

Exkursionsdidaktik mit Sprache und Phantasie*

Impulse für Schüleraustauschprogramme und Kursfahrten¹

Maik Böing

Einleitung

Wer kennt nicht folgende Situation: Während des Schüleraustausches mit der französischen Partnerschule steht auch die Stadtbesichtigung der nächstgelegenen Großstadt auf dem Programm. Ob nun eigens ein Führer engagiert worden ist oder ein begleitender Lehrer die Stadtführung leitet, ist eher nebensächlich. Denn den Bemerkungen der Schüler ist schon nach relativ kurzer Zeit anzumerken, dass sie viel lieber auf eigene Faust die Stadt erkunden möchten, wobei eine Erkundung auf eigene Faust häufig bereits nach kurzer Zeit in einem nahegelegenen *Fast-food*-Restaurant oder in den Boutiquen der gängigen Einkaufsketten endet. Ähnlichen Enthusiasmus rufen für gewöhnlich Betriebsbesichtigungen hervor. Und selbst bei Stadtrallyes hört man mitunter ein Aufstöhnen, wird doch ein langer Marsch durch die Stadt befürchtet. Dabei müsste die fremde Stadt, ein unbekannter Ort, ein Aufenthalt im Gelände außerhalb des Klassenzimmers doch eigentlich Motivation genug sein, so meint der interessierte Lehrer². Doch

muss man ... davon ausgehen, dass der Gang ins Gelände allein nicht automatisch eine ausreichende Primärmotivation auslöst. Wandertage, nach dem „Hammelherdenprinzip“ organisiert, beweisen dies ebenso eindringlich wie sonntägliche Spaziergänge

in der Familie: wenn Kinder nicht mitentscheiden, nicht mitverantwortlich sein können und dann unlustig und maulend „mitlat-schen“ ... Auch Kinder müssen in reale Situationen, in Handlungsräume gestellt werden, die ihnen Entscheidungen abverlangen; Entscheidungen, an denen sie sich messen können. Die Frage stellt sich: Wie können wir für Heranwachsende Handlungs- und Erfahrungsräume schaffen, in denen ... sie Entscheidungs- und Problemlösungsverhalten üben können (Knirsch 1993: 125).

Der vorliegende Beitrag versucht, an dieser Stelle anzusetzen. Er möchte Aktivitäten zur sprachlichen, inhaltlichen und emotionalen Aktivierung von Schülern auf Schüleraustauschen und Kursfahrten vorstellen, die einen subjektiv-konstruktiven Zugang zu einer Erkundung vor Ort ermöglichen³. Dies soll in Form einer kompakten Zusammenstellung von Methoden erfolgen, so dass ein schneller Überblick gewährleistet ist. Bei allen Techniken liegt ein Schwerpunkt auf der Versprachlichung von individuellen Erwartungen, Erfahrungen, sinnlichen Wahrnehmungen und kognitiven Aneignungen. Die aufgeführten Techniken sind vom Verfasser in zahlreichen Programmen erprobt worden. Sie nehmen Gedan-

* Das in diesem Beitrag behandelte Projekt wurde mit dem Europäischen Sprachsiegel (Deutschland) 2005 ausgezeichnet.

kengänge des philosophischen Ansatzes der Phänomenologie (vgl. Husserl 1986; Hasse 2005) sowie der Schule des Konstruktivismus auf⁴. Ergänzt werden die praxisbezogenen Ausführungen um theoretische Bemerkungen zur Exkursionsdidaktik und zum 'Lernen mit allen Sinnen' aus dem Umfeld der Geographiedidaktik. Dies geschieht unter der Annahme, dass eine Kombination von Methoden der geographischen Exkursionsdidaktik und Techniken aus der (Fremd-)Sprachendidaktik Synergieeffekte schafft, die wiederum Impulse für die Weiterentwicklung der Austauschdidaktik geben können. Denn insbesondere Methoden der Wahrnehmungsgeographie und Methoden zur Förderung des Interkulturellen Lernens liegen sehr nahe beieinander. Dabei plädiert dieser Artikel nicht für ein 'Umkrempeln' der deutsch-französischen Schüleraustauschprogramme, die über viele Jahrzehnte jungen Deutschen und Franzosen oftmals herausragende interkulturelle Erfahrungen und bleibende Erinnerungen verschafft haben. Aber er möchte weitere Pisten aufzeigen, die leicht arrangiert und initiiert werden können, um zusätzliche sprachliche und sinnliche Erfahrungen bewusst erleben zu können. Die vorgeschlagenen Aktivitäten können sehr gut gekoppelt mit Techniken einer Sprachanimation (vgl. OFAJ o.J.) eingesetzt werden.

Theoretische Überlegungen zu einer sprachbetonenden und sinnlichen Exkursionsdidaktik

Gerade während eines Schüleraustauschprogramms werden die Schüler mit vielfältigen sinnlichen Erfahrungen konfrontiert, die sie aus ihrer gewohnten Umgebung nicht kennen. Diese betreffen sowohl das unmittelbare Wohnumfeld in der Gastfamilie, die Partnerschule als auch öffentliche Räume - wie Straßen, Plätze, den öffentlichen Nahverkehr – sowie Besichtigungen

und Ausflüge. Doch häufig werden Wahrnehmungen, die Schüler vor Ort aufnehmen, nicht hinreichend genug gemeinsam mit dem Lehrer und den Mitschülern thematisiert und reflektiert. Zumeist erfolgt lediglich ein spontaner, ungeordneter Bericht im kleinen (deutschen) Freundeskreis, da ein Mitteilungsbedürfnis durchaus existiert. Doch gerade der Versprachlichung dieser sinnlichen Erfahrungen sollte eine Schlüsselfunktion zufallen. Denn

Die Sinnlichkeit des Menschen nimmt nicht nur eine elementare Rolle im Erkenntnisprozess ein. Sie spannt auch eine Brücke zwischen der Welt der Sprache und der Welt der Empfindungen. Zwar sind Empfindungen immer *auch* – zumindest optional – mit der Sprache der Worte verbunden. Die sinnlichen Eindrücke, die schon im situativen Erleben mit Empfindungen verschmelzen, stehen aber auch in einem nichtsprachlichen Verhältnis zum Denken und Empfinden und damit letztlich auch zum Sprechen und Sprechen-Können.

Die Perspektive des Sinnlichen und Ästhetischen drängt in gewisser Weise zur Suche nach Worten, wo (noch) keine sind, aber welche sein könnten. (Hasse 2004: 19f)

Für Schüleraustauschprogramme und Kursfahrten kann diese Forderung des Geographiedidaktikers Hasse Folgendes bedeuten: Erfahrungen und Wahrnehmungen während eines Schüleraustausches bzw. einer Kursfahrt sollten sowohl auf der Makroebene, d.h. auf der Ebene der Gesamterfahrungen (Gastfamilie, Partnerschule, fremde Stadt) wie auch auf der Mikroebene (einzelne Betriebsbesichtigungen, Stadtexkursionen) nicht nur still und individuell aufgenommen, sondern laut geäußert werden. Spezifische Methodenarrangements begünstigen hier ein angemessenes Verarbeiten, ein gegenseitiges Mitteilen und eine Nutzbarmachung im Sinne eines besseren, intensiveren Durchdringens der interkulturellen

Erfahrungen. Exkursionelles Lernen darf jedoch nicht nur einseitig die kognitive Ebene berücksichtigen, sondern muss insgesamt sinnlicher und sprachbetonter werden. Dies betrifft Exkursionen ins Ausland (z.B. im Rahmen von Kursfahrten in der Oberstufe) wie Ausflüge auf Schüleraustauschen gleichermaßen.

