

Schöne «neue» Fremdsprachendidaktik:

Teil 1: Realitätscheck

Von Philipp Loretz



Das Projekt Passepartout und die daran gekoppelte Fremdsprachendidaktik erregen die Gemüter. In den vergangenen Ausgaben des Ivb.inform haben Roger von Wartburg und ich unsere Kritikpunkte ausführlich dargelegt. Nun möchte ich noch einen Schritt weitergehen und den beschriebenen «Fremdsprachenknochen» mit mehr Fleisch versehen. Auch anhand konkreter Beispiele aus den neuen Französisch-Lehrmitteln werde ich aufzuzeigen versuchen, wo das Konzept weshalb nicht aufgehen kann. Gleichzeitig werde ich mich darum bemühen, mögliche Auswege aus der verfahrenen Situation zu skizzieren.

Erklärungen als Übergriff?

«Das ist er: Luigi, unser neuer Hund. Ich habe meinen Mann überzeugt, dass wir brauchen einen treuen Freund in der Familie», rief mir die Expat aus Sussex schon von Weitem zu und fügte freudestrahlend hinzu: «Er hat sich schon gut einlebt!» Natürlich liess ich mir wegen der lustigen Verbformen nichts anmerken. Den gutmütigen Vierbeiner streichelnd, fragte ich mich allerdings unweigerlich, ob ich meiner *déformation professionnelle* nachgeben und meine Bekannte auf die korrekte Bildung des Partizips 2 aufmerksam machen sollte oder ob es vielleicht doch geschickter wäre, auf diesen «Übergriff» zu verzichten.

Wie hätten Sie sich entschieden? Hätten Sie der sprachaffinen Engländerin erklärt, wie eine Nichtmuttersprachlerin erkennen kann, warum man **ein-ge-kauft**, aber **ver-kauft** und nicht **ver-ge-kauft** sagt? Falls Sie die Regel nicht kennen sollten, so kann ich Sie beruhigen: An einem Vortrag stellte Manfred Spitzer, seines Zeichens renommierter Hirnforscher, dem Publikum dieselbe Frage. Niemand konnte sie beantworten – ich auch nicht.

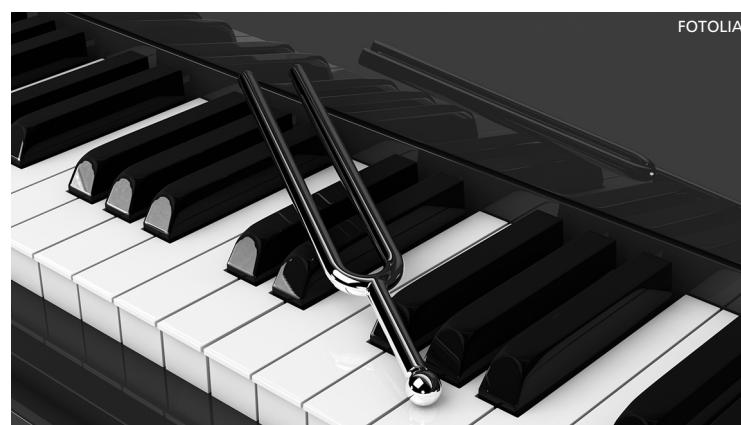
Falls Ihnen die simple Regel geläufig gewesen wäre und falls die Expat Sie um Ihren Rat gebeten hätte, dann hätten sich Ihnen zwei Optionen eröffnet: Sie hätten der wissbegierigen Hundebesitzerin den Sachverhalt innert 30 Sekunden erklären können – wären also deduktiv vorgegangen – oder aber Sie hätten die Dame ganz im Geiste der Mehrsprachigkeitsdidaktik dazu animieren können, die Regel doch selber – also induktiv – herauszufinden, diese anschließend mit ihrem Ehemann zu diskutieren und am nächsten Barbecue gemeinsam zu «offizialisieren»¹.

Ob die beiden die grammatischen Gesetzmässigkeit wohl ganz ohne Hilfe herausgefunden hätten? Ich habe meine Zweifel. Gut möglich, dass es ihnen ähnlich ergangen wäre wie ihrer Expat-Kollegin aus Vancouver, deren Deutschlehrerin dem Ratespiel schliesslich ein Ende bereitete (siehe Kasten auf S. 17).

Sie, liebe Leserinnen und Leser, möchte ich nicht länger auf die Folter spannen. Es ist nämlich ganz einfach: Die Silbe **ge-** wird gesetzt, wenn das Verb in der Grundform auf der ersten Silbe betont wird. Also: **ein'kaufen** → **eingekauft**, **ein'leben** → **eingelebt**. Aber: **verkau'fen** → **ver_kauft** oder eben **überzeu'gen** → **über_zeugt**.

