

Birgit Eriksson
Christine Le Pape Racine
Hans Reutener (Hrsg.)

Prêt-à-partir

Immersion in der Praxis

Unterrichtsmaterialien für
den bilingualen Sachunterricht Französisch/Deutsch
auf der Sekundarstufe I

Verlag
Pestalozzianum

Die Deutsch Bibliothek – CIP Titelaufnahme

Prêt-à-partir : Immersion in der Praxis ; Unterrichtsmaterialien für den bilingualen Sachunterricht Französisch/Deutsch auf der Sekundarstufe I / Birgit Eriksson ... (Hrsg.). - Zürich : Verl. Pestalozzianum, 2000

ISBN 3-907526-71-6

© Verlag Pestalozzianum 2000

Redaktion/Lektorat:

Thomas Hermann, Verlag Pestalozzianum

Gestaltungskonzept und Umschlagsgestaltung:

Elisabeth Sprenger, Zürich

Layout/Produktion:

Vera Honegger, Verlag Pestalozzianum

Druck:

Fotorotar, Egg

Inhalt

Einleitung	3
Der bilinguale Sachunterricht	5
Was ist bilingualer Sachunterricht	5
Die Lehrperson im bilingualen Sachunterricht	6
Wie wird im bilingualen Sachunterricht gelernt?	7
Wie wirkt sich bilingualer Sachunterricht auf das Lernen von Sache und Sprache aus? Einige Untersuchungsergebnisse	8
Was muss beim Einsatz der Unterrichtssequenzen beachtet werden?	9
Welchen Stellenwert haben die beteiligten Sprachen im bilingualen Sachunterricht?	10
Die Förderung der sprachlichen Fertigkeiten im bilingualen Sachunterricht	12
Erarbeitung des Wortschatzes	12
Sprachreflexion – über Sprachen sprechen	14
Sprachrezeption: Hörverstehen und Leseverstehen	16
Hörverstehen	17
Leseverstehen	18
Sprachproduktion: Sprechen und Schreiben	20
Sprechen	22
Aussprache	24
Schreiben	25
Lernreflexion	26
Evaluation von Inhalt und Sprache	28
Unterrichtssequenzen	29
Verzeichnis französischer Sachtexte	30
Anmerkungen	34
Über die Autoren	36

Einleitung

Die vorliegenden Unterrichtsmaterialien entstanden 1993–1997 im Rahmen des nationalen Forschungsprogrammes 33 des Schweizerischen Nationalfonds zur Wirksamkeit unserer Bildungssysteme in einem Projekt mit dem Titel *Französisch – Deutsch: zweisprachiges Lernen auf der Sekundarstufe I*¹.

Adressaten und Adressatinnen sind

- Fremdsprachlehrkräfte,
- Fremdsprachlehrkräfte, die auch ein oder mehrere Sachfächer unterrichten, sowie
- Lehrkräfte, die naturwissenschaftliche oder andere Fächer (z.B. Hauswirtschaft, Zeichnen etc.) erteilen und über gute Kenntnisse einer Fremdsprache verfügen, bisher aber keine Ausbildung in Sprach- oder Fremdsprachdidaktik erhalten haben.

In sieben Sekundarklassen aus den Kantonen Appenzell AR, St. Gallen, Thurgau und Zürich wurde unter Mitarbeit des Projektteams eine Didaktik des zweisprachigen Unterrichts entwickelt. In ihr sind sowohl die theoretischen und praktischen Ansätze und Forschungsergebnisse zur Immersion als auch die Anliegen eines modernen Fremdsprachenunterrichts reflektiert. Sie versteht sich als ein offenes, wandelbares Konzept, das Bewährtes aufgreift, aber auch neue Ansätze der Sprachdidaktik und der Lerntheorie einbaut.

Auf dieser Grundlage entwickelten die Sekundarlehrerinnen und -lehrer² zweisprachige themenbezogene Unterrichtssequenzen und erprobten diese in ihren Klassen³. Für diese Publikation sind einige ausgewählte Unterrichtssequenzen von den Herausgeberinnen und dem Herausgeber überarbeitet worden. Praxisbezogene Anleitungen für Lehrende und Lernende decken ein breites inhaltliches Spektrum an Realienthemen aus den Fächern Geschichte, Geografie, Lebenskunde, Medien und Kunst ab. Interessante Arbeitsmaterialien mit viel authentischem Text- und Bildmaterial erleichtern den Einstieg in den bilingualen Sachunterricht und regen zum Ausbau dieser Materialien und zur Entwicklung eigener Unterrichtssequenzen an. – Ein erfolgversprechender Weg zum Fremdsprachenlernen öffnet sich, der neue, motivierende Lernerlebnisse bringt.

Der bilinguale Sachunterricht

Was ist bilingualer Sachunterricht

Die kommunikative Ausrichtung des Fremdsprachenunterrichts seit den 70er-Jahren setzte neue Akzente im Fremdsprachenlernen. Die erreichten Fremdsprachenkompetenzen am Ende der obligatorischen Schulzeit werden heute aber immer noch als verbesserungsbedürftig eingestuft. Im Gesamtsprachenkonzept 1998 der EDK⁴ für die obligatorische Volksschule werden Kompetenzen in zwei bis drei Fremdsprachen sowie explizit die breite Förderung immersiver Modelle gefordert. Zur Erreichung dieser ambitionierten Ziele müssen neue Unterrichtskonzepte gesucht werden.

Der bilinguale Sachunterricht bietet eine solche Neuorientierung an. Er ist eine Form von immersivem Unterricht. Immersion bedeutet Eintauchen ins Sprachbad der zu lernenden Sprache, d.h. die zu lernende Sprache wird Unterrichtssprache. Sie ist nicht mehr primär Lerngegenstand, sondern Lernmedium, durch das ein Fach, z.B. Geschichte, Geografie oder Medienkunde vermittelt wird. Die Aufmerksamkeit der Lernenden ist also in erster Linie auf ein Thema gerichtet und nicht auf die Sprache, durch die – wie durch eine Brille – auf die Sache geschaut wird. Sachfächer mit neuen, bedeutungsvollen Inhalten sind für die Lernenden in der Regel interessanter als die Auseinandersetzung mit rein sprachlichen Fragestellungen, und es entsteht bald einmal das Gefühl, etwas mit dieser Sprache anfangen zu können.

Es ist äusserst lehrreich, wenn man auch ausserhalb der Französischlektionen Französisch spricht, z.B. im Geschichts- oder Geografieunterricht. Bei solchen Gelegenheiten lernt man eine Sprache wirklich, weil man mit ihr kämpfen muss, weil man ein Erlebnis oder einen Satz damit verbinden kann.

(Schülerin nach 3 Jahren bilingualen Sachunterrichts in der weiterführenden Ausbildung)

Da die Inhalte von den Schülerinnen und Schülern verstanden werden müssen, tritt sozusagen der sprachliche Ernstfall ein: Die künstliche Sprachübung wird zur echten Sprach-Handlung.

Immersionsmodelle sind vor allem in Kanada aber auch in einigen Ländern Europas (z.B. Deutschland, Frankreich, Italien, Luxemburg, Österreich, Schweiz, Wales) entwickelt worden und werden heute weltweit mit grossem Erfolg eingesetzt⁵. Die einzelnen Modelle unterscheiden sich vor allem in der Dauer und der Intensität der Sprachkontakte, in der Wahl der Lerninhalte und bezüglich der Klassenzusammensetzung (einsprachige, zwei- oder mehrsprachige Zusammensetzung).

Das den vorliegenden Unterrichtssequenzen zugrunde liegende Modell des bilingualen Sachunterrichts sieht nur einen partiellen Einsatz der L2 (Zweitsprache)⁶ vor. In dieser Form ist der bilinguale Sachunterricht also nur

eine Vorstufe zu umfassenderen Formen von Immersion, bei denen grössere Anteile des gesamten Unterrichts in der fremden Sprache geführt werden. Die Unterrichtssequenzen lassen sich ohne grössere organisatorische Schwierigkeiten in den Schulalltag integrieren.

Die Lehrperson im bilingualen Sachunterricht Zur Gestaltung des bilingualen Sachunterrichts bringen Lehrerinnen und Lehrer eine gute Sprachkompetenz, Interesse an der aktuellen L2-Kultur, ein Verständnis für sprachliche Lernprozesse und Motivation zur Veränderung des eigenen Unterrichts mit. Es muss hier betont werden, dass immersive Unterrichtsformen sich bei einem sanften Einstieg nicht nur von Lehrerinnen und Lehrern handhaben lassen, die die Fremdsprache als *native speakers*⁷ sprechen. Im Gegensatz zum lehrmittelgesteuerten Unterricht, wo sich die Sprachkompetenz der Lehrpersonen im Laufe der Jahre häufig auf dem Niveau des Lehrmittels fixiert, können sich im bilingualen Sachunterricht auch die Lehrpersonen kontinuierlich sprachlich weiterentwickeln.

Der bilinguale Sachunterricht stellt Anforderungen an die Ausdauer und das Durchhaltevermögen von Lehrenden und Lernenden, wie die folgenden Aussagen einer Lehrerin deutlich zeigen:

Eine Lehrerin blickt auf drei Jahre bilingualen Sachunterricht zurück:

– nach 1 Jahr bilingualem Sachunterricht:

Zweisprachigkeit darf nicht überstrapaziert werden, sonst machen die Schüler nicht mehr mit. Es kann ihnen ein Fach, das sie gern haben, auch verderben, weil die Sprache zu schwierig ist und sie sich eigentlich mit dem Inhalt befassen möchten. Andererseits zwingt sie eine Fremdsprachensequenz, sich viel genauer mit der Sache zu befassen, als sie es in der Muttersprache gemacht hätten.

– nach 2 Jahren bilingualem Sachunterricht:

Dieses zweite Jahr war von Krisen geprägt. Ich war plötzlich in Zeitnot geraten wegen der Übertrittsprüfungen. Ich musste mich etwa einen Monat lang auf das Lehrbuch konzentrieren. Französisch fand jeden Tag statt. Die Frage ist somit aufgetaucht: Wann ist der bilinguale Unterricht sinnvoll? Bei der Geschichte bin ich nicht mehr so sicher, mein letztes Thema aber über Geld hat wunderbar geklappt.

– nach 3 Jahren bilingualem Sachunterricht:

Früher hatte ich mich nur um das didaktische Vorgehen gekümmert, damit die Schülerinnen die Strukturen und den Wortschatz beherrschten. Es ist jetzt so etwas wie eine tiefere Ebene entstanden... Der bilinguale Unterricht gehört nun zum gewöhnlichen Schulalltag. Seitdem wir in der 3. Sek. eine mündliche Stunde mit Schülerinnen aus einer traditionellen Fremdsprachenklasse haben, realisieren meine Schüler, dass sie gut sind, und sie haben einen gewissen Stolz auf ihre Französischkenntnisse. Es ist ganz klar, dass ich zweisprachig weiterfahren werde.

Die nach einem Jahr noch teilweise skeptische Haltung und der im achten Schuljahr durch die Übertrittsprüfungen entstehende Druck rüttelten arg am Vertrauen in den bilingualen Sachunterricht. Nach drei Jahren jedoch – gewachsen an der intensiven Auseinandersetzung mit dem eigenen Unterricht – kann die Lehrerin gestärkt und mit viel Selbstvertrauen ein klares «Ja» zum bilingualen Sachunterricht aussprechen.

