



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

**„Motivation über Inhalt
zur Optimierung des Französischunterrichts“**

Verfasserin

Ulrike Stephanie Layr

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag.phil.)

Wien, Juli 2008

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A 190 347 299

Studienrichtung lt. Studienblatt: Lehramtstudium Französisch, Psychologie und Philosophie

Betreuer: Univ. Prof. Dr. Robert Tanzmeister

Inhaltsverzeichnis

1 Vorwort	6
1.1 Danksagung	7
2 Begriffsdefinitionen	8
2.1 Motivation	8
2.1.1 <i>Allgemeine Definition von Motivation</i>	8
2.1.2 <i>Bedeutung der Motivation im Fremdsprachenunterricht</i>	9
2.1.2.1 Motivspezifische Attribuierungstendenzen.....	10
2.1.3 <i>Intrinsische versus extrinsische Motivation</i>	11
2.1.4 <i>Ausgangs- versus Etappennmotivation</i>	14
2.1.4.1 Ausgangsmotivation	14
2.1.4.1.1 Allgemeine Ausgangsmotivation	14
2.1.4.1.2 Spezielle Ausgangsmotivation	14
2.1.4.2 Etappennmotivation	15
2.1.4.2.1 Konstante Etappennmotivation	15
2.1.4.2.2 Intermittierende Etappennmotivation.....	16
2.1.4.2.3 Punktuelle Etappennmotivation.....	16
2.2 Motive	17
2.2.1 <i>Klassifikation von Motiven</i>	17
2.2.1.1 Gesellschaftsmotiv.....	18
2.2.1.2 Elternmotiv.....	19
2.2.1.3 Nützlichkeitsmotiv	20
2.2.1.4 Berufsmotiv.....	20
2.2.1.5 Lehrermotiv.....	21
2.2.1.6 Wissens- und Neugiermotiv.....	22
2.2.1.7 Kommunikationsmotiv.....	22
2.2.1.8 Geltungsmotiv.....	23

2.3 Einstellungen.....	24
3 Einflussfaktoren auf den Lernprozess	25
3.1 Lernpsychologische Aspekte.....	25
3.2 Schülerverhalten	25
3.3. Elternverhalten.....	26
3.4 Lehrerverhalten.....	26
3.4.1 Förderung der Lern- und Leistungsmotivation	28
3.4.2 Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen lernen	28
4 Gestaltungselemente im Französischunterricht.....	30
4.1 Methoden	30
4.2 Sozialformen.....	33
4.2.1 Frontalunterricht.....	33
4.2.2 Gruppenarbeit.....	35
4.2.3 Partnerarbeit.....	37
4.2.4 Stillarbeit.....	37
4.2.5 Stuhl- oder Sitzkreis.....	37
4.2.7 Spiel.....	39
4.2.8 Erkundung und Lehrausgang	40
4.2.9 Stationenbetrieb.....	41
5.2.10 Projektorientiertes Arbeiten	43
5.2.11 Lernen durch Lehren	44
5.2.12 Globale Simulation	44

4.3 Medien	46
4.3.1 Visuelle Medien.....	47
4.3.1.1 Tafel.....	48
4.3.1.2 Overheadprojektor	48
4.3.1.3 Landkarten.....	49
4.3.2 Auditiv Medien.....	49
4.3.2.1 CD und CD-Player	49
4.3.3 Audiovisuelle Medien	50
4.3.3.1 Videogerät und DVD-Player	50
4.3.3.2 Multimedia im Unterricht	50
4.3.4 Andere mehrdimensionale Medien.....	54
4.3.4.1 Lehrbuch.....	54
4.3.4.2 Realien	57
4.4 Unterrichtsgestaltung durch Inhalt.....	58
4.4.1 Unterrichtsgestaltung durch landeskundliche und kulturelle Themen	58
4.4.1.1 Regionen, Städte und Länder.....	59
4.4.1.2 Feste, Traditionen und Bräuche.....	59
4.4.1.3 Interkulturelles Lernen	60
4.4.1.4 Fremdsprachlicher Sachfachunterricht	62
4.4.2 Unterrichtsgestaltung durch medienwissenschaftliche Themen.....	65
4.4.2.1 Radio France Internationale	65
4.4.2.2 Musik	66
4.4.2.3 Film	67
4.4.2.4 Theater- und Konzertbesuch	70
4.4.3 Unterrichtsgestaltung mit Bande Dessinée	71
4.4.4 Unterrichtsgestaltung durch Werbung.....	75
4.4.4.1 Interkulturelles Lernen durch Werbung.....	76
4.4.5 Unterrichtsgestaltung durch Einbeziehung französischer Jugendsprache ...	82
4.4.5.1 Französische Jugendsprache	84
4.4.5.2 Jugendsprache und interkulturelle Kompetenz	86
4.4.5.3 Französische Jugendsprache im Chat	86

4.4.6 Unterrichtsgestaltung durch Literatur.....	88
4.4.6.1 Gesprochene Poesie.....	92
4.4.7 Unterrichtsgestaltung durch außerschulische Aktivitäten	93
4.4.8 Unterrichtsgestaltung durch spielerische Aktivitäten.....	94
4.4.8.1 Rätsel.....	95
4.4.8.2 Abzählreime, Volkslieder und Lieder.....	96
4.4.8.3 Spiele	97
5 Auswertung der Untersuchungsergebnisse	104
5.1 Persönliche Merkmale der Befragten	105
5.2 Einschätzung der Befragten zu den Haltungen ihrer Schüler.....	108
5.3 Kontakt der Schüler zur Sprache außerhalb der Schule	109
5.4 Erhebung schülerzentrierter Inhalte	110
5.5 Behandlung frankophoner Themenbereiche im Unterricht	111
5.6 Stellenwert ausgewählter Aspekte im Unterricht	112
5.7 Unterrichtsmaterialien und ihr Gewinn für den Unterricht	113
5.8 Lehrkraft als Motivierer im Französischunterricht	114
5.9 Motivierende Inhalte im Französischunterricht	115
5.10 Realisierung von Motivation im Unterrichtsalltag.....	117
5.11 Zusammenfassung der Untersuchungsergebnisse	118
6 Zusammenfassung	119

7 Conclusion en français.....	123
 7.1 Définitions des mots-clés.....	123
7.1.1 <i>Motivation</i>	123
7.1.2 <i>Motif</i>	124
7.1.3 <i>Attitudes</i>	125
 7.2 Facteurs d'influence sur le processus de l'apprentissage.....	125
 7.3 Eléments importants dans l'enseignement du français.....	126
7.3.1 <i>Formes sociales</i>	126
7.3.2 <i>Médias</i>	127
7.3.3 <i>Contenus des cours de français</i>	128
7.3.3.1 Thèmes culturels et francophones.....	129
7.3.3.2 Formes en sciences des médias	129
7.3.3.3 Bande dessinée	130
7.3.3.4 Publicité	130
7.3.3.5 Langage des jeunes	131
7.3.3.7 Activités extrascolaires	132
7.3.3.8 Activités ludiques	132
 7.4 Analyse de l'étude empirique.....	133
8 Bibliographie.....	134
9 Abbildungsverzeichnis.....	138

1 Vorwort

Die Förderung von Motivation jugendlicher Schüler im Französischunterricht stellt eine Herausforderung für alle Französischlehrer dar. Durch vielfältige neue Anforderungen und diverse andere Gründe, die in der Arbeit behandelt werden, sehen sich Lehrende mit neuen Aufgaben und Strategien zur Optimierung des Französischunterrichts und vor allem zur Weckung der intrinsischen Lern- und Leistungsmotivation ihrer Schüler konfrontiert. Diese Problematik lieferte den Anstoß für die Themenwahl der vorliegenden Arbeit „*Motivation über Inhalt zur Optimierung des Französischunterrichts*“.

Im ersten Kapitel erfolgen definitorische Klärungen der Schlüsselbegriffe Motivation, Motiv und Einstellungen und ihre Verbindungen zum Unterrichtsfach Französisch werden thematisiert.

Im zweiten Kapitel folgt die Auseinandersetzung weiterer Einflüsse auf den jugendlichen Lernprozess, die in der vorliegenden Arbeit das Schülerverhalten, lernpsychologische Einflüsse, das Lehrerverhalten sowie Einflüsse von Bezugspersonen darstellen.

Im dritten Kapitel werden Methoden, Sozialformen und Medien als wesentliche Elemente des Französischunterrichts diskutiert. Den Hauptteil der Arbeit stellen die inhaltlichen Gestaltungselemente des Französischunterrichts dar, wobei acht Themenbereiche, mit Beispielen untermauert, ausgewählt wurden.

Schließlich werden die interessantesten Ergebnisse der durchgeführten empirischen Studie, der Lehrerbefragung zum Thema „*Motivation über Inhalt*“, präsentiert.

Die Lernergruppe, von der in dieser Arbeit ausgegangen wird, befindet sich in der Oberstufe einer allgemein bildenden höheren Schule und lernt die französische Sprache als zweite lebende Fremdsprache im Pflichtfach.

Aus Gründen der besseren Lesbarkeit werden die Begriffe Schülerinnen und Schüler, Lernerinnen und Lerner, Lehrerinnen und Lehrer etc. durch ihre männliche Schreibweise ersetzt, gedanklich sind diese jedoch mit einzubeziehen.

1.1 Danksagung

Ganz herzlich möchte ich mich bei all jenen Personen bedanken, die mich während meines Studiums und/oder beim Verfassen dieser Arbeit unterstützt haben:

- bei Herrn Univ. Prof. Dr. Robert Tanzmeister, für dessen wissenschaftlichen Rat und seine Unterstützung als Betreuer meiner Diplomarbeit,
- bei meinen Eltern, die mir mein Studium durch ihre finanzielle Unterstützung ermöglichten,
- bei allen Lehrern, Direktoren oder anderen Involvierten, sich mir durch ihre Beteiligung an der empirischen Studie die Durchführung ermöglichten,
- bei Frau Mag. Straka, die mir mit Ratschlägen und dem Korrekturlesen besonders hilfreich zur Seite stand und
- bei allen Freunden, Verwandten und Bekannten, die mir durch Zuspruch, Verständnis, Gespräche, Kritik und Ansporn äußerst wichtige Wegbegleiter und Stützen während meines Studiums waren.

2 Begriffsdefinitionen

Zu Beginn dieser Arbeit zum Thema „Motivation über Inhalt zur Optimierung des Französischunterrichts“ sollen die wesentlichen Schlüsselbegriffe Motivation und Motive erklärt, sowie deren Klassifikationen vorgenommen werden, da diese in den weiteren Kapiteln eine erhebliche Bedeutung haben werden.

2.1 Motivation

2.1.1 Allgemeine Definition von Motivation

Eine eindeutige und allgemein gültige Definition des Begriffes Motivation ist nur schwer zu geben, da viele unterschiedliche Deutungsversuche existieren.

Allerdings kann der Motivationsbegriff als ein Schlüsselbegriff der Psychologie bezeichnet werden, der ihr eine praktische Komponente verleiht.

Einen eher allgemein gehaltenen Deutungsversuch von Motivation geben Grubitzsch und Rexilius:

„Unspezifisch und allgemein kann unter Motivation zunächst verstanden werden die Aktivität und Stärke, die Richtungsorientierung und Beharrlichkeit bestimmter bewußter oder unbewußter Verhaltenstendenzen des Organismus in Relation zu bestimmten Umweltfaktoren.“ (Grubitzsch/Rexilius, 1987: 689)

Grubitzsch und Rexilius weisen aber auch auf die bereits angesprochene Schwierigkeit einer allgemein gültigen Definition des Motivationsbegriffes hin, vor allem was die umgangssprachliche Verwendung des Begriffes Motivation angeht. Dennoch lassen sich einige Bezeichnungen konstatieren, wie zum Beispiel „Wille“, „Drang“, „Streben“, „Wollen“, „Begehrten“ und „Interesse“, um nur einige anzuführen, die von Motivation als Oberbegriff umfasst werden. (vgl. Grubitzsch/Rexilius, 1987: 690)

Auch die Auffassung, dass Motivation einen stark initiierenden Charakter hat, der sie zur Auslösung von Verhalten veranlasst, zählt zu den ältesten und aktuellsten Meinungen. (vgl. Thomae, Motivationsbegriffe und Motivationstheorien, 1983: 3)

Für Thomae stellt Motivation einen Sammelbegriff für jene Konstrukte und Vorgänge, die die Fragen des „Warum“ menschlichen Verhaltens behandeln, dar und er ist der Ansicht, dass ihre Verwendung relativ neu ist. (vgl. Thomae, 1999: 463)

Eine weitere Quelle weist der Motivation die Aufgabe, die Fragen nach dem „Wozu“ von Handlungen zu begründen und zu beantworten, zu. (vgl. Herrmann et al., 1977: 297ff.)

Wie Herrmann et al. weiter schreiben, ist eine Unterscheidung des Handlungsergebnisses von dem seiner Folgen notwendig. Zum Einen, weil mehrere Arten von Folgen eines Handlungsergebnisses festgestellt werden müssen und zum Anderen, weil auch gleiche Handlungsergebnisse bei verschiedenen Menschen unterschiedliche Konsequenzen haben. Durch die Konsequenzen von Handlungen kommt es zu Anreizwerten bestimmter Intension und Qualität, die wiederum zum Handeln motivieren.

Hingewiesen soll auch auf die philosophische Bedeutung und Tradition des Motivationsbegriffes werden, die bereits bis in das antike Zeitalter zurückgehen.

Wie auch Thomae schreibt, geht die Geschichte der Motivationspsychologie zurück bis auf die Bibel. Ihre Thematik weckte das Interesse, über die Beweggründe menschlichen Handelns nachzudenken und zu forschen. So gilt Homer als einer der ersten Motivationspsychologen, gefolgt von griechischen Philosophen und Anthropologen wie Platon, Aristoteles und Thomas von Aquin. (vgl. Thomae, 1999: 463ff.)

2.1.2 Bedeutung der Motivation im Fremdsprachenunterricht

Der Erwerb einer Sprache bei Kleinkindern ist ein natürlich verlaufender Lernprozess, der nicht durch äußere Einflüsse, wie eine Lehrperson, beeinflusst wird.

Anders als bei Kleinkindern, verläuft der Lernprozess einer Sprache, in unserem Fall jener des Französischen, sehr wohl durch das Eingreifen der Lehrperson und ist dadurch ein eindeutig gesteuerter Lernvorgang. Trotz dieses „unnatürlichen“ Lernens soll ein möglichst authentischer Unterricht angestrebt werden, der den Schülern ein realitätsnahes Erlernen der französischen Sprache ermöglicht. (vgl. Tanzmeister, 2008: 16)

Wie Butzkamm richtig darlegt:

„Anders als bei der Muttersprache hängt der Erfolg des Zweitsprachenerwerbs stärker von der Persönlichkeit, ja dem Willen zur Sprache ab.“ (Butzkamm, 2002: 34)

Dieser unnatürliche, von außen gesteuerte Lernprozess kann unter Umständen auch von anderen Einflüssen dominiert werden, beispielsweise durch Leistungsdruck, den sich die Schüler selbst setzen oder der von anderen Personen, wie vom sozialen Umfeld ausgeht.

2.1.2.1 Motivspezifische Attribuierungstendenzen

Herrmann et al. zeigen ebenso auf, dass sich typische Voreingenommenheiten nach Erfolg, in dem hier diskutierten Fall der von guten schulischen Leistungen, wie auch nach Misserfolg, von negativen schulischen Leistungen, im Bezug auf die Begründung der Ursachen zeigen. (vgl. Herrmann et al., 1977: 297ff.) Verständlicherweise neigen Menschen eher dazu, sich Erfolge selbst zuzuschreiben und durch ihr eigenes Können zu begründen, wohingegen Misserfolgserlebnisse in der Regel eher durch andere externe Faktoren erklärt werden. Dieser Theorie zufolge lässt sich Misserfolg besser verkraften, da man ihn ohnehin nur begrenzt beeinflussen oder gar verhindern hätte können. Menschen, die sich mehr an ihren Misserfolgen als an ihren Erfolgen orientieren, tendieren somit eher dazu, ihre Begabung stärker ihren Misserfolgen als ihren Erfolgen zuzuschreiben.

2.1.3 **Intrinsische versus extrinsische Motivation**

In dieser konkreten Themenstellung ist die Unterscheidung zwischen intrinsischer und extrinsischer Motivation von großer Bedeutung, weshalb genauer auf ihre Relevanz für den Französischunterricht eingegangen wird.

Im Gegensatz dazu weisen andere Klassifikationen von Motivation, wie jene von primärer und sekundärer Motivation, keine vorrangige Bedeutung für dieses fachdidaktische Thema auf und werden aus diesem Grund auch nicht explizit angeführt.

Bereits Aristoteles hat in einer seiner ethischen Schriften, der „Nikomachischen Ethik“, diese Trennung angesprochen. Er unterscheidet jene Tätigkeiten, die mit Lust verbunden und folglich handlungsfördernd sind, von Tätigkeiten, die von außerhalb beeinflusst werden. Die äußere Beeinflussung der hinzutretenden Lust hemmt die erste Tätigkeit. (vgl. Schneider, 1996: 124ff.)

Diese Unterscheidung macht deutlich, dass es sich um subjektive, und nicht um objektive Unterschiede der Motivation handelt, da es davon abhängt, ob die handelnde Person ihr Verhalten auf endogene, sprich interne, oder auf exogene, also externe Ursachen zurückführt. (vgl. Herkner, 2004: 357ff.)

Herkner vergleicht die Unterscheidung zwischen extrinsischer und intrinsischer Motivation mit jener der endogenen und exogenen Attributionen. (vgl. Herkner, 2004: 357ff.) Für ihn handelt es sich um den Zweck-Mittel-Unterschied, denn er bezeichnet intrinsisches Verhalten als jenes, das, um seiner selbst Willen getan wird. Im Gegensatz dazu spricht man von extrinisch motiviertem Verhalten, wenn es aus anderen, verhaltensexternen Gründen geschieht, beispielsweise weil man für die Durchführung dieses Verhaltens entlohnt oder belohnt wird.

In Anlehnung an Jakobovits weist unter anderem auch Mayer-Wamos auf die häufige Gegenüberstellung von intrinsisch-integrativer mit extrinsisch-instrumenteller Motivation hin, nach der extrinsisch-instrumentelle Motivation zusammengefasst werden kann und sich durch ihre Zweckbestimmung auszeichnet. (vgl. Mayer-Wamos, 1994: 23) Im Gegensatz dazu steht intrinsisch-integrative Motivation, die

selbstbestimmte Motivation, bei der das Handlungsziel mit der Handlung selbst ident ist. (vgl. Jacobovits, 1971: 256ff.)

Düwell betont an dieser Stelle die Besonderheit des fließenden Übergangs zwischen diesen beiden Motivationsarten, die stark von den individuellen Beweggründen abhängen. (vgl. Düwell, 1979: 4ff.)

2.1.3.1 Pädagogischer Gesichtspunkt intrinsischer Motivation

Gerade vom pädagogischen Gesichtspunkt betrachtet, ist intrinsisch motiviertes Verhalten positiver und erwünschter als extrinsisches. Schüler sollen aus ihrer Überzeugung, ihrem Interesse und ihrem persönlichen Streben nach Weiterentwicklung lernen. Zudem ist intrinsisch motiviertes Verhalten angenehmer und es hält wesentlich länger an, da es aus einer inneren Überzeugung, einem inneren Willen und einem persönlichen Streben vor sich geht, da es Selbstzweck ist.

Intrinsische Faktoren, wie positive Emotionen, vor allem Freude beim Lernen des Französischen und Begeisterung für das Fach, sind selbstverständlich die nachhaltigsten und motivationsförderndsten Auslöser für den Lernprozess. Trägt der Schüler den Willen, das Ziel Französisch zu lernen in sich, verfügt er über Selbstmotivation, die für selbstständiges Lernen förderlich und sehr wichtig ist. (vgl. Tanzmeister, 2008: 17ff.)

Durch bereits gewonnene erfreuliche Lernerfahrungen, besonders jene, die in anderen Sprachen wie Englisch in Erinnerung blieben, kann es durchaus sein, dass Schüler mit gesteigertem intellektuellem Interesse, Neugier und Wissensdurst der neuen Fremdsprache entgegen treten. (vgl. Tanzmeister, 2008: 18)

Allerdings wurde aber auch in einigen Studien belegt, dass die Lernermotivation nach einem häufig anfänglichen Motivationshoch absinkt. Dieses Problem betrifft aber nicht nur das Unterrichtsfach Französisch, sonst ist auch ein in anderen Fächern bekanntes Phänomen.

Durch außengelenkte Methoden und in den Unterricht einfließende Inhalte, kann die intrinsisch zurückgegangene Motivation durch das didaktische und pädagogische Eingreifen der Lehrpersonen unter Umständen wieder aktiviert werden, wobei dies viel Engagement und Mühe seitens des Lehrers verlangt. Auf diese und andere Einflussfaktoren wird in den folgenden Kapiteln noch näher eingegangen.

Düwell betrachtet das Erlernen einer Fremdsprache im Allgemeinen als einen zeitlich lang andauernden Lernprozess. Durch die verhältnismäßig lange Lerndauer wird im Vergleich zu anderen Lernprozessen ein beachtlicher Motivationsrückgang festgestellt. Die Aufmerksamkeit und das Interesse der Schüler fokussiert sich laut seinen Angaben stärker Richtung Inhalt und weniger auf die formalen, im Unterricht behandelten Aspekte. (vgl. Düwell, 1979: 30ff.)

In einigen Experimenten konnte ein Untergrabungseffekt festgestellt werden, der auftritt, wenn intrinsisch motiviertes Verhalten durch äußere Beeinflussungen, wie Geld, verändert wird. Diese Art von Beeinflussung wird in der Motivationspsychologie als „Untergrabung“ bezeichnet. Sobald externe Gründe für die Durchführung eines Verhaltens zu einem ursprünglich intrinsisch motivierten Verhalten hinzukommen, wie zum Beispiel in Form von Belohnungen, wird die Handlung nicht mehr um ihrer selbst Willen durchgeführt und die anfangs vorhandenen Motivation sinkt deutlich ab. (vgl. Herkner, 2004: 357ff.)

Herkner führt weiter fort, dass die Entscheidungsfreiheit eine wesentliche Rolle spielt, denn sobald, wie in unserem Fall, Schüler Wahlmöglichkeiten besitzen, kommt es wieder zu dem erwähnten Untergrabungseffekt. Bei der Durchführung eines Experiments zeigte sich deutlich, dass jene Versuchspersonen, die eine hohe Belohnung erhielten, weniger Interesse an der Tätigkeit hatten, als diejenigen, die eine geringe Belohnung bekamen. (vgl. Herkner, 2004: 357ff.)

Allerdings können verbale Verstärker, vor allem Lob und Zustimmung, wie sie im Unterricht vermutlich häufig vorkommen, die intrinsische Motivation nicht untergraben, sondern sie zusätzlich verstärken und erhöhen. In dieser Hinsicht unterscheiden sich Lob und Zustimmung von den anderen Verstärkern, wie Geld

oder Geschenke. Der Grund für diese Erhöhung der Motivation liegt darin, dass Schüler Lob auf ihre internen Fähigkeiten zurückführen. (vgl. Herkner, 2004: 357ff.)

2.1.4 Ausgangs- versus Etappenmotivation

Die folgenden Absätze beziehen sich auf Christine Noe, die im Fremdsprachenunterricht zwischen Ausgangs- und Etappenmotivation unterscheidet. (vgl. Noe, 1989: 18ff.)

2.1.4.1 Ausgangsmotivation

Bei der Ausgangsmotivation nimmt Noe eine Zweiteilung, in die allgemeine und die spezifische Ausgangsmotivation, vor.

2.1.4.1.1 Allgemeine Ausgangsmotivation

Unter allgemeiner Ausgangsmotivation ist laut Noe die gesellschaftliche Stellung von Fremdsprachen und deren Erwerb im sozialen Umfeld der Lerner zu bezeichnen. Zudem sind die generelle Bedeutung der Beherrschung von Fremdsprachen und die Relevanz der persönlichen Weiterentwicklung für die Lerner unter allgemeiner Ausgangsmotivation einzuordnen.

In dieser Arbeit richtet sich der Fokus auf Schüler und Jugendliche, die vor allem durch ihre elterlichen, schulischen und anderen engeren sozialen Kontakte zu dieser allgemeinen Platzierung von Fremdsprachenerwerben gelangen.

2.1.4.1.2 Spezielle Ausgangsmotivation

Mit der speziellen Ausgangsmotivation wird die Motivation für eine Zielsprache, in diesem Fall das Französische, bezeichnet. Verständlicherweise weist jede Zielsprache ihre markanten Merkmale und Eigenschaften auf, die letztendlich zu einer speziellen Ausgangsmotivation für die betreffende Sprache führen.

Besonders hervorzuheben sind einflussreiche Teilespekte wie:

- Das Ansehen und der Status, über das sich die Zielsprache und ihre Sprecher erfreuen, besonderes jene Wirkung, die die Sprache auf Jugendliche ausübt.
- Ebenso die momentan vorherrschende Sichtweise und die Meinungen über die Länder, Staaten und deren Angehörige, in denen diese Sprache vertreten ist.
- Selbstgewonnene Erfahrungen und Annäherungen mit der Zielsprache und ihren Bewohner, die unter anderem während touristischer Unternehmungen gesammelt wurden.
- Erlebnisse mit der Zielsprache in spezifischen Bereichen, wie dem Tourismus, indem Schüler während dem Absolvieren von Pflichtpraktiken möglicherweise mit dem häufigen Gebrauch des Französischen konfrontiert werden.

2.1.4.2 Etappenmotivation

Diesen Bereich gliedert Noe in drei Teile, die konstante, die intermittierende und die punktuelle Etappenmotivation.

Im Gegensatz zur Ausgangsmotivation beschreibt Noe die Etappenmotivation als jene Motivation, die durch das Lernen im Lernprozess der Schüler aufkommt. Diese Art von Motivation entsteht folglich aus der Lernarbeit selbst und hängt nicht von dem zu erlernenden Stoff ab.

2.1.4.2.1 Konstante Etappenmotivation

Geht man wie Noe von jugendlichem Französischlerner aus, versteht man unter konstanter Etappenmotivation das Oberziel, dass sich die Lerner für sich selbst zu Beginn des Lernprozesses im Französischunterricht setzen. In den meisten Fällen ist dieses Oberziel die Matura, oder allgemeiner, das Fach Französisch an sich erfolgreich abzuschließen.

Zu den konstanten Etappenmotivation zählen aber auch der positive Effekt des Fremdsprachenerwerbs auf das Selbstwertgefühl und die Selbstschätzung, die wiederum die Persönlichkeit der Lerner nachhaltig verändern können.

2.1.4.2.2 Intermittierende Etappenmotivation

Intermittierende Faktoren können gegebenenfalls den Lernprozess fördern oder beeinträchtigen, je nachdem um welche es sich konkret handelt.

So meint Noe unter anderem, dass Belastungen, die von anderen Unterrichtsgegenständen, aber auch durch persönliche Schwierigkeiten auftreten können, den Lernprozess der Schüler stören.

Andere intermittierende Faktoren, die von Noe aufgezählt werden, sind der momentane Kenntnisstand in der Fremdsprache, den sich Schüler durch ihre Note erklären, das rasche Nachlernen und Aufholen von größeren Stoffmengen vor bevorstehenden Leistungsüberprüfungen, das individuelle Schülerinteresse an Unterrichtsinhalten zu bestimmten Zeitpunkten, die momentane private Situation der Lerner und der Kontakt, beziehungsweise die Beziehung zur Lehrperson.

2.1.4.2.3 Punktuelle Etappenmotivation

Die punktuelle Etappenmotivation meint die Motivation eines Teiles der direkten Lernarbeit, wie beispielsweise jene, die in einer einzelnen Unterrichtsstunde vorherrscht. Besonders zu berücksichtigen ist die Tagesverfassung der Schüler, die wiederrum mit anderen Faktoren in direktem Zusammenhang steht. Unter anderem sind hier die für Schüler typischen Prüfungssituationen anzuführen, die unmittelbar vor, nach oder in der Französischstunde selbst die Lerner beeinflussen, natürlich aber auch andere Schwierigkeiten im Alltag und im Leben der Schüler.

2.2 Motive

Eine erste Unterscheidung muss zwingend zwischen Grundmotiven und erlernten Motiven getroffen werden.

Wie ihre Definition schon verrät, können Grundmotive nicht erlernt worden sein, denn es gilt die Annahme, dass sie ein Teil der angeborenen Grundausstattung der menschlichen Psyche und im Laufe der biologischen Evolution entstanden sind. (vgl. Reisenzein, 2006: 245)

Im Gegensatz dazu stehen abgeleitete Motive oder Wünsche, die sich im Laufe der Zeit ausgebildet haben. Diese sind von Person zu Person unterschiedlich und über einen gewissen Zeitraum stabil. Diese erlernten Motive sind nur schwierig zu konstatieren, da ihre Erschließung lediglich indirekt erfolgen kann. (vgl. Reisenzein, 2006: 245)

Im folgenden Kapitel werden einige für die fachdidaktische Thematik interessante Motive vorgestellt, jedoch sei an dieser Stelle angemerkt, dass auch bei dieser Einordnung keine einheitliche Klassifizierung unter Motivtheoretikern vorherrscht.

Für Apelt wirken mehrere Motive auf das Fremdsprachenlernen ein, wobei diese teilweise auch ineinander übergehen und von Lerner zu Lerner individuell bedeutsam sind. (vgl. Apelt, 1981: 53ff.) So besteht zum Beispiel ein Unterschied zwischen dem Erlernen der französischen Sprache im Rahmen der Erwachsenenbildung und dem Fremdsprachunterricht in der Schule, vor allem wenn Französisch ein Pflichtfach ist, das man nicht wählen konnte.

2.2.1 Klassifikation von Motiven

Da Motive durch ihren subjektiven Charakter nur schwer feststellbar sind, ist eine Einteilung in Motivklassen umstritten. Dennoch werden nun einige speziell für die in dieser Arbeit relevante Thematik, der des Erlernens der französischen Sprache im schulischen Kontext, bedeutsamen Motive angeführt.

Diese potentiellen Motive sind ohne Reihung zu betrachten:

- Gesellschaftsmotiv,
- Elternmotiv,
- Nützlichkeitsmotiv,
- Berufsmotiv,
- Lehrermotiv,
- Wissens- und Neugiermotiv,
- Kommunikationsmotiv und
- Geltungsmotiv.

2.2.1.1 Gesellschaftsmotiv

Das Ansehen einer Sprache und ihr Stellenwert in der jeweiligen Gesellschaft spielen eine durchaus große Rolle, die sich vor allem auf die Ausgangsmotivation der Schüler auswirkt.

Betrachtet man das Lernen einer Fremdsprache, so ist laut Apelt ein Gesellschaftsmotiv erkennbar, um mit anderssprachigen Menschen kommunizieren zu können, aber auch um sich auf das zukünftige Leben in der Gesellschaft vorzubereiten, ganz in dem Sinne, seinen eigenen Beitrag zur Gesellschaft zu leisten. (vgl. Apelt, 1981: 56ff.)

Apelt weist weiter auf die bestehenden, individuellen Erfahrungen mit der Fremdsprache hin, deren Einfluss, ob positiver oder negativer Natur, nicht unterschätzt werden darf. (vgl. Apelt, 1981: 58)

Andere Gründe, die auch zum Gesellschaftsmotiv gezählt werden können, sind der Wunsch, die betreffende Sprache im Ausland anwenden zu können, zum Beispiel bei Dienstreisen, oder auch jener, dass diese Sprache vorrangig bei Konferenzen und Tagungen benötigt wird. (vgl. Apelt, 1981: 60ff.)

An dieser Stelle erkennt man die oben erwähnte Überschneidung mit anderen Motiven deutlich, denn die hier genannten Gründe sind sicherlich auch unter Berufs- und Nützlichkeitsmotiv, Kommunikations- sowie Wissensmotiv einzuordnen.

2.2.1.2 Elternmotiv

Die Eltern und das häusliche Umfeld wirken sich ohne Zweifel auf die Lerneinstellung der Französisch lernenden Schüler aus. Je nachdem ob diese Aversionen gegen die französische Sprache offen äußern oder sich anspornend verhalten, können ihre Haltungen hemmende oder fördernde Wirkungen bei den Lernern nach sich ziehen.

In diesem Zusammenhang müssen zudem auch Kontakte zu französischsprachigen Bekannten oder Verwandten sowie Reisen in frankophone Länder bedacht werden. (vgl. Schiftner, 1998: 42ff.)

Allerdings muss der Komponente des Alters beim Elternmotiv eine erhebliche Bedeutung beigemessen werden, denn während die Beeinflussung durch das Elternhaus und das soziale, häusliche Umfeld in der frühen Adoleszenz noch von wesentlicher Bedeutung ist, nimmt diese mit fortschreitendem Alter ab. (vgl. Schiftner, 1998: 43)

Im Folgenden schreibt Apelt, dass Kinder schon von klein an, die Gesellschaft, die Menschen und die Natur mit den Augen ihrer Eltern wahrnehmen, da ihnen noch die Zugänge zum eigenständigen bewussten Erleben ihrer gesellschaftlichen Umwelt fehlen. (vgl. Apelt, 1981: 63ff.)

Apelt unterstreicht weiter.

„Eine dauerhafte habituelle Motivation für den Fremdsprachenunterricht kann sich nur entwickeln, wenn das Elternhaus dieser aufgeschlossen gegenübersteht. Es muss seinen Sinn und Nutzen anerkennen und die fremdsprachigen Tätigkeiten der Schüler – wenn möglich – fördern, darf diese zumindest aber nicht behindern und Anti-Motivation Vorschub leisten.“ (Apelt, 1981: 64)

2.2.1.3 Nützlichkeitsmotiv

Das Nützlichkeitsmotiv ist das älteste aller Motive zum Erlernen einer lebenden Fremdsprache, denn schon zu Anbeginn der Geschichte war es von großer Wichtigkeit, sich beispielsweise mit Geschäftspartnern oder in Kriegssituationen mit seinem Gegenüber verständigen zu können. (vgl. Apelt, 1981: 66ff.)

Der praktische Nutzen des Sprechens und Verstehens einer Fremdsprache, das Kommunizieren mit dem Gesprächspartner, sei es auf privater oder auf professioneller Ebene, stellt ein hohes subjektives Interesse dar, dass die Französischlerner anspornt, diese Sprache weiter zu lernen. Aus diesem Grund ist das Nützlichkeitsmotiv meiner Ansicht nach auch ein besonders wesentliches.

Für die Lehrperson gilt es deshalb, Schüler den praktischen Nutzen von Übungen deutlich zu vermitteln, denn wenn diese die Anwendungsmöglichkeiten in der Praxis erkennen, wird sie dies bestärken, sich den Mühen und Anstrengungen des Lernprozesses weiterhin zu unterziehen.

