



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Französisch in Österreichs Schulen im europäischen Kontext.

Eine empirische Untersuchung.

Verfasserin /Verfasser

Susanne Schiller

Angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag.phil.)

Wien, im Juli 2009

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A 347 333

Studienrichtung lt. Studienblatt:

LA Französisch, Deutsch

Betreuerin/Betreuer:

Mag. Dr., Univ.-Prof. Rosita Schjerve-Rindler

INHALTSVERZEICHNIS

A. EINLEITUNG	7
B. THEORETISCHER RAHMEN	9
1. Sprachenpolitik und Statusplanung	9
<u>1.1. Begriffserklärungen</u>	9
1.1.1. Politik	9
1.1.2. Sprachpolitik	9
1.1.3. Sprachplanung	10
1.1.4. Sprachkultur	11
2. Soziale Wahrnehmung	12
<u>2.1. Einstellungen</u>	12
2.1.1. Definition	12
2.1.2. Einstellungsbildung	13
2.1.3. Funktionen von Einstellungen	13
2.1.4. Einstellungsänderung	14
2.1.5. Einstellungen zum Fremdsprachenunterricht	14
2.1.6. Formen sozialer Einstellungen	15
2.1.6.1. <i>Stereotyp</i>	15
2.1.6.2. <i>Vorurteil</i>	16
2.1.6.3. <i>Gemeinsamkeiten von Vorurteil und Stereotyp</i>	18
2.1.7. Einstellungen als Grundlage für Motivation	18
3. Motivation im Fremdsprachenunterricht	19
<u>3.1. Definition</u>	19
<u>3.2. Sozialpädagogisches Modell von Robert C. Gardner</u>	20
3.2.1. Variablen	21
3.2.1.1 <i>Integrativität</i>	21
3.2.1.2. <i>Einstellung gegenüber der Lernsituation</i>	21
3.2.1.3. <i>Motivation</i>	21
3.2.2. Attitude/Motivation Test Battery	22

C. METHODISCHE VORGANGSWEISE	24
4. Vorhandenes Datenmaterial	24
5. Empirische Studie	25
<u>5.1. Empirische Sozialforschung</u>	25
5.1.1. Quantitative Sozialforschung	25
5.1.1.1. <i>Der Fragebogen als Methode quantitativer Sozialforschung</i>	26
5.1.2. Qualitative Sozialforschung	27
5.1.2.1. <i>Das Interview als Methode qualitativer Sozialforschung</i>	28
5.1.3. Frageformen	29
5.1.3.1. <i>Geschlossene Fragen</i>	29
5.1.3.2. <i>Offene Fragen</i>	29
<u>5.2. Methode der Untersuchung</u>	30
5.2.1. Der Fragebogen	30
5.2.1.1. <i>Planung und Erstellung</i>	30
5.2.1.2. <i>Aufbau</i>	30
5.2.1.3. <i>Organisation und Durchführung</i>	31
5.2.1.4. <i>Auswertung der Daten</i>	32
5.2.2. Das Interview	33
5.2.2.1. <i>Planung und Erstellung</i>	33
5.2.2.2. <i>Organisation und Durchführung der Befragung</i>	34
5.2.2.3. <i>Auswertung der Daten</i>	35
D. HYPOTHESEN	36
E. SRACHEN UND BILDUNG IN DER EU	38
6. Französisch	38
<u>6.1. Französisch als internationale Verkehrssprache</u>	38
6.1.1. Entstehen	38
6.1.2. Verlust des Status als Verkehrssprache	40
<u>6.2. Frankreich</u>	41
6.2.1. Nationale Sprachgesetzgebung	41
6.2.2. Europäische Perspektive	41

<u>6.3. Frankophonie</u>	42
6.3.1. Verbreitung des Französischen	42
6.3.2. Organisation	43
<u>6.4. Französische und internationale Institutionen der Sprachkultur</u>	44
6.4.1. Haut Conseil de la Francophonie	44
6.4.2. Académie française	44
6.4.3. Conseil Supérieur de la langue française	45
6.4.4. Délégation générale à la langue française et aux langues de France	45
6.4.5. Commission générale de terminologie et de néologie	46
6.4.6. Conseil International de la Langue	46
6.4.7. Sous-direction de la politique linguistique et éducative	47
6.4.8. Fédération internationale des professeurs de français	47
7. Sprachenpolitik der EU	48
<u>7.1. Prinzipien</u>	48
<u>7.2. Fremdsprachenunterricht</u>	49
7.2.1. Initiativen des Europarats	51
7.2.1.1. <i>Europäisches Fremdsprachenzentrum</i>	51
7.2.1.2. <i>Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen</i>	51
7.2.1.3. <i>Europäisches Sprachenportfolio</i>	52
<u>7.3. Prinzipien einer zukunftsweisenden Schulsprachenpolitik</u>	53
8. Schlüsselzahlen zum Sprachenlernen in Europa	54
<u>8.1. Fremdsprachenkenntnisse in Europa</u>	55
<u>8.2. Fremdsprachenunterricht an den Schulen in Europa</u>	56
8.2.1. Früher Fremdsprachenunterricht	56
8.2.2. Fremdsprachenangebot	56
8.2.3. Ausbildung der Lehrkräfte	58
8.2.4. Vergleichbarkeit der Sprachkompetenz	58
9. Österreichische Sprachenpolitik	59
<u>9.1. Österreichische Schulsprachenpolitik</u>	59
<u>9.2. Organisation des schulischen Fremdsprachenunterrichts</u>	59
9.2.1. Primarstufe	60
9.2.2. Sekundarstufe I	61
9.2.3. Sekundarstufe II – Oberstufe der allgemeinbildenden Schulen	61
9.2.3.1. <i>Der Lehrplan</i>	62

9.2.4. Sekundarstufe II – Berufsbildende Schulen	63
<u>9.3. Fremdsprachenangebot – Sprachenfolge</u>	64
<u>9.4. Ausbildung der Lehrkräfte</u>	65
9.4.1. Lehrerfortbildung	65
<u>9.5. Vergleichbarkeit der Sprachkompetenz</u>	66
F. ANALYSE DER EMPIRISCHEN DATEN	67
10. Auswertung der erhobenen Daten	67
<u>10.1. Der Fragebogen</u>	67
10.1.1. Geschlechterverteilung	67
10.1.2. Fremdsprachenangebot	68
10.1.3. Unterstützung im privaten Umfeld	69
10.1.4. Aufenthalt im Zielsprachenland	70
10.1.5. Motivation	71
10.1.6. Assoziationen zu Frankreich	71
10.1.6.1. <i>Kategorie 1- Allgemeine Wahrnehmung</i>	72
10.1.6.2. <i>Kategorie 2 – Gastronomische und touristische Attraktionen</i>	73
10.1.6.3. <i>Kategorie 3 - Kulturerbe</i>	73
10.1.6.4. <i>Kategorie 4 – Städte und Regionen</i>	74
10.1.6.5. <i>Kategorie 5 – Bereits bekannter Wortschatz</i>	74
10.1.6.6. <i>Kategorie 6 – Innergemeinschaftliche Beziehungen und Fakten</i>	74
10.1.7. Einstellung gegenüber der Zielsprachengemeinschaft	74
10.1.8. Frankophonie	76
10.1.9. Einstellung gegenüber der Sprache	77
10.1.10. Rolle der Lehrkraft	78
10.1.11. Erwartungen gegenüber der Französischlehrkraft	80
10.1.12. Einstellung gegenüber dem Französischunterricht	82
10.1.13. Einstellung gegenüber dem Sprachenlernen	83
<u>10.2. Auswertung der Interviews</u>	84
10.2.1. Motivation	84
10.2.2. Französisch – eine Weltsprache	84
10.2.3. Einstellung gegenüber Frankreich	85
10.2.4. Einstellung gegenüber der Sprache	86

10.2.4.1. <i>Neue Reifeprüfungsverordnung</i>	87
10.2.5. Erwartungen gegenüber dem Französischunterricht	88
10.2.5.1. <i>Frankreichaufenthalt</i>	88
10.2.5.2. <i>Produktive mündliche Sprachkompetenz</i>	89
10.2.5.3. <i>Mitarbeit</i>	89
10.2.5.4. <i>Aktuelle Themen</i>	90
10.2.6. Erwartungen gegenüber Französischlehrkraft	91
10.2.7. Verpflichtender Auslandsaufenthalt	92
10.2.8. Rolle der Lehrkraft	93
10.2.9. Mehrsprachigkeit	94
10.2.10. Lingua Franca	94
10.2.11. Erhalt der sprachlichen Vielfalt	95
10.2.12. Status des Französischen	96
10.3. Überprüfung der Hypothesen	97
G. CONCLUSION UND AUSBLICK	100
11. Conclusion	100
<u>11.1. Évaluation des hypothèses</u>	101
<u>11.2. Interprétation des résultats de l'enquête</u>	105
12. Perspectives	109
H. BIBLIOGRAPHIE	110
13. Literaturverzeichnis	110
<u>13.1. Selbständige Publikationen</u>	110
<u>13.2. Unselbständige Publikationen</u>	112
<u>13.3. Internet</u>	112
13.3.1. Publikationen im Internet (PDF)	112
13.3.2. Konsultierte Internetseiten	113
<u>13.4. Nachschlagewerke</u>	114

I. ANHANG	115
14. Fragebogen	115
<u>14.1. Fragebogen</u>	115
<u>14.2. Tabellen und Diagramme</u>	118
15. Interviews	130
<u>15.1. Interviewleitfaden</u>	130
<u>15.2. Transliteration der Interviews</u>	134
15.2.1. Dr. Wolfgang Moser	134
15.2.2. Mag. Katrin Denise Nuredini	137
15.2.3. Mag. Eleonore Truxa	140
15.2.4. Mag. Rotraud Roux	143
15.2.5. Dr. Peter Simon	148
15.2.6. Mag. Mirjam Lukasser	160

A. EINLEITUNG

In den letzten Jahrzehnten hat das Englische international immer mehr an Bedeutung gewonnen und ist in weiten Teilen zu einer Art *Lingua Franca* oder Brückensprache geworden. Ich möchte aber diese Entwicklung, genau wie Grucza, nicht unbedingt als Bedrohung für die europäische Mehrsprachigkeit, die kulturelle Vielfalt und der traditionellen, nationalen Identitäten bezeichnen. Ein gemeinsamer Euro-Polilekt bedeutet nicht automatisch das Aussterben der Nationalsprachen und der damit verbundenen Kulturen und Identitäten, wenn in den Staaten Europas ein entsprechendes Ausbildungsprogramm eingeführt wird. Es bedarf einer gezielten Sprachenpolitik und Sprachplanung.¹

In der vorliegenden Arbeit soll in einem ersten Schritt gezeigt werden, welche sprachpolitischen Maßnahmen auf europäischer und nationaler Ebene getroffen werden, um das Bestehen der sprachlichen Vielfalt, mit besonderem Fokus auf die Rolle des Französischen, zu bewahren. Als angehende Französischlehrerin möchte ich erforschen, wie es um den Status des Französischen in den Schulen Österreichs und Europas steht, welche Chancen die Sprachenpolitik der Europäischen Union für Französisch bietet und was Frankreich unternimmt, um die Position des Französischen zu stärken. In einem zweiten Schritt herausfinden, welche Motivation österreichische Schüler haben, Französisch zu lernen und welche Einstellungen sie gegenüber Frankreich, Franzosen und Französisch haben. Ich möchte wissen, wie ihrer Meinung nach Französischunterricht sein sollte und welche Erwartungen sie gegenüber der Französischlehrkraft haben.

Auf diesem Weg hoffe ich herauszufinden, welche Rahmenbedingungen mich in meinem zukünftigen Berufsfeld erwarten.

Aus diesen Fragen ergeben sich drei Themenbereiche, die erforscht und in einem ersten Teil theoretisch erfasst werden sollen.

1. Sprachenpolitik (um zu verstehen, wer Einfluss auf die Planung des Französischen im schulischen Bereich hat)
2. Einstellung (als Basis des Französischlernens)

¹ Vgl. Grucza, Francsizek: Mehrsprachigkeit in Mitteleuropa und der europäischen Union. Traditionen-Gefahren-Ausblicke. In: Mehrsprachigkeit in der erweiterten Europäischen Union. Hrsg. von Juliane Besters-Dilger, Rudolf de Cillia, Hans-Jürgen Krumm, Rosita Rindler Schjerve. Drava: Klagenfurt 2003. S.22.

3. Motivation (um die Faktoren kennenzulernen, die das Fremdsprachenlernen beeinflussen und um auszuloten, inwiefern man als Lehrer darauf Einfluss nehmen kann)

Anhand des theoretischen Konzepts werde ich Hypothesen ableiten, welche im Verlauf der Arbeit überprüft werden sollen. In der Conclusion sollen die Hypothesen besprochen und ein Ausblick gegeben werden, wie sich meine Arbeit als Französischlehrerin gestalten wird unter Berücksichtigung der ausgewerteten Daten.

B. THEORETISCHER RAHMEN

1. Sprachenpolitik und Statusplanung

1.1. Begriffserklärungen

1.1.1. Politik

Unter Politik versteht Bochmann

(...)die Gesamtheit der Handlungen gesellschaftlicher Subjekte, die auf Erhaltung, Funktionieren und ggf. auch Revolutionierung des Staates bezogen sind (...). Politik bezieht sich aber auch auf die gesellschaftlichen und privaten Organisationen, Vereinigungen und Institutionen, in denen und über die das Verhalten der Bürger zum Staat und zur Gesellschaft geregelt wird.²

Ziel politischen Handelns ist der Erhalt oder der Umsturz der gegebenen gesellschaftlichen Verhältnisse.

1.1.2. Sprachpolitik

Wird in den sprachlichen Gebrauch einer Gesellschaft politisch motiviert eingegriffen, so spricht man allgemein von Sprachpolitik.³

So meint Bochmann⁴, dass Sprachpolitik innerhalb einer Sprache bzw. Sprachgemeinschaft verfolgt wird und dann ihren Einsatz finde, wenn sprachliche Handlungsnormen mit gesellschaftlichen Interessen kollidieren oder eine solche Gefahr gesehen wird. Es wird also versucht in die Entwicklung einer Sprache einzugreifen.

Sprachpolitik wird definiert als Regelung der kommunikativen Praxis einer sozialen Gemeinschaft durch eine Gruppe, die die sprachlich-kulturelle Hegemonie über diese ausübt bzw. anstrebt.⁵

Sprachpolitik wird von einer bestimmten sozialen Gruppe, Klasse oder Schichte ausgeübt, deren Interesse im Vordergrund steht.

² Bochmann, Klaus u.a.: Sprachpolitik der Romania. Zur Geschichte sprachpolitischen Denkens und Handelns von der Französischen Revolution bis zur Gegenwart. De Gruyter: Berlin; New York 1993. [Leipziger Forschungsgruppe Soziolinguistik].S.8.

³ ebd. S.3

⁴ ebd. S.27

⁵ ebd. S.17

Rudolf de Cillia ⁶ unterscheidet zwischen Sprachpolitik, was für ihn vor allem die Beeinflussung des inneren Systems einer Sprache⁷ (also Normierung, Standardisierung, usw.) oder einzig den Sachverhalt einer politischen reglementierten Sprachverwendung bezeichnet, und der Sprachenpolitik. De Cillia versteht darunter⁸

- jede öffentliche Beeinflussung des „Kommunikationsradius“ von Sprachen und
- die Summe jener politischen Initiativen, durch die eine bestimmte Sprache oder bestimmte Sprachen in ihrer öffentlichen Geltung, in ihrer Funktionstüchtigkeit und in ihrer Verbreitung gestützt werden.

Sprachenpolitik müsse immer neu geregelt werden und beziehe sich auf den Status und die gesellschaftliche Funktion einer Sprache. Im Grunde genommen betreibt jeder Staat Sprachenpolitik, indem er vorgibt, in welcher Sprache zu kommunizieren ist, welche Sprache es in Bildungseinrichtungen zu lernen gilt.

1.1.3. Sprachplanung

Sprachplanung ist der Versuch der bewussten Gestaltung von Sprache im Hinblick auf übergeordnete Zielsetzungen. Zweckmäßig ist die von Kloss eingeführte Unterscheidung von Korpusplanung und Statusplanung. Korpusplanung (Planung des ‚Sprachkörpers‘, der Struktur der Sprache) bezieht sich auf die Wahl von Schrift, Orthographie, Lautstruktur, Wortschatz, Grammatik (Morphologie und Syntax) sowie u.U. Stil- und Textformen. Für diese Arbeit ist aber Statusplanung von größerer Bedeutung. Sie bezieht sich nämlich auf sprachexterne und somit gesellschaftliche Belange. Im Metzler Lexikon Sprache⁹ wird der Begriff Status mit Rolle gleichgesetzt, und so verstehe ich unter dem Status einer Sprache, ihre Rolle in der Gesellschaft, ihre Implementationen und Verwendungen in den verschiedenen Domänen, wie Schule, Administration, etc. Mit einer gezielten Statusplanung, einer Kategorie der

⁶De Cillia, Rudolf: Grundlagen und Tendenzen der europäischen Sprachenpolitik. In: Europas Identitäten. Mythen, Konflikte, Konstruktionen. Hrsg. von Monika Mokre, Gilbert Weiss, Rainer Bauböck. Campus: Frankfurt 2003. S.232f.

⁷ Anm. : Meistens bezieht sich Sprachpolitik auf politische Maßnahmen in einer Einzelsprache, und Sprachenpolitik auf das Verhältnis zwischen verschiedenen Sprachen. Vgl. : Metzlers Lexikon Sprache. Hrsg. von Glück Helmut. Metzler: Stuttgart 1993. S.654.

⁸De Cillia, Rudolf. S.232f.

⁹Metzlers Lexikon Sprache. S.667.

Sprachpolitik, kann man beeinflussen, welchen Stellenwert eine Sprache in einer bestimmten Umgebung hat.¹⁰

1.1.4. Sprachkultur

Sprachkultur bezeichnet „Normkorrekturen an etablierten Standardsprachen und die sprachpflegerische Aktion für die Durchsetzung und Bewahrung von Normen.“¹¹

Korrektur kann immer nur als Reaktion auf etwas folgen und hinkt somit immer den neuen Entwicklungen hinterher.

Ziele und Techniken von Sprachplanung und Sprachkultur sind gleich, verschieden ist nur der Zeitpunkt und Umfang des Eingreifens. Es besteht dann politisch-soziales Interesse, in den Sprachgebrauch einzuwirken, „wenn Lücken oder Rückstände im System der sprachlichen Normen und ihrer sozialen Verbreitung die Kommunikation hemmen, d.h. die gesellschaftlichen Verhältnisse bedroht scheinen.

¹⁰ Vgl. De Cillia, Rudolf: Grundlagen und Tendenzen der europäischen Sprachenpolitik. In: Europas Identitäten. Mythen, Konflikte, Konstruktionen. Hrsg. von Monika Mokre, Gilbert Weiss, Rainer Bauböck. Campus: Frankfurt 2003. S.232f.

¹¹ ebd.

2. Soziale Wahrnehmung

Soziale Wahrnehmung ist der „Prozess der Vermittlung zwischen dem Individuum und seiner Umwelt, in dem die äußere physikalische und soziale Umwelt durch die Aktivierung von Sinnesorganen in das Bewusstsein gelangt.“¹²

Wahrnehmung wird durch Hypothesen, Erwartungen, Vorerfahrungen, Interessen, Emotionen und andere Faktoren gesteuert und muss somit als eine Konstruktion von Wirklichkeit verstanden werden. Im Wahrnehmungsprozess findet eine Selektion, Klassifizierung, Bewertung und Relativierung statt, was eine Orientierung in der sozialen Umwelt und Verhaltenssicherheit ermöglicht.¹³ Es liegt daher nahe festzustellen, dass es keine objektive Wahrnehmung gibt. Vielmehr muss man von einer Vielzahl subjektiver wahrnehmbarer Wirklichkeiten ausgehen, die „(...) ein Kompromiss zwischen den schemabasierten kognitiven Prozessen und den objektiven Realitätsmerkmalen (...)“¹⁴ sind.

2.1. EINSTELLUNGEN

2.1.1. Definition

Der Terminus *Einstellung*¹⁵ hat viele verschiedene Definitionen, so spricht Peter Güttler, der einen sehr guten Überblick über die historische Entwicklung des Begriffs gibt, von einem „babylonischen Sprachengewirr“¹⁶ bezüglich der Erklärungsversuche. In der vorliegenden Arbeit verstehe ich, Werner H. Veith und Rüdiger Peuckert folgend, soziale Einstellungen als

(...) die von einem Individuum durch Erfahrung erworbene, relativ stabile Tendenz, auf ein soziales Objekt (Personen, Gruppen, soziale Situationen) mit bestimmten Gefühlen, Vorstellungen und Verhaltensweisen zu reagieren.¹⁷

¹² Peuckert, Rüdiger: Soziale Einstellung. In: Grundbegriffe der Soziologie. 9. Grundlegend überarbeitete und aktualisierte Auflage. Hrsg. v. Bernhard Schäfers und Johannes Kopp. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden 2006. S.344.

¹³ Vgl. ebd. S.344.

¹⁴ Soziale Wahrnehmung. S.345.

¹⁵ Anm.: Im frankophonen und anglo-amerikanischen Raum spricht man von *attitudes*, also von Attitüden.

¹⁶ Güttler, Peter O. : Sozialpsychologie. Soziale Einstellungen, Vorurteile, Einstellungsänderungen. 3. Überarbeitete und stark erweiterte Auflage. Oldenbourg Verlag: München 2000. S.95.

¹⁷ Veith, Werner H.: Soziolinguistik. Ein Arbeitsbuch mit Kontrollfragen und Antworten. Gunter Narr Verlag: Tübingen 2002. S.10 und vgl. Soziale Wahrnehmung .57.

Demnach handelt es sich bei Einstellungen um ein Konstrukt aus drei Komponenten, welche miteinander verbunden und gegenseitig voneinander abhängig sind.¹⁸ Man unterscheidet zwischen kognitiven, affektiven und konativen Einstellungskomponenten. *Kognitiv* meint das Wissen und die Meinung über ein Objekt, *affektiv* bezeichnet die Gefühle und Werthaltungen gegenüber einem Objekt und *konativ* steht für die Verhaltensformen gegenüber dem Einstellungsobjekt.¹⁹ Der evaluativen und affektiven Komponente wird eine zentrale Bedeutung zugeschrieben. Einstellungsobjekte können u.a. Personen, Sprachen, Sachen, Institutionen, Situationen und Ideen sein.

2.1.2. Einstellungsbildung

Einstellungen werden vom sozialen Umfeld geprägt und sind sehr abhängig von der Zugehörigkeit der eigenen Sprachgemeinschaft, welche in wirtschaftlicher und kultureller Beziehung zu einer anderen Sprachgemeinschaft steht. Die Einstellung eines Volkes zu den verschiedenen Fremdsprachen ermöglicht eine Hierarchisierung.²⁰ Die Einstellungsbildung ist also vom Sozialisationsprozess abhängig und wird von Erwartungen, Werthaltungen und Verhaltensweisen der wichtigsten Mitglieds- und Bezugsgruppen stark geprägt. Weiters führen direkter Kontakt aber auch Informationen anderer Personen und vorherrschende Anschauungen zur Einstellungsbildung, welche ihrerseits von externen Faktoren, wie Merkmale des Objekts, spezifische Situation und kulturelle Faktoren, und interne, persönlichkeitspezifische Faktoren, wie bereits vorhandene Einstellungen, beeinflusst werden.²¹

2.1.3. Funktionen von Einstellungen

Eine einmal erworbene Einstellung wird auf zukünftige in Zusammenhang stehende Objekte übertragen (Generalisierungstendenz), daher steuern Einstellungen die

¹⁸Vgl. Güttler, Peter. S.100. Anm.: Dieser Dreikomponenten Ansatz stammt von Rosenberg und Hovland aus dem Jahr 1960.

¹⁹ Vgl. Veith, Werner. S.207 und Güttler, Peter. S.100.

²⁰ Düwell, Henning: Fremdsprachenunterricht im Schülerurteil. Untersuchungen zu Motivation, Einstellungen und Interessen von Schülern im Fremdsprachenunterricht, Schwerpunkt Französisch. Narr: Tübingen 1979. S.25.

²¹ Vgl. Grundbegriffe der Soziologie. S.58.

Wahrnehmung und das Verhalten. Außerdem erlauben diese Schemata die Umwelt zu vereinfachen und zu strukturieren, sowie eine schnelle, jedoch nicht objektive Orientierung. Einstellungen ermöglichen Kontinuität und Konsistenz des Verhaltens, wodurch das Verhalten der Interaktionspartner berechenbar wird.²² Prinzipiell sind Einstellungen nicht unmittelbar beobachtbar, sondern können lediglich aus verbalem Verhalten erschlossen werden.

2.1.4. Einstellungsänderung

Menschen können ihre Einstellungen ändern. Eine effektive Beeinflussung zielt auf alle drei oben genannten Komponenten. Erhält man zusätzliche Informationen über das Einstellungsobjekt, so wird der kognitive Aspekt beeinflusst. Erfährt man positive Affekte gegenüber dem Einstellungsobjekt, ändert sich die affektive Komponente.²³ Werden beispielsweise angenehme Erfahrungen mit Sprechern der Zielsprache gemacht, können Stereotype und etwaige negative Einstellungen abgebaut werden.²⁴

2.1.5. Einstellungen zum Fremdsprachenunterricht

Es ist möglich, dass man eine positive Einstellung gegenüber Frankreich hat, jedoch eine negative Einstellung zum Spracherwerb. Diese ist wiederum abhängig von der Qualität des Fremdsprachenunterrichts und der Rolle des Lehrers.²⁵

Für diese Arbeit gilt es hervorzuheben, dass Einstellungen zur Sprache auf Einstellungen zu den Sprechern beruhen, welche auf gesellschaftliche Erfahrungen und Interpretationen zurückzuführen sind.²⁶

²² Vgl. Grundbegriffe der Soziologie. S.57.

²³ Güttler, Peter. S.219.

²⁴ Anm.: Güttler spricht von der Kontakthypothese. Er vermerkt außerdem, dass Einstellungsänderung nicht zwingend auf alle Mitglieder der Fremdgruppe generalisiert wird, sondern auch als Ausnahme gesehen werden kann. Vgl. Güttler, Peter. S.143.

²⁵ Vgl. Düwell, Henning. S.26.

²⁶ Vgl. Veith, Werner. S.207.

2.1.6. Formen sozialer Einstellungen

Im folgenden Abschnitt möchte ich *soziale Vorurteile* und *Stereotype* als spezielle Formen sozialer Einstellungen zeigen.²⁷

2.1.6.1. Stereotyp

Der amerikanische Publizist, Walter Lippmann hat die sozialwissenschaftliche Stereotypenforschung mit seiner Arbeit „Public Opinion“²⁸ aus dem Jahr 1922 wesentlich geprägt. Stereotype sind

Fiktionen, Bilder in unseren Köpfen, die weder wahr noch falsch sind, schematische Modelle bzw. Karten von der sozialen Umwelt, die u.a. bestimmen, wie die Fakten zu sehen sind.²⁹

Der Mensch neigt dazu, sich bestimmte Vorstellungen über seine Mitmenschen zu machen und schreibt gewissen Personengruppen Eigenschaften und Verhaltensweisen zu. Sind diese besonders distinkt und offensichtlich, werden sie beinahe karikierend hervorgehoben und als Stereotyp bezeichnet. Diese Vorstellungen resultieren aber im Allgemeinen nicht aus persönlichen Erfahrungen, sondern werden unüberlegt von der eigenen Kulturgemeinschaft, vom Einzelnen übernommen und können falsch sein. Sie sind Produkte der Geschichte, also Diskurse über Realität.³⁰ Dieses schablonenhafte Denken ist auf das menschliche Verlangen nach Vereinfachung und Bequemlichkeit zurückzuführen.³¹ Die Reduktion der Wirklichkeit und die vereinfachte Darstellung anderer Personengruppen, erleichtert die alltägliche Interaktion mit Unbekannten und ermöglicht außerdem eine Verteidigung der eigenen gesellschaftlichen Stellung. Stereotypes Denken reduziert die Umwelt auf „Schablonenhaftigkeit“³², worauf aber unser geordnetes Weltbild aufgebaut ist. Unser Leben ist an diese ‚Scheinwelt‘ angepasst, denn Stereotype werden als wahrhaftig ausgegeben.³³ Auch sogenannte nationale Stereotypen funktionieren nach diesem Prinzip und oft wird infolge starker Verallgemeinerung und

²⁷ Vgl. Grundbegriffe der Soziologie. S.57.

²⁸ Anm.: Ich beziehe mich auf die Ausgabe aus dem Jahr 1997. Lippmann, Walter: Public opinion. With a new foreword by Ronald Steel. Free Press Paperbacks Edition: New York 1997.

²⁹ Güttler, Peter. S.110.

³⁰ Vgl. Röseberg, Dorothee: Kulturwissenschaft Frankreich. 5. Auflage. Ernst Klett Verlag: Stuttgart 2005. S.133.

³¹ Vgl. Metin, Mehmet: Ausländerstereotypen in der Sprache. Peter Lang Verlag: Frankfurt am Main 1990. S.38.

³² ebd. S.38.

³³ Vgl. Röseberg, Dorothee. S.133.

Globalisierung einer ganzen Nation ein bestimmter Charakter und Geist zugeteilt und als Realitätsaussage gewertet.³⁴ Weiters sind Stereotype sehr langlebig und resistent gegenüber realen gesellschaftlichen Veränderungen. Sie sind im kollektiven, diskursiven Gedächtnis eingeschrieben. Fremdbilder sind daher seit längerer Zeit unverändert.³⁵

Zusammenfassend kann man sagen, dass Stereotype Verteidigungs-, Orientierungs-, und denkökonomische Funktion haben und den eigenen Standpunkt sowie die Position in der Gesellschaft bestimmen.³⁶ Es handelt sich um eine vereinfachende, verzerrende Schematisierung sozialer Formationen.³⁷

2.1.6.2. Vorurteil

Güttler versteht Vorurteile als Teilklasse sozialer Einstellungen, allerdings mit meist sehr negativem, extremem Charakter.³⁸ Sie sind negative, nicht den Tatsachen entsprechende Einstellungen gegenüber Gruppen von Individuen, die meist mit einer positiven Einstellung gegenüber der eigenen Gruppe einhergehen.³⁹

Vorurteile sind Urteile bzw. Aussageformen über Personen und Personengruppen, die falsch, voreilig, verallgemeinernd und klischeehaft sind, nicht an der Realität überprüft werden, meist eine extrem negative Bewertung beinhalten und stark änderungsresistent, d.h. durch neue Informationen nur schwer oder kaum zu modifizieren sind und sich somit durch eine bemerkenswerte Stabilität auszeichnen.⁴⁰

Ein Vorurteil ist eine Sonderform des sozialen Stereotyps mit emotional-negativ wertender Tendenz.⁴¹

Peuckert verwendet eine neutralere Definition dieses Begriffs. Demnach ist ein Vorurteil, „ein hochgradig verfestigtes, durch neue Erfahrungen oder Informationen nur schwer veränderbares, positives oder negatives Urteil über Personen, Ereignisse

³⁴ Vgl. Röseberg, Dorothee. S.139.

³⁵ Vgl. ebd. S.140.

³⁶ Metin, Mehmet. S.39.

³⁷ Klein, Josef: Linguistische Stereotypbegriffe. Sozialpsychologischer vs. Semantiktheoretischer Traditionsstrang und einige frametheoretische Überlegungen. In: Heinemann, Margot: Sprachliche und soziale Stereotype. Peter Lang Verlag: Frankfurt am Main 1998. S.27.

³⁸ Vgl. Güttler, Peter. S.109.

³⁹ Vgl. Markefka, Manfred: Vorurteile-Minderheiten-Diskriminierung: ein Beitrag zum Verständnis sozialer Gegensätze. 5., überarb. Aufl. Neuwied (u.a.): Kommentator-Verlag 1984. S.16.

⁴⁰ Güttler, Peter. S.108.

⁴¹ Vgl. Reiß, Sonja: Stereotypen und Fremdsprachendidaktik. Dr. Kovač Verlag: Hamburg 1997. S.29.

oder Objekte.“⁴² Vorurteile werden vorschnell getroffen, sind generalisierend aber nicht unbedingt negativ.⁴³

Ich schreibe dem Begriff *Vorurteil* negativen Charakter zu, um eine Abgrenzung zum *Stereotyp* zu gewähren.

Vorurteile basieren auf dem eigenen Wertsystem, welches von Eltern und der Umwelt übernommen worden ist. Da es sich um ein übernommenes Wertsystem handelt, ist die Information lückenhaft und verzerrt.⁴⁴ Laut Peuckert haben Vorurteile gewisse soziale Funktionen. Sie ermöglichen es, die Eigengruppe gegenüber der Fremdgruppe abzugrenzen und gegebenenfalls aufzuwerten, was zu einer Stärkung der Solidarität innerhalb der Eigengruppe und zu einer Stabilisierung des Selbstwertgefühls beiträgt. Vorurteile vermitteln ein gewisses Maß an Sicherheit und Entscheidungshilfe in der sozialen Interaktion.⁴⁵

Da es sich bei einem Vorurteil um eine Teilklasse von Einstellungen handelt, treffen wir auch hier auf die bereits oben genannten drei Komponenten:

- Die kognitive Komponente meint das Wissen über das Vorurteilsobjekt
- Es ist fehlerhaft, generalisierend, starr und nur schwer zu ändern.
- Die affektive Komponente meint die Bewertung des Objekts.
- Die Handlungskomponente fordert eine Aktion, um das Objekt zu bekämpfen.⁴⁶

Laut Peuckert ist ein Vorurteil ein unbegründetes Urteil über ein Einstellungsobjekt, welches nur durch Minimalinformationen abgesichert ist.⁴⁷ Interessant finde ich den Ansatz, dass Vorurteile von Stereotypen kaum zu unterscheiden sind. Beim Vorurteil wird die affektiv-emotionale Dimension und beim Stereotyp die kognitive Orientierungsfunktion betont.⁴⁸

Ein Stereotyp ist also die kognitive Komponente eines Vorurteils.⁴⁹

⁴² Grundbegriffe der Soziologie. S.342.

⁴³ Vgl. Röseberg, Dorothee. S.136.

⁴⁴ Vgl. Grundbegriffe der Soziologie. S.342.

⁴⁵ Vgl. ebd. S.342.

⁴⁶ Vgl. Metin, Mehmet. S.55.

⁴⁷ Vgl. Grundbegriffe der Soziologie.. S.343.

⁴⁸ Vgl. ebd. S.343.

⁴⁹ Vgl. Güttler, Peter. S.110.

2.1.6.3. Gemeinsamkeiten von Vorurteil und Stereotyp

Wie sehr die beiden Begriffe zusammenhängen zeigt Werner Veith indem er Stereotype als eine Kategorie bezeichnet, „zur Bereicherung von gruppenspezifischen, durch Emotionen geprägten, meist unbewussten, stark verfestigten (Vor-) Urteilen (...), die stets wiederholt werden und gesellschaftlich verankert sind.“⁵⁰ Vorurteile und Stereotypen sind „sozial geteilte, stabile, konsistente, änderungsresistente, starre, rigide, inflexible Urteile über andere Personen, soziale Gruppen oder soziale Sachverhalte.“⁵¹ Sie dienen der Abgrenzung oder Aufwertung der Eigengruppe gegenüber der Fremdgruppe und bieten durch die Erleichterung der Informationsaufnahme Schutz vor kognitivem Chaos.

2.1.7. Einstellungen als Grundlage für Motivation

Im folgenden Kapitel wird die Rede von Motivation sein und dieser Themenbereich steht in engem Zusammenhang mit jenem der Einstellungen. Gardner geht davon aus, dass Einstellungen direkten Einfluss auf die Motivation des Fremdsprachenlerner haben.

⁵⁰ Vgl. Veith, Werner. S.41.

⁵¹ Güttler, Peter. S.111.

3. Motivation im Fremdsprachenunterricht

3.1. Definition

Motivation stammt aus dem lateinischen (movere-bewegen) und ist die Gesamtheit von Motiven die einen Menschen zu einer Handlung bewegen. Es gibt viele verschiedene Arten von Motivation. Die Triebreduktion, die Anreizmotivation und die Verstärkung. Motivation wird in der Hochschuldidaktik auch in primäre (intrinsische) und sekundäre (extrinsische) Motivation unterteilt. Motivation ist somit der Zustand des Motiviertseins.⁵²

Motivation bestimmt das Ausmaß der aktiven persönlichen Beteiligung beim Fremdsprachenlernen. Sie hat Einfluss auf die Wahl der Fremdsprache, den Lernprozess, das Verhalten im und nach dem Unterricht, den Lernerfolg, die Anwendung geeigneter Lernstrategien und die Behaltensleistung des Schülers.⁵³

Motivation ist ein abstraktes, hypothetisches Konzept, „das benutzt wird, um Erklärungen darüber zu liefern, warum Menschen denken und handeln, wie sie es tun.“⁵⁴ Motivation ist immer ganz persönlich und jedes Individuum reagiert anders auf Strategien zur Motivationsförderung, die im Unterricht eingesetzt werden.

In der Sekundärliteratur ist man sich einigermaßen einig, dass Motivation bewusst gefördert werden und der Lehrer unter Einsatz von bestimmten Methoden die Lernmotivation seiner Schüler in eine positive Richtung lenken kann. Der Lehrer kann allerdings nur bereits vorhandene Motivation im Lerner erwecken oder verstärken. Mit anderen Worten ausgedrückt, entsteht Motivation ausschließlich im Lerner selbst.⁵⁵ Die Rolle des Lehrers ist also für den Fremdspracherwerb ebenso entscheidend wie andere Faktoren, die ich weiter unten nennen werde. „Fast das gesamte Verhalten des Lehrers während des Unterrichts übt einen Einfluss auf die Motivation seiner Lerner aus.“⁵⁶ Wird der Lehrer bzw. sein Kommunikationsstil als kontrollierend empfunden, besteht die Gefahr, dass die Schüler Angst im Fremdsprachenunterricht haben und wenig motiviert sind, zu lernen. Die Wahrnehmung von Kontrolle kann zur Amotivation führen. Intrinsisch motivierte Studenten nehmen ihren Lehrer nicht als kontrollierend sondern informativ wahr.

⁵² <http://www.stangl.eu/psychologie/definition/Motivation.shtml> (5.9.2008)

⁵³ Vgl. Biel, Kerstin: Motivation und Fremdsprachenunterricht. Theorie, Forschung und Praxis. VDM Verlag: Saarbrücken 2007.S.1.

⁵⁴ Biel, Kerstin. S.1.

⁵⁵ Vgl. ebd. S.42.

⁵⁶ ebd.

3.2. Sozialpädagogisches Modell von Robert C. Gardner⁵⁷

Für meine Studie habe ich das Motivationskonzept von Robert C. Gardner, aufgrund seiner Einfachheit und Einsichtigkeit, als besonders zweckmäßig erachtet. Gardner gilt als Urvater des Motivationsdiskurses im Bereich des Zweitsprachenerwerbs. Sein 1985 erstelltes sozialpädagogisches Modell hat mehrere Modifikationen erfahren – zuletzt im Jahr 2000⁵⁸ – und steht noch heute im Zentrum der Diskussionen rund um die Motivation im Bereich des Fremdsprachenunterrichts.

Gardners sozialpädagogisches Konzept integrativer Motivation geht davon aus, dass im Zweitsprachenerwerb muttersprachenähnliche Fähigkeiten entwickelt werden. Das verlangt sehr viel Zeit, Anstrengung und Ausdauer.⁵⁹

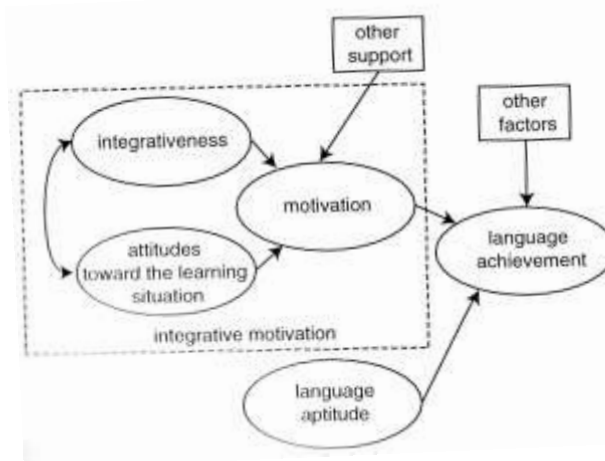


Abb.1

Sein Modell⁶⁰ zeigt, dass zwei miteinander verbundene Variablen, nämlich *Integrativität* (Integrativeness) und *Einstellung gegenüber der Lernsituation* (Attitudes Toward the Learning Situation) die Motivation des Sprachlerner beeinflussen. Weiters geht Gardner davon aus, dass *Motivation* und *Sprachbegabung* (language aptitude) Auswirkungen auf den *Spracherfolg* (language achievement) haben.⁶¹

⁵⁷ Gardner, Robert C.: Integrative motivation and second language acquisition. In: Motivation and second language acquisition. Hrsg. v. Zoltan Dörnyei und Richard Schmidt. University of Hawai'i Press. Honolulu 2002. S.1.

⁵⁸ Anm.: Ich beziehe mich auf eben die letzte Aktualisierung aus dem Jahr 2000.

⁵⁹ Gardner, Robert C.S.2.

⁶⁰ Vgl. Abbildung 1.

⁶¹ Vgl. Gardner, Robert C.S.5.

3.2.1. Variablen

3.2.1.1. *Integrativität*

Die Variable *Integrativität* bezeichnet ein Interesse am Zweitsprachenerwerb, um der Zielsprachgemeinschaft näher zu kommen. Das setzt eine positive Haltung gegenüber der fremden Sprachgemeinschaft voraus und verlangt vom Lerner allgemeine Offenheit und Respekt für andere Kulturen und Lebensstile. Im Extremfall führt dies zu einer kompletten Identifikation mit der fremden Gemeinschaft, meist aber zur Integration in beiden Gemeinschaften. Diese emotionale Identifikation mit der anderen Kulturgemeinschaft bezeichnet Gardner als integrative Orientierung.

3.2.1.2. *Einstellung gegenüber der Lernsituation*

Die Variable *Einstellung gegenüber der Lernsituation* bezeichnet die Haltung des Lerners betreffend der Lernsituation, d.h. gegenüber dem Lehrer, dem Unterricht im Allgemeinen, den Klassenkameraden, dem Unterrichtsmaterial, den Aktivitäten abseits des Stunden- und auch Lehrplans.

3.2.1.3. *Motivation*

Die Variable *Motivation* meint die treibende Kraft des Zweitsprachenlernalers. Ein wirklich motiviertes Individuum vereint die folgenden drei Elemente der Motivation:

1. *Effort*: das motivierte Individuum verwendet Mühe und Anstrengung, um die Sprache zu lernen (Hausübung, Zusatzaufgaben, usw.)
2. *Desire*: das motivierte Individuum möchte ans Ziel und hat den großen Wunsch, die Sprache zu lernen und strebt nach Erfolg.
3. *Positive Affect*: das motivierte Individuum mag das Lernen der Sprache an sich. Das Lernen bereitet ihm Spaß und ist eine Herausforderung.

Die drei Variablen, *Integrativität*, *Einstellung gegenüber der Lernsituation*, und *Motivation* bilden die sogenannte integrative Motivation. Integrative Motivation ist ein Konstrukt aus einstellungsbezogenen, zielgerichteten und motivierenden Attributen.

Integrativität und *Einstellung gegenüber der Lernsituation* tragen zur Motivation bei; die Motivation ist aber schließlich ‚allein‘ verantwortlich für den Erfolg im Zweitspracherwerb.⁶²

Außerdem gibt es Elemente (supports)⁶³, die zwar Einfluss auf die Motivation eines Individuums haben, aber nicht direkt in Verbindung mit integrativer Motivation stehen. Andere Faktoren wiederum haben direkten Einfluss auf den Fremdsprachenerwerb (*language achievement*). Gardner zählt dazu Fremdsprachenerwerbsstrategien Sprachangst und Sprachsicherheit. Sie beeinflussen den Fremdsprachenerwerb und haben indirekte Auswirkungen auf die Motivation oder *language aptitude*.

Affektive Faktoren (Einstellung zur Sprache, Motivation, Angst und Selbstvertrauen), Fähigkeitsvariablen (Sprachbegabung, Intelligenz und Feldunabhängigkeit) und individuelle Handlungen (Sprachlernstrategien) machen die individuellen Unterschiede beim Sprachenlernen aus.

3.2.2. Attitude/Motivation Test Battery

Gardner und Pat Smythe haben die sogenannte ‚Attitude/Motivation Test Battery‘, kurz AMTB, entwickelt, um die affektiven Gründe zu finden, die den Zweitsprachenerwerb betreffen.⁶⁴ Die Fragen in dem Test kann man in fünf Kategorien⁶⁵ einteilen:

- Integrativität: um diese Variable zu messen, benutzt der AMTB die Variablen *Einstellung zur Zielsprachengruppe*, *Interesse an Fremdsprachen* und *integrative Orientierung*.
- Einstellung gegenüber der Lernsituation: die zu untersuchenden Variablen sind die *Bewertung des Lehrers* und die *Bewertung des Sprachkurses*.
- Motivation wird bewertet durch den Wunsch, die Sprache zu erlernen, die motivationale Intensität und die Einstellung gegenüber dem Lernen der Sprache.

⁶² Gardner, Robert C. S.6.

⁶³ Anm.: Darauf möchte ich nicht näher eingehen. Vgl. ebd. S.7.

⁶⁴ Gardner, Robert C.S.7.

⁶⁵ Vgl. ebd..S.8.

- Instrumentelle Orientierung bezeichnet die pragmatischen Gründe fürs Sprachenlernen.⁶⁶
- Sprachangst: der AMTB interessiert sich für Angstreaktionen die Sprache zu sprechen – im Klassenraum und außerhalb.

In allen Studien, die von Gardner mit Hilfe der AMTB durchgeführt wurde, konnte gezeigt werden, dass die integrative Motivation im Zweitsprachenerwerb eine bedeutende Rolle spielt.⁶⁷

(...)motivation is a complex phenomenon, and though the reasons or the goals are part of it, it is the motivation that is responsible for the success.⁶⁸

⁶⁶ Anm.: Als Beispiel kann die Verbesserung der beruflichen Chancen genannt werden.

⁶⁷ Vgl. ebd. S.9.

⁶⁸ ebd. S.16.

C. METHODISCHE VORGANGSWEISE

Es gilt in dieser Arbeit Antworten auf die eingangs erwähnten Forschungsfragen zu finden. Im vorangegangenen Teil B habe ich die drei Themenbereiche, Sprachenpolitik, Soziale Wahrnehmung und Motivation bereits erforscht und theoretisch erfasst. Anhand dieses erstellten theoretischen Konzepts habe ich Hypothesen abgeleitet, die in der Folge überprüft werden sollen. Für die Evaluierung habe ich drei Methoden gewählt. Einerseits werde ich im Teil E die politischen Rahmenbedingungen abklären, andererseits werde ich im Teil F alle in einer Feldstudie mittels Fragebogen erhobenen Daten bezüglich Einstellung und Motivation der Schüler, sowie die in Interviews mit Experten erhaltenen Einschätzungen der Ergebnisse einer Analyse unterziehen. Es folgt in der Conclusion (Teil G) die Evaluierung der Hypothesen, eine Zusammenfassung und ein Ausblick, wie sich meine Arbeit als Französischlehrerin unter Berücksichtigung der ausgewerteten Daten gestalten wird.

4. Vorhandenes Datenmaterial

Im Punkt E *Sprachen und Bildung in der EU* versuche ich die politischen Rahmenbedingungen abzuklären. Da es mir um die Rolle des Französischen als Schulsprache in Österreich im europäischen Kontext geht, schaffe ich einen Überblick über die Prinzipien und Organisation der österreichischen und europäischen Schulsprachenpolitik. Es ist mir ein Anliegen, ob die theoretisch formulierten Prinzipien in Richtung Mehrsprachigkeit ihre Umsetzung in den nationalen, vor allem im österreichischen, Bildungswesen finden. Schlüsselzahlen werden darüber Auskunft geben. Weiters werde ich zeigen, welche Maßnahmen Frankreich setzt, um die Verbreitung des Französischen, nicht nur als Schulsprache, zu erhalten bzw. zu forcieren.

5. Empirische Studie

In einem nächsten Teil berichte ich über die mittels Fragebogen erhobenen Daten über die Einstellungen von österreichischen Schülern gegenüber Frankreich, den Franzosen und Französisch sowie ihre Motivation Französisch zu lernen und ihre Anforderungen an die Französischlehrkraft und den Französischunterricht. Um etwas über die Generalisierbarkeit derselben zu erfahren, habe ich Experten zu den Untersuchungsergebnissen in einem Interview um ihre Meinung gefragt. Wie ich diese beiden Methoden eingesetzt habe, soll nun besprochen werden.

5.1. Empirische Sozialforschung

Unter empirischer Sozialforschung versteht Atteslander die „systematische Erfassung und Deutung sozialer Erscheinungen.“⁶⁹ Demnach werden theoretisch formulierte Annahmen nach bestimmten Regeln an spezifischen Wirklichkeiten überprüft. Zur Erfassung der sozialen Wirklichkeit stehen Erfassungsinstrumente wie Beobachtung, Befragung, Experiment oder Inhaltsanalyse zur Verfügung. Alle Schritte, die der Erforschung dienen, müssen jederzeit von Dritten nachvollziehbar sein. In der empirischen Sozialforschung wird die objektive Beschreibung von sozialen Verhältnissen angestrebt.⁷⁰

Für die vorliegende Arbeit wurde die schriftliche und mündliche Befragung als adäquate Untersuchungsmethode gewählt.

5.1.1. Quantitative Sozialforschung

In der quantitativen Sozialforschung wird davon ausgegangen, dass die als objektiv angenommene soziale Realität mittels kontrollierter Methoden erfasst werden kann.⁷¹ Theoriegeleitet sollen Daten über Gegebenheiten gesammelt werden, welche „den Kriterien der *Reliabilität*, der *Validität* sowie der *Repräsentativität* und der *intersubjektiven Überprüfbarkeit* zu genügen haben (...).“⁷² Aufgabe der auf diesem

⁶⁹ Atteslander, Peter: Methoden der empirischen Sozialforschung. 10. neu bearbeitete und erweiterte Auflage. De Gruyter Verlag: Berlin 2003. S.5.