Wie wird im bilingualen Sachunterricht gelernt? Lernziel im bilingualen Sachunterricht ist der Erwerb von Sachinhalten. Lernschritte sind im Hinblick auf das Sachlernziel zu planen. Ihnen werden geeignete sprachliche Lernformen zugeordnet. In den verschiedenen Phasen muss dabei die zweckmässige Sprache (L1 oder L2) gewählt werden. Mit dem Erwerb von Sachkenntnissen wächst den Lernenden im bilingualen Sachunterricht also immer auch Sprache zu. Erstens wird Sprache implizit durch ihre Verwendung im Sachthema erworben, indem Informationen aufgenommen und verstanden werden. Man spricht hier von natürlichem Spracherwerb, wie wir ihn aus dem Erstspracherwerb oder aus Fremdsprachenaufenthalten kennen. Zweitens findet durch den parallelen Einsatz eines Sprachlehrmittels ein expliziter sprachlicher Input statt, der sich nicht nur an dessen Progression, sondern auch an der sprachlichen Entwicklung der Lernenden orientieren soll. Dies nennt man gesteuerten Spracherwerb, wie er uns aus dem heutigen Fremdsprachenunterricht bekannt ist. Der bilinguale Sachunterricht bietet einen optimalen Zugang zur L2, indem die gesteuerten Anteile des Unterrichts den natürlichen Erwerb im Sachunterricht reflektieren und beschleunigen. Der bilinguale Unterricht bietet eine vielfältige Auswahl kommunikativer Situationen an, in denen die Lernenden herausgefordert werden, zuzuhören, zu lesen, zu sprechen oder zu schreiben. Nicht die Sprachrichtigkeit sondern die kommunikative Risikobereitschaft im Dienst der Sache ist Ziel. Das folgende Zitat macht auf den Zielkonflikt aufmerksam, der zwischen unterschiedlichen Lernauffassungen besteht.

Uns fällt auf, dass wir sehr gut vorbereitet sind, im Mündlichen und auch im Schreiben von Texten. Wir sind anderen Schülern im freien Sprechen voraus und haben einen grösseren Wortschatz. Wir merken aber auch, dass wir Mühe haben, völlig korrekte Sätze zu machen, weil unsere jetzige Lehrerin sehr grossen Wert auf korrekte Sätze legt und alles gleich korrigiert.

(zwei Schülerinnen nach 3 Jahren bilinguaem Sachunterricht in der weiterführenden Ausbildung)

Verschiedene Untersuchungen, so auch diejenige, aus der diese Unterrichtsmaterialien stammen, weisen nach, dass der ständige Verweis auf fehlerhafte Äusserungen und übermässig korrekatives Verhalten von Seiten der Lehrerinnen und Lehrer nicht zu korrekteren Äusserungen führen als wenn man

dies zugunsten einer intensiven Spracharbeit (Schreiben, Sprechen, Lesen etc.) und guter Lernstrategien (Texte überarbeiten, selbstgeleitete Sprachreflexion, Selbstkorrekturen) unterlässt. Das Fortschreiten der Lernenden von einer Lernstufe zur nächsten geht oft einher mit einer Destabilisierung des erworbenen L2-Systems. Dabei sind beim Ausbau der L2 immer wieder vermeintliche Rückschritte in der Korrektheit zu beobachten, die durch die Verbindung des neu Gelernten mit bereits Erworbenem entstehen. Als Beispiel soll der Erwerb des *passé composé* herangezogen werden:

Ein erster korrekter Erwerb und Gebrauch häufiger aber schwieriger Formen wie *j'ai vu*, *j'ai ouvert* wird gestört durch die gängige Endung *-é* des Partizips der Verben auf *-er*. Dies führt oft und trotz korrekter Instruktion seitens des Lehrmittels oder der Lehrpersonen zu falschen, da übergeneralisierten Bildungen vieler Verben wie z.B. *j'ai vué*, *j'ai voiré* oder *j'ai attendé*. Erst nach dieser notwendigen Phase mit Hilfe häufigen Kontakts mit zielsprachlichen Formen differenzieren Lernende ihr System aus.

Die Lernenden sollen auf solche Gesetzmässigkeiten aufmerksam gemacht werden. Die Lehrpersonen entwickeln Fehlertoleranz und ermutigen die Lernenden, mit Sprache zu experimentieren, auch wenn dabei Fehler anfallen.

Wie wirkt sich bilingualer Sachunterricht auf das Lernen von Sache und Sprache aus? Einige Untersuchungsergebnisse

Die Auswertung des Projekts *Französisch-Deutsch: Zweisprachiger Unterricht auf der Sekundarstufe I* hat leistungs- und motivationsmässig eine eindeutige Überlegenheit des bilingualen Sachunterrichts gegenüber dem alleinigen, traditionellen, lehrmittelgesteuerten Fremdsprachenunterricht aufgezeigt:

- Die Untersuchung fand keinen Hinweis darauf, dass im bilingualen Sachunterricht die Sachinhalte leiden würden. Im Gegenteil: Die Lehrenden sind anfänglich gezwungen, sich auf das Wesentliche zu beschränken. Sie nehmen eine bewusstere Auswahl des Stoffes vor, was zu einer klaren Strukturierung des Unterrichts führt.
- Die Schülerinnen und Schüler des bilingualen Sachunterrichts eilen in der Entwicklung des Gesprächsverhaltens den Schülerinnen und Schülern des traditionellen Fremdsprachenunterrichts voraus. Sie brauchen früher verschiedene gesprächsfördernde Strategien (Wechsel in die L1, Nachfragen, Unverständnis signalisieren) und sind gewillt, ihre Aussagen kritisch zu überprüfen und von sich aus zu korrigieren.
- Die intensive Auseinandersetzung mit Sprache im bilingualen Sachunterricht garantiert einen reichhaltigen Input an Wörtern und Strukturen. Diese können sich in diesem natürlichen Sprachlernprozess durch vielfältige sprachliche Tätigkeiten bei den Lernenden optimal verankern. Die Schülerinnen und Schüler weisen einen breiteren und individuelleren Wort-

schatz aus und befassen sich mit dem Aufbau von grammatischen Formen, lange bevor der gesteuerte Fremdsprachenunterricht diese aufgreift. Der sprachliche Input an grammatischen Regeln, der durch ein paralleles Lehrmittel eingebracht wird, ergänzt, unterstützt und beschleunigt den natürlichen Sprachlernprozess. Er profitiert von den im natürlichen Erwerbsprozess aufgebauten Lernstrategien.

Im Vergleich zu traditionell unterrichteten Schülerinnen und Schülern führt dies zu einem merkbar korrekteren Sprachgebrauch, vor allem in schriftlichen Texten.

- Der bilinguale Sachunterricht wirkt sich sehr positiv auf die Hör- und Leseverstehensleistungen aus. Im Gegensatz zum traditionellen kursorischen Fremdsprachenunterricht begegnen die Lernenden im bilingualen Sachunterricht schon früh und regelmässig authentischen Texten und Sachinformationen in Form von Videofilmen oder Radioreportagen. Dabei lernen sie die für das Verständnis wesentlichen Elemente zu erkennen und erwerben die Fähigkeit des globalen, kontextbezogenen Verstehens von Texten und Äusserungen.
- Die Motivation, eine fremde Sprache zu lernen, und eine positive Einstellung gegenüber dieser Sprache nehmen bei den Schülerinnen und Schülern des bilingualen Sachunterrichts im Gegensatz zu jenen des traditionellen Fremdsprachenunterrichts im Verlauf der Lernzeit stärker zu, weil die Lernenden erleben, dass sie mit dieser Sprache etwas anfangen können, sich ihnen neue Horizonte eröffnen und dass sie zu Erfolgserlebnissen im Sach- und Sprachbereich kommen. Gerade für sprachlich schwächere Schüler/innen bietet sich hier eine Chance, sich über das Sachwissen zu profilieren.

Was muss beim Einsatz der Unterrichtssequenzen beachtet werden? Die vorliegenden Unterrichtssequenzen sollen beim Einstieg in den bilingualen Sachunterricht helfen. Die 19 Unterrichtssequenzen aus den Fächern Geschichte, Geografie, Medien, Lebenskunde und Kunsterziehung für verschiedene Lernniveaus (7.–9. Schuljahr) stellen Ausschnitte aus der themenbezogenen Arbeit in diesen Fächern dar und erheben nicht den Anspruch, das jeweilige Thema in der ganzen Breite und Aktualität darzustellen oder abzudecken.

Es ist wichtig, die Schülerinnen und Schüler, die Eltern und die Schulbehörden auf eine solche Veränderung des Unterrichts vorzubereiten, um ein positives Klima zu schaffen. Ein langsamer Einstieg und eine dem eigenen Unterricht angepasste Wahl der Sequenzen hat sich bewährt. Lehrperson, Schülerinnen und Schüler brauchen Zeit, sich an neue Lehr- und Lernformen und an verschiedene Lernstrategien zu gewöhnen.

Auch im immersiven Unterricht gibt es Phasen, wo die Lehrperson informiert, präsentiert oder anderswie im Zentrum steht. Das Modell ist jedoch eng verknüpft mit den Postulaten eines offeneren schülerzentrierten Unter-

richts und erweiterten Lehr- und Lernformen. Neue Lernformen wie z.B. Projektarbeit, Wochenplan, Lernpartnerschaften, Lernjournal stützen das eigenständige Lernen und kommen der Individualisierung entgegen.

Wir gehen davon aus, dass unsere Vorschläge später den eigenen Bedürfnissen angepasst werden. Die meisten Sequenzen lassen sich ausbauen oder kürzen. Auf den Titelblättern der einzelnen Sequenzen machen wir deshalb keine Angaben über den Zeitbedarf. Die Sequenzen werden in einer Mappe präsentiert, damit eigenes Material (aktuellere Texte oder selber gesuchte Illustrationen, Informationen über eigene Videos usw.) ergänzend beigefügt werden kann. Die Vorschläge dienen so als Modelle, die anregen sollen, eigene Sequenzen zu gestalten.

Die Erfahrung hat gezeigt, dass bessere Resultate zu erreichen sind, wenn regelmässig biligualer Sachunterricht stattfindet, als wenn sporadisch Grossaktionen durchgeführt werden. Die Lernenden sollen zu positiven Erlebnissen geführt werden und immer wieder erfahren, dass der Umgang mit fremdsprachigen Materialien zum bewältigbaren Alltag gehört.

Welchen Stellenwert haben die beteiligten Sprachen im bilingualen Sachunterricht? Ein Fixpunkt der

Reform der 60er Jahre war die Einsprachigkeit – die Verbannung der Erstsprache aus dem Unterricht. Man sah darin eine Möglichkeit, Interferenzen (negativer Transfer) der Erstsprache zu vermeiden. Zwar spielt es beim Lernen einer L2 eine bedeutende Rolle, wie häufig Lernende dieser Sprache ausgesetzt sind, d.h. wie häufig sie diese Sprache hören und lesen. Der Glaube jedoch, Lernende würden dann beim Sprechen und Schreiben einsprachig und erst noch fehlerfrei reagieren, erwies sich als Irrtum.

