

Sprechen lehren und lernen im elementaren Französisch- unterricht

Unterricht aus der Perspektive von Beobachtern
und Lernenden

Bettina Imgrund

Die Akzeptanz von Französisch als Schulfach hängt bei Lernenden in besonderem Masse von der Unterrichtsgestaltung und von Lernerfolgen im Bereich mündliche Kompetenzen ab. Das Projekt FRANZEL Guter Französischunterricht auf der Elementarstufe erforscht deshalb fremdsprachendidaktische Unterrichtsqualitäten zum Kompetenzaufbau. Im folgenden Artikel sind erste Antworten auf die brennende Frage zu erwarten, welche fachdidaktischen Lehr-Lernprozessmerkmale bei Französischlernenden einer 6. Primarschulklasse eine lernunterstützende Wirkung auf den Erwerb der Kompetenz Sprechen haben. Zur Beantwortung dieser zentralen Fragestellung sind drei Arbeitsfragen wegleitend, nämlich: Was macht guten Französischunterricht aus? Wie kann er erforscht werden? und Welche empirischen Beweise lassen sich erbringen?

Einleitung

«Wer eine Sprache lernt, der will sie sprechen.» Mit dieser griffigen Formel bringt Nieweler (2002, S. 4) die Bedeutung der Kompetenz Sprechen aus der Lernericht auf den Punkt. Auch in der Fachliteratur werden für das Primat der Mündlichkeit als Ziel des Fremdsprachenunterrichts in der Volksschule polyvalente Vorteile genannt (vgl. Le Pape Racine, Roncoroni-Waser & Werlen, 2002). Ihre Operationalisierung erhalten diese Vorteile durch komfortable Festschreibungen in Lehrplänen. Flankiert durch Lese- und Schreibaktivitäten wird dem Aufbau mündlicher Kompetenzen auf der Primarstufe durch das Einräumen vermehrter Unterrichtszeit ein grosser Stellenwert beigemessen (IEDK, 2000, S. 5) und für die *Teilkompetenz Sprechen* das Niveau A1 als anzustrebendes Ziel festgelegt. Jenseits dieser engen, rein sprachlich orientierten Auslegungen des Kompetenzbegriffs wird im Französischunterricht aktuell eine situative sprachliche Wendigkeit auf einem hohen, interkulturell kommunikativen Niveau unter Anwendung von Sprachkönnen angestrebt. Gleichzeitig soll der Unterricht persönlichkeitsentfaltend wirken (Hu & Leupold, 2008, S. 53). Für

Forschungsprojekte resultiert daraus die dringliche Frage, wie ein methodisches Umfeld im schulischen Unterricht gestaltet sein muss, damit Lernende (erweiterte) fremdsprachliche Kompetenzen erwerben können.

Im Rahmen dieser Fachdiskussion wird insbesondere das Thema *Aufbau der Basiskompetenz Sprechen* bereits seit längerem als ein fachdidaktischer Brennpunkt wahrgenommen (vgl. Le Pape Racine et al., 2002; Nieweler, 2002). Die Diskussion um didaktisch-methodische Gütemerkmale von Französischunterricht oszilliert dabei zwischen einer undifferenzierten Sichtweise auf sogenannte schülerorientierte Arbeitsformen als Garant für eine hohe schülerseitige Äusserungsmenge (Nieweler, Grünwald, Mertens & Reinfried, 2006) und dem Erwerb erweiterter Kompetenzen und der besonderen Bedeutung der Primarschullehrperson als Garant für einen qualitativ hochwertigen fremdsprachigen Input insbesondere in Klassenunterrichtsphasen (Rück, 2004).

Angesichts der grossen Herausforderungen gerade an die Gestaltung eines nunmehr kompetenzorientierten Französischunterrichts auf der Elementarstufe¹ sind systematische Untersuchungen zu fremdsprachendidaktischen Unterrichtsqualitäten also vordringlich. *FRANZEL* möchte deshalb unterrichtsbezogene Lehr-Lernprozessqualitäten und ihre Wirksamkeit für den Kompetenzaufbau erforschen. In Anlehnung an Konzepte aus der empirischen Unterrichtsforschung (Reusser & Pauli, 2006) geht die genannte Studie bei der Erforschung dieser Lehr-Lernprozessqualitäten von einer Oberflächen- und einer Tiefenstruktur für die Unterrichtsgestaltung aus. Der vorliegende Aufsatz gibt einen Einblick in erste Ergebnisse zur Analyse der Oberflächenstruktur von fremdsprachigen Lehr-Lernprozessen.

Theorie fachdidaktischer Unterrichtsforschung

Theoriekonzepte zum Fremdsprachenerwerb und zum Erfassen von Unterrichtsqualität

Die Zielstellung für den Fremdsprachenunterricht, nämlich das Erreichen einer lernerseitigen kommunikativen Disposition im Rahmen der vier Basiskompetenzen, ist in fremdsprachendidaktischen Modellen wenig umstritten. Unter verschiedenen kognitionswissenschaftlichen Grundannahmen ist die Qualität der kognitionswissenschaftlichen Verankerung dieser Modelle jedoch disparat. Für die utopisch-visionäre Theorie des Fremdsprachenlernens von Wolff (2002) ist eine einseitige Auslegung radikalkonstruktivistischer Theoriegebilde für institutionalisiertes Lernen konstitutiv, zum Sprachenlernkonzept im Rahmen von *Task Based Learning TBL* müssen zehn *Beliefs* (Willis, 2000) zur theoretischen Einbettung genügen und interaktionistisch-sozio-kulturelle Ansätze (Börner, 2004) liefern zwar ein Modell zur Erforschung von Fremdsprachenlehr-lernprozessen, können aber viele Fragen zu fremdsprachendidaktischen Unterrichtsqualitäten insbesondere im Längsschnitt von Lehr-Lernprozessen noch nicht beant-

worten. Unter diesen unterschiedlichen theoretischen Vorzeichen gehen die Einschätzungen zur methodischen Unterrichtsgestaltung in den Bereichen Lernerautonomie sowie in der Frage zur Rolle von Lehrperson und Aufgaben z.T. weit auseinander. Forderungen in der Fachliteratur unterstreichen den theoretischen Notstand in der fremdsprachendidaktischen Unterrichtsforschung, die noch immer einer systematischen, empirischen Forschung mit einer Verankerung von erwerbsrelevanten Ereignissen in einer Lerntheorie (z.B. Edmondson, 2006) in ihrem Bezugsfeld Unterricht (Börner, 2004) bedarf.

Einen möglichen Pfad zur theoretischen Verortung und zur Beantwortung offener Fragen schlägt das Angebots-Nutzungs-Modell zur Erforschung von Unterrichtsqualität und Wirksamkeiten vor (Reusser & Pauli, 2010, S. 18). Unterricht wird demnach als ein dynamisches Angebot und Nutzen von Bildung verstanden, welches von mehreren Einflussfaktoren geprägt wird². Anhand dieses Modells können äussere Einflussfaktoren auf fachliches Lernen über einen empirisch-pragmatischen Forschungszugriff herauskristallisiert werden. Die Grundannahme dieses Modells basiert auf einem sozial-konstruktivistischen Lernbegriff³, bei dem Lehr-Lernprozesse durch die Lehrperson (LP) als Spezialistin zielgerecht und wirksam gestaltet werden. In der konsequenten Auslegung eines so verstandenen Lernbegriffs heisst das, dass weder verschiedene Lernformen, wie z.B. Instruktion oder Konstruktion, noch Sozialformen, wie z.B. Klassenunterrichts- oder Schülerarbeitsphasen, favorisiert werden, sondern aus einer Untersuchung der lernerseitigen Wirkungen auf die Qualität des Unterrichtsangebots geschlossen wird. Welche unterrichtlichen Einflussfaktoren für den Erwerb der Kompetenz Sprechen bereits geltend gemacht werden können, soll der Forschungsstand im folgenden Kapitel skizzieren.