⁷⁰ Atteslander, Peter: Methoden der empirischen Sozialforschung. 12. durchgesehene Auflage. Erich Schmidt Verlag: Berlin 2008. S.48.

⁷¹ Vgl. Atteslander, Peter (2003). S.83.

⁷² Vgl. ebd. S.83.

Weg erhobenen Daten ist die Überprüfung der vorangestellten Theorien und Hypothesen. Forscher der quantitativen Sozialforschung möchten soziale Realität von außen und möglichst objektiv erfassen. Da die Messverfahren stark standardisiert und strukturiert sind, um eine einwandfreie Vergleichbarkeit der Ergebnisse zu ermöglichen, können und sollen individuelle Perspektiven der Befragten nicht berücksichtigt werden. Deshalb wird der quantitativen Sozialforschung vorgeworfen die Methode auf Kosten des eigentlichen Gegenstands zu zelebrieren. Weitere Kritikpunkte sind die Scheinobjektivität, welche Produkt dieses standardisierenden und quantifizierenden Verfahrens sind.⁷³

5.1.1.1. Der Fragebogen als Methode quantitativer Sozialforschung

Bei der Erstellung eines Fragebogens sind einige Faustregeln zu beachten. Die Fragen sollen einfach formuliert, kurz und konkret sein. Jede Frage bezieht sich auf einen Sachverhalt. Der zu Befragende soll schließlich nicht überfordert werden. Suggestivfragen sollen neutral formulierten Fragen Platz machen, um möglichst unbeeinflusste Ergebnisse zu erhalten.⁷⁴ Der Fragebogen kann aus offenen und geschlossenen Fragen bestehen. Offene Fragen sind für den Befragten schwieriger, da er nachdenken und sich erinnern muss. Sie werden vor allem zur Erforschung des Problemfelds eingesetzt. Geschlossene Fragen haben Suggestivwirkung; die Leistung des Befragten beschränkt sich auf das bloße Wiedererkennen. Sie werden meist bei Meinungsfragen verwendet, über die der Befragte voraussichtlich noch keine eigene Meinung hat. Sie sind sehr dienlich zur Überprüfung von Hypothesen, da aufgrund der Einheitlichkeit der Antworten ein Vergleichen der Ergebnisse problemlos möglich ist.⁷⁵

Die Probanden müssen in Form eines Einführungsbriefes oder einer mündlichen Erklärung informiert werden, wer für die Befragung verantwortlich ist, warum die Untersuchung stattfindet, welches Interesse der Befragte haben könnte, und dass die Untersuchung anonym ist.⁷⁶ Für eventuelle Verständnisfragen ist bei einer schriftlichen Befragung die Anwesenheit einer Aufsichtsperson empfehlenswert.

⁷³ Vgl. Atteslander, Peter (2003). S.83.

⁷⁴ Vgl. Atteslander, Peter (2008). S.145f.

⁷⁵ Vgl. ebd. S.138f.

⁷⁶ Vgl. ebd. S.147.

Wie sorgfältig ein Fragebogen erstellt und die Befragung durchgeführt sein mag, muss man sich trotzdem bewusst machen, dass die erhaltenen Antworten lediglich Artefakte, also Konstrukte der sozialen Wirklichkeit sind. „Keine Befragung wird je ohne Beeinflussung sein, keine Antwort ohne Verzerrung gegeben werden können.“⁷⁷

5.1.2. Qualitative Sozialforschung

In der qualitativen Sozialforschung wird davon ausgegangen, dass „soziale Akteure Objekten Bedeutungen zuschreiben.“⁷⁸ Sie verhalten sich nicht nach bestimmten Normen und Regeln, sondern schaffen durch individuelle Interpretation soziale Wirklichkeit. Forscher der qualitativen Sozialforschung möchten eben diese Interpretationsprozesse ‚interpretativ‘ erschließen. Offenheit, Prozesscharakter, Reflexivität, Explikation, Kommunikation und Problemorientierung sind Merkmale der qualitativen Sozialforschung. Der Untersuchungsgegenstand bestimmt die Forschung. Gegenstand und Forschung werden als Prozesse verstanden, welche von der qualitativen Sozialforschung erfasst werden sollen. Das Forschen selbst wird „als ein Prozess der Kommunikation zwischen Forscher und Beforschten verstanden (...)“.⁷⁹ Es wird also keine objektive Realität angenommen, sondern „Konstitutionsprozesse sozialer Realität“⁸⁰ rekonstruiert. Hypothesen oder Theorien entstehen während des Forschungsprozesses, werden immer wieder verändert und schließlich verallgemeinert. „Es gibt keine Trennung von Entdeckungs- und Begründungszusammenhang.“⁸¹ Alle Schritte, angefangen beim theoretischen Vorwissen bis zur Interpretation, werden offen dargelegt. Dies ermöglicht eine Kontrolle des Forschungsablaufes. Der Forschungsprozess wird als Kommunikationsbeziehung zwischen dem Forscher und Beforschten verstanden. Im Gegensatz zu den Annahmen in der quantitativen Sozialforschung ist der Forscher Teil der vom Beforschten wahrgenommenen sozialen Wirklichkeit, die er auch beeinflusst. Um annähernd eine natürliche Kommunikationssituation zu schaffen, müssen die alltagsweltlichen Regeln der Kommunikation beachtet werden. Der Forscher wählt die Forschungsfrage aufgrund wahrgenommener gesellschaftlicher

⁷⁷ Vgl. ebd. S.161.

⁷⁸ Atteslander, Peter (2003). S.84.

⁷⁹ ebd. S.84.

⁸⁰ ebd. S.84.

⁸¹ ebd. S.85.

Probleme. Die Ergebnisse wirken auf die gesellschaftliche Praxis zurück. „Qualitative Forschung verfolgt ein kritisches und praktisches Erkenntnisziel und nicht ein rein theorieprüfendes.“⁸²

5.1.2.1. Das Interview als Methode qualitativer Sozialforschung

Jede Form von Befragung ist eine soziale Situation und so werden Antworten von gegenseitigen Erwartungen und Wahrnehmungen beeinflusst. Daher ist auch beim Interview auf die Frageformulierung und den Aufbau zu achten. Die gesamte Interviewsituation beeinflusst die Antworten des Befragten. Bestimmte Wörter, aber auch Aussehen des Interviewers können beim Befragten Erinnerungen wachrufen und so das Ergebnis beeinflussen. Eine genaue Dokumentation der Umgebung, der Atmosphäre und des Verhaltens des Befragten ist für eine Interpretation der Antworten von Bedeutung.⁸³

Ein Interview kann wenig strukturiert, teilstrukturiert oder stark strukturiert sein. „Je geringer die Strukturiertheit, desto eher dient sie dem Erfassen qualitativer Aspekte.“⁸⁴ Starke Strukturierung dient dem Erfassen quantitativer Aspekte. Ich habe meine Interviews teilstrukturiert, das heißt die Abfolge der vorformulierten Fragen ist variabel. Anhand eines Leitfadens wird das Interview geführt und durch Notizen während der Befragung, anschließenden Gedächtnisprotokollen oder Tonbandaufzeichnungen festgehalten. Es müssen Schlüssel- und Eventualfragen vorbereitet werden. Diese Form der Befragung stellt hohe Anforderungen an den Interviewer, da auch die Datenqualität abhängig von der Qualität des Interviewers ist. Auch vom Befragten verlangt diese Form ein höheres Maß an Mitarbeit und sprachlicher sowie sozialer Kompetenz. Eine spezielle Form der Leitfadenbefragung ist die Expertenbefragung. Experten werden Ergebnisse einer vorhergehenden Fragerunde zur Beurteilung vorgelegt. Man hofft dadurch vor allem in der Zukunftsforschung, zukünftige Entwicklungen durch Fachleute abschätzen zu lassen.⁸⁵

⁸² ebd. S.84f.

⁸³ Vgl. Atteslander, Peter (2003). S.124ff.

⁸⁴ Ebd. S.159.

⁸⁵ Vgl. ebd. S.156ff.

5.1.3. Frageformen

5.1.3.1. Geschlossene Fragen

Bei geschlossenen Fragen muss man aus zwei oder mehreren Antwortmöglichkeiten auswählen. Man unterscheidet zwischen der Alternativfrage, bei der man sich zwischen zwei Antwortmöglichkeiten entscheiden muss, und der Mehrfachauswahlfrage, die mehr als zwei Antwortmöglichkeiten bietet. Dazu gehört auch die sogenannte Skala-Frage, die es erlaubt Antworten über Werte, Meinungen, Gefühle oder Handlungen bezüglich ihrer Intensität oder Häufigkeit zu erfassen.⁸⁶ Bei geschlossenen Fragen ist die Gefahr der Suggestivwirkung gegeben, vor allem bei Meinungsfragen, über die sich der Befragte bisher keine Gedanken gemacht und keine eigene Meinung gebildet hat.

2.1.3.2. Offene Fragen

Offene Fragen können förderlich für den Gesprächskontakt sein, und das Interesse beim Befragten erhöhen, da die Situation einer alltäglichen Gesprächssituation ähnelt. Außerdem hat der Befragte das Gefühl, dass seine Meinung ernst genommen wird. Gut informierte Personen mit eigener Meinung ziehen offene Fragen meist vor.⁸⁷

⁸⁶ Vgl. Atteslander, Peter (2003). S.164.

⁸⁷ Vgl. ebd. S.164f.

5.2. Methode der Untersuchung

5.2.1. Der Fragebogen

5.2.1.1. *Planung und Erstellung*

Mit Hilfe des Fragebogens möchte ich etwas über die Einstellungen von Französischschülern gegenüber der französischen Sprache, der Franzosen und Frankreich sowie die Motivation der Schüler zum Sprachenlernen erfahren. Um einigermaßen repräsentative Ergebnisse zu erhalten, habe ich mir vorgenommen etwa 100 Schüler desselben Schultyps, mit einem möglichst hohen Fremdsprachenangebot, zu Beginn des ersten Lernjahrs, schriftlich mittels Fragebogen zu befragen. Die stark strukturierten Fragebögen sollen dann unter quantitativen Gesichtspunkten ausgewertet werden.

Die erste Fassung wurde mit Dr. Eva Vetter diskutiert und von mir überarbeitet. Die zweite und letzte Fassung wurde dann an fünf AHS-Schülern aus meinem privaten Umfeld hinsichtlich der Verständlichkeit und der Befragungsdauer vorab getestet. Als voraussichtliche Dauer konnten daher etwa eine viertel Stunde angenommen werden. Um die Durchführung der Befragung möglichst einfach zu gestalten, habe ich mich entschieden, einen einblättrigen, beidseitig bedruckten Fragebogen anzufertigen. Ich habe eine relativ kleine Schriftgröße gewählt, um alle Fragen auf den beiden Seiten unterzubringen. Ich wollte unbedingt vermeiden, Blätter zusammenheften zu müssen, aus Angst vor ‚fliegenden‘, nicht mehr zuzuordnenden Zetteln.

5.2.1.2. *Aufbau*

Der Fragebogen gliedert sich in folgende inhaltliche Bereiche:

- a. Angaben zur Person: Geschlecht, Französischkenntnisse in der Familie und im privaten Umfeld, Aufenthalt in frankophonen Ländern (Frage 1, 3, 4 und 5).

- b. Fremdsprachenangebot in der Schule (Frage 2).
- c. Motivation Französisch zu lernen (Frage 6): ein Teilaspekt (Weltsprache) wird in der Frage 9 nochmals überprüft.
- d. Einstellungen gegenüber Frankreich, Franzosen und der französischen Sprache (Frage 7, 8 und 10).
- e. Anforderungen und Rolle der Französischlehrkraft
- f. Anforderungen an den Französischunterricht
- g. Einstellung gegenüber dem Sprachenlernen

5.2.1.3. Organisation und Durchführung

Es gibt in Österreich 346⁸⁸, davon in Wien 96 Allgemeinbildende höhere Schulen. Ich habe meine Untersuchung an acht Realgymnasien in Wien durchgeführt. Das sind 108 Schüler. Die Beschaffung der Bewilligung des Stadtschulrates (2 Wochen, Kosten: 23,10 Euro), das Auswählen und Anschreiben der RGs, die Absprache mit den Direktoren und das Vereinbaren der Termine haben sehr viel Zeit in Anspruch genommen, die ich nicht eingeplant hatte. In der neunten Schulstufe müssen sogar die Eltern schriftlich ihre Zustimmung geben, dass ihre Kinder einen anonymen Fragebogen ausfüllen dürfen. Aufgrund dessen musste ich zusätzlich zwei Wochen für den Elternbrief einplanen.

Die Befragung wurde im November 2005 durchgeführt, das heißt, die Schüler hatten etwas mehr als zwei Monate Französischunterricht. Ich habe die Französischlehrer zum vereinbarten Zeitpunkt vor dem Konferenzzimmer getroffen und wir sind dann gemeinsam in die Klasse gegangen. Die Schüler haben den Fragebogen während der Unterrichtszeit in Anwesenheit der Lehrkraft ausgefüllt. Die Vorstellung meiner

⁸⁸http://www.schulenonline.at/sol/pub_ssuche_exec.do;jsessionid=F374807EBAED036507D116BE5636887C?method=schuleSuchenOeffentlich&formItem=&sortierung=PRIMAER_SCHULART_ID%2CKURZTITEL&treffer=10&schulkennzahl=&bezeichnung=&plz=&ort=&strasse=&schulart=06%3AAHS&undesland=XX&bezirk=0&privat=XX (31.8.2008)

Person und das Ausfüllen des Fragebogens haben etwa 15 Minuten in Anspruch genommen.

Da für die Schüler klar sein sollte, dass der Fragebogen anonym und ausschließlich für meine Diplomarbeit bestimmt war, ließ ich die ausgefüllten Fragebögen vom Klassensprecher einsammeln und in ein von mir vorbereitetes Kuvert stecken, welches in der Klasse verschlossen wurde. Ich habe betont, dass der jeweilige Klassenlehrer selbstverständlich keine Einsicht in die Fragebögen haben würde.

5.2.1.4. Auswertung der Daten

Ich habe die erhobenen Daten in möglichst einheitlich gestalteten Tabellen veranschaulicht, um dem Anspruch der Übersichtlichkeit gerecht zu werden. In jeder Tabelle sollen die Frage-Nummer aus dem Fragebogen und der vollständige Wortlaut der Frage sowie die Antwortvorgaben (falls vorhanden) zu finden sein. Neben den absoluten Zahlen⁸⁹ werden auch die Prozentzahlen genannt, um die Einordnung zu erleichtern und den Anteil an der Gesamtheit (Bezugsgröße wird ebenfalls angegeben) zu erkennen. „Nur das Zusammenspiel von absoluten Zahlen, Prozentwerten und Größe der Untersuchungseinheit macht (...) Sinn und schützt vor allzu forschen (Fehl-) Interpretationen.“⁹⁰

Für die Evaluierung der geschlossenen und halboffenen Fragen habe ich selbst ein Programm im Excel angefertigt, welches sich als sehr hilfreich erwiesen hat.

Für die Evaluierung der offenen Fragen habe ich die Antworten in daraus resultierenden Kategorien eingeordnet. Für die offene Frage 7 beziehe ich mich auf den Sprachwissenschaftler, Professor Henri Boyer von der Universität Paul-Valéry in Montpellier.⁹¹ Er hat die Antworten der Umfragen seiner Doktoranten bezüglich der Wahrnehmung Frankreichs und der Franzosen in anderen Ländern in sechs Kategorien bzw. Felder⁹² unterteilt, was eine weitgehende Strukturierung der auf den ersten Blick unterschiedlichsten Ergebnisse ermöglicht.⁹³

⁸⁹ Vgl. Kirchhoff, Sabine u.a.: Der Fragebogen. Datenbasis, Konstruktion und Auswertung. 3. Auflage. Leske und Budrich Verlag: Opladen 2003. S.48.

⁹⁰ ebd. S.48f.

⁹¹ Vgl. <http://www.univ-montp3.fr/urbi/contenu/membres/H-Boyer1.htm>. (1.2.2009)

⁹² Anm.: Henri Boyer bezeichnet die Kategorien als „champs représentationnels“. Vgl. Boyer, Henri : De l'autre côté du discours. Recherches sur les représentations communautaires. L'Harmattan : Paris 2003. S.35f.

⁹³ Vgl. ebd.

Kategorie 1 : Globalisierende Wahrnehmung des Volkes und des Landes. Dazu gehören u.a. Aussehen, soziales Verhalten, Religion, Klima, Landschaft und die sozialökonomische Situation).

Kategorie 2: Institutionelle, ethnografische, volkskundliche, gastronomische und touristische Identifizierung.

Kategorie 3 : Kulturerbe. Gemeint sind u.a. berühmte Persönlichkeiten, Werke der verschiedenen Künste, Ereignisse und besondere Daten.

Kategorie 4 : Geografische und geopolitische Lokalisierung. Boyer denkt dabei u.a. an die Namen von Städten und Regionen.

Kategorie 5 : Charakterisierung über die Landessprache. Lehnwörter und bekannte Ausdrücke zählen zu dieser Rubrik.

Kategorie 6 : Anspielungen auf die innergemeinschaftlichen Beziehungen und Fakten in historischer und aktueller Hinsicht.

5.2.2. Das Interview

5.2.2.1. *Planung und Erstellung*

Da die von mir durchgeführte Fragebogenerhebung einige Jahre zurückliegt, habe ich, nach Absprache mit Prof. Dr. Rosita Schjerve-Rindler, im Frühjahr 2009 die mittels Fragebogen erhobenen Daten Experten und Entscheidungsträgern vorgelegt, um etwas über die Aktualität sowie die Generalisierbarkeit und die Bedeutung der Ergebnisse für zukünftige Entscheidungen zu erfahren.

Ich habe mich für eine mündliche Befragungsform, das Leitfadenterview, entschieden, weil die vorhergesehene Anzahl der zu befragenden vier bis sechs Experten ein ‚in die Tiefe gehen‘ möglich machte. Ausgehend von den Ergebnissen von 2005, welche ich in Form von Diagrammen für die Experten vorbereitet hatte,

habe ich einen Leitfaden⁹⁴ entwickelt. Inhaltlich betrifft der Leitfaden daher die Motivation der Schüler Französisch zu lernen, die Einstellung gegenüber Frankreich und Französisch, die Anforderungen an den Französischunterricht und an die Französischlehrkraft sowie die Einstellungen gegenüber Mehrsprachigkeit. Die erste Fassung wurde mit Dr. Eva Vetter besprochen, von mir überarbeitet und schließlich von Prof. Dr. Rosita Schjerve-Rindler genehmigt.

5.2.2.2. Organisation und Durchführung der Befragung

Als Interviewpartner habe ich Experten des Französischen als Unterrichtssprache aus verschiedenen Institutionen gewählt. Für die Interviews haben sich folgenden Personen zur Verfügung gestellt:

- Mag. Mirjam Lukasser, Koordinatorin für romanische Sprachen vom Europabüro des Stadtschulrats in Wien,
- Dr. Peter Simon vom Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation und Entwicklung des österreichischen Schulwesens,
- Dr. Wolfgang Moser vom Österreichischen Sprachen-Kompetenz-Zentrum in Graz,
- Mag. Eleonore Truxa von der Pädagogischen Hochschule Wien,
- Mag. Katrin Denise Nuredini von der Bundesarbeitsgemeinschaft Französisch und
- Mag. Rotraud Roux, Präsidentin der Österreichischen Vereinigungen der FranzösischlehrerInnen.

Ich habe alle Personen per Email kontaktiert, mit kurzen Worten mein Vorhaben erklärt und um ein Interview gebeten. Nach etwa zwei Wochen hatten sich oben genannte Experten gemeldet und sich zu einem Interview bereiterklärt. Die Terminvereinbarung gestaltete sich teilweise etwas schwierig, da die meisten Interviewpartner einen dichten Terminplan hatten. So kam es, dass ich das letzte Interview erst Ende April 2009 führen konnte.

Ich stieß auf großes Interesse an meiner Studie und empfing lobende Worte für mein Engagement, was mir für meine Arbeit neue Kraft schenkte. Die Interviewpartner

⁹⁴ Siehe Anhang.

haben sich ausreichend Zeit genommen und größtenteils ausführlich geantwortet, sodass manche Treffen bis zu zwei Stunden gedauert haben.

2.2.2.3. Auswertung der Daten

Die anhand eines Leitfadens entwickelten, persönlich geführten Interviews haben zwischen ein und zwei Stunden gedauert und wurden von mir elektronisch aufgenommen, auf CD gebrannt und schließlich verschriftlicht.⁹⁵ Die Auswertung bzw. Zusammenfassung der Interviews sind im Teil F zu finden.

⁹⁵ Vgl. Anhang.

D. HYPOTHESEN

Folgende Hypothesen sind auf der Grundlage der erarbeiteten Theorien entstanden und sollen im Verlauf dieser wissenschaftlichen Arbeit untersucht werden.

Hypothese 1

Um den Status des Französischen in der Gesellschaft und in den unterschiedlichen Domänen zu reglementieren, werden von bestimmten sozialen Gruppen sprachpolitische Maßnahmen getroffen.

Diese Hypothese geht von der Annahme aus, dass Französisch innerhalb der Europäischen Union an Prestige verliert und Frankreich diesem Phänomen entgegenwirken möchte. Um welches Prestige Frankreich kämpft und welche Maßnahmen von welchen Akteuren getroffen werden, möchte ich im Kapitel E.6. zeigen.

Hypothese 2

Die europäische Sprachenpolitik schützt alle Sprachen innerhalb der Gemeinschaft und bietet dadurch eine Chance für das Französische.

Die Dominanz des Englischen in der Europäischen Union ist nicht mehr von der Hand zu weisen. Um das Bestehen der anderen Sprachen zu sichern, werden aber auf europäischer Ebene Maßnahmen getroffen. Zu welchen Grundsätzen sich die EU bekennt und welche Aktionen gesetzt werden, soll im Kapitel E.7. besprochen werden.

Hypothese 3

Der österreichische Staat bestimmt, welche Sprachen in der Schule zu lernen sind. Französisch ist im österreichischen Bildungssystem stark verankert.

Französisch ist in Österreichs Schulen die meistgelernte zweite lebende Fremdsprache. Wie der österreichische Fremdsprachenunterricht geregelt ist und funktioniert, werde ich im Kapitel E.9. zeigen.

Die Hypothesen 4-9 werden im Kapitel F.10 besprochen werden.

Hypothese 4

Die Vorstellungen der Schüler über Frankreich und die Franzosen resultieren nicht aus persönlicher Erfahrung, sondern werden unüberlegt übernommen.

Diese Hypothese geht davon aus, dass die meisten Schüler noch nie in Kontakt mit Franzosen gekommen sind. Ihre Vorstellungen über die fremde Sprachgemeinschaft sind von den Medien geprägt, oder wurden von ihren Eltern übernommen.

Die Hypothesen 5 bis 8 basieren auf Gardners Motivationskonzept. Sie sind Voraussetzung für den erfolgreichen Spracherwerb.

Hypothese 5

Die Schüler haben ein positives Verhältnis gegenüber Frankreich, Franzosen und Französisch.

Hypothese 6

Die Schüler möchten Französisch aus affektiven und pragmatischen Gründen lernen.

Hypothese 7

Die Schüler haben Spaß am Sprachenlernen.

Hypothese 8

Der Lehrer und sein Unterricht haben direkten Einfluss auf die Motivation der Schüler.

E. SPRACHEN UND BILDUNG IN DER EU

6. Französisch

Der Fokus in diesem Kapitel liegt auf dem Status des Französischen. Es geht darum herauszufinden, welche Rolle Französisch – vor allem in den Schulen - in Österreich und Europa in Zukunft spielen wird. Dafür halte ich es in einem ersten Schritt für notwendig, abzuklären, welchen Status Französisch bislang hatte.

6.1. Französisch als internationale Verkehrssprache

6.1.1. Entstehen

Seit dem 17. Jahrhundert waren die führenden Schichten Frankreichs bemüht, Französisch zur Kommunikationssprache zu machen, innerhalb und außerhalb Frankreichs. Ursprünglich wurden im Hexagon viele verschiedene Sprachen und Dialekte gesprochen, die es spätestens ab dem 16. Jahrhundert seitens der herrschenden Elite zu unterdrücken galt, um mit einem „einheitlichen“ Französisch eine gemeinsame Kommunikationsbasis für das gesamte Reich zu schaffen.⁹⁶

Um die Monarchie in Richtung Zentralisierung zu stärken, baute François I^{er} einen Beamtenapparat auf, der für die Rechtssprechung, Verwaltung und Steuern verantwortlich war. Unter diesem König wurde die erste Verordnung erlassen, die sprachregulierende Wirkung hat: die *Ordonnance de Villers-Cotterêts* von 1539, die die *langage maternel françois* als offizielle, einzig gültige Urkunden- und Verwaltungssprache des gesamten Herrschaftsgebiets festlegte.⁹⁷ François I^{er} gründete außerdem in französischer Sprache unterrichtende Lektorate, die bisweilen völlig vom Lateinischen dominiert waren.

In der Renaissance begannen sich die Eliten viel mit ihrer Sprache und Kultur zu beschäftigen. Die Menschen entwickelten ein ausgeprägtes Sprachbewusstsein in der Volkssprache, dem *volgare*, das dem Lateinischen in vielen Bereichen Konkurrenz machte. Die Franzosen waren stolz auf ihre Sprache. Geoffroy Tory

⁹⁶ Anm.: Seit dem 12. Jahrhundert hat das Französische, das sich zum heutigen Französisch weiterentwickelt hat, immer mehr an Prestige gewonnen. Es wurde zur Sprache der Ile de France und des Adels.

⁹⁷ Klare, Johannes: Französische Sprachgeschichte. Klett: Stuttgart u.a. 1998. S.91.

gelang es als Buchdrucker von François I^{er}, die Graphie des Französischen zu vereinheitlichen. Er führte die uns noch heute bekannten Akzente ein und druckte mit lateinischen Buchstaben.⁹⁸ Der Vulgärhumanist sah jedoch das Französische nicht als vollendet, sondern als entwicklungsfähig. Ich habe soeben von Graphie gesprochen, und nicht von Orthographie, weil zu dieser Zeit davon noch nicht die Rede war. Dennoch wurde begonnen Grammatiken und Wörterbücher zur Normierung und Standardisierung der Sprache zu entwickeln.⁹⁹ Schon damals forderten Sprachpuristen wie François de Malherbe, späterer Hofdichter, eine genaue Reglementierung der Lexik, die das Französische von italienischen, lateinischen und dialektalen Ausdrücken freihalten sollte.

Das 17. Jahrhundert stand vor allem im Zeichen des Aufbaus der absolutistischen Herrschaft. Um die Macht des Königs zu stärken, wurde der einflussreiche Schwertadel entmachtet und schließlich unter Louis XIV am Hof von Versailles angesiedelt. Durch eine effiziente Kriegspolitik gelang es das Land nach außen hin zu festigen. Zentrum des gesellschaftlichen Lebens war Paris, wo über Kunst, Literatur, Politik und sonstige Dinge diskutiert wurde. Das Ideal des *honnête homme*, eines universell gebildeten Menschen, prägte die höfische Gesellschaft und die Salons. In dieser Verbindung wurden auch *clarté et pureté de la langue* propagiert; man sollte sich so klar und verständlich wie möglich ausdrücken. Claude Favre, Sieur de Vaugelas, herausragendes Mitglied der Académie Française¹⁰⁰, und sein Werk *Remarques sur la langue françoise*, prägten die Begriffe des *Bon Usage* und folgedessen auch des *Mauvais Usage*.

Doch nicht nur innerhalb Frankreichs gewann Französisch im 17. Jahrhundert an Prestige: Französisch entwickelte sich zu einer Weltsprache und konnte, wenn man so will, bereits im 18. Jahrhundert als Universalsprache Europas bezeichnet werden. Zwar nicht in allen Bereichen, aber es wurde in internationalen Verträgen¹⁰¹, auch wenn Frankreich selbst als Partei nicht beteiligt war, als Vertragssprache verwendet und löste somit das Lateinische allmählich ab. Da Vertragsabschlüsse meist mit intensiven mündlichen und schriftlichen Kontakten einhergingen, wurde Französisch im 18. Jahrhundert zur Sprache der Aristokratie und der Diplomatie. Als Erklärung dafür wird oft die bereits erwähnte *clarté* des Französischen genannt, was meiner

⁹⁸Anm.: Bisher wurden gotische Buchstaben gesetzt.

⁹⁹Vgl. Klare, Johannes. S.97f.

¹⁰⁰ Anm.: Die Académie Française wurde 1635 gegründet. 1694 erscheint ihr erstes Wörterbuch.

¹⁰¹ Anm.: Der Vertrag von Rastatt von 1714 wird bereits auf Französisch verfasst.

Meinung nach weniger treffend ist; vielmehr ist diese Entwicklung mit der damaligen Stellung Frankreichs in Verbindung zu bringen, das zu dieser Zeit eine unvergleichliche Zahl an diplomatischen Vertretungen im Ausland hatte.

Die führende Schichte Frankreichs sorgte seither für das Bestehen, die Verbreitung und die korrekte Verwendung der Sprache innerhalb und außerhalb Frankreichs.

1794/95 wurde der Gebrauch anderer Sprachen außer dem Französischen in allen besetzten Gebieten untersagt. Nach mehreren Versuchen gelang es schließlich gegen Ende des 19. Jahrhunderts dem Bildungsminister Jules Ferry die kostenlose, laizistische, allgemeine Schulpflicht (1882) einzuführen, was eine umfassende Verbreitung der Sprache im Hexagon ermöglichte. Die systematische Stärkung der Nationalsprache führte allerdings auch zu einer allmählichen Verdrängung der Regionalsprachen und Dialekte. Die Sprache der Republik war Französisch.¹⁰²

6.1.2. Verlust des Status als Verkehrssprache

Doch schon bald, nämlich im Verlauf des 20. Jahrhunderts¹⁰³, wurde Französisch durch das Englische in seiner Rolle als führende Weltsprache abgelöst, was nach dem zweiten Weltkrieg durch den Einfluss der USA noch verstärkt wurde. Englisch ist heute die bevorzugte Sprache der internationalen und interkulturellen Kommunikation in den Ländern, in denen anglophone Gruppen dominieren, im Nahen Osten und zahlreichen Ländern Asiens und Westeuropas gewinnt es über Medien, Werbung und Wissenschaft an Bedeutung. Und auch innerhalb der Europäischen Union droht das Englische Überhand zu nehmen.

Frankreich blickt hier einem Statusverlust seiner Sprache entgegen, was mit einer Reihe von Gründen erklärt werden kann:

Im Gegensatz zum Englischen, war Französisch Verkehrssprache einer elitären sozialen Schicht (Diplomaten, Aristokratie, Gebildete, ...) und hatte einen verhältnismäßig kleinen geografischen Einflussbereich. Er erstreckte sich über Zentral- und Nordeuropa und in geringerem Maße über Südeuropa. Auch der schon früh einsetzende Purismus, der die Sprache ‚rein‘ halten sollte, trug bedeutend dazu bei, dass Französisch sich als alleinige Verkehrssprache nicht durchsetzen konnte.

¹⁰² Anm.: 1992 fügt man diesen Passus in die Französische Verfassung aus Angst, das Französische könnte innerhalb Europas zurückgedrängt werden. Vgl. www.sprachpolitik.de/aktuell.

¹⁰³ Anm.: 1918 wird der Friedensvertrag von Versailles auf Französisch und Englisch verfasst. Das bedeutet, dass rund 200 Jahre nach dem Vertrag von Rastatt, Französisch seinen Status als einzige Diplomatensprache verliert.

Die für eine Verkehrssprache so wichtige Aufnahme von Lehnwörtern aus anderen Sprachen und Ausdrücken aus unteren Gesellschaftsschichten standen und stehen Puristen ablehnend gegenüber. Abgesehen von diesen außersprachlichen Faktoren wird die auch kritisierte Komplexität der Orthographie für den Statusverlust verantwortlich gemacht.

6.2. Frankreich

6.2.1. Nationale Sprachgesetzgebung

Die 1975 verabschiedete *Loi Bas-Lauriol* ist das erste Sprachgesetz der Fünften Republik und wurde nach der Verfassungsänderung von 1992, in der Französisch als Sprache der Republik festgelegt wurde, durch die *Loi Toubon* 1994 ersetzt. Dieses betrifft vor allem den Status des Französischen. Das Gesetz schützt und fördert den Gebrauch des Französischen in bestimmten Bereichen der öffentlichen Verwaltung, der Wirtschaft, des Unterrichts, der Wissenschaft und der Medien.¹⁰⁴ Außerdem verpflichtet das Gesetz den französischen Staat und seine Repräsentanten offiziell eingeführte Ersatzwörter für Fremdwörter zu verwenden. Verstöße gegen das Gesetz können mit Geldstrafen geahndet werden.¹⁰⁵

6.2.2. Europäische Perspektive

Frankreich sieht das europäische Bekenntnis zur Mehrsprachigkeit als Chance für das Bestehen aller Sprachen. Werden von den Bürgern der EU zusätzlich zur Muttersprache zwei Fremdsprachen gelernt, kann die sprachliche Vielfalt erhalten werden. Frankreichs *Ministerium für Äußeres und Europa* macht es sich daher zur Aufgabe diese ersehnte Mehrsprachigkeit, vor allem zugunsten der Verbreitung des Französischen, zu propagieren. Dieses ambitionierte Vorhaben betrifft auch den Status des Französischen als Arbeitssprache innerhalb der EU. Französisch gehört zu den drei bevorzugten Arbeitssprachen der Europäischen Kommission (Englisch, Deutsch, Französisch). Wurden 2002 noch 29% der zu übersetzenden Dokumente

¹⁰⁴ Vgl. http://www.dglf.culture.gouv.fr/publications/cadre_legal.pdf. S.4. (16.6.2009)

¹⁰⁵ Sprachkulturen in Europa. Ein internationales Handbuch. Hrsg. von Nina Janich und Albrecht Greule. Narr: Tübingen 2002. S.68.

auf Französisch verfasst, waren es 2006 nur noch 12,3%.¹⁰⁶ Aufgrund der Erweiterung der EU um neue Mitgliedsländer und deren zugehörigen Nationalsprachen, die auch neue Amtssprachen der EU sind, behilft man sich immer öfter des Englischen als Arbeitssprache. Man verzeichnet jährlich einen leichten Rückgang des Französischen.¹⁰⁷ In der Europäischen Kommission waren 2007 73,5% der Dokumente und im Europäischen Rat in der zweiten Jahreshälfte sogar 78,8% in englischer Sprache verfasst. Die Diplomaten und Funktionäre der neuen Mitgliedsstaaten sprechen kaum Französisch und sehen meist keinen Nutzen Französisch zu lernen, oder nehmen sich keine Zeit für das Erlernen dieser Sprache. Seitens der *Alliance Française* wurde daher kostenloser Sprachunterricht angeboten und auch gut angenommen. Allerdings ist bei 90 Unterrichtseinheiten jährlich kein schneller Erfolg zu erwarten.

Weiters wird die Ausbildung von Französischlehrern auf der ganzen Welt gefördert und zahlreiche moderne, innovative Projekte wurden und werden ins Leben gerufen, um das Bild der französischen Sprache zu modernisieren.¹⁰⁸

6.3. Frankophonie

6.3.1. Verbreitung des Französischen

Heute ist das Französische als internationale Verkehrssprache weltweit zweitrangig – nach Englisch – spielt aber in den meisten Ländern der Frankophonie eine sehr wichtige Rolle und wird zur überregionalen oder internationalen Verständigung gebraucht. Innerhalb Europas ist Französisch Mutter- bzw. Amtssprache in Frankreich, Belgien, Luxemburg, der Schweiz, Monaco und im Aostatal. In Amerika findet man Französisch als Mutter- und Amtssprache in Kanada, Neuengland und in Louisiana. In Afrika ist Französisch vielerorts Amts- und Zweitsprache, die meist von einer kleinen Oberschicht beherrscht wird. In manchen afrikanischen Metropolen sprechen 70 % der Bevölkerung und sogar bis zu 90 % der Verwaltungsangestellten Französisch als Zweitsprache.¹⁰⁹ Besonders im Maghreb¹¹⁰ trifft man auf eine große

¹⁰⁶ Vgl. http://www.dglf.culture.gouv.fr/rapport/2008/Rapport_Parlement08.pdf (18.6.2009)

¹⁰⁷ Vgl. ebd.

¹⁰⁸ Vgl. ebd.

¹⁰⁹ Metzlers Lexikon Sprache. S.218.

¹¹⁰ Anm.: Hierbei handelt es sich um einen Überbegriff für folgende afrikanische Länder: Tunesien, Algerien, Marokko, Westsahara.

Zahl an frankophonen Sprechern, wo Französisch in weiten Bereichen den Status einer Bildungs- und zum Teil sogar Verkehrssprache genießt. Auch in Asien fungiert das Französische im Libanon als Zweitsprache. Auf diversen Inseln in der Karibik und im Indischen Ozean haben sich auf der Basis des Französischen Kreolsprachen entwickelt. Die Frankophonie zählt ungefähr 104 Millionen Sprecher.¹¹¹

6.3.2. Organisation

Die *Organisation internationale de la Francophonie* (OIF), bestehend aus 56 Mitgliedsstaaten und Regierungen sowie 14 Beobachtern, hat sich im November 2004, anlässlich des zehnten Gipfels der Frankophonie Ziele und Wege für die nächsten zehn Jahre gesetzt. Sie möchte für die französische Sprache, die kulturelle und sprachliche Vielfalt, den Frieden, die Demokratie und die Menschenrechte eintreten. Sie möchte Bildung, Ausbildung, Hochschulwesen und Forschung stärken bzw. unterstützen und eine Kooperation im Dienste der nachhaltigen Entwicklung und Solidarität schaffen.

Für meine Arbeit sind besonders die Vorhaben betreffend der französischen Sprache und kulturellen sowie sprachlichen Vielfalt von Interesse. Französisch soll als Kommunikationsmittel und Kulturträger, sowie internationale Verkehrssprache, Unterrichtssprache, sowie die Sprache der Wissenschaft, Kultur und des intellektuellem Dynamismus ausgeweitet werden. Angesichts der zunehmenden Globalisierung und Uniformierung, fördert und unterstützt Französisch die kulturelle und sprachliche Vielschichtigkeit.¹¹²

Vom 17. bis 19. Oktober 2008 hat der zwölfte Gipfel der Frankophonie stattgefunden, an dem Abordnungen von 69 Staaten und Regierungen teilgenommen haben, denen die französische Sprache gemein ist. Der Gipfel ist die oberste Instanz der Frankophonie und findet alle zwei Jahre statt.

¹¹¹ Vgl. Sprachenkulturen in Europa. S.64f.

¹¹² Vgl. <http://www.francophonie.org/oif/missions.cfm> (21.2.2009)

6.4. Französische und internationale Institutionen der Sprachkultur

International ist Französisch also auf den zweiten Rang zurückgefallen und so gilt es jetzt zumindest diesen abzusichern. In der Frankophonie und vor allem in der Europäischen Union möchte Frankreich die Stellung seiner Sprache bewahrt und gestärkt wissen.

Frankreich verzeichnet eine Reihe an staatlichen und privaten Sprachpflegeorganisationen, die in irgendeiner Form den Status des Französischen wahren und verteidigen sollen. Sie haben je nach Institution unterschiedliche bzw. ähnliche Aufgabenbereiche, die sich teilweise überschneiden.

6.4.1. Haut Conseil de la Francophonie (HCF)

Der *Haut Conseil de la Francophonie* wurde 1984 gegründet und ist das höchste Organ zur Stärkung des Französischen in der Welt. Seine achtunddreißig Mitglieder kommen aus den unterschiedlichsten Bereichen, wie Politik, Kultur, Medien und Wirtschaft. Sie alle haben eine enge Beziehung zur französischen Sprache und werden für vier Jahre gewählt. Sie bilden gemeinsam mit dem Generalsekretär der Frankophonie ein Team von Wächtern und Weckern von Ideen. Der HCF hat drei wichtige Missionen:

- Beobachtung der sprachlichen Entwicklungen in den verschiedenen Staaten, Regierungen und internationalen Organisationen,
- Veröffentlichung eines Berichts über den Status des Französischen in der Frankophonie sowie in den internationalen Organisationen und
- Verbesserung der strategischen Überlegungen der Frankophonie hinsichtlich der französischen Sprache und der kulturellen Vielfalt.¹¹³

6.4.2. Académie française

Die *Académie française* wurde 1635 gegründet und ist Inbild der offiziellen Verteidigung der traditionellen Sprachnorm. Sie steht allen Modernisierungen der

¹¹³ Vgl. <http://www.francophonie.org/oif/hcf.cfm> (16.6.2009)

Sprachnorm äußerst kritisch bis kategorisch ablehnend gegenüber. Allmählich findet man in den neuen Auflagen des Wörterbuchs der *Académie française* eine Öffnung gegenüber Fachsprachen, Varietäten und Entlehnungen aus dem Englischen.¹¹⁴

6.4.3. Conseil Supérieur de la langue française (CSLF)

In mehreren frankophonen Ländern gibt es den sogenannten *Conseil supérieur de la langue française*. Es handelt sich dabei um ein Organ, welches der Regierung beratend hinsichtlich der Fragen der Sprachkultur zur Seite steht. In Frankreich wurde das ehemalige *Comité consultatif de la langue française* im Jahr 1989 in den *Conseil supérieur de la langue française* umbenannt. Der Premierminister übernimmt den Vorsitz bei Tagungen des CSLF, welcher sich aus Sprachwissenschaftlern, Vertretern des Kultur- und Bildungsministeriums sowie der Frankophonie, den Sekretäre der *Académie française* und der *Académie des sciences*, und dem Präsidenten der CGTN sowie Persönlichkeiten des öffentlichen Lebens zusammensetzt.¹¹⁵ Das Organ gehört zum Kulturministerium und das DGLFLF übernimmt die Aufgaben des Sekretariats.

6.4.4. Délégation générale à la langue française et aux langues de France (DGLFLF)

Die Generaldelegation für die französische Sprache und die Sprachen Frankreichs¹¹⁶ untersteht dem Kultur- und Kommunikationsministerium¹¹⁷ und (...) dient der Reflexion, wirkt Impuls gebend und koordinierend, gewährleistet die Pflege der Gesetzesvorschriften und stützt sich dafür auf ein Netzwerk von Partnerorganisationen.¹¹⁸

Das Amt ist mit der interministeriellen Betreuung der Sprachpolitik beauftragt und koordiniert die von anderen Behörden durchgeführten Maßnahmen zur Einhaltung des Sprachgesetzes, worüber die DGLFLF dann jährlich dem Parlament berichtet.¹¹⁹

¹¹⁴ Sprachkulturen in Europa. S.68f.

¹¹⁵ Vgl. <http://www.culture.gouv.fr/culture/dglf/politique-langue/csrf-accueil.html> (16.6.2009)

¹¹⁶ Vgl. <http://www.dglf.culture.gouv.fr> (24.8.2008)

¹¹⁷ Vgl. <http://www.culture.gouv.fr/culture/> (19.6.2009)

¹¹⁸ Anm.: Partnerorganisationen sind zum Beispiel der HCF. Vgl. <http://www.dglf.culture.gouv.fr> (24.8.2008)

¹¹⁹ Sprachkulturen in Europa. S.69.

Der Zuständigkeitsbereich des Amtes beschränkt sich aber bei weitem nicht auf die Verfolgung von Verstößen. Die DGLFLF versucht durch gezielte sprachpolitische Aktivitäten

- den Bürgern das Recht auf die französische Sprache zu garantieren,
- die französische Sprache in den Dienst des sozialen Zusammenhalts zu stellen, d.h. Maßnahmen zur Unterstützung für den Erwerb des Französischen als Zweitsprache- gegen sprachliche Ausgrenzung – zu treffen,
- die französische Sprache zu bereichern und zu modernisieren,¹²⁰
- die sprachliche Vielfalt zu fördern,
- die Sprachen Frankreichs (Regional- und Minderheitensprachen) zu fördern und zu valorisieren,
- die Verbreitung der französischen Sprache in Europa und der übrigen Welt zu forcieren und
- die Menschen für die Sprache zu sensibilisieren.¹²¹

6.4.5. Commission générale de terminologie et de néologie (CGTN)

1972 wurden in den unterschiedlichen Ministerien Terminologiekommissionen ins Leben gerufen, um den Ausbau der französischen Fachsprachen zu forcieren. Deren Tätigkeiten werden seit 1996 von der CGTN, der DGLF und der Académie française koordiniert und überwacht. Entschließt sich die CGTN zu einem französischen Neologismus, muss dieser von der Académie française bewilligt werden. Neue Terminologien werden im sogenannten *Journal officiel* und im Internet veröffentlicht.¹²² Das genaue Funktionieren und Zusammenspielen der verschiedenen Einrichtungen kann man auf der Internetseite der DGLFLF nachlesen.¹²³

¹²⁰ Anm.: Die Delegation unterstützt und koordiniert die Zusammenarbeit der für Neologismen zuständigen Gremien (Kommission für Terminologie und Néologie, Académie française, Fachausschüsse usw.).

¹²¹ Vgl. <http://www.dglf.culture.gouv.fr/> (24.8.2008)

¹²² Vgl. Sprachkulturen in Europa. S.70.

¹²³ Vgl. http://www.dglf.culture.gouv.fr/publications/References09_EnrichissementLF.pdf (17.6.2009)

6.4.6. Conseil International de la Langue Française (CILF)

Der *Conseil International de la Langue Française* wurde 1967 gegründet und ist die am stärksten auf Modernisierung der Sprachnorm bedachte Organisation. Sie hat ihren Sitz in Paris und setzt sich vorrangig aus Grammatikern und Sprachwissenschaftlern der Frankophonie zusammen. Zu ihren Aufgabenbereichen zählen der Ausbau der Terminologie, Lexikologie, Orthographie, Grammatik und Linguistik.¹²⁴ Neben der wissenschaftlichen Beschreibung und dem fachsprachlichen Ausbau des Französischen, fördert der CILF die Sprachgebrauchskultivierung. Im Internet wurde eine Beratungsstelle zu Orthographiefragen eingerichtet.¹²⁵

6.4.7. Sous-direction de la politique linguistique et éducative

Die *Sous-direction de la politique linguistique et éducative* gehört zur *Direction de la coopération culturelle et linguistique* (DCCL) und soll in Zusammenarbeit mit eben dieser, dem Außenministerium, dem Unterrichtsministerium, der *Alliance Française* und einigen Nichtregierungsorganisationen

- den Unterricht und die Verbreitung der französischen Sprache in ausländischen Bildungssystemen fördern,
- Gemeinschaftsprogramme betreffend Bildung mit dem Ausland führen und
- die Aktivitäten der französischen Kulturinstitute (auch *Alliances françaises*) im Ausland koordinieren.¹²⁶

6.4.8. Fédération internationale des professeurs de français (FIPF)

Die *Fédération internationale des professeurs de français* setzt sich weltweit dafür ein, dass Französisch seinen Platz in den fremden Lehrplänen behält, und sich die Ausbildung, der soziale Status, und das zur Verfügung stehende Material der Lehrpersonen verbessert.

¹²⁴ Vgl. <http://www.cilf.fr/f/index.php> (16.6.2009).

¹²⁵ Vgl. <http://orthonet.sdv.fr/> (16.6.2009).

¹²⁶ Vgl. <http://fle.asso.free.fr/Polifran/index.htm> (24.8.2008).

7. Sprachenpolitik der EU

7.1. Prinzipien

Seit den 1950er Jahren ist die europäische Vielsprachigkeit Gegenstand der europäischen Sprachenpolitik, welche wiederum als Bestandteil der Friedenspolitik zu begreifen ist. In der Verordnung Nr.1 vom 15. April 1958 wurde eine egalitäre Sprachenpolitik vorgesehen. Damit wurde festgelegt, dass alle Staatssprachen der Gründerstaaten als Amts- und Arbeitssprachen für schriftliche Dokumente zu fungieren haben.¹²⁷ Mit jedem neuen Beitritt wurde diese Sprachenregelung erweitert. Derzeit gibt es in der Europäischen Union 23 Amtssprachen: Bulgarisch, Dänisch, Deutsch, Englisch, Estnisch, Finnisch, Französisch, Griechisch, Irisch, Italienisch, Lettisch, Litauisch, Maltesisch, Niederländisch, Polnisch, Portugiesisch, Rumänisch, Schwedisch, Slowakisch, Slowenisch, Spanisch, Tschechisch und Ungarisch.¹²⁸

Mit dem Vertrag von Maastricht verpflichtet sich die EU, die nationale Identität (auch die Sprache) der Mitgliedstaaten zu respektieren. 1997 wurde im Amsterdamer Vertrag festgelegt, dass die EU-Organe auf Schreiben in eben dieser Amtssprache zu antworten haben.¹²⁹ Und auch in der Charta der Grundrechte der EU im Jahr 2000 beteuert die Union die Achtung der Vielfalt der Kulturen, Religionen und Sprachen der Gemeinschaft.¹³⁰

Um diese Vielfalt zu bewahren, soll jeder Bürger, wie es im Weißbuch der EU von 1995 zu lesen ist, drei Gemeinschaftssprachen beherrschen.¹³¹ Und auch der Europarat veröffentlicht seit den 1970er Jahren Lernzielkataloge für den Fremdsprachenunterricht, unterstützt die Entwicklung von Terminologiedatenbanken, die den Übersetzern die Arbeit erleichtern sollen. Außerdem soll der Fremdsprachenunterricht, zumindest in der Theorie, auch von weniger verbreiteten oder unterrichteten Sprachen, weiterentwickelt und ausgebaut werden.¹³²

¹²⁷ De Cillia, Rudolf. S.237.

¹²⁸ Vgl. http://ec.europa.eu/education/languages/languages-of-europe/doc135_de.htm. (14.6.2009).

¹²⁹ De Cillia, Rudolf. S.237.

¹³⁰ Anm.: Ebenso im Vertrag von Lissabon im Jahr 2007.

¹³¹ ebd. S.238.

¹³² Vgl. Sokrates und Leonardo da Vinci Programm.