Bipolare Weltbilder taugten noch nie

Wenn ich mich an dieser Stelle über die induktive Variante mokiere, so nicht, weil ich diese Herangehensweise nicht als *Teil* meines didaktischen Repertoires schätzen würde, sondern weil ich mich daran störe, dass die Promotoren der Mehrsprachendidaktik ebendiese singuläre Methode überhöhen und sie stets nach dem gleichen Muster gegen an-



FOTOLIA

Richtziel eines jeden Sprachunterrichts ist und bleibt der Transfer, die Anwendung in der Zielsprache. Der Weg dorthin – induktiv oder deduktiv – ist lediglich Mittel zum Zweck.

dere, ebenso erfolgreiche, ausspielen: «new train» versus «old train»; «zeitgemäß» versus «traditionell»; «lernfördernd» versus «lernhemmend»; «wirksam» versus «ineffizient» – die Phrasen sind Legion. Zugegeben, auch die Klaviertasten «are black and white, but they sound like a million colours in your mind»².

Wenn ich meine Englischklassen jeweils den Unterschied zwischen *this* und *that* beziehungsweise *these* und *those* mit Hilfe farbenfroher Smarties entdecken lasse (*This* smarty is orange, *that* one is blue), dann gibt es jedes Mal vife Lernende, welche die Gesetzmässigkeit innert Kürze herausfinden, während andere ratlos und leicht frustriert zuschauen müssen, wie ein Smarty nach dem anderen in den Mündern der findigen Kolleginnen verschwindet. Sobald ich den noch smartylosen Schülern erklärt habe, dass *this/ these* für Dinge in der Nähe und *that/ those* für Dinge in der Ferne verwendet werden – ihnen die Regel also deduktiv erläutert habe – wissen auch sie, wie der Hase läuft und kommen so in den Genuss der Schokolade.

Richtziel eines jeden Sprachunterrichts ist und bleibt der Transfer, die Anwendung in der Zielsprache. Der Weg dorthin – induktiv oder deduktiv – ist lediglich Mittel zum Zweck. Unter Berücksichtigung zahlreicher Faktoren wie Alter, kognitivem Entwicklungsstand, Klassendynamik oder Komplexität der grammatischen Erscheinungsform entscheidet die praxiserfahrene Lehrperson, mit welchem didaktischen Schachzug die Klasse das Lernziel am besten erreichen kann – und nicht Projektverantwortliche oder Hochschuldozenten, die am finanziellen Tropf des mittlerweile 100 Millionen teuren Passepartout-Projekts hängen.

Praxistauglichkeit als Mass aller Dinge

«Imitativer Üben, unreflektiertes Aufnehmen von Sprache, einzelne Strukturen genauer untersuchen, Selbsttätigkeit ermöglichen, Regeln selbst herausfinden, verwandte grammatischen Einsichten systematisieren, neue Einsichten mit bekannten verbinden, abstrakte Sachverhalte mit konkreten Mitteln veranschaulichen und visualisieren»: Mit solchen Forderungen, welche angeblich den jüngsten Erkenntnissen aus der Spracherwerbspsychologie entstammen sollen, rennt das Autorenteam von *Clin d'oeil* offene Türen ein. Die obigen Zitate finden sich nämlich allesamt im Skript *Fachdidaktik Französisch* von Werner Künzler – aus dem Jahr 1996!³

Bereits vor 20 Jahren also lernten die angehenden Fremdsprachlehrpersonen am damaligen Sekundarlehramt der Universität Bern, wie schülerzentrierter, aktivierender

Janet B. «Ich war gestern in fröhlicher Gesellschaft. Wir haben den ganzen Abend tanzt, plaudert und lacht.»

Vera G. «Man sagt ‹getanzt, geplaudert, gelacht›.»

Janet B. «Oh, ja. Ich habe mich köstlich geamüsiert.»

Vera G. «Amüsiert!»

Janet B. «So? Gut!» (Aha! Wahrscheinlich wegen Fremdwort. Achtung!) «Zuletzt wurden wir alle filmt.»

Vera G. «Gefilmt!»

Janet B. (enttäuscht) «So? Da bin ich aber übergerascht. Also: gefilmt. Heute Morgen haben mich meine neuen Freunde gebesucht.»

Vera G. «Es heisst ‹überrascht› und ‹besucht›!»

Janet B. (für sich: Wahrscheinlich weil zusammengesetztes Verb) «Die Freunde haben sich lange bei mir aufhalten.»

Vera G. «Aufgehalten!»

Janet B. (für sich: Aha! Zusammensetzung mit «halten») «Wir haben uns sehr gut untergehalten.»

Vera G. «Wieder vorbeigeschossen! Es heisst ‹unterhalten›.»