Das Merkmal «bilingual» bedeutet ein Miteinander von L1 und L2 in bestimmten Situationen des Unterrichts. Anspruchsvolle Situationen können in der «starken» Sprache (L1) so vorbereitet werden, dass anschliessend die «schwache» Sprache (L2) für ausgewählte sprachliche Tätigkeiten auf interessante und motivierende Weise eingesetzt werden kann. Die Anteile der L1 und L2 – und damit die Sprachlernsituationen – variieren. Ziel ist, mit zunehmender Sprachkenntnis den Anteil der L2 zu erhöhen.

Das Miteinander von L2 und L1 zwingt zu einer reflektierten Unterrichtsvorbereitung und -gestaltung, indem die Anteile der beiden Sprachen überprüft und geeignete Lernmethoden gesucht werden müssen. Spezifische Kompetenzen (z.B. Überarbeiten von Texten oder globales Leseverstehen) sollen zuerst in der L1 bekannt gemacht und selbstverständlich werden; die Arbeit mit zweisprachigen Wörterbüchern wird zur alltäglichen Routine.

Verschiedene Formen von Sprachwechseln und von Sprachmischung werden nicht unterbunden, sondern bewusst zugelassen, da sie das sprachliche Repertoire der Lernenden vergrössern und ein flexibleres Sprachverhalten fördern, wie der nachfolgende Ausschnitt aus einem Phantasieaufsatz zeigt:

Un **géant saut** dans le (furi) Wald. Maintenant **le lever du soleil**. Le petit **géant** est **faible** et **maigre**. Il doit (wird) **mourir**. Terrible creatures (verfolgen) lui. Le **géant** voit une **grenouille**. Il prit la **grenouille** lui (zu helfen). La **grenouille** dit: «**Saut dans l'étang**.» Le petit **géant saut, la grenouille** aussi. Dans **l'étang la grenouille** montre (eine unterirdische Höhle). Elle montre lui son **doux lit**. «Va schlafen.» Le petit **géant** **schläft même**. etc.

Erster nicht überarbeiteter Textentwurf eines Schülers nach 1 1/2 Jahren Oberstufe. Die fettgedruckten Wörter waren vorgegeben (vgl. Textüberarbeitung im Kapitel 4.3.).

Vergleichende Sprachbetrachtungen – auch unter Einbezug aller im Klassenzimmer verfügbaren Sprachen – ergeben Einsichten in die vielfältigen Verbindungen der einzelnen Sprachen untereinander und unterstützen den Aufbau der einzelsprachlichen grammatischen Systeme.

Im bilingualen Sachunterricht soll vermieden werden, dass derselbe Stoff zweimal, d.h. zuerst in der L2 und dann, zum besseren Verständnis, noch einmal in der L1 (oder umgekehrt) erklärt wird. Wird dieser Ablauf zu einer Gewohnheit, durchschauen ihn die Lernenden und ihre Aufmerksamkeit bei der Arbeit in der L2 geht verloren. Die Unterrichtssequenzen zeigen verschiedene Möglichkeiten der Abfolge von L1 und L2 und wie sie sich sinnvoll ergänzen können.

Die Förderung der sprachlichen Fertigkeiten im bilingualen Sachunterricht

Die Schulung der sprachlichen Grundfertigkeiten (Hörverstehen, Leseverstehen, Sprechen, Schreiben), eine intensive Sprachreflexion und der Aufbau eines differenzierten Wortschatzes gehören wesentlich zu jeglichem Sachunterricht, auch in der Erstsprache. Im bilingualen Sachunterricht hat dies besonders sorgfältig zu geschehen, da die Lernenden mit Hilfe der Lehrenden Strategien entwickeln müssen, um in der schwach ausgebauten Sprache inhaltlichen Anforderungen zu genügen. Dabei ist es wichtig, dass die sprachlichen Anforderungen nicht zu tief angesetzt werden, damit die Lernenden zur Auseinandersetzung herausgefordert werden.

Die Entwicklung der rezeptiven Fähigkeiten (Lese- und Hörverstehen) geht den produktiven Fähigkeiten (Sprechen und Schreiben) voraus, d.h. dass Lernende im Allgemeinen mehr verstehen als sie produzieren können. Gegenüber audio-lingualen Lehrgängen werden im bilingualen Sachunterricht Leseverstehen und Schreiben deutlich stärker gewichtet.

Die einzelnen Sprachtätigkeiten können sich gegenseitig positiv beeinflussen. Schreiben kann z.B. das nachfolgende Gespräch entlasten, indem die inhaltliche und sprachliche Aufarbeitung des Themas schriftlich vorweggenommen wird. Das ausführliche Lesen eines Textes ermöglicht es, einen späteren Text zum gleichen Thema schriftlich angemessen zu gestalten.

Wenn auch in den meisten Sequenzen alle sprachlichen Grundfertigkeiten vorkommen, haben wir dennoch bewusst Schwerpunkte für die einzelnen Sequenzen gesetzt, um zu zeigen, wie die sprachliche Seite des bilingualen Sachunterrichts aussehen kann. Bei den Hinweisen auf den Titelblättern beschränken wir uns auf die Angabe dieser Schwerpunkte.

Im Folgenden gehen wir auf die einzelnen sprachlichen Teilgebiete ein, indem wir zuerst wichtige lerntheoretische Punkte hervorheben, um anschliessend daraus didaktische Konsequenzen zu ziehen. In den Fussnoten wird auf ergänzende Literatur verwiesen.

Erarbeitung des Wortschatzes⁸

Der Wortschatzerwerb bildet den Schlüssel zur L2 und damit auch zum Erwerb ihrer Grammatik. Die Lernenden müssen Formen und Strategien des Wörterlernens kennen lernen. Ein breites Spektrum an Zugängen zu den Wörtern und Wendungen, ihren Formen, Bedeutungen und Verwendungen wird den Lernenden eröffnet: bildlich-anschaulich, begrifflich-formal, ordnend-strukturierend, spielerisch-handelnd, sprechend, schreibend, lesend und durch Bewusstmachung.

Wörter und Wendungen sollen nicht isoliert nur mit der L1-Übersetzung gelernt werden, sondern in einem bedeutungsvollen Kontext, der Verknüpfungsmöglichkeiten mit anderen Bedeutungs- und Formelementen bietet.

Ein Wort aus dem Kontext erschliessen, das Wort in ein Notizbuch oder in eine Wörterkartei schreiben, die Bedeutung der Wendung im Wörterbuch nachschlagen, Parallelwörter suchen, das Wort in sinnvollen Zusammenhängen wiederverwenden, Wörter memorieren mit Hilfe von Eselsbrücken, Mind-Maps usw., all das erhöht die Wahrscheinlichkeit, dass ein Wort oder eine Wendung behalten wird. Die so gelernten Wörter und Wendungen sind dann zwar gespeichert, aber nicht unbedingt automatisch abrufbar. Ihre Verwendung wird erst in Kommunikationssituationen automatisiert, in denen Lernende notwendigerweise davon Gebrauch machen müssen, wie folgende Schülerin nach 1 1/2 Jahren bilingualen Sachunterrichts auch feststellt:

Wörter, die ich häufig brauche, bleiben mir auch im Gedächtnis. Andere vergesse ich fast wieder und wenn ich sie dann einmal brauche, muss ich lange studieren, bis sie mir wieder einfallen. Ein Wort, das mit einem besonderen Erlebnis, einem Text z.B. zusammenhängt, vergesse ich auch nicht so schnell wieder. Am meisten lerne ich Wörter, indem ich einfach spreche.

Mit wachsendem Wortschatz wird es leichter, neue Wörter einzuordnen, sie zu vernetzen, zu behalten und abzurufen.

In die explizite Wortschatzarbeit sollen Wörter einbezogen werden, die einerseits für den Inhalt/das Thema wichtig sind und für die Lernenden selbst Bedeutung haben, andererseits aber auch Wörter, die eine breite Verwendungsbasis haben. Bei Sachtexten wird das Verständnis durch die vielen Fachbegriffe erleichtert, die oft Parallelwörter der L1 sind wie z.B. physique, palette, opérer usw.

Nicht alle Wörter, denen die Lernenden begegnen, müssen sie auch aktiv verwenden können. Der rezeptive Wortschatz, d.h. das Verstehen der Wörter beim Lesen und Zuhören, wird immer viel grösser sein als der produktive, den die Lernenden beim Sprechen und Schreiben verwenden.

Es empfiehlt sich bei jedem Thema (allenfalls durch die Lernenden) einen gemeinsamen Kernwortschatz zusammenzutragen und den für verbindlich zu erklären.

Gezielte Wortschatzarbeit ist Grundlage in jedem Sachunterricht. In den folgenden Unterrichtssequenzen finden sich Beispiele zu:

Wortschatzarbeit	Unterrichtssequenz
Karteikarten	11, 14
Assoziationen	16
Mind-Maps	1, 6, 10, 11,18, 19
Cluster	14, 19
Begriffsnetze, Sachfelder	1, 11, 14, 16, 17, 18, 19
(Sach-)Wortfelder	6, 11, 12, 17,18
Parallelwörter	3, 8, 13, 15
Wortfamilien	6, 9, 10, 11, 14, 15,
Gesetzmässigkeiten finden	17, 18

mit Deutsch vergleichen	6, 18, 19
Oberbegriffe – Unterbegriffe	
Zuordnungsübung	3, 15, 16
individueller oder	
klassenweiser Wortschatz	3, 5, 6, 14, 18
Fachwortschatz	in jeder US
Definitionen, Erklärungen	14, 16
Spezielle Redemittel für Argumentation,	15
Bildbeschreibung, örtliche Situierung	1, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 14, 16

Sprachreflexion – über Sprachen sprechen⁹ Der Begriff «Sprachreflexion» – das Nachdenken über Sprachen (Dialekt, Hochdeutsch, Französisch, andere Erstsprachen und andere Zweitsprachen), deren grammatische Systeme und Produktionsbedingungen – wird hier bewusst weit gefasst. Er ist nicht gleichzusetzen mit dem Begriff «Grammatiklernen», da hier der eigenständigen Reflexion der Lernenden grosse Bedeutung zukommt und das Feld der Sprachreflexion sich auch auf andere Sprachen als die L2 und auf alle sprachlichen Gebiete, nicht nur auf die Grammatik im engeren Sinn, ausdehnt.

Das folgende Zitat einer Schülerin aus der 8. Klasse widerspiegelt dies deutlich.

Ich finde die Grammatik schon wichtig, um schreiben und sprechen zu können. Man schaut meistens nicht darauf. Wenn man etwas sagen will und den Satz im Kopf zusammenstellen will, denkt man schon an diese Regeln. Je mehr man redet, desto besser geht es. Im Schreiben denkt man noch viel mehr an die Grammatik. Die Grammatik ist sicher am schwierigsten aber auch am wichtigsten, um gut Französisch zu sprechen.

Die Schülerin reflektiert hier u.a. die Unterschiede beim Sprechen und Schreiben und erkennt klar die Bedeutsamkeit des Schreibens für die Bewusstmachung grammatischer Regeln (vgl. Kap. Schreiben).

Grammatische Kenntnisse unterstützen die Sprachaufnahme und die Sprachproduktion. Der Grammatikunterricht stellt die form- und inhaltsbezogene Arbeit am Wortschatz und am Text in den Vordergrund. Er beantwortet Fragen wie z.B. die folgenden:

- Woran erkennt man Wortarten?
- Wo stehen welche Wörter im Satz?
- Welche anderen Wörter sind mit dem gegebenen Wort verwandt?
- Wie heisst der Wortstamm?
- Wie leite ich von einem Verb ein Nomen ab?
- Wie werden neue Wörter gebildet (z.B. Vor- und Nachsilben, Komposita)?
- Wie kann ich ein Wort umschreiben?
- Woher kommt das Wort?
- In welchen Situationen kann ich dieses Wort gebrauchen?

