Tema

FREMDSPRACHENFORSCHUNG HEUTE – SYNTHESE UND TENDENZEN

La recherche sur l'apprentissage des langues étrangères rassemble une grande variété de thèmes et de méthodes dont une bonne partie est représentée dans les articles de cette deuxième section. Les grandes questions de la politique de l'éducation, l'évaluation et la mesure des compétences langagières, les compétences plurilingues et multiculturelles, mais aussi la recherche de nouvelles manières d'enseigner et la recherche sur l'apprentissage autonome s'y retrouvent. Pourtant, selon l'auteure, une réflexion plus approfondie sur les contenus des cours de langues, l'échange des données empiriques entre les chercheurs et une meilleure complémentarité entre théorie et pratique seraientt nécessaires et permettraient de compléter les connaissances actuelles dans ce domaine.

Andrea Ender

Andrea Ender ist Professorin für Germanistische Linguistik (mit Schwerpunkt Deutsch als Zweitsprache) an der Universität Salzburg. Ihre Forschungsschwerpunkte sind Spracherwerb, mentales Lexikon und Sprachvarietäten.

UNIVERSITÄT SALZBURG

Das Lernen und Gebrauchen von Fremdsprachen gehört mit großem Selbstverständnis in den Schweizer Alltag. Die Notwendigkeit, als sozial handelndes Mitglied der Gesellschaft eine mehrsprachige Kompetenz aufzubauen und kommunikative Aufgaben in mehreren Sprachen bewältigen zu können (vgl. Europarat, 2001), wird weder in der Gesellschaft noch in der Forschung in Frage gestellt. Unbestimmter ist jedoch, was zu bestimmten Zeiten und in bestimmten Kontexten rund um das Lernen und Gebrauchen von Fremdsprachen zum Forschungsthema wird und wie dies begründet wird. Unter dem breiten Dach der Fremdsprachenforschung sammeln sich daher wissenschaftliche Aktivitäten zum Lehren und Lernen von Sprachen im institutionellen Umfeld, ebenso wie zu ihrem Erwerb und Gebrauch im ungesteuerten Kontext, Forschungsprojekte zur Mehrsprachigkeit oder zum interkulturellen Lernen (vgl. Timm & Vollmer, 1993; Gnutzmann *et al*., 2011) und vieles mehr. Wie bilden die Beiträge in dieser Sammlung diese Bandbreite mit einer Schweizer Prägung ab?

Großräumige **bildungs- und sprachpolitische Anliegen** – etwa wann, mit welcher Intensität, welche und wie viele Sprachen unterrichtet werden sollen – sind aktuell in der Schweiz, wie auch in anderen Ländern, von großer Bedeutung und werden hier u.a. von dem Beitrag „Evaluation der Fremdsprachenkompetenzen der Zentralschweizerischen Schüler/innen der Volksschule" vertreten. Peyer und Kofler stellen ein Projekt vor, das mit einer großen quantitativen Studie Leistungen in den Fremdsprachen Englisch und Französisch testete, damit das Erreichen der Lehrplanziele überprüfte und Zusammenhänge zwischen den getesteten Leistungen und den Stundendotationen und persönlichen Merkmalen der Schülerinnen und Schüler untersuchte. Ebenfalls auf die **Ergebnisse des Lernens** und die Möglichkeiten ihrer Testung fokussieren die Beiträge von **Keller** zur „Messung englischer Schreibfähigkeiten auf der Sekundarstufe" und von **Lenz, Karges & Barras** zum Projekt „Task Lab", welches ein besseres Verständnis von computerbasierten kommunikativen Testaufgaben zum Leseverstehen in Fran-

zösisch zum Ziel hatte. Diese empirisch quantitativen Studien stehen für einen vergleichsweise jungen, jedoch international stetig wachsenden Schwerpunkt in der Fremdsprachenforschung, der dem Bedarf nach der standardisierten Messung schulischer Outcomes in Large-Scale-Assessments Rechnung trägt. Auch **Bader & Vogt**s Projekt zur (Recht-) Schreibförderung im Englischen und **Lovey**s qualitatives Dissertationsprojekt zum Sprechen im Französischunterricht widmen sich spezifischen Kompetenzen und ihrer Beobachtung. Da großen Reihenuntersuchungen inner- und außerhalb der Schweiz stetig mehr Gewicht und Aufmerksamkeit geschenkt wird, weil sie repräsentative und richtungsweisende Ergebnisse versprechen, scheint es mir besonders wertvoll, dass Projekte ein kritisches Auge auf die Vielschichtigkeit der Ergebnisse, die Abhängigkeiten in den gemessenen Leistungen und die grundsätzlichen Möglichkeiten der Testformate und des Unterrichts werfen.

Dass in der vielsprachigen Schweiz **Mehrsprachigkeit und sprach- und kulturübergreifende Kompetenz** eine ungemein wichtige Rolle einnehmen, zeigen neben den Beiträgen in der Sektion „Mehrsprachigkeitsdidaktik" auch hier verschiedene Projekte: Die Förderung interkultureller Kompetenz zusammen mit der Entwicklung von sprachlichen Fertigkeiten in authentischen kommunikativen Situationen steht besonders in den Projekten „321.via" (**Alloatti**) und „AlpConnectar" (**Botturi u.a.**) im Mittelpunkt. Dem Ziel, sprachliche und kulturelle Offenheit schon von Beginn des Spracherwerbs an zu fördern, ist auch das Pilotprojekt „PRIMA" aus dem Kanton Neuenburg verpflichtet (**Biundo**). Eine sprachübergreifende kommunikative Kompetenz beziehen die Beiträge von **Thonhauser** (Le travail textuel) und **Jacquin** (Enseigner le débat en allemand à partir des connaissances du genre en langue de scolarité) jeweils auf eine allgemeine Textkompetenz der Lernenden. Hier sollen besonders die Synergien zwischen den zu lernenden Sprachen und dem Unterricht in den verschiedenen Fremdsprachen wie auch in den jeweiligen Erstsprachen hervorgehoben und nutzbar gemacht werden. Die Schweiz, in der die unterrichteten Fremdsprachen – Englisch ausgenommen – in naher Umgebung als Erstsprachen unterrichtet werden, bildet für die Erforschung dieser sprachübergreifenden Kompetenzen sicherlich ein besonders gutes Feld, da Lehrpersonen hier einfacheren Zugang zu Erfahrungen, Materialien und Austausch mit den Erstsprach-Lehrpersonen haben könnten und auch vergleichende Studien in verschiedenen Sprachregionen durchgeführt werden können. Die Erkenntnisse und entsprechende Evidenz zur sprachübergreifenden Kompetenz oder zum Transfer von Sprachkompetenzen könnten dann wichtige Impulse geben, um den Erst-, Zweit-, Fremd- und Herkunftssprachenunterricht in verschiedenen Kontexten weiter zu entwickeln.

Weitere Beiträge setzen sich mit der sprachübergreifenden Förderung auseinander, dies jedoch mit einem Fokus auf **spezifische Unterrichtsmethoden**: „Vom Sprachunterricht zum szenariobasierten Kommunikationsunterricht an Fachhochschulen" (**Fernando & Winkler**.) und das Projekt „MeVol" (**Hilbe**) präsentieren methodisch-didaktische Ansätze, in denen Sprachkompetenzen über mehrere Sprachen hinweg verzahnt behandelt werden. Eine Unterrichtsmethode im zweitsprachendidaktischen Rahmen mit Erwachsenen steht darüber hinaus im Beitrag „Kein Grammatikunterricht in niederschwelligen DaZ-Kursen. Geht das?" im Vordergrund. **Lenz & Barras** präsentieren eine quasi-experimentelle Studie, die die Wirkung eines Unterrichtsansatzes untersucht, der besonderen Wert auf das Unterrichten von Chunks und das Training von Flüssigkeit legt.

Zentrierung auf die Lernenden und deren **autonomes Handeln** sind in den Beiträgen dieser Sektion explizit vor allem in den Beiträgen „PluriMobil" (**Egli**) und „Le modèle AMI: un apprentissage en spirale" (**Greminger u.a.**) vertreten. Dort werden im Ansatz und im didaktischen Instrument Selbstreflexion im Erreichen von Mehrsprachigkeit, Selbstverantwortung, aber auch Motivation und Interaktion im Lernprozess von Schülerinnen und Schülern sowie von angehenden Lehrpersonen hervorgehoben.

Unbestimmter ist jedoch, was zu bestimmten Zeiten und in bestimmten Kontexten rund um das Lernen und Gebrauchen von Fremdsprachen zum Forschungsthema wird und wie dies begründet wird.

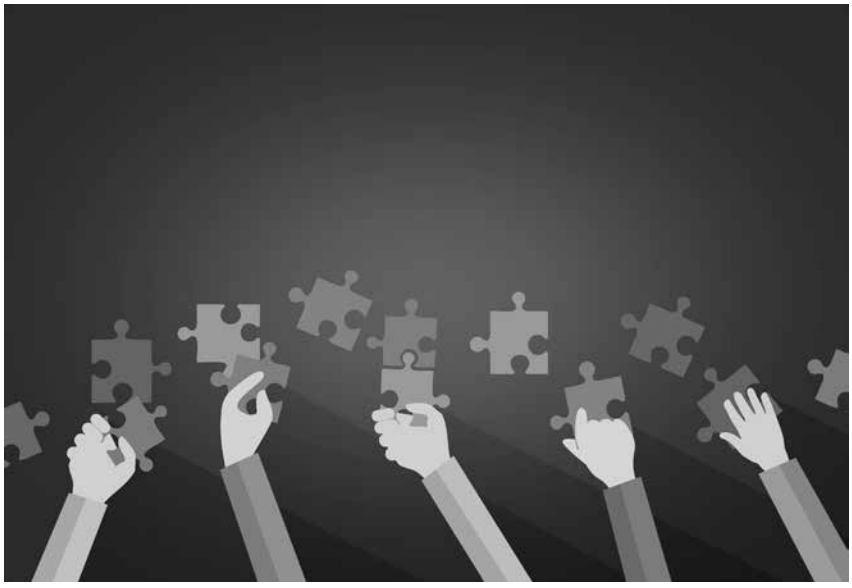
Es ist ein Drahtseilakt, dass Forschung ausreichend fundiert, differenziert und kritisch ist und gleichzeitig für Lehrende und Bildungsverantwortliche nicht nur problematisiert.

Die **Inhaltsfrage des Fremdsprachenunterrichts** – etwa anhand welcher Texte und an welche Inhalte gekoppelt sprachliches Wissen aufgebaut werden soll – steht hingegen nur in wenigen Beiträgen explizit im Vordergrund. Ganz offensichtlich ist die Verknüpfung von Sprache und Sache im Unterricht zwar im Beitrag von **Bartholemy** (CLIL im akademischen DaF-Kontext). Inwiefern aber begleitende Sprachförderung – und diese Frage stellt sich nicht nur für den akademischen Kontext – das fachliche Lernen fördert, und inwiefern im sachlichen Lernen Sprache gefördert werden kann, ist nicht nur im Kontext der Fremdsprachendidaktik aktuell, sondern steht auch in der Forschung zu Deutsch als Erst- und Zweitsprache in den letzten Jahren ganz klar im Mittelpunkt. Im Rahmen von durchgängiger Sprachbildung oder sprachsensiblem Unterrichten wird je nach Ansatz und Kontext unterschiedliches Gewicht auf Fach und Sprache gelegt. Natürlich wirkt sich mehr und intensivere Auseinandersetzung positiv auf Lernerfolge aus. Wie effizient Sprachkenntnisse anhand von fachlichen Inhalten vermittelt werden können oder ob fachliche Inhalte für Lernenden am besten von Sprachförderung flankiert werden, damit schlussendlich sowohl sprachliche wie auch inhaltliche Kenntnisse sich bestmöglich weiterentwickeln, muss empirisch jedoch noch deutlich besser abgesichert werden. Damit schließt sich dann auch der Kreis und man gelangt wieder zur Diskussion von Kompetenzfragen, sei es in Bezug auf einzelne sprachliche Fertigkeitsbereiche, auf eine allgemeine mehrsprachige Kompetenz oder die Möglichkeit, Kompetenzen sprachenübergreifend zu nutzen, oder sei es mit Blick auch auf die Frage nach Methoden der Leistungsmessung.

Eng verbunden mit den verschiedenen Ebenen der Kompetenzfrage scheint der **Einsatz von empirischen Verfahren** zu sein, der es erlauben soll, datenbasierte Aussagen über die verschiedenen sprachlichen Fertigkeiten tätigen zu können. Das Streben danach, die Realität des Sprachenlehrens und -lernens durch Daten aus Befragungen, Beobachtungen und Messungen abzubilden, führt vielerorts dazu, dass verschiedene Instrumente eingesetzt und Daten generiert werden, die gegenseitig nur beschränkt berücksichtigt werden können oder wollen. Um dem entgegenzuwirken, stehen in der englischsprachigen Forschungsgemeinschaft bereits digitale Archive mit Instrumenten und Materialien der empirischen Fremdsprachenforschung (z.B. die Datenbank IRIS; Marsden, Mackey & Plonsky, 2016) oder auch Korpora mit verschiedenen Gesprächsdatensammlungen (z.B. www.talkbank.org) zur Verfügung. Auch für das Vorankommen der Fremdsprachenforschung, die nicht zwangsläufig auf englischsprachige Veröffentlichungen fokussiert ist, wäre ein systematischer Umgang – natürlich unter absoluter Wahrung der Anonymität – mit den Instrumenten und den gesammelten Daten aus veröffentlichten Studien vielversprechend. Datenberge zu teilen und zu verwalten ist natürlich eine große Herausforderung, systematische Sammlungen können jedoch für weiterführende Beschreibungen und Beobachtungen oder auch für die Entwicklung von weiteren Forschungshypothesen genutzt werden. Ein sehr kursorischer Blick über die Sammlung von Forschungsprojekten in der Schweiz, die in dieser Nummer zusammengetragen wurde, lässt auf alle Fälle erkennen, dass es in der Vielzahl von Themen und Fragestellungen ein großes Bewusstsein für empirische Forschungsarbeit sowohl quantitativ wie auch qualitativ gibt. Jedoch drängen sich damit auch Fragen des Datenmanagements auf. Von diesen ist bislang jedoch nur wenig sichtbar.

Fast alle der hier vorgestellten Projekte verfolgen einen praktischen und angewandten Schwerpunkt, was für „das Oszillieren zwischen Theorie und Praxis“ (Caspari, 2016: 50) in der Fremdsprachenforschung kennzeichnend ist. Vergleichsweise selten wird jedoch das **Zusammenspiel von Theorie und Praxis** selbst in Forschungsarbeiten zum Thema

gemacht. Die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit Fragen der Lernbarkeit, des Sprachverlaufs und Sprachgebrauchs ist oft auf sehr spezifische Details des Lehr- und Lernkontexts und deren Interaktion ausgerichtet, während in der Praxis des Sprachunterrichts Ansätze gefragt sind, die für die allgemeine Bewältigung des Sprachlehr- und Lernalltags hilfreich sind. Im Spannungsfeld von Theorie und Praxis tun sich deshalb Fragen auf, die mit der Generierung von Wissen zu tun haben, das längerfristig für die Praxis relevant sein kann, oder auch die Verwendung wissenschaftlicher Ergebnisse für die Rechtfertigung von bestimmten Handlungen auf nicht-wissenschaftlicher Seite betreffen (Berthele, Duchêne & Studer, 2016). Es ist ein Drahtseilakt, dass Forschung ausreichend fundiert, differenziert und kritisch ist und gleichzeitig für Lehrende und Bildungsverantwortliche nicht nur problematisiert, sondern schlussendlich dazu dienen kann, den Sprachenunterricht zu optimieren. Während Forschungserkenntnisse zunächst allgemeine Prinzipien zum Lehren und Lernen von Fremdsprachen differenzieren (Ellis, 2008), können es Praxiserfahrungen und die Koppelung an konkrete Lehr- und Lernsettings möglich machen, dass entdeckte Prinzipien ihren vorläufigen Charakter zumindest kurzzeitig überwinden und weitere anwendungsrelevante Forschungsfragen aufgezeigt werden.



Literatur

Berthele, R., Duchêne, A. & Studer, T. (2016). *Fremdsprachenunterricht: Wissenschaft, Mission und Politik.* Institut für Mehrsprachigkeit, Fribourg/Freiburg. http://www.institut-mehrsprachigkeit.ch/assets/files/Login/Wissenschaft_Mission_Politik%20Juli2016.pdf [1.10.2016]

Caspari, D. (2016). Forschungen zu Fremdsprachenlehrerinnen und -lehrern im Spiegel allgemeiner Entwicklungen in der Fremdsprachenforschung. In: F. Klippel (Hrsg.), *Teaching Language – Sprachen lehren.* Münster/New York: Waxmann, pp. 39-58.

Ellis, R. (2008). *Principles of instructed second language acquisition*. CALdigest, 1-6.

Europarat, Rat für kulturelle Zusammenarbeit (2001). *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen.* Berlin u.a.: Langenscheidt. http://www.goethe.de/z/50/commeuro/ [20.4.2013]

Gnutzmann, C., Königs, F. G. & Küster L. (2011). Fremdsprachenunterricht und seine Erforschung. Ein subjektiver Blick auf 40 Jahre Forschungsgeschichte und auf aktuelle Forschungstendenzen in Deutschland. *Fremdsprachen Lehren und Lernen* 40(1), 5-28.