Janet B. (nachdenklich) «Ich sehe, es muss alles genau übergelegt werden. Aber ich bin froh, so gut anleitet zu werden.»

Vera G. «Wieder falsch! ‹Übergelegt› heisst es nur, wenn man sagt: Er hat eine Decke übergelegt. Und für ‹anleitet› müssen Sie ‹angeleitet› sagen. Wollen wir nicht doch lieber eine Grammatik zur Hand nehmen?»

Janet B. «Okay, ich hätte es zwar gleich herausfunden.»

Vera G. «Da haben Sie es: ‹Die Vorsilbe ge- wird gesetzt, wenn das Verb im Infinitiv auf der ersten Silbe betont wird. Also: getragen, aufgetragen, nachgetragen, aber: vertragen, übertragen› usw.»

Janet B. «Besten Dank! Es ist wirklich einfach! Nun muss ich aber gehen, ich habe noch nicht richtig frühgestückt. Auf Wiedersehen.»⁴

Für das Bewusstmachen grammatischer Gesetzmässigkeiten «nach dem Grundprinzip des kooperativen Lernens [...]» wird enorm viel Zeit eingesetzt. Das Durcharbeiten, das Üben, das Automatisieren – eine der wichtigsten Phasen im Lernprozess überhaupt – wird hingegen sträflich vernachlässigt.

Sprachunterricht aussieht. Bei den Fachdidaktikerinnen und Fachdidaktikern von damals handelte es sich übrigens ausnahmslos um praktizierende Fremdsprachenlehrpersonen, bei denen sich die Studierenden vor Ort von der Wirksamkeit und Professionalität des Unterrichts ihrer Ausbildner überzeugen konnten. Als Student konnte ich «live» beobachten, dass meine Dozenten wussten, wovon sie sprachen, und auch dazu in der Lage waren, das Gesagte in echten Unterrichtssituationen vorzuexerzieren.

Auf die Hospitation folgte die Unterrichtsbesprechung. Eine Woche später durften die Studierenden das Gelernte in den Klassen der Fachdidaktiker *lehrmittel-un-abhängig* (!) ausprobieren, üben, anwenden. Das Feedback der Profis folgte auf dem Fuss. Und weiter ging's im Takt – über Wochen. Diese Form der direkten Instruktion war etwas vom Wirkungsvollsten, was ich jemals in einer Ausbildung erlebt habe.

Aus DAV wird EAV (Erste Allgemeine Verunsicherung)

Zurück zum Partizip 2: Warum denn alle wüssten, dass es «ich habe es begriffen» und nicht «begegriffen» heisse, ohne über die Regel mit der Betonung Bescheid zu wissen, fragte ich kürzlich meine Klasse. Das sei ja wohl logisch, meinte eine aufgeweckte Schülerin sofort, Muttersprachler würden die Formen ja tausende Male hören und diese wohl gemeinsam mit der dazugehörigen Regel unbewusst abspeichern. Wenn man hingegen eine Sprache in der Schule lerne, funktioniere das schon aus zeitlichen Gründen nicht so. Nichtmuttersprachler seien deshalb auf das Erkennen von Regeln angewiesen.

Sie gab aber zu bedenken, dass in diesem Fall die Regel alleine nichts nütze. Man müsse zuerst wissen, ob im Infinitiv die erste oder die zweite Silbe betont werde, bevor man das korrekte Partizip ableiten könne. Auch auf meine zweite Frage, wie es denn Nichtmuttersprachler anstellen könnten, für die Fremdsprache eine Art Sprachgefühl zu entwickeln, erhielt ich postwendend eine Antwort: üben, regelmässig, immer wieder.

Was für Schüler und Schülerinnen selbstverständlich ist, wird von vielen Verfechtern der Mehrsprachendidaktik nach wie vor hartnäckig ignoriert. Für das Bewusstmachen grammatischer Gesetzmässigkeiten «nach dem Grundprinzip des kooperativen Lernens D–A–V (Denken – Austauschen – Vorstellen)» wird enorm viel Zeit eingesetzt. Das Durcharbeiten, das Üben, das Automatisieren – eine der wichtigsten Phasen im Lernprozess überhaupt – wird hingegen sträflich vernachlässigt.

Paradoxerweise wird dann in den Sprachtransfers – den sogenannten *tâches* – von den Lernenden erwartet, dass sie die neuen, bestenfalls halbbatzig geübten Regeln «in einem bedeutungsvollen Kontext anwenden»⁵ können. Das folgende Beispiel soll veranschaulichen, wie einseitig die drei Phasen des Spracherwerbs (Sprachaufnahme – Sprachverarbeitung – Sprachanwendung) gewichtet werden und wie sich dieses Ungleichgewicht auf den Lernfortschritt der Schülerinnen und Schüler auswirkt.