- Gibt es feste Wendungen mit diesem Wort? In welchen Sätzen kommt dieses Wort oft vor?
- Welche Assoziationen habe ich mit dem gegebenen Wort?
- Inwiefern unterscheidet sich die deutsche von der französischen Sprache/von anderen Sprachen?

Grammatische Formen und Regeln werden für Lernende dann verstehbar, wenn ihre Funktion, ihre Leistung zum Ausdruck einer bestimmten Bedeutung oder Mitteilung in einem konkreten Kontext einsichtig wird, wie z.B. Frageformen in einem Interview. Grammatische Kenntnisse helfen auch beim Erschliessen von Texten. Ein unbekanntes Wort ist beispielsweise durch seine Endung und seine Stellung im Satz als Verb erkennbar.

Die Lehrpersonen beobachten den Sprachstand ihrer Schülerinnen und Schüler und versuchen, vom Bedarf der Lernenden ausgehend, die grammatikalische Entwicklung zu fördern. Dabei leisten das in der Klasse verwendete L2-Lehrmittel oder andere geeignete grammatische Übersichten Unterstützung. Die Texte der Schülerinnen und Schüler bieten oft den besten Ausgangspunkt, um auf grammatische Zusammenhänge aufmerksam zu machen.

Die zwei folgenden schriftlichen Äusserungen belegen, dass eigenständiges Entdecken und Formulieren von (vorläufigen) Regeln und das Vergleichen mit bereits gelernten Formen das Lernen positiv unterstützen:

Schüler anlässlich einer Umfrage:

Grammatik lerne ich am schnellsten, wenn wir die Regeln selber ins Lernjournal schreiben, d.h. formulieren müssen. Das fordert von mir, dass ich mich sehr mit der Grammatik auseinandersetzen muss.

Einträge ins Lernjournal von einer Schülerin zum adjectif démonstratif:
Ich weiss, dass cette für féminin ist und ce für masculin. Ich habe ein bisschen Mühe, es mir merken zu können, dass cet nur vor einem Vokal mit männlichem Geschlecht gesetzt wird und nicht vor dem weiblichen.

	féminin	masculin	
	<i>cette dame</i>	<i>ce garçon</i>	<i>cet oncle</i>
<i>cette</i>	<i>autre fille</i>	<i>ce jeune homme</i>	<i>cet autre garçon</i>
<i>cette</i>	<i>orange</i>	<i>ce vieux monsieur</i>	<i>cet homme</i>
	weiblich	männlich	
	pluriel		
	<i>ces dames</i>		
	<i>ces garçons</i>		
	<i>ces hommes</i>		

Kontrastive Vergleiche mit der L1 sind eine ergiebige Quelle für das Verstehen von grammatischen Strukturen in der L2. Dabei können (wortwörtliche) Übersetzungen vom Französischen ins Deutsche wichtige formale und inhaltliche Einsichten bieten.

Gezielte Strukturübungen haben dann ihren Platz, wenn sie nicht losgelöst von der sprachlichen Wirklichkeit der Lernenden erfolgen, d.h. wenn sie sich am Sprachstand der Lernenden und an den Anforderungen der Sachtexte orientieren. In den folgenden Unterrichtssequenzen wird explizit gezeigt, wie eine solche Sprachreflexion aussehen könnte:

Sprachreflexion	Unterrichtssequenz
zwei- oder mehrsprachige grammatische Strukturreflexion	18, 19
Verwendung bestimmter grammatischer Strukturen	8, 10, 16, 19
übersetzen	4,6
sprachstrukturelle Gesetzmässigkeiten eigenständig formulieren	18
Wörter nach Wortarten, Wortfamilien ordnen	9, 10,11, 14,15,17,18
Wortbildung untersuchen (z.B. Endungen)	10, 11, 18
Wortverwandtschaften untersuchen	18
orthographische Regeln erkennen	1
Textsorten reflektieren	15

Sprachrezeption: Hörverstehen und Leseverstehen Die Entwicklung der Verstehenskompetenz ist für den Spracherwerb von zentraler Bedeutung. Verstehen soll deshalb von Anfang an auf verschiedenen Stufen geübt werden:

- Einfach ist das Erkennen von Wortformen.
- Schwieriger ist das Verstehen von Handlungsanweisungen.
- Anspruchsvoll ist das Verstehen von ganzen Texten, Radiosendungen, Videos.

Damit sich die Verstehenskompetenz entfalten kann und die Lernenden passende Strategien entwickeln können, muss der Input der Texte komplexer sein als der aktuelle Sprachstand der Lernenden, d.h. die Texte sollen eine gute Mischung von Bekanntem und Unbekanntem aufweisen.

Im Gegensatz zum lehrbuchgeleiteten Fremdsprachenunterricht, wo konstruierte Texte oft eine künstliche und vereinfachte Sprache vermitteln, die die Lernenden in einer Scheinsicherheit des Immer-alles-Verstehens wiegen, führt der bilinguale Sachunterricht im Umgang mit authentischen Texten¹⁰ zu natürlichen Verstehenssituationen, in denen die Lernenden aufgefordert sind, ihr Kontextwissen zu aktivieren und Verstehenshypothesen zu bilden, die es ihnen erlauben, ausgehend vom bereits Verstandenen noch nicht Verstandenes zu erschliessen. Dabei ist wichtig, dass die Lernenden

ein Handlungsziel haben und wissen, dass Verstehen nicht einfach heisst, alles zu verstehen, sondern dass es Stufen der Annäherung gibt (Globalverständnis, Verstehen von Schlüsselstellen etc.). Die Arbeitsanweisungen in den Unterrichtssequenzen führen die Lernenden schrittweise ans Verstehen heran.

Beim Einsatz von Hör- oder Lesetexten ist folgendes zu beachten:

- Grundlage für das Verstehen bildet die Wörterbasis, die Kenntnis der Sprachstrukturen und das Vorwissen aus der L1. Eine vielfältige Arbeit am Wortschatz ist zentral.
- Grafische Elemente und Illustrationen erleichtern das Verstehen.
- Texte können in vielfältiger Weise inhaltlich und sprachlich vorentlastet werden (vgl. Vorschläge in den Tabellen unten).
- Nicht jeder Textarbeit soll aber eine Vorentlastung vorausgehen. Die Schüler/innen sollen die Gelegenheit bekommen, eigene Verstehensstrategien zu testen.
- Die Lernenden sollen auch in Gruppen arbeiten können, damit Verstehensstrategien ausgetauscht werden.
- Texte können verschieden behandelt werden: einmal reicht Globalverständnis, ein anderes Mal werden nur zwei Abschnitte gelesen, einmal nur die Überschriften usw.
- Um die Informationsverarbeitung zu entlasten, können Mischtexte Deutsch-Französisch eingesetzt werden (vgl. US 4).
- Der Übergang vom Textverstehen zur Textproduktion soll fließend sein: Vom Verstehen zum Schreiben von Textüberschriften oder Notizen. Vom Lesen zum Vortragen von Textpassagen usw.
- Authentische Texte können – falls nötig – von der Lehrperson vereinfacht werden, indem sie Abschnitte kürzt, schwierigen Wörtern die deutsche Übersetzung beifügt usw.
- Die Arbeit mit Wörterbüchern muss zur Gewohnheit werden.
- Lektürearbeit, auch eigenständiges Lesen, muss eine gewisse Dauer haben. Auch die Auseinandersetzung mit Video- und Hörtexten sollte regelmässig stattfinden.

Hörverstehen¹¹

Häufiges Anhören von Lehrer(innen)vorträgen und authentischen Hörtexten aus verschiedenen Medien steigern nach anfänglichen Schwierigkeiten ziemlich rasch die Hörverstehenskompetenz. Dabei sollen Hilfen eingebaut werden, damit die Lernenden erleben, dass sie tatsächlich etwas verstehen, und somit die Motivation nicht verlieren.

Das Verstehen kann mit einmaligem Zuhören nicht bewältigt werden. Klare Teilziele, gezielte Aufgabenstellungen vor dem Hören, Wiederholungen, phasenweises Vorgehen vom Einfachen zum Anspruchsvollen sind Bedingung: vom Verstehen des Nonverbalen übers Globalverstehen zum Detail-

verstehen. Dabei kommt der Bildunterstützung eine wichtige Rolle zu:

Wenn ich ein Video anschau, finde ich, dass die Leute sehr schnell sprechen. Viele Sachen verstehe ich erst beim zweiten Mal anschauen. Ich muss sehr genau hinhören, um vieles mitzubekommen. Beim Video lerne ich aber viel, denn da sehe ich noch, wie und was die Personen sprechen und kann den Zusammenhang auch mit den Bildern herstellen. So kann ich herausfinden, was einzelne Wörter bedeuten.

Schülerin nach 1 1/2 Jahren bilingualen Sachunterrichts

Tätigkeiten, die während des Zuhörens ausgeführt werden, wie das Notizenehmen, das Fragenstellen, sollen vorher mit den Schülerinnen und Schülern geübt werden.

Die untenstehende Tabelle zeigt eine Auswahl an Hörverstehensaufgaben in verschiedenen Phasen des Verstehensprozesses. Die Zahlen verweisen auf die Unterrichtssequenzen, in denen diese Aufgaben schwergewichtig eingesetzt sind (siehe gegenüberliegende Seite).

Leseverstehen¹²

Schon bei geringem sprachlichen Können ermöglichen verschiedene Techniken der Texterschliessung das Lesen authentischer Texte. Erste Erkenntnisse über die Sprachstruktur werden gewonnen, ein rezeptiver Wortschatz kann aufgebaut werden.

Beim Leseverstehen gelten ähnliche Prinzipien wie beim Hörverstehen: Man geht von Bekanntem (Sachwissen, Wortschatz, Parallelwörter), vom Kontext und der Situation (nonverbalen Symbolen, Bildern) aus und versucht zuerst ohne weitere Hilfe die Hauptaussagen zu erschliessen. Dieses globale Verstehen eines Textes geht vom ganzen Text aus und erschliesst in einem zweiten Schritt die Details, während Lernende beim Lesen oft gerade umgekehrt vorgehen: Primär detailorientiert werden Wort für Wort oder Satz für Satz übersetzt, wobei oft das Verstehen des Ganzen verlorengeht, der Prozess lange dauert und die Lernenden entmutigt werden. Mit Hilfe der Mitlernenden, der Lehrpersonen oder mittels zweisprachiger Wörterbücher, die von Anfang an benutzt werden sollten, wird erstes Verstehen vertieft. Die Lernenden können dabei, anders als beim Zuhören, das Tempo selber bestimmen.

Eine Schülerin stellt diesen neuen Zugang zum Leseverstehen nach 1 1/2 Jahren bilingualen Sachunterrichts vorbildlich vor:

Wenn ich einen schwierigen französischen Text verstehen soll, dann markiere ich Parallelwörter und das, was ich schon verstehe. Den Rest versuche ich zu erschliessen, und wenn das nicht geht, schlage ich eben im Dictionnaire nach. Durch Lesen lerne ich «verstehen». Ich weiss nicht, bei welchen Texten ich am meisten lerne. Aber ich glaube bei Texten, die einen interessieren, lernt man am meisten.

