

**Karen Peters-Zobel - Anke Simon
Yvonne Volkmann-Killmer - Inga Westhues**

**Interkulturelles Modul zur Integration der französischen und englischen
Sprache in den Spanischunterricht**

**Thema: „Qué vivan les deutschen products“: Erstellung von Werbespots
über typische deutsche Nahrungsmittel in den Zielsprachen und deren
Evaluation**

Jahrgangstufe 11 (Spanisch Grundkurs)

Europaschule Bornheim

0. Einleitung: Förderung der Mehrsprachigkeit

Bilingualer Sachfachunterricht ist vielfach diskutiert, erprobt und z. T. auch erforscht worden. Neu in die Erprobung und somit auch in die Diskussion eingetreten sind die flexiblen bilingualen Module, die es ermöglichen, kürzere Unterrichtseinheiten in der Fremdsprache zu geeigneten Themen der Lehrpläne in grundsätzlich allen Fächern durchzuführen. Dabei sind die klassisch bilingualen Sachfächer wie Geschichte, Erdkunde und Biologie natürlich weiterhin stark vertreten, jedoch auch der Einsatz in anderen naturwissenschaftlichen Fächern sowie im Sportunterricht, in dem die Berechtigung vielleicht noch umstritten sein dürfte, findet nun seinen Niederschlag. Somit wird den Bedürfnissen der Schulen Rechnung getragen, die nicht über einen bilingualen Zweig verfügen, jedoch auch eine Förderung der fremdsprachlichen, interkulturellen als auch personalen Kompetenzen ihrer Schülerschaft anstreben. Gerade durch die Erweiterung des Fächerkanons, die viel Potenzial in sich birgt, wird Raum geschaffen für die Entwicklung neuer Unterrichtseinheiten, die den Unterricht nur bereichern können. Dieser wird innovativer, abwechslungsreicher, interessanter und flexibler, was nicht ohne positive Folgen für die Schülerinnen und Schüler bleiben wird.

Ausgehend von dieser (veränderten) Prämisse und der sich im Umbruch befindlichen Rahmenbedingungen und Gegebenheiten des Fremdsprachenunterrichts erwuchs die Idee einer Förderung der Fremdsprachen innerhalb des Fremdsprachen-/Sprachunterrichts. Im Zuge der kontinuierlich wachsenden Internationalisierung der Welt werden Fremdsprachen immer bedeutender. Deshalb ist die Vermittlung von Fremdsprachenkenntnissen, zu denen nicht nur das Lehren der jeweiligen Sprache gehört, sondern auch die der interkulturellen Kompetenzen eine große Rolle spielt, eine zentrale Aufgabe unseres Bildungssystems. Dabei ist es von fundamentaler Bedeutung, dass die Schülerinnen und Schüler schon von klein auf an ein Bewusstsein für Sprachen und deren Gleichwertigkeit entwickeln, das zunehmend in der Schule gestützt und gefestigt werden muss. Als Grundstock für eine Erziehung zur Mehrsprachigkeit bedarf es einer Öffnung gegenüber der Sprachenvielfalt. Dieses kann prinzipiell in jedem Unterricht erreicht werden. In keinem anderen Fach als dem der Muttersprache (Deutsch) und der Fremdsprachen ist die Sprache jedoch Hauptgegenstand, der es ermöglicht die sprachübergreifenden Phänomene in den Blick zu nehmen. Um dieser Tatsache Rechnung zu tragen und sie sich gleichzeitig zunutze zu machen, ist ein mehrsprachiges Modul für den Sprachunterricht entstanden, das in diesem Aufsatz vorgestellt werden soll.

Vorweg genommen werden soll gleich zu Beginn, dass der Hauptakzent dieses Moduls nicht auf komparatistischen sprachwissenschaftlichen Zwecken liegt und ebenso wenig aufgezeigt werden soll, wie Strategien und Techniken zum Erwerb von erster und weiterer Fremdsprachen entwickelt werden können. Es müssen auch all die Leser enttäuscht werden, die eine Mehrsprachigkeitsdidaktik auf der Basis eines konstruktivistischen Lernbegriffs erwarten.¹ Damit soll aber nicht ausgeschlossen werden, dass die genannten Aspekte eine Rolle spielen können.

Es soll lediglich ausgesagt werden, dass die Konzeption dieses Moduls sich nicht vorrangig daran orientiert hat, jedoch über die notwendige Offenheit verfügt, nach den individuellen Wünschen, Anforderungen und Belangen der Leserschaft und v. a. der Schülerinnen und Schüler umstrukturiert bzw. ergänzt werden zu können.

¹ Es kann aber an dieser Stelle auf Wendt, Michael: *Konstruktivistische Fremdsprachendidaktik: Lerner- und handlungsorientierter Fremdsprachenunterricht aus neuer Sicht*, Tübingen 1996 und ders.: „Fremdsprachen lernen ist konstruktiv“, *Der Fremdsprachliche Unterricht Französisch*, 32/1998, S. 4-10 (Basisartikel) verwiesen werden.

Interessant zu betonen ist zudem, dass sich in der Konzeption dieses Moduls z. T. ganz bewusst gegen die sich bewährten Methoden des neueren Fremdsprachenunterrichts entschieden worden ist, um eine Abgrenzung zum „normalen“ Unterricht herzustellen. Dabei sollen die sich als effektiv erwiesenen Methoden keinesfalls abgewertet werden, dieses wäre schlichtweg falsch und töricht. Es geht vielmehr darum aufzuzeigen, dass es Alternativen bzw. Weiterführungen zu der bereits etablierten modernen Fremdsprachendidaktik gibt, die neue Wege anbahnen können.

Die Prinzipien des gewöhnlichen Fremdsprachenunterrichts verlieren somit weder ihre Geltung noch ihre Wichtigkeit, sie erhalten nur mittels veränderter Ansatzpunkte eine neue Gestalt. Im Einzelnen gestaltet es sich derart, dass dieses Modul nur teilweise auf bereits beschrittene Wege zurückgreift, indem es nicht zwangsweise an den Lern- und Arbeitstechniken ansetzt. Gemeint ist damit, dass zwar grundsätzlich an die bekannten Verfahrensweisen der Entwicklung von Textentschlüsselungsstrategien und Sprachlernstrategien angeknüpft werden soll, aber es nicht vordergründig darum geht, Strukturkenntnisse aus anderen Sprachen anzuwenden und sich Erfahrungen aus der Muttersprache und aus anderen Fremdsprachen zunutze zu machen. Vergleiche anzustellen oder sprachliches Vorwissen nutzen, um Vokabeln zu erschließen, kann nur ein erster Schritt sein, mit anderen Sprachen in Kontakt zu treten. So sieht es auch Nieweler, der didaktisches Neuland betritt, indem er von der impliziten oder expliziten Zusammenarbeit der Sprachen spricht.²

Ein Miteinander der Sprachen steht im Mittelpunkt, dem der Gedanke des *Voneinander Profitierens*, um z.B. die Strukturen der anderen Sprache schneller zu erfassen, fern liegt. Das Ziel ist vielmehr ein sich gegenseitiges Befruchten, das in erster Linie den Sprachen selbst zugute kommen soll und erst in zweiter Linie den Lernenden. Das Miteinander ist aber auch zugleich ein harmonisches Nebeneinander der Sprachen, in dem jede einzelne ihre Berechtigung und ihren Nutzen hat. Keine Sprache nimmt von sich aus eine Hegemonialstellung ein, so dass es nicht zu einer Konkurrenzsituation kommt, die im gesellschaftlichen Alltag und im institutionellen, d. h. im schulcurricularen Umfeld vorherrscht und von einigen Seiten zwar sehr begrüßt, von anderen aber sehr bedauert wird. Eine Hierarchisierung der Sprachen ist deshalb von vornherein auszuschließen, weil keine Abfolge der Sprachen vorgegeben wird, sondern allein die individuelle Präferenz der Schülerinnen und Schüler ausschlaggebend ist für die Wahl der Fremdsprache. Erwünscht und intendiert ist eine Mischung der Sprachen, die eine klare zeitliche, räumliche bzw. kontextuelle bzw. situationsgebundene Trennung der Sprachen aufhebt. Gleichwohl ist die Verbindung der Sprachen nicht gleichbedeutend mit einer Vermischung der Sprachen, die den Gedanken an ein willkürliches Unterrichtssprachendurcheinander nahe legt. Denn es soll nicht so sein, dass bei einem Sprecher eine Sprache in die andere übergeht, sondern die Sprachen sollen phasen- bzw. gruppenweise miteinander alternieren, wobei sie zwischendurch immer wieder auch zusammengefügt werden. Dieses erweist sich insbesondere als wirkungsvoll auf dem Hintergrund von Studien zum „mentalen Lexikon“, die belegen, dass sich Querverbindungen zu anderen Sprachen im Kopf der Lerner automatisch einstellen. Damit ist bewiesen, dass nicht mehr ausschließlich die gerade zu lernende Sprache von Interesse ist sondern auch die anderen Sprachen im selben Unterricht ebenso relevant erscheinen. Außerdem kann eine Sprache zusätzlich an Attraktivität gewinnen, wenn sie in einen Zusammenhang mit anderen gestellt wird, denn so wirkt sie nicht isoliert und fremdartig. Die aktuelle Konkurrenzsituation und das Werben um Schülerzahlen schadet den Sprachen so sehr, dass häufig eine Sprache nur auf Kosten der anderen gewinnen kann. Da sich in diesem Modul keine Sprache behaupten muss, können sich alle gänzlich

² Nieweler, Andreas: „Sprachenübergreifend unterrichten. Französischunterricht im Rahmen einer Mehrsprachigkeitsdidaktik“, *Der Fremdsprachliche Unterricht Französisch* 1/2001, S. 4.

entfalten und müssen nicht künstlich um Interesse ringen. Leitend ist damit – wie Leupold es formuliert - das Bild einer „cohabitation“ der Fremdsprachen,³ in dem alle Mitspieler und keine Gegenspieler sind.

Nur so ist eine sinnvolle Zusammenarbeit leistbar, die dem Prinzip der Einsprachigkeit gegenübertritt und sich entschieden dagegen wehrt, dass „jeder lern- und anwendungsbezogene Rückgriff auf den **muttersprachlichen Sprachbesitz** der Schülerinnen und Schüler oder auf deren **Kenntnisse aus anderen Fremdsprachen** im Sinne eines funktionalisierten Stützverfahrens stets begründbar sein muss.“⁴

Ob gemäß dieser Forderung nur die kognitive Ebene ihre Legitimation hat oder auch die affektive und soziale Ebene zugelassen werden, geht nicht eindeutig hervor, ist aber anzuzweifeln. Von Bedeutung ist aber nicht immer nur die Kopfebene sondern auch gerade die Gefühlsebene. So ist beispielsweise ein Ziel der *Language Awareness* die Akzeptanz für sprachliche und innersprachliche Vielfalt zu wecken und neugierig auf Sprachen zu machen. Dieses ist gleichzeitig der entscheidende Punkt, der sich vollständig mit dem Hauptziel des Moduls deckt. Dazufügen könnte man die Aufgabe, Einsichten zu fördern, welche Rolle Sprache und Sprachenvielfalt in der Gesellschaft spielen. Indem man andere Sprachen systematisch zulässt und in einen Kontext stellt mit der zu erlernenden Sprache, können die Sprachen miteinander kommunizieren, so dass die Schülerinnen und Schüler für andere Sprachen und deren Kulturen quasi von alleine sensibilisiert werden.

