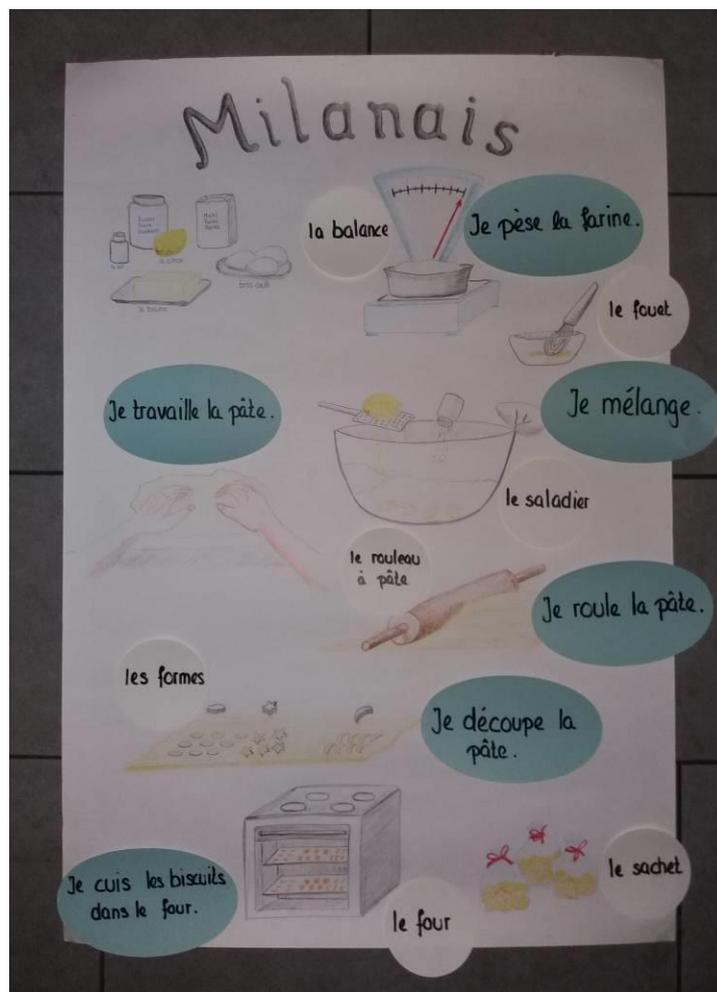


Sprache zum Leben erwecken

Wie kann ich die Schüler
für die französische Sprache motivieren?¹

Corinne Dardel



¹ Auszüge aus der Vordiplomarbeit an der AfaP Dornach 2018

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	3
1.1	Wie bin ich auf dieses Thema gekommen?	3
1.2	Fragestellung	4
1.3	Umfrage mit Fragebögen	4
1.4	Gespräche	5
2	Die Pädagogik Rudolf Steiners im Fremdsprachenunterricht	6
2.1	Allgemeine menschenkundliche Aspekte zum Fremdsprachenunterricht	6
2.2	Das Spezielle am Aufbau des Unterrichts in der Unterstufe	7
2.2.1	Die Entwicklung des Kindes in der 1. bis 3. Klasse	7
2.2.2	Die Entwicklung des Kindes in der 4. und 5. Klasse	7
2.3	Besonderheiten des Lehrplans für den Fremdsprachenunterricht	8
2.3.1	Aufbau in der 1. bis 4. Klasse	8
2.3.2	Aufbau in der 5. Klasse.....	9
3	Meine Praxis	11
3.1	Meine Französischklasse.....	11
3.2	Meine Vorbereitung auf den Französischunterricht	11
3.3	Mein Praxisforschungsprojekt: Kochen und Backen auf Französisch.....	12
3.3.1	La confection de cinq sortes de biscuits de Noël.....	12
3.3.2	Les Crêpes	16
3.3.3	Erkenntnisse aus dem Gespräch mit der Klasse	25
4	Fazit zum Kochen und Backen auf Französisch	27
5	Literaturverzeichnis	29

1 Einleitung

1.1 Wie bin ich auf dieses Thema gekommen?

Im August 2017, vier Monate nachdem ich die Ausbildung an der Akademie für Anthroposophische Pädagogik (AfaP) begonnen hatte, durfte ich eine 5. Klasse in Französisch übernehmen. Ich wusste aus der Vorgeschichte dieser Klasse, dass die SchülerInnen schon zwei Französischlehrerinnen hatten. Ausserdem wusste ich, dass die Klasse mit der ersten Lehrerin ein sehr gespanntes Verhältnis hatte. Beim Hospitieren in der damaligen 4. Klasse konnte ich feststellen, dass einige Schüler nicht sehr motiviert waren und die Klasse im Französischunterricht sehr unruhig war. Ebenso schien es, als ob einige Schüler nicht sonderlich interessiert waren an dieser Sprache. Da ich zu Beginn meines Studiums auch im Englischunterricht in der gleichen Klasse hospitierte, konnte ich feststellen, wie unterschiedlich die Schüler in den zwei Fremdsprachenfächern mitmachten; waren sie eher unruhig und laut in Französisch, schienen sie motiviert und lernbegierig im Englischunterricht zu sein. Die Englischlehrerin ist eine sehr erfahrene Lehrerin, die ich seit 17 Jahren kenne. Ich nahm mir also vor herauszufinden, was ich als zukünftige Lehrerin machen kann, damit die Schüler Freude haben am Französischunterricht. Denn dass sie gerne Fremdsprachen lernen möchten, zeigte mir ihre Motivation im Englischunterricht.

Zudem wollte ich an meine eigenen Erfahrungen anknüpfen, die ich beim Lernen von Fremdsprachen machen durfte. Ebenso fragte ich mich, ob es dabei auch hilfreich sein würde, mir vor Augen zu führen, wie unsere eigenen Kinder, die zweisprachig sind, Französisch und Schweizerdeutsch gelernt haben und wie stark ihre Bindung heute zu beiden Sprachen und Sprachregionen ist. Vielleicht würde dies helfen, die Schüler mehr fürs Französisch zu motivieren?

Als Kind einer Bieler Mutter und eines ehemaligen Französischlehrers als Vater habe ich bereits früh immer wieder französische Ausdrücke benützt und einen Bezug zu der Sprache Molières gehabt. Ich musste aber bis zur 7. Klasse warten, um endlich Französisch lernen zu dürfen. Dann jedoch saugte ich diese Sprache regelrecht auf. In der Schule lernten wir mit dem Lehrbuch „On y va“, das sehr auf das Mündliche fokussiert war, ohne aber die schriftliche Anwendung zu ignorieren. Noch heute erinnere ich mich an den allerersten Dialog, ein Telefongespräch zwischen Simone und ihrem Cousin René. Auch erinnere ich mich gut an ein Rezept im Französischbuch, le Soufflé au Fromage, das wir mit unserem Lehrer in der Schulküche kochen durften. Zudem unterhielt ich eine lockere „Brieffreundschaft“ zu einem Fussballspieler. Auf diese Weise lernte ich innert kürzester Zeit neue Ausdrücke. Die beiden Feriensprachkurse sowie zwei J+S-Leiterkurse auf Französisch während meiner Lehrzeit gaben mir Gelegenheit, mein Schulfranzösisch praktisch anzuwenden. Dabei merkte ich, dass es interessant war, eine Fremdsprache in Verbindung mit bereits bekanntem Vokabular zu lernen, in meinem Fall über das Geräteturnen. Nach der Lehre lebte ich während fast vier Jahren in Neuchâtel. Ich schlug jeweils nur ganz selten unbekannte Wörter im Dictionnaire nach. Meine Strategie war, mir bei

unbekannten Wörtern zu merken, wann diese gebraucht wurden und dann zu versuchen, sie im richtigen Moment anzuwenden.

Später fand ich es spannend mitzuerleben, wie unsere drei Kinder ihre Vatersprache sehr unterschiedlich lernten. Das älteste Kind mischte von Anfang an beide Sprachen, das zweite sprach mit dem Vater meistens Französisch und mit mir Deutsch. Der Jüngste sprach ausnahmslos Deutsch. Als er aber mit 6 Jahren nach einem Umzug nach Yverdon in den Rudolf Steiner Kindergarten eintrat, wechselte er sofort zu Französisch und sprach diese Sprache fließend. Er hatte bis anhin immer gedacht, dass alle Menschen beide Sprachen sprechen konnten und sagte mir: „Ich habe halt bis jetzt Französisch nie gebraucht.“ Wichtig ist sicher zu erwähnen, dass viele unserer Freunde und Bekannten selber zwei- und mehrsprachig sind und die Kinder so miterlebten, wie wir jeweils in Gesprächen von einer Sprache in eine andere wechselten.

Ich überlegte mir also, ob es Ereignisse beim Fremdsprachen-Lernen in meinem Leben gab, die auch für den Unterricht in meiner zukünftigen 5. Klasse von Nutzen sein konnten.

1.2 Fragestellung

Immer wieder höre ich als Grund, warum die Schüler nicht sonderlich interessiert sind an Französisch bzw. warum sie mehr am Englischen interessiert sind: Englisch ist allgegenwärtig. Deshalb wollen die Schüler diese Sprache lernen. Allerdings haben wir an der Rudolf Steiner Schule gerade bei den jüngeren Schülern den Vorteil, dass Fernsehen und Computer nicht alltagsbestimmend sind und die Schüler bestimmt nicht so vom Englischen eingelullt werden, wie heute allgemein angenommen wird.

Ausgehend von all diesen Überlegungen möchte ich folgende Fragestellung formulieren:

Was kann ich tun, um meine Schüler und Schülerinnen für die französische Sprache zu motivieren und sie dabei zu unterstützen, Freude an dieser Sprache zu haben?

1.3 Umfrage mit Fragebögen

Fragebögen eignen sich gut, um sich ein Bild von den Meinungen der am Forschungsprojekt beteiligten SchülerInnen zu machen. Anhand der Fragen möchte ich differenzierte Meinungen der involvierten SchülerInnen sammeln und auswerten.

Nach der dritten und letzten Kochlektion habe ich den SchülerInnen je einen Fragebogen mit 8 Fragen ausgeteilt (Anhang). Einen ausführlicheren Fragebogen hatte ich zuvor den Eltern per Mail zugeschickt und sie um ihre Meinung gebeten. Anhand der Rückmeldungen hatte ich mich dafür entschieden, den Fragebogen für die Schüler kürzer zu gestalten.

Der Fragebogen wurde in der letzten Kochlektion folgenden Woche von allen SchülerInnen im Französischunterricht ausgefüllt. Einige SchülerInnen füllten ihn sehr gewissenhaft aus, während andere ihre Antworten sehr kurz und allgemein hielten. Die SchülerInnen benötigten zwischen einer und 10 Minuten für das Ausfüllen der Fragebögen. Für die Antworten auf meine Fragen wählte ich zwei verschiedene Skalen: die 4-Punkt-Skala für Fragen, deren Antworten ich anschliessend in einem Dia-

gramm darstellen konnte und Felder als Antwortmöglichkeiten auf Fragen, die eine ganz persönliche Antwort der SchülerInnen erforderten.

