un à une table fait le visage du bonheur, l'autre celui du malheur."

Die Auswertung wird dann so vorgenommen, daß die verantwortlichen Schüler einige Zeichnungen herauswählen und an die Leinwand projizieren. Sie bitten andere Schüler als die Autoren der jeweiligen Bilder Interpretationen zu liefern: "Marcus, c'est le bonheur ou le malheur? Eva, qu'est-ce que tu as pensé en dessinant cela?"

### 2.3.3. Reise ins Zielland<sup>12</sup>

Durch eine Frankreichreise oder noch besser einen Austausch wird in der Mittelstufe ein unersetzbarer Erlebnis- und Erkenntnisgewinn erreicht. Die Vorbereitung eines solchen Vorhabens sollte in den Unterricht einbezogen werden, allerdings ist auch hier darauf zu achten, daß diese Arbeit nicht allzuviel Zeit in Anspruch nimmt.

Besonders günstig für Lernprozesse ist es, wenn man im Zielland Erkundungsaufträge durchführen läßt, die zu Hause als Grundlage für einen Vortrag benutzt werden. Die Durchführung eines solchen Projektes verlangt eine gründliche psychische und technische Vorbereitung.

Im Anhang ist ein Arbeitsblatt abgedruckt, das als Einstimmung auf einen Aufenthalt in der Partnerstadt benutzt wurde und kleine Erkundungsaufträge enthält (siehe Anlage IV, "Méthode à appliquer au cours du prochain séjour à Torcy"). In der Partnerschule sollten Interviews mit Schülern, und wenn möglich mit Lehrern oder sogar mit dem Schulleiter/der Schulleiterin durchgeführt werden. Die Interviewfragen sollten vor der Reise im Unterricht vorbereitet werden.

Das Ergebnis der Erkundungen wird im Rahmen eines Elternabends folgendermaßen vorgetragen<sup>13</sup>:

- a) Eine Gruppe liefert auf der Grundlage von Prospekten, die im Verkehrsamt der Partnerstadt eingeholt wurden, einen allgemeinen Überblick über die Stadt (geographische Lage, wirtschaftliche Aspekte, etc.)
- b) Eine Gruppe faßt das Ergebnis der Interviews zusammen.
- c) Eine Gruppe schildert auf der Grundlage von Notizen, die die Mitschüler über die Wohn- und Einkommenssituation ihrer Gastfamilien angefertigt haben (Achtung, taktvoll vorgehen!), die Lebensverhältnisse am Aufenthaltsort.

Ergänzt werden diese Informationen durch eine Schilderung der Verkehrsverhältnisse und Lebenshaltungskosten.

Die Darstellungen werden durch Skizzen, Tonbandaufnahmen und Dias veranschaulicht.

---

<sup>12</sup> Siehe zu diesem Thema den bereits genannten Videofilm: "Schüler zwischen formaler Sprache und freiem Ausdruck - Neue Wege im Französischunterricht", München-Grünwald: FWU 1987, Best.Nr. 4200745, und darüber hinaus "Paris-Torcy: Schüler erkunden die villes nouvelles", München-Grünwald: FWU 1987, Best.Nr.4200701, in dem beschrieben wird, wie Schüler in der Partnerstadt Interviews durchführen und sich den Ort erarbeiten.

<sup>13</sup> Im Videofilm "Schüler zwischen formaler..."(1987) ist ein solcher Vortrag dokumentiert.

## II. Die 11.Klasse

### 1. Zur allgemeinen Situation

Zwischen der Klasse 10 und der 11.Klasse erfolgt erneut eine Verschiebung der Motivationslage. Stofflich ist die Arbeit mit dem Lehrwerk weitgehend abgeschlossen und der Unterricht konzentriert sich in erster Linie auf die Wiederholung der Grammatik und die Einführung der Arbeitsform "Textaufgabe". Leicht kann bei den Schülern der Eindruck entstehen, daß nichts Kohärentes, Geschlossenes gelernt wird. Insbesondere läßt die Arbeit an Dossiers oft das Gefühl aufkommen, daß man sich mit Allerweltsthemen beschäftigt, die kein frankreichspezifisches Wissen aufbauen, oder daß Nebenaspekte ausführlich besprochen werden, während Synthese und Überblick fehlen. Daher stellt man in der 11.Klasse ein Auflösen der Motivation fest, vor allem bei Schülern, die am Ende dieser Jahrgangsstufe das Fach Französisch ablegen.