Ist ein konstitutives Element des fremdsprachlichen Unterrichts die Erziehung zur interkulturellen Handlungsfähigkeit, so kann dieses ohne Einschränkung als Leitziel des sprachübergreifenden Unterrichts gelten. Ein mehrsprachiges Modul versteht sich als Vorbereitung von Schülerinnen und Schülern auf eine mehrsprachige und multikulturelle Wirklichkeit innerhalb und außerhalb des eigenen Landes schlechthin. Eine Verzahnung von Mehrsprachigkeits- und Mehrkulturalitätsaspekten ist deshalb so wichtig, weil es die Fähigkeit der Lernenden fördert, die Sicht des Partners in der Sprache zu verstehen und zu respektieren. Mehr Sprache geht immer einher mit mehr kulturellem Wissen, welches sich in einem kognitiven als auch emotionalen Prozess widerspiegelt. Erwünschte begleitende Effekte, die sich dabei einstellen, sind v. a. Empathie und Distanz. Die Bewusstwerdung des eigenen Standpunktes gehört genauso dazu wie die Eigen- und Fremderfahrung als auch die Kontrastierung und Mehrperspektivität.

Es zeigt sich, dass Sprachenlernen schon lange kein reines Strukturlernen mehr ist, sondern eine Öffnung impliziert, die insbesondere auch auf die eigene Person gerichtet ist. Sprache wird somit erfahrbar und erlebbar.

Bei all den didaktischen Überlegungen, die ein solches Modul begleiten, darf ein Aspekt nicht außer Acht gelassen werden: der Spaß und die Freude am Lernen, die eine solche Unterrichtseinheit bewirken. Den Schülerinnen und Schülern soll v. a. die Möglichkeit eröffnet werden, zwanglos und mit einem gemäßigten Anspruch auf sprachliche Korrektheit zu lernen. Sie sollen genau den Spaß im Umgang mit Sprachen entwickeln, den sie vielleicht im normalen Unterricht vermissen oder der dort zu kurz kommt.

Es versteht sich von selbst, dass ein solch veränderter Sprachunterricht auch Konsequenzen für die Lehrerrolle in sich birgt. Lehrerinnen und Lehrer sollten ihre Rolle als Instruktor verlassen und sich vertrauensvoll den Schülerinnen und Schülern zuwenden, die als Experten für die eine oder andere Sprache fungieren können. Vergessen und vernachlässigt darf dabei auch auf keinen Fall die sprachliche und kulturelle Vielfalt, die die Jugendlichen von zu Hause aus mit in die Schule bringen. Eine Einbettung dieser in die Unterrichtseinheit kann

³ Leupold, Eynar: *Französisch unterrichten: Grundlagen, Methoden, Anregungen*, Seelze-Velber¹ 2002, S. 22.

⁴ Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hg.): *Richtlinien und Lehrpläne Französisch, Gymnasium/Gesamtschule Sekundarstufe II*, Düsseldorf¹ 1999, S. 53.

ohne weiteres erfolgen und ist sogar erwünscht, denn eine Einebnung von sprachlichen und kulturellen Differenzen verbietet sich in unserem heutigen Europa.

Als ein vorläufiges Fazit kann festgehalten werden, dass sprachübergreifend zu unterrichten, auch bedeutet, lehrplankonform mit der Forderung nach fächerübergreifendem Unterricht zu sein, ohne dass es im sprachlich-literarisch-künstlerischem Aufgabenfeld, zu denen die Fremdsprachen gehören, um gemeinsame Themen wie Wortschatzbetrachtungen, Techniken der Texterschließung oder Behandlung von motivgleichen Texten gehen muss. Daher würde sich ein solches mehrsprachiges Modul auch im Rahmen einer Projektwoche anbieten, in der die Schülerinnen und Schüler auch in ihnen noch fremde Sprachen zwanglos hineinschnuppern können, um vielleicht bereits vorhandene Vorstellungen und Eindrücke zu relativieren. Der in der Literatur vielfach angesprochene Effekt des *Fenster-Öffnens* mit dem die Sensibilisierung für andere Sprachen und Kulturen gemeint ist, bewirkt, dass individuelle und gesellschaftliche Mehrsprachigkeit (und sei sie vielleicht auch nur rezeptiv) in einem vereinigten Europa systematisch gefördert werden kann und auch muss. Nicht zuletzt bietet dieses Modul eine hervorragende Möglichkeit, die Schüler an das Europäische Portfolio der Sprachen heranzuführen.

Aus dem Gesagten folgt, dass dieses Modul beweisen möchte, dass es möglich ist, vorgelesene Fremdsprachen im Unterricht mit nachgelernten Sprachen und der Muttersprache/n zu verbinden, um so im Rahmen einer interkulturellen Erziehung eine Art Netzwerk aufzubauen, das einher geht mit den Forderungen der aktuellen Bildungspolitik.

1. Die Unterrichtsreihe (mit Überblick über den Reihenverlauf)

Die Unterrichtsreihe, die nun vorgestellt wird, befasst sich mit dem Thema Werbung, und zwar in erster Linie mit dem gefilmten Werbespot. In dieser Reihe wird mit drei Sprachen gearbeitet: Spanisch, Englisch und Französisch. Das dargestellte Modul findet im Spanischunterricht statt, weshalb die Unterrichtssprache größtenteils Spanisch ist.⁵ Die Lerngruppe ist folglich der spanischen Sprache (weitgehend) mächtig und muss zudem über grundlegende Englischkenntnisse verfügen. Es ist allerdings für die Reihe kein Hindernis, wenn nicht alle Schüler Französisch sprechen – im Gegenteil, denn die nicht frankophonen Schüler werden feststellen, dass sie zum einen wegen des gemeinsamen Kontextes (Werbung), zum anderen wegen der etymologischen Sprachverwandtschaft das Gros der in diesem Modul angewandten französischen Sprache verstehen werden, was sich entsprechend motivierend auf sie auswirken wird. Durch die Integration einer Sprache, die einem Teil der Lerngruppe unbekannt ist, werden die Schüler neugierig gemacht, ein Ziel, das bereits unter dem Stichwort *Language Awareness* (vgl. Punkt 0) erwähnt worden ist. Während unter Punkt 2 noch näher auf die sprachlichen Voraussetzungen der Schüler eingegangen wird, folgt nun zunächst die Beschreibung der Unterrichtsreihe.

Zum Einstieg in die Reihe mit dem Thema: „*Qué vivan les deutschen products*“ wird den Schülern ein Brief in deutscher Sprache vorgetragen, der von der EU stammt. Die Gruppe wird aufgefordert, einen Beitrag zum Wirtschaftsaufschwung zu leisten: sie sollen im Rahmen eines Wettbewerbs einen Werbespot für deutsche Produkte erstellen, der die Exportzahlen wieder steigen lässt.⁶ Da die Zielländer dieses Spots Spanien, England und Frankreich sind, sollte der Spot in der jeweiligen Landessprache verfasst sein.

Der Einstieg führt direkt zum Kern der Reihe: es gilt, einen Werbespot zu erstellen. Sobald die Aufgabe der Schülerinnen und Schüler ausreichend geklärt ist, werden die Schülerinnen und Schüler aufgefordert, (landestypische) Produkte auszuwählen, die einen Verkaufserfolg

⁵ Doch lässt sich das Modul auch in jeden anderen Fremdsprachenunterricht übertragen.

⁶ Siehe M1 (M steht für Material. Im Anhang sind alle im Unterricht verwendeten Materialien chronologisch aufgeführt).

auf dem europäischen Binnenmarkt versprechen. Diese werden, zunächst auf Deutsch, als *mindmap* gesammelt. Sehr wichtig für den weiteren Verlauf der Reihe ist die nun folgende Gruppenbildung: je nach Präferenz und Können werden Sprachteams gebildet, Experten für Spanisch, Englisch bzw. Französisch, die nun die Aufgabe des Übersetzens der *mindmap* in *ihre* Sprache übernehmen. Diese Übersetzungen werden, nachdem sie von der Lehrperson korrigiert worden sind, als viersprachige *mindmap* gesammelt, kopiert und an die Gruppen verteilt.⁷ Bevor die Schüler sich der Erstellung eines Spots zuwenden können, ist es von großer Relevanz, einen Kriterienkatalog zu erstellen, in dem erfasst wird, worauf es bei der Werbung eigentlich ankommt. Das Thema Werbung birgt den Vorteil, dass es Teil des Lebens eines Jugendlichen ist, daher können die Schülerinnen und Schüler hier von ihren Fernseherfahrungen profitieren (vgl. Punkt 3). Die Kriterien werden gesammelt und wieder ist es Aufgabe der *Sprachenexperten*, diese in eine der drei Fremdsprachen zu übersetzen, so dass die Schülerinnen und Schüler nicht nur mit einer multilingualen Produktliste weiterarbeiten, sondern ihnen auch ein mehrsprachiger Kriterienkatalog zur Verfügung steht, der im weiteren Verlauf als *support system* und Beobachtungsbogen dient.⁸

Diese Arbeitshilfen erfüllen jedoch nicht nur den praktischen Zweck, sie bewirken bei den Lernenden auch Erkenntnisse über Sprachverwandtschaft (besonders im Vergleich des Spanischen mit dem Französischen) bzw. unterschiedliche Etymologien der Wörter, so dass sich hier ein kurzer Exkurs in die Sprachwissenschaft in Erwägung ziehen ließe.

Bevor es zur Planung der Spots kommen kann, werden die drei Sprachgruppen geteilt, so dass insgesamt sechs Gruppen entstehen, von denen je zwei einen Spot in einer der Zielsprachen erstellen.⁹ Die Gruppenmitglieder sollen sich zunächst auf Produkte einigen, für die sie werben wollen. Zu Hause sollen sie nach Requisiten und Musik suchen, die ihren Spot visuell und auditiv unterstützen und für ein ‚internationales‘ Publikum ansprechend machen.

Im weiteren Reihenverlauf entwickeln die Gruppen ihren Werbespot, für den sie zunächst ein Skript erstellen und damit daraufhin einige Male üben, bevor der Spot dann gefilmt werden kann. Der gemeinsam erstellte Kriterienkatalog hilft ihnen, die für einen Werbespot wichtigen Punkte zu beachten und zu realisieren. Nach der Aufnahme der Spots sollen diese präsentiert und ausgewertet werden. Dazu wird zunächst eine Jury gebildet, die aus je einem Gruppenmitglied besteht (in diesem Fall also aus sechs Schülerinnen und Schülern). Dann werden je zwei Spots einer Sprache in Folge präsentiert. Nach der Darbietung erfolgt jeweils eine Diskussion - und zwar in der Sprache des Spots. Das *support system* dient nun als Checkliste: Welche Kriterien wurden eingehalten, welche wurden vernachlässigt? Zudem wird der Gruppe eine Redemittelliste zur Verfügung gestellt,¹⁰ die sprachliche Wendungen zur Darstellung der eigenen Meinung aufführt. Bei den französischen Spots sollten alle Schülerinnen und Schüler versuchen, mitzudiskutieren, wenn auch der Hauptanteil bei den französischen Expertenteams liegt. Mit Hilfe der Check- und Hilfslisten werden sich auch die Schülerinnen und Schüler, die kein Französisch gelernt haben, äußern können, was ein beträchtlicher Erfolg für sie ist.

Am Ende der Präsentation und nach eingehender Beratung prämiert die Jury dann den besten Spot und begründet ihre Wahl in der spanischen Sprache, der eigentlichen Unterrichtssprache. Die Spots, die bisher nur untereinander verglichen wurden, werden nun professionellen deutschen Fernsehspots gegenübergestellt, die der Lehrer (oder auch die Lernenden) auf Video aufgenommen haben. Diese werden nun analysiert: Wie stellt sich die deutsche Kultur dar? Welche Werte werden vermittelt? Sind Rückschlüsse auf eine ‚deutsche‘ Mentalität möglich? An wen richten sich die Werbespots? Woran ist dies erkennbar?

⁷ Siehe M2.

⁸ Siehe M3.

⁹ Je nach Größe der Klasse / des Kurses kann hier entsprechend variiert werden.

¹⁰ Diese kann vom Lehrer vorbereitet werden oder aber durch die Schülerinnen und Schüler erstellt werden.

In dieser Phase der Reihe kommt die spanische Sprache wieder zu ihrem Recht; die deutschen Spots sollen in der Zielsprache diskutiert werden. Auch auf Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu den eigenen Werbefilmen kann an dieser Stelle eingegangen werden.