Auch hier ist eine deutliche Verbindung zu einem anderen Motiv, dem Gesellschaftsmotiv erkennbar.

Die Tatsache, dass die Verwendung und der Einsatz der französischen Sprache in vielen Bereichen, sei es im täglichen Leben in einem frankophonen Land, zur persönlichen Erleichterung bei Kleinigkeiten des Alltags oder zum Lesen von französischen Zeitungen von wachsender Bedeutung und großem Vorteil ist, ist unumstritten.

2.2.1.4 Berufsmotiv

Wie schon unter der vorhergehenden Kategorie „Nützlichkeitsmotiv“ erwähnt, ist für viele Französischsprecher der praktische Nutzen, sich in der Berufswelt einen persönlichen Vorteil durch das Beherrschung von Französischkenntnissen zu verschaffen, ein hoher Antriebsfaktor, diese Sprache zu lernen.

Zudem spricht Apelt von der Stärke und Dauerhaftigkeit dieses Motivs, die aufrecht bleibt, wenn der Lerner die positiven beruflichen Auswirkungen erkennt. (vgl. Apelt, 1981: 70)

In dieser Arbeit richtet sich der Fokus allerdings auf den Lernprozess des Französischen in der Schule. Vor allem jüngere Französischlerner haben meist noch keine konkreten Vorstellungen über ihre berufliche Zukunft, weshalb dieses Motiv erst in den oberen Klassen, wenn sich berufliche Vorstellungen konkretisieren, an Bedeutung gewinnt.

In den berufsbildenden höheren Schulen hat das Berufsmotiv möglicherweise einen höheren Stellenwert als in den allgemein bildenden höheren Schulen, da sich die Schüler in diesen spezifischer mit den verschiedensten Berufsfeldern befassen und beispielsweise durch Pflichtpraktiken, die sie teilweise im Ausland absolvieren, mit dem großen Vorteil des Beherrschens von weiteren Fremdsprachen.

2.2.1.5 Lehrermotiv

Als Pädagoge hat die Lehrperson eine gewisse Vorbildwirkung auf ihre Schüler, die im Zusammenhang mit deren Lern- und Leistungsmotivierung steht. Fremdsprachenlehrer beeinflussen aber in einem noch stärkeren Ausmaß ihre Schüler, da Sympathie, das emotionale Verhältnis zur Lehrkraft und die Einstellung zur dieser maßgeblich zur Entwicklung des Lehrermotivs beitragen. (vgl. Apelt, 1981: 74ff.)

Gelingt es dem Fremdsprachenlehrer seine Schüler für den Französischunterricht anzuspornen, indem die Schüler seine Begeisterung wahrnehmen, beeinflusst dies wiederum die Schüler.

Persönliche Eigenschaften, Charakterzüge sowie wie die Identifikation von Schüler mit der Lehrperson sind auch nicht außer Acht zu lassen, allerdings nimmt mit steigendem Alter der Einfluss dieser Persönlichkeitskomponenten ab.

2.2.1.6 Wissens- und Neugiermotiv

Das Wissens- und Neugiermotiv ist das innere Streben nach Erkenntnis, nach landeskundlichem, politischem, historischem, ökonomischem Wissen, nach typischen Traditionen und Bräuchen, die vor allem zu Beginn des Lernprozesses, neben dem Neugiermotiv, vorherrschend sind. (vgl. Apelt, 1981: 80ff.)

Das Neugiermotiv, das das Bestreben der Schüler nach neuen der Sprache betreffenden Thematiken meint, ähnelt dem Gesellschaftsmotiv. (vgl. Apelt, 1981: 82ff.)

Apelt spricht in diesem Zusammenhang auch vom „Reiz des Unbekannten“, der dem Wissens- und Neugiermotiv zuzuordnen ist. (vgl. Apelt, 1981: 83)

2.2.1.7 Kommunikationsmotiv

Die Verständigung mit anderen Menschen und Völkern ist zweifelsohne die wichtigste Funktion von Sprache. Aus diesem Grund muss dem Kommunikationsmotiv auch seine Bedeutung zugestanden werden. (vgl. Apelt, 1981: 86ff.)

Schüler, besonders im Anfangsunterricht, haben das natürliche, menschliche Bedürfnis sich mit anderen auszutauschen, vor allem ist hier der Fokus auf die mündliche Komponente, auf das Sprechen zu richten. (vgl. Apelt, 1981: 87ff.)

Seitens der Schüler muss ein Minimum an Selbstständigkeit gegeben sein, das von der Lehrperson durch Ermutigung zum freien und spontanen Ausdruck von Meinungen und Gedanken gefördert werden soll, um von authentischen Kommunikationssituationen sprechen zu können. (vgl. Apelt, 1981: 89)

Erfreulich sind selbstverständlich möglichst authentische Sprechsituationen, die auf unterschiedliche Art und Weise erfolgen können und die die Französischlernenden zusätzlich bestärken, insofern hauptsächlich erfolgreiche Erfahrungen gesammelt wurden.

An dieser Stelle flammt die bereits bekannte Diskussion, ob nun Sprachfluss vor Sprachrichtigkeit zu stellen ist, oder umgekehrt, wieder auf.

Meiner Ansicht nach ist gerade nach dem Anfangsunterricht ein Mindestmaß an Sprachrichtigkeit von Schülern zu erwarten, allerdings soll durch diese Anforderung die prinzipielle Kommunikationsbereitschaft der Schüler nicht gebremst werden oder, noch schlimmer, gar verloren gehen.

2.2.1.8 Geltungsmotiv

Der Wunsch und das Streben in der Gesellschaft wie im engeren sozialen Umfeld geachtet und angesehen zu sein, ist zwar ein nachvollziehbares Anliegen, sollte aber nicht das Vorherrschende beim Erlernen einer Fremdsprache sein.

In der Geschichte weisen einige Tendenzen auf das Lernen von Fremdsprachen hin, die in erster Linie Prestigezwecken dienten, zum Beispiel während des Absolutismus war Französisch als Verkehrssprache in der so bezeichneten guten Gesellschaft von großer Wichtigkeit.

Heutzutage, um bei unserem schülerzentrierten Interesse zu bleiben, ist das Geltungsmotiv durchaus noch vorzufinden, allerdings eher schwach. (vgl. Apelt, 1981: 92ff.)

2.3 Einstellungen

Wie Herkner formuliert, ist die subjektive Bewertung eines Objektes oder einer Person als Einstellung dieser zu bezeichnen. Die bewerteten Objekte und Subjekte können Reize, Verhaltensweisen, sowie Begriffe und Begriffssysteme sein. (vgl. Herkner, 2004, 181)

Er führt fort, dass die subjektive Bewertung einer Person oder eines Objektes sowohl neutral, positiv als auch negativ sein kann.

Vorurteile, Klischeedenken oder generell negative Sichtweisen auf die Sprache, seine Kultur und Sprecher wirken sich auf die Lernbereitschaft ungünstig aus, lösen unter Umständen Hemmungen und folglich Misserfolgserlebnisse im Sprachlernprozess aus.

Aber auch der umgekehrte Fall hat nachhaltige Wirkungen auf den Lernprozess, denn eine positive Werthaltung gegenüber der französischen Sprache zu haben, unterstützt mit Sicherheit das Erlernen entscheidend.

Auf jeden Fall aber bestimmen die Einstellungen von Schülern wesentlich das generelle Verhältnis zum Unterrichtsgegenstand, zu dessen Zielen und Aktivitäten. Daraus entwickelt sich das Ausmaß an Lernbereitschaft und Engagement, diese Sprache zu lernen.

3 Einflussfaktoren auf den Lernprozess

Auf den Lernprozess von Schülern haben mehrere Faktoren Einfluss: zu nennen sind neben lernpsychologischen Aspekten, die Einstellung und Haltung des Lerners hinsichtlich der Sprache, der Einfluss der Eltern oder anderer naher Bezugspersonen und die Perspektiven der Lehrperson.

3.1 Lernpsychologische Aspekte

In diesem Kapitel werden die Einflussfaktoren auf den Lernprozess nur kurz angeschnitten, da sie nicht Gegenstand der vorliegenden Arbeit sind, allerdings auch Erwähnung finden sollten, weil sie zu einem erfolgreichen Unterricht in Französisch beitragen.

Zu den lernpsychologischen Einflussfaktoren zählen die Variablen der Wahrnehmung und der Aufmerksamkeit, des Gedächtnisses und seiner Behaltensleistungen, der Übung, des Transfers, des Alters der Lerner, möglicherweise auch des Geschlechtes des Lerners, des Lerntempos und seiner Reaktionsgeschwindigkeit, ein gewisses Maß an Sprachbegabung beziehungsweise Neigung. Zu bedenken sind aber genauso der Arbeitsplatz und seine Gestaltung, ein geeigneter Lernrhythmus, verbunden mit Pausen und Wiederholungen, im Hinblick auf das Prinzip der Lernkurse. (vgl. Mayer-Wamos, 1994: 22ff.)

Diese Faktoren, seien es persönliche Einstellungen, Zielsetzungen, biologische Grundlagen, Gewohnheiten, oder der Umgang mit Lerntechniken und –strategien, können einen Einfluss auf den Erwerbsverlauf und die Erwerbsgeschwindigkeit nehmen, indem sie bestimmen, inwieweit Lernerfolge erzielt werden.

3.2 Schülerverhalten

Die Einstellungen, die Motive und die grundlegende Bereitschaft der Schüler, sich auf den Spracherwerbsprozess einzulassen, gehen von ihnen aus. Natürlich können

diese Komponenten durch andere Menschen, die Lehrperson wie das Elternhaus und weitere Bezugspersonen, nachhaltig beeinflusst werden, allerdings befindet sich der Schlüssel zu erfolgreichem Sprachenlernen in ihrer Hand, wie unter Punkt 2.1 „Motivation“, 2.2. „Motiv“ und 2.3 „Einstellung“ bereits diskutiert wurde.

3.3. Elternverhalten

Ebenfalls in den drei ersten Unterkategorien des Kapitels 2 „Begriffsdefinitionen“, wurden das Verhalten und die Beeinflussung der Eltern besprochen, die sich in der Regel auch auf die Haltungen und Einstellungen der jugendlichen Lerner, besonders der Jüngeren, auswirken.

Auch die Stabilität des Elternhauses, die vorherrschende Harmonie im engeren familiären Kreis und erzieherische Aspekte haben nachhaltige Einflüsse auf den Fremdsprachenlernprozess der Schüler.

3.4 Lehrerverhalten

Durch Veränderungen unterschiedlicher Art, gesellschaftliche, politische und soziokulturelle, hat sich die Gestalt des Französischunterrichts gewandelt und eine bestmögliche Anpassung der Unterrichtenden ist erforderlich. (vgl. Leupold, Französisch unterrichten, 2007: 111ff.)

Französischunterricht als sprachlicher Unterricht differenziert sich naturgemäß stark von manchen anderen Gegenständen. Die französische Sprache stellt im Unterricht sowohl das Ziel, als auch das Mittel des Handelns dar, mit dem primären Auftrag, sich in der Fremdsprache verständigen zu können und andere zu verstehen. Selbstverständlich spielt die kulturelle und gesellschaftliche Komponente eine übergeordnete Rolle in Französisch, wie auch in anderen fremdsprachlichen Unterrichtsfächern, und grenzt sich einmal mehr von nichtsprachlichen Gegenständen ab. Zudem wirkt sich das Erlernen einer Fremdsprache entscheidend auf die Persönlichkeit aus und soll zu einem angemessenen Verhalten in der

Begegnung mit Sprechern der Fremdsprache verhelfen. (vgl. Leupold, Französisch unterrichten, 2007: 103ff.)

Das Bild des dominanten Lehrers ist im Begriff sich zu verlieren, an seine Stelle tritt die Lehrperson als Moderator, der den Lernenden beim Lernprozess zur Seite steht und sie bei der Ausbildung ihrer Kompetenzen unterstützt. (vgl. Leupold, Französisch unterrichten, 2007: 114)

Bereits bei der Übernahme einer neuen Klasse oder Lernergruppe ist eine erste Erhebung der Motivation der Schüler zu machen, denn indem der Unterrichtende einen ersten Eindruck über Motivation, Vorerfahrungen und -wissen, Kenntnisse und Einstellungen gewonnen hat, weiß er zumindest, wo er mit seinen neuen Französischschülern steht und wie er den Unterricht vorteilhaft beginnen kann. (vgl. Leupold, Französisch unterrichten, 2007: 279)

Wie die Institution Schule, steckt auch das Unterrichtsfach Französisch in einer Phase des Umbruchs, die Nieweler ebenso wie andere Fachdidaktiker, betont. Die Forderung nach der Ausbildung der bekannten Schlüsselkompetenzen wird immer stärker, Werte wie Kooperation, Kommunikation, Konflikt- und Kritikfähigkeit sollen auch im Französischunterricht Beachtung finden. Die Bildung der jugendlichen Lerner zu mündigen Persönlichkeiten wird ebenso wie auch in anderen Fächern eine Teilaufgabe des Sprachunterrichts, was gerade in einer Zeit, in der die Zahl der verhaltensauffälligen Jugendlichen im Steigen begriffen ist, eine Herausforderung für alle Lehrenden darstellt. Nicht zu vergessen ist natürlich das mittlerweile sehr wichtig gewordene Ziel des Aufbaus einer interkulturellen Kompetenz, die in weiterer Folge zu einer adäquaten Kommunikations- und Handlungsfähigkeit führt und eine stabile Ausgangsbasis für lebenslanges Sprachenlernen bilden soll. (vgl. Nieweler, 2006: 10ff.)

3.4.1 Förderung der Lern- und Leistungsmotivation

Wie Schlag schreibt, vermitteln Lehrer nicht nur Fachwissen, sondern sind zugleich auch professionelle „Motivierer“, denn die Motivation ist ein besonders wichtiges individuelles Geschehen, das allerdings durch äußere Anregungen noch zusätzlich verstärkt wird. Diese Aufgabe der Motivierung der Schüler ist pädagogisch und didaktisch sehr anspruchsvoll. (vgl. Schlag, 2004: 139)

Einige wesentliche Strategien zur Steigerung der Motivation, die Schlag hervorhebt, sind die Transparenz der Leistungshandlungen, das Lehrerverhalten als bedeutsame Form des Modelllernens, eine vertrauensvolle Beziehung zwischen dem Lehrer und dem Lerner, Motivationspotentiale, die durch konkurrierende Beziehungen unter Schüler entstehen, die Weckung des Interesses, die Förderung eigenständigen Problemlösens, die Aktivierung und das Ansprechen aller Sinne, handlungsorientiertes Lernen, individuelle Leistungsbeurteilungen und konstruktive Gesprächsführung.

3.4.2 Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen lernen

Wie Cuq und Gruca schreiben, wurde der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen lernen (GER), auf Französisch « le cadre européen commun de référence pour l'apprentissage et l'enseignement des langues », im November 1991 in Rüschlikon vom Europarat ins Leben gerufen. (vgl. Cuq/Gruca, 2005: 205)

« *Le but général de ce projet est de fournir une base commune de référence pour la comparaison des objectifs, des méthodes et des qualifications dans l'apprentissage des langues afin de faciliter la mobilité personnelle et professionnelle en Europe. Il doit également servir d'instrument de référence pour la coordination des politiques linguistiques des pays membres pour une Europe multilingue et multiculturelle. [...] »* (Cuq/Gruca, 2005: 205)

Französischlehrer müssen sich zum Einen an dem österreichischen Lehrplan und zum Anderen an dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen orientieren.

In neun Kapiteln und sechs Niveaustufen des GER werden Ziele und Methoden des Lehrens und Lernens fremder Sprachen, inhaltliche Gestaltungen der Lehrpläne und die Stufen der unterschiedlichen Kompetenzen im Bezug auf die Evaluation diskutiert. Der GER ist bemüht, durch innovative Vorschläge zum Fremdsprachenunterricht und durch ein neues Lehrplankonzept auf der Länderebene die unterschiedlichen Schularten in Europa zu verbessern. (vgl. Europarat, 2001)

Cuq und Gruca sieht die Aufgabe des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen in einem Planungsinstrument:

« Le cadre européen commun de référence se présente comme un instrument de planification qui fournit des repères, une base et un langage communs pour la description d'objectifs et de méthodes ainsi que pour l'évaluation. Il permet donc d'élaborer des programmes de langues, des examens, des manuels pédagogiques et des programmes de formation des enseignants [...] » (Cuq/Gruca, 2005: 206)

4 Gestaltungselemente im Französischunterricht

Die Gestaltung und der Erfolg von Unterrichtsstunden hängen von mehreren Aspekten ab, zum Einen von den im vorangegangenen Kapitel angeführten Einflussfaktoren, nämlich den lernpsychologischen Aspekten, dem Verhalten der Eltern, des Schülers selbst und das des Lehrers. Zum Anderen tragen die Wahl der Sozialform, der Methode, die in dieser Arbeit aber nicht hervorgehoben werden soll, die Medien und natürlichen die inhaltlichen Thematiken wesentlich zum Gelingen des Französischunterrichts bei.

Der österreichische Lehrplan sieht eine Vielfalt von Lehrmethoden, Arbeitsformen und Lernstrategien vor:

„Eine breite Streuung an schülerzentrierten, prozess- und produktorientierten Lehrmethoden, Arbeitsformen und Lernstrategien ist sowohl dem Fremdsprachenerwerb als auch der Entwicklung dynamischer Fähigkeiten (Schlüsselkompetenzen) dienlich und somit generell anzustreben. Dabei sind verschiedenste Arbeitstechniken einzusetzen (wie z.B. Stationenbetrieb, offenes Lernen, Präsentationen mithilfe von Medien bzw. anderen Hilfsmitteln, Projektarbeit, Lese- und Lerntagebücher, Portfolios).“

Im Rahmen der Lehrmethoden und Arbeitsformen sind verschiedene Wahrnehmungs- und Verarbeitungskanäle zu nutzen und entsprechend vielfältige Angebote an Lernstrategien in den Unterricht zu integrieren. Unterschiedliche Voraussetzungen bezüglich Lerntypen, Lernstile, Lerntempo, sozialer Fertigkeiten, Stärken und Schwächen sind auch in einer differenzierten Lernberatung der Schülerinnen und Schüler durch die Lehrerinnen und Lehrer bestmöglich zu berücksichtigen.“ (http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/lp/ahs_lehrplaene_oberstufe.xml: 2)

4.1 Methoden

Als die klassischen, traditionellen Methodenkonzepte im Fremdsprachenunterricht gelten die Grammatik-Übersetzungs-Methode, die Direkte Methode, die Vermittelnde Methode, die Audio-orale-Methode und die Audio-visuelle Methode. Zudem gab es

einige alternative Ansätze, wie die Suggestopädie, die als eine der populärsten alternativen Methodenkonzepte gilt.

In den letzten Jahren konnte man eine breitgefächerte Anzahl von heterogenen Methodenkonzepten feststellen, wodurch die klassischen Methodenkonzepte im Unterricht weniger praktiziert wurden. Diese neueren methodischen Veränderungen sind unter der Berücksichtigung von drei für den Französischunterricht bedeutsamen Grundsätzen, der Schüler-, der Handlungs- sowie der Prozessorientierung, gerechtfertigt.

- Die **Handlungsorientierung**, als ein Basisprinzip innovativen Französischunterrichts, zeichnet sich durch eine sprachliche Tätigkeit aus, die im Regelfall in einem sozialen Kontext einbezogen ist, und die das Einwerfen eigener Meinungen und Ideen unterstützt. Die Grundlage handlungsorientierten Lernens bilden Interaktionen, die in unterschiedlichsten Konstellationen stattfinden können. Zudem sind sie ganzheitlich ausgerichtet, ihre Inhalte reichen über den schulischen Kontext hinaus und formale Kriterien des Sprachgebrauchs treten zugunsten der angemessenen Sprachverwendung in den Hintergrund.

Im österreichischen Lehrplan des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur, wird der Handlungsorientierten Fremdsprachenkompetenz für das Erlernen lebender Fremdsprachen folgende Rolle zugesprochen:

„Ziel des Fremdsprachenunterrichts der Oberstufe ist es, die Schülerinnen und Schüler zu befähigen, in der jeweiligen Fremdsprache grundlegende kommunikative Anforderungen des gesellschaftlichen Lebens zu erfüllen und sich in den Fertigungsbereichen Hören, Lesen, Sprechen, Schreiben in einer breiten Palette von privaten, beruflichen und öffentlichen Situationen sprachlich und kulturell angemessen zu verhalten.“
[\(http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/lp/ahs_lehrplaene_oberstufe.xml: 1\)](http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/lp/ahs_lehrplaene_oberstufe.xml)

- Die **Schüler- oder Lernerorientierung** bezieht die Interessen, Fähigkeiten und Bedürfnisse der Lerner in das Unterrichtsgeschehen ein und orientiert sich an ihnen. Kognitive Fähigkeiten, affektive Aspekte sowie Vorwissens- und Erfahrungspunkte sollen bei der Auswahl des Stoffes, der Methoden und bei der Beurteilungsrichtlinien bedacht werden, weil sie von Lerner zu Lerner, beziehungsweise von Lernergruppe zu Lernergruppe, unterschiedlich ausfallen.
- **Prozessorientierter Fremdsprachenunterricht** ist bemüht, den Schülern ihre Lernprozesse bewusst zu machen und sie zum reflektierten Nachdenken über die Sprache anzuregen. Bereits bei der Planung der Unterrichtsstunde soll der Entwicklung von Ideen und Lösungswege der Schüler Platz gegeben werden. Zudem ist es ratsam, nicht nur die Endleistungen in die Beurteilung einfließen zu lassen, sondern auch den Lernprozess und das Verhalten der Schüler zu berücksichtigen. (vgl. Leupold, Französisch unterrichten, 2007: 118ff.)

4.2 Sozialformen

Da die Wahl der Sozialformen für den Gewinn des Unterrichts, die Motivation und folglich die Beteiligung der Schüler neben der inhaltlichen Gestaltung und den eingesetzten Medien sehr entscheidend ist, sollen diese hier in prägnanter Form vorgestellt werden.

Durch das unter Kapitel 4.1 „Methoden“ bereits erwähnte Abkommen der traditionellen Methodenkonzepte, wird die Sensibilisierung für eine Methodenvielfalt im Französischunterricht, die aufgrund veränderter Bedingungen ausgelöst wurde, erforderlich. (vgl. Leupold, Französisch unterrichten, 2007: 137ff.)

Meyer definiert Sozialformen als die Regler der Beziehungsstruktur des Unterrichts, die klassischsten Formen sind der Frontalunterricht, der Gruppenunterricht, die Partnerarbeit und die Einzelarbeit. (vgl. Meyer, 1987: 136).

Jede Unterrichtsstunde soll besonders auf einer guten Abwechslung der Sozialformen basieren. Die Wahl der Sozialformen muss auf die jeweilige Lernergruppe abgestimmt werden und für die jeweilige Unterrichtsphase passend sein. (vgl. Leupold, 2007: 62)

Wie Meyer schreibt, konnten bis dato noch keine Vorzüge oder Überlegenheiten einzelner Sozialformen gegenüber anderen empirisch nachgewiesen werden. Die Diskussion um die passende Wahl der Sozialform für die einzelne Französischstunde findet unter Fachdidaktikern nach wie vor statt. (vgl. Meyer, 1987: 141ff.)

4.2.1 Frontalunterricht

Meyer definiert Frontalunterricht folgendermaßen:

„Frontalunterricht ist ein zumeist thematisch orientierter und sprachlich vermittelter Unterricht, in dem der Lernverband (die „Klasse“) gemeinsam unterrichtet wird und in dem der Lehrer – zumindest dem Anspruch nach – die Arbeits-, Interaktions- und Kommunikationsprozesse steuert und kontrolliert.“ (Meyer, Unterrichtsmethoden, 1987: 183)

Meyer nennt einige wesentliche Kennzeichen des Frontalunterrichts, wobei eines der wesentlichsten bestimmt die Steuerungs-, Kontroll- und Bewertungsaufgabe der Lehrperson ist, die durch diese Funktion auch den meisten Sprechanteil einnimmt. Aber auch die im Vordergrund stehende Kommunikation zwischen dem Lehrer und seinen Schülern stellt ein weiteres Kennzeichen dar. (vgl. Meyer, Unterrichtsmethoden, 1987: 182)

Bausch weist auf die geringe Sprechzeit der Schüler hin, die entweder zu kurz und zu wenig oder gar nicht zum Sprechen kommen, wodurch die produktiven Fähigkeiten, besonders das freie Sprechen und das argumentative und kreative Schreiben im Frontalunterricht nicht trainiert werden können. (vgl. Bausch/Krumm/Christ, 2003: 253)

Frontalunterricht ist in der Tat jene Sozialform, mit der Schüler in vielen Unterrichtsfächern einen Großteil der Zeit arbeiten. (vgl. Meyer, Unterrichtsmethoden, 1987: 182) Diese Tatsache erhitzt nach wie vor die Gemüter vieler Experten, da der Frontalunterricht als traditionelle Sozialform einen eher negativ behafteten Ruf bekommen hat und vorrangig mit Autorität und Monotonie verbunden wird.

Jedoch weist der Frontalunterricht sehr wohl einige Vorteile auf, zum Beispiel ist sein Einsatz am Beginn der Unterrichtsstunde zur Beruhigung der Klasse und zur Gewinnung der Aufmerksamkeit sinnvoll. Autorität und Monotonie müssen nicht vorherrschen, denn sie sind von der Persönlichkeit und der Unterrichtsgestaltung der Lehrkraft abhängig. (vgl. Leupold, 2007: 62ff.)

Auch Meyer gesteht dem Frontalunterricht einige wichtige didaktische Funktionen zu, so sei er unter anderem für das Darstellen von sachlichen Zusammenhängen und Problemen aus der Lehrerperspektive sehr gut geeignet. Auch für die Funktion der Orientierungsgrundlage eignet sich gerade der Frontalunterricht hervorragend, indem er Arbeitsergebnisse sichert, Leistungsniveaus von Schülern darstellt und neue Wissensgebiete überblicksmäßig gut vorstellen kann. Wie Leupold sieht auch Meyer eine Disziplinierungs- und Ruhefunktion im Frontalunterricht. (vgl. Meyer, Unterrichtsmethoden, 1987: 183)

Selbstverständlich gibt es noch zahlreiche andere Gründe für die bisher ungebrochene Herrschaft des Frontalunterrichts, die aber in dieser Arbeit nicht vorrangiges Anliegen sind und aus diesem Grund nicht angeführt werden.

Die mit dem Frontalunterricht am häufigsten verwendeten Medien sind üblicherweise die traditionelle Tafel, das Schulbuch beziehungsweise die Hefte der Schüler, aber auch der Overhead-Projektor. (vgl. Meyer, Unterrichtsmethoden, 1987: 183)

Frontalunterricht sollte nicht grundsätzlich abgelehnt werden, denn durch eine didaktisch-methodisch interessante und abwechslungsreiche Gestaltung stellt er mit Sicherheit eine Bereicherung im Unterrichtsalltag dar.

4.2.2 Gruppenarbeit

Meyer weist Gruppenarbeit folgende Bedeutung zu:

„Gruppenunterricht ist eine Sozialform des Unterrichts, bei der durch die zeitlich begrenzte Teilung des Klassenverbandes in mehrere Abteilungen arbeitsfähige Kleingruppen entstehen, die gemeinsam an der von der Lehrerin gestellten oder selbst erarbeiteten Themenstellung arbeiten und deren Arbeitsergebnisse in späteren Unterrichtsphasen für den Klassenverband nutzbar gemacht werden können [...]. (Meyer, Unterrichtsmethoden, 1987: 242)

Diese Sozialform eignet sich besonders gut zur Erziehung einer selbständigen Arbeitsweise der Schüler. Im Vorfeld der Unterrichtsplanung muss die Durchführung der Gruppenarbeit auf ihr Ziel hin gut durchdacht werden, zum Beispiel ob es eine arbeitsgleiche oder arbeitsteilige Gruppenarbeit werden soll. (vgl. Leupold, 2007: 64ff.)

Obwohl Gruppenarbeiten durch ihren hohen Aufwand, die nicht für alle Gruppen gleichzeitige Betreuung der Lehrperson sowie das unterschiedliche Annehmen dieser Sozialform seitens der Schüler problematisch werden können, haben sie, neben der bereits erwähnten Selbstständigkeitskomponente, der Erfahrung anderer

Lern- und Arbeitsweisungen durch den Austausch und das Zusammenarbeiten mit Klassenkollegen und das Lernen in Team zweifellos einige Vorteile. (vg. Leupold, 2007: 64ff.)

Zum Einen dient diese Sozialform zur Abwechslung und zur methodischen Auflockerung des Unterrichts, zum anderen ermöglicht sie eine stärkere Orientierung an den Bedürfnissen und Interessen der Schüler. Abgesehen davon muss die erhöhte Schüleraktivität und Beteiligung am Unterrichtsprozess seitens der Schüler, das scheulose Äußern durch die Schaffung eines angenehmen Lernklimas im Klassenraum und die Entwicklung eines Zugehörigkeitsgefühls in der Gruppe, ganz im Sinne der Förderung solidarischen Handelns, hervorgehoben werden. (vgl. Meyer, Unterrichtsmethoden, 1987: 242ff.)

Die Rolle der Lehrperson im Gruppenunterricht gestaltet sich auf jeden Fall ganz anders als jene im Frontalunterricht. Neben der immens wichtigen Vor- und Nachbereitung von Gruppenarbeiten, besteht die Hauptaufgabe des Lehrers während der Gruppenarbeit in der Moderation des gemeinsamen Lernprozesses. Diese Hilfestellungs- und Beratungsfunktion erfordert mit Sicherheit andere pädagogische Fähigkeiten, denn es geht in erster Linie um ein Abwarten und Beobachten der Schüler, die lernen sollen, selbstständig ihre Aufgaben zu lösen. Diese Forderung setzt eine vor Beginn der Gruppenarbeit erfolgte Klärung der Arbeitsanforderungen voraus. Auch auf der Seite der Schüler muss ein neues Rollenverständnis für Gruppenarbeiten entwickelt werden, was wiederum ein hohes Maß an Selbstdisziplin erfordert. (vgl. Meyer, Unterrichtsmethoden, 1987: 248ff.)

Die theoretische und didaktische Vorbereitung auf eine Gruppenarbeit erfordert eine genaue Betrachtung der Voraussetzungen. Zu Bedenken sind die Lernvoraussetzungen der Schüler, die thematische Wahl und ihre Eignung für eine Gruppenarbeit, die bereits erwähnte Formulierung der Arbeitsanweisungen, wobei hier zwischen geschlossenen, freien und offenen Aufträgen differenziert wird, und schließlich die räumlichen Gegebenheiten des Klassenraumes, die ebenso mitberücksichtigt werden müssen. (vgl. Meyer, Unterrichtsmethoden, 1987: 250ff.)

Unbedingt sollen Gruppenarbeiten nach ihrer Fertigstellung präsentiert beziehungsweise ausgewertet werden, möglichst von allen Gruppen und im Plenum. (vgl. Meyer, Unterrichtsmethoden, 1987: 270)

4.2.3 Partnerarbeit

Im Fremdsprachenunterricht bieten sich Partnerarbeiten sehr gut an, um die Vielfalt der Sozialformen zu gewährleisten und einer lehrerorientierten Unterrichtsgestaltung entgegenzuwirken. In vielen Lehrwerken werden zudem Partnerübungen vorgeschlagen, die in der Regel zwecks Einfachheit mit dem Sitznachbarn durchgeführt werden. (vgl. Leupold, 2007: 68)

4.2.4 Stillarbeit

Durch Stillarbeiten trainieren Schüler die konzentrierte Einzelarbeit und der Sprechanteil der Lehrperson wird vermindert. Vor Beginn der Stillarbeit muss ein klarer Arbeitsauftrag an die Schüler erteilt werden, damit während des Arbeitens Fragen so gut es geht ausbleiben, da ansonsten der Anspruch auf Stillarbeit seitens der Lehrperson nicht konsequent durchzuführen ist. (vgl. Leupold, 2007: 69)

4.2.5 Stuhl- oder Sitzkreis

Durch die räumliche Umgestaltung in einen Sitz- oder Stuhlkreis wird die Distanz der starren Sitzreihen zwischen den Schülern untereinander und den Schülern zur Lehrperson reduziert. Jeder Schüler gruppiert sich durch diese Aneinanderreihung der Sessel um einen fiktiven Mittelpunkt, der Lehrerpult und die Tafel als zentraler Punkt verschwinden. Diese Sozialform ermöglicht eine Reihe von Unterrichtssituationen und bietet besonders im Fremdsprachenunterricht zahlreiche Gelegenheiten zu Sprechanolässen. Außerdem kann diese Sozialform in allen Lernjahren eingesetzt werden, da sie auch für die ersten Jahre des Französischunterrichts viele Vorteile für ganz banale Sprechanolässe bietet.

Auf jeden Fall muss aber die räumliche Situation im Klassenzimmer berücksichtigt werden, die die Durchführung unter Umständen erschweren kann. (vgl. Leupold, 2007: 69ff.)

4.2.6 Gesprächsform

Dass ein Unterrichtsgespräch sich von anderen Formen der Gesprächsführung wie privaten Gesprächen abgrenzt, und deshalb einer Reihe von Einschränkungen unterliegt, sei an dieser Stelle vorausgeschickt. (vgl. Meyer, Unterrichtsmethoden, 1987: 280)

Gesprähsformen, die im Unterricht zum Einsatz kommen, sind unter anderem die Unterhaltung, die die lockerste Form des Unterrichtsgespräches ist, das Schülergespräch, aus dem sich der Lehrer weitgehend zurücknimmt, die Diskussion, das Streitgespräch, die Debatte und das Pro-und-Contra-Gespräch. (vgl. Meyer, Unterrichtsmethoden, 1987: 280ff.)

- Unterrichtsgespräche, die einer besonders hohen, indirekten oder direkten, Lehrerlenkung unterliegen, sind das gelenkte Unterrichtsgespräch, das fragend-entwickelnde Gespräch, das sokratische Gespräch und das Prüfungsgespräch.