**«Geige üben ist für mich so
selbstverständlich wie Zähneputzen.
Es ist Disziplin. Und du weisst: Wenn
du es nicht machst, hast du bald ein
Problem.»**

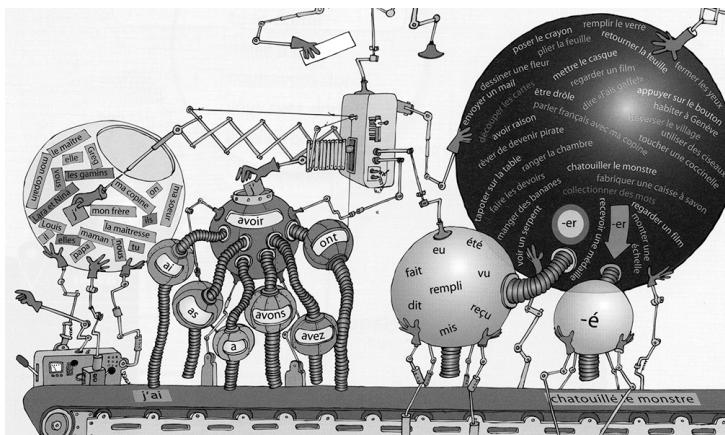
David Garrett

Stellen Sie sich vor, Ihr Fahrlehrer hätte von Ihnen schon in der dritten Fahrstunde verlangt, rückwärts bergauf seitlich zu parkieren. Hätten Sie diese tâche gemeistert, obwohl Sie zu jenem Zeitpunkt mit der Kupplung noch auf Kriegsfuss standen?

Les critères

- Deine Geschichte ist nachvollziehbar.
Du beschreibst die Handlung ausführlich.
 - Du verwendest in deinem Text verschiedene Satzanfänge.
 - Du verwendest das *passé composé* korrekt.
 - Du liest den Text flüssig und ausdrucksvoil vor.
Die Aussprache ist korrekt. Du setzt Pausen bewusst ein.
 - Du nimmst mit dem Publikum Blickkontakt auf.

Autorinnen- und Autorenteam:
Clin d'oeil 7, élève, © 2015 Schulverlag plus AG



Autorinnen- und Autorenteam:
Clin d'œil 7, élève, © 2015 Schulverlag plus AG

Fallbeispiel passé composé

Stellen Sie sich vor, Ihr Fahrlehrer hätte von Ihnen schon in der dritten Fahrstunde verlangt, rückwärts bergauf seitlich zu parkieren. Hätten Sie diese *tâche* gemeistert, obwohl Sie zu jenem Zeitpunkt mit der Kupplung noch auf Kriegsfuß standen?

Den Schülerinnen und Schülern, welche in der *tâche* in *Clin d'oeil* 7/4 das passé composé in einer selbst erfundenen Geschichte anwenden müssen, ergeht es ähnlich. Voici les critères.

Der *induktive* Weg zu diesem komplexen Sprachtransfer führt über die folgenden Stationen:

Anspruchsvolle Sprachaufnahme

Mit Hilfe von authentischen Texten – in diesem Fall sind es zwei Chansons – sollen die Lernenden die Formen des *passé composé* unreflektiert aufnehmen. Dann folgt bereits das Bewusstmachen der grammatischen Gesetzmässigkeit.

Oberflächliche Sprachverarbeitung

a) An der Primarschule haben die Lernenden das *passé composé* kurz gestreift. Anhand der Visualisierung – der «Passé-composé-Maschine» – soll das Angetippte «wiederentdeckt» werden.

Die Lernenden werden angehalten, mit Hilfe verbaler Wortketten (*renverser le lait, mettre les habits*) Sätze im passé composé zu schreiben. Da man Verbformen im Internet nachschlagen kann, werden die Lernenden gleichzeitig mit den regelmässigen *und* den unregelmässigen Formen konfrontiert.

Die Lernsoftware bietet eine einzige (!) analytische Übung, welche *drei* Lernziele in sich vereint: Rechtschreibung trainieren, Wortschatz repetieren und Verbformen aus *allen* Gruppen -er/-ir/-re/-oir üben.

b) En passant lässt man die Lernenden wissen, dass auch die rückbezüglichen Verben das *passé composé* mit dem Hilfsverb *être* bilden. Ganz dem Konstruktivismus verpflichtet, müssen die Lernenden *selber* herausfinden, wie diese Formen gebildet werden – wiederum nach dem D–A–V–Prinzip: Denken – Austauschen – Vorstellen. Das kann mitunter zu derartigen «offizialisierten» Eigenkreationen führen:

- allé ➤ masculin singulier
- allés ➤ feminin singulier
- allée ➤ masculin pluriel
- allées ➤ feminin pluriel

Ça a été? C'est allé?