Sehen, Riechen, Hören, Schmecken, Fühlen und Tasten sind die sinnlichen Erfahrungsbereiche, die einen Zugang zur Lebens- und Alltagswelt des anderen Landes bieten. Diese gilt es zu erfassen und in den interkulturellen Lern- und Verstehensprozess zu integrieren. In diesem Kontext kommt der Verbalisierung dieser sinnlichen Erfahrungen eine Schlüsselrolle zu. Denn „erst auf der Grundlage einer zur Sprache gekommenen Sinnlichkeit kann der erkenntnis- und bildungstheoretisch relevante Funke springen“ (Hasse 2005: 403). Gleichwohl ist ein kognitives Fundament einer Exkursion von großer Wichtigkeit. Eine inhaltliche und sprachliche Zielorientierung sowie eine Zentrierung auf einen Sachgegenstand während der Exkursion beugen der Gefahr einer inhaltlichen Beliebigkeit vor. Diese kann bestehen, wenn man Sinneswahrnehmungen sehr stark thematisiert. Auf diese Gefahr weist auch Hasse hin, wenn er sagt (Hasse 2005: 413):

Sinnliche Erfahrung ist keine Konkurrenzveranstaltung zur Schule des intelligiblen Denkens. Sie leistet vielmehr dessen Erweiterung und Relativierung. Sinnliches Lernen, das nicht zu Folgenlosigkeit und Beliebigkeit degenerieren will, muss eine Erweiterung des Denk-baren anstreben.

Denkbares kann in diesem Zusammenhang gelesen werden als sachliche Grundlage, die nötig ist, um überhaupt erst Wahrnehmungen äußern zu können. Dass die Geographiedidaktik - und hier insbesondere die vom Denken des Konstruktivismus beeinflusste konstruktive Reise-

und Exkursionsdidaktik (vgl. Rhode-Jüchtern 2004; Dickel 2005) - durchaus Konzepte und Zielvorstellungen von geographischen Exkursionen hat, die interkulturellen und fremdsprachendidaktischen Forderungen an eine zeitgemäße Austauschpädagogik gleich bzw. sehr nahe kommen, verdeutlicht ein Blick auf die so genannten „Anschlussmöglichkeiten exkursionsdidaktischer Leitbilder“ nach Dickel (2005):

Perspektivenwechsel – vielfältig und mehrdimensional vollzogen
 Sanfter Tourismus – reflexiv statt normativ
 „Ganzheitlich“ lernen mit allen Sinnen – als Ausgangspunkt reflexiven Arbeitens
 „Authentizität“ – als Bedeutungszuweisung reflektiert
 Interkulturelle Begegnung – als auszuhandelnder Prozess
 Spiel – als dem Reisen immanente Struktur im Sinne der „imaginären“ Geographie
 Reiseerzählungen – als Quelle unterschiedlicher Perspektiven auf Reisen.

Da diese „exkursionsdidaktischen Leitbilder“ einen starken sprachlichen Fokus aufweisen, ist es sicherlich sinnvoll, dass die originär in der Geographie beheimatete konstruktive Exkursionsdidaktik in Zukunft verstärkt Blicke über den Tellerrand in Richtung Sprachendidaktiken wirft. Denn es wird auch darauf ankommen, konkrete Methoden zur Umsetzung dieser theoretischen Forderungen zu entwickeln und zu erproben. Hier liegen Chancen für ertragreiche gemeinsame Forschungsprojekte im Bereich des inhaltsbezogenen (Fremd-)Sprachenlernens. Für die Sprachendidaktiken könnte ein Blick in umgekehrte Richtung – also in Richtung Geographiedidaktik – z.B. die dort verbreitete Problemorientierung als Ertrag bedeuten. Das heißt konkret, dass bei Ausflügen und Exkursionen im Rahmen von Schüleraustauschen auch immer eine Problemstellung mit einer in-

haltlichen Leitfrage die Exkursion strukturieren sollte, z.B. ein geographisches, historisches, allgemein formuliert ein gesellschaftlich relevantes Problem. Auf diese Weise könnte die französische Sprache vor Ort auf Exkursionen im Ausland ähnlich wie im bilingualen Sachfachunterricht bzw. im Konzept CLIL/ EMILE⁵ nicht als Inhalt sondern als Werkzeug verstanden werden. Die Schüler könnten die französische Sprache somit auf einer ganz anderen Erfahrungsebene wahrnehmen und erleben als im schulischen Französischunterricht.

Der Dreischritt *Activités avant/ pendant/ après la découverte* – Methoden für eine subjektiv-konstruktive Annäherung an Entdeckungen

Der Verfasser dieses Artikels hat auf zahlreichen bilingual-geographischen Exkursionen und Austauschfahrten, die z.T. auch in anderen Kontexten dokumentiert sind (vgl. FNL 2003, Böing 2004, Albrecht & Böing in Vorbereitung), Arbeitstechniken aus der Fremdsprachendidaktik, die auf eine sprachliche Aktivierung abzielen⁶, mit originär geographischen Arbeitsweisen verknüpft, um in Analogie so genannte *Activités avant, pendant, après la découverte* zu konzipieren. Auf diese Weise sollte ein mehrperspektivisches und ganzheitliches Herangehen an geographische Problemstellungen ermöglicht werden. Die folgende Zusammenstellung versucht, diese Techniken in komprimierter Form darzulegen. Die Einteilung der Aktivitäten folgt dem bewährten Dreischritt.

Activités avant la découverte

1. Konfrontation mit originalen Gegenständen

- Inhaltliche Sensibilisierung, Verbindung zum Alltagshandeln der Schüler

- Bei Betrieben aus der Landwirtschaft können Produktverpackungen gezeigt werden, z.B. eine Käseverpackung bei Milchwirtschaftsbetrieben. Die Schüler werden mit der Verpackung eines bekannten französischen Käses konfrontiert (*La vache qui rit*). Anhand der Verpackung kann ein radikaler Perspektivenwechsel vorgenommen werden, indem folgende Frage gestellt wird: „*Est-ce que 'La vache qui rit' est un fromage de vaches heureuses?*“ Die Frage mag inhaltlich wenig ergiebig oder sogar ungeographisch erscheinen. Bei der richtigen Antwort ist man jedoch schnell bei den Konstituenten einer modernen Tierhaltung: eine gute Fütterung, eine artgerechte Haltung und ein schonender Transport.
- Den Schülern bereiten derartige Konfrontationen mit Gegenständen, die sie aus ihrem Alltagsleben kennen und mit denen sie im Sinne einer „imaginären Geographie“ (vgl. Dickel 2005) umgehen, große Freude.

2. Werbeanzeigen

- Werbeanzeigen (für die zu besichtigende Stadt, das Produkt des zu besichtigenden Unternehmens etc.) eignen sich hervorragend zur thematischen und regionalen Sensibilisierung, da sie in komprimierter Form die Vorzüge eines Produktes auf den Punkt bringen wollen. Durch einen Einbau vor Ort kann eine Verbindung von Konsum(enten) und Produkt hergestellt und die Betriebsbesichtigung eingeleitet werden.⁷

Activités pendant la découverte

1. Originär geographische Arbeitsformen⁸, z.B.

- Kartierungen von Innenstädten, Fußgängerzonen, Einkaufszentren (*Hyper-*

marchés in Frankreich, CentrO Oberhausen), Innerstädtischen Entwicklungsgebieten (z.B. *Antigone* in Montpellier), *Villes Nouvelles* in Frankreich. Benötigt werden hierfür Karten im Maßstab 1:2000.

- Befragungen, z.B. von Bewohnern einer *Ville Nouvelle*, Kunden, Verkäufern, Passanten, Touristen.
- Messungen, z.B. Autos pro Stunde, Fahrräder pro Stunde: Verkehrsströme als raumrelevante Prozesse (z.B. *Boulevard périphérique* zu verschiedenen Tageszeiten)
- Betriebsbesichtigungen (Erstellen von thematischen Karten, Strukturskizzen, Profildbögen der Firmen, Arbeits- und Tagesabläufen der Mitarbeiter, Glossaren, Wortschatznetzen...)
- Videoaufnahmen von raumrelevanten Prozessen (Verkehrsströme im Rhône-tal, im Umfeld einer *plate-forme multimodale: Lyon-Satolas, Calais*)
- Zeichnen oder Fotografieren (Stadtansichten; Bauwerke, Elemente, Orte im Stadtbild aufsuchen, die als „Zeitreise“ die Etappen der Stadtentwicklung wiedergeben und die in einem Stadtplan verortet werden).