Vor allem das gelenkte Unterrichtsgespräch nimmt einen Großteil der Handlungsmuster im Unterricht ein und stellt, laut Meyer, sogar die Hälfte des gesamten Unterrichts dar. Diese Gesprächsform weist einige wesentliche Funktionen auf, zum Beispiel jene der „Einklinkfunktion“ in das Unterrichtsgeschehen. Außerdem bietet es der Lehrperson eine gute Rückmeldefunktion, die relativ schnell auf Vorkenntnisse und Schwierigkeiten hinweist. Zu berücksichtigen sind aber auch die Steurungs-, Übungs- und Vorbereitungsfunktion des gelenkten Unterrichtsgespräches, die für den Lehrer wichtige Elemente sind. (vgl. Meyer, Unterrichtsmethoden, 1987: 281)

Bedacht werden sollen aber auch Vortragsformen, worunter der Lehrervortrag, der in erster Linie dem zügigen und qualitativen Vorankommen von Inhalten dient, das Referat von Schülern, das optimal einen vollwertigen Ersatz für die Darstellung eines Zusammenhangs sein soll, der ansonsten seitens der Lehrperson vorgenommen wird. (vgl. Meyer, Unterrichtsmethoden, 1987: 296ff.)

4.2.7 Spiel

Spielendes Lernen im Fremdsprachenunterricht erfordert die Entwicklung einer Spieldidaktik, um Lernerfolge zu erzielen.

Meyer äußert sich zu Spielen im Unterricht folgendermaßen:

„Spielen im Unterricht ist nicht zweckfrei, sondern ein zielgerichteter Versuch zur Entwicklung der sozialen, kreativen, intellektuellen und ästhetischen Kompetenzen der Schüler.“ (Meyer, Unterrichtsmethoden, 1987: 344)

Durch Spiele gewinnen Schüler einerseits soziale Erfahrungen und festigen ihre Klassengemeinschaft, zudem sprechen Spiele den Lernenden ganzheitlich an, indem sie auch die Miteinbeziehung von Herz und Hand erwünschen. Abgesehen davon wird die Selbsttätigkeit der Schüler gefordert, bereits Gelerntes wird durch gezielte Anwendungen vertieft und gefestigt, die Lehrerzentrierung nimmt durch die eingebauten Spielphasen ab, wodurch sich der Lehrer in die Beobachterrolle begeben kann und diagnostisch die Fortschritte und Lücken der Schüler erkennen kann. (vgl. Meyer, Unterrichtsmethoden, 1987: 344ff.)

Trotz dieser Vorteile des spielerischen Lernens werden Spiele selten in den Unterrichtsablauf eingebaut, was natürlich an der mangelnden Zeit liegt, aber auch an dem Mehraufwand, den die Lehrperson auf sich nehmen muss. (vgl. Meyer, Unterrichtsmethoden, 1987: 345ff.)

Im Groben unterscheidet Meyer drei Bereiche von Spielen, die Interaktions-, die Simulations- und die szenischen Spiele.

- Zu den Interaktionsspielen, die für den Fremdsprachenunterricht bedeutsam sind, zählen Gesellschaftsspiele, die man auf das, beziehungsweise in das Französische gut umlegen kann. Unter die Interaktionsspiele fallen auch Denk- und Strategiespiele, sowie Lernspiele. Diese Spiele laden alle Schüler zum Mitspielen ein, wodurch das Zusehen wegfällt und eine Beteiligung aller Schüler erreicht wird.

- Simulationsspiele nach Meyer sind in Rollen- und Planspiele untergliedert, bei denen sich eine Unterscheidung zwischen Beobachtern und tatsächlichen, aktiven Spielern treffen lässt, die in eine vorgegebene Rolle schlüpfen und eine Spielstrategie verfolgen.
- Der dritte Bereich der Spiele im Unterricht ist das szenische Spiel, der wieder in das freie Darstellen und das Theater eingeteilt wird. Beide Untergliederungen haben das Ziel der Umsetzung ihrer erlernten Rollen in Form einer Aufführung, zu der auch schulexterne Personen eingeladen werden können. (vgl. Meyer, Unterrichtsmethoden, 1987: 346ff.)

Wie alle anderen Unterrichtskonzepte oder Sozialformen erfordern auch Spiele gründliche didaktische Überlegungen sowie klare Spielregeln, um ihren Erfolg zu erzielen. Empfehlenswert könnte das Aneignen eines eigenen Spielrepertoirs sein, welches sich die Lehrperson im Laufe ihrer Unterrichtszeit aufbaut. (vgl. Meyer, Unterrichtsmethoden, 1987: 350ff.)

4.2.8 Erkundung und Lehrausgang

Unter Schulausflüge und Erkundungsgänge, wie sie Meyer benennt, fallen auch Exkursionen, Wandertage, Klassen- oder Studienfahrten ebenso wie Betriebsbesichtigungen. Diese praktischen Ereignisse und Erfahrungen haben auch im Fremdsprachenunterricht eine wesentliche Funktion inne, denn durch diese realen Begegnungen machen die Schüler selbst Erfahrungen im Umgang mit neuen Situationen und ihr Wissenserwerb gestaltet sich anschaulicher. Sie können zur ersten Einführung und Einleitung in ein neues Thema herangezogen werden, aber genauso gut mitten in einem Unterrichtsthema zur Veranschaulichung und Vertiefung dienen, oder gegen Ende eines Themas zur Absicherung und Zusammenfassung der gewonnenen Ergebnisse ihren Zweck erfüllen. (vgl. Meyer, Unterrichtsmethoden, 1987: 327ff.)

Berücksichtigt werden müssen auf jeden Fall die für den Lehrer erheblichen organisatorischen Vorbereitungen und das hohe Maß an Zeit, dass Veranstaltungen dieser Art in Anspruch nehmen. Vermutlich lohnen sich diese aber durch die

positiven Auswirkungen auf den Lerneffekt der Schüler. (vgl. Meyer, Unterrichtsmethoden, 1987: 328ff.)

Formen offenen Unterrichts

Diese moderneren Unterrichtsformen haben sich aufgrund notwendiger Veränderungen der traditionellen Formen entwickelt, da diese offenerer, flexiblerer und lernerorientierter Gestaltungen bedurften.

Charakteristiken offenen Unterrichts

- Offene Unterrichtsformen zeichnen sich durch die aktive Beteiligung seitens der Schüler aus, die dem Lehrer eine gänzlich andere Funktion, nämlich die eines Moderators, Beraters und unterstützenden Helfers zuweisen.
- Diese veränderte Rolle der Schüler soll sich besonders durch autonome Entscheidungs- und Handlungsfähigkeit bemerkbar machen.
- Weiter gewähren sie den Schülern ein gewisses Maß an Mitbestimmung, vor allem was inhaltliche Gestaltungen, Materialien und die Wahl der Arbeitsweisen anbelangt.
- Ein ebenso kennzeichnendes Prinzip offener Unterrichtsformen ist die Förderung fächerübergreifenden Unterrichts.(vgl. Nieweler, 2006: 63)

4.2.9 Stationenbetrieb

Diese Sozialform, die auch Lernzirkel oder Stationenlernen genannt wird, bietet sich besonders gut zum Wiederholen und Üben von bereits erarbeiteten Inhalten an. (vgl. Leupold, 2007: 70)

Viele Französischlehrkräfte bevorzugen diese Sozialform, weil durch verschiedene Stationen die unterschiedlichen Bereiche der Spracharbeit trainiert werden können. Die Zusammensetzung und Aufgabenstellung der einzelnen Stationen obliegt der Kreativität des Lehrers und kann durch Schülervorschläge bereichert werden. Durch

diesen Vorteil kann eine Lernergruppe besonders gut ihre schwächeren Kompetenzen ausgleichen und problematische Bereiche wiederholen.

Allerdings ist der zeitliche Mehraufwand in der Vorbereitung erheblich und auch die Durchführung, aus organisatorischen Gründen oder auch aufgrund räumlicher Gegebenheiten, bedenklich.

Diesen zeitlichen und intensiven Vorbereitungsaufwand spricht Wilkening zwar auch an, sie betont aber auch die Wichtigkeit des gemeinsamen, wechselseitigen Zusammenarbeitens unter den Lernenden und die frühzeitige Übernahme von Verantwortung der Schüler, die auch in der Schule stattfinden soll. (vgl. Wilkening, 2003: 148ff.)

Besonders wichtig erscheint die klare Aufgabenstellung vor Beginn des Stationenlernens und die Klärung der Sinnhaftigkeit, die möglicherweise in höheren Klassen angezweifelt wird. (vgl. Leupold, 2007: 70)

Wilkening definiert Stationenlernen als eine Form geöffneten Unterrichts bei dem den Schülern zwar viel Platz zur eigenständigen Erarbeitung der Inhalte gegeben wird, die Organisation des Unterrichts dabei aber noch überschaubar bleibt. Durch die Freiheiten des selbstgesteuerten Lernens sind die Schüler eingeladen, ihre eigenen Strategien und Methoden einzusetzen und ihr Arbeitstempo bei einzelnen Stationen mit zu bestimmen, solange sie natürlich die Arbeitsaufgaben erfüllen.

Bei der Durchführung eines Stationenbetriebes im Französischunterricht sollen die Interessen der Schüler bei der Themenwahl besonders berücksichtigt werden und ihre Meinungen in die Planung, sofern es möglich ist, einbezogen werden. (vgl. Wilkening, 2003: 140)

Die Lehrperson erstellt eine Übersicht über die einzelnen Stationen, die auch unter „Laufzettel“ bekannt, mit einer Auflistung der wichtigsten Erläuterungen, zum Beispiel über die zu verwendende Sozialform, die Medien oder den zu trainierenden Kompetenzbereich. Die Materialien und Medien werden von dem Lehrer bereitgestellt und der Ablauf wird genau durchgesprochen. Während des Durchführens übernimmt der Lehrer die Rolle eines Moderators, der, falls er benötigt wird, unterstützt und berät, ansonsten sich aber in der Beobachterrolle befindet. (vgl. Wilkening, 2003: 141) Die Hauptfunktion des Stationenlernens liegt in der Förderung

und Anregung der Lerner zu Selbstständigkeit, wobei Leupold zwischen offenen und geschlossenen Stationenlernen unterscheidet. Offenes Stationelernen überlässt dem Schüler die Reihenfolge der Durchführung der einzelnen Stationen, wohingegen sie bei der geschlossenen Form vorgegeben ist. (vgl. Leupold, Französisch unterrichten, 2007: 143ff.)

Besonders zielführend kann Stationenlernen zum Wiederholen und Zusammenfassen von Inhalten oder Kenntnisbereichen eingesetzt werden. (vgl. Leupold, Französisch unterrichten, 2007: 143ff.)

5.2.10 Projektorientiertes Arbeiten

Der projektorientierte Unterricht in Französisch kann eine willkommene Abwechslung zur Arbeit mit Texten oder dem Lehrbuch bieten und zeichnet sich durch ein hohes Maß an offenem und themenzentriertem Unterrichten aus.

An einer Projektarbeit im Unterrichtsfach Französisch zu arbeiten kann auch für Schüler eine Herausforderung sein, so können beispielsweise Unternehmen präsentiert oder Ereignisse kommentiert werden. (vgl. Leupold, 2007: 71)

Natürlich könnte die Umsetzung eines Projektes im Französischunterricht auch mit Lehrausgängen oder Sprachaufenthalten gekoppelt sein.

An manchen Schulen werden eigene Projekttage abgehalten, die den Schülern den Unterricht der anderen Art präsentieren, unter anderem auch fächerübergreifendes Arbeiten miteinbeziehen.

Aufgrund der schon angesprochenen veränderten Bedingungen und den zunehmenden Schwierigkeiten einiger Schüler, dem lehrerzentrierten Unterricht zielführend folgen zu können, ist es notwendig, Schüler vermehrt mit aktiven Handlungen zu konfrontieren. Das projektorientierte Arbeiten zählt zu einer dieser Möglichkeiten, die die Schüler aus der passiven, in die aktiv handelnde und sich am Sprachlernprozess beteiligende Rolle führen. Zudem erweist sich diese Sozialform als Vorbeugung gegen eine eventuelle Demotivation seitens einiger Schüler, die durch diese abwechslungsreich gestaltete Arbeitsform neue Motivation für die Fremdsprache schöpfen. (vgl. Leupold, Französisch unterrichten, 2007: 139ff.)

Die Forderung nach Handlungsorientierung ist ein besonders wichtiges Anliegen beim projektorientierten Arbeiten, da die Handlungsorientierung den Sprachvermittlungsprozess im Unterricht maßgeblich beeinflusst. (vgl. Leupold, Französisch unterrichten, 2007: 140ff.)

Projektorientiertes Arbeiten ist jene Form offenen Lernens, die den Schülern die größten Entfaltungsmöglichkeiten bietet, allerdings auch ein hohes Maß an Selbstständigkeit im Lernprozess erfordert. Ein besonders gutes Beispiel für eine Projektarbeit wäre, in der Vorbereitung auf eine Sprachwoche die Erstellung eines Dossiers. In dieses Dossier könnten vielfältigste Materialien einbezogen werden, die nach dem Sprachaufenthalt von den Schülern mit einigen persönlichen Eindrücken und Erfahrungen ergänzt werden. (vgl. Nieweler, 2006: 68ff.)

5.2.11 Lernen durch Lehren

Diese Idee verbindet zwei wichtige didaktische Grundsätze, die Lernerautonomie und die Schüleraktivität, bei der per definitionem die Rolle und Funktion der Lehrperson, aber auch die der Schüler, erheblich verändern. Bei der Form des „Lernen durch Lehren“ übernimmt der Unterrichtende eine Rolle als beratender und lenkender Helfer im Lernprozess, die Schüler erarbeiten den Unterrichtsstoff und präsentieren ihn, treten so zu sagen in die Rolle des Lehrers. (vgl. Leupold, Französisch unterrichten, 2007: 138ff.)

5.2.12 Globale Simulation

Die globale Simulation lässt Schüler in unterschiedliche Rollen schlüpfen, je nach gewähltem Thema. Die Aufgabe, sich mit seiner Rolle zu identifizieren und dementsprechend alle dazuzählenden Aktivitäten in der Fremdsprache auszuführen, findet bei dem Großteil der Schüler regen Anklang. (vgl. Béliard/Gravé-Rousseau, 2007: 38) Durch die Sozialform der globalen Simulation lässt sich handlungsorientierte Unterrichtsgestaltung in die Praxis umsetzen, denn durch die Entwicklung eines Handlungsrahmens, in dem die Schüler fiktive Identitäten erfinden oder zugewiesen bekommen, und diese dann darstellen, ist die Forderung nach

schüler-, prozess- und handlungsorientiertem Unterricht zweifelsfrei erfüllt. Weiters werden die vier Kompetenzbereiche geschult und die Lerner können ihre Persönlichkeit und ihre emotionalen Empfindungen einmal von einer ganz anderen Seite einsetzen. Die Aufgabe des Unterrichtenden besteht nicht in der Übernahme einer weiteren fiktiven Identität, sondern darin, die einzelnen Gruppen oder Schüler bei ihren Vorbereitungen zu unterstützen, die Klasse zu koordinieren und die Simulation zu organisieren. (vgl. Leupold, Französisch unterrichten, 2007: 144ff.)

Globale Simulation stellt ebenfalls eine offene und handlungsorientierte Unterrichtsform dar, in der sich Schüler durch so genanntes „Probehandeln“ in der Klasse, wie Nieweler es benennt, auf die fremdsprachliche Realität vorbereiten können. (vgl. Nieweler, 2006: 71ff.)

Möglich ist diese globale Simulation vom ersten bis zum letzten Unterrichtsjahr, wobei sie sich ganz besonders für interkulturelle Bezüge und fächerübergreifenden Unterricht eignen würde. (vgl. Nieweler, 2006: 71ff.)

- **Mini-Simulation**

Die Durchführung dieser Sozialform ist grundsätzlich auch schon in früheren Lernjahren möglich, vor allem kleinere, kompaktere Simulation, die so genannte „mini-simulation“, kann problemlos in das laufende Unterrichtsgeschehen eingebaut werden. Mögliche Themen von mini-simulations können Situationen wie « la rue », « le cinéma » oder « le marché » sein. (vgl. Leupold, Französisch unterrichten, 2007: 145ff.)

4.3 Medien

Medien sind Mittel zur Bearbeitung, zur Übertragung und zur Vermittlung von Unterrichtsinhalten. (vgl. Meyer, 1987: 148) Gerade im Fremdsprachenunterricht haben Medien und ihr gewinnbringender Einsatz die wichtige Rolle zu erfüllen, sprachliche und außersprachliche Realität, sprich, die Länder und Sprecher der Zielsprache, in den Unterricht einzubeziehen. (vgl. Leupold, Französisch unterrichten, 2007: 177ff.) Zudem können auch Medien die Motivation der jugendlichen Lerner formen.

Unter den didaktischen Grundsätzen des Lehrplans für lebende Fremdsprachen wird die „Vertrautheit mit Lehrmaterialien, Nachschlagewerken und Hilfsmitteln“ unterstrichen:

„Im Umgang mit Lehr- und Lernmaterialien, Nachschlagewerken, Grammatikübersichten, zwei- und einsprachigen Wörterbüchern in Print-, Ton-, Datenträger- und Online-Version sind die Schülerinnen und Schüler zu Geläufigkeit und Eigenständigkeit hinzuführen.“
[\(http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/lp/ahs_lehrplaene_oberstufe.xml: 2\)](http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/lp/ahs_lehrplaene_oberstufe.xml)

Deshalb ist der effektive Einsatz von Medien im Fremdsprachenunterricht unverzichtbar, da er die geografische Distanz zwischen den Lernern und den betreffenden Zielländern verringert, den Lehr- und Lernprozess stützt und die Motivation für den Fremdsprachenunterricht stärkt. Damit aber der Lernertrag auch tatsächlich erreicht wird, muss bereits in der Vorbereitungsphase der Medieneinsatz geplant werden. (vgl. Leupold, 2007: 48ff.)

Medien haben laut Nieweler zahlreiche für den Unterricht unerlässliche Funktionen, zum Einen jene als Interaktionspartner, zum Anderen als Mittel zur Optimierung der Unterrichtsführung- und gestaltung. Für die Lernenden stellen sie aber auch ein wichtiges Mittel zum Üben und Wiederholen dar und leisten einen unverzichtbaren Beitrag zum autonomen Lernen der Schüler, zum Beispiel in einem Sprachlabor. Zusätzlich wäre eine Motivationserhöhung durch den gezielten und abwechslungsreichen Einsatz von Medien zu erwarten, da diese neben den bereits

erwähnten Funktionen auch die für den Lernprozess entscheidende Veranschaulichung der Lerninhalte ermöglicht. (vgl. Nieweler, 2006: 137)

Allerdings muss auch bedacht werden, dass der ledigliche Einsatz von Medien noch keinen qualitativen Unterricht ausmacht, denn auch die in den Medien übermittelnden Inhalte sowie die Lernarbeiten tragen zum Erfolg des Unterrichts bei. (vgl. Leupold, Französisch unterrichten, 2007: 178)

Das Einbeziehen der Aktualität in dem Fremdsprachenunterricht ist unter anderem durch neue Medien möglich. Vor allem das Tagesgeschehen der Zielsprachenländer kann durch ihren Einsatz, trotz der bestehenden räumlichen Distanz, problemlos verfolgt werden. Durch die vielen unterschiedlichen medialen Möglichkeiten ist eine Schulung aller vier Fertigkeiten, nach einer didaktischen Aufbereitung des Lehrers, realistisch. (vgl. Phulpin, 2008: 41)

Unbedingt zu bedenken ist auch der personale Bezug der Lehrperson zu den Schülern. Selbst bei einem theoretisch gut geplanten Medieneinsatz muss die „Persönlichkeitskomponente“ der Lehrperson im Fremdsprachenunterricht berücksichtigt werden, da diese es in erster Instanz ist, die die Sprache, die Kultur und die Zielländer repräsentiert und dadurch einen großen Einfluss auf die Lernergruppe ausübt. (vgl. Leupold, 2007: 49)

Auf jeden Fall können die passende Wahl und der gezielte Einsatz von Medien das Unterrichtsgeschehen maßgeblich beeinflussen. Durch Medien kann das Schülerverhalten gesteuert werden, zum Beispiel die Förderung der Selbstständigkeit von Schülern. (vgl. Meyer, 1987: 151)

Nieweler schlägt eine Einteilung in drei Bereiche, den der visuellen, der auditiven und der audiovisuellen Medien vor: (vgl. Nieweler, 2006: 136ff.)

4.3.1 Visuelle Medien

Zu den visuellen Medien zählen alle Träger visueller Information, wie Wandkarten, Schautafeln, Diagramme und Lehrbuchabbildungen und die zu deren Wiedergabe

benötigten Geräte, sprich der Overheadprojektor, die Wand-, Magnet- und Flanelltafel. (vgl. Nieweler, 2006: 136)

4.3.1.1 Tafel

Mittlerweile gibt es schon viele unterschiedliche Tafeln, die im Unterricht eingesetzt werden können. Außer Frage steht die Bedeutung der Tafel im Fremdsprachenunterricht, ob sie nun zum Aufschreiben neuer Wörter dient, zur Klärung eines Grammatikthemas oder einen ganz anderen Zweck erfüllt. (vgl. Leupold, 2007: 54ff.)

Vor allem das didaktisch wesentliche Prinzip der Veranschaulichung erfolgt durch den Einsatz der traditionellen Tafel. (vgl. Leupold, Französisch unterrichten, 2007: 180)

Gerade im Frontalunterricht ist die Wandtafel ein beinahe unverzichtbares Medium, da sie, trotz vieler neuerer Medien, das Festhalten von Stichwörtern, neuen Vokabeln, anderen schwierig zu schreibenden Wörtern oder Hausaufgaben einfach und übersichtlich ermöglicht.

Zudem gewinnt die Tafel im Laufe der Zeit eine Bedeutungsfunktionen, denn die Schüler lernen, dass jene sich auf der Tafel befindenden Inhalte wichtig sind und dass sie sie sich notieren müssen. (vgl. Meyer, Unterrichtsmethoden, 1987: 217ff.)

4.3.1.2 Overheadprojektor

In den meisten Klassenräumen ist ein Overheadprojektor, oder auch Tageslichtprojektor, vorhanden und ein rascher Einsatz im Unterricht ohne weiteres möglich. Der Aufwand bleibt gering und gestaltet sich relativ mühelos, da man sich die Folien in der Vorbereitung zurechtlegen kann. (vgl. Leupold, 2007: 55ff.)

4.3.1.3 Landkarten

Gerade im Französischunterricht bieten sich Landkarten durch ihre visuelle Ergänzung sehr gut an, um landeskundliche Themen, wie frankophone Inhalte, anschaulicher gestalten zu können. (vgl. Meyer, 1987: 149)

4.3.2 Auditive Medien

Zur Gruppe der auditiven Medien gehören jegliche Tonträger, CDs und Kassetten, sowie alle technischen Geräte, die zu der Wiedergabe benötigt werden, sprich CD- und DVD-Player, Kassettenrecorder und das Sprachlabor. (vgl. Nieweler, 2006: 136ff.)

Nieweler sieht in dem Einsatz auditiver Medien vor allem einen Beitrag zu Steigerung der Authentizität im Fremdsprachunterricht, denn die Schüler lernen regionale Akzente, unterschiedliche Sprechgeschwindigkeiten und -weisen und andere differierende Merkmale muttersprachlicher Sprecher kennen. (vgl. Nieweler, 2006: 142ff.)

4.3.2.1 CD und CD-Player

Um auch die auditive Komponente im Unterrichtsgeschehen abwechslungsreich zu gestalten und die Schüler nicht nur mit der Lehrerstimme zu konfrontieren, bieten sich diverse andere Hörquellen an. Hier gilt, wie auch bei den anderen medialen Einsatzmöglichkeiten, sich bereits in der Planungsphase die didaktisch-methodische Aufbereitung im Sinne eines möglichst hohen Lerngewinnes zu überlegen. Unmittelbar vor der Hörübung selbst ist den Schülern ein klarer Arbeitsauftrag zu erteilen, damit die Übung nicht ihren Zweck verfehlt. (vgl. Leupold, 2007: 59)

Dieses Medium könnte, abgesehen von den klassischen Ideen des passiven Hörens, beispielsweise auch zum Aufnehmen von Beiträgen wie Interviews unter oder mit den Schülern genutzt werden. Dadurch würde eine Aktivierung aller Lerner leichter erreicht werden. (vgl. Leupold, Französisch unterrichten, 2007: 187ff.)

4.3.3 Audiovisuelle Medien

Durch den gleichzeitigen Einsatz von visuellen mit auditiven Medien, wie Filme und Tonbildschauen, wird eine kombinierte Darbietung von Bild und Ton ermöglicht. Die für diese Vermittlung benötigten technischen Geräte sind Computer, DVD-Player, Videorekorder, Camcorder und Beamer.

4.3.3.1 Videogerät und DVD-Player

Vorausgesetzt man hat diese Geräte zur Verfügung, kann man den Unterricht einerseits durch die Darbietung landeskundlicher Themen, andererseits durch politisch aktuelle Beiträge aus Nachrichtensendungen bereichern.

Videos können didaktisch auch als Sprech- oder Schreibanlass im Unterricht eingesetzt werden, wobei filmische, nonverbale, interkulturelle, sprachlich-inhaltliche und landeskundliche Aspekte des Materials für den Französischunterricht besonders interessant sind. (vgl. Leupold, 2007: 60)

4.3.3.2 Multimedia im Unterricht

Heutzutage ist der regelmäßige Umgang mit dem Internet und seinen vielen verschiedenen Verwendungsmöglichkeiten längst keine Besonderheit mehr für die Schüler. Aus diesem Grund ist das Einbeziehen von Materialien aus dem Internet oder auch Arbeitsanweisungen, die die Schüler mit der Zuhilfenahme des Internets lösen sollen, eine weitere mögliche Form des Unterrichts.

a) Internet

Durch die zusätzliche Verwendung des Internets können aktuelle und authentische Materialien im Internet gesammelt und in weiterer Folge, nach einer didaktischen Aufbereitung, in den Französischunterricht miteinbezogen werden.

Die Beschaffung von authentischen Texten für den Französischunterricht wird durch das Internet erleichtert, vor allem weil wesentlich leichter aktuelle Texte bezogen

werden können. Zudem ist das authentische Material durch den Internetzugang ohne großen zeitlichen Aufwand leicht zugänglich, was im Unterrichtsalltag, ganz im Sinne der Lehrkraft, mitberücksichtigt werden soll. (vgl. Amini-Renken, 1999: 41ff.)

Durch die immense Menge an authentischen Materialien zu Bereichen der Landeskunde, der Literatur, der Grammatik und vielen anderen Themenbereichen, bietet das Internet viele Vorteile und neue, abwechslungsreiche Arbeitsmöglichkeiten für den Französischunterricht. Selbstverständlich bedürfen auch diese Materialien einer didaktischen Aufbereitung und methodischer Hilfestellungen, um sie sinnvoll in die Unterrichtsgestaltung integrieren zu können. (vgl. Nieweler, 2006: 145)

b) E-Mail

Eine besonders willkommene Abwechslung für Französischlerner ist der Kontakt zu französischsprachigen Gleichaltrigen, der via E-Mail-Austausch oder Internetforen stattfinden kann. Diese Möglichkeiten finden zweifelsohne regen Anklang bei den Schülern und diese werden durch die Form des authentischen Kontakts vor allem sprachlich gefordert. An dieser Stelle sei auch der Vorteil, dass kulturspezifische Klischees und Vorurteile durch den direkten Kontakt mit französischsprachigen Jugendlichen reduziert oder überdacht werden, zu nennen. (vgl. Amini-Renken, 1999: 43ff.)

E-Mail-Projekte im Fremdsprachenunterricht verbinden die Kommunikation mit „native speakers“ mit dem gleichzeitigen Erlernen neuer Formen der elektronischen Kommunikation, was mit einer Erweiterung der Medienkompetenz einhergeht. Für den Französischunterricht liegt der Vorteil der authentischen Kommunikationssituation, da der Lernort Schule verlassen und Kommunikation über dessen Grenzen hinaus stattfindet, und der Bereicherung der Sozialkompetenzen mit dem folglichen Lerngewinn auf der Hand. (vgl. Nieweler, 2006: 154ff.)

c) Podcast

Zur Schulung des Hörverstehens bietet sich das neue Medium „Podcast“, worunter das Anbieten und selbstständige Produzieren von Mediendateien über das Internet

verstanden wird, gut an. Wie Phulpin weiter erklärt, stellen zahlreiche Radiosender, zum Beispiel die bekannte französische Tageszeitung „Le Monde“, der Öffentlichkeit Zusammenschnitte zu aktuellen Themen zur Verfügung. Diese Hördokumente können in unterschiedlichster Form in den Unterricht eingebaut werden. (vgl. Phulpin, 2008: 41)

Neben den Podcasts existieren seit kurzem auch Videoforen und Blogs, wie „Youtube“ oder „daily motion“. Unter Umständen lassen sich auf diesen Internetseiten auch einige für den Unterricht geeignete und authentische Materialien finden, wie zum Beispiel Lieder oder Werbespots. (vgl. Phulpin, 2008: 42)

Der Blog stellt eine Webseite mit tagebuchähnlichem Charakter dar, deren Einträge laufend aktualisiert werden und auf der, in der Regel jugendliche Blogger mit anderen kommunizieren und sich über die verschiedensten Themen mit diesen austauschen. (vgl. Springer/Koenig-Wisniewska, 2007: 23)

Ihre Vorteile, die auch für den Französischunterricht genutzt werden sollten, sind, dass sie leicht zu kreieren und zu benutzen sind, und dass gerade der jugendliche Fremdsprachenlerner mit diesem Prinzip vertraut ist, was eine Annäherung für den Einsatz im Unterricht erheblich erleichtert.

Eine wesentliche Aufgabe der Lehrperson stellt unter anderem die Hinführung zu selbstständigem Arbeiten dar. Durch diverse Anregungen, wie das Teilnehmen an Diskussionen in Videoforen und Blogs, können Schüler gerade in Bezug auf das kritische Arbeiten mit Medien, zu einer weitgehenden Lernerautonomie bewegt werden. (vgl. Phulpin, 2008: 42)

Einige Podcast-Adressen für den Französischunterricht sind: (vgl. Praxis Fremdsprachenunterricht, 2008: 62ff.)

- RFI: Radio France Internationale (Le journal en français facile):
<http://www.rfi.fr/communfr/dynamiques/Podcastinbg.aspx>
- Podcast Radio France: <http://www.radiofrance.fr/services/rfmobiles/podcast/>
- France Inter (La revue de presse): http://radiofrance-podcast.net/podcast/rss_18780.xml

d) Elektronische Lernplattform

Ein weiteres Element des modernen Medieneinsatzes via Internetbenutzung sind elektronische Lernplattformen, wie die Lernplattform Moodle. Neben medienadäquat aufbereiteten Inhalten stellen Lernplattformen zahlreiche Werkzeuge zur Durchführung von virtuellen Lehr- und Lernangeboten zur Verfügung. (vgl. Roche, 2005: 249ff.)

Diese virtuellen Klassenzimmer schränken den organisatorischen Aufwand ein, da sie unter anderem Lernleistungen wie Hausübungen selbstständig speichern und automatisierte Korrekturrückmeldungen geben. (vgl. Roche, 2005: 246ff.)

Lernplattformen bieten beispielsweise unterschiedliche Aufgaben zur Abdeckung der verschiedenen Lerntypen an, stellen individuelle Lernwege und elektronische Arbeits- und Recherchemittel bereit, bieten Hausübungsmöglichkeiten an und vieles mehr. (vgl. Roche, 2005: 251)

E-Learning ist eine Form des Lernens, die elektronisch durch eine eigens dafür eingerichtete Lernplattform unterstützt wird. Die Idee ist jene der Begleitung des Lernprozesses durch Tutoren, Coaches, Moderatoren, Chats, Foren und E-Mails, wobei der Lerner nicht an zeitliche oder räumliche Vorgaben gebunden ist. (vgl. Nieweler, 2006: 165)

Die Mischform, die E-Learning mit Präsenzeinheiten kombiniert, wird als **Blended Learning** bezeichnet und ist eine häufige Form computerunterstützten Lernens.

Diese Form zeichnet sich durch eine Kombination aus Präsenzunterricht und elektronischen Unterrichtsphasen aus, womit die eigenständige Arbeit der Schüler gefördert wird, die Vorteile des herkömmlichen Unterrichts aber trotzdem nicht wegfallen. (vgl. Roche, 2005: 242)

- **Lernplattform Moodle**

Moodle ist eine Lernplattform, die die Kommunikation zwischen Schülern und Lehrenden, sowie zwischen den Schülern untereinander unterstützt. Auf diese Plattform werden Inhalte, Materialien, Arbeitsunterlagen- und aufträge von der

betreffenden Lehrperson gestellt, auf die die Schüler zugreifen können. Die Abgabe von Hausübungen oder anderen Arbeiten kann ebenfalls durch diese Plattform erfolgen, indem die Schüler ihre Beiträge termingerecht einreichen. Moodle verfügt außerdem über andere Kommunikationsmodule wie Foren, Mitteilungssysteme oder auch den Chat, die das Austauschen der in den Lernprozess eingebunden Personen erleichtern.

Phulpin führt die Lernplattform Moodle als eine weitere Möglichkeit der schülerzentrierten Arbeit mit neuen Medien an. Durch das Bereitstellen von Materialien der Lehrperson auf dieser Plattform können Lerner selbstständig an Inhalten weiterarbeiten, üben oder andere Aufgaben erfüllen. (vgl. Phulpin, 2008: 42)

Gerade durch die schon sehr hohe und weiterhin steigende Wichtigkeit des Internets und seiner vielen verschiedenen Aspekte gewinnen Lernplattformen an großer Bedeutung für den gegenwärtigen, vor allem aber den zukünftigen Unterricht. In vielen Schulen wurde bereits auf so genannte „Laptop-Klassen“ umgestellt, und die Wahrscheinlichkeit, oder zumindest die Möglichkeit, dass diese Umstellung in naher Zukunft fortschreitet, ist gegeben. In diesen Klassen sind Lernplattformen ohnehin Gang und Gebe und die Schüler sind mit diesem System der Materialbereitstellung via Internetplattform längst vertraut.

4.3.4 Andere mehrdimensionale Medien

4.3.4.1 Lehrbuch

Gerade in den ersten Unterrichtsjahren als Französischlehrkraft ist die Arbeit mit einem Lehrbuch äußerst ratsam, da man sich besonders inhaltlich, aber auch was zum Beispiel den Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen betrifft, orientieren kann. Aber auch als erfahrender Französischlehrer weist die Unterrichtsgestaltung mit einem Lehrbuch einige Vorteile auf, vor allem was die Arbeitsökonomie angeht. Abgesehen von dem zeitlichen Effekt kann durch eine

weitgehende Benutzung des Lehrbuches die geplante Standardisierung des Unterrichts besser verwirklicht werden. (vgl. Fritz, 2007: 185ff.)