Marsden, E., Mackey, A. & Plonsky, L. (2016). The IRIS Repository: Advancing research practice and methodology. In: A. Mackey & E. Marsden (Hrsg.), *Advancing methodology and practice: The IRIS Repository of Instruments for Research into Second Languages*. New York: Routledge, pp. 1-21.

Timm, J-P. & Vollmer, H. J. (1993). Fremdsprachenforschung: Zur Konzeption und Perspektive eines Wissenschaftsbereichs. *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung* 4(1), 1-47.

LANGUAGE
Französisch, Englisch

TARGET
6. und 8. Klasse

KEYWORDS
› Evaluation
› Sprachkompetenz
› Obligatorische Schule
› Zentralschweiz

Tema

EVALUATION DER FREMDSPRACHENKOMPETENZEN DER ZENTRALSCHWEIZER SCHÜLER/INNEN DER VOLKSSCHULE

Elisabeth Peyer & Karolina Kofler

Cet article rapporte les principaux résultats d'une évaluation représentative des compétences en français des élèves de la Suisse centrale (6e et 8e classe). L'évaluation montre que plus le nombre d'heures d'apprentissage du français est élevé, meilleures sont les compétences générales dans cette langue. Il n'y a cependant qu'une minorité des élèves de 8e qui atteint le niveau requis dans l'ensemble des compétences testées (compréhension écrite et orale, production écrite et orale). En anglais, par contre, deux tiers des élèves de 8e atteignent le niveau requis pour les compétences testées (compréhension et production écrite).

Elisabeth Peyer ist Projektleiterin und Karolina Kofler wissenschaftliche Mitarbeiterin am Wissenschaftlichen Kompetenzzentrum für Mehrsprachigkeit (KFM).

CSP **Center scientific da cumpetenza per la plurilinguitad**
CSP **Centro scientifico di competenza per il plurilinguismo**
CSP **Centre scientifique de compétence sur le plurilinguisme**
KFM **Wissenschaftliches Kompetenzzentrum für Mehrsprachigkeit**
RCM **Research Centre on Multilingualism**

Kontext

Im Auftrag der Bildungsdirektoren-Konferenz Zentralschweiz hat das Institut für Mehrsprachigkeit im Frühsommer 2015 eine Evaluation der Fremdsprachenkompetenzen in der Bildungsregion Zentralschweiz durchgeführt. Der Schwerpunkt der Studie lag auf der Überprüfung der Französischkompetenzen der Schülerinnen und Schüler. Französisch wird in der Zentralschweiz ab der 5. Klasse[1] der Primarschule unterrichtet, mit Ausnahme des Kantons Uri, der mit dem Französischunterricht erst auf der Sekundarstufe I, in der 7. Klasse, beginnt. Die Stundendotation des Französischunterrichts variiert zwischen den Kantonen. So beträgt die Anzahl kumulierter Jahreswochenlektionen (JWL) am Ende der 6. Klasse in einigen Kantonen 4 JWL (LU, NW, SZ), in anderen hingegen 6 JWL (OW, ZG). Bis zum Ende der 8. Klasse werden insgesamt entweder 9 (UR), 10 (LU, NW), 12 (OW, SZ) oder 14 (ZG) JWL Französisch erteilt. Englisch wird in der Zentralschweiz bereits ab der 3. Primarklasse unterrichtet. Die Stundendotation für das Englische beträgt bis zur 8. Klasse in allen Zentralschweizer Kantonen 16 JWL, ausser in Schwyz, das 14 JWL Englisch erteilt.

Forschungsfragen und Methodik

Zur Überprüfung der Französischkompetenzen wurden am Ende der 6. und am Ende der 8. Klasse die Fertigkeiten Hörverstehen, Leseverstehen, Sprechen und Schreiben erhoben[2]. In der 8. Klasse wurden zudem die Englischkompetenzen der Schülerinnen und Schüler im Leseverstehen und Schreiben getestet. Folgende Forschungsfragen wurden gestellt:

1. Bestehen Leistungsunterschiede im Leseverstehen, Hörverstehen, Sprechen und Schreiben in Französisch abhängig von unterschiedlichen Stundendotationen?
2. Werden die Lehrplanziele (Grundansprüche des Lehrplans für das Ende der 6. Klasse bzw. das Ende der 9. Klasse) für die vier Fertigkeiten in Französisch erreicht?[3]
3. Bestehen in der 8. Klasse Leistungsunterschiede zwischen Englisch und Französisch in Bezug auf das Leseverstehen und das Schreiben?
4. Werden die Lehrplanziele in Englisch für das Leseverstehen und das Schreiben erreicht?

Für das Ende der 6. Klasse sind die Lehrplanziele im Fach Französisch für alle Fertigkeiten auf Niveau A1.2 festgesetzt.

1 Alle Angaben entsprechen der alten Zählung der Klassenstufen.

2 Da an Gymnasien der Zentralschweiz der Französischunterricht eine andere Stundendotation hat und mit anderen Materialien gearbeitet wird, wurden in dieser Studie keine (zukünftigen) Gymnasiastinnen und Gymnasiasten getestet.

Für das Ende der obligatorischen Schulzeit liegen die Grundanforderungen gemäss Lehrplan für Französisch und Englisch für das Sprechen, Leseverstehen und Hörverstehen auf Niveau A2.2 und für das Schreiben auf Niveau A2.1.

Zur Überprüfung des Hörverstehens, Leseverstehens und Schreibens wurden unveröffentlichte Lingualevel-Aufgaben eingesetzt[4], zur Überprüfung des Sprechens computerbasierte kommunikative Sprechtests entwickelt. Ferner wurden auch Online-Befragungen der Schülerinnen und Schüler sowie der Fremdsprachenlehrpersonen durchgeführt, um Aufschluss zu erhalten über Variablen wie die Motivation der Lernenden und Lehrenden, ihre Selbstwirksamkeitserwartung und Merkmale des Unterrichts. Insgesamt haben im Rahmen dieser repräsentativen Studie 1455 6.-Klässler/innen sowie 2110 8.-Klässler/innen die Tests in Hörverstehen, Leseverstehen und Schreiben in Französisch gelöst, 1143 8.-Klässer/innen haben an den Englisch-Tests teilgenommen. Für die Sprechtests in Französisch wurden jeweils 6 zufällig ausgewählte Schülerinnen und Schüler pro an der Studie teilnehmende Klasse getestet (insgesamt 1490).

Resultate

Die Resultate der Französischtests der 8.-Klässler/innen zeigen deutlich, dass mehr Französischunterricht auch zu besseren Leistungen in Französisch führt (Forschungsfrage 1). So erbringen Lernende mit hoher Stundenzahl in Französisch (14 JWL) signifikant bessere Leistungen im Hörverstehen, Schreiben und Sprechen als jene mit 12 JWL und jene mit 10 JWL. Im Vergleich zu den sprachlichen Leistungen der Gruppe mit 9 JWL (und dem Beginn des Französischunterrichts in der 7. Klasse) ist die Gruppe mit 14 JWL in allen Fertigkeiten signifikant besser. Die Gruppe mit 12 JWL ist wiederum in den produktiven Fertigkeiten Sprechen und Schreiben besser als jene mit 10 JWL und darüber hinaus auch im Lesen besser als jene mit 9 JWL. Auch die Gruppe mit 10 JWL ist in zwei Fertigkeiten (Hörverstehen, Leseverstehen) besser als jene mit 9 JWL. Insgesamt zeigt sich also deutlich: je mehr Französischunterricht, desto besser die Leistung.

Dieser Zusammenhang zeigt sich in abgeschwächter Form auch auf der Primarstufe, wo die Schülerinnen und Schüler mit 6 JWL im Sprechtest signifikant besser waren als jene mit 4 JWL.

Nebst den oben dargestellten Gruppenvergleichen wurde auch der Zusammenhang zwischen verschiedenen Kontrollvariablen und den Testergebnissen untersucht. Dabei zeigte sich sowohl im Französisch- als auch im Englischtest, dass Schülerinnen und Schüler aus einem Elternhaus mit höherem sozioökonomischem Status bessere Leistungen erzielen. Lernende mit Französisch als (einer) Muttersprache schneiden in allen Französischtests deutlich besser ab; das Gleiche gilt für Lernende mit einer anderen romanischen Muttersprache. Kein signifikanter Zusammenhang zeigt sich hingegen zwischen den Testergebnissen und einem Migrationshintergrund (ausser beim Schreiben in Englisch, wo sich ein positiver Zusammenhang zeigt). Knaben schneiden in beiden Sprachen jeweils deutlich schlechter ab als Mädchen. Auffällig ist zudem, dass sich der Unterschied in der durchschnittlichen Französischkompetenz zwischen Knaben und Mädchen von der 6. bis zur 8. Klasse noch deutlich vergrössert.

In Bezug auf die zweite Forschungsfrage (Erreichung der Lehrplanziele in Französisch) lässt sich feststellen, dass am Ende der 6. Klasse im Leseverstehen eine knappe Mehrheit der Lernenden (53.5%) das im Lehrplan festgelegte Sprachniveau (A1.2) erreicht. In allen anderen Fertigkeiten erreicht jeweils erst gut ein Drittel der Lernenden das Lehrplanziel. In der Region mit 6 JWL erreicht auch im Sprechen eine Mehrheit der Lernenden (55.6%) das im Lehrplan vorgesehene Niveau.

Am Ende der 8. Klasse erreicht jeweils erst eine Minderheit in den Französischtests die Lehrplanziele für das Ende der obligatorischen Schulzeit. Während im Leseverstehen und Schreiben rund ein Drittel das vorgesehene Niveau oder mehr erreicht, gelingt dies im Hörverstehen und Sprechen lediglich einer kleinen Minderheit. Bei der Interpretation der Resultate der 8. Klasse sollte jedoch beachtet werden, dass Gymnasiastinnen und Gymnasiasten, die rund 20% des Schülerjahrgangs ausmachen, in dieser Studie nicht getestet wurden. Ebenfalls ist in Betracht zu ziehen, dass die Schülerinnen und Schüler die Lehrplanziele erst ein Jahr nach der Testdurchführung erreichen sollten. Dennoch lassen die Testergebnisse der 8.-Klässler/innen erwarten, dass auch am Ende der obligatorischen Schulzeit eine Mehrheit der untersuchten Schülerpopulation die Lehrplanziele für Französisch zumindest in den mündlichen Fertigkeiten nicht erreichen wird. Dies, da selbst das unterhalb der Grundanforderung liegende Feinniveau (Niveau A2.1) im Sprechen und Hörverstehen erst von einer Minderheit der Lernenden erreicht wurde (Sprechen: 13.6%; Hörverstehen: 35.7%). Aufgrund dieses Befunds sollte jedoch nicht die Schlussfolgerung gezogen werden, dass die Schülerinnen und Schüler im Französischunterricht auf der Sekundarstufe kaum etwas lernen würden. Vergleicht man nämlich die Resultate aus den 6. Klassen mit jenen aus den 8. Klassen, so kann ein relativ grosser Kompetenzzuwachs in der Sekundarstufe festgestellt werden, insbesondere im Hörverstehen und im Schreiben.

In den Englischtests in Leseverstehen und Schreiben erreicht Ende der 8. Klasse jeweils eine Mehrheit von rund zwei Dritteln der Lernenden die Lehrplanziele (Forschungsfrage 4). Am Ende der 8. Klasse bestehen also deutliche Unterschiede zwischen den Sprachkompetenzen in Französisch und Englisch (Forschungsfrage 3). Sucht man nach Erklärungen dafür, fällt insbesondere ins Auge, dass für das Französische durchschnittlich 40% weniger Unterrichtszeit zur Verfügung steht als für das Englische. Auch zeigte sich in der Schülerinnen- und Schüler-Befragung, dass diese für das Erlernen des Französischen deutlich weniger motiviert sind als für das Erlernen des Englischen.

3 Die BKZ hat sich für die Überprüfung der Sprachkompetenzen am Ende der 8. Klasse entschieden, da die Schülerinnen und Schüler in vielen Zentralschweizer Kantonen in der 9. Klasse Französisch abwählen können und dann deshalb kein aussagekräftiger Vergleich der unterschiedlichen Stundendotations-Modelle mehr möglich ist. Somit erfolgte auch die Überprüfung der Erreichung der Lehrplanziele am Ende der 8. Klasse, obwohl diese gemäss Lehrplan erst Ende der 9. Klasse erreicht werden müssen.

4 www.lingualevel.ch

Links

Schlussbericht zu den Sprachkompetenztests:
URL: http://doc.rero.ch/record/259287/
Bericht zu den Befragungen der Schüler/innen:
URL: http://doc.rero.ch/record/259289/
Bericht zu den Befragungen der Lehrpersonen:
URL: http://doc.rero.ch/record/259288/

LANGUAGE
Englisch als Fremdsprache

TARGET
Primarstufe

KEYWORDS
› Schreiben
› Rechtschreibung

Tema

(RECHT)SCHREIBEN IM ENGLISCHUNTERRICHT AN DER PRIMARSCHULE

The article describes the research project "Writing in English Classrooms at Primary School" (*Schreiben im Englischunterricht an der Primarschule*), which is being carried out by the Chair for Learning and Teaching of English at the Institute for Primary Education PH FHNW and funded by the Department of Education, Culture and Sports of the Canton of Aargau. It presents preliminary results with regards to young learners' spelling skills in the Canton of Aargau and England, the significance of writing and spelling in early foreign language classrooms, as well as principles of teaching writing at primary school level.

Ursula Bader & Steffi Vogt

Prof. Ursula Bader, M.Ed. ELT, ist Leiterin der Professur Englischdidaktik und ihre Disziplinen am Institut Primarstufe der PH FHNW und Projektverantwortliche des Forschungsprojekts „Schreiben im Englischunterricht an der Primarschule".

Steffi Vogt ist wissenschaftliche Mitarbeiterin der Professur Englischdidaktik und ihre Disziplinen am Institut Primarstufe der PH FHNH und Doktorandin der Leuphana Universität Lüneburg.

Fachhochschule Nordwestschweiz
Pädagogische Hochschule

Der Erfolg in der Fremdsprache wird leider zu oft lediglich daran gemessen, wie ‚gut' bzw. orthographisch korrekt Lernende schreiben können. Dies spiegelt sich auch in der momentanen politischen Diskussion um die Wirksamkeit des Englischunterrichts an der Primarschule wider. Das Wort ‚Fehler' ist in aller Munde. Was Schülerinnen und Schüler im Bereich Rechtschreibung bereits können, welche Schreibvarianten besonders häufig vorkommen, ob einige möglicherweise ‚normal' sind oder wie Schreibkompetenz im Englischunterricht der Primarschule entwickelt wird, rückt in den Hintergrund.

Schreibkompetenz umfasst linguistische, pragmatische und soziolinguistische Komponenten. Rechtschreibung ist ein Teilbereich der Schreibkompetenz und dient - genauso wie Wortschatz oder Schreibstrategien - als Ressource für das kommunikative Schreiben. Im Bewusstsein der Priorität einer kommunikativen Schreibdidaktik wird im Rahmen des Forschungsprojekts „Schreiben im Englischunterricht an der Primarschule" (2015-2017) der Teilbereich Orthographie aus linguistischer und unterrichtspraktischer Perspektive beforscht. Ziel der Studie ist die Entwicklung einer altersadäquaten (Recht)Schreibdidaktik für die Primarschule, welche das grosse Ganze – die Entwicklung der kommunikativen Schreibkompetenz – nicht aus den Augen verliert, sondern angemessen unterstützt. Das Forschungsdesign umfasst zwei Phasen. Im ersten Teil wurden im Rahmen einer standardisierten Erhebung Schreibproben von Lernenden im Alter von 8 bis 12 im Kanton Aargau (n=206) und in England (n=235) sowie Kontextdaten anhand von Lehrpersonenfragebögen und -interviews (n=18) erhoben, um den gegenwärtigen Schreibunterricht, den Stellenwert von Schreiben, Schrift und Rechtschreibung sowie die Rechtschreibfertigkeiten der Lernenden zu beschreiben. Forschungsteil zwei widmet sich der Entwicklung und Erprobung altersgemässer Möglichkeiten der (Recht)Schreibförderung an der Primarschule. Lehrpersonen und ihre Expertise im Forschungsfeld spielen in diesem Prozess eine zentrale Rolle. Aufbauend auf den Erkenntnissen des ersten Forschungsteils entwickelten sie gemeinsam mit dem Forschungsteam jahrgangsspezifische Aufgaben und Übungen und erprobten diese im eigenen Unterricht. Die entwickelten Massnahmen werden derzeit mit Hilfe standardisierter Lehrpersonen- und Lernendeninterviews evaluiert.

Die inhaltsanalytische Auswertung der Lehrpersonenfragebögen und -interviews des ersten Forschungsteils verdeutlicht: Schrift und Schreiben werden regelmässig im Englischunterricht in der Primarschule im Kanton Aargau eingesetzt. Von Beginn an schreiben Lernende erste eigene Texte,

bei denen die Kommunikation von Inhalten im Vordergrund steht. Die Berücksichtigung des Teilbereichs Orthographie steigt sukzessiv im Verlauf der Primarschulzeit an. Spätestens in Klasse 6 werden gezielt Übungen zur Rechtschreibförderung durchgeführt[1]. Mittels qualitativer Inhaltsanalyse der Lehrpersoneninterviews konnten neun Formen der (Recht)Schreibförderung ermittelt werden (Abb. 1). Die Formate werden in unterschiedlichem Ausmass in den Unterricht der einzelnen Jahrgangsstufen integriert. Während der Fokus der (Recht)Schreibförderung in den Klassen 3 und 4 auf der Sichtbarmachung des Schriftbildes im Klassenzimmer, der regelmässigen Verwendung sowie dem Üben und Automatisieren des Schriftbildes liegt, werden nach Aussage der Lehrpersonen in den Klassenstufen 5 und 6 vermehrt kognitiv anspruchsvollere Formen wie z.B. *Language Awareness* Übungen oder das Reflektieren und Anwenden von Lern-, Arbeits- und Schreibstrategien in der Unterrichtsgestaltung berücksichtigt.