Sprechen Lehren und Lernen im Spiegel ausgewählter Forschungsarbeiten

Linguistisch geprägte Arbeiten und Arbeiten aus der empirischen Unterrichtsforschung für die Sekundarstufe verweisen auf die Bedeutung der Lehrer-Schüler-Interaktion als lernproduktivem Einflussfaktor für fremdsprachliches Lernen (Berger, 2008; Fasel Lauzon, 2008 ; Seedhouse, 2004). Sie zeigen auf, dass es fächerspezifische Unterschiede bei der Ausgestaltung dieser Lehrer-Schüler-Interaktion gibt (DESI-Konsortium, 2006; Pekarek Doehler & de Pietro, o.J.) und dass die fachspezifischen Eigenschaften der Lehrer-Schüler-Interaktion einen Einfluss auf den Lernerfolg von rezeptiven Sprachkompetenzen haben (DESI-Konsortium, 2006).

Für den elementaren Fremdsprachenunterricht konnte nachgewiesen werden, dass die kognitive Belastung von L2 Lernenden insbesondere zu Anfang des Spracherwerbs vergleichsweise hoch ist (Otha, 2001, zitiert nach Aguado, 2010, S. 820) und dass Kollaborationen vermutlich helfen, die Belastung zu verringern sowie die selektive Aufmerksamkeit zu erhöhen. Dass der Lernerfolg von jüngeren Lernenden durch die Wahl der Unterrichtsmethoden positiv

beeinflusst werden kann, zeigt Sambanis (2007). Und Goldenberg und Saunders (2007) können ein vertieftes Textverständnis durch eine lehrergeleitete Lehr-Lernkommunikation nachweisen, die sowohl instruktive wie diskursive Elemente enthält. Für den Französischunterricht auf der Primarstufe scheinen darüber hinaus insbesondere motivationsrelevante Kontextmerkmale, darunter die soziale Verbundenheit, als Zugang zu dem Fach von Bedeutung zu sein (Stöckli, 2004). Jenseits dieser qualitativen Aspekte für die methodische Unterrichtsgestaltung zeigt die Forschergruppe um Haenni Hoti, Werlen, Wicki und Mettler (2010), dass sich eine verlängerte Unterrichtszeit in Verbindung mit zuvor erworbenem schulischen Englischkenntnissen positiv auf den Erwerb von rezeptiven Französischkompetenzen auswirkt.

Unterschiedlich motiviert und auf unterschiedlichen theoretischen Grundannahmen konturieren die genannten Studien Problemfelder rund um Lehr-Lernprozessqualitäten, eine systematische Erforschung dieser Qualitäten und ihrer Wirksamkeit für den noch jungen Fremdsprachenunterricht auf der Primarstufe steht indes noch aus. Dieses Grundsatzdesiderat findet sich in verschiedenen Formen ebenfalls in der fremdsprachendidaktischen Literatur der letzten Dekade wieder. Die Ausdifferenzierungen dieses Desiderats für zukünftige Forschungsarbeiten lauten:

1. auf das Lernen einer Fremdsprache in einer konkreten Bildungsstufe mit ihren spezifischen Bildungszielen (Klieme & Rakoczy, 2008) und fachinhärenten Problemen einer bestimmten Kompetenz (Fasel Lauzon, Pochon-Berger & Pekarek Doehler, 2008; Klieme & Rakoczy, 2008; Pekarek Doehler, 2001) zu fokussieren;
2. eine differenzierte und kritische Auseinandersetzung mit der Spracharbeit in Sozialformen und der Rolle der LP (Börner, 2004) sowie ihren didaktischen Korrelaten (Aguado, 2010) in verschiedenen Lernzyklen (Börner, 2004) bei verschiedenen Lerngegenständen (Dolz, 2008) zu fördern;
3. den Entwurf von Forschungsdesigns anzugehen, welche einerseits erlauben, die Wirksamkeit von Lehr-Lernprozessen im Längsschnitt zu eruieren (Aguado, 2010) und andererseits diese Wirksamkeit in ein Verhältnis zur Qualität des Lehrangebots setzen (Young & Miller, 2004) sowie
4. die Entwicklung von Instrumenten zum Erfassen fremdsprachendidaktischer Unterrichtsqualitäten (z.B. Edmondson, 2006) voranzutreiben.

Wie *FRANZEL* diese Desiderata bei Zielstellungen und für das Forschungsdesign von *Sprechen lehren und lernen* aufgenommen hat, zeigt das folgende Kapitel auf.

Ziele und Fragestellungen der Studie Sprechen lehren und lernen

Übergeordnetes Ziel von *FRANZEL* ist, unterrichtsbezogene Einflussfaktoren für einen erfolgreichen Fremdspracherwerb mit Blick auf die Kompetenz Sprechen im elementaren Französischunterricht herauszukristallisieren. Dabei zeichnet sich die Ausgangslage der Teilstudie *Sprechen lehren und lernen* durch ein disparates Theorieverständnis für fremdsprachliches Lehren und Lernen, eine besonders hohe Faktorenkomplexion gerade für das Lernen im elementaren Französischunterricht und spärlichen Forschungsbefund zur fremdsprachendidaktischen Unterrichtsqualität insbesondere für produktive Sprachkompetenzen aus. In der Teilstudie 1 von *Sprechen lehren und lernen* soll deshalb zunächst eine Bestandsaufnahme der Oberflächenstruktur von Lehr-Lernprozessen erfolgen. Zudem mussten aus forschungspragmatischen Gründen für die Gesamtstudie weitere Eingrenzungen vorgenommen werden. Diese Eingrenzungen betreffen den Zeitraum für die Datenerhebung im Längsschnitt, – thematisiert werden kann nur der kurzfristige Erwerb der Kompetenz Sprechen auf der Grundlage von drei Wochenlektionen –, den Schwerpunkt der Datenauswertung, – fokussiert wird die soziale und personale Ebene der Lehrer-Schüler-Interaktion –, sowie die Eingrenzung des Wirkungsbegriffs auf die Klassenebene. Unter diesen Prämissen verfolgt die vorliegende Studie die folgenden zentralen Fragestellungen:

1. Welchen Nutzen ziehen Lernende für den kurzfristigen Erwerb der Kompetenz Sprechen aus einem Unterrichtsangebot von drei Wochenlektionen zu einer *unité* aus der Beobachter- und Lernendenperspektive?
2. Welche Merkmale und Indikatoren auf der Oberflächenstruktur des erteilten Französischunterrichts können für den mehr oder weniger grossen Nutzen als Erklärung herangezogen werden?

Stichprobe, Datenerhebung und -aufbereitung

Die hohen Zielstellungen der Studie bei gleichzeitig hohen Anforderungen an die Forschungsmethodologie der noch jungen Disziplin der fachdidaktischen Unterrichtsforschung erfordern ein Untersuchungsdesign, das eine Verquickung von Grundlagenforschung im Bereich *Aufbau der Kompetenz Sprechen auf dem elementaren Sprachkompetenzniveau* und *unterrichtsbezogenen Einflussfaktoren* erlaubt. Ausserdem muss das Design Komponenten enthalten, die sowohl eine Aussen- wie auch eine Innensicht auf realisierte Lehr-Lernprozesse enthalten. Diesem Anspruch werden videobasierte Falluntersuchungen (Kelle & Kluge, 1999; Reusser & Pauli, 2006) gerecht. Zum Erheben des lernerseitigen Unterrichtserlebens auf Klassenebene eignen sich Schülerfragebogen (Clausen, 2002). Beide Designkomponenten werden quantifizierenden Auswertungsverfahren unterzogen, deren Ergebnisse dann beschrieben und trianguliert werden sollen.