Reinfried spricht ebenfalls diesen Aspekt des Lehrbuches an, denn die Planungen und Vorbereitungen einzelner Unterrichtsstunden sind für den Unterrichtenden vor allem in den ersten Jahren ein enormer Aufwand. Durch das Lehrbuch hat die Lehrperson eine Orientierung an Inhalten, Medien, Übungen, Bildern, schriftlichen und mündlichen Texten, die sich durch Ergänzungen mit anderen Materialien kombiniert werden sollen. (vgl. Reinfried, 1999: 179ff.)

Die Wichtigkeit des Lehrbuches für die Schüler wird auch von Leupold unterstrichen, denn der meint, dass Unterricht in den ersten Lernjahren auf der Grundlage eines Lehrwerks basieren sollte. (vgl. Leupold, 2007: 49ff.)

Die Qualität und Aktualität des Lehrbuches, gerade was die gewählten Themen und ihre Textbeiträge betrifft, ist deshalb von großer Bedeutung, da jede Lehrperson, wenn auch relativ unbewusst, von dem im Unterricht verwendeten Lehrbuch beeinflusst wird.

Über Zusatzmaterialien aller Art, vor allem aber auditiven und visuellen Ergänzungen zum verwendeten Lehrbuch, verfügen die Schulen in der Regel. Allerdings kann es unter Umständen sein, dass diese aus Kostengründen spärlich ausgestattet sind oder ihre Aktualität zu wünschen übrig lässt. (vgl. Leupold, 2007: 50)

Im Laufe des 20. Jahrhunderts haben sich einige Lehrbücher zu multimedialen Lehrwerken gewandelt und damit auch die neueren technischen Medien berücksichtigt. Trotz der Bedeutungszunahme vieler medialer Ergänzungen, wie Tonträger, fremdsprachige Hörspiele, Dokumentar- und Spielfilme, Computer, Simulationen oder das Internet, bleibt das traditionelle Lehrbuch das mediale Fundament des Fremdsprachenunterrichts. Vor allem im Anfangsunterricht ist die Stütze des Lehrbuches für die Lerner besonders wichtig, andere Medien können und sollen, im Sinne einer Medienvielfalt, nach Ermessen des Lehrer hinzugezogen werden. (vgl. Reinfried, 1999: 176ff.)

Die Diskussion um die Benutzung von Lehrbüchern im Fremdsprachenunterricht geht trotz einiger unumstrittener Vorteile weiter, da Lehr- und Lernmaterialien unter anderem die Einschränkung der Lernerindividualität vorgeworfen wird. (vgl. Reinfried, 1999: 35)

Laut Leupold werden an Lehrbücher Forderungen gestellt, die über das Abdecken der vier traditionellen Kompetenzbereiche hinaus gehen. Lehrbücher sollen demnach den jugendlichen Lernern auch Lernstrategien aufzeigen oder das vielbesprochene interkulturelle Lernen einbauen. Diese Interessen, die von den Didaktikern gefordert werden, müssen dann wiederrum mit den privaten Verlagen, die diese erarbeiten, und den zuständigen Behörden übereinstimmen, womit die Wahl des Lehrbuches eindeutig erschwert wird. (vgl. Leupold, Ein Lehrbuch für die Lehrwerkphase, 1999: 138)

Für den Lerner stellt das Lehrbuch einen Begleiter im Prozess des Fremdsprachenlernens dar, der ihnen einen Einblick in die französische und/oder frankophone Kultur und Sprache gibt, und als Referenz auch noch bis nach dem Lernprozess dient. (vgl. Leupold, Französisch unterrichten, 2007: 178)

- **Themen und Inhalte in Lehrbüchern**

Wünschenswert wäre es verständlicherweise, wenn sich Lehrbuchgestalter angemessene Themen überlegen, die dem Alter, sowie den Interessen und Problemen der Schüler entsprechen, da sich diese auf ihre Einstellungen und Werthaltungen nachhaltig auswirken und ebenso motivierende, als auch gegenteilige Auswirkungen nach sich ziehen können. (vgl. Leupold, Französisch unterrichten, 2007: 193ff.)

Eine Mischform, die neben der Nutzung des Lehrbuches andere Materialien, wie beispielsweise audiovisuelle Medien, Lernsoftware-Programme, Hypertexte und das Internet in die Unterrichtsgestaltung einbringen, wäre vermutlich eine gute Lösung. (vgl. Nieweler, 2006: 132ff.)

4.3.4.2 Realien

Die Verwendung von Realien im Französischunterricht, von Kleidungsstücken über Stadt- und Metropläne, bis hin zu Eintrittskarten oder anderen Tickets, wird von den Schülern sehr begrüßt, da durch diese die Unterrichtsstunde schlagartig lebendiger und authentischer wird. Leupold erklärt weiter, dass ein zusätzlicher Vorteil darin besteht, dass die Semantisierung von neuen Wörtern, oder auch beim Wiederholen von bereits erlernten Vokabeln, durch die visuelle und haptische Wahrnehmung vereinfacht wird. (vgl. Leupold, 2007: 53)

Realien bringen als authentische Objekte aus den fremdsprachlichen Ländern den Schülern die Zielsprache näher, worin ihr wesentlicher Vorteil liegt. Jedoch sollte durch diese authentischen Materialien auch eine situative Einbettung in das Unterrichtsgeschehen erfolgen, unter Berücksichtigung der Lerner- und der Handlungsorientierung, um Schülern die Möglichkeit zu geben, mit diesen umzugehen. (vgl. Leupold, Französisch unterrichten, 2007: 179)

Ebenfalls sehr nützliche Unterrichtsmittel stellen Zeitungen und Zeitschriften in der Fremdsprache dar, die besonders im fortgeschrittenen Unterricht eingesetzt werden. Durch die vielfältigen Themenbereiche, die gerade in Tageszeitungen behandelt werden, finden sich ohne viel Arbeits- oder Zeitaufwand geeignete Beiträge.

4.4 Unterrichtsgestaltung durch Inhalt

Die inhaltlichen Gestaltungsmöglichkeiten im Unterrichtsfach Französisch weisen eine sehr unterschiedliche und große Bandbreite an Themen und anderen originellen Möglichkeiten auf.

In dieser Arbeit richtet sich das Augenmerk auf einige dieser kreativen und vor allem abwechslungsreichen Einsatzmöglichkeiten wie, die landeskundlichen und kulturellen Thematiken, die gerade für einen Fremdsprachunterricht unerlässlich sind. Dazu zählen medienwissenschaftliche Formen, Werbung, Bande Dessinée, spielerische Unterrichtsaktivitäten, außerschulische Motivationsmöglichkeiten, literarische Werke und jugendsprachliche Ausdrücke.

Die Idee, manche dieser oder einige der vielen weiteren Möglichkeiten in das Unterrichtsgeschehen einfließen zu lassen, nimmt eine Optimierung der Freude und Motivation für das Fach Französisch an.

4.4.1 Unterrichtsgestaltung durch landeskundliche und kulturelle Themen

Sprache und Kultur sind unter keinen Umständen voneinander zu trennen, weshalb die interkulturelle Sprachdidaktik im Rahmen des Französischunterrichts nicht nur sprachliches, sondern auch außersprachliches Wissen vermitteln soll. (vgl. Roche, 2005: 221ff.)

Auch Leupold betont die nicht mehr rein sprachliche Vermittlung im Fremdsprachenunterricht, denn ein innovativer Unterricht der französischen Sprache nimmt die so bedeutsame kulturelle Dimension in den Lern- und Lehrprozess auf. (vgl. Leupold, Französisch unterrichten, 2007: 271)

Aus diesen Gründen stellt die Landeskunde einen der wichtigsten Teilbereiche des schulischen Französischunterrichts dar. Durch gesellschaftliche Veränderungen, in diesem Fall vor allem die Entstehung multikultureller Gesellschaften, erfährt auch der Fremdsprachenunterricht neue Anforderungen. (vgl. Caspari, 2007: 70ff.)

« *La culture, c'est certes la littérature, la musique, la peinture, etc., tout ce qu'on réunit depuis Pierre Bourdieu sous l'appellation de culture cultivée, mais aussi toutes les façons de vivre et de se conduire, qu'on réunit sous le nom de culture anthropologique.* » (Cuq & Gruca, 2005: 83)

Obwohl auch der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen die Behandlung landeskundlicher Themen im Französischunterricht nur streift, sie aber nicht explizit anführt, haben sie gerade für die Alltagskultur in fremdsprachigen Zielländern eine enorme Wichtigkeit. Selbst Banalitäten, wie die Währung, die durch die Umstellung des Euros in vielen französischsprachigen Ländern zwar wegfällt, aber beispielsweise in Kanada sehr wohl eine Rolle spielt, aber auch das Bildungs- oder Verkehrssystem, um nur einige Bereiche zu nennen, fallen unter die kommunikative Landeskunde. (vgl. Roche, 2005: 234ff.)

Der Lehrplan sieht die Einbettung landeskundlich-kultureller Themen in den Französischunterricht folgendermaßen:

„*Durch entsprechende Auswahl der Unterrichtsmittel ist für grundlegende Einblicke in Gesellschaft, Zivilisation, Politik, Medien, Wirtschaft, Wissenschaft, Kultur und Kunst des betreffenden Sprachraumes zu sorgen.*“

(http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/lp/ahs_lehrplaene_oberstufe.xml: 4)

4.4.1.1 Regionen, Städte und Länder

Im Französischunterricht ist der Themenbereich der Frankophonie einer der wichtigsten der Landeskunde, der die Schüler auch erinnern, beziehungsweise sie aufklären soll, wo und in welcher Form die französische Sprache gesprochen wird.

4.4.1.2 Feste, Traditionen und Bräuche

Die Kenntnis sozialer, politischer und/oder religiöser Traditionen, länderspezifischer Verhaltensweisen sowie nationaler Feste und Feiertage ist zu einem besseren

Verständnis der Menschen der Zielländer wichtig und ein grundlegendes Anliegen des interkulturellen Lernens. (vgl. Leupold, Französisch unterrichten, 2007: 283)

4.4.1.3 Interkulturelles Lernen

Wie man am Eisbergmodell der Kultur erkennen kann, ist nur ein Teil der kulturellen Charakteristika eines Landes und seiner Gesellschaft für Außenstehende sichtbar. Dazu gehören Elemente wie die Kleidung, die Literatur, die Musik, die Kunst, die Sprache, nonverbale Verhaltensweisen, die Geschichte und Essgewohnheiten. Diesem Teil des Eisbergmodells widmet sich in erster Linie das Interesse der Landeskunde im Französischunterricht. Der überwiegende Teil des Eisberges befindet sich allerdings unterhalb der Wasseroberfläche und ist für Außenstehende nicht sichtbar, oft auch unbewusst. Zu diesem Bereich zählen beispielsweise Eigenheiten des Lebenstil betreffend, Erziehungsziele sowie Auffassungen und Wertempfindungen zu Themen wie Liebe oder Familie. (vgl. Caspari, 2007: 70)

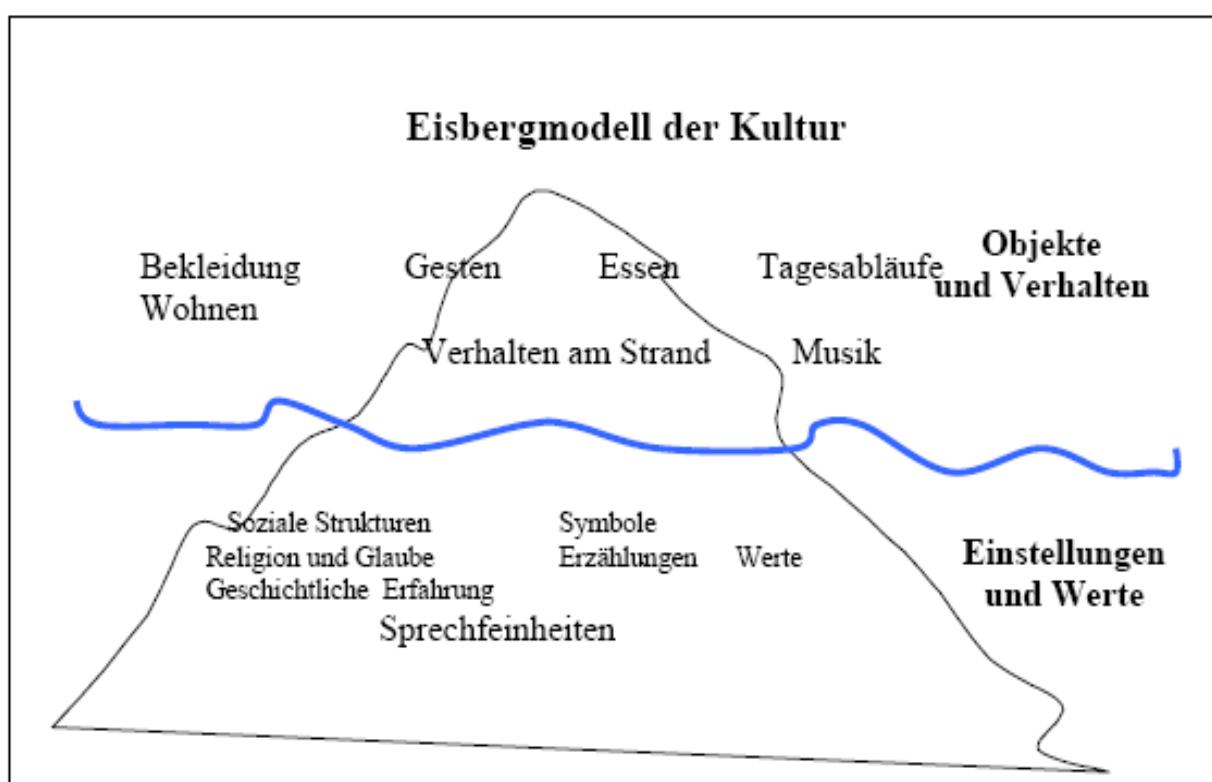


Abb. 1: Das „Eisbergmodell der Kultur“

Der Fremdsprachenunterricht erhält beim interkulturellen Lernen die wesentliche Aufgabe, die Beziehung zwischen der eigenen und den fremden Kulturen zu thematisieren. Durch einen Perspektivenwechsel sollen Klischees, Stereotypen und Vorurteile aufgezeigt und idealerweise abgebaut werden, zum Ziel eines respektvollen und sensiblen Umgangs mit anderen Kulturen und ihren Angehörigen. Schüler sollen zudem verstehen lernen, dass zum Ausüben einer Fremdsprache nicht nur das Beherrschen oder Verstehen der Sprache selbst ausreicht, sondern dass auch ein Mindestmaß an Wissen über die betreffenden Kulturgemeinschaften zu einem fremdsprachlichen Sprecher gehört. Ist diese Bedingung erfüllt, so kann man von interkultureller Kompetenz sprechen. (vgl. Caspari, 2007: 71)

Im Lehrplan wird die Wichtigkeit des Einbeziehens der Interkulturalität ebenfalls unter dem Punkt „Bildungs- und Lehraufgabe“ hervorgehoben:

„Durch interkulturelle Themenstellungen ist die Sensibilisierung der Schülerinnen und Schüler für die Sprachenvielfalt Europas und der Welt zu verstärken, Aufgeschlossenheit gegenüber Nachbarsprachen – bzw. gegenüber Sprachen von autochthonen Minderheiten und Arbeitsmigrantinnen und –migranten des eigenen Landes – zu fördern und insgesamt das Verständnis für andere Kulturen und Lebensweisen zu vertiefen. Die vorurteilsfreie Beleuchtung kultureller Stereotypen und Klischees, die bewusste Wahrnehmung von Gemeinsamkeiten und Verschiedenheiten sowie die kritische Auseinandersetzung mit eigenen Erfahrungen bzw. mit österreichischen Gegebenheiten sind dabei anzustreben.“

(http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/lp/ahs_lehrplaene_oberstufe.xml: 1)

Vorrangige Ziele des interkulturellen Unterrichts sind die Bereitschaft, selbst mit wenig sprachlichen Mitteln, die Kommunikation mit Fremden offen aufzunehmen, kulturspezifischer und allgemeiner Wissenserwerb zur Erleichterung von Deutungen kommunikativer Äußerungen und der Erwerb von Fähigkeiten, um unter anderem Verhaltensweisen und Äußerungen einordnen zu können. (vgl. Caspari, 2007: 71)

Roche definiert interkulturelle Kompetenz wie folgt:

„Die Lerner sollen zwischen Kulturen für sich selbst und andere vermitteln können. Das bezeichnet man als interkulturelle Kompetenz. Diese umfasst Fertigkeiten und Wissensgebiete, die über Sprache hinausgehen. Sprachliche Handlungskompetenzen spielen jedoch die zentrale Rolle.“ (Roche, 2005: 221)

Interkulturelles Lernen bietet sich natürlich auch in Kombination mit anderen Fächern sehr gut an, wodurch auch die Forderung nach fächerübergreifendem Unterricht oder projektorientiertem Arbeiten erfüllt werden würde. (vgl. Caspari, 2007: 71)

Indem interkulturelles Lernen im Französischunterricht stattfindet, erhalten die Lerner die Möglichkeit und sogar die Aufgabe, ihre eigene Umwelt, die Gesellschaft, in der sie leben, Bräuche und Traditionen zu hinterfragen und schließlich mit jenen der anderen Kultur zu vergleichen. Diese Überlegungen beugen unter Umständen auch zukünftige Vorurteilsentstehungen vor. (vgl. Leupold, Französisch unterrichten, 2007: 275)

Ein besonders für das interkulturelle Lernen geeigneter Bereich ist die Frankophonie, da in der Literatur unter anderem einige wesentliche Probleme der Beziehung der Maghreb-Länder zu Frankreich behandelt werden. Themen, die von einzelnen Autoren diskutiert werden sind der Generationskonflikt und die Stellung der Frau, die Kluft zwischen reichen und armen Menschen, die Spannungen zwischen Stadt und Land, oder auch europäische Einflüsse und Traditionen. Findet man eine gute Möglichkeit diese Themen in den Unterricht einfließen zu lassen, so trägt man zu interkultureller Kommunikation bei. (vgl. Becker, 2005: 21ff.)

4.4.1.4 Fremdsprachlicher Sachfachunterricht

Die Besonderheit des fremdsprachlichen Sachfachunterrichts ist die, dass Unterrichtsgegenstände wie Biologie, Geographie oder Geschichte in der Fremdsprache abgehalten werden. Durch diese Kombination einer Fremdsprache mit einem konkreten Fach werden den Schülern nicht nur Fakten und Fachwissen

vermittelt, sondern sie können auch ihre fremdsprachlichen Kompetenzen perfektionieren. (vgl. Amini-Renken, 1999: 12)

Das Konzept dieses fremdsprachlichen Sachfachunterrichts hat den großen Vorteil, dass die Fremdsprache als Medium in einem nicht-sprachlichen Unterrichtsfach eingesetzt wird. Dadurch gewöhnen sich die Lerner schneller an die Fremdsprache, werden mit ihr vertrauter und der Lernstoff des Faches wird zudem auch noch vermittelt. (vgl. Amini-Renken, 1999: 24ff.)

Durch die Vereinigung der europäischen Länder gewinnen Fremdsprachenkompetenzen einen immer höheren Stellenwert in unserer heutigen Zeit. In der Schule, im regulären Fremdsprachenunterricht als auch im spezifischen Sachfachunterricht werden die Grundsteine für diese Sprachkompetenzen gelegt, die die Lerner auf beruflicher und privater Ebene benötigen.

Selbstverständlich werden durch das Fremdsprachenlernen auch kulturelle Differenzen abgebaut und die Lerner können sich einen besseren Einblick in verschiedene Bereiche, wie Wirtschaft oder Politik, verschaffen. Eine für das Zusammenleben mehrerer Kulturen wichtige Sensibilisierung kann gefördert werden. (vgl. Amini-Renken, 1999: 11ff.)

Obwohl Englisch nach wie vor die in Europa vorherrschende Leitsprache ist, und andere Sprachen wie auch Französisch, sprachlich gesehen einen niedrigeren Stellenwert als Englisch haben, sind auch ihre Fremdsprachenkenntnisse von großer Bedeutung. Der Zusammenschluss Europas soll nicht nur ein politischer oder ökonomischer Akt sein, sondern auch eine Vereinigung der Sprachen und Kulturen, die nur unter der Voraussetzung, dass Europäer bereit und offen für andere Fremdsprachen sind, gelingen wird. Gute Sprachkenntnisse in einer oder mehreren lebendigen Fremdsprachen sind nicht nur in gewissen Berufsgruppen oder von Akademikern gefordert, sondern auch bei Nicht-Akademikern. Um die so genannten „Europa-Kompetenzen“ zu erwerben, sollen Schüler die Gelegenheit bekommen, in der Schule, sowohl im herkömmlichen Fremdsprachenunterricht als auch im fremdsprachlichen Sachfachunterricht, Fremdsprachen zu lernen. (vgl. Amini-Renken, 1999: 12)

Der Fremdsprachenunterricht ist aber nicht zwingend auf das Einrichten bilingualer Zweige angewiesen, sondern kann die Idee der reinen Sachbezogenheit im eigenen

Fremdsprachenunterricht, durch das Realisieren von Projekten oder Ähnlichem, verwirklichen. Allerdings ist es empfehlenswert, gezielt zwischen Sprach- und Sachbezogenheit zu wechseln. (vgl. Butzkamm, 2002: 152ff.)

Indem man den Sachunterricht in der Fremdsprache abhält, erfahren die Schüler auch Wissen rund um kulturspezifische Elemente, wie die Fachkommunikation, Traditionen, die gesellschaftliche Stellung und das Ansehen des Berufes beziehungsweise des Faches. (vgl. Bausch/Christ/Krumm, 2003: 169)

Als Beispiel eines Sachfachunterrichts wäre der Bereich der Wirtschaft anzuführen, der in einigen Berufsbildenden Höheren Schulen, wie den Handelsakademien, einen hohen Stellenwert aufweist. In diesem Fachgebiet spielt zum Beispiel die Wirtschaftskommunikation eine tragende Rolle, ebenso wie weiterführendes Wissen rund um Organisationsstrukturen von Betrieben, frankophonen Unternehmenskulturen und ihre Führungs- und Kommunikationsstile. (vgl. Bausch/Christ/Krumm, 2003: 171ff.)

4.4.2 Unterrichtsgestaltung durch medienwissenschaftliche Themen

Dass sowohl die Lehrperson als auch die begleitenden Tonträger wichtige Elemente zur Förderung und Entwicklung der Hörfähigkeit darstellen, ist unumstritten. Jedoch wäre die Einbeziehung weiterer Medien oder Materialien, vor allem im fortgeschrittenen Französischunterricht, wünschenswert und eine besonders gute und wichtige Vorbereitung auf die spätere Praxis.

4.4.2.1 Radio France Internationale

Die Förderung der Hörverstehenskompetenz der Lernenden kann unter anderem mit Beiträgen des französischen Radiosenders « Radio France International » geschult werden. Immer wieder wird die besondere Bedeutung des Hörverstehens in einer Fremdsprache betont und hervorgehoben, deshalb ist es besonders bedeutsam, ihr Training so authentisch und abwechslungsreich wie möglich zu gestalten. Was die Lehrperson betrifft, so ist diese in der Regel kein Muttersprachler, was die Authentizitätskomponente schmälert. Zudem kommt, dass sie, was im Anfangsunterricht auch unbedingt erforderlich ist, ihr Sprechtempo, ihre Lautstärke und ihren Wortschatz den Schülern anpasst. Die meisten lehrwerksbegleitenden Aufnahmen sprechen zwar verhältnismäßig authentisches Französisch, allerdings ist auch ihre Qualität aufgrund der Künstlichkeit zu hinterfragen. (vgl. Frings/Willwer, 2008: 45)

Die unterschiedlichen französischsprachigen Radiosender stellen eigens für den Unterricht präparierte Tonaufnahmen zur Verfügung, teilweise sogar mit didaktisierten Übungen für Lernende. Durch diese didaktische Aufbereitung der Materialien erspart sich die Lehrperson in der Regel viel Zeit und trotzdem eignen sich viele dieser Dokumente durch ihre divergierende Methodik für unterschiedliche Lernergruppen. (vgl. Frings/Willwer, 2008: 46)

Was die Kompetenzbereiche betrifft, so soll durch die Verwendung von Radiobeiträgen selbstverständlich in erster Linie die Komponente Hören geschult

werden, obwohl die anderen drei Fertigkeiten genauso gut trainiert werden können. (vgl. Frings/Willwer, 2008: 47)

Eine Sendung des Radiosender « Radio France Internationale », « Le journal en français facile », weist eine breite Palette von Inhalten auf, die zum Beispiel politische, kulturelle, sportliche und gesellschaftliche Themen betreffen.

Unter Punkt 4.3.3.2 „Mulitmedia im Unterricht“, Podcast, wurden bereits einige Internetadressen zu diesen Radiosendern und ihren Angeboten angegeben.

4.4.2.2 Musik

Wer kennt Sie nicht, die vielen französischen Chansons? Warum also nicht auch im Französischunterricht von ihrer Popularität profitieren und sie gezielt in die Unterrichtsgestaltung einbauen?

Die Chansondidaktik, die sich als eine Disziplin der Chansonbehandlung im Französischunterricht sieht, ist bemüht, Forschungsergebnisse aus den Bereichen Literatur- und Medienwissenschaft sowie der Didaktik miteinander zu vereinen, um den Einsatz von Chansons im Unterricht zu optimieren.

Wie Leitzke-Ungerer weiter schreibt, sind die Wahl des Musikstils und der methodische Rahmen entscheidend, ob das ausgewählte Lied bei den Schülern fruchtet und es zu dem erwünschten Lernertrag kommt. (vgl. Leitzke-Ungerer, 2007: 163)

Deshalb müssen bei der Chansonauswahl die im Unterricht zur Verfügung stehende Zeit, die Zielgruppe, die Motivation, die zur Auswahl geführt hat, das Thema und die Kompetenzbereiche aufeinander abgestimmt werden. (vgl. Klenk-Lorenz, 2006: 213ff.)

Durch Videoausschnitte können Chansons unterstützt werden, da durch die visuelle Komponente bereits eine erste Interpretation erfolgt. (vgl. Klenk-Lorenz, 2006: 188)

Chansons ermöglichen zahlreiche unterschiedliche Annäherungen an die Fremdsprache, so können Argot-Ausdrücke in einem Chanson oder die

Wegkürzungen von Elisionen, wie die des « e muet », die zur besseren Sangbarkeit und Verringerung der Silbenzahl des Liedtextes, behandelt werden. (vgl. Klenk-Lorenz, 2006: 226) Andere bewährte Chansonverwendungen wären die Behandlung der unterschiedlichen Wortarten oder einzelner Verben, wie die des Verbes « être », oder das Besprechen der Stilmittel. Ein bekanntes Beispiel der Arbeit mit Liedtexten ist der Lückentext, aber auch das „Zeilen-Schnipsel“, die Grammatikwiederholung oder die Übersetzung bieten sich gut an. (vgl. Klenk-Lorenz, 2006: 241ff.)

Mögliche Gründe für einen eher seltenen und zögernden Einsatz von Musikproduktionen im Französischunterricht könnten sein, dass im Gegensatz zu englischsprachigen Produktionen, deren Sinnhaftigkeit von den Schülern kaum hinterfragt wird, haben es französische Chansons bei ihrer Durchsetzung wesentlich schwerer. Eine weitere Schwierigkeit ist jene, dass jugendliche Lerner zwar mit dem passiven Hören von Musik sehr vertraut sind, aber nicht mit der Arbeit, zum Beispiel der Analyse von Musikstücken. (vgl. Leupold, Französisch unterrichten, 2007: 336) Bei der Lehrerumfrage zum Einbeziehen von und der Arbeit mit Literatur im Französischunterricht, die Zeichmann 2001 durchführte, bejahten allerdings von 107 befragten Lehrende 94,7% die aktive Verwendung von Chansons in ihrem Französischunterricht. (vgl. Zeichmann, 2001: 60)

Edith Piaf, wohl eine der bekanntesten und wichtigsten Persönlichkeiten des französischen Chansons, würde sich unter vielen anderen Möglichkeiten, wie Manu Schau, Lynda Lemay, Mirelle Mathieu, Carla Bruni, Jonny Hallyday, Joe Dassin und Interpreten aus anderen Teilen der Frankophonie, sehr gut für den Einsatz im Französischunterricht anbieten.

4.4.2.3 Film

Auch der Unterrichtsgestaltung mit Filmen kommt eine besondere Bedeutung für das interkulturelle Lernen zu. Entscheidet man sich für das Einbauen eines authentischen Filmes im Unterricht, so fließen damit automatisch unterschiedliche kulturspezifische Gesichtspunkte ein, was wiederum die Sinne der Schüler im Bezug auf die Zielsprachigen Kulturgemeinschaften schärfen. (vgl. Bausch, 2007: 48)

In der Regel sind den Jugendlichen französischsprachige Filme eher unbekannt, weshalb ein besonderes Augenmerk auf sie gelegt werden sollte. Zudem ist es ratsam, den Schülern den gewählten Film noch vor dem Ansehen schmackhaft zu machen, was auf verschiedenen Wegen erfolgen kann. Eine Möglichkeit wäre die Wahl des Filmplakates oder anderer Fotos zu dem Film, auch ein Standbild würde sich gut anbieten, den Schülern den Film so vorzustellen und sie könnten sich wiederum einen ersten Eindruck machen, wodurch auch ihre Neugier steigt. (vgl. Bausch, 2007: 48ff.)

Einer der wichtigsten Aspekte der entschieden für die Wahl eines Filmes spricht, ist die Erfahrung der Schüler, einen fremdsprachigen Film gesehen und verstanden zu haben. Diese Erfahrung hebt ihr Vertrauen in die eigenen Sprachkenntnisse immens und zeigt ihnen ihr Können auf, das sie bereits erworben haben. Die Schüler erkennen dadurch, dass es sehr wohl einen Sinn macht, sich aktiv in den Französischunterricht einzubringen und diese Sprache zu lernen, da sie durch diese Realitätserfahrung erkannt haben, dass sich ihre Anstrengungen und Mühen lohnen. (vgl. Bausch, 2007: 50ff.)

Vorausgesetzt man trifft eine auf das Lernniveau und –alter der Schüler angemessene Filmauswahl, kann man einen immensen Motivationszuwachs auslösen. (vgl. Bausch, 2007: 48)

Durch ihre interessante Thematik bieten sich unter anderem Filme wie « Asterix und Obélix », « Persepolis », « Monsieur Ibrahim et les fleurs du Coran » oder « les choristes » gut an.

- **Les choristes**

Am Beispiel des Filmes « les choristes » lässt sich seine Tauglichkeit für den Französischunterricht besonders gut erkennen, da es um Menschen und zwischenmenschliche Beziehungen geht, worüber Jugendliche in der Regel sehr gerne sprechen. Dieses Interesse für zwischenmenschliche Konflikte und Beziehungen sollte unbedingt für den Unterricht genutzt werden, da es

zahlreiche Spracharbeitsmöglichkeiten liefert und ebenso zur persönlichen Weiterentwicklung beitragen kann. Der Film liefert vielfältige Arbeitsmöglichkeiten, zum Beispiel kann mit der Rolle des Monsieur Mathieu, des Hauptdarstellers, verschiedentlich gearbeitet werden. (vgl. Bausch, 2007: 48)

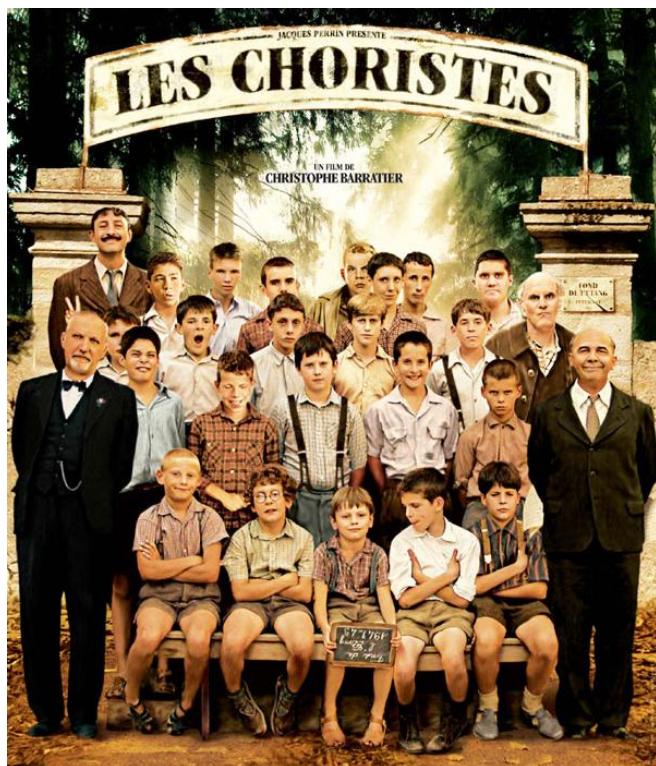


Abb. 2: Filmplakat von « les choristes »

Durch französischsprachige Filme üben sich die Schüler im Hör- und im Hörsehverstehen, erweitern ihre Medien- und Methodenkompetenzen und gewinnen zudem noch landeskundliche Eindrücke, in Fall des Filmes « les choristes », ein Verständnis für die Lebenssituation nach dem zweiten Weltkrieg in Frankreich. Wie schon angesprochen, ergeben sich viele Arbeitsaufträge, von Tagebucheintragungen in der Rolle des Monsieur Mathieu, über innere Monologe eines der Schüler, bis hin zu anderen kreativen Schreibanlässen. Unter anderem könnte auch die Musik des Filmes näher betrachtet werden, da sie in diesem Film einen wesentlichen Stellenwert hat, oder man überlegt sich sogar einen fächerübergreifenden Bezug zum Unterrichtsfach Musik herzustellen. (vgl. Bausch, 2007: 50)

4.4.2.4 **Theater- und Konzertbesuch**

Neben Filmen, Radiosendungen oder rein musikalischen Beiträgen bieten sich Theater- und Konzertbesuche, vor allem in Kombination mit den äquivalenten literarischen Werken, ebenso zu einer abwechslungsreichen Unterrichtsgestaltung an.

Zeichmann erhob auch den Besuch von Veranstaltungen wie Theateraufführungen und Konzerten, die Lehrende mit ihren Schülern unternehmen. Das Ergebnis konstatierte 68,1% Nennungen des Besuches von französischsprachigen Stücken, jene in deutscher Sprache erreichten 14,2%.

Die besuchten Theaterstücke stellen großteils moderne Klassiker, wie « le petit prince » von Antoine de Saint-Exupéry oder « Cyrano de Bergerac » von Rostand dar. Andere Autoren die angeführt wurden, sind, Ionesco, Molière, Sartre und Camus. (vgl. Zeichmann, 2001: 61ff.)