1.4 Gespräche

Nach den Kochlektionen habe ich jeweils das Gespräch mit der ganzen Klasse gesucht. Diese Gespräche habe ich bewusst erst einige Tage später geführt, um die Eindrücke in den Kindern zuerst setzen zu lassen. Mich interessierte, wie sie das Kochen und Backen auf Französisch empfunden haben und ob sich die Einstellung und die Motivation der einzelnen SchülerInnen gegenüber der französischen Sprache verändert hatten. Für den Austausch mit den SchülerInnen habe ich die Gesprächsform des halbstrukturierten Gesprächs geführt.

Nach dem Ausfüllen der Fragebögen nach der dritten Kochlektion haben wir uns noch einmal zu einem Gespräch zusammengefunden. Im Unterschied zu den Fragebögen können Gespräche weitere Informationen liefern, die ein klareres Bild der Daten ergeben. In meinem Fall haben sie auch zur Klärung einer gewissen Verunsicherung meinerseits geführt. So konnte ich in einem strukturierten Gespräch auf die einzelnen Punkte des Fragebogens eingehen, deren Antworten mich überrascht hatten, da sie so gar nicht meiner Wahrnehmung während dem Unterrichten entsprochen hatten.

Das Gespräch nach der dritten Kochlektion fand aus terminlichen Gründen (Klassenlager der 5. Klasse) erst 2 ½ Wochen nach der Kochlektion statt. Ich wollte in der auf die Kochlektion folgenden Woche den Fragebogen ausfüllen lassen und diesen zuerst auswerten, bevor ich das Gespräch mit den SchülerInnen suchte. Aufgrund einiger Antworten der SchülerInnen im Fragebogen war das aus meiner Sicht eine richtige Entscheidung.

Während des Schuljahres im Speziellen aber kurz nach den Kochlektionen fanden immer wieder spontane freie Gespräche statt, deren Inhalt so weit möglich und nützlich in meine Arbeit einfließen konnten.

Im nächsten Kapitel befasse ich mich mit der Pädagogik Rudolf Steiners für den Fremdsprachenunterricht und zeige das Spezielle des Lehrplans. Mit dem Inhalt der 5. Klasse werde ich mich intensiver auseinandersetzen, da sich meine Praxisforschungsarbeit ganz speziell auf eine 5. Klasse beschränkt.

2 Die Pädagogik Rudolf Steiners im Fremdsprachenunterricht

2.1 Allgemeine menschenkundliche Aspekte zum Fremdsprachenunterricht

Rudolf Steiner war der Meinung, dass ab der 1. Klasse zwei Fremdsprachen während je drei Unterrichtslektionen unterrichtet werden sollten. Allerdings hat Rudolf Steiner „keinen fertigen Lehrplan übergeben, sondern Vorträge gehalten,[...] wie er die Inhalte verteilt haben wollte, die zu unterrichten waren.“ (Röh und Thomas 2015: 15). Röh und Thomas weisen darauf hin, dass die wesentlichen Inhalte in den Vorträgen ausgesprochen wurden, die parallel zur Allgemeinen Menschenkunde gehalten wurden (vgl. Röh und Thomas 2015: 15).

Als neue Lehrerin ist es für mich wichtig zu wissen, dass ich nicht einfach ein Lehrbuch nehmen kann, um es Seite um Seite mit den Schülern durcharbeiten. Ganz im Gegenteil wird bewusst darauf verzichtet, detaillierte Vorgaben abzugeben, denn „[d]ie Phantasie des Lehrers ist sein kostbarstes Gut, das nicht beschränkt werden sollte.“ (Röh und Thomas 2015: 16). Allerdings wird der Lehrperson so nicht einfach ein Freipass gegeben, dass sie tun und lassen kann, was und wie sie will. Im Gegenteil, es wird klar davon ausgegangen, dass sie sich am Entwicklungsstand der Schülerinnen und Schüler orientieren muss „wie es gemäss der Menschenkunde dem Alter entspricht“ (Röh und Thomas 2015: 16). Wichtig erscheint mir, dass ich als Lehrerin ein spezielles Augenmerk auf den Ablauf der Lektionen habe, indem ich bewusst den rhythmischen Wechsel der Stimmungen beachte. Die Lektion soll so gestaltet werden, dass das Ein- und Ausatmen während dem Unterricht ermöglicht wird und eine heitere, erwartungsvolle Atmosphäre entsteht (vgl. Kiersch 1992: 33).

Ein wichtiger Aspekt der Menschenkunde von Rudolf Steiner ist das Erinnern und Vergessen. Nach der Vorstellung von Rudolf Steiner ist das Vergessen von Gehörtem und Gelerntem wie ein Einschlafen. Das Erinnern wiederum ist das Aufwachen und Wahrnehmen und nicht blosses Hervorholen (vgl. Kiersch 1992: 52). Diesem Vorgang kann Rechnung getragen werden, indem die Lehrperson nach längeren Unterbrüchen immer wieder bereits Gelerntes wiederaufnimmt und so im Kind diesen Prozess des Aufwachens hervorruft.

An der Pädagogischen Hochschule wurde mir beigebracht, dass ich bei jeder Unterrichtseinheit ein Lernziel vor Augen haben sollte. In der Waldorfpädagogik geht man einen wichtigen Schritt weiter: Hinter jedem Inhalt sollte ein Erziehungsziel stehen. Aus meiner Sicht geht dieses Erziehungsziel viel weiter als ein Lernziel, da dabei die Seelenkräfte des Kindes an der Beschäftigung mit den Inhalten erwachsen (vgl. Röh und Thomas 2015: 17). Dabei ist es wichtig zu verstehen, dass damit der Lehrplan der Waldorfschule „vom Kinde und seinen Bedürfnissen aus konzipiert [wird].“ (Röh und Thomas 2015: 17). Das bedeutet, dass die altersentsprechende Entwicklung des Kindes und seine Bedürfnisse ganz klar im Vordergrund stehen.

Gemäss Kiersch (1992: 29) ist an den öffentlichen Schulen die Sprachbeherrschung beim Fremdsprachenlernen in der Primarschule vorrangig. Anders sieht es die Waldorf-Lehrperson: Ihr übergeordnetes Ziel ist das individuelle Erfahren der Sprachwirklichkeit. „Es geht nicht bloss um die Nützlichkeit

des Gelernten, sondern vor allem anderen um das freie Auffassen und Durchleben eines bestimmten Bereiches sinnlicher Realität.“ (Kiersch 1992: 29). Natürlich sollen sich die Schüler die fremde Sprache auch aneignen, es ist jedoch ebenso wichtig, dass die Reichhaltigkeit des inneren Lebens und im Besonderen des Seelenlebens durch den Fremdsprachenunterricht gefördert wird, wie Kiersch (1992: 29) betont. Die Schüler lernen gemäss Kiersch (1992: 30) ebenso konzentriertes Zuhören wie Abwarten und Schweigen, sich dem Fremden unbefangen auszusetzen oder auch die Fähigkeit des phantasiegeleiteten Ratenkönnens. Kiersch (1992: 31) verweist dabei auf die Ideale von Rudolf Steiner: „Der auf freie Erfahrung im Reich der Sprache gegründete Fremdsprachenunterricht der Waldorfschule kann besser als manche andere Methode für das Leben nützlich sein.“

2.2 Das Spezielle am Aufbau des Unterrichts in der Unterstufe

2.2.1 Die Entwicklung des Kindes in der 1. bis 3. Klasse

Im Laufe des 7. Lebensjahres entwickelt sich in der Regel die Schulreife. Sie zeigt sich mit der Bereitschaft, dass das Kind „sich aus der frühkindlichen Lebensphase der Nachahmung allmählich zu lösen [beginnt] (Röh und Thomas 2015: 48). In der Regel fällt diese Veränderung mit dem Zahnwechsel zusammen. Das 1. Schuljahr steht noch sehr „im Zeichen eines träumenden Miterlebens mit Mensch und Umwelt“ (Röh und Thomas 2015: 48). Sind die Nachahmungskräfte noch gesund erhalten, kann noch immer auf ihnen gebaut werden (vgl. Röh und Thomas 2015: 48).

Bereits in der 2. Klasse wird die Wachheit grösser und die träumerische Ganzheit verändert sich, bis sich in der 3. Klasse ein distanzierteres Verhältnis gegenüber der Welt ergibt (vgl. Röh und Thomas: 48f.). „Die alte Einheit schwindet, eine Stufe der Ich-Empfindung setzt ein, wodurch sich Innen- und Aussenwelt scheiden“ (Röh und Thomas 2015: 49): Das Kind durchlebt den „Rubikon“².

2.2.2 Die Entwicklung des Kindes in der 4. und 5. Klasse

Nachdem das Kind den „Rubikon“ durchmacht, der in der Regel um das 9. Lebensjahr stattfindet und gemäss Röh und Thomas (2015: 102) zu einem verstärkten Ich-Bewusstsein gegenüber der Umwelt führt, erreicht es die Mitte der Kindheit meistens im Alter von 9 – 12 Jahren. Gemäss Kiersch (1992: 36) wird ein Teil der plastizierenden Kraft des Ätherleibes³ frei für anderes und das seelische Innenleben des Kindes verändert sich.

² Rubikon: Rudolf Steiner benützte diesen Begriff, um den Entwicklungsschritt des Kindes im Alter von etwa 9 Jahren bildhaft zu erklären. Er bezog sich auf die historische Situation, dass Cäsar die römischen Gesetze unwiderruflich brach, als er den Fluss Rubikon in Norditalien überschritt. (vgl. Steiner 1990: GA 294, S.106) wie Richter (2016: 90) erläutert.

³Ätherleib: (auch Lebensleib oder Formleib) ist die lebenerfüllte Geistgestalt. In ihm befinden sich die Lebenskräfte des Menschen

Der „Höhepunkt der Kindheit“ wird in der 5. Klasse erreicht und es entwickelt sich oft „[e]ine besondere Harmonie, Beweglichkeit und Lebensfreude“ (Röh und Thomas 2015: 105) bei den Schülern.

2.3 Besonderheiten des Lehrplans für den Fremdsprachenunterricht

2.3.1 Aufbau in der 1. bis 4. Klasse

Während den ersten drei Schuljahren wird im Fremdsprachenunterricht speziell Rücksicht genommen auf das gute Sprachlernvermögen der Kinder. Dies zeigt sich einerseits im Aufbau des Lehrplans als auch in der Methodik des Fremdsprachenunterrichts.