### 2. Methodischer Vorschlag<sup>14</sup>

Um dem Gefühl der Beliebigkeit entgegenzuwirken, das bei der Dossierarbeit aufkommt, sollte man ergänzend eine systematische Durchnahme der historischen und geographischen Grunddaten des Ziellandes vornehmen<sup>15</sup>. Bald merken die Schüler, daß sie ein Orientierungswissen erwerben, das auf jeden Fall nützlich ist: wenn sie nach der 11. das Fach Französisch ablegen, bekommen sie einen abschließenden Überblick über strukturelle, also relativ überdauernde Merkmale des Nachbarlandes; wenn sie später einen Leistungskurs im Fach Französisch besuchen, verfügen sie über eine stabile Wissensbasis.

Ich besitze einen Klassensatz von Geschichts- und Geographiebüchern, die ich aus Frankreich bezogen habe und die für etwa 12 jährige Franzosen gedacht sind. Es handelt sich um: Nembrini et al.: Pour connaître la France. Géographie CM, bzw. Histoire CM, (Hachette 1985).

Diese Lehrwerke haben den Vorzug, daß sie Frankreichs Grunddaten klar und anschaulich darbieten und daß sie von Schülern aus der 11.Klasse sprachlich gut zu bewältigen sind. Das Buch wird kapitelweise aufgeteilt und zwar so, daß eine Arbeitsgruppe jeweils ein Kapitel vorzustellen hat. Jede Gruppe:

---

<sup>14</sup> Siehe zur Veranschaulichung den Videofilm "Zum Aufbau von Basiswissen in der 11.Klasse - Neue Wege im Französischunterricht", München-Grünwald, FWU 1988, bei mir als Kopie erhältlich.

<sup>15</sup> Siehe auch den didaktischen Brief II, Punkt 3

- a) entnimmt aus der Buchvorlage die wichtigsten Daten und fasst sie zu einem Kurzreferat zusammen;
- b) erstellt auf der Grundlage des Referates einen Lückentext, der einige Tage vor dem Vortrag dem Lehrer abgegeben wird, damit dieser ihn abtippen kann;
- c) hält am geplanten Termin ihr Kurzreferat, das nicht länger als 10 Minuten dauern soll (währenddessen fertigen die Mitschüler Notizen an);
- d) läßt die Mitschüler nach dem Abschluß des Vortrages den Inhalt wiedergeben;
- e) teilt den Lückentext aus;
- f) läßt den ausgefüllten Text vorlesen.

Dieser Stoff kann dann als Hausaufgabe aufgegeben werden. Auf diese Weise entsteht eine Sammelmappe von Kurzreferaten, die einen Überblick über Frankreichs Geographie und Geschichte vermitteln.

#### AUSBLICK

Meine didaktischen Briefe habe ich, wie Sie wissen, auf dem Hintergrund einer Langzeitstudie entwickelt, bei der ich eine Klasse in der 7. übernommen und bis heute kontinuierlich unterrichtet habe. Aus der 7.Klasse ist nun eine 13. geworden und wir schreiben in einem Monat das Abitur.

Auch im Leistungskurs konnte ich Erfahrungen sammeln. Sie werden Gegenstand meines nächsten didaktischen Briefes sein<sup>16</sup>.

Mit herzlichen Grüßen

Ihr Jean-Pol Martin

---

<sup>16</sup> Die im Anschluß an diesen Brief im Leistungskurs verfaßten Texte sind sehr ausführlich und lassen sich in dem vorliegenden Buch zur Methode LdL nicht unterbringen. Auf Anfrage sind sie beim Verfasser KOSTENLOS zu beziehen. Zur Arbeit in der Oberstufe siehe auch: "Literatur und Selbstreflexion in der Oberstufe" (Martin,1992)

## BIBLIOGRAPHIE

### Videofilme

Martin, J.-P. (1983): Aktive Schüler Lernen besser - Neue Wege im Französischunterricht. München-Grünwald. FWU. Best.Nr.42 0349