4.4.3 Unterrichtsgestaltung mit Bande Dessinée

Durch visuelle Illustrationen und Mittel, wie Bilder, Grafiken, Fotos, Comics, Cartoons oder Karikaturen werden kulturelle Informationen überliefert, die dann vom Betrachter individuell interpretiert werden. (vgl. Roche, 2005: 232ff.)

Comics haben gerade im frankophonen Sprachraum eine Sonderstellung, weshalb sie auch als « neuvième art » klassifiziert werden. Gerade für Frankreich sind sie besonders typisch und bieten sich aus diesem Grund hervorragend für die unterrichtliche Gestaltung des Französischunterrichts an. Ein weiteres wesentliches Kriterium, das eindeutig für ihren Einsatz spricht, ist, dass die jugendlichen Schüler auch privat Comics lese oder zumindest kennen. Vor allem klassische Comics, wie Astérix, sind den Jugendlichen mit Sicherheit bekannt. (vgl. Leupold, Französisch unterrichten, 2007: 341ff.)

Wie Nieweler unterstreicht, herrscht gerade in den frankophonen Ländern eine besonders große Bandbreite von BDs, die von Kindheitsklassikern, wie « Les Schtroumpfs », « Astérix et Obélix », « Tintin » oder « Gaston Lagaffe » über aktuellere BDs, zum Beispiel jene von Claire Brétecher, gehen. (vgl. Nieweler, 2006; 217)

Dies erleichtert womöglich die Arbeit insofern, dass die Schüler nicht erst für dieses Medium begeistert werden müssen, da sie es in der Regel gut kennen und sie damit positive Assoziationen verbinden und erfreuliche Erfahrungen verbuchen konnten.

Leupold sieht in der Verwendung von Comics auch die Ausbildung und das Training deklarativen Wissens, lexikalischer, grammatischer und landeskundlicher Strukturen, aus dem Grund, weil sie einen hohen authentischen Stellenwert aufweisen. Zudem kommt, dass in Comics oft jugendsprachliche Ausdrücke oder andere familiärere Wörter und Redearten vorkommen, die in Anbindung an Strukturen der gesprochenen und geschriebenen Sprache den Schülern einige sprachliche Varietäten der französischen Sprache präsentieren. (vgl. Leupold, Französisch unterrichten, 2007: 343ff.)

Auch die didaktischen Möglichkeiten der Verwirklichung im Unterricht können vielfältig aussehen, vom Bearbeiten einzelner Sprechblasen bis hin zum Fortführen oder Weiterzeichnen einer Erzählung sind unterschiedlichste Handlungen denkbar.

Kriterien, die bei der Auswahl der Comics berücksichtigt werden sollten, sind die altersadäquate Themenstellung, der sprachliche und inhaltliche Schwierigkeitsgrad, das Ausmaß der Motivation, die methodischen Möglichkeiten und der Grad der Schwierigkeit der Rezeption. Außerdem gilt es die Vorerfahrung der Lerner, die unter Umständen größer und weitreichernd als die der Lehrer ist, und die Analysekenntnisse und –erfahrungen der Schüler zu bedenken. (vgl. Leupold, Französisch unterrichten, 2007: 343ff.)

Um noch einmal auf den Klassiker Astérix zurückzukommen sei neben seiner Popularität zum Beispiel auch der Vorteil erwähnt, dass durch die Behandlung dieses Comics geschichtliche, geografische und landeskundliche Inhalte gestreift werden. Auch etwaiges Vorwissen aus anderen Unterrichtsgegenständen kann eingebracht werden, um die inhaltlichen Zusammenhänge zu begreifen.

Der autobiografische Comic „Persepolis“ wäre eine von vielen Möglichkeiten für eine Unterrichtsgestaltung in Französisch. Inhaltlich greift Persepolis viele Themenbereiche auf, nämlich all jene die das Leben der iranischen Hauptdarstellerin betreffen, von Diktatur- und Kindheitserlebnissen über die Islamisierung des Irans bis hin zu kulturellen Unterschieden der orientalischen und der okzidentalischen Kulturen. (vgl. Gravé-Rousseau/Rousseau, 2007: 42ff.)

Durch die Behandlung des Comics Persepolis werden die Schüler neben dem sprachlichen Training zum Überdenken ihrer Vorurteile gegenüber anderen Kulturgemeinschaften angeleitet. Auch eine differenzierte Betrachtung der Themenbereiche rund um den Islamismus im Iran wie auch die Orient-Okzident-Unterschiede wird ermöglicht. (vgl. Gravé-Rousseau/Rousseau, 2007: 44)

Wie folgendes Beispiel zeigt, wurde die Popularität der BDs auch im Rahmen einer Anti-Rassismus-Kampagne der Europäischen Kommission, um möglichst viele Jugendliche zu erreichen, genutzt.

**Abb. 3:** Comic « un monde de différences »

Eine weitere Möglichkeit wäre die der Behandlung frankophoner Comicfiguren – und Helden, wie Astérix et Obélix oder Gaston Lagaffe.



Abb. 4: Astérix et Obélix

Abb. 5: Gaston Lagaffe

Die Einsatzmöglichkeiten dieser sehr populären Comichelden sind vielfältig, so könnte man die Schüler beispielsweise fragen, ob und welche frankophone Comicfiguren ihnen bekannt sind. In der Unterstufe würde sich die Wiederholung der physischen Beschreibungen sehr gut anbieten, auch ein Interview oder eine Diskussion würde vielfache Sprechchancen anregen. Das Lesen von Comics fördert aber auch das Leseverstehen, und sowohl durch die Beantwortung einiger Fragen, wie auch durch andere unterschiedliche Übungen könnten die gelesenen Comics weiter bearbeitet werden.

Der Erlebniswert von Bandes Dessinées und anderen grafischen Mitteln ist auf jeden Fall gegeben, selbst die eigenständige Lektüre dieser Textsorte kann eine bereichernde und wertvolle Erfahrung für die Schüler sein. Diese Abwechslung regt möglicherweise sogar wieder die Neugier und Motivation der jugendlichen Französischlerner an.

4.4.4 Unterrichtsgestaltung durch Werbung

Die folgenden Absätze beziehen sich auf Schumann, die sich intensiv mit dem Aspekt der Werbung im Französischunterricht beschäftigt hat. (vgl. Schumann, 2008: 48ff.)

Ihrer Ansicht nach ist Werbung in unserer heutigen Zeit ein wesentlicher Bestandteil des Alltags und somit unseres Lebens geworden. Aus diesem Grund bietet Werbung sich besonders gut an, sie in die Unterrichtsplanung und – gestaltung einfließen zu lassen.

Im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts hat Werbung den Vorteil, dass mit ihr zahlreiche verschiedene Sozialformen und Medien, wie im Kapitel 4.2 „Sozialformen“ und im Kapitel 4.3 „Medien“ bereits erwähnt wurde, eingesetzt werden können. Durch die Vielschichtigkeit von Werbungen und ihre unterschiedlichen Thematiken kann sie durch effizienten und abwechslungsreichen Einsatz zu einem qualitativ hochwertigen Französischunterricht beitragen.

Werbungen, in welcher Form auch immer, stellen immer etwas Lebens- und Realitätsnahes, Lebendiges dar, womit das Interesse bei den Schülern vermutlich schnell geweckt wird und ihre Bereitschaft, sich aktiv am Unterrichtsgeschehen zu beteiligen, an Qualität und an Quantität gewinnt.

Grundkenntnisse im Bereich der Werbung, die möglicherweise aus anderen Fächern aktiviert werden können, erweisen sich natürlich als günstig. Aber auch in Klassen oder Gruppen, die noch kaum Erfahrungen mit Werbung gesammelt haben, ist es durchaus möglich, qualitativ hochwertigen Unterricht mit Werbung in der Fremdsprache zu realisieren. Empfehlenswert ist es mit Sicherheit, mit den Schülern vorab einige Grundlagen zu klären, sofern diese nicht das eigentliche Lernziel überragen.

Anzunehmen ist jedoch, dass Werbung als eine mögliche Unterrichtsgestaltung eher in den fortgeschritteneren Klassen zum Einsatz kommen wird, und diese haben im Regelfall schon aus anderen Unterrichtsfächern mit Werbung gearbeitet.

Besonders hilfreich ist es bestimmt, wenn Schüler die bekannte AIDA-Regel kennen, die unter anderem im Psychologieunterricht besprochen wird. Diese Formel

beschreibt das Hauptinteresse und Grundziel der Werbung, nämlich die Aufmerksamkeit auf das Produkt zu lenken (Attention), Interesse zu entwickeln (Interest), den Kaufwunsch auszulösen (Desire) und letztendlich den Kunden zum Kauf zu verführen (Action). Die vier Hauptelemente der Printwerbung, Schlagzeile, Hauptabbildung, Haupttext und Slogan, sind vermutlich schon aus dem Deutschunterricht bekannt. (vgl. Schumann, 2008: 49)

4.4.4.1 Interculturelles Lernen durch Werbung

Wie Schumann betont, ist gerade der interkulturelle Aspekt der Werbung im Fremdsprachenunterricht von besonderem Interesse. Kulturelle Wertsetzungen, nationale und internationale Anschauungen und Images, die oft mit Werbeprodukten verhaftet sind, liefern den Grundstein zu interessanten Unterrichtsideen. Indem nicht nur die Sprachkompetenz der Schüler gefördert und trainiert, sondern auch über Stereotypien und Images gesprochen wird, deckt Werbung zwei wesentliche Aufgaben des Fremdsprachenunterrichts ab.

Für Schüler basieren die größten Unterschiede zwischen ihrer eigenen Kultur und der der Fremdsprache oft lediglich auf Hypothesen oder übernommenen Meinungen anderer Menschen. Durch die Behandlung und Thematisierung von stark kulturell betonten Werbungen können solche voreingenommenen Meinungen abgebaut oder zumindest zum Überdenken angeregt werden, unter Umständen werden sogar neue Sichtweisen auf die fremde Kultur gewonnen und die der eigenen Kultur finden andere, neue Betrachtungen. Es lässt sich also ohne weiteres eine wesentliche landeskundliche Komponente von Werbung feststellen, die gerade im Fremdsprachenunterricht Platz finden soll. (vgl. Schumann, 2008: 48)

Aus der Sicht der Fachdidaktik erweisen sich die verschiedenen Formen der Werbung als dankbare Unterrichtsinhalte, da sie die unterschiedlichen Kanäle anspricht. Je nachdem welche Werbesorte man gewählt hat, lassen sich sowohl das Sprechen, das Hören, das Schreiben wie auch das Lesen üben und trainieren. Gerade der visuelle Aspekt der Werbung wird von Fachdidaktikern hervorgehoben, so auch von Schumann, die die visuelle Wahrnehmung als einen besonders wesentlichen Teil des interkulturellen und kommunikativen Austauschs bezeichnet.

Durch die visuelle, aber auch durch die sprachliche Komponente, fand Werbung bereits in den 90er Jahren, vor allem durch die Zunahme der geisteswissenschaftlichen Bedeutung, einen verstärkten Einsatz im Fremdsprachenunterricht. Ihr bereits erwähnter vielfältig möglicher Einsatz im Fremdsprachenunterricht liefert einen entscheidenden Vorteil, der auch von Lehrenden wahrgenommen werden sollte.

Um an dieser Stelle Beispiele für diese unterschiedlichen Lernanlässe anzuführen, sei unter anderem auf die Kombination von Text und Bild, sowie auf jene von Text, Bild und Musik hinzuweisen. (vgl. Schumann, 2008: 48)

Andere fachdidaktisch wesentliche Merkmale von Werbung sind: (vgl. Schumann, 2008: 48ff.)

- Der Einsatz verschiedener Sozialformen lässt sich relativ problemlos verwirklichen, so sind zum Beispiel das Stationenlernen, der projektorientierte Unterricht, Partner- und Gruppenarbeiten mit der Thematik der Werbung gut durchführbar.
- Durch die Authentizität von Werbung treten die Schüler einerseits mit original französischen Text- oder Bildmaterialien in Kontakt und bekommen andererseits einen Einblick in die alltagsrelevanten, gesellschaftlichen und kulturellen Gegebenheiten der Zielsprache und ihrer Länder.
- Werbungen arbeiten immer mit Hilfe von Emotionen und zielen auf diese vorrangig ab, wodurch sie die subjektive Aufmerksamkeit des Zielpublikums schnell erreichen. Im Unterricht fesseln Emotionen Schüler und wirken auf die jeweils subjektive Wahrnehmung ein.
- Gerade im fremdsprachlichen Unterricht ist es für Schüler besonders spannend verschlüsselte und versteckte Botschaften der Werbung zu diskutieren und ihre indirekten Nachrichten durch die Wirkungen von Sprache und Bild zu hinterfragen. Zudem werden diese Botschaften manchmal unterschiedlich interpretiert, wodurch die Schüler ihre subjektiven Erklärungen erläutern müssen beziehungsweise dazu angeregt werden sollen.

- Durch den komplementären Zusammenhang von Sprache und Bild in der Werbung, werden die Schüler unter anderem zur Bedeutungserschließung angeleitet, indem man im Unterricht zum Beispiel einen der beiden Aspekte wegschneidet und Hypothesen auf diesen aufstellen lässt.
- Ausgerechnet die Werbung bedient sich oft spezieller sprachlicher Mittel und Stile, die die Schüler durch die Beschäftigung und Arbeit mit dieser auch kennen lernen. Zum Beispiel kommen in Schlagzeilen oder Werbeslogans durchaus poetische Elemente vor, wodurch die Lerner Zugang zu Wortreimen und ähnlichen Verfahren der Fremdsprache erhalten, die sie ohne die Unterrichtsgestaltung mit Werbung kaum bekommen hätten.
- Zu bedenken ist auch die Schulung der visuellen Wahrnehmung, die im Zuge der Arbeit mit Werbung vor sich geht. Wie Schumann weiter erwähnt, greift Werbung auf die so genannte künstlerische Bildsprache zurück, die den Schülern einen weiteren wesentlichen Aspekt der Werbung vermittelt, den der Entschlüsselung visueller Kodes.
- Werbung enthält immer Anspielungen auf kulturelle Werte und Normen, die durch Bild, Text und/oder Sprache zum Ausdruck gebracht werden. Durch die Einbeziehung dieses kulturellen Wissens über eine Sprache und ihre Sprecher wird interkulturelles Lernen gefördert.

Wie Schumann weiter formuliert, ist die Entwicklung eines kritischen Bewusstseins der Schüler ein im Lehrplan vorgeschriebenes, zentrales Lernziel. Durch die Einbeziehung von Werbung in den Französischunterricht kann dieses kritische Denken anregt werden. (vgl. Schumann, 2008: 48)

Schumann hebt weiter die Rolle stereotyper Bilder und nationaler Images hervor, die in der Werbung neben kulturellen Konnotationen Platz finden. In der Werbung werden Stereotypen, die stark die kulturelle Eigen- und Fremdwahrnehmung beeinflussen, zur Identifikation herangezogen. So könnte man im Französischunterricht mit Beispielen von typischen Franzosen beziehungsweise typischen Österreichern arbeiten. Zum Einen werden die Schüler aufgefordert, sich

mit „ihrem“ Image, des typischen Österreicher auseinanderzusetzen, sich mit diesem Bild zu identifizieren. Auf der anderen Seite regt dieser Arbeitsschritt zu einer reflektierteren und kritischeren Beschreibung von typischen Franzosen oder anderen Nationen an.

Die Wahl, welche Werbungen man in den Unterricht einsetzen möchte, wird vor allem durch die schulische Infrastruktur und spezifischer durch die Ausstattung der Klassen mitbestimmt. Schumann ist der Ansicht, dass Werbeanzeigen in den verschiedenen Printmedien am einfachsten zugänglich sind, womit sie mit Sicherheit recht hat. Werbespots und Kurzfilme sind für fachdidaktische Zwecke auch erwerbar.

Um wie Schumann bei der Printwerbung zu bleiben, muss eine Differenzierung zwischen Werbungen, die sich auf spezielle Produkte konzentrieren und denen, die an der Verstärkung und Verbesserung von Images und Ansehen interessiert sind, getroffen werden. Für den Französischunterricht haben Produktwerbungen einen größeren Vorteil, da sie sich auf konkrete Produkte beziehen, die in der Regel einen Alltagsbezug aufweisen und weil sie zudem meist auch noch die vorher angesprochenen Stereotypen und nationalen Images einbeziehen. (vgl. Schumann, 2008: 49)

Eine Themenbehandlung rund um Werbung bietet sich als mehrstündige Unterrichtseinheit an, da man diesen Bereich umfassend behandeln kann und es wenig Sinn macht, nachdem man die Schüler mit der Analyse und Arbeit dieses Materials vertraut gemacht hat, sofort zu einer ganz anderen Thematik überzugehen.

Beispiel zu kollektiven Werten in der Werbung anhand einer französischen und einer deutschen Werbung: Indem sich die Werbung auf kollektive Werte einer Gesellschaft bezieht, erzielt sie nicht nur Aufmerksamkeit und Zustimmung, sondern sie unterstreicht zudem die mit dem Produkt verbundene Verwirklichung dieser Wertvorstellungen. Schlüsselbegriffe oder symbolische Elemente weisen ausdrücklich auf solche Werte hin, und ein kultureller Vergleich, wie hier der zwischen Deutschland und Frankreich, wird durch diese Werte deutlich.

Die französische Mineralwasserwerbung zeichnet sich durch Werte wie Genuss, Entspannung, Schlankheitspartner und Natur aus. (vgl. Schumann, 2008: 52ff.)



Abb. 6: Werbung für das Mineralwasser « Contrex »

Die Werte der deutschen Werbung für Mineralwasser sind unter anderem Gesundheit, Leistung, Natürlich- und Reinlichkeit und ihre Notwendigkeit zum Leben und zum Atmen.



Abb. 7: Werbung für das Mineralwasser „Staatlich-Fachingen“

Die unterschiedlichen Wertsetzungen zeigen sich anhand dieser beiden Beispiele, denn während in Frankreich die wohltuende, angenehme und belebende Wirkung sowie der Effekt auf die Schönheit betont werden, liegt in Deutschland das Augenmerk auf der Natürlichkeit und der Reinheit und ihren gesundheitsfördernden Wirkungen.

Die Gemeinsamkeit der beiden Werbungen besteht in der stilisierten Präsentation des weiblichen Körpers, obwohl man bei genauerer Betrachtung auch hier Unterschiede der gestalterischen Verwendung der Körper erkennen kann.

Diese beiden Werbungen stellen nur eine Möglichkeit der Verwendung von Werbung und Interkulturalität im Französischunterricht dar, die durch vielfältige didaktische und methodische Aufgaben im Unterricht bearbeitet werden, beziehungsweise ihren Einsatz finden können.

4.4.5 Unterrichtsgestaltung durch

Einbeziehung französischer Jugendsprache

Die französische Jugendsprache, beziehungsweise die französischen Jugendsprachen, stellen als Varietät(en) der französischen Sprache einen wesentlichen Teil dieser dar.

Wie Schmidt-Radefeldt hinweist, festigen sich manche jugendsprachliche Ausdrücke dermaßen, dass sie Teil der gesamt-sprachlichen Entwicklung werden. Weiter gibt er zu bedenken, dass die Altersklassen, die in den Bereich der Jugendsprache hineinfallen, schwierig festzulegen sind, da der Begriff der Jugend in den verschiedenen Kulturkreisen unterschiedlich verwendet wird. Schmidt-Radefeldt zählt sowohl die Schüler- als auch die Jugendsprache zu den Jugendsprachen und ordnet ihre Sprecher in etwa zwischen dem zwölften und dem zwanzigsten Lebensjahr ein.

Für den Fremdsprachenunterricht ist das Einbeziehen jugendsprachlicher Elemente mit Sicherheit eine willkommene Abwechslung und vor allem aber schülerfreundlich, denn diese interessiert es natürlich wie gleichaltrige, französischsprachige Jugendliche untereinander kommunizieren und welche besonderen Ausdrücke womöglich pflegen. Für den begrüßenswerten Fall, dass Schüler in ein französischsprachiges Land reisen oder durch andere Gelegenheiten mit Muttersprachlern in Kontakt treten können, ist das Kennen oder Verstehen von ein paar jugendsprachlichen Ausdrücken sehr motivationsfördernd und für den Lerner erfreulich.

Ein Grund für die Tatsache, dass Jugendsprache bei den SchülerInnen mit einer passenden Kombination von Medien und Sozialformen Anklang findet, ist mitunter der, dass Jugendsprachen originell und einfallsreich sind. Ihre Erfinder und Sprecher sind Jugendliche, besonders der bereits genannte Altersbereich, von der 7. Schulstufe bis zur Matura, womöglich auch darüber hinaus, und regen folglich zu Vergleichen mit ähnlichen deutschen Wörtern oder Phrasen an. (vgl. Schmidt-Radefeldt, 2007: 65)

Die Berücksichtigung von Elementen der französischen Jugendsprache im Unterricht soll aber lediglich als ein Aspekt unter vielen Gestaltungsmöglichkeiten gewertet werden, da natürlich die französische Standardsprache die im Französischunterricht zu erlernende ist.

Von dem Französischlehrer erfordert die Unterrichtsgestaltung durch Teile der Jugendsprache zweifelsohne eine intensive Beschäftigung mit dieser, vor allem weil sich jugendsprachliche Ausdrücke sehr rasch ändern und weiterentwickeln. (vgl. Schmidt-Radefeldt, 2007: 70)

Kennzeichen von Jugendsprachen

Ein besonders kennzeichnendes Element von Jugendsprachen ist, dass sie Anglizismen in die Sprache einfließen lässt. Diese Tendenz ist nichts Neues, schon vor Jahren hat man den immensen Einfluss der englischen Sprache zugeben müssen.

Zudem weisen Jugendsprachen meist Protestelemente auf, indem sie beispielsweise auf gesellschaftliche und sozial problematische Themen hinweisen und diese diskutieren. Weiter ist Jugendsprache eine Art Spiegelung eines Weltempfindens, da sie das Wohlergehen von Gesellschaften aufzeigen. (vgl. Schmidt-Radefeldt, 2007: 71ff.)

Die Jugendsprache basiert auf dem Prinzip des Zusammenbastelns, dem Prinzip einer Stilbastelei, wodurch sie als „langage composé“ eingestuft wird. (vgl. Keller, 2007: 41ff.)

Erfassungen von Jugendsprachen

Um an möglichst authentisches Material zu gelangen, ist der Kontakt zu französischsprachigen Jugendlichen vermutlich die einfachste Lösung. In Form von Videoaufzeichnungen können authentische Kommunikationssituationen mit Körpersprache unter anderem festgehalten werden. Sofern die rechtlichen Regelungen berücksichtigt werden, hat diese Möglichkeit bestimmt die Vorteile, dass sie nicht nur linguistische, sondern auch paralinguistische Verhaltensweisen transportiert.

Die traditionelle und altbewährte Methode der Erfassung durch Fragebögen kann durch gezielte Fragestellungen auch zu representativen Ergebnissen führen, vor allem, wenn man sich für jugendsprachliche Ausdrücke und ihr Äquivalent in der Standardsprache interessiert.

Eine wieder andere Untersuchungsmethode könnte die Sammlung von Wörtern und Elementen der Varietät Jugendsprache sein. Diese Herangehensweise erfordert eine intensive Beschäftigung mit der Thematik, da diese Wörter aus verschiedensten Bereichen, wie aus Wörterbüchern, Zeitungen und Zeitschriften, Medien jeglicher Form, der Alltagskommunikation und anderen Bereichen, bezogen werden. Die Auswertung und sinnvolle Aufbereitung für den Unterricht ist ein zeitlicher Mehraufwand für die Lehrperson, sollte aber auch als Bereicherung betrachtet werden. (vgl. Schmidt-Radefeldt, 2007: 74ff.)

4.4.5.1 Französische Jugendsprache

Was nun speziell die französischen Jugendsprachen angeht, so kam diese durch den Roman « Zazie dans le métro » von Raymond Queneau in den späten sechziger Jahren in den Mittelpunkt des Interesses.

In unserem Französischunterricht hat sich der Argot, als Jugendsprache unter « français branché » bekannt, in den letzten Jahren als Unterrichtsthema integriert. Schmidt-Radefeldt ist sogar der Ansicht, dass man als deutschsprachiger Schüler Ausdrücke des französischen « jargon de l'argot » kennen lernen muss. (vgl. Schmidt-Radefeldt, 2007: 75ff.)

Ein besonders bekannter französischer Argot ist jener, der in den Vorstädten der französischen Hauptstadt Paris gesprochen wird und unter den in dieser Region lebenden Jugendlichen weit verbreitet ist.

Die Kennzeichen dieses Argots weisen einige Übereinstimmungen, aber auch Unterschiede zu deutschen Jugendsprachen auf:

- Anglizismen und andere angloamerikanische Entlehnungen werden wie in der deutschen auch in der französischen Jugendsprache häufig eingebaut. Als

Beispiel seien an dieser Stelle Exklamationen wie « super », « rap », « trop » und « hyper » und zu nennen.

- Auch die Häufung von Synonymen alltäglicher Wörter ist eine weitere Besonderheit, beispielsweise existieren neben dem Standartbegriff für Geld, « argent », einige weitere Synonyme wie « blé » und « fric ».
- Ein anderes Element, dessen sich der französische Argot bedient, sind Präfix- und Suffixbildungen sowohl von romanischen als auch von lateinisch-griechischen Präfixen. Zum Beispiel « hyper- », « ultra- », oder « super- », die dann zu Begriffen wie « supersympa » werden.
- Auch die Verbenneubildungen durch das Anhängen der -er-Endung der Grundklasse ergibt interessante jugendsprachliche Elemente, wie « flip », das zu « flipper » wird, was soviel bedeutet wie ausrasten oder ausflippen.
- Zu bedenken gegeben seien auch die lautmalerischen Ausdrücke, die in erster Linie aus Comics entlehnt werden und in der französischen Jugendsprache durch ihre Häufigkeit einen wesentlichen Platz einnehmen. Ausdrücke der Freude sind unter anderem « splash! », « snif! » und « ouaouh! ».
- Auch aus frankophonen Gebieten, wie den Magreb-Staaten, mischen sich Ausdrücke in die französische Jugendsprache, so zum Beispiel « louh! », das so viel heißt wie « va t'en! ».
- Der Verlan ist eine weitere Besonderheit, die die französische Jugendsprache von anderen differenziert. Diese Sprach-Mode dreht die Silben der Wörter um, wodurch aus « métro » « tromé » wird, oder aus « français » das Wort « céfrans » entsteht.

Wie auch bei den anderen Charakteristika, ist das Verstehen dieser Ausdrücke für die jugendlichen Sprecher insofern sehr bedeutungsvoll, da es die Gruppenzugehörigkeit verlangt, diese Ausdrücke zu beherrschen.

Jugendsprachen haben insofern auch eine große Bedeutung für die Sprachgemeinschaft, indem sie nicht nur die jugendlichen Sprecher betrifft, sondern alle Mitglieder dieser Sprachgemeinschaft einschließt und sich auf diese auswirkt. (vgl. Schmidt-Radefeldt, 2007: 80ff.)

4.4.5.2 Jugendsprache und interkulturelle Kompetenz

Neben kommunikativen und methodischen Kompetenzen betonen Lehrpläne ebenso die Interkulturalität als wesentlichen Teil der fremdsprachigen Handlungskomponente. Zum Französischunterricht gehören ebenso wie die Varietät des « français standard » andere Sprachvarietäten, die in der Begegnung mit den neuen Medien in den Unterricht einbezogen werden sollen. Vor allem die französische Jugendsprache, die « langage des jeunes », und ihre Behandlung bieten sich durch die ungefähr altersgleichen Sprecher im Fremdsprachenunterricht hervorragend an. Damit die österreichischen Schüler mit französischsprachigen Sprechern in der Jugendsprache kommunizieren können, benötigen sie ein Minimum an Kenntnissen von jugendsprachlichen Ausdrücken. Durch das Beherrschen und Verstehen einiger Ausdrücke können sich die Lernenden situationadäquat mit Gleichaltrigen französischsprachigen Sprechern austauschen.

Einige weitere von Keller angeführte Beispiele zur « langage des jeunes »:

Anstelle von « cela » wird « ça » verwendet, « oui » wird unter Jugendlichen zu « ouais » oder die Verkürzung von « il y a » zu « y a ».

4.4.5.3 Französische Jugendsprache im Chat

Wie schon unter dem Punkt 4.3 „Medien“ betont wurde, weist das Internet einige Vorteile auf, da es zur Welt der Jugendlichen gehört, auf die Schüler motivierend wirkt und die Interaktion unter den Schülern fördert. Kommunikation mit französischsprachigen Jugendlichen in Internetchats verläuft in der Regel unproblematisch, da den Jugendlichen die Handhabungen dieser Gesprächsform vertraut sind. In dem geschützten Chatraum können sich die Lerner ohne Angst und selbst bei geringeren Sprachkenntnissen trauen, mit Gleichaltrigen in Kontakt zu treten und mit ihnen zu chatten.

Dieses Chaten kann zum Beispiel mit französischen Partnerklassen iniziieirt werden, wobei ein Thema gewählt, dafür eigene Chaträume eingerichtet werden und sich schließlich jeder Schüler seinen Nickname, zum Beispiel via MSN, zulegt.

Im Idealfall entwickeln sich sogar Freundschaften zwischen den Chatern, die nachhaltige Wirkungen über die Unterrichtsarbeit hinaus haben. Selbst die Steigerung des Interesses an der französischen Sprache konnte nachgewiesen werden, da durch den Austausch mit Gleichaltrigen ein besonderes Maß an Motivation entsteht. (vgl. Keller, 2007: 42ff.)

Zum Festhalten der erlerneten Ausdrücke, die von der Lehrperson oder den Schülern eingebracht werden und durch andere Inputquellen wie authentischen Textematerialien in den Unterricht fliessen, kann von den Schülern ein « Dico du langage », ein Wörterbuch jugendsprachlicher Ausdrücke, erstellt werden. In diesem sammeln sie alle Ausdrücke, die ihnen im Unterricht, oder auf anderen Wegen, wie im Chat, zu Ohren gekommen sind. Diese Arbeit mit einem etwas anderem Wörterbuch ist nicht nur eine gute Vokabel- und Wortschatzarbeit, sondern auch ein Training im Umgang mit Wörterbüchern und den dazu erforderlichen Strategien und Techniken. (vgl. Keller, 2007: 43ff.)

Ein Beispiel für ein gemeinsames « Dico »: (Keller, 2007: 44)

Mot de recherche	Expression jeune	Francais standard	allemand
Merde!	Putain!	Mince!	Scheißel!
Bête	C'est con. Il est con. Elle est conne.	C'est bête. Il est bête. Elle est bête.	Das/Er/Sie ist voll scheiße.
Cool	C'est cool.	C'est très bien.	Das ist voll cool.
Arrêter de Parler/pssst	Ta gueule! Ferme-la!	Tais-toi!	Halt den Mund!

4.4.6 Unterrichtsgestaltung durch Literatur

Das Lernen einer Fremdsprache kennzeichnet sich nicht nur durch aktive und passive Sprachkompetenzen, sondern beinhaltet ebenso fremdsprachige Lieder, Filme, Zeitungsartikel und natürlich Literatur. Für den Französischunterricht eignet sich Jugendliteratur besonders gut, da diese sich an die jugendlichen Lerner richtet. Die Bereicherung des Unterrichts durch literarische Werke und ihr Lernzuwachs sprechen auf jeden Fall für fremdsprachige Literatur im Unterricht. Bereits im Anfangsunterricht soll den Schülern französischsprachige Literatur durch ihre didaktische Aufbereitung schmackhaft gemacht werden. Die Auswahl an französischsprachiger Literatur für den Unterricht ist relativ groß, wodurch die Lehrperson das passende Buch, unter Berücksichtigung einiger Aspekte, für ihre Klasse auswählen kann. (vgl. Morant, 2007: 21ff.)

Durch das Lesen literarischer Werke ist der Lerner gefordert, die inhaltlichen Zusammenhänge zu verbinden und die wesentlichen Ideen zu verstehen. Die Hilfestellung seitens des Lehrers gestaltet sich in der Art und Weise, dass dieser seine Schüler auf Strategien zur Erleichterung des Leseverständnisses hinweist und ihnen notwendige Zusammenhänge, zum Beispiel geografische oder historische, erläutert. Im Unterricht kann ein gewähltes Buch, auch teilweise, gelesen werden, je nachdem wie der restliche Fremdsprachenunterricht und sein Arbeitsaufwand aussehen, jedoch sollen die Schüler durch diese Literatur zeitlich nicht überfordert werden. Das Besprechen des Gelesenen erfolgt in der Regel im Unterricht, wo zum Einen Unklarheiten besprochen, zum Anderen Personen charakterisiert, Ideen ausgetauscht und Inhalte diskutiert werden. (vgl. Morant, 2007: 22)

Neben den Kompetenzerweiterungen, vor allem der Lesekompetenz, soll didaktische Literatur auch die Freude und die Motivation am Lesen bei den Schülern wecken und sie langfristig zum selbstständigen, freiwilligen Lesen authentischer Texte hinführen. (vgl. Caspari, 2007: 12ff.)

Erfreulicherweise scheinen literarische Texte, laut einer Abonnentenumfrage der Zeitschrift „Neusprachliche Mitteilungen“ auch im aktuellen Fremdsprachenunterricht noch einen wesentlichen und festen Bestandteil auszumachen. Zu den bedeutensten

literatischen Klassikern, die im Unterricht eingesetzt werden, zählen die Autoren Molière, Camus, Sarte, Inonesco, Maupassant und Voltaire.

Trotz dieser zweifelsfrei wichtigen Klassiker der französischsprachigen Literatur wären auch gegenwärtige literarische Werke im Sinne eines innovativen Französischunterrichts wünschenswert. (vgl. Leupold, Französisch unterrichten, 2007: 310ff.)

Leupold nennt folgende Begründungen für den Einsatz literarischer Texte in den Französischunterricht:

- Durch ihre Authentizität geben sie einen Einblick in schriftsprachliche Strukturen der Fremdsprache.
- Außerdem sind sie Zeugnisse einer nicht-sprachlichen Wirklichkeit der Zielsprachigen Länder und deren Kulturen und somit ein weiterer Ansatzpunkt landeskundlichen und interkulturellen Lernens.
- Literarische Texte können zudem auch eine veränderte Sichtweise anregen, erweitern möglicherweise sogar den sprachlichen und allgemeinwissenden Horizont der Schüler. (vgl. Leupold, Französisch unterrichten, 2007: 312)

Natürlich hat die Unterrichtsgestaltung mit literarischen Texten auch didaktisch bedenkliche Aspekte, die nicht außer Acht gelassen werden dürfen. Zum Einen spricht Leupold von der Problematik des gemeinsamen Lesens eines Werkes, denn das Lesen versteht sich eher als ein individuelles Unterfangen. Zum Anderen ist die Entscheidung, ein Buch oder einen Abschnitt davon zu lesen, kaum vorschreibbar. Diese besonderen Schwierigkeiten könnten aber durch geschicktes didaktisch-methodisches Vorgehen gemeistert werden.