Hörverstehen					
vor dem Zuhören und Zusehen (Video)	US	während des Zuhörens	US	nach dem Zuhören	US
<ul style="list-style-type: none"> - Vorwissen aktivieren - Überlegungen zum Textumfeld machen - Hypothesen bilden, Erwartungen an den Text formulieren - themenbezogenen Wortschatz erarbeiten: Wortfelder, Schlüsselwörter, Sachfelder usw. - textbezogene Strukturen erarbeiten: Redemittel, Satzkonstruktionen, Satzglieder usw. - Fragen an den Text im Voraus lesen oder Fragen an den Text stellen 	<p>2, 12, 14 2, 12 2, 12 11, 17</p> <p>*</p> <p>*</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Geräusche, Stimmen, Textsorten identifizieren, Nonverbales wahrnehmen und deuten - sich auf Hauptaussagen konzentrieren - Inhalt des Textes mit einem Wort, einem Satz, einem Titel charakterisieren - auf Schlüsselwörter, Parallelwörter, Wörterlisten, auf Namen und Zahlen achten - sich auf gewisse Formen, Wörter, Aussagen konzentrieren - eine Skizze, eine Tabelle zum Inhalt ergänzen - Fragen an den Text stellen, Unverständnis signalisieren (je ne comprends pas) - Informationen, Fragen notieren - nach Diktat mitschreiben - mitlesen eines vorgelesenen Textes - Informationen nach verschiedenen Kriterien ordnen - Bilder zum Verständnis beziehen 	<p>1, 5, 14 2, 5, 14 14 11, 17, 14 14 2,14 14 5, 8, 10, 11, 17 11 16 14 2, 4, 14</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Schlüsselfragen stellen: qui, quoi, quand, où, comment, combien, pourquoi - Unklarheiten formulieren, sich auf ein nochmaliges Hören vorbereiten - die zu Beginn aufgestellten Hypothesen überprüfen - Fragen beantworten - ein Bild malen, ein Mindmap oder Cluster erstellen, Rollenspiele, etc. - den Textinhalt (anhand der Notizen) mdl. zusammenfassen (auch in der L1), - Wichtiges schriftlich (z.B. an der Wandtafel) zusammenfassen - einen Eintrag ins Lernjournal (auch mit Hilfe von Bildern) gestalten - Überlegungen zu Textaussagen und zur Textrelevanz für das Sachthema anstellen, zusammen diskutieren, eine schriftliche Stellungnahme abgeben - sich gegenseitig in der Aussprache und in der Sprachform verbessern 	<p>14 11, 14 14 8, 17, 14 14 2, 3, 8, 17 12, 14 14 14 14 5, 9</p>
* in den meisten US zu finden					

Das laute Vorlesen eines unbekanntes Textes ist für die Sinnentnahme nicht zu empfehlen, da die Konzentration vor allem auf der Zuordnung von Buchstaben zu Lauten liegt. Gestaltendes (Vor-)Lesen ist dann möglich, wenn ein Text gut verstanden wurde, die Aussprache geübt wurde und wenn es auch sinnvoll ist ihn vorzutragen (z.B. in Präsentationsphasen).

Es ist wichtig, auch längere Lesephasen einzuschalten (vgl. Lesewerkstatt, US 10).

Die untenstehende Tabelle gibt didaktische Vorschläge im Umgang mit Leseverstehensaufgaben. Die Zahlen verweisen auf die Unterrichtssequenzen, in denen diese Aufgaben schwergewichtig eingesetzt sind (siehe gegenüberliegende Seite).

Sprachproduktion: Sprechen und Schreiben

Während beim Verstehen die Aufmerksamkeit ganz der Bedeutung gilt, und deshalb formale Aspekte nur mehr oder weniger unbewusst aufgenommen werden, sind die Lernenden in Produktionssituationen gezwungen, sich mit der sprachlichen Form zu befassen. Es ist deshalb entscheidend, dass sich Lernende im schulischen Kontext regelmässig und ausgedehnt mit mündlichen und schriftlichen Lernaufgaben auseinandersetzen müssen, die hohe Anforderungen an die Ausdrucksfähigkeit stellen. Sprache lernt man, indem man sie braucht. Echte Kommunikationssituationen entstehen z.B., wenn die Lernenden unterschiedliche Inhalte/Fragestellungen bearbeiten und sie anschliessend einander beibringen (Jygsaw-Methode, Puzzle), wenn also nicht ständig die ganze Klasse am selben Inhalt arbeitet.

Die Lernenden müssen angeleitet werden, sich auch mit ihren bescheidenen sprachlichen Mitteln in sachlich anspruchsvollen Situationen in der L2 auszudrücken. Dabei entwickeln sie verschiedene Kommunikationsstrategien und lernen diese anzuwenden (z.B. Wechsel in die L1, Rückfragen, Probierverhalten). Bei sprachlich schwächeren Schülerinnen und Schülern oder im Anfangsunterricht empfiehlt es sich mehr Vorbereitungszeit zu geben.

Das Korrekturverhalten der Lehrenden gegenüber der sprachlichen Produktion der Lernenden muss sorgfältig reflektiert werden. Beim Sprechen und Schreiben steht nicht die formale Korrektheit sondern die Übermittlung von Inhalten – im Gespräch die gemeinsame Konstruktion von Bedeutung –, also echte Kommunikation, im Zentrum. Die Lehrpersonen helfen den Lernenden sinnvolle Aussagen zu machen und wachen nicht in erster Linie darüber, dass keine Fehler gemacht werden. Beim Sprechen soll die Lehrperson das Gespräch nicht korrigierend unterbrechen. Sowohl Lehrende als auch Lernende müssen fehlerhafte Äusserungen «ertragen» lernen. Auf Fehler kann man später in geeigneter Form zurückkommen: Reflexion im Lernjournal, Repetition von formalen Strukturen, gezielte Vorbereitung nächster Sprechanelässe usw.

Leseverstehen					
vor dem Lesen	US	während des Lesens	US	nach dem Lesen	US
<ul style="list-style-type: none"> - Vorwissen aktivieren, antizipieren von Inhalten oder Begriffen - zum Thema assoziieren - Hypothesen zum Text oder Textumfeld aufstellen, z. B. anhand von Bildern - themenbezogenen Wortschatz erarbeiten: Wortfelder, Schlüsselwörter, Sachfelder etc. - textbezogene Strukturen erarbeiten: Redemittel, Satzkonstruktionen, Satzglieder usw. - neue Graphem-Phonem Bezüge trainieren (vgl. Aussprache) - vor dem eigenständigen Lesen einen ähnlichen Text in der Klasse als Modell gemeinsam lesen 	<p>4, 14, 16, 17</p> <p>16</p> <p>4, 7</p> <p>4, 10, 12</p> <p>*</p> <p>*</p> <p>*</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Textsorte beachten - selektives Lesen: Überschriften, Nummern, Namen, Titel, einzelne Sätze, einzelne Kapitel beachten - Illustrationen zum Verständnis beiziehen - aus Kontext und mit Hilfe des eigenen Wissens Inhalt erschliessen, nicht Wort für Wort verstehen - satzübergreifende Verarbeitung: Referenzen, logische Bezüge, Textstrukturen erkennen (wer spricht was, wo wird etwas beschrieben, wie ...) - Wortformen beachten: Verben, Nomen etc. im Text erkennen - Schlüsselwörter, Parallelwörter beachten (unterstreichen) - Wörter zuerst aus Kontext erschliessen, dann ihre Bedeutung im Wörterbuch überprüfen, die Wortformen analysieren - Fragen an den Text stellen (qui a fait...), In-formationen und Fragen notieren - Text-/Bildraster ausfüllen, Stichwortschema herstellen, Notizen nehmen - reziprokes Lehren - deutsche Texte zum Verständnis beiziehen - Text auf Fragen hin durchlesen - auf Deutsch Notizen machen - Texte Bildern zuordnen - französische Texte deutschen Texten zuordnen - beim Vorlesen mitlesen - Sätze in die richtige Reihenfolge bringen 	<p>5, 15</p> <p>15</p> <p>1, 4, 7, 8, 9, 12</p> <p>5, 15, 19</p> <p>1</p> <p>1, 3, 7, 18, 16</p> <p>bei jedem Lesen</p> <p>1, 10, 12, 15</p> <p>11, 14, 19, 7, 9</p> <p>5, 15, 17, 18, 19</p> <p>6, 9, 16, 18</p> <p>6, 12, 18</p> <p>3, 13</p> <p>4</p> <p>16</p> <p>16</p> <p>3</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Wörter aufschreiben, die den Text charakterisieren - Überschriften zu Abschnitten finden, den Text gliedern - Fragen zum Text beantworten - den Text umgestalten, z.B. ein Bild malen, Mindmap, Information umformen, in andere Textsorte setzen, Rollenspiele, Karten, Grafik, Gedicht etc. - mündlich oder schriftlich zusammenfassen - Überlegungen zu Textaussagen und zur Textrelevanz für das Sachthema anstellen - den Text in der Klasse diskutieren (pro und contra) - Inhalt vortragen, präsentieren - Interviews zum Thema durchführen - Text als Modell nehmen und einen Paralleltext schreiben - Eintrag ins Lernjournal: Reflexion des Leseverstehens, Leseprotokoll - die zu Beginn aufgestellten Hypothesen über den Text überprüfen - angewendete Lesestrategien besprechen - einen Lückentext ausfüllen - Text Deutsch übersetzen - Resultate gemeinsam besprechen - einen deutschen Text schreiben - gegenseitiges Abfragen mit Karten - Fragen zum Text für andere formulieren - Textstrukturen/grammatische Strukturen besprechen - Text zum Vorlesen vorbereiten 	<p>*</p> <p>4</p> <p>3, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 19</p> <p>6, 7, 8, 9, 10, 11, 15, 16</p> <p>3, 5, 10, 15, 18</p> <p>nach jedem Lesen</p> <p>6, 15</p> <p>5, 8, 10, 12, 15, 17</p> <p>18</p> <p>17</p> <p>4, 8, 12, 17, 18</p> <p>18</p> <p>18</p> <p>18</p> <p>3, 6, 8, 10, 18</p> <p>3, 4, 6</p> <p>3, 5, 6</p> <p>9, 17</p> <p>8</p> <p>5, 10</p> <p>10</p> <p>5, 15</p>
* In den meisten US zu finden					

Für die Sprachproduktion ist folgendes zu beachten:

- Grundlage für das Produzieren bildet die Wörterbasis, die Kenntnis von Sprachstrukturen und das Vorwissen aus der L1. Eine vielfältige Arbeit am Wortschatz ist zentral (vgl. oben). Der Einsatz des Wörterbuchs ist selbstverständlich. Nachgeschlagene und in Texten verwendete neue Wörter sollen bei einer Präsentation auch den anderen Lernenden mittels einer Wörterliste vorher zugänglich gemacht werden.
- Produktive Situationen können in vielfältiger Weise inhaltlich und sprachlich vorentlastet werden (vgl. Vorschläge in den Tabellen unten).
- Die Lernenden sollen auch in Gruppen oder zu zweit arbeiten können, damit Strategien der Textproduktion ausgetauscht werden.
- Nicht jeder produzierte Text muss gleich behandelt werden: einmal ist es wichtig, Texte zu korrigieren und zu überarbeiten, ein anderes Mal stehen andere Ziele im Vordergrund.
- Um die Produktion zu entlasten, dürfen Lernende auf die L1 zurückgreifen.
- Textproduktion und Textverstehen sollen einander ergänzen: Vom Schreiben zum Hörverstehen, vom Sprechen zum Leseverstehen usw.

