

**Universität des Saarlandes**

**Philosophische Fakultät II – Sprach-, Literatur- und  
Kulturwissenschaften**

**„Früher Fremdsprachenunterricht  
Französisch:**

**Möglichkeiten und Grenzen der Analyse von  
Lerneräußerungen und Lehr-Lern-Interaktion“**

**Dissertation**

**zur Erlangung des akademischen Grades eines Doktors  
der Philosophie (Dr. phil.) der Philosophischen Fakultäten  
der Universität des Saarlandes**

**vorgelegt von**

**Judith Dauster  
aus Saarlouis**

**Saarbrücken**

Die Dekanin: Prof. Dr. Ulrike Demske

Berichterstatter/innen: Prof. Dr. Rita Franceschini  
Prof. Dr. Wolfgang Schweickard  
Prof. Dr. Alberto Gil

Tag der letzten Prüfungsleistung: 14. Juli 2006

Judith Dauster

**FRÜHER FREMDSPRACHENUNTERRICHT  
FRANZÖSISCH:**

**MÖGLICHKEITEN UND GRENZEN DER ANALYSE VON  
LERNERÄUSSERUNGEN UND LEHR-LERN-INTERAKTION**

*ibidem*-Verlag  
Stuttgart

## **Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek**

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

## **Bibliographic information published by the Deutsche Nationalbibliothek**

Die Deutsche Nationalbibliothek lists this publication in the Deutsche Nationalbibliografie; detailed bibliographic data are available in the Internet at <http://dnb.d-nb.de>.

∞

ISBN-13: 978-3-8382-5744-0

© *ibidem*-Verlag  
Stuttgart 2007

Alle Rechte vorbehalten

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Dies gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und elektronische Speicherformen sowie die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, stored in or introduced into a retrieval system, or transmitted, in any form, or by any means (electronical, mechanical, photocopying, recording or otherwise) without the prior written permission of the publisher. Any person who does any unauthorized act in relation to this publication may be liable to criminal prosecution and civil claims for damages.

# Inhaltsverzeichnis

<b>Vorwort</b> .....	<b>11</b>
<b>Einleitung</b> .....	<b>13</b>
<b>TEIL 1 GRUNDLAGEN</b> .....	<b>23</b>
<b>1. Grundlagen des Zweitspracherwerbs</b> .....	<b>25</b>
1.1 Auf dem Weg zu einer Theorie des Spracherwerbs.....	25
1.1.1 Nativistischer Ansatz.....	26
1.1.2 Input und Interaktion im Spracherwerb .....	27
1.1.3 Selbstorganisation als Bindeglied zwischen Nativismus und Interaktionismus .....	31
1.2 Zweitspracherwerb.....	33
1.2.1 Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Erst- und Zweitspracherwerb .....	33
1.2.2 Natürlicher Zweitspracherwerb.....	36
1.2.3 Fremd- oder Zweitspracherwerb im institutionellen Kontext.....	40
1.3 Fazit und Ausblick .....	45
<b>2. Methodologische Überlegungen</b> .....	<b>47</b>
2.1 Notwendigkeit einer Methodendiskussion.....	47
2.2 Quantitatives und qualitatives Forschungsparadigma .....	49
2.3 Methodentriangulation .....	53
2.3.1 Definition der Methodentriangulation.....	53
2.3.2 Zweckmäßigkeit der Methodentriangulation .....	54
2.3.3 Umsetzbarkeit der Methodentriangulation.....	56
2.3.4 Kritische Bewertung der Methodentriangulation.....	58
2.4 Theoretische Triangulation .....	60
2.5 Datentriangulation.....	61