7.2. Fremdsprachenunterricht

Am 16. Dezember 1997 entschließt sich der Europäische Rat für die frühzeitige Vermittlung der Sprachen der Europäischen Union. Im Amtsblatt C1 vom 03.01.1998¹³³ werden die Ziele und Umsetzungsmaßnahmen festgelegt und bekannt gegeben. Ziel des europäischen Fremdsprachenunterrichts soll sein:

- die Förderung der Mehrsprachigkeit in Europa durch die Verstärkung der frühzeitigen¹³⁴ Vermittlung der europäischen Sprachen und
- die Erhaltung der kulturellen und sprachlichen Vielfalt in Europa.

Um diese Ziele verwirklichen zu können, ersucht der Rat

a) die Mitgliedstaaten

- einen frühzeitigen Fremdsprachenunterricht und ein breiteres Sprachenangebot zu fördern,
- die Zusammenarbeit zwischen den Schulen zu bewirken, um die virtuelle und physische Mobilität der Schüler zu gewährleisten,
- mehrere Fremdsprachen anzubieten,
- allen Beteiligten die positiven Auswirkungen des frühen Fremdsprachenunterrichts bewusst zu machen
- besonders geeignetes Unterrichtsmaterial zu entwickeln und zu verbreiten, und
- qualifizierte Lehrkräfte auf den frühen Fremdsprachenunterricht vorzubereiten und Sprachassistenten einzusetzen.

b) die Europäische Kommission

- die Aktionen der Mitgliedstaaten zu unterstützen und im Rahmen der bestehenden Gemeinschaftsprogramme die frühzeitige Vermittlung von Fremdsprachen zu forcieren, indem sie u.a. die länderübergreifende Zusammenarbeit, die Verbreitung von Lehrmaterial im Netz, die Mobilität von Lehrkräften (und Ausbildungseinrichtungen) und Begegnungen von

¹³³Vgl. <http://europa.eu/languages/de> (10.6.2009).

¹³⁴Anm.: Der Europäische Rat verspricht sich vom frühzeitigen Erwerb höhere Aufnahmefähigkeit und Flexibilität der Schüler. Außerdem würde durch eine Verlagerung des Fremdsprachenunterrichts in die Pflichtschulzeit alle Schüler davon profitieren können und zumindest für fremde Sprachen und Kulturen sensibilisiert werden. Vgl.ebd.

Schülern, unter besonderer Berücksichtigung der virtuellen Mobilität fördert.

Auf der Internetseite von Leonard Orban, Kommissar für Mehrsprachigkeit, wird der positive Charakter des frühen Fremdsprachenerwerbs unterstrichen.

Durch ein frühes Aktivieren der natürlichen Befähigung zum Spracherwerb bekommen Kinder mehr Zeit zum Lernen und machen sprachliche und kulturelle Erfahrungen, die ihr Selbstvertrauen und ihre gesamte – kognitive, soziale, kulturelle, sprachliche und persönliche – Entwicklung sowie die Entwicklung ihres Gehörs fördern.¹³⁵

Ein frühzeitiger Erwerb der Fremdsprachen, sollte, so Rudolf de Cillia, am besten schon in der Vorschule beginnen, um den Kindern mehr Zeit für die Sprachen zu lassen.¹³⁶ Gemäß Meißner sollte das Curriculum der ersten lebenden Fremdsprache weitgehend verkürzt werden, um einerseits die mit der zunehmenden Dauer einkehrenden Langeweile des Sprachenlernens zu vermeiden, und um Platz für andere Sprachen zu lassen.¹³⁷ Überhaupt sollte man an eine Flexibilisierung der Curricula denken, und das Sprachenangebot (auch Nachbar- und Osteuropäische Sprachen) erweitern, sodass die Schüler nicht gezwungen sind, die gleichen Sprachkombinationen zu wählen.¹³⁸ Die Europäische Union hat sich die Sprachenvielfalt zum Ziel gesetzt, und nicht eine Sprachenselektion!

Besonders interessant scheint mir der Ansatz von Sabine Stoye, die rezepive Mehrsprachigkeit zu fördern, indem zum Beispiel der Erwerb des Französischen das Tor zu allen anderen romanischen Sprachen stellt. Die Kinder sollen früh für sprachliche und kulturelle Unterschiede sensibilisiert, und auf diesem Weg für den Erwerb von weiteren Fremdsprachen motiviert werden.¹³⁹ Ich glaube, dass gerade hier anzusetzen ist, wenn man in der Fremdsprachenpolitik nach dem Zusammenhang mit der europäischen Friedenspolitik sucht: durch die erwähnten sprachlichen Sensibilisierungsprogramme werden Kinder Toleranz gegenüber anderen Sprachen und Kulturen entwickeln, und so ein friedliches Miteinander ermöglichen.¹⁴⁰

¹³⁵ <http://europa.eu/languages/de/document/97/7>. (14.6.2009).

¹³⁶ Vgl. De Cillia, Rudolf. S.250.

¹³⁷ Vgl. Meißner, Franz-Joseph: Schulsprachen zwischen Politik und Markt. Sprachenprofile, Meinungen, Tendenzen, Analysen. Diesterweg: Frankfurt 1993. S.66.

¹³⁸ Vgl. De Cillia, Rudolf. S.251.

¹³⁹ Stoye, Sabine: Eurocomprehension. Der romanistische Beitrag für eine europäische Mehrsprachigkeit. Shaker: Aachen 2000. S.116.

¹⁴⁰ De Cillia, Rudolf. S.250ff.

7.2.1. Initiativen des Europarats

Der Europarat hat zahlreiche Initiativen den Fremdsprachenerwerb betreffend gesetzt und erfolgreich umgesetzt.

7.2.1.1. *Europäisches Fremdsprachenzentrum*

Das *Europäische Fremdsprachenzentrum* des Europarats besteht seit 1994 in Graz und dient als Lehrerfort- und –weiterbildungszentrum. Auf europäischer Ebene dient es als Forschungszentrum, das sich mit „der Umsetzung der Sprachenpolitiken und der Förderung von innovativen Ansätzen zum Fremdsprachenunterricht befasst.“¹⁴¹

7.2.1.2. *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen (GERS)*

Der *Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen* ist ein vom Europarat initiiertes und veröffentlichtes Grundlegendokument zur Beschreibung der Sprachverwendung beim Fremdsprachenlernen, im Fremdsprachenunterricht, bei der Entwicklung von Lehrplan, Lehrwerk und Prüfungen.

Der GERS beruht auf einem handlungsorientierten Ansatz. D.h., Sprache wird als kommunikatives Handeln dargestellt: Sprachverwendung ist zielgerichtetes Tun, um etwas zu erreichen.¹⁴²

In den gemeinsamen Referenzniveaus werden die fünf Fertigkeiten, Hören, Lesen, Teilnahme an Gesprächen, Zusammenhängendes Sprechen und Schreiben, berücksichtigt.

Der GERS soll dazu beitragen, ein gemeinsames kulturelles und sprachliches Verständnis unter den Mitgliedsstaaten des Europarates zu schaffen und beschreibt – ohne zu werten – auf offene, dynamische und flexible Art verschiedene Möglichkeiten für das Unterrichten einer Sprache, mögliche Rahmen für curriculare Entwicklung, Formen der Evaluierung und wie man Kompetenzen skalieren kann.¹⁴³

Fast alle österreichischen Lehrpläne für lebende Fremdsprachen, das Europäische Sprachenportfolio (ESP) und die sogenannten Bildungsstandards für Fremdsprachen beruhen auf dem GERS. Er ermöglicht eine international vergleichbare

¹⁴¹ Sprachen-eine Kernkompetenz in einem Europa von morgen. Die gemeinsame Umsetzung der europäischen Ziele bis 2010 in Österreich.

In: http://www.oesz.at/download/publikationen/fokus3_web.pdf (4.4.2009). S.19.

¹⁴² http://www.oesz.at/index_mula.php?language=de. (14.6.2009).

¹⁴³ Keiper, Anita u.a.: Von der Einsicht zur Selbstsicht. Kompetenzentwicklung mit dem Europäischen Sprachenportfolio des Europarates. In: http://www.oesz.at/download/publikationen/Einsicht_web.pdf (16.7.2008). S.2.

Lernzielbeschreibung und beeinflusst auch die Aus- und Fortbildung von Lehrern. In Österreich wurde deshalb im März 2007 „ein Arbeitskreis zur Verankerung des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen (GERS) und verwandter Entwicklungen im österreichischen Schulwesen“¹⁴⁴ gegründet.

7.2.1.3. *Europäisches Sprachenportfolio (ESP)*

Das ESP ist ein Instrument des Europarats, mit dem Lernende ihre sprachlichen Fähigkeiten und kulturellen Erfahrungen differenziert und sachgerecht dokumentieren können, so dass diese international vergleichbar sind.¹⁴⁵

Das Europäische Sprachenportfolio, welches wie bereits erwähnt auf dem GERS beruht¹⁴⁶, hat einerseits pädagogische Funktion und soll zum Erlernen von Sprachen und zum Kontakt mit anderen Kulturen ermutigen, andererseits hat es Dokumentationsfunktion und soll den Lernenden ermöglichen, „über ihre individuellen sprachlichen und kulturellen Leistungen bzw. Erfahrungen zu berichten, sie zu belegen und zu präsentieren.“¹⁴⁷

Wenn Sprachenlernen als lebensbegleitender Prozess verstanden wird, so ist es wichtig, als Lerner selbst „Verantwortung für Zielsetzung, Fortschritt und Reflexion“¹⁴⁸ für seinen persönlichen Lernprozess zu übernehmen.

Das Europäische Sprachenportfolio besteht aus drei Teilen: dem Sprachenpass, der Sprachbiografie und dem Dossier.¹⁴⁹ Das ESP ermöglicht eigenverantwortliches Lernen.¹⁵⁰ Sprachenportfolios werden derzeit in verschiedener Art für unterschiedliche Zielgruppen in österreichischen Schulen erprobt.

Neben den soeben genannten Instrumenten stellt der Europarat seit 2004 den Mitgliedsländern zwei weitere zur Verfügung:¹⁵¹

- *Guide for the Development of Language Education Policies in Europe. From Linguistic Diversity to Plurilingual Education.*¹⁵²

¹⁴⁴ http://www.oesz.at/index_mula.php?language=de. (14.6.2009).

¹⁴⁵ Sprachen-eine Kernkompetenz. S.46.

¹⁴⁶ Vgl. Von der Einsicht zur Selbstsicht. S.2.

¹⁴⁷ ebd. S.1.

¹⁴⁸ Sprachen-eine Kernkompetenz. S.46.

¹⁴⁹ Vgl. Von der Einsicht zur Selbstsicht. S.4.

¹⁵⁰ Vgl. ebd. S.5.

¹⁵¹ Vgl. Sprachen-eine Kernkompetenz. S.17.

¹⁵² Vgl. ebd. und www.coe.int.

- *Initiative Language Policy Profiles*¹⁵³. Im Mittelpunkt steht die Entwicklung sprachenspolitischer Profile von Ländern und Regionen in Zusammenarbeit mit dem Europarat. Die *Profiles* regen an zum Nachdenken über die aktuelle und künftige Sprachenpolitik.

7.3. Prinzipien einer zukunftsweisenden europäischen Schulsprachenpolitik

Bildungspolitische Entscheidungen wie Fremdsprachenunterricht, der das Verhalten der Bürger entscheidend beeinflusst, werden aus der Sprachenpolitik abgeleitet. Wenn sich die EU den Erhalt und die Förderung der europäischen Vielsprachigkeit zum Ziel gemacht hat, müssen Schulen ein dementsprechendes Fremdsprachenangebot bieten¹⁵⁴. Durch eine Ausweitung und Differenzierung im Bildungssystem wird allmählich innerhalb der Gemeinschaft ebenfalls eine Streuung der Fremdsprachenkenntnisse stattfinden. Schüler sollen jene Sprachen wählen können, die für ihr kommunikatives Umfeld hohen Wert haben. Dabei denke ich vor allem an eine Veränderung zugunsten der Nachbarsprachen, was dazu beitragen würde, dass mehr Menschen mehr unterschiedliche Fremdsprachen sprechen würden, und dass Lernziele sozial nachvollziehbar wären.

¹⁵³ Vgl. Sprachen-eine Kernkompetenz. S.17. u. http://www.oesz.at/download/publikationen/lepp_dt.pdf (14.6.2009).

¹⁵⁴ Anm.: Jeder Pflichtschulabsolvent soll neben der Muttersprache, die nicht die Staatssprache sein muss, zwei Fremdsprachen beherrschen.

8. Schlüsselzahlen zum Sprachenlernen in Europa

8.1. Fremdsprachenkenntnisse in Europa

Den Erhebungen des Eurobarometers 2006 zufolge sprechen 56% aller Bürger der EU mindestens eine und 28%¹⁵⁵ zwei Fremdsprachen, wobei hier sehr große nationale Unterschiede zu vermerken sind.¹⁵⁶ In Luxemburg, den Niederlanden und Slowenien sind zwischen 70% und 90% der Menschen in der Lage, in einer anderen Sprache als ihrer Muttersprache ein Gespräch zu führen. In Österreich sind es 62%.¹⁵⁷ In Irland, dem Vereinigten Königreich, Italien, Ungarn, Portugal und Spanien sprechen hingegen nur etwa 40% eine zweite Sprache.

Die am häufigsten beherrschte Fremdsprache ist mit Abstand Englisch (38%), gefolgt von Französisch (14%¹⁵⁸), Deutsch (14%), Spanisch (6%), Russisch (6%) und Italienisch (3%). Es handelt sich dabei um die Staatssprachen der bevölkerungsreichsten Mitgliedsländer.¹⁵⁹ In Österreich sprechen 58% Englisch, 10% Französisch und 13% eine andere Fremdsprache.¹⁶⁰

Nur durchschnittlich 7 % erlernen meist in höheren Schulen drei Fremdsprachen.

Allgemein muss man feststellen, dass die Europäer nicht sonderlich interessiert sind, Fremdsprachen zu lernen. Nur 18% der Befragten geben an, in den letzten beiden Jahren eine Fremdsprache gelernt oder ihre Fremdsprachenkenntnisse verbessert zu haben.¹⁶¹ Nur 21 % haben entsprechende Pläne für das darauffolgende Jahr. Als mögliche Gründe werden Zeitmangel, fehlender Ansporn und zu hohe Unterrichtskosten genannt. Die Menschen lernen Fremdsprachen für den Urlaub (47%), für die eigene Zufriedenheit (37%), für den Beruf (26%), um Menschen aus anderen Kulturen zu verstehen (24%), oder eine Weltsprache (20%) zu sprechen.¹⁶²

Den Österreichern erscheint das Beherrschen von Englisch (72%), Französisch

¹⁵⁵ Anm.: 2001 gaben 26% an, zwei Fremdsprachen sprechen zu können.

¹⁵⁶ Vgl. Eurobarometer. Zusammenfassung.

In: http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_243_sum_de.pdf (15.6.2009). S.3.

¹⁵⁷ Die Europäer und ihre Sprachen. In: http://ec.europa.eu/education/languages/pdf/doc631_de.pdf (15.6.2009). S.10.

¹⁵⁸ Anm.: 2001 gaben 19% an, sich auf Französisch unterhalten zu können. Vgl. Die Europäer und ihre Sprachen. S.14.

¹⁵⁹ Eurobarometer. Zusammenfassung. S.4.

¹⁶⁰ Die Europäer und ihre Sprachen. S.14.

¹⁶¹ Eurobarometer. Zusammenfassung. S.5.

¹⁶² Anm.: Prozentsatz in absteigender Reihenfolge. Vgl. Eurobarometer. Zusammenfassung. S.5.

(16%), Italienisch (9%) und Spanisch (8%) am wichtigsten.¹⁶³ Das Ergebnis der Studie zeigt, dass noch ein weiter Weg zur multilingualen Gesellschaft zu gehen ist. Europa ist weit entfernt von den Forderungen der Kommission im europäischen Weißbuch nach dreisprachigen Bürgern. Wahrscheinlich ist der Schlüssel zur Mehrsprachigkeit in der Bildungspolitik zu suchen. In der Europäischen Union lernen derzeit durchschnittlich 58% aller Schüler auf der Sekundarstufe I mindestens zwei Fremdsprachen. Dieser Prozentsatz ist im Vergleich zu jenem der gesamten Bevölkerung in etwa doppelt so hoch und somit vielversprechend. Es ist sehr wahrscheinlich, dass die neuen Generationen mehrsprachig sein werden, da die Eltern von heute und morgen sich der Nützlichkeit von Fremdsprachen bewusst sind. 84% der Befragten halten das Beherrschen von Fremdsprachen für wichtig.¹⁶⁴ Mehr als die Hälfte glaubt, dass in der Grundschule bzw. bereits im Kindergarten (39%) mit dem Fremdspracherwerb begonnen werden sollte. Die Vielfalt der in Zukunft verbreiteten Fremdsprachen wird sich allerdings sehr eingeschränkt gestalten, da 77% der Ansicht sind, dass Kinder Englisch als erste Fremdsprache lernen sollten, gefolgt von Französisch (33%) und Deutsch (28%). Weniger verbreitete Sprachen werden nicht genannt.¹⁶⁵

8.2. Fremdsprachenunterricht an den Schulen in Europa

Dank der Daten des europäischen Bildungsinformationsnetzes, Eurydice¹⁶⁶, welches sich zum Ziel gemacht hat, zuverlässige und vergleichbare Informationen über Bildungspolitik und einschlägige Systeme der Mitgliedstaaten, des Europäischen Wirtschaftsraums und der Türkei bereitzustellen, ist es mir möglich, einen kurzen Überblick über den Fremdsprachenunterricht in Europa zu geben. Ich beziehe mich auf die zweite Ausgabe der „Schlüsselzahlen zum Sprachenlernen an den Schulen in Europa“¹⁶⁷, welche im April 2009 veröffentlicht wurden. Die Schlüsselzahlen dienen der Entwicklung und Umsetzung von Strategien für den Sprachunterricht in Europa.

¹⁶³ Die Europäer und ihre Sprachen. S.33.

¹⁶⁴ Eurobarometer Zusammenfassung 2006. S.7.

¹⁶⁵ Anm.: Bei dieser Frage konnten die Befragten zwei Sprachen nennen. Vgl. Eurobarometer Zusammenfassung 2006. S.9.

¹⁶⁶ <http://eacea.ec.europa.eu/portal/page/portal/Eurydice> (8.6.2009).

¹⁶⁷ http://eacea.ec.europa.eu/ressources/eurydice/pdf/0_integral/095DE.pdf (8.6.2009). In Zukunft zitiert als Schlüsselzahlen zum Sprachenlernen.

8.2.1. Früher Fremdsprachenunterricht

Der obligatorische Fremdsprachenunterricht in europäischen Schulen setzt immer früher ein. In fast allen Staaten ist im Primarbereich der Unterricht einer Fremdsprache verpflichtend und beginnt teilweise im 1. Schuljahr oder bereits im Elementarbereich. Im Schuljahr 2006/07 lernte in den meisten Ländern fast die Hälfte der Schüler auf dieser Bildungsstufe mindestens eine Fremdsprache.¹⁶⁸ In Estland, Finnland und Schweden steht es den Schulen frei, ab wann die erste Fremdsprache als Pflichtfach unterrichtet wird. In Schottland müssen die Schulen Fremdsprachen anbieten, jedoch besteht keine Verpflichtung für die Schüler. Auch in Irland ist Fremdsprachenunterricht nicht verbindlich vorgesehen.¹⁶⁹ Insgesamt nimmt der Fremdsprachenunterricht im Europäischen Wirtschaftsraum und der Türkei weniger als 10% der Gesamtunterrichtszeit im Primarunterricht ein.¹⁷⁰ Die auf dieser Bildungsstufe begonnene erste Fremdsprache bleibt mit Ausnahme Italiens und des Vereinigten Königreichs für die Schüler bis zum Ende der Schulpflicht Pflichtfach. Es handelt sich dabei in nahezu allen Ländern um Englisch. Nur im flämischen Teil Belgiens ist Französisch und in Luxemburg Deutsch die meistgelernte Fremdsprache.¹⁷¹

8.2.2. Fremdsprachenangebot

Am häufigsten sind in den Lehrplänen für die Schüler im Rahmen der Schulpflicht mindestens zwei Fremdsprachen vorgesehen. Tatsächlich lernen im Sekundarbereich I durchschnittlich 58% der Schüler mindestens zwei Fremdsprachen.¹⁷² Die Schüler haben größtenteils die Möglichkeit, sich für ein bestimmtes Profil zu entscheiden, welches Fremdsprachen mehr oder weniger Platz einräumt. In Gymnasien ist das Fremdsprachenangebot am größten.

¹⁶⁸ Anm.: In Estland, Lettland, Luxemburg, Schweden, Island und Griechenland sind zwei Fremdsprachen im Primarbereich Pflicht. Vgl. Schlüsselzahlen zum Sprachenlernen. S. 31.

¹⁶⁹ Vgl. Schlüsselzahlen zum Sprachenlernen. S.27.

¹⁷⁰ Anm.: In allen europäischen Staaten wurde das Stundenvolumen für die Pflichtfremdsprache im Primar- und Sekundarbereich (im Sekundarbereich 9-20% der Gesamtunterrichtszeit) angehoben oder ist gleich geblieben. Vgl. Schlüsselzahlen zum Sprachenlernen. S.10 u. 99.

¹⁷¹ Vgl. Schlüsselzahlen zum Sprachenlernen. S.62.

¹⁷² Anm.: In Deutschland, Österreich, Polen und Liechtenstein haben nicht alle Schüler die Möglichkeit, im Rahmen der Schulpflicht zwei Fremdsprachen zu erlernen. Diese Option bietet sich erst im Anschluss an die Schulpflicht. Schlüsselzahlen zum Sprachenlernen. S.37.

In manchen Staaten kann der Mindestlehrplan mit weiteren Pflichtfremdsprachen schulautonom erweitert werden.¹⁷³ Die Lehrpläne erlauben in der Regel ein vielfältiges Fremdsprachenangebot, in dem auch Regional- und Minderheitensprachen berücksichtigt werden. Dadurch kann den Bedürfnissen der Bevölkerung und der Region des Schulstandortes Rechnung getragen werden.¹⁷⁴ In der Realität werden aber die am weitesten verbreiteten Sprachen gelernt. 95% der Schüler entscheiden sich für Englisch, Französisch, Deutsch, Spanisch oder Russisch, was möglicherweise auf den Einfluss der Eltern, oder den Mangel an für andere Sprachen qualifizierten Lehrkräften zurückzuführen ist. Latein ist in bestimmten Bildungszweigen im Sekundarbereich vorgesehen und zählt in einigen Ländern zur gleichen Kategorie wie lebende Fremdsprachen. Dadurch müssen sich die Schüler teilweise zwischen Latein und einer modernen Sprache entscheiden.¹⁷⁵ Englisch ist nach wie vor die meistgelernte Fremdsprache, wobei die Zahl der Englischschüler sowohl im Primar- als auch im Sekundarbereich – insbesondere in Ost- und Mitteleuropa, sowie im südlichen romanischen Sprachraum - stetig zunimmt.¹⁷⁶ Doch auch in Ländern, wo Englisch nicht zwingend vorgeschrieben ist, entscheiden sich die Schüler freiwillig dafür, was dazu führt, dass etwa 90% der Schüler während ihrer Schulpflicht diese Sprache lernen.

Die am häufigsten erlernten zweiten Fremdsprachen im allgemein bildenden Sekundarbereich sind Deutsch und Französisch. In den nordischen, mittel- und osteuropäischen Staaten sowie in den Niederlanden lernen etwa 40% der Schüler Deutsch.¹⁷⁷ Französisch wird im Sekundarbereich I und II von ungefähr 30% der Schüler in angelsächsischen und deutschsprachigen Staaten (Irland, Österreich und Vereinigtes Königreich), in Staaten mit einer romanischen Amtssprache, in südeuropäischen Staaten (Griechenland, Spanien, Italien, Malta, Portugal und Rumänien) und Staaten, in denen Französisch als Pflichtfremdsprache vorgeschrieben ist (wie die Flämische und die Deutschsprachige Gemeinschaft Belgiens, Zypern und Luxemburg) am häufigsten als zweite Fremdsprache gewählt.¹⁷⁸ Für meine Studie von Bedeutung ist die Tatsache, dass die Zahl der Französischlernenden in etwa gleich geblieben bzw. leicht angestiegen ist. Im

¹⁷³ ebd. S.11.

¹⁷⁴ Vgl. ebd. S.33.

¹⁷⁵ Vgl. ebd. S.12.

¹⁷⁶ Vgl.ebd.

¹⁷⁷ Vgl.ebd.69.

¹⁷⁸ Vgl. Schlüsselzahlen zum Sprachenlernen. S.69.

Schuljahr 2001/02 haben in den Ländern der Europäischen Union durchschnittlich 23,4% der Schüler Französisch gelernt und 2005/06 sogar 23,8%.¹⁷⁹

8.2.3. Ausbildung der Lehrkräfte

Der Fremdsprachenunterricht im Primarbereich findet vorrangig ohne qualifizierte Lehrkräfte statt. Der Klassenlehrer unterrichtet alle Fächer und hat sich im Zuge seiner Ausbildung normalerweise für keine Fremdsprache spezialisiert. Im Sekundarbereich hingegen wird der Fremdsprachenunterricht von Fachlehrern gewährleistet, die nach einer vier- bis fünfjährigen Ausbildung meist eine Lehrbefähigung für zwei Unterrichtsfächer haben.¹⁸⁰

Die inhaltliche Gestaltung der Lehrerausbildung liegt in fast allen europäischen Staaten bei den Hochschulen. Auslandsaufenthalte im Zielsprachenland zur Perfektionierung der Fremdsprachenkenntnisse sind für Lehrer nur in den wenigsten Staaten zwingend. Weiters gibt es seitens oberster Bildungsbehörde kein spezielles Anforderungsprofil für Lehrer, die Unterricht nach dem CLIL-Ansatz versehen. Die Schulen legen die Einstellungskriterien für Lehrkräfte selbst fest.

8.2.4. Vergleichbarkeit der Sprachkompetenz

In den meisten Ländern wird eine Evaluierung anhand des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens des Europarates seitens der Bildungsbehörden empfohlen. Dadurch ist ein Bewertungsinstrument geschaffen, das ein Vergleichen der Kompetenzniveaus im Fremdsprachenerwerb auf europäischer Ebene ermöglicht. Mehr als die Hälfte der Länder, darunter auch Österreich, schreibt vor, den GERS bei der Evaluierung heranzuziehen. Mittels des Referenzrahmens wird im Lehrplan festgelegt, welches Niveau man am Ende des Sprachunterrichts erreicht haben soll.¹⁸¹

¹⁷⁹ Vgl.ebd. S.75.

¹⁸⁰ Vgl.ebd. S.81.

¹⁸¹ Vgl. Schlüsselzahlen zum Sprachenlernen. S.108.

9. Österreichische Sprachenpolitik

Im Artikel 8 des Bundesverfassungsgesetzes (Novelle 2005) ist Deutsch als die Staatssprache der Republik Österreich festgelegt. Die sprachliche und kulturelle Vielfalt der autochthonen Volksgruppen ist zu achten, zu sichern und zu fördern. Auch die österreichische Gebärdensprache ist als eigenständige Sprache anerkannt. Spezielle Bestimmungen, die den Gebrauch der Staatssprache Deutsch regeln, gibt es kaum. So müssen nicht einmal Gebrauchsanweisungen von Waren, die in Österreich vertrieben werden in deutscher Sprache verfasst sein. Im Fernsehen und Radio gibt es keine Quotenregelung, die das Senden österreichischer Produktionen forcieren und indirekt die deutsche Sprache fördern würde.¹⁸²

9.1. Österreichische Schulsprachenpolitik

Im Schulunterrichtsgesetz ist die deutsche Sprache als Unterrichtssprache gesetzlich festgelegt, sofern für einzelne Schulen keine zwischenstaatlichen Vereinbarungen getroffen worden sind, oder für Schulen, die für sprachliche Minderheiten bestimmt sind. Im § 16 findet man die gesetzliche Grundlage für die Verwendung einer Fremdsprache als Arbeitssprache. Deutsch ist nicht nur Unterrichtssprache, sondern in allen Lehrplänen als Pflichtgegenstand verbindlich vorgesehen. Bei der Reifeprüfung müssen alle Schüler – mit Ausnahme der HTL-Absolventen - schriftlich im Unterrichtsgegenstand Deutsch maturieren.¹⁸³

9.2. Organisation des schulischen Fremdsprachenunterrichts

Das österreichische Schulwesen wird im Prinzip vom Bund geregelt. Das Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur¹⁸⁴ ist die oberste Aufsichtsbehörde für das Primar- und Sekundarschulwesen. „Die Zuständigkeiten in der Gesetzgebung und in der Vollziehung sind zwischen Bund und Ländern geteilt.“¹⁸⁵

¹⁸²Vgl. Sprach- und Sprachunterrichtspolitik in Österreich.

In: http://www.oesz.at/download/publikationen/lepp_dt.pdf (14.6.2009). S.22.

¹⁸³ Vgl. ebd. S.30.

¹⁸⁴Anm.: Im Folgenden auch mit ESP abgekürzt.

¹⁸⁵ ebd. S.9.

Das Schulorganisations¹⁸⁶- und das Schulunterrichtsgesetz¹⁸⁷ bilden die gesetzliche Grundlage für das österreichische Schulwesen und damit für den Fremdsprachenunterricht.¹⁸⁸ Die genaue Regelung des Fremdsprachenunterrichts findet man im jeweiligen Lehrplan der unterschiedlichen Schulstufe bzw. Schulart. Die Lehrpläne umfassen allgemeine Bildungsziele und didaktische Grundsätze, Stundentafeln für die unterschiedlichen Schultypen, Bildungsaufgaben und die zu vermittelnden Lehrinhalte der einzelnen Fächer. Im Rahmen der Schulautonomie können Schwerpunkte gesetzt werden, die u.a. ein Anheben der auf den Fremdsprachenunterricht fallenden Wochenstunden ermöglichen. Schulen autochthoner Minderheiten sind mittels eigener Schulgesetze geregelt, können aber in dieser Arbeit nicht berücksichtigt werden.¹⁸⁹

In Österreich ist Fremdsprachenunterricht fester Bestandteil der Grundbildung. Alle Schüler einer österreichischen Schule haben am Ende der neunjährigen Schulpflicht zumindest Unterricht in einer Fremdsprache gehabt. In den allgemeinbildenden höheren Schulen haben die Absolventen zum Zeitpunkt der Reifeprüfung mindestens eine zweite Fremdsprache gelernt.¹⁹⁰

Im Folgenden setze ich voraus, dass das österreichische Bildungssystem in seinen Grundzügen bekannt ist¹⁹¹, und möchte ausschließlich die Organisation des Fremdsprachenunterrichts besprechen und den Fokus auf die Sekundarstufe II legen.

9.2.1. Primarstufe (1. bis 4. Klasse)

Seit dem Schuljahr 1983/84 gibt es in Österreich flächendeckenden Fremdsprachenunterricht in der Grundschule¹⁹². 1998 wurde der Einsatz des Fremdsprachenunterrichts ab der 1. Klasse Volksschule beschlossen, welcher seit dem Schuljahr 2003/04 verpflichtend ist. Der Fremdsprachenunterricht findet in

¹⁸⁶ Vgl. http://www.bmukk.gv.at/schulen/recht/gvo/schog_01.xml (5.8.2008).

¹⁸⁷ Vgl. <http://www.bmukk.gv.at/schulen/recht/gvo/schug.xml> (5.8.2008).

¹⁸⁸ Sprach- und Sprachunterrichtspolitik in Österreich. S.15.

¹⁸⁹ Vgl. Fremd- und Zweitsprachenunterricht an Schulen in Österreich. In: <http://www.cis.or.at/equete/ag1.html> (15.6.2009).

¹⁹⁰ Vgl. Fremd- und Zweitsprachenunterricht an Schulen in Österreich. S.1.

¹⁹¹ Anm.: Auf der Homepage des BMUKK findet man einen Überblick über die Bildungswege. Vgl. <http://www.bmukk.gv.at/schulen/bw/ueberblick/bildungswege.xml> (5.8.2008).

¹⁹² Anm.: Im Lehrplan der Volksschule ist der Fremdsprachenunterricht als verbindliche Übung geregelt. Vgl. http://www.bmukk.gv.at/medienpool/14053/vs_lp_8_lebende_fremdsprache.pdf (5.8.2008).

integrativer Form und im Ausmaß von einer Wochenstunde, verteilt auf mehrere kurze Sequenzen, ohne Benotung statt.¹⁹³ Ab der 3. Klasse kann auch eine weitere lebende Fremdsprache als unverbindliche Übung¹⁹⁴ angeboten werden. Auf der Primarstufe werden vor allem Englisch und Französisch, sowie seit dem Schuljahr 1993/94 österreichische Nachbar- und Minderheitensprachen unterrichtet.¹⁹⁵

9.2.2. Sekundarstufe I

Die Lehrpläne der Hauptschule und AHS-Unterstufe sind sehr ähnlich, um nicht zu sagen, in weiten Teilen ident. In der Hauptschule und der Unterstufe der AHS wird von der fünften bis zur achten Klasse nur eine lebende Fremdsprache im Ausmaß von drei bis vier Wochenstunden unterrichtet. Im Rahmen der Schulautonomie kann an der AHS eine Senkung bzw. Anhebung der Stunden im Fremdsprachenunterricht gemacht werden, oder eine weitere Fremdsprache als Pflichtgegenstand oder Freifach angeboten werden. Im Gymnasium kann seit dem Schuljahr 2006/07 auf der siebenten Schulstufe zwischen einer zweiten lebenden Fremdsprache und Latein gewählt werden.¹⁹⁶ Das Fremdsprachenangebot umfasst derzeit Englisch, Französisch, Italienisch, Russisch, Spanisch, Tschechisch, Slowenisch, Bosnisch/Kroatisch/Serbisch, Ungarisch, Kroatisch, Slowakisch und Polnisch.¹⁹⁷

9.2.3. Sekundarstufe II – Oberstufe der allgemeinbildenden Schulen

Im Juli 2004 wurde der neue Oberstufenlehrplan veröffentlicht und ist nun nach einer Übergangsfrist seit dem Schuljahr 2007/08 allein gültig.¹⁹⁸ Der Lehrplan orientiert sich sehr am GERS, wie ich im nachfolgenden Kapitel zeigen werde. Alle AHS-Schüler müssen am Ende ihrer Schullaufbahn in mindestens einer bis maximal drei lebenden Fremdsprachen als Pflichtgegenstand in einem Ausmaß von durchschnittlich drei Wochenstunden unterrichtet worden sein.¹⁹⁹ In den Gymnasien

¹⁹³ Vgl. Fremd- und Zweitsprachenunterricht an Schulen in Österreich. S.1.

¹⁹⁴ Anm.: Normalerweise ist dafür eine Wochenstunde vorgesehen; im Rahmen der Schulautonomie sind auch mehr Stunden möglich. Vgl. Sprach und Sprachunterrichtspolitik in Österreich. S.36.

¹⁹⁵ Vgl. ebd. S.36.

¹⁹⁶ Anm.: Davor war im Gymnasium Latein verpflichtend.

¹⁹⁷ Sprach und Sprachunterrichtspolitik in Österreich. S. 37. Anm.: Der neue Lehrplan gilt seit 1.9.2006.

¹⁹⁸ http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/lp/ahs_lehrplaene_oberstufe.xml

¹⁹⁹ Vgl. Sprach- und Sprachunterrichtspolitik. S.38.

wird ab der neunten Schulstufe eine zweite Pflichtfremdsprache oder Altgriechisch unterrichtet, im Realgymnasium hat man die Wahl zwischen einer zweiten Fremdsprache und Latein. In der ersten und zweiten lebenden Fremdsprache hat man jeweils drei Wochenstunden Unterricht. Wurde mit der zweiten lebenden Fremdsprache im Gymnasium bereits auf der 7. Schulstufe begonnen, wird sie als Pflichtgegenstand sechsjährig bis zur Matura geführt. Wenn man in der zweiten lebenden Fremdsprache erst ab der neunten Schulstufe unterrichtet wird, dauert der Unterricht nur vier Jahre. Neben Englisch und Französisch werden vorwiegend Italienisch, Spanisch, Russisch, Slowenisch, Serbokroatisch und Ungarisch angeboten.²⁰⁰ Eine dritte lebende Fremdsprache ist in der AHS nicht verbindlich vorgesehen, aber im Rahmen der Schulautonomie in Form eines Wahlpflichtfaches ab der 10. Klasse möglich. Bei der Reifeprüfung müssen die Schüler in mindestens einer Fremdsprache schriftlich und mündlich antreten.²⁰¹

In Österreich wird Englisch an allen AHS unterrichtet, Französisch und Latein an fast allen. An 81% der AHS wird Italienisch und an 60% der Schulen wird Spanisch in irgendeiner Form angeboten. Durchschnittlich umfasst das Fremdsprachenangebot in den AHS fünf Sprachen. Das lässt auf ein relativ breites Fremdsprachenspektrum hoffen.

9.2.3.1. Der Lehrplan

Wie bereits erwähnt, wird der Lehrstoff des Fremdsprachenunterrichts im Lehrplan der Sekundarstufe in den Kompetenzniveaus des *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens* definiert.

Die Lehrziele umfassen die Vermittlung einer handlungsorientierten Fremdsprachenkompetenz, die die SchülerInnen dazu befähigen soll, in der Fremdsprache grundlegende kommunikative Anforderungen des gesellschaftlichen Lebens zu erfüllen und sich in den vier Fertigkeiten in einer breiten Palette von privaten beruflichen und öffentlichen Situationen sprachlich und kulturell angemessen zu verhalten sowie einer interkulturellen Kompetenz und einer Kompetenz zum lebensbegleitenden autonomen Sprachenlernen.²⁰²

Der Lehrplan fordert interkulturellen Fremdsprachenunterricht, integrativen Zugang zum Sprachenlernen, Berücksichtigung des Tertiärspracheneffekts²⁰³, Einsatz von

²⁰⁰ Vgl. Fremd- und Zweitsprachenunterricht. S.2.

²⁰¹ Vgl. ebd.

²⁰² Sprach- und Sprachunterrichtspolitik.S.51.

²⁰³ Anm.: Die im Umgang mit der ersten, gegebenenfalls auch mit einer zweiten lebenden Fremdsprache gewonnenen Erfahrungen und erworbenen Lernstrategien sind für die weitere Fremdsprache zu nutzen.

offenem Lernen, Portfolios, Erwerb von Lernstrategien in Hinblick auf autonomes und lebenslanges Lernen und Nutzung der neuen Informations- und Kommunikationstechnologien.²⁰⁴ Übergeordnetes Ziel ist eine altersgemäße, situations-, themen- und partnerorientierte kommunikative Kompetenz.²⁰⁵ Die Funktionalität der Sprache ist wichtiger als das Formale. Auch die Lernersprache soll v.a. bei der Evaluation berücksichtigt werden. Es sollen neben linguistischer auch pragmatische und soziolinguistische Kompetenzen erworben werden. Ein wesentlicher Punkt im Lehrplan ist die Förderung authentischer Begegnungen mit der Zielsprache.²⁰⁶

Interkulturelles Lernen ist in den Lehrplänen fest verankert und meint das „gemeinsame Lernen und das Begreifen und Erleben kultureller Werte.“²⁰⁷ Neugierde an einer fremden Kultur soll geweckt werden und zu „Akzeptanz, Respekt und gegenseitiger Achtung“²⁰⁸ führen. Kulturelle Vielfalt soll als wertvoll erachtet werden.

Die Entwicklung einer stärkeren Sprachenvielfalt sowie die Ausweitung des Erlernens einer zweiten (oder dritten) Fremdsprache, die derzeit erst relativ spät im Curriculum einsetzt, bleiben eine Herausforderung für die Schule.²⁰⁹

9.2.4. Sekundarstufe II – Berufsbildende Schulen

In den Berufsschulen ist seit dem Schuljahr 1991/92 der Unterricht in einer Fremdsprache verpflichtend vorgesehen. In BHS muss in einer Fremdsprache maturiert werden. Das Sprachenangebot und Stundenvolumen ist in den Handelsakademien und Tourismusschulen mit jenem der AHS vergleichbar. In der HTL ist Englisch in einem Ausmaß von durchschnittlich zwei Wochenstunden die einzige Pflichtfremdsprache, wobei auch hier mancherorts eine zweite Fremdsprache als Freifach angeboten werden kann.

²⁰⁴ Sprach und Sprachunterrichtspolitik in Österreich. S.52.

²⁰⁵ Vgl. http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11854/lebendefremdsprache_ost_neu0.pdf (5.8.2008).

²⁰⁶ Anm.: Schulpartnerschaften mit ausländischen Schulen, Sprachintensivwochen im Land der Zielsprache, Schüleraustausch, Einsatz von Sprachassistenten (Native Speakers) im Unterricht von Bundesschulen. Im Schuljahr 2006/07 gab es in Ö 127 Sprachassistenten aus französischsprachigen Ländern. Ein Schulbesuch im Ausland zur Intensivierung des Fremdsprachenlernens wird in Österreich in vollem Umfang ohne besonderer Prüfung anerkannt. Vgl. Sprach und Sprachunterrichtspolitik in Österreich S.52.

²⁰⁷ ebd.

²⁰⁸ ebd.

²⁰⁹ Vgl. ebd. S.53.

9.3. Fremdsprachenangebot - Sprachenfolge

Im Primarbereich wird in der Praxis fast ausschließlich Englisch unterrichtet.²¹⁰ Das liegt einerseits wahrscheinlich am Wunsch, die Lingua Franca Englisch gut zu beherrschen. Andererseits ist man mit der Tatsache konfrontiert, dass auf der Sekundarstufe I ebenfalls hauptsächlich Englisch als einzige Fremdsprache angeboten wird, und somit eine Fortsetzung der etwaig gewählten anderen Sprache nicht möglich ist.²¹¹ Auch Schüler, die in einer AHS Französisch oder Russisch als erste Fremdsprache lernen, könnten bei einem Wechsel aus Leistungsgründen in die Hauptschule auf große Probleme stoßen, da es de facto keine HS gibt, wo diese Sprachen unterrichtet werden.

Auf der Sekundarstufe II wird Englisch weitergeführt und Französisch, Italienisch, Spanisch oder Russisch werden als zweite Fremdsprache unterrichtet.²¹² Etwa 27% der Schüler lernen auf der Sekundarstufe II Französisch, 12% Italienisch und 5% Spanisch. Die Sprachen der Nachbarländer scheinen statistisch kaum auf. Ob das am mangelnden Angebot oder an mangelnder Nachfrage liegt, ist mir nicht bekannt.²¹³

Zusammenfassend muss man sagen, dass das Fehlen einer zweiten lebenden Fremdsprache im Sekundarbereich I zu einer sprachlichen Monokultur im Pflichtschulwesen führt. De Facto hat die überwiegende Mehrheit der österreichischen Schüler am Ende der Pflichtschulzeit als einzige Fremdsprache Englisch gelernt.²¹⁴

²¹⁰ Anm.: 98,61% der Schüler lernen in der 4. Klasse Volksschule Englisch, 1,76% Französisch und 1,44% Italienisch. Die anderen Sprachen liegen weit unter der 0,5% Marke. Vgl. Sprach und Sprachunterrichtspolitik. S.41.

²¹¹ Anm.: 98,82% der Schüler lernen auf der 8. Schulstufe Englisch, 8,89% Französisch und 3,76% Italienisch. Die anderen Sprachen liegen bei bzw. weit unter 1%. Vgl. ebd.

²¹² Anm.: 96,13% der Schüler lernen auf der 12. Schulstufe Englisch, 26,9% Französisch, 11,78% Italienisch und 4,74% Spanisch. Vgl. ebd.

²¹³ Vgl. ebd.

²¹⁴ Vgl. Fremd- und Zweitsprachenunterricht. S.3.

9.4. Ausbildung der Lehrkräfte

Pädagogen der Pflichtschulen werden in Österreich an Pädagogischen Hochschulen ausgebildet. Volksschullehrer werden zum Unterricht in allen Fächern der Volksschule ausgebildet. Dazu gehört auch der Unterrichtsgegenstand Englisch, in dem acht Semesterwochenstunden innerhalb sechs Semester belegt werden müssen. Hauptschullehrer spezialisieren sich auf zwei Unterrichtsfächer. Englischlehrer an Hauptschulen haben Englisch zwischen 33 und 40 Semesterwochenstunden verteilt auf sechs Semester belegt.²¹⁵

Lehrer für mittlere und höhere Schulen werden im Rahmen eines Lehramtsstudiums an der Universität ausgebildet.²¹⁶ Das Studium zweier Lehramtsfächer dauert neun Semester und umfasst jeweils ungefähr 80 Wochenstunden. Nach dem Studium muss ein einjähriges Unterrichtspraktikum an einer Schule absolviert werden. Ein längerer Aufenthalt im Land der Zielsprache ist bisher nicht verpflichtend, wird aber seitens des BMUKK begrüßt und gefördert. Rund 230 Sprachenstudierende arbeiten jährlich als Fremdsprachenassistenten im Ausland, um Unterrichtserfahrung zu sammeln und ihre Sprach- und Landeskenntnisse zu erweitern, was sie dann in Österreich nützen können.²¹⁷

9.4.1. Lehrerfortbildung

„Fortbildung ist für alle LehrerInnen eine Dienstpflicht.“²¹⁸ Die Fortbildung findet in Österreich an diversen pädagogischen Instituten statt. Fortbildungsseminare müssen vom Schulleiter bewilligt werden. Für Fremdsprachenlehrer sind im Rahmen der Fortbildung Aufenthalte im Zielsprachenland wünschenswert, um durch die Begegnung mit anderen Sprachen und Kulturen die eigene sprachliche und kulturelle Kompetenz zu verbessern.²¹⁹ Das BMUKK vermittelt interessierten Lehrern im Dienst Stellen an österreichischen, deutschen oder europäischen Schulen im Ausland für die Dauer weniger Wochen oder eines Schuljahres.

²¹⁵ Vgl. Sprach- und Sprachunterrichtspolitik. S.43.

²¹⁶ Vgl. ebd. S.48.

²¹⁷ ebd. S.66.

²¹⁸ ebd.49.

²¹⁹ Vgl. ebd. S.66.

9.5. Vergleichbarkeit der Sprachkompetenz

In der sogenannten Leistungsbeurteilungsverordnung werden für alle Schulstufen die Formen der Leistungsfeststellung geregelt. Der jeweilige Lehrplan legt die Anzahl der zu schreibenden Schularbeiten fest, welche vom Lehrer selbst zusammengestellt werden. In Österreich gibt es – außer in Schulversuchen – keine standardisierten Tests und keine einheitliche Reifeprüfung. Mit der Einführung der Bildungsstandards auf der achten Schulstufe für Deutsch, Mathematik und Lebende Fremdsprache wurde der erste Schritt in Richtung Standardisierung der Leistungsfeststellung gesetzt. Diese Bildungsstandards sollen angesichts der zunehmenden Schulautonomisierung eine einheitliche Orientierungshilfe bieten, und Aufschluss über die Erreichung von Unterrichtszielen geben.²²⁰ Die Bildungsstandards für Fremdsprachen basieren auf dem Lehrplan und dem GERS.²²¹

²²⁰ Vgl. Sprachen-eine Kernkompetenz. S.48.

²²¹ Vgl. Sprach- und Sprachunterrichtspolitik. S.57.

F. ANALYSE DER EMPIRISCHEN DATEN

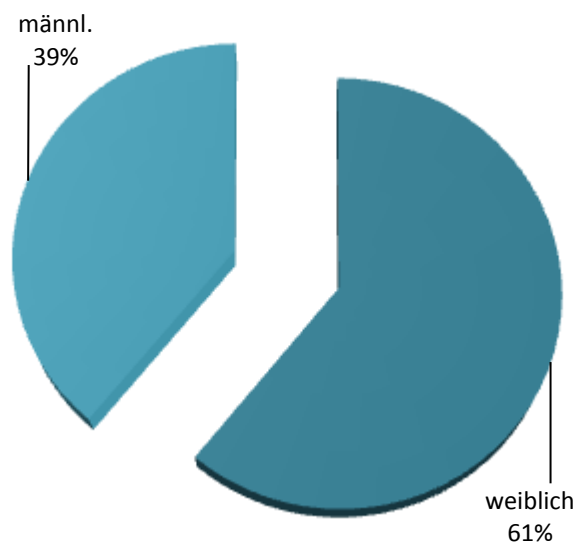
10. Auswertung der erhobenen Daten

10.1. Der Fragebogen

10.1.1. Geschlechterverteilung (Frage 1)

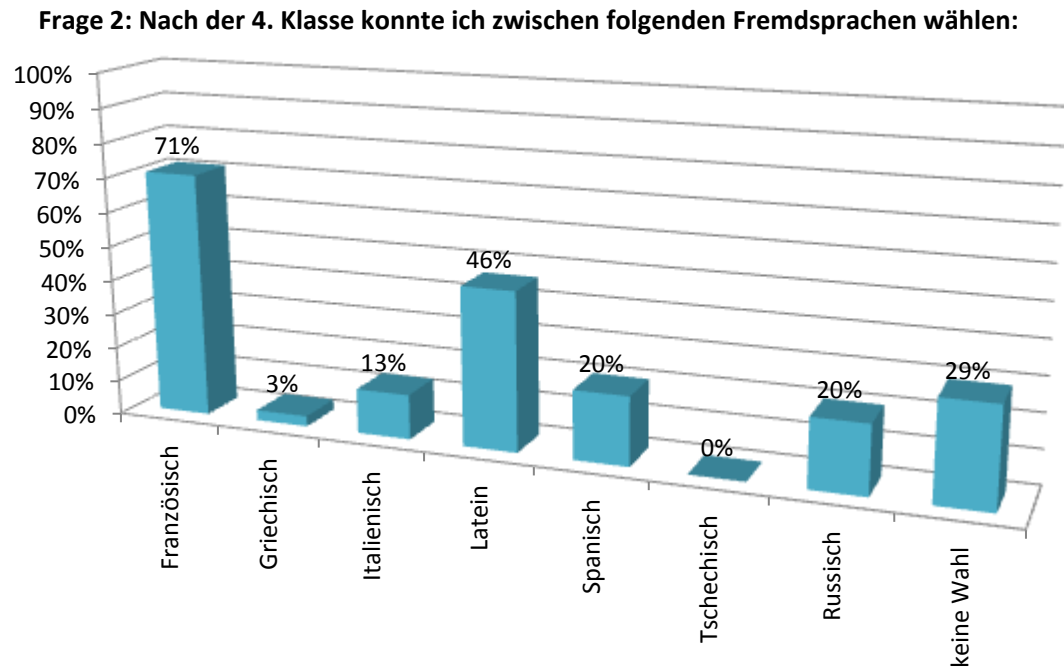
Ich habe insgesamt 108 Schüler befragt, wobei 61% weiblich und 39% männlich sind.