Passé composé avec avoir et être

Tu	Nous	Mes parents	1	2	3
----	------	-------------	---	---	---

toucher une araignée
visiter une grotte
voir un petit martien
ranger la chambre
être d'accord
dessiner un robot

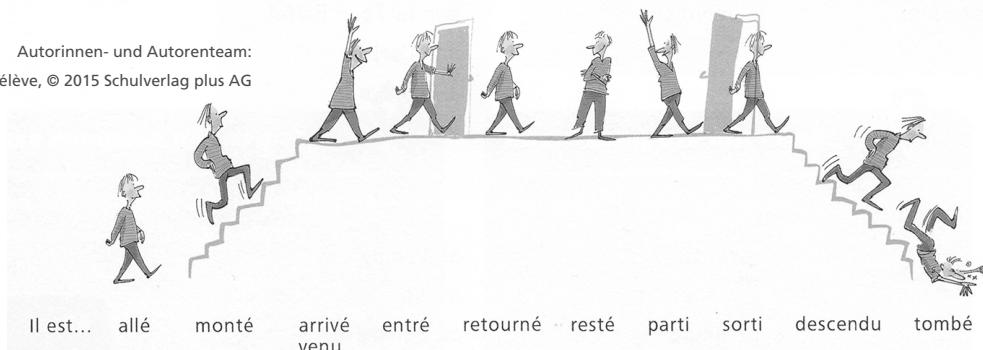
Tu as visité une grotte.
Nous avons touché une araignée.

Aide être	être	avoir	Aide avoir
-----------	------	-------	------------

-er

-er

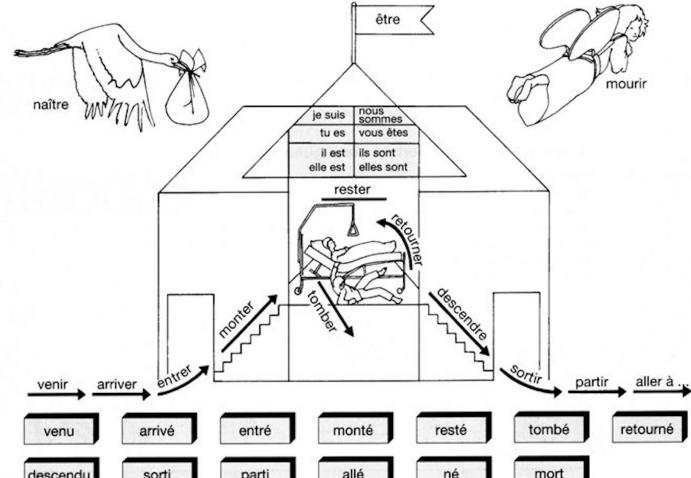
Nous avons touché une araignée.



Visualisierungshilfen
«new train» links versus «old train» unten

Eine übersichtliche Darstellung aller Formen ist im Schülerbuch nirgends (!) zu finden.

Immerhin bietet *Clin d'œil* eine Visualisierungshilfe, welche das Autorenteam beim über 30-jährigen Lehrmittel *Bonne Chance* abgekupfert hat. Ich überlasse es Ihnen, liebe Leserinnen und Leser, zu beurteilen, mit welcher Visualisierung – pardon, mit welcher *Lernstrategie* – das visuelle Gedächtnis «intensiver» angeregt wird. Mir persönlich scheint der «old train» zweifelsfrei umfassender, weitreichender und lernwirksamer zu sein.



Autorinnen- und Autorenteam:
BONNE CHANCE! 2, © 1996 Schulverlag plus AG

c) Auf eine behutsame, kleinschrittige Progression wird verzichtet. En passant lässt man die Lernenden wissen, dass auch die rückbezüglichen Verben mit *être* konjugiert werden. Eine übersichtliche Visualisierung mit *allen* Formen sucht man auch in diesem Zusammenhang vergeblich. Stattdessen wird den Lernenden diese Strategie empfohlen: «Überprüfe Texte von anderen auf sprachliche Korrektheit. So gewinnst du mehr Sicherheit im Verwenden von Formen.»

Schliesslich können die Schülerinnen und Schüler die unterschiedlichen drei Typen des *passé composé* mit Hilfe der Lernsoftware trainieren. Die Übung ist identisch aufgebaut wie oben unter a) erläutert.

Des Kerns beraubt

Das soeben beschriebene Fallbeispiel zeigt exemplarisch auf, wie sich die «Erfinder» der Mehrsprachendidaktik konsequent über ein ganz zentrales didaktisches Prinzip hinwegsetzen: Der weltweit bewährte Weg in Schritten vom *Leichten zum Schweren* passt nicht in das konstruktivistische Weltbild der «interaktionistischen Spracherwerbstheorie»⁶ und wurde kurzerhand aus dem didaktischen Repertoire gestrichen – mit unübersehbaren und schwerwiegenden Folgen.