1 Nach herkömmlicher Zählung.

Abbildung 1: Formate der (Recht)Schreibförderung im Englischunterricht an der Primarstufe

1. Sichtbarmachen des Schriftbildes im Klassenzimmer (z.B. Beschriftung von Gegenständen, Ausstellung von Schreibprodukten)
2. Einbettung des Schriftbildes in den Unterricht (z.B. Liedtexte, Lehrmittel, Übungen und Aufgaben, Wandtafel, *Picture Dictionary*)
3. Schreiben durch Lesen (z.B. *Easy Reader*, Aufgabenstellungen erlesen)
4. Lernwörter (Einheits- und individueller Wortschatz)
5. Schreibanlässe (z.B. Bildbeschriftung, Postkarten, Geschichten)
6. Üben und Automatisieren des Schriftbildes (z.B. *intelligent copying*, Kreuzworträtsel)
7. *Language Awareness* Übungen (z.B. Vergleich Aussprache und Schreibweise, *silent letters*, Parallelwörter)
8. Strategien bewusstmachen, anwenden und einfordern (z.B. Wörterbucharbeit, Eselsbrücken, bewusstes Abschreiben, Textüberarbeitung)
9. *Sight-word-recognition*

Mittels standardisierter jahrgangsspezifischer Schreibtests wurden Rechtschreibfertigkeiten von Aargauer Lernenden der Klassenstufen 3 bis 6 erhoben und mit jenen englischer Kinder verglichen. Die Schreibtests umfassten sowohl hochfrequente Wörter (z.B. *the, and, I*) als auch jahrgangsspezifischen Wortschatz des Aargauer Lehrmittels (z.B. Tiere, Farben). Erste Ergebnisse zeigen, dass die Mehrheit der Aargauer Kinder bereits in Klasse 3 die in den Curricula geforderten Schreibkompetenzen (A1) im Bereich Rechtschreibung weit übersteigen. 84.1% der Aargauer Drittklässler schreiben kurze Wörter (1-3 Buchstaben) im Wortdiktat ohne Hilfestellung fehlerfrei. Je länger ein Wort, desto fehleranfälliger ist es. Die Verschriftlichung auf Satzebene ist insgesamt in beiden Gruppen fehleranfälliger (Tab. 1).

Tabelle 1: Anteil korrekter Orthographie in Klasse 3

Buchstaben pro Wort	Anteil korrekter Orthographie in Klasse 3			
	Wortebene		Satzebene	
1 – 3	84.1% (CH)	100% (GB)	66.4% (CH)	99.4%(GB)
4 – 5	61.1% (CH)	90.7% (GB)	43.3% (CH)	82.9%(GB)
> 5	57% (CH)	72.4%(GB)	16.7% (CH)	55%(GB)

Einige Wörter und Phoneme sind bei englischen und Aargauer Kindern ähnlich fehleranfällig; zum Teil machen beide Gruppen gleiche Fehler: 25.6% der Schweizer und 15.2% der englischen Kinder verschriftlichen das Phonem /aɪ/ (*write*) mit „i“ (=*(w)rit*). Häufige Fehlerursachen sind das Verschriftlichen nach deutscher Phonem-Graphem-Korrespondenz (z.B. *reid*), die Mischung von deutscher und englischer Schreibweise (z.B. *reite*), das Weglassen von Buchstaben oder die Notation von Homophonen (z.B. *right*). In Klasse 3 nutzten durchschnittlich 39.5% der Aargauer die Graphemkonstruktion *ei* um das Phonem /aɪ/ zu verschriftlichen, in Klasse 6 hingegen nur noch 9.8%. Möglicherweise relativieren sich mit zunehmendem kognitivem Alter der Lernenden bestimmte Problemfelder. Ob anhand dessen von einer Rechtschreibprogression auch ohne explizite Rechtschreibförderung ausgegangen werden kann, soll eine weitere Testung der gleichen Lernenden im Sommer 2016 prüfen.

Bisherige Bilanz des Forschungsprojektes

Die Mehrheit der Aargauer übertrifft bereits nach einem Lernjahr die curricular geforderten Kompetenzen, macht dabei aber noch Fehler. Der stetige Einbezug von Schrift, Schreiben und Lesen sowie die explizite Entwicklung von Schreibstrategien – hierzu gehört insbesondere das korrekte Abschreiben – gehören zu den wesentlichen Bestandteilen der (Recht)Schreibförderung im Englischunterricht an der Primarschule. Um ein nachhaltiges Bewusstsein für Rechtschreibphänomene zu schaffen, sind wiederkehrende *Language Awareness* Übungen, die einem konstruktivistischen Ansatz folgen, unerlässlich. Grenzen der Rechtschreibförderung zeigen sich in der expliziten – wenn auch spielerischen – Thematisierung von Orthographieregeln: „Wenn die Kinder kognitiv noch nicht bereit sind, bringt auch alles Spielerische nichts.“ – so eine Englischlehrperson.

LANGUAGE
Englisch L2

TARGET
Sekundarstufe II (Maturanden, 11. Schuljahr)

KEYWORDS
› Schreiben
› Englisch
› Essays
› Kompetenzmessung
› Gymnasium

Tema

MEASURING ENGLISH WRITING AT SECONDARY LEVEL (MEWS)

EINE BINATIONALE STUDIE

English essay writing is a key competence in a modern world where English is the lingua franca of science, business and higher education. MEWS is the first large-scale study of English essay writing in Germany or Switzerland at upper secondary level (11th grade) and has three research questions: (1) How proficient are learners in essay writing in English two years before their baccalaureate? (2) What is the effect of individual factors (e.g. motivation, intelligence), family background and extracurricular activities on English essay writing competences? (3) What is the effect of school and classroom factors (e.g. classroom instruction, school types, 'baccalaureate rate') on English essay writing competences?
Learners' ability to write English essays will be measured in Switzerland (N = 1500) and Germany (N = 1500) at two time points, gathering a total of four responses from each learner (12.000 essays in total). To score the student essays both reliably and objectively, both human ratings and computer ratings ("automated essay evaluation") are employed.

Stefan D. Keller

Stefan D. Keller leitet die Professur Englische Didaktik und ihre Disziplinen an der Pädagogischen Hochschule FHNW und ist Mitglied des Instituts für Bildungswissenschaften der Universität Basel. In seiner Forschung beschäftigt er sich mit der Konzeptualisierung, Förderung und Messung komplexer argumentativer Schreibkompetenzen in Englisch auf der Oberstufe.

Fachhochschule Nordwestschweiz
Pädagogische Hochschule

mews
Measuring English Writing at Secondary Level

Übersicht

MEWS ist ein internationales empirisches Forschungsprojekt zum Schreiben in der Fremdsprache Englisch am Gymnasium (im 11. Schuljahr). Es wird gemeinsam von der Pädagogischen Hochschule FHNW in Basel (Prof. S. Keller) und dem Leibniz-Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften und Mathematik in Kiel (Prof. O. Köller) durchgeführt. Das Projekt hat drei primäre Forschungsfragen:

1. Über welche Kompetenzen beim argumentativen und sachlichen Schreiben verfügen die Schülerinnen und Schüler ein Jahr vor der Matura?
2. Welche Rolle spielen bei der Kompetenzentwicklung individuelle Faktoren (z.B. Motivation, Intelligenz), sozialer Hintergrund und ausserschulischer Gebrauch der Fremdsprache Englisch?
3. Welche Rolle spielen bei der Kompetenzentwicklung schul- und unterrichtsspezifische Faktoren (Gestaltung des Englischunterrichts, Maturitätsquote)?

In Deutschland und der Schweiz werden zu zwei Erhebungszeitpunkten je ca. 1500 Schülerinnen und Schüler getestet. Alle schreiben pro Messzeitpunkt zwei Texte, so dass ein Korpus von 12'000 Texten entsteht (t1: September 2016; t2: Juni 2017). Gleichzeitig werden Hintergrundvariablen detailliert erfasst (Intelligenz, Lernmotivation, sozialer Hintergrund usw.). Die Erhebung erfolgt elektronisch auf Laptops. Die Daten werden mehrebenenanalytisch ausgewertet. Zur Beurteilung der Essays werden sowohl linguistische Analysen angestellt (human ratings) als auch ein spezialisiertes Computerprogramm eingesetzt, welches sprachlich-formale Aspekte der Essays automatisiert beurteilen kann. MEWS wird vom Schweizerischen Nationalfonds (SNF) und von der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) gefördert und hat eine Laufzeit von drei Jahren. Dabei entstehen in Basel und Kiel insgesamt vier Doktorarbeiten. Die Datenerhebung und -auswertung in der Schweiz erfolgt zusätzlich in Zusammenarbeit mit dem Institut für Bildungsevaluation in Zürich (Prof. U. Moser).

Hintergrund

Englisch ist die *lingua franca* von Bildung und Wissenschaft und auch für die moderne Kommunikation und Geschäftswelt unverzichtbar geworden. Besonders zentral ist dabei das argumentative Schreiben, also die Fähigkeit, Texte bezüglich einer bestimmten Mitteilungsabsicht zu strukturieren und gemäss den zielsprachlichen Konventionen effektiv und adressatenorientiert zu gestalten. Gleichzeitig ist auch das sachliche Schreiben wichtiger geworden, etwa das Zusammenfassen komplexer Sachverhalte, z.B. von Vorlesungen in einem englischsprachigen Studium. Allerdings gibt es für die Schweiz oder Deutschland bisher noch keine empirischen Studien dazu, wie gut Jugendliche in der oberen Sekundarstufe solche Fähigkeiten beherrschen oder von welchen Hintergrundfaktoren deren Erwerb beeinflusst wird.

Daten aus einer bestehenden Studie von Keller (2013) zeigen, dass Lernende auf der gymnasialen Oberstufe das sachliche und argumentative Schreiben erlernen können, wenn sie dazu geeignete Unterstützung und Input erfahren. Besonders zentral sind dabei die aktive Auseinandersetzung mit den relevanten Genres und Texttypen, der Aufbau eines angemessenen Wortschatzes (Idiomatik, Mittel zur Textstrukturierung usw.), lernförderliche Rückmeldungen im Schreibprozess (Feedback der Lehrperson und von Peers) sowie die Vermittlung und Anwendung von Schreibstrategien (z.B. *draft-revise-publish*). MEWS untersucht nun in einem *Large-Scale-Design*, in welchem Umfang der schulische Unterricht diese Anforderungen zu erfüllen vermag und welche Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler dabei erwerben.

Messmodell und Messmethoden

Zur Erforschung der oben genannten Forschungsfragen wird ein Messmodell eingesetzt, bei dem Daten aus drei Analyseebenen zu einander in Verbindung gesetzt werden: Die Ebene des Bildungssystems (z.B. Maturitätsquote), die Ebene des Unterrichts (z.B. Qualität des Englischunterrichts) sowie die Ebene des Individuums (z.B. englische Schreib-, Lese- und Hörfähigkeiten; Intelligenz; sozialer Hintergrund, etc). Zentrale abhängige Variabel ist dabei die Schreibfähigkeit der Lernenden am Anfang und am Ende des 11. Schuljahrs. Die Analyse der Texte erfolgt zum einen durch menschliche Rater und speziell entwickelte Beurteilungsraster. Diese erfassen Dimensionen wie Organisation, Kohärenz, lexikalische Komplexität, Idiomatik, generische Angemessenheit, syntaktische Korrektheit der Texte. Zusätzlich wird als methodische Innovation eine Software zur automatischen Essayevaluation („e-rater®“) eingesetzt, welche vom „Educational Testing Service (ETS) in Princeton (USA) entwickelt wurde und in ähnlicher Form auch bei der Evaluation von Schreibaufgaben im TOEFL-Test eingesetzt wird (Klobucar *et al.* 2012). *e-rater* kann basale Aspekte von fremdsprachiger Schreibkompetenz automatisiert erfassen, besonders auf der Ebene von Syntax, Lexis und Wortmechanik. Dadurch sollen einerseits die Erfassung einer grossen Stichprobe ermöglicht, andererseits Probleme menschlicher Textbeurteilungen (hohe Kosten, mangelnde Beurteilungskonsistenz über die Zeit, Müdigkeits- oder Reihenfolgeeffekte) abgemindert werden. Durch den Einsatz von e-rater kann die Anzahl der in der Studie analysierten Texte erhöht und gleichzeitig die Objektivität der Beurteilung gesteigert werden. Inhaltliche Aspekte der Texte nicht erfasst und werden schwerpunktmässig von den menschlichen Ratern im Projekt beurteilt.

Bedeutung

MEWS will dazu beitragen, ein differenziertes Verständnis von englischen Schreibfähigkeiten zu generieren, sowohl was ihre Messung als auch was ihre Entwicklung bzw. Förderung betrifft. Die Resultate sind relevant für die Lehrerbildung, da erfasst wird, welche Aspekte des Englischunterrichts fremdsprachliche Schreibfähigkeiten positiv beeinflussen, oder wo Defizite bestehen. Für die Bildungssteuerung entsteht zudem ein differenzierteres Bild der Leistungsfähigkeit junger Menschen in verschiedenen Schultypen (allgemeines Gymnasium, berufliches Gymnasium usw.) und Bildungssystemen (hohe vs. tiefe Maturitätsquote). Schliesslich entsteht auch ein genaueres Bild sozialer Einflussfaktoren auf die schulischen Leistungen, wobei insbesondere der – heutzutage omnipräsente – Gebrauch des Englischen ausserhalb des Klassenzimmers in den Fokus genommen wird. Durch den Einsatz der „automated essay evaluation“ (e-rater) werden zusätzlich neue Messmodelle zur objektiven, reliablen Beurteilung komplexer Schreibkompetenzen auf der Oberstufe in Englisch entwickelt.

MEWS will dazu beitragen, ein differenziertes Verständnis von englischen Schreibfähigkeiten zu generieren, sowohl was ihre Messung als auch was ihre Entwicklung bzw. Förderung betrifft.

Am Projekt beteiligte Personen und Institutionen

- Prof. Dr. Stefan D. Keller, Pädagogische Hochschule FHNW
- Prof. Dr. Olaf Köller, Leibniz-Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften und Mathematik, Kiel (D)
- Prof. Dr. Urs Moser, Institut für Bildungsevaluation, Universität Zürich
- Educational Testing Service (ETS), Princeton, USA

Weitere Informationen:
www.fhnw.ch/ph/mews
E-Mail: mews.ph@fhnw.ch

Bibliographie

Keller, S. (2013). *Integrative Schreibdidaktik Englisch für die Sekundarstufe. Theorie, Prozessgestaltung, Empirie.* Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag GmbH.

Klobucar, A., Deane, P., Elliot, N., Ramineni, C., Deess, P., & Rudniy, A. (2012). Automated essay scoring and the search for valid writing assessment. In: A. Bazerman *et al.* (Ed.), *International Advances in Writing Research: Cultures, Places, Measures*. Fort Collins, Colorado: The WAC Clearinghouse, pp. 103-119.

LANGUAGE
DaF/ DaZ

TARGET
Primarstufe

KEYWORDS
› Compétence textuelle
› Langue étrangère
› Genre textuel
› Moyens d'enseignement

Tema

TRAVAIL TEXTUEL ET *COMPÉTENCE TEXTUELLE* DANS L'ENSEIGNEMENT D'UNE L2 À DE JEUNES APPRENANT-E-S

In this project I focus on the way texts are used in teaching German as a Foreign Language at primary school level. I analyse the genres present in the regional curriculum (the *Plan d'études Romand*) and in two of the textbooks in use. Interviews with teachers in a primary school in the canton of Vaud in Western Switzerland and observation of classroom practice show that authentic texts undergo a significant transformation in the context of language teaching with far-reaching implications. Authentic, "real life" texts (and genres) take on the characteristics of material for teaching and learning. Teachers need specific competences in order to provide learning opportunities based on the use of texts and learners need to develop specific literacies in order to take advantage of these opportunities.

Ingo Thonhauser

Ingo Thonhauser ist Inhaber der Professur für Didaktik Deutsch als Fremdsprache an der *Haute école pédagogique du canton Vaud* (HEP) in Lausanne. Er ist auch Mitglied der Redaktion von Babylonia.

hep/ haute école pédagogique vaud

Problématique

Dans le contexte actuel d'un développement important de la recherche empirique sur le rôle de l'écrit et de la *compétence textuelle* en allemand langue seconde/de scolarisation, nous constatons un manque de recherche empirique dans ce domaine en allemand langue étrangère, notamment dans le contexte de l'enseignement au primaire.

Dans le cadre du projet en question, je me suis intéressé à une description de la *compétence textuelle* et du *travail textuel* («Textarbeit») dans le contexte de l'enseignement de l'allemand langue étrangère à l'école primaire dans le but d'une meilleure compréhension de la pratique des enseignant-e-s et de l'élaboration de nouvelles perspectives pour une didactique du *travail textuel* en classe de langues.