2. Arbeit mit Karten, z.B.

- *A la découverte d'un paysage agricole*: Verknüpfung von Beobachtungsaufträgen im Gelände und auf der Karte; Kartierung von Agrarlandschaften (z.B. von einer Anhöhe aus in Verbindung mit einer topographischen *Carte IGN*)
- Anfertigung eines *Croquis* vor Ort: *Les transformations d'un village de montagne à une station de sports d'hiver* (2 Karten im Vergleich aus unterschiedlichen Jahren). Diese Methode eignet sich besonders bei Orten, die einen starken Raum- und Strukturwandel erlebt haben (etwa durch eine Erschließung für den Tourismus, z.B. La Plagne, Variante: Le Cap d'Agde).

Arbeit mit zwei unterschiedlichen Kartentypen, z.B. Vergleich von Mercator-Karte von 1571 (Doppelfeld 1961) mit aktueller Grundkarte 1:2000 (Stadt Köln 2000): Persistenzen und Transformationen im Grund- und Aufriss einer Stadt, z.B. *A la recherche des traces médiévales dans les villes de Cologne et de Strasbourg* (vgl. Albrecht & Böing in Vorbereitung).

3. In eine Stadt eintauchen – A la découverte d'un quartier spécifique

- Lebenswelt Stadt: Physiognomie, Funktionen, Raumsprüche, Soziale Strukturen und Prozesse, Ökologische Grundlagen⁹. Verschiedene Viertel einer Stadt werden auf die genannten Aspekte hin arbeitsteilig erkundet, die Arbeitsergebnisse sodann für eine leitfragensorientierte Präsentation aufbereitet (Texte, Bilder, aufgenommene Geräusche, Befragungen, ...) und miteinander verglichen.

4. Entre image et réalité

- Vergleich der Werbebroschüren einer Stadt/Region mit der Realität
- Anfertigung von 'Gegenfotos' zur Kontrastierung: Die andere Seite der Medaille.

5. Schüler als Stadtmarketingmanager

- Erstellen einer Werbekampagne für ein Printmedium bzw. Gestaltung einer Webseite (Bilder, Texte, Slogan...). Hierbei gilt es auch, unterschiedliche Zielgruppen zu bedenken (Touristen, Unternehmen, Studenten, Berufstätige, ...).
- Arbeitsteilige Erstellung einer Marketingkampagne für eine Stadt: *La ville de ... = ville universitaire, ville verte, ville fleurie, centre économique, ville d'art et d'histoire...* Eine anschließende Simulation einer Prämierung kann folgen.

6. *A la recherche de la personne la plus intéressante du quartier/ de la ville*

- Arbeitsteilige Erstellung eines Buches über die ‘ganz besonderen’ Menschen eines Viertels bzw. der Partnerstadt (z.B. Lebensmittelhändler, Maronenverkäufer, *Bouquiniste*, Parkwächter, Postbote, ...): Foto mit einer ‘typischen’ (Hand-)Bewegung, kurze Beschreibung des Alltags/ Tagesablaufs, ein ‘typischer’ Satz, den diese Person häufig äußert, Interview etc. (vgl. Zinzow et al. 2004).

7. *Visuelle Spurensuche: Auf der Suche nach den Farben einer Stadt*

- *A la recherche de la couleur de la ville de (Paris), à la recherche des couleurs de la ville de (Paris)*: Die Schüler werden in Kleingruppen eingeteilt und erhalten pro Kleingruppe je eine Einwegkamera (Variante: eigene Digitalkamera). Sodann begeben sie sich arbeitsteilig auf die Suche nach den spezifischen Farben der Stadt. Aufgenommen werden sollen für die Stadt typische farbliche Symbole, Gebäude, Piktogramme etc. D.h., die ‘grüne Gruppe’ sucht alle typisch grünen Gegenstände, Personen, Orte, nimmt diese auf und fertigt anschließend eine Collage mit ihren aufgenommenen Fotos an und versieht diese mit kurzen schriftlichen Kommentaren. Beispielsweise haben Schüler der ‘grünen Gruppe’ einer 8. Klasse während ihres Schüleraustausches in Paris den Rasen der *Place des Vosges* aufgenommen und mit dem Kommentar versehen: *Paris, c’est ... vert comme la pelouse au repos de la Place des Vosges*. Die Collagen bieten wieder zahlreiche authentische Sprechansätze. Z.B. im vorliegenden Fall: *Pourquoi a-t-on mis le panneau ‘pelouse au repos’?*

8. *Promenons-nous en ville... les yeux grand ouverts, z.B.*

- *A la recherche de la pub la plus intéressante* (Verknüpfung mit Fotos): *Partons à la découverte des colonnes Morris à Paris*.
- *A la recherche d’objets typiquement français avec prise de photos* : *Où avez-vous découvert cet objet? Pourquoi l’avez vous choisi?* Z.B. *fontaines Wallace* in Paris, *Maronencreme*, *Orangina*, *Dijon-Senf* etc. Diese Gegenstände des französischen Alltags lassen sich auch gut mit einem *questionnaire des cinq sens* (vgl. Hering 2004) verknüpfen.

9. *Une promenade sensorielle*

- Stadtentdeckung mit allen Sinnen anhand eines Bogens, auf dem die Schüler ihre unterschiedlichen sinnlichen Eindrücke festhalten können. Anschließend kreative Präsentation unterstützt von Mimik, Gestik, Geräuschen, Bildern ...

10. *A la recherche d’un regard spécifique – Der bestimmte Blick macht es aus!*

- Während einer thematischen Exkursion begeben sich die Schüler in arbeitsteiliger Kleingruppenarbeit auf die Suche nach einem bestimmten Blick zur Verstärkung der Aussagekraft ihrer Sachergebnisse. So haben Schüler eines bilingualen Kölner Erdkundekurses auf einer Stadtextkursion zu dem Thema *A la recherche des traces médiévales dans les villes de Cologne et de Strasbourg* die Präsentation ihrer Kartierungsergebnisse nicht an einem beliebigen Standort vorgenommen, sondern an einem von der Gruppe ausgewählten Standort, der nach Meinung der Gruppe einen mittelalterlichen Blick im heutigen Köln ermöglicht.

11. Partons à la recherche géographique du mot du jour/de la semaine/de l'échange

- Die Schüler werden im Vorfeld des Austausches darauf hingewiesen, bestimmte (neue) Wörter und sprachliche Strukturen, die sie während des Austausches vor Ort entdecken, bewusst wahrzunehmen, aufzuschreiben, geographisch zu verorten, eventuell auch zu fotografieren. Sie suchen sich 'ihr' Wort des Tages aus¹¹. Am Ende des Austauschprogramms kann gemeinsam das Wort der Woche, das Wort des Austausches gesucht werden. Mögliche Arbeitsaufträge: *Pendant vos promenades à (Rouen), soyez attentifs. Cherchez des mots qui vous intéressent et notez-les. A la fin de chaque journée choisissez votre mot du jour. Où avez-vous découvert ce mot? Pourquoi l'avez vous choisi? Vous pouvez le prendre en photo, aussi.* Ziel dieser Übung ist eine sprachliche Reflexion in Verbindung mit einer geographischen Anbindung. Diese soll ein vertieftes inhaltliches Eindringen in den Begriff ermöglichen. Denn Sprache und Geographie passen gut zusammen, da die Geographie (regional-) spezifische Begriffe erklären kann, z.B. die Wortschöpfung «*glacerie*» (sic) in Metz. In diesem Zusammenhang können auch zweisprachige Straßenschilder (etwa bretonisch-französisch bzw. sorbisch-deutsch) thematisiert werden. Diese Technik fördert individuelle Sprachbewusstheit in besonderer Weise.