<b>3.</b>	<b>Frühfranzösisch ab Klassenstufe 1 .....</b>	<b>63</b>
3.1	Allgemeine Überlegungen zum frühen Fremdsprachenunterricht.....	63
3.1.1	Argumente für den frühen Fremdsprachenunterricht.....	63
3.1.2	Ziele und Modelle des frühen Fremdsprachenunterrichts.....	68
3.1.3	Methoden des frühen Fremdsprachenunterrichts .....	72
3.2	Organisatorische Rahmenbedingungen des saarländischen Modellversuchs .....	77
3.3	Die wissenschaftliche Begleitung des Modellversuchs im Saarland.....	80
3.3.1	Drei Achsen der wissenschaftlichen Begleitung.....	80
3.3.2	Datenerhebung und -bearbeitung .....	81
3.3.3	Die Datenbank <i>Clafs</i> (Corpus de Langue Française précoce en Sarre).....	82
3.4	Datengrundlage der vorliegenden Untersuchung.....	87
3.4.1	Analysierte Lernerstadien.....	87
3.4.2	Lehrkräfte .....	88
3.4.3	Kodierung in der Datenbank <i>Clafs</i> .....	89
3.4.4	Transkriptionskonventionen.....	90
3.5	Methodisches Vorgehen bei der Untersuchung des Frühunterrichts .....	91
<b>TEIL 2</b>	<b>ANALYSE .....</b>	<b>93</b>
<b>4.</b>	<b>Analyse des Frühunterrichts aus psycholinguistischer Perspektive ....</b>	<b>95</b>
4.1	Beschreibung des Erwerbs im frühen Fremdsprachenunterricht.....	95
4.1.1	Problemstellung und Lösungsansatz .....	95
4.1.2	Allgemeine Hinweise zur Auszählung.....	102
4.1.3	Imitation .....	106
4.1.4	Formelhafte Sequenzen .....	112
4.1.5	<i>Code-switching</i> .....	118
4.2	Imitative und eigenständige Lerneräußerungen.....	120
4.2.1	Anteil von imitativen und eigenständigen Äußerungen.....	120
4.2.2	Anteil fremd- und selbstinitiiertes Lerneräußerungen.....	123
4.2.3	Äußerungen bestehend aus Imitation und eigenständigen Beiträgen der Lerner.....	125
4.2.4	Mittlere Äußerungslänge (MLU) nach Art der Äußerung .....	127

4.2.5	MLU imitativer und eigenständiger Äußerungen .....	130
4.2.6	Imitative und eigenständige Äußerungen – Zusammenfassung und Bewertung .....	135
4.3	Individuelle und kollektive Lerneräußerungen.....	136
4.3.1	Anteil individueller und kollektiver Lerneräußerungen.....	136
4.3.2	MLU individueller und kollektiver Lerneräußerungen.....	137
4.3.3	Individuelle und kollektive Lerneräußerungen – Zusammenfassung und Bewertung .....	138
4.4	Qualitativ-quantifizierende Analyse mittels der Datenbank <i>Clafs</i> .....	138
4.4.1	Auf die Lernaltersprache bezogene Kodierungen.....	139
4.4.2	Erwerbsbezogene Kodierungen in <i>Clafs</i> .....	140
4.4.3	Qualitativ-quantifizierende Analyse mittels der Datenbank <i>Clafs</i> – Zusammenfassung und Bewertung .....	142
4.5	Die lernerseitige Verwendung der L1 im Unterricht .....	143
4.5.1	Anteil der L1 am Unterrichtsgeschehen.....	143
4.5.2	Qualitative Aspekte der Verwendung der L1 .....	144
4.5.3	Äußerungen bestehend aus L1 und L2 ( <i>code-switching</i> ).....	148
4.5.4	Lernerseitige Äußerungen in der L1 – Zusammenfassung und Bewertung .....	154
4.6	Formelhafte Sequenzen und Segmentierung .....	156
4.6.1	Segmentierung innerhalb der Nominalphrase .....	156
4.6.2	Formelhafte Wendungen bei der Benennung von Bildkarten.....	160
4.6.3	Formelhafte Sequenzen und Segmentierung – Zusammenfassung und Bewertung .....	164
<b>5.</b>	<b>Analyse des Frühunterrichts aus Interaktionsperspektive .....</b>	<b>167</b>
5.1	Lehr-Lern-Interaktion im Fremdsprachenunterricht.....	167
5.1.1	Der (Fremdsprachen-)Unterricht als Kommunikationssituation.....	167
5.1.2	Die Sprache der Lehrer ( <i>teacher talk</i> ).....	171
5.1.3	Implizite und explizite Vermittlung von sprachlichen Strukturen..	173
5.1.4	Korrekturverhalten im Fremdsprachenunterricht.....	176
5.1.5	Recasts, Wiederholungen und Ambiguität im Fremdsprachenunterricht.....	178
5.1.6	<i>Negotiation of form</i> und <i>negotiation of meaning</i> .....	180
5.1.7	Konsequenzen für die Untersuchung des Frühunterrichts .....	182

