

Sandra Hutterli
EDK, Bern

Die Projekte des NFP 56 und die Sprachenstrategien in der mehrsprachigen Schweiz

Entwicklungsperspektiven für die Schulpraxis

Les résultats de l'axe de recherche langue et école du PNR56 nous livre des indices importants quant au développement de l'enseignement des langues en Suisse et s'inscrit dans une stratégie de la politique des langues de la CDIP. Ils éclairent la question du nouveau modèle des deux langues étrangères dès l'école primaire, présentent des modèles possibles pour l'enseignement d'une troisième langue étrangère au secondaire I, justifient les desiderata pour le développement de l'enseignement bilingue, mettent en lumière les facteurs favorisant l'acquisition de compétences langagières et permettent de comprendre la mise en oeuvre des stratégies linguistiques sur le terrain. Le développement de projets de recherches en études longitudinales devrait donner une base scientifique à des décisions politiques. Par ailleurs, ces nouvelles connaissances doivent mener à une réflexion didactique afin que les résultats puissent durablement être utiles à la pratique.

Die koordinierte Weiterentwicklung des Sprachenunterrichts mit dem Ziel, das Sprachenlernen als Grundlagenkompetenz zu stärken und die funktionale Mehrsprachigkeit (Kommunikation in mehreren Sprachen im Alltag) zu fördern, ist ein zentraler Inhalt des Tätigkeitsprogramms vom 14. Juni 2007 der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektorinnen und -direktoren (EDK). Entsprechend bedeutsam sind die Ergebnisse der Projekte des NFP 56. Insbesondere die Arbeiten des Schwerpunktes „Sprache und Schule“, aber auch weitere Projekte mit Fragestellungen zur Mehrsprachigkeit, vermitteln wertvolle Informationen für die Verbesserung des Sprachenlernens. Die sehr unterschiedliche Ausrichtung der einzelnen Projekte bietet eine Vielzahl von empirisch gestützten Hinweisen für diverse Bestrebungen auf regionaler und nationaler Ebene. Damit die im Praxisfeld erhobenen punktuellen Daten und Erkenntnisse Eingang finden in die Schulpraxis, müssen sie an den relevanten Stellen wie Bildungspolitik, Lehrpersonen- und Weiterbildung sowie mittels konkreter Umsetzungsinstrumente für die Praxis verständlich eingebracht werden. Zudem sind weitere längerfristig angelegte Untersuchungen anzustreben, um eine nachhaltige Entwicklung im Bereich des Sprachenlernens zu bewirken. Die folgenden Reflexionen bieten einige Impulse für den jetzt notwendigen Dialog auf den unterschiedlichen Ebenen.

Zwei Fremdsprachen ab der Primarschulstufe

Die *Sprachenstrategie der EDK vom 25. März 2004*, verbindlich verankert in der *Interkantonalen Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule (Art. 4, HarmoS-Konkordat vom 14. Juni 2007)*, sieht zwei Fremdsprachen ab der Primarschulstufe vor. Eine Fremdsprache ist eine Landessprache, die andere Englisch. In der Regel wird die erste Fremdsprache ab dem 5. Schuljahr (neue Zählweise mit dem elfjährigen Obligatorium), die andere ab dem 7. Schuljahr unterrichtet. Bis am Ende der obligatorischen Schule wird in beiden Fremdsprachen ein vergleichbares Niveau erwartet. Die Reihenfolge der Fremdsprachen ist durch bereits in Kraft gesetzte regionale Vereinbarungen kantonal geregelt, wobei tendenziell in mehrsprachigen Kantonen und nahe der Sprachgrenze zuerst eine zweite Landessprache und dann Englisch gelernt wird, im Gegensatz zu den andern Kantonen, wo mit Englisch begonnen wird.

Haenni Hoti und E. Werlen stützen durch ihre empirische Untersuchung *Der Einfluss von Englisch auf das Französisch lernen*, das Modell mit zwei Fremdsprachen ab der Primarschulstufe: Bereits zwei Jahre vorangehender Fremdsprachenunterricht (hier Englisch) hat eine positive Auswirkung auf das Lernen einer zweiten Fremdsprache (hier Französisch). Zudem zeigen die Sprachkompetenzen in der Schulsprache sowie in Migrationssprachen positive Effekte auf

das Lernen einer zweiten schulischen Fremdsprache. Sprachliches Vorwissen, metasprachliche Kompetenzen und Sprachlernerfahrungen dienen als Ressourcen für das Lernen weiterer Sprachen, wobei der Nutzen umso grösser ist, je besser die Sprachfertigkeiten in der vorangehend gelernten Sprache sind.

Beachtung finden müssen diese Ergebnisse bei der Lehrmittelentwicklung sowie Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen, indem nebst der vertikalen auch die horizontale Kohärenz im Sinne einer Mehrsprachigkeitsdidaktik einfließt. Parallel dazu sollen geeignete Rahmenbedingungen die verstärkte Zusammenarbeit der Lehrpersonen für Schul-, Fremd- und Herkunftssprachen in den Schulhäusern institutionalisieren. Auf nationaler und kantonaler Ebene ist das Europäische Sprachenportfolio (ESP) als sprach- und stufenübergreifendes Instrument weiter in der Praxis zu verankern.

Dritte Landessprache als Wahlangebot

Die Kantone sind gemäss *Sprachenstrategie der EDK* und *Artikel 4 des HarmoS-Konkordats* verpflichtet, eine dritte Landessprache als fakultatives Fremdsprachenfach bedarfsgerecht anzubieten. In der Deutsch- und Westschweiz wird es in der Regel Italienisch sein, in Graubünden abhängig von der Sprachregion Französisch, Italienisch oder Rätoromanisch. Umgesetzt wird dieser Beschluss im Rahmen der Interkantonalen Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule (HarmoS-Konkordat), welches aktuell noch Gegenstand von kantonalen Abstimmungen ist und zusätzlich auf einer Einführungsphase von sechs Jahren beruht (bis 2015/16). In der Mehrheit der Fälle werden die Kantone das Angebot der dritten Fremdsprache auf der Sekundarstufe I in Form von Kursen oder Kompaktwochen anbieten.

Moretti und sein Team zeigen mit *Per una nuova posizione dell'italiano nel contesto elvetico. Strumenti e strategie per l'elaborazione di un curriculum minimo di italiano* eine konkrete Möglichkeit für ein solches fakultatives Unterrichtsangebot auf. Unter Ausnutzung bereits erworbener sprachlicher und lernstrategischer Ressourcen lernen 12-14-jährige Schülerinnen und Schüler während einer Kompaktwoche Basiskompetenzen in Italienisch. Dazu wurde ein Lehrplan mit Grundkenntnissen für die Kommunikation in Italienisch erstellt. Positive Auswirkung auf die Motivation zum Sprachenlernen haben insbesondere die Konzentration auf die Sprache während einer ganzen Woche (im Gegensatz zum segmentierten Unterricht mit zwei bis drei Wochenlektionen) und das Primat des mündlichen Unterrichts, bei dem die Befähigung zur Kommunikation stärker gewichtet wird als die formale Korrektheit. Aufgrund dieser positiven