12. Rücken an Rücken-Tandem: Deine Augen – meine Ohren

- Diese Aktivität (aus Astoul 2003: 46f, dort benannt *Les yeux et les oreilles*) dient der Kontaktaufnahme zu einem vorher festzulegenden spezifischen Bauwerk, einer Landschaft, einer Stadtsicht. Zwei Schüler arbeiten zusam-

men. Sie setzen sich Rücken an Rücken, wobei ein Schüler einen Stift und eine Zeichenunterlage in den Händen hält. Schüler A beschreibt nun Schüler B, was er mit seinen Augen sieht. Schüler B kann nicht sehen, was Schüler A ihm beschreibt und versucht, so genau wie möglich das ihm Beschriebene zu zeichnen. Er darf nachfragen, falls Unklarheiten bestehen. Anschließend dreht sich Schüler B auch in Richtung des beschriebenen Objekts und beide Schüler vergleichen nun Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Objekt, Wahrnehmung und Zeichnung. Auch können Schwierigkeiten bzw. interkulturelle Unterschiede in der Wahrnehmung thematisiert werden, falls es sich um ein deutsch-französisches Tandem handelt.

- Ein Schüler-Tandem kann ein weiteres Schüler-Tandem aufsuchen und man reflektiert als 4er-Gruppe Vorgehensweisen und Ergebnisse.
- Abschließend können alle angefertigten Zeichnungen im Plenum betrachtet und ausgewertet werden und unter Moderation des Lehrers der Bogen zur inhaltlichen Leitfrage geschlagen werden.

13. Mit verbundenen Augen Bauwerke ertasten

- Die von Astoul (2003: 149) als *Jeu de Colin façade* bezeichnete Aktivität wird wiederum im Tandem durchgeführt. Partner A führt Partner B, der seine Augen verbunden hat, an verschiedene Stellen eines Bauwerks (z.B. eines Klosters, einer Kirche), die Partner B abtasten soll. Partner B versucht, sich diese Stellen zu merken und anschließend ohne Augenbinde wieder zu finden. Die Stellen werden nachher inhaltlich angebundnen. So kann in einem Kloster z.B. ein Tagesablauf eines Mönchs in Partnerarbeit abgelaufen und

nachempfunden werden, der auf die verschiedenen ertasteten Stellen und Orte explizit Bezug nimmt.

14. Der Weg ist das Ziel - Aktivitäten während der Busfahrt

- Autobahnparkplatz/ Supermarktparkplatz: Aufspüren der Herkunft französischer Nummernschilder: *D'où viennent les voitures? A la découverte des départements français.*
- Bild, Wort, Musik: Beobachten im Bus, Aufnahme von Fotos mit digitalen Kameras/ Foto-Handys von Landschaften (auch Stadtlandschaften), durch die man fährt; anschließend musikalische Unterlegung am Computer: *Paysages traversés, paysages à gauche et à droite de l'autoroute* (z.B. karges Lothringen; sanfte, grüne Hügellandschaft Burgund; Stadtlandschaft Lyon: Vororte, Zentrum; im Reich der Sonne: *la Provence*). Die gewählte Musik spiegelt nicht nur die Wahrnehmung der unterschiedlichen durchquerten Landschaften wider, sondern verdeutlicht auch, welche Stimmungen bestimmte Kulturlandschaften in uns erzeugen. Im Nachgang können die besten Foto-Musik-Clips prämiert werden, evtl. auch im Rahmen einer Präsentation für die Eltern (*Un voyage virtuel à Montpellier*). Diese Übung fördert ein bewussteres Reisen, das als Erlebnis intensiver und verlangsamt wahrgenommen wird.

Activités après la découverte

1. Gestaltend-kreative bzw. analytische Textproduktionen

- Gebäude, Plätze, Straßen zum Sprechen bringen
- Personen aus einer anderen Zeit treffen sich heute in ihrer alten, jetzt veränderten Umgebung und tauschen sich aus.

2. Planerische Aufgaben zur Inszenierung von Stadtbildern

- Anfertigung von architektonischen, städteplanerischen Entwürfen auch in deutsch-französischen 'Architektenteams': *Comment mettre en scène les traces médiévales à Cologne?*¹².

Methoden zur sprachlichen und emotionalen Aktivierung: „Einstimmungsbögen“ als Brise-glace

Bei zahlreichen Ausflügen im Rahmen von Schüleraustauschprogrammen laufen Betriebsbesichtigungen - etwa in Champagnerkellereien in Reims, in Aустernzuchtbetrieben im *Bassin d'Arcachon*, in Milchwirtschaftsbetrieben und Käseereien in der Normandie - auch im Jahr 2005 häufig noch 'klassisch' ab. D.h., ein Firmenvertreter referiert die in seinen Augen wichtigen Informationen zum Standort, später haben die Zuhörer die Gelegenheit, Fragen zu stellen. Doch gerade mit einer schulischen Zielgruppe ist ein derartiges Vorgehen problematisch. Denn nach 15 - 20 Minuten Sprechzeit des Vortragenden sinkt die Aufmerksamkeit der Schüler, da entweder noch mühsam übersetzt werden muss oder ihre sprachliche Aufnahmefähigkeit bereits weit überschritten worden ist. Aus dieser Erfahrung heraus sind in mehreren thematisch ausgerichteten bilingualen Exkursionen nach Frankreich¹³, bei der Erkundungen von landwirtschaftlichen Betrieben den zentralen Programmpunkt bildeten, vom Verfasser 'Einstimmungsbögen' und 'Verarbeitungsbögen' konzipiert worden. Im Kern geht es bei diesen Bögen neben einer vertieften inhaltlichen Beschäftigung mit der geographischen Leitfrage auch um eine sprachliche Aktivierung der Schüler im wahrsten Sinne des Wortes. Spezifische Fragen und gezielte Impulse rufen die spontanen Gedanken der

Schüler ab. Um eine Vergleichbarkeit zu gewährleisten, erhalten alle Schüler dieselben Bögen. Die dort enthaltenen Fragen und Impulse sind jeweils unmittelbar auf die Standorte zugeschnitten, die besichtigt werden. Ausgeteilt werden die Bögen unmittelbar vor der Besichtigung, d.h. circa 10 Minuten vor Ankunft des Busses beim jeweiligen Standort. Jeder Schüler trägt in dieser Zeit individuell seine Gedanken in seinen 'Einstimmungsbogen' ein. Auf diese Weise erfolgt eine sprachliche und inhaltliche Erfassung und Reflexion der Erwartungen und Hypothesen im Sinne einer individuellen Vorentlastung. Die gewinnbringende Dimension dieser Methode äußert sich nun in der anschließenden Startphase der Besichtigung. Falls ein Mitarbeiter für die Betriebsführung/ Stadterkundung vorgesehen ist, wird dieser nur ganz kurz begrüßt. Dann haben erst einmal die Schüler das Wort. Es gilt das Motto: „*D'abord la parole aux élèves, ensuite la parole aux experts!*“. Vom Lehrer moderiert, können nun die Schüler ihre auf dem Bogen eingetragenen Äußerungen laut vor der Gruppe und dem Experten vortragen und gegebenenfalls kommentieren. Erst nach dieser ersten Einstimmungsrunde beginnt die eigentliche arbeitsteilige Erkundung des Standortes.