An diese Diskussion schließt sich die Frage: Wie unterscheidet sich nun ein spanischer Werbespot von einem deutschen? Welche landestypischen Produkte sind in spanischen Spots zu erwarten? Spiegelt sich die spanische Mentalität in den Spots wider? Die Spekulationen und Hypothesen der Gruppe werden an der Tafel festgehalten. Um nun festzustellen, ob sich die Erwartungen erfüllen, wird ein typisch spanischer Werbefilm vorgeführt,¹¹ der mit viel Temperament für spanische Lebensmittel wirbt. Nachdem die Schüler einen Gesamteindruck gewonnen haben, wird der Spot in arbeitsteiliger Gruppenarbeit analysiert. Aufgabenbereiche für die Gruppen lassen sich wieder dem Kriterienkatalog entnehmen (Musik, Licht, Kamera, Sprache etc.); die einzelnen Bewertungen werden dann im Plenum vorgetragen.

Am Ende dieser Phase wendet sich die Lerngruppe dann erneut den Spekulationen zu, die zuvor aufgestellt worden waren: Haben sich diese erfüllt?

In einer zweiten Auswertungsphase wird der Spot in Bezug auf Wertevermittlung und Zielgruppen analysiert. Zudem bietet sich hier der Vergleich zwischen der deutschen und der spanischen Kultur an und deren Anteil in Werbespots.¹²

In einer die Reihe beschließenden Stunde wird die Reihe zusammen mit den Schülern evaluiert. Die Schüler sollen die Stunden zum Thema kritisch reflektieren und überlegen, was die Reihe ihnen in Bezug auf

- interkulturelles Lernen
- die angewandte Mehrsprachigkeit – war diese gewinnbringend?
- die spanische / englische / französische Wortschatzarbeit
- das Verständnis der Funktion von Werbung
- die Gruppenarbeit
- die Lehrerrolle
- das Ergebnis

gebracht hat. Es bietet sich hier an, einen Evaluationsbogen zu erstellen, auf dem die Punkte und deren Bewertungen schriftlich fixiert werden und dem Lehrer so nachhaltige Rückmeldung zu dieser Reihe geben.

¹¹ Bei diesem Werbespot handelt es sich um eine Werbekampagne des *Ministerio español de Agricultura, Pesca y Alimentación*, um die einheimischen Produkte zu vermarkten. Die Auswahl der Lebensmittel gibt ein detailliertes Bild der traditionellen Ernährungsweise der Spanier. Den Schülerinnen und Schülern werden die typischen „Zutaten“ der spanischen Küche gezeigt, zu denen Oliven, Hülsenfrüchte, Milch, Weintrauben, Schinken und Zitrusfrüchte zählen.

Jede Erklärung beginnt mit *f fuente - fuente de sabor, de vitaminas* usw. Dies bedeutet, dass alle Lebensmittel eine Quelle der Gesundheit darstellen.

¹² Die Reihe kann an dieser Stelle natürlich noch ausgeweitet werden. Es ist durchaus denkbar, auch noch einen englischen und/oder französischen Werbespot zu zeigen und ähnliche Diskussionen zu führen. Ebenso möglich wäre es, das Medium zu wechseln und die Printwerbung in Augenschein zu nehmen. Hier soll sich jedoch auf die Analyse von deutschen und spanischen Spots beschränkt werden.

Übersicht über den Reihenverlauf

Phase	Inhalt	Material
1	Einstieg durch einen Brief der Europäischen Union aus Brüssel; erste Bekanntmachung mit Thema und Inhalten der Reihe, Produktsammlung	M1 M2
2	Erarbeitung eines Kriterienkatalogs als Hilfestellung für die erfolgreiche Erstellung eines Werbespots	M3
3	Planung eines Werbespots in englischer / französischer / spanischer Sprache Erstellen eines Scripts (GA)	
4	Zusammenstellen des Spots mit Unterstützung der mitgebrachten Requisiten Einüben des Spots	Requisiten
5	Filmen der Spots innerhalb der Gruppen	Videokamera
6	Präsentation und Bewertung der Spots Prämierung des besten Spots durch eine Jury Unterstützung durch bereitgestellte Redemittel	Videoabspielgerät M4
7	Vorstellung eines deutschen Werbespots Analyse und Vergleich mit den eigenen Filmen	Videoabspielgerät
8	Hypothesenbildung: Was erwarte ich von einem spanischen Werbespot? Welche Produkte werden geworben?	
9	Präsentation eines spanischen Werbespots für landestypische Produkte Analyse dieses Spots (GA) mit Hilfe des Kriterienkatalogs Abgleich mit Hypothesen Analyse des spanischen Spots in Bezug auf Werte und Zielgruppen Vergleich der deutschen u. der spanischen Kultur	
10	Evaluation der Reihe	M5

2. Unterrichtliche Voraussetzungen

Das vorgestellte Modul bietet sich für einen Spanischkurs der 11. Klasse an, der sich (mindestens) am Ende des ersten Lehrjahres befindet. Die Lerngruppe sollte - wie bereits oben erwähnt - der englischen Sprache mächtig sein und zumindest ein Teil der Gruppe sollte Französisch als zweite Fremdsprache erlernt haben. Falls diese Voraussetzungen nicht gegeben sind, sollte das Modul entsprechend umgestellt werden, denn natürlich ist es auch möglich, die Reihe im Französischunterricht durchzuführen oder auch eine andere Sprache (z.

B. Italienisch) einzusetzen. Des Weiteren sollten die Schülerinnen und Schüler in der Lage sein, in Gruppen zusammenzuarbeiten und gemeinsam ein Produkt zu erstellen. Interesse und Offenheit seitens der Lerngruppe ist die Basis dieser projektartigen Reihe; zudem wird ein gewisses Maß an Leistungsstärke vorausgesetzt.

Es ist zudem wichtig, dass der Lehrer zumindest zwei Sprachen aktiv beherrscht, obwohl er nicht unbedingt aller drei Sprachen mächtig sein muss. Es ist durchaus denkbar und zudem sehr motivierend für die Schüler, wenn die Lehrperson von ihnen lernen kann.

Für die Durchführung der Reihe ist es sehr hilfreich, wenn dem Kurs eine Doppelstunde zur Verfügung steht, damit begonnene Arbeiten (z. B. in der Drehphase des Spots) nicht nach 45 Minuten abgebrochen werden müssen.

Die Gruppe sollte verantwortungsbewusst und eigenverantwortlich arbeiten können, da die einzelnen Gruppen völlig selbstständig, teilweise auch in unterschiedlichen Räumen, diskutieren und arbeiten. Um eine gute Beratung und auch eine Kontrolle der einzelnen Gruppenarbeiten zu sichern, bietet sich für die Durchführung des Moduls eine Form des *team-teaching* an. Die Mitarbeit von zwei Lehrern stellt sicher, dass die Schülerinnen und Schüler jederzeit Ansprechpartner und Unterstützung für ihre Arbeit finden. Der sichere Umgang mit Medien wie Fernsehen, Videorekorder und vor allem Videokamera ist unerlässlich und sollte Voraussetzung für die Durchführung des Moduls sein.

3. Unterrichtsgegenstand

Die Frage, weshalb dieses mehrsprachige Modul auf den altbewährten Unterrichtsgegenstand 'Werbung' zurückgreift, ist leicht zu klären. Es gibt eine ganze Vielzahl von Gründen, die sich zur Rechtfertigung anbieten.

Werbung nimmt in der Gesellschaft eine immer größer werdende Rolle ein. Sie fesselt unsere Aufmerksamkeit, weil sie lebendig, schillernd, bunt, immer in neuen Formen erscheint und stets aktuell ist sowie jeden von uns in seinen Entscheidungen beeinflusst. Sie passt sich hervorragend in die Konsumgesellschaft unserer heutigen Zeit ein und orientiert sich zugleich an ihr. Sie scheint somit den Nerv unserer Zeit zu treffen.

Der Schulunterricht kann sich die Werbung zunutze machen, weil sie unmittelbar und nahtlos an die Erfahrungswelt unserer Schülerinnen und Schüler anknüpft, die dabei sein und mitreden wollen. (vgl. Punkt 1). Sie ist nicht zuletzt aufgrund der großen und facettenreichen Bandbreite ein beliebter Unterrichtsgegenstand, der in vielen Fächern zum Einsatz kommen und dort unter unterschiedlichsten Gesichtspunkten behandelt werden kann.

Sie dient zum einen dazu, ein Thema einzuführen, es zu illustrieren, zu vertiefen oder es zu wiederholen. Zum anderen ermöglicht sie, sprachliche Elemente (grammatikalische Strukturen, idiomatische Wendungen oder Sprichwörter) in einem neuen Kontext zu präsentieren. Sie eignet sich v.a. auch dazu, den Lernenden Wortspiele nahe zu bringen. Wer die Werbung jedoch immer nur als Mittel zum Zweck einsetzt, wird ihr oft nicht gerecht.

Gerade die fremdsprachige Werbung ist oftmals viel origineller, einfallsreicher und niveauvoller als die deutsche und verfügt über ihre eigene Spezifik. So liegt der Ansatzpunkt für den mehrsprachigen Fremdsprachenunterricht geradezu auf der Hand. Der interkulturelle Aspekt der Werbung ist nicht zu übersehen, denn die Werbebilder orientieren sich neben den Verbrauchervünschen und -träumen v. a. am Alltäglichen und an kulturellen Werten. So gehen aus ihr mannigfaltige Lebens- und Verhaltensweisen sowie Mentalitäten der Gesellschaften hervor. Weis beschreibt die Werbung als ein Spiegelbild der Gesellschaft, an der Veränderungen in Mode, Sitte und Moral unmittelbar ablesbar sind.¹³ Die zahlreichen

¹³ Weis, Gabi (1994): „Werbung im Französischunterricht: Medienspezifische und didaktische Reflexionen“. Bochum. S. 13.

kulturellen Konnotationen fordern die Schülerinnen und Schüler geradezu auf, auf Entdeckungssuche nach Zeichen und versteckten Anspielungen zu gehen, die ein geschultes Auge eines Muttersprachlers automatisch dechiffriert. Dazu ist es fundamental, den Lernenden aufzuzeigen, dass Werbung auf die bewussten und unbewussten Erwartungen des Publikums reagiert, an das sie sich richtet und Träumen und Vorstellungen Folge leistet, die zwar in sich universell sind, deren Code aber einer spezifischen Gesellschaft angehört.¹⁴ Die Schülerinnen und Schüler sollen demnach Werbung als ein internationales Phänomen wahrnehmen, das sich in jedem Land durch eine andere Herangehens- und Betrachtungsweise ausdrückt. Es ist deshalb die Absicht dieses Moduls, die Lernenden mit (typischer) Werbung aus Spanien, Frankreich, England und Deutschland vertraut zu machen und sie an verschiedene Dekodierungen bezüglich Kulturwerte und Mentalitäten heranzuführen.

Um den Schülerinnen und Schülern die kulturellen Gemeinsamkeiten und Unterschiede vor Augen zu führen, bietet sich ein Vergleich der deutschen, englischen, französischen und spanischen Werbung untereinander an. Mittels ihres dynamischen Charakters wird das Fremde für die Schülerinnen und Schüler erfahrbar und erlebbar, währenddessen im traditionellen landeskundlichen Fremdsprachenunterricht nur ein Gesamtbild der anderen Wirklichkeit beschrieben wird. Zudem sollen die Lernenden für Stereotypen sensibilisiert und sich ihrer eigenen Vorurteile bewusst werden. Außerdem fordert die Auseinandersetzung mit der Werbung von der Schülerin/ dem Schüler einen Perspektivwechsel und ermöglicht ihr/ihm nicht nur tiefer in fremde Lebenswirklichkeiten einzudringen, sondern auch die eigene Lebenswirklichkeit im Sinne einer Mehrperspektivität zu erfahren.