Wenn die Sprache beziehungsweise die Fremdsprache nicht intellektuell-kognitiv, sondern vom Gemüt aus angesprochen wird, können ihre tieferen Kräfte eben noch bis zum 9. Jahr leibbildend wirken. Aber die Voraussetzung dazu ist, dass die Sprache sich direkt an die Sinneserfahrung des Kindes im obigen Sinne richtet. (Denjean 2000: 30)

Denjean (2000: 30) verweist dabei auf Rudolf Steiner (1987), dass die fremden Sprachen in diesem Alter gepflegt werden sollen, damit sich das Kind wirklich in sie einleben kann und dabei die Vermittlung durch die Muttersprache vermieden wird. Dabei wird gemäss Denjean (2000: 31) im Fremdsprachenunterricht der Waldorfschule die direkte Anbindung des Wortes an die Gegenstände angestrebt. Dies geschieht über das Element des Bildes und der Nachahmung.

Eine Besonderheit des Fremdsprachenunterrichts an Waldorfschulen ist auch die Rücksichtnahme auf die „Quintenstimmung“ im Unterricht der ganzen Unterstufe. Dabei geht es darum, „dass alles in der Umgebung in einem inneren Mittun, einem inneren „Mitbewegen“ erlebt wird. In der Bewegung lebt das objektiv Gefühlsmässige - das Kind *fühlt* [Hervorhebung im Original] auch die Umgebung mit -, und so wird die Bewegung zur Geste“ (Wünsch 1995: 16), wie Denjean (2000: 34) erläutert.

Röh und Thomas (2015:161) beschreiben das Verhältnis des Kindes zur Sprache im Fremdsprachenunterricht der ersten drei Schuljahre als gefühlsmässig willenshaftes Verhältnis des Kindes zur Sprache, und dass sich dies nun ab der 4. Klasse verwandelt. „Die Gedankenkraft kann jetzt durch das Herausfinden erster grammatikalischer Regeln gepflegt werden.“ (Röh und Thomas 2015: 161). Es werden nun die Grundwortarten einzeln näher betrachtet und die Verbformen werden gelernt und geübt. So gliedert sich der grosse, einheitliche Sprachstrom und er ordnet sich, was den Kindern ein Gefühl der Sicherheit gibt (vgl. Röh und Thomas 2015: 161).

Das Gedächtnis ist nun nicht mehr ausschliesslich an Gegenstände und Situationen geknüpft (vgl. Röh und Thomas (2015: 162), sondern „wandelt sich allmählich in ein freieres, an rhythmische Vorgänge gebundenes [Gedächtnis]“ (Röh und Thomas 2015: 162). Längere Texte werden von den Schülern aber immer noch behalten, wenn sie diese weiterhin poetisch-rhythmisch erarbeiten (vgl. Röh und Thomas 2015: 162).

Gegenüber den ersten drei Schuljahren, in denen die Schüler noch ein grosses Bewegungsbedürfnis haben, ist es danach nicht mehr so ausgeprägt. Damit sich die seelische Bewegung jedoch entfalten kann, muss diese durch die Lehrperson in den Schülern immer wieder neu angeregt werden (vgl. Röh und Thomas 2015: 162).

In der 4. Klasse werden die Schüler neu auch im Lesen und Schreiben unterrichtet. Dabei wird die besondere Schreibweise entdeckt. Beim Lesen stützt sich der Lehrer auf bereits Bekanntes und auch beim Erlernen des Wortschatzes knüpft er an Bekanntes an (vgl. Röh und Thomas 2015: 162). „Wichtig ist ein Konzept für die Reihenfolge, in der die verschiedenen Stoffe erarbeitet werden.“ (Röh und Thomas 2015: 163). Das Ganze wird abgerundet durch das erste Sprachenheft, das als ein sorgfältig geführtes Waldorflehrbuch betrachtet werden sollte (vgl. Röh und Thomas 2015: 163).

2.3.2 Aufbau in der 5. Klasse

In der 5. Klasse wird noch immer viel mit der gesprochenen Sprache gearbeitet. Die Schüler nehmen die Schönheit der Sprache in Lautgestalt und Sprachmelodie wahr (vgl. Röh und Thomas 2015: 163). Auch der Freude an Wettkampfsituationen bei den Schülern soll nun Rechnung getragen werden. Die Schüler wollen gefordert werden und sich anstrengen müssen und ihr Gedächtnis soll arbeiten müssen. Als Lehrerin muss ich dabei aber immer ein besonderes Augenmerk auf die Gefühlsregungen der Schüler legen.

Die Fünftklässler haben Freude an Wortspielen und entwickeln einen Drang, sich so von der Muttersprache (= Sprache der Erwachsenen) spielerisch zu distanzieren (vgl. Kiersch 1992: 44). Auch soll eine „vorsichtige Überleitung aus einer dem Kinde zunächst vertrauten anschaulich-imaginativen Sprachwelt in die Welt des abstrakten Begriffs“ (Kiersch 1992: 45) begonnen werden.

Es sollen aber auch grammatische Themen wie Wortschatzarbeit und das Lernen der Verbformen als wichtige Elemente im Unterricht vorkommen (vgl. Röh und Thomas 2015: 163). Für den Unterricht der 5. Klasse beziehen sich Röh und Thomas (2015: 163) auf Rudolf Steiner, der im „Ilkley-Kurs“ schreibt: „Anschaulich-Künstlerisches bildet das Gedächtnis; Willensanstrengung, Willensbetätigung befestigt das Gedächtnis,“ (Steiner, GA 307 1923). Bei der Wortschatzarbeit ist es wichtig zu beachten, dass das reine Vokabellernen gesundheitsschädigend wirken kann (vgl. Kiersch 1992: 82). Ob dies wissenschaftlich abgesichert ist, bleibt fraglich. Doch soll das ausschliessliche Auswendiglernen von Wörtern in der Fremdsprache und ihrem Pendant in deutscher Sprache nur gezielt und in kurzen Sequenzen verlangt werden. Die Schüler sollen einen Bezug zu den Wörtern herstellen können, indem sie z.B. für das Verständnis eines Textes wichtige Wörter lernen.

Die Grammatik nimmt nun in der 5. Klasse einen wichtigen Platz ein. Gemäss der Menschenkunde Rudolf Steiners „bewirkt sie eine Stärkung des Ich-Gefühls“ (Röh und Thomas 2015: 164). Der Aufbau der Grundgrammatik beginnt nun Schritt für Schritt und endet erst in der 8. Klasse. Zu diesem Zweck wird ein Grammatikheft geführt, das übersichtlich und systematisch strukturiert sein soll (vgl. Röh und Thomas 2015: 164).

Um die Aussprache zu festigen, sollen Dialoge in Sketches gesprochen werden, aber auch kleine Theaterstücke sind eine willkommene Abwechslung. Im Unterschied zu der 4. Klasse sollen diese Texte nun aber hauptsächlich in Prosa gesprochen werden. Auch soll darauf geachtet werden, dass abwechselnd das Chorsprechen und das Sprechen von Einzelrollen geübt wird (vgl. Röh und Thomas 2015: 163). Dies dient auch der individuellen Förderung einzelner Schüler, die ihrem Leistungsvermögen entsprechende Texte sprechen können. Denn in der 5. Klasse wird die unterschiedliche Begabung und Arbeitshaltung der Schüler offensichtlicher und soll im Unterricht berücksichtigt werden.

Die vom Lehrer ausgewählten Texte sollen der Erweiterung des Wortschatzes dienen und nur sinn- gemäss übersetzt werden mit dem Ziel des inhaltlichen Verständnisses. Oft ist es auch angebracht, wenn die Lehrperson, statt einer nachträglichen Übersetzung, den Inhalt für die Schüler zuerst zusammenfasst. Beim Vorlesen durch die Lehrperson sollen die Schüler zuerst nur zuhören. Anschließend lernen sie den Text mit der richtigen Aussprache zu lesen (vgl. Röh und Thomas 2015: 164).

In der 5. Klasse dürfen durchaus Hausaufgaben verlangt werden. Sie sollen aber Freude machen. So sollen die Schüler nicht unbedingt das Gelernte üben und anwenden lernen. Besser ist es, wenn geeignete Aufgaben die Lernmotivation steigern helfen und ein individueller Kenntniserwerb stattfindet (vgl. Kiersch 1992: 102). Das Vorlesen soll einen wichtigen Platz zu Hause einnehmen. Aber auch Rätsel und Bildergeschichten könnten erfunden werden. Wenn im Unterricht einzelne Themen besprochen werden wie Zirkus, Wohnen, Einkaufen usw. sollen die Schüler dem Thema entsprechende Hausaufgaben machen wie ein Zirkusprogramm gestalten, einen Wohnungsplan mit Beschriftung in der Fremdsprache erstellen oder auch Rollenspiele erfinden. Rudolf Steiner (1919) betont immer wieder, wie wichtig der Bezug zum richtigen Leben für die Schüler ist. Dem kann z.B. durch Briefe schreiben in der Fremdsprache in Form von Brieffreundschaften Rechnung getragen werden (vgl. Kiersch 1992: 103).

Auch kleine Tests dürfen im Fremdsprachenunterricht ihren Platz haben, allerdings eher zur Übung als zur Lernzielkontrolle. Die Lehrperson muss beachten, dass nicht alle Schüler gleich begabt sind und so auch nicht alle Schüler dieselben Unterrichtsziele erreichen können (vgl. Röh und Thomas 2015: 164).

In der Mittelstufe kann der Fremdsprachenunterricht auch fächerübergreifend stattfinden und mit Geographie und Musik verbunden werden (vgl. Richter 2016: 74). Auch sind bereits Epochen in der Fremdsprache erprobt worden. Und warum nicht ein Projekt anbieten, bei dem der Fremdsprachenunterricht z.B. mit Kochen, Tanzen u.a. verknüpft wird? Dies wurde bereits an Schulen erprobt. Wichtig erscheint mir dabei, dass die Schüler Freude und Interesse an der Thematik haben sollen und so ganz nebenbei in die Fremdsprache eintauchen.

Aus den obenerwähnten Ausführungen zum Unterricht in der 5. Klasse ergibt sich eine Fülle von Möglichkeiten, den Schülerinnen und Schülern einen Unterricht anbieten zu können, der sie einerseits in ihrer individuellen Entwicklung unterstützt, in ihnen gleichzeitig aber auch ein persönliches Interesse und Freude an der fremden Sprache weckt.

3 Meine Praxis

3.1 Meine Französischklasse

Die 5. Klasse, die ich im Schuljahr 2017/18 in Französisch unterrichtete und in der ich meine Praxisforschungsarbeit durchführte, besteht aus 20 SchülerInnen, 11 Mädchen und 9 Buben. Ein Bub spricht mit dem Vater Französisch, ist also zumindest mündlich Bilingue. Ein Mädchen spricht zu Hause Englisch. Ein Bub ist zu Beginn des Schuljahres aus der öffentlichen Schule neu zur Klasse gestossen.