Questions de recherche

1. Quelles sont les caractéristiques du *travail textuel* comme «pratique située» dans l'enseignement de l'allemand L2 à des jeunes apprenant-e-s?
2. Quelles sont les conceptions des enseignant-e-s concernant l'utilisation de la langue écrite afin de développer la compétence de communication en allemand?

Démarche

Dans un premier temps, j'ai analysé les moyens d'enseignement et les éléments du plan d'études romand (PER) en lien avec le *travail textuel* en allemand. La deuxième étape consistait en une série d'entretiens avec un groupe de trois enseignant-e-s et de l'observation de l'enseignement par la suite. J'ai analysé les données dans le cadre d'une démarche qualitative basée sur la *Grounded Theory* afin d'identifier les concepts des enseignant-e-s et des composantes de leur compétence didactique dans la mise en œuvre du *travail textuel*.

Résultats principaux

Les analyses montrent que le *travail textuel* en classe transforme les genres textuels en *genres scolarisés*, une transformation liée à leur statut comme double

objet d'enseignement et d'apprentissage: d'un côté, les élèves travaillent avec ces textes qui représentent des genres textuels avec un objectif communicatif (p.ex. la compréhension du texte) et ils sont, par conséquent, impliqués dans une activité proche de la «vie réelle». Cependant, dans le contexte scolaire, ce *travail textuel* a un deuxième objectif, notamment de développer et de démontrer les compétences de communication des élèves en langue de scolarisation (le français) et en langue étrangère (l'allemand). En termes de compétence didactique des enseignant-e-s, il s'agit de savoir mettre en place des dispositifs de *travail textuel* qui permettent aux apprenant-e-s de tirer profit des occasions d'apprentissage offertes par ce travail. C'est à eux de concevoir des séquences qui permettent aux élèves de saisir le sens des activités en lien avec les textes authentiques, de leur transformation et des tâches liées à cette transformation dans le but de développer une compétence de communication. S'intéresser à cet élément de la compétence didactique des enseignant-e-s serait une voie de recherches qui semble particulièrement prometteuse.

En termes de compétence didactique des enseignant-e-s, il s'agit de savoir mettre en place des dispositifs de *travail textuel* qui permettent aux apprenant-e-s de tirer profit des occasions d'apprentissage offertes par ce travail.

Publications

Thonhauser, I. (à paraître). Le «travail textuel» (Textarbeit) dans l'enseignement de l'allemand langue étrangère à l'école primaire. *Les cahiers de l'ACEDLE*.

Thonhauser, I. & Hufeisen, B. (à paraître). Authentische, didaktisierte und didaktische Texte – Überlegungen zur Textarbeit aus drei verschiedenen Perspektiven. In: R. Freudenberg-Findeisen (éd.) (2016): *Auf dem Weg zu einer Textsortendidaktik. Linguistische Analysen und text(sorten) didaktische Bausteine nicht nur für den fremdsprachlichen Deutschunterricht*. Wiesbaden: Gesellschaft für deutsche Sprache.

Conférences

«Textarbeit im Deutschunterricht. Zu einigen Aspekten des Lehr- und Lerngegenstands Deutsch». Université de Genève, Département d'allemand, 24 mars 2015.

«Travail textuel» (Textarbeit) et «compétence textuelle» (Textkompetenz / Literalität) dans l'enseignement de l'allemand langue étrangère à l'école primaire». Treizième rencontres internationales du réseau de Recherche en Éducation et Formation (REF 2013), Université de Genève, 9-11 septembre 2013.

«Textarbeit, Textkompetenz und die Fremdsprache Deutsch in Westschweizer Primarschulen». Colloque «Schreiben und Literalität», Karl-Franzens Universität Graz, Autriche, 7 juin 2013.

LANGUAGE
Deutsch als Zweitsprache (DaZ)

TARGET
DaZ-Unterrichtende im Migrationsbereich

KEYWORDS
› Unterrichtsmethoden
› DaZ-Unterricht für Erwachsene
› *Chunks*
› Flüssigkeit
› Korrektheit

Tema

KEIN GRAMMATIKUNTERRICHT IN NIEDERSCHWELLIGEN DaZ-KURSEN: GEHT DAS?

ERGEBNISSE EINER INTERVENTIONSSTUDIE IN INTENSIVKURSEN FÜR ERWACHSENE DaZ-ANFÄNGER/INNEN

A quasi-experimental study involving over 150 adult migrants in 12 beginner's German courses explored the consequences of a chunk-based and fluency-oriented teaching approach involving no explicit grammar teaching. The findings suggest that, overall, such an approach can be successfully implemented, especially with learners without much previous schooling. An interesting pattern emerges from the language test results (pre- and post-tests): more fluency and less accuracy gains for the experimental classes in oral language use; no differences on the written test sections.

Peter Lenz &
Malgorzata Barras

Peter Lenz ist Projektleiter und Malgorzata Barras wissenschaftliche Mitarbeiterin am Wissenschaftlichen Kompetenzzentrum für Mehrsprachigkeit (Universität Freiburg und PH Freiburg/Schweiz). Sie forschen u.a. zu den Themen kompetenzorientierte Beurteilung, computerbasiertes Testen, fremd- und zweitsprachliche Kompetenzprofile, Zweitsprachenerwerb bei Erwachsenen.

CSP Center scientific da cumpetenza per la plurilinguitad
CSP Centro scientifico di competenza per il plurilinguismo
CSP Centre scientifique de compétence sur le plurilinguisme
KFM Wissenschaftliches Kompetenzzentrum für Mehrsprachigkeit
RCM Research Centre on Multilingualism

Erwachsene Migrantinnen und Migranten, die in Sprachkursen eine Schweizer Landessprache erlernen, haben zum Teil sehr wenig Schulerfahrung (Lenz *et al*., 2009). Es gibt jedoch bisher wenig empirisch untermauertes Wissen darüber, wie der Sprachunterricht für dieses Zielpublikum optimal zu gestalten wäre. Das Ziel der vorliegenden Studie bestand darin, einige möglicherweise Erfolg versprechende didaktische Elemente, wie z.B. Arbeit mit *Chunks* (vgl. den „Lexikalischen Ansatz" – z. B. Lewis, 1993) und Flüssigkeitstraining (z.B. Nation & Meara, 2002) in ein Kurskonzept für diese Zielgruppe zu integrieren. Dieses Kurskonzept sollte in der Praxis mit einem gängigen Kurskonzept verglichen werden, um ggf. empirisch fundierte Empfehlungen für den Unterricht mit dieser Zielgruppe formulieren zu können.

An der Studie nahmen erwachsene Migrantinnen und Migranten aus zwölf DaZ-Anfängerklassen (sechs Interventions- und sechs Kontrollklassen) teil, die während 10-14 Wochen gemäss unseren Richtlinien und mit den von uns angepassten oder empfohlenen Materialien Deutsch lernten. In der Interventionsgruppe lag der Fokus auf der Arbeit mit *Chunks* und regelmässigem Flüssigkeitstraining, während auf explizite Grammatikdarstellung und -erklärung verzichtet wurde. Die Kontrollklassen arbeiteten mit den regulären Lehrwerken[1] und gemäss den Anweisungen im Lehrerhandbuch. Systematische Grammatikarbeit und Wortschatzlernen ausgehend von Listen waren integrative Bestandteile dieses Ansatzes. Bei einem Eingangs- und einem Abschlusstest wurden verschiedene schriftliche und mündliche Sprachkompetenzen der Kursteilnehmenden erhoben. Es wurden ebenfalls Leitfadeninterviews mit Kursleitenden durchgeführt, in welchen diese u.a. die Eignung der Unterrichtskonzepte für die Zielgruppe einschätzten.

Aus den Interviews geht hervor, dass nach beiden Konzepten insgesamt gut unterrichtet werden konnte. Einige Kursteilnehmende der Interventionsklassen, v.a. solche mit Erfahrung im schulischen Fremdsprachenlernen, vermissten den

Die Ergebnisse der Studie erlauben den Schluss, dass das Interventionskonzept, das unter anderem keinen expliziten Grammatikunterricht vorsieht, zumindest im DaZ-Unterricht für wenig schulgewohnte Erwachsene eine ernsthafte Alternative sein kann, die gut ankommt und leistungsfähig ist.

„klassischen" Grammatikunterricht und entsprechende Materialien. Das tägliche Flüssigkeitstraining wurde insgesamt als gute Lerngelegenheit wahrgenommen. Die Aussagen der Kursleitenden bestätigen, dass sich das Konzept der Interventionsgruppe eher für Schulungewohnte und das Konzept der Kontrollgruppe eher für Schulerfahrene eignet. Den Kursleitenden der Interventionsgruppe fehlte gelegentlich bei der Fehlerkorrektur die grammatische Metasprache. Sie schätzten auch das Wiederholen und Einüben von manchmal fehlerhafter Sprache während des Flüssigkeitstrainings als problematisch ein.

Interessanterweise zeigt die statistische Auswertung der *schriftlichen* Sprachtests für beide Gruppen einen gleich grossen Lernzuwachs, auch bezüglich der Grammatik. In den *mündlichen* Testteilen sind dagegen hinsichtlich der Sprachflüssigkeit und der formalen Korrektheit statistisch signifikante Unterschiede festzustellen: In der Interventionsgruppe ist ein Flüssigkeitszuwachs zu beobachten, in der Kontrollgruppe dagegen nicht. Umgekehrt hat sich die Kontrollgruppe hinsichtlich der formalen Korrektheit mehr gesteigert als die Interventionsgruppe. Eine mögliche Erklärung für den Befund im mündlichen Bereich kann darin liegen, dass die Interventionsgruppe beim Flüssigkeitstraining zwar Sprache automatisierte, diese aber, wie von den Kursleitenden berichtet, oft recht fehlerhaft war. Es ist bekannt, dass gerade ein hoher Automatisierungsgrad v. a. beim Sprechen unter Zeitdruck Selbstkorrekturen behindern kann (vgl. Segalowitz & Hulstijn, 2009).

Die Ergebnisse der Studie erlauben den Schluss, dass das Interventionskonzept, das unter anderem keinen expliziten Grammatikunterricht vorsieht, zumindest im DaZ-Unterricht für wenig schulgewohnte Erwachsene eine ernsthafte Alternative sein kann, die gut ankommt und leistungsfähig ist. Regelmässiges Flüssigkeitstraining zeigt Ertrag, jedoch muss vermehrt auf die Korrektheit der zu automatisierenden Sprache geachtet werden.

Weitere Forschungsarbeiten sollten sich u. a. vertieft mit der mündlichen Flüssigkeit und Korrektheit in den vorliegenden Produktionen beschäftigen. Interessant und praktisch relevant könnten empirisch-fachdidaktische Untersuchungen zum Einfluss eines gezielten Flüssigkeitstrainings im schulischen Fremdsprachenunterricht sein, welcher nur wenige Stunden pro Woche stattfindet und für die Lernenden z.T. die einzige Form von Sprachkontakt darstellt.

1 D.h. mit Lehrwerken, die normalerweise bei diesen Kursanbietern in den Kursen für Anfänger/innen eingesetzt wurden: „Schritte plus 1, Ausgabe Schweiz" (Hueber) „Studio d A1, Schweizer Ausgabe" (Cornelsen).

Link zum Projekt:
http://www.zentrum-mehrsprachigkeit.ch/sprachkurse-fuer-migranten.html

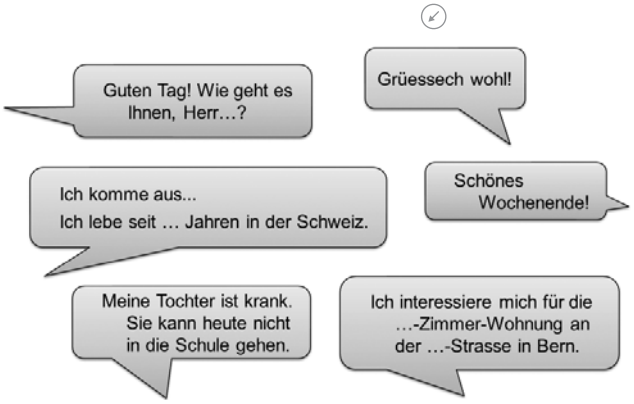


Abb. 1: Beispiele von Chunks, *mit denen in den Kursen gearbeitet wurde. In der Interventionsgruppe wurde auf explizite Grammatikdarstellung und -erklärung verzichtet.*

Bibliografie

Lenz, P., Andrey, S. & Lindt-Bangerter, B. (2009). *Rahmencurriculum für die sprachliche Förderung von Migrantinnen und Migranten.* Bundesamt für Migration BFM (Hrsg.).

Lewis, M. (1993). *The lexical approach: the state of ELT and a way forward.* Language Teaching Publications.

Nation, P. & Meara, P. (2002). Vocabulary. In: N. Schmitt (ed.), *An Introduction to Applied Linguistics.* Hodder Arnold Press, S. 35-54.

Segalowitz, N. & Hulstijn, J. (2009). Automaticity in bilingualism and second language learning. In: J. F. Kroll & A. M. B. de Groot (Hrsg.), *Handbook of bilingualism: psycholinguistic approaches* (1. Aufl.). Oxford University Press, S. 371-387.

LANGUAGE
Allemand langue étrangère

TARGET
Enseignants du secondaire I, chercheurs et formateurs d'enseignants

KEYWORDS
› Genres textuels
› Débat oral
› Français langue de scolarité
› Didactique intégrée des langues

Tema

PRENDRE EN COMPTE LA LANGUE DE SCOLARITÉ DANS L'ENSEIGNEMENT D'UNE LANGUE ÉTRANGÈRE: L'EXEMPLE DU DÉBAT ORAL

Das in diesem Artikel vorgestellte Projekt[1] ist im Forschungsbereich der integrierten Sprachdidaktik situiert. Es wurden sechs Unterrichtssequenzen für die Sekundarstufe I, welche die Schulsprache Französisch und die Fremdsprache Deutsch verbinden, anhand von verschiedenen Textgattungen geplant und in sechs Klassen durchgeführt. Das Hauptziel des Projektes ist es, Typen von sprachübergreifenden Verbindungen, die die Lehrpersonen planen und unterrichten, hervorzuheben. In diesem Beitrag werden diese am Beispiel der mündlichen Debatte illustriert.

Marianne Jacquin

Marianne Jacquin, Dr., est chargée d'enseignement en didactique de l'allemand à l'Institut universitaire de formation des enseignants (IUFE) de l'Université de Genève pour le secondaire. Ses recherches portent sur l'enseignement de la lecture en langue de scolarité et langue étrangère, les genres textuels et l'approche actionnelle en langue étrangère.

UNIVERSITÉ DE GENÈVE
INSTITUT UNIVERSITAIRE DE FORMATION DES ENSEIGNANTS

Introduction

Les raisons pour aborder l'enseignement d'une langue étrangère par les genres textuels (débat oral, récit policier, courrier de lecteur…) sont multiples. D'abord parce qu'ils représentent des outils de communication puissants dont la maitrise permet à chacun d'agir dans le monde (Devitt, 2004; Schneuwly, 1994). Ensuite, parce qu'ils permettent d'envisager l'entrainement des compétences langagières et le travail sur *la* langue dans une visée communicationnelle. Finalement, la présence des genres textuels dans le domaine «Langues» du Plan d'études romand (PER) facilite la construction d'une progression des apprentissages entre *les* langues.

Notre dispositif de recherche visait principalement à étudier la manière dont six enseignantes genevoises d'allemand langue étrangère de 11ème année HarmoS planifient les contenus et dispositifs et comment elles les réalisent en classe. Ce travail s'insère dans un contexte de planification guidée par la chercheuse avec comme contraintes l'obligation de partir d'un des six genres textuels proposés (exposé, débat et récit oral, article encyclopédique, courrier de lecteur et récit policier) et d'intégrer des tâches permettant aux élèves de mener une réflexion inter-linguistique. Le présent article répond, de manière synthétique et en illustrant à partir de l'exemple du débat oral, aux questions de recherche suivantes:

› Quels sont les contenus et compétences enseignés dans leurs dimensions inter-linguistiques ou interculturelles?
› Quels types de relation les enseignantes établissent-elles entre les langues?
› Quelles activités (méta-)langagières les tâches permettent-elles de travailler?

D'une langue à l'autre

L'analyse des tâches proposées aux élèves montre cinq manières de relier les deux langues. Le premier mode consiste à *juxtaposer* une série d'exercices sur des contenus travaillés en langue de scolarisation pour les travailler ensuite en langue étrangère. Un deuxième mode joue sur la *complémentarité* des contenus ou compétences, abordés soit en langue de scolarité soit en langue étrangère. C'est notamment le cas, lorsque la compréhension écrite se travaille en langue étrangère et la production en langue de scolarité. Un troisième mode présente les contenus de manière *parallèle*, mais sans rendre la comparaison explicite. Il peut s'agir par exemple de tâches de repérage de formes linguistiques dans un texte rédigé dans les deux langues. Un quatrième mode consiste en un tra-

1 Es handelt sich um ein vom Wissenschaftlichen Kompetenzzentrum für Mehrsprachigkeit (Freiburg/CH) finanziertes Projekt.

vail de *comparaison systématique* entre les langues, par exemple sous la forme d'une analyse grammaticale comparative. Un cinquième mode se base sur l'idée d'un *transfert*, surtout celui de notions sur le genre rappelées en langue de scolarité, au service de la compréhension ou production du même genre en langue étrangère. Ces modes peuvent apparaitre de manière combinée dans le contexte d'une seule séquence, comme nous le montrerons dans l'exemple du débat oral.