Die authentische Sprache der Werbetexte eignet sich insbesondere um die vier Grundfertigkeiten: Hören, Lesen, Schreiben und Sprechen zu trainieren und systematisch zu fördern. Das Hörverstehen kann mit Fernsehwerbespots und Rundfunkwerbung geschult werden. Der Textteil der Werbeanzeigen fördert das Leseverstehen, wohingegen der Bildteil Sprechansätze bietet. Die Verschriftlichung der neu gewonnenen Eindrücke und des erarbeiteten Vokabulars schließt sich als Übungsphase oder Hausaufgabe problemlos an.

Zudem zeigt sich die reiche bildhafte Werbesprache, die v. a. durch ihre Kürze und Prägnanz besticht, dynamisch und spielerisch. Diese Tatsache erleichtert das Behalten der Strukturen und Wendungen der Fremdsprache und ermuntert die Lernenden ihrer Kreativität freien Lauf zu lassen.

Der große Vorteil der Werbung liegt aber auch darin, dass mittels der Bildimpulse die Botschaft auch ohne oder nur mit wenigen Sprachkenntnissen verstanden werden kann. Es kann sich mit Hilfe von Vorwissen, Weltwissen und Rückgriff auf bekannte Fremdsprachen oder auch der Muttersprache vieles erschlossen werden.

Es zeichnet sich also als ein implizites Ziel dieses Moduls ab, dass Schülerinnen und Schüler entdecken sollen, dass sie mit Hilfe der im normalen Fremdsprachenunterricht erworbenen Techniken und individueller Strategien fähig sind, authentische Texte einer ihnen bislang unbekannten oder nur wenig vertrauten Sprache weitgehend zu entschlüsseln. Dies kann nur motivierend für die Lernenden sein, da sie somit eine weitere Qualifikation für das spätere Berufsleben und ein leichteres Zurechtkommen in einem vereinigten mehrsprachigen Europa erwerben.¹⁵

Fazit: Als authentisches Material verfügt Werbung über eine spritzige und stimulierende Wirkung, die nicht nur eine Heiterkeitsnote in den Unterricht mit sich bringt, sondern motivierend dafür wirkt, in die Sprache und in die Kultur anderer Länder einzutauchen.

¹⁴ Siehe dazu auch: Runge, Annette / Sword, Jacqueline (1994) : „*La Pub: Guide pédagogique de la publicité*“. Stuttgart. S. 4.

¹⁵ Siehe dazu auch: Meißner, Franz-Josef u. Reinfried, Marcus (1998): „Mehrsprachigkeit als Aufgabe des Unterrichts romanischer Fremdsprachen“. In: Ders. (Hg.): *Mehrsprachigkeitsdidaktik: Konzepte, Analysen, Lehrererfahrungen mit romanischen Fremdsprachen*, Tübingen. S. 9-13.

Schülerinnen und Schüler können auf diese Weise an ihnen bislang fremde Sprachen und Kulturen/Länder herangeführt und begeistert werden.

4. Methodische Aspekte: die Verknüpfung von fachlichem und sprachlichem Arbeiten

Die Verknüpfung von fachlichem und sprachlichem Arbeiten ist ein grundlegendes Merkmal des bilingualen Unterrichts, d. h. des zweisprachigen Sachfachunterrichts. In dem vorliegenden mehrsprachigen Modul handelt es sich dagegen, wie schon eingangs unter Punkt 0 dieses Aufsatzes erwähnt, um eine Unterrichtssequenz, die nicht im Sachfachunterricht, sondern fächerübergreifend im Fremdsprachenunterricht oder im Rahmen eines mehrsprachigen Projektes etwa einer Projektwoche einsetzbar ist. Im Unterschied zum bilingualen Unterricht geht es hier um sprachübergreifenden Unterricht. Das hier vorgestellte Modul integriert mehrere Fremdsprachen. Der fundamentale Unterschied zum klassischen bilingualen Unterricht ist folglich, dass nicht nur zwei Sprachen als Unterrichtssprachen fungieren (Muttersprache und eine Fremdsprache) sondern mehrere Fremdsprachen und dass das Modul sprachübergreifend im Sprachunterricht eingesetzt wird und nicht fächerverbindend wie dies im Sachfachunterricht der Fall ist. Es kann hier also nicht direkt von einer Verknüpfung von fachlichem und sprachlichem Arbeiten die Rede sein, da im Fremdsprachenunterricht fachliches Arbeiten immer auch sprachlichem Arbeiten entspricht.¹⁶ Vielmehr steht das interkulturelle Lernen im Vordergrund.

4.1. Interkulturelles Lernen

Mit dem Zusammenwachsen Europas und aufgrund der multikulturellen Prägung der einzelnen Länder erhält die interkulturelle Orientierung des Fremdsprachenunterrichts eine immer größere Bedeutung.¹⁷

Nach Nünning orientiert sich der interkulturelle Fremdsprachenunterricht am Lernziel des Verstehens fremder Kulturen, also einer sogenannten *Kulturkompetenz*. Ausgangspunkt des interkulturellen Fremdsprachenunterrichts bildet das wechselseitige Verhältnis von Fremden und Eigenem, welches häufig durch die Fokussierung auf die Zielkultur in Vergessenheit gerate. Im Gegensatz zu Ansätzen der traditionellen Landeskunde, die mehr auf die Erweiterung des Wissens abzielt, geht es bei einem innovativen Kulturunterricht vornehmlich darum, interkulturelle Kommunikationskompetenzen auszubilden.

Diese setzen das Bewusstsein von der eigenen und der fremden Kultur voraus.¹⁸

Ziel des interkulturellen Lernens ist die Förderung der interkulturellen Kompetenz der Lernenden. Meyer definiert interkulturelle Kompetenz folgendermaßen:

Interkulturelle Kompetenz ist die Fähigkeit, sich adäquat und flexibel gegenüber den Erwartungen der Kommunikationspartner aus anderen Kulturen zu verhalten, sich der kulturellen Differenzen und Interferenzen zwischen eigener und fremder Kultur und Lebensform

¹⁶ Im Lehrplan des Faches Spanisch für NRW (S. 10) wird die integrierte Vermittlung von Sprache, Wissen und Methode als didaktisches Prinzip des Spanischunterrichts genannt.

¹⁷ Krumm, Hans-Jürgen (1995): „Interkulturelles Lernen und interkulturelle Kommunikation“: *Handbuch Fremdsprachenunterricht*, hg. v. Bausch, K.-R.; Christ, H.; Krumm, H.-J., Tübingen. S. 156-160.

¹⁸ Nünning, Ansgar; Nünning, Vera (2000): „British Cultural Studies konkret, 10 Leitkonzepte für einen innovativen Kulturunterricht“: *Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch* 43/1, S. 4-9.

*bewusst zu werden und in der Vermittlung zwischen den Kulturen mit sich und seiner kulturellen Herkunft identisch zu bleiben.*¹⁹

Die didaktische Zielvorstellung des Fremdsprachenunterrichts besteht nach Nünning darin, die Fähigkeit und Bereitschaft der Lernenden zum lebensweltlichen Verstehen fremder Kulturen zu fördern. Dieses Fremdverstehen impliziert einen Perspektivwechsel, d. h. der Lerner muss über die Fähigkeit verfügen, sich in einen Menschen aus einer fremden Kultur hineinzusetzen bzw. hineinzufühlen.²⁰

Um die eigenkulturelle Prägung der Schüler stets mit einzubeziehen, muss der fremdsprachliche Kulturunterricht vor allem schüler- und handlungsorientiert sein. Die Lernerorientierung ist von so großem Gewicht, da die jeweiligen Voraussetzungen, Motivationen, Interessen und kognitiv-affektiven Einstellungen in hohem Maße das Verstehen fremder Kulturen beeinflussen. Da es sich hierbei nicht um einen rein intellektuellen Prozess handelt, sondern dieses Fremdverstehen sowohl von kognitiven als auch von affektiven Faktoren beeinflusst wird, kommt kreativen und produktionsorientierten Verfahren eine besondere Bedeutung zu.²¹

Im Gegensatz zur traditionellen Landeskunde sollte im innovativen Kulturunterricht dem Vergleich verschiedener Kulturen mehr Interesse geschenkt werden,²² damit die Schülerinnen und Schüler ein Bewusstsein von den Gemeinsamkeiten und Unterschieden zwischen der eigenen und der fremden Kultur entwickeln. Diese Kulturvergleiche erfordern die Fähigkeit zur Koordinierung unterschiedlicher Sichtweisen, Wertvorstellungen und Mentalitäten, wobei auch immer die Außenperspektive mit ins Spiel kommt, also das eigenkulturelle lebensweltliche Vorwissen. Die genannten Sichtweisen, Wertvorstellungen und Mentalitäten verschiedener Kulturen werden durch die Werbung widergespiegelt.

Eine interkulturelle Kompetenz kann also erreicht werden durch:

- die Kontrastierung von Fremdem und Vertrautem
- Empathie
- Eigen- und Fremderfahrung und
- Multiperspektivität (Perspektivwechsel), aber auch durch
- die Antizipation von konfliktfähigen Themen und Situationen und Erproben von Strategien zur Lösung kultureller Konfliktsituationen.

Ziel des vorliegenden Moduls ist es, ganz im Sinne des interkulturellen Lernens bzw. eines *innovativen Kulturunterrichts* wie Nünning es nennt, den Lernenden die multikulturelle Gesellschaft und die Sprachenvielfalt näher zu bringen, um auf diese Weise deren interkulturelle Kompetenz und individuelle und gesellschaftliche Mehrsprachigkeit zu fördern und die europäische Dimension zu stärken.

Den Schülerinnen und Schülern wird ermöglicht, ausgehend von den verschiedenen (Fremd-) Sprachen und deren kulturellen Hintergründen, einen interkulturellen Vergleich anzustellen und sich mit Unterschieden und Gemeinsamkeiten auseinander zu setzen, was zur Sensibilisierung für andere Sprachen und Kulturen und zur interkulturellen Handlungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler beiträgt. Laut Lehrplan (S.10) ist der

¹⁹ Meyer, Meinert (1992) „Negotiating of Meaning. Der Versuch einer handlungsorientierten Verknüpfung von Landeskunde und Politik im Englischunterricht (Sek. II)“: *Der Fremdsprachliche Unterricht* 26/7, S. 16.

²⁰ Nünning: „British Cultural Studies konkret“, S. 5.

²¹ Ders., S. 7.

²² Siehe zu diesem Aspekt auch Keller, Gottfried (1996): „Zehn Thesen zur Neuorientierung interkulturellen Lernens“, *Praxis des neusprachlichen Unterrichts* 3, S. 227-236.

Spanischunterricht „[...] am Leitziel der **interkulturellen Handlungsfähigkeit**, also des kulturelle Grenzen überschreitenden und verbindenden Sprachhandelns als Grundlage und Zielvorstellung [...]“ ausgerichtet.

Die genannten Merkmale eines interkulturellen Fremdsprachenunterrichts sind charakteristisch für das vorliegende Modul.

Da es Aufgabe der Schülerinnen und Schüler ist, einen Werbespot über deutsche Produkte zu entwerfen, sollen sie sich zunächst überlegen, welche typisch deutschen Produkte es gibt. Sie setzen sich also in dieser Phase mit der eigenen (Ess)kultur auseinander: Wie sind wir bzw. unsere Produkte? In diesem Zusammenhang machen sie sich zunächst Gedanken darüber, was eine Kultur ausmacht, wodurch sie geprägt wird.

Im nächsten Schritt überlegen die Schüler, welche Produkte in den Spots dargestellt werden sollen und wie: Welche Produkte stellen wir dar und wie stellen wir diese dar, um uns bzw. unsere Produkte im entsprechenden Land zu vermarkten? An dieser Stelle machen sich die Schülerinnen und Schüler Gedanken über Stereotypen bzw. Prototypen hinsichtlich der eigenen Kultur (Trinken die Deutschen wirklich soviel Bier oder handelt es sich hierbei um ein Klischee? Sind Würstchen typisch deutsch?). Außerdem werden jetzt Überlegungen zur Fremdkultur wichtig, um die Produkte so auszuwählen, dass die Zielgruppe positiv darauf reagiert: Wie sind denn eigentlich die Franzosen/Engländer/Spanier? Welche Produkte mögen für sie attraktiv sein? An dieser Stelle findet ein Perspektivwechsel statt; die Schülerinnen und Schüler versetzen sich in die fremde Kultur hinein.