5.2	Analyse der Lehr-Lern-Interaktion nach quantitativen Kriterien .....	183
5.2.1	Methodische Anmerkungen .....	183
5.2.2	Anteile von Erst- und Zielsprache an den Lehreräußerungen.....	184
5.2.3	Anteil von Lehrer- und Lerneräußerungen im Frühunterricht .....	188
5.2.4	Analyse nach quantitativen Kriterien – Zusammenfassung und Bewertung .....	191
5.3	Qualitativ-quantifizierende Analyse interaktionsbezogener Kodierungen in <i>Clafs</i> .....	193
5.3.1	Vorbemerkungen .....	193
5.3.2	Analyse interaktionsbezogener Kodierungen in <i>Clafs</i> .....	194
5.3.3	Qualitativ-quantifizierende Analyse – Zusammenfassung und Bewertung .....	195
5.4	Analyse der Lehr-Lern-Interaktion nach qualitativen Gesichtspunkten...	196
5.4.1	Kommunikationsmuster und Frageformen.....	196
5.4.2	Vermittlung grammatischen Wissens und <i>focus on form</i> .....	198
5.4.3	Aushandlungssequenzen ( <i>negotiated interaction</i> ) .....	203
5.4.4	Qualitativ-interpretative Analyse – Zusammenfassung und Bewertung .....	215
	<b>Zusammenfassung und Ausblick.....</b>	<b>217</b>
	 <b>Abbildungsverzeichnis .....</b>	<b>233</b>
	<b>Tabellenverzeichnis.....</b>	<b>234</b>
	<b>Beispielverzeichnis.....</b>	<b>235</b>
	 <b>Literaturverzeichnis.....</b>	<b>237</b>
	<b>Anhang .....</b>	<b>259</b>

## **Vorwort**

Bei der vorliegenden Arbeit handelt es sich um die unveränderte, neu formatierte Fassung meiner im Dezember 2005 an der Universität des Saarlandes vorgelegten Dissertation. Sie entstand im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung des Modellversuchs „Frühfranzösisch ab Klassenstufe 1 an saarländischen Grundschulen“, an der ich von März 2002 bis zum Abschluss des Projektes im Jahre 2004 mitgewirkt habe. In dieser Zeit habe ich sowohl bei der Projektarbeit als auch bei der Erstellung meiner Dissertation von vielen Seiten Unterstützung erfahren und möchte daher an dieser Stelle ein Wort des Dankes sagen:

Meiner Betreuerin, Prof. Dr. Rita Franceschini, gilt mein Dank für wertvolle Impulse, nicht nur in wissenschaftlicher Hinsicht. Sie hat Potentiale gesehen und gefördert und in den vergangenen Jahren wesentlich zu meiner beruflichen und persönlichen Entwicklung beigetragen. Herrn Prof. Dr. Wolfgang Schweickard und Herrn Prof. Dr. Alberto Gil danke ich für die freundliche Aufnahme und die Bereitschaft zur Begutachtung meiner Dissertation.

Meinen Kolleginnen und Kollegen aus der wissenschaftlichen Begleitung des Modellversuchs und am Lehrstuhl für Angewandte Sprachwissenschaft, allen voran Dr. Gudrun Ziegler und Dr. Sabine Ehrhart, danke ich für konstruktive, motivierende Gespräche und die hervorragende, offene Zusammenarbeit. In vielerlei Hinsicht unterstützt wurde ich auch von den Mitarbeitern des Forschungszentrums Sprachen an der Freien Universität Bozen.

Eine nicht unbedeutende Rolle bei der Entstehung dieser Arbeit kommt den französischen Lehrkräften und den Schulleitern der Modellversuchsschulen zu, die unser Team herzlich empfangen haben. Ihnen und den zahlreichen Schülerinnen und Schülern, die uns – von der Kamera unbeeindruckt – so manche sprachliche Köstlichkeit serviert haben, ist es zu verdanken, dass wir über ein einzigartiges Korpus verfügen, das eine umfassende Analyse des frühen Fremdsprachenunterrichts ermöglicht.

Zum Gelingen des Forschungsprojektes beigetragen haben auch die Mitarbeiter des saarländischen Ministeriums für Bildung, Kultur und Wissenschaft, des Landesinstituts für Pädagogik und Medien in Dudweiler und der Landesfachkonferenz Französisch/Grundschule, auf deren Kooperationsbereitschaft wir uns

stets verlassen durften. Ihnen allen sei für ihr unermüdliches Engagement für die französische Sprache unter nicht immer einfachen Bedingungen gedankt.

In meinen Dank möchte ich auch all die guten Freunde einschließen, die sich auf die akribische Suche nach Tippfehlern begeben haben und die mit technischem Sachverstand die Fertigstellung der vorliegenden Arbeit begleitet haben.

Schließlich danke ich meinen Eltern, ohne deren Verständnis und Unterstützung es diese Arbeit nicht geben würde. Ihnen ist sie gewidmet.

Siersburg, im Oktober 2006

*Judith Dauster*

## Einleitung

Das Zusammenwachsen Europas und die zunehmende Vernetzung der Arbeitsmärkte lassen den Bedarf an fremdsprachlichen Kompetenzen beständig wachsen, wodurch auch die Diskussion um deren sinnvolle Vermittlung genährt wird. In der Debatte um den bestmöglichen Weg und Zeitpunkt des Fremdsprachenlernens zeigen sich vor allem folgende Tendenzen, die auch für die Bildungslandschaft nicht ohne Auswirkungen bleiben bzw. geblieben sind:

Weit verbreitet ist die Annahme, eine Sprache werde umso effektiver gelernt, je früher sie angeboten werde.<sup>1</sup> Es hat sich auch die Auffassung durchgesetzt, dass ‚muttersprachlicher Input‘ den Spracherwerb begünstige und vor allem phonologische Vorteile biete. Außerdem ist man zunehmend um eine Kontinuität des Kontaktes mit der fremden Sprache bemüht, d.h. man versucht, dem Bruch zwischen einer im Kindergarten begonnenen ‚Begegnung‘ oder ‚Sensibilisierung‘ bis zum Lernen der Fremdsprache im dritten Grundschuljahr oder gar erst auf weiterführenden Schulen entgegenzuwirken.

### *Forschungsbedarf*

Obwohl der frühe Fremdsprachenunterricht in Deutschland u.a. aufgrund dieser Faktoren boomt, folgt die Umsetzung in den meisten Fällen eher politischen Opportunitäten als gesicherten wissenschaftlichen Befunden.

Ein Grund hierfür ist sicherlich, dass umfassende Untersuchungen, die sich auf Beobachtungen über einen längeren Zeitraum stützen und somit nicht nur eine Momentaufnahme darstellen, noch eher selten sind. BLEX (2001) beklagt ebenso wie KÖNIGS (2000) einen Mangel an Longitudinalstudien, die zur Beurteilung von Einflüssen bestimmter Instruktionsmaßnahmen auf den Fremdspracherwerb notwendig seien (vgl. auch SCHLOBINSKI 1996: 20; ELLIS 2001b; NUNAN 1996).

„Aussagen über kurzzeitiges anfängliches Verstehen scheinen möglich zu sein, Aussagen über kurzzeitiges wie auch mittelzeitiges und langzeitiges Lernen scheinen mit Hilfe von diskursanalytischen Verfahren nur über Longitudinalstudien ermittelbar zu sein – in welchem Umfang ist derzeit ungewiß.“ (HENRICI 1995: 23)

---

<sup>1</sup> Zur Diskussion dieser Annahme vgl. Abschnitt 3.1.1.

Studien dieser Art sind jedoch mit einem hohen Zeit- und Personalaufwand verbunden, so dass in der Regel nur relativ wenige Probanden untersucht werden können.<sup>2</sup>

Auch unterscheiden sich die beobachteten Zielgruppen bzw. Erwerbsumstände oftmals derart, dass die Ergebnisse nicht übertragbar sind. So liegen bisher nur wenige Arbeiten zum frühen Erwerb einer Fremd- oder Zweitsprache (L2) in institutionalisierter Form vor.<sup>3</sup> Eine wichtige Untersuchung zum Fremdspracherwerb von Kindern bis zu 11 Jahren stammt von PELTZER-KARPF und ZANGL (1998) (vgl. auch ZANGL 1998). Die Autorinnen dokumentieren den Erwerb des Englischen im bilingualen Grundschulunterricht. Dort handelt es sich jedoch um gemischt-sprachliche Klassen, was bedeutet, dass deutschsprachige Kinder im Klassenzimmer und auf dem Pausenhof ständig auch mit englischsprachigen Umgang haben und umgekehrt, weshalb sich diese Erwerbssituation wiederum von der gängigen Praxis an deutschen Grundschulen unterscheidet. Aufgrund der unterschiedlichen Voraussetzungen ist auch die Übertragung von Erfahrungen mit Immersionsunterricht in Kanada oder an Europaschulen auf den Früherwerb problematisch.<sup>4</sup>

Weitere Studien, die sich mit jungen Lernern beschäftigen, konzentrieren sich in erster Linie auf die Entwicklung der Erstsprache (L1) oder zweier simultan erworbener Erstsprachen (2L1). Hieraus ergibt sich zwangsläufig auch eine Fokussierung auf sprachliche Phänomene, die in einem fortgeschritteneren Stadium zu beobachten sind, wie beispielsweise die Verwendung der Tempora (vgl. u.a. BASSANO 1998, 2000; KERN 2002, 2003; KIELHÖFER 1997: 127ff).

---

<sup>2</sup> So beispielsweise in Studien zur Sprachentwicklung im simultanen oder sukzessiven bilingualen Spracherwerb, zum Zweitspracherwerb im natürlichen Kontext etc. (vgl. BAST 2003, BENAZZO 2003, MÜLLER/CANTONE/KUPISCH et al. 2001).

<sup>3</sup> Generell kann zwischen Zweit- und Fremdsprache unterschieden werden, wobei ‚Fremdsprache‘ eine L2 bezeichnet, die in der Lebenswelt des Lerners keine unmittelbare Rolle spielt. Das Deutsche für einen türkischen Gastarbeiter ist demnach ‚Zweitsprache‘, während Französisch für die Lerner im Frühunterricht, die nur in der Schule mit dieser Sprache konfrontiert werden, ‚Fremdsprache‘ ist.

<sup>4</sup> Zum Immersionsunterricht vgl. beispielsweise WODE (1995) und DAUSTER (2001, Kapitel 3).

In der Literatur zum (bilingualen) Erstspracherwerb aus generativistischer Sicht stehen meist der Erwerbsverlauf in den beiden Sprachen und die Frage des Einflusses der beiden sprachlichen Systeme aufeinander im Mittelpunkt.<sup>5</sup>

Aufgrund unterschiedlicher kognitiver Voraussetzungen bei der untersuchten Lernergruppe sind Erkenntnisse der zahlreichen Forschungsarbeiten, die den Erwerb einer Fremd- oder Zweitsprache bei Erwachsenen oder Jugendlichen zum Gegenstand haben (KLEIN/PERDUE 1997; MEISEL/CLAHSEN/PIENEMANN 1981; PERDUE 2000), ebenfalls nur bedingt übertragbar.

### *Frühunterricht Französisch als ‚Erwerbssituation‘*

Beim frühen Fremdsprachenunterricht handelt es sich also um eine Erhebungssituation, die sich in vielen Punkten von den in gängigen Untersuchungen zum Fremdspracherwerb beschriebenen unterscheidet: Zum einen liegt der Erwerbszeitpunkt im Frühunterricht zwischen 6 und 11 Jahren, was durchaus als Besonderheit des Erwerbskontextes im hier vorgestellten Projekt bezeichnet werden kann. Zum anderen stellt diese Art des Unterrichts ein ‚Weder-Noch‘ von Erwerben und Lernen, natürlichem und formellem Kontext dar: Für eine Sichtweise des Frühunterrichts als natürlichen Erwerb, der sich am L1-Erwerb orientiert, spricht erstens, dass die Lerner (im saarländischen Modellversuch) muttersprachlichen Input erhalten. Zweitens werden keine grammatischen Regeln verwendet, und drittens wird in den ersten Jahren nicht auf Schrift zurückgegriffen, was dem natürlichen Erwerb einer Sprache ähnelt. Gegen eine Auffassung, die den Frühunterricht mit natürlichem Erwerb gleichsetzt, spricht jedoch, dass die Lerner negative Evidenz erhalten, wie sie im L1-Erwerb kaum vorkommen könnte. Die Kommunikation ist zudem selten inhaltsbezogen, wohingegen außerhalb des Klassenraums von einer echten Kommunikationssituation ausgegangen werden kann (vgl. KLEIN 1990). Diesen beiden Argumenten kann hinzugefügt werden, dass der Input zeitlich sehr reduziert ist (in der Regel wö-

---

<sup>5</sup> Vgl. hierzu u.a. MEISEL (2000) und MÖHRING (2001) zum simultanen Erwerb von zwei Erstsprachen und der Grammatikentwicklung, HULK (2000) zum Erwerb der klitischen Pronomina bei einem bilingual französisch-niederländischen Kind; zur Wortstellung im Französischen und im Deutschen vgl. MÜLLER (1990), sowie STENZEL (1997) zum Erwerb der syntaktischen Kategorien Nomen und Verb bei monolingual englisch und bilingual deutsch-französisch aufwachsenden Kindern.

chentlich zwei Schulstunden), und dass der Französischlehrer als einziger Interaktionspartner fungiert. Demgegenüber „erfährt das Kind [in natürlichen Kontexten] in der Regel Sprache von mehreren Gesprächspartnern über eine extensive Zeitspanne“ (FRANCESCHINI 2004).

Während allgemein von Erwerb als ungesteuerte Aneignung einer fremden Sprache in einem natürlichen Kontext gesprochen wird, bezeichnet Lernen die gesteuerte Aneignung im formellen Kontext. Diese viel bemühte Dichotomie birgt jedoch ihre Schwierigkeiten. Erwerb impliziert meist auch Lernen, und das Lernen im formellen Kontext greift auf Interaktionsformen zurück, wie sie bei jeglicher Kommunikation zwischen Gesprächspartnern auf unterschiedlichem sprachlichen Niveau zu beobachten sind. Betrachtet man vor diesem Hintergrund nun den Erwerb der französischen Sprache im Frühunterricht, so sieht man aus oben genannten Gründen deutlich, dass es sich nicht um Erwerb oder Lernen in Reinform handeln kann. Dieser Problematik versucht der Begriff des gelenkten Fremdsprachenfrüherwerbs (GeFFE, FRANCESCHINI 2004) gerecht zu werden. Diese Bezeichnung verdeutlicht, dass natürliche Erwerbsmechanismen wirksam sind, diese jedoch in einen formellen Rahmen eingebettet sind, in dem bereits – vermeintlich – eine Vorauswahl der zu vermittelnden Gegenstände getroffen wird. Mit dieser Darstellung der Problematik im Hintergrund soll im Folgenden auf eine definitorische Abgrenzung von Erwerb und Lernen verzichtet werden. In Fällen, in denen eine solche Unterscheidung gewünscht ist bzw. sinnvoll erscheint, wird explizit darauf verwiesen werden.

### *Die Methodenfrage*

Neben der rein quantitativen Einschränkung, dass sich nur wenige Studien bisher diesem speziellen Forschungsgegenstand gewidmet haben, ist auch eine qualitative Einschränkung zu erwähnen, nämlich die Eindimensionalität vieler Studien zum Erwerb einer Sprache in institutionalisierter Form. Aufgrund eingeschränkter Methodik und/oder theoretischer Sichtweise können diese kein komplexes Bild des Unterrichts und seiner Auswirkungen liefern. KÖNIGS (2000) beispielsweise kritisiert die intensive Untersuchung der kognitiven Komponente zuungunsten des Faktors Interaktion sowie eine einseitige Konzentration auf die Lehrerperspektive.

Es ist offensichtlich, dass die Entscheidung für oder gegen eine Untersuchungsmethode gegenstandsorientiert und von der Fragestellung der Untersuchung geleitet sein muss. Was die Fremdsprachenforschung betrifft, stellt sich die Sachlage jedoch ungleich schwieriger dar: Uneinigkeit besteht häufig nicht nur in den zugrunde gelegten theoretischen Annahmen (vgl. 1.1), sondern auch bezüglich eines sinnvollen methodischen Vorgehens, das in der Lage wäre, beispielsweise Auswirkungen des Unterrichts auf den Spracherwerb empirisch zu belegen. CHAUDRON (1991) formuliert daher die auch ein Jahrzehnt später noch gültige Forderung nach verlässlichen Methoden, die das Vertrauen in die Ergebnisse der Sprachlehrforschung stärken können.

Nach momentanem Forschungsstand scheint keine Methode für sich allein in der Lage zu sein, die Auswirkungen des Unterrichts auf den Spracherwerb zu erfassen, und es ist fraglich, ob die Vielzahl der zu beachtenden Variablen dies überhaupt je möglich machen wird.

„Die Probleme bei der Wahrheitsfindung in der Fremdsprachenaneignungsforschung werden traditionell der Komplexion der auf Lern- und Erwerbsprozesse einwirkenden Faktoren angelastet (vgl. WENDT 1993: 30-32). Die *crux* besteht zum einem in den „niemals vollständig zu erfassenden externen Faktoren“ (Stangl 1987: 336) und zum anderen darin, dass Versuche, einzelne Faktoren zu isolieren, nur gerechtfertigt wären, wenn ein deduktiv-nomologischer Mechanismus im Sinne eines linearen Ursache-Wirkung-Zusammenhangs nachgewiesen werden könnte.“ (WENDT 2002)

Qualitative und quantitative Forschungstraditionen stehen einander dabei oftmals kritisch, wenn nicht sogar ablehnend gegenüber. Um Hinweise darauf zu erhalten, ob sich Interaktion und Erwerb gegenseitig bedingen, gilt es jedoch, die Stärken der beiden Methodenparadigmen zu kombinieren, um somit der Komplexität des Untersuchungsgegenstandes gerecht zu werden. MÜLLER-HARTMANN (2001) bringt diese Notwendigkeit wie folgt auf den Punkt: „Die Erforschung von komplexen Lernumgebungen erfordert auch ein komplexes Forschungsinstrumentarium.“

Im Folgenden wird aufgezeigt, dass es sich schwierig gestaltet, mittels qualitativer Analyse Forschungsergebnisse auf einer abstrakteren und allgemeingültigeren Ebene darzustellen. Ebenso ist die Reduktion, die sich notwendigerweise aus quantifizierenden Ansätzen ergibt, ein Hemmnis für eine sinnvolle Beschrei-

bung des Fremdsprachenunterrichts im Sinne einer praxisorientierten Forschung (vgl. Kapitel 2).

Es wird in dieser Arbeit daher der Versuch unternommen, diesen Gegensatz zu überwinden und beide methodischen Ansätze miteinander zu kombinieren.

### *Theoretische Triangulation bei der Untersuchung des Frühunterrichts*

Die vorliegende Untersuchung beruht auf der Annahme, dass das sprachliche System von äußeren Einflüssen (über das Setzen so genannter Parameter hinaus) abhängig ist, dass es aber auch eine Art ‚Eigenleben‘ hat, das nicht oder zumindest nicht unmittelbar mit dem Input erklärbar ist. Hierzu wird in Kapitel 1 das Konzept der Selbstorganisation vorgestellt, bei dem sich, von äußeren Einflüssen animiert, das sprachliche System eigenständig organisiert und reorganisiert. Dies impliziert auch die Annahme eines lernersprachlichen Systems, das ein Durchgangsstadium auf dem Weg zur Zielsprachlichkeit darstellt und über eigene Gesetzmäßigkeiten verfügt. Der Fremdsprachenlehrer könnte somit mit einem ungeübten Billardspieler verglichen werden, der denkt, den richtigen Impuls zu geben. Der angespielte Ball bewegt sich jedoch in eine andere als die gewünschte Richtung. So kommt es auch im Fremdsprachenunterricht immer wieder vor, dass die Lerner Formen bilden, mit denen die Lehrkraft aufgrund ihres Unterrichts nicht rechnen konnte.

Dieses Problem, mit dem sich der Lehrende bei der Planung und Durchführung des Unterrichts konfrontiert sieht, besteht ähnlich auch für die Erforschung desselben: Auf der Grundlage der erhobenen Daten aus der Unterrichtsbeobachtung können aus psycholinguistischer Sicht nur unzureichende Aussagen über den tatsächlichen Erwerb getroffen werden. Zunächst einmal bedeutet das einmalige Auftreten eines Wortes bzw. einer Form nicht, dass diese bereits ‚erworben ist‘. Zu diesem Problem der Bestimmung des Erwerbszeitpunktes tritt die Tatsache, dass Lerneräußerungen oftmals Lehrervorgaben imitieren oder auf unanalysierten Formen basieren, die zwar korrekt sind, jedoch nicht regelderiviert, was eine objektive Aussage über den Erwerb erschwert (vgl. 4.1.4).

Nähert man sich dem Frühunterricht aus der Interaktionsperspektive, so stellt sich demgegenüber das Problem, dass diese Beschreibung allein keine Aufschlüsse über den Erwerb und somit über die ‚Effizienz‘ des Unterrichts geben

kann. Das *intake*, die Verwendung einer vorgegebenen Form durch den Lernenden, sagt nichts über deren Erwerb aus (vgl. 4.1.1).

Im Fokus der Interaktionsperspektive steht zudem allzu oft der Lehrer – während die Sicht des Lernenden vernachlässigt wird.

Daher ist es neben einer Kombination von Methoden auch notwendig, eine Triangulation der Daten- und Beschreibungsgrundlagen vorzunehmen (vgl. 2.5). Der Spracherwerb ist sowohl aus psycholinguistischer Perspektive als auch aus interaktionistischer Sicht zu betrachten, um so die erwähnten Mängel der einzelnen Perspektiven auszugleichen und eine breitere Beschreibungs- und Erklärungsgrundlage zu ermöglichen.<sup>6</sup>

### *Intention dieser Analyse*

Die Kontinuität der wissenschaftlichen Begleitung, die den Modellversuch „Frühfranzösisch ab Klassenstufe 1 an saarländischen Grundschulen“ über vier Jahre hinweg betreute, ermöglicht eine longitudinal angelegte Untersuchung des Erwerbs bei (weitgehend) gleich bleibenden Lernergruppen. Anhand ausgewählter Phänomene, deren Relevanz für den Erwerbsnachweis diskutiert und aufgezeigt wird (vgl. 4.1 und 5.1), wird auf dieser Grundlage die Entwicklung der fremdsprachlichen Kompetenz im Frühunterricht explorativ-deskriptiv untersucht. Im Hinblick auf methodologische Fragestellungen wurde einer möglichst breiten Fächerung des Untersuchungsgegenstandes vor einer detaillierten Vertiefung eines einzelnen erwerbsrelevanten Phänomens der Vorzug gegeben. Trotz des teilweise exemplarischen Charakters haben diese Analysen jedoch durchaus Aussagekraft in erwerbsspezifischen Fragen und in Bezug auf die Auswirkungen von bestimmten Interaktionsformen auf den Fremdspracherwerb.

Aus forschungsmethodologischer Sicht trägt die Arbeit zur Beantwortung der Frage bei, welche Chancen sich aus mehrmethodischer empirischer Forschung ergeben, was beispielsweise bei VOLLMER, HENRICI, FINKBEINER et al. (2001:

---

<sup>6</sup> Eine systeminterne, an formalen Grammatiktheorien orientierte Perspektive soll ausgeschlossen werden, da sie, wie beispielsweise CHOMSKY, von der Sprachkompetenz (im Gegensatz zur Performanz) ausgeht und einen idealisierten Sprecher voraussetzt: „Konkrete Sprachen sind nicht Gegenstand dieser Theorien, sondern die abstrakten Prinzipien dahinter und die Erklärung von Sprachfähigkeit im Rahmen eines biologischen Systems.“ (SCHLOBINSKI 1996: 10)

39) als eine der wichtigen Fragestellungen der Fremdspracherwerbsforschung unserer Zeit gesehen wird.

Dazu wird aus den oben genannten Überlegungen heraus ein psycholinguistischer Ansatz mit der Untersuchung der Lehr-Lern-Interaktion kombiniert. Ebenso werden sowohl quantitative Verfahren als auch qualitative Analysemethoden berücksichtigt.

Die Arbeit leistet somit in zweifacher Hinsicht einen Beitrag zur Erforschung des Frühunterrichts: Zum einen lassen sich aus den Analysen direkte Rückschlüsse auf den frühen Erwerb einer Fremdsprache ziehen, die zumindest teilweise Empfehlungen für die Unterrichtspraxis rechtfertigen. Zum anderen liefert diese Arbeit eine Grundlage für weiterführende methodische Überlegungen und Diskussionen und somit letztlich zur Verbesserung der Forschungsmethodik auf dem Gebiet des Frühunterrichts.

#### *Aufbau der Arbeit*

Die Arbeit gliedert sich in einen Grundlagen- und einen Analyseteil. In Kapitel 1 werden zunächst die allgemeinen theoretischen Grundlagen dargestellt, die sich aus der Fremdspracherwerbsforschung der letzten Jahrzehnte ergeben. Es wird insbesondere das Konzept der Selbstorganisation vorgestellt, das einen wichtigen Ansatz zur Verknüpfung von Anlage und Umwelt (*nature* und *nurture*) darstellt. Die methodologischen Fragestellungen, die für die Datenanalyse leitend sind, werden in Kapitel 2 beschrieben. Es wird argumentiert, dass weder eine eindimensionale Sichtweise noch eine auf eine Methode beschränkte Analyse dem Untersuchungsgegenstand gerecht werden können.

Damit die Datengrundlage der vorliegenden Arbeit, die auf dem Frühunterricht im Saarland beruht, besser eingeordnet werden kann, gibt Kapitel 3 einen Überblick über Ziele und Inhalte des Frühunterrichts in Deutschland und anderen Ländern. Dabei werden auch kognitive Aspekte des frühen Fremdsprachenlernens sowie sprachpolitische Überlegungen zur Einführung des Frühunterrichts berücksichtigt.

Die beiden Kapitel des zweiten Teils beschäftigen sich mit der Analyse des Frühunterrichts ab Klassenstufe 1 aus zweifacher theoretischer Sicht: Kapitel 4 konzentriert sich auf psycholinguistische Aspekte der Analyse, während in

Kapitel 5 eine interaktionale Sichtweise im Mittelpunkt steht. Beiden Kapiteln geht jeweils eine Beschreibung der theoretischen Grundlage voraus, die sich im Gegensatz zu den grundlegenden Erläuterungen in Kapitel 1 auf konkrete Aspekte des zu untersuchenden Bereiches bezieht und diese für die nachfolgende Analyse operationalisiert. Damit die entsprechenden Konzepte bei der nachfolgenden Lektüre präsent sind, wurde von einer Einbeziehung dieser Abschnitte in den ersten Teil der Arbeit abgesehen. Beide theoretischen Perspektiven werden jeweils kombiniert mit unterschiedlichen methodischen Ansätzen, woraus sich die Datenanalyse auf einer quantitativen, einer qualitativ-quantifizierenden und einer interpretativ-explorativen Grundlage ergibt.

Das Schlusskapitel fasst die Ergebnisse der beiden Analysekapitel zusammen und zeigt methodologische Konsequenzen, insbesondere im Hinblick auf die Kombination verschiedener Vorgehensweisen, auf. Daran schließen sich Überlegungen zur Relevanz der Forschung und insbesondere der vorliegenden Untersuchung für die Unterrichtspraxis an. Die Arbeit schließt mit der Darstellung weiterführender Fragestellungen, die sich sowohl aus dem methodologischen Teil ergeben als auch aus den Erkenntnissen der exemplarischen Analysen.<sup>7</sup>

---

<sup>7</sup> Zur besseren Lesbarkeit wird in dieser Arbeit jeweils die männliche Form von Bezeichnungen wie Schüler, Lehrer etc. verwendet. Diese beziehen sich jedoch soweit nicht anders angegeben sowohl auf männliche als auch auf weibliche Personen. Dem tatsächlichen Geschlecht entspricht die Bezeichnung bei der Beschreibung der Beispiele in den Analysekapiteln sowie bei Verweisen auf die Lehrkräfte der beiden untersuchten Klassen.