Tabelle 1: Stichprobe für die Teilstudie 1 Sprechen lehren und lernen

Designkomponenten									total
Lehrpersonen (LP)	01 _E	02 _E	03	04	05	06	07	08 _E	08
Lektionen	3L <i>unité</i> 13		3L <i>unité</i> 14		3L <i>unité</i> 15		3L <i>unité</i> 16		24
Sprachkompetenz selbsteingeschätzt	C1	C1	C1	MS	C1	B1	B2	B2	
Schülerfragebogen nach 3 Lektionen	N=06	N=23	N=08	N=19	N=13	N=19	N=20	N=21	129

Legende

Geschlecht LP: ungerade Zahlen = männliche LP, gerade Zahl=weibliche LP

Status LP: Fettdruck = Klassenlehrperson, normaler Druck = Fachlehrperson, E = Experte

Sprachkompetenz nach GER: B Selbständige Sprachverwendung, C Kompetente Sprachverwendung, MS Muttersprachlerin

Das Datenmaterial sollte vergleichenden Fallstudien im Längs- und Querschnitt unterzogen werden. Zum Aggregieren der Datenqualität mussten die Daten deshalb bereits bei der Erhebung mit Blick auf die Bildungsstufe und den Unterrichtsgegenstand sowie unterrichtskontextbezogene Merkmale, wie z.B. Klassen gröss und Lehrermerkmale, standardisiert werden. Die Auswahl der freiwillig teilnehmenden LP und Klassen musste demzufolge nach dem *top down* Prinzip erfolgen. Jeweils zwei LP erhielten die Vorgabe vier Lektionen zu unterrichten⁴, die mit einer Klassenkamera und einer Lehrerkamera videografiert wurden. In der zweiten Lektion sollten die LP mit einer bestimmten, im Jahresstoffplan vorgesehenen *unité* aus ihrem Lehrmittel *Envol 6* (Achermann, Bawidamann, Tchang-George & Weinmann, 2002) beginnen. Einführungslektionen wurden deshalb als Datengrundlage gewählt, weil hier die Diskrepanz zwischen Bekanntem und neu zu Erwerbendem als besonders gross unterstellt wurde und kollaborative Aspekte des Sprechlehr-lernprozesses zwischen LP und Lernenden gut zu erforschen sein würden. Im Nachgang zu den drei Filmlektionen wurden die Lernenden über einen für fremdsprachliches Lernen adaptierten Fragebogen (Buff, Lipowsky & Rakoczy, 2005) zu ihren Lernemotionen, ihrem selbsteingeschätzten Lerngewinn und ihrer erlebten Kompetenz-unterstützung befragt. Die Datenerhebung für das jeweilige Lehrpaar erfolgte sukzessive entlang des Jahresstoffplans der 6. Primarschulklasse des Kantons Zug vom 29. Oktober 2008 bis zum 07. April 2009.

Die Videodaten wurden nach einem adaptierten Leitfaden von Drescher (2003) und Pauli (2006) für die Klassenunterrichtsphasen vollständig mit Lehrer- und Schüleräusserungen transkribiert. Um die Sprechzeiten und Sprechereigenschaften von Lernenden sowie LP genauer elizitieren zu können, wurden die Codierkategorien T (LP) und S (Schüler) datengeleitet ausserdem so ausdifferenziert, dass diese sprachlichen Eigenschaften in *Timecodierungen* offengelegt werden konnten. Zum Codieren der Sozialformen wurde der Codierleitfaden von Hugener (2006) herangezogen und datengeleitet um spezi-

fische Sozialformen aus dem elementaren Fremdsprachenunterricht erweitert. Die unterschiedliche Länge der Lektionen, die in der Primarstufe nicht immer genau 45min dauern, sowie das Ziel ausgewählte Merkmale miteinander vergleichen zu wollen, machte es zudem erforderlich, das Auswertungs-format der Merkmale über Prozentangaben zu standardisieren.

Ergebnisse der Teilstudie Sprechen Lehren und Lernen

Die im Folgenden aufgeführten Ergebnisse der Teilstudie 1 beschreiben die Unterrichtsmerkmale Gestaltungsformen auf den Ebenen *Sozialformen* und *Lehr-Lernkommunikation in Klassenunterrichtsphasen*⁵. In dem vorgegebenen Rahmen und auf dem Hintergrund der Zielstellung für die Studie müssen die beiden Merkmale auf die Untersuchung der Indikatoren *Menge* und *Eigenschaften* auf der Oberflächenstruktur der Unterrichtsgestaltung beschränkt werden. Um vertiefte Antworten auf Fragen zur Bestimmung von Lehr-Lernprozessqualitäten für den elementaren Französischunterricht zu generieren, sollen im Folgenden die Analyseergebnisse aus der Beobachter- mit denen aus der Schülerperspektive trianguliert werden.

Gestaltungsformen in Einführungslektionen

Die folgende Graphik zeigt, welche Sozialformen von LP für Einführungslektionen gewählt werden. Die Graphik gibt die Summe aller *Timecodierungen* für die drei Filmlektionen standardisiert auf 100% wieder.

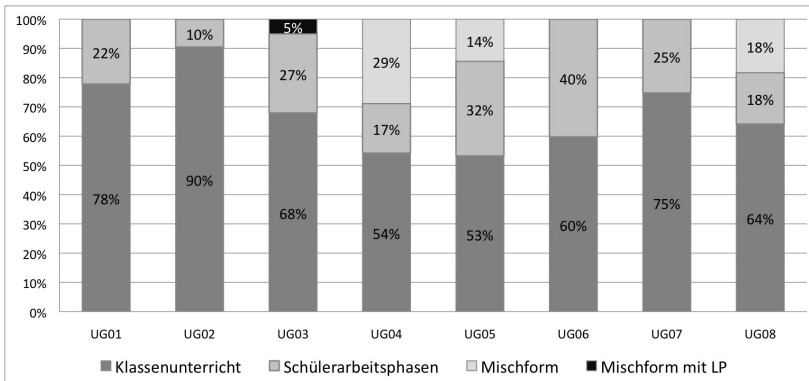


Abbildung 1: Sozialformen in Einführungslektionen

Aus der Abbildung geht hervor, dass in allen Untersuchungsgruppen (UG) sowohl der Klassenunterricht (KU) wie auch Schülerarbeitsphasen (SA) praktiziert werden, dass der KU in Einführungsphasen und damit die Steuerung durch

die LP in Einführungslektionen zwar dominiert, dass der Grad der direkten Steuerung des Unterrichts durch die LP aber einer erheblichen Streuung unterliegt. Der Grad schwankt zwischen über 75% (UG01, 02, 07, 08), zu 65-75% (UG03, 04) bis zu weniger als 65% (UG05, 06) und kann als sehr stark, stark und weniger stark bezeichnet werden. Darüber hinaus zeigt die Graphik an, dass im elementaren Französischunterricht spezifische Eigenschaften des KUs praktiziert werden, bei denen die LP als Teil der Gruppe mit den Lernenden interagiert (MIXLP – LP03) oder den Unterricht durch das Aufteilen der Grossgruppe in eine Teilgruppe, besonders zu steuern versucht (MIXS – UG04, 05, 08).