Die Zielsetzung der 'Einstimmungsbögen' ist mehrdimensional ausgerichtet: Sie sind subjektiv-konstruktivistisch, emotional, sprachfördernd, kommunikationsorientiert (vgl. Albrecht & Böing erscheint). Als Anlage ist exemplarisch der 'Einstimmungsbogen' angeführt, der für die Besichtigung einer bretonischen Tomatenzuchtkooperative erstellt worden ist (*Document 1*). Die didaktische Konzeption des Bogens erfolgt in folgender Schrittigkeit: Einstieg als spontaner, subjektiv ausgerichteter Zugang zum Produkt, es folgt eine Verknüpfung mit alltagsrelevanten Fragestellungen und Entscheidungen, schließlich freie Assoziationen zum Produkt Tomate allgemein. Im

zweiten Teil des 'Einstimmungsbogens' wird der Blick auf den spezifischen Betrieb gerichtet, dessen Besichtigung ansteht – hier über eine Werbung für das Produkt. Hier besteht auch Raum, konkrete Erwartungen zu formulieren. Der rote Faden des Einstimmungsbogens ist vorgegeben: Dadurch werden bestimmte Gedankengänge bis zu einem gewissen Grad antizipiert und es wird eine Vergleichbarkeit der eigenen Antworten mit den Antworten der Gruppe gewährleistet. Dennoch ist die Konzeption als solche offen für vielfältige, mehrperspektivische Zugänge. Ein solcher Bogen in der Hand gibt zudem Selbstsicherheit beim Sprechen und besitzt als Nebeneffekt eine *Brise-glace*-Wirkung, da erste Lacher auf beiden Seiten sicherlich nicht ausbleiben und so für eine angenehme Erkundungsatmosphäre der Boden geebnet wird.

Verarbeitungsbögen zur Abfrage unmittelbarer Eindrücke

Eine Erkundung eines unbekanntes Standortes – egal ob es sich um einen Betrieb, einen Standort im Gelände oder eine Stadtbesichtigung handelt – führt zu einer Vielzahl individueller sinnlicher und kognitiver Erfahrungen. Die *eine* Wahrnehmung von Wirklichkeit, die *eine* Konstruktion von Wirklichkeit gibt es nicht: „Wirklichkeiten sind vielfältig“ bringt es Rhode-Jüchtern (2004: 38) auf den Punkt. Aus diesem Grund bieten gerade Erlebnisse auf Schüleraustauschen und Exkursionen ein großes Potenzial, die wahrgenommenen Wirklichkeiten sprachlich zu äußern. So sollte z.B. eine Führung durch eine Champagnerkellerei in Reims mit einem Französisch-Leistungskurs der Jahrgangsstufe 13 nicht einfach unkommentiert bleiben und sich mit einem fragenden Blick in die Runde nach Abschluss der Besichtigung begleitet von „//

y a encore des questions?“ begnügen. Denn auch wenn man noch Fragen hat, werden diese in Regel nur von wenigen Schülern gestellt, entweder aufgrund einer wahren Erschlagenheit durch die Eindrücke oder aufgrund einer Unlust, weiter in der passiven Zuhörerrolle zu verharren. Dabei bietet der Abschlussmoment einer Besichtigung ein enormes Potenzial, die Gesamtheit der sinnlichen und kognitiven Erfahrungen für sich selbst und vor der Gruppe inhaltlich und sprachlich zu bündeln und ein Stück erlebter Wirklichkeit in seinem Kopf zu konstruieren. Zurück zum Beispiel der Champagnerkellerei: Es wäre eine wahre Vergeudung, wenn nicht die ganze Mystik, die Symbolkraft, die romantisierenden und edlen Zuweisungen an dieses Getränk, aber auch – nüchtern analytisch betrachtet – die geographische Provenienz und die kargen Kreideböden der Champagne nicht noch einmal auf den didaktischen Monitor gerufen und individuell und im Austausch mit den anderen versprachlicht und reflektiert werden. Dies alles vermag die simple Frage „*Il y a encore des questions?*“ nicht zu leisten! Im Gegenteil: Es werden sprachliche und intellektuelle Potenziale brach liegen gelassen und kognitive und emotionale Prozesse abgebrochen. Wenn Hasse auf einer allgemeineren Ebene bemängelt:

Festivals der Sinne mangelt es nicht nur an didaktischer Reflexion im unmittelbaren Sinne. Insbesondere fehlt ihnen eine Metaebene, auf der es zur didaktischen Reflexion überhaupt erst kommen könnte (Hasse 2005: 398).

bringt er mit dieser Aussage ein didaktisches – und zugleich sprachliches – Dilemma zum Ausdruck, das auch bei Besichtigungen im Rahmen von Schüleraustauschprogrammen zum Tragen kommt. Seiner Meinung nach soll

Lernen mit allen Sinnen (...) keine gefühlige Veranstaltung sein. Gleichwohl soll sie die Bedeutung der Gefühle für das eigene Denken und Tun bewusst und sprachlich verhandelbar machen (Hasse 2005: 397f).

Um diese sprachliche Verhandelbarkeit zu gewährleisten und die häufig auftretende Sprach- und Inhaltsleere am Ende von Besichtigungen somit gezielt zu durchbrechen, bietet sich eine kurze schriftliche Reflexion von einigen Minuten an. Der Einsatz eines ‘Verarbeitungsbogens’ kann erreichen, dass die Schüler am Ende der Erkundung kurz inne halten, um (noch) von der Unmittelbarkeit ihrer Eindrücke zu profitieren und diese zu versprachlichen. Neben dem Vorteil einer sprachlichen Aktivierung leistet ein derartiger ‘Verarbeitungsbogen’ jedoch auch gute Dienste für die kognitive Durchdringung des Sachverhaltes. Ein Versprachlichen und eine gemeinsame Reflexion der sinnlichen Wahrnehmungen ermöglicht ein tieferes, ganzheitlicheres Eindringen in die Sache und in die Problemstellung und letztlich ein besseres kognitives Verständnis durch emotional-individuelle Anbindungen und Bedeutungszuweisungen (vgl. Albrecht & Böing erscheint). Schließlich können die unterschiedlichen Perzeptionen auch genutzt werden, um transkulturelle Besonderheiten zu reflektieren, z.B. die Wahrnehmung bestimmter Dinge, bestimmter Orte, bestimmter Landschaften durch deutsche und französische Jugendliche.

In der gemeinsamen problemorientierten Reflexion eines (geographischen) Sachverhaltes ist ein Aspekt jedoch nicht zu vernachlässigen: die Einbindung des Gesehenen und der sinnlichen Erfahrungen in eine Reflexion auf einer abstrahierenden Metaebene. Konkret für den Bereich Landwirtschaft formuliert heißt dies dann allerdings auch: Man darf nicht nur das niedliche Kalb sehen, sondern muss gleichzeitig auch auf reflexiver Ebene dessen Einbin-

dung in agro-industrielle Produktionsstrukturen im Kopf haben (vgl. Hasse 2005: 402). Ob diese Reflexion bereits von 'Verarbeitungsbögen' geleistet werden kann bzw. wann und wo diese Prozesse durch Impulse initiiert werden sollen, muss jeder Lehrer für seine Zielgruppe abwägen.

Der Exkursionskoffer – Modell für eine schülerorientierte Exkursionsdidaktik

Im Zuge der bereits erwähnten themenorientierten bilingualen Exkursionen in die französische Landwirtschaft ist am Institut für Didaktik der Geographie der Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main in Zusammenarbeit zwischen Hochschule und Schule ein Modell eines 'Exkursionskoffers' entwickelt worden. Dieser 'Exkursionskoffer' versucht, die auf der Basis der theoretischen Konzepte und praktischen Erfahrungen dieser Fahrten gewonnenen Erkenntnisse für die Theorie nutzbar zu machen und daraus generelle Desiderata für die Struktur und den Ablauf themenorientierter Erlebnisexkursionen abzuleiten (vgl. Albrecht/ Böing erscheint)¹⁴.