Diese Überlegungen weiten sich bei der Auswahl von Hintergrundmusik und Requisite aus. Die einzelnen Gruppen machen sich nun verstärkt Gedanken zur eigenen und zur jeweiligen Fremdkultur. Die Reflexion erweitert sich jetzt, da es nun nicht mehr primär um die Lebensmittel geht, sondern allgemeiner um die Esskultur. Eigene Werte werden hinterfragt und mit denen der Zielkultur verglichen. Auch das Verhältnis des Ziellandes zum eigenen Land wird thematisiert. Diese Überlegungen führen sich während des konkreten Entwerfens des Spots fort.

Die Schülerinnen und Schüler hinterfragen also die eigene Kultur, werden sich der eigenen Mentalität, eigener Werte bewusst. Die Beschäftigung mit der Fremdkultur beschränkt sich an dieser Stelle noch weitgehend auf die Kontrastierung von Eigen- und Fremdbild: Wie sehen wir uns selbst, wie sehen uns andere Kulturen?²³

Nachdem die Werbespots der Schülerinnen und Schüler gefilmt, präsentiert und prämiert worden sind, schauen sie sich entsprechende professionelle Werbespots an. Diese werden nun mit den eigenen Werbespots abgeglichen. Der Gegenstand des sich anschließenden Unterrichtsgesprächs sind die ermittelten kulturelle Werte und Assoziationen. Die Kursteilnehmer setzen sich also erneut und vertieft mit dem Eigenbild und dem Bild, das in der professionellen Werbung vermittelt wird, auseinander und hinterfragen Stereotypen. Entspricht das Bild, das im Allgemeinen durch die Werbung vermittelt wird unseren Vorstellungen, unserem Eigenbild?

In der nächsten Phase steht die Auseinandersetzung mit der spanischen (Ess)kultur im Mittelpunkt. Nachdem die Schülerinnen und Schüler spekuliert haben, wie ein spanischer Werbespot für spanische Lebensmittel gestaltet sein könnte, d. h. welche Produkte dargestellt werden und wie, welche Werte also vermittelt werden, wird ihnen ein entsprechender Spot präsentiert. Daraufhin werden die Erwartungen der Kursteilnehmer mit dem Werbespot verglichen, Fremd- und Eigenbild, diesmal auf die spanische Kultur bezogen, verglichen bzw. kontrastiert.

²³ Näheres hierzu siehe unter Punkt 6: Evaluation des Moduls.

Anschließend stellen die Schülerinnen und Schüler einen interkulturellen Vergleich an: Worauf wird in der spanischen Lebensmittelwerbung Wert gelegt, worauf in der deutschen? Welche Gemeinsamkeiten bzw. Unterschiede gibt es? Auf welchen kulturellen Hintergrund, welche Werte lassen diese schließen?

Die Kursteilnehmer haben im Rahmen des vorliegenden Moduls folglich Gelegenheit, sich mit der eigenen und mit fremden Kulturen auseinander zu setzen, sie miteinander zu vergleichen und zu hinterfragen, indem sie sich in fremde Kulturen hineinversetzen und sich Stereotypen (bzw. Prototypen) bewusst machen und gegebenenfalls rektifizieren. Auf diese Weise wird die interkulturelle Kompetenz und Handlungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler gefördert und das Bewusstsein und die Bedeutung eines vereinten Europas verinnerlicht.

Ebenso wird der genannten Lernerorientierung und den kreativen und produktionsorientierten Verfahren Rechnung getragen.

5. Darstellung von zwei exemplarischen Stunden

Im Folgenden sollen zwei Stunden der Unterrichtsreihe detailliert dargestellt werden. Wir haben uns entschieden die 1.Stunde, den Einstieg in das Thema und die 8./9. Stunde darzustellen, da diese Stunden das Hauptanliegen der Reihe „Qué vivan les deutschen products“, interkulturelles Lernen, besonders gut widerspiegeln.

5.1. 1. Stunde – Einstieg in das Thema

Zur Einleitung in das neue Thema bringt die Lehrkraft, wie bereits unter Punkt 1 erwähnt, den Schülern einen fingierten aber dennoch plausibel erscheinenden Brief (s. M1) von der Europäischen Union aus Brüssel mit. In diesem Brief werden die Schülerinnen und Schülern aufgefordert sich an einem Wettbewerb zur Vermarktung deutscher Lebensmittelprodukte zu beteiligen, indem sie einen entsprechenden Werbespot erstellen. Da der Werbespot in verschiedenen Ländern wie z.B. Spanien, Frankreich und Großbritannien ausgestrahlt werden soll, muss er in der Sprache des Ziellandes verfasst werden.

Dem Einstieg in ein neues Thema sollte besondere Bedeutung zugestanden werden, da er den Grundstein für den weiteren Verlauf der Reihe legt.²⁴ Ziele des Einstieges sind unter anderem das Interesse der Schülerinnen und Schüler für die Unterrichtsreihe zu gewinnen und sie auf die folgenden Stunden neugierig zu machen, indem z. B. zentrale Aspekte des neuen Themas angesprochen werden.

Die Produktion eines eigenen Werbespots ist an sich bereits eine Aufgabe, die wie auch Filmproduktionen/ Dreharbeiten im Allgemeinen bereits großes Interesse bei den Schülerinnen und Schülern hervorruft. Die Schülerinnen und Schüler stellen sich vor, dass sie in einer Werbeagentur arbeiten. Diese Mini-Simulation verlangt von den Schülerinnen und Schülern sich in eine neue Situation und eine neue Rolle hineinzuversetzen. Da sie sich so auch von der eigenen Person etwas distanzieren können, haben sie die Gelegenheit sich einen anderen Platz in der Gruppe zu erarbeiten und eine andere Rolle einzunehmen, als sie dies normalerweise tun. Durch den hier gewählten Einstieg soll den Schülerinnen und Schülern die Bedeutung eines vereinten Europas verdeutlicht werden. Die Motivation der Schülerinnen und Schülern wird zusätzlich geweckt, da es sich um einen anscheinend offiziellen Brief

²⁴ Johannes Greving und Liane Paradies beschäftigen sich in ihrem Buch *Unterrichts-Einstiege* ausführlich mit diesem Thema.

handelt, welcher durch seinen Wettbewerbscharakter den Ehrgeiz weckt, das bestmögliche Endprodukt zu erstellen, um so den Preis zu gewinnen.

Nachdem die Schülerinnen und Schüler den Brief gelesen und das Ziel des Moduls erfasst haben, erfolgt im Plenum ein erstes *brainstorming* zu typischen deutschen Lebensmittelprodukten. Unsere Erfahrungen haben gezeigt, dass zu den ersten spontanen Äußerungen der Schülerinnen und Schüler Produkte wie z. B. Bier, Sauerkraut, Schwarzbrot, Klöße und Würstchen gehören. Diese Ergebnisse werden stichwortartig an der Tafel festgehalten.

In der nächsten Unterrichtsphase wird die Klasse in verschiedene Arbeitsgruppen eingeteilt. Diese Einteilung erfolgt nach Sprachkenntnissen und Präferenzen der Schülerinnen und Schüler. Das heißt, dass der Kurs in einer ersten Phase in Gruppen der entsprechenden Zielsprachen Englisch, Spanisch und Französisch unterteilt wird. Da es sich im konkreten Fall um einen relativ großen Kurs handelte, wurden diese Gruppen anschließend erneut geteilt, so dass sich schließlich sechs Arbeitsgruppen ergaben.

Die erste Aufgabe der Gruppenarbeit besteht darin, die Ergebnisse des *brainstorming* zu ergänzen und diese in einer *mindmap* mit bereits vorgegebenen Unterkategorien zu strukturieren. Die vorgegebenen Unterkategorien sind Grundnahrungsmittel, Getränke und Genussmittel.

Daraufhin werden die Ergebnisse im Plenum an der Tafel gesammelt und die einzelnen Gruppen haben die Gelegenheit, ihre *mindmap* mit eventuell fehlenden Aspekten zu ergänzen. Auf diese Weise entsteht die bereits oben erwähnte Endfassung der *mindmap*.

Diese *mindmap* bildet die Grundlage für die spätere Produktwahl der einzelnen Gruppen für die Erstellung der Werbespots.²⁵

Der Unterricht wird bis zu diesem Zeitpunkt auf deutsch gehalten. Dies ist einerseits durch den Brief bedingt, der auf deutsch verfasst ist, andererseits aber auch dadurch, dass es um typisch deutsche Produkte geht, deren Übersetzung die Schülerinnen und Schüler in den Fremdsprachen, in diesem Fall im Spanischen sicherlich nicht kennen. Deutsch als vorwiegende Unterrichtssprache zu verwenden, ist für die Schülerinnen und Schüler ungewöhnlich, hat aber den Vorteil, dass auch schwächere Schülerinnen und Schüler sich rege am Unterrichtsgeschehen beteiligen, da sie keine Angst haben müssen, sich in der Fremdsprache nicht ausdrücken zu können oder Fehler zu machen.

Im Anschluss gehen die Schülerinnen und Schüler in ihre Gruppen zurück, um die zuvor gemeinsam erstellte *mindmap* mit Hilfe von Wörterbüchern in die jeweilige Zielsprache zu übersetzen.

Am Ende der Stunde werden die Ergebnisse der einzelnen Gruppen von den Lehrkräften eingesammelt, um eventuelle sprachliche Fehler zu korrigieren und eine mehrsprachige Version der *mindmap* zu erstellen, welche den Schülerinnen und Schülern in der darauffolgenden Stunde ausgeteilt wird.²⁶

Die Lehrkraft sollte sich in dieser Phase der Gruppenarbeit möglichst zurücknehmen und lediglich eine beratende und moderierende Funktion übernehmen.

5.2. 8. und 9. Stunde (Doppelstunde) - Auseinandersetzung mit einem spanischen Werbespot

²⁵ Zusätzlich wurde die Wahl der Produkte dadurch beeinflusst, wie die Schüler und Schülerinnen Deutschland sehen und welche Seite des Landes sie darstellen wollten.

²⁶ Auch wenn die Schüler und Schülerinnen vorwiegend in der von ihnen gewählten Sprache arbeiten, erhalten alle im Sinne der Erziehung zur Mehrsprachigkeit die viersprachige Version der *mindmap*. Diese diente zu einem späteren Zeitpunkt als *support system*, als es darum ging die Werbespots der anderen Gruppen zu verstehen und zu beurteilen.

Diese Doppelstunde stellt die Vorgehensweise und Ziele der gesamten Reihe besonders gut dar. Die Schüler und Schülerinnen sollen sich nach der Analyse der spanischen Kultur - wie sie in dem Werbespot dargestellt wird - kontrastiv mit den Kulturen von anderen Ländern auseinandersetzen. Ein weiteres Anliegen, die Wortschatzarbeit, ist ebenfalls Teil dieser Stunde.

Nachdem die Schülerinnen und Schüler sich im Vorfeld bereits intensiv mit der Erstellung eines Werbespots für deutsche Produkte beschäftigt und selber einen Spot gedreht haben, sollen sie an dieser Stelle, darüber spekulieren wie ein spanischer Werbespot aussehen könnte. In einer ersten Sammelphase äußern die Schülerinnen und Schüler Vermutungen darüber, welche Produkte ihrer Meinung nach in dem spanischen Werbespot präsentiert werden könnten und wie sie sich die Präsentation dieser Produkte vorstellen.