Vom Hospitieren wusste ich, dass ich mit einer sehr lebhaften 5. Klasse arbeiten würde. Ausserdem war mir bekannt, dass es im Französischunterricht während der letzten Jahre immer wieder zu Disziplinproblemen kam.

3.2 Meine Vorbereitung auf den Französischunterricht

Während des ganzen Schuljahres besuchte ich das Fremdsprachenmodul an der Akademie für Anthroposophische Pädagogik für die Unterstufe, Mittelstufe und Oberstufe mit dem Schwerpunkt Französisch. Dort erhielt ich viele wertvolle Informationen und Tipps.

Nach dem Studium der verschiedenen Bücher plante ich den Unterricht auf der Basis von der Pädagogik Rudolf Steiners, im Speziellen nach den Angaben zum Fremdsprachenunterricht an Rudolf Steiner Schulen. Ich wollte mich an den unter 4.3.2 „Aufbau in der 5. Klasse“ erwähnten Vorgaben orientieren.

Bevor ich zu unterrichten begann, durfte ich während den zwei Monaten vor den Sommerferien in verschiedenen Schulen, bei verschiedenen Lehrern und Lehrerinnen und in unterschiedlichen Klassenstufen hospitieren. Ausserdem hospitierte ich im Laufe des Schuljahres in der 5. Klasse der RSS Zürich.

Frau Geneviève Kistler, Französischlehrerin der RSS Wil, überliess mir ihr Französisch-Unterrichtsmaterial. Zusätzlich orientierte ich mich an den Französisch-Schulheften unserer Kinder, die alle den Französischunterricht bei Frau Kistler besucht hatten.

Im laufenden Schuljahr hatte ich die Möglichkeit, eine erfahrene Fremdsprachenlehrerin unserer Schule, Frau Anita Hauser-Auer, jederzeit um Rat zu fragen. Ebenfalls unterstützte mich die Klassenlehrerin, Frau Suchan, in pädagogischen, disziplinarischen und organisatorischen Fragen.

Im zweiten Semester durfte ich mich zusätzlich an die ehemalige Klassen- und Französischlehrerin, Frau Eleonore Hopf, wenden, die bei mir hospitierte und mir wertvolle Tipps gab.

3.3 Mein Praxisforschungsprojekt: Kochen und Backen auf Französisch

3.3.1 La confection de cinq sortes de biscuits de Noël

3.3.1.1 Préparation des élèves pour la leçon

A la mi-novembre nous commençons avec notre projet de confection de biscuits de Noël en français. Je demande aux élèves d'amener comme devoir pour la prochaine leçon de français leur recette préférée de biscuits de Noël. Ils doivent noter les ingrédients sur un papier. Ensuite ils vont au magasin et notent les termes en français qui correspondent à leur recette. L'idée est qu'ils se rendent compte que tous les produits dans les magasins sont marqués en allemand, français et italien ce qui peut sans doute faciliter l'apprentissage de ces trois langues, si l'on en est conscient. Bien sûr certains élèves rouspètent tout de suite et annoncent qu'ils chercheront la traduction dans l'internet. Mais j'insiste pour qu'ils aillent tous dans un magasin en Suisse car c'est seulement là qu'on trouve la traduction marquée sur les aliments. La fois suivante je constate une joie parmi une partie de la classe d'avoir fait ce devoir. Ils sont très contents d'avoir cherché les termes français de leurs ingrédients. Je m'aperçois aussi que plusieurs élèves connaissent ces termes français déjà par cœur.

Dans la leçon suivante certains élèves lisent la liste des ingrédients de leur recette en français devant toute la classe sous forme de devinette. Ensuite nous discutons quelles recettes sont bien aimées par la majorité des élèves. Je leur annonce mon projet de faire une double leçon de confection de biscuits de Noël entièrement et uniquement en français.



Les élèves sont à la fois contents et inquiets vu qu'ils se rendent compte que leurs connaissances de français ne sont pas très avancées.

La semaine suivante les élèves notent les ingrédients de leur propre recette de biscuits de Noël dans leur cahier de cuisine. Une semaine plus tard je choisis un élève qui lit sa recette à haute voix et mentionne pas à pas la préparation de la pâte à biscuit en allemand. Sur le tableau je note la préparation en français en faisant des dessins pour expliquer les verbes. Je choisis une explication simplifiée, c'est-à-dire j'utilise peu de différents verbes. Par exemple j'utilise uniquement le verbe « verser » pour mettre, verser, ajouter et rajouter, car je considère que cela leur apporte plus s'ils connaissent peu de mots mais pour cela tous les élèves comprennent la procédure. Les autres élèves copient ce texte dans leur cahier d'exercices. Ils ont comme devoir de décrire la préparation de pâte de leur propre recette de biscuit. Comme à chaque leçon nous récitons les verbes en -er je choisis des verbes dont nous aurons besoin lors de la leçon de cuisine avant Noël (couper, verser, mélanger, découper, poser, réchauffer).

La leçon suivante quelques élèves lisent la préparation pour leurs recettes. Comme il y a aussi des recettes dans lesquelles il faut une préparation différente de celle que j'ai notée au tableau, certains élèves me demandent de les aider et certains ont demandé à leurs parents. Ensuite je corrige leurs

cahiers et ils notent leur préparation dans le cahier de cuisine.

Les élèves s'exercent à parler en achetant les ingrédients de leurs recettes dans notre petit magasin dans la salle de classe. Pour cela quatre élèves qui ont dû participer à une leçon de rattrapage pour cause de dérangement la semaine précédente ont préparé un petit discours « faire les courses au magasin » et ont présenté leur jeu de rôle. Environ la moitié de la classe « achète » ensuite leurs produits pour leurs propres recettes. Pour moi c'était une répétition de choses que j'espère qu'ils ont déjà fait dans les petites classes. Ils parlent à la fois en français, choisissent les ingrédients nécessaires, qui sont soit disponibles ou pas, et s'exercent à calculer les prix des achats en français. Les enfants aiment bien jouer ce genre de jeux de rôle. Ensuite je leur distribue une feuille avec le texte complet de la préparation d'une recette simple (des milanais) et j'y rajoute le vocabulaire nécessaire pour la leçon de cuisine. Comme devoir les élèves doivent apprendre trois phrases à choix et dix mots. Parmi ces dix mots sont inclus ceux qu'ils ont exercés lors des récitations des verbes en -er. Ce jour-ci nous décidons quelles sortes de biscuits nous confectionnerons. Nous le faisons de manière « typiquement suisse », c'est-à-dire au travers d'une votation. Les élèves choisissent les étoiles à la cannelle, les croissants à la vanille, les biscuits à la poudre de réglisse ainsi que des boules au chocolat. Ils sont très contents que nous confectionnerons aussi des sortes peu connues. Comme je n'ai ni la recette des biscuits à la poudre de réglisse ni celle des boules au chocolat les élèves concernés promettent de m'apporter ces recettes. Je constate que pratiquement tous les élèves sont très motivés et se réjouissent de cette journée spéciale.

Pour moi il est important que nous n'oublions pas de perfectionner nos connaissances de français au delà de ce dont nous aurons besoin pour la leçon des biscuits. C'est pour cela que je prépare pour chaque leçon seulement une séquence de quelques minutes pour les biscuits. Le 12 décembre 2017 je distribue des bouts de papier sur lesquels sont marqués les phrases pour la préparation des milanais. Les élèves travaillent à deux pour trouver le bon ordre. Ensuite nous corrigeons l'ordre des phrases et ils les collent sur une feuille. C'est en préparant cette feuille que je me suis rendue compte que j'avais oublié le tout premier point de la préparation: je mesure le sucre, le beurre et la farine. Les enfants rigolent car ils aiment bien quand la professeure fait aussi des fautes.

J'annonce aux élèves que lorsque nous confectionnerons les biscuits, il y aura deux jeunes hommes qui viennent exprès pour nous aider; Bryan, mon fils de 18 ans, qui fréquente l'Atelierschule à Zurich ainsi que Arno, 17 ans, un élève de l'école Steiner de Genève qui fait un échange scolaire à l'Atelierschule et qui habite actuellement chez nous. J'explique aux élèves qu'il est important de parler en français avec Arno car il ne comprend pas bien l'allemand. Les élèves se réjouissent de la journée des biscuits.

3.3.1.2 Organisation de la journée

Etant donné que la leçon se déroulera dans la salle de classe et qu'à l'exception du four et d'une plaque à gâteau ainsi que des pupitres et des chaises il n'y a pas d'instruments de cuisine, je dois préparer et apporter « la moitié » de notre ménage. De plus je dois réfléchir comment je planifie le

déroulement vu que nous possédons seulement un mixer et une seule balance. J'ai aussi prévu de confectionner une cinquième sorte de biscuits, les cœurs à l'orange, puisque nous aurons trop de jaunes d'œuf. La veille j'apporte donc tous les instruments de cuisine ainsi que les ingrédients à l'école. Je prévois quatre groupes pour les quatre sortes principales de biscuits; deux groupes de garçons et deux groupes de filles. Pour moi il est important que la plupart des élèves qui ont amenés une des recettes choisies pour la confection soient dans les groupes respectifs. De plus j'essaie de laisser travailler les filles qui comprennent assez bien le français avec Arno car il ne comprend pas très bien l'allemand.

3.3.1.3 Le 14 décembre 2017 : Le déroulement de la leçon en français

Equipée d'une longue liste de préparation je prépare tous les instruments de cuisine pendant la récréation. Les élèves arrivent très motivés. Ils poussent les pupitres pour en faire des carrés pour qu'ensuite tous puissent s'asseoir autour. Bryan et Arno arrivent en classe. Nous leur souhaitons la bienvenue, chantons une chanson de Noël en français et récitons le poème « la petite flamme de l'Avent ». Je rappelle les élèves que la leçon se déroulera entièrement en français en ce qui concerne Arno, Bryan (qui est bilingue) et moi, mais que les élèves peuvent demander en allemand s'ils ne connaissent pas les mots en français. Arno, Bryan et moi nous répétons leurs questions en français et répondons en français. Seulement s'il y a un problème grave nous parlons en allemand.

La leçon se déroule relativement bien. Les enfants se donnent la peine de formuler leurs phrases en français ou demandent ce que veut dire tel et tel mot. Ce qui me fait plaisir, c'est que de plus en plus d'élèves répètent les phrases en français et posent leurs questions en français. Les chefs de groupes (les élèves qui ont apporté la recette correspondante) montrent la procédure aux collègues du groupe. Ils préparent deux ou trois portions de chaque sorte. Ensuite ils découpent les biscuits avec les formes qu'ils ont amenés, les posent sur les plaques et le papier de protection, les décorent et les mettent au froid. Comme il y a les petits enfants de la Spielgruppe qui jouent dans la cour, il y a quatre garçons qui surveillent nos plaques au froid. Les autres élèves finissent la confection et font la cinquième sorte de biscuits. Je n'ai malheureusement pas pensé à indiquer à Arno qu'il faut cuire les cœurs à l'orange avant de les couvrir d'un glaçage et de les décorer avec nos petites étoiles, sapins, boules sucrées. Je m'en suis rendue compte seulement lors de la cuisson...