Zum Beispiel indem man eine Literaturliste erstellt, aus dieser sich jeder Schüler ein Werk aussucht und dieses zu einem bestimmten Termin kurz vorstellt, wobei es zwischen diesen beiden Ereignissen eine Hilfestellung seitens der Lehrperson geben soll, die unter anderem bei der Vorbereitung des Referats unterstützend wirkt.

Was die Wahl der literarischen Gattungen betrifft, so können kleinere Formen, wie zum Beispiel Kurzgeschichten, Fabeln, zeitgenössische, literarische Kurztexte oder Märchen, im Anfangsunterricht und/oder in der Vorbereitung auf längere, schwierigere Texte herangezogen werden. Ein Ziel sollte es auf jeden Fall sein, die Schüler schon zu Beginn des Fremdsprachenunterrichts an literarische Texte zu

gewöhnen und ihre Neugier auf die Sprache, zu verstärken. (vgl. Leupold, Französisch unterrichten, 2007: 315ff.)

Seitens der Lehrperson verlangt die Arbeit mit literarischen Texten, sei die Wahl auf einen Roman, ein Gedicht, einen dramatischen Text oder auf eine andere Textsorte gefallen, eine gute Planung, damit die Durchführung gelingt und ein Erfolg verbucht werden kann. (vgl. Leupold, Französisch unterrichten, 2007: 334)

Unter Umständen war die Bereicherung des Unterrichts durch ein literarisches Werk sogar so spannend und interessant für die Schüler, dass sie in ihrer Freizeit mit der Lektüre von französischsprachigen Werken fortfahren.

Bei der von Zeichmann 2001 durchgeföhrten Analyse zur Behandlung literarischer Texte in Lehrwerken für den Französischunterricht, konnte das Vorkommen von Literatur im Großteil der Lehrbücher feststellt werden, wobei das Ausmaß naturgemäß sehr unterschiedlich ist. Sie kommt weiter auf den Lehrplan zu sprechen, der zwar das Behandeln literarischer Texte befürwortet und vorsieht, jedoch keine strikten Richtlinien für den Französischunterricht vorgibt, wodurch die tatsächliche Verwendung stark von der Lehrperson abhängt. (vgl. Zeichmann, 2001: 51ff.)

Zeichmann erfragte außerdem die genauen literarischen Werke, die von den befragten Lehrpersonen im Unterricht eingesetzt werden. Viele, von Zeichmann aber nicht in Prozent angegeben, nennen moderne, aus dem 20. Jahrhundert stammende Literatur. Konkrete Autoren, die genannt wurden, sind Saint-Exupéry, Camus, Ionesco und Sartre, jeweils mit ihren bekanntesten Werken.

Für den fortgeschrittenen Unterricht, durch ihre Schwierigkeit bedingt, eignen sich unter anderem die Fabeln von Jean de la Fontaine sehr gut, zum Beispiel die Folgende: (Leupold, Französisch unterrichten, 2007: 317)

Le coq et le renard

Sur la branche d'un arbre était en sentinelle
Un vieux coq adroit et matois.
« Frère, dit un renard, adoucissant sa voix,
Nous ne sommes plus en querelle :
Paix générale cette fois.
Je viens te l'annoncer ; descends, que t'embrasse.
Ne me retarde point, de grâce ;
Je dois faire aujourd'hui vingt postes sans manquer.
Les tiens et toi pouvez vaquer,
Sans nulle crainte, à vos affaires ;
Nous vous y servirons en frères.
Faites-en les feux dès ce soir,
Et cependant viens recevoir
Le baiser d'amour fraternelle.

- Ami, reprit le coq, je ne pouvais jamais
Apprendre une plus douce et meilleure nouvelle
Que celle
De cette paix ;
Et ce m'est une double joie
De la tenir de toi. Je vois deux lévriers,
Oui, je m'assure, sont courriers
Que pour ce sujet on envoie :
Ils vont vite, et seront dans un moment à nous.
Je descends : nous pourrons nous entre-baiser tous.

- Adieu, dit le renard, ma traite est longue à faire,
Nous nous réjouirons du succès de l'affaire
Une autre fois. » Le galant aussitôt
Tire ses grègues, gagne au haut,
Mal content de son stratagème.
Et notre vieux coq en soi-même
Se mit à rire de sa peur ;
Car c'est double plaisir de tromper le trompeur.

4.4.6.1 **Gesprochene Poesie**

Wie in den USA, hat die gesprochene Poesie, « le slam », mittlerweile auch viele europäische Länder, so auch Frankreich, in ihren Bann gezogen und ein großstädtisches Kulturevent hervorgerufen.

Im Französischunterricht kann die « poésie slam » sowohl mündlich, in Form eines vorgetragenen Textes, als auch in Form eines schriftlichen, literarischen Wettstreites Verwendung finden. Literatur erhält somit eine selten aufgegriffene mündliche Komponente, vor die Rezeption wird die Produktion von Texten gereiht.

Im Unterricht mit der slam-Poesie dürfen Regeln zum reibungslosen und gewinnbringenden Ablauf nicht fehlen. Gleichzeitig wird aber ein eigenständiger und, abgesehen von einigen Regeln, ungesteuerter Lernprozess angestrebt. (vgl. Mertens, 2007: 44ff.)

Das übergeordnete Ziel der Unterrichtsgestaltung mit dieser Form der Poesie ist, sie den Schülern als moderne Art des literarischen Kulturbetriebes nahezubringen. Durch die Bereicherung des Unterrichts mit der „scène slam“ werden vielfältige Kompetenzbereiche angesprochen, das Lesen und Verstehen von literarischen Texten, die Entwicklung fremdsprachlicher mündlicher und schriftlicher Produktion sowie die eines ästhetischen Bewusstseins. (vgl. Mertens, 2007: 45ff.)

4.4.7 Unterrichtsgestaltung durch außerschulische Aktivitäten

Selbstverständlich ist die authentischste Möglichkeit, Französisch zu lernen und anzuwenden, die, den Klassenraum zu verlassen und sich in ein zielsprachiges Land zu begeben, da sie dort direkt mit der Kultur und ihren Sprechern konfrontiert werden. Zudem können sich die Lerner in alltäglichen Kommunikationssituationen üben, wobei es zu keinen sprachlich-kommunikativen Problemsituationen kommen sollte, die der Lerner noch nicht können kann. (vgl. Parpette, 2007: 20ff.)

Durch Projektfahrten oder Sprachwochen, aber auch durch die Nutzung neuer Medien, kann schulischer Fremdsprachenunterricht authentische Begegnungen mit dem Zielspracheland initiieren. (vgl. Leupold, Französisch unterrichten, 2007: 193)

Zudem sollen die Schüler zu privaten Sprachaufenthalten, wie Au-Pair-Aufenthalten, Sprachferien, Kontakten mit französischsprachigen Jugendlichen oder Schüleraustauschen angeregt werden.

Durch den Face-to-face-Kontakt, der bei Schüleraustauschen und Schülerbegegnungen hergestellt wird, werden besonders authentische Methoden des Fremdsprachenlernens ermöglicht. Das Überschreiten von Landes- und Kulturgrenzen in Form von Klassen- und Gruppenfahrten mit Exkursionscharakter hat sich in den letzten Jahren besonders weiterentwickelt. (vgl. Bausch/Krumm/Christ, 2003: 275)

4.4.8 Unterrichtsgestaltung durch spielerische Aktivitäten

Im folgenden Kapitel wird auf Leupold referiert, der vielfältige Einsatzvarianten spielerischer Aktivitäten im Unterricht sieht, sofern sie ein konkretes fremdsprachliches Lernziel verfolgen. Ihr Einsatz kann sowohl an den Stundenbeginn gestellt werden, genauso gut aber auch eher in der Mitte zur Lockerung und Abwechslung des Unterrichts, wie auch an das Stundenende zur Zusammenfassung oder als Übung platziert werden. Je nachdem wie der restliche Stundenverlauf geplant ist, kann dieser Aktivität Zeit gewidmet werden. (vgl. Leupold, Spielerische Aktivitäten im Französischunterricht, 2007: 16ff.)

Aus diesen Gründen erfüllen sie auch für den Französischunterricht wichtige pädagogische Aufgaben, denn es können Phasen eingebaut werden, in denen die Fremdsprache und der Lernprozess nicht explizit stattfinden, da der Kompetenzzuwachs nicht offensichtlich angesteuert wird, es aber trotzdem zu Lernerfolgen in der Fremdsprache kommt. Dieses Lernen wird als implizites Lernen, ein Lernen, das den Schülern nicht bewusst ist, beschrieben und seine Effizienz wurde empirisch nachgewiesen. Dieser Wechsel der Aktivitäten wird, beziehungsweise soll, von den Schüler als sanktionsfrei und entspannt erlebt werden. Der Schüler übernimmt in diesen Lernprozessen selbst die Regie für sein Lernen, er wird in den Mittelpunkt gerückt. Durch spielerische Aktivitäten wird ihm die Möglichkeit verschafft, fremdsprachliche Kompetenzen unbewusst zu trainieren, da die primäre Aufmerksamkeit auf die Handlungen gelegt ist. Rätsel, Spiele, Reime und Lieder regen das selbstständige Arbeiten der Schüler an und heben durch den Freiraum beim Lernen zudem die Motivation an, was folglich die Bereitschaft zum Weiterlernen der Fremdsprache erhöht und eine Stärkung des Selbstbildes der Schüler bewirkt.

Formen spielerischer Aktivitäten

Mit spielerischen Aktivitäten, in dieser Arbeit werden darunter Lieder, Reime, Rätsel, Spiele und Geräuschcollagen verstanden, werden Textformen hervorgehoben, die offenes, schülerzentriertes und beurteilungsfreies Üben und Trainieren in der Fremdsprache ermöglichen.

Durch die Betonung des spielerischen Elements verliert das Augenmerk der sprachlichen Produktion an Bedeutung. Trotzdem wird die Aufmerksamkeit auf ebenso förderliche Aspekte des Fremdsprachenlernens gelenkt: die Freude an der Tätigkeit selbst, das Erleben eines Spannungszustandes und das Empfinden von Lust, sowie die Sinngebung durch die Ausübung der Aufgabe selbst.

4.4.8.1 Rätsel

Durch ihre Vielfältigkeit und ihre unterschiedlichen Arten können Rätsel gut in den Französischunterricht eingebracht werden, je nachdem welches Lernziel angestrebt wird.

Die Charade, bei der die Schüler ein Wort, zudem sie im Regelfall zwei bis drei Aussagen erhalten, erraten müssen, ist ein typisch französisches Rätsel mit fester Form. Charaden zeichnen sich einerseits durch ihren spontanen und zeitlich flexiblen Einsatz im Unterricht, und andererseits durch das Trainieren des detaillierten Hörverständens der Lerner aus.

- **Kreuzworträtsel**

Mit Kreuzworträtseln haben die meisten Schüler im Regelfall schon Erfahrungen, sei es aus anderen Unterrichtsfächern oder aus privatem Interesse am Lösen von diesen Aufgaben. Auch ihre Verwendung im Französischunterricht kann verschiedene Formen haben, deshalb kann durch die unterschiedlichen Niveaus ihr Einsatz von anfänglichen bis hin zu fortgeschrittenen Lernen sein. An und für sich sind Kreuzworträtsel eine willkommene Abwechslung und in der Regel nicht besonders zeitintensiv, allerdings werden bei einigen Kreuzworträtseln die Aktzentsetzungen und die Groß- und Kleinschreibung vernachlässigt.

4.4.8.2 Abzählreime, Volkslieder und Lieder

Zwar bieten sich diese drei spielerischen Aktivitäten vor allem für die Unterrichtsgestaltung mit Debütanten an, aber auch bei fortgeschritteneren Lernern können sie durchaus Motivationspotenzial freisetzen.

- **Abzählverse**, die « comptines », sind bekannte Abzählspiele, um eine Person zu etwas zu bestimmen, wie zum Beispiel: (Leupold, Spielerische Aktivitäten im Französischunterricht, 2007: 34)

Un, deux, trois nous irons au bois
Quatre, cinq, six cueillir des cerises
Sept, huit, neuf, dans un panier neuf
Dix, onze, douze, elles seront toutes rouges.

Durch diese Abzählmethode merken sich die Schüler mit der Zeit diesen oder ähnliche Reime, lernen diese durch Wiederholungen praktisch von selbst.

- **Französische Volkslieder**, die als « chant populaire » bezeichnet werden, haben zwei Vorteile für den Einsatz im Französischunterricht. Zum Einen sind sie Übermittler frankophoner Kultur, zum Anderen können sie sich, wenn die Schüler gemeinsam französische Volkslieder singen, förderlich auf das Klassenklima auswirken. Das Singen oder Hören solcher Lieder bringt Abwechslung in den Unterrichtsablauf, soll von den Schülern als Spaß empfunden werden und ihre Motivation steigern.

Zu französischen Volksliedern zählt unter anderem die französische Nationalhymne, die Marseillaise, es gibt aber auch noch genügend andere Lieder, zum Beispiel bekannte Weihnachtslieder wie « Petit Papa Noël », wodurch die altersgerechte Auswahl keine Schwierigkeit darstellen sollte.

Ein Beispiel für ein französisches Volkslied: (Leupold, Spielerische Aktivitäten im Französischunterricht, 2007: 77)

Sur le pont d'Avignon

Sur le pont d'Avignon,
l'on y danse, l'on y danse,
Sur le pont d'Avignon
L'on y danse tous en rond.

Les professeurs font comme ça.
Les écoliers font comme ça.
Les polissons font comme ça.
Les demoiselles font comme ça.
Les beaux messieurs font comme ça.
Les militaires font comme ça.
Les comédiens font comme ça.
Les avocats font comme ça.
Les cordonniers font comme ça.
etc.

- **Chansons** als spielerische Aktivität im Unterricht sollen den Lernern Spaß bereiten und ihnen eine weitere Erfahrung mit der Sprache ermöglichen. Außerdem lernen sich durch französischsprachige Lieder einen weiteren Teil der frankophonen Kultur kennen, die es auf jeden Fall wert ist.

4.4.8.3 Spiele

Bei den Spielen werden von Leupold vier unterschiedliche Gruppen, das szenische Spiel, das Gruppenspiel, das Karten- und das Würfelspiel, angeführt. (vgl. Leupold, Spielerische Aktivitäten im Französischunterricht, 2007: 41)

Alle vier Spielformen sind auf Materialien angewiesen und interaktiv, allerdings muss ein gewisser Zeitaufwand bedacht und eine gute Planung vorbereitet werden.

- **Gruppenspiel**

Bei Gruppenspielen sollte man sich zu Beginn überlegen, ob man ihnen einen Wettbewerbscharakter verleiht, was unter anderem von der Klassensituation und dem Klassenklima abhängt.

Eine Variante wäre das « **Jeu du Bakkalaureat** » das das französische Äquivalent zu unserem „Stadt, Land, Fluss“ ist. Je nach Niveau kann man die Kategorien variieren, so können sprachlich und landeskundlich schwierigere Elemente, zum Beispiel Politiker, Schriftsteller und Präpositionen, eingebaut werden.

Ein anderes Spiel ist das « **Toujours sans voyelle** », ein Partnerspiel, bei dem Schüler Wörter notieren und, je nach Absprache mit dem Partner, sie einen oder mehrere Vokale, weglassen.

Bei « **La pochette en surprise** » benennen die Schüler die in einem Leinensack gesammelten Gegenstände, wie Stift, Handy, Zeitung etc., die der Anzahl der Lerner entspricht. Durch eine einleitende Geschichte sollen die Schüler angeregt werden, die Geschichte durch Einbeziehen der sich im Leinensack befindenden Gegenstände fortzuführen.

« **Tu es Zidane** » ist ein besonders lustiges Spiel, das bei Schüler mit Sicherheit sehr gut ankommt, denn jeder bekommt den Namen einer bekannten Persönlichkeit, wie Sportler, Politiker, Sänger, Schauspieler, etc., auf die Stirn oder auf den Rücken geklebt, ohne natürlich zu wissen, welche Person er ist. Die Aufgabe besteht nun darin, dass alle Lerner ihre Identität durch gezielte Fragestellungen erraten.

- **Szenisches Spiel**

Wie der Name schon vorgreift, spielen Mimik, Gestik und Körpersprache neben der Fremdsprache eine wichtige Bedeutung bei dieser Spielform. Der Schüler tritt aus der passiven Rolle in die des Darstellers mit der ihm zugewiesenen Rolle, die non-verbal und sprachlich ausdrücken soll.

Es bieten sich sehr viele Situationen zur Darstellung an, wie die eines Gedichtes, das unter anderem mit verteilten Rollen dargebracht werden kann.

Ein besonderes bekanntes Beispiel ist « **Le Corbeau et le Renard** » von Jean de la Fontaine: (Leupold, Spielerische Aktivitäten im Französischunterricht, 2007: 81)

Jean de la Fontaine: Le Corbeau et le Renard

Maître Corbeau, sur un arbre perché,
Tenait en son bec un fromage.
Maître Renard, par l'odeur alléché,
Lui tient à peu près ce langage :
« Hé ! Bonjour, Monsieur le Corbeau.
Que vous êtes joli ! Que vous me semblez beau !
Sans mentir, si votre ramage
Se rapporte à votre plumage,
Vous êtes le Phénix des hôtes de ces bois. »
A ces mots le Corbeau ne se sent pas de joie ;
Et pour montrer sa belle voix,
Il ouvre un large bec, laisse tomber sa proie.
Le Renard s'en saisit, et dit : « Mon bon Monsieur,
Apprenez que tout flatteur
Vit aux dépens de celui qui l'écoute :
Cette leçon vaut bien un fromage, sans doute. »
Le Corbeau, honteux et confus,
Jura, mais un peu tard, qu'on ne l'y prendrait plus.

- **Würfelspiel**

Beim Würfelspiel « **Sports de glisse** » wird die Sprechkompetenz trainiert und das Vokabular rund um moderne Gleitsportarten wiederholt. (Leupold, Spielerische Aktivitäten im Französischunterricht, 2007: 54ff.)



Abb. 8: Das Spiel « **Sports de glisse** »

Sports de glisse

Chères joueuses, chers joueurs,

Vous connaissez le foot. Mais vous ne l'aimez pas. Vos parents jouent aux tennis, mais vous ne vous y intéressez pas. Votre sœur fait de l'athlétisme. Vous en avez horreur. Ce sont tous des sports qui vous ennient.

Voici un jeu qui vous permet de découvrir de nouvelles activités sportives. Il s'agit d'un jeu de dés. A chaque fois que vous tombez sur un timbre, vous suivez les indications.

Pour commencer (Point D), il faut faire un 6.

1. Quand on fait du roller, il faut protéger la tête. Comment est-ce qu'on appelle le protège-tête en français ? (Réponse : le casque)
Bonne réponse, tu peux avancer d'une case. Sinon, tu n'avance pas.
2. Combien de « roues » a un skateboard normalement ? (Réponse : 4). Pour le skate, on ne parle pas de « roue » mais de « gomme ». Tu connais une autre signification du mot « gomme ». (Réponse : Radiergummi)
Bonne réponse : Avance de 2 cases. Mauvaise réponse : Tu passes 1 tour.
3. Tu connais le Tour de France. Donne 2 différences entre un vélo de course et un V.T.T. (Réponse possible : le poids, les pneus, le guidon)
4. Tu fais du parapente au dessus de Paris. Donne 3 objets/monuments que tu vois. (Réponse : la Seine, la Tour Eiffel, le Louvre, la Sorbonne, etc.)
Bonne réponse : Tu avances 2 cases. Mauvaise réponse : Tu recules 2 cases.
Tu dois attendre les autres parachutistes parce que tu veux composer une figure avec eux dans le ciel. Tu passes un tour.
5. Tu dois attendre les autres parachutistes parce que tu veux composer une figure avec eux dans le ciel. Tu passes un tour.
6. Tu as changé de sport et tu es allé au bord de l'Atlantique. Tu as un bon vent et tu sautes 2 cases.
7. Tu es à Nice et tu as loué un jet ski. Tu te diriges sur la mer vers le pays le plus proche. De quel pays s'agit-il ? (Réponse : L'Italie)
Bonne réponse : Tu peux jouer encore une fois. Mauvaise réponse : Tu recules d'une case.
8. Tu as perdu l'équilibre et tu es tombé dans l'eau. Tu passes un tour.
9. Tes parents t'ont offert un snowboard à Noël. Mais tu as oublié tes lunettes et tu ne peux pas encore commencer à descendre la piste. Tu passes un tour.
10. La piste pour faire de la luge est glacée. Tu descends à une vitesse qui fait peur. Avance de 2 cases.

Dieses Würfelspiel, « **La Tour Eiffel** », hat den Eiffelturm als Ausgangspunkt, die Anweisungen sind auf den einzelnen Aufgabenfeldern erklärt. Durch die bunten Illustrationen und die motivierenden Anweisungen wird den Schülern das Erfüllen der Aufgaben erleichtert. (Leupold, Spielerische Aktivitäten im Französischunterricht, 2007: 55ff.)

La Tour Eiffel



Abb. 9: Das Spiel « La Tour Eiffel »

- **Kartenspiel**

Im französischen Kulturraum kennt man das deutsche Quartett unter der Bezeichnung « **Jeu des sept familles** », welches sich für den Unterricht in Kleingruppen sehr gut anbietet. Durch das Benötigen des entsprechenden Vokabulars beim Spielen werden Standardphrasen in Verbindung mit der spielerischen Aktivität geübt, weshalb man bei diesem Spiel auch auf das implizite Lernen vertrauen kann.

Häufig werden zwar bereits vorgefertigte Kartenspiele benutzt, die üblicherweise Themen wie Pflanzen, Tiere, Automarken, Länder, etc. behandeln. Jedoch könnten diese auch von den Schülern und/oder der Lehrperson erstellt werden, zumal dann speziell landeskundliche Thematiken, französische/frankophone Feste, französischsprachige Schriftsteller, Sänger und Schauspieler, wichtige Medien und vieles mehr, gewählt werden können.

5 Auswertung der Untersuchungsergebnisse

Wie sehen Unterrichtende die Motivation ihrer Schüler in Französisch? Sprechen Sie gerne Französisch? Welche Inhalte und Themenbereiche interessieren sie am meisten? Ist es möglich, Schüler durch ansprechende Inhalte zu motivieren? Diese und andere ähnliche Fragen wurden im Fragebogen, der als Befragungsform gewählt wurde, an Französischlehrkräfte gestellt. Aus diesem sollen nun einige für diese Arbeit besonders interessante und relevante Ergebnisse herausgenommen und präsentiert werden.

Die befragten Französischlehrer wurden durch die öffentlich zugänglichen Internetseiten des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur (BMUKK) ausfindig gemacht und mit der Bitte um das Ausfüllen des Fragebogens angeschrieben.

Bei den Schultypen wurden sowohl allgemein bildende höhere Schulen (AHS) als auch berufsbildende höhere Schulen (BHS) aus fünf verschiedenen Bundesländern, Wien, Nieder- und Oberösterreich, Salzburg und dem Burgenland, herangezogen.

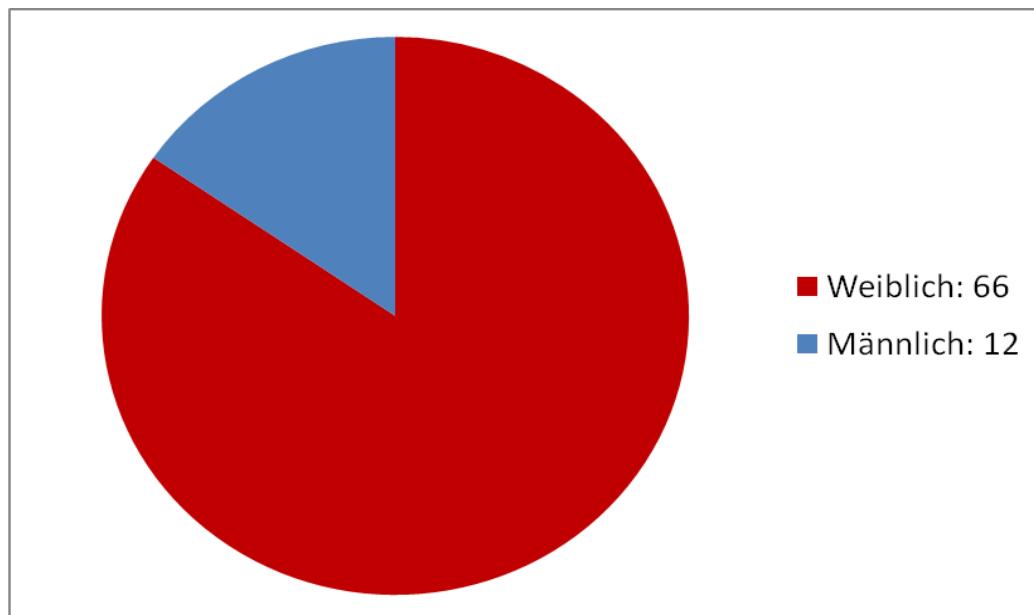
Insgesamt kamen 78 ausgefüllte Fragebögen zurück, wobei diese doch relativ geringe Zahl daran liegen könnte, dass Lehrende sehr oft gebeten, werden Fragebögen auszufüllen oder sich bei anderen Erhebungen zu beteiligen.

Der Fragebogen gliedert sich in 18 Fragen, die großteils von sehr gering bis sehr hoch eingereiht werden müssen, bei einigen Fragen sollten die vorgegebenen Antwortmöglichkeiten auch von 1-4 gereiht werden.

Unter dem ersten Punkt werden die persönlichen Merkmale der Befragten erhoben, so zum Beispiel, die Geschlechterverteilung, die Muttersprache und die Schulform der Unterrichtenden.

5.1 Persönliche Merkmale der Befragten

- a) Wie bereits erwähnt, haben sich 78 Französischlehrer an dieser empirischen Studie beteiligt, die Geschlechterverteilung setzt sich aus 66 weiblichen und 12 männlichen Französischlehrern zusammen, wie in folgender Grafik gut erkennbar.



- b) Bei der Frage nach der Muttersprache, beziehungsweise den Muttersprachen, der befragten Lehrkräfte gaben 72 Befragte die Muttersprache Deutsch, 2 Französisch und eine Person Deutsch und Englisch an, 3 Lehrer machten keine Angabe zu dieser Frage.

Muttersprache/n der befragten Lehrer	
Deutsch	72
Französisch	2
Deutsch und Englisch	1
Keine Angabe	3

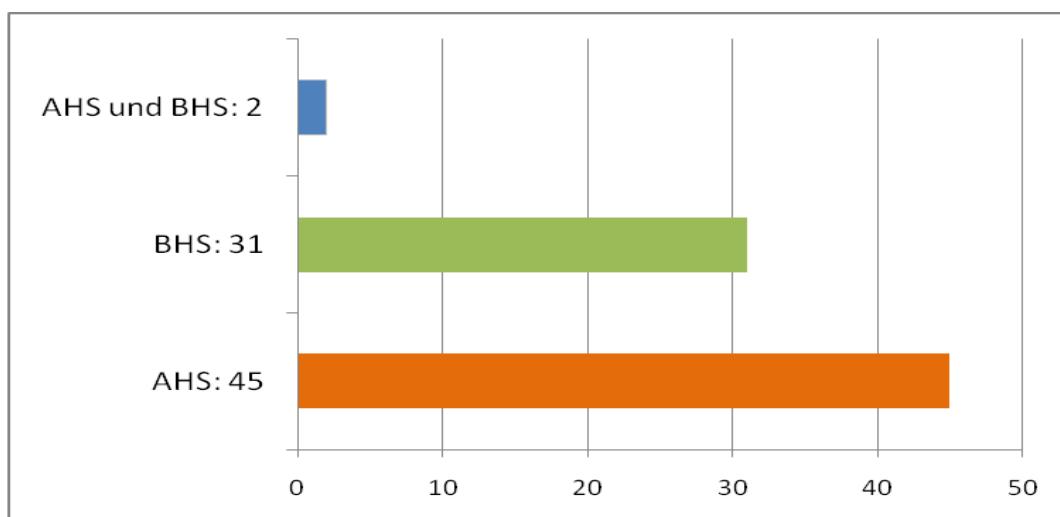
- c) Weiter wurde die Frage nach dem derzeitigem Unterrichtsjahr gestellt. Bei dieser konnte ein Durchschnitt von 17,2 Jahren Unterrichtstätigkeit bei 71 beantworteten Angaben festgestellt werden.

Zudem wurden die Angaben zu dieser Frage wie folgt eingeteilt:

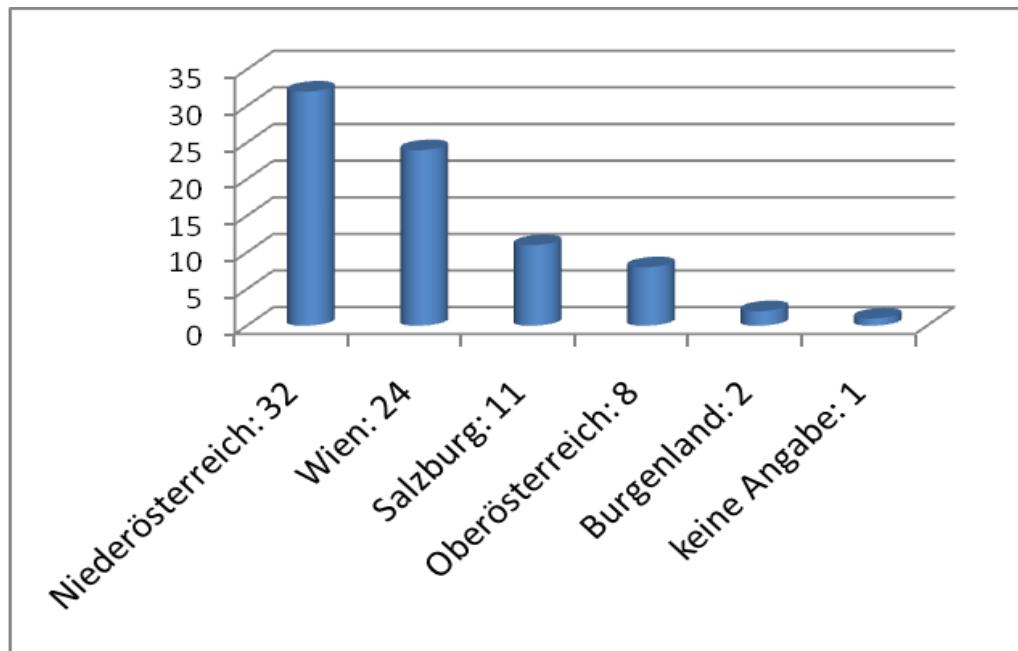
Lehrtätigkeit im wievielen Unterrichtsjahr	
bis zum 10. Unterrichtsjahr	23
im 10.-20. Unterrichtsjahr	20
im 20.-30. Unterrichtsjahr	22
im 30.-40. Unterrichtsjahr	6
Keine Angabe:	7

- d) Wie eingangs angesprochen, wurden die Fragebögen sowohl an allgemein wie auch an berufsbildende höhere Schulen verschickt.

Die folgende Grafik zeigt auf, in welchen Schulformen die befragten Lehrer tätig sind, nämlich 2 Befragte unterrichten sowohl in einer AHS als auch in einer BHS, 31 Lehrer in der Schulform BHS und eine klare Mehrheit von 45 Lehrpersonen in einer AHS.



- e) Die Bundesländerverteilung der an der Studie teilgenommenen Lehrer gliedert sich wie folgt:



- f) Das letzte persönliche Merkmal der Befragten erob das weitere/die weiteren Unterrichtsfächer der Lehrkräfte.

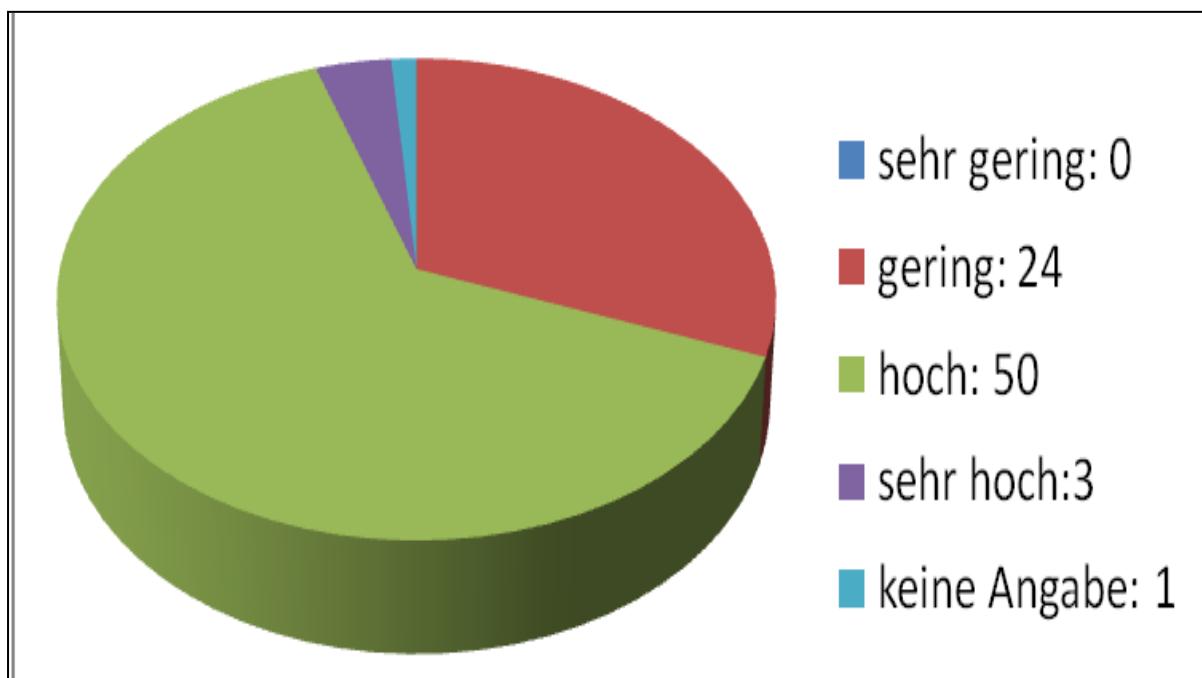
Weiteres/e Unterrichtsfach/fächer	
Deutsch	18
Englisch	12
Italienisch	10
Geschichte und Sozialkunde	9
Sport und Bewegung	6
Spanisch	5
Geografie und Wirtschaftskunde	5
Persönlichkeitsbildung, Kommunikation und soziale Kompetenz	4
Mathematik	3
Latein	3
Politische Bildung und Recht	3
Russisch	2
Keine Angabe	4

Einmalige Nennungen die sich bei der Untersuchung zusätzlich ergaben, sind Biologie und Ökologie, Werkerziehung, Informatik, Religion, Bühnenspiel und Warenlehre.