Frage 1: Ich bin...



10.1.2. Fremdsprachenangebot (Frage 2)

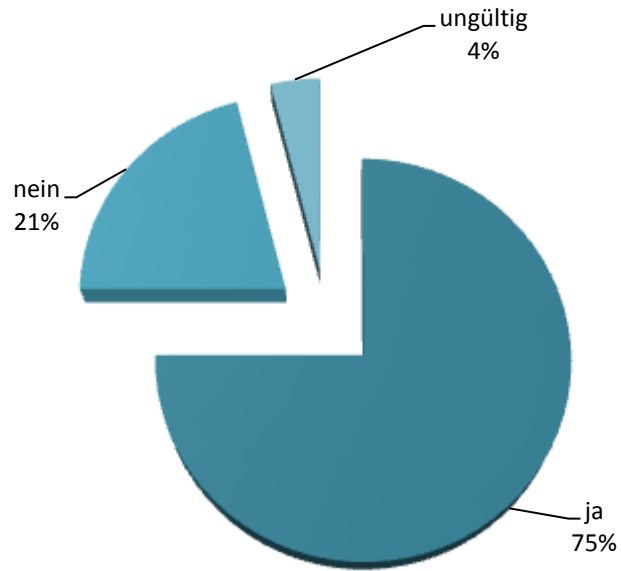
Nach der 4. Klasse konnten die Schüler größtenteils nur zwischen Französisch (77N) und Latein (50N) wählen. Nur wenige hatten Spanisch (22N), Russisch (22N), Italienisch (14N) oder Griechisch (3N) im Fremdsprachenangebot. 29% geben an, keine Wahl gehabt zu haben.



10.1.3. Unterstützung im privaten Umfeld (Frage 3 und 4)

Jeweils etwa 50% der Schüler gaben an, dass jemand in ihrer Familie Französisch spreche bzw. nicht spreche. Ein Großteil (81N) kann auf Unterstützung im privaten Umfeld beim Erlernen der Fremdsprache zählen.

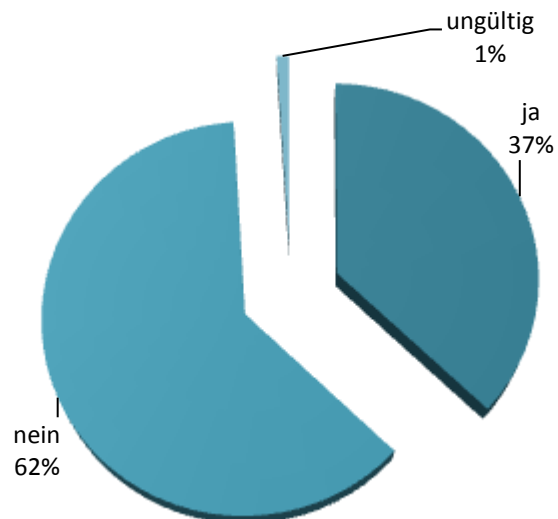
Frage 4: In meinem private Umfeld gibt es Personen (Freunde oder Bekannte), die mich beim Erlernen dieser neuen Sprache unterstützen können...



10.1.4. Aufenthalt im Zielsprachenland (Frage 5)

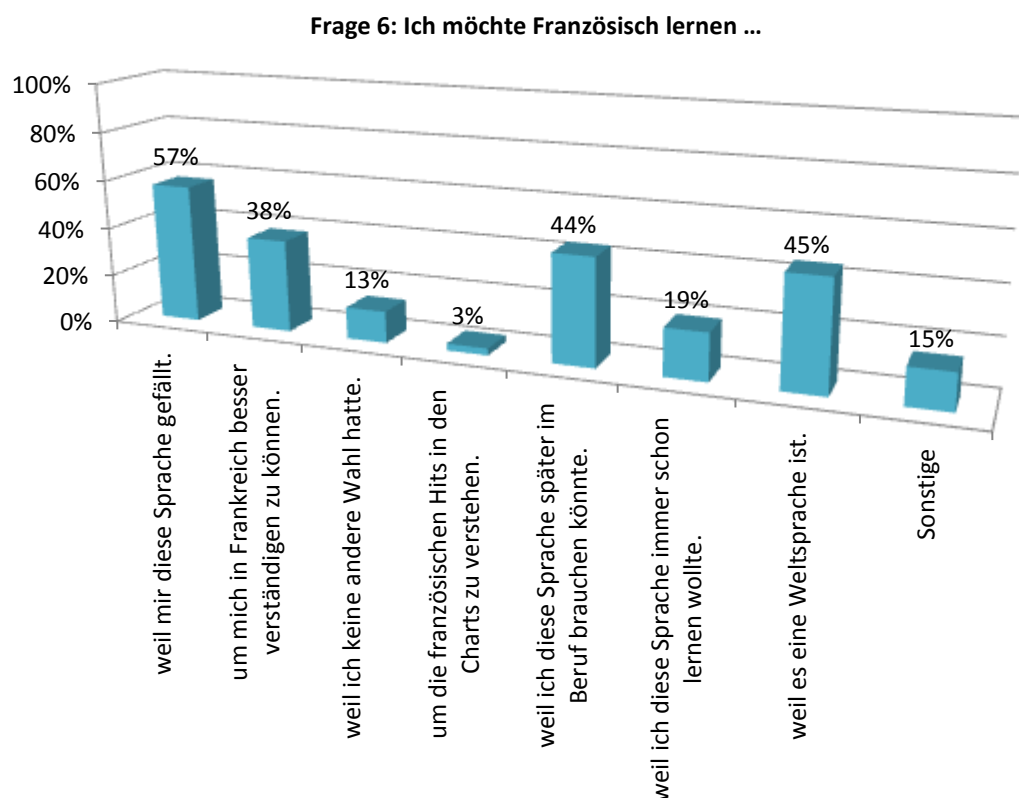
62% der Schüler sind noch nie in Frankreich oder in einem Land, wo man Französisch spricht, gewesen.

Frage 5: Ich war schon einmal in Frankreich oder in einem Land, wo man Französisch spricht.



10.1.5. Motivation (Frage 6)

Die Schüler wollen vor allem Französisch lernen, weil ihnen die Sprache gefällt (62N), weil es eine Weltsprache ist (49N), weil sie die Sprache später im Beruf brauchen könnten, und um sich in Frankreich besser verständigen zu können (41N). Die anderen vorgeschlagenen Gründe sind eher spärlich angenommen worden, so wollten nur 21 Schüler die Sprache immer schon lernen, 14 hatten keine andere Wahl und 3 möchten die französischen Hits in den Charts verstehen.



10.1.6. Assoziationen zu Frankreich (Frage 7)

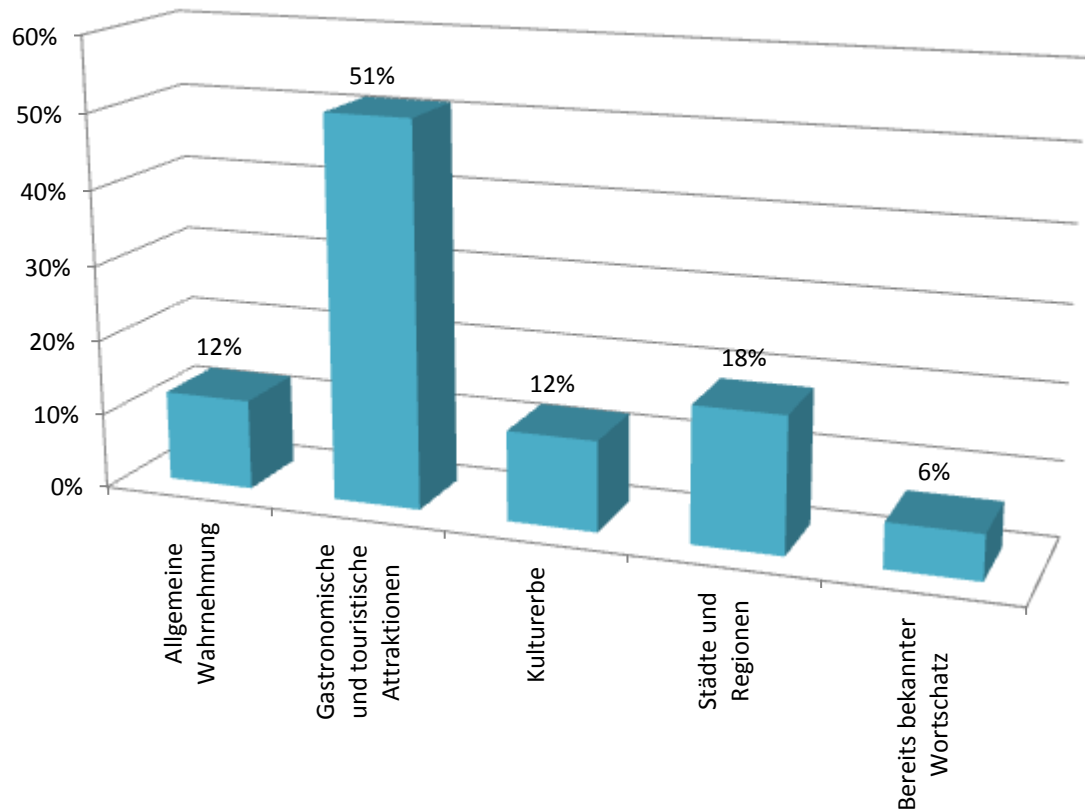
Im Fragebogen sollten die Schüler bei Frage 7 zwei bis drei Begriffe aufschreiben, die sie mit Frankreich assoziieren. Insgesamt wurden 307 Begriffe genannt.

Bei der Auswertung der Befragung wird deutlich, dass 51% der genannten Begriffe, der zweiten Kategorie zuzuordnen sind. Der Großteil der Schüler denkt vor allem an Sehenswürdigkeiten (80 Nennungen²²²) und an die französische Küche (76 N), wie

²²² Anm.: In Zukunft verwende ich für Nennungen den Buchstaben N.

ich in der jeweiligen Kategorie zeigen werde. 18% entfallen auf die Kategorie 4, jeweils 12% auf die Kategorien 1 und 3 und 6% auf die Kategorie 5. Es gibt keinerlei Nennungen, die der Kategorie 6 zuzuordnen wären.

Frage 7: Schreibe zwei bis drei Begriffe auf, die dir einfallen, wenn du an Frankreich denkst.



10.1.6.1. Kategorie 1- Allgemeine Wahrnehmung

12% der genannten Begriffe sind der *Kategorie 1* zuzuordnen. Beschrieben wird vordergründig das soziale Verhalten (19N) der Franzosen, die romantische Liebhaber (10N) zu sein scheinen. Etwa ein Drittel der Antworten zeugt von einem negativen Bild. Franzosen seien demnach eingebildet (1N), eitel (1N), arrogant (1N), hochnäsiger (2N) und wollen nur französisch sprechen (1N). Malermütze und Schnurrbart (jeweils 3N) kennzeichnen das Aussehen. Das Meer (2N), die Berge (1N) und Städte (1N) bezeichnen die Landschaft. Das Klima (1N) und der wirtschaftliche Bereich, mit Renault (1N) und Air France (1N), werden nur am Rande erwähnt.

10.1.6.2. *Kategorie 2 – Gastronomische und touristische Attraktionen*

Die *Kategorie 2* zählt die meisten Nennungen (156N), wobei jeweils die Hälfte auf Essen (76) und Sehenswürdigkeiten (80) entfällt. An erster Stelle steht der Eiffelturm (57N), gefolgt von Disneyland (7N), Notre Dame (5N), Louvre (4N) und vereinzelt werden Attraktionen wie Versailles und Moulin Rouge genannt. Wie gesagt beschreiben 76 Antworten den Themenkreis Gastronomie wobei es nur eine negative Bemerkung gibt. Das Baguette (26N)²²³ steht bei Österreichs Schülern an der Spitze der französischen Küche, gefolgt von gutem Essen (16N), Croissant (12N), Wein (7N), Käse (5N) und Schnecken (4N).

10.1.6.3. *Kategorie 3 - Kulturerbe*

38 Antworten sind der Kategorie 3 zuzuordnen, wobei 30% dieser Rubrik auf die Nennung von Persönlichkeiten entfallen in der Reihenfolge Asterix (4N), Jacques Chirac²²⁴(2N), Henry (2N), Jungfrau von Orléans (1N), Quasimodo (1N) und Obélix (1N). Auch Sport (8N) ist Teil des Kulturerbes: es werde allgemeine Begrifflichkeiten wie Fußball (3N), Rugby (1N) und Pferderennen (1N), aber auch spezifische Namen wie der Fußballclub „Paris Saint Germain“ (1N) und „Tour de France“ (1N) erwähnt. 8 Mal wird Mode als Überbegriff ohne zu spezifizieren genannt. 8 Antworten kann ich der Kultur bzw. der Unterhaltung zuordnen, nämlich den Film (1N) im Allgemeinen, als konkreten Film „Die zauberhafte Welt der Amélie Poulain“ (2N) und französischen Hip Hop (1N). Die Befragten nennen außerdem die allgemeinen Begriffe Künstler (3N) und Dichter (1N). Nur zwei historische Ereignisse kommen den Schülern in den Sinn, nämlich die Französische Revolution (1N) und Kolonialherrschaft (1N). Die einzige technologische Referenz ist die Metro (1N).

²²³ Anm.: Interessant ist, dass das Baguette nicht nur in die Küche gehört, sondern auch die französische Lebensweise zu versinnbildlichen scheint. Einige Schüler denken nicht nur ans essbare Baguette, sondern sehen einen Franzosen auf dem Fahrrad mit einem Baguette in der Hand. Das wiederum ist der Kategorie 1 zuzuordnen, und ist Teil der allgemeinen Wahrnehmung.

²²⁴ Anm.: Zum Zeitpunkt der Befragung war Jacques Chirac Präsident Frankreichs.

10.1.6.4. *Kategorie 4 – Städte und Regionen*

Immerhin wurden insgesamt 54 geografische Lokalisierungen genannt. Die Antworten sind jedoch nicht sehr abwechslungsreich, denn Paris dominiert mit 93% diesen Bereich, gefolgt von einzelnen Nennungen von zwei Städten an der Côte d’Azur (1N), Cannes (1N) und Nice (1N) und der Provence (1N).

die Antworten, gefolgt von vereinzelt Nennungen einiger Regionen.

10.1.6.5. *Kategorie 5 – Bereits bekannter Wortschatz*

Mit nur 18 Nennungen ist die Kategorie 5 kaum vertreten. Ohne zu bewerten wird Sprache (7N) im Allgemeinen und als Diplomatensprache (1N) erwähnt. Bereits bekannter Wortschatz (7N) - bonjour (3N), monsieur (1N), madame (1N), mon cheri (1N), aimer (1N) - findet ebenfalls seinen Niederschlag.

10.1.6.6. *Kategorie 6 – Innergemeinschaftliche Beziehungen und Fakten*

Es gibt keinerlei Anspielungen auf innergemeinschaftliche Beziehungen und Fakten.

Vier Nennungen konnte ich keiner Rubrik zuordnen und sind vor allem mit dem schulischen Umfeld (Schulstress, Name einer Lehrerin) in Verbindung zu bringen.²²⁵

10.1.7. Einstellung gegenüber der Zielsprachengemeinschaft (Frage 8)

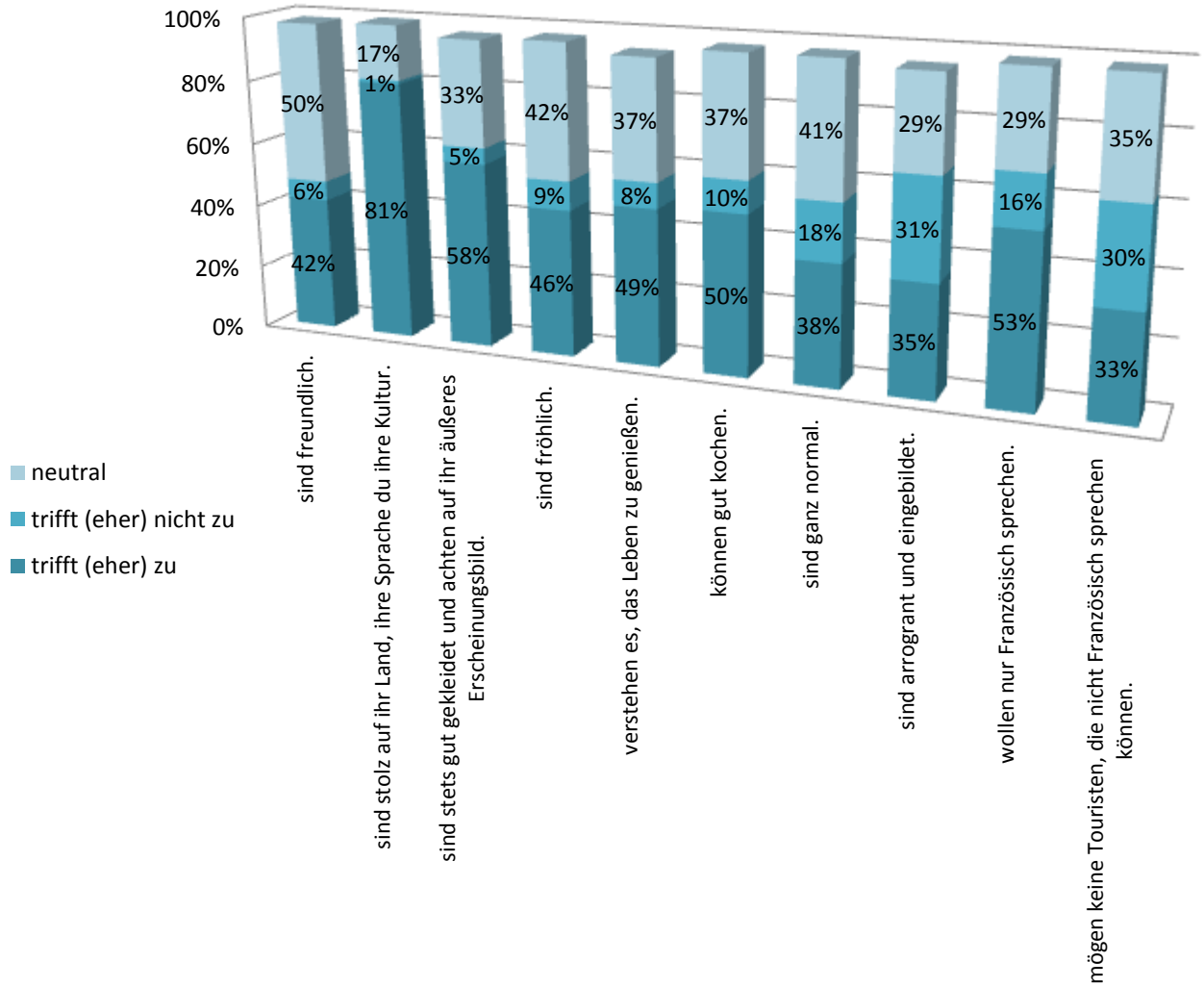
81% der Probanden meinen, dass Franzosen stolz auf ihr Land, ihre Sprache und Kultur sind.²²⁶ Sie sind stets gut gekleidet und achten auf ihr äußeres Erscheinungsbild (58%), wollen nur Französisch sprechen (53%), können gut kochen (50%), verstehen das Leben zu genießen (49%) und sind fröhlich (46%). Unentschieden sind die Schüler, ob Franzosen nur Touristen mögen, die Französisch sprechen können, und ob sie arrogant und eingebildet sind. Jeweils etwa ein Drittel hat „trifft (eher) zu“, „trifft (eher) nicht zu“ oder „neutral“ angekreuzt.

²²⁵ Anm.: In der Tabelle sind diese Nennungen unter „Sonstige“ zu finden.

²²⁶ Anm.: Der Prozentsatz ergibt sich aus der Zahl jener Schüler, die „trifft zu“ oder „trifft eher zu“ angekreuzt haben.

Ob Franzosen freundlich (42%) und normal (38%) sind, oder nicht (50% und 41%) hält sich in etwa die Waage.

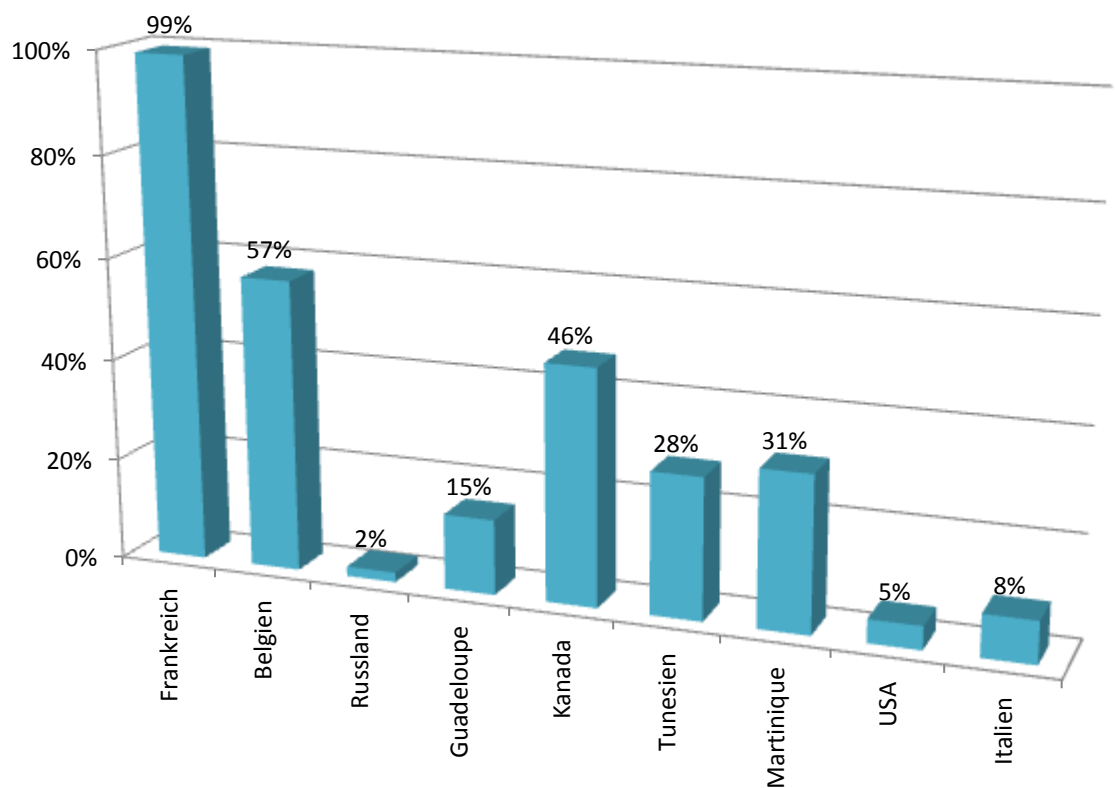
Frage 8: Die Franzosen...



10.1.8. Frankophonie (Frage 9)

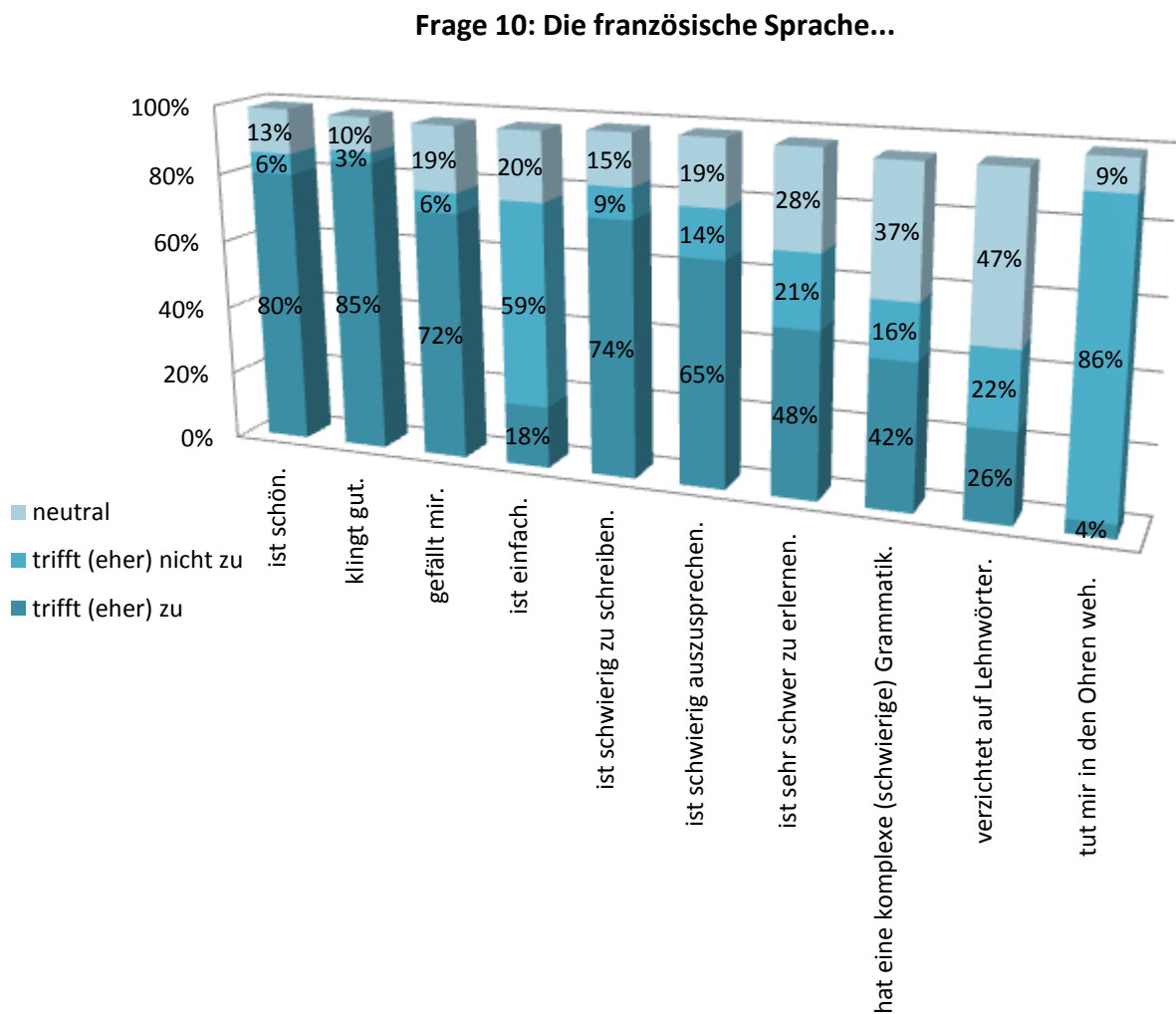
Die Schüler geben an, dass man in Frankreich (99%), Belgien (57%), Kanada (46%), Martinique (31%), Tunesien (28%) und Guadeloupe (15%) mit einem Großteil der Bevölkerung Französisch sprechen kann. Einige meinen, dass dies auch in Italien (8%), den USA (5%) und in Russland (2%) der Fall wäre.

Frage 9: In folgenden Ländern kann ich mit einem Großteil der Bevölkerung Französisch sprechen.



10.1.9. Einstellung gegenüber der Sprache (Frage 10)

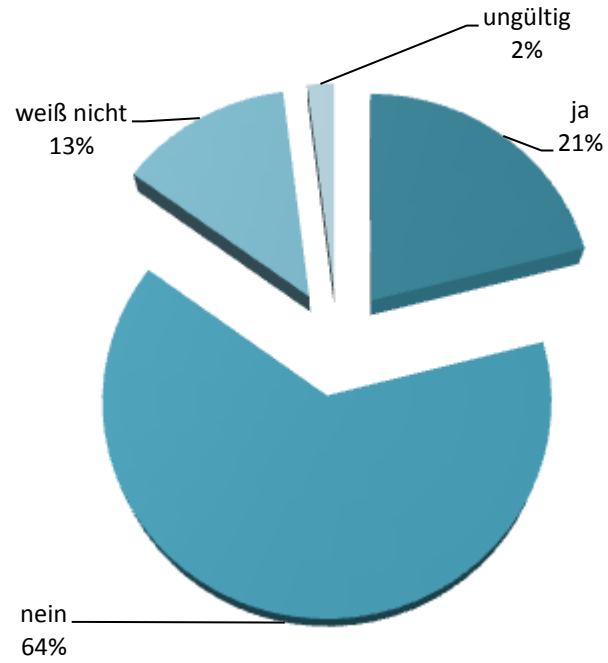
Die französische Sprache tut nicht in den Ohren weh (86%), klingt gut (85%), ist schön (80%) und gefällt (72%). Allerdings ist diese Sprache schwierig zu schreiben (74%), auszusprechen (66%) und zu erlernen (48%). Französisch ist nicht einfach (60%) und hat eine komplexe Grammatik (42%). Ob Französisch auf Lehnwörter verzichtet, scheint unklar. 47% haben sich hier für neutral entschieden.



10.1.10. Rolle der Lehrkraft (Frage 11-13)

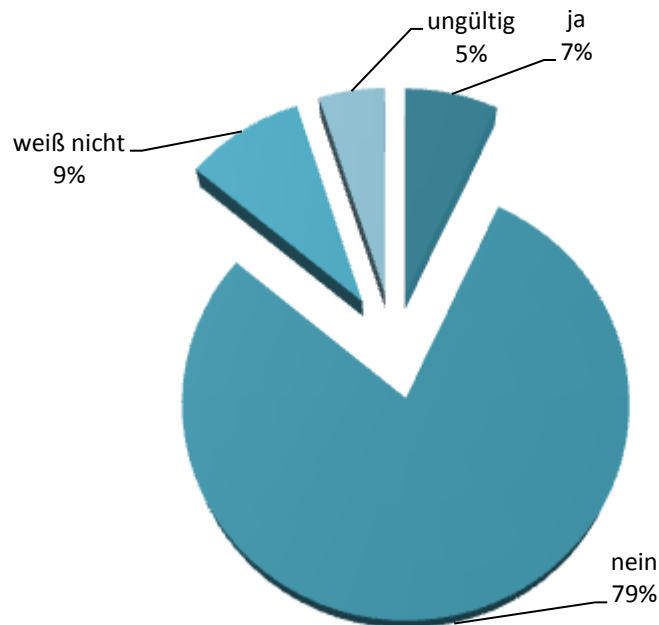
Die Mehrheit der Schüler (64%) hat nicht gewusst, welche Lehrkraft ihre Französischklasse übernehmen würde.

Frage 11: Ich habe gewusst, welche Lehrkraft meine Französischklasse übernehmen würde.



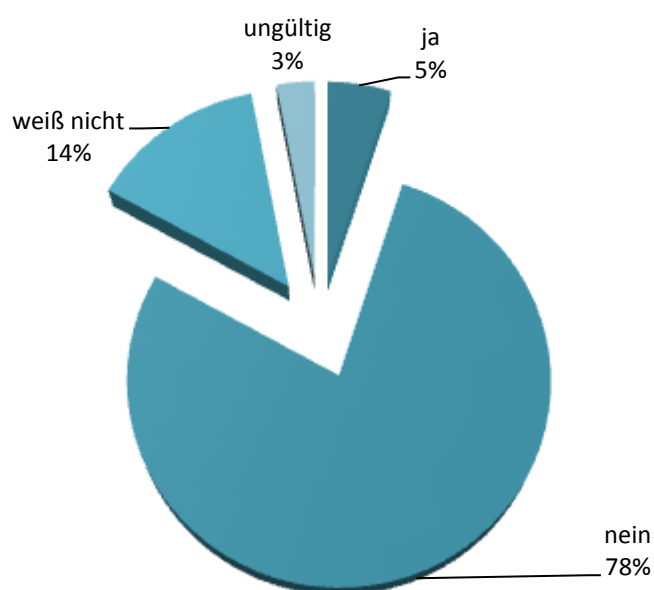
Die Lehrkraft hat bei der Wahl der Fremdsprache für 79% der Schüler keine Rolle gespielt.

Frage 12: Bei der Wahl der Fremdsprache hat die Lehrkraft eine Rolle gespielt.



Nur eine Handvoll Schüler (5%) hätten Französisch nicht gewählt, wenn es eine andere Lehrkraft unterrichtet hätte. Dieser Prozentsatz entspricht etwa jenem der Schüler, bei denen die Lehrkraft bei der Wahl der Fremdsprache eine Rolle gespielt hat (7%).

Frage 13: Ich hätte Französisch nicht gewählt, wenn es eine andere Lehrkraft unterrichtet hätte.



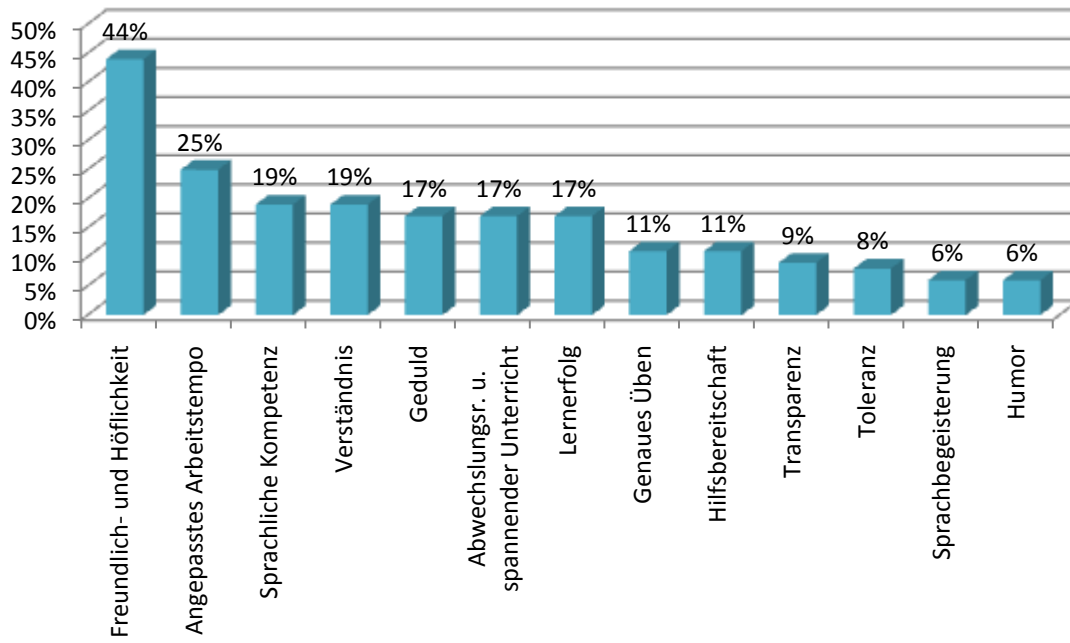
10.1.11. Erwartungen gegenüber der Französischlehrkraft (Frage 14)

Bei der Frage 14 sollten die Schüler mindestens zwei Qualitäten nennen, die sie von ihrer Französischlehrkraft erwarten. Für die Auswertung habe ich alle Antworten gesammelt und kategorisiert. Dabei ergaben sich zwei große Schwerpunkte, die einerseits den sozialen Umgang mit Schülern (97 Nennungen) und andererseits die fachliche und methodische Kompetenz (131 Nennungen) der Lehrkraft betreffen. Oberstes Anliegen der befragten Jugendlichen ist die Freundlich- und Höflichkeit der Lehrperson (48 Nennungen). Weiters sollte sie verständnisvoll (21 N), hilfsbereit (12 N), humorvoll (7 N) und tolerant sein.

27 Schüler wünschen sich einen Unterricht, der ihrem Arbeitstempo und ihrem Niveau angepasst ist. Die Lehrkraft sollte geduldig sein (18 N) und alles genau üben (12 N). Die Beurteilung und die Unterrichtsanforderungen sollten transparent sein (10 N), auch Hausübungen sollten kontrolliert werden. Die Lehrkraft sollte von der Sprache begeistert sein (7N) und den Unterricht abwechslungsreich und spannend gestalten (18 N). Einige Schüler geben konkrete Vorschläge. Sie verlangen die Behandlung aktueller Themen (2N), Landeskunde (2N), Lieder und Dialoge (2N), Kreativität (2N) und Spaß (2N). Auch ein Frankreichaufenthalt (2N) würde als Motivation begrüßt werden. 18 der befragten Jugendlichen möchten einen Lernerfolg sehen und die Sprache eines Tages beherrschen. Nur Sieben möchten Französisch einmal fließend sprechen.

Die Lehrkraft sollte die Sprache beherrschen (21 Nennungen), wobei sich fast die Hälfte (12N) eine klare deutliche Aussprache wünscht.

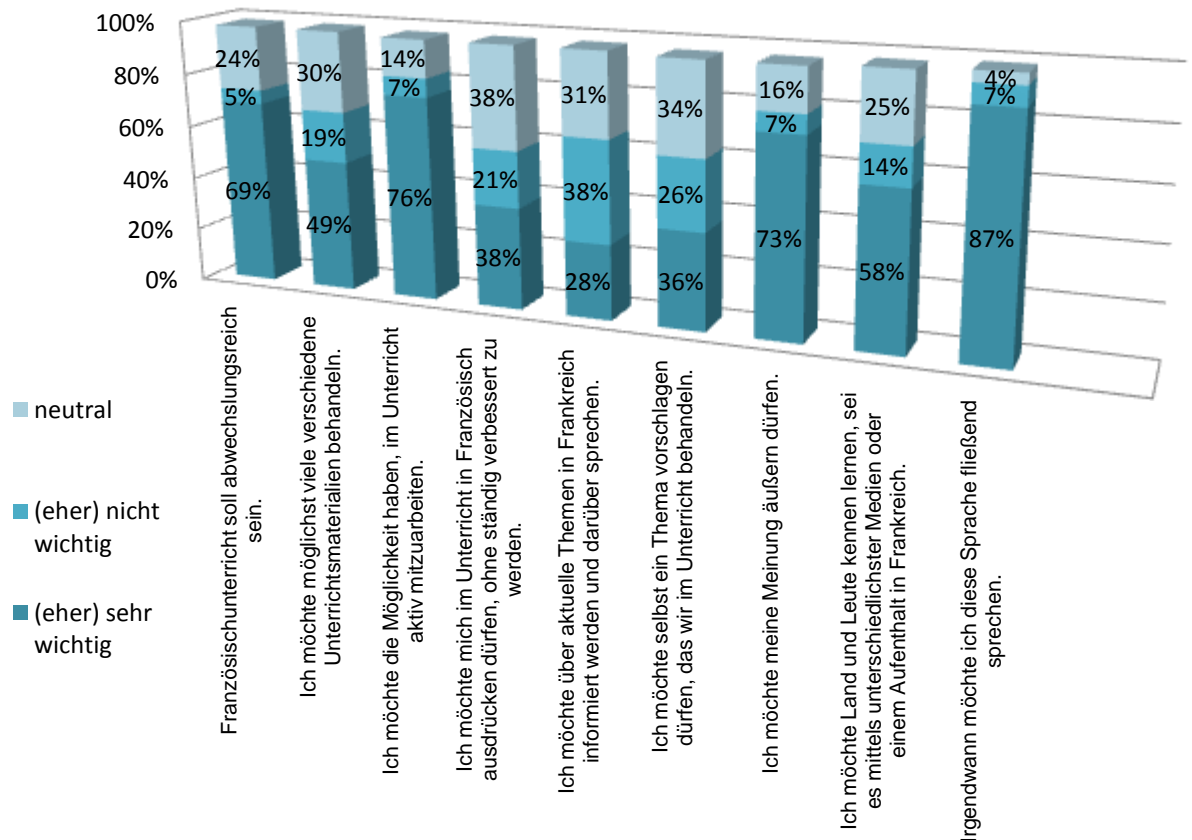
Frage 14: Von meiner Französischlehrkraft erwarte ich ...



10.1.12. Einstellung gegenüber dem Französischunterricht (Frage 15)

Beinahe allen Schülern ist es wichtig, irgendwann Französisch fließend sprechen zu können (87%). 76% möchten die Möglichkeit haben, im Unterricht aktiv mitzuarbeiten und ihre Meinung äußern zu dürfen (73%). Der Unterricht soll abwechslungsreich gestaltet sein (69%) und die Schüler möchten Land und Leute kennen lernen (58%). Knapp die Hälfte der Befragten möchte möglichst viele verschiedene Unterrichtsmaterialien behandeln und 30% ist dies egal. Es ist den Schülern kein großes Anliegen, sich im Unterricht in Französisch ausdrücken zu dürfen, ohne ständig verbessert zu werden oder selbst ein Thema vorschlagen zu dürfen. Die Behandlung aktueller Themen scheint nur für 28% interessant.

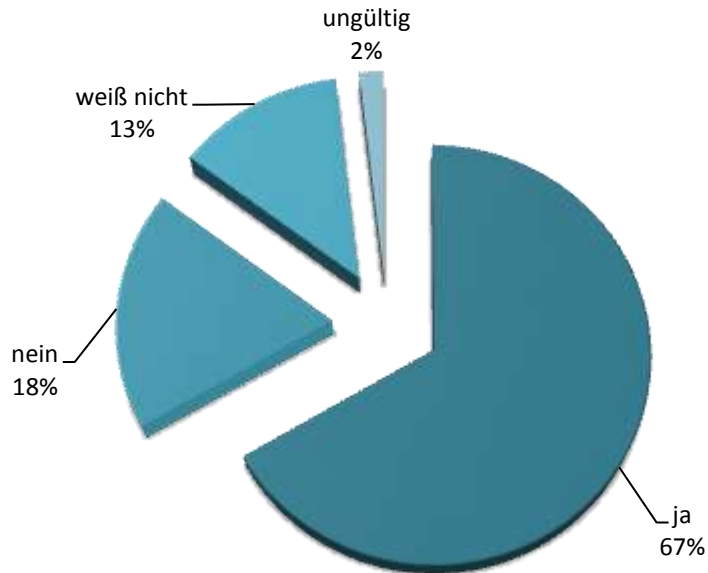
Frage 15: Wie sollte deiner Meinung nach Französischunterricht sein? Was ist dir wichtig?



10.1.13. Einstellung gegenüber dem Sprachenlernen (Fragen 16-19)

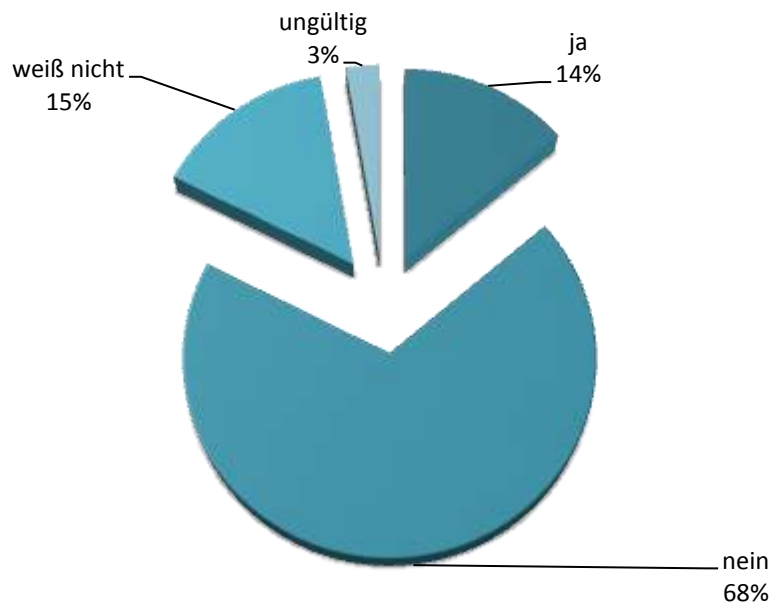
Der Großteil der Schüler freut sich, endlich eine neue Sprache lernen zu dürfen (77%) und möchte im Leben möglichst viele Fremdsprachen lernen(67%).

Frage 17: Ich möchte in meinem Leben möglichst viele Fremdsprachen lernen.



Nur 14% hätten Englisch als einzige Fremdsprache gereicht.

Frage 18: Eigentlich hätte mir Englisch als Fremdsprache gereicht. Immerhin kann man sich mit Englisch überall verständigen.



10.2. Auswertung der Interviews

10.2.1. Motivation

Die Schüler möchten Französisch lernen, weil ihnen die Sprache gefällt (57%), weil es eine Weltsprache ist (45%), weil sie diese Sprache später im Beruf brauchen könnten (44%), und um sich in Frankreich verständigen zu können. Haben sie damit gerechnet, dass ein affektiver Faktor, wie das Sprachgefallen wichtiger scheint, als die genannten pragmatischen Gründe?

Die Interviewpartner zeigen sich nicht überrascht, dass die Schüler das Sprachgefallen als wichtigsten Motivationsfaktor nennen. Französisch ist aufgrund der wenigen Konsonanten eine sehr melodiose Sprache, die gefällt (Roux)²²⁷. Es ist nachvollziehbar, dass die Schüler eine Sprache wählen, die ihnen gefällt, da sie sich immerhin vier Jahre intensiv damit beschäftigen werden. Alle anderen Gründe, die Erwachsenen in den Sinn kommen könnten, sind für Jugendliche in diesem Alter und Schultyp noch nicht richtig greifbar (Lukasser), oder werden erst im Laufe der Zeit an Bedeutung gewinnen, je näher die Matura rückt (Moser).²²⁸

10.2.2. Französisch – eine Weltsprache

Etwa die Hälfte der Schüler hat angegeben Französisch zu lernen, weil es eine Weltsprache ist. Dennoch scheinen sie nicht zu wissen, wo man nun mit einem Großteil der Bevölkerung Französisch sprechen kann. Den Schülern waren neun Länder vorgegeben und sie sollten auswählen, wo man überall mit einem Großteil der Bevölkerung Französisch sprechen kann. Die Schüler geben an, dass man in Frankreich (99%), Belgien (57%), Kanada (46%), Martinique (31%), Tunesien (28%) und Guadeloupe (15%) mit einem Großteil der Bevölkerung Französisch sprechen kann. Entspricht das Ihren Erfahrungswerten?

Alle Experten haben mit diesem Ergebnis gerechnet. Es ist auch kein Widerspruch, dass die Schüler Französisch zwar als Weltsprache bezeichnen, jedoch nicht wissen,

²²⁷ Anm.: In diesem Kapitel stehen die Namen der Experten in Klammer, um eine sofortige Zuordnung zu ermöglichen. Im Anhang Kapitel 15.2. sind die Transliterationen der Interviews nachzulesen.

²²⁸ Anm.: Dr. Simon glaubt an eine Motivationsverschiebung in Richtung Anwendbarkeit im Beruf bei Schülern einer Handelsakademie. Bei AHS-Schülern hat er dieses Ergebnis erwartet.

wo es gesprochen wird.²²⁹ Französisch wird als Weltsprache tradiert und nicht weiter hinterfragt (Moser). Die meisten Schüler hören das erste Mal im Französischunterricht von der Frankophonie (Simon). Umso erfreulicher ist das Ergebnis zu werten. Die Schüler haben die Frage intuitiv richtig beantwortet und sind sich anscheinend bewusst, dass Französisch auf allen Kontinenten in irgendeiner Form gesprochen wird. Sie haben diese bedeutende Dimension der Sprache erfasst (Lukasser).

10.2.3. Einstellung gegenüber Frankreich

Eine positive Haltung gegenüber der fremden Sprachgemeinschaft beeinflusst nachhaltig die Motivation des Fremdsprachenlerner. Meine Studie zeigt eine positive Einstellung der Schüler gegenüber Frankreich. Auf die offene Frage, was ihnen einfällt, wenn sie an Frankreich denken, gab es von insgesamt 306 Nennungen nur drei Nennungen negativer Natur. (Arroganz, Eitelkeit und nur Französisch sprechen wollen.) Am häufigsten assoziieren die Schüler Frankreich mit gastronomischen und touristischen Attraktionen. Überrascht Sie das Ergebnis?

Alle Experten haben dieses Ergebnis erwartet. Für die Interpretation ist der Zeitpunkt der Befragung von Bedeutung. Man muss sich bewusst sein, dass die Schüler erst mit dem Französischunterricht begonnen haben. Im zweiten Lernjahr könnte das Ergebnis anders aussehen, da im Laufe der Zeit bestimmte Themen bearbeitet und dadurch der Wissenshorizont der Schüler erweitert wird. Negative Assoziationen sind dann eher zu erwarten (Truxa/Lukasser).

Die Assoziationen der befragten Schüler entsprechen jedenfalls in etwa den Klischees, die von den Medien verbreitet werden. Französische Musik und Literatur ist in Österreich kaum präsent, was wohl an der Amerikanisierung unserer Kultur liegt (Mag. Roux). Daher haben die Schüler ein „Nicht-Verhältnis“ zu Frankreich, welches mit ein paar freundlichen „Mosaikkleckschen“ untermalt ist (Simon). Sie haben wenig Ahnung von Frankreich, sodass ihnen nichts Negatives einfallen kann. Sie können ihre Meinung nur auf den wenigen Klischees aufbauen, welche von den Medien verbreitet werden. Frankreich selbst versteht sich als Tourismusland und wirbt mit

²²⁹ Anm.: Roux glaubt sogar, dass dieser Prozentsatz nicht nur schülerspezifisch, sondern repräsentativ für den Großteil der österreichischen Bevölkerung ist.

französischer Esskultur. Die positiven Dinge sind folgedessen im Bereich der Gastronomie zu erwarten. Das Ergebnis passt auch zur Einschätzung, dass Frankreich Zielland des gehobenen Tourismus ist, wo man Städtereisen und Besichtigungstouren macht (Moser).

10.2.4. Einstellung gegenüber der Sprache

Im Allgemeinen empfinden die befragten Schüler Französisch als sehr schön, aber schwierig. Es ist schwierig zu schreiben (74%), schwierig auszusprechen (65%), schwer zu erlernen (48%) und hat eine komplexe (schwierige) Grammatik (42%). Bestätigt dieses Ergebnis Ihre Erwartungen? Wie wird darauf in der schulischen Realität reagiert?