Les groupes qui finissent la confection de leurs biscuits commencent à faire la vaisselle, nettoyer les pupitres et le sol puis remettent les pupitres en place. Aucun élève rouspète ou critique un autre en disant qu'il a déjà fait ceci et cela et que l'autre n'a pas encore fait autant. D'habitude ceci est toujours un grand thème dans cette classe. De plus j'ai l'impression que les élèves s'entraident aussi quand il

s'agit de faire la vaisselle ou de nettoyer le sol. Je leur dit que la salle de classe doit être rangée quand la leçon suivante commence et les élèves s'y tiennent.

A la fin de la leçon nous remercions nos deux assistants, Bryan et Arno. Deux filles leur remettent un petit cadeau de remerciement.

Comme il y a la conférence des professeurs cet après-midi-là je cuis seulement quelques plaques remplies de biscuits dans le four de la salle de classe. Les autres plaques, je les transporte à la maison.

La leçon suivante nous discutons de cet évènement de la confection de biscuits. Les élèves me disent qu'ils sont tous très contents et que cette matinée leur a fait beaucoup de plaisir. La plupart mentionnent qu'ils ont très bien compris et certains avouent qu'ils sont très fiers qu'ils aient compris tout ou presque tout. Comme certains élèves qui ont un peu plus de peine à apprendre le français que la majorité de la classe ne répondent pas dans le plénum, je leur demande plus tard, s'ils se sont sentis à l'aise pendant la leçon de cuisine. Ils me répondent qu'ils ont bien compris aussi grâce au fait que nous ayons montré ce qu'il fallait faire et que leurs copains de classe leur ont traduit si ils n'ont pas compris.



Ensuite les élèves dessinent dans leur cahier de cuisine et collent les cinq recettes. De plus chaque élève prépare une ou deux jolies étiquettes pour les sachets de biscuits.

La dernière leçon avant Noël je ramène beaucoup de boîtes à biscuits remplies. Les élèves finissent d'abord leurs cahiers de cuisine et les étiquettes. Ensuite nous nous mettons autour de la table et ils remplissent leurs sachets de biscuits de Noël. Ils préparent aussi un sachet pour Arno, pour Bryan ainsi que pour leur professeure de classe, Madame Suchan. La leçon précédente je leur ai annoncé qu'à la fin de la leçon chaque élève offrira son sachet avec son étiquette à un autre élève. Bien sûr ils ne trouvent pas que ce soit une bonne idée. Néanmoins, ils se donnent de la peine à écrire et décorer leurs étiquettes. Ensuite ils tirent au sort les noms pour savoir à qui ils doivent remettre leur sachet et souhaiter « Joyeux Noël et Bonne Année ». Quel moment de plaintes lorsqu'ils tirent les cartes avec les noms de leurs collègues de classe...

La distribution des sachets se déroule dehors. Les élèves sont tout excités. Nous faisons quelques photos. Le moment de la distribution me surprend : Les élèves sont tout excités et souhaitent un joyeux Noël même à ceux à qui ils ne parlent jamais et qu'ils prétendent de ne pas trouver sympas. Je crois que ce projet de confection de biscuits de Noël est réussi.

3.3.2 Les Crêpes

3.3.2.1 Vorbereitung auf die Kochlektion

Kurz vor dem Ende des Schuljahres kochte ich zum dritten und letzten Mal mit der 5. Klasse. Um uns auf die eigentliche Kochlektion vorzubereiten, gingen wir schrittweise vor:

Bereits im Voraus informierte ich die Eltern der SchülerInnen schriftlich über die Fortsetzung unseres Projekts „Kochen und Backen auf Französisch“. Auch informierte ich sie über meine Intention, meine Vordiplomarbeit darüber zu schreiben. Alle Eltern erhielten den Ethischen Code (Stöckli 2012: S. 101 und 138) zugeschickt sowie die nötigen Einverständniserklärungen (Stöckli 2012: S.139f). Auf diese Weise wurden alle Eltern bzw. Erziehungsberechtigten darüber informiert, dass ich die Erkenntnisse aus den Kochlektionen als Teil meiner Forschungsarbeit in meine Vordiplomarbeit integrieren wollte. Gleichzeitig informierte ich sie, dass ich den SchülerInnen im Anschluss an die Kochlektion einen Fragebogen zum Ausfüllen geben wollte. Die Eltern konnten so selber entscheiden, ob sie die Verwendung der Aussagen der Kinder in anonymisierter Form oder mit namentlicher Nennung erlauben wollten. Für den Fall, dass ich im Zuge der Datenerhebung Ton- und/oder Bildmaterial aufzeichnen würde, holte ich mir das Einverständnis der Eltern und Erziehungsberechtigten mittels einer weiteren Einverständniserklärung ein (Stöckli 2012: 139f). Ich erhielt von allen Eltern die Dokumente unterschrieben zurück. Den Fragebogen für die SchülerInnen sandte ich den Eltern vor der Kochlektion als Information zu.

Als Erstes wiederholten wir die Begriffe der letzten Koch- und Backlektion vor Weihnachten. Die Aufgabe der SchülerInnen war, auf einem Plakat, auf dem der Ablauf des Backens gezeichnet war, Textkarten mit den französischen Begriffen aufzukleben.

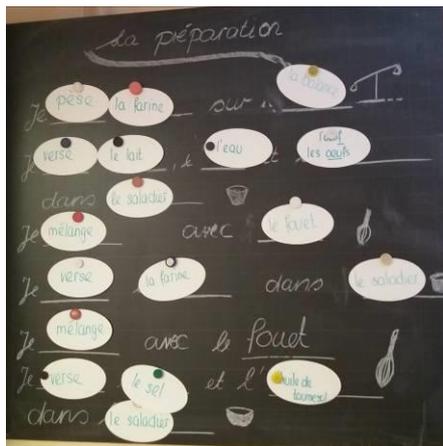
So sahen die SchülerInnen die Zeichnungen und hatten gleichzeitig mit den Textkarten alle nötigen französischen Begriffe, um Sätze zu formen. Obwohl wir seit Weihnachten nicht mehr mit dem Vokabular gearbeitet hatten, waren die Begriffe bei den meisten SchülerInnen noch präsent, sobald sie die Karten gelesen hatten. Selbständig gingen sie an die Tafel und befestigten die Karten in der richtigen Reihenfolge, so dass die ganze Zubereitung einer Guetzlisorte zu lesen war.

Eine Woche später wiederholten und übten wir die französischen Ausdrücke der verschiedenen Küchenutensilien, die für die nächste Kochlektion gebraucht wurden. Ich stellte sie alle auf einen Tisch und die SchülerInnen versammelten sich um den Tisch. Dann erzählte ich den SchülerInnen, dass wir schon in der folgenden Woche miteinander Crêpes zubereiten wollten und deshalb nochmals alle Küchenutensilien wiederholen wollten. Vieles war den SchülerInnen schon von der letzten Backstunde bekannt. Auf meine Frage: „Comment fais-tu des crêpes?“, zeigten einzelne SchülerInnen mit Hilfe von Gesten, wofür man die Utensilien brauchte, während andere die entsprechenden Sätze auf Französisch formulierten, die wir alle anschliessend im Chor wiederholten. Da wir beim Guetzli backen einen sehr ähnlichen Ablauf gehabt hatten, fiel es einigen SchülerInnen sehr leicht, die Zubereitung des Crêpesteiges mit den Küchenutensilien zu beschreiben. Diese Tatsache motivierte gerade dieje-

nigen SchülerInnen, die ansonsten im Französischunterricht nicht so begeistert mitmachten, denn sie merkten, dass sie schon recht viel verstanden.

Legte ich den Fokus des Französischlernens beim Guetzlibacken mehrheitlich auf die Zutaten und die Tätigkeiten, wollte ich dieses Mal noch die Küchenutensilien in die Zubereitung miteinbeziehen. Es war eine Freude mitzuerleben, wie schnell sich die meisten SchülerInnen die neuen Begriffe aneigneten. Viele hatten auch schon selber Crêpes zubereitet; ihnen waren somit weder die Küchenutensilien noch die Zubereitung fremd. Auf diese Weise verstanden sie recht gut, was gerade vorgezeigt und nachgesagt wurde.

In der nächsten Französischlektion zwei Tage später wiederholten wir mündlich die Sätze mit dem

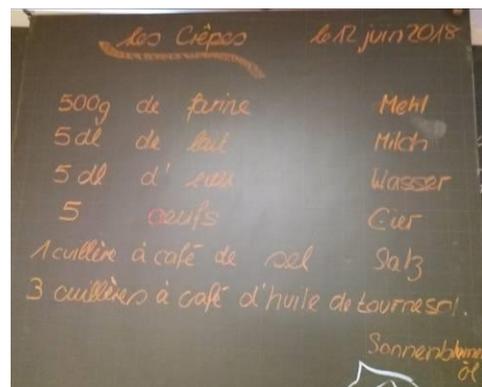


Vokabular der letzten Lektion. Ich hatte die Zubereitung der Crêpes als Lückentext auf die Wandtafel geschrieben, die Karten mit den Begriffen hingen daneben. So konnten mehrere SchülerInnen die Lücken füllen. Für die Vorbereitung der Kochlektion war mir wichtig, nur immer kurze Sequenzen des Kochens mündlich zu üben. Bei 20 SchülerInnen dauerte es aber doch jedes Mal länger als geplant, so dass wir in dieser Lektion nicht mehr dazu kamen, das Rezept sowie die Sätze ins „Cahier de cuisine“ einzuschreiben. Dies holten wir in der nächsten Französischlektion nach. Um nach dem intensiven

mündlichen Arbeiten, bei dem die SchülerInnen sehr im Denken und Einatmen verharren, die Lektion ausgewogen abzurunden, malten sie eine Zeichnung ins Kochheft. Auf diese Weise wurde auch das Ausatmen in den Kindern angeregt.