Sekundarlehrpersonen aus den umliegenden Kantonen, welche bereits über länger andauernde Erfahrungen mit den neuen Lehrmitteln verfügen als ihre Baselbieter Kolleginnen und Kollegen, berichten, wie viele Lernende die überhöhten Anforderungen in den von *Clin d'œil* vorgegebenen Sprachtransfers nicht annähernd erfüllen können. Die für die *tâches* notwendigen Strukturen, die gemäss Konzept erst ab der Oberstufe bewusst thematisiert wer-

den dürfen, könnten in den verbliebenen drei Wochenlektionen gemäss der neuen Stundentafel gar nicht richtig eingeübt werden. Erfolgsergebnisse würden so vielfach ausbleiben.

Besonders bei den schriftlichen Aufträgen kämen sich zahlreiche Lernende so vor, wie wenn ihr Sportlehrer beim Hochsprung die Latte auf drei Meter gelegt hätte. Nicht

Passé composé mit *être*?

Bei allen französischen Verben mit *se* im Infinitiv wird *être* verwendet.

se coiffer	Je me suis coiffé/e.
sich kämmen	Ich habe mich gekämmt.
se calmer	Il s'est calmé.
sich beruhigen	Er hat sich beruhigt.

Corriger

Korrigieren

Überprüfe Texte von anderen auf sprachliche Korrektheit. So gewinnst du mehr Sicherheit im Verwenden von Formen.

Autorinnen- und Autorenteam:
Clin d'œil 7, élève, © 2015 Schulverlag plus AG

Man stelle sich einen Autokonzern vor, der vier Jahre nach der Lancierung eines angeblich revolutionären Wunderwagens verkündet, dass man aufgrund der Rückmeldungen der Kundschaft bereit sei, das Auto nun doch mit vier Rädern auszustatten.

wenige Eltern würden deshalb ihre Kinder bei den Schreibaufträgen massiv unterstützen – oder sie übernehmen die Bewältigung der Aufgabe gerade vollständig anstelle ihres Sohnes respektive ihrer Tochter. Ihre Absicht, menschlich nachvollziehbar, besteht darin, mit dieser an sich pädagogisch fragwürdigen Vorgehensweise zu verhindern, dass ihre Kinder als Folge einer mangelhaften Didaktik ungenügende Noten erhalten.

Erste Zugeständnisse

Selbst die Passepartout-Projektleitung musste kürzlich an einem interkantonalen Hearing eingestehen, dass die Lernenden nach vier Jahren Französischunterricht die Top-500-Wörter, die am häufigsten verwendeten Vokabeln überhaupt also, nicht abrufen könnten. Man habe nun eine spezielle App entwickelt, um dieses Manko zu beheben. Die Verantwortlichen räumten ferner ein, dass man aufgrund der kritischen Rückmeldungen auch Differenzierungshilfen und zusätzliches Übungsmaterial für die Sek I nachliefern werde.

Ob ich mich denn gar nicht über diese positiven Neuigkeiten freuen würde, wollte eine anwesende Passepartout-Verantwortliche von mir wissen. Aber sicher! Doch es stimmt mich weiterhin mehr als nachdenklich, dass vier Jahre ins Land ziehen mussten, bis endlich erste Korrekturen eingeleitet werden. Für einen Praktiker wie mich ist es ausserdem unvorstellbar, dass die elementaren Schwächen dieser Lehrmittel jahrelang unerkannt bleiben oder unter dem Deckel gehalten werden könnten – erst recht, wenn



FOTOLIA

die Verantwortlichen sich dafür rühmen, sie als «Pionierleistung [...] im Schulalltag erprobt»⁷ zu haben.

Man stelle sich einen Autokonzern vor, der vier Jahre nach der Lancierung eines angeblich revolutionären Wunderwagens verkündet, dass man aufgrund der Rückmeldungen der Kundschaft bereit sei, das Auto nun doch mit vier Rädern auszustatten. Undenkbar!

Vom geführten (unbewussten) zum freien (bewussten) Üben

Nicht nur Französischlehrerinnen und Englischlehrer – von der Primarstufe bis zum Gymnasium – wissen, dass variantereiches und regelmässiges Üben ein unverzichtbarer Bestandteil des Lernens ist. In Zeiten der Animationspädagogik, des «Husch-Husch» und «Häppchläpp», wie wir im Mittelland sagen, braucht es allerdings manchmal eine gehörige Portion Mut, sich in die vermeintlichen «didaktischen Niederungen»⁸ des Übens zu wagen, um den Schülerinnen und Schülern ein nachhaltiges Lernen zu ermöglichen.

Produktive Fertigkeiten wie Sprechen und Schreiben lassen sich im Fremdsprachunterricht erreichen, wenn die Lehr-

person dafür sorgt, dass jede Schülerin und jeder Schüler dank eines gezielten didaktisch-methodischen Aufbaus möglichst viele Denk-, Sprech- und Schreibvollzüge erlebt. Dabei stellen die beiden unterschiedlichen Phasen des Übens – das geführte Üben und das freie Üben – sicher, dass die Lernenden intensiv gefordert beziehungsweise gefördert werden. Den folgenden Ausschnitt aus dem eingangs erwähnten Skript *Fachdidaktik Französisch* erachte ich als so gelungen, dass ich mir erlaube, die wichtigsten Passagen an dieser Stelle zu zitieren:

Geführtes Üben

Erstes Umgehen mit dem Sprachmaterial in situativ angelegten Übungen.

In Planung und Durchführung ist auf eine genau berechnete Progression im Aufbau der einzelnen Übungsteile zu achten (vom Leichten zum Schweren, von der einzelnen Struktur zur komplexeren, zusammengesetzten Struktur).

Der Schülerin, dem Schüler muss – vor allem in dieser Phase – klar sein, **dass Fehler selbstverständlich sind, dass sie gemacht werden dürfen > Ermutigung**.

In dieser Phase ist starke Kontrolle durch die Lehrperson nötig.

Alle Fehler müssen möglichst sofort durch die Lehrperson oder die MitschülerInnen richtiggestellt werden. Richtigstellen heisst nicht entmutigen, sondern ernstnehmen der Schülerantworten, der Sache.

Besonders geeignete

- Unterrichtsform: erarbeitender Unterricht
- Sozialform: Klassenarbeit
- Organisationsform: Kreis (jeder sieht jeden)
- Medien: Wandtafel

Da die Klassenarbeit (Kontrolle!) nur begrenzt Sprech- und Schreibvollzüge ermöglicht, muss die Schülerin / der Schüler über die Situation (Inhalt) oder über die Methode zu möglichst vielen Denkvollzügen gebracht werden.

Kontrolle und Korrektur durch die Lehrperson sind in dieser Phase besonders wichtig.

[Anmerkung des Autors: Es ist ganz einfach wesentlich leichter, einen Sachverhalt von Anfang an *richtig* zu lernen. Ansonsten werden falsche Formen rasch zementiert. Diese später korrigieren zu wollen, ist schwierig und zeitintensiv, teilweise fast nicht mehr möglich. Wenn ein Passepartout-Kursleiter behaupten sollte, dass Sie Vertrauen in die Tatsache haben sollten, «dass Fehler das spätere Erlernen der richtigen Form in keiner Weise beeinträchtigen», dann fordern Sie ihn doch am besten dazu auf, *nicht* an einen rosa-roten Elefanten zu denken und fragen ihn dann, was er sehe. Voilà!]

Freies Üben

Kann einsetzen, wenn Sicherheit besteht, dass nicht Fehler eingeschliffen werden.

Auch hier ist eine genau berechnete Progression im Aufbau der einzelnen Übungsteile wichtig (keine Unter-/Überforderung). Die Schülerinnen und Schüler müssen in der Lage sein, Fehler selbst oder gegenseitig festzustellen und zu

korrigieren [Anmerkung des Autors: Erst jetzt, *nach* zahlreichen Übungssequenzen im Rahmen des geführten Übens.]

Nur noch begrenzte Kontrolle durch die Lehrperson möglich.

Korrektur heisst in dieser Phase, in der nachfolgenden Klassenarbeit (Kontrolle) übriggebliebene Fehlerquellen festzustellen und sie durch zusätzliche Übungen zu eliminieren; das bedeutet Korrektur des eigenen Unterrichts und nicht der einzelnen Schülerinnen und Schüler.

Besonders geeignet

- Erarbeitender Unterricht (z.T. ohne Lehrerhilfe)
- Partner-, Gruppen- oder Einzelarbeit
- Arbeit im Klassenzimmer oder in verschiedenen Räumen
- Alle verfügbaren Medien

Formen, die möglichst viele Sprech- und Schreibvollzüge der einzelnen Schülerin ermöglichen.

Übungen in dieser Phase dienen der Automatisierung (Prinzip der Geläufigkeit). Lernerfolg ist also nur gegeben, wenn die Strukturen in mehreren Durchgängen gefestigt werden.