Bei den befragten Französischlehrern zeichnen sich Deutsch, Englisch und Italienisch als häufigste Zweitfächer ab, wobei auch andere Unterrichtsgegenstände, wie Geschichte und Sozialkunde oder Sport und Bewegung stark vertreten sind.

5.2 Einschätzung der Befragten zu den Haltungen ihrer Schüler

Bei der Einschätzung der durchschnittlichen Haltungen und Meinungen der jugendlichen Französischlerner zu der französischen Sprache, genauer gesagt zu der Hypothese „**Die Schüler sprechen gerne Französisch.**“ ergab sich folgendes Ergebnis:



5.3 Kontakt der Schüler zur Sprache außerhalb der Schule

Die befragten Lehrer wurden außerdem gebeten, die Kontakte ihrer Schüler zur frankophonen Kultur außerhalb des Unterrichts einzuschätzen:

Frage 3: Kontakt der Schüler zur frankophonen Kultur					
	sehr gering	gering	hoch	sehr hoch	keine Angabe
Französischsprachige Bekannte oder Freunde	36	23	10	1	8
Familienangehörige in einem frankophonen Land	43	23	3	0	9
Regelmäßiger Urlaub in frankophonen Länder	26	34	11	1	6
Französischsprachige Brief- oder/und Emailfreundschaften	33	21	10	3	11
Summe:	138	101	34	5	34

Andere Kontaktmöglichkeiten die zusätzlich genannt wurden, sind Schulveranstaltungen, wie Sprachwochen, medialer Einsatz in Form von Chansons, Fernsehen und Kinobesuche, diverse Austauschprogramme, die Teilnahme an europäischen Projekten, der Besuch von Theater- und Filmaufführungen und andere kulturelle Veranstaltungen, bestehende Partnerschaften zu französischen Schulen, Französischkurse in Frankreich, Sprachassistenten, Auslandsreisen, Übungsfirmen in berufsbildenden höheren Schulen, Korrespondenz und Telefon (vor allem in berufsbildenden höheren Schulen) und Sport.

5.4 Erhebung schülerzentrierter Inhalte

Bei dieser Frage ging es darum, dass die befragten Lehrer einschätzen, welche der Inhalte und Themenbereiche ihrer Meinung nach ihre Schüler am meisten interessieren und motivieren.

Frage 4: Inhalte und Themenbereiche, die die Schüler am meisten interessieren					
	sehr gering	gering	hoch	sehr hoch	keine Angabe
Musik, Film und Theater	2	15	28	32	1
Traditionelle Speisen und Gerichte	0	17	46	15	0
Land und Leute, Bräuche und Traditionen	1	23	39	15	0
Politik und aktuelles Tagesgeschehen	19	42	17	0	0
Summe:	22	97	130	62	1

Zu erkennen ist bei dieser Fragestellung, dass jugendliche Lerner sich für Musik, Film und Theater wie für traditionelle Speisen und kulturelle Bräuche und Traditionen besonders zu interessieren scheinen, politische Themen scheinen jedoch nicht zu ihren bevorzugten Themen zu zählen.

Neben den vorgegebenen Bereichen wurden noch folgende andere Nennungen angegeben: Jugendthemen und Themen aus dem Lebensbereich der Schüler (13 Mal angeführt), Literatur mit 6 Nennungen, Mode mit 4 Nennungen, Sport und das französische Schulsystem mit jeweils 3 Anführungen, Wirtschaft und Persönlichkeiten aus Film und Fernsehen mit jeweils 2 Aufzählungen. Zu diesen kommen noch Nennungen zu Konflikten mit Eltern, Kommunikation (zum Beispiel mit Computer und dem Handy), Musik, Frauen, aktuelle Webseiten zu Jugendthemen, Tourismus, Frankophonie, Drogen, Umwelt, Ernährung, Shopping, Freizeit und Weinbau.

5.5 Behandlung frankophoner Themenbereiche im Unterricht

Eine weitere Frage handelte von der Behandlung frankophoner Inhalte im Französischunterricht.

Frage 6: Regelmäßige Behandlung folgender frankophoner Themenbereiche der befragten Lehrpersonen					
	sehr gering	gering	hoch	sehr hoch	keine Angabe
Regionen, Städte und Länder	1	10	37	30	0
Musik und Filme	1	28	30	19	0
Lebensart	0	14	48	15	1
Politik und aktuelles Tagesgeschehen in den frankophonen Ländern	14	40	19	4	1
Summe:	16	92	134	68	2

- Zu den angegebenen Inhalten „**Regionen, Städte und Länder**“ äußerten sich 37 Lehrer mit der Priorität „hoch“ und weitere 30 gaben sogar an, „Regionen, Städte und Länder“ sehr ausführlich und genau zu besprechen.
- „**Musik und Filme**“ finden sich mit 28 Aufzählungen zu „gering“ und 30 Nennungen zu „hoch“ im Mittelfeld ein.
- Zudem ergaben sich 48 Nennungen zu „hoch“ bei der Erhebung der Behandlung der „**Lebensarten**“ frankophoner Länder.
- Die „**Politik und das aktuelle Tagesgeschehen**“ in den frankophonen Ländern scheinen mit 40 Anführungen zu „gering“, wenig in den Unterricht der Befragten einzufließen.

Zu diesen Inhalten wurden noch die Frankophonie allgemein angeführt (Kolonien, Algerien, Immigranten), Alltagssituationen und –probleme (zum Beispiel Arbeitslosigkeit oder Armut), Tourismus, Gastronomie (Küche und Weinbau), Jugend wurde sogar 4 Mal erwähnt, Mode, Traditionen, Freizeit, Schule und Schulsysteme, Politik und Gesellschaft, Verkehr, Umwelt und Wirtschaft sowie Literatur.

5.6 Stellenwert ausgewählter Aspekte im Unterricht

Bei der Frage 8 wurden drei der angeführten Aspekte, die Einbeziehung außerschulischer Lernorte, die Kulturvermittlung und eine abwechslungsreiche wie aktuelle Unterrichtsgestaltung, herausgenommen, um anhand derer, den für die befragten Lehrer individuellen Stellenwert zu untersuchen.

Frage 8: Welche Aspekte spielen für sie persönlich eine große Rolle bei Ihrer Arbeit / in Ihrem Französischunterricht?					
	sehr gering	gering	hoch	sehr hoch	keine Angabe
Einbeziehung außerschulischer Lernorte (wie Sprachaufenthalte in frankophonen Ländern, Schüleraustausche, Exkursionen, etc.)	5	16	29	28	0
Kulturvermittlung	0	5	37	36	0
Abwechslungsreicher und aktueller Unterricht	0	1	20	57	0
Summe:	5	22	86	121	0

Das Ergebnis zeigt deutlich den hohen Stellenwert außerschulischer Lernorte für den Französischunterricht in der Schule. Zudem kann die Wichtigkeit der Kulturvermittlung zweifelslos erkannt werden, jedoch liegt die abwechslungsreiche und aktuelle Unterrichtsgestaltung mit 57 Nennungen zu „sehr hoch“ klar an oberster Stelle dieser drei Aspekte.

Auch bei dieser Frage wurden noch zusätzliche Nennungen abgegeben, zum Beispiel die der Wichtigkeit des Wohlfühlens in der Klasse, die Vermittlung sozialer Kompetenzen, die Förderung des Sprechens und der kommunikativen Kompetenz in Alltagssituationen, überhaupt die ständige Motivierung der Schüler zum Sprechen und die Vermittlung der Freude am Fremdsprachenlernen. Abgesehen davon fanden Berufsbezogenheit und Praxisnähe, wie auch Fremdsprachassistenten Erwähnung.

5.7 Unterrichtsmaterialien und ihr Gewinn für den Unterricht

Da Unterrichtsmaterialien und ihr effizienter Einsatz im Unterricht in dieser Arbeit im vorangehenden Theorieteil auch erwähnt wurden, soll auch die folgende Frage analysiert werden:

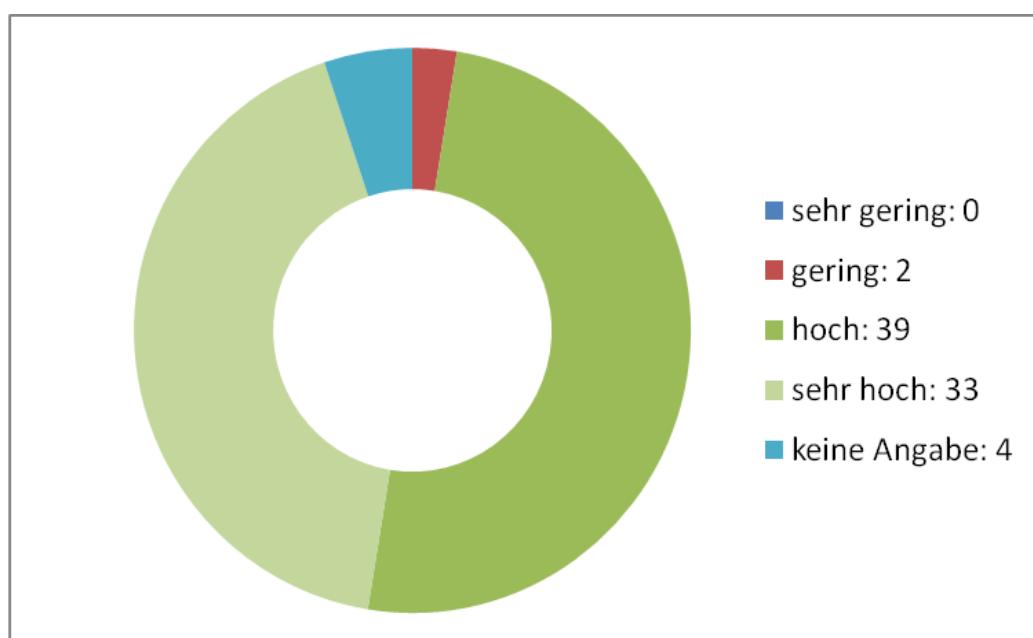
Frage 9: Unterrichtsmaterialien, die zum Gelingen des Französischunterrichts wesentlich beitragen können					
	sehr gering	gering	hoch	sehr hoch	keine Angabe
Lehrbuch	2	18	34	24	0
Möglichst authentische Hörübungen und Videomitschnitte	0	6	34	38	0
Handouts und Arbeitszetteln (von der Lehrperson erstellt)	0	10	48	20	0
Texte und Artikel aus französischen Zeitschriften, Zeitungen, Magazinen und Büchern	0	9	26	43	0
Spiele und andere alternative Unterrichtsmaterialien	1	8	31	37	1
Summe:	3	51	173	162	1

Zusätzliche Nennungen waren Chansons, die 3 Mal angeführt wurden, das eigenständige Theater spielen und das Drehen von Videos der Schüler, Medien wie TV, Filme (auch auf DVDs mit Untertiteln), Musik und Musikclips, Internet und Lernplattformen, der Einsatz von Native Speakers wurde auch doppelt genannt, sowie die Analyse von Originaldokumenten (wie Werbungen, Anzeigen etc.) fand Erwähnung in den ausgewerteten Fragebögen.

5.8 Lehrkraft als Motivierer im Französischunterricht

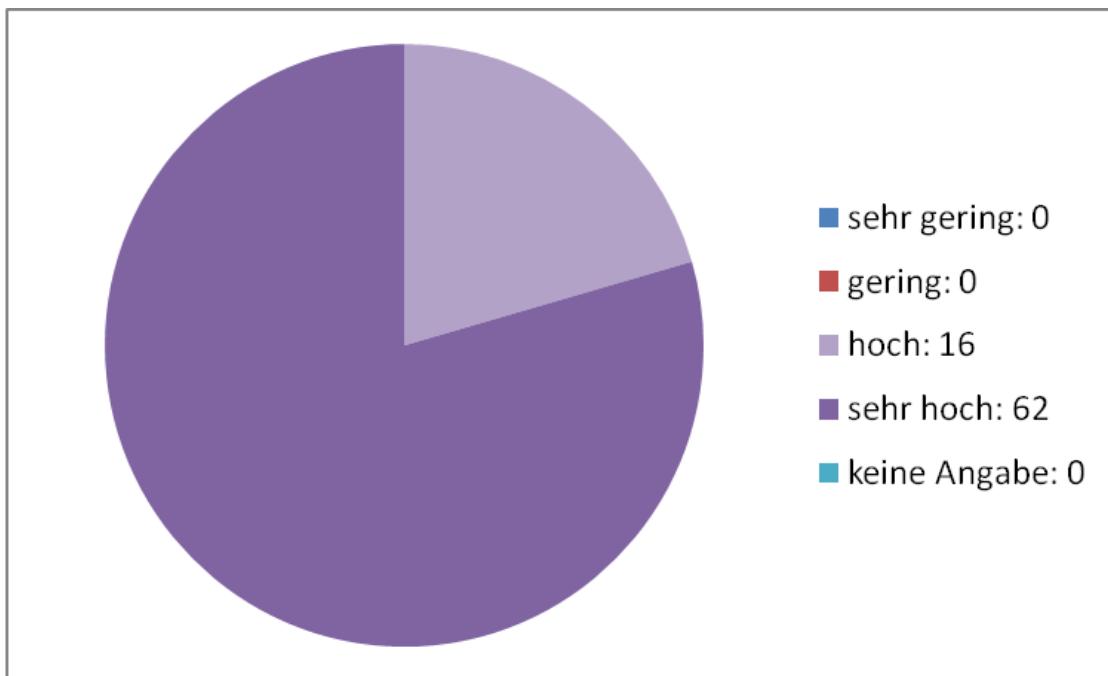
Die Frage 10 „**Inwieweit kann eine Lehrkraft Ihrer Meinung nach zum Gelingen des Französischunterrichts wesentlich beitragen?**“ wurde mit 39 Nennungen zu „hoch“ und 33 zu „sehr hoch“ eindeutig beantwortet, die Befragten sprechen dem Lehrer die grundsätzliche Möglichkeit der Motivation der Schüler für ihr Fach zu. Nur 2 Nennungen sehen diese Rolle der Lehrer als „Motivierer“ nicht gleichermaßen hoch wie ihre Kollegen, sondern gering.

Folgende Grafik demonstriert diese Ergebnisse:



5.9 Motivierende Inhalte im Französischunterricht

Die Untersuchungsergebnisse zu der Frage 14 „**Versuchen Sie durch Ihren Unterricht die Schüler für die französische Sprache zu motivieren?**“ wurden mit 16 Nennungen zu „hoch“ und 62 zu „sehr hoch“ eindeutig bejaht, wie die anschließende Grafik verdeutlicht.



Die Frage 15 erhob, welche Inhalte auf die Schüler möglicherweise motivierend wirken:

- Wie die in der Tabelle auf der folgenden Seite eingetragenen Ergebnisse demonstrieren, sind mit 29 und 46 Nennungen beinahe alle befragten Französischlehrer der Meinung, dass schüleradäquate und aktuelle Unterrichtsmaterialien die Motivation der Schüler erheblich steigern können.
- Die Auswertung der Studie zeigt ebenfalls eine von vielen Lehrern abgegebene hohe Bewertung der Wahl der Sozialformen die Motivationsoptimierung betreffend.

- Hingegen zeichnet sich die Teilnahme an Sprachwettbewerbungen durch eine ungefähre Gleichverteilung von „sehr gering“ bis „sehr hoch“ aus.
- Der Einsatz neuer Medien siedelt sich mit je 32 Anführungen zur Kategorie „hoch“ und zur Kategorie „sehr hoch“ bei den bedeutenderen Inhalten an.
- Frankophone Jugendkultur sehen 35 befragte Lehrer als wichtig, 24 sogar als sehr wichtig an und 16 ordnen ihre motivierende Wirkung bei „gering“ ein.
- Interkulturelles Lernen erfährt mit 43 Nennungen zu „gering“ überraschenderweise wenig Anklang bei den Befragten (und ihren Schülern).

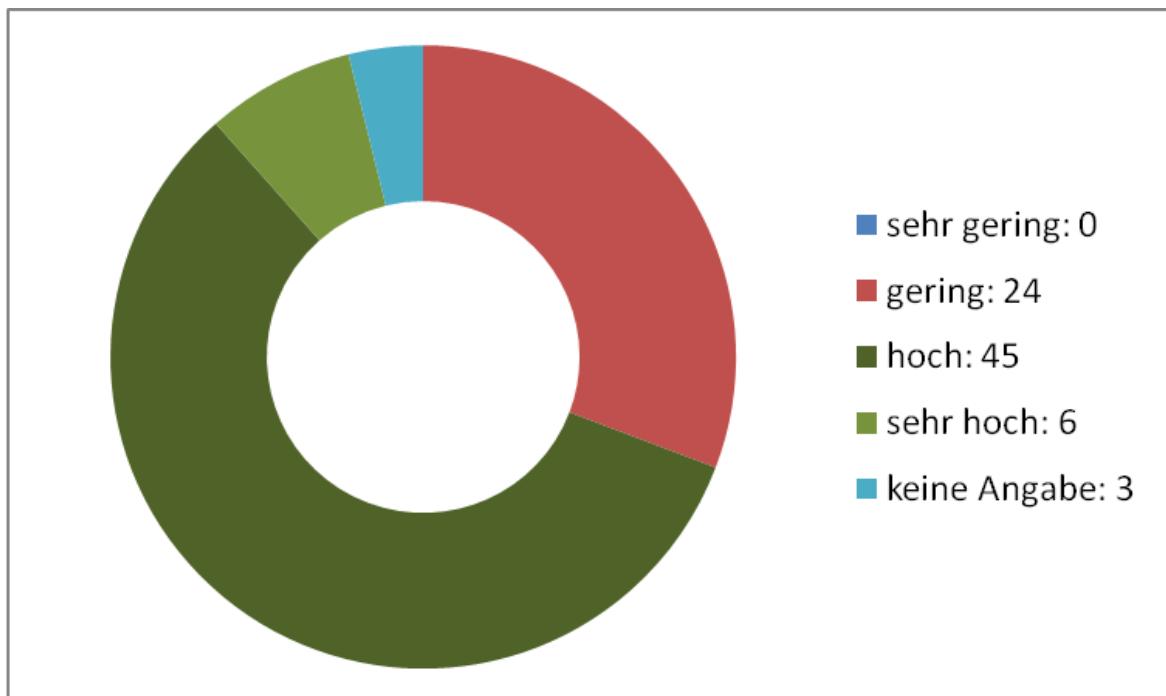
Frage 15: Inhalte, durch die die befragten Lehrer versuchen ihre Schüler für die französische Sprache zu motivieren					
	sehr gering	gering	hoch	sehr hoch	keine Angabe
Schüleradäquate und aktuelle Unterrichtsmaterialien	0	3	29	46	0
Besondere Sozialformen (vor allem Gruppenarbeiten, Partnerarbeiten, Rollenspiele, etc.)	0	10	33	35	0
Teilnahme an Sprachwettbewerben	16	25	21	16	0
Einsatz neuer Medien (wie Internet, DVDs, etc.)	1	12	32	32	0
Bereicherung des Unterrichts mit der frankophonen Jugendkultur (z.B. Sprache, Musik, Filme, etc.)	3	16	35	24	0
Interkulturelles Lernen	5	43	18	12	0
Summe:	25	109	168	165	0

Zu dieser Erhebung der motivierenden Inhalte wurden außerdem der Einsatz von Fremdsprachenassistenten und anderen Muttersprachlern, alles, was Spaß macht,

das Unterstreichen der Wichtigkeit der Sprache in der Europäischen Union, Austausche mit Partnerschulen, kleine Projektarbeiten und/oder Präsentationen von Sprachreisen beziehungsweise überhaupt Sprachreisen genannt.

5.10 Realisierung von Motivation im Unterrichtsalltag

Die Frage 16 „*Inwieweit lässt sich Ihrer Meinung nach Motivation im Unterrichtsalltag realisieren?*“ zielte auf eine Einordnung der Realisierung von Motivation in den von den befragten erlebten Unterrichtsstunden ab.



Wie die Untersuchung feststellte, in der Grafik der dunkel- und mittelgrüne Kreisteil, haben insgesamt 49 Lehrkräfte die Umsetzung von Motivation und die Motivierung der Schüler als „hoch“ und „sehr hoch“ beurteilt, sprich, dass diese auf jeden Fall erreicht werden kann. 24 Befragte äußerten sich nicht ganz so optimistisch und gaben an, dass sie die Realisierung als nur geringfügig durchführbar ansehen.

5.11 Zusammenfassung der Untersuchungsergebnisse

Wie die präsentierten Untersuchungsergebnisse zeigen, spricht der Großteil der Schüler gerne Französisch.

Allerdings bestätigte die Studie auch den Verdacht, dass leider die meisten Schüler wenig Kontakt zu französischen Muttersprachler haben. Die Mehrheit der Befragten schätzt die Schülerinteressen in den Bereichen Musik, Theater und Film sowie Speisen, Gerichten und Tradition ein, politische Inhalte erwiesen sich jedoch als für Schüler weniger interessant. Diese Ergebnisse spiegeln sich auch bei der Behandlung frankophoner Themenbereiche wieder, bei denen ebenfalls die politischen Themengebiete kaum Zuspruch finden, die Inhalte Regionen, Städte, Länder, Musik, Film und Lebensart aber auch viel Anklang stoßen.

Durch Einbeziehung von kulturellen Themenbereichen und außersprachlichen Lernorten sowie aktuellen und abwechslungsreichen Gestaltungselementen glauben alle befragten Lehrenden eine Optimierung der Schülermotivation zu erreichen.

Bei den Unterrichtsmaterialien wurden authentische Hörübungen und Videomitschnitte, spielerische Aktivitäten und weitere alternative Unterrichtsmaterialien wie auch französischsprachige Artikel und Textausschnitte als tragende Elemente des Unterrichtsgeschehens eingestuft worden zu sein.

Bei der aufgestellten Hypothese, ob die Lehrkraft als Motivierer wesentlich zum Gelingen des Unterrichts beiträgt, waren sich die Befragten einig, dass sie diese Möglichkeit zur Verwirklichung in sich trägt und auch der Versuch, durch motivierende Inhalte die Schüler anzuspornen und zu motivieren wurde eindeutig bejaht.

6 Zusammenfassung

In der vorliegenden Arbeit werden der Einsatz motivierender Inhalte des Französischunterrichts und ihre lernerorientierte Gestaltung zur Optimierung der Schülermotivation untersucht. Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen findet in der Arbeit Erwähnung, einzelne für die Arbeit relevante Stellen des österreichischen Lehrplans werden ebenso angeführt.

Zu Beginn des theoretischen Teiles werden die Schlüsselbegriffe Motivation, Motiv und Einstellungen in Bezug auf das vorliegende Arbeitsthema besprochen. Besonders die Bedeutung der intrinsischen Motivation von Schülern auf ihr Lernen im Fremdsprachenunterricht wird aufgezeigt. Abgesehen davon wird zwischen Ausgangs- und Etappenmotivation unterschieden, die sich wieder in Unterkategorien, die allgemeine und spezifische Ausgangsmotivation sowie in die konstante, intermittierende und punktuelle Etappenmotivation gliedern lassen. Außerdem werden die Motive, die auf den Französischunterricht im Klassenzimmer die wesentlichsten Auswirkungen nach sich ziehen, kurz angeschnitten. Die Einstellungen der jugendlichen Lerner und die äußeren Einwirkungen auf ihre Sichtweisen werden am Ende dieses ersten Kapitels nur kurz erwähnt.

Auf den Lernprozess jugendlicher Lerner wirken sich neben den Motiven, Einstellungen und der grundsätzlichen Motivation auch lernpsychologische Aspekte aus, zu denen unter anderem Elemente wie biologische Grundlagen, geeignete Arbeitsplatzgestaltung oder Lerntechniken und –strategien zu zählen sind. Natürlich ist die Beeinflussung der Lehrperson auf den Lernprozess im Allgemeinen und die Motivation der Schüler im spezielleren nicht zu unterschätzen. Ihre besondere Rolle im Fremdsprachenunterricht, die neuen Anforderungen an den Lehrer einer lebenden Fremdsprache wie die geeignete Förderung der Lern- und Leistungsmotivation werden kurz angeschnitten.

Den Hauptteil der Arbeit bilden ausgewählte Gestaltungselemente, die zur Förderung der intrinsischen Motivation der jugendlichen Lerner führen und bei ihnen langfristig eine Optimierung des Französischunterrichts bewirken sollen. Nur oberflächlich werden Methoden im Fremdsprachenunterricht angeschnitten, jedoch wird etwas

detaillierter auf die Sozialformen und den Medieneinsatz eingegangen. Medien wie Sozialformen tragen wesentlich zum Gelingen von Unterrichtsstunden bei und ihr abwechslungsreicher, adäquater und zeitgemäßer Einsatz gestalten den Unterrichtsverlauf maßgeblich.

Bei den Sozialformen wurden traditionelle Formen, der Frontalunterricht, die Gruppenarbeit, die Partnerarbeit, die Stillarbeit, der Sitz- oder Stuhlkreis, die verschiedenen Gesprächsformen, spielerische Formen, Erkundungen und Lehrausgänge, wie auch moderne Varianten, worunter der Stationenbetrieb, das projektorientierte Arbeiten, das Lernen durch Lehren und die globale Simulation fallen, diskutiert.

Die medialen Einsatzmöglichkeiten im Französischunterricht bieten viele verschiedene Gestaltungsmöglichkeiten. In dieser Arbeit werden sie in vier Bereiche, die visuellen, die auditiven, die audiovisuellen und die anderen mehrdimensionalen Medien, eingeteilt. Zu den visuellen Medien zählen die traditionelle Tafel, diverse Landkarten und der Overheadprojektor. Auditive Medien sind unter anderem die CD und der CD-Player. Die audiovisuellen Medien, zum Beispiel der DVD-Player oder das Videogerät, natürlich aber die modernen multimedialen Formen wie das Internet, die elektronischen Nachrichten und Lernplattformen sowie Podcast bieten durch ihren gleichzeitigen Einsatz von Bild und Ton eine gute Kombination für den Fremdsprachenunterricht. Das herkömmliche Lehrbuch, das in dieser Arbeit zu den anderen mehrdimensionalen Medienformen gerechnet wird, bietet, wie auch die Verwendung von Realien, ebenso Vorteile für den Französischunterricht.

Die inhaltlichen Gestaltungsmöglichkeiten im Französischunterricht sind sehr vielfältig und können, unter Berücksichtigung von Richtlinien wie dem österreichischen Lehrplan für das Unterrichtsfach Französisch und dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen, von der Lehrperson beinahe beliebig erweitert und gestaltet werden. Einige dieser möglichen Themenbereiche werden in der vorliegenden Arbeit vorgestellt und mit Beispielen veranschaulicht. Diese Elemente sind die Unterrichtsgestaltung durch landeskundliche und kulturelle Themen, die Unterrichtsgestaltung durch medienwissenschaftliche Themen, der Einsatz von Comics und Werbungen, die Einbeziehung jugendsprachlicher Ausdrücke der französischen Sprache, die Berücksichtigung von Literatur, außerschulische Aktivitäten und spielerische Unterrichtsmöglichkeiten.

- Landeskunde und kulturelle Thematiken spielen gerade in einer Fremdsprache wie der Französischen eine bedeutsame Rolle, da Sprache und Kultur eine untrennbare Einheit bilden. Aus diesem Grund ist eine besondere Berücksichtigung von frankophonen Themenbereichen erforderlich, die Aspekte wie Regionen, Städte, Länder, Feste, Traditionen und Bräuche beinhalten können. Zudem erhält der Fremdsprachenunterricht die wesentliche Aufgabe, interkulturelles Lernen anzuregen und einen Perspektivenwechsel zum Überdenken von Klischees, Vorurteilen und Stereotypen zu ermöglichen. Auch die Idee des fremdsprachlichen Sachfachunterrichts wird hervorgehoben, die durch die Kombination von Unterrichtsgegenständen wie Biologie oder Geschichte mit der französischen Sprache auch die fremdsprachlichen Kompetenzen trainiert.
- Medienwissenschaftliche Themen wirken sich gerade im fremdsprachlichen Unterricht als authentische Elemente besonders förderlich auf die Schülermotivation aus und verbessern aktive wie passive Sprachkompetenzen. Möglichkeiten der Umsetzung bieten der französische Radiosender « Radio France Internationale », aber auch Musik, Filme, Konzert- und Theaterbesuche.
- Comics als französische Besonderheiten motivieren insbesondere jugendliche Schüler, übermitteln eine wichtigen Teil frankophoner Kultur und lassen unterschiedliche Gestaltungen von Französischstunden zu.
- Werbungen stellen als Bestandteile unseres Alltags ein weiteres gehaltvolles Gestaltungselement für den Französischunterricht dar. Interkulturalität findet sich gerade in Werbungen wieder, weshalb sich interkulturelles Lernen mit Aspekten der Werbung gut für die Einbeziehung in den fremdsprachlichen Unterricht eignet.
- Elemente der französischen Jugendsprache(n) sind vor allem durch ihre altersbedingte Nähe zu den Lernern eine authentische wie aktuelle Idee, um Schüler für das Fach zu interessieren. Chatrooms stellen ein mögliches Anwendungsfeld von französischer Jugendsprache für den österreichischen Lerner dar.
- Literatur und ihr gewinnbringender Einsatz in den Fremdsprachenunterricht sind schon seit langer Zeit bekannt. Durch die Einbeziehung literarischer Werke erhalten die Lerner einen authentischen Einblick in die frankophone Welt und erweitern ihren Sprach- und Kulturhorizont maßgeblich. Die relativ junge

literarische Form, die gesprochene Poesie, « le slam », lenkt den Blick auf ein wieder anderes literarisches Gestaltungselement der französischen Sprache.

- Außerschulische Aktivitäten, wie Sprachwochen oder Projekt Fahrten, stellen sicherlich die authentischste Möglichkeit zur Verbesserung des Französischen dar. Abgesehen davon wirken sie sich besonders motivierend auf die Jugendlichen aus, weshalb sie, unter Berücksichtigung verschiedener Umstände, angestrebt werden sollten.
- Spielerische Aktivitäten lassen sich im Fremdsprachenunterricht sehr gut realisieren, da sie durch ihre Vielfalt alle Lernniveaus ansprechen und sich als abwechslungsförderndes Element an Zuspruch erfreuen. In dieser Arbeit werden Rätsel, Abzählreime, Volkslieder, Lieder und Spiele mit einigen Beispielen präsentiert.

Die ausgewerteten Ergebnisse der empirischen Studie haben gezeigt, dass die Motivation der jugendlichen Lerner großteils vorhanden ist, da die befragten Lehrer von ihren Schüler meinen, dass die Mehrheit gerne Französisch spricht. Die für die Schüler besonders interessanten Themen scheinen in den Bereichen der Musik, des Filmes, des Theaters und traditioneller Speisen und Gerichte zu liegen, wohingegen politische Thematiken wenig Begeisterung wecken. Motivierenden Einfluss haben unter anderem kulturelle Themenbereiche, außersprachliche Lernorte und aktuelle, abwechslungsreiche Gestaltungselemente. Die Mehrheit der befragten Lehrpersonen ist auch überzeugt, eine Optimierung der Schülermotivation unter Berücksichtigung einiger Aspekte erreichen zu können.

Zusammenfassend kann man festhalten, dass die inhaltliche Wahl des Unterrichtsfaches Französisch, kombiniert mit passenden Sozialformen und Medien, sowie unter Berücksichtigung von Umständen wie zum Beispiel das Vorwissen oder die Vorkenntnisse der jugendlichen Lerner, die intrinsische Motivation der Schüler erheblich erhöhen und steigen kann, jedoch verfügt die Französischlehrkraft auch nur über ein begrenztes Maß an Möglichkeiten der Steuerung des Lernprozesses, da Faktoren wie die Einstellungen oder die Beeinflussungen durch die soziale Umwelt den Lernprozess und die Motivation der Schüler ebenso formen.

7 Conclusion en français

Dans ce mémoire l'objet du travail est la motivation des élèves et son amélioration en traitant des contenus intéressants, actuels, authentiques et adéquats à l'âge des apprenants.

La plus grande partie du travail présente le travail théorique et à la fin du mémoire se trouve l'analyse de la recherche empirique.

Le premier chapitre essaie d'expliquer les facteurs de motivation dans l'enseignement du français. Ensuite, les différents motifs et la relation de l'attitude et de la motivation sont brièvement abordés. Le deuxième chapitre parle des facteurs d'influence au processus de l'apprentissage de la langue française. Le troisième chapitre traite les éléments importants dans l'enseignement du français, dans ce mémoire ce sont les formes sociales, les médias et les contenus des cours du français. Finalement, les résultats de l'étude empirique les plus intéressants pour le sujet du mémoire sont présentés d'une manière brève.

7.1 Définitions des mots-clés

7.1.1 Motivation

Le premier chapitre définit les mots-clés « motivation » et « motif » et montre bien leurs différences concernant le thème abordé. Brièvement, il s'intéresse aussi à mentionner l'aspect de l'attitude des jeunes qui apprennent la langue française.

Pour ce qui regarde la motivation, on trouve sous le point 2.1.1 quelques définitions du terme données par des psychologues, des pédagogues et d'autres spécialistes, mais surtout d'un point de vue psychologique. En outre, il faut remarquer qu'il n'existe pas de définition générale et universellement valable.

L'intérêt fondamental de ce mémoire réside dans l'enseignement de la langue française, l'importance de la motivation pour celui-ci est traitée sous le point 2.1.2. Les conséquences du succès et de l'échec pour les élèves apprenant une langue étrangère sont expliquées sous le point 2.1.2.1.

La motivation intrinsèque et extrinsèque, sous le point 2.1.3, joue un rôle essentiel dans le contexte de l'apprentissage d'une langue étrangère, c'est la raison pour laquelle on fait référence à plusieurs positions importantes. Puis le point de vue pédagogique de la motivation intrinsèque explique ses conséquences pour les comportements des élèves et leur motivation pour le français. Les facteurs intrinsèques, comme par exemples des émotions positives et enthousiastes, motivent les jeunes à faire des efforts et à s'intéresser à la langue et à la culture des pays francophones.

Sous le point 2.1.4 se trouve une classification des motivations qui différencie entre la motivation de débouché et la motivation d'étapes. En ce qui concerne la motivation de débouché, on fait une autre distinction entre la motivation générale de débouché, qui traite la situation et le prestige des langues et leur apprentissage en général dans une société, et la motivation spéciale de débouché, qui se concentre sur la motivation de la langue française et de sa réputation.