In unserem Fall nannten sie an dieser Stelle Produkte wie z.B. Paella, Wein, Oliven und Orangen und hatten die Vorstellung, dass die Produkte evtl. mit spanischer Flamencomusik unterlegt sein könnten. Als möglicher Schauplatz fiel ihnen spontan ein Strand oder eine spanische Fiesta ein.

Sie begründeten ihre Vermutungen mit ihnen bekannten Werbespots wie z. B. Die „Fairy“ oder die „Freixenet“ Werbung. Außerdem nannten sie nach eigenen Angaben Sachen, die ihnen z. B. aus dem Urlaub bekannt waren. Um die Vermutungen der Schülerinnen und Schüler abzugleichen, wird anschließend das Video mit dem spanischen Werbespot gezeigt. Hierzu sollen die Schülerinnen und Schüler sich beim ersten Sehen einen Gesamteindruck von dem Werbespot verschaffen. Der erste Eindruck wird anschließend im Plenum diskutiert und mit den zuvor genannten Erwartungen verglichen. Einige der zuvor genannten Vermutungen werden sich bestätigen, zumindest im konkreten Fall hat sich aber auch gezeigt, dass die Schülerinnen und Schüler gerade im Bezug auf Musik und Schauplatz einem Klischee gefolgt waren, welches die Vorstellung vieler Deutscher von Spanien prägt.

Im nächsten Schritt erfolgt die detaillierte Analyse des Werbespots. In den bereits existierenden Gruppen bekommen die Schüler und Schülerinnen konkrete Arbeitsaufträge, das heißt je zwei Gruppen haben den Auftrag, sich auf die Produkte (Bilder), die Musik bzw. die Sprache in dem Werbespot zu konzentrieren. Da die Gruppen nach Sprachen eingeteilt sind, übernimmt die Spanisch-Gruppe den Bereich der Sprache. Ihre Aufgabe ist es, sich besonders darauf zu konzentrieren, welche Wortarten in dem Werbespot vermehrt verwendet werden und wie die Sprache eingesetzt wird, um einen bestimmten Effekt zu erreichen, welchen es darzustellen gilt. Die Aufgabenstellungen der anderen beiden Gruppen sind im Prinzip dieselben, mit dem Unterschied, dass sie sich mit Art und Einsatz der Bilder bzw. Musik auseinandersetzen sollen.

Zur Bearbeitung dieser Aufgabe sollen die Schülerinnen und Schüler den zuvor gemeinsam erstellten Kriterienkatalog verwenden, indem sie Zutreffendes markieren. Der Werbespot wird zur Bearbeitung dieser Aufgabenstellung zweimal gezeigt, um den Gruppen die Gelegenheit zu geben, alle wichtigen Aspekte zu erfassen und mit dem Kriterienkatalog abzugleichen.

Im Anschluss an diese Gruppenarbeitsphase folgt ein Unterrichtsgespräch, in dem zunächst die präsentierten Produkte gesammelt und an der Tafel notiert werden. Dies geschieht spontan in einer Mischung aus Deutsch und Spanisch. Die spanische bzw. deutsche Übersetzung wird im Plenum erarbeitet und an der Tafel ergänzt. Die Ergebnisse werden in Form einer Tabelle den Oberbegriffen „Rohstoff“ und „Endprodukt“ zugeordnet, wobei der jeweils fehlende Begriff von den Schülerinnen und Schülern selbstständig ergänzt werden sollte.

Die Gruppe, die sich mit der in der Werbung verwendeten Sprache beschäftigt, trägt als nächstes ihre Ergebnisse vor. Bei der Produktion der eigenen Werbespots hatten die Gruppen im konkreten Fall viele Adjektive gewählt, um ihre Produkte zu präsentieren. Mit dieser Erwartungshaltung gingen sie auch an den vorliegenden Werbespot heran, mussten jedoch feststellen, dass die Produzenten dieses Werbespots zu anderen sprachlichen Mitteln gegriffen

hatten, um ihr Produkt zu präsentieren. Anstatt die Qualität der Produkte mit vielen Adjektiven anzupreisen, bedient sich dieser Werbespot eher einer sehr wirkungsvollen und eingänglichen Intonation, um beim Zuschauer die gewünschte Wirkung auszulösen. Die Erwartungshaltung der Schülerinnen und Schülern gab im Unterricht den Anstoß zur Wortschatzarbeit. In Anknüpfung an ihre anfängliche Erwartungshaltung sollten die Schülerinnen und Schüler den genannten Produkten/ Rohstoffen geeignete Adjektive auf Spanisch zuordnen. Im Plenum sammelten wir Adjektive, die den Schülerinnen und Schülern zur Beschreibung von Lebensmittelprodukten einfielen.

Auch an dieser Stelle ist der Rückgriff auf die deutsche Sprache bei unbekanntem Vokabular selbstverständlich gestattet. Alle genannten Adjektive werden auf Spanisch in Form einer *mindmap* mit dem Oberbegriff „adjetivos para describir la calidad de productos alimentarios“ (Adjektive zur Beschreibung der Qualität von Lebensmitteln) gesammelt. Zu den genannten Adjektiven gehörten z.B. „fresco“ (frisch), „sano“ (gesund), „rico en vitaminas“ (vitaminreich), „rico“ (lecker), „puro“ (rein), „nutritivo“ (nahrhaft) und „maduro“ (reif). Wie bereits zu erkennen, legen wir in dieser Phase sehr viel Wert auf Wortschatzarbeit, im besonderen auf Adjektive, da diese auch in der Werbung vermehrt eingesetzt werden, um die Produkte anzupreisen. Die *mindmap* bietet sich hierbei als optimales Verfahren für die Wortschatzarbeit an, weil die Struktur der *mindmap* den Ordnungsprinzipien des menschlichen Gehirns entspricht und Vokabelarbeit auf diese Weise besonders effektiv ist.²⁷ Damit sich die neuen Adjektive besser einprägen, folgt eine kurze mündliche Phase, in welcher die Schülerinnen und Schüler die oben erwähnten Rohstoffe bzw. Endprodukte mit passenden Adjektiven kombinieren und spanische Sätze bilden.

Ebenso überrascht waren die Schülerinnen und Schüler von den Ergebnissen der Gruppe, die sich mit Musik beschäftigt hatte. Sie hatten spekuliert, dass die Produkte mit spanischer Musik, wie z. B. Flamenco-Musik präsentiert werden würden und waren erstaunt, dass der Werbespot zwar von einer beschwingten, heiteren, ausdrucksstarken und melodischen Musik begleitet wird dass die Musik aber lediglich zur Untermalung im Hintergrund steht. Abgesehen von der Musik fiel ihnen auf, dass der Werbespot mit vielen Geräuschen aus der Natur, wie z. B. Wasserplätschern hinterlegt ist. Ein Teil der Gruppe war zunächst irritiert, da sie diese Musik absolut untypisch für Spanien fanden. Daraufhin stellten wir zunächst die Frage, warum sie von Flamenco-Musik ausgegangen waren. Die Schülerinnen und Schüler erkannten nach Rückblick auf den Anfang der Doppelstunde, dass sie auch hier wieder von typischen Klischees ausgegangen waren. Es folgte die Erkenntnis, dass sie ihre eigene Kultur (in diesem Fall die deutsche) auch nicht mit Volksmusik/Blasmusik hinterlegen würden. Unter diesem Hintergrund gewinnt die eigentliche Aufgabenstellung, nämlich einen Werbespot über deutsche Produkte zu produzieren der im Ausland erfolgreich sein soll, an neuer Bedeutung. Die Fragestellung, für welche Zielgruppe der Spot produziert werden soll – Hausfrauen, da sie in der Regel diejenigen sind, die einkaufen gehen - schließt sich nach dieser Erkenntnis fast automatisch an. Diese Diskussion wird als Basis für eine tiefere Diskussion über Werte genommen. Die Schülerinnen und Schüler erkennen im Verlauf der Diskussion, dass die oberste Priorität nicht das Herkunftsland eines Produktes ist sondern dessen Qualität. Somit sollte der Darstellung der Qualität auch in der Werbung eine größere Rolle zugestanden werden.

²⁷ Wolff, Dieter (2002): *Das mentale Lexikon: Grundlage der Sprachkompetenz in der Muttersprache und der Fremdsprache. Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch* 36/2002/1 (H. 55). S. 11-15.

6. Evaluation des Moduls

Die Evaluation des Vorhabens und der Umsetzung gliedert sich in fünf Teile: Als Erstes wird der interkulturelle Lehr-Lernprozess sowie die Funktionalität der Mehrsprachigkeit einer Bewertung unterzogen und als Zweites wird das Modul aus Schülersicht betrachtet. Der dritte Bewertungsaspekt bezieht sich auf die Auswertung des verwendeten Materials. Im vorletzten Punkt sollen die dargestellten Stunden näher untersucht und reflektiert werden, bevor abschließend das Gesamtmodul reflektiert und evaluiert wird.

6.1 Reflexion des interkulturellen Lehr-Lernprozesses

Durch den ständigen Rückbezug auf die eigene Kultur und Identität standen der Lerner, sein Erfahrungswissen und sein aktives Handeln im Vordergrund. Mittels der Auseinandersetzung mit der eigenen Kultur und deren Werten entwickelten die Schülerinnen und Schüler ein Bewusstsein für den Unterschied zwischen Stereotyp und Prototyp. So nannten sie in der ersten Stunde zunächst Sauerkraut, Würstchen und Bier als typisch deutsche Produkte, welche sich mit den allgemein bekannten Klischees deckten. Erst nach weiterer Reflexion wurden diesen Produkten viele weitere, wie z. B. Wein, Vollkorn- und Schwarzbrot, Obst, Gemüse, Weingummi, Schokolade etc. hinzugefügt.

Die Schüler erkannten zudem, dass die eigenen Vorstellungen der anderen Kulturen sehr lückenhaft waren. Obwohl sie diesen ersten Schritt zur Sensibilisierung für die eigene Kultur durchlaufen hatten, entsprachen ihre Hypothesen in Bezug auf die Fremdkultur wiederum zunächst den gängigen Klischees. So nannten sie als typische Produkte für einen spanischen Werbespot Paella, Tortillas und Sangria und gingen davon aus, dass spanische Werbung mit Flamenco-Musik untermalt sein müsse. In einem zweiten Schritt und nach weiterer Reflexion jedoch wurde ihnen ihr Klischeedenken bewusst, und sie ergänzten ihre Ausführungen (z. B. durch Öl, Obst, Gemüse, Käse, Sherry etc.). Der Perspektivenwechsel förderte die Fähigkeit und Bereitschaft der Lernenden zum Verstehen fremder Kulturen. Hierbei ist anzumerken, dass es sich keineswegs um einen rein intellektuellen Prozess handelt, sondern dass primär die affektive Ebene angesprochen wird.

Der dritte Schritt mündete in einen Vergleich der Kulturen, als dessen Ergebnis festgehalten werden kann, dass sich das Eigene im Fremden und vice versa wieder findet. Die Schülerinnen und Schüler lernten, dass man ein Produkt häufig nicht als typisch deutsch, französisch oder spanisch bezeichnen kann, sondern vielmehr als europäisch. Auf diese Weise wurde den Schülerinnen und Schülern die europäische Dimension ganz im Sinne des Comenius 2.1 Projektes näher gebracht.

Die dargestellte Entwicklung veranschaulicht den Prozesscharakter des interkulturellen Lernens und verdeutlicht die Relevanz der Durchführung mehrsprachiger Module. Unser Modul kann sicherlich nur ein erster Schritt zur Vermittlung interkultureller Handlungsfähigkeit darstellen. Um eine profunde interkulturelle Kompetenz zu erreichen, ist es erforderlich immer wieder Module bzw. Sequenzen mit interkulturellem Schwerpunkt in den Unterricht zu integrieren. So kann man von einem lebensweltlichen Fremdverstehen erst dann sprechen, wenn dieses in realen Kommunikationssituationen unter Beweis gestellt wird. Darüber hinaus wäre eine Zusammenarbeit mit gesellschaftswissenschaftlichen Fächern hierbei von großem Nutzen und aus diesem Grunde sehr wünschenswert.