In der folgenden Lektion, der letzten vor dem Kochen, besprachen wir, wer die benötigten Zutaten mitbringen würde. Jeder sollte eine der Zutaten sowie ein Küchenutensil mitbringen. Ausserdem teilte

ich die SchülerInnen in Gruppen ein. Im Unterschied zum Backen vor Weihnachten wollte ich dieses Mal die Klasse in gemischte Gruppen mit gleich vielen Mädchen und Jungen einteilen. Ebenfalls war mir wichtig, in jeder Gruppe Kinder zu haben, die gut im Unterricht mitgemacht und entsprechend vorbereitet waren und die französische Sprache relativ gut verstanden. Da ich nun die SchülerInnen schon gut kannte, wusste ich, wer oft die Lektionen störte und entsprechend allein in einer Gruppe von motivierten SchülerInnen arbeiten sollte. Anschliessend schrieben die SchülerInnen das Rezept und den vollständigen Lückentext der Zubereitung in ihr cahier de cuisine.



3.3.2.2 Planung der Kochlektion

Ich bereitete einen genauen Plan vor, wo die Arbeitstische stehen sollten, wo die Zutaten bereitgestellt sein würden und wo die Crêpes gebraten werden sollten. Auch machte ich mir Gedanken, welche SchülerInnen jeweils welche Arbeit ausführen sollten. Da ich aber wusste, dass dies in dieser Klasse nicht einfach zu planen war, da einige sich nur ungern an Abmachungen und Aufforderungen halten würden, überlegte ich nur grob, was zu tun war. Die spontane Einteilung wollte ich während dem Kochen machen und sie zum Teil den Gruppen überlassen. Dies hatte sich bei früheren Gelegenheiten oft als die beste Art des Zusammenarbeitens erwiesen. Ebenfalls überlegte ich mir, wie wir beim anschließenden gemeinsamen Essen die Tische stellen wollten, damit alle Platz fänden.

Der Ablauf der Kochlektion war folgendermassen geplant:

1. Die Tische abräumen, zusammenstellen und putzen.
2. Die Tische mit den Zutaten und Tische mit den Herdplatten, Pfannen und den nötigen Küchengeräten vorbereiten.
3. Die Zutaten von den SchülerInnen der Gruppen wägen und abmessen lassen.
4. Den Teig in der Gruppe zubereiten.
5. Den Teig ruhen lassen.
6. Die Zutaten und das schmutzige Geschirr abwaschen.
7. Die Tische putzen und für das Essen zusammenstellen.
8. Das Geschirr für das gemeinsame Essen in der Schulküche holen.
9. Die nicht mehr benötigten Zutaten wegräumen.
10. Die Zutaten für das Füllen der Crêpes bereitstellen.
11. Die Crêpes backen.
12. Die Crêpes im Klassenverbund essen.
13. Zusammenräumen, abwaschen, Geschirr versorgen, Boden wischen, Tische zurückstellen.

Ich wusste, dass eine genaue zeitliche Planung zwar wünschenswert war, es aber oft nicht möglich war, diese einzuhalten. Um dieser Schwierigkeit begegnen zu können, machte ich einen groben Zeitplan. Zusätzlich durfte ich dieses Mal wieder auf das Entgegenkommen der Klassenlehrerin, Frau Suchan, zählen und unsere Kochlektion während den anschließenden Übstunden weiterführen.

Es war von Anfang an klar, dass nicht die ganze Klasse alle Arbeiten gleichzeitig durchführen konnte, dies deshalb, weil einerseits zu wenig Platz und Mobiliar zur Verfügung stand, es andererseits auch nicht möglich gewesen wäre, die ganze Klasse mit nur zwei Aufsichtspersonen dauernd zu beschäftigen. Allerdings wollte ich der ganzen Klasse die Möglichkeit geben, an der gesamten Zubereitung mehr oder weniger beteiligt sein zu dürfen. Auch war ich mir bewusst, dass es Kinder gab, die sehr hilfsbereit und motiviert waren, während andere nur ganz kurze Zeit aufnahmefähig waren. So hatte ich mir den Ablauf mit den zu verrichtenden Arbeiten überlegt und notiert, wollte die Ausführung der Arbeiten aber erst ad hoc zuteilen.

Die SchülerInnen freuten sich sehr auf die Kochlektion. Glücklicherweise durfte ich am Kochtag auf die Hilfe meiner Tochter Céline zählen. Mir war bewusst, dass es bei nunmehr 20 SchülerInnen und einem Schnupperkind auch zu zweit nicht einfach werden würde, sie alle „im Zaum“ zu halten.

Wie bereits beim ersten Kochen, als wir Croque-monsieur und Fruchtspiesse zubereitet hatten, luden wir auch dieses Mal die Klassenlehrerin zum Essen ein.

3.3.2.3 14. Juni 2018: Durchführung der Kochlektion

Ich wollte bereits eine Stunde vor Schulbeginn mit dem Vorbereiten beginnen, um dann während der Pause vor der Kochlektion nur noch wenig vorbereiten zu müssen. Leider dauerte mein Arbeitsweg ausgerechnet an diesem Morgen wegen einer Panne des Zuges zwei Stunden. So blieb uns schlussendlich trotzdem nur die 20-minütige Pause zur Vorbereitung. Das meiste war aber vorbereitet, als die SchülerInnen voller Motivation ins Schulzimmer eintraten.

Wir begannen mit einem kurzen rhythmischen Teil, dem Anfangsspruch (Recueil de Poèmes, Chants, Jeux et Comptines pour les quatre premières classes des Ecoles Waldorf 1984: 3)

*La terre entière
fait tout pour me plaire.
le ciel, le soleil,
la lune, l'étoile,
la montagne la fleur,
l'homme, l'animal.
chacun offre comme cadeau
tout ce qu'il y a
de bon et de beau.*

Anschliessend sangen wir alle zusammen das Lied: „Dans la forêt lointaine, on entend le hibou“.

Ich erklärte kurz den Ablauf auf Französisch, zeigte, wie wir uns die Aufteilung der Arbeitsplätze vorstellten, wo sich die Messstation mit den Messbechern, der Waage und den Lebensmitteln befand. Die SchülerInnen halfen fleissig mit, alles vorzubereiten. Sie stellten die mitgebrachten Küchenutensilien, die Zutaten für den Crêpesteig und die Gläser mit salzigen und süssen Füllungen bereit. An der Wandtafel hing das weisse Blatt mit den „wichtigen Sätzen“.



Diese Sätze hatten wir zwar schon oft gehört und geübt, die SchülerInnen benutzten sie aber sehr selten, weshalb ich sie wieder aufhängte. Auch das Rezept und die Zubereitung der Crêpes waren auf der Wandtafel festgehalten.

Nicht alle SchülerInnen waren begeistert, als ich die Gruppeneinteilung vorlas. Einige wenige bekundeten laut ihren Unmut.

Die meisten Kinder machten sich mit Freude an die Arbeit. Im Unterschied zum Guetzlibacken waren die SchülerInnen dieses Mal aber bereits von Anfang an sehr übermütig und laut. Dies war eine Tatsache, die mich das ganze Jahr über immer wieder im Unterricht beschäftigt hatte und der ich bis zum Schuljahresende nie ganz Herr wurde. Die SchülerInnen bewegten sich von Beginn weg sehr sicher in dieser improvisierten „Schulzimmer-Küche“ und schienen sich wohl zu fühlen. Auch stellte ich fest, dass die anfängliche Zurückhaltung und die Ungewissheit, welche ich beim Guetzlibacken spüren konnte, dieses Mal fast vollständig fehlte. Die SchülerInnen schienen zu wissen, was sie erwartete.

Alle halfen beim Zubereiten des Teiges mit. Die SchülerInnen lasen das Rezept in französischer Sprache auf der Wandtafel. Auch die Zubereitung des Teiges war noch immer auf Französisch beschrieben. So konnte jede Gruppe die Zutaten selbständig holen, wägen und mischen. Ganz ohne Missgeschick verlief die Zubereitung des Teiges nicht: Eine Gruppe interessierte sich speziell dafür, welche physikalischen Gesetze beim Zerquetschen eines rohen Eis zur Wirkung kamen. So landete der flüssige Inhalt des Hühneis auf den Köpfen und Kleidern einiger SchülerInnen sowie der Betreuerinnen. Nach einem klärenden Gespräch (das in diesem Fall auf Deutsch geführt wurde), ging die Arbeit ohne weitere Zwischenfälle weiter. Anschliessend ruhte der Teig einige Zeit. Dann wurden die Tische geputzt und für das Essen umgestellt, das benützte Geschirr abgewaschen und die nicht mehr benötigten Lebensmittel weggeräumt. Mit einem Teil der Kinder ging ich in die Schulküche im anderen Gebäude, um das Geschirr für das Essen zu holen. Die anderen Kinder durften draussen spielen.

Für das Braten der Crêpes hatten wir drei Stationen aufgebaut mit jeweils einer Herdplatte, einer Bratpfanne, dem Öl, Alufolie zum Warmhalten, Teller, Schöpflöffel und Bratkelle. Ich erklärte den Schülern und Schülerinnen, dass jeder Einzelne einige Crêpes braten sollte. Dies funktionierte erstaunlich gut.



Trotzdem gab es Kinder, die kaum aufhören konnten mit dem Braten, während andere nicht so geduldig waren. Leider dauerte das Braten der Crêpes recht lange. Wir hatten alle Herdplatten im Voraus geprüft, mussten aber feststellen, dass es dann doch um einiges mehr Zeit beanspruchte, die vielen Crêpes zu braten. Trotzdem stand um 11.30 Uhr eine ansehnliche Menge Crêpes zum Verzehr bereit.

Einige SchülerInnen hatten in der Zwischenzeit die Tische gedeckt, die Servietten verteilt und auch die Klassenlehrerin war zu uns gestossen. So konnte das Crêpe-

Essen beginnen. Voller Freude wurden die Crêpes mit den mitgebrachten Füllungen (Nutella, Apfel-

mus, Zimt-Zucker, Ahornsirup, Pesto und Käse bestrichen). Ausnahmslos alle Kinder der Klasse mochten die Crêpes. Wir hätten wohl die doppelte Portion Teig zubereiten können und dieser wäre auch vertilgt worden.

Beim Aufräumen und Abwaschen wurden Gruppen aus Freiwilligen zusammengestellt.

3.3.2.4 Wie haben die SchülerInnen die Kochlektion erlebt?

Es war spannend zu sehen, wie gut sich die SchülerInnen am Kochen beteiligten, obwohl von Seiten der Betreuer nur Französisch gesprochen wurde. Oft merkten wir Erwachsenen gar nicht, dass es für die Kinder doch eine Fremdsprache war und es eigentlich nicht selbstverständlich war, dass sie einfach so mitmachen würden. Wir hatten auch dieses Mal vor dem Kochen abgemacht, dass die SchülerInnen einander ab und zu einige Erklärungen auf Deutsch geben durften oder miteinander auf Deutsch schwatzen konnten. Dies sollte auch durchaus sein, da das erklärte Ziel war, die Freude am Französischen zu fördern. Die Mädchen und Buben kamen auf unkomplizierte Art und Weise ins Tun. Manchmal merkten sie selber nicht einmal, dass wir ihnen die Aufträge auf Französisch erteilten.