D.h., dass das Unterrichtsangebot in Einführungslektionen aus einem hohen Anteil an Klassenunterrichtsphasen besteht, dass LP diese Phasen in einem hohen Mass direkt steuern und dass sie so die kognitive Belastung der Lernenden in diesen Phasen der Erarbeitung eines neuen Unterrichtsgegenstands verringern wollen. Insbesondere in Einführungsphasen scheint dem KU also eine wichtige didaktische Funktion zuzukommen, für die LP auf der Elementarstufe sogar noch besondere Formen entwickeln. Diese Formen sehen eine noch intensivere Zusammenarbeit mit Einzelnen oder einer Teilgruppe vor. Auf dem Hintergrund dieses Befundes stellt sich die Frage nach der Qualität des Klassenunterrichts im Allgemeinen und der Qualität der Lehr-Lernkommunikation zum Erwerb der Kompetenz Sprechen im Besonderen. Sie soll in den beiden folgenden Abschnitten über die Merkmale *Sprechzeiten gesamt* und *Eigenschaften der schüler- und lehrerseitigen Unterrichtssprache* in den Blick genommen werden.

Sprechzeiten von Lehrperson und Klasse im Klassenunterricht

Zur Erhebung der lehrer- und schülerseitigen Sprechzeiten wurden alle Schüler- und Lehreräusserungen aus den *Timecodierungen* für Klassenunterrichtsphasen aufsummiert. Die Schüleräusserungen konnten im Chor oder einzeln, in Deutsch, in Französisch oder im *Codeswitching* erfolgt sein. Die Sprechzeiten S und T wurden aus der Summe von SD *Schüleräusserungen in Deutsch*, SF *Schüleräusserungen in Französisch* und SG *Schüleräusserungen gemischt* respektive TD, TF und TG gebildet. Die untenstehende Abbildung zeigt die Sprechzeiten der Unterrichtsakteure auf Klassenebene im Klassenunterricht standardisiert auf 100%.

Die Abbildung zeigt, dass die Sprechzeit der Klasse nur in einer UG höher ist als die der LP (UG02). In allen anderen liegt die Gesamtsprechzeit der Klasse hinter der der LP. Beim jeweils gleichen Lerngegenstand der beiden UG 01 und 02, 03 und 04, 05 und 06 sowie 07 und 08 sind die prozentualen Schwankungen der Sprechzeiten allerdings erheblich. In den UG01 (19%) und 02 (51%) sowie 03 (35%) und 04 (9%) ist die Schwankung sehr hoch. Erheblichen Schwankungen unterliegt der Sprechanteil ebenfalls im transversalen Vergleich zwischen den UG mit ähnlicher Klassengrösse, also UG01 und 03 mit jeweils 6 – 8 Lernenden als Kleingruppen sowie UG02 und 04 mit jeweils 19 – 23 Lernenden als Grossgruppen. Im Vergleich mit der Gruppengrösse ist die

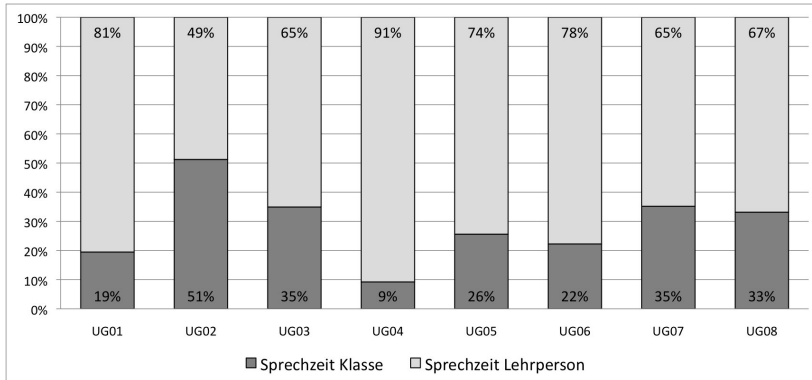


Abbildung 2: Sprechzeiten Klasse und Lehrperson im Klassenunterricht

prozentuale Sprechzeit der Klasse in der Kleingruppe von UG03 fast doppelt so hoch wie in der von UG01, und die Sprechzeit in der Grossgruppe von UG02 ist fünf Mal höher als in der von UG04.

D.h., dass die UG in zwei grosse Gruppen eingeteilt werden können. In Gruppe A (UG02, 03, 07 und 08) beträgt die Sprechzeit der Klasse mindestens ein Drittel (33% – 51%) der Gesprächszeit, in Gruppe B (UG01, 04, 05, 06) liegt die Sprechzeiten unter einem Drittel (9% – 26%). Die klassenseitigen Sprechzeiten hängen im KU offensichtlich sehr stark von dem allgemeinen lehrerseitigen Diskursverhalten ab. Die prozentualen Schwankungen zwischen den UG, innerhalb eines Lehrerpaares und – vor allem – die Schwankungen in Bezug auf die Klassengrösse zeigen indes auch, dass die Qualitätsunterschiede bei der Realisierung der Sozialform KU gross zu sein scheinen. Mit anderen Worten: Bei verschiedenen LP steht der Klasse im KU beim ähnlichen oder gleichen Lerngegenstand eine unterschiedlich lange Sprechzeit zur Verfügung. Für Forschungsprojekte in der fremdsprachendidaktischen Unterrichtsforschung heisst das in der Konsequenz, dass verstärkt nach Qualitätsmerkmalen für das Gelingen von KU gefragt werden muss. Deshalb sollen im Folgenden die Eigenschaften der Lehr-Lernkommunikation im KU genauer in den Blick genommen werden.

Unterrichtssprache im Klassenunterricht

Zur Erhebung der lehrer- und schülerseitigen Eigenschaften der Unterrichtssprache wurden aus allen drei Lektionen die französischsprachigen, die deutschsprachigen und die französisch-deutschen Sprechzeiten von Lernenden und LP aufsummiert, auf 100% standardisiert und gegenübergestellt. Die folgende Graphik zeigt zunächst die klassenseitigen *Output*eigenschaften auf, um sie im Folgenden wiederum zu lehrerseitigen *Input*eigenschaften in Bezug zu setzen.

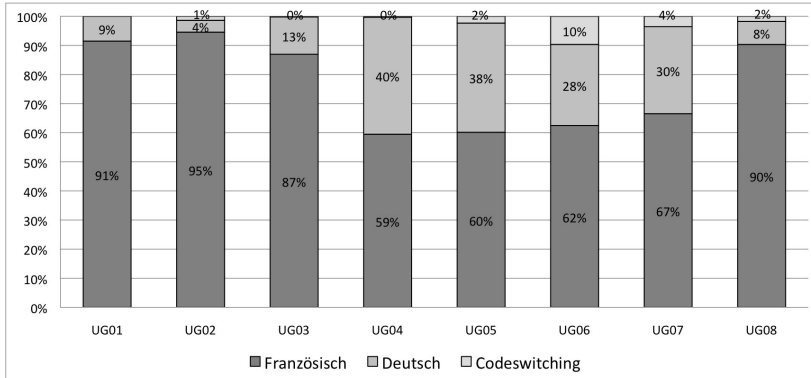


Abbildung 3: Unterrichtssprache Klasse im Klassenunterricht

Im KU des elementaren Französischunterrichts spricht die Klasse in den vier UG (01, 02, 03, 08) mit über 86% mehrheitlich die Fremdsprache. Die Klasse der vier UG (04, 05, 06, 07) spricht im Unterricht zwischen 60% (04) und 67% (07) Französisch und zwischen 28% (06) und 40% (04) Deutsch. Die Klasse der UG06 spricht zudem 10% im *Codeswitching*. Auch bei einem gleichen oder ähnlichen Lerngegenstand unterliegt die prozentuale Verteilung der *Output*eigenschaften erheblichen Schwankungen. In UG04 spricht die Klasse ein Viertel der Unterrichtszeit (27%) weniger Französisch als in UG03. Ein ähnliches Größenverhältnis besteht zwischen den UG07 und 08.

D.h., dass die UG in zwei Untergruppen geteilt werden können. In Gruppe A (UG01, 02, 03, 08) spricht die Klasse vorwiegend Französisch, während der *Output* in Gruppe B (UG04, 05, 06, 07) durchsetzt ist mit deutschsprachigen Äusserungen. Einerseits scheint sich die Sozialform Klassenunterricht günstig auf den französischsprachigen *Output* auszuwirken, andererseits irritieren die z.T. hohen deutschsprachigen Äusserungszeiten. Wenn, wie oben bei dem Merkmal *Sprechzeiten* gezeigt, die klassenseitige Äusserungsmenge vom allgemeinen Diskursverhalten der Lehrperson abhängt, stellt sich die Frage, über welche Faktoren der Lehr-Lernkommunikation der schülerseitige *Output* geprägt wird. Die Graphik auf folgender Seite zeigt deshalb die lehrerseitigen *Input*eigenschaften mit Blick auf ihre (fremd)sprachigen Eigenschaften.

Im KU des elementaren Französischunterrichts ist die Unterrichtssprache bei 6 von 8 LP mehrheitlich Französisch. Zwei LP (04 und 06) weichen von diesem Muster ab. Sie sprechen im Unterricht häufig Deutsch und/oder wechseln zwischen Französisch und Deutsch hin und her.

D.h. mit Blick auf das Kommunikationsverhalten und die Rolle der LP als Modell, dass sich das Verhalten bei 6 von 8 LP im Positiven wie im Negativen im Verhalten der Lernenden widerspiegelt. Spricht die LP im KU Französisch, spricht auch die Klasse mehrheitlich Französisch, durchbricht die LP dieses

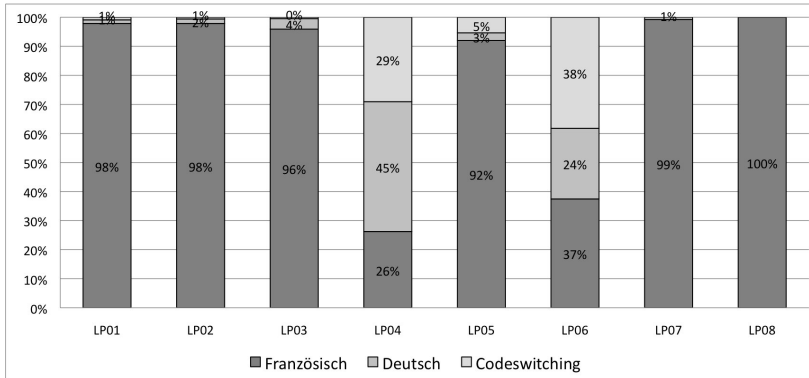


Abbildung 4: Unterrichtssprache Lehrpersonen im Klassenunterricht

Muster, durchbrechen es auch die Lernenden. Wie die Abbildungen der S-UG und LP 05 und 07 jedoch auch zeigen, kann das lehrerseitige Modellverhalten zum Bestimmen der klassenseitigen *Output*eigenschaften jedoch nur ein Interpretationszugang unter mehreren sein. In UG05 und 07 beispielsweise spricht die LP konsequent Französisch, die Klasse jedoch verstärkt auch Deutsch. Hier stellt sich die Frage, welche anderen unterrichtlichen Einflussfaktoren für die relativ hohe deutsche Sprachproduktion in diesen UG ausschlaggebend und ob diese deutschen Sprachproduktionen didaktisch gewünscht waren. Unter Hinzunahme von Daten aus den unterrichtlichen Kontextbedingungen wird deutlich, wie wichtig didaktisch-methodische Kenntnisse für die Gestaltung des elementaren Französischunterrichts sind. LP04 beispielsweise ist französische Muttersprachlerin, hat aber keine spezielle didaktische Ausbildung. Im Klassenunterricht spricht ihre Klasse insgesamt wenig und davon wenig Französisch.

Unterricht aus der Perspektive von Beobachtern

Über die Lehr-Lernprozessmerkmale *Sprechzeiten gesamt* und *Eigenschaften der Unterrichtssprache* kann für die untersuchten Fälle mit Blick auf den kurzfristigen Aufbau der Kompetenz Sprechen aus der Perspektive von Beobachtern folgendes Ergebnis zusammengefasst werden:

- A) Den Fällen der UG 02, 03 und 08 ist gemeinsam, dass die Klasse einen grossen Zeitanteil der Lehr-Lernkommunikation zum Sprechen kommt und dass sie einen grossen französischsprachigen *Output* produziert.
- B) Auf die Fälle der UG 01, 05 und 06 sowie 07 trifft nur eines der genannten Merkmale zu. In der UG01 ist der klassenseitige Sprechanteil gering, wenn die Klasse spricht, spricht sie jedoch Französisch. Bei den UG 05, 06 und 07 liegt die Sprechzeit der Klasse zwar bei ca. einem Viertel der Gesprächszeit, bei allen drei UG ist jedoch der französischsprachige *Output* reduziert.

- C) Das Schlusslicht bildet die UG04 mit einem geringen klassenseitigen Sprechanteil und einem reduzierten französischsprachigen *Output*.

D.h., dass die lehrerseitige Kompetenzunterstützung für das klassenseitige Sprechen lernen bei diesen drei Fallgruppen als stark ausgeprägt (A), ausgeprägt (B) und wenig ausgeprägt (C) bezeichnet werden kann. Auf der Suche nach Erklärungen, die für die mehr oder weniger grosse Unterstützung beim Kompetenzaufbau herangezogen werden können, scheint in der Lehrkommunikation ein beachtliches Einflusspotenzial zu stecken. So können die Merkmale Klarheit im rollenspezifischen Diskursverhalten verbunden mit Klarheit bei der Wahl des Französischen als Unterrichtssprache vermutlich als bedeutsame Einflussfaktoren fürs Französisch sprechen lernen genannt werden. Darüber hinaus sind der Erforschung von sprechkompetenzfördernden Lehr-Lernprozessqualitäten über eine Analyse der Oberflächenstruktur von Sozialformen aber auch Grenzen gesetzt. LP01 und 02 sowie LP03 und 04 beispielsweise steuern ihren Unterricht ähnlich stark und behandeln einen gleichen oder ähnlichen Unterrichtsgegenstand. Trotz der Ähnlichkeiten auf der Oberflächenstruktur ihrer Lektionen gelangen sie jedoch zu ganz unterschiedlichen Unterrichtsergebnissen, deren Grund über die Analyse der Oberflächenstruktur nur z.T. erforscht werden kann.

Erleben lehrerseitiger Unterstützungsmassnahmen

Die bisherigen Darstellungen stützen sich auf die Analyseergebnisse und Aussagen zu Lehr-Lernprozessqualitäten aus der Perspektive von Beobachtern. Zu ihrer Validierung und zu einem tiefergehenden Wirkungsverständnis von Lehr-Lernprozessen soll ebenfalls die Perspektive der Lernenden in die Analyse miteinbezogen werden. Die Lernenden wurden über einen Fragenbogen im Anschluss an die drei Untersuchungslektionen zu ihrer erlebten *Kompetenzunterstützung* (z.B. Allgemeine Kompetenzunterstützung: *Im Französischunterricht kann ich früher Gelerntes häufig anwenden*, Fachspezifische Lernunterstützung: *Meiner Lehrperson gelingt es, uns Schüler zum Sprechen zu bringen*) und zur Sozialen Eingebundenheit (z.B. Beziehung zu den Lernenden: *Unsere Französischlehrperson arbeitet gerne mit uns*) erhoben. Das Ausfüllen des Fragebogens dauerte ca. 30 Minuten, die Antwortformate für diese motivationsrelevanten Kontextmerkmale umfassten eine 4-er Skalierung von 1=stimmt gar nicht, 2=stimmt kaum, 3=stimmt überwiegend und 4= stimmt genau.

Die Fallgruppe A «stark ausgeprägte Kompetenzunterstützung» (02, 03, 08) erhält für die Kompetenzunterstützung und die soziale Eingebundenheit hohe bis sehr hohe Mittelwerte (2,9 – 3,9). Die Fallgruppe C «wenig ausgeprägte Kompetenzunterstützung» (LP04) erhält Mittelwerte zwischen 2,0 und 2,8. Damit fällt sie sehr deutlich gegenüber dem Unterricht des Typs A ab und unterscheidet sich zudem stark von UG03. Insgesamt kann beim Typ A und Typ C eine hohe Übereinstimmung zwischen der Aussensicht auf den Unterricht und

Tabelle 2: Mittelwerte motivationsrelevante Kontextmerkmale

	α	UG01	UG02	UG03	UG04	UG05	UG06	UG07	UG08
Kompetenzunterstützung									
- Diagnosekompetenz	0.776	3.4	3.4	3.7	2.7	3.2	3.7	2.7	3.3
- Allg. Lernunterstützung	0.802	3.1	3.2	3.8	2.7	3.3	3.6	2.8	3.1
- Fachsp. Lernunterstützung	0.731	3.1	3.2	3.4	2.8	3.1	3.4	2.7	3.0
Soz. Eingebundenheit									
- Motivierungsfähigkeit	0.856	3.2	2.9	3.9	2.0	3.3	3.6	2.1	3.0
- Bez. zu Lernenden	0.849	3.0	3.1	3.9	2.4	3.5	3.8	2.5	3.3

dem klassenseitigen Unterrichtserleben festgestellt werden. D.h. die Lernenden erleben den Unterricht in der Fallgruppe A als motivierend und in der Fallgruppe C als weniger motivierend.

Bei der Fallgruppe B des Unterrichts (01, 05, 06, 07) ausgeprägter Kompetenzunterstützung ist die Übereinstimmung der Analyseergebnisse aus der Beobachtersicht mit dem klassenseitigen Unterrichtserleben weniger augenfällig. Der Unterricht von LP01 erhält durchwegs hohe Mittelwerte (3,0 – 3,4), ebenso der von LP05 und 06, der hohe bis sogar sehr hohe Mittelwerte (3,1 – 3,8) insbesondere im Bereich *Soziale Eingebundenheit* (3,3 – 3,8) erhält. In der Aussensicht der Beobachter ist der Unterricht dieser UG (01, 05, 06) allerdings nur der Fallgruppe B «ausgeprägte Kompetenzunterstützung» zugeordnet. Demgegenüber sind die Mittelwerte von LP07 bei allen Merkmalen (2,1 – 2,8) und insbesondere für die soziale Eingebundenheit (2,1 und 2,5) niedrig. In der Ansicht der Beobachter wird der Unterricht von LP07 jedoch ebenfalls der Fallgruppe B «ausgeprägte Kompetenzunterstützung» zugeordnet und erhält damit eine bessere Beurteilung als durch die Klasse. Diese Diskrepanzen zwischen Aussen- und Innensicht irritieren, zeigen bei genauerem Hinschauen aber an, wie wichtig im elementaren Französischunterricht das Erleben von sozialer Eingebundenheit als Zugang zum Fach zu sein scheint. Beim Erleben von sozialer Eingebundenheit erleben die Lernenden auch den Unterricht der LP als kompetenzunterstützend. Ein weiterer Beleg für die Bedeutsamkeit des Merkmals sozialer Eingebundenheit ist, dass zwischen den UG03 und 04 sowie 07 und 08 ein Unterschied bei der erlebten Kompetenzunterstützung und der sozialen Eingebundenheit festgestellt wurde. Dieser Befund unterstützt die Zuordnungstendenz der UG in die Fallgruppe «stark ausgeprägt» vs «ausgeprägt» vs «wenig ausgeprägt». Gleichermassen scheint diesen affektiv geprägten Urteilen durch die Klasse auch ein Mass an Undifferenziertheit innewohnen. Selbst wenn der Unterricht von Beobachtern nur als mittelmässig eingestuft wird, empfindet ihn die Klasse als gut, sofern es der LP gelingt, sie sozial einzubinden (UG 01, 05, 06).

Fazit und Diskussion der Ergebnisse

Eine der beiden Hauptfragen lautete, welchen Nutzen die Lernenden für den kurzfristigen Erwerb der Kompetenz Sprechen aus einem Lehrangebot von drei Wochenlektionen ziehen. Die Frage bezog sich dabei zunächst auf einen engen Nutzenbegriff, der einzig den Erwerb der fachlichen Kompetenz Sprechen aus der Beobachtersicht umfasst. Unter diesem Blickwinkel können die UG in drei verschiedene Fallgruppen aufgeteilt werden, diejenigen, die einen hohen Nutzen, diejenigen, die einen mittleren Nutzen und diejenigen, die wenig Nutzen aus dem elementaren Französischunterricht ziehen. Festgemacht wurde dieser Nutzen an der Menge und an den Eigenschaften der Sprachproduktion von Klassen im Klassenunterricht. Erweitert man den Nutzenbegriff jedoch auf die Dimension motivationsrelevanter Kontextmerkmale aus der Klassenperspektive, so ist das Bild im Fall der Gruppen A und C zwar deckungsgleich, divergiert jedoch im Fall der Gruppe B, in welcher die Kompetenzunterstützung von der Klasse als besser oder schlechter zur Beobachtersicht eingeordnet wird. Es scheint, als hinge diese divergierende Zuordnung zwischen Aussen- und Innensicht mit dem Merkmal der sozialen Eingebundenheit zusammen, das als ein wichtiger Indikator für den Zugang zum Fach gesehen werden kann.

Auf der Suche nach unterrichtsrelevanten Merkmalen und Indikatoren für diesen unterschiedlichen Nutzen zeigt sich, dass guter elementarer Französischunterricht offensichtlich nur möglich ist, wenn es der LP gelingt, ihr Verhalten der jeweiligen pädagogischen Situation anzupassen. Mit Blick auf die Gestaltung von Lehr-Lernprozessen wurde deutlich, dass eine Dichotomisierung von Klassenunterricht und Schülerarbeitsphasen zu kurz greift. Insbesondere in Einführungslektionen scheint der Klassenunterricht für den produktiven Sprechlehrlernprozess eine bedeutsame didaktische Funktion inne zu haben, deren Produktivität allerdings in besonderem Masse von der didaktisch-methodischen Gestaltung der LP und ihren Kompetenzen abhängt. Im Zusammenhang mit diesen lehrerseitigen Kompetenzen gibt die Studie Hinweise darauf, dass auf dem Hintergrund der komplexen Gestaltungsanforderungen an den elementaren Französischunterricht didaktisch-methodische Kenntnisse der LP von zentraler Bedeutung sind und dass lehrerseitige Fremdsprachenkenntnisse allein noch keine Garantie für einen wirksamen Französischunterricht sind.

Wissenschaftsmethodisch wurde indes auch deutlich, dass der Erforschung fachdidaktischer Unterrichtsqualitäten über Fallstudien und Analysen von Oberflächenstrukturmerkmalen Grenzen gesetzt sind und dass diese Analysen an Aussagekraft gewinnen, wenn sie mit dem Unterrichtsurteil von Lernenden trianguliert werden. Gleichzeitig können die hier dargestellten Ergebnisse erst einen kleinen Teil von *FRANZEL* wiedergeben. So soll in der projektierten Teilstudie 2 die Tiefenstruktur der Interaktionsqualität zwischen LP und Schülergruppe analysiert werden. Dies impliziert für die Sprache der LP Fragen wie z.B. *Inwiefern passt die LP, ihr Diskursverhalten und die Lernformen an den*

klassenseitigen Wissensstand in verschiedenen Lernzyklen an? Oder Welcher Natur ist die Kommunikationsordnung bei verschiedenen fremdsprachlichen Schwierigkeitsgraden? Für die Sprache der Lernenden müssen dann ebenfalls Merkmale wie z.B. sprachliche Richtigkeit, Komplexität der Äusserung oder Grad der Automatisierung und die Natur der deutschsprachigen Äusserungen in den Blick genommen werden. Diese für den elementaren Französischunterricht zentralen Fragen möchte *FRANZEL* bis zum Frühjahr 2012 beantworten.

Anmerkungen

- ¹ Das Adjektiv elementar im Titel bezieht sich also sowohl auf das Niveau des Fremdsprachenerwerbs nach dem GER *Elementarer Fremdsprachenerwerb* wie auch auf die Schulstufe *Primar*.
- ² Beeinflusst durch Lehrermerkmale auf der einen und Schülermerkmale auf der anderen Seite interagieren die lehrer- und schülerseitigen Merkmalsbündel und bestimmen die Quantität, die Inhalts- und Prozessqualität des Lehrangebots sowie die Qualität der Angebotsnutzung und der Lernaktivitäten auf der Lernerseite. Aus diesem interaktionalen Lehr-Lernprozess erwachsen mehrdimensionale Bildungswirkungen, wie z.B. fachliche und überfachliche Kompetenzen.
- ³ Vgl. die Kernpostulate eines kognitiv-konstruktivistischen Lernverständnisses von Reusser (2006, S. 154f).
- ⁴ Zur Erhöhung der Validität des so erhobenen Datenmaterials wurde, wie von Helbig (2001, S. 125) vorgeschlagen, auf die Auswertung der ersten (und nur gegenüber der Lehrperson als Probelektion deklarierten) Lektion verzichtet.
- ⁵ Mit einer Projektarbeit zu Interaktionen im elementaren Französischunterricht leisteten die Studierenden Fabienne Wey, Fabienne Ueharo, Fiona Stiefel und Jacqueline Hug wichtige Vorarbeit für die vorhergehende Teilstudie.

Literatur

- Achermann, B., Bawidamann, M., Tchang-George M. & Weinmann, H. (2002). *ENVOL 6* (2. Aufl.). Lehrmittelverlag des Kantons Zürich.
- Aguado, K. (2010). Sozialinteraktionistische Ansätze. In H.-J. Krumm, Ch. Fandrych, B. Hufeisen, C. Riemer (Hrsg.), *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch* (S. 822-825). Berlin: de Gruyter.
- Berger, E. (2008). La reprise comme ressource interactionnelle en langue seconde. *TRANEL*, 48, 43-61.
- Börner, W. (2004). Theoretische Grundlagen der Fremdsprachenlehre. In P. Scherfer & D. Wolff (Hrsg.), *Vom Lehren und Lernen fremder Sprachen: Eine vorläufige Bestandsaufnahme* (S. 103-124.). Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag.
- Buff, A., Lipowsky, F. & Rakoczy, K. (2005). Befragungsinstrumente. In E. Klieme, C. Pauli & K. Reusser (Hrsg.), *Unterrichtsqualität, Lernverhalten und mathematisches Verständnis. Teil 1*. Frankfurt am Main: Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF).
- Clausen, M. (2002). *Unterrichtsqualität: Eine Frage der Perspektive? Empirische Analysen zur Übereinstimmung, Konstrukt- und Kriteriumsvalidität*. Münster: Waxmann.
- DESI-Konsortium (2006). *Unterricht und Kompetenzerwerb in Deutsch und Englisch. Zentrale Befunde der Studie Deutsch-Englisch-Schülerleistungen-International (DESI)*. Frankfurt am Main: DIPF.
- Dolz, J. (2008). *Forme scolaire, objet enseigné et formes sociales du travail de l'enseignement. Babylonia*, 2008 (3), 41-45.

- Drescher, M. (2003). *Sprachliche Affektivität. Darstellung emotionaler Beteiligung am Beispiel von Gesprächen aus dem Französischen*. Tübingen: Niemeyer Verlag.
- Edmondson, W. (2006). Konversationsanalyse und Lehrerverhalten im Fremdsprachenunterricht. In U. H. Jung (Hrsg.), *Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer* (4. vollständig neu bearb. Aufl., S. 51-57). Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag.
- Fasel Lauzon, V. (2008). Interactions et apprentissage dans des séquences d'explication de vocabulaire. *TRANEL*, 48, 83-104.
- Fasel Lauzon, V., Pochon-Berger, E. & Pekarek Doehler, S. (2008). Le débat: Dispositif d'enseignement ou forme interactive émergente. *Babylonia*, 2008 (3), 46-51.
- Goldenberg, C. & Saunders, W. M. (2007). The effects of an instructional conversation on English language learners' concept of friendship and story comprehension. In R. Horowitz (Ed.), *Talking Texts* (pp. 221-252). London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Haenni Hoti, A., Werlen, E., Wicki, W. & Mettler, M. (2010). Der Einfluss von Englisch auf das Lernen von Französisch. In W. Haas (Hrsg.), *Do you speak swiss* (pp. 9-92). Neue Zürcher Zeitung.
- Helbig, B. (2001). *Das bilinguale Sachfach Geschichte: Eine empirische Studie zur Arbeit mit französischsprachigen (Quellen-)Texten*. Tübingen: Stauffenburg Verlag.
- Hu, A. & Leupold, E. (2008). Kompetenzorientierung im Französischunterricht. In O. Köller, E. Leupold & B. Tesch (Hrsg.), *Bildungsstandards für Französisch als erste Fremdsprache* (S. 51-84). Berlin: Cornelsen Verlag.
- Hugener, I. (2006). Sozialformen und Lektionsdauer. In E. Klieme, C. Pauli & K. Reusser (Hrsg.), *Dokumentation der Erhebungs- und Auswertungsinstrumente zur schweizerisch-deutschen Videostudie. Unterrichtsqualität, Lernverhalten und mathematisches Verständnis. Videoanalysen* (S. 55-61). Frankfurt: DIPF.
- IEDK. (2000). *Lehrplan Französisch 5. bis 9. Schuljahr*. Ebikon: Bildungsplanung Zentral-schweiz.
- Kelle, U. & Kluge, S. (1999). *Vom Einzelfall zum Typus: Fallvergleich und Fallkontrastierung in der qualitativen Sozialforschung*. Opladen: Leske und Budrich Verlag.
- Klieme, E. & Rakoczy, K. (2008). Empirische Unterrichtsforschung und Fachdidaktik. Outcome-orientierte Messung und Prozessqualität des Unterrichts. *Zeitschrift für Pädagogik*, 54 (2), 222-237.
- Le Pape Racine, C., Roncoroni-Waser, F. & Werlen, I. (2002). *Gutachten Frühfremdsprachenunterricht in der Volksschule*. Universität Bern, Institut für Sprachwissenschaft.
- Nieweler, A. (2002). Zur Förderung mündlicher Kompetenz im Französischunterricht. *Der Fremdsprachliche Unterricht*, 1 (55), 4-12.
- Nieweler, A., Grünewald, A., Mertens, J. & Reinfried, M. (2006). *Fachdidaktik Französisch. Tradition Innovation Praxis*. Stuttgart: Klett Verlag.
- Pauli, C. (2006). Aufbereitung der Videodaten. In E. Klieme, C. Pauli & K. Reusser (Hrsg.), *Unterrichtsverhalten, Lernverhalten und mathematisches Verständnis. Teil 3: Videoanalysen* (S. 38-54). Frankfurt am Main: DIPF.
- Pekarek Doehler, S. (2001). Kommunikationsfähigkeit und Sprachpraxis von fortgeschrittenen Französischlernenden: Sekundarstufe II und studentische Mobilität. In G. Lüdi, S. Pekarek Doehler & V. Soudan (Hrsg.), *Französischlernen in der Deutschschweiz. Zur Entwicklung der diskursiven Fähigkeiten innerhalb und ausserhalb der Schule* (S. 173-256). Chur: Rüegger Verlag.
- Pekarek Doehler, S. & de Pietro, J.-F. (o.J.). *L'organisation du discours dans l'interaction en langue première et seconde: Acquisition, enseignement, évaluation*. Fonds National Suisse. Consulté le 25 avril 2011 dans http://www.nfp56.ch/d_projekt.cfm?Projects.Command=details&get=6&kati=1
- Reusser, K. (2006). Konstruktivismus – vom epistemologischen Leitbegriff zur Erneuerung der didaktischen Kultur. In M. Baer, M. Fuchs, P. Füglistler, K. Reusser & H. Wyss (Hrsg.), *Didaktik auf psychologischer Grundlage. Von Hans Aebli's kognitionspsychologischer Didaktik zur modernen Lehr-Lernforschung* (S. 151-168). Bern: h.e.p. verlag ag.

- Reusser, K. & Pauli, C. (2006). Von international vergleichenden Video Surveys zur videobasierten Unterrichtsforschung und –entwicklung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 52 (6), 774-798.
- Reusser, K. & Pauli, C. (2010). Unterrichtsgestaltung und Unterrichtsqualität – Ergebnisse einer internationalen und schweizerischen Videostudie zum Mathematikunterricht: Einleitung und Überblick. In K. Reusser, C. Pauli & M. Waldis (Hrsg.), *Unterrichtsgestaltung und Unterrichtsqualität* (S. 9-32). Münster: Waxmann.
- Rück, H. (2004). *Fremdsprachen in der Grundschule. Englisch und Französisch*. Landau: Knecht Verlag.
- Sambanis, M. (2007). *Sprache aus Handeln. Englisch und Französisch in der Grundschule*. Landau: Verlag Empirische Pädagogik.
- Seedhouse, P. (2004). *The international architecture of the language classroom: A conversation analysis perspective*. Malden, Oxford: Backwell Publishing Ltd.
- Stöckli, G. (2004). *Motivation im Fremdsprachenunterricht. Eine theoriegeleitete empirische Untersuchung in 5. und 6. Primarschulklassen mit Unterricht in Englisch und Französisch*. Aarau: Sauerländer Verlag.
- Willis, J. (2000). *A framework for task-based learning* (4th ed.). Edinburgh: Pearson Education Limited.
- Wolff, D. (2002). *Fremdsprachenlernen als Konstruktion. Grundlagen für eine konstruktivistische Fremdsprachendidaktik*. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag.
- Young, R. F. & Miller, E. R. (2004). Learning as changing participation: Discourse roles in ESL writing conference. *Modern Language Journal*, 88 (4), 519-533.

Schlagworte: Erforschung mündlicher Kompetenzen, Elementarer Französischunterricht, Primarstufe, Guter Fremdsprachenunterricht

L'enseignement et l'apprentissage de l'oral dans le cadre de l'enseignement élémentaire du français

Résumé

L'acceptation du français comme matière scolaire chez les apprenants dépend dans une large mesure de la conception de l'enseignement mise en œuvre et des apprentissages qui en résultent dans le domaine des compétences orales. C'est pourquoi le projet *FRANZEL – pour un meilleur enseignement du français dans les degrés élémentaires* – tente de mettre à jour, dans le cadre de la didactique des langues étrangères, les caractéristiques de l'enseignement qui contribuent à la construction des compétences.

Dans notre contribution nous présentons quelques premiers éléments de réponse à la question centrale de notre projet: *quelles sont les caractéristiques, liées à la didactique disciplinaire, des processus d'enseignement / apprentissage qui s'avèrent efficaces pour le développement de la compétence orale chez des apprenants de français d'une classe de 6^e primaire?* Trois questions sont développées afin de guider ce questionnement: qu'est-ce qui est constitutif d'un bon enseignement de français? Comment cela peut-il être mis à jour? Quelles sont les indices empiriques qui peuvent être apportés?

Mots clés: L'exploration des compétences orales, l'enseignement du français au niveau élémentaire, l'école primaire, un bon enseignement du français

Insegnare e imparare a parlare francese alla scuola elementare. L'insegnamento del francese dalla prospettiva di osservatori e discenti

Riassunto

L'accettazione del Francese come materia scolastica da parte degli allievi dipende in larga misura dalla concezione dell'insegnamento portato in classe dal docente e dalla dinamica di apprendimento delle competenze orali che ne risulta. Per questo motivo il progetto FRANZEL – per un miglioramento dell'insegnamento del francese nella scuola elementare mette a tema, nel quadro della didattica delle lingue straniere, la relazione tra le caratteristiche dell'insegnamento e la costruzione di tali competenze.

In questo contributo presentiamo alcuni primi elementi di risposta alla domanda centrale del progetto: quali sono le caratteristiche, legate alla didattica disciplinare, del processo di insegnamento/apprendimento che si rivelano efficaci per lo sviluppo delle competenze orali negli allievi di francese in una classe di 6° primaria? Tre domande vengono sviluppate per guidare l'indagine: quali sono gli elementi costitutivi di un buon insegnamento del francese? Come possono essere studiati? Quali sono gli indici empirici possono essere definiti?

Parole chiave: Competenze orali, insegnamento del francese, scuola primaria, buon insegnamento del francese

Teaching and learning spoken French at elementary level. French teaching as seen from the perspective of the observers and the learners

Summary

Learners' acceptance of French as a school subject is largely dependent on lesson structure and learning success in oral competence. The project *FRANZEL- Good French Teaching at Elementary Level explores the connection between the quality of foreign language teaching methodology and competence gain*. This article presents the first answers to the central question *which features of the teaching and learning process support the acquisition of oral competence for learners of French in 6th grade primary*. Towards this focus, the following topics will be discussed: *What constitutes good French teaching? How can it be researched? What empirical evidence can be provided?*

Key words: Research of oral competence, teaching french at elementary level, primary school, good French teaching