Hinsichtlich der Funktionalität der Mehrsprachigkeit lässt sich anführen, dass diese die Multiperspektivität entscheidend begünstigte, da der Einsatz der verschiedenen Sprachen die unterschiedlichen Interessen und Standpunkte der Kulturen in ihren Nuancen verdeutlichte.

6.2 Evaluation des Moduls aus Schülersicht

Bezüglich der Auswahl des Themas waren fast alle Schülerinnen und Schüler einer Meinung. Sie stuften das Thema „Werbung“ als sehr interessant ein und beurteilten auch die Multiperspektivität als sinnvoll. Insgesamt fanden sie es zum größten Teil gewinnbringend, einem kleineren Teil der Lerngruppe jedoch blieb der Nutzen verborgen. Die selbstständige Arbeit und das eigenständige Organisieren als Formen des offenen Unterrichts wurden als angenehm und abwechslungsreich bewertet. Es konnte allerdings beobachtet werden, dass einzelne Schüler sich sehr zurücknahmen, da ihnen augenscheinlich das Interesse am Unterrichtsgegenstand fehlte. Wie generell im offenen Unterricht sollte die Lehrperson(en) darauf achten, dass alle Schülerinnen und Schüler in die Arbeit integriert werden und alle ein Gebiet finden, das ihren Interessen entgegenkommt. Da sich die Schülerinnen und Schüler durch die enge Zeitvorgabe zum Teil unter Druck gesetzt fühlten, sollte die Lehrperson flexibel reagieren können; daher empfiehlt es sich, den Zeitrahmen für das Unterrichtsvorhaben großzügig anzusetzen.

Der Projektcharakter des Moduls hat die Lernenden aber insgesamt veranlasst, ihren Blick über den Tellerrand hinaus schweifen zu lassen. Dieses fand großen Anklang. Befreiend wirkte, dass das Modul ohne Klausurzwang ablaufen konnte und auch die sonst üblichen Kriterien für den Ablauf der Reihe und die Bewertung der Lernenden andere Dimensionen eingenommen haben. Der Einsatz mehrerer Sprachen stellte grundsätzlich kein Problem für die leistungstärkeren Schülerinnen und Schüler dar. So empfanden beispielsweise Schülerinnen und Schüler ohne Französischkenntnisse die Begegnung mit französischsprachigem Material interessant, da es gezeigt hat, dass der Umgang mit fremden Sprachen durch die Kenntnisse anderer Sprachen ermöglicht und zudem eine weitere Perspektive hinzugenommen wird. Die Lernenden mit Französischkenntnissen haben die Arbeit mit den französischen Materialien als sehr fruchtbar empfunden, da sie die Gelegenheit hatten, ihre Französischkenntnisse aufzufrischen. Für die leistungsschwächeren Schülerinnen und Schüler stellte es hingegen eine Überforderung dar, in mehreren Sprachen in einem Unterricht zu agieren bzw. diese zu rezipieren. Daher empfiehlt es sich eher, ein solches Modul an einem Gymnasium durchzuführen, an dem die Lernenden häufig Fremdsprachen aus Interesse wählen und nicht aus curricularen Gründen.

Auf große Zustimmung stieß das Filmen des Werbespots, bei dem die Lernenden deutlich machten, dass sich durch die Verknüpfung von sprachlichem und kreativem Arbeiten jeder Einzelne gemäß seinen Neigungen und Fähigkeiten verwirklichen konnte.

6.3 Bewertung des Materials

Zum Material gehört zunächst der Brief von der EU, der den Einstieg in die Unterrichtsreihe darstellte. Obwohl die Schülerinnen und Schüler auf diesen Impuls hin motiviert arbeiteten, hinterfragten sie doch die Authentizität des Briefes. Dieser nur *pseudo*-authentische Einstieg sollte folglich optimiert werden. (Näheres siehe dazu in Punkt 6.4).

Die Lerngruppe hat einen großen Anteil des Arbeitsmaterials selbst erstellt: den Kriterienkatalog, der auch als *support system* diente und die *mindmaps*. Dieses selbstständige Arbeiten stellte sich als sehr fruchtbar heraus: die Schülerinnen und Schüler arbeiteten hier

konzentriert und effektiv; die Ergebnisse waren zufriedenstellend. Die Gruppenarbeit erwies sich somit für diese Phase als ideale Arbeitsform.

Da der Kriterienkatalog auch als *support system* diente, konnten die Lernenden im Verlauf des Moduls immer wieder auf dieses Material zurückgreifen, was dessen Nutzen verdeutlicht. Ähnliches gilt für die von der Lerngruppe erstellten *mindmaps* in den verschiedenen Sprachen. Sie konnten jederzeit wieder auf das Vokabular zurückgreifen. Dies war vor allem für die weiteren Sprachen, d.h. die Sprachen der anderen Gruppen hilfreich, denn die *mindmaps* lagen den Schülerinnen und Schülern in mehrsprachiger Version vor. Die vom Lehrkörper zur Verfügung gestellten mehrsprachigen *support systems* zum Meinungsaustausch haben sich ebenfalls bewährt. Die Lernenden konnten sich bei Bedarf an diesen orientieren, so dass es in den entsprechenden Phasen zu einem weitgehend authentischen Gespräch kommen konnte, das z. T. auf horizontaler Ebene ablief. Der professionelle spanische Werbespot erwies sich als motivierend, da es sich hierbei um authentisches Material handelt, das die Schülerinnen und Schüler interessierte. Sie konnten auf diese Weise einen *echten* spanischen Werbespot mit den selbst erstellten Werbespots vergleichen.

Die Motivation und das Interesse der Lerngruppe zeigten sich zudem darin, dass sie weiteres Material beschafften. Sie hatten verschiedene Werbeanzeigen aus Zeitschriften mitgebracht, das ihnen auch dabei half, Produkte für ihre Werbespots auszuwählen. Dieser Aspekt verdeutlicht auch, dass es – wie bereits erwähnt – möglich gewesen wäre, das Modul auf die Werbung aus Printmedien auszuweiten. In unserem engen zeitlichen Rahmen fehlte jedoch die Zeit dazu.

6.4 Untersuchung der selektiven, auf den Schwerpunkt bezogenen Unterrichtselemente

Evaluation der 1. Unterrichtsstunde

Der Einstieg in das Modul in Form eines Briefes der EU löste bei der Lerngruppe zunächst sehr viele Fragen aus, die Planung und Durchführung der Reihe betrafen. Die Schülerinnen und Schüler reagierten begeistert auf die Ankündigung, dass eigenständig Spots erstellt und gefilmt würden. Es stellte sich seitens der Lerngruppe aber auch die Frage, ob der Brief denn nun tatsächlich real sei und ob dieser Wettbewerb wirklich bestehe. Da dies nicht der Fall war, nahm die Motivation zunächst kurzzeitig merklich ab. Es sollte also versucht werden, dieser Reaktion vorzubeugen, indem man einen Einstieg findet, der einen authentischen Rahmen für die Reihe schafft. Denkbar wäre hier ein tatsächlicher Wettbewerb zwischen mehreren Schulen, was allerdings eine genaue Absprache über Hilfsmittel und Durchführung zwischen den Wettbewerbern erfordert. Natürlich lässt sich der Rahmen auch kleiner stecken, indem man einen Wettbewerb innerhalb der eigenen Schule durchführt. Man könnte beispielsweise einen Wettbewerb zwischen verschiedenen Klassen mit dem Ziel der Veröffentlichung des Gewinner-Spots organisieren. Sicherlich lassen sich noch weitere authentischere Kontexte finden, die sicherstellen, dass die Schülerinnen und Schüler ihre Aufgabe als wirklich sinnvoll betrachten.

Obwohl der Brief nicht der Realität entsprach, war das Interesse der Lerngruppe geweckt und die Gruppe erschien voller Tatendrang. Die Lernenden formulierten direkt Ideen für Inhalte der Spots, so dass sich die Phase der gemeinsamen Produktsammlung lückenlos anschließen konnte. Die Form der Gruppenbildung nach Sprachen fand großen Anklang bei den Schülerinnen und Schülern, die sich nun tatsächlich als Experten für eine Sprache fühlten und entsprechend motiviert an die Übersetzungsarbeit gingen. Bei der Arbeit mit den Wörterbüchern traten jedoch häufig Unsicherheiten auf, da für das deutsche Wort mehrere

Übersetzungsmöglichkeiten angeboten wurden und den einzelnen Gruppen die richtige Auswahl schwer fiel. Es sollten folglich auch einsprachige Wörterbücher oder Computer zur Verfügung gestellt werden, in denen die Begriffe in ihrem Kontext gefunden werden können. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass der Einstieg in die Reihe auf großen Anklang gestoßen ist und die Schülerinnen und Schüler der Arbeit motiviert und interessiert entgegenblickt haben.

Evaluation der 8./9. Stunde (Doppelstunde)

Da die in dieser Stunde verwendeten Arbeitblätter bereits unter dem Unterpunkt Evaluation des Materials bewertet wurden, möchten wir uns an dieser Stelle auf die Einbettung der Stunde in den Reihenkontext und den Unterrichtsablauf konzentrieren. Da wir von Anfang an davon ausgegangen waren, dass die Schülerinnen und Schüler im Bereich der Werbung auf eigene Erfahrungen (durch ständige Konfrontation mit Werbung in Printmedien im Radio und im Fernsehen) zurückgreifen können, sollten sie bereits am Anfang des Moduls selber das Skript für einen Werbespot schreiben und dieses dann auch verfilmen.

Die Doppelstunde hat gezeigt, dass die Schülerinnen und Schüler trotz Auseinandersetzung mit der Zielgruppe des Werbespots Schwierigkeiten hatten und die Konzeption des von uns gezeigten Werbespots anfangs nicht nachvollziehen konnten. Ein Rückblick auf ihre eigenen Werbespots zeigte, dass sie überwiegend von einer jugendlichen Käufergruppe ausgegangen waren. Dieses zeigte uns, dass sie die Strategien der Werbebranche noch nicht richtig deuten konnten. Bei einer erneuten Durchführung des Moduls könnte es daher sinnvoll sein, eingangs einen Werbespot im Plenum zu analysieren, bevor die Schülerinnen und Schüler ihren eigenen Spot erstellen. Zudem erscheint es uns im Nachhinein sinnvoll, die Analyse des Werbespots nicht in arbeitsteiliger Gruppenarbeit durchzuführen, sondern hierfür mehr Zeit einzuplanen und diese als Arbeitsauftrag für das Plenum zu konzipieren. Nur auf diese Weise kann sichergestellt werden, dass alle Schülerinnen und Schüler das Zusammenspiel zwischen Sprache, Musik und Bild erkennen und nachvollziehen können.

6.5 Reflexion und Evaluation des Gesamtmoduls

Reiner Fremdsprachenunterricht ist oft zu kopflastig. Er zeichnet sich dadurch aus, dass zuviel Grammatikarbeit um ihrer selbst willen, d. h. ohne inhaltlichen Anknüpfungspunkt praktiziert wird und der Unterricht daher semantisch leer ist. Es wird zuviel Wert auf das Sprachformale gelegt, was dazu führt, dass die Schülerinnen und Schüler sich nicht angesprochen fühlen. Im Rahmen des hier dargestellten Moduls dagegen steht die Ganzheitlichkeit im Vordergrund. Subjektive Schülerinteressen und Erfahrungen stellen den Ausgangspunkt des Moduls dar. Der Schwerpunkt liegt auf der Selbsttätigkeit der Lernenden und damit verbunden auf dem Aufbau einer spontanen Sprachproduktion. Die Schülerinnen und Schüler erlangen Handlungskompetenz: sie erwerben sprachliche Mittel, um diese Kenntnisse in konkreten Situationen, d. h. in der Lebenswirklichkeit einzusetzen.