Enseigner le débat oral

La séquence sur le débat oral se subdivise en cinq étapes. La première phase consiste en une mobilisation des savoirs sur le débat en langue de scolarité. La deuxième phase est consacrée à la compréhension d'un débat oral en langue étrangère sur les uniformes scolaires. Comme préparation à l'écoute, les élèves sont amenés d'abord à préparer des arguments pour et contre en langue de scolarité. L'activité de compréhension en langue étrangère s'effectue ensuite par des tâches différentes: repérer les positions, les arguments avancés et les unités linguistiques du genre. Un troisième temps a pour objectif d'entrainer, à deux, l'écoute active et la reformulation d'opinions émises par son partenaire en langue étrangère. Un travail grammatical comparatif sur les adverbes pronominaux est au centre de la quatrième phase. La cinquième étape est consacrée à la production d'un débat oral sur la thématique des réseaux sociaux ainsi qu'à son évaluation par les pairs.

Le rappel des savoirs sur le genre en langue de scolarité ainsi que des apprentissages de type transversaux, telles que les exercices d'écoute active et de reformulation, capacités essentielles pour maitriser le débat ou encore les outils d'évaluation introduits pour évaluer ses pairs, relèvent du *mode de transfert* entre les langues. On postule que des savoirs ou savoir-faire acquis dans une langue vont contribuer au développement des compétences dans l'autre. Le mouvement va, bien entendu, dans les deux sens. Lorsque l'enseignante introduit les moyens linguistiques pour débattre, elle les rappelle dans un premier temps en langue de scolarité avant de les introduire en langue étrangère dans le cadre d'un exercice de repérage des formes dans le débat écouté. Cette *juxtaposition* est complétée par un moment de mise en *parallèle*, lorsque l'utilisation de la langue de scolarité comme métalangage vient soutenir la compréhension des structures en langue étrangère. Le *mode complémentaire* est visible dans la manière dont l'enseignante sépare les contenus (recherche d'arguments) traités en langue de scolarité et les compétences langagières, (compréhension et production orale) entrainées en langue étrangère. La *comparaison* systématique entre les langues se fait exclusivement sur le plan grammatical, ici sous la forme d'une analyse du fonctionnement des verbes pronominaux.

En guise de conclusion

Nous aimerions citer, en guise de conclusion, les propos d'une enseignante lors de la séance-bilan de la recherche:

> *«Alors moi, je trouvais que c'était important dans le débat oral de pouvoir passer par le français (...) mais (...) je marche un peu sur des œufs parce que c'est vrai que par exemple le travail sur la concession, je pense que (...) les professeurs de français sont habitués à faire ce genre de chose parce que c'est dans leur plan d'étude mais alors en allemand, on ne travaille pas sur des choses (...) de manière langagière donc c'est pas (...) un domaine que je connais non plus».*

L'intervention de l'enseignante montre une tension entre d'une part l'utilité, voire la nécessité du recours à la langue de scolarité pour enseigner la langue étrangère et de l'autre, la difficulté d'enseigner le débat oral à la croisée de deux disciplines, lorsque l'une d'entre elles est perçue comme pas suffisamment maitrisée. Cette prise de position met les résultats en perspective: d'un côté une recherche créative de divers modes de mise en relation des langues et de l'autre, un faible pourcentage de tâches permettant de créer des synergies entre les langues, notamment au niveau textuel.

Nous faisons l'hypothèse qu'un des obstacles se situe au niveau des représentations des enseignants. Ceux-ci considèrent d'une part que les compétences de lecture et production de textes découlent directement de la maitrise de la langue (lexique et grammaire) et, d'autre part, que la connaissance du genre textuel en langue de scolarité permet un accès direct au même genre en langue étrangère. Proposer, analyser et expérimenter des dispositifs pour travailler la dimension textuelle dans plusieurs langues et en collaboration entre enseignants de langues reste selon nous un défi central à relever par la formation.

L'entrée par les genres textuels facilite la construction d'une progression des apprentissages entre *les* langues.

Bibliographie

Devitt, A.J. (2004). *Writing genres*. Carbondale: Southern Illinois University Press.

Schneuwly, B. (1994). Genres et types de discours : considérations psychologiques et ontogénétiques. In: Y. Reuter (Ed.), *Les interactions lecture-écriture: Actes du Colloque Théodile-Credil* (Lille, novembre 1993). Berne: Peter Lang, pp.155-173.

Lien du projet:
http://www.centre-plurilinguisme.ch/recherche/projets-de-recherche-en-cours/enseigner-genres-textuels.html

LANGUAGES
Deutsch, Englisch und Französisch

TARGET
Sekundarstufe I

KEYWORDS
› Leseförderung
› Mehrsprachigkeitsdidaktik
› Vorlesen
› Design-Based Research

Tema

MEHRSPRACHIGES VORLESEN DER LEHRPERSON IN SCHUL- UND FREMDSPRACHE (MEVOL)

Le projet de recherche MeVoL a pour but de développer un design pédagogique (niveau sec. I) basé sur une lecture plurilingue de l'enseignant-e et l'entrainement de stratégies de compréhension orale dans la langue de scolarisation et dans les langues secondes.

Robert Hilbe

Robert Hilbe, lic. phil. hum., ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut Fachdidaktik Sprachen der Pädagogischen Hochschule St. Gallen. Seine Arbeitsschwerpunkte sind selbst organisiertes Lernen, Lernmotivation, Illettrismus und E-Learning.

Im Zentrum des von den Pädagogischen Hochschulen St. Gallen, Weingarten und Vorarlberg erarbeiteten Unterrichtsdesigns stehen zweisprachig (d.h. Schulsprache Deutsch in Kombination mit Englisch oder Französisch) aufbereitete Texte, die von der Lehrperson im Fremdsprachenunterricht vorgelesen werden. Diese für die Schülerinnen und Schüler sprachlich anspruchsvolle Hörerfahrung wird durch begleitende Massnahmen zum Scaffolding, zur Anschlusskommunikation und zum Gebrauch von Hörstrategien unterstützt.
Dieses mehrsprachige Vorlesen ist in mehrfacher Hinsicht innovativ und daher für viele Lehrende und Lernende der Sekundarstufe „didaktisches Neuland":

› Es schafft im Gegensatz zu einer monolingualen Vermittlung eine gezielte Verbindung zwischen der Schul- und der Fremdsprache.
› Das Vorlesen durch die Lehrperson, das üblicherweise nur auf der Primarstufe im Unterricht angewendet wird, kommt auch auf der Sekundarstufe zum Einsatz.
› Hörstrategien werden in MeVoL gezielt und sprachenübergreifend aufgebaut.

Die Curricula in Österreich, Deutschland und der Schweiz fordern, Synergien in den Lehr- und Lernprozessen des Schul- und Fremdsprachunterrichts zu schaffen. Das Projekt untersucht daher aus einer mehrsprachigkeitsdidaktischen Perspektive, wie ein didaktisches Unterrichtsdesign angelegt sein soll, das von Lehrenden sowie Lernenden akzeptiert wird und das die Bereitschaft der Lernenden, sich mit fiktionalen Texten auseinanderzusetzen, sowie die Sprachbewusstheit in Fremd- und Schulsprache steigert. Ziel ist es, ein mehrsprachiges Vorlesedesign inklusive geeigneter Lehr- und Lernmaterialien sowie Trainingsmaterialien zu entwickeln, die für Lehrpersonen sowie Schülerinnen und Schüler Synergien für das Lernen und Lehren von Schul- und Fremdsprache schaffen und die Bereitschaft steigern, sich auf Lernprozesse in mehrsprachigen Lernumgebungen einzulassen. Mit dem erarbeiteten Fortbildungsprogramm für Lehrpersonen wird sichergestellt, dass das mehrsprachige Vorlesen auch tatsächlich in den Schulen ankommt.
Die Entwicklung des didaktisch-methodischen Designs erfolgt gemäss den Grundsätzen des Design-Based-Research-Ansatzes (DBR). Die Ausarbeitung von pädagogischen Interventionen durchläuft dabei mehrere sich wiederholende Zyklen von Gestaltung, Praxiserprobung, Analyse und Überarbeitung. Diese erfolgen unter wissenschaftlich evaluierten Bedingungen, indem qualitative und quantitative Erhebungsinstrumente eingesetzt werden, um die formative Entwicklung des Unterrichtsdesigns datengestützt zu ermöglichen.
Das Projekt wird durch Mittel der Internationalen Bodensee-Hochschule (IBH) im Rahmen von INTERREG gefördert und wird in Kooperation der Pädagogischen Hochschulen Weingarten, Vorarlberg und St. Gallen durchgeführt. Es richtet sich an Lehrpersonen der Sekundarstufe, verantwortliche Institutionen für die Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen, an Lehrmittelverlage und an interessierte Sprachdidaktiker/innen und Forschende.

Projekthandbuch: Das Projekthandbuch, das Anfang 2017 erscheinen wird, stellt die theoretischen Leitlinien dar und dokumentiert den DBR-Entwicklungsprozess. Auf der beiliegenden CD-Rom sind die entwickelten Unterrichtsmaterialien für die Umsetzung im Unterricht enthalten.
Hilbe, R., Kutzelmann, S., Massler, U., & Peter, K. (Hrsg.) (2016). *Mehrsprachiges Vorlesen durch die Lehrperson. Handbuch zu Theorie und Praxis.* Leverkusen: Verlag Barbara Budrich.
Projektwebseite: http://mevol.eu
Projektleitung: Prof. Dr. Ute Massler, Pädagogische Hochschule Weingarten
Projektteam Pädagogische Hochschule St. Gallen: Robert Hilbe, Christof Chesini, Prof. Reto Hunkeler, Prof. Sabine Kutzelmann

LANGUAGE
Français langue seconde

TARGET
Primarstufe

KEYWORDS
› Sprechen
› Fremdsprachenunterricht, „Mille feuilles"
› Mündliche Interaktion
› Lehrwerkrezeptionsforschung

PROJEKT „'SPRECHEN' IM LEHRWERKBASIERTEN FREMDSPRACHENUNTERRICHT"

Tema

Le projet présenté étudie la production orale dans l'enseignement du français avec la méthode *Mille feuilles* et se base sur l'observation et l'analyse des interactions dans cinq classes de 8H du canton de Soleure. Avec *Mille feuilles*, le processus d'apprentissage du français, en particulier de la compétence orale, subit un changement de paradigme. Des liens seront établis entre le potentiel du matériel didactique, sa mise en œuvre différenciée selon les enseignants et sa réception par les élèves.

Gwendoline Lovey

Wissenschaftliche Mitarbeiterin der Professur Französischdidaktik und ihre Disziplinen am Institut Primarstufe der PH FHNW. Mitautorin von *Mille feuilles* und *Clin d'œil* und Autorin der *mini-grammaire*, unterrichtet Französisch an einer Primarschule im Kanton Solothurn.

Fachhochschule Nordwestschweiz
Pädagogische Hochschule

Beim hier vorgestellten Projekt handelt es sich um ein Dissertationsvorhaben zum Aufbau der Kompetenz ‚Sprechen' in der ersten schulischen Fremdsprache. Das Sample besteht aus fünf Klassen der gleichen Stufe aus unterschiedlichen Gebieten des Kantons Solothurn mit je unterschiedlichen Lehrpersonen. Die Schülerinnen und Schüler bearbeiten im vierten Jahr ihres Französischunterrichts die Lerneinheit *Quelle question!* aus dem Lehrwerk *Mille feuilles*[1].

Die Aufgabenstellungen in *Mille feuilles* sind inhalts- und handlungsorientiert, was durch den Einsatz von authentischen Hör- und Lesetexten unterstützt wird. Dies wirkt sich auf den didaktischen Aufbau der Kompetenz 'Sprechen' insofern aus, als durch die inhaltsorientierten Materialien eine authentische mündliche Interaktion hervorgerufen werden soll, und dies bereits im Anfängerunterricht (vgl. Grossenbacher *et al*., 2012: 38[2]).

Da sich der Aufbau der Sprechkompetenz am Lehrmittel orientiert, gilt es, die Faktoren Lehrwerk, Lehrpersonen und Schülerinnen und Schüler zu berücksichtigen. Das Forschungsprojekt zielt also auf drei Analyseebenen:

1. auf das im Lehrwerk angelegte Potenzial zur Förderung der Kompetenz ‚Sprechen',
2. auf die Praktiken und Einstellungen der Lehrenden dazu,
3. auf die Umsetzung der Aufgaben zum ‚Sprechen' durch die Lernenden.

Mit dem Dissertationsprojekt soll in Erfahrung gebracht werden, wie, bei welcher Gelegenheit und in welcher Häufigkeit sich Schülerinnen und Schüler im Französischunterricht in der Zielsprache äussern. Dafür werden jene Momente der Lerneinheit untersucht, die dazu angelegt sind, 'Sprechen' im Unterricht anzuregen. Die Umsetzung dieser Lernmomente in der Klasse wird filmisch festgehalten, wobei die Sequenzen so ausgewertet werden sollen, dass sie Antworten auf folgende Fragen liefern:

› Wie leiten die Lehrpersonen die Sprechanlässe aus dem Lehrwerk *Mille feuilles* an und wie gehen die Lernenden damit um?

› Welche Chancen und Schwierigkeiten birgt diese Form von Interaktion für den Aufbau der Sprechkompetenz?

› Welchen Herausforderungen begegnen die Lernenden auf der Konzeptualisierungs-, Formulierungs- und/oder Artikulationsebene?

Die Untersuchung ist qualitativ und nicht repräsentativ angelegt. Es werden 40 Lektionen Französischunterricht gefilmt, zusätzlich werden die Interaktionen zwischen den Lernenden mit je drei Diktiergeräten aufgezeichnet. Ergänzend zur Aussenperspektive werden die Haltungen der Lehrpersonen durch problemzentrierte Interviews und die Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler in Gruppendiskussionen ermittelt. Mit Hilfe eines Fragebogens schätzen die Lernenden ihre Sprechkompetenzen selber ein und machen Angaben zu ihrem sozialen und sprachlichen Hintergrund.

Die Erhebung der Daten wurde im Sommer 2016 abgeschlossen. Erste Zwischenberichte erscheinen anfangs 2017, die Publikation der Dissertation ist für Herbst 2018 vorgesehen.

1 **Ganguillet, S., Grossenbacher, B., Lovey, G., Sauer, E., Thommen, A. & Trommer, B.** (2014). *Mille feuilles 6.2. T'es chiche?* Bern: Schulverlag plus AG.

2 **Grossenbacher, B., Sauer, E. & Wolff, D.** (2012). *Mille feuilles. Neue fremdsprachendidaktische Konzepte: Ihre Umsetzung in den Lehr- und Lernmaterialien*. Bern: Schulverlag plus AG.

LANGUAGE
Französisch (L2)

TARGET GROUP
Französischlernende am Ende der Primarschule (oder nach 350-400 Schulstunden).

KEYWORDS
› Leseverstehen
› Aufgabenmerkmale
› Validität
› Computerbasiertes Testen
› Retrospektive Interviews

Tema

TASK LAB: UNTERSUCHUNGEN ZUM BESSEREN VERSTÄNDNIS VON COMPUTERBASIERTEN KOMMUNIKATIVEN TESTAUFGABEN ZUM LESEVERSTEHEN IN FRANZÖSISCH

Katharina Karges, Malgorzata Barras & Peter Lenz

Katharina Karges
wissenschaftliche Mitarbeiterin

Malgorzata Barras
wissenschaftliche Mitarbeiterin

Peter Lenz
Projektleiter

arbeiten am Wissenschaftlichen Kompetenzzentrum für Mehrsprachigkeit (Universität Freiburg und PH Freiburg/Schweiz).

CSP Center scientific da cumpetenza per la plurilinguitad
CSP Centro scientifico di competenza per il plurilinguismo
CSP Centre scientifique de compétence sur le plurilinguisme
KFM Wissenschaftliches Kompetenzzentrum für Mehrsprachigkeit
RCM Research Centre on Multilingualism

Ziele und Durchführung

Das Projekt *Task Lab* hatte zum Ziel, das Funktionieren von computerbasierten Leseverstehensaufgaben in den schulischen Fremdsprachen besser zu verstehen. Dafür wurden einerseits Leseverstehensaufgaben erstellt, die sich in bestimmten Merkmalen voneinander unterscheiden (v.a. drei verschiedene Formate: *Multiple Choice*, Kurzantwort und *Matching*, mit den Fragen und Antwortoptionen jeweils in Deutsch und Französisch). Andererseits wurde eine Reihe von Testinstrumenten eingesetzt, um spezifische Fertigkeiten und Kenntnisse der Schülerinnen und Schüler zu erfassen (z.B. phonologische Bewusstheit, Wortschatzbreite oder morphosyntaktische Kenntnisse), welche potenziell einen Einfluss auf die Testergebnisse haben könnten. Das Zusammenspiel der Merkmale von Aufgaben und Lernenden gehört zu den aktuellen Forschungsthemen in der Testforschung.

Die Untersuchung wurde im Fach Französisch im ersten Halbjahr 2015 in 35 Klassen durchgeführt. Sie umfasste den Leseverstehenstest, einen Fragebogen zu den Leseverstehensaufgaben sowie mündliche und schriftliche Tests und einen Fragebogen zu verschiedenen Merkmalen, Fähigkeiten und Kenntnissen der Lernenden.