La motivation d'étapes, qui décrit chaque forme de motivation à travers le processus d'apprentissage, mais qui ne dépend pas du contenu, est répartie dans trois parties, la motivation d'étapes constante, la motivation d'étapes intermittente et la motivation d'étapes ponctuelle. La motivation d'étapes constante désigne le but principal du processus de l'apprentissage fixé par l'apprenant, la motivation d'étapes intermittente parle des facteurs qui influencent la motivation du travail d'apprentissage en exerçant le français, et la troisième sous-division, la motivation d'étapes ponctuelle traite une partie du travail de l'apprentissage, par exemple un cours de français.

7.1.2 Motif

A part ces aspects, le premier chapitre présente en courts termes les motifs qui influencent le plus la motivation des apprenants.

Les motifs abordés s'intéressent au processus de l'apprentissage du français comme deuxième langue étrangère, mais dans ce mémoire, on traite surtout les motifs les plus intéressants pour l'enseignement du français dans l'école. Il faut aussi noter que quelques motifs se ressemblent et se mélangeant donc on peut constater certaines égalités entre ceux-ci.

Les motifs mentionnés dans ce mémoire sont « le motif de société », « le motif des parents », « le motif de nécessité », « le motif de profession », « le motif de professeur », « le motif de savoir », « le motif de communication » et « le motif de prestige ».

7.1.3 Attitudes

Clichés et préjugés comme d'autres attitudes plutôt négatives influencent aussi la langue et ses locuteurs, donc aussi les apprenants, leurs motivations et leurs attitudes à travers l'apprentissage de cette langue.

7.2 Facteurs d'influence sur le processus de l'apprentissage

La psychologie de l'apprentissage, l'attitude de l'apprenant quant à la langue et sa culture, l'influence et l'attitude des parents et des amis ainsi que les perspectives de l'enseignant influencent le processus de l'apprentissage des élèves.

Concernant les aspects psychologiques de l'apprentissage, ils ne sont que brièvement abordés, parce qu'ils ne présentent pas le thème précis de ce mémoire. Mais juste pour donner quelques idées, des aspects comme l'attention, la mémoire, le sexe de l'élève, l'âge, les exercices réguliers, la vitesse du processus de l'apprentissage et l'existence d'un certain don pour des langues peuvent influencer et causer des conséquences, soit positives, soit négatives, pour les élèves.

Evidemment, l'élève dispose, avec sa motivation, ses motifs et son attitude, de la plupart de l'influence sur le processus de l'apprentissage, mais ces facteurs ont été déjà traités dans le premier chapitre.

Les parents, comme d'autres personnes parentes ou des amies, peuvent aussi provoquer des changements de motivation et de l'attitude de jeunes apprenants de la langue française.

Le comportement du professeur joue, dans une langue étrangère, un plus grand rôle que dans des matières scientifiques, c'est aussi pourquoi une bonne relation et une ambiance agréable entre le professeur et ses élèves incitent sûrement les élèves à apprendre la langue étrangère.

En plus, les changements des valeurs importants et les objectifs ont aussi causé la nécessité de travailler avec d'autres méthodes et des thèmes plus divers, donc le professeur doit s'adapter aux nouvelles compétences, comme la coopération ou la communication.

Un des devoirs du professeur est celui du « motivateur » des élèves, qui peut se réaliser en traitant des sujets adéquats à l'âge des jeunes et en respectant leur intérêts, mais également en essayant de développer une relation confiante entre les élèves et le professeur.

7.3 Eléments importants dans l'enseignement du français

Les aspects mentionnés dans le chapitre précédent, mais aussi les choix concernant la méthode, la forme sociale et le contenu du cours influencent tous le succès de l'enseignement du français.

Le programme scolaire autrichien prévoit pour les langues une variété des méthodes, des formes sociales et des stratégies de l'apprentissage et de l'enseignement.

Les méthodes sont seulement mentionnées en bref, parce qu'elles ne font pas partie du thème de ce mémoire.

7.3.1 Formes sociales

Les formes sociales et leurs choix sont présentés sous le point 4.2. Comme ce sont eux qui règlent la structure et l'organisation du cours, leur importance est très déterminante pour l'enseignement du français à l'école.

En ce qui regarde les formes différentes, on ne favorise pas l'une ou l'autre, quelques didacticiens et pédagogues ont aussi l'opinion que chaque forme a ses qualifications. Un bon mélange et une diversification régulière des formes sociales, soit les plus traditionnelles, soit les formes plutôt modernes et révolutionnaires, combinées avec les thèmes traités dans le cours, garantissent une augmentation de la motivation des élèves.

Une forme sociale traitée dans ce mémoire est le cours magistral, qui présente aussi des avantages, même si quelques spécialistes ne partagent plus cette opinion. Une autre forme sociale, le travail en groupe, offre la possibilité d'encourager et de développer l'autonomie des élèves, mais aussi de les conduire vers la vie active dans laquelle on doit être capable de travailler en groupes. D'autres possibilités présentent le travail à deux ou en tandem, avec un partenaire on peut aussi s'entraîner différemment, le travail tranquille ou le regroupement de la classe en arrangeant les chaises en cercle. Les formes de communication existantes, la possibilité de l'intégration des jeux et des excursions ou explorations sont aussi abordées brièvement dans ce mémoire. En plus, quelques possibilités de l'enseignement dit « ouvert » et leurs conséquences motivantes font partie de ce sous-chapitre. Les formes les plus intéressantes de cette forme sociale de l'enseignement « moderne » sont « le travail en stations », « le travail en élaborant des projets », la forme « apprendre en enseignant » et « les simulations ».

7.3.2 Médias

Les médias transforment les objets du cours et leur choix dépend fortement du succès du cours individuel. Justement dans l'enseignement d'une langue étrangère les médias ont une importance primordiale.

Dans ce travail, les médias sont présentés rapidement sous le point 4.3 avec quatre sous-divisions, les médias visuels, les médias auditifs, les medias audio-visuels et d'autres médias multidimensionnels.

- Dans ce travail, les médias visuels comprennent le tableau traditionnel, le rétroprojecteur et les cartes, qui ne sont que brièvement abordés avec leurs avantages et leurs inconvénients pour l'enseignement du français.

- Les médias auditifs, comme le lecteur de CD, ont une importance primordiale pour les langues et leur enseignement, parce qu'ils peuvent améliorer l'authenticité de l'enseignement et ils donnent aux élèves par exemple la possibilité de découvrir des dialectes ou des accents régionaux en écoutant des Français.
- Contrairement à ces deux groupes de médias, les médias audio-visuels permettent une combinaison du ton et de l'image en même temps, comme par exemple l'intervention de l'internet avec ses options diverses.
- Notamment, le manuel scolaire offre plusieurs avantages pour l'enseignant et l'élève donc son utilisation en cours est fortement recommandée, dans le meilleur cas en associant celui-ci à d'autres matériaux.
L'intervention des objets actuels et réels pendant le cours, soit des vêtements, soit des tickets de métro, soit une chose complètement différente, améliore l'authenticité tout d'un coup et la motivation des apprenants augmente généralement aussi.

7.3.3 Contenus des cours de français

Les sujets qu'on peut traiter dans les cours de français sont très variés donc le professeur et ses élèves ont aussi une certaine possibilité d'intégrer leurs idées et intérêts dans l'enseignement, évidemment en respectant le programme scolaire respectif et le cadre référentiel européen des langues.

Dans ce travail, l'attention générale est mise sur les options originales et plutôt créatives qui se concentrent au moins partiellement sur la réalisation d'intégrer l'interculturalité et la multiculturalité dans l'enseignement du français langue étrangère. Particulièrement pour l'enseignement d'une langue étrangère, la culture et d'autres aspects typiquement français ou francophones devraient occuper des places prioritaires.

Les thèmes choisis pour ce travail sont la bande dessinée, la publicité, les activités de jeu, les formes en sciences des médias, la littérature, le langage des jeunes et les activités extrascolaires.

Selon les matériaux, le temps disponible et les intérêts des élèves, qui ne sont sûrement pas faciles à réunir, le professeur de français dispose de la possibilité d'enrichir ses cours avec quelques-unes de ces propositions ou d'autres éléments diversifiés.

7.3.3.1 Thèmes culturels et francophones

Le fait que la langue et la culture sont un élément réuni, se reflète aussi dans la didactique interculturelle qui fait partie de l'enseignement du français. Cette réalité doit absolument être transmise dans le cadre de l'enseignement langagier.

La culture et tous ses éléments, soit la francophonie avec plein d'aspects importants, soit la géographie de la France, sont une partie indispensable du cours de français. Dans ce contexte-là, les sujets sont multiples, parce qu'on a comme thèmes culturels les coutumes, les traditions et les fêtes, mais aussi les régions, les villes et les pays dans lesquels le français joue un rôle important.

En se servant de la méthode de « l'apprentissage interculturel », on vise à conduire les jeunes apprenants à reconsiderer leurs images, leurs jugements et points de vue à travers des peuples et des nations différentes.

Une autre particularité de l'encouragement pour la langue française présente l'enseignement des matières diverses, comme la biologie ou l'histoire, en parlant et en enseignant le français. Cette combinaison transforme d'une part les objets de la matière, et d'autre part les élèves perfectionnent leurs connaissances des langues.

7.3.3.2 Formes en sciences des médias

Sous le point 4.4.2 l'importance des formes en sciences des médias est soulignée et leur inclusion dans le cours de français est fortement recommandée.

Pour l'entraînement de la réception auditive, la station de radio française « Radio France Internationale » offre des émissions adaptées aux jeunes apprenants de la langue française.

On peut travailler avec de la musique, particulièrement en français car il existe tellement de chansons fameuses et idéales pour l'enseignement du français.

Les films aussi s'intègrent idéalement au cours de langue, parce qu'ils donnent aux élèves non seulement la possibilité d'écouter des locuteurs natifs, mais leur réception est en plus soutenue par des images et par le langage du corps.

A part ces propositions, les pièces de théâtre et les concerts en langue française sont une diversion bienvenue au cours de français et on peut aussi les combiner avec l'étude de l'œuvre respective.

7.3.3.3 Bande dessinée

Avec la multiplicité des graphiques, images, photos, bandes dessinées ou caricatures, les élèves obtiennent aussi des impressions du monde francophone et de leurs locuteurs.

Particulièrement dans les pays francophones, la bande dessinée est vue comme « neuvième art » et avec cette expression son statut spécial est déjà expliqué. Quelques bandes dessinées francophones sont bien connues et aimées des élèves, notamment « Astérix et Obélix » ou « Gaston Lagaffe ».

Dans les cours de français, les bandes dessinées sont idéales pour ouvrir l'enseignement à des idées nouvelles qui s'adressent directement aux jeunes, leur monde et leurs intérêts.

7.3.3.4 Publicité

Comme la publicité présente un élément important de notre vie quotidienne, elle s'offre aussi pour l'intégrer dans la conception de l'enseignement du français.

Dans le cadre de l'enseignement du français, les aspects culturels transportés par les médias et donc aussi la publicité sont les plus intéressants pour réaliser

l'interculturalité dans l'enseignement langagier ce que montre aussi l'exemple présenté.

L'utilisation de plusieurs formes sociales, la révélation des activités de communication diverses et l'intégration des médias différents est un autre grand avantage de la publicité.

7.3.3.5 Langage des jeunes

Le langage des jeunes ou les langages des jeunes comme variétés de langue françaises présentent aussi des parties intéressantes et importantes de la culture francophone.

Les jeunes élèves autrichiens qui inventent et utilisent aussi des éléments qu'on peut comparer avec les langages des jeunes d'ailleurs, s'intéressent probablement aux expressions des jeunes locuteurs français.

Même si le français standard est la variété cible, quelques expressions du langage des jeunes inciteront les élèves à connaître mieux la langue et à augmenter leur motivation d'apprendre cette langue.

Une option pour entrer en contact avec des jeunes Français du même âge constitue le forum, dans lequel ils peuvent communiquer en se servant d'un mélange de français standard, ce que les apprenants autrichiens apprennent en classe, avec des éléments du langage des jeunes.

7.3.3.6 Littérature

L'enseignement langagier utilise en majeure partie des matériaux écrits, comme des articles de magazines ou des extraits de livres.

La littérature française est très riche et variée et offre aussi un grand nombre de possibilités de l'intégrer dans le cours de français. Pour entraîner la réception écrite,

il faut absolument que les élèves lisent des articles ou quelques chapitres de livres connus, le mieux serait bien sûr de prendre des matériaux authentiques.

Les écrivains et auteurs les plus souvent utilisés dans le cadre de l'enseignement de la langue française sont Molière, Sartre, Camus, Maupassant, Voltaire, Saint-Exupéry et Ionesco, qui ont publié des œuvres idéales pour le cours de français.

Le slam, la poésie parlée, est aussi abordé dans ce travail, parce qu'il a eu un grand succès dans plusieurs pays. Sa mention et le travail avec cette forme de littérature montre aux élèves un autre point de vue sur la littérature.

7.3.3.7 Activités extrascolaires

La possibilité la plus authentique et aussi la plus motivante est celle de quitter la salle de classe et de voyager dans un des pays francophones. Pour les élèves, ce type d'activités extrascolaires présente un événement inoubliable qui ne les aide pas seulement à faire la connaissance d'un pays dans lequel cette langue est parlée, mais aussi à entrer en contact avec des locuteurs natifs. Des études empiriques ont démontré les conséquences extraordinaires de la motivation des élèves après avoir participé à une de ces activités extrascolaires, comme les voyages linguistiques.

7.3.3.8 Activités ludiques

Les activités ludiques se laissent bien intégrer dans l'enseignement langagier, parce que leurs formes différentes varient beaucoup donc elles sont possibles à tous les niveaux d'apprentissage.

La didactique et la pédagogie plaident pour l'intégration et le travail avec les activités ludiques, parce qu'elles se comprennent aussi comme éléments motivants et détendants.

Les formes de jeux brièvement présentées dans ce travail sont des devinettes, des comptines, des chansons populaires, des chansons et des jeux différents. Quelques exemples sont donnés pour essayer d'expliquer leur intégration bénéficiaire dans l'enseignement du français.

7.4 Analyse de l'étude empirique

L'étude empirique, comme forme d'interrogation on a choisi le questionnaire, a été effectuée par 78 professeurs de français dans cinq régions différentes.

L'analyse a montré que la plupart des professeurs estiment que leurs élèves aiment bien parler le français. Malheureusement, la majorité des jeunes n'a que peu de contact avec des locuteurs natifs. Les intérêts principaux des apprenants sont la cuisine et les plats typiques des pays francophones, la musique, les films et les pièces de théâtre françaises. Concernant le traitement des contenus de la Francophonie, les éléments les plus attrayants sont aussi la cuisine, les traditions et les coutumes comme la musique et les films. Cependant les thèmes politiques ne sont guère prisés par les apprenants.

La majorité des professeurs questionnés a aussi exprimé l'opinion d'estimer pouvoir motiver leurs élèves en respectant leurs intérêts et en changeant régulièrement les médias et les formes sociales.

8 Bibliographie

- Amini-Renken, A. (1999). *Fremdsprachlicher Sachfachunterricht - Stand der Forschung und der Erwartungen, Implementierungsversuche und Zukunftsperspektiven*. Stuttgart: ibidem.
- Apelt, W. (1981). *Motivation und Fremdsprachenunterricht*. Leipzig: VEB Verlag Enzyklopädie Leipzig .
- Bausch, P. (1/2007). Les choristes. Filme im Französischunterricht. *PRAXIS Fremdsprachenunterricht*, S. 48-57.
- Becker, N. (2005). Facetten interkultureller Kommunikation im Unterricht. In C. Michler, *Les valeurs démocratiques dans l'enseignement du français langue étrangère. Demokratische Werte im Unterricht des Französischen als Fremdsprache*. (S. 20-28). Augsburg: Wißner.
- Butzkamm, W. (2002; 3. neubearbeitete Auflage). *Psycholinguistik des Fremdsprachenunterrichts. Von der Muttersprache zur Fremdsprache*. Tübingen : A. Francke.
- Caspari, D. (2007, Heft 1). A la recherche d'un genre mal connu - Zur Erforschung von Kinder- und Jugendliteratur für den Französischunterricht. *Französisch heute*, S. 8-19.
- Caspari, D. (5/2007). "Landeskunde" und "Interkulturelles Lernen". *PRAXIS Fremdsprachenunterricht*, S. 70-72.
- Cuq, J.-P./Gruca, I. (2005) *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: PUG, Presses Univ. de Grenoble.
- Düwell, H. (1979). *Fremdsprachenunterricht im Schülerurteil - Untersuchungen zu Motivation, Einstellungen und Interessen von Schülern im Fremdsprachenunterricht*. Tübingen : Narr.
- Europarat. (2001). *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin : u.a. Langenscheidt.
- Fremdsprachenunterricht, P. (1/2008). Podcasts für Französisch. *PRAXIS Fremdsprachenunterricht*, S. 62-63.
- Frings, M./Willwer, J. (01 2008). Förderung der Hörverstehenskompetenz. *PRAXIS Fremdsprachenunterricht*, S. 45-49.
- Fritz, J. (2007; Heft 1,2). Michler, Christine. 2005. Vier neue Lehrwerke für den Französischunterricht auf dem Gymnasium. Eine kritische Fallstudie mit

- Empfehlungen für zukünftige Lehrwerke. In Frings, M./Klumps, A. *Zeitschrift für Romanische Sprachen und ihre Didaktik* (S. 185-188). Stuttgart: ibidem.
- Gravé-Rousseau, J./Béliard, G. (5,6/2007). Simulation globale en DNL. *Le français dans le monde* (N° 351), S. 38-40.
 - Herkner, W. (2004, 2. Auflage). *Lehrbuch Sozialpsychologie*. Bern: Hans Huber.
 - Herrmann, T./Hofstätter, P. R./Huber, H. P./Weinert, E. F. (1977). *Handbuch psychologischer Grundbegriffe*. München: Kösler.
 - Jacobovits, L. (1971). *Foreign language learning - psycholinguistic analysis of the issues*. Rowley: Newbury House .
 - Keller, A. (5/2007). Ein Plädoyer für die langage des jeunes. *PRAXIS Fremdsprachenunterricht*, S. 41-51.
 - Kleinschroth, R. (1994). *Sprachen lernen - Der Schlüssel zur richtigen Technik*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
 - Klenk-Lorenz, R. (2006). *Chansondidaktik. Wege ins Hypermedium*. Hamburg: Verlag Dr. Kovac.
 - Koenig-Wisniewska, C. S. (5,6/2007). Le bloque en classe de langue. *Le français dans le monde* (N° 351), S. 23-35.
 - Krumm, K.-R./Bausch, H./Christ H.-J. (2003; 4. Auflage). *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen : Francke.
 - Leitzke-Ungerer, E. (2007). Klenk-Lorenz, R. 2005 Chansondidaktik: Wege ins Hypermedium. Impulse für den Modernen Französischunterricht. In M. F. Klumps, *Zeitschrift für Romanische Sprachen und ihre Didaktik - Heft 1,2* (S. 163-167). Stuttgart: ibidem.
 - Leupold, E. (1999). Ein Lehrbuch für die Lehrwerkphase. In Krumm, K.-R./Bausch, H./Christ H.-J., *Die Erforschung von Lehr- und Lernmaterialien im Kontext des Lehrens und Lernens fremder Sprachen (Giessner Beiträge zur Fremdsprachendidaktik)*. Tübingen 138-145: Narr.
 - Leupold, E. (2007; 4. Auflage). *Französisch unterrichten. Grundlagen-Methoden-Anregungen*. Kösler: Klett/Kallmeyer.
 - Leupold, E. (2007). *Französischunterricht planen, durchführen, beurteilen - Hilfen für den Berufsalltag*. Hannover: Klett / Kallmeyer .
 - Leupold, E. (2007). *Spielerische Aktivitäten im Französischunterricht. Rätsel, Lieder, Reime, Spiele*. Hannover: Klett.

- Mayer-Wamos, A. (1994). *Fremdsprachen erfolgreich lehren und lernen - Neue Wege mit NLP*. Paderborn: Junfermann Verlag.
- Mertens, J. (6/2007). Le slam - gesprochene Poesie im Französischunterricht. *PRAXIS Fremdsprachenunterricht*, S. 44-48.
- Meyer, H. (1987). *Unterrichtsmethoden; I: Theorieband*. Berlin : Cornelsen .
- Meyer, H. (1987). *Unterrichtsmethoden; II: Praxisband*. Berlin : Cornelsen .
- Morant, J. (3,4/2007). Utilisez-vous la littérature de jeunesse? Qu'est-ce que la littérature de jeunesse? *Le français dans le monde* , S. 21-28.
- Nieweler, A. (2006). *Fachdidaktik Französisch*. Stuttgart: Klett.
- Noe, C. (1989). *Lernziel- und Lernerorientierte Unterrichtsprogramme (Französisch und Italienisch)*. Wien: Dissertation.
- Parquette, C. (1,2/2007). Apprendre le français en sortant de la classe. *Le français dans le monde (N° 349)*, S. 30-35.
- Phulpin, B. O. (01 2008). Recherchieren und Neue Medien. *Praxis Fremdsprachenunterricht* , S. 41-44.
- Reinfried, M. (1999). Medien im Fremdsprachenunterricht, ihre Analyse und Evaluation . In K.-R. B.-J. Krumm, *Die Erforschung von Lehr- und Lernmaterialien (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik)* Tübingen: Narr, (S. 176-185).
- Reisenzein, R. (2006). Motivation . In K. Pawlik, *Handbuch Psychologie* (S. 239-247). Heidelberg: Springer-Medizin-Verlag.
- Riemer, C. (2001). Zur Rolle der Motivation im Fremdsprachenlernen. In C. F. Schnaitmann, *Lehren und Lernen im Kontext empirischer Forschung und Fachdidaktik*. Donauwörth: Auer-Verlag, (S. 376-394).
- Roche, J. (2005). *Fremdsprachenerwerb - Fremdsprachendidaktik* . Tübingen: A. Francke.
- Rousseau, G./Gravé-Rousseau, P. (11,12/2007). Persepolis, une BD autobiographique. *Le français dans le monde (N° 354)* , S. 42-44.
- Schiftner, C. (1998). *Dissertation: Einstellungen, Motivation und Lerntechniken von jugendlichen und erwachsenen Französischlernern*. Wien: Dissertation.
- Schlag, B. (2004; 2. Auflage). *Lern- und Leistungsmotivation*. Wiesbaden : VS Verlag für Sozialwissenschaften .
- Schmidt-Radefeldt, J. (2007). Zu deutschen und romanischen Jugendsprachen. In M. F. Klumps, *Zeitschrift für Romanische Sprachen und ihre Didaktik - Heft 1,2*. Stuttgart: ibidem, (S. 65-83).

- Schneider, K. (1996). Intrinsisch (autotelisch) motiviertes Verhalten - dargestellt an den Beispielen des Neugierverhaltens sowie verwandter Verhaltenssysteme (Spielen und leistungsmotiviertes Handeln). In P. D. Prof. Dr. Julius Kuhl, *Enzyklopädie der Psychologie - Motivation, Volition und Handlung*. Göttingen, Bern, Toronto, Seattle: Hogrefe, (S. 119-127).
- Schumann, A. (Februar 2008). Interkulturelles Lernen mit Werbung. *Praxis Fremdsprachenunterricht*, S. 48-53.
- Grubitzsch, S./Rexilius, G. (1987). *Psychologische Grundbegriffe - Mensch und Gesellschaft in der Psychologie - Ein Handbuch*. Rowohlt Enzyklopädie.
- Solmecke, G. (1983). *Motivation und Motivieren im Fremdsprachenunterricht*. Paderborn, Wien, u.a.: Schöningh.
- Tanzmeister, R. (2008). Lehren - Lernen - Motivation; Zu Grundfragen der Fremdsprachendidaktik und Lehrerbildung. In H. R. Tanzmeister, *Lehren - Lernen - Motivation*. Wien : Praesens StudienBücher, Band 10, (S. 15-ff.)
- Thomae, H. (1999). Motivation. In G. W. Roland Asanger, *Handwörterbuch Psychologie*. Weinheim : Beltz - Psychologie Verlagsunion.
- Thomae, H. (1983). Motivationsbegriffe und Motivationstheorien. In P. D. Thomae, *Enzyklopädie der Psychologie - Theorien und Formen der Motivation*. Bonn: Hogrefe.
- Wilkening, M. (2003). Stationenlernen im Französischunterricht. In G. F. Klein, *Schüleraktivierung im Fremdsprachenunterricht* (S. 139-153). Bonn: Romanistischer Verlag.
- Zeichmann, A. M. (2001). *Lire avec plaisir. Zur Arbeit mit literarischen Texten im Französischunterricht*. Wien: Diplomarbeit.
- Österreichischer Lehrplan:
http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11854/lebendefremdsprache_ost_neu0.pdf; Konsultiert am 7. Juni 2008, um 13 Uhr.

9 Abbildungsverzeichnis

	Titel der Abbildung	Quellenangabe
Abbildung 1	Das „Eisbergmodell der Kultur“	http://www.migration-online.de/data/folie_1_baustein_3_input_eisbergmodell.pdf ; Konsultiert am 24. Mai 2008; 20.30 Uhr.
Abbildung 2	Filmplakat von « les choristes »	http://blog.freetimegears.com.tw/mrsturtle/archives/Les-Choristes.jpg ; Konsultiert am 25. Mai 2008, 15.30 Uhr.
Abbildung 3	Comic « Moi, raciste!? »	« Moi, raciste!? »: Office des publications officielles des Communautés européennes. Stuttgart. 1998.
Abbildung 4	Astérix et Obélix	http://www.asterix.de/e4/e16/e494/asterix-obelix.gif ; Konsultiert am 2. Juni 2008, um 9 Uhr.
Abbildung 5	Gaston Lagaffe	http://www.pcdingo.net/chats/images/gaston-chat.gif ; Konsultiert am 2. Juni 2008, um 9 Uhr.
Abbildung 6	Werbung für das Mineralwasser « Contrex »	http://www.boolsite.net/images/previews/Publicites/_prev/Contrex-Poire01.jpg ; Konsultiert am 2. Juni 2008, um 10.30 Uhr.
Abbildung 7	Werbung für das Mineralwasser „Staatlich-Fachingen“	http://www.staatlich-fachingen.de/shop/shop_produkte_05.html# ; Konsultiert am 2. Juni 2008, um 10 Uhr.
Abbildung 8	Das Spiel « Sports de glisse »	Leupold, E.: Spielerische Aktivitäten im Französischunterricht. Spiele-Reime-Rästel., 2007. Klett.
Abbildung 9	Das Spiel « La Tour Eiffel »	Leupold, E.: Spielerische Aktivitäten im Französischunterricht. Spiele-Reime-Rästel., 2007. Klett.

Fragebogen an Lehrende

zum Thema „Motivation über Inhalt im Unterrichtsfach Französisch“

1. Persönliche Merkmale:

- a) Geschlecht: männlich weiblich
b) Muttersprache/n:
c) Unterrichtsjahr: Ich unterrichte Französisch im Jahr.
d) Schulform: BHS AHS Sonstige:
e) Bundesland:
f) Weiteres/weitere Unterrichtsfach/-fächer:

2. Wie schätzen Sie im Durchschnitt die Haltungen Ihrer SchülerInnen im Bezug auf das Französischlernen ein? (vgl. Küster, 2007)

	sehr gering - sehr hoch
Die SchülerInnen sprechen gerne Französisch.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Sie sind der Meinung, mit Anstrengung und Mitarbeit eine gute Note in Französisch erreichen zu können.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Sie haben Angst, Fehler zu machen.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Sie können sich nicht immer so ausdrücken wie sie es möchten.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Sie haben ihre Lernmotivation für Französisch größtenteils verloren.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

3. Haben die SchülerInnen außerhalb des Französischunterrichts Kontakt zur frankophonen Kultur und/oder Sprache? (vgl. Küster, 2007)

	sehr gering - sehr hoch
Durch französischsprachige Freunde oder Bekannte	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Durch Familienangehörige in einem frankophonen Land	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Durch regelmäßigen Urlaub in frankophonen Ländern	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Durch französischsprachige Brief- und/oder Emailfreundschaften	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Andere, und zwar:	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

4. Welche Inhalte bzw. Themenbereiche interessieren Ihre SchülerInnen am meisten?

	sehr gering - sehr hoch
Musik, Filme, Theater	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Traditionelle Speisen und Gerichte	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Land & Leute, Bräuche und Traditionen	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Politik und aktuelles Tagesgeschehen	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Andere, und zwar:	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

5. Welche Organisations- oder Sozialformen kommen in Ihrem Unterricht am häufigsten vor?

(A - Frontalunterricht, B - Einzelarbeit, C - Partnerarbeit, D - Gruppenarbeit) (Küster, 2007)

Erstellen Sie eine Reihung!

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.

6. Welche Themenbereiche aus der frankophonen Landeskunde werden regelmäßig im Unterricht behandelt? (vgl. Küster, 2007)

	sehr gering - sehr hoch
Regionen, Städte und Länder	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Musik und Filme	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Lebensart	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Politisches Tagesgeschehen in den frankophonen Ländern	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Andere, und zwar:	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

7. Welchen Inhalten schenken Sie die meiste Aufmerksamkeit in Ihrem Unterricht? (vgl. Küster, 2007)

Welche dieser klassischen Inhalte (A - Grammatik, B - Wortschatz, C - Landeskunde und D - Literatur/Filme) wurden Ihrer Einschätzung nach im Unterricht am intensivsten behandelt?

Stellen Sie bitte eine Rangfolge auf!

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.

8. Welche Aspekte spielen für Sie persönlich eine große Rolle bei Ihrer Arbeit / in Ihrem Französischunterricht?

	sehr gering - sehr hoch
Einbeziehung von außerschulischen Lernorten (wie Sprachaufenthalte in frankophonen Ländern, Schüleraustausche, Exkursionen, etc.)	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Objektive Notengebung	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Einbeziehung der SchülerInneninteressen und -wünsche	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Kulturvermittlung	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Interdisziplinäre Unterrichtsteile- und -stunden	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Berücksichtigung der individuellen Bedürfnisse der SchülerInnen in meinem Unterricht	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Gutes persönliches Verhältnis zu den SchülerInnen	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Abwechslungsreicher und aktueller Unterricht	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Andere, und zwar:	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

9. Welche Unterrichtsmaterialien können Ihrer Meinung nach zum Gelingen des Französischunterrichts wesentlich beitragen?

	sehr gering - sehr hoch
Lehrbuch	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Möglichst authentische Hörübungen oder Videomitschnitte	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Von der Lehrperson erstellte Handouts und Arbeitsblätter	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Texte und Artikel aus französischen Zeitungen, Zeitschriften, Magazinen und Büchern	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Spiele und andere alternative Unterrichtsmaterialien	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Andere, und zwar:	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

10. Inwieweit kann eine Lehrkraft Ihrer Meinung nach die SchülerInnen im Französischunterricht motivieren?	
	sehr gering - sehr hoch
	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
11. Welche Aspekte beeinflussen Ihrer Meinung nach die Motivation der SchülerInnen?	
	sehr gering - sehr hoch
Benotung	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Interesse am Fach	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Leistungsdruck (z. B. durch andere Schulfächer, Eltern, etc.)	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Wunsch nach Erweiterung des persönlichen Horizonts	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Andere, und zwar:	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

12. Lassen Sie bei Ihrer Benotung die Motivation der SchülerInnen einfließen?	
	sehr gering - sehr hoch
	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
13. Wie erheben Sie die Motivation Ihrer SchülerInnen?	
	sehr gering - sehr hoch
Aktive Mitarbeit im Unterricht (häufiges Handheben, Blickkontakt, etc.)	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Wissbegierde	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Aktivität über die Anforderungen hinaus	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Persönliche externe Motivation	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Regelmäßige Einbringung in den Unterricht	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Andere, und zwar:	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

14. Versuchen Sie durch Ihren Unterricht die SchülerInnen für die französische Sprache zu motivieren?	
	sehr gering - sehr hoch
	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
15. Wenn ja, durch welche Inhalte?	
Durch schüleradäquate und aktuelle Unterrichtsmaterialien	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Durch besondere Sozialformen (vor allem Gruppenarbeiten, Partnerarbeiten, Rollenspiele, etc.)	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Durch die Teilnahme an Sprachwettbewerben	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Durch den Einsatz von neuen Medien (wie Internet, DVDs, etc.)	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Durch Bereicherung des Unterrichts mit der frankophonen Jugendkultur (z.B.: Sprache, Musik, Filme, etc.)	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Durch interkulturelles Lernen	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Andere, und zwar:	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

16. Inwieweit lässt sich Ihrer Meinung nach Motivation im Unterrichtsaltag realisieren?	
	sehr gering - sehr hoch
	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

17. Haben Sie in Ihrer Laufbahn als FranzösischlehrerIn Strategien zur Verbesserung der Lernmotivation bei den SchülerInnen entwickeln können?	
	sehr gering - sehr hoch
	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

18. Welche Eigenschaften sollten zukünftige FranzösischlehrerInnen Ihrer Meinung nach haben bzw. mitbringen? (vgl. Küster, 2007)	
	sehr gering - sehr hoch
Selbst sehr gut Französisch sprechen	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Von seinem/ihrem Fach begeistert sein	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Ein Experte für sein/ihr Fach sein	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Mit den verschiedensten Unterrichtsverfahren/Sozialformen arbeiten	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Viele unterschiedliche Medien in den Unterricht einbauen	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Sowohl mit leistungsschwächeren als auch mit leistungsstärkeren SchülerInnen umgehen können	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Sich in der allgemeinen Pädagogik und im Fach laufend weiterbilden	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Andere, und zwar:	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

Quelle:

Küster, L. (konsultiert am 10. März 2008. 3/2007). Schülermotivation und Unterrichtsgestaltung im Fach Französisch. französisch heute, S. 210-226.

Curriculum Vitae

Ulrike Stephanie Layr

Persönliche Angaben

Geburtstag	20. Dezember 1984
Geburtsort	Gmünd
Staatsbürgerschaft	Österreich
Religion	römisch-katholisch
Familienstand	ledig
Eltern	Karl-Heinz und Maria Layr, geb. Kugler
Geschwister	drei Brüder und eine Schwester

Schulische Ausbildung

1991-1995	Volksschule in Weitra
1995-1997	Gymnasium in Gmünd
1997-1999	Hauptschule in Weitra
1999-2004	Höhere Lehranstalt für wirtschaftliche Berufe in Zwettl, Matura Juni 2004
ab Oktober 2004	Studium an der Universität Wien (Französisch, Psychologie & Philosophie auf Lehramt)

Auslandserfahrungen

Juni-August 2002	Pflichtpraktikum in der Schweiz
Juli-August 2003	Au-Pair in Frankreich
Februar 2006	Sprachaufenthalt in Frankreich
September 2006-Juni 2007	Auslandsstudium in Paris