Es zeigte sich, dass den Kindern der Ablauf von Zuhause und von den Französischlektionen bekannt war und sie wohl auch deshalb gut folgen konnten. Allerdings war es so, dass die SchülerInnen nur sehr wenig Französisch sprachen. Einige versuchten kurze Fragen auf Französisch zu formulieren, andere fragten uns auf Deutsch. Wenn wir wussten, dass die Kinder die Frage eigentlich auf Französisch stellen konnten, sagten wir „pardon?“ und die Kinder versuchten die Frage auf Französisch zu formulieren. Mein Ziel war aber hauptsächlich, dass der ganze Ablauf auf Französisch durchgeführt wurde und die SchülerInnen während der Doppellektion nur Französisch hörten.

In der folgenden Woche teilte ich den überarbeiteten Fragebogen an alle Schüler aus mit der Bitte, ihn anonym auszufüllen (Anhang). Ich erhoffte mir einige wichtige Antworten in Bezug auf die Motivation und die Einstellung der SchülerInnen gegenüber der französischen Sprache und dem Französischunterricht.

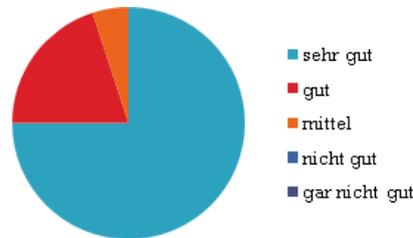
Folgende Fragen stellte ich den Schülern und Schülerinnen der 5. Klasse:

1. *Wie gefällt es dir, in der Französischstunde zu kochen?*
2. *Was gefällt dir?*
3. *Was gefällt dir nicht?*
4. *Hast du auch schon Crêpes zubereitet?*
5. *Hast du die französischen Wörter für die Zutaten und die Verben (Tuwörter) für die Zubereitung gelernt?*
6. *Hast du etwas Wichtiges nicht gewusst?*
7. *Kannst du deinen Eltern auf Französisch erzählen, wie man einen Crêpesteig macht?*
8. *Was möchtest du im Französischunterricht lernen?*

3.3.2.5 Auswertung Fragebogen

Alle Namen der SchülerInnen wurden geändert.

1. *Wie gefällt es dir, in der Französischstunde zu kochen?*



Die Antworten fielen sehr positiv aus. 15 der 20 SchülerInnen gefiel die Kochlektion sehr gut, 4 SchülerInnen gut und einem mittel.

1 SchülerIn hat je einmal sehr gut und gut angestrichen. Im Diagramm ist diese Antwort unter sehr gut vermerkt.

2 SchülerInnen haben je einmal gut und mittel angestrichen. Im Diagramm ist diese Antwort unter gut vermerkt.

Bemerkung:

Die Antworten entsprechen meiner Wahrnehmung. Die SchülerInnen freuten sich schon seit einiger Zeit auf diese Lektion. Da sie bereits die beiden ersten Koch- und Backlektionen mochten, hoffte ich natürlich, dass es ihnen auch dieses Mal gefallen würde. Die persönlichen Mitteilungen, die sie anlässlich des Gesprächs 2 ½ Wochen nach der Kochlektion gemacht hatten, zeigten allesamt auch, dass es für die SchülerInnen eine positive Erfahrung war. Die SchülerInnen durften im Voraus miteinander bestimmen, welche Füllungen sie gerne mitbringen und essen würden. Es wurde über alle vorgeschlagenen Füllungen abgestimmt. Diejenige, die nur von einem Kind gewünscht wurde (Spinat), liessen wir weg, da das betroffene Kind von sich aus darauf verzichten wollte.

2. *Was gefällt dir?*

Die Antworten sind sehr vielfältig ausgefallen. Auffallend ist, dass gerade das soziale Zusammensein (Zusammenarbeit, Essen, Gruppe, wir hatten es lustig) oft erwähnt wurden:

Tim (alle Namen geändert): Alles, vor allem das Essen und das Kochen.

Jonas: Die Zusammenarbeit.

Jana: Man lernt etwas dabei und es macht Spass, das Gekochte danach mit der ganzen Klasse zu essen.

Auch Vergleiche zum „normalen“ Unterricht fehlten nicht:

Larissa: Dass man Crêpes machen kann und nicht einen Test schreiben muss.

Tamara: Dass wir aktiv sind und kochen, statt immer zu schreiben.

Susanna: Es macht Spass zu kochen und man lernt etwas dabei.

Einige SchülerInnen schätzten die Andersartigkeit des Unterrichts.

Sarina: Ich finde es toll, dass wir kochen. Ich glaube, niemand kam auf diese coole Idee.

Larissa: Dass Sie solche tollen Aktionen machen.

3. *Was gefällt dir nicht?*

Auffallend ist, dass die grosse Mehrheit das Hauptproblem meines Unterrichts – die Disziplin- als negativ genannt haben:

Mehrere SchülerInnen: Dass es immer so laut ist [...],

Simone: Dass manche nicht zugehört haben.

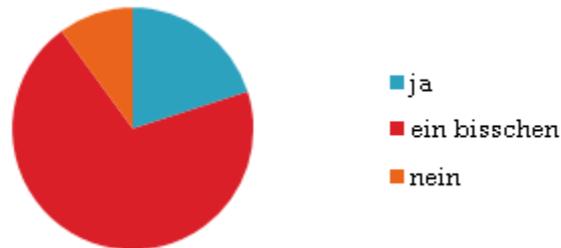
Louis: Dass Frau Dardel zu nett ist und das fast alle Kinder ausnützen.

Die Mehrheit der SchülerInnen, die fanden, es sei zu laut gewesen u.ä., waren tatsächlich die ruhigen Kinder. Es gab aber auch SchülerInnen, die die Lautstärke oder das Benehmen der Kollegen bemängelten und selber zu der lauten Gruppe gehörten.

4. *Hast du auch schon Crêpes zubereitet?*

15 SchülerInnen hatten bereits Erfahrung im Zubereiten von Crêpes. Ich wusste im Voraus, dass viele Kinder zu Hause beim Kochen halfen und es für sie somit sicher einfacher war, die Aufforderungen zu verstehen.

5. *Hast du die französischen Wörter für die Zutaten und die Verben (Tuwörter) für die Zubereitung gelernt?*



Bei dieser Frage antworteten nur gerade 4 SchülerInnen mit ja. Die grosse Mehrheit (14) kreuzte die Antwort „ein bisschen“ an und nur zwei verneinten die Frage. Die geringe Anzahl der Antwort „ja“ irritierte mich aus zwei Gründen:

- Wir hatten während der Vorbereitung die entsprechenden französischen Begriffe oft geübt. Ausserdem waren viele französischen Bezeichnungen von Zutaten und Abläufen den SchülerInnen bereits vom Guetzli backen bekannt.
- Mehrere der fleissigen SchülerInnen, von denen ich wusste, dass sie die Begriffe kannten, und die im Unterricht sehr aktiv mitgemacht hatten, kreuzten „ein bisschen“ an.

Ich fragte mich, ob ich die Frage ungenau gestellt hatte und die Kinder die Frage anders verstanden hatten, als ich dachte. Mich interessierte, ob sie die französischen Wörter vor dem Kochen (in der Schule) gut genug gelernt hatten, um in der Kochlektion unsere Anweisungen und sowohl das Rezept als auch die Zubereitung an der Wandtafel zu verstehen.

Während unseres Gesprächs stellte sich dann aber heraus, dass ausnahmslos alle die Frage so verstanden hatten, ob sie zu Hause noch speziell das Vokabular geübt hätten. Es war aber nie eine Hausaufgabe gewesen, die Wörter daheim zu üben. Im Gegenteil, mein Ziel war es, dass die SchülerInnen durch aktives Tun und Wiederholen im Französischunterricht genug gelernt hatten, um ohne zusätzliches Üben die französischen Anweisungen zu verstehen.

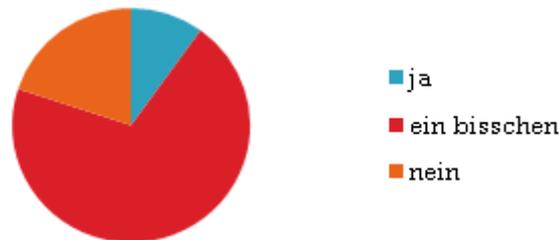
Mir wurde bewusst, dass ich vor dem Ausfüllen die Fragebögen mit den Schülern und Schülerinnen hätte durchlesen sollen, um dabei auf allfällige Missverständnisse reagieren zu können. Durch das Anwenden der beiden Methoden, Fragebogen ausfüllen und Gespräch führen, konnte dieses Problem aber rasch geklärt werden. Die SchülerInnen versicherten mir einstimmig, dass sie die Wörter alle verstanden hatten und die meisten waren der Meinung, dass sie die Mehrheit der Wörter auch aktiv anwenden könnten.

6. *Hast du etwas Wichtiges nicht gewusst?*

Bei dieser Frage fiel die Antwort klar und deutlich aus: Alle 20 SchülerInnen beantworteten sie mit „nein“. Bei unserem Gespräch bestätigten sie mir die Antwort. Einige wiesen darauf hin, dass sie wirklich alles verstanden hatten. Andere wiederum meinten, „dass sie dann ja schon merkten, was sie

machen mussten“. Eine Schülerin meinte, dass „man merkt[e] dass man es verstanden hatte“. Darauf nickten alle Kinder und mehrere bestätigten dies mit einem „ja“.

7. *Kannst du deinen Eltern auf Französisch erzählen, wie man einen Crêpesteig macht?*



Bei dieser Frage antworteten 2 Kinder mit „ja“, 14 mit „ein bisschen“ und 4 mit „nein“. Mir fiel schon in der Vorbereitungsphase auf, dass die meisten SchülerInnen am Ende einer Übungssequenz den Ablauf recht gut auf Französisch sagen konnten, sich in der folgenden Woche jedoch eher unsicher zurückhielten und sich nicht so recht traute, die Sätze aus dem Gedächtnis laut zu sagen. Dies ist mir im mündlichen Unterricht allgemein aufgefallen.

8. *Was möchtest du im Französischunterricht lernen?*

Bei dieser Frage fielen die Antworten recht unterschiedlich aus. Es gab einige, die ein spezielles Vokabular lernen möchten:

Sarah: Wie man mit anderen redet.

Justin: Geschichten lesen zu können.

Louis: Die Pflanzen.

Jana: Die Tiere.

Johannes: Die Geschichte von Frankreich.

Tim: Fussball, Fussball, Fussball und Fussball und die Sprache

Mehrere SchülerInnen möchten aber eigentlich einfach „die Sprache“ lernen oder wie es Tamara formulierte: „Sprechen, lesen, schreiben“.