Alle Experten bestätigen dieses Ergebnis. Bei Anfragen zum Thema Französisch, Italienisch oder Spanisch, wird eigentlich immer Französisch als schwierig beschrieben. Französisch ist zwar schön und kultureich, aber die anderen romanischen Sprachen, die meist in Konkurrenz zum Französischen stehen, werden als leichter und irgendwie lustiger gesehen (Moser). Und wenn die Schüler Französisch mit Englisch vergleichen, welches dem Deutschen viel näher und im Alltag omnipräsent ist, muss Französisch notgedrungen schwierig erscheinen (Truxa). Bei Französisch schwingt sozusagen immer ein „Rucksack an schwieriger Erwähltheit“ mit. Das stark voneinander abweichende Schrift- und Hörbild, der Formenreichtum des Französischen und die drei verschiedenen Accents sind für Schüler immer verwirrend und bereiten Probleme. Mögliche Ursache für dieses Empfinden könnte auch das traditionelle Korrekturverhalten der Französischlehrer sein, welches strikter gehandhabt wird, als in anderen Fremdsprachen (Moser). Denn wie schwierig die Schüler die Grammatik wahrnehmen, liegt natürlich sehr an dem Zugang und der Methode, die der Lehrer bietet. Möglicherweise haben die Schüler zum Zeitpunkt der Umfrage nach dem wahrscheinlich eher spielerischen und auf der kommunikativen Schiene, mit einfachen Strukturen aufgebauten Anfängerunterricht mit dem Schreiben begonnen. Im Prinzip beginnen in diesem Moment die Probleme und die Aussprache wird wieder schlechter. Ein zu hoher Grad an Genauigkeit, Grammatikorientiertheit und Purismus nimmt den Kindern die Freude am Sprachenlernen und forciert den Eindruck der Schwierigkeit des Französischen

(Roux/Truxa). Man sollte als Lehrer immer bedenken, dass ein Französischlernender mit zwei Sprachen, „die weite Strecken nichts miteinander zu tun haben“, konfrontiert ist: dem mündlichen und dem schriftlichen Französisch. Leider bietet die Fachdidaktik den Lehrern für diese Problematik keine entsprechenden Unterrichtsstrategien. Sie sind mit diesem Phänomen allein gelassen (Simon).

Gott sei Dank gibt es im modernen Französischunterricht bereits Tendenzen mehr Wert auf mündliche Konversation zu legen und Fehler beim Schreiben, die man nicht hört, weniger zu werten, solange sie keinen nennenswerten grammatikalischen Unterschied ausmachen (Nuredini). Tatsächlich sind diese Tendenzen im aktuellen Lehrplan (2004) zu finden, welcher kompetenzorientiert ist und auf erfolgreiche selbständige Kommunikation zielt (Truxa). Hält man sich an diesen Lehrplan, verliert das Schreiben, und damit ein Großteil der Grammatikschwierigkeiten, im Verhältnis zu den anderen Kompetenzen sein Übergewicht (Simon). Würde man alle Fertigkeiten auch noch getrennt voneinander überprüfen, bestünde die Möglichkeit, dass Französisch nicht mehr ganz so schwer wahrgenommen werden würde. Schließlich macht es keinen Sinn, beim Hörverstehen Grammatikkenntnisse unter Beweis stellen zu müssen. Leider besteht derzeit zwischen dem Lehrplan und den Anforderungen der aktuellen Reifeprüfungsverordnung eine große Kluft, die erst in ein paar Jahren geschlossen werden wird.

10.2.4.1. Neue Reifeprüfungsverordnung

Derzeit wird eine neue Form der Reifeprüfungsverordnung für das Unterrichtsfach Französisch diskutiert, welche dem grundsätzlich guten Lehrplan gerecht werden soll. Die Zielkompetenz in der achten Klasse muss dann B1 heißen, da im vierjährigen Französischunterricht nicht mehr als B1 verlässlich machbar ist. Das erfordert natürlich viel weniger aufwendige Strukturen und Textsorten, die bei der Matura aktiv beherrscht werden müssen. Beim Leseverstehen sieht das anders aus und das Niveau B2 ist erstrebenswert. Außerdem wird derzeit in 12 Pilotschulen ein Modell – in Richtung standardisierter Reifeprüfung - getestet, in dem den rezeptiven Fertigkeiten (Lesen und Hören) 60% der Gesamtbeurteilung zukommen und nur 40% auf das Schreiben. Bei einer anderen Variante, die noch nicht pilotiert wird, aber aufgrund der Erfahrungen in den Pilotschulen überdacht wird, ist ein vierter Prüfungsteil denkbar, in dem die Sprachbeherrschung, also Ausdrucksvermögen und

Grammatik, mittels Lückentexten, Wortbildungsaufgaben usw. gesondert überprüft wird. Bei der Beurteilung des Schreibeils könnte man dann der Sprachrichtigkeit weniger Bedeutung zumessen, weil es dafür einen eigenen Prüfungsteil gäbe. Eine Konzentration auf den Inhalt wäre dadurch möglich. Es wäre dann eine Gewichtung von 25-25-25-25% möglich, mit anderen Worten würde die Schreibproduktion nur noch ein Viertel der Gesamtnote ausmachen.

(...) das würde dazu führen, dass man sich gründlich Gedanken machen muss für den Unterricht, von welchem Ballast man sich eigentlich befreien könnte, wie sehr man nicht die Zeit doch besser für das Trainieren des Hörverständnisses [nutzen könnte]. (...) Ich denke, dass mit einem Unterricht, der grundsätzlich stärker kompetenz- als wissensorientiert ist, und der dann die sprachlichen Fertigkeiten schult und trainiert wie sie auch der normalen Entwicklung im Sprachenlernen entsprechen, nämlich stärker die rezeptiven und in zweiter Linie das Sprechen trainieren, da glaube ich, können wir es ein bisschen leichter machen und trotzdem am Schluss mehr rausbringen.(Simon)

10.2.5. Erwartungen gegenüber dem Französischunterricht

10.2.5.1. Frankreichaufenthalt

Der Europäische Rat ersucht die Mitgliedsländer Begegnungen von Schülern mit Sprechern aus dem Zielsprachenland zu fördern (z.B. Schüleraustausch). In meiner Studie sollten die Schüler angeben, was ihnen im Französischunterricht wichtig sei. Es stellte sich heraus, dass 58% der befragten Schüler Land und Leute kennen lernen und dafür nach Frankreich fahren möchten. Entspricht dieser Prozentsatz Ihren Erwartungen?

Mehr als die Hälfte der Befragten hätten einen höheren Prozentsatz erwartet, da normalerweise ein Schüleraustausch in ein unbekanntes Land ein großer Anreiz ist, sich für eine Sprache zu entscheiden (Nuredini/Truxa). Vielleicht spiegelt dieses Resultat die Angst und Unsicherheit der Schüler wieder, die Sprache noch nicht wirklich zu beherrschen und in einem fremden Land anwenden zu müssen (Roux/Moser/Simon).

Mag. Lukasser und Dr. Simon erachten den Prozentsatz als erheblich, vielleicht sogar relativ hoch und vor allem aussagekräftig. Die Mehrheit der Schüler hat wahrscheinlich noch nie an die Möglichkeit einer Frankreichreise gedacht, und trotzdem besitzt die Hälfte der Jugendlichen die Disposition, auf das Neue zuzugehen und tatsächlich direkten Kontakt suchen zu wollen.

10.2.5.2. *Produktive mündliche Sprachkompetenz*

Bleiben wir bei den Erwartungen der Schüler an den Französischunterricht. Am wichtigsten ist den Schülern, dass sie die Sprache irgendwann fließend sprechen können (87%). Ist die produktive mündliche Sprachkompetenz auch für Sie übergeordnetes Lernziel des Französischunterrichts? Warum?

Für alle Befragten ist die produktive, mündliche Sprachkompetenz ein sehr wichtiges Lernziel. Mit Sketchen, Liedern und Sprachspielen lässt sich der Unterricht abwechslungsreich gestalten, wodurch die Motivation der Schüler länger erhalten bleibt (Nuredini). Nur über Kommunikation kann man in Interaktion treten und eine andere Kultur und Sprache kennenlernen. Man muss den Schülern Strategien vermitteln, mit minimalen Sprachkenntnissen erfolgreich kommunizieren zu können (Lukasser). Dennoch sollen keine Analphabeten erzogen, und auf die korrekte Vermittlung des schriftlichen geachtet werden (Nuredini). Tatsächlich hat das Schriftliche bei der Benotung leider die dominierende Position. Es ist nicht möglich, einem Schüler, der nicht spricht, negativ zu beurteilen, wenn die Schularbeiten positiv sind (Mag.Roux). Wenn die derzeit pilotierte Reifeprüfungsverordnung für alle Schulen in Kraft treten würde, könnte ein ausgewogenes Verhältnis – auch bei der Beurteilung - des Sprechens, Hörens und Verstehens und Schreibens geschaffen werden, und das Trainieren der schriftlichen Produktion könnte, wenn man sich als Zielkompetenz B1 vor Augen hält, stark zurückgeschraubt werden, zugunsten der rezeptiven Fertigkeiten und der Mündlichkeit (Simon)²³⁰.

10.2.5.3. *Mitarbeit*

76% möchten im Unterricht die Möglichkeit haben, aktiv mitzuarbeiten und 73% möchten ihre Meinung äußern dürfen. Glauben Sie, dass die Zahl der tatsächlich mitarbeitenden und meinungsäußernden Schüler ebenso hoch anzusetzen ist? Falls nicht, warum arbeiten Schüler nicht mit?

Die Zahl der tatsächlich mitarbeitenden Schüler ist deutlich niedriger anzusetzen. Aufgrund der durchschnittlichen Gruppengröße und üblichen – veralteten

²³⁰ Vgl. Simon. Neue Reifeprüfungsverordnung.

Unterrichtsformen – kommen Schüler nur minimalst zu Wort (Roux). Oftmals erwarten Schüler, die ganze Stunde unterhalten zu werden und Spaß zu haben, was in der schulischen Realität nicht möglich ist. Sie schalten daher schnell ab und ihre eigentlich vorhandene Motivation zur Mitarbeit scheint vergessen (Nuredini). Die Erwartungen der Schüler und des Lehrers sollten klar sein, um so Frustrationen zu vermeiden. Nur so bleibt Freude und Motivation am Sprachenlernen und an der Mitarbeit erhalten (Truxa). Das Ergebnis ist als deutlicher Wunsch nach selbständigem Arbeiten zu interpretieren, was mit Gruppenarbeit, selbständigen Lern- und Arbeitsphasen bis hin zur Individualisierung des Unterrichts gefördert werden sollte. Auf diese Weise könnte auch das unterschiedliche Lerntempo der Schüler berücksichtigt werden (Simon).

Wenn man das Ergebnis dahingehend interpretiert, dass die Schüler im Unterricht ihre Meinung nicht kundtun dürfen, so würde es etwas über den Typus Französischlehrer aussagen. Oft halten Oberstufenlehrer eine Art Vortrag und legen wenig Wert auf aktive Schülerbeteiligung und selbständiges Arbeiten (Simon). Auch ist dieses Verlangen nicht nur auf den Spracherwerb zu beziehen, sondern auf das allgemeine Bedürfnis der Schüler, sich artikulieren zu dürfen (Roux).

10.2.5.4. Aktuelle Themen

Abwechslungsreicher Unterricht - 69% wünschen sich einen abwechslungsreichen Unterricht. Etwa für die Hälfte der Befragten ist die Behandlung verschiedenster Unterrichtsmaterialien wichtig. Aktuelle Themen Frankreichs hingegen interessieren nur 28%. Sind Französischschüler an Frankreich nicht interessiert? Möchten Schüler nur sprachliche Kompetenzen erwerben und Land und Leute überhaupt nicht kennenlernen?

Hier gehen die Erfahrungen der Experten etwas auseinander.

Einerseits wird das Interesse der Schüler „über den Tellerrand“ hinauszuschauen tatsächlich oft als sehr gering empfunden (Truxa).²³¹ Die Erfahrungen haben gezeigt, dass Jugendliche in diesem Alter sich vor allem für sich selbst interessieren. Womöglich können die Schüler die Tragweite des Begriffs ‚Aktuelle Themen‘ nicht

²³¹ Anm.: Mag. Truxa vermutet einen Zusammenhang zwischen dem Desinteresse an anderen Kulturen und dem sozialen Hintergrund der Schüler.

erfassen, und denken dabei an Zeitungsartikel und politische Themen, welche sie in diesem Alter nicht interessieren. Es liegt daher am Lehrer die ‚richtigen‘ aktuellen Themen zu wählen und dadurch ihr Interesse zu wecken (Roux). Möglicherweise ist dies Nuredini, die vom Ergebnis sehr überrascht ist, bisher gelungen, da sie von an Land, Leute und Kultur interessierten Schülern berichten kann.

10.2.6. Erwartungen gegenüber Französischlehrkraft

Die Schüler sollten mindestens zwei Qualitäten nennen, die ihre Französischlehrkraft haben sollte. Die Schüler wünschen sich von ihrer Lehrkraft Freundlich- und Höflichkeit (44%), angepasstes Arbeitstempo (25%), sprachliche Kompetenz und Verständnis (je 19%), sowie Geduld, abwechslungsreichen und spannenden Unterricht und Lernerfolg (je 17%). Was sagen Sie zu diesem Ergebnis? (Abb.7)

Als Linguist hätte man natürlich die sprachliche Kompetenz weiter vorne erwartet. Jedoch muss man davon ausgehen, dass dies von den Schülern als selbstverständlich vorausgesetzt wird und nicht extra erwähnt werden muss. Die Schüler möchten in erster Linie gut behandelt und akzeptiert werden, so die Experten. Die emotionale und allgemein kommunikative Komponente steht im Vordergrund. Freundlich- und Höflichkeit sind die Grundbedingungen der Schüler für gemeinsames Arbeiten (Simon). Sie möchten in diesem Alter ernst genommen und als Person respektiert werden. Was hat man von der sprachlichen Kompetenz einer Lehrkraft, wenn sie unangenehm, unhöflich und demütigend ist (Roux). Die Experten gehen davon aus, dass das Ergebnis auf die bisher gemachten Erfahrungen der Schüler zurückzuführen ist und da Freundlich- und Höflichkeit gegenüber den anderen Qualitäten deutlich hervorragen, ist ein allgemeines Defizit auf dieser Ebene bei Lehrern zu vermuten (Truxa/Lukasser/Roux/Moser).

An zweiter Stelle steht der Wunsch nach angepasstem Arbeitstempo. Nachdem die Schüler erst begonnen haben, Französisch zu lernen, ist dieses Verlangen auf Unterrichtserfahrungen in anderen Fächern zurückzuführen. Sie fürchten sich, und so liegt es am Lehrer, ihnen diese Angst zu nehmen. Am Anfang muss sehr oft vertieft werden. Roux vergleicht Sprachenlernen mit dem Tanzen: wenn man die Grundschriffe nicht beherrscht, und gleich die nächsten Figuren folgen, kommt man durcheinander.

10.2.7. Verpflichtender Auslandsaufenthalt

Immerhin an dritter Stelle steht die sprachliche Kompetenz der Lehrkraft. Für österreichische Fremdsprachenlehrer ist ein längerer Aufenthalt im Land der Zielsprache bisher nicht verpflichtend, wird aber seitens des BMUKK begrüßt und gefördert. Warum ist dies bislang nicht verpflichtend?

Alle Experten sprechen sich für einen verpflichtenden Auslandsaufenthalt von Fremdsprachenlehrern aus (alle), denn erst wenn man eine Mindestzeit im entsprechenden Zielsprachenland verbracht hat, beherrscht man die Sprache und kann sie unterrichten (Simon). In Österreich wird aber davon ausgegangen, dass jemand mit abgeschlossenem Lehramtsstudium, alles für das Unterrichten Notwendige kann. Über die sprachlichen und pädagogischen Kompetenzen wird nicht mehr diskutiert, und es gibt kaum Möglichkeiten, Defizite der Lehrkräfte zu erkennen und sie darauf aufmerksam zu machen. In der Realität kommen sie – außer vielleicht bei der mündlichen Matura – nie in Kontakt mit Leuten, die auch Französisch sprechen können (Moser). Die Forderung eines verpflichtenden Auslandsaufenthalts ist jedoch genauso alt wie die Fremdsprachendidaktik selbst und die zuständigen Institutionen, also Universität und Schulbehörde, haben sich bislang vermutlich aus finanziellen Gründen (Roux/Nuredini) vor der Umsetzung gescheut. Glücklicherweise entscheiden sich immer mehr österreichische Studenten im Zuge ihres Studiums freiwillig für ein Auslandssemester. Zahlen belegen, dass sie im europäischen Vergleich sehr mobil sind und sogar überproportional oft Erasmus in Anspruch nehmen (Simon). Leider wird eine etwaig absolvierte Sprachassistentz im Sinne einer Zusatzqualifikation vom System nicht belohnt. Die Schulbehörde bietet Junglehrern mit vollbrachtem Auslandsaufenthalt keine besseren Anstellungschancen oder sonstige Bevorzugungen (Simon), wodurch sehr viel Motivation verloren geht (Lukasser). Möglicherweise ist es für die Dienstgeberseite zu mühsam, dahingehende Vorschriften zu machen. Sie scheuen eine Objektivierung der Anstellungserfordernisse, welche eher undurchsichtig wirken, um ihre willkürliche Machtausübung aufrecht zu erhalten. Außerdem würde bei Lehrermangel²³² ohnehin

²³² Anm.: Dr. Moser bemerkt, dass es nie genug Lehrer gibt. Es gibt entweder zu viel oder zu wenig.

lieber eine Person ohne Auslandserfahrung angestellt werden, als überhaupt niemand (Simon).

Wichtig sind natürlich auch die regelmäßigen Auslandsaufenthalte für aktive Lehrer (alle), die leider ebenso rar sind. Abgesehen von den privaten Verpflichtungen der Lehrer (Roux/Lukasser), die das erschweren oder sogar unmöglich machen, wehren sich die Schuldirektoren, da das Fernbleiben der Sprachlehrer den Schulbetrieb erheblich stört (Simon). Als Lösung für Letzteres wäre ein erhöhtes Maß an Teamteaching und verzahntem Unterricht in der Unterstufe, und geblockte modulare Einheiten in der Oberstufe denkbar (Moser/Simon). So könnte die Fortbildung des Lehrers bereits bei Erstellung des Stundenplans berücksichtigt, und sein Unterricht geblockt abgehalten werden. Auf diese Weise wäre es für Lehrer möglich, eine gewisse Zeit zu fehlen, ohne dass seine Stunden suppliert werden müssten.

10.2.8. Rolle der Lehrkraft

Glauben Sie, dass die Lehrkraft bei der Wahl der Fremdsprache eine Rolle spielt. Mit anderen Worten, entscheiden sich Schüler für eine Sprache, weil ihnen die designierte Lehrkraft zusagt?

Nuredini kann sich vorstellen, dass Schüler die Wahl einer Fremdsprache von ihren persönlichen Vorlieben und Abneigungen auch der Lehrkraft gegenüber, abhängig machen. Diese Entscheidung könne sich aber höchstens auf Mundpropaganda stützen, weil in der AHS, anders als in der Volksschule, keine Schnuppereinheiten angeboten werden, welche ihnen ein erstes Kennenlernen mit dem Sprachlehrer und der Sprache ermöglichen würde (Lukasser).

Geht man aber davon aus, dass die Schüler Französisch der Sprache selbst wegen gewählt und dann Präferenzen gegenüber einer bestimmten Lehrkraft gehabt hätten, muss man sagen, dass die Schüler eigentlich keine Chance hatten, eine bestimmte Lehrkraft zu wählen. Die Lehrfächerverteilung ist nämlich ein Geheimnis (Roux/Simon).

10.2.9. Mehrsprachigkeit

Die EU möchte, dass ihre Bürger neben der Muttersprache mindestens zwei weitere Sprachen beherrschen. Wie schätzen Sie die Bereitschaft der Schüler ein, im Sinne des lebenslangen Sprachenlernens möglichst viele Fremdsprachen zu lernen? Meine Studie hat ergeben, dass 77% der befragten Schüler sich freuen, endlich eine neue Sprache zu lernen, und dass 67% in ihrem Leben sogar möglichst viele Fremdsprachen lernen möchten.

Alle Experten können diesen Prozentsatz bestätigen, da die prinzipielle Bereitschaft der Schüler, Sprachen zu lernen, gegeben ist. Truxa vermutet sogar, dass sich unsere Gesellschaft langsam in Richtung Mehrsprachigkeit entwickeln wird. Europa ist im Vormarsch und die Wichtigkeit der Fremdsprachenkenntnisse wird von allen Seiten in das Bewusstsein der Schüler gerückt (Roux). Die Schüler haben also grundsätzlich Interesse, etwas Neues zu machen (Lukasser). Es liegt am Schüler auch bei anfallender ernsthafter Arbeit die Freude nicht zu verlieren (Nuredini), und am Lehrer, etwas aus dem beachtlichen Potential zu machen. Gelingt es ihm, Sprachenlernen als ein Abenteuer im Sinne von handlungsorientiertem Lernen zu vermitteln, wo niemand auf der Strecke bleibt und alle Spaß haben (Lukasser), oder verliert er die Schüler aufgrund langweiligen Unterrichts schon nach kurzer Zeit.

Leider muss man sagen, dass es sich bei Französischunterricht in der 5. Klasse AHS um eine Minderheitenveranstaltung handelt und daher das erfreuliche Ergebnis der Studie nichts über das Verhältnis zur Mehrsprachigkeit des Durchschnittsösterreichers aussagen kann (Simon). In Österreich lernen nur sehr wenige Menschen eine dritte lebende Fremdsprache (Moser).

10.2.10. Lingua Franca

Glauben Sie, dass den Schülern Englisch als einzige Fremdsprache im Sinne einer Lingua Franca genügen würde? Meine Studie zeigt, dass 14% mit Englisch als einzige Fremdsprache zufrieden gewesen wären.

Die Experten interpretieren das Ergebnis als sehr positiv. Die Schüler haben anscheinend erkannt, dass Sprachenlernen nicht nur mit Verständigung zu tun hat,

sondern auch mit einer Öffnung zu anderen Welten (Roux). Sie spüren, dass jede Sprache ein Mehr an Möglichkeiten und Chancen bedeutet, und dass sich Toleranz und Verständnis nicht in einer Lingua Franca, sondern erst durch interkulturelle Begegnungen, also das Aufeinandertreffen des Fremden und des Eigenen, kultiviert wird (Lukasser).

Doch auch hier ist zu bedenken, dass es sich bei den befragten Jugendlichen um Menschen handelt, die sich für einen Bildungsweg entschieden haben, wo sie eine zweite Fremdsprache haben (Moser).

10.2.11. Erhalt der sprachlichen Vielfalt

Für wie wichtig empfinden sie die Pflege und den Erhalt der sprachlichen Vielfalt in Europa?

Alle Experten erachten den Erhalt der sprachlichen Vielfalt als äußerst wichtig. Die sprachliche Vielfalt ist ein Merkmal des europäischen Kontinents (Nuredini). Man kann nicht genug unternehmen, um dies in der Zukunft zu erhalten, zu pflegen und auszubauen (Lukasser), auch zu Lasten des Französischen (Simon), denn sprachliche Vielfalt meine nicht nur die großen Sprachen und Schulsprachen (Moser). Ziel ist es, als Europäer eine dritte lebende Fremdsprache im Laufe der Schulbildung zu erlernen. Englisch ist mittlerweile so etwas wie eine Lingua franca und dient der allgemeinen Kommunikation. Man soll nicht versuchen, gegen diese Entwicklung anzukämpfen, sondern Englisch nicht mehr als Fremdsprache bezeichnen und bereits in der Volksschule im Unterricht wie Lesen und Schreiben integrieren. Um in der Sekundarstufe beim Fremdsprachenunterricht jenseits von Englisch ansetzen zu können, muss allerdings die Qualität und Nachhaltigkeit des frühen Englischunterrichts in der Volksschule verbessert werden. Die Volksschullehrer müssen besser ausgebildet und Standards für Volksschulenglisch geschaffen werden, worauf die Lehrer einer weiterführenden Schule aufbauen könnten (Simon). Erst dann wäre ein früherer Beginn mit der zweiten und dritten lebenden Fremdsprache möglich.

10.2.12. Status des Französischen

Inwiefern wird Französisch seinen derzeitigen Status als zweite lebende Fremdsprache in Österreich angesichts der europäischen Bekenntnisse zur sprachlichen Vielfalt behalten können?

Die Experten sehen Französisch in starker Konkurrenz zu den beiden anderen romanischen Sprachen, Italienisch und Spanisch.

Viele Schüler empfinden Spanisch als ‚cooler‘ und auch die Aussprache und Rechtschreibung fällt ihnen leichter (Nuredini). In den Medien wird kaum französische Kultur vermittelt, und auch im näheren Umfeld der Schüler, scheint Französisch keine Anwendung zu finden. Italienisch oder Spanisch hingegen findet man in Clubs, Pizza und Tortillas begeistern die Jugendlichen (Lukasser).

Leider scheinen Französischlehrer diese Gefahr noch nicht erkannt oder ernst genommen zu haben (Lukasser)²³³. Dabei ist es höchste Zeit die Methoden zu ändern, damit Französisch für die Schüler wieder attraktiver wird (Lukasser) und sie Lust auf das Erlernen der französischen Sprache haben. Sie müssen einen effizienten und kommunikativen Unterricht bieten, der auf selbständiges Verwenden der Sprache zielt (Truxa). Die Lehrer müssen Werbung machen und einen ansprechenden Unterricht gestalten, um dem Ferienimage der anderen Sprachen entgegenwirken zu können (Roux). Simon zeigt sich zuversichtlich: Krisen machen kreativ und erfinderisch, Eigenschaften, die dem Französischunterricht gut tun würden.

Im Allgemeinen sehen die Experten diese Entwicklung, welche mit der Einführung des fremdsprachlichen Konkurrenzangebots in Gang gekommen ist (Simon), nicht als problematisch. Sie sind überzeugt, dass Französisch, aufgrund seines Status als Weltsprache (Roux), der langen Tradition in Österreich (Nuredini) und der dominierenden Anzahl der Französischlehrer²³⁴ zumindest als eine der ersten drei Schulfremdsprachen auch in Zukunft bestehen bleiben wird (Moser/Simon).

²³³ Anm.: Mag. Lukasser berichtet von einer mehrtägigen Diskussion, in der sich herausstellte, dass die Französischlehrer nicht begriffen hatten, dass Spanisch und Italienisch eine Konkurrenz, ja vielleicht sogar Gefahr, für das Französische stellen. Doch auch der Botschafter wollte von den Problemen der Stellung des Französischen nichts wissen.

²³⁴ Anm.: Das sprachliche Angebot in der Schule hängt stark von den verfügbaren Lehrkräften ab (Moser).

10.3. Überprüfung der Hypothesen

Hypothese 1

Um den Status des Französischen in der Gesellschaft und in den unterschiedlichen Domänen zu reglementieren, werden von bestimmten sozialen Gruppen sprachpolitische Maßnahmen getroffen.

Im Kapitel 6 konnte gezeigt werden, dass der französische Staat seit dem 16. Jahrhundert eine sehr aktive Sprachpolitik betreibt und auf nationaler Ebene Gesetze verabschiedet hat und zahlreiche Initiativen und Programme ins Leben gerufen hat, die den Status des Französischen innerhalb und außerhalb Frankreichs zu regeln versuchen.

Hypothese 2

Die europäische Sprachenpolitik schützt alle Sprachen innerhalb der Gemeinschaft und bietet dadurch eine Chance für das Französische.

Ich konnte in Teil E erfolgreich zeigen, dass die Sprachenlandschaft der Europäischen Union nicht sich selbst überlassen ist, sondern zahlreiche Initiativen zum Erhalt der sprachlichen Vielfalt seitens der Europäischen Union unternommen werden bzw. worden sind. Bereits 1958 wurde die egalitäre Sprachenpolitik in der Sprachencharta begründet, in der Charta der Grundrechte (2000) wurden die Achtung der Vielfalt der Kulturen und Sprachen, somit auch Frankreich und Französisch, besiegelt und im Weißbuch der EU hat man sich den dreisprachigen Bürger zum Ziel gesetzt. Die Erhebungen des Eurobarometers haben gezeigt, dass immer mehr Europäer sich in zwei Fremdsprachen unterhalten können. Die am häufigsten beherrschte Fremdsprache ist wie erwartet Englisch; Französisch kann seinen zweiten Platz, auch in den nationalen Bildungseinrichtungen, gemeinsam mit Deutsch nach wie vor verteidigen. Die Zahl der Französischlernenden hat von 2001 bis 2006 um 0,4% zugenommen.

Hypothese 3

Der österreichische Staat bestimmt, welche Sprachen in der Schule zu lernen sind. Französisch ist im österreichischen Bildungssystem stark verankert.

Es konnte gezeigt werden, dass das österreichische Schulwesen vom Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur auf der Basis des Schulorganisations- und Schulunterrichtsgesetzes gesteuert wird. Der Fremdsprachenunterricht und das Fremdsprachenangebot ist im Lehrplan der jeweiligen Schulstufe geregelt. Französisch wird an fast allen AHS angeboten und behält nach wie vor seinen Platz als am meisten gelernte zweite Fremdsprache. Knapp 30% lernen auf der 12. Schulstufe Französisch. Die Zahl der Italienisch- und Spanischschüler liegt weit darunter.

Hypothese 4

Die Vorstellungen der Schüler über Frankreich und die Franzosen resultieren nicht aus persönlicher Erfahrung, sondern werden unüberlegt übernommen.

Der Auswertung des Fragebogens ist zu entnehmen, dass die überwiegende Mehrheit der Schüler noch nie in Frankreich oder in einem Land gewesen ist, wo man Französisch spricht. Daraus schließe ich, dass ihre Vorstellungen über Frankreich und Franzosen nicht auf eigener Erfahrung beruhen, sondern übernommen worden sind. Die Experten betonen, dass die Assoziationen der Schüler im Großen und Ganzen den gängigen Klischees entsprechen, die von den Medien verbreitet werden. Im Allgemeinen haben Schüler zu Beginn des Französischlernens wenig Ahnung von Frankreich.

Hypothese 5

Die Schüler haben ein positives Verhältnis gegenüber Frankreich, Franzosen und Französisch.

Ich habe beim Fragebogen den Themenkreis Einstellungen *gegenüber Frankreich, Franzosen und Französisch* mit einer offenen Frage begonnen, um zu sehen, welche Assoziationen die Schüler spontan haben. Es hat sich gezeigt, dass die Schüler spontan eine höchst positive Einstellung gegenüber Frankreich haben (von 307

Nennungen waren nur drei negativer Natur). Wenn man insistiert und wissen möchte, wie genau nun Franzosen zu sein scheinen, und dafür Antworten vorgibt, dominieren auch hier die positiven stereotypen Eigenschaften.

Auch die französische Sprache gefällt ihnen und wird als schön und melodisch empfunden. Sie scheinen jedoch schon erfahren zu haben, dass das Erlernen von Französisch aufgrund der vom Schriftbild abweichenden Aussprache und der komplexen Grammatik mit Anstrengung verbunden ist.

Hypothese 6

Die Schüler möchten Französisch aus affektiven und pragmatischen Gründen lernen.

Wichtigster Beweggrund Französisch zu lernen ist für die Schüler der affektive Faktor ‚Sprachgefallen‘. Doch auch pragmatische Gründe spielen bei der Wahl der Fremdsprache eine Rolle. Sie lernen Französisch, weil es eine Weltsprache ist, für den späteren Beruf, und um sich in Frankreich verständigen zu können.

Hypothese 7

Die Schüler haben Spaß am Sprachenlernen.

Die Schüler haben ein sehr positives Verhältnis zum Sprachenlernen. Sie freuen sich eine neue Sprache zu lernen und möchten in ihrem Leben sogar möglichst viele Fremdsprachen lernen. Englisch als Lingua franca hätte ihnen nicht genügt.

Hypothese 8

Der Lehrer und sein Unterricht haben direkten Einfluss auf die Motivation der Schüler.

Die Feldstudie hat ergeben, dass die Schüler prinzipiell sehr motiviert sind, im Unterricht mitzuarbeiten. In der Realität, so die Experten, können Lehrer mit ihren oft veralteten Unterrichtsformen, oder unzureichender sozialer Kompetenz, zu einem allmählichen Motivationsnachlass beitragen. Es liegt beim Lehrer, die anfängliche Motivation der Schüler zu erhalten.

G. CONCLUSION UND AUSBLICK

11. Conclusion

Le sujet de ce mémoire, *Le français dans les écoles autrichiennes dans le contexte européen*, est d'un grand intérêt pour mon futur emploi comme professeur de français en Autriche. Bientôt j'aurai fini mes études et je souhaite connaître les conditions de base des enseignants du français. Je veux me faire une idée des effets de la politique linguistique de l'Union Européenne sur le statut du français en Europe. Je veux connaître les moyens de l'État français pour promouvoir le français dans le monde et sa place comme langue étrangère dans l'enseignement en Europe. Je veux comprendre l'organisation de l'enseignement des langues étrangères en Europe et en Autriche.

À l'aide d'une enquête réalisée dans huit lycées à Vienne (soient 108 élèves), j'ai pu rassembler des données concernant la motivation des élèves à choisir le français comme langue étrangère ainsi que sur l'attitude des élèves autrichiens envers la France, les Français et la langue française. Leurs exigences envers le professeur de français et envers ses méthodes d'enseignement du français ont également été traitées. Les résultats les plus importants de cette enquête ont été présentés à six experts du français 'langue étrangère' afin d'analyser les réponses des élèves.

Pour réaliser ce projet, j'ai utilisé la théorie des domaines de la politique linguistique (pour détecter les acteurs ayant influence sur le statut du français), de l'attitude (comme base de l'apprentissage du français) et de la motivation (pour connaître les facteurs conditionnant l'apprentissage des langues).

À partir du concept théorique j'ai déduit huit hypothèses de travail qui ont été vérifiées lors de cette thèse et qui vont maintenant structurer la première partie de cette conclusion.

11.1. Évaluation des hypothèses

- *Hypothèse 1*

Des groupes sociaux prennent des mesures au niveau de la politique linguistique pour régler le statut du français dans la société et dans les différents domaines

Depuis le 16^e siècle, la France a élaboré et pratiqué une politique linguistique qui vise à faire du français une langue véhiculaire dans et en dehors de l'hexagone. On peut dire que cette politique a été très efficace car le français est devenu langue universelle. Au 18^e siècle le français avait pris la place du latin dans les contrats internationaux et est devenu la langue de l'aristocratie et de la diplomatie. Mais déjà au fil du 19^e siècle l'anglais a relayé le français comme première langue internationale, une évolution qui a été renforcée par l'influence des États-Unis en Europe après la deuxième guerre mondiale. L'anglais est désormais la langue la plus usuelle dans l'économie, les sciences et les médias. Il est évident que l'État français, face à cette situation, a dû prendre des mesures. Le ministère des affaires étrangères et européennes promeut la diversité des langues et tente de favoriser la diffusion du français. La France voit une véritable chance pour la diffusion du français à travers les directives de l'Union Européenne. Heureusement la France peut s'appuyer sur une série d'organisations publiques et privées qui ont pour mission la défense du français. Comme par exemple le Haut Conseil de la Francophonie, l'Académie française, le Conseil supérieur de la langue française, la Délégation générale à la langue française et aux langues de France, la Commission générale de terminologie et de néologie et le Conseil International de la Langue.

- *Hypothèse 2*

La politique linguistique de l'Union Européenne protège toutes les langues dans la communauté et représente donc une chance pour la diffusion du français.

Il existe de multiples initiatives de la part de l'Union Européenne en faveur de la diversité des langues. La politique égalitaire des langues a été fondée en 1958. L'Union Européenne s'engage à respecter la diversité linguistique et culturelle

(La Charte des droits fondamentaux de l'Union Européenne en 2000, et le Traité de Lisbonne en 2007). Le citoyen trilingue a été fixé comme but dans le Livre blanc de l'UE. Les dernières chiffres d'un sondage montrent que le nombre des Européens pouvant communiquer en deux langues étrangères a augmenté. Les Européens utilisent en priorité l'anglais, suivi par le français et l'allemand. Le nombre des apprenants du français a augmenté de 0,4%.

- *Hypothèse 3*

L'État autrichien décide des langues étrangères enseignées dans les écoles. Le français est bien ancré dans le système d'éducatif autrichien.

Le système scolaire est géré par le ministère de l'enseignement, de l'art et de la culture. L'enseignement des langues étrangères est réglementé dans le plan d'études. Le français est enseigné dans presque tous les lycées en Autriche et il maintient son statut de la langue étrangère la plus apprise en Autriche. 30% des élèves apprennent le français au cours de leurs études secondaires. Le nombre des apprenants de l'italien et de l'espagnol est beaucoup moins élevé.

- *Hypothèse 4*

Les idées que se font les élèves sur la France et les Français ne résultent pas de leurs propres expériences. Il s'agit de stéréotypes produits de l'histoire.

La plupart des élèves interrogés n'ont jamais été en France ou dans un pays francophone. À cause de cela, je pense que les représentations que se font les élèves de la France et des Français ne reposent pas sur leurs propres expériences. Ils les ont adoptées. Les experts de la langue française qui ont été interviewés concluent que la représentation des élèves correspond aux clichés transmis par les médias. Ils constatent qu'en général les élèves sont plutôt mal informés sur la France et ses habitants.

- *Hypothèse 5*

Les élèves ont une attitude positive envers la France, les Français et la langue française.

Grâce à l'enquête j'ai pu recueillir des données sur les différentes attitudes des élèves envers la France, les Français et la langue française. Dans une première approche ils ont du répondre à la question suivante : *Note deux ou trois idées qui te viennent à l'esprit quand tu penses à la France.* Parmi les 307 réponses, seulement trois ont été négatives. Les élèves pensent tout d'abord aux attractions touristiques comme la tour Eiffel, Eurodisney et Notre Dame, puis gastronomiques comme la baguette, la cuisine française en général et le croissant. 18% des élèves songent aux villes et aux régions de la France, 12% pensent aux patrimoines culturels (surtout aux personnages célèbres) ou enfin à un comportement social particulier des Français : celui d'être des amants romantiques.

- *Hypothèse 6*

Les élèves apprennent le français pour des raisons affectives et pragmatiques.

Les élèves apprennent le français parce que la langue leur plaît (57%), pour pouvoir communiquer en France (38%), parce que c'est une langue universelle (45%) ou en vue d'un futur travail (44%). Ils apprennent alors le français pour des raisons affectives et pragmatiques.

- *Hypothèse 7*

Les élèves aiment apprendre des langues.

Apprendre des langues étrangères fait beaucoup de plaisir aux élèves (77%). Ils ont même envie d'apprendre plusieurs langues dans leurs vies (67%). Ils sont très conscients de l'importance de la diversité des langues en Europe, car l'anglais comme langue véhiculaire en Europe ne leur aurait pas suffi (68%).

- *Hypothèse 8*

Le professeur et son enseignement influencent directement la motivation des élèves.

L'enquête a montré que la principale motivation des élèves est de participer de façon active pendant le cours. Selon les experts les enseignants utilisant des méthodes surannées ou se montrant simplement impolis voire humiliants font perdre la motivation aux élèves. Les enseignants doivent faire des efforts de leur côté afin de conserver la motivation et l'attention de leurs élèves.

11.2. Interprétation des résultats de l'enquête à l'aide des interviews d'expert

Dans cette deuxième partie de la conclusion je vais essayer d'interpréter les résultats les plus importants de l'enquête à l'aide des interviews d'experts afin d'en tirer profit pour le travail des enseignants du français.

- *57% des élèves apprennent le français parce que cette langue leur plaît.*

Selon les experts, ce résultat n'est pas du tout surprenant. Mis à part le fait que le français est une belle langue mélodieuse comportant peu de consonnes, les élèves ne vont pas choisir de langue qui les occupera intensivement pendant quatre ans s'ils ne l'aiment pas.

Comment mettre en pratique à l'école : Le français étant une langue appréciée par la presque totalité des élèves, il serait peut-être judicieux d'insister sur le côté mélodique de la langue pendant le cours, en autres termes, faire des jeux de mots ainsi que des rimes et chanter des chansons dans le but de faire sonner la langue française dans la salle de classe et dans les têtes des élèves.

- *50% des élèves ont choisi le français parce que c'est une langue universelle. Pourtant ils ne savent pas très bien dans quels pays on communique en français.*

Ces deux résultats ne sont pas vraiment en contradiction parce que les élèves ont intégré que le français a une connotation universelle à travers leurs parents et les médias. Traditionnellement l'apprentissage du français n'est pas lié à celui de la francophonie dès le début. En tenant compte de ce fait, il est même surprenant qu'environ la moitié des élèves sache qu'on parle le français en Belgique et au Canada. Ils ont plus ou moins bien intégré que le français se trouve sur tous les continents.

Comment mettre en pratique à l'école: Faisant abstraction de la responsabilité des médias, il serait peut-être souhaitable de familiariser les élèves à la francophonie dès le début de l'enseignement. Ce serait l'occasion pour les élèves

de comprendre la dimension de cette langue qu'ils ont choisie. Cela renforcerait certainement leur motivation.

- *Les élèves ont une attitude positive envers la France car leur image de la France est surtout liée aux attractions touristiques et gastronomiques.*

La représentation des élèves correspond aux clichés diffusés par les médias. La musique et la littérature sont peu présentes en Autriche et leur diffusion est écrasée par l'américanisation de notre culture.

Comment mettre en pratique à l'école: Une priorité est donc de transmettre la culture française en classe. En petites quantités et selon le niveau individuel de chacun, on doit essayer de diffuser la culture pour leur faire découvrir l'intérêt. Il n'est pas interdit de danser un rap français avec les élèves. Cela leur ferait certainement plaisir. N'oublions jamais qu'apprendre une langue, c'est aussi découvrir une autre culture.

- *La plupart des élèves estiment que le français est une langue difficile.*

En comparant le français avec l'anglais qui est omniprésent dans la culture autrichienne et qui est d'une certaine façon très proche de l'allemand, le français apparaît forcément difficile. Le graphisme très divergent de l'image acoustique, la richesse des formes et les trois accents posent toujours un grand problème aux élèves.

Comment mettre en pratique à l'école: L'impression de la difficulté d'une langue dépend certainement de l'approche et de la méthode du professeur. Surtout au début l'accent doit être mis sur la communication: apprendre le français par des jeux et des structures simples. Il ne sert à rien de décourager les élèves en les corrigeant d'une façon puriste et en donnant trop d'importance à la grammaire. Cela démotive les élèves et renforce l'impression de la difficulté insurmontable du français. Le nouveau plan d'études de l'école secondaire met l'accent sur la communication indépendante et la réception. Si on respecte ce plan d'études,

l'écrit et les difficultés grammaticales perdront un peu de leurs importances en faveur des autres compétences.

En ce qui concerne la notation, il reste à attendre l'application du nouveau règlement du bac afin de pouvoir évaluer les quatre compétences de façon égalitaire.

- *87% des élèves veulent parler couramment le français.*

Comment mettre en pratique à l'école: La compétence orale est le but important de l'apprentissage. C'est en communiquant qu'on entre en contact avec l'autre culture. En s'aidant de sketches, de chansons et de jeux de mots, on peut diversifier l'apprentissage oral.

- *76% des élèves veulent participer activement dans le cours de français.*

Les élèves éprouvent un besoin de participer pendant le cours. Ils apprécient donner leurs avis et prendre part aux différentes activités ce qui évite l'ennui. Selon les experts, un nombre trop important d'élèves dans une classe et les formes surannées de l'enseignement ne permettent pas de participation active. En conséquence les élèves se démotivent et perdent la concentration.

Comment mettre en pratique à l'école: De nouveau j'ai montré que la forme que prend l'enseignement joue un grand rôle dans la motivation des élèves. Il est hors de question d'endormir les élèves pendant un cours de langue où il faut de l'activité et de l'interaction. Il y a beaucoup de possibilités de préparer de façon ludique et interactive les contenus du cours.

- *Les élèves attendent entre autres de leurs enseignants de français de la politesse (44%), une cadence de travail adaptée aux niveaux différents de chacun (25%) et la maîtrise de la langue (19%).*

En tant que linguiste ou enseignant de langue étrangère, on pourrait s'attendre à ce que la maîtrise de la langue soit en tête des qualités souhaitées. Cependant on peut partir du principe que la compétence linguistique est sous-entendue et ne

doit pas être spécialement évoquée. Par contre, les élèves veulent être respectés et être pris au sérieux. Il s'agit d'un besoin probablement lié à l'âge des élèves pubertaires. Mais de toute façon, la politesse et la gentillesse sont la base de l'interaction. Le résultat de cette étude tendrait à démontrer qu'il y a un grand déficit dans les rapports enseignants-élèves.

L'enquête montre aussi que les élèves ont peur de ne pas pouvoir suivre pendant le cours. Cette angoisse n'est pas un phénomène typique de l'enseignement du français, mais proviendrait des expériences faites dans d'autres matières. C'est la tâche du professeur d'ôter cette inquiétude.

Comment mettre en pratique à l'école: Je trouve très inquiétant que la politesse ne soit pas évidente dans nos écoles. Il faut se rendre compte qu'il faut se comporter de façon agréable, poli, gentil et plein d'égards envers les élèves. On doit être très attentif à l'évolution de chacun. Les nouvelles structures doivent être maîtrisées par tous les élèves avant de pouvoir continuer.

- *La maîtrise de la langue est la condition de base pour l'enseignant. Pourtant un séjour dans un pays francophone n'est pas obligatoire pour les enseignants du français en Autriche.*

Selon les experts, un séjour dans un pays francophone devrait faire partie de la formation des enseignants du français, car seulement après avoir passé un certain temps dans le pays de la langue qu'on souhaite enseigner, on maîtrise la langue assez pour pouvoir l'enseigner. Cette exigence est très difficile à réaliser parce qu'un semestre à l'étranger coûte de l'argent dont apparemment l'État et les universités ne disposent pas. Heureusement il y a des étudiants qui se décident volontairement pour un séjour à l'étranger afin d'améliorer leurs niveaux de langue. Il est dommage que ces étudiants ne puissent pas compter sur des meilleures chances d'emploi.

12. Perspectives

L'apprentissage des langues plait énormément aux élèves. La maîtrise d'une *lingua franca* ne leur suffirait pas. Ils veulent pouvoir communiquer dans plusieurs langues ce qui rejoindrait les idéaux de l'Union Européenne. C'est un potentiel considérable qu'il faut utiliser et de nouveau c'est la tâche des enseignants de langues étrangères de maintenir cette motivation. Il faut faire de l'enseignement des langues une véritable aventure dans l'esprit d'un apprentissage orienté vers la pratique. Il est grand temps pour les enseignants du français de changer leurs méthodes. Ils doivent offrir un enseignement communicatif et efficace qui vise à l'utilisation indépendante du français. L'enseignement doit être attractif pour les élèves qui seront peut-être attirés par d'autres langues romanes.

En ce qui concerne le statut du français dans le système éducatif en Autriche, il n'y a pas vraiment raison d'être inquiet. Selon les experts et les chiffres de l'Eurobaromètre, le français restera certainement parmi les trois premières langues étrangères étudiées à l'école à cause de son rôle de langue universelle, de la longue tradition de l'enseignement du français en Autriche et du nombre important d'enseignants du français.

H. LITERATURVERZEICHNIS

13. Literaturverzeichnis

13.1. Selbständige Publikationen

Atteslander, Peter: Methoden der empirischen Sozialforschung. 12. durchgesehene Auflage. Erich Schmidt Verlag: Berlin 2008.

Atteslander, Peter: Methoden der empirischen Sozialforschung. 10. neu bearbeitete und erweiterte Auflage. De Gruyter Verlag: Berlin 2003.

Baylon, Christian: Sociolinguistique. Société, langue et discours. Nathan : Paris 1991.

Biel, Kerstin: Motivation und Fremdsprachenunterricht. Theorie, Forschung und Praxis. VDM Verlag: Saarbrücken 2007.

Bochmann, Klaus u.a.: Sprachpolitik der Romania. Zur Geschichte sprachpolitischen Denkens und Handelns von der Französischen Revolution bis zur Gegenwart. De Gruyter: Berlin, New York 1993. [Leipziger Forschungsgruppe Soziolinguistik]

Boyer, Henri : De l'autre côté du discours. Recherches sur les représentations communautaires. L'Harmattan : Paris 2003.

Chaurand, Jacques: Histoire de la langue française. Presses Universitaires de France : Paris 1969.

Chaurand, Jacques: Nouvelle Histoire de la langue française. Seuil : Paris 1999.

Cohen, Marcel: Histoire d'une langue. Le Français. Éditions sociales: Paris 1973.

Duby, Georges : Histoire de la France. Des origines à nos jours. Larousse : Paris 2003.

Düwell, Henning: Fremdsprachenunterricht im Schülerurteil. Untersuchungen zu Motivation, Einstellungen und Interessen von Schülern im Fremdsprachenunterricht, Schwerpunkt Französisch. Narr: Tübingen 1979. [Tübinger Beiträge zur Linguistik; 113]

Güttler, Peter O. : Sozialpsychologie. Soziale Einstellungen, Vorurteile, Einstellungsänderungen. 3. Überarbeitete und stark erweiterte Auflage. Oldenbourg Verlag: München 2000.

Hegège, Claude: Combat pour le français. Au nom de la diversité des langues et des cultures. Odile Jacob : Paris 2006.

Kirchhoff, Sabine u.a.: Der Fragebogen. Datenbasis, Konstruktion und Auswertung. 3. Auflage. Leske und Budrich Verlag. Opladen 2003.

Klare, Johannes: Französische Sprachgeschichte. Klett: Stuttgart u.a. 1998.

Lippmann, Walter: Public opinion. With a new foreword by Ronald Steel. Free Press Paperbacks Edition: New York 1997.

Markefka, Manfred: Vorurteile-Minderheiten-Diskriminierung: ein Beitrag zum Verständnis sozialer Gegensätze. 5. überarbeitete. Auflage. Kommentator-Verlag: Neuwied (u.a.) 1984.

Meißner, Franz-Joseph: Schulsprachen zwischen Politik und Markt. Sprachenprofile, Meinungen, Tendenzen, Analysen. Diesterweg: Frankfurt 1993.

Metin, Mehmet: Ausländerstereotypen in der Sprache. Peter Lang Verlag: Frankfurt am Main 1990. [Europäische Hochschulschriften, Band 22]

Metzeltin, Michael: Nationalstaatlichkeit und Identität. Ein Essay über die Erfindung von Nationalstaaten. 3 Eidechsen Verlag: Wien 2000.

Müller, Bodo: Le Français d'aujourd'hui. Éditions Klincksieck : Paris 1985.

Perret, Michèle: Introduction à l'histoire de la langue française. Armand Colin : Paris 2001.

Reiß, Sonja: Stereotypen und Fremdsprachendidaktik. Dr. Kovač Verlag: Hamburg 1997. [Schriftreihe Philologia, Band 22]

Röseberg, Dorothee: Kulturwissenschaft Frankreich. 5. Auflage. Ernst Klett Verlag: Stuttgart 2005.

Schmale, Wolfgang: Geschichte Frankreichs. Ulmer 2000.

Stoye, Sabine: Eurocomprehension. Der romanistische Beitrag für eine europäische Mehrsprachigkeit. Shaker: Aachen 2000.

Tanzmeister, Robert : Varietäten, Normen, Register. Zur soziosemiotischen Kritik von Sprachbeschreibungsmodellen. KOPITU: Wien 1996.

Veith, Werner H.: Soziolinguistik. Ein Arbeitsbuch mit Kontrollfragen und Antworten. Gunter Narr Verlag: Tübingen 2002. [Narr Studienbücher]

Wolf, Heinz Jürgen : Französische Sprachgeschichte. Quelle und Meyer: Heidelberg 1991. [UTB für Wissenschaft 823]

13.2. Unselbständige Publikationen

Christ, Herbert, de Cillia Rudolf: Geschichte des Fremdsprachenunterrichts in deutschsprachigen Ländern seit 1945. In: Handbuch Fremdsprachenunterricht. 4. Auflage. Hrsg. v. Karl-Richard Bausch u.a. Francke Verlag: Tübingen 2003. S. 614-621.

De Cillia, Rudolf: Grundlagen und Tendenzen der europäischen Sprachenpolitik. In: Europas Identitäten. Mythen, Konflikte, Konstruktionen. Hrsg. von Monika Mokre, Gilbert Weiss, Rainer Bauböck. Campus: Frankfurt 2003. S.231-256.

Gardner, Robert C.: Integrative motivation and second language acquisition. In: Motivation and second language acquisition. Hrsg. v. Zoltan Dörnyei und Richard Schmidt. University of Hawai'i Press. Honolulu 2002. S. 1-19.

Grucza, Francsizek: Mehrsprachigkeit in Mitteleuropa und der europäischen Union. Traditionen-Gefahren-Ausblicke. In: Mehrsprachigkeit in der erweiterten Europäischen Union. Hrsg. von Juliane Besters-Dilger, Rudolf de Cillia, Hans-Jürgen Krumm, Rosita Rindler Schjerve. Drava: Klagenfurt 2003. S.15-27.

Klein, Josef: Linguistische Stereotypbegriffe. Sozialpsychologischer vs. Semantiktheoretischer Traditionsstrang und einige frametheoretische Überlegungen. In: Heinemann, Margot: Sprachliche und soziale Stereotype. Peter Lang Verlag: Frankfurt am Main 1998.[Forum Angewandte Linguistik, Band 33]. S. 25-46.

Reiner, Lehberger: Geschichte des Fremdsprachenunterrichts bis 1945. In: Handbuch Fremdsprachenunterricht. 4. Auflage. Hrsg. v. Karl-Richard Bausch u.a. Francke Verlag: Tübingen 2003. S. 609-614.

13.3. Internet

13.3.1. Publikationen im Internet (PDF)

Die Europäer und ihre Sprachen.

http://ec.europa.eu/education/languages/pdf/doc631_de.pdf (15.6.2009)

Die Europäer und ihre Sprachen. Zusammenfassung

In: http://ec.europa.eu/education/languages/pdf/doc629_de.pdf (15.6.2009)

Fremd- und Zweitsprachenunterricht an Schulen in Österreich.

<http://www.cis.or.at/equete/ag1.html>. (15.6.2009)

Schlüsselzahlen zum Sprachenlernen an den Schulen in Europa.

http://eacea.ec.europa.eu/ressources/eurydice/pdf/0_integral/095DE.pdf (15.6.2009)

Sprachen-eine Kernkompetenz in einem Europa von morgen. Die gemeinsame Umsetzung der europäischen Ziele bis 2010 in Österreich.
In: http://www.oesz.at/download/publikationen/fokus3_web.pdf (4.4.2009)

Sprach- und Sprachunterrichtspolitik in Österreich.
http://www.oesz.at/download/publikationen/lepp_dt.pdf (14.6.2009)

Von der Einsicht zur Selbstsicht. Kompetenzentwicklung mit dem Europäischen Sprachenportfolio des Europarates.
In: http://www.oesz.at/download/publikationen/Einsicht_web.pdf (16.7.2008)

13.3.2. Konsultierte Internetseiten

Aktionsplan 2004-06
<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2003:0449:FIN:DE:PDF>
(10.5.2009)

Bildungswege in Österreich.
<http://www.bmukk.gv.at/schulen/bw/ueberblick/bildungswege.xml>. (5.8.2008)

Henri Boyer.
<http://www.univ-montp3.fr/urbi/contenu/membres/H-Boyer1.htm>. (1.2.2009)

CLIL. <http://www.cilf.fr/f/index.php> (16.6.2009)

DGLF. http://www.dglf.culture.gouv.fr/publications/cadre_legal.pdf. S.4. (16.6.2009)

Europäische Kommission. http://ec.europa.eu/education/index_de.htm (14.6.2009)

Frankophonie. <http://www.francophonie.org/oif/missions.cfm> (21.2.2009)

Französisches Außenministerium.
<http://fle.asso.free.fr/Polifran/index.htm> (24.8.2008)

Lehrplan für lebende Fremdsprachen in der AHS-Oberstufe.
http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11854/lebendefremdsprache_ost_neu0.pdf

Motivation. <http://www.stangl.eu/psychologie/definition/Motivation.shtml> (5.9.2008)

ORTHONET. <http://orthonet.sdv.fr/> (16.6.2009)

Österreichisches Sprachenkompetenzzentrum. <http://www.oesz.at> (7.3.2009)

Schulen

http://www.schulenonline.at/sol/pub_ssuche_exec.do;jsessionid=F374807EBAED036507D116BE5636887C?method=schuleSuchenOeffentlich&formItem=&sortierung=P RIMAER_SCHULART_ID%2CKURZTITEL&treffer=10&schulkennzahl=&bezeichnung=&plz=&ort=&strasse=&schulart=06%3AAHS&bundesland=XX&bezirk=0&privat=XX (31.8.2008)

Schulunterrichtsgesetz.

<http://www.bmukk.gv.at/schulen/recht/gvo/schug.xml>. (5.8.2008)

Schulorganisationsgesetz.

http://www.bmukk.gv.at/schulen/recht/gvo/schog_01.xml. (5.8.2008)

13.4. Nachschlagewerke

Dictionnaire de linguistique. Librairie Larousse : Canada 1973.

Grundbegriffe der Soziologie. 9. grundlegend überarbeitete und aktualisierte Auflage. Hrsg. v. Bernhard Schäfers und Johannes Kopp. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden 2006.

Lexikon der Sprachwissenschaft. 2.völlig neu bearbeitete Auflage. Hrsg. von Bußmann Hadumod. Alfred Kröner Verlag: Stuttgart 1990.

Metzlers Lexikon Sprache. Hrsg. von Helmut Glück. Metzler : Stuttgart 2000.

Sprachkulturen in Europa. Ein internationales Handbuch. Hrsg. von Nina Janich und Albrecht Greule. Narr: Tübingen 2002. S.64-71.

I. ANHANG

14. Fragebogen

14.1. Fragebogen

10. Die Französische Sprache ...

	trifft zu	trifft eher zu	neutral	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu
ist schön.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
klingt gut.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
gefällt mir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ist einfach.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ist schwierig zu schreiben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ist schwierig auszusprechen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ist sehr schwer zu erlernen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
hat eine komplexe (schwierige) Grammatik.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
verzichtet auf Lehnwörter (Wörter aus anderen Sprachen)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
tut mir in den Ohren weh.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

11. Ich habe gewusst, welche Lehrkraft meine Französischklassse übernehmen würde. ja nein weiß ich nicht

12. Bei der Wahl der Fremdsprache hat die Lehrkraft eine Rolle gespielt. ja nein weiß ich nicht

13. Ich hätte Französisch nicht gewählt, wenn es eine andere Lehrkraft unterrichtet hätte. ja nein weiß ich nicht

14. Von meiner Französischlehrkraft erwarte ich, dass ...

[Nenne mindestens zwei Qualitäten, die deine Französischlehrkraft haben sollte.]

15. Wie sollte deiner Meinung nach Französischunterricht sein? Was ist dir wichtig?

	überhaupt nicht wichtig	eher nicht wichtig	neutral	eher wichtig	sehr wichtig
Französischunterricht soll abwechslungsreich sein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich möchte möglichst viele verschiedene Unterrichtsmaterialien (interessante Zeitungsartikel, Buchausschnitte, Werbung, Radio, Fernsehen, Lieder) behandeln.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich möchte die Möglichkeit haben, im Unterricht aktiv mitzuarbeiten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich möchte mich im Unterricht in Französisch ausdrücken dürfen, ohne ständig verbessert zu werden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich möchte über aktuelle Themen in Frankreich informiert werden und darüber sprechen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich möchte selbst ein Thema vorschlagen dürfen, das wir im Unterricht behandeln.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich möchte meine Meinung äußern dürfen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich möchte Land und Leute kennen lernen, sei es mittels unterschiedlichster Medien oder einem Aufenthalt in Frankreich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Irgendwann möchte ich diese Sprache fließend sprechen können.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

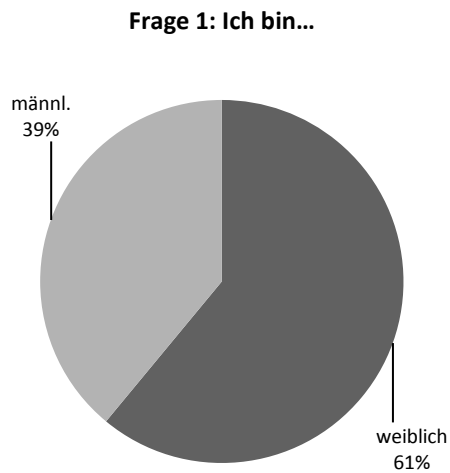
16. Ich freue mich, endlich eine neue Sprache lernen zu dürfen. ja nein weiß ich nicht

17. Ich möchte in meinem Leben möglichst viele Fremdsprachen lernen. ja nein weiß ich nicht

18. Eigentlich hätte mir Englisch als Fremdsprache gereicht. Immerhin kann man sich mit Englisch überall verständigen. ja nein weiß ich nicht

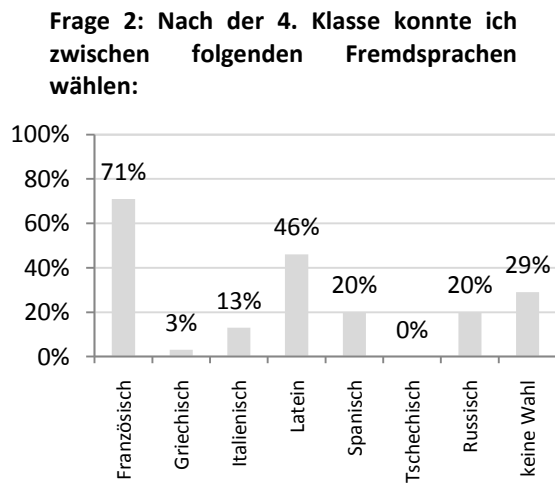
14.2. Tabellen und Diagramme

Abbildung 1. Tabelle und Diagramm zu Frage 1.



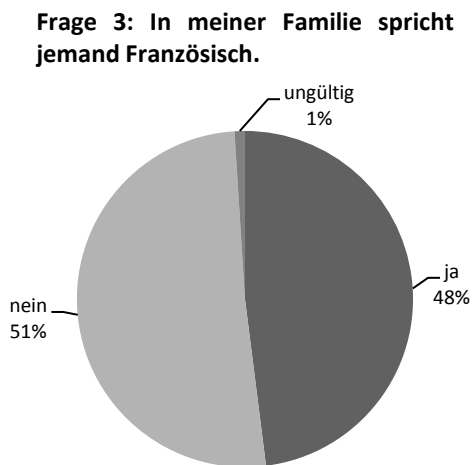
Frage 1: Ich bin ...	
...weiblich	66 (61%)
...männlich	42 (39%)
Gesamt	108 (100%)

Abbildung 2. Tabelle und Diagramm zu Frage 2.



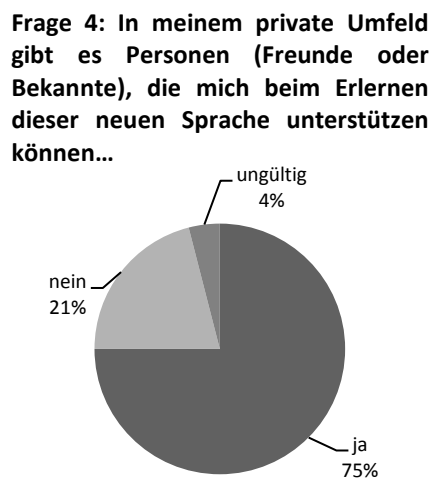
Frage 2: Nach der 4. Klasse konnte ich zwischen folgenden Fremdsprachen wählen:	
Französisch	77 (71%)
Griechisch	3 (3%)
Italienisch	14 (13%)
Latein	50 (46%)
Spanisch	22 (20%)
Tschechisch	0 (0%)
Russisch	22 (20%)
keine Wahl	31 (29%)

Abbildung 3. Tabelle und Diagramm zu Frage 3.



Frage 3: In meiner Familie spricht jemand Französisch.	
ja	52 (48%)
nein	55 (51%)
ungültig	1 (1%)
Gesamt	108 (100%)

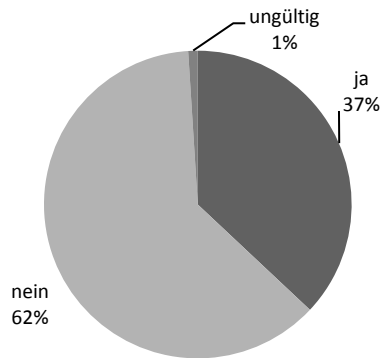
Abbildung 4. Tabelle und Diagramm zu Frage 4.



Frage 4: In meinem privaten Umfeld gibt es Personen (Freunde oder Bekannte), die mich beim Erlernen dieser neuen Sprache unterstützen können ...	
ja	81 (75%)
nein	23 (21%)
ungültig	4 (4%)
Gesamt	108 (100%)

Abbildung 5. Tabelle und Diagramm zu Frage 5.

Frage 5: Ich war schon einmal in Frankreich oder in einem Land, wo man Französisch spricht.

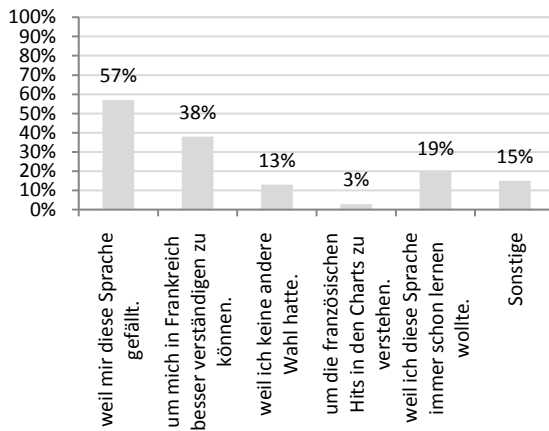


Frage 5: Ich war schon einmal in Frankreich oder in einem Land, wo man Französisch spricht.

ja	40 (37%)
nein	67 (62%)
Ungültig	1 (1%)
Gesamt	108 (100%)

Abbildung 6. Tabelle und Diagramm zu Frage 6.

Frage 6: Ich möchte Französisch lernen ...



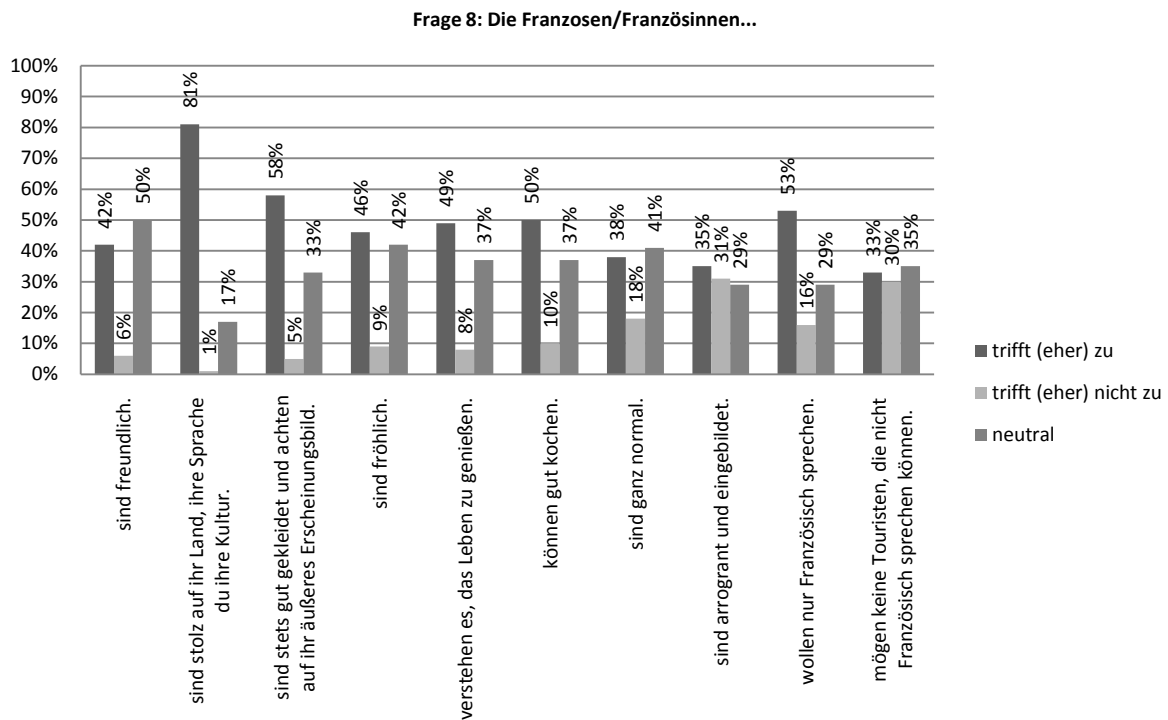
Frage 6: Ich möchte Französisch lernen ...

...weil mir diese Sprache gefällt	62 (57%)
...um mich in Frankreich besser verständigen zu können.	41 (38%)
...weil ich keine andere Wahl hatte.	14 (13%)
...um die französischen Hits in den Charts zu verstehen.	3 (3%)
...weil ich diese Sprache später im Beruf brauchen könnte.	48 (44%)
...weil ich diese Sprache immer schon lernen wollte.	21 (19%)
...weil es eine Weltsprache ist.	49 (45%)
sonstige	15 (14%)

Abbildung 7. Tabelle und Diagramm zu Frage 7.

Kategorie 1 (37N)	<p>Aussehen (8): schöne Mädchen(1), (Maler-)mütze(3), Schnurrbart(3) vornehm(1)</p> <p>soziales Verhalten (19): romantisch(5), Liebe(5), freundlich(2), hochnäsiger(2), eitel (1), fröhlich(1), eingebildet(1), arrogant(1), nur französisch(1),</p> <p>Landschaft (6): Meer(2), Berge(1), schöne Städte (1), Umgebung (1), dreieckig(1)</p> <p>Wirtschaft (3): Renault (1), Air France (1), Reichtum(1)</p> <p>Klima (1): Wetter (kalt)(1)</p>
Kategorie 2 (156N)	<p>Essen (76 positiv, davon 1 negativ): Baguette (26), gutes Essen(16), Croissant (12), Wein (7), Käse (5), Schnecken (4), Crêpes(2), Schoko(1), Trüffel(1), Kaffee(1), schlechtes Essen(1).</p> <p>Sehenswürdigkeiten (80) : Eiffelturm (57), Disney (7), Versailles(1), Notre Dame(5), Moulin Rouge(1), Souvenirs(1), Louvre (4), nette Plätze (1), nette Kaffeehäuser(1), Theater(1), Museen(1)</p>
Kategorie 3 (38N)	<p>Persönlichkeiten (11) : Asterix (4), Jungfrau von Orléans(1), Quasimodo(1), Obélix (1), Jacques Chriac(2), Henry(2)</p> <p>Sport (8): Fußball(3), Tour de France(2), Paris Saint Germain(1), Rugby(1), Pferderennen (1)</p> <p>Mode (8) : Mode(4), Shoppen(3), Boutique(1)</p> <p>Unterhaltung(8) : Amélie Poulain(2), Film (1), französischer Hip Hop(1), Künstler(3), Dichter(1)</p> <p>Technologie (1) : Métro (1)</p> <p>Ereignisse (2) : Französische Revolution (1), Kolonialherrschaft (1),</p>
Kategorie 4 (54N)	<p>Geographie (54): Paris (50), Côte d'Azur(1), Cannes(1), Nice(1), Provence(1)</p>
Kategorie 5 (18N)	<p>bereits bekannter Wortschatz (18): Sprache (7), bonjour(3), merci(2), monsieur(1), madame(1), mon cheri(1), aimer(1), France(1), Diplomatensprache(1)</p>
Kategorie 6 (0N)	
Sonstige (4N)	Frau Prof. Hellerich, Schulstress, Spaß an Sprache, Menschen

Abbildung 8. Tabelle und Diagramm zu Frage 8.



Frage 8: Die Franzosen/Französinen...							
	trifft zu	trifft eher zu	neutral	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu	ungültig	Gesamt
sind freundlich.	19(17%)	27 (25%)	54(50%)	5 (5%)	1 (1%)	2 (2%)	108(100%)
sind stolz auf ihr Land, ihre Sprache und ihre Kultur.	59(54%)	29(27%)	18(17%)	0	1(1%)	1(1%)	108(100%)
sind stets gut gekleidet und achten auf ihr äußeres Erscheinungsbild.	20(18%)	43(40%)	36(33%)	3(3%)	2(2%)	4(4%)	108(100%)
sind fröhlich.	14(13%)	36(33%)	45(42%)	9(8%)	1(1%)	3(3%)	108(100%)
verstehen es, das Leben zu genießen.	24(22%)	29(27%)	40(37%)	7(7%)	1(1%)	7(6%)	108(100%)
können gut kochen.	28(26%)	26(24%)	40(37%)	7(6%)	4(4%)	3(3%)	108(100%)
sind ganz normal.	25(23%)	16(15%)	45(41%)	16(15%)	4(3%)	2(3%)	108(100%)
sind arrogant und eingebildet.	13(12%)	25(23%)	32(29%)	18(17%)	15(14%)	5(5%)	108(100%)
wollen nur Französisch sprechen.	35(32%)	23(21%)	31(29%)	14(13%)	3(3%)	2(2%)	108(100%)
mögen keine Touristen, die nicht Französisch sprechen können.	15(14%)	21(19%)	38(35%)	18(17%)	14(13%)	2(2%)	108(100%)

Abbildung 9. Tabelle und Diagramm zu Frage 9.

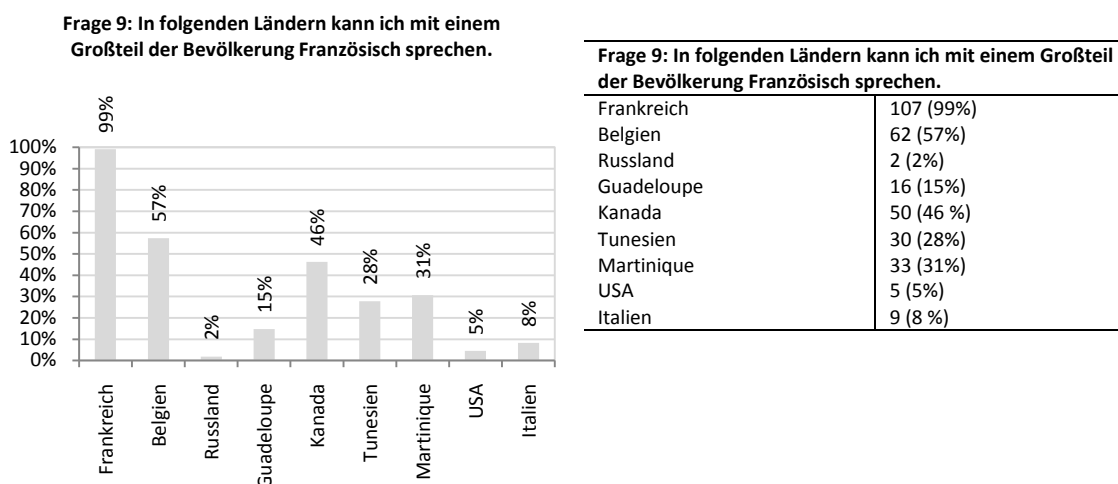
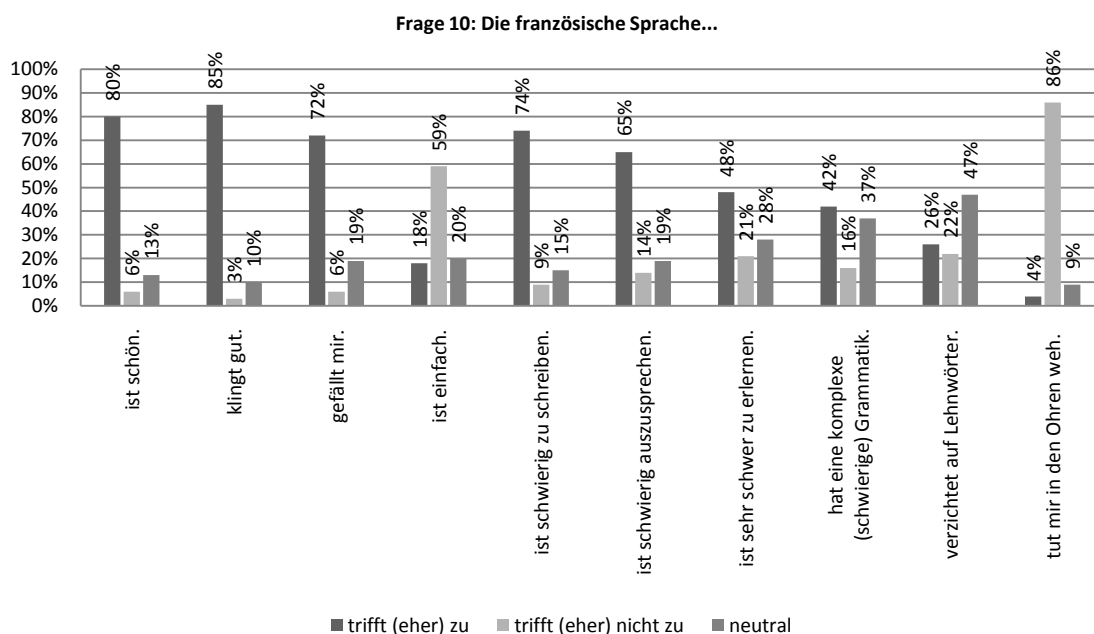


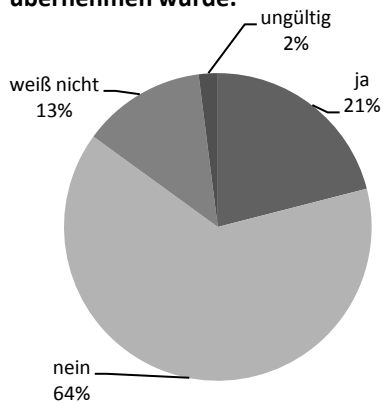
Abbildung 10. Tabelle und Diagramm zu Frage 10.



Frage 10: Die französische Sprache ist ...							
	trifft zu	trifft eher zu	neutral	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu	ungültig	Gesamt
ist schön.	58(54%)	28 (26%)	14(13%)	5 (4%)	1 (1%)	2 (2%)	108(100%)
klingt gut.	64(59%)	28 (26%)	11(10%)	2(2%)	1(1%)	2(2%)	108(100%)
gefällt mir.	47(43%)	31(29%)	21(19%)	2(2%)	4(4%)	3(3%)	108(100%)
ist einfach.	7(7%)	12(11%)	22(20%)	29(27%)	35(32%)	3(3%)	108(100%)
ist schwierig zu schreiben.	49(45%)	31(29%)	16(15%)	7(6%)	3(3%)	2(2%)	108(100%)
ist schwierig auszusprechen.	47(43%)	24(22%)	20(19%)	9(8%)	6(6%)	2(2%)	108(100%)
ist sehr schwer zu erlernen.	18(17%)	34(31%)	30(28%)	15(14%)	8(7%)	3(3%)	108(100%)
hat eine komplexe (schwierige) Grammatik.	18(17%)	27(25%)	40(37%)	14(13%)	3(3%)	6(5%)	108(100%)
verzichtet auf Lehnwörter.	10(9%)	18(17%)	51(47%)	19(17%)	5(5%)	5(5%)	108(100%)
tut mir in den Ohren weh.	3(3%)	1(1%)	10(9%)	14(13%)	79(73%)	1(1%)	108(100%)

Abbildung 11. Tabelle und Diagramm zu Frage 11.

Frage 11: Ich habe gewusst, welche Lehrkraft meine Französischklasse übernehmen würde.

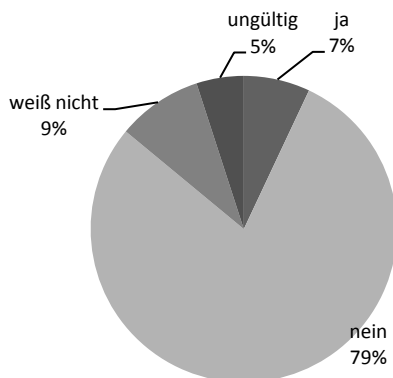


Frage 11: Ich habe gewusst, welche Lehrkraft meine Französischklasse übernehmen würde.

ja	23 (21%)
nein	69 (64%)
weiß ich nicht	14 (13%)
ungültig	2 (2%)
Gesamt	108 (100%)

Abbildung 12. Tabelle und Diagramm zu Frage 12.

Frage 12: Bei der Wahl der Fremdsprache hat die Lehrkraft eine Rolle gespielt.

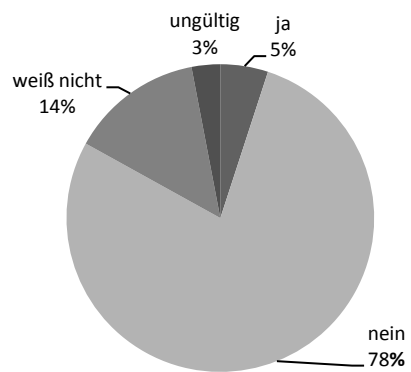


Frage 12: Bei der Wahl der Fremdsprache hat die Lehrkraft eine Rolle gespielt.

ja	8 (7%)
nein	85 (79%)
weiß ich nicht	10 (9%)
ungültig	5 (5%)
Gesamt	108 (100%)

Abbildung 13. Tabelle und Diagramm zu Frage 13.

Frage 13: Ich hätte Französisch nicht gewählt, wenn es eine andere Lehrkraft unterrichtet hätte.



Frage 13: Ich hätte Französisch nicht gewählt, wenn es eine andere Lehrkraft unterrichtet hätte.

ja	5 (5%)
nein	84(78%)
weiß ich nicht	15 (14%)
ungültig	4 (3%)
Gesamt	108 (100%)

Abbildung 14. Tabelle und Diagramm zu Frage 14.

Frage 14: Von meiner Französischlehrkraft erwarte ich...	
Freundlich- und Höflichkeit	48 (44%)
Angepasstes Arbeitstempo	27 (25%)
Sprachliche Kompetenz	21 (19%)
Verständnis	21 (19%)
Geduld	18 (17%)
Abwechslungsreichen und spannenden Unterricht	18 (17%)
Lernerfolg	18 (17%)
Genaueres Üben	12 (11%)
Hilfsbereitschaft	12 (11%)
Transparenz	10 (9%)
Toleranz	9 (8%)
Sprachbegeisterung	7 (6%)
Humor	7 (6%)

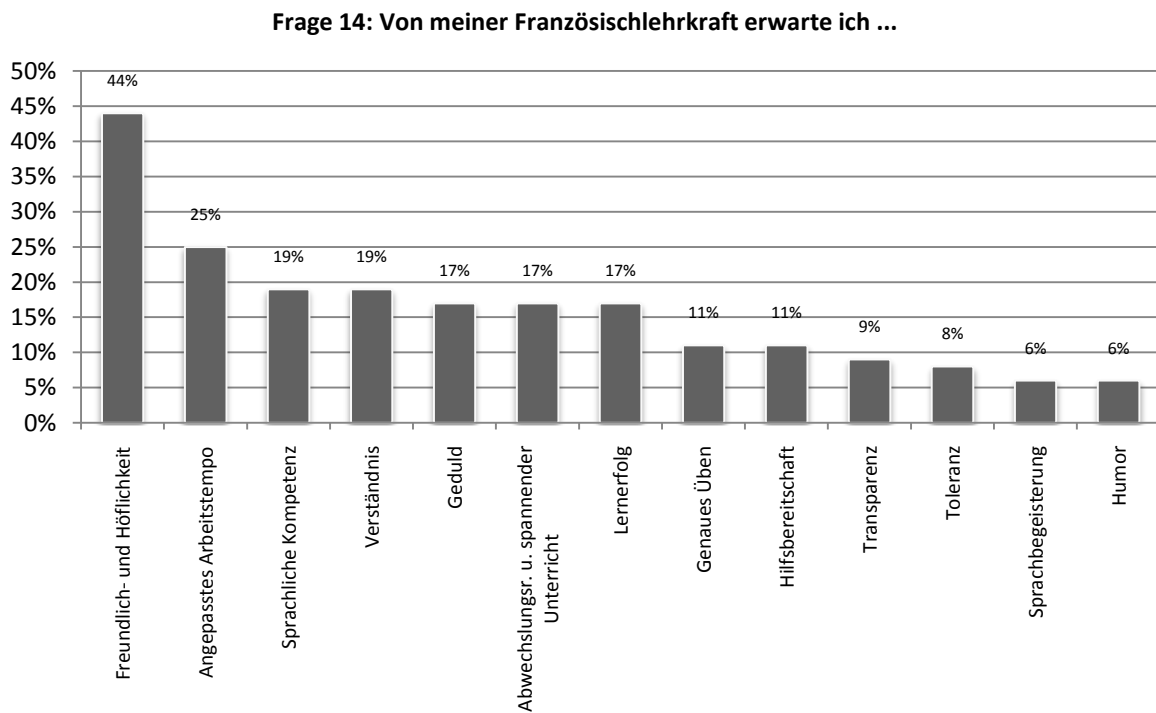
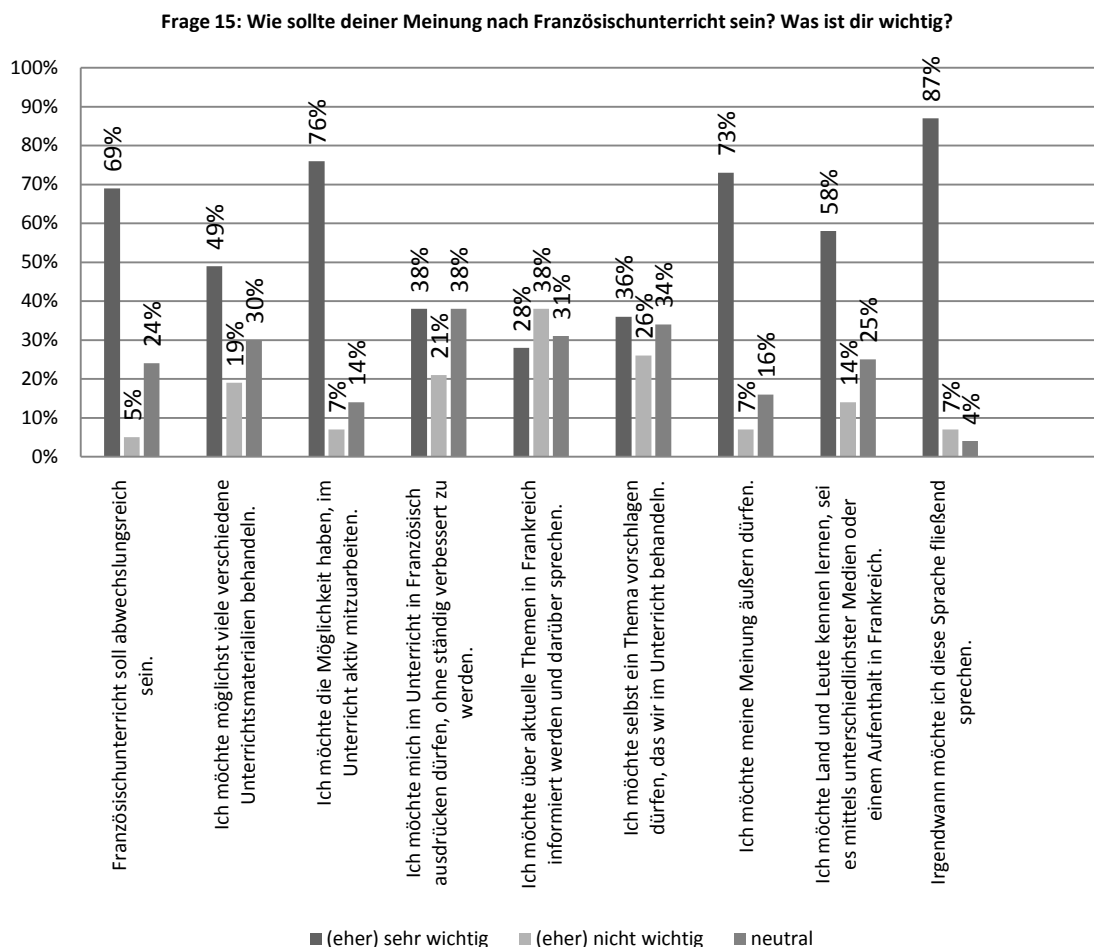


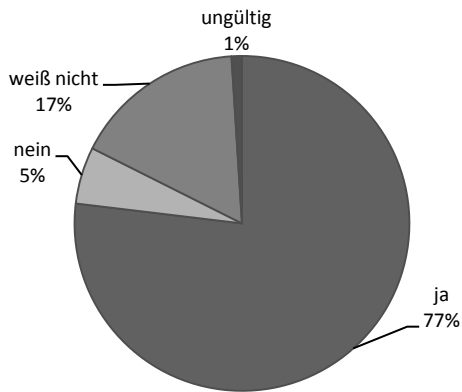
Abbildung 15. Tabelle und Diagramm Frage 15.



Frage 15: Wie sollte deiner Meinung nach Französischunterricht sein? Was ist dir wichtig							
	überhaupt nicht wichtig	eher nicht wichtig	neutral	eher wichtig	sehr wichtig	ungültig	Gesamt
Französischunterricht soll abwechslungsreich sein.	1(1%)	4(4%)	26(24%)	31(28%)	43(40%)	3(3%)	108(100%)
Ich möchte möglichst viele verschiedene Unterrichtsmaterialien behandeln.	4(4%)	16(15%)	32(29%)	31(29%)	22(20%)	3(3%)	108(100%)
Ich möchte die Möglichkeit haben, im Unterricht aktiv mitzuarbeiten.	1(1%)	7(6%)	15(14%)	32(30%)	50(46%)	3(3%)	108(100%)
Ich möchte mich im Unterricht in Französisch ausdrücken dürfen, ohne ständig verbessert zu werden.	6(5%)	17(16%)	41(38%)	27(25%)	14(13%)	3(3%)	108(100%)
Ich möchte über aktuelle Themen in Frankreich informiert werden und darüber sprechen.	14(13%)	27(25%)	34(31%)	16(15%)	14(13%)	3(3%)	108(100%)
Ich möchte selbst ein Thema vorschlagen dürfen, das wir im Unterricht behandeln.	8(7%)	20(19%)	37(34%)	26(24%)	13(12%)	4(4%)	108(100%)
Ich möchte meine Meinung äußern dürfen.	1(1%)	7(6%)	17(16%)	28(26%)	51(47%)	4(4%)	108(100%)
Ich möchte Land und Leute kennen lernen, sei es mittels unterschiedlichster Medien oder einem Aufenthalt in Frankreich.	8(7%)	7(7%)	27(25%)	26(24%)	37(34%)	3(3%)	108(100%)
Irgendwann möchte ich diese Sprache fließend sprechen können.	4(4%)	4(4%)	4(4%)	19(17%)	75(69%)	2(2%)	108(100%)

Abbildung 16. Tabelle und Diagramm zu Frage 16.

Frage 16: Ich freue mich, endlich eine neue Sprache lernen zu dürfen.

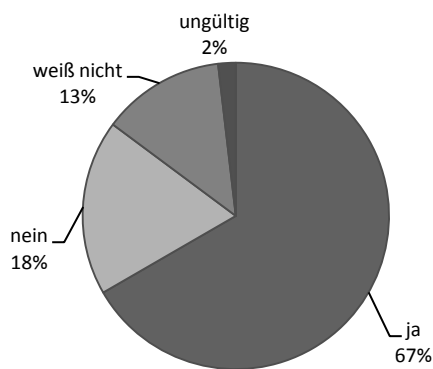


Frage 16: Ich freue mich, endlich eine neue Sprache lernen zu dürfen.

ja	83 (77%)
nein	6 (5%)
weiß ich nicht	18 (17%)
ungültig	1 (1%)
Gesamt	108 (100%)

Abbildung 17. Tabelle und Diagramm zu Frage 17.

Frage 17: Ich möchte in meinem Leben möglichst viele Fremdsprachen lernen.

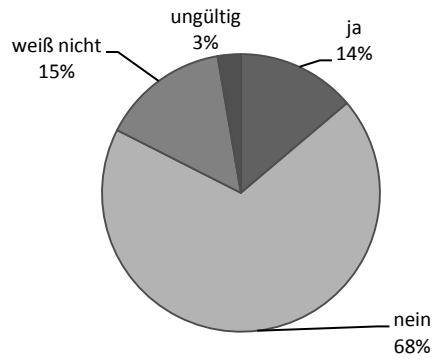


Frage 17: Ich möchte in meinem Leben möglichst viele Fremdsprachen lernen.

ja	72 (67%)
nein	20 (18%)
weiß ich nicht	14 (13%)
ungültig	2 (2%)
Gesamt	108 (100%)

Abbildung 18. Tabelle und Diagramm zu Frage 18.

Frage 18: Eigentlich hätte mir Englisch als Fremdsprache gereicht. Immerhin kann man sich mit Englisch überall verständigen.



Frage 18: Eigentlich hätte mir Englisch als Fremdsprache gereicht. Immerhin kann man sich mit Englisch überall verständigen.

ja	15 (14%)
nein	74 (68%)
weiß ich nicht	16 (15%)
ungültig	3 (3%)
Gesamt	108 (100%)

15. Interviews

15.1. Interviewleitfaden

Motivation

- Die Schüler möchten Französisch lernen, weil ihnen die Sprache gefällt (57%), weil es eine Weltsprache ist (45%), weil sie diese Sprache später im Beruf brauchen könnten (44%), und um sich in Frankreich verständigen zu können. Haben sie damit gerechnet, dass ein affektiver Faktor, wie das Sprachgefallen wichtiger scheint, als die genannten pragmatischen Gründe? (Abb.2)
- Etwa die Hälfte der Schüler hat angegeben Französisch zu lernen, weil es eine Weltsprache ist. Dennoch scheinen sie nicht zu wissen, wo man nun mit einem Großteil der Bevölkerung Französisch sprechen kann. Den Schülern waren neun Länder vorgegeben und sie sollten auswählen, wo man überall mit einem Großteil der Bevölkerung Französisch sprechen kann. Die Schüler geben an, dass man in Frankreich (99%), Belgien (57%), Kanada (46%), Martinique (31%), Tunesien (28%) und Guadeloupe (15%) mit einem Großteil der Bevölkerung Französisch sprechen kann. Entspricht das Ihren Erfahrungswerten? (Abb.3)

Einstellung gegenüber Frankreich

- Eine positive Haltung gegenüber der fremden Sprachgemeinschaft beeinflusst nachhaltig die Motivation des Fremdsprachenlerner. (vgl. Motivationskonzept von Gardner). Meine Studie zeigt eine positive Einstellung der Schüler gegenüber Frankreich. Auf die offene Frage, was ihnen einfällt, wenn sie an Frankreich denken, gab es von insgesamt 306 Nennungen nur drei Nennungen negativer Natur. (Arroganz, Eitelkeit und nur Französisch sprechen wollen.) Am häufigsten assoziieren die Schüler Frankreich mit gastronomischen und touristischen Attraktionen. Überrascht Sie das Ergebnis? (Abb.4)

Einstellung gegenüber der Sprache

- Im Allgemeinen empfinden die befragten Schüler Französisch als sehr schön, aber schwierig. Es ist schwierig zu schreiben (74%), schwierig auszusprechen (65%), schwer zu erlernen (48%) und hat eine komplexe (schwierige) Grammatik (42%). Bestätigt dieses Ergebnis Ihre Erwartungen? Wie wird darauf in der schulischen Realität reagiert? (Abb.5)

Erwartungen gegenüber Französischunterricht

- Der Europäische Rat ersucht die Mitgliedsländer Begegnungen von Schülern mit Sprechern aus dem Zielsprachenland zu fördern (z.B. Schüleraustausch). In meiner Studie sollten die Schüler angeben, was ihnen im Französischunterricht wichtig sei. Es stellte sich heraus, dass 58% der befragten Schüler Land und Leute kennen lernen und dafür nach Frankreich fahren möchten. Entspricht dieser Prozentsatz Ihren Erwartungen? (Abb.6)
- Bleiben wir bei den Erwartungen der Schüler an den Französischunterricht. Am wichtigsten ist den Schülern, dass sie die Sprache irgendwann fließend sprechen können (87%). Ist die produktive mündliche Sprachkompetenz auch für Sie übergeordnetes Lernziel des Französischunterrichts? Warum? (Abb.6)
- 76% möchten im Unterricht die Möglichkeit haben, aktiv mitzuarbeiten und 73% möchten ihre Meinung äußern dürfen. Glauben Sie, dass die Zahl der tatsächlich mitarbeitenden und meinungsäußernden Schüler ebenso hoch anzusetzen ist? Falls nicht, warum arbeiten Schüler nicht mit? (Abb.6)
- 69% wünschen sich einen abwechslungsreichen Unterricht. Etwa für die Hälfte der Befragten ist die Behandlung verschiedenster Unterrichtsmaterialien wichtig. Aktuelle Themen Frankreichs hingegen interessieren nur 28%. Sind Französischschüler an Frankreich nicht interessiert? Möchten Schüler nur sprachliche Kompetenzen erwerben und Land und Leute überhaupt nicht kennenlernen? (Abb.6)

Erwartungen gegenüber Französischlehrkraft

- Die Schüler sollten mindestens zwei Qualitäten nennen, die ihre Französischlehrkraft haben sollte. Die Schüler wünschen sich von ihrer Lehrkraft Freundlich- und Höflichkeit (44%), angepasstes Arbeitstempo (25%), sprachliche Kompetenz und Verständnis (je 19%), sowie Geduld, abwechslungsreichen und spannenden Unterricht und Lernerfolg (je 17%). Was sagen Sie zu diesem Ergebnis? (Abb.7)
- Immerhin an dritter Stelle steht die sprachliche Kompetenz der Lehrkraft. Für österreichische Fremdsprachenlehrer ist ein längerer Aufenthalt im Land der Zielsprache bisher nicht verpflichtend, wird aber seitens des BMUKK begrüßt und gefördert. Warum ist dies bislang nicht verpflichtend? (Abb.7)
- Glauben Sie, dass die Lehrkraft bei der Wahl der Fremdsprache eine Rolle spielt. Mit anderen Worten, entscheiden sich Schüler für eine Sprache, weil ihnen die designierte Lehrkraft zusagt? (Abb.8)

Einstellung gegenüber Mehrsprachigkeit

- Die EU möchte, dass ihre Bürger neben der Muttersprache mindestens zwei weitere Sprachen beherrschen. Wie schätzen Sie die Bereitschaft der Schüler ein, im Sinne des lebenslangen Sprachenlernens möglichst viele Fremdsprachen zu lernen? Meine Studie hat ergeben, dass 77% der befragten Schüler sich freuen, endlich eine neue Sprache zu lernen, und dass 67% in ihrem Leben sogar möglichst viele Fremdsprachen lernen möchten. (Abb. 9 u. 10)
- Glauben Sie, dass den Schülern Englisch als einzige Fremdsprache im Sinne einer Lingua Franca genügen würde? Meine Studie zeigt, dass 14% mit Englisch als einzige Fremdsprache zufrieden gewesen wären. (Abb. 11)
- Für wie wichtig empfinden sie die Pflege und den Erhalt der sprachlichen Vielfalt in Europa? Inwiefern wird Französisch seinen derzeitigen Status als zweite

lebende Fremdsprache in Österreich angesichts der europäischen Bekenntnisse zur sprachlichen Vielfalt behalten können?

15.2. Transliteration der Interviews

15.2.1. Dr. Wolfgang Moser

1. Für dieses Alter ja durchaus, v.a. weil bei RGs die Berufswahl aufgeschoben ist bis zum Zeitpunkt der Matura also 3,5 Jahre. (...).

2. Nein, nicht wirklich denn Französisch ist Weltsprache, das wird so „on block“ tradiert, ohne dass man genau wissen muss, wo man Französisch spricht. Vielleicht wissen die Schüler auch, dass Französisch in der Uno Arbeitssprache ist. Ob man jetzt in Guadeloupe Französisch spricht, ist ein Einzelfall und wenig von Bedeutung.

3. Nein, durchaus nicht, und es wundert mich auch nicht, dass die positiven Dinge im Bereich der Gastronomie und Kultur sind, das passt zu der Einschätzung, dass Frankreich ein Zielland des gehobenen Tourismus ist, man fährt nicht nach Frankreich zum Baden, sondern man macht eine Städtereise oder Besichtigungstour (...).

4. Ja, durchaus, das ist auch das, wenn wir Anfragen haben zum Thema Französisch, Italienisch oder Spanisch, das ist etwa das, was dem Französischen zugeschrieben wird. Es ist zwar schön und kultureich, aber die anderen Sprachen Italienisch und Spanisch, die am meisten in Konkurrenz zum F stehen, die sind leichter und irgendwie lustiger. Beim Französischen schwingt ein Rucksack an schwieriger Erwähltheit mit.

Man soll im schulischen Alltag reagieren, man darf sich nur nicht allzu viel erwarten. Solche Klischees lassen sich nicht wirklich von heute auf morgen ändern. Ich habe vor kurzem mit einer Lehrerin gesprochen, die sowohl Französisch als auch Italienisch spricht, und die ist mit dem ebenso konfrontiert. Ihrer Meinung nach ist Italienisch nicht weniger schwer als Französisch, aber das Französische gilt als schwierig. Vielleicht gibt es schon ein paar linguistische Fakten auch dazu: im Französischen weichen Schrift- und Hörbild stärker voneinander ab, als in anderen Sprachen. Das Französische ist formenreicher als andere Sprachen (...), und für Schüler sind die drei Sonderzeichen, die Accents, verwirrend. Und vielleicht auch das traditionelle Korrekturverhalten, dass man fehlende Accents, Buchstaben usw.

Vielleicht wird das in Französisch strikter gehandhabt als in anderen Sprachen. Ob es wirklich so ist, weiß ich nicht, aber es macht den Anschein.

5. Nein, das finde ich ganz normal, ich hätte es höher eingeschätzt, dass mehr nach Frankreich fahren wollen. Vielleicht schwingt da Unsicherheit mit, nach zwei Monaten Französisch, wer weiß verstehen die mich dort, dass man sich vor einem Aufenthalt in Frankreich fürchtet.

6. Ja, jedenfalls, und ich glaube auch, dass es bisher zu schriftlastig ist.

7. Ich bin mir unsicher, inwieweit die Schüler abstrahiert haben (...), oder ob es auf den F-Lehrer projiziert wird.

8. Dass die sprachliche Kompetenz nicht weiter vorne ist, wundert mich auch ein bisschen, aber vielleicht wird es als so selbstverständlich vorausgesetzt, dass es die Schüler in der offenen Frage gar nicht erwähnt haben. Interessant finde ich Freundlich-und Höflichkeit, also ich frage mich schon, ob es da nicht ein gewisses Defizit gibt, aber wahrscheinlich nicht nur bei den Französisch-Lehrern, sondern allgemein, dass das nämlich so herausragt gegenüber den anderen Qualitäten, und außerdem wundert mich ein bisschen, dass der Humor so weit hinten ist. (...) Eigentlich denke ich schon, dass es in der Schule lustig sein sollte.

9. Nein, das wäre eigentlich schon wichtig, aber in Österreich ist es so, dass eigentlich wenn jemand die Uni mit Lehramtsprüfung verlassen hat, dann wird nicht mehr diskutiert, ob diese Person qualifiziert ist, oder nicht. Das ist kein Thema mehr. Das ist das Hauptproblem. (...) man geht davon aus, dass jemand, der ein Lehramtsstudium fertig hat, alles Notwendige kann. (...) Es wäre etwas für die Schulaufsicht, oder vielleicht wird sich das auch mit Bildungsstandards und standardisierter Reifeprüfung ein wenig relativieren. Lehrkräfte müssten aufmerksam gemacht werden, wenn sie irgendwo Defizite hätten. Aber derzeit ist es so, dass die Lehrkraft, vielleicht außer bei der mündlichen Matura nie in Kontakt kommt mit anderen Leuten, die eventuell auch diese Sprache können. Die Schüler können das nicht beurteilen, ob jemand gut oder schlecht Französisch kann (das gilt für andere

Fächer genauso) und außer bei der Matura, wo man in einer Kommission sitzt, wird es auch nie jemand bemerken können.

10. Auch hier wäre es interessant gewesen, wie jene entschieden haben, die nicht Französisch gewählt haben (...).

11. Finde ich prinzipiell toll. Da frage ich mich, was passiert dann noch oder nicht, dass infolge eigentlich gar nicht so viele Leute eine weitere Fremdsprache lernen. (...) Das ist eigentlich ein tolles Potential (...).

12. Auch hier muss man sagen, das sind Leute, die sich für einen Bildungsweg entschieden haben, wo sie eine zweite Fremdsprache haben (...).

13. Äußerst wichtig, und für mich ist auch wichtig, dass das nicht nur die großen Sprachen und großen Schulsprachen sind.

14. Das hängt vom Angebot der verfügbaren Lehrkräfte ab. Also derzeit gibt es wesentlich mehr Französisch-Lehrer als andere Lehrer. Das führt dazu, dass die Schüler nicht wirklich eine tatsächliche Wahlfreiheit haben. Aber Französisch wird nicht verschwinden und es wird sicherlich vorne bleiben unter den ersten 3. Es gibt natürlich regionale Unterschiede (Kärnten und Tirol: v.a. Italienisch, Französisch nicht mehr an 2. Stelle – traditionell).

15.2.2. Mag. Katrin Denise Nuredini

1. Ja, da die wenigsten Schüler sich Stoffgebiete etc. meiner Erfahrung nach nicht danach auswählen, was praktisch und nützlich für sie wäre / ist, sondern eher nach dem Spaßfaktor gehen (...).
2. In etwa, meiner Erfahrung nach liegen die Wissenswerte über die Anwendung der französischen Sprache teilweise sogar noch niedriger – ich gehe allerdings in diesem Falle vom KMS-Bereich aus, doch auch im AHS-Bereich habe ich die Erfahrung gemacht, dass die Schüler nicht wirklich etwas über die Verbreitung von Französisch wissen.
3. Nein, ganz und gar nicht, die Schüler halten sich fast immer zu 100% an gegebene Klischees, Charaktereigenschaften sind oftmals viel zu unwichtig für Schüler in diesem Alter, wenn es um die Beurteilung anderer Kulturen geht (...).
4. Ich hätte sogar bei der Aussprache eine noch höhere Zahl erwartet, die Schüler tun sich oftmals sehr schwer und verzweifeln daher auch öfter als z.B. in Englisch o.ä. Als Reaktion darauf wird in der letzten Zeit vornehmlich auf mündliche Konversation Wert gelegt, auch geht der Trend dahin, Fehler beim Schreiben, die man nicht hört, weniger schwer zu werten, solange sie keinen nennenswerten grammatikalischen Unterschied ausmachen.
5. Aber sicher, ich hätte allerdings noch mehr erwartet – meiner Erfahrung nach ist ein anstehender Schüleraustausch in ein unbekanntes Land immer ein großer Anreiz sich für eine Sprache zu entscheiden.
6. JA!!!! Selbstverständlich lege ich auch Wert auf die korrekte Vermittlung des Schriftlichen - wir wollen ja keine Analphabeten erziehen - jedoch kann ich aus Erfahrung sagen, dass die Motivation größer und länger erhalten bleibt, wenn Erfolge zu verbuchen sind, und die haben die Schüler schneller bei der mündlichen Kommunikation – außerdem lässt sich der Unterricht so abwechslungsreicher gestalten (kleine Sketche, Lieder, Sprachspiele etc.).

7. Ich denke, die Zahlen sind etwas hoch (...) allerdings liegt es schon oft daran, wie der Unterricht gestaltet ist, ob Schüler gerne mitarbeiten oder nicht. Das Problem sehe ich jedoch darin, dass Schüler oftmals erwarten, sie würden von Beginn bis Ende unterhalten, der Spaßfaktor muss stets hoch angelegt sein, und da das in der schulischen Realität nicht möglich ist, schalten die Schüler teilweise sehr schnell ab und vergessen ihre eigentlich vorhandene Motivation.

8. Diese Erfahrung kann ich so nicht bestätigen. Eigentlich interessieren sich die Schüler meiner Erfahrung nach schon für Land, Leute und Kultur (Essen etc.), ganz besonders im Bereich der Frankophonie.

9. Hätte ich so erwartet, bis auf die Tatsache, dass spannender Unterricht meiner Meinung nach den Schülern eigentlich normalerweise immer noch wichtiger ist.

10. Ich denke, man kann – besonders angesichts auch der finanziellen Lage mancher Studenten – so etwas nicht verpflichtend einführen, denn wenn ja, müssten Stipendien geschaffen werden, damit Chancengleichheit gegeben ist! Doch natürlich halte ich einen Aufenthalt - und zwar immer wieder - für sehr wünschenswert.

11. Oftmals ja, Schüler gehen viel nach persönlichen Vorlieben und vor allem Abneigungen (...).

12. Zu Beginn sind die Schüler oftmals sehr aufgeschlossenen und hochmotiviert, leider lässt die Motivation meist nach, wenn ernsthafte Arbeit ansteht. Allerdings glaube ich schon, dass die prinzipielle Bereitschaft Sprachen zu lernen relativ groß ist.

13. Finde ich sehr schwer zu beantworten. Für viele Schüler stellt schon das Erlernen einer Fremdsprache eine große Herausforderung dar, besonders wenn man bedenkt, dass es viele Kinder nicht deutscher Muttersprache an den Schulen gibt, die leider auch im Deutschen noch einige Defizite haben. Doch denke ich auch – wie man an ihrem Ergebnis sieht – dass die Schüler prinzipiell gerne verschiedene Sprachen erlernen möchten.

14. Die sprachliche Vielfalt ist eines der Merkmale unseres europäischen Kontinents, schon allein deswegen halte ich sie für absolut erhaltenswert! Betrachtet man die Rolle des Französischen in der Zukunft an Österreichs Schulen, so denke ich leider, dass Französisch etwas zurückgedrängt werden wird, besonders durch Spanisch. Viele Schüler machen die Erfahrung, dass ihnen Spanisch leichter fällt (Aussprache – Rechtschreibung), und entscheiden sich daher hierfür. Auch ist Spanisch anscheinend cooler als Französisch. Ich denke jedoch, dass die lange Tradition des Französischlernens hier trotzdem für uns arbeiten wird, und sich Französisch auf jeden Fall auch auf längere Sicht hin erhalten wird. Den Französisch-Lehrern bleibt nicht viel anderes übrig als Werbung zu machen, sich zu bemühen einen modernen und ansprechenden Unterricht zu gestalten, damit auch in Zukunft weiterhin Schülerinnen Lust auf das Erlernen der französischen Sprache haben.

15.2.3. Mag. Eleonore Truxa

1. Überrascht mich nicht im angegebenen Ausmaß.

2. Ja.

3. Ein wenig überrascht mich, dass nur sehr wenig Negatives geäußert wurde – was aber wohl damit zusammenhängt, dass die Befragten eben erst sich für diese Sprache entschieden haben. Im 2.Lernjahr mag es anders aussehen. Entscheidend ist natürlich auch, welche Alternative sie bei der Wahl der Sprachen hatten.

4. Das Ergebnis bestätigt durchaus meine Erwartungen. Schreiben ist sicherlich das, was den Schülern am Anfang am schwierigsten erscheint - und ist ja auch nicht einfach. Alles Weitere ist vorwiegend von zwei Dingen abhängig: sie vergleichen mit Englisch. Englisch ist dem Deutschen näher, sie beginnen früh mit dem Lernen, es ist in unserem Alltag omnipräsent. Da erscheint Französisch bald mal schwierig im Vergleich. Zweitens hängt alles stark vom Unterricht ab. Vorwiegend ist der Französischunterricht stark grammatikorientiert, noch immer. Es wird vorwiegend über die kognitive Schiene vermittelt, vorwiegend an der Grammatik aufgezogen. Grammatik ist komplex, jedenfalls – mehr oder weniger schwierig, je nach Erwartungen der Lehrer.

Derzeit reagieren Lehrkräfte darauf unterschiedlich. Manche durch Pauken, andere durch Versuche auch spielerische und affektive Komponenten in den Unterricht einzubringen.

Die Schulbehörde reagiert: der neue Lehrplan existiert seit 5 Jahren und wurde bis jetzt von den Lehrkräften eher ignoriert. Er ist kompetenzorientiert, zielt auf erfolgreiche und selbstständige Kommunikation. Wird jetzt erst wahrgenommen, da neue Reifeprüfung bevorsteht. Langsam wird sich der Unterricht ändern, aber es ist noch ein weiter weg.

5. Überraschend wenige. Reisen ins Land werden nach meiner Erfahrung besonders am Anfang von den Schülern sehr positiv aufgenommen. Wenn es dann soweit ist und sie oft bereits 17-jährig andere Prioritäten haben (Freunde, Party..) dann will vielleicht jemand nicht mitfahren, aber zu Beginn sind sie immer begeistert.

6. Ja, sicher. Ist das, was sie am wichtigsten brauchen. Allerdings auch verstehen. Ich will das für mich auch in allen Sprachen.

7. Ich versuche dieses Potenzial natürlich auszuschöpfen und meistens gelingt es. Wenn nicht, dann ist es auf die Frustration der Schüler sowie der Lehrer zurückzuführen, dass nicht die erwarteten Erfolge eintreten. Dann klinkt man sich aus. Ich kenne zu viele Fälle wo im F-Unterricht jegliche Motivation aus diesen Gründen (zu hoch gesteckte Ziele, unterschiedliche Erwartungen seitens Schüler und Lehrer) verloren gegangen ist – auch bei Schülern, die hohes Potenzial hatten und motiviert waren.

8. Einerseits ist das Interesse über den Tellerrand hinauszuschauen oft sehr gering, abhängig vom sozialen Background.

Andererseits hängt es von der Wahl der Themen ab, die als aktuelle Themen präsentiert werden.

9. Wenn primär der Umgang Thema ist, so hat das sicher mit den Erfahrungen, die Schüler bisher gemacht haben, zu tun. Möglicherweise ist es auch das, wo sie am ehesten auf Erfolg hoffen können. Dass sprachliche Kompetenz nur so niedrig angesetzt ist heißt, glaube ich eher, dass diese einfach vorausgesetzt wird, unanfechtbar für die Schüler ist und kein Thema.

10. Das ist die Frage der Zuständigkeit (Uni oder Schule) und die Frage der Standesvertretung (Lehrergewerkschaft).

11. Meistens wissen sie das vorher nicht. In bestimmten Fällen ist es aber schon vorgekommen.

12. Ich schätze die Bereitschaft hoch ein. Glaube auch, dass sich vieles langsam aber doch in diese Richtung bewegen wird.

13. (...) Ich bin jedenfalls für Mehrsprachigkeit. Auch im Sinne einer Öffnung gegenüber den Inhalten, die über diese Sprache vermittelt werden.

14. Vielfalt ist Reichtum, Vielfalt ist wichtig.

Die Bedeutung der Rolle von Französisch ist sicher historisch bedingt, von Frankreich auch politisch nach wie vor gefördert. Es verliert zu Gunsten anderer Sprachen ein wenig an Bedeutung und ich finde das auch okay.

Derzeit ist bereits ein deutlicher Unterschied im Unterricht von Französisch im Gegensatz zu Italienisch und Spanisch festzustellen. F-Lehrer müssen sich umstellen, nicht um ihr „Angebot billiger zu verkaufen“, sondern um effizienten und kommunikativen Unterricht, der auf selbstständiges Verwenden der Sprache hinausläuft, zu ermöglichen.

15.2.4. Mag. Rotraud Roux

1. Nein, überrascht mich nicht, weil das bei Französisch üblich ist, gängig, ja. Sehr viele Leute, auch Erwachsene sagen, diese Sprache gefällt ihnen. Wunderschöne Sprache, melodiös usw. und bei den Schülern ist es so ähnlich. (...) Es stimmt auch, denn das Französische ist so melodiös, weil es so wenig Konsonanten hat (...).

2. Nein, das ist auch normal, fragen sie auf der Straße jemanden und der wird es auch nicht genau wissen. Man lernt im Französischunterricht erst später von der Frankophonie. Schüler sind dann meistens sehr erstaunt, wo man überall Französisch spricht. Ich finde es ganz toll, dass sogar Guadeloupe dabei ist. (...)Tunesien vom Urlaub her. Martinique vielleicht auch. Es überrascht mich, dass Martinique und Guadeloupe dabei sind. Wenn es noch nicht im Unterricht gemacht wurde und ich nehme an, das kommt von den Ferien.

3. Recht positiv. Das ist normal, das sind die gängigen Klischees, die auch verbreitet werden durch die Medien, wobei ich sagen muss, es gibt auch Klischees die auf Wahrheit beruhen, Paris ist bei weitem die meist besichtigte Stadt der Welt, es gibt einfach schöne Dinge und meistens isst man auch besser in Frankreich als anders wo. Es ist ein weit verbreitetes Klischee, das der Wahrheit entspricht. (...) Städte und Regionen, das ist normal. (...) Das sollte natürlich im Unterricht ergänzt werden. Literatur kommt gar nicht vor. (...) Französische Kultur ist nicht so präsent in den Medien und auch in der Musik wie die Englische. Das liegt an unseren Medien, an der Amerikanisierung der österreichischen Kultur. Es gab eine wunderbare Chanson-Sendung mit Christian Sauer (...) und die wurde ganz plötzlich gestrichen.

4. Ja, auch liegt an verschiedenen Dingen. Es ist schwierig zu schreiben, das stimmt, denn es werden viele Buchstaben geschrieben, die nicht ausgesprochen werden, schwierig auszusprechen liegt auch an der Tatsache, dass es die zweite lebende Fremdsprache ist, wäre es die erste, wäre es wahrscheinlich leichter, je früher man beginnt, desto leichter kann man die Aussprache lernen, also katastrophal ist Französisch ab der 5. Also besonders die Buben tun sich da ganz besonders schwer. Es gibt viele Leute, die sagen es wäre besser mit einer romanischen Sprache zu beginnen als erste lebende Fremdsprache und nicht mit Englisch. Noch dazu ist man

mit Englisch immer befasst, überall in den Medien im Kino usw. Mit Französisch weniger. Das macht das auch aus. Am akademischen Gymnasium haben wir auch Französisch als erste lebende Fremdsprache und die lernen das bei weitem leichter und schneller als die 2. lebende Fremdsprache. Komplexe schwierige Grammatik liegt natürlich teilweise an der *Approche* oder wie ernst oder schwierig es der Lehrer am Anfang macht. Also es gibt natürlich manche F-Lehrer, die am Anfang zu puristisch sind. Und es zu genau nehmen, das könnte man alles später noch vertiefen, wichtig wäre am Anfang die Freude. Es ein bisschen leichter zu machen. Die neuen Methoden gehen ohnehin schon in diese Richtung. (...) Grammatik kann man auch leichter machen. Es liegt am Lehrer und an der Methode. Es muss nicht immer sofort von allem alles kommen. Das wäre einmal wichtig, es ist nämlich auch ein Vorurteil. Italienisch und Spanisch sind nicht leichter. Die Lehrer machen es nur leichter und korrigieren großzügiger. Nur ist es ein schwieriger Umlernprozess, ich sehe es bei mir, es ist nicht immer leicht über gewisse Dinge hinwegzusehen, wenn man gedrillt wurde, auf eine gewisse Art und Weise zu korrigieren usw. Es gibt Weiterbildung und Richtlinien vom Stadtschulrat wie man Matura korrigieren soll, mit welchem Fehlerschlüssel usw., die weiterhelfen können.

‚Schwierig‘ hängt dem Französischen nach, dass es schwierig ist im Vergleich zum Englischen, das hat sich in den Köpfen festgesetzt (...). Werden wir schauen, ob wir das irgendwann einmal wegstreichen. (..) Es kommt immer auf den Lehrer an. Es ist wirklich sehr abhängig von der Lehrkraft. Bei Kongressen von Didaktikern sagen immer alle, dass man wegkommen muss von dem Image des Schwierigen. Spanisch verbunden mit Urlaub, Italienisch überhaupt und das überträgt sich auf die Sprache.

5. Ich finde das nicht einmal so hoch. (...) Bei uns, wir fahren automatisch mit jeder 4. Klasse und teilweise schon mit der ersten Klasse nach Frankreich. Bei uns sind sie daran gewöhnt und sie wollen auch fahren. Wenn sie nicht fahren, beklagen sich die Eltern. (...) Vielleicht hat es auch mit einem Unsicherheitsfaktor zu tun, dass man Angst hat, dass man nicht wirklich sprechen kann usw. Unterschiedlichste Medien. Erstaunlich eigentlich.

6. Wäre das wichtigste Lernziel. Dadurch, dass sie aber auch schriftlich maturieren müssen, muss man manchmal von diesem wichtigsten Lernziel abgehen und auch das Schriftliche sehr fördern. Es ist irgendwie *contradictoire* in der Arbeit, dass man

manchmal das Schriftliche so stark üben muss, weil es das wichtigste Kriterium ist, auch bei der Benotung. Wir haben keine Chance (...), wenn der Schüler nicht spricht, aber positive Schularbeiten da sind. Da kommt man nicht durch. Umgekehrt könnte ich sagen, wenn jemand gar nicht spricht, könnte ich die Note um einen Grad hinunter setzen aber nie auf ein Nichtgenügend. Das geht nie durch. Schriftliche und Mündliche werden nicht gleich bewertet. (...) Hinaufsetzen kann man natürlich. Das mache ich auch. Es gibt eine Möglichkeit, man kann Hörübungen in die Schularbeiten reinnehmen. Aber es wäre ein anderer Schlüssel notwendig. ABER ich glaube es wird nicht gemacht, weil man das so wenig überprüfen kann. Wenn Beschwerden kommen, müsste der Stadtschulrat alle Kinder vorladen und schauen, ob sie wirklich nicht sprechen können. Ich glaube, das ist das Problem. Und so ist man mit dem Schriftlichen gebunden. Und das ist wirklich schade. (...) Mit drei Wochenstunden muss man schauen, wie man da zurechtkommt. Das ist immer eine Gradwanderung. (...)

7. Ist nicht realistisch (...), sonst gibt's Untersuchungen, dass ein Schüler minimalst zu Wort kommt. Es kommt auf die Größe der Klasse an. (...) Gruppenarbeiten usw. ermöglichen eine größere Sprechbeteiligung. (...) ich meine sie möchten das, und das finde ich eh toll. Das finde ich ganz normal. (...) Meinung äußern, bezieht sich vielleicht nicht nur auf den Spracherwerb, (...) Artikulieren, wenn einem etwas nicht passt. (...) Einsatz unterschiedlicher Medien – vielleicht können sie sich nichts darunter vorstellen. (...) Aktuelle Themen – vielleicht verbinden sie das mit Politik und sind nicht sehr politikinteressiert, ganze Tragweite aktueller Themen nicht kennen, was möglich wäre zu wissen, es interessiert sie vielleicht nicht. Vielleicht verbinden sie's mit Zeitung, Sarkozy, für Politik interessieren sie sich in diesem Alter auch in Österreich nicht, sie interessieren sich für sich selbst.

8. Vielleicht werden sie nicht immer freundlich und höflich behandelt? Anscheinend ist die menschliche Beziehung den Schülern die wichtigste, was ich auch verstehen kann. Denn wenn jemand sprachlich kompetent ist, aber unangenehm, unfreundlich, unhöflich ist, beschimpft, demütigt sie, dann bringt die sprachliche Kompetenz auch nicht sehr viel.

Sie erreichen nicht das gleiche Niveau wie in Englisch. (...) Nachdem sie erst mit der Sprache begonnen haben, gehen sie natürlich von anderen Fächern aus. Kann

natürlich auch sein, dass sie sich am Anfang ein bisschen fürchten, nicht mitzukommen (...). Es muss am Anfang sehr oft vertieft werden. Es kommt drauf an, wie viele Stunden sie haben (...). Je mehr Stunden man hat, umso mehr kann man das vertiefen (...). Wie im Tanzkurs, wenn man die Grundschrirte nicht kann, und gleich die nächsten Figuren kommen, kommt man durcheinander. (...) Es ist schwierig, wenn man selbst etwas sehr gut kann, dass man sieht, wie schwierig es für den ist, der es noch nicht so gut kann.

9. Auslandsaufenthalt – weiß ich nicht. Vielleicht ein finanzieller Grund, (..) aber es wäre sehr gut. Oder verpflichtende Fortbildung (...). Es gibt schon Leute, die das machen, aber (...) sobald man Familie hat, ist es schwierig. (...) Ein Frauenberuf, viele sind verheiratet und Kinder.

10. Überrascht mich nicht, weil man nicht weiß, wen man bekommt. Die Lehrfächerverteilung ist ein Geheimnis. (...) Man hat keine Chance, die Lehrkraft zu wählen. (...) Man bekommt den, den man bekommt. (...)

11. Das ist sehr, sehr schön. Ich finde das ist ein hoher Prozentsatz. Sehr erfreulich und positiv, gut für die Jugend und Europa, welche Sprache es auch sein mag. Tendenz: möglichst viele Fremdsprachen. Am AKG gibt es als 3. lebende Fremdsprache Spanisch und Italienisch, Nachbarsprachen wurden einmal angeboten, aber zu wenig Teilnehmer. Chinesisch wird gut angenommen. Europa ist im Vormarsch. Wichtigkeit der Fremdsprachenkenntnisse kommt Gott sei Dank von allen Seiten.

12. Finde ich auch toll. Anscheinend ist es durchgedrungen, dass Sprachenlernen nicht nur mit Verständigung zu tun hat und auch mit einer Öffnung zu anderen Kulturen und Welten.

13. Man bräuchte mehr Hintergrundwissen, schwierig das zu wissen. (...) In der Wirtschaft sagt man immer, die beste Sprache ist die des Klienten, wenn man die kann. (...) Ja das verstehe ich, dass das so ausgegangen ist.

14. Sehr wichtig. (...) Wenn nicht Französisch als 2. lebende Fremdsprache gewählt wird, ist es auch in Ordnung. Spanisch oder Italienisch sind nicht weniger wert, in meinen Augen. Wesentlich ist, dass man 2, 3 wenn möglich 4 Fremdsprachen spricht.

Französisch ist 2. lebende Fremdsprache. Es hat sich nicht geändert (es gibt eine Statistik vom OESZ), obwohl von vielen Seiten Klagen kommen. (...) Ich habe schon das Gefühl, dass Französisch relativ verankert ist, und dass es nicht in so großer Gefahr ist. Es liegt an der Sprache (schön usw.). (...) liegt an Direktoren, Französisch ist eine Weltsprache neben Englisch (...) und wird auf allen 4 Kontinenten gesprochen. (...) Österreich hat in der Frankophonie Beobachterstatus. Es gibt ein Abkommen zwischen Österreich und Frankreich. Inwieweit das mitspielt, weiß ich nicht. Schulen haben aber Autonomie.

15. Französischlehrer müssten überlegen, wie sie das Französische gestalten, dass es den Schülern leichter (...) attraktiv erscheint. Es könnte eine Chance, aber auch Gefahr sein. Weil dieses Ferienimage Französisch nicht hat.

15.2.5. Dr. Peter Simon

1. Dann überrascht es mich nicht, weil ich glaube, dass die pragmatischen und praktischen Gründe eine Sprache zu lernen in dem Alter noch nicht im Vordergrund stehen. (..) Als Motivation eine Sprache zu lernen, einfach die emotionale Komponente, also es gefällt mir. (...) Bei HAK-Schülern gäbe es vielleicht eine Motivationsverschiebung in Richtung Anwendbarkeit im Beruf, praktische Komponente. Bei AHS Schülern, glaube ich, passt das so.

2. Ja, damit habe ich gerechnet. Ich habe 27 Jahre Französisch unterrichtet und bei der Frage nach der Frankophonie stoße ich immer auf große Überraschung. Es gibt also auch außerhalb Frankreichs französisch-sprechende Leute – das ist also wirklich überraschend für die Schüler. (...)Nein, das Ergebnis ist absolut nicht überraschend. Dass sie mit den Ländern der Frankophonie nichts anfangen können ist klar; das lernen sie erst im Französischunterricht.

3. Es überrascht mich da noch gar nichts. Es ist auch das Bild, das Frankreich auch von sich selber vermittelt. Frankreich versteht sich ja als Tourismusland und wirbt stark mit französischer Esskultur. (...) Das sind einfach die Klischees. (...) Nur positive Nennungen, hat damit zu tun, dass sie überhaupt wenig Ahnung von Frankreich haben und daher ihnen keine negativen Assoziationen spontan einfallen dazu, die wird man ja am ehesten vermuten bei politischen Aspekten oder im Zusammenhang mit den EU-Sanktionen, aber da sind die Kinder zu jung, das sagt ihnen schon wieder gar nichts mehr. Also ich glaube auch, dass ein Nicht-Verhältnis zu Frankreich besteht, das mit ein paar freundlichen Mosaikklecksen irgendwo untermalt ist.

4. Im Großen und Ganzen Ja. Es spiegelt sich auch wieder, was sie am Anfang gesagt haben. Interessant ist die Antwort „ist einfach“, da zeigt sich schon, dass sie im Unterricht bereits nach ein paar Wochen gesehen haben, dass Französisch lernen nicht einfach ist, dass es mit Anstrengung verbunden ist. Es ist klar, dass sie Probleme haben, das zu schreiben und umgekehrt das Geschriebene zu lesen. Daher Schwierigkeiten mit der Aussprache, die fremden Phoneme und daher durchaus den Eindruck haben, da kommt sozusagen Arbeit auf uns zu. (...) Was

mich vielleicht ein bisschen überrascht ist die frühe Erkenntnis, dass das so ist, weil oft läuft am Anfang der Französischunterricht doch noch sehr spielerisch und stark eben mündlich auf der kommunikativen Schiene mit einfachen Strukturen wo sie am Anfang ja eigentlich schnelle Erfolgserlebnisse haben können, und die Probleme entstehen eigentlich im Prinzip in dem Moment, wo man zu schreiben beginnt. Und da wird dann die Aussprache wieder schlechter: sie beginnen zu buchstabieren. Das könnte gerade so der Zeitpunkt Ihrer Umfrage gewesen sein, wo sie darauf gestoßen sind.

Es ist die Schwierigkeit der französischen Sprache an sich und die Tatsache, dass ein Sprachenlerner auf jeden Fall zwei Sprachen lernt: er lernt ein mündliches und ein schriftliches Französisch, die weite Strecken nichts miteinander zu tun haben. Das ist eine Erkenntnis, die man vorher nicht hat, bevor man sich ans Französische heranmacht, und das bereitet, glaube ich, schon große Schwierigkeiten. Ich bin mir nicht sicher, ob der Unterricht selber, inklusive der gesamten Fachdidaktik, hier entsprechende Strategien den Lehrern in die Hand gibt, um mit dem wirklich gut fertig zu werden, wirklich gut umzugehen und ich kann das jetzt nur von der Endperspektive, vom anderen Ende der schulischen Lernzeit her beurteilen und von den Rückwirkungen, die das haben sollte und müsste, nämlich von der Matura her. Und wenn man davon ausgeht, dass in Zukunft und eigentlich jetzt schon laut Lehrplan, aber das hat sich noch nicht so ganz durchgesetzt, dass Schreiben und damit ein Großteil der Grammatikschwierigkeiten, die man sich im Französischen aufhals, sein Übergewicht verliert, im Verhältnis zu den anderen Kompetenzen, und da liegt meiner Meinung nach auch die Chance für den Französischunterricht in Zukunft, dass man wesentlich stärker die rezeptiven Fertigkeiten trainieren muss, von Anfang an, und wirklich getrennt von Produktion, auch jetzt bei der Überprüfung, so dass er nicht seine Grammatikkenntnisse beweisen muss beim Hörverstehen, außer eben die *Grammaire du Français oral*, damit er halt das überhaupt verstehen kann, die Strukturen, die *Groupe phonétique* identifizieren kann, da muss er schon Grammatik haben, aber eine andere als die herkömmliche Lehrbuchgrammatik (...). Ich glaube, dass das für den Sprachunterricht sehr hilfreich sein könnte, wenn man sich stärker im Anfangsunterricht erstens auf die rezeptiven Kompetenzen und zweitens aufs Sprechen konzentrieren kann. Und das Schreiben, jetzt abgesehen davon, dass man eine Hilfsfunktion natürlich niederschreibt, aber alles, was den *Code écrit* ausmacht,

das kann man sehr stark zurückstellen, und wenn wir dann von der zweiten lebenden Fremdsprache sprechen und davon ausgehen, dass die Zielkompetenz eigentlich B1 heißen müsste und nicht mehr, da sind wir gerade in Diskussion. Sie kennen sicher den Lehrplan, der sagt ja ein bisschen mehr. Und dieses *Bisschen mehr*, das ist ein ziemlicher Konsens der Lehrerschaft und das muss weg. Es ist nicht mehr als B1 verlässlich machbar im 4-jährigen Französischunterricht. Im 6-jährigen ist es ein bisschen anders, es ist auch schwierig, es zu definieren, aber im 4-jährigen ist es relativ einfach zu erkennen, dass B1 das ist, was diese zweite lebende Fremdsprache ausmacht. Und das erfordert beim Schreiben natürlich sehr viel weniger aufwendige Strukturen, überhaupt auch Textsorten, die geschrieben werden können, (...) hier ist es *une lettre*; mehr ist eigentlich nicht zu schreiben dann bei der Matura. Das würde bedeuten, dass ich vieles an Strukturen nicht mehr aktiv beherrschen muss, um sie auf diesem Niveau zu vermitteln. Für die Lesekompetenz ist es schon notwendig, aber das ist ein anderer Zugang und Schwerpunkt, den man setzen muss. Daher glaube ich (...), dass von Anfang an die Konzentration auf den rezeptiven Fertigkeiten und dem Sprechen liegen muss, das Schreiben stärker zurückgestellt werden kann, dann hat Französisch eine Chance, als nicht gar so schwierig wahrgenommen zu werden. (...) Bei den zweiten lebenden Fremdsprachen befindet man sich ja sozusagen auf einem freien Markt, die Schüler können wählen (...). Italienisch erscheint wesentlich einfacher und die Italienisch-Lehrer gelten als viel cooler als Französischlehrer (auch die gleichen Personen). Französisch gilt als schwierig und hat dieses Image und könnte sich da verbessern. (...) Der Lehrplan bietet neue Chancen für den F-Unterricht. Er müsste nur in der jetzt gültigen Version ernstgenommen werden. Ich bin nicht sicher, ob die Mehrheit der Lehrer ihn schon gelesen hat, inklusive den europäischen Referenzrahmen, weil die 4 Seiten Lehrplan sind ja schnell gelesen (...), aber ohne GERS nicht verständlich. Der zweite Schritt ist, wir müssen in den 4-jährigen zweiten lebenden Fremdsprachen noch die Kompetenzstufenbereinigung machen, d.h. wirklich B1 und nicht ein bisschen mehr, und beim Leseverstehen B2. Es mangelt in erster Linie an der Umsetzung und da mangelt es daran, dass auch entsprechend kommuniziert werden muss. Natürlich kann ich sagen, die Lehrer sind Beamte und die haben sich nach Verordnungen zu richten, und (...) haben das gefälligst zu machen. (...) Es braucht Fortbildung dazu und gerade bei den Fremdsprachen hat sich durch den Lehrplan 2003, der seit 2004 gilt, Gewaltiges geändert. Wirklich ein großer Fortschritt (...), das muss auch

umgesetzt werden (...). Die Lehrbücher entsprechen nicht den Stufen des GERS auch wenn das Pickerl draußen draufpickt und wenn manches Mal irgendwelche Marginalien darauf hinweisen (...). Das ist ein Vermarktungsgag (...). In Wirklichkeit haben sie noch nichts Neues produziert (...). Die Lehrer sind erstens unzureichend informiert, zweitens allein gelassen in der ganzen Situation. Auf sich selbst gestellt, um die Eigeninitiative zu ergreifen. Die Schwierigkeit (...) ist, dass man den Unterricht komplett umkrempeln und ein anderes Ziel vor Augen haben muss, und das sehen wir jetzt mit der Matura.

Die jetzt gültige Reifeprüfungsverordnung, die ja seit heuer erst neu ist für die lebenden Fremdsprachen, bisher nur ein erster und halbherziger Schritt, die Matura an den Lehrplan anzupassen, da klafft eine Lücke, ein wirklicher Graben zwischen dem, was unterrichtet werden sollte laut Lehrplan und dem, was dann laut Reifeprüfungsverordnung geprüft werden soll. Man hat als Lehrer eigentlich nur die Wahl, entweder etwas zu unterrichten, was im Lehrplan nicht vorgesehen ist, oder seine Schüler bei der Matura durchfliegen zu lassen, oder dritte Möglichkeit, gegen die Reifeprüfungsverordnung zu verstoßen mit den Aufgabenstellungen, die man gibt, und da ist das, was jetzt die Pilotschulen probieren, Richtung standardisierte Reifeprüfung (...): stärkere Betonung der rezeptiven Fertigkeiten, starkes Zurückfahren des Aufsatzschreibens (...) und damit ergibt sich zwangsläufig eine neue Anforderung an den Unterricht und die passt wesentlich besser zum Lehrplan. Im Prinzip hätte man es eigentlich umgekehrt machen müssen: den an sich sehr guten Lehrplan und gleichzeitig mit einer dazu passenden Reifeprüfungsverordnung einführen, damit man 4 Jahre Zeit hat, (...) sich und seine Schüler entsprechend darauf einzustellen und die Schwerpunkte des Unterrichts auf das abzustimmen, was nachher geprüft wird, und das soll ja das sein, was im Lehrplan drinnen steht. Da ist jetzt noch ein Auseinanderklaffen, das wird man erst in ein paar Jahren schließen können. In Schulversuchen kann man es schon schließen, aber das sind in Französisch heuer 12 Schulen in ganz Österreich (...). Es ist dieses unglückliche Aufsatzschreiben, das die Reifeprüfungsverordnung verlangt. (...) Ich kann ja nicht fünf Stunden auf B1 Niveau etwas schreiben, das ist ja unmenschlich (...). Der Umfang muss kürzer werden und das Gewicht vor allem. Unsere Vorstellung in der zweiten lebenden Fremdsprache müsste man von zwei Modellen ausgehen. Eines, das Lesekenntnis, Hörverständnis und Schreiben abprüft, mit einer Gewichtung von 30-30-40%, also die rezeptiven Fertigkeiten deutlich dominierend, 60% der

Gesamtbeurteilung, das ist das, was derzeit auch in den Pilotschulen gemacht wird (...). Die zweite Variante, die noch nicht pilotiert wird, die aber in Englisch sehr stark ist und in den Vordergrund rückt jetzt, ist mit einem 4. Prüfungsteil bei der Schriftlichen, nämlich das, was man *language in use* nennt. Also Sprachverwendung, Sprachbeherrschung: da gibt es Wortbildungsaufgaben, so Einsetzsachen - aus einem Kasten setze ich etwas in einen Lückentext ein - im Prinzip wird hier Grammatik bzw. Ausdrucksvermögen überprüft, situativ eingebettet, jetzt nicht nach Grammatikkategorien, sondern nach Textsorten oder nach Situationen, eine Fertigkeit, die die Schüler sehr schätzen, weil sie dabei relativ erfolgreich sind und die Testformate, die dafür gegeben werden, eben diese Lückentexte (...), die mögen die Schüler sehr und tun sich relativ leicht dabei, und kommen dabei zu Erfolgen. Die Englischlehrer sagen, das ist dringend notwendig, dass man das macht, weil die Lernprogression in den letzten beiden Jahren ist derartig gering (...), damit kann man sie zwingen, dieses Neue auch noch zu rezeptieren und zu aktivieren. Der schriftliche Ausdruck wird dadurch besser, gleichzeitig muss ich aber in der Beurteilung des Schreibeils der Sprachrichtigkeit nicht mehr so ein hohes Gewicht geben, weil ich einen eigenen Prüfungsteil dafür habe, und sie können also dann im Schreibeil sich stärker auf die inhaltliche Komponente konzentrieren und auf das generelle Ausdrucksvermögen. Und für Französisch ist dieses Phänomen der abflachenden Lernzuwachskurve nicht vorhanden, weil da ist man ja bis zum Schluss bemüht, irgendetwas noch rüberzubringen, daher ist auf Seite der Französischlehrer, die anderen Lehrer romanischer Sprachen sind auch ein bisschen zurückhaltend, (...), aber ich glaube (...), dass die Entwicklung standardisierter, zentraler Prüfungsaufgaben, das Schreiben (...) erweist sich als sehr schwierig (...),daher werden wir wirklich noch zwei Jahre brauchen, bis die ersten Schüler die Matura dann damit schreiben werden, in Pilotschulen, aber die Entwicklung dieser Textsorten, Testformate, Schreibaufträge, die man dafür braucht, deutet ein bisschen darauf hin, dass es hilfreich wäre, die Beurteilung von Sprachbeherrschung herauszunehmen aus dem Ganzen, und ist aber überhaupt noch nicht erprobt in der zweiten lebenden Fremdsprache. Dann ist jetzt erst unser Appell an die Testentwickler gegangen, sich grundsätzlich Gedanken zu machen, wie das gehen könnte, und da kämen wir dann (...) möglicherweise auf eine Gewichtung von 25-25-25%, das heißt, die freie Schreibproduktion ist nur mehr ein Viertel der Beurteilung. Dann muss man natürlich davon eine Rückwirkung, wenn das wirklich

so kommt (...), das würde dazu führen, dass man sich gründlich Gedanken machen muss für den Unterricht, von welchem Ballast man sich eigentlich befreien könnte, wie sehr man nicht die Zeit doch besser für das Trainieren des Hörverständnisses, was aus meiner Erfahrung im Französischunterricht immer zu kurz kommt, zwangsläufig zu kurz kommen muss, wenn man sich anschaut, was an Materialien zur Verfügung steht, es ist ja wahnsinnig schwierig auf A1 und A2 abseits der Lehrbücher Hörverständnismaterial aufzutreiben. (...) Es ist immer eine Gradwanderung zwischen sinnlos und frustrierend (...). Hörbuchdialoge sind ja ganz nett und werden zunehmend besser, aber erstens einmal sind sie relativ wenig und am Anfang ist es doch noch so, dass man kaum Elemente oder Dialoge aus anderen Lehrbüchern herannehmen kann, die wieder einen anderen Weg der Progression gehen, die in einer andere Richtung entwickeln. Das ist für die Schüler wieder zu schwer, dass die Schüler da etwas rauszunehmen, also da haben die Lehrer einfach wenig Möglichkeiten. Aber wenn sich der ganze Unterricht stärker in die Richtung orientiert, dann kommen die Verlage unter Zugzwang und müssen produzieren dafür. (...)

Ich denke, dass mit einem Unterricht, der grundsätzlich stärker kompetenz- als wissensorientiert ist, und der dann die sprachlichen Fertigkeiten so schult und trainiert wie sie auch der normalen Entwicklung im Sprachenlernen entsprechen, nämlich stärker die rezeptiven und in zweiter Linie das Sprechen zu trainieren, da glaube ich, können wir es ein bisschen leichter machen und trotzdem am Schluss mehr rausbringen.

5. Die Frage ist, wie flexibel und mobil sind die Leute. Es ist interessant, dass viel mehr diese Sprache fließend sprechen möchten als es dann offenbar im unmittelbaren Austausch mit den *locuteurs natifs* machen möchten. Ich frage mich, mit wem sie es dann sprechen wollen. Ich meine dieser Prozentsatz ist gemein von 58%, man kann sagen, ja, es ist durchaus ein erheblicher Prozentsatz, die sich dafür interessieren, das Land und die Leute kennen zu lernen, und jetzt kann man sich fragen, warum wollen das nicht eigentlich alle. (...) Man könnte die Frage ja fast als Kontrollfrage zu den zuerst gestellten Fragen sehen, nämlich diese Begeisterung für Französisch und wie einem das nicht gefällt, und andererseits dann, naja, soll ich mich jetzt wirklich auf eine Echtsituation einlassen (...). Sie haben eigentlich wenig Ahnung von Frankreich, kennen ein paar Klischees und stellen sich sonst nicht allzu

viel darunter vor. Das wäre natürlich möglich, aber vielleicht müsste man dann aufgrund dieses Ergebnisses das andere, die Begeisterung, die sie am Anfang äußern (...) ein bisschen mit Einschränkung betrachten, quasi, naja, wenn's ernst wird, dann doch nicht so sehr. So würde ich das sehen hier. (...) Ja, ich würd' schon gerne, aber ich traue mich nicht. (...) Die Zahl ist sogar relativ hoch, würde ich sagen.

6. Ich würde nicht sagen, sie ist am wichtigsten, aber von den produktiven Kompetenzen, ja. Wobei (...), das ist eine AHS-Perspektive, die man da wiederum einnehmen muss, möglicherweise ist für jemanden aus der Hak das Schreiben genauso wichtig, wenn man das jetzt für berufliche Zwecke sieht, wobei ich glaube, dass insgesamt das, was in vier Lernjahren oder mit maximal 13 Wochenstunden oder so erreichbar ist, dass dem so eine Grenze gesetzt ist. Also ich kann jetzt nicht sagen, außer ich habe eine besonders sprachbegabte Gruppe, dann ist auch B2 möglich, und ich habe ein halbes Jahr Auslandsaufenthalt dabei und so, dann geht natürlich mehr, aber ansonsten würde ich sagen, ich kann über alle vier Fertigkeiten sagen B1, oder ich kann dann Schwerpunkte setzen. Aus diesem und jenem Grund sind für meine Schüler für die Ausbildung, für diesen Schultyp, was auch immer, bestimmte Fertigkeiten besonders wichtig. Da könnte man einfach Schwerpunkte setzen, und wenn ich vorher gesagt habe, dass Sprechen und die rezeptiven Fertigkeiten ein größeres Gewicht bekommen sollten, dann meine ich jetzt nicht, dass sie ein insgesamt Größeres haben sollen jeweils für sich als das Schreiben, sondern dass es bitte ausgewogen sein soll. Und im Moment haben wir aber ein totales Übergewicht der Schriftproduktion und auf das muss hintrainiert werden, und im Prinzip ist der Unterricht ab der 7. Klasse nur mehr ein Hintrainieren auf das Aufsatzschreiben und dadurch wird natürlich das andere vernachlässigt und das ist ja ein Unfug. Wenn ich aber gleichmäßig machen kann und zur Erkenntnis komme, vieles von dem, was bisher im Schriftlichen trainiert wurde, brauche ich ja gar nicht auf dem Niveau B1, schaffe ich mir Freiräume, um die rezeptiven Fertigkeiten zu ihrem Recht kommen zu lassen.

7. (...) wenn man jetzt sagt okay, das ist mein Vorsatz als Schüler (...), dann geht's Schülern wie allen anderen Leuten (...) und fallen irgendwann dem Alltagstrott zum Opfer. Wenn man aber jetzt sagt, ich möchte meine Meinung äußern dürfen, (...) dann müsste man (...) fragen, ob das denn nicht so ist. (...) Es könnte etwas

aussagen über den Typus Französischlehrer, (...) wenn man von der Tatsache ausgeht, dass F-Lehrer, wenn sie viel Französisch unterrichten überhaupt keine Ahnung haben, was in der Unterstufe vor sich geht, und eben reine Oberstufenlehrer sind, dann kann es auch sein, dass (...) es etliche gibt, die in ihrer Didaktik jetzt nicht so sehr Wert auf aktive Schülerbeteiligung und selbständiges Arbeiten des Schülers legen und halten einen *Cours magistrale*. (...) Oder aus der Schülerperspektive (...), dass sie sagen, ja, es müssen eindeutig Methoden angewandt werden, die ein möglichst hohes Maß an Selbsttätigkeit der Schüler fördern. Und ich glaube, dass das ein deutlicher Hinweis darauf ist, (...) dass offensichtlich doch der Wunsch nach selbständigem Arbeiten sehr stark ist, und das finde ich gut und sollte mehr gefördert werden. Im Sinne von mehr Gruppenarbeit, mehr miteinander lernen, selbständige Lernphasen, freie Arbeitsphasen einbauen, womit man auch unterschiedliches Lerntempo der Schüler dementsprechend berücksichtigen kann und (...) bis hin zur Individualisierung des Unterrichts. (...) Was davon können Lehrer überhaupt können. (...) Das ist eine Erkenntnis, die man aus der Begabtenforschung hat, dass es eigentlich nichts Schlimmeres gibt, als vorhandenes Potential nicht zu fördern und eben den Schüler nicht seinen Möglichkeiten entsprechend Lernerfolge zukommen zu lassen. Die generelle Frage, was soll in der Schule überhaupt geschehen, wenn man sagt, okay in der Schule sollen Schüler lernen, dann ist das eine zu untersuchende Frage, ob das auch wirklich passiert, weil die Frage wie viele Lerngelegenheiten und im Sinne des Konstruktivismus Wissen zu schaffen und Kenntnisse zu erwerben, selber zu konstruieren, sich ihre eigenen falschen Theorien machen zu dürfen, aus Fehlern zu lernen, darauf aufzubauen. Wie sehr werden Schüler dazu ermutigt, individuell, jeder für sich, dort wo er gerade ist. (...) Die (Oberstufen-) Lehrer können aufgrund der Unterrichtsstruktur (...) nicht wissen, wo ihre Schüler stehen und können sie dort nicht abholen, wo sie sie abholen sollten. (...) Ich glaube, dass es sogar an AHS-Langformen ein Nahtstellenproblem gibt und meistens werden die Klassen frisch zusammengewürfelt, es gibt neue Gegenstände (...).

8. Da ist eigentlich wieder die emotionale und allgemein kommunikative Komponente im Vordergrund. Man könnte sagen, ja, es muss einfach eine Grundbedingung da sein, um überhaupt miteinander zu können, und das ist der Wunsch der Schüler und gerade in dem Alter besonders ernst genommen zu werden und als Person

respektiert zu werden. Wir sind keine kleinen Kinder mehr und wollen daher auch irgendwie auf Augenhöhe behandelt werden, und das als Grundvoraussetzung, dass das andere überhaupt stattfinden kann. Also es ist verständlich (...). Das angepasste Arbeitstempo, das kann ich mir sehr gut vorstellen (...).

9. Sie haben recht, dass es so ist und ich habe keine Ahnung, warum das immer noch nicht umgesetzt wurde. Das ist, würde ich sagen, eine Forderung, die so alt ist wie überhaupt die Fremdsprachendidaktik (...). Ich kann eine Sprache nur dann unterrichten, wenn ich eine Sprache wirklich gut kann, und gut können, tut man das nur, wenn man eine Mindestzeit im entsprechenden Land verbracht hat. Das ist überhaupt keine Frage. Die Frage wäre an die Unis zu stellen, warum sie das in den Studien nicht zwingend vorschreiben, vermutlich, weil sie dann weniger Studierende hätten in diesen Fächern (...). Auf der anderen Seite könnte man sagen, es könnte auch der zukünftige Arbeitgeber, sprich die Schulbehörde sagen, ich stelle einen Lehrer nur an, wenn er wenigstens ein Semester als Assistent wo verbracht hat (...). Österreich ist eines der Länder, das überproportional in den Erasmus-Topf greift, österreichische Studenten sind im europäischen Vergleich sehr mobil. (...)

Es gibt Möglichkeiten und man könnte sagen, na gut, dann haben die eben die besseren Anstellungschancen, gerade in Zeiten, wo es vielleicht nicht selbstverständlich ist, dass jeder, der ein Fach studiert, dann auch in diesem Fach als Lehrer tätig sein kann. (...) Ich weiß ein bisschen die Argumentation der Dienstgeberseite, die es erstens einmal mühsam finden solche Vorschriften zu machen, zweitens scheuen sie die Objektivierung der Anstellungserfordernisse, weil je weniger transparent die Vorgangsweise ist, desto mehr Macht kann man ausüben (...). Man kann das dann nicht kontrollieren, man kann dann nicht bestimmte Personen bevorzugen und damit würde man Macht verlieren, und das mögen Dienstgeber nicht. Und in Zeiten, wo es einen Lehrermangel gibt, dann wird das auch wieder nicht schlagend, weil dann nehmen sie lieber einen, der das nicht hat, als ich habe gar keinen. Und es gibt nie genug Lehrer, es gibt immer entweder zu wenig, oder zu viel. (...) Durch Fortbildung wird der Betrieb erheblich gestört. (...) Die Frage ist, würde das besser funktionieren, wenn man in der Unterstufe ein erhöhtes Maß an Teamteaching und einen stärker ineinander verzahnten Unterrichtsbetrieb hat und in der Oberstufe vielleicht modulare Einheiten, die auch geblockt werden können und so, dann könnte ich mir eher vorstellen, dass Lehrer sich eine gewisse Zeit

rausnehmen können (...). Wir planen von Haus aus ein (...) und meine Stunden werden geblockt, da braucht niemand supplieren, aber das lässt sich nur schwer in einem Wochenstundenplan unterbringen, ich denke, da könnte eine Antwort und eine Lösung drinnen liegen.

10. Das wundert mich nicht, weil man meistens gar nicht weiß, wen man kriegt. (...)

11. Deckt sich irgendwie mit der Begeisterung für die Sprache, und ich will das sprechen können und so. (...) Wien ist stark französischlastig. (...) Die Französischlehrer sind sehr gut organisiert und sie sind sehr viele, und das muss man natürlich auch als personalpolitisches Thema sehen: ich kann nicht Sprachen anbieten, für die ich kein Personal habe und ich kann umgekehrt nicht, die Französischlehrer jetzt alle auf die Straße setzen und sagen, jetzt machen wir nur mehr Italienisch und Spanisch. D.h. es ist auch, die Leute sind da, daher wird es auch angeboten (...). Da ist in anderen Bundesländern ein bisschen mehr Bewegung drinnen in dieser Szene. (...) Nachbarsprachen – das wird auch kaum angenommen. Ich habe in Niederösterreich unterrichtet und da gab es die Sprachinitiative, eben Tschechisch, Slowakisch oder Ungarisch, aber jetzt gar nicht als zweite, (...) wenn dann als Freifach angeboten hat (...). Kurse kommen mangels Interesse der Schüler nicht zustande – will einfach niemand. Wie man das Interesse da stärker fördern könnte, ich denke, das ist ein gesellschaftliches Thema und müsste ein bisschen bewusster gemacht werden, welchen Wert es hätte, die Nachbarsprachen (...) zu lernen. (...) Es sind einfach Schüler, die sich offenbar einen Sprachenzweig gewählt haben, die jetzt denken, vielleicht noch ein Wahlpflichtfach dazu nehmen (...). Die Frage wäre (...), ob sie's auch tun. Die Bereitschaft mehr Sprachen zu lernen, finde ich gut.

12. Obwohl wir in Österreich wirklich weit entfernt sind von der Mehrsprachigkeit. (...) Aber natürlich darf man nicht übersehen, dass ja eine 5. Klasse AHS schon eine Minderheitenveranstaltung ist. (...) Ich finde sehr gut, dass die das wollen und auch erkennen, dass Mehrsprachigkeit notwendig ist.

13. Den finde ich sehr wichtig, ich bin ein Verfechter der Mehrsprachigkeit und würde das, obwohl ich F-Lehrer gewesen bin, auch zulasten des Französischen hin sagen,

okay wir müssen insgesamt die Mehrsprachigkeit fördern, nicht nur eine zweite sondern auch eine dritte lebende Fremdsprache forcieren, und da wiederum in Richtung Kurssystem gehen und uns auch wieder am GERS orientieren. Dass man dann eine dritte Sprache auf A2 erreicht, oder dass man insgesamt sogar mehr Sprachen anbieten kann, je nach Schultyp oder Schwerpunkt (...). Dass Englisch so etwas wie die Lingua franca ist, ist einfach so, und ist ja nicht schlecht und ist für die allgemeine Kommunikation auf jeden Fall hilfreich. Ich zweifle daher daran, dass man noch lange sagen können wird, dass Englisch überhaupt noch eine Fremdsprache ist (...). Daher muss man jenseits von Englisch ansetzen, Englisch ist so wie Lesen und Schreiben (...). Aus praktischen Überlegungen würde ich sagen, es wird nichts anderes übrigbleiben, als den Englischunterricht in der VS möglichst früh anzusiedeln (...). Ich frage mich nur, was dabei rauskommt. Wir diskutieren auch sehr viel mit den Englischlehrern, wir machen ja auch die Englischreifeprüfung, und wir hören immer nur von acht Jahren Englisch, wir hören nie von 12 Jahren Englisch. (...) Das heißt die Qualität und Nachhaltigkeit des Englischunterrichts in der Volksschule muss verbessert werden, beginnt bei der Ausbildung der Lehrer (...) und das Management an der Nahtstelle Volksschule-Unterstufe/Hauptschule muss verbessert werden. Ich kann nicht so tun, als würde ich bei Null anfangen, wenn es nicht so ist, andererseits, wenn die Voraussetzungen zu heterogen sind, dann muss ich fast so tun als ob (..), und daher brauchen wir im Prinzip Standards für Volksschulenglisch (...). Dann kann man früher mit der zweiten lebenden Fremdsprache beginnen. Latein wird (...) insgesamt ganz gerne nachgefragt von den Schülern (...). Es wird als einfacher gesehen und die Fachdidaktik Latein hat gewaltige Fortschritte gemacht in den letzten Jahren. Die (...) sind auf einem guten Weg (...) für ihr Fach. (...) Ich halte Latein für wichtig für das Verständnis der europäischen Kultur und Geschichte. (...)

14. Nein, Französisch wird seine dominierende Stellung nicht erhalten können. Da spricht ganz eindeutig eine Entwicklung dagegen, die einerseits in Gang gekommen ist ab dem Moment, wo man ein Konkurrenzangebot zugelassen hat (...). Und da sieht man jetzt, dass die anderen romanischen Sprachen stärker gefragt werden, das heißt, Französisch wird unter einen stärkeren Konkurrenzdruck kommen und wird als zweite und oder dritte lebende Fremdsprache immer eine Rolle spielen. Aber ich glaube, es wird sich gegen andere behaupten müssen. Man sieht es auch an den

Studierendenzahlen: (...) Spanisch ist das stärkste Fach in Wien. (...) Eine Krisensituation (...) macht immer kreativ und erfinderisch.

15.2.6. Mag. Mirjam Lukasser

1. Also wenn ich vor allen Dingen an das Alter denke, es sind Schüler, 14, 15 Jahre alt, die haben gerade ein paar Wochen (..) sind sie damit konfrontiert worden, dann ist das absolut nicht überraschend, also das kann eigentlich, also für mich ist es klar, dass sie in erster Linie nach dem Gefallen gehen. Denn, ich meine, man muss ja wissen, die haben einige Jahre jetzt damit zu verbringen und da werden sie sich nicht unbedingt eine Sprache wählen, die ihnen nicht gefällt. Was am 2. und 3. Platz kommt (...) sind Schlagworte, das sind Argumente und nicht wirklich so greifbar für dieses Alter. 14, 15- Jährige haben noch mindestens 4 Jahre vor sich und so kann es nur um den Faktor Gefallen gehen, als Motivationsschub, dass sie sagen, ich wähle diese Sprache.

Einschub Frage: Französisch, weil Sie nur Wahl zwischen Latein und F hatten.

Französisch, weil sie eine lebende Fremdsprache wählen wollten. Ja, also in dem Fall mag das dann sicher auch eine Rolle spielen, denn wir haben Ergebnisse (...) Italienisch sehr *en vogue*, also dass das Schüler sehr gerne machen, wobei im Pflichtschulbereich nicht so krass, wie soll ich sagen, die Auswirkungen nicht so groß sind, wenn sie möglicherweise nicht die richtige Sprache gewählt haben, als wenn man in einer Oberstufe dann Richtung Matura geht. Ich muss dann noch in dieser Sprache maturieren oder zumindest eine intensive Auseinandersetzung. Aber ich denke, dass der Anreiz da sicher in der lebenden Fremdsprache war. (..) Damit kann ich was machen, das ist lebendig. Es wird sich dann natürlich zeigen in der Folge, ob ihre Motivation hält, oder ob sie enttäuscht werden.

2. Ich glaube diese Fragestellung, da waren sie einfach im ersten Moment überfordert. Die haben ein paar Wochen Französisch, beginnen jetzt (...). Für sie ist im ersten Moment mal Frankreich, es sei denn, es gibt in der Klasse irgendwie eben Schüler aus afrikanischen Ländern oder aus irgendwelchen Inselstaaten, was ja in Wien (...) immer wieder vorkommt, und da wird das natürlich dann thematisiert und dadurch kommt man im Gespräch dann überhaupt drauf: ah, tatsächlich, dort wird auch noch Französisch gesprochen. Also ich glaube das sollte man nicht unbedingt auf die Goldwaage legen, dass die Schüler, nachdem sie erst ein paar Wochen mit

dieser Sprache konfrontiert werden, wissen, wo überall. Ich meine, sie haben das eigentlich sehr, sie sind da eigentlich sehr strategisch vorgegangen. Frankreich haben sie angenommen, ja, das wird ja wohl so sein, sie hören vielleicht, dass es da irgendwelche Randgruppen oder Minoritäten gibt, Belgien hören sie ja auch immer, (...) Brüssel, das hört man vielleicht von den Medien, das natürlich französischsprachig ist, aber dass es da natürlich eine ganz große flämische *Community* gibt, und das ist selbst für uns Erwachsene nicht immer, also ich meine ich hätte es auch nicht abrufbereit, wie viel Prozent. Und dann ist natürlich, ich meine die Fragestellung, „Wo kann ich mit einem...“ ja, das kann man so oder so auslegen. Weil eben in diesen Ländern ist es Amtssprache oder Muttersprache, Kanada – ist ja im Grunde offiziell zweisprachig, aber in Realität natürlich (...), bis auf Quebec, nicht täglich praktiziert ist. Ich glaube, das ist wirklich ein bisschen eine schwierige Frage. Aber umgekehrt, die Kids haben das eigentlich ziemlich intuitiv fast beantworten können, oder zumindest waren sie sich (...) bewusst, Französisch wird wirklich auf allen Kontinenten der Welt in irgendeiner Form gesprochen. Und das ist, glaube ich, ausschlaggebend, dass sie diese Dimension erkannt haben.

3. Nein, auch das ist absolut nicht verwunderlich, denn noch einmal, man muss schon wieder vom Alter ausgehen und vom Lernjahr, ich meine sie stehen vollkommen am Beginn und es wird ihnen natürlich im Laufe der Zeit durch die Unterrichtslehrwerke gewisse Inhalte bzw. Themen bearbeitet, wo sozusagen ihr Wissenshorizont erweitert wird, aber als Einstiegsfrage ist es naheliegend, dass man genau auf diese gastronomischen und touristischen Attraktionen, auf die reagiert (...). Vor allem auch spontane Beantwortung des Fragebogens, ist das absolut naheliegend. Und selbst wenn sie bedenken, wenn sie in einem fortgeschrittenen Lernprozess wären in Französisch, ich meine schauen sie sich die Unterrichtswerke an, man muss ja mit diesen Grunddingen, (...) Essen, damit beginnen und auch diese ganzen Klischees, die eigentlich dazu verwendet werden, weil sie eigentlich allgegenwärtig sind und das was die Schüler schulextern, sei es über Computer, Film sonstige Internetmöglichkeiten finden, oder Werbung haben sie ja auch immer diese *Eyecatcher* und als Werbeeffekt in ihrem Hirn hängen bleiben, und wenn man dann so spontan auf einen Fragebogen antwortet, kann es eigentlich nur das werden. Wenn sie vielleicht auch schon einen Schulaustausch gemacht hätten und wirklich dann auch diese Erlebnisse verarbeitet hätten, dann wären es sicher (...) ein

bisschen unterschiedliche Antworten gewesen, natürlich dann auch von den Interessensgebieten abhängig von den Schülern, aber selbst bei einem Schüleraustausch werden immer wieder diese ganz grundsätzlichen, was hat mir beim Essen geschmeckt, was hat mich schockiert, was war so anders, und da kommt man einfach wirklich immer auf diese eben tatsächlich stereotypen, plakativen Dinge zurück. Das ist das, was wirklich sofort hängen bleibt. Was für mich interessant war, dass sie 108 Fragebögen hatten und davon waren tatsächlich nur 3 Negativmeldungen (...). Das ist insofern interessant, als, ich weiß nicht ob sie sich erinnern, an die EU-Sanktionen (...). Das ist ja von Frankreich initiiert worden und da gab es bis in die Schulen hinein extrem negative Reaktionen, da sind ja (..) geplante Schulaustauschprogramme ausgesetzt worden. Also das war atmosphärisch eine extrem negative Stimmung und die natürlich sehr über die Medien gegangen ist, aber auch mitunter tatsächlich auch persönlicher Erfahrungen, wo Lehrer mit dieser neuen Situation konfrontiert waren und da sieht man, dass das tatsächlich keine Rolle mehr spielt. Das ist finde ich sehr positiv und auch diese Aussage, dass es nur einmal war, dass die Franzosen keine andere Sprache sprechen möchten ist auch interessant (...). Das war früher relativ häufig, der Eindruck, dass man gehört hat, die möchten keine andere Sprache sprechen. Aber da glaube ich, hat man in der Zwischenzeit auch große Entwicklungsschritte gemacht, also seitens von Frankreich den jungen Leuten, Studenten, Schüler sprechen schon ganz gern in einer anderen Sprache. Dass man sie ein bisschen schwer versteht, liegt, glaube ich, einfach auch daran, dass sie relativ spät beginnen bzw. ihre Art des Sprachenlernens haben, und was angeblich auch ist, es ist ja bei Französisch von der Tonfrequenz her, wie man Sprachen wahrnimmt und wie man fähig ist, akzentfrei zu reagieren. Und die französische Sprache, glaube ich, hat eine niedrigere Tonfrequenz (...). Man hört nicht alle Töne so rein und deswegen ist das Phänomen, dass die Franzosen sehr oft einen starken Akzent haben. In den slawischen Sprachen angeblich ist das extrem hoch und deswegen haben die mitunter sehr schöne Sprachkenntnisse, fast akzentfrei. Die Österreicher, also mit dem Deutsch liegt man angeblich so im Mittelwert. Das bedeutet auch, dass Österreicher relativ gut Französisch oder überhaupt Fremdsprachen lernen. Hängt aber sicher auch noch mit anderen Dingen zusammen (...), dass es eben früh beginnt.

4. Nein. Es überrascht mich nicht von dieser Generation, ich hoffe von einer Generation, die jetzt durch die Volksschulprojekte mit Französisch, Italienisch oder Spanisch gegangen sind, dass die anders reagieren und möglicherweise reagieren die Schüler jetzt einfach mal auf eine vorgefasste Meinung, würde ich sagen. Die können das selber noch nicht beurteilen. Nachdem sie erst ein paar Wochen Französisch gelernt haben. Die tradieren einfach diese Meinung, und diese Meinung herrscht. (...) Warum diese Meinung herrscht, ist meiner Meinung nach ganz einfach: früher hat man später mit Französisch begonnen, das war meistens mit 14 Jahren (...). Jetzt lernt man es sehr häufig ab der dritten Klasse in der AHS, das heißt es ist die 7. Schulstufe. Das ist zwar etwas früher, ist aber im Verhältnis zur Volksschule auch spät und wir, wenn ich jetzt als Expertin in meinem Bereich für den frühen Fremdsprachenunterricht sprechen kann, (...) ist das natürlich absolut nicht richtig, dass Französisch eine schwere Sprache ist. (...) Der Zugang ist anders. Wir haben im Stadtschulrat, ich spreche natürlich jetzt von allen Dingen von der Wiener Situation, weil ich bin hier sozusagen für das Land Wien, weil wir uns im Pflichtschulbereich bewegen, Volksschulen gehören zu Landesangelegenheiten, also praktisch regional und Wien hat einfach wirklich sehr innovative Konzepte was die Mehrsprachigkeit anbelangt, und eben auch für Französisch sehr interessante Projekte (...) u.a. *Papillon*, wo qualifizierte Klassenlehrer in der Volksschule ab der 1. Klasse, ab 6 Jahren, in integrativer Form die Schüler mit dieser Sprache Französisch konfrontieren, wo eben in einer ganzheitlichen Art und Weise, spielerischen Form den Kindern in kleinen Dosen, 10 Minuten, viertel Stunde pro Tag Französisch vermittelt wird, über spielerische Aktivitäten zu den verschiedenen Schwerpunkten, Sachunterricht, Turnen, Basteln, Musik etc. Und da werden natürlich in erster Linie die rezeptiven Fertigkeiten trainiert, dass sie wirklich das Hören, Verstehen, Reagieren, Agieren, das ganze Nonverbale, wo wirklich dieser spielerische Effekt 100% durchgehalten wird, und diese Fertigkeit des Lesens und Schreibens ist absolut ausgeklammert, auch vom Gesetz her für den Lehrplan der Volksschule, das ist explizit ausgeklammert, dass man das wirklich als eigene Fertigkeit trainiert. Das ist natürlich anders im Sekundarbereich. Da ist wirklich ein massiver Bruch, sehr oft. Das die konfrontiert sind mit einem sehr dichten Programm, dass die Lehrer natürlich, die Sprachpädagogen, eine ganz andere Herangehensweise haben, die sich eher davon leiten lassen, sie müssen alle Fertigkeitsbereiche gleichermaßen trainieren. (...) Das ist natürlich für den Beginn extrem massiv und ich glaube auch

sehr oft sehr demotivierend für die Schüler, dass man so wie eine Bombe reinfährt und vor allen Dingen der Fokus sehr häufig, also wenn ich so Feedback habe, oder wenn ich da so beobachte, über Schreiben und Lesen geht. Das ganze Spielerische eher fast eine Ausnahme bildet. Und deswegen dann natürlich die Situationen auftreten, dass sie eher negative Erfahrungen haben, denn gerade bei Französisch ist natürlich, das Schriftbild einfach so anders als die gesprochene Sprache und da glaube ich, müsste man einfach ein bisschen korrigieren für die Zukunft. Wird fallweise auch sehr viel gemacht, aber natürlich, wenn man von der großen Masse ausgeht, dann ist das schwierig. In Wien haben wir also so Bemühungen oder Initiativen, weil wir eben im Grundschulbereich, und das sind ja immerhin an die 1000 Schüler, die mit Französisch konfrontiert werden, die ja weitergehen und wie sie sagen, vielleicht nicht sofort diese Kontinuität in der 1. AHS, also im Gymnasium haben, aber sehr wohl diese Wendigkeit, diese Freude sich erhalten, und das kann man später auffrischen. Nur wo die Frustration sehr groß ist, ist, wenn sie eben damit konfrontiert werden, dass man ihnen auf den Kopf zusagt, du kannst ja nicht einmal lesen und schreiben. Das resultiert einfach aus der mangelnden Information, wo wir natürlich dran sind, immer wieder, dass wir den Sekundarstufenlehrern immer wieder, sie daran erinnern, sie mögen einen Blick in den Lehrplan werfen, oder es ist einfach so, dass sie die Fertigkeit des Lesens und Schreibens nicht aktiv trainieren. Es ist auch nicht ihrem Alter entsprechend in der Volksschule. Später funktioniert das bestens. Also daraus resultiert auch schon einmal der Einstieg, dass man sagt, das ist so schwer. Dann hat man Eltern, die tatsächlich das im Gymnasium früher gelernt haben, wo eben der Fokus auf dem Lesen, Schreiben und Reproduzieren, das was man vorgegeben hat, die Erfahrung gemacht haben. Es hat sich Gott sei Dank in der Zwischenzeit einiges entwickelt und dann haben natürlich auch sicher wieder die Lehrer eine gewisse Verantwortung dafür zu tragen, weil vielleicht eine gewisse Zeit die Fertigkeit, die Kompetenzbereiche nicht wirklich ausgewogen beurteilt worden sind. Wenn jemand gern oder gut mündlich wirklich fähig ist, etwas zu produzieren, dass trotzdem nur die Schularbeitsnote herangezogen wird oder wurde, um dann eigentlich dann wieder einen negativen Eindruck zu haben, dadurch driftet das Ganze natürlich ab, das Interesse bleibt auf der Strecke. Also ich würde sagen, es verwundert mich nicht ihre Fragestellung bzw. auch nicht, dass die Kids so jetzt im ersten Moment reagiert haben, aber ich glaube, wenn sie einen guten

Sprachunterricht jetzt bekommen, einen motivierenden, dass sie in einem Jahr sagen, nein, das hat man mir so gesagt.

5. Ja, das ist eigentlich eine sehr aussagekräftige spontane Reaktion und richtige Reaktion. D.h. das ist eigentlich ein Indikator, wie sehr diese Jugendlichen diese Disposition besitzen auf das Neue zuzugehen, darauf aus sind, tatsächlich einen direkten Kontakt zu suchen. Der Prozentsatz ist vielleicht im Verhältnis gering, aber das ist, weil sie vielleicht noch zu wenig Informationen haben, wie vielleicht so etwas vor sich geht, was sozusagen der Input sein kann, was sozusagen der Zeitgewinn, was auch Sprachenlernen und ihre persönlichen Fortschritte anbelangt. Ich glaube dass dazu Schüler mit 14,15 Jahren, die möglicherweise ihr Elternhaus noch kaum verlassen haben oder weniger, die kommen möglicherweise gar nicht auf die Idee, dass sie sofort das machen könnten und möchten, und noch einmal, sie waren ja nicht vorbereitet auf den Fragebogen. Also ich versuche mich nur in ihre Situation, also in die der Schüler zu versetzen. Wenn man das noch nicht gemacht hat, dann ist das, und auch nicht im Vorfeld diesbezüglich informiert worden ist, was es bedeutet, verwundert mich eigentlich nicht unbedingt der Prozentsatz. Aber ich sehe ihn auch absolut nicht als negativ oder enttäuschend, also das heißt, die Hälfte ist sich auf jeden Fall dessen bewusst, was sie da gewinnen können.

6. Auch da ist sicherlich Erklärungsbedarf gegeben. Damit sie sich die Latte nicht zu hoch stecken, die Schüler selber, und enttäuscht sind, muss man, glaube ich, ihnen auch erklären, dass es nicht nur darum geht, es perfekt zu machen sondern vor allen Dingen diese Begeisterung zu behalten, und (...) dass Sprache ja ein Kommunikationsmittel ist, und dass es nicht unbedingt (...) nur um Perfektionismus geht, um dieses Ausschließliche, denn es kann ja auch passieren, dass Schüler manchmal, ab einer gewissen Phase, ihre Fortschritte nicht mehr so spüren, und da glaube ich, muss man dann, das ist natürlich sicher erst nach einer längeren Phase, wenn es jetzt um diese Schüler geht, dass man ihnen, wenn sie das Gefühl haben, sie kommen nicht weiter, dass man ihnen eben das Feedback gibt, es geht nicht nur um Perfektion, und dass sie ohnedies kommunikativ schon extrem gut im Rennen sind, und dass sie das eventuell vertiefen könnten und eben durch den Austausch bzw. um nach Frankreich zu fahren.

7. Ja, das sind eigentlich Dinge, die ohnedies im Lehrplan drinnen stehen, als hätten sie den Lehrplan ein bisschen gelesen, ja, ich denke das sind so , ich versuche mir nämlich vorzustellen, das sind zum Teil ja auch wieder abstrahierende Fragen, wie sehr sie eben in die richtige Richtung denken. (...) Denn wenn man sie dann fragt nach abwechslungsreichen F-Unterricht, ja es soll einfach eine abwechslungsreiche Performance sein, nehme ich an, und dass es ihnen einfach Spaß macht. Das ist manchmal natürlich gefährlich. Fernsehen, ich wechsele einfach das Programm. Nein, es ist absolut ihr Recht, und ich glaube, das sollten sie tatsächlich in ihrer Arbeit auch festhalten, aber eben vielleicht auch im Bezug, dass es in der Tat, dass Lehrer, die möglicherweise das Gefühl haben, ihre Schüler sind nicht motiviert, interessieren sich nicht, dass man denen vielleicht nahelegen sollte, einfach mal eine kleine Lektüre des Lehrplans zu lesen, der ja vor kurzem erst überarbeitet worden ist und wo man einfach wirklich Hilfestellungen hat. Auch ältere Schüler sind motivierbar. Kinder sind immer motivierbar, aber auch solche Jugendliche sind auch immer motivierbar. (...) Das Argument, dass jemand nicht motivierbar ist, das gibt es nicht. Da muss sich einfach wirklich der Pädagoge, weiß ich aus eigener Erfahrung, darüber Gedanken machen, ich muss meine Arbeitsweise ändern.

8. Absolut, das ist tatsächlich eine Schlüsselkompetenz, würde ich sagen. Denn das ist genau der Punkt, wo ich in Interaktion trete, wo ich eben die Idee, den anderen zu treffen, die andere Kultur, die andere Sprache zu erfahren, genau nur durch dieses Mittel der Kommunikation schaffe. Wobei ja natürlich die kommunikative Kompetenz nicht rein nur das Verbale inkludiert, man muss ja auch denken an das ganze Nonverbale, was wieder günstig ist, was man ja auch schon in der Volksschule besonders gut einbringen kann, aber was auch natürlich später auch für Jugendliche, auch für Erwachsene, diese Strategien zu entwickeln, ihnen zu vermitteln, und ich glaube sobald dieses gut läuft, sobald die spüren, dass ich mit geringen Sprachkenntnissen, mit minimalen Sprachkenntnissen erfolgreich kommuniziere, dass ich mir eine wirkliche Information einholen kann, dass ich in einem Kennenlerngespräch, dass wirklich ich mich sozusagen in der Chemie als Körper an jemanden adressieren kann, und wirklich etwas ganz Unbekanntes erfahre, das vielleicht ähnlich ist von meinen Erfahrungen bzw. ich etwas Neues erfahre. Und das ist genau das, worauf, eigentlich was der Sinn und Zweck, denke ich, überhaupt vom Sprachenlernen ist, weil es eben diese Vielfalt enthält, und weil es auch diesen

ganzen interkulturellen Aspekt enthält, und wo man in dieser Interaktion einfach diesen Reichtum so ganz, ganz intensiv erfahren kann. Und wo eben sich vielleicht gewisse Mängel, wenn er dann irgendeine kleine Karte notiert und da schriftlich irgendwelche Fehler hat, die sind irrelevant, ja, aber das was funktioniert ist eben die Kommunikation und dadurch steuern wir ja eigentlich mit diesem Punkt an, was sie ja an letzter Stelle in ihrem Fragenkatalog hatten, wie es denn ist, wenn man mit einer einzigen Sprache auskommen müsste. Ja, das ist eigentlich, es hängt natürlich alles sehr zusammen. Und da würde ich tatsächlich auch für die Schulen, ich glaube das ist ganz unabhängig welche Schulstufe es ist welche Altersgruppe, welches Niveau, dass man hier tatsächlich eben die Sprache als Kommunikationsmittel, (...) dieser kommunikativen Kompetenz absolut diese Priorität einräumt. Und vielleicht, wenn die Zeit nicht ausreicht, das ist ja auch immer das Problem in der Schule, ja dass sich Lehrer, glaube ich, manchmal sehr stressen lassen durch die Lehrbücher, dass man sagt, das und das muss gemacht werden, dass man vielleicht sich wirklich fragt, was sind das für Schüler, was interessiert sie, was kann ich eventuell, wo kann ich eventuell Abstriche machen, dass man als Lehrer, und das kann man auch vom Lehrplan her vertreten einfach Abstriche macht und sagt okay, das ist jetzt nur in der Zweitsprache, schriftlich ist vielleicht für mich nur eine Teilkompetenz, weil einfach jetzt die mündliche, diese kommunikative Kompetenz die Zeit in Anspruch nimmt, aber gleichzeitig es sehr, sehr positive Reaktionen gibt, bzw. die Ergebnisse all das abdecken, was man, wenn man jetzt das irgendwo analysieren würde und fragen würde naja, du hast ja jetzt keine Schularbeit gemacht, und dass schriftlich alles abgedeckt ist, und man unterm Strich eigentlich genau auf diese Ergebnisse kommt und man sagt, die Kinder haben alles, oder die Schüler haben wirklich alles erfolgreich bewältigt. Und das glaube ich ist ebenso entscheidend für die Schüler, dass sie in die Richtung gebracht werden, dass sie tatsächlich immer weiter arbeiten möchten, immer weiter lernen möchten, hin eben zum autonomen Lernen, dass sie später einmal, dass sie sich gern einmal zum Computer hinsetzen und vielleicht einmal nachschauen, wo spricht man denn französisch, und diese Arbeit einfach diese Information sich selbständig holen. Also das ist sicher ein Punkt der, den die Kinder, also die Schüler erfasst haben. Wo die natürlich umgekehrt, die Lehrer darauf reagieren müssten, und das wäre sicher schön, wenn sie das in ihrer Studie, also ich nehme an, oder vielleicht sehen es die Kolleginnen vor allen Dingen aus dem AHS Bereich anders, wenn sie sagen, naja aber ich bin damit konfrontiert, ich muss

Schularbeiten machen, das weiß ich nicht, ja. Aber noch einmal, im Lehrplan ist auch angegeben, dass man sehr wohl auch andere Fertigkeiten mit berücksichtigen kann, was auch die Notengebung anbelangt und nicht nur ob der Fehlerschlüssel akzeptiert wird oder nicht. Es ist absolut katastrophal mitunter für die Schüler, man kann sie nicht immer nur auf ihre vielleicht kleinen Schwächen, dass man die permanent kultiviert. (...) es steht im Lehrplan, dass man unbedingt diese ganz individuellen Fortschritte unbedingt jedes einzelnen Schülers mitberücksichtigen sollte, und somit wird der dankbar sein (...) und wird weitermachen.

9. Wenn es ein offener Unterricht ist, wenn man die Schüler ernst nimmt und sie tatsächlich als ihre Meinung ernst nimmt, dann wird praktisch die ganze Palette abgedeckt. Das erfordert natürlich umgekehrt, dass der Lehrer ein bisschen flexibel ist und vielleicht manchmal auch kreative Lösungen sucht, aber umgekehrt muss das einfach konsequent sicherlich durchgeführt werden, und ich denke, das wäre auch schön, wenn man mit Schülern dieses diskutiert, was sie sich darunter vorstellen, eigene Meinung, ja, das sind manchmal so, eben diese Schlagworte, wenn man sie dann fragt, sind sie eigentlich sprachlos. Sie können es nicht wirklich erklären und ich glaube, das würde dann auch gewisse Missverständnisse verhindern, indem Schüler vielleicht nachhause gehen und (...) sagen, ach das ist so ein langweiliger Unterricht und es gibt keine Abwechslung. Wenn man eben vorschlägt, was ist Abwechslung für euch, wenn man das auch wirklich auflistet, wenn man das so visualisiert, eigene Meinung, was verstehst du darunter, ich glaube man darf, man muss einfach von diesen plakativen, man muss diese plakativen Dinge hinterfragen bzw. sie aufklären lassen, was sie darunter verstehen. Das sind vielleicht dann Definitionen, die nicht dem offiziellen Terminus entsprechen, aber für die Klasse, für die Gruppe, ist es sehr schön. Das kann man dann ja erstellen, indem man sagt, so bitte, das haben wir zu Beginn des Semesters festgehalten. Man kann ja auch regelmäßig eine Evaluation machen, was war euer Beitrag, was ist mein Beitrag, ja dass sich wirklich so ein partizipatorisches Arbeiten ergibt, und ich denke, das ist sicher sehr befruchtend, oder könnte befruchtend sein für Lehrer als auch Schüler. Ich weiß schon, dass wenn ich das sage, manche AHS-Kollegen sagen würden, aber ich habe keine Zeit dafür, weiß ich nicht. Ich glaube, es ist eine Sichtweise. Warum ich das sage: wir haben im Pflichtschulbereich, also ich spreche da jetzt nicht von einer abstrakten Ebene her, also ich bin wie gesagt von der Ausbildung her selber AHS Lehrerin habe aber vor 20

Jahren begonnen im Pflichtschulbereich tätig zu sein, seinerzeit in einer Fremdsprachenhauptschule, 10 Jahre lang volle Lehrverpflichtung mit Schülern die Französisch als 2. lebende Fremdsprache genommen haben, ab der 5. Schulstufe, wo es damals freiwillig war in einem System der Notengebung. Das war eine Herausforderung. Und da musste ich lernen, wie – und ein maximal multikulturelles Publikum, die zum Teil manchmal sprachlos waren, (...) auch in der Unterrichtssprache, aber da, wenn man solche Dinge, wenn man sie direkt ernst nimmt, wenn man jeden einzelnen dann anspricht und sagt, also was stellst du dir darunter vor. Das mag vielleicht für den ersten Moment ein Umweg oder ein Aufwand sein, aber wenn man es durchzieht, dann ist es ein wirklicher Prozess, der nicht nur für die Sprache selber etwas bringt, sondern einfach für die Schüler selber. Weil sie sich einfach plötzlich ihrer selbstbewusst sein und (...) mit Schule besser umgehen können. Und bei der Volksschule ist es, wie gesagt, was Motivation anbelangt, da reagiert man ohnedies immer auf ihre Bedürfnisse, weil natürlich in dem Sinn keine Notengebung ist, ist man natürlich freier, aber man könnte genauso sagen, man macht es unnatürlich indem ich ein Kind 10 Mal frage, wie heißt du, und das, was bedauerlicherweise dann später in der Schule manchmal passiert, da braucht sich niemand wundern, der Lehrer, wenn er die Struktur *Comment tu t'appelles* und *Je m'appelle* 10 Mal immer mit derselben Art, ja, jetzt müssen wir das trainieren, da wird sich der Schüler dann sagen, ich habe es ihm 10 Mal gesagt, der wird ja langsam wissen, wie ich heiße. Das ist keine Kommunikation, einfach nur so ungefähr wie in einer mathematisch angelegten Art und Weise Fremdsprachenunterricht zu betreiben, wo es nur eine Lösung geben kann, das ist fatal. Es ist natürlich auch ein Problem manchmal mit den Lehrbüchern. Lehrbücher altern auch sehr rasch, das stimmt schon, und die Entwicklung ist, wenn ich das einmal für die Volksschule betrachte, da gibt es für Französisch in dem Sinn kein wirkliches Material. Aber wenn man so Bücher sieht, das ist schon zum Teil sehr klassisch angelegt: immer diese Dialoge, (...) und deswegen wäre es schon gut, wenn der Lehrer sich Gedanken machen würde, wie kann ich das Ganze ein bisschen beleben, aber und eben mit der Teilnahme, Arbeitsteilung, mit den Schülern. Also vielleicht könnten sie in ihrer Studie auch einmal erwähnen, dass man sich vielleicht in der Tat überlegen sollte, wie wird in der Volksschule Sprache vermittelt, oder dass man sich überhaupt Gedanken machen sollte, wie lernt ein Kind die Muttersprache. Das ist unser Argument, wenn wir mit Eltern konfrontiert sind, die sagen, mein Kind kommt (...). Es

geht sehr viel verloren, weil der Anschluss Volksschule und Sekundarstufe methodisch-didaktischer Natur nicht geschafft wird. Informationsmanko, wie unterrichtet man in der Volksschule (...).

10. Da war ich absolut verwundert. (...) Ist aber natürlich gar nicht verwunderlich. Das heißt in erster Linie geht (...) es den Schülern um den Umgang, dass sie gut behandelt werden, dass man sie in der Tat akzeptiert. Möglicherweise liegt auch das am Alter, dass sie überhaupt auf diese Aussage kommen. Ich weiß es nicht. (...) Da tritt plötzlich, das was ja das Zentrum (...) des Faches ist vollkommen an die Peripherie. Aber umgekehrt erklärt es, bitte nehmt's uns wahr, nehmt's uns ernst und behandelt's uns gut. (...) Vielleicht auch professorenabhängig?

Arbeitstempo – Zeitdruck: (...) manchmal Rückmeldungen von Schülern des FIP Projektes (...), dass Lehrer sie falsch korrigiert (...) und niedergemacht haben(...). Kein methodisch-didaktisch überdachtes Konzept, nicht den Medien angepasst, nicht in Arbeitsteilung. Das Ganze erinnert an früher: Frontalunterricht, Lehrbuch. Gibt es bestimmt immer noch zu einem beachtlichen Prozentsatz. (...) Hat nichts mit dem Alter zu tun, sondern einfach, ob jemand stehengeblieben ist. Und das ist natürlich wahnsinnig bedauerlich. Weil viele Schüler erst in der AHS mit der zweiten lebenden Fremdsprache konfrontiert werden. Da geht sehr, sehr viel Potential verloren. (...) Im Primarbereich gibt es zahlreiche Projekte, an denen rund 40 Pädagoginnen beteiligt sind, da gibt es wirklich diesen produktiven konstruktiven Austausch. (...) In den Pflichtschulen wird viel mehr Teamarbeit gemacht, was glaube ich in den AHS nicht in den Maßen stattfindet. Fächerübergreifendes Arbeiten, wo man auch Zeit gewinnen könnte, CLIL (Arbeitssprache). Das könnten alles so motivierende Strategien sein, um die Schüler wirklich zu gewinnen, dass sie wirklich das Gefühl haben, ich bin nicht nur da, um fertig gemacht zu werden, sondern, wow, wann fahren wir das nächste Mal nach Frankreich. (...) Viel mehr Zusammenschau von Kolleginnen im Sekundarbereich mit Primarbereich. Die Methoden dort sind sehr motivierend. (...) Spielerische Ansätze vom Mutterspracherwerb in Frankreich kopiert. (...) Strategien würden auch für größere Schüler, egal welches Niveau, funktionieren. (...). Kooperationsseminare in Wien finden mittlerweile nicht mehr statt und (...) treffen nur eine kleine Menge. (...) Die man wirklich an ihren Auftrag (Öffnung zur neuen Kultur/Sprache) erinnern sollte, bleiben fern. (...) Im Pflichtschulbereich ist die Förderung sehr vielfältig und auf allen Ebenen, weil man

versucht die Schwächen auszumerzen, aber gleichzeitig auch versucht, die Stärken zu erkennen (...). In der AHS, wenn du nicht das machst, dann geh' einfach zurück in die Hauptschule (...).

11. Es wäre wünschenswert, dass man im Rahmen der Ausbildung Auslandssemester macht. Sprachassistent. Man lernt dort dann so viel. Es gibt auch Programme von der Agentur für lebenslanges Lernen – Linguaseminare, Fortbildung oder sonstige, Lehrertausch (...). Bei diesen Programmen fehlt oft die Information, wie man es praktisch angeht. (...) Frauen sind schwieriger loszukoppeln: Familie Kinder. (...) Schwierig. Ich weiß nicht, was hier die Lösung sein könnte. (...) Es müsste wahrscheinlich auch eine Art Bonus geben. Pädagogen, die Sprachassistent gemacht haben, werden vom System her nicht als solche genommen, die noch einen Mehrwert haben. Und das ist schade. Zusatzqualifikationen werden nicht positiv bewertet (Geld, Stunden). (...) Es geht dadurch sehr viel Motivation verloren, seitens der Junglehrer. Dass sie sagen, aha, jetzt habe ich ein Jahr dort verbracht, und dann kommen sie zurück und werden nicht dementsprechend eingesetzt. Oder man bekommt gesagt, na das brauche ich nicht, (...). Sprachliche Kompetenz ist natürlich das *Um und Auf*. (...) Diese dritte Position hätte ich mir eigentlich an erster Stelle erwartet. Aber wahrscheinlich von unserer Seite aus betrachtet, und eben nicht im AHS Bereich.

12. Von meiner Warte (Volksschule) her überraschend, weil wir immer Schnuppereinheiten organisieren, für Kinder die eine unverbindliche Übung besuchen können. (...) Da spielt es dann eine wahnsinnige Rolle, weil sie sich sonst nichts darunter vorstellen könnten.

Für diese Schüler im ersten Moment nicht, würde man sie später befragen, dann ganz sicher (...). Mundpropaganda. Für den Erfolg ist es natürlich schon tragend.

13. Großartig! Da sieht man wirklich auch wieder dieses Interesse, dass sie sagen, ich will was Neues machen (...). Sie wissen, sie bekommen dadurch eine Bereicherung, da gibt es etwas, oder sei es, dass sie durch Freunde / Bekannte irgendwie mal in einer Situation waren, in der sie gefühlt haben, die sprechen eine Sprache, die ist prestigeträchtig (...). Das ist nicht irgendeine Sprache, und dadurch diese Aufwertung erfahren, es kann nicht jeder das. Oder dass sie sehen, dass man

beruflich, auch wieder durch das Umfeld, was man damit machen kann, affektiv emotionale Zugänge, sei es durch Freunde, Musik, Tanz, wo sie merken, Film, da gibt's irgendetwas, oder Fußballer, ich steh' drauf. (...) Konkrete Bezüge zu wichtigen Ereignissen, (...) wichtige Sprache, die überall gesprochen wird. Ausgangssituation ist 100% gegeben. Es hängt davon ab, was daraus gemacht wird. (...) Wenn man den Lehrplan hernimmt, (...) kann man das Sprachenlernen zum Abenteuer machen, wo niemand auf der Strecke bleiben muss, niemand demotiviert ist (...). Ein System der Arbeitsteilung, des entdeckenden handlungsorientierten Lernens. Tische zurückschieben ... und ab geht die Post.

Dass sicher ein Drittel der Schüler in der AHS mit einer anderen Muttersprache konfrontiert sind und die haben natürlich all diese Strategien intus, wie man rasch effizient Sprache lernt, dass das keine große Arbeit ist, wenn ich motiviert bin (...). Sie sind nicht abgeschreckt, mehr Sprachen zu lernen. Eine ganz angeborene Reaktion. Sprachen, bietet sie uns, aber in einer bekömmlichen Art und Weise. Nicht, dass ich überall vorne beginnen muss. (...) Vorkenntnisse, Synergien - darauf wird viel zu wenig Bezug genommen. (...) Das Vernetzte würde wirklich viel Zeit ersparen und die Resultate wären viel befriedigender. (...) Wenn das ganze Organisatorische gelöst ist und der Lehrer endlich seinen Arbeitsplatz in der Schule hat, dann könnte man versuchen, das umzusetzen. Da könnte man noch sehr viel gewinnen. (...) Die Dinge haben sich einfach in den letzten Jahren entwickelt. LEP: Nahtstellenproblematik, Aus- und Fortbildung, Hinführen zu frühen Spracherwerb. Spontaneität bekommen sie nicht mehr. Dieses Ohr, es ist wissenschaftlich nachgewiesen, es ist organisch, dass es sich zunehmend schließt und die Leichtigkeit nicht gegeben ist.

14. Globalverständnis, das Wissen eine Sprache löst nicht das Problem. Es liegt nicht an der Sprache, dass man sich nicht versteht. Sie merken da gibt's was, da bekomm' ich was. (...) Prozess des Lernens und Orientierens. (...) Medienpräsenz . (...) Toll, dass die das einfach instinktiv wahrnehmen. Eine Sprache wäre bedauerlich, da würde mir etwas elementar Wichtiges entgehen. (...) Es geht viel über die emotional affektive Schiene, wo ihnen bewusst wird, wie toll das sein kann und was sie in ihrer Kultur nicht haben, um sich vorzukehren. Das sind natürlich vielfältige Motive. (...) Die wissen, mehr ist hier wirklich auch ein Mehr an Möglichkeiten, an Chancen, und dass sich Toleranz und Verständnis nicht in einer Lingua Franca

kultiviert, sondern erst durch diesen Austausch und interkulturelle Begegnungen, durch dieses Aufeinandertreffen eben des Eigenen und des Fremden (...). Eine Kultur reduziert sich eben nicht nur auf diese plakativen Dinge *Camembert, Baguette*. (...) Wenn die natürlich in ihrer Affinität den Weg zu dieser Sprache schon bestritten haben, dann entwickeln sie auch Fähigkeiten und Kenntnisse darüber, und dann kommen ihre Begabungen hervor. Verwerten. Die reagieren schon ganz gut und das ist sehr, sehr beruhigend.

15. Absolut überfordert. Das ist ihnen zu abstrakt. Wieso geht sie jetzt den umgekehrten Weg. (...)

16. Absolut prioritär, da kann man gar nicht genug unternehmen, um dies in der Tat zu erhalten und zu pflegen und auszubauen (...). Zahlreiche Projekte und Initiativen vom Europabüro des Stadtschulrats. Sensibilisierung durch zweitägige Besuche von Natives. (...) Wien hat keine Berührungsängste.

17. Von der Volksschule her ist die Gefahr der Nachbarsprachen nicht gegeben. Wir bringen hochmotivierte Schüler. Aber die Gymnasien sind wahrscheinlich unter Zugzwang. (...) Warum entscheiden sich so viele Schüler für Italienisch und Spanisch? Wir haben festgestellt, dass es an den Lehrern liegt. (...) Sogar die Lateinlehrer haben in der Zwischenzeit dazugelernt, tolle Aktivitäten anzubieten, dass Latein für die Schüler kein masochistisches Erlebnis ist. Französischlehrer haben sehr lange nicht begriffen (...) - Resultat einer mehrtägigen Diskussion. Man kann die Lehrer, die ihre Methode haben, nicht zwingen sich zu ändern. Frankreich und die französische Kultur ist in der Tat nicht so geeignet ad hoc in die Ohren zu gehen. Auch in den Medien nicht. Der *Ambassadeur* hat nicht verstanden, was wir vermitteln wollten. Wie läuft's in der Schule, und wie ist mein Umfeld, was kann ich da erwarten, kann ich in einen Club gehen... (...) Schnecken essen sie auch nicht gern, sie lieben Pasta und Pizza. Von der Kultur her nicht ganz einfach, oder die Französischlehrer haben etwas nicht gesehen. Problem der pragmatisierten Lehrer. (...) Die Aufbereitung und Vermittlung laufen falsch. (...)

Zusammenfassung

Basierend auf den theoretischen Konzepten von Sprachpolitik, Einstellung und Motivation wird in der vorliegenden Arbeit versucht, die beruflichen Rahmenbedingungen von Französischlehrern in Österreich abzuklären. Es wird gezeigt, welche sprachpolitischen Maßnahmen auf europäischer und nationaler Ebene getroffen werden, um das Bestehen der sprachlichen Vielfalt in Europa, mit besonderem Fokus auf die Rolle des Französischen, zu bewahren. Es wird dargelegt, welchen Status Französisch in den Schulen Österreichs und Europas hat, welche Chancen die Sprachenpolitik der Europäischen Union für Französisch bietet und was Frankreich unternimmt, um die Position des Französischen zu stärken.

In einem weiteren Teil werden die im Rahmen einer Feldstudie erhobenen Daten bezüglich der Motivation österreichischer Schüler, Französisch zu lernen, und ihrer Einstellungen gegenüber Frankreich, Franzosen und Französisch, sowie ihrer Erwartungen gegenüber Französischunterricht und der Französischlehrkraft präsentiert. Anschließend erfolgt die Analyse und Evaluierung der ermittelten Ergebnisse unter Berücksichtigung der Einschätzungen von sechs Experten.

Lebenslauf

Angaben zur Person

Name: Schiller
Vorname: Susanne
Geburtsdatum: 12.06.1980
Geburtsort: Wien
Staatsbürgerschaft: Österreich
Name und Beruf der Eltern: Karl Schiller (Pensionist)
Helga Schiller (Pensionistin)

Schulbildung

1986-90 Volksschule Fischamend
1990-1998 BRG Bruck/Leitha mit Matura
seit 1999 Studium Französisch und Deutsch (Lehramt) an der
Universität Wien

Berufserfahrung

1998-99 Au-Pair in Paris (Kinderbetreuung, Abhalten von
Deutschkursen an dortigen Instituten), Diplom für
Sprachbeherrschung an der Sorbonne (Paris)
seit SS 2000 Referentin für Französisch an der Volkshochschule
Fischamend
seit WS 2005 Referentin für Französisch an der Volkshochschule
Simmering (Zweigstelle Leberberg)
Februar-November 2004 Übersetzerin und Dolmetscherin bei der Firma Trnka
(v.a. juristische Texte wie Konzessionen,
Bevollmächtigungen, Klagen, aber auch
Handelskorrespondenz, Übersetzen von
Zeitungsartikeln, die im Zielland veröffentlicht wurden
(Le Phare), Simultanübersetzungen bei/mit
Rechtsanwälten, Richtern, Polizeiinspektoren im Kongo,
Konferenzschaltungen am Telefon
seit Oktober 2007 Pädagogin im Volksschulhort der Stadtgemeinde
Fischamend