Bei der Durchführung des Moduls zeigte sich auf Seiten der Schülerinnen und Schüler eine hohe Motivation und eine größere Freude am Fremdsprachenunterricht, da Fehler nicht sofort sanktioniert wurden. So zeigte die Lerngruppe einen erfreulichen Willen zur Kommunikation und Mut zur Risikobereitschaft. Da es nicht darum ging, die Sprachen perfekt zu beherrschen, sondern einen Kommunikationsstrang aufzubauen, bauten sie zudem Hemmungen ab. Auch das Verwenden der Fremdsprache untereinander hat erfreulicherweise gut funktioniert, wobei es aber nur in Ausnahmefällen zur Korrektur untereinander kam. Als Ergebnis ist demnach eine Schüler-Schüler-Kommunikation festzuhalten, die authentischen Charakter hat.

Bei Lernenden mit unterschiedlichen Sprachniveaus, die zu Beginn noch nicht, im Verlaufe des Zirkels aber immer häufiger zusammengearbeitet haben, war zu beobachten, dass eine Symbiose erfolgt ist. Der gegenseitige Austausch bestand darin, dass in vielen Fällen der/die sprachlich schwächere Schüler/in die inhaltliche und der/die Partner/in die sprachliche Leistung erbrachte. Dies wirkte sich positiv auf das Verhältnis der Lernenden untereinander aus und motivierte leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler, die sich auf diese Weise intensiver und effektiver in das Unterrichtsgeschehen einbringen konnten als dies normalerweise der Fall ist. Da die Arbeitsanweisungen und Erläuterungen zum größten Teil in mehreren Sprachen erfolgten, gab es keine Verständnisprobleme.

Die Kreativität der Schülerinnen und Schüler wurde durch die Arbeitsaufträge angeregt und durch eine entspannte Lern- und Arbeitsatmosphäre gefördert. Das Thema hat sich als vielfältig, interessant und motivierend herausgestellt und wurde von den Lernenden und den Lehrenden als willkommene Abwechslung zur Lehrbucharbeit empfunden. Als Ergebnis ist festzuhalten, dass die Lerngruppe ein positives Arbeitsverhalten gezeigt hat: sie arbeitete diszipliniert und gewissenhaft.

Einen besonders positiven Effekt auf die Lernatmosphäre und das individuelle Lernen hatte auch die kooperative Lernform. Die Kooperation wirkte sich einerseits sehr förderlich auf das Engagement und die Aktivität der Schülerinnen und Schüler aus und baute andererseits ein effektives, harmonisches Miteinander auf, in dem direkter Handlungsdruck nicht zu verspüren war. Dieses schlug sich zusammen mit der Tatsache, dass sich die Lernenden als Partner im Lernprozess verstanden, in einem freundlich-interessierten, entspannten und partnerschaftlichen Umgang mit den Lehrpersonen nieder.

Als eine interessante Erfahrung ist zu sehen, dass sich Leistung nicht nur an einem nachweisbaren Ergebnis (z. B. Klausur) orientieren kann, sondern der Prozess des Lernens im Vordergrund steht. Wie man gesehen hat, haben die Lernenden vielfältige Leistungen erbracht, denn freies Arbeiten erfordert nicht nur Aufmerksamkeit, Konzentration und Ordnung, sondern v. a. Handlungskompetenz, die methodisches Lernen mit sozial-kommunikativem und selbsterfahrendem bzw. selbstbeurteilendem Lernen verbindet. Aus diesem Grunde hat eine Erweiterung des Lern- und Leistungsbegriffes, der in diesem Fall gemäß dem Gedanken der Projektarbeit einen berufspropädeutischen Charakter hat, eine große Bedeutung.

Ebenfalls interessant an der Durchführung des Moduls war die veränderte Lehrerrolle. Dies betrifft besonders die Wahrnehmungsaufgabe für die unterschiedlichen Aktivitäten und Prozesse, die im Klassenraum ablaufen. Außerdem wurde die Kooperation gefördert, der Austausch mit Kollegen wurde als gewinnbringend empfunden. Die Beobachtungs- und Diagnosefähigkeit der Lehrenden wurde im Rahmen des Moduls erfolgreich geschult. Zu der Kooperation der Lehrkräfte ist anzuführen, dass die Form des *teamteaching* von den einzelnen Lehrkräften als sehr fruchtbar empfunden worden ist und es begrüßenswert wäre, wenn sie im Unterricht generell viel öfter zum Einsatz kommen würde.

7. Literaturverzeichnis

7.1 Materialquellen

Hörmaterial (Werbespot = *anuncio publicitario*)

Desde España (o. J.): *Bueno, bonito y barato* 2. Nivel intermedio y avanzado. Klett Verlag (Titel des *anuncio publicitari*: "Alimentos de España- siempre")

7.2. Sekundärliteratur

- Greving, J./Paradies, L. (1996): „*Unterrichts-Einstiege. Ein Studien- und Praxisbuch*“. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Keller, G. (1996): „Zehn Thesen zur Neuorientierung interkulturellen Lernens“. *Praxis des neusprachlichen Unterrichts* 3. 227-236.
- Krumm, H.-J. (1995): „Interkulturelles Lernen und interkulturelle Kommunikation“. Bausch, K./Christ, H./Krumm, H.-J.(Eds.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Francke/UTB. 156-160.
- Leupold, E. (2002): „*Französisch unterrichten: Grundlagen, Methoden, Anregungen*“. Seelze-Velber: Kallmeyer.
- Meißner, F.-J./Reinfried, M. (1998): „Mehrsprachigkeit als Aufgabe des Unterrichts romanischer Fremdsprachen“. Dies. (Eds.): *Mehrsprachigkeitsdidaktik: Konzepte, Analysen, Lehrererfahrungen mit romanischen Fremdsprachen*. Tübingen: Narr. 9-22.
- Meyer, M. (1992): „Negotiating of Meaning. Der Versuch einer handlungsorientierten Verknüpfung von Landeskunde und Politik im Englischunterricht (Sek. II)“. *Der Fremdsprachliche Unterricht* 26/7. 16-21.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (1999) (Ed.): *Richtlinien und Lehrpläne für die Sekundarstufe II - Gymnasium/Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen: Französisch*. Frechen: Ritterbach.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (1999) (Ed.): *Richtlinien und Lehrpläne für die Sekundarstufe II - Gymnasium/Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen: Spanisch*. Frechen: Ritterbach.
- Nieweler, A. (2001): „Sprachenübergreifend unterrichten. Französischunterricht im Rahmen einer Mehrsprachigkeitsdidaktik“. *Der Fremdsprachliche Unterricht Französisch* 49. 4-13.
- Nünning, A./Nünning, V. (2000): „British Cultural Studies konkret, 10 Leitkonzepte für einen innovativen Kulturunterricht“. *Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch* 43/1. 4-9.
- Runge, A./Sword, J. (1994): *La Pub: Guide pédagogique de la publicité*. Stuttgart: Klett Verlag.
- Weis, G. (1994): *Werbung im Französischunterricht: Medienspezifische und didaktische Reflexionen*. Bochum: Universitätsverlag Dr. N. Brockmeyer.
- Wendt, M. (1996): *Konstruktivistische Fremdsprachendidaktik: Lerner- und handlungsorientierter Fremdsprachenunterricht aus neuer Sicht*. Tübingen: Narr.
- Ders. (1998): „Fremdsprachenlernen ist konstruktiv“. *Der Fremdsprachliche Unterricht Französisch* 32. 4-10 (Basisartikel).

Wolff, D. (2002): „Das mentale Lexikon: Grundlage der Sprachkompetenz in der Muttersprache und der Fremdsprache“. *Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch* 36. 11-15.

8. Materialien

M1

Brüssel, den 24.03.03

Sehr geehrte Damen und Herren,

bei näherer Betrachtung des europäischen Binnenmarktes fällt auf, dass sich deutsche Lebensmittel in Europa schlecht verkaufen. Dies gilt insbesondere für die Länder Spanien, Frankreich und Großbritannien. Die Exportzahlen sind gesunken, aber gerade im Zuge der Globalisierung und des Zusammenwachsens Europas ist es für die deutsche Wirtschaft von existentieller Bedeutung, dass deutsche Produkte auch außerhalb des deutschsprachigen Raumes vermarktet werden. Aus diesem Grunde hat die EU eine Ausschreibung ins Leben gerufen. Es werden geeignete Werbespots für deutsche Lebensmittel in der jeweiligen Sprache der oben genannten Länder benötigt. Der beste Spot wird prämiert und ausgestrahlt.

Viel Erfolg!

Mit freundlichen Grüßen

M2 Mindmap

M3

Beleuchtung	hell	↑	dunkel	↑								
éclairage	clair	↑	sombre	↑								
illumination	bright	↑	dark	↑								
iluminación	claro	↑	oscuro	↑								
Kameraeinstellung	nah	↑	fern	↑								
réglage de la caméra	proche	↑	loin	↑								
camera position	close shot	↑	long-shot	↑								
enfoque de la cámara	cerca	↑	lejos	↑								
Sprache	sachlich	↑	malerisch	↑	appellativ	↑	Adjektive	↑	Schlüsselwörter	↑	Fließtext	↑
langue	neutre	↑	imagée	↑	appellative	↑	adjectifs	↑	mots-clés	↑	texte	↑
language	factual	↑	picturesque	↑	appealing	↑	adjectives	↑	keywords	↑	text	↑
lenguaje	objetivo	↑	pinturesco	↑	apelativo	↑	adjetivos	↑	palabras claves	↑	texto	↑
Produktwahl												
choix des produits												
choice of products												
elección de productos												
Hintergrund												
arrière-plan												
background												
segundo plano												

<p style="text-align: center;">Pedir una opinión</p> <p>¿Qué opináis/pensáis sobre el anuncio publicitario? ¿Cuál es vuestra opinión? ¿Qué os parece....? ¿Compartes esta opinión? ¿Estás de acuerdo con...? Justifica (tu opinión).</p>	<p style="text-align: center;">Demander une opinion</p> <p>Quelle est votre opinion en ce qui concerne le spot publicitaire? Que pensez vous? Comment te semble-t-il...? Tu partages cette opinion? Tu es d'accord avec...? Justifie (ton opinion).</p>	<p style="text-align: center;">Ask for an opinion</p> <p>What do you think about the commercial ?</p> <p>What's your opinion? What do you think... ? Do you share this point of view? Do you agree with...? Justify (your point of view).</p>
		
<p style="text-align: center;">Dar una opinión</p> <p>Opino que/ creo que/pienso que En mi opinión los productos son...</p> <p>Para mí,... Está bien, pero falta(n)...</p> <p>Es importante/necesario + inf. No me parece bien porque... No sé si está bien, no entiendo...</p> <p>No tengo nada que añadir.</p>	<p style="text-align: center;">Exprimer son opinion</p> <p>A mon avis/Mon opinion est que... Je suis d'opinion que/Je pense que/Je crois que... Selon moi,... C'est bien, mais il manque/on pourrait ajouter... Il est important/nécessaire de + inf. Cela me semble un peu... Je ne sais pas, je ne comprends pas.</p> <p>Je n'ai rien à ajouter.</p>	<p style="text-align: center;">Give your opinion</p> <p>I think/believe it's... In my opinion...</p> <p>For me... It is good (ok) but ... is missing</p> <p>It's important / necessary + inf. I don't like it, it seems to be... I don't know if it's good, I don't understand I don't have anything to add.</p>

M5

Evaluation der Unterrichtsreihe ¡Qué vivan les deutschen products!

Was hat dich besonders interessiert?



Was ist zu kurz gekommen?



Was hat dich nicht so sehr interessiert?

Was hat dich geärgert?



Hat sich das gemeinsam erstellte Material als sinnvoll erwiesen?



Wie hast du die Integration von verschiedenen Fremdsprachen im Spanischunterricht empfunden?

Was hast du über die Darstellung einer Kultur (Stereotyp, Prototyp, Fremdbild und Eigenwahrnehmung) gelernt?