3.3.3 Erkenntnisse aus dem Gespräch mit der Klasse

Bei der „Auswertung Fragebogen“ habe ich bereits erwähnt, dass die SchülerInnen die Frage

5. *Hast du die französischen Wörter für die Zutaten und die Verben (Tuwörter) für die Zubereitung gelernt?*

anders verstanden hatten, als es meine Intention war. Dies zeigte, wie wichtig auch ein persönliches Gespräch mit Schülern und Schülerinnen ist. Wir holten dieses Gespräch erst in der letzten Französischlektion des Schuljahres beim gemütlichen Glaceessen nach. Seit dem Kochen waren nunmehr

mehr als drei Wochen vergangen. In der Zwischenzeit hatten die SchülerInnen den Fragebogen ausgefüllt. Ausserdem waren sie eine Woche lang im Klassenlager. Meine Befürchtungen, sie wüssten nichts mehr zu erzählen von der Crêpeslektion waren umsonst. Im Gegenteil hatte ich das Gefühl, die zeitliche Distanz zum Kochen gab ihnen die Gelegenheit, die Lektion sachlich durchzudenken. Ich führte das Gespräch mit der ganzen Klasse. Der Tenor war ziemlich einstimmig: Die Schüler schienen sehr zufrieden mit dem Kochen zu sein.

Ich stellte ihnen im Laufe des Gesprächs folgende zum Teil spontane Fragen:

a) *Hat euch das Kochen gefallen? Habt ihr alles verstanden?*

Das „ja“ der Klasse war ziemlich einstimmig, auch wenn es natürlich nicht zu beweisen ist, dass wirklich alle Kinder alles verstanden haben.

b) *Wie habt ihr die Frage „5. Hast du die französischen Wörter für die Zutaten und die Verben (Tuwörter) für die Zubereitung gelernt?“ verstanden?*

siehe Antwort zu Frage 5 unter Auswerten Fragebogen

c) *Könntet ihr euch vorstellen, dass das Fach Kochen in einer Fremdsprache unterrichtet würde?*

Dies könnten sich einige durchaus vorstellen, genauso wie Singen oder Turnen.

d) *Hätten die einen von euch Französisch lieber, wenn es als Fach wie z.B. Kochen unterrichtet würde statt wie „richtiges“ Französisch mit Grammatik und Schreiben usw.?*

Eine Schülerin meinte, sie lerne durch das Kochen viel besser, da man ja auch sehen könne, was man gemacht hätte. Es hätte ein Resultat gegeben. Darauf sei sie stolz.

Weitere Antworten:

Es ist gut so zu lernen und nicht einfach Wörtli lernen zu müssen.

Man merkt, dass man verstanden hat.

4 Fazit zum Kochen und Backen auf Französisch

Aus meiner Sicht ist ein Projekt wie das Kochen und Backen auf Französisch ideal für die Fünftklässler. Die Schüler sind im „Höhepunkt der Kindheit“ angelangt und zeigen eine grosse Lebensfreude. Trotzdem sind sie in diesem Alter schon gewissenhaft; man kann sie unter Aufsicht auch in einer grossen Gruppe mit Küchengeräten, Pfannen und heissen Herdplatten hantieren lassen.

Die mündliche Arbeit sollte in der 5. Klasse im Fremdsprachenunterricht einen wichtigen Platz einnehmen. Beim Kochen und Backen hörten die SchülerInnen während jeweils zwei Lektionen nur die Fremdsprache. Das Ausführen der Tätigkeiten wiederum war davon abhängig, ob sie die Aufgaben auch wirklich verstanden hatten. Auch wenn sie untereinander zum Teil Deutsch sprachen, konnten sie doch eine längere Zeit in die französische Sprache eintauchen, ohne dass es für sie eine besondere Schwierigkeit gewesen wäre. Durch die Tätigkeit, die ihnen zum grössten Teil von zu Hause schon bekannt war, konnten die SchülerInnen auf Bekanntes aus ihrem Alltag zurückgreifen. Dies war Rudolf Steiner ein wichtiges Anliegen.

Die beiden Koch- und Backtage im Dezember 2017 und Juni 2018 lagen recht weit auseinander. So war es für mich umso eindrücklicher zu erleben, wie sehr das Vergessen und Erinnern, auf die uns Rudolf Steiner in der Menschenkunde hinweist, wirken. Zwar hatten sich die SchülerInnen auf das Guetzli backen gut vorbereitet und sich einen beträchtlichen Wortschatz erarbeitet, doch die 5-monatige Phase zwischen den beiden Koch- und Backlektionen war doch recht lang. Umso erfreulicher war denn die Erkenntnis, dass das Meiste des gelernten Vokabulars sofort wieder präsent war, als wir uns ans Wiederholen der Abläufe machten. Gerade auch das Tun war dabei sehr wichtig. Kaum nahm ein Kind ein Küchenutensil in die Hand, das wir beim Guetzli backen auch benützt hatten und mimte die Tätigkeit nach, ertönte von einigen SchülerInnen bereits der Satz, den wir zu der Tätigkeit geübt hatten. Es war wie Kiersch (1992: 52) meinte: „[...] alles Erinnern sei kein blosses Heraufholen abgelegter oder eingelagerter Vorstellungen, sondern ein erneutes Wahrnehmen“.

Das Kochen und Backen hat den SchülerInnen im Grossen und Ganzen Spass gemacht. Dadurch, dass sie ziemlich viel verstanden hatten, waren sie motivierter als in einer herkömmlichen Lektion. Auch sahen sie den direkten Bezug zu ihrem Leben, da die meisten auch zu Hause ab und zu in der Küche mithelfen. Ich kann mir vorstellen, dass durch eine Tätigkeit wie dem Kochen und Backen in einer Fremdsprache nicht nur das Lernziel erreicht wird, Französisch besser zu lernen bzw. zu verstehen und anzuwenden, sondern, dass dabei die Seelenkräfte des Kindes an der Beschäftigung, dem Kochen auf Französisch, wachsen.

Ich bin der Meinung, dass in der 5. Klasse gut mit dem Kochen begonnen werden kann, sofern es sich um spielerisches Kochen auf Französisch handelt mit dem Schwerpunkt, die Motivation zu fördern und Französisch zu verstehen und anzuwenden. Die SchülerInnen erlebten diese Lektionen als sehr positiv.

Nichts geändert haben das Kochen und Backen an meinem Hauptproblem, der Disziplin. Wie ich bereits erwähnt habe, übernahm ich eine sehr lebhaftes Klasse, die auch von meinen Vorgängerinnen nicht einfach zu zügeln war. Ich versuchte, meinen Unterricht so zu gestalten, dass die SchülerInnen ausgeglichene Lektionen erlebten, sowohl während den „normalen“ Französischstunden als auch während dem Kochen und Backen. Ich hatte sehr oft mit disziplinarischen Schwierigkeiten zu kämpfen, obwohl ich eine gute Beziehung zu den Schülern und Schülerinnen hatte, wie mir die Klassenlehrerin auch mehrmals mitteilte. Dass auch einige SchülerInnen unter diesem Problem litten, zeigte sich beim Ausfüllen des Fragebogens und bei den Gesprächen. Als Anfängerin wäre es rückblickend sicher wichtig gewesen, vermehrt auf die regelmässige Unterstützung einer erfahrenen Lehrperson beim Vor- und Nachbereiten der Lektionen zurückgreifen zu können. Nichtsdestotrotz ist es aber auch schön zu sehen, dass es doch auch einige SchülerInnen gab, die sich vom Lärm und Benehmen der Kollegen nicht beirren liessen und fleissig mitarbeiteten.

Interessant fand ich die Tatsache, dass die Schüler beim Vergleichen der Kochlektionen mit den „herkömmlichen“ Lektionen immer nur das „Schreiben“ und Wörter lernen erwähnten. Nie kam ein Vergleich mit den Spielen, die wir gemacht hatten, oder mit anderen Unterrichtsteilen (Sketches spielen, singen usw.). Trotzdem scheint so etwas wie das Kochen speziell zu sein.

Anhand meiner gemachten Erfahrungen in diesem Projekt „Kochen und Backen auf Französisch“ bin ich der festen Überzeugung, dass die Kinder allgemein viel interessierter sind am Fremdsprachenlernen, wenn sie merken, dass das, was sie lernen auch wirklich angewendet werden kann.

Für mich ist die Folgerung daraus, dass ich als Lehrerin vermehrt darauf hinarbeiten sollte, gewisse Epochen und Fächer in Fremdsprachen zu unterrichten, damit die SchülerInnen merken, wie praktisch es ist andere Sprachen zu beherrschen. Geeignet wären sicher auch Teilgebiete wie Tanzen, Singen, Theater oder Zirkus spielen.

Interessant fand ich auch die Tatsache, dass ich in meiner 5. Klasse nie die Frage hörte: Wozu lernen wir Französisch? Ich denke je länger je mehr, dass Kinder nicht in diesem Denken verhaftet sind, welche Sprache wichtiger ist. Auch kann man immer wieder darauf hinweisen, wie viele Wörter sie schon kennen und dass diese aus dem Französischen stammen. Gerade diese sogenannte Dominanz des Englischen, die das Französische in den Schatten zu stellen droht, war in meiner Klasse nicht spürbar.

Mein Wunsch war es herauszufinden, ob es möglich ist, den Schülern und Schülerinnen, die keine grossen Berührungspunkte zur französischen Sprache haben, diese Sprache näher zu bringen. Ich denke, dies ist mit dem Projekt „Kochen und Backen auf Französisch“ sicher gelungen.

5 Literaturverzeichnis

Denjean, Alain (2000): *Die Praxis des Fremdsprachenunterrichts an der Waldorfschule*, Stuttgart: Verlag Freies Geistesleben

Kiersch, Johannes (1992): *Fremdsprachen an der Waldorfschule, Rudolf Steiners Konzept eines ganzheitlichen Fremdsprachenunterrichts*, Stuttgart: Verlag Freies Geistesleben

o.V. (1984): *Recueil de Poèmes, Chants, Jeux et Comptines pour les quatre premières classes des Ecoles Waldorf*, Stuttgart : Pädagogische Forschungsstelle beim Bund der Freien Waldorfschulen

Richter, Tobias (2016): *Pädagogischer Auftrag und Unterrichtsziele – vom Lehrplan der Waldorfschule*, 4. Erweiterte Auflage, Stuttgart: Verlag Freies Geistesleben

Röh, Claus-Peter und Thomas, Robert (2015): *Unterricht gestalten – im 1. bis 8. Schuljahr der Waldorf-/Rudolf Steiner-Schulen*, 4. Auflage, Dornach: Verlag am Goetheanum

Stöckli, Thomas (2012): *Pädagogische Entwicklung durch Praxisforschung: Ein Handbuch*, Solothurn: Institut für Praxisforschung, Edition Waldorf.