Martin, J.-P. (1984): Schüler organisieren ihren Unterricht selbst. Neue Wege im Französischunterricht. München-Grünwald.  
FWU. Best.Nr. 42 0451

Martin, J.-P. (1987): Schüler zwischen formaler Sprache und freiem Ausdruck - Neue Wege im Französischunterricht. München-Grünwald. FWU. Best.Nr.42 00745

Martin, J.-P. (1987): Paris-Torcy. Schüler erkunden die Villes Nouvelles. München-Grünwald. FWU. Best.Nr.42 00701

Martin, J.-P. (1987): Zum Aufbau von Basiswissen in der 11. Klasse  
- Neue Wege im Französischunterricht. München-Grünwald. FWU.  
Kopie bei Martin erhältlich.

### Weiter zitierte Publikationen

Erdle-Hähner, R.; Rolinger, H.; Wüst, A. (1972): Etudes Françaises - Cours de base - Premier degré, Stuttgart

Erdle-Hähner, R.; Freitag; Matthes, D. und K. (1974): Etudes Françaises - Cours de base - Troisième degré, Stuttgart

Graef, R. (1990): "Lernen durch Lehren - Anfangsunterricht im Fach Französisch." In: Der Fremdsprachliche Unterricht, Nr.100, 10- 13

Martin, J.-P. (1992): "Literatur und Selbstreflexion auf der Oberstufe", in: v.Bömmel/Christ, H./Wendt, M. (Hg.) (1992): Lernen und Lehren fremder Sprachen, Tübingen, 130-146

Nembrini et al. (1985): Pour connaître la France. Géographie CM,  
bzw. Histoire CM, Paris: Hachette

Schneider, Rudolf (1985): "Poésie et créativité", Langenscheidt.

ANLAGE I  
(Für die Hand des Schülers)

CONSEILS POUR LA PRESENTATION D'UNE LEÇON

GRAMMAIRE

1. Présentation de la nouvelle grammaire avec transparents.
2. Exercices sur la nouvelle grammaire.

TEXTE

I. Courte présentation du vocabulaire inconnu

II. Présentation des idées du texte:

(Résumer, surtout NE PAS LIRE, présenter en parlant LIBREMENT)

Ex: La vie dans une grande ville (Cours de base 3, p.13)

1. 70% des Français habitent dans une grande ville.  
Pourquoi les gens vont-ils vivre en ville?
  - Pour trouver du travail.
  - Pour profiter de la vie culturelle.
  - Pour les possibilités d'instruction pour les enfants.
  - Pour avoir une vie moins dure et moins monotone qu'à la campagne.
  - Parce qu'en ville on a plus de liberté (on est plus anonyme)
2. Quels sont les problèmes causés par ce phénomène?
  - Crise du logement.
  - Embouteillages.
  - Pollution.

III. Lecture du texte

IV. Traduction

Certains passages sont traduits (éventuellement tout le texte) pour s'assurer que le texte est bien compris.

V. Questions sur le texte et discussion si le sujet s'y prête

VI. Relire le texte en tandem

## ANLAGE II

(Von den Diskussionsleitern zu Hause erstellte Folie)

### SUJET: LES RELATIONS ENTRE LES PROFS ET LES ELEVES

#### THESES

Il y a trois catégories de relations:

1. Le prof n'est pas à l'écoute de ses élèves, il exerce de la pression et tyrannise la classe.
2. Le prof est désarmé face à ses élèves, il ne peut pas se faire respecter et les élève le chahutent.
3. Cas idéal: les deux partis s'acceptent.

Question: Comment un professeur doit-il se comporter pour que le cas idéal soit réalisé?