Alle eingesetzten Erhebungsinstrumente wurden erprobt. Dabei wurden mit einer Reihe von Lernenden nach dem Lösen der Leseverstehensaufgaben auch retrospektive Interviews zur Verständlichkeit der Aufgabenstellung, zum Textverständnis und zum Lösungsweg durchgeführt.

Vorläufige Ergebnisse

Im Anschluss an die Datenerhebung wurden die qualitativen und quantitativen Daten kodiert und aufbereitet. Die statistische Datenanalyse wird 2016 abgeschlossen.

Aufgrund der Erfahrungen anlässlich der Erprobungen und der teilweisen Analyse der vorliegenden Daten lässt sich bislang Folgendes feststellen:

› Die computerbasierten Aufgabenformate zum Leseverstehen können von der Zielgruppe ohne spezielle Anleitung bedient werden und eignen sich daher auch für grosse Leistungsmessungen wie die *Überprüfung der Grundkompetenzen* der EDK[1].

› Am Computer zu lesen stört die Lernenden nicht.

› Für Testaufgaben für Lernende auf den unteren Sprachkompetenzniveaus kann die Kombination „Lesetext in der Zielsprache – Fragen und Antworten in der *Schulsprache*" klar empfohlen werden[2].

› Die Kodierung der Antworten beim Aufgabenformat Kurzantwort erwies sich als sehr zeitaufwändig und war nicht immer unproblematisch. Das Format eignet sich deswegen nur begrenzt für den Einsatz in grossen Leistungsmessungen.

Weitere Schritte

Das Kompetenzzentrum für Mehrsprachigkeit führt in der Forschungsperiode 2016-2019 ein Folgeprojekt durch[3]. Dieses interessiert sich für die Merkmale und das Funktionieren von Lese- und Hörverstehensaufgaben in sog. „szenariobasierten" Testmodulen.

Link zum Projekt „Task Lab":
http://www.zentrum-mehrsprachigkeit.ch/forschung/laufende-forschungsprojekte/task-lab.html

1 Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) (2016). Nationale Bildungsziele. Abgerufen am 12. Juli 2016 von http://www.edk.ch/dyn/12928.php.

2 Für genauere Informationen und Resultate zur Wahl der Sprache der Fragen und Antworten vgl. Barras, M., Karges, K., & Lenz, P. (2016). Leseverstehen überprüfen: Welche Sprache für die Fragen und Antworten in den Testitems? *Babylonia*, (2), 13–18.

3 http://www.zentrum-mehrsprachigkeit.ch/forschung/laufende-forschungsprojekte/innovative-formen-der-beurteilung.html.

LANGUAGE
Allemand (L2)

TARGET
Primaire cycles 1 et 2

KEYWORDS
› Enseignement précoce
› Enseignement par immersion
› Classes PRIMA

PRIMA: EXPÉRIENCE PILOTE D'ENSEIGNEMENT DE L'ALLEMAND PAR IMMERSION PRÉCOCE DANS LE CANTON DE NEUCHÂTEL

Tema

Das Projekt zum frühen Immersionsunterricht in Deutsch (PRIMA) findet im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts an der obligatorischen Schule statt und soll die Offenheit gegenüber Sprachen und Kulturen schon bei sehr jungen Schülerinnen und Schüler fördern. Ziel ist es, das Sprachenlernen dynamischer zu gestalten, indem von Beginn der Schulzeit an die Sprachkompetenzen gefördert werden.

Giuseppina Biundo

Giuseppina Biundo est titulaire d'un diplôme en électronique-physique de l'Université de Neuchâtel et d'un doctorat ès sciences de l'Institut de microtechnique. Elle a été cheffe de l'office des lycées du canton de Neuchâtel, puis adjointe au chef du service de l'enseignement obligatoire depuis juin 2014.

L'expérience pilote d'enseignement précoce et par immersion de l'allemand (PRIMA) a débuté en aout 2011 dans le canton de Neuchâtel. Soutenue par l'Office fédéral de la culture, cette expérience s'inscrit dans le cadre de l'enseignement des langues à l'école obligatoire et vise une ouverture aux langues et cultures dès le plus jeune âge. Elle a pour but de dynamiser l'apprentissage des langues en soutenant les compétences linguistiques des élèves dès le début de la scolarité. La promotion de ces compétences constitue un objectif fondamental de la formation neuchâteloise.

Depuis l'année scolaire 2011-2012, des classes offrent un tel enseignement (classes PRIMA) et se sont ouvertes progressivement de la 1re à la 4e année à La Chaux-de-Fonds ainsi que de la 1re à la 6e année à Cornaux, à Neuchâtel et à Val-de-Ruz. À la rentrée d'aout 2015, le canton de Neuchâtel comptait 34 classes PRIMA pour environ 600 élèves et 50 enseignants. L'enseignement en classe PRIMA est généralement réalisé par un duo d'enseignant-e-s généralistes se partageant le temps d'enseignement en français et en allemand, selon le principe «une personne - une langue» (le modèle «une personne - deux langues» est également possible). En 1re et 2e années, l'enseignement en allemand se fait sur 50% du temps, alors qu'en 3e, 4e, 5e et 6e années, il ne concerne plus que 15% à 30% du temps. Ce taux varie notamment en fonction des ressources humaines à disposition.

Le projet PRIMA s'est construit au fur et à mesure de son avancement. Il a impliqué l'engagement d'enseignant-e-s bilingues, la mise en place de formations spécifiques, la création d'un matériel didactique conséquent, la constitution et le suivi des classes PRIMA ainsi que la compilation de directives et de modalités d'organisation.

Relevons ici la grande satisfaction des personnes impliquées dans le projet. Les élèves manifestent de l'intérêt pour la langue et participent, pour la majorité, avec plaisir aux temps d'enseignement qui y sont consacrés. Ils s'y familiarisent progressivement et vivent la langue dans le quotidien de la classe. De plus, la plupart des parents considèrent que les classes PRIMA constituent un atout pour l'avenir de leur enfant. Ils perçoivent des progrès en allemand et estiment que leur enfant est à l'aise et motivé. Le corps enseignant, quant à lui, montre beaucoup d'enthousiasme à participer à l'expérience.

Ce bilan positif a été relevé dans le cadre d'un suivi scientifique qui s'est déroulé de 2011 à 2013 dans les classes PRIMA de la 1re à la 3e année. Celui-ci a permis d'améliorer le projet, notamment en termes d'organisation, de définition des objectifs et de matériel didactique à disposition. Dès la rentrée scolaire 2015-2016, un nouveau suivi scientifique a été mis en place pour les élèves des classes PRIMA de 5e année. Il se poursuivra avec la même cohorte d'élèves jusqu'en 8e année et portera notamment sur les aspects de mise en œuvre, les aspects pédagogiques ainsi que l'évaluation et la progression des compétences disciplinaires complexes (transversales et stratégiques) des élèves.

ne.ch
RÉPUBLIQUE ET CANTON DE NEUCHÂTEL

Lien vers le projet
https://portail.rpn.ch/parents/eco-fam/Pages/ec-prima.aspx

LANGUAGE
German, English (L2)

TARGET
Tertiäre Bildungsstufe, Erwachsene

KEYWORDS
› Szenariobasierter Unterricht
› Mehrsprachigkeit
› Selbstgesteuertes Lernen
› Blended Learning
› Berufsorientierte Kommunikation

Tema

SZENARIOBASIERTER KOMMUNIKATIONSUNTERRICHT AN FACHHOCHSCHULEN

The role of language teaching in technical curricula finds itself today at a crossroads. First and foreign language training per se are less a priority than is communicative competence in a professional and scientific environment. A project team at the ZHAW School of Engineering has therefore embarked on the design of a functionally defined, scenario-based learning concept within a communication curriculum in which the roles of the two languages, German and English, are understood as complementary and even profitably engaged in the same classroom and as part of one learning experience.

Daniela Fernando & Oliver Winkler

Daniela Fernando is an English lecturer at the ZHAW Language Competence Centre, specialising in English for Special Purposes (Business, Engineering, Health).

Oliver Winkler ist Dozent für Kommunikation am Institut für Angewandte Medienwissenschaft und an der School of Engineering der Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften ZHAW.

Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften
zhaw Angewandte Linguistik
LCC Language Competence Centre

Ingenieure und Ingenieurinnen beschäftigen sich im beruflichen Alltag mit Aufgaben, die neben fachlichen Kompetenzen vermehrt soziale und kommunikative Kompetenzen erfordern und häufig mehrsprachig bewältigt werden müssen. Dies ist auch in den strategischen Ausbildungszielen der ZHAW (Leitbild und Hochschulstrategie 2015-2025)[1] verankert, in welchen „selbstreflexive und kooperative Kompetenzentwicklung" sowie interkulturelle Bildung zur Stärkung des europäischen Selbstverständnisses und der internationalen Kooperation in den Fokus gerückt werden (vgl. S.9, 12, 17). Daher bietet sich an Fachhochschulen ein integrierter und vernetzter Kommunikationsunterricht an, der den komplexen akademischen und beruflichen Anforderungen in der Kommunikation Rechnung trägt.

Szenariobasierter Unterricht – ein Beispiel

Szenariobasierter Unterricht bedeutet im Kern, dass sich der inhaltlich-didaktische Aufbau des Moduls an einer bestimmten, im vorliegenden Kontext berufsspezifischen Handlungssituation und darin integrierten Handlungsabläufen orientiert. Im Zentrum steht das mehrsprachige Training von kommunikativen Aufgaben, die unter ein Rahmenthema wie z.B. „Arbeitssicherheit" fallen. Die Unterrichtsform integriert verschiedene Methoden (siehe Abbildung 1), wobei sich projektbezogene Unterrichtssequenzen mit Inputs der Dozierenden und eigenständiger Arbeit abwechseln. Nicht zuletzt fungiert formatives Feedback als gezielte, gestalterische Komponente des Lernprozesses.

Die Studierenden arbeiten an einer schriftlichen und einer mündlichen Aufgabenstellung basierend auf einer authentischen Fallbeschreibung: In einer Metallstanzerei hat sich aufgrund der Nichteinhaltung grundlegender Regeln der Sicherheit am Arbeitsplatz ein schwerwiegender Unfall ereignet. Die Studierenden gestalten in Zweiergruppen eine Internetplattform, auf der sie Empfehlungen zur Umsetzung von Sicherheitsmassnahmen am Arbeitsplatz abgeben. Die zweite Aufgabe besteht darin, englischsprachige Mitarbeitende in das Thema „Health and Safety" einzuführen und den Inhalt des Projekts auf Englisch mündlich zu präsentieren.

Das Informationsmaterial und die Webpräsentation erarbeiten die Studierenden im E-Portfolio-Tool *Mahara*, welches eine einfache Erstellung und Präsentation von Bild- und Textmaterial ermöglicht. Der mündliche Leistungsnachweis wird mithilfe von englischen Podcasts zum Thema vorbereitet. Die Lernplattform *Moodle* unterstützt den individualisierten Lernprozess zusätzlich.

1 Leitbild und Hochschulstrategie 2015 – 2025. https://www.zhaw.ch/storage/hochschule/ueber-uns/zhaw-leitbild-strategie-2015-2025-de.pdf (15.10.2016)

Erfahrungen aus dem szenariobasierten Kommunikationsunterricht

In einer Pilotgruppe konnten bereits erste Beobachtungen und Erfahrungen festgehalten werden.

1. Die Arbeit der Studierenden in Kleingruppen und Teams erlaubt einen Einsatz von individuellen Stärken und gleicht sprachliche Schwächen aus. Peer-Feedback und Coaching in diesen Gruppen führen zu besseren Ergebnissen. Der sprachformale Fokus wird vorwiegend ins Selbststudium verlagert und nur bei Bedarf im Unterricht oder den Coaching-Einheiten thematisiert.
2. Blended Learning Tools (z.B. Mahara und Moodle) fördern die Medienkompetenz, welche heutzutage integraler Bestandteil von Kommunikationskompetenz ist. Diese Tools erlauben einen individualisierten Zugang zu Information und bieten die ideale Plattform für zeit- und ortsunabhängige Kollaboration. Die Studierenden gestalten mit viel persönlichem Einsatz optisch ansprechende Projektportfolios.
3. Die Vernetzung von Dozierenden im Team-Teaching und über Modul-, Sprach- und Fachgruppen hinaus bedeutet einen wertvollen Erfahrungsaustausch und einen effizienten Einsatz von Ressourcen. Die kritische, gemeinsame Auseinandersetzung mit Unterrichtsform, Unterrichtsmaterial und Leistungsnachweisen trägt zur Qualitätssicherung bei.
4. Externe Experten können mit Blick auf das jeweilige Szenario gezielt eingesetzt werden, um eine direkte Verbindung zum beruflichen Kontext herzustellen. Dies ist ein Schritt zur Verwirklichung des Anspruchs, die Hochschule stärker mit der Berufswelt zu vernetzen.
5. Leistungen werden im szenariobasierten Unterricht kontinuierlich und kursimmanent bewertet und beinhalten auch formatives Assessment. Ein ressourcenorientierter Ansatz ersetzt punktuelle, summative Leistungsfeststellungen in Form von Schlussprüfungen.

An Fachhochschulen bietet sich im Kommunikationsunterricht ein integrierter und vernetzter Einsatz von mindestens zwei Sprachen (Deutsch und Englisch im Kontext der ZHAW) an, der den komplexen akademischen und beruflichen Anforderungen in der Kommunikation Rechnung trägt.

Perspektivenwechsel und neue Lernziele

Aus dem szenariobasierten Setting können Lernziele (siehe Abbildung 2) abgeleitet werden, die über die sprachspezifischen Kompetenzen hinausgehen und dem eingangs erwähnten strategischen Leitbild entsprechen.

Die Umstellung von traditionell verankerten Sprachmodulen (Deutsch und Englisch) auf ein sprachübergreifendes und szenariobasiertes Konzept im Rahmen der Kommunikationsausbildung im Ingenieurstudium ist mit einem grundlegenden Perspektivenwechsel verbunden. Der wöchentliche Präsenzunterricht in Vollklassen wird reduziert und mit geleitetem Selbststudium und individueller Gruppenarbeit ergänzt. Der Lernerfolg hängt wesentlich von der Eigenverantwortung sowie einer effizienten Zusammenarbeit der Studierenden ab. Dozierende treten vermehrt in Teams auf, in denen sie Studierende gemeinsam coachen und bewerten, wobei in Abgrenzung zu den bisherigen sprachbezogenen Bewertungsformen (Referenzrahmen) neue Bewertungsformen zu entwickeln sind. Für den eingangs erwähnten Bedarf einer stärker integrativen und vernetzten Lehre bietet szenariobasierter Kommunikationsunterricht eine Lösung, die sowohl praxisnah als auch hochschulgerecht ist.

Das Projekt ist Teil einer Curriculumsreform im Bereich der Kommunikationsmodule an der School of Engineering (ZHAW).

Abbildung 1: Methoden und Kompetenzaufbau im szenariobasierten Unterricht

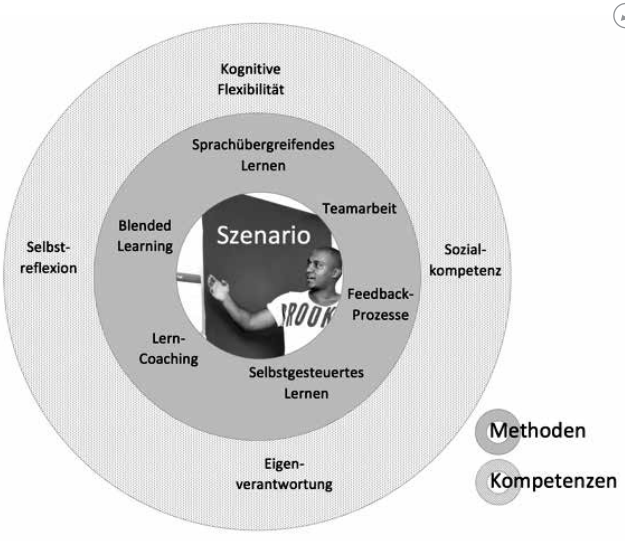


Abbildung 2: Lernziele

Kontakt
daniela.fernando@zhaw.ch
oliver.winkler@zhaw.ch

Erweitertes Projektteam
Markus Kunz (Dozent, Abteilung Lehre, ZHAW School of Engineering), Morgan Powell (Lecturer in English and Academic Writing, ZHAW)

1 Flexibilität zwischen den Sprachen und Transfer
> Die Studierenden präsentieren ein in Deutsch formuliertes Konzept auf Englisch.

2 Vernetzung, Austausch und soziales Engagement
> Die Studierenden finden im Team gemeinsame Lösungswege, die zur Verbesserung der Kommunikation oder beruflichen Situation beitragen.

3 Eigenverantwortung und Selbstreflexion
> Die Studierenden tragen Verantwortung für ihren eigenen Lernprozess und setzen sich kritisch mit kommunikativen Handlungen auseinander.

LANGUAGE
DaF / DaZ

TARGET
Erwachsene Studierende der Germanistik

KEYWORDS
› CLIL
› Bildungssprache an Hochschulen
› DaF
› Integriertes Fertigkeitentraining

Tema

DIE GESCHICHTE ZUR SPRACHE BRINGEN – CLIL IM AKADEMISCHEN DAF-KONTEXT

Claudia Bartholemy

La majorité des étudiants qui choisissent d'étudier l'allemand à l'Université de Lausanne sont des francophones, ayant passé la maturité en Romandie. Pour consolider leurs connaissances et compétences en allemand, les enseignants de langue de la Section d'allemand ont conçu un enseignement innovateur basé sur le contenu (CLIL – Content and Language Integrated Learning), qui permet de retracer l'histoire des pays germanophones en intégrant les différentes activités langagières et les MITICE.