Tragende Elemente der Exkursionsdidaktik nach diesem 'Exkursionskoffer' sind

durchaus „typisch“ geographische Forderungen - etwa die Verbindung von Alltagsfragen und geographischen Problemstellungen, die Bewusstmachung von Vorerfahrungen, der Aufbau von Erwartungshaltungen im Vorfeld der Exkursion bzw. der Transfer der Ergebnisse und Erfahrungen auf andere Kontexte. Diese werden ergänzt um den konsequenten Dreischritt *pre-/ while-/ post-discovering-activities*¹⁵, die Einstimmungs- und Verarbeitungsbögen und den verstärkten Fokus auf die sprachliche Ebene, die mitunter in der Geographie nicht den Stellenwert zugewiesen bekommt,

den sie eigentlich einnehmen müsste. Da zahlreiche Reisen und Exkursionen in das Ausland führen, sind die Thematisierung von unterschiedlichen kulturellen und sprachlichen Skripten, Aspekte der europäischen Dimension, Interkulturalität und Transkulturalität und auch Reflexionen über Sprache durchaus notwendig, um sachgemäß über Inhalte zu sprechen. Denn erst die bewusste und reflektierte Versprachlichung führt zu einem wirklichen Eindringen in den Sachverhalt. Aus diesem Grunde ist es wichtig, Erfahrungen und Kenntnisse der Schüler in einen jeweils individuell und subjektiv verarbeiteten emotionalen Bewertungszusammenhang einzubinden, der Beginn und Ende der Exkursion miteinander verbindet (Albrecht & Böing erscheint).

Im Kontext dieses vorliegenden Beitrags stellt sich die Frage der Übertragbarkeit des Modells des 'Exkursionskoffers' auf die schulische (und auch außerschulische) Austauschpädagogik. Zahlreiche Desiderata und Kriterien, die im 'Exkursionskoffer' angesprochen werden – auch im Hinblick auf Qualitätsstandards –, sind sicherlich in ähnlicher Weise für Schüleraustauschprogramme maßgeblich, wie sie es für eine zeitgemäße Exkursionsdidaktik sein sollten. Gleichwohl ist das gerade Austauschmaßnahmen genuin innewohnende interkulturelle Potenzial weitaus höher und bedarf weiterer spezifischer Methoden zur Förderung eines interkulturellen Lernens, eines europäischen Bewusstseins und einer übernationalen Solidarität. Im deutsch-französischen Tandem oder in deutsch-französischen Kleingruppen eingesetzt, können die vorgestellten Methoden dieses jedoch ohne Weiteres leisten.

Fazit und Ausblick: Konstruktive Exkursionsdidaktik Impulse für die Austauschpädagogik?

Schon seit geraumer Zeit findet eine Neu- ausrichtung der Austauschpädagogik statt, bei deren Weiterentwicklung sich insbesondere das Deutsch-Französische Jugendwerk mit seinen Konzepten zur Sprachanimation hervorgetan hat (vgl. OFAJ o.J.). Ziel ist es, weg zu kommen von touristischen 'Abklappertouren' einzelner Besichtigungspunkte. Stattdessen soll vielmehr eine aktive Auseinandersetzung mit einem Schwerpunktthema z.B. in Form von thematisch ausgerichteten Schüleraustauschprogrammen oder *field work* angestrebt werden, flankiert von Maßnahmen zur Förderung des interkulturellen Lernens und Tandem-Phasen zur sprachlichen Sensibilisierung. Die Erfahrungen im Umfeld einer sich als konstruktiv bezeichnenden Exkursionsdidaktik bieten sicherlich zahlreiche Impulse für die inhaltliche und methodische Ausgestaltung von Schüleraustauschprogrammen und Kursfahrten.

Diese geographischen Inputs betreffen (mindestens) zwei Ebenen, die eng miteinander verzahnt sind:

- Eine Verknüpfung von geographischen Inhalten, emotionalen und sinnlichen subjektiven Wahrnehmungen mit Raumeindrücken kann dazu beitragen, dass der (fremde Kultur-) Raum intensiver erlebt wird und auf diese Weise zu einem erlebten Raum, möglicherweise sogar zu einem Erlebnisraum¹⁶ wird.
- Bewusst getätigte alltägliche Beobachtungen, Blicke und Wahrnehmungen können verbunden mit geographischen Problemstellungen zu einem tieferen Eintauchen in die Partnerkultur beitragen.

Nicht immer wird die Zeit oder die Möglichkeit bestehen, Austauschprogramme komplett über Tage hinweg thematisch aus-

zurichten, da oftmals etliche andere landeskundlich und interkulturell relevanten Programmpunkte zu berücksichtigen sind. Ein konkreter Vorschlag zur Verdeutlichung der Ausweitung des Austauschinhalteltes um thematische Bausteine - hier geographischer Art - soll an dieser Stelle exemplarisch vorgebracht werden. Eine punktuelle, wenig zeitaufwendige Weiterentwicklungsmöglichkeit für Schüleraustausche wäre es, das aktuelle Themenfeld 'Nachhaltige Landwirtschaft' im Rahmen der Austauschprogramme an geeigneter Stelle zu platzieren. Dies könnte z.B. in Form von einer Halb- oder Ganztagesexkursion erfolgen, etwa zu einem landeskundlich relevanten Aspekt der besuchten Gegend der Partnerschule (z.B. Gemüseanbau in der Bretagne (*les primeurs*), Milchwirtschaft und Käseerzeugung in der Normandie, Weinbau in Burgund)¹⁷. Sicherlich können sich aus organisatorischen oder zeitlichen Gründen nicht alle Klassen bereits im Vorfeld mit der Thematik auseinandersetzen, sondern werden unter Umständen erst vor Ort mit dem Themenfeld 'Landwirtschaft' konfrontiert. Für derartige Betriebserkundungen in Frankreich sind bereits schüleraktivierende Materialien entwickelt worden, die unmittelbar zum Einsatz gelangen können (vgl. FNL 2003).

Die angesprochenen Einstimmungs- und Verarbeitungsbögen, die sich auf einen landwirtschaftlichen Kontext beziehen, können vielleicht bereits hilfreich sein, für die eigenen Klassen ähnliche, auf den jeweiligen Erkundungsort abgestimmte Bögen vorzubereiten. Auf diese Weise könnten Impulse in die Austausche gebracht werden, die eine spürbare Dynamisierung der Teilnehmer bewirken. Gerade im Bereich der deutsch-französischen Schüleraustauschprogramme ist bezogen auf landwirtschaftliche Themen sicherlich ein großes Potenzial vorhanden. Denn zum einen sind die Austauschbegegnungen mit keinem anderen Land der Welt so intensiv

wie mit Frankreich, zum anderen führt eine beachtliche Anzahl der Austausch in ländliche Gegenden unseres Nachbarlandes. Immerhin ist Frankreich einer der großen Agrarproduzenten der EU. Zudem geht von landwirtschaftlichen Entdeckungsfahrten in das europäische Ausland ein ganz besonderer Reiz aus, da sie zahlreiche sinnliche Erfahrungen generieren, die die Schüler in ihrem gewohnten Lebensumfeld häufig gar nicht mehr machen.

Grundsätzlich lässt sich festhalten: Die vorgestellten Techniken und Methoden sind allesamt leicht in ein Grundprogramm von Schüleraustauschen und Kursfahrten zu integrieren und können eine punktuelle thematische, sprachliche und interkulturelle Sensibilisierung bewirken. Dabei kann das gewohnte und häufig über Jahre gewachsene Austausch- und Fahrtenkonzept durchaus beibehalten werden. Zusätzlich besteht die Möglichkeit, an manchen Stellen einen neuen Blick zu suchen durch einen gezielten Einbau von einzelnen Aktivitäten. Dies wusste bereits Marcel Proust, denn von ihm stammt das Zitat «*Un vrai voyage de découverte ne consiste pas à chercher de nouveaux paysages, mais à avoir de nouveaux yeux.*» Vielleicht können durch die in diesem Beitrag vorgestellten Methoden und theoretischen Überlegungen Anstöße gegeben werden, diesen neuen Blick bei der Durchführung von Schüleraustauschprogrammen und Kursfahrten zu suchen.