Sprechen¹³

Im bilingualen Sachunterricht werden die Lernenden angeleitet, mit ihren verfügbaren sprachlichen Mitteln begriffliche Inhalte aus den Sachfächern zu erarbeiten, zu diskutieren und zu präsentieren. Die inhaltlichen Ansprüche dieser Situationen bringen es mit sich, dass die vorhandenen sprachlichen Mittel für einen adäquaten Ausdruck nicht reichen. Die Lernenden brauchen Strategien, mit denen sie die sprachlichen Hindernisse mit Hilfe der Gesprächspartner überwinden können: Fragen nach Wörtern, Umschreibungen, Nachfragen, Wiederholungen, Rückgriffe auf die L1. Diese inhaltsorientierten Interaktionen führen zu einem anderen kommunikativen Verhalten, als wir es aus dem traditionellen Fremdsprachenunterricht kennen, wo die kommunikativen Aufgaben sich an einem vorgefertigten Stoff oft repetitiv und routinemässig (Frage – Antwort – Korrektur) vollziehen.

Im bilingualen Sachunterricht sollen die Lernenden Gelegenheit erhalten, auch längere Passagen und Gesprächs-Sequenzen zu bewältigen (etwas gemeinsam erarbeiten, diskutieren, vortragen, präsentieren, berichten, erzählen, vorspielen, Hörtexte für andere gestalten in direkter Interaktion oder mittels Tonbandaufnahmen). Die Möglichkeit sich schriftlich vorzubereiten kann dabei entlastend und bereichernd wirken.

Es ist wichtig, dass Sprechende redeleitende sprachliche Mittel zur Verfügung haben. Diese sollten immer wieder trainiert werden:

- Formeln zum Überbrücken und Zeit gewinnen: *c'est difficile à dire*
- Start-Formeln zum Berichten, Erzählen: *il était une fois... Un jour, j'étais...*
- Frageformen zum Stellen von Rückfragen: *Qu'est-ce que tu as dit?.. Qu'est-ce que cela signifie? Qu'est-ce que ça veut dire?*

Sprechen					
vor dem Sprechen	US	während des Sprechens	US	nach dem Sprechen	US
<ul style="list-style-type: none"> - Vorwissen aktivieren - Überlegungen zum Textumfeld machen - themenbezogenen Wortschatz erarbeiten: Wortfelder, Schlüsselwörter, Sachfelder usw. - textbezogene Strukturen erarbeiten: Redemittel, Satzkonstruktionen, Satzglieder, Fragen formulieren etc. (vgl. oben) - Präsentation vorbereiten: Auftreten, deutliches Sprechen, visualisieren, Blickkontakt, Mimik und Gestik usw. - Stichworte zur Gesprächsvorbereitung notieren 	<p>* 14, 15</p> <p>14, 15, 18</p> <p>12, 18, 19</p> <p>5, 9, 12, 14, 15, 19</p> <p>*</p>	<ul style="list-style-type: none"> - auf Merkmale einer guten Präsentation achten - die Aussprache beachten - auf eigenes nonverbales Verhalten (Blickkontakt, Pausen) achten - Illustrationen, Wandtafel, Hellraumprojektor, Karten, Notizen als Verstehenshilfen verwenden - geübte Teilfertigkeiten einsetzen (z. B. Wendungen, Frageformen, Zeitformen) - nach Wörtern fragen, bei Unkenntnis deutliche Wörter verwenden - Verständnis der Zuhörenden prüfen, ev. nachfragen - Aufträge an Zuhörende erteilen - Sprechen auf Tonband - Rollenspiele 	<p>5, 9, 10, 14</p> <p>5, 9, 13, 14 15</p> <p>5, 14, 15</p> <p>5, 7, 8, 10, 14, 15, 18, 19</p> <p>14</p> <p>*</p> <p>5, 15</p> <p>5, 14, 15</p> <p>14 15</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Fragen der Zuhörenden beantworten - Verständnis evaluieren - Rückmeldungen erfragen - die eigene Sprechkompetenz im Lernjournal reflektieren - Präsentationskompetenz evaluieren 	<p>*</p> <p>5</p> <p>5</p> <p>5</p> <p>9</p>
* in den meisten US zu finden					

- Umschreibungen, Definitionen, Vergleiche: Un trolleybus est un autobus électrique.

Die Tabelle auf Seite 23 gibt didaktische Vorschläge im Umgang mit mündlicher Produktion. Die Zahlen verweisen auf die Unterrichtssequenzen, in denen diese Vorschläge schwergewichtig umgesetzt sind.

Aussprache¹⁴

Eine sichere Aussprache erleichtert das Sprechen in verschiedenen Kommunikationssituationen. Die L1 übt aber eine starke Interferenzwirkung auf die L2 aus, d.h. Laute, Melodie- und Rhythmusmuster der L1 werden in der Regel direkt auf die L2 übertragen, was oftmals zu fehlerhaften Bildungen führt (negativer Transfer). Die L2-Aussprache muss deshalb namentlich bei Kindern, die älter als 11 oder 12 Jahre sind und bereits nicht mehr so intonationsfähig sind wie jüngere Kinder, immer wieder im Fremdsprachenunterricht trainiert werden. Dabei braucht die Lehrperson pädagogisches Geschick, um die bei älteren Schülerinnen und Schülern häufig auftretenden Hemmungen abzubauen oder gar nicht erst auftreten zu lassen.

Wichtig sind die folgenden Aspekte:

- Im Französischen ist die Buchstaben-Laut-Beziehung oft anders als im Deutschen (z.B. au=o, j=sch). Zudem hat das Französische Akzente (z.B. é, è, ê), Buchstabenverbindungen (z.B. œu, ai, eau, ui, oi) und Bindungen zwischen zwei Wörtern (z.B. les^uoiseaux), die wir im Deutschen nicht kennen. Eine sprachvergleichende Betrachtung (kontrastive Betrachtung) kann die Unterschiede klären helfen. Es kann hilfreich sein, diktatartig zu prüfen, wie kompetent die Schüler und Schülerinnen die französische Laut-Buchstaben-Zuordnung anwenden.
- Es soll intensiv an Akzentuierung, Rhythmus und Intonation gearbeitet werden: vorbereitetes Vorlesen, gestaltendes Lesen, synchrones Mitlesen, kurze Texte, Gedichte, Lieder singen und auswendig lernen, rhythmisiertes Sprechen, Zungenbrecher, usw. Dabei wäre es hilfreich, wenn die Schülerinnen und Schüler grundlegende Aspekte der phonetischen Schrift kennen würden, damit sie auch eigenständig mit Hilfe des Wörterbuchs Texte erarbeiten können.
- Ein gutes Hörtraining dient der Aussprache: Der Umgang mit authentischem Material ist wichtig. Die Lernenden sollen neben der Lehrperson noch andere Sprechvorbilder in verschiedenen Situationen erleben (Einsatz von Medien (Computern, Fernsehen, Video, CD), direkte Kontakte mit L2-Sprechenden, Austausch).
- Regelmässige Tonbandaufnahmen der Lernenden von sich selbst helfen, die Aussprache zu kontrollieren, zu bewerten und Fortschritte festzustellen.
- Bei der Ausspracheschulung sollen alle Lernkanäle eingesetzt werden: Laut-Bild-Tafeln (Aussprachebilder), Lautschriftzeichen etc.

- Das Training und die Evaluation der Aussprache erfolgt lernerorientiert und individuell. Nicht alle Lernenden haben zur gleichen Zeit die gleichen Ausspracheprobleme.

Wie die Aussprache trainiert werden kann, wird in den unten aufgeführten Unterrichtssequenzen an Beispielen gezeigt:

Aussprachetraining	Unterrichtssequenzen
gestaltendes Lesen	15, 16, 18, 12
Schwerpunkt Bindungen	16
Laut-Buchstaben-Beziehung	11, 1
verschiedene Lesearten	16, 14
Chorlesen	9
Tonbandaufnahmen	14, 16

Schreiben¹⁵

Dem Schreiben wird in den Unterrichtssequenzen ein grosser Stellenwert eingeräumt. Da beim Schreiben im Gegensatz zum Sprechen der Produktionsprozess verlangsamt ist, bleibt Zeit für die inhaltliche und grammatische Reflexion. Häufig wird, im Gegensatz zu grammatischen Strukturübungen, ein breites Spektrum an grammatikalischem Wissen aktiviert. Schreiben steigert so die sprachliche Verarbeitungstiefe und verstärkt damit den Lerneffekt.

Die Abstützung auf beide Sprachen ist beim Schreiben besonders fruchtbar: Durch Sprachwechsel kann der Text oft auf ein höheres Niveau gehoben werden (vgl. Beispiel des Schülertextes S. 11). Deutsche Einschübe werden bei der Überarbeitung des Textes durch entsprechende französische Ausdrücke ersetzt. Durch die Überarbeitung von Texten können ein Ausdrucksniveau und eine sprachliche Korrektheit erreicht werden, die dem aktuellen Erwerbsstand vorauslaufen und damit die nächsten Erwerbsschritte unterstützen oder einleiten.

Eine wesentliche Unterstützung im Schreibprozess bilden kooperative Formen des Schreibens:

- gemeinsam einen Text verfassen
- gegenseitig Texte austauschen, Rückmeldungen schreiben, überarbeiten
- Texte gruppenweise oder in der Klasse vorlesen, besprechen

Nicht alle geschriebenen Texte müssen von den Lehrpersonen korrigiert werden. Wichtig ist das häufige Schreiben auch nur kurzer Texte (Notizen, kleine kreative Schreibformen, überregionale Korrespondenz auf dem Internet, mit Fax).

Für eine Korrektur entscheidend ist die Zielsetzung. Dabei stehen einmal mehr inhaltliche, einmal mehr sprachformale Aspekte im Vordergrund, d.h. einmal werden orthographische und grammatikalische Abweichungen nicht oder nur leicht in die Korrektur einbezogen, da der Inhalt mehr bewertet wird,

ein anderes Mal ist es umgekehrt, z. B. bei adressatenbezogenem Schreiben. Die Korrektur richtet sich nach den Zielsetzungen in der Klasse und nach dem individuellen Erwerbsstand. An die Korrektur können sich gezielte individuelle Übungen im sprachformalen Bereich anschliessen.

Vielseitige Schreibanlässe bilden ein weites Übungsfeld für den sprachlichen Ausdruck. In den vorliegenden Unterrichtssequenzen findet sich eine breite Palette von Vorschlägen für Schreibanlässe: vom kreativen Schreiben bis zum Sachtext.

Die Tabelle auf der gegenüberliegenden Seite zeigt, wie in den einzelnen Phasen des Schreibprozesses gearbeitet werden kann. Die Zahlen verweisen auf die Unterrichtssequenzen, in denen diese Vorschläge schwerwichtig umgesetzt sind.

Lernreflexion

Die Reflexion des eigenen inhaltlichen und sprachlichen Lernens im Sinne der in den letzten Jahren vielfach geforderten Lernerorientierung bildet ein Kernstück im bilingualen Sachunterricht (vgl. Sprachreflexion). Diese eigenständige Reflexion kann methodisch unterschiedlich initiiert werden: durch Gespräche in Gruppen oder in der Klasse, mündlich oder schriftlich, mit Hilfe von Lernkarteien usw. Ein wichtiges Mittel zur Lernreflexion bildet das Lernjournal, worin Lernende sich mit ihren Fortschritten und Irrtümern schriftlich auseinandersetzen und daraus Konsequenzen für weitere Aktivitäten ziehen.

Der Eintrag (Auszug) einer Schülerin ins Lernjournal nach einer Prüfung führt das anschaulich vor (vgl. auch Beispiel oben):

- *Méthode: Ich habe den accent aigu vergessen.*
- *Un bon plan: Ich habe das Wort un mit dem Wort en verwechselt.*
- *Ich hätte eigentlich gewusst, wie man Quartier schreibt. Das war ein Flüchtigkeitsfehler.*
- *Ich habe cet = dieser anstatt c'est = das ist geschrieben.*
- *René croit: Ich habe nicht gewusst, wie man dieses Wort konjugiert.*
- *Le musée des Gobelins: Zu wenig gut gelernt.*
- *Même: Ich weiss sonst immer, dass dieses Wort einen accent circonflexe hat.¹⁶*
- *Lektüre: Ich habe den jeweiligen Text sorgfältig durchgelesen und habe versucht, ihn so gut wie möglich zu verstehen. Dann habe ich auf dem Zusatzblatt nachgeschaut, welche Informationen ich herausholen musste. Schliesslich habe ich den Text nochmals gelesen und fortwährend die Informationen herausgeschrieben. Ich fand die ersten 3 Texte einfacher zu verstehen als die 3 letzten. Zwei Informationen habe ich nicht gefunden, und bei einer dritten bin ich nicht sicher, ob sie stimmt.*

Neben Reflexionen zur Grammatik werden u.a. auch Gedanken zum eigenen Lernstil, zur Zusammenarbeit mit anderen, zum Verhältnis zur franzö-

Schreiben					
vor dem Schreiben - planen	US	während dem Schreiben - formulieren	US	nach dem Schreiben - überarbeiten	US
<ul style="list-style-type: none"> - Vorwissen aktivieren - Überlegungen zum Textumfeld machen - einen Text zum Thema lesen, ein Gespräch dazu führen - themenbezogenen Wortschatz erarbeiten: Wortfelder, Wortfamilien, Schlüsselwörter, Sachfelder, Mind-Maps, Cluster, Wörterlisten usw. - textbezogene Strukturen erarbeiten: Redemittel, Satzkonstruktionen, Satzglieder usw. (vgl. oben) - Fragen ans Thema zusammenstellen - selbstständig Informationen beschaffen in Bibliotheken, Zeitungsarchiven, in Lexika und im Internet 	<ul style="list-style-type: none"> * * 8, 9, 10, 19 6, 11, 16, 18, 19 16 12, 14, 18, 16 5, 13, 12 	<ul style="list-style-type: none"> - geübte Teilfertigkeiten einsetzen (z. B. Wendungen, Frageformen, grammatische Strukturen, Zeitformen) - Wörterbuch verwenden - grammatische Regeln nachschlagen - vorbereiteten Wortschatz einsetzen - deutsche Wörter/Satzteile verwenden, falls französische nicht realisierbar sind - sich an einem Modell orientieren - gruppenweise Streifentexte zu einem Thema schreiben und gemeinsam zusammensetzen - einen Text mit vorgegebenen Elementen schreiben 	<ul style="list-style-type: none"> 6, 11, 16, 19 * * * * 4, 12, 15, 18 16 3, 8, 9, 10, 15, 16 	<ul style="list-style-type: none"> - Arbeiten austauschen und gegenseitig überarbeiten - selbstständig überarbeiten - auf bestimmte Strukturen achten - die Orthographie und Grammatik kontrollieren - Wörterbücher einsetzen - nach der Überarbeitung den Text gestalten (Wandzeitung, Plakate, Heftleintrag usw.) - den Text zum Vorlesen vorbereiten - eigenes Schreiben (im Lernjournal) reflektieren - Text auf Tonband sprechen 	<ul style="list-style-type: none"> 1, 3, 6, 14, 16, 19, * 3, 16, 19 * * 6, 9, 12, 16, 18, 19 18 3, 19 16
* in den meisten US zu finden					

sischen Sprache angeregt. Die Lernjournaleinträge sind Ausgangspunkt für den Dialog zwischen Lernenden und Lehrenden. In den vorliegenden Unterrichtssequenzen wird auf den Einsatz des Lernjournals hingewiesen (vgl. die Anleitung zum Führen eines Lernjournals in US 11).

Evaluation

In den meisten Unterrichtssequenzen wird ein Vorschlag zur inhaltlichen oder sprachlichen Evaluation oder zur Evaluation der eigenen Arbeitshaltung gemacht. Im bilingualen Sachunterricht steht, wie in jedem Sachunterricht, die inhaltliche Evaluation im Vordergrund. Dennoch haben wir auch Vorschläge für die Evaluation der sprachlichen Kompetenzen ausgearbeitet.

Evaluation bedeutet Kontrolle der erbrachten Leistungen. Der bilinguale Sachunterricht betont hier die Wichtigkeit der Selbstkontrolle und der Kontrolle im sozialen Kontext der Lerngruppe im Gegensatz zu der oft einseitig auf Fremdkontrolle ausgerichteten traditionellen Praxis. Für die Fremd- und Selbstevaluation empfiehlt es sich u.a., die Beurteilungsraster des Europäischen Sprachenportfolios¹⁷ beizuziehen. Es wurde im Rahmen des Nationalen Forschungsprogramms für den europäischen Raum entwickelt und beschreibt differenziert die einzelnen zu erreichenden Kompetenzen in den unterschiedlichen Fertigkeiten auf unterschiedlichen Lernniveaus.

Die Evaluationsteile müssen dem Sprachstand der Klasse und den einzelnen Schülerinnen und Schülern angepasst werden. Die formative und förderorientierte Beurteilung steht dabei im Zentrum. Sie macht die Bewertungskriterien für die Lernenden transparent, gibt Aufschluss über das Erreichen der Lernziele und macht Vorschläge zur Aufarbeitung individueller Defizite. Formative Beurteilung ermöglicht eine individuelle Leistungsbeurteilung der Lernenden.

Unterrichtssequenzen

Seite	Nummer und Titel der US	Lernstufe	Fertigkeiten
	Geschichte		
	1. L'antiquité: l'Égypte	7. Schuljahr	alle sprachlichen Fertigkeiten
	2. Les découvertes I: Christophe Colomb	7. Schuljahr	Hörverstehen, Schreiben
	3. Les découvertes II: Fernand de Magellan	8. Schuljahr	alle sprachlichen Fertigkeiten
	4. La traite des noir-e-s	8. Schuljahr	Leseverstehen, Sprechen, Schreiben
	5. Le colonialisme français	9. Schuljahr	Leseverstehen, Sprechen
	6. La monarchie absolue au 17e siècle	8. Schuljahr	Sprachreflexion, Wörterbücher
	7. La Révolution Française	8. Schuljahr	Leseverstehen
	8. Napoléon 1er	8. Schuljahr	alle sprachlichen Fertigkeiten
	9. La révolution industrielle	8. Schuljahr	Sprechen, gestaltendes Lesen
	10. Les deux guerres mondiales	9. Schuljahr	alle sprachlichen Fertigkeiten, Sprachreflexion
	Geografie		
	11. Le Jura	8. Schuljahr	Hörverstehen, Schreiben, Wort- schatz, Sprachreflexion
	12. La France	7.–9.Schuljahr	Lese- und Hörverstehen, Grammatik
	13. Le continent américain	7. Schuljahr	Leseverstehen, Wortschatz
	Medienkunde		
	14. Le téléjournal	7.–9. Schuljahr	Hörverstehen, Sprechen, Wortschatz
	15. Le journal	8. Schuljahr	alle sprachlichen Fertigkeiten, Wortschatz
	Kunsterziehung		
	16. L'impressionisme	8. Schuljahr	Aussprache, gestaltendes Lesen, Sprachreflexion
	17. Van Gogh	8. Schuljahr	Hör- und Leseverstehen
	Lebenskunde		
	18. Les animaux domestiques	7. Schuljahr	Leseverstehen, Schreiben, Wortschatz, Sprachreflexion
	19. Les métiers	7./8. Schuljahr	Leseverstehen, Schreiben, Wortschatz

Übersichten

Verzeichnis französischer Sachtexte Sachtexte zu unterschiedlichen Themen finden sich vor allem in französischen Jugendsachbüchern, die in verschiedenen Reihen angeboten werden. Sie sind meist reich illustriert und nicht zu schwierig geschrieben. Im Folgenden geben wir eine Auswahl wieder:

Collection *Ainsi Va la Vie*. Editeur: Calligram.

Über 40 einfach geschriebene Bücher für Kinder, z.B.

- Lili est amoureuse
- Les parents de Zoé divorcent
- Max n'aime pas l'école
- Max est fou de jeux vidéo

Collection *Découverte Cadet*. Editeur: Gallimard Jeunesse.

Fast 100 Titel zu allen Themenbereichen, z.B.:

- Le livre de la langue française
- Le livre de la peinture et des peintres
- La tour Eiffel
- Chansons

Collection *Découverte Junior*. Editeur: Gallimard Jeunesse.

20 Titel zu verschiedenen, v.a. geschichtlichen Themenbereichen, z.B.:

- A l'aube du XXe siècle
- L'Europe des romantiques
- La naissance du capitalisme
- Empires et colonies

Collection *Découverte Benjamin*. Editeur: Gallimard Jeunesse.

Über 100 anschaulich illustrierte Titel zu allen Themenbereichen, z.B.:

- Comment vivaient les Grecs
- Des animaux de bonne compagnie
- Histoire d'écritures
- La vie d'un étang

Collection *Des Enfants dans l'Histoire*. Editeur: Casterman.

20 Bücher, die das Leben von Kindern in einer historischen Epoche beschreiben, z.B.:

- Au temps des premières usines
- A l'époque des Incas
- A Paris sous la révolution
- Au temps de la grande guerre

Collection *Histoire Juniors*. Editeur: Hachette Education.

Über 40 kultur-historische Titel, u.a. zu vielen historischen Persönlichkeiten, z.B.:

- Jules César

- Marco Polo
- L'Islam
- Les grandes inventions

Collection *Je commence à lire*. Editeur: Casterman.

Über 50 einfach zu lesende Bücher, z.B.:

- L'argent de poche
- Comment se faire des amis?
- La cantine
- La sortie

Collection *Les Jours de l'Histoire*. Editeur: Casterman.

Etwa 20 historische Titel, z.B.:

- 1914–18, la première guerre mondiale
- L'Empire de Napoléon
- La France de Louis XIV
- La Renaissance

Collection *Mégascope*. Editeur: Nathan.

Etwa 10 Bücher zu verschiedenen Themenbereichen, z. B.:

- L'aventure des grands explorateurs
- Le corps humain exploré
- Quand la nature nous étonne
- Louis XIV, Roi-Soleil

Collection *Monde en Poche*. Editeur: Nathan Jeunesse.

Über 30 Titel zu unterschiedlichen Themenbereichen, z.B.:

- A Versailles au temps de Louis XIV
- Christophe Colomb
- Aujourd'hui en France
- Les grands singes

Collection *Pleins Feux sur...* Editeur: Gamma.

20 Titel zu unterschiedlichen Themenbereichen, z.B.:

- Les oiseaux
- Le son
- Les Vikings
- La France et les Français

Collection *Les Racines du Savoir*. Editeur: Gallimard Jeunesse.

Über 20 sehr fantasievoll illustrierte, leicht lesbare und auch taktil interessant aufgemachte Bücher zu verschiedenen Themen (Kunst und Theater, Musik, Natur, Naturwissenschaften), z.B.:

- L'invention de la peinture
- La musique des instruments
- Le ciel par-dessus nos têtes
- Le feu, ami ou ennemi

Collection *La Vie privée des Hommes*. Editeur: Hachette Jeunesse.

10 historische Bücher von verschiedenen Autorinnen und Autoren, z.B.:

- Au temps des premières automobiles
- Au temps des premiers chemins de fer... 1830 –1860
- Au temps de la Grèce ancienne
- Les temps préhistoriques

Collection *Les Yeux de la Découverte*. Editeur: Gallimard Jeunesse.

Über 80 reich bebilderte Titel zu verschiedenen Themenbereichen. Die Bildlegenden sind einfach zu lesen. Z.B.:

- L'aventure sur les mers
- La Chine des empereurs
- Histoire de la Russie
- Au bord des océans

Enzyklopädien, z.B.:

L'Encyclopédie Visuelle de Libération. Le Comment du Pourquoi. Editeur: First .

Ein Sachbuch, das mittels eines kurzen Textes und einer detaillierten Grafik auf interessante Fragen Antwort gibt.

Lieder und Gedichte

Die Freude an der französischen Sprache kann über Lieder und Gedichte geweckt werden. Kleine Geschichten in Bilderbüchern mit wenig Text bringen erste Leseerfolge. Hier eine kleine Auswahl von Büchern:

Jean, Georges. *Le Plaisir des Mots. Dictionnaire Poétique Illustré*. Paris: Editeur: Gallimard.

Ein wunderbares Buch, das Freude an besonderen Wörtern vermittelt, mit abwechslungsreichen Illustrationen und Gedichten

Rosenstiehl, A. *Pomme d'Api*. Editeur: Bayard; Le Centurion.

- 60 poésies, 60 comptines
- 66 chansons, 6 canons
- 99 poèmes, 9 contes
- 99 poèmes, 9 rondines, 9 comptines

Rosenstiehl hat viele weitere Bücher für Kinder und Jugendliche zu verschiedenen Themen geschrieben.

Jugendbücher/Bilderbücher, z.B.:

- Livres Jeunesse. Editeur: L'école des Loisirs.
- Boujon, C. L'apprenti loup
- Corentin, Ph. L'Afrique de Zigomar
- Nadja. La chanson d'amour
- Solotareff, G. Mon frère le chien

Zeitschriften

Gute, auch einfach zu lesende Texte mit interessanten Illustrationen sind auch in französischsprachigen Zeitschriften zu finden. Besonders geeignet sind solche, die für Jugendliche und für Französischlernende geschrieben sind. Im Folgenden eine Auswahl:

ALLONS-Y!, BONJOUR, ÇA VA?, CHEZ NOUS

Zu all diesen Mary Glasgow-Magazinen gibt es Kassetten, zu *ALLONS-Y!* und zu *BONJOUR* auch Arbeitshefte. Diese Magazine erscheinen sechs Mal pro Jahr.

Bestellung in der Schweiz: Accès Direct S.A. Route A. Piller 33A - Givisiez, Case 69, 1701 Fribourg.

VOILA, C'EST FACILE, MÔME, JEUNES, ENSEMBLE, PRESSE-PAPIERS

Zu einigen dieser Eli-Magazine gibt es Kassetten und/oder pädagogisch-didaktische Papiere. Diese Magazine sind von unterschiedlichem Schwierigkeitsgrad, *VOILA* ist z.B. für Anfänger und Anfängerinnen gedacht, *PRESSE-PAPIERS* ist sprachlich anspruchsvoll. Die Zeitschriften erscheinen sechs Mal pro Jahr.

Bestellung in der Schweiz: IL CAROSELLO, Liebefeldstrasse 85, 3097 Liebefeld.

ETINCELLE (3 x jährlich), *Authentik en français* (5x jährlich)

Französische Zeitungsartikel zu aktuellen Themen, mit Übungen und Kassetten (Anweisungen teilweise in Englisch)

Bestellung bei: Authentik Language Learning Resources Ltd., 27 Westland Square, Dublin 2, Ireland

ECOUTE

Dieses sprachlich eher anspruchsvolle Magazin erscheint monatlich. Zu jeder Ausgabe ist eine Kassette erhältlich.

Bestellung in Deutschland: Spotlight Verlag, Fraunhoferstrasse 22, D-82144 Planegg/ München.

LE JOURNAL DES ENFANTS

Bestellung: LE JOURNAL DES ENFANTS; 18, rue de Thann, F- 68945 Mulhouse cedex 9.

GÉO. Magazine Mensuel.

Paris: Prisma Press.

JUNIOR SCIENCE & VIE.

Magazine mensuel pour jeunes et enfants. Bestellung: JUNIOR SCIENCE & VIE; 1, rue Col. Pierre Avia, F- 75503 Paris 15 cedex.

OKAPI, Bimensuel pour élèves.

Ähnliches Jugendmagazin wie der Spick.

Bestellung: OKAPI; 3, rue Bayard, F-75393 Paris cedex 8.

Recherchen im Internet

Im Internet sind interessante, brauchbare Materialien für den bilingualen Unterricht zu finden.

Folgende 3 Suchmaschinen bieten zu vielen Sachthemen französische multimediale Materialien und interaktive Kontakte an:

<http://www.AltaVista.fr>

<http://www.lycos.com>

<http://www.yahoo.fr>

Es lohnt sich, die Schülerinnen und Schüler auch selbstständig auf Materialiensuche zu schicken.

Bild- und Textnachweis

Die Bild- und Textnachweise sind in den Unterrichtssequenzen direkt bei den entsprechenden Texten und Bildern angegeben.

Video zum bilingualen Sachunterricht

Als Folgeprodukt aus dem NFP 33-Forschungsprojekt Französisch-Deutsch: Zweisprachiger Sachunterricht auf der Sekundarstufe I ist ein 30-minütiger Videofilm zum bilingualen Sachunterricht entstanden, der auf anschauliche Weise einen Einblick in den bilingualen Alltag von zwei Sekundarklassen gibt.

Der Film *Bilingualer Sachunterricht: Französisch - Deutsch* ist für Fr. 45.– zu beziehen bei: Lernmedien-Shop, Stampfenbachstrasse 121, 8006 Zürich, Tel. 01 368 26 49 Fax 01 358 25 46

Anmerkungen

- 1 Stern, O. (Leitung); Eriksson, B.; Le Pape Racine, Chr.; Serra Oesch, C.; Reutener, H., 1998. *Französisch-Deutsch: Zweisprachiges Lernen auf der Sekundarstufe I. Umsetzungsbericht*. Bern, Aarau: Programmleitung NFP 33 und Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung SKBF. (Zu beziehen bei: Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung SKBF, Entfelderstrasse 61, CH-5000 Aarau)
Zu diesem Projekt ist auch folgendes Buch erschienen: Stern, O.; Eriksson, B.; Le Pape Racine, Chr.; Serra, C.; Reutener, H., 1999. *Französisch-Deutsch: Zweisprachiges Lernen auf der Sekundarstufe I*. Zürich: Rüegger.
- 2 Den Sekundarlehrerinnen und -lehrern Leo Braun, Ernst Burkhart, Katharina Eberle, Alice Gambembo, Franz Xaver Isenring, Peter Klee und Armin Sieber, die im Projekt mit grossem Einsatz mitarbeiteten, gebührt Dank. Ohne ihre unermüdliche Arbeit auf der Suche nach neuen Wegen wären die vorliegenden Materialien nicht zu Stande gekommen.
- 3 Diese Klassen hatten in der Primarschule bereits 2 Jahre Französischunterricht (2 Lektionen pro Woche).
- 4 Gesamtsprachenkonzept: Welche Sprachen sollen die Schülerinnen und Schüler der Schweiz während der obligatorischen Schulzeit lernen? EDK. Bern 1998.
- 5 Vgl. Watts, R. J.; Andres, F. (Hrsg.). 1990. *Zweisprachig durch die Schule. Le bilinguisme à travers l'école*. Bern: Haupt. Wode, H., 1995. *Lernen in der Fremdsprache. Grundzüge von Immersion und bilingualem Unterricht*. Ismaning: Hueber.
- 6 L2 (langue deux) = Zweitsprache, L1 (langue 1) = Erstsprache
- 7 native speaker = Sprecher/Sprecherin einer Erstsprache (Muttersprache)
- 8 Literatur zum Thema «Wortschatz»: Börner, W.; Vogel, K. 1994. *Kognitive Linguistik und Fremdspracherwerb*. Tübingen: Gunter Narr. Vgl. auch verschiedene Ausgaben der Zeitschriften *Der Fremdsprachliche Unterricht*, Seelze: Friedrich-Verlag, v.a. Heft 23, 1996 und *Babylonia*, Heft 2, 1996.
- 9 Literatur zum Thema «Sprachreflexion»: Gnutzmann, C.; Königs, F. K. 1995. *Perspektiven des*

- Grammatikunterrichts*. Tübingen: Gunter Narr. Vgl. auch verschiedene Ausgaben der Zeitschrift *Der Fremdsprachliche Unterricht*, Seelze: Friedrich-Verlag, v.a. Heft 19, 1995.
- 10 Authentische Texte im Fremdsprachenunterricht. *Babylonia*, Heft 1, 1997) weitere Literatur
 - 11 Literatur zum Hörverstehen: Kühn, P. (Hrsg.). 1996: *Hörverstehen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache: theoretische Fundierung und unterrichtliche Praxis*. Bern: Lang.
 - 12 Literatur zum Leseverstehen: Cicurel, F., 1991. *Lectures interactives en langues étrangères*. Paris: Hachette. Vgl. auch Ausgaben der Zeitschrift *Der Fremdsprachliche Unterricht*, Seelze: Friedrich-Verlag, v.a. Hefte 16, 1994; 22/24, 1996; 27/29, 1997; 31/33, 1998.
 - 13 Übungsmaterial zur Aussprache
 - 14 Literatur zum Schreiben: Börner, W.; Vogel, K. 1992. *Schreiben in der Fremdsprache. Prozess und Text, Lehren und Lernen*. Bochum: AKS-Verlag.
 - 15 vgl. Vorschläge zur französischen Orthographiereform, wonach das «circonflexe» nicht mehr gesetzt werden muss.
 - 16 Europäisches Sprachenportfolio. 1999. EDK Bern.

Über die Autorinnen und Autoren

Birgit Eriksson: Seminarlehrerin für Sprache und Allgemeine Didaktik in der Zürcher Lehrerinnen- und Lehrerausbildung am Seminar für Pädagogische Grundausbildung, Zürich.

Christine Le Pape Racine: Fremdsprachdidaktikerin, Lernmittelautorin, Lehrer- und Lehrerinnenweiterbildnerin, selbstständig erwerbend.

Hans Reutener: Didaktiklehrer für Französisch, Sekundar- und Fachlehrerausbildung an der Universität Zürich. Im Ruhestand.