#### VOCABULAIRE NECESSAIRE POUR LA DISCUSSION

la relation	=	das Verhältnis
il n'est pas à l'écoute de	=	er geht nicht auf ... ein
exercer de la pression	=	Druck ausüben
être désarmé face à qn	=	hilflos sein gegenüber jdn
chahuter	=	jdn "fertig machen"

stagiaire	=	Referendar
dégénérer	=	ausarten
une guerre	=	ein Krieg
tendu	=	gespannt

### ANLAGE III

#### Le cancre

le cancre: Faulpelz  
schlechter Schüler

Il dit non avec la tête  
mais il dit oui avec le coeur  
il dit oui à ceux qu'il aime  
il dit non au professeur  
il est debout  
on le questionne  
et tous les problèmes sont posés  
soudain le fou rire le prend  
et il efface tout  
les chiffres et les mots  
les dates et les noms  
les phrases et les pièges  
et malgré les menaces du maître  
sous les huées des enfants prodiges  
avec des craies de toutes les couleurs  
sur le tableau noir du malheur  
il dessine le visage du bonheur.

effacer: weg-/  
auswischen

le piège: Falle  
(tendre un piège)  
la huée: Hohngelächter

(1946)

Jacques Prévert, Paroles  
Gallimard

#### **Phase créative**

1. Dessinez votre "visage du bonheur" et aussi celui "du malheur". Parlez de vos dessins.
2. Imaginez que l'on filme ce poème. Décrivez-en les scènes successives (employez les présent!).
3. Que se passe-t-il, à votre avis, après que le cancre a dessiné au tableau?

#### **Phase explicative**

4. Quel est le sens figuré de la "tête" et du "coeur" aux vers 1 et 2?
5. Le cancre est "debout". Où se trouve-t-il?
6. Quelles matières sont évoquées par les "chiffres", les

- "mots", les "dates", les "noms" et les "phrases"?
7. Il y a des choses auxquelles le cancre dit oui, et il y a des choses qu'il n'aime pas. Soulignez en deux couleurs les expressions respectives et utilisez-les ensuite pour caractériser le cancre.
  8. Par quels mots et expressions Prévert évoque-t-il une image négative de l'école?
  9. Comment le poète voit-il l'école idéale? Appuyez-vous sur les indications directes et indirectes dans le poème "le cancre".
  10. Prévert souligne le contraste entre le monde de l'enfant et le monde de l'école en employant des antithèses. Cherchez-en plusieurs dans le poème.
  11. Pour attirer l'attention du lecteur sur certains mots et tournures, Prévert utilise souvent dans ses poèmes des procédés rhétoriques comme les répétitions, les énumérations, les anaphores, les rimes et les allitérations. Cherchez-en des exemples dans ce poème.

(Aus: Rudolf Schneider, Poésie et créativité, Langenscheidt 1985)

## ANLAGE IV

### METHODE A APPLIQUER AU COURS DU PROCHAIN SEJOUR A TORCY

Pour comprendre les gens chez qui on vit il faut être informé de façon précise sur les structures dans lesquelles ils vivent eux-mêmes. Comme cela on comprend mieux aussi leurs problèmes. Quand on comprend mieux leurs problèmes, on peut mieux éviter les conflits, ou si les conflits sont inévitables, on peut mieux les régler.

Par exemple: si je vis chez ma correspondante algérienne et que je veux sortir le soir, mais que celle-ci ne veuille pas, je suis d'abord mécontente et fâchée après elle. Mais si je sais que chez les Algériens les jeunes filles ne doivent jamais sortir seules, je comprendrai mieux ma correspondante et j'éviterai un conflit.

Donc: mieux connaître c'est mieux comprendre. Mieux comprendre c'est mieux aimer. Mieux aimer, c'est avoir moins de conflits.

Donc, il faut développer et automatiser les techniques suivantes:

1. Rassembler des informations sur la vie de ceux chez qui on vit.
  - Logement (combien de personnes par chambre? Combien de pièces?)
  - Ressources financières?
  - Travail des membres de la famille?
  - Emploi du temps des membres de la famille (beaucoup de travail?)
  - Environnement (quartier?)
2. Maîtriser les conflits. La réaction de mon partenaire est-elle due
  - à son caractère individuel?
  - à la couche sociale à laquelle il appartient?
  - à son appartenance à une autre culture?
3. Dominer mes réactions affectives lorsqu'elles sont négatives.
  - par exemple si quelque chose n'est pas très propre.

Technique

Noter chaque jour ce qui me frappe positivement ou négativement

Noter les conflits: quels en sont les causes?

Est-ce que ce sont des causes individuelles, sociologiques ou culturelles?

Par quelles techniques ai-je dominé les conflits?