Literatur

- Albrecht, V. & Böing, M. (erscheint): Bilinguale Erlebnisfahrten in die Europäische Landwirtschaft - Zwischen Versprachlichung von sinnlichen Erfahrungen und Erfassung von Nachhaltigkeit. In: Hennings, W.
- Astoul, G. (2003): *50 activités pour découvrir le patrimoine à l'école et au collège*. CRDP Midi-Pyrénées. Toulouse.
- Beyer, L. & Hemmer, M. (2004): Mit Schülerinnen und Schülern „vor Ort“ – Grundlagen der Standortarbeit, aufgezeigt am Beispiel des Potsdamer Platzes in Berlin. *RAAbits Geographie* September 2004.
- Böing, M. (2004): Bilinguale Erlebnisfahrten in die Europäische Landwirtschaft – Begegnungen mit Melkrobotern, Schlupfwespen und High-Tech-Gewächshäusern... Vachement bien! Bezirksregierung Köln (Hrsg.): *Didaktische und methodische Konzepte im bilingual deutsch-französischen Bildungsgang*. Protokoll der Lehrerfortbildungsveranstaltung vom 24. bis 26. März 2004 in Bad Honnef-Rhöndorf. Köln, 4–20.
- Bundesministerium für Verbraucherschutz, Ernährung und Landwirtschaft (BMVEL) (Hrsg.) (2003): *Leitfaden „Bundesinitiative – Lernen auf dem Bauernhof“*. Bonn.
siehe auch: www.lernenaufdembauernhof.de
- Crosnier de Bellaistre, P. (1992): *Lire une culture. Document de travail. « Animation linguistique : Formation des formateurs » de l'Office franco-allemand pour la Jeunesse (OFAJ)*. Crest-Voland.
- Dickel, M. (2005): *Exkursionsdidaktik – innovativ und konstruktiv*. Vortrag.
www.uni-flensburg.de/geo/exkursionsdidaktik.pdf zuletzt abgerufen (10.06.2005)
- Doppelfeld, O. (1961): *Über die wunderbare Größe Kölns. Werden und Wachsen der rheinischen Metropole*. Köln.
- Flath, M. (2004): Bauernhöfe als regionale, außerschulische Lernorte. *Geographie heute* 219, 42–44.
- Fördergemeinschaft Nachhaltige Landwirtschaft e.V. (FNL) (Hrsg.) (2003): *Landwirtschaft neu erleben, genießen und verstehen. Bilinguale Klassenfahrten ins europäische Ausland - Frankreich. Lehrerbegleitheft*. Bonn, siehe auch: <http://www.landwirtschaft-neu-erleben.de>
- Hasse, J. (2005): *Fundsachen der Sinne. Eine phänomenologische Revision alltäglichen Lebens*. Frankfurt.
- Hennings, W., Kanwischer, D. & Rhode-Jüchtern, T. (Hrsg.)(erscheint): *Exkursionsdidaktik. Erweiterte Dokumentation zum HGD-Symposium 2005 in Bielefeld*. Geographiedidaktische Forschungen.
- Hering, M. C. H. (2004): Quelque(s) chose(s) à écrire. Freies Schreiben zu Dingen des französischen Alltags. *Der fremdsprachliche Unterricht Französisch* 72, 25–29.
- Husserl, E. (1986): *Phänomenologie der Lebenswelt. Ausgewählte Texte II*. Stuttgart.

- Jansen, H., Ritter, G., Wiktorin, D., Gohrbandt, E. & Weiss, G. (2003): *Der historische Atlas Köln*. Augsburg.
- Knirsch, R.R. (1993): Erkundungswanderungen – eine aktivierende Form der Umweltbegegnung. In: Niemz, (Hrsg.): *Geographische Lehrwanderungen und Exkursionen in Hessen und Nachbarräumen*. Frankfurter Beiträge zur Didaktik der Geographie. Band 13. Frankfurt, 125-136.
- Kölner Dom auf Roter Liste. Unesco stuft Weltkulturerbe wegen Hochhausplänen als gefährdet ein. *Kölner Stadtanzeiger* 155, 06.07.2004, 1.
- Kultusministerkonferenz (KMK) (Hrsg.) (2005): *Europäisches Sprachensiegel 2005. Förderung des bilingualen Lernens an Schulen und Hochschulen*. Faltblatt. o.O.
- Lebenswelt Stadt. Beispiel für eine sozialräumliche Analyse eines Stadtquartiers*.
http://www.erdkunde.com/info/nds_standardsneu.pdf zuletzt abgerufen (10.02.2005)
- Mayntz, G. (2005): Farbe bekennen. Haben Städte eine Farbe? *mobil*. Das Magazin der Bahn. 4, 53-61.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen (MSWWF) (Hrsg.) (1999): *Richtlinien und Lehrpläne Französisch. Sekundarstufe II Gymnasium/ Gesamtschule*. Frechen.
- Nieweler, A. (2004): Schreiben: Produktionsorientierte Verfahren im Umgang mit literarischen Texten. *Der fremdsprachliche Unterricht Französisch* 72, Beilage.
- Office franco-allemand pour la Jeunesse (OFAJ) (Hrsg.) (o.J.) : *Le projet Bielefeld. La communication naturelle dans les rencontres franco-allemandes. Documents de travail*. o.O.
- Rhode-Jüchtern, T. (2004): *Derselbe Himmel, verschiedene Horizonte. Zehn Werkstücke zu einer Geographiedidaktik der Unterscheidung*. Wien.
- Rinschede, G. (2003): *Geographiedidaktik*. Paderborn
- Stadt Köln (Hrsg.) (2000): *Grundkarte 1:2.000, Jahrgang 2000*. Köln.
- Stroppe, W. (1981): Fachspezifische und fachrelevante Arbeitstechniken. In: Kreuzer (Hrsg.): *Didaktik der Geographie*. Hannover, 277–93.
- Zinzow, A., Leo, T. & Hoehne, N. (2004): *Frankfurter Bargeflüster. Gäste, Macher, Lebenskünstler*. Hanau.

¹⁾ Dieser Artikel ist die überarbeitete Schriftfassung eines Vortrags mit dem gleichnamigen Titel, den der Verfasser auf dem deutsch-französischen Kolloquium „Neue Entwicklungen in den bilingualen Bildungsgängen in Deutschland und Frankreich“ am 11.03.2005 in Nancy gehalten hat. Veranstalter des Kolloquiums waren die Arbeitsgemeinschaft der Gymnasien mit zweisprachig deutsch-französischem Zug in Deutschland und das Goethe-Institut Nancy.

²⁾ Der besseren Lesbarkeit halber wird hier und im Folgenden jeweils nur die männliche Form (Lehrer, Schüler) genannt. Gemeint sind natürlich selbstverständlich ebenso Lehrerinnen und Schülerinnen.

³⁾ Arbeitsblätter als Kopiervorlagen zu zahlreichen vorgestellten Aktivitäten sind auf der Homepage der Vereinigung der Französischlehrerinnen und -lehrer e.V. (<http://www.fapf.de>) als Ergänzung zu diesem Artikel abrufbar.

⁴⁾ Eine kompakte und griffige Darlegung beider Ansätze findet sich in Rhode-Jüchtern (2004: 39f.).

⁵⁾ CLIL = *Content and Language integrated Learning* bzw. EMILE = *Enseignement d'une matière par intégration d'une langue étrangère* (vgl. KMK 2005).

⁶⁾ Gemeint sind die mittlerweile im Fremdsprachenunterricht weit verbreiteten *activités avant, pendant, après la lecture* sowie kreative Methoden der gestaltenden Textproduktion (vgl. MSWWF 1999 sowie Nieweler 2004).