Die Lehrperson ist während der Einzel-, Partner-, Gruppen-, Wochenplan-, und Werkstattarbeit so engagiert wie im normalen Klassenunterricht. Wenn der Auftrag klar und verständlich erteilt wurde,

- kann die Lehrperson sich einzelnen Schülerinnen und Schülern widmen (Kontrolle, kommunikative Übungen etc.);
- auf spezielle Anliegen einzelner Schülerinnen und Schüler eingehen;
- den individuellen Übungserfolg abschätzen (in die Klasse hören);
- sich mit der Halbklasse oder einer Gruppe intensiv beschäftigen.

Bei der Vorbereitung von Einzel-, Partner-, Gruppen-, Wochenplan-, Werkstattarbeit und Hausaufgaben muss die Auswertung im Klassenverband zentral berücksichtigt werden. Wie beteilige ich die ganze Klasse an den Resultaten einzelner SchülerInnen / Schülergruppen?

Besonders wichtig für die selbständigen Arbeitsphasen der SchülerInnen:

Nur konzentrierte Arbeit der SchülerInnen ist sinnvoll, darum sollte die Übungsphase nicht länger als 20 Minuten dauern.

Wenn Sie einzelne SchülerInnen als Lehrperson intensiv begleiten, arbeitet ein Teil der Klasse (Halbklasse, mehrere Gruppen) selbständig und unbeaufsichtigt.

Wenn ein Passepartout-Kursleiter behaupten sollte, dass Sie Vertrauen in die Tatsache haben sollten, «dass Fehler das spätere Erlernen der richtigen Form in keiner Weise beeinträchtigen», dann fordern Sie ihn doch am besten dazu auf, nicht an einen rosaroten Elefanten zu denken und fragen ihn dann, was er sehe. Voilà!

Runter vom hohen Ross!

Wie unschwer zu erkennen ist, rennen die Verfechter der «neuen» Didaktik, welche sich für das kooperative Lernen, das Individualisieren und das selbstständige Arbeiten stark machen, auch hier offene Türen ein. Den seltsamen Umstand, dass sie für sich in Anspruch nehmen, längst bewährte Methoden aufgrund von neusten Erkenntnissen aus der Lernpsychologie quasi neu «erfunden» zu haben, nehme ich mit einem Stirnrunzeln zur Kenntnis.

Die Verantwortlichen müssen sich allerdings den Vorwurf gefallen lassen, dass sie sich ohne plausible Begründung selektiv auf einzelne Methoden eingeschossen haben und noch dazu glauben, einer havarierten Klaviatur seien gar schönere Melodien zu entlocken. Nicht nur Katie Melua würde hierzu den Kopf schütteln. Wenn sich einer meiner Schüler – schon jetzt ein begnadeter Pianist – mit ein paar wenigen «zeitgemässen» Tasten aus unterschiedlichen Oktaiven begnügen müsste, könnte er sein Publikum nicht mehr begeistern. Und wenn ihm der Klavierlehrer das tägliche stundenlange Üben aufgrund einer missverstandenen Hirnforschungsstudie verböte, würde seiner Passion der Garaus gemacht werden.

Die vernünftigen Sachverständigen wissen: Es gibt nicht das Französischlehrmittel, es gibt nicht die Lehrmethode, es gibt nicht die Fremdsprachendidaktik und es gibt nicht den Lerntypus, sondern Schülerinnen und Schüler, die unterschiedlich lernen und darauf zählen, dass ihre Französischlehrerin und ihr Englischlehrer den Sprachunterricht didaktisch geschickt und methodisch abwechslungsreich gestalten können.

Fortsetzung folgt

In den kommenden Ausgaben des lvb.inform werde ich die Thematik noch breiter ausleuchten. Dabei soll es vorab um die folgenden Aspekte gehen:

- Übergang Primarschule – Sekundarschule: Wie bereiten sich die Sek I-Fremdsprachenlehrkräfte auf die «neuen» Primarschulkinder vor?
- gelebte Praxis im Fremdsprachenunterricht auf der Sek I: Didaktik, Methodik und konkrete Beispiele aus dem Unterricht
- notwendige Anpassungen: Schülerinnen und Schüler auf die Sek II vorbereiten (z.B. in Richtung DELF/ DALF- und Cambridge-Zertifikate); Einsatz anderer Lehrmittel

^{1,5} Clin d'oeil, Bienvenue dans le futur, Fil rouge, S. 17

² Katie Melua, The Spider's Web

³ Fachdidaktik Französisch, Werner Künzler, Universität Bern, 1996

⁴ Welt der Wörter 1, nach Lerch/A. Schwarz

⁶ Clin d'oeil, Bienvenue dans le futur, Fil rouge, S. 16

⁷ <http://www.passepartout-sprachen.ch/ueber-passepartout/qualitaet/>

⁸ Hans Aebli, «Zwölf Grundformen des Lehrens», Kapitel 7: «Üben und Wiederholen»