Claudia Bartholemy travaille à la Section d'allemand de la Faculté des Lettres de l'Université de Lausanne en tant que maitre d'enseignement et de recherche. Elle est également chargée d'enseignement en didactique de l'allemand langue étrangère à la Haute école pédagogique du canton de Vaud.

UNIL | Université de Lausanne

Kontext

An der *Section d'allemand* der *Université de Lausanne* sind weit mehr als die Hälfte der Studierenden frankophone bzw. allophone DaF-Lernende, die ein Gymnasium in der Romandie abgeschlossen und sich für ein Germanistik-Studium entschieden haben. In diesem Kontext haben sich die Lehrenden der Section anlässlich der letzten Studienplanreform 2013 dazu entschlossen, den für einen erfolgreichen Abschluss des Studiums unerlässlichen weiteren Spracherwerb der Studierenden im ersten Jahr des Studiums in einem speziellen Unterrichtsprojekt zu fördern, zu begleiten und zu evaluieren. Anders als in konventionellem Sprachunterricht, in welchem die einzelnen Fertigkeiten separat trainiert werden, wurden die Sprachübungen an für das Studium nützliche und relevante Inhalte geknüpft. Da zwei der vier Lehrenden mit bilingualem Geschichtsunterricht an Westschweizer Gymnasien vertraut und historische Kenntnisse für das Verständnis von Literatur und Kultur entscheidend sind, wurde ein Konzept entworfen, das die Geschichte zur Sprache bringt: Geschichte und Sprache verschmelzen so zu einer CLIL-Veranstaltung im akademischen Kontext.

Konkrete Vorgehensweise

In einer einstündigen wöchentlichen Vorlesung werden den Studierenden historische Fakten und Zusammenhänge zwischen 1800 und heute mit Fokus auf Deutschland präsentiert. Der zweistündige Kurs „Sprachübungen zur Landeskunde" orientiert sich thematisch eng an dieser Vorlesung und trainiert die Fertigkeiten Hören, Lesen, Sprechen und Schreiben durch Aktivitäten, die die Bearbeitung historischer Quellen erfordern (z.B. Plakate, Karten, Reden, Gesetzestexte, Bilder usw.). Neben dem CLIL-Konzept (die 4Cs Content, Culture, Cognition, Communication) zeichnet sich der Kurs durch eine konsequente Handlungsorientierung, der Integration von Informations- und Kommunikationstechnologien und regelmässiger Selbst- und Fremdbeurteilung aus. Die Studierenden sind aktiv und kreativ, sie schlüpfen in die Rolle von Journalistinnen und Journalisten, Lehrbuchautoren oder historischen Persönlichkeiten. Die Abgabe von zwei individuellen Portfolios ergänzt die Arbeit im Kurs. In den Portfolios sammeln die Studierenden ihre teils im Kurs, teils zuhause angefertigten Arbeiten und interpretieren von ihnen selbst ausgewählte historische Quellen

anhand von Analyserastern. Auf der Moodle-Plattform der Universität werden sämtliche Dokumente und Unterlagen zur Verfügung gestellt. Am Ende des Jahres legen alle Studierenden eine auf dem CLIL-Unterricht basierende Sprachprüfung ab, in denen die Fertigkeiten einzeln getestet werden. Das Bestehen dieser Prüfung ist Voraussetzung, um für das zweite Jahr des Deutschstudiums zugelassen zu werden.

Resultat und Ausblick

Der Aufwand für Kurs und Prüfung ist für die Dozierenden enorm, doch lohnt sich die Verschränkung von Sprache und Sache (Geschichte). Die Kurse werden von den Studierenden sehr positiv evaluiert. Die Ergebnisse aus dem Kurs, den Portfolios und der Prüfung erlauben es darüber hinaus, Problemfälle relativ schnell zu identifizieren und differenziert zu beraten. Eine wissenschaftliche Begleitung solcher Unterrichtskonzepte wäre wünschenswert, um das Potenzial von CLIL auch im universitären Kontext zu untersuchen. Für die Gestaltung von immer mehr anderssprachig unterrichteten Studiengängen (z.B. englischsprachige Studienprogramme an vielen Hochschulen) könnte so die aus einer didaktischen Perspektive notwendige methodologische Grundlage geschaffen werden. Denn auch an Hochschulen ist die sprachliche Dimension allen Lernens omnipräsent und das Beherrschen der Bildungssprache für den Erfolg des Studiums eine wesentliche Voraussetzung.

Das Projekt richtet sich an erwachsene Studierende der Germanistik. Der Moodle-Raum ist ausschliesslich Studierenden der Universität Lausanne zugänglich. Auskünfte durch: claudia.bartholemy@unil.ch.

Anders als in konventionellem Sprachunterricht, in welchem die einzelnen Fertigkeiten separat trainiert werden, wurden die Sprachübungen an für das Studium nützliche und relevante Inhalte geknüpft.

Ein Beispiel für eine handlungsorientierte CLIL-Aufgabe

Arbeitsblatt: Völkerschlacht überrollt Sachsen
(MDR-Top News zur Leipziger Völkerschlacht von 1813, www. http://www.mdr.de/voelkerschlacht/index.html). **Trainierte Fertigkeiten:** Hören, Sprechen, (Lesen)

Vor dem Sehen:

1. Suchen Sie Informationen auf dem Internet.
   - > Wann genau fand die Völkerschlacht von Leipzig statt?
   - > Wer kämpfte gegen wen?
   - > Wer hat diese Schlacht gewonnen?

Beim Sehen:

2. Schauen Sie sich die Ausschnitte aus der Nachrichtensendung *Völkerschlacht überrollt Sachsen (Erster Tag)* an und machen Sie Notizen zu folgenden Fragen:
   - > Welche Informationen werden in der Sendung zum ersten Tag der Völkerschlacht präsentiert? Notieren Sie in wenigen Stichworten, was Sie verstehen.
   - > Zu welchen Themen gibt es ausführliche Reportagen oder Experten-Interviews? Nennen Sie die Themen!
   - > Welche Elemente einer modernen Nachrichtensendung werden übernommen? Nennen Sie mindestens drei Elemente!

Nach dem Sehen:

3. Was halten Sie von dem Versuch, ein historisches Ereignis wie eine aktuelle Nachricht zu präsentieren? (*Dafür spricht... Dagegen spricht...*)
4. Arbeiten Sie zu dritt: Organisieren Sie eine Fernseh-Diskussion zu diesem Thema.
   - > 1 ModeratorIn; 1 BefürworterIn, 1 GegnerIn der geschichtlichen Nachrichten.
   - > Der Moderator stellt die beiden Diskussionspartner vor.
   - > Der erste Diskussionspartner sagt Argumente, der zweite widerspricht (benutzen Sie hierfür die Redemittel aus *Mittelpunkt*)
   - > Lesen Sie nicht ab, sondern sprechen Sie möglichst frei.
   - > Unterbrechen Sie Ihren Diskussionspartner mindestens einmal. Bitten Sie ums Wort, fragen Sie nach usw., wie in einer echten Diskussion.

LANGUAGE
French, Italian and German (L2/L3)

TARGET
Primarstufe (5./6. Klasse; HarmoS 8 und 9)

KEYWORDS
› Second language learning
› Linguistic exchange
› Motivation
› Digital technologies

Tema

ALPCONNECTAR. LINGUE, CULTURE E TECNOLOGIE ATTRAVERSO LE ALPI

The AlpConnectar project uses digital technologies in order to offer innovative linguistic exchange opportunities to primary school classes. Its main objectives are motivation and second language learning, the encounter with different Swiss regional cultures, communication skills in intercultural situations and media and technology literacy. AlpConnectar is a joint project of the Universities of Teacher Education in Ticino, Valais and Grisons, in collaboration with Swisscom.

Luca Botturi, Leci Flepp, Alain Metry, Lucio Negrini, Edmund Steiner, Marco Trezzini & Vincenzo Todisco

Il progetto

AlpConnectar nasce dall'idea di usare le tecnologie digitali per la collaborazione tra classi di scuola primaria in regioni linguistiche diverse, grazie a una nuova interpretazione della didattica dello scambio. Attraverso tablet, connessione internet, cloud e videoconferenza, gli allievi possono vivere situazioni di scambio linguistico autentico e lavorare su motivazione, competenze linguistiche e interculturali, conoscenza reciproca e alfabetizzazione digitale.

L'integrazione delle tecnologie nella didattica dello scambio permette di estendere temporalmente il contatto su tutto l'arco dell'anno. L'interazione a distanza, ben oltre lo scambio di lettere, sfrutta multimedialità e sincronicità lavorando anche su ascolto e produzione orale. Inoltre, vengono ridotti sensibilmente i costi. Il lavoro viene condotto dai docenti di classe, che hanno seguito una formazione iniziale e lavorano in rete, con il sostegno di esperti delle Alte scuole pedagogiche.

Durchführung

AlpConnectar begann im Sommer 2014 mit der Einrichtung der technischen Hilfsmittel in den Schulzimmern, der Vorstellung des didaktisch-pädagogischen Hintergrunds und der gemeinsamen Planung der Klassenaktivitäten. Im Schuljahr 2014-15 wurden erste, kleinere Austauschsequenzen durchgeführt, differenziert nach zwei Modellen: einerseits zwischen zwei Klassen des gleichen, zweisprachigen Kanton (der sog. „bipolarer Austausch"); andererseits ein sog. „tripolarer" Austausch, bei dem jeweils eine Klasse aus den Kantonen Tessin, Wallis und Graubünden als „L1-Experte" für die anderen beiden Klassen wirkte, in denen die gleiche Sprache als L2 unterrichtet wird. 2015-16 wurde der Austausch mit einem stärkeren Fokus auf die Didaktik und die Dokumentation der Aktivitäten weitergeführt. Zusätzlich wurde eine Projektevaluation durchgeführt, in der die Schülerinnen und Schüler und ihre Lehrpersonen zu Aspekten der Motivation und den Lernergebnissen befragt wurden.

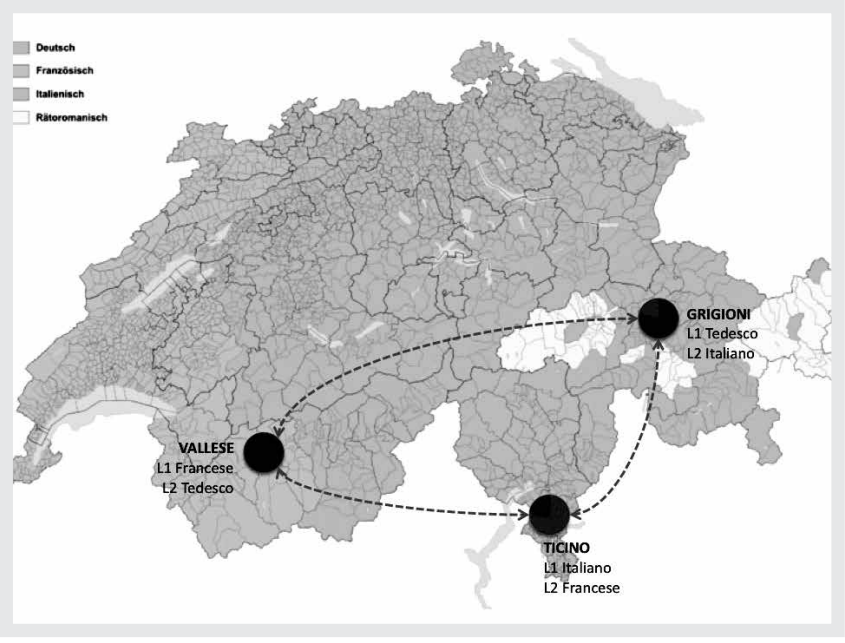
Premiers résultats

L'enquête, qui a eu lieu à la rentrée et à la fin de l'année scolaire 2015-16, relève que les enseignants considèrent le concept de AlpConnectar comme un enrichissement au niveau de l'enseigne-

Attraverso tablet, connessione internet, cloud e videoconferenza, gli allievi possono vivere situazioni di scambio linguistico autentico e lavorare su motivazione, competenze linguistiche e interculturali, conoscenza reciproca e alfabetizzazione digitale.

ment et au niveau personnel. Un facteur contraignant reste la bande passante pour la transmission des séquences vidéo et ceci à tel point qu'une seule connexion directe était possible (mais pas plusieurs). Dans la perspective des élèves, le bilan est plutôt mitigé. Les élèves estiment avoir de bonnes compétences en L2 et la majorité des élèves expriment avoir fait des progrès dans la L2 durant cette année du projet. Le plaisir d'apprendre des langues étrangères diffère selon la classe, mais malgré les expériences faites, il n'a presque pas augmenté. La situation est tout à fait comparable en qui concerne la motivation à s'engager ou à s'immerger dans la L2. Une analyse plus approfondie sera donc nécessaire afin de pouvoir cerner et identifier les facteurs responsables de ces résultats. Pour le moment, nous supposons que les contextes familiaux, linguistiques et régionaux influencent la disposition des élèves à apprendre les langues étrangères et limitent les interventions et les innovations didactiques.

Website: www.alpconnectar.ch



Luca Botturi, ph.d., è docente-ricercatore presso la Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana (SUPSI).

Alain Metry, Dr. phil., ist Dozent an der Pädagogischen Hochschule Wallis (PH-VS).

Marco Trezzini, lic.phil. I, lavora come collaboratore scientifico all'Alta scuola pedagogica dei Grigioni.

A questo articolo hanno anche contribuito Leci Flepp (PHGR), Lucio Negrini (SUPSI), Edmund Steiner (PH-VS) e Vincenzo Todisco (PHGR).

LANGUAGE
Italiano L2/LS

TARGET
Secondario I, secondario II, adulti

KEYWORDS
› E-Learning
› Autenticità
› Mass media
› Competenze ricettive
› PEL/QCER

Tema

321VIA.CH
ESERCIZI INTERATTIVI SULLA SVIZZERA ITALIANA E SULL'ITALIANO IN SVIZZERA

321via.ch ist eine digitale Lernplattform für selbstständig Lernende oder ganze Klassen, die rezeptive Italienischkompetenzen auf den Niveaus A1-B2 trainiert und gleichsam motivierende landeskundliche Aspekte der italienischen Schweiz vorstellt. Die vom Bundesamt für Kultur finanzierte Plattform beinhaltet 30 thematische Module, die aus 3 bis 9 interaktiven Übungen zu authentischem Text-, Audio- und Videomaterial bestehen.

Sara Alloatti

Sara Alloatti, direttrice del progetto 321via.ch, è docente di didattica dell'italiano III all'Institut für Erziehungswissenschaft dell'Università di Zurigo e insegnante di italiano e francese al Mathematisch-naturwissenschaftliches Gymnasium Rämibühl di Zurigo, nonché autrice di manuali (tracce.ch, fremdsprachenwerkstatt.ch) e docente in corsi di formazione continua per insegnanti nell'ambito dell'insegnamento delle lingue con i nuovi media.

Universität Zürich[UZH]
Institut für Erziehungswissenschaft

mng rämibühl

Da insegnanti per insegnanti (e non solo)

È un progetto bottom up, quello di 321via.ch, nato durante il primo convegno nazionale degli insegnanti di italiano del settembre 2013 con l'obiettivo di "portare" la Svizzera italiana nelle classi della Svizzera francese e tedesca attraverso attività didattiche basate su trasmissioni radio e TV della RSI. Realizzata da numerosi insegnanti di italiano del secondario II, la piattaforma 321via.ch è stata finanziata dall'Ufficio Federale della Cultura nell'ambito dell'Ordinanza sulle lingue nazionali. I moduli didattici si prestano ad essere usati, oltre che in classi di italiano L2/LS (p. es. di licei o scuole professionali, corsi di lingua presso enti privati, ecc.), anche in contesti di apprendimento autonomo e individuale (p. es. formazione continua individuale di studenti universitari, adulti in età lavorativa o pensionati).

Le caratteristiche

La piattaforma 321via.ch si compone di una trentina di moduli tematici, contenenti a loro volta da 3 a 9 attività interattive. Per la maggioranza di comprensione orale e scritta, queste ultime permettono all'utente sia di sviluppare competenze ricettive, sia di venire a contatto con materiali autentici tratti da media della Svizzera italiana: articoli di riviste, trasmissioni radiofoniche o televisive, webcast, cortometraggi, videoclip musicali ecc. I contenuti spaziano dallo sport (p. es. "Canyoning in Ticino") all'arte ("Alberto Giacometti"), dalla musica ("Lia Seddio") all'agricoltura ("Erbe in Valposchiavo"), dallo spettacolo ("Il mentalista") alla geografia ("La ferrovia del Bernina"). Oltre a migliorare il proprio italiano, l'apprendente amplia così le proprie conoscenze su Ticino e Grigioni italiano e sulla situazione dell'italiano in Svizzera. L'accesso ai materiali didattici di 321via.ch è gratuito e web-based: gli utenti interagiscono con il sistema attraverso un browser attualizzato. Per questioni legate ai diritti dei materiali autentici, è necessario registrarsi. Si accede così al proprio portfolio nel quale vengono registrati moduli iniziati o finiti – e dove è possibile stampare un certificato che attesta il lavoro svolto e il punteggio ottenuto.

321via.ch e i suoi modelli

Lo sviluppo di 321via.ch ha seguito l'iter di analisi dei bisogni, dello sviluppo di soluzioni e dell'iterativo processo di test e implementazione caratteristico della *Design-Based Research*; parte dei contenuti didattici è stata testata in conte-

L'utente può scegliere tra una trentina di moduli ai livelli A1-B2 ricercabili per livello, tags tematici, competenze e parole contenute nel testo.

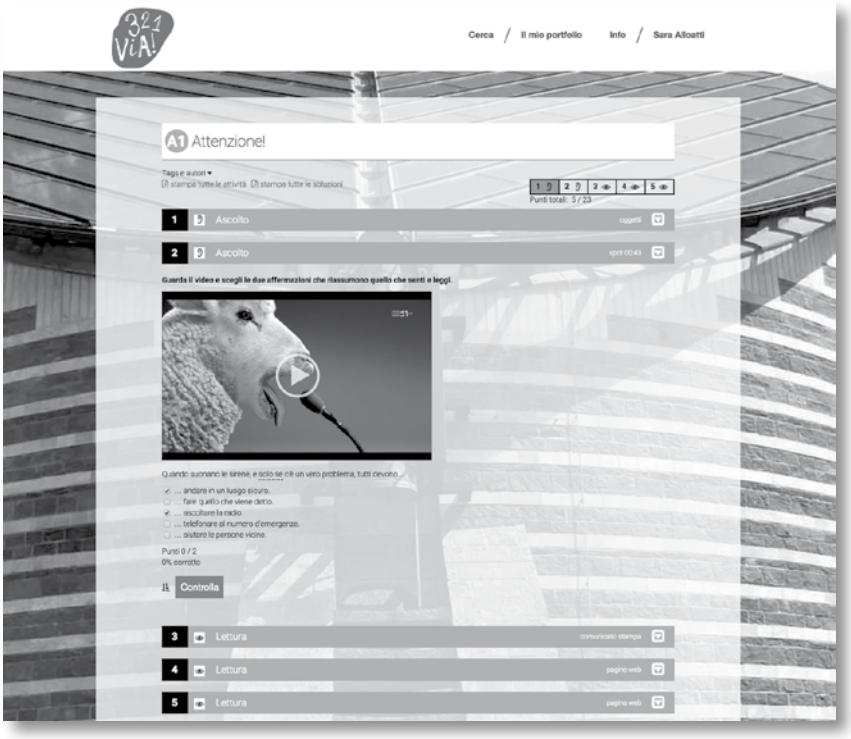
sti di classe. Uno studio comparativo di prodotti analoghi digitali (tra cui, per il francese, "tv5monde.org" e "rfi.fr", per il romancio "chapeschas.ch" e per l'inglese "english-attack.com") e cartacei (tra cui, per l'italiano, il manuale "Capito?"[1]) ha permesso di individuare funzionalità e design didattici con funzione di (anti) modello e di favorire scelte didattiche e sviluppi tecnici innovativi, tra cui un *instructional design* mirante all'edutainment, una modalità di correzione che sprona l'apprendente a (ri)cercare la soluzione corretta, una strategia motivazionale volta a ridurre il drop-out, la creazione di un software autore flessibile e intuitivo per favorire un continuo ampliarsi dei materiali didattici e una funzione di stampa con adattamento di layout automatizzato. Queste e altre caratteristiche del *Learning Content Management System* di 321via.ch lo rendono adatto a essere impiegato in progetti analoghi, p. es. per l'apprendimento del francese e del tedesco L2/LS.

1 Pandolfi, E. M., Christopher, S., & Somenzi, B. (2014). *Capito? Comprendere l'italiano in Svizzera*. Bellinzona: OLSI - CSP.

Link zum Projekt
www.321via.ch

La piattaforma 321via.ch ha vinto il rinomato IELA 2016 nella categoria E-Learning.

Selezionato un modulo, l'utente può svolgere le diverse attività e, in alto a destra, verificare i suoi progressi.



LANGUAGE
Français (L2)

TARGET
Secondaire I

KEYWORDS
› Interaction
› Apprentissage par tâche
› Recherche-action
› Didactique et linguistique

Tema

LE MODÈLE AMI: UN APPRENTISSAGE EN SPIRALE

Carine Greminger Schibli, Lilli Papaloïzos & Eric Sauvin

Lernende in ihren kommunikativen Kompetenzen zu fördern, ist ein zentrales Anliegen des Französischunterrichts. Das im nachfolgenden Artikel präsentierte dynamische Modell, das in enger Zusammenarbeit mit der Praxis entstanden ist, stellt die Interaktion ins Zentrum des Unterrichtsgeschehens, um die Kommunikation zu fördern.

Carine Greminger Schibli, didacticienne du FLE à la PH FHNW dans la formation et la formation continue, a enseigné le français au secondaire I pendant 20 ans. Lilli Papaloïzos est responsable de la formation en linguistique pour le français des futur-e-s enseignant-e-s à la PH FHNW.

Eric Sauvin est didacticien du FLE à la PH FHNW dans la formation des futur-e-s enseignant-e-s.

Fachhochschule Nordwestschweiz
Pädagogische Hochschule

Comme projet d'apprentissage autonome, nous avons proposé à des élèves en 4e année de français (15 à 16 ans), dans le canton d'Argovie, de créer, individuellement ou à deux, un guide pour leurs collègues, sur plusieurs thèmes de leur choix autour de Paris. À partir de l'observation de la classe et de l'analyse des feedback des élèves, nous avons créé un modèle dynamique autour des notions d'**A**utonomie, de **M**otivation et d'**I**nteraction (AMI) qui illustre le déroulement de la tâche proposée (voir Figure 1).

La spirale de ce schéma montre le chemin parcouru par les élèves durant une telle tâche: le but est de passer de la case A, où ils utilisent la langue de scolarisation avec relativement peu de contraintes formelles, à la case D, où ils doivent utiliser le français de façon autonome, que ce soit pour les échanges entre eux ou avec l'enseignant. Ce qui concerne l'activité des élèves est noté en majuscules, car ils sont les principaux acteurs de leur apprentissage. L'enseignant (dont les interventions sont notées en minuscules) intervient avant la tâche pour motiver les élèves, leur donner les consignes et les outils nécessaires, et après la tâche pour l'évaluation. Sinon, il n'intervient que sur demande des élèves.

Au début, l'autonomie des élèves concerne avant tout le contenu de la tâche, car ils sont libres de choisir un thème qui les intéresse et ils peuvent utiliser la langue de scolarisation entre eux pour en parler. Par la suite, ils sont amenés à devenir autonomes aussi au niveau de la forme, car pour produire un résultat ils doivent comprendre des textes écrits en L2, puis produire un texte en L2 et le présenter oralement au groupe.

La réflexion métalinguistique faisant selon nous partie de l'autonomisation de l'apprentissage, nous avons demandé aux élèves d'évaluer leur tâche. En voici quelques extraits:

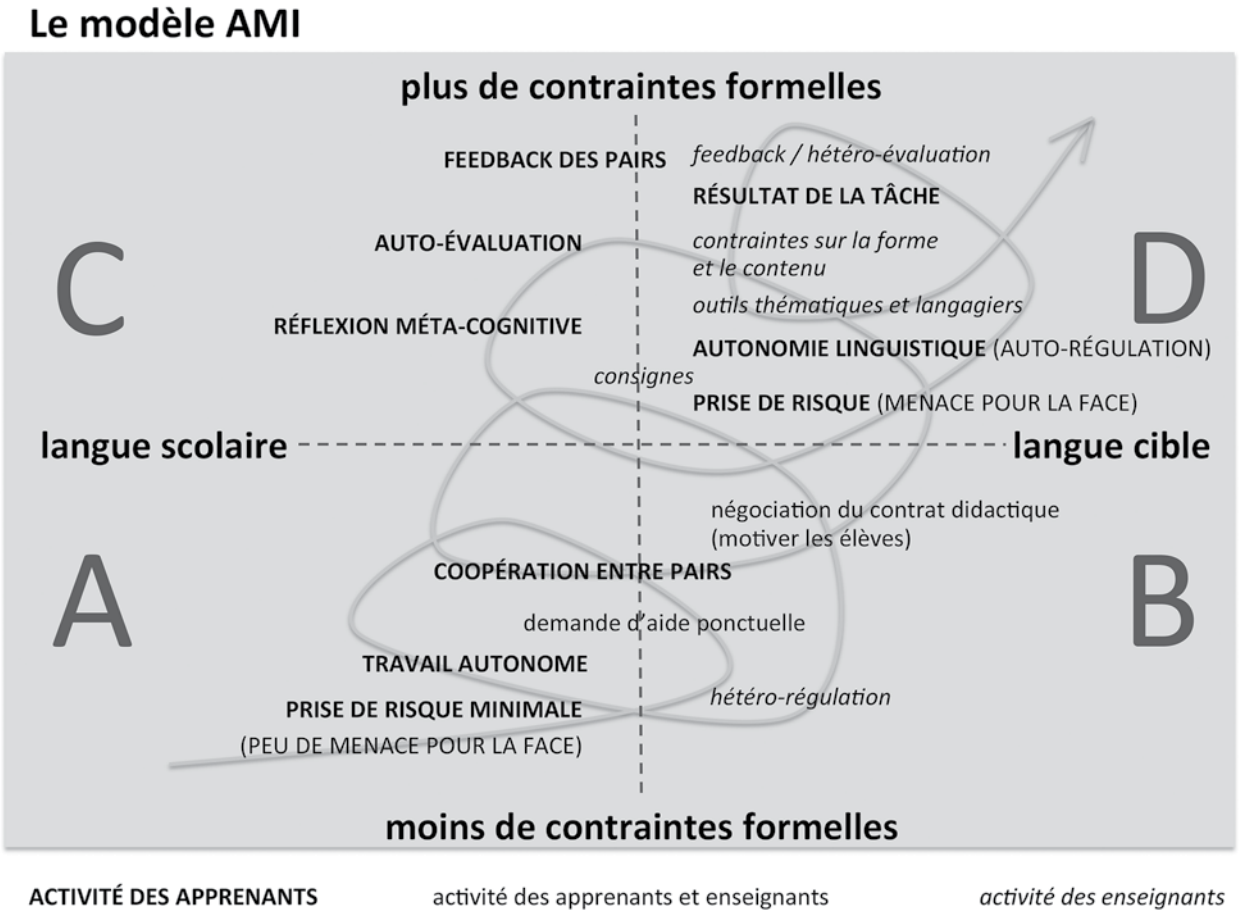
«Chouette, je peux enfin choisir ce que je veux lire… mais qu'est-ce que je choisis ?»
«Quand c'est devenu concret, c'est vraiment devenu intéressant.»
«De parler allemand avec les collègues était plus facile, plus convivial et j'arrivais mieux à exprimer ce que je voulais dire; mais comme la prof parlait tout le temps en français, c'était clair pour nous de le faire aussi.»

Les quatre espaces définis par l'axe des langues et l'axe des contraintes données par la tâche sont des espaces interactifs: l'interaction est au cœur de l'apprentissage, car elle en est à la fois l'ob-

La spirale est une illustration dynamique de la progression de l'autonomie d'un élève en L2.

jectif (pouvoir communiquer en L2) et le moyen (c'est en utilisant la L2 que l'on apprend à communiquer en L2). Ces quatre espaces sont perméables: un élève peut sans cesse passer de l'un à l'autre selon son niveau et la tâche. La spirale est une illustration dynamique de la progression de l'autonomie d'un élève en L2, dans laquelle même les reculs aident à progresser. Cette spirale permet aux enseignants de langue étrangère de comprendre l'emploi de la langue de scolarisation et de la L2 dans un travail basé sur les tâches, d'équilibrer le contenu et les demandes de la langue ainsi que de soutenir les élèves de manière efficace dans leur apprentissage du FLE.

Publication
Greminger Schibli, C., Papaloïzos, L. & Sauvin, E. (2016). Autonomie, Motivation und Interaktion im aufgabenorientierten Französischunterricht. Das Modell AMI, in: S. Keller & C. Reintjes (Hrsg.), *Aufgaben als Schlüssel zur Kompetenz*. Waxmann, pp. 223-235.



LANGUAGE
Alle L2/3

TARGET
Lernende aller Stufen (Primar bis Sek II, inkl. Berufsbildung) und Lehramtsstudierende

KEYWORDS
- Austausch und Mobilität
- Reflexives Lernen
- Pädagogischer Doppeldecker
- Sprachenportfolio

Tema

PLURIMOBIL: DIDAKTISCHE MATERIALIEN ZUR BEGLEITUNG VON AUSTAUSCH UND MOBILITÄT

PluriMobil est un outil pédagogique pour le suivi des processus d'apprentissage, qui peut être utilisé dans le cadre de projets d'échange, de stages linguistiques ou de rencontres virtuelles. Il a été développé au sein d'une collaboration internationale sur mandat du Centre européen pour les langues vivantes du Conseil de l'Europe à Graz (CELV). L'outil peut s'adapter à tous les niveaux d'enseignement, y compris la formation des enseignants. Les matériaux pédagogiques sont disponibles en anglais et en français.

Mirjam Egli Cuenat

Mirjam Egli Cuenat betreibt Forschung, Entwicklung und Lehre an der Pädagogischen Hochschule FHNW und an der Pädagogischen Hochschule St.Gallen. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind Mehrsprachenerwerb, Fremdsprachendidaktik, Curricula, sowie Austausch und Mobilität.

Fachhochschule Nordwestschweiz
Pädagogische Hochschule

PH SG
Pädagogische Hochschule
St.Gallen

PluriMobil ist ein Instrument für die Begleitung von Lernprozessen bei Austauschprojekten, Sprachaufenthalten oder virtuellen Begegnungen. Es wurde 2010-2015 unter der Leitung der Autorin in einer internationalen Zusammenarbeit im Auftrag des Europäischen Fremdsprachenzentrums des Europarates in Graz (EFSZ) entwickelt und erprobt.

Sprachliche und interkulturelle Lernprozesse begleiten: Lernszenarien und Lektionspläne

In der Fachliteratur wird mehrheitlich festgestellt, dass die Wirksamkeit von Austausch- und Mobilitätsaktivitäten durch die Stimulierung selbstreflexiver Prozesse zum sprachlichen und interkulturellen Lernen im Vorfeld, während der Aktivität und danach erhöht wird (vgl. Jackson, 2012). *PluriMobil* bietet für Lernende aller Stufen Vorschläge für Lernszenarien mit Begleitaktivitäten für alle drei Phasen von Austausch und Mobilität (s. Tabelle 1). Ausgerichtet auf diese Szenarien stehen ihren Lehrpersonen bzw. Dozierenden Lektionspläne mit Materialien Verfügung. Diese stützen sich auf pädagogische Instrumente des Europarates.

Pädagogischer Doppeldecker

Ein Grundanliegen von *PluriMobil* ist, es angehenden Lehrpersonen zu ermöglichen, reflexive Lernprozesse im Austausch bewusst zu erleben und diese Erfahrung auf ihre zukünftige Praxis zu übertragen. Daher sind sämtliche Szenarien und Lektionspläne, gemäss dem Prinzip des „pädagogischen Doppeldeckers", sowohl für Lehramtsstudierende als auch für Schülerinnen und Schüler gleich aufgebaut. Sie verwenden zum Teil auch dieselben, jeweils stufengerecht angepassten pädagogischen Instrumente.

Jackson, J. (2012). Education Abroad. In: Jackson, J., *The Routledge Handbook of Language and Intercultural Communication*. New York: Routledge, p. 449-463.

Link
http://plurimobil.ecml.at
(in Französisch und Englisch)

PluriMobil im pädagogischen Doppeldecker.

Ein Grundanliegen von PluriMobil ist, es angehenden Lehrpersonen zu ermöglichen, reflexive Lernprozesse im Austausch bewusst zu erleben und diese Erfahrung auf ihre zukünftige Praxis zu übertragen.

Tabelle1. PluriMobil-Lernszenario für die pädagogische Begleitung von Mobilität und Austausch

Szenario-Phase	Pädagogisches Instrument	Aktivitäten, durch Lektionsplan strukturiert (Beispiele)
VORHER	*Europäisches Sprachenportfolio (ESP) Referenzrahmen für plurale Ansätze zu Sprachen und Kulturen* (CARAP)	Die Lernenden schätzen ihre sprachlichen, interkulturellen und lernstrategischen Fertigkeiten ein und setzen sich Ziele: „Was kann ich schon? Was möchte ich lernen?“
	Autobiographie interkultureller Begegnungen (AIE)	Sich in die Mobilitätssituation hineinversetzen: „Eine Begegnung, die mich geprägt hat. Was erwartet mich im Austausch?“
WÄHREND-DESSEN	*ESP*	Geführtes Lerntagebuch: „Ich notiere meine Fortschritte.“
	Mirrors and Windows – An Intercultural Textbook	Geführte Reflexion interkultureller Erfahrung, z.B. Schulkultur, Essgewohnheiten: „Was ist ähnlich oder anders? Was erstaunt, ärgert, inspiriert mich?“
NACHHER	*ESP*, in Kombination mit weiteren Instrumenten	Kritischer Rückblick: „Was habe ich gelernt, erfahren, erlebt? Was hat sich für mich verändert?“
(*nur für angehende Lehrpersonen*)	*Lektionspläne für die Zielstufe*	*Erarbeitung eines Mini-Szenarios für die Zielstufe: „Wie kann ich mit ähnlichen Instrumenten, die ich selbst angewendet habe, die Austauschaktivitäten meiner zukünftigen Schülerinnen und Schüler begleiten?“*