⁷⁾ Ein Beispiel für die Integration eines Werbezettels in eine Vorbereitungsphase liefert Anlage *Document 1*. Dieser Bogen wurde eingesetzt bei der Erkundung eines Tomatenzuchtbetriebes, der für seine Produkte mit dem Slogan „*La reine des tomates*“ wirbt. Es lag somit auf der Hand, die Assoziationen der Schüler zu diesem Slogan bereits vor der Betriebsbesichtigung abzufragen.

⁸⁾ Die Zusammenstellung dieser geographischen Arbeitstechniken erfolgt in Anlehnung an Stroppe (1981), Rinschede (2003: 108), sowie Beyer & Hemmer (2004: 15). Sie wurde durch den Verfasser um französische Sach- und Raumbeispiele ergänzt.

⁹⁾ Nach http://www.erdkunde.com/info/nds_standardsneu.pdf

Unter dem angegebenen Link finden sich genauere Angaben zu den einzelnen Aspekten, die von Erdkunde- Fachleitern und -Fachberatern des Landes Niedersachsen zusammengestellt worden sind.

¹⁰⁾ Die Idee zu dieser Entdeckungsaufgabe erhielt der Verfasser auf einer Bahnfahrt beim Durchblät-

tern des Magazins *mobil* der Deutschen Bahn. Ein Artikel beschäftigt sich mit dem Phänomen Städte und ihre Farbe(n): „Farbe bekennen. Haben Städte eine Farbe?“ (Mayntz 2005: 53). Mayntz hat sich in verschiedenen Weltstädten auf die Suche nach ihren spezifischen Farben begeben. Sein „Ergebnis“: New York – *yellow city*, Red London, Paris *bleu*, das grüne Berlin.

¹¹⁾ Der Verfasser bedankt sich für diesen Hinweis bei Herrn Prof. Dr. F. J. Meißner, der ihm von einer speziellen Wortschatzübung im Französischunterricht berichtete: der Wahl der Vokabel der Woche (*Le mot de la semaine*).

¹²⁾ Hintergrund des Projektes war auch die Einstufung des Kölner Doms als gefährdetes UNESCO-Weltkulturerbe.

¹³⁾ Es handelt sich hierbei um Bilinguale Exkursionen in die europäische Landwirtschaft, auf denen Schüler zweier Gymnasien mit zweisprachig deutsch-französischem Bildungsgang (Liebigsschule Frankfurt am Main bzw. Gymnasium Kreuzgasse Köln) landwirtschaftliche Betriebe in der Franche-Comté bzw. der Bretagne erkundet haben (vgl. FNL 2003; Böing 2004; Albrecht & Böing erscheint). Die Projektfahrten sind in Kooperation von vier Partnern aus unterschiedlichen Kontexten entwickelt und erprobt worden: vorgenannte Schulen, Universität Frankfurt am Main (Institut für Didaktik der Geographie), Fördergemeinschaft Nachhaltige Landwirtschaft e.V. Bonn, Firma Genius-Biotechnologie GmbH Darmstadt.

¹⁴⁾ Der Begriff „Erlebnisexkursion“ ist bewusst von den Autoren gewählt worden, um „zu verdeutlichen, dass erst die verschiedenen Sinne und Zugänge eine wirkliche Durchdringung des Themas ermöglichen“ (Albrecht/ Böing erscheint).

¹⁵⁾ Im 'ursprünglichen' Modell des 'Exkursionskoffers', welches in der Veröffentlichung „Exkursionsdidaktik“ des Hochschulverbandes für Geographie und ihre Didaktik vorgestellt wird (Hennings & Kanwischer & Rhode-Jüchtern erscheint), werden anstelle der französischen Begriffe die entsprechenden englischen Termini verwendet.

¹⁶⁾ Dieser Begriff soll die aktive Rolle des Individuums bei der Erfahrung eines Raumes ausdrücken.

¹⁷⁾ Gerade Bauernhöfe sind vorzügliche „regionale, außerschulische Lernorte“ (Flath 2004: 42), da vielfältige, spezifisch regionale Facetten fächerübergreifenden Lernens berücksichtigt werden können. So führt Flath (2004) folgende Dimensionen an: biologisch, chemisch, geographisch, ästhetisch, politisch-sozial, historisch, sprachlich-literarisch, ökonomisch-technisch. Eine Anlauf-

stelle zur Auffindung von landwirtschaftlichen Betrieben in Frankreich ist das Netzwerk *FARRE* (*Forum de l'Agriculture Raisonnée Respectueuse de l'environnement*), der nationale Dachverband von integriert wirtschaftenden landwirtschaftlichen Betrieben in Frankreich. Dieser Verband ist das französische Pendant zu der Fördergemeinschaft Nachhaltige Landwirtschaft in Deutschland (FNL e.V.). Über den Link www.farre.org gelangt man auf die Seite *FARRE dans les départements: Recherche des structures locales*. In insgesamt 66 *départements* gibt es mittlerweile über 500 *fermes de démonstration*. Dabei handelt es sich um landwirtschaftliche Betriebe, die auf telefonische Nachfrage ihre Türen für Besucher – auch Schulklassen – öffnen. Die Besonderheit dieser Betriebe ist, dass es sich nicht um reine Besichtigungshöfe handelt, sondern in um landwirtschaftliche Vollerwerbsbetriebe.

Ausland	Inland		Ausland
Unterschiedliche Kulturelle und	Verbindung von Alltagsfragen und geographischen Problemstellungen Bewusstmachung der Vorerfahrungen Aufbau von Erwartungshaltungen		Bilingualer Kontext
Europäische Dimension	Mehrdimensionale Aktivierung: analytisch motorisch emotional sinnlich kreativ	<i>Activités avant la découverte</i> Einstimmungsbogen: Brise-glace <i>Activités pendant la découverte</i> Erkundungsmethoden Verarbeitungsbogen <i>Activités après la découverte</i>	Hinterfragung Funktion der Relativierung Notwendigkeit Begriffe exakter zu (er)klären
Interkulturalität Transkulturalität	Vielfältige Präsentationen und Reflexionen der Erfahrungen, Ergebnisse, Erlebnisse Transferpotenzial verdeutlichen Rückanbindung an den Alltag Individuelle Bedeutung		Reflexion über Sprache

Abb. 1: Der 'Exkursionskoffer' - Modell für eine schülerorientierte Exkursionsdidaktik. Aus: Albrecht & Böing (erscheint)

Einstimmungsbogen

Avant la découverte

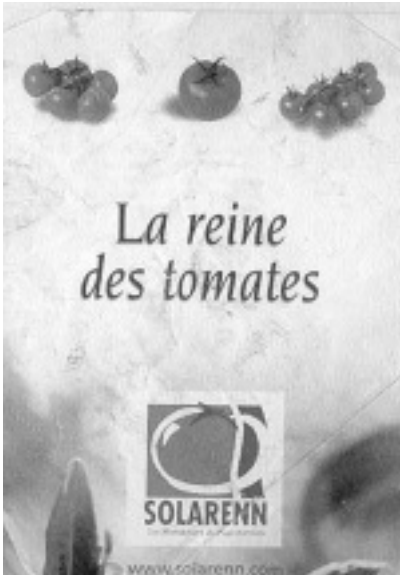


Moi et les tomates: J'aime / Je n'aime pas ...

(Quand) j'achète des tomates ...

Ce que j'associe aux tomates:

**Voici une publicité pour les tomates SOLARENN
(Les Maraîchers du Pays Rennais):**



Pour moi, la reine des tomates, c'est...



Ce que j'attends:

Verarbeitungsbogen

Après la découverte



Je trouve ...

Quels sens ont été activés lors de la visite? Quelles sensations ont été les plus fortes?

Ce qui m'a impressionnée le plus pendant la découverte de l'entreprise ...



Remarques concernant le développement durable selon les trois dimensions (environnement, économie, social):

Je voudrais savoir ...



D'autres remarques:
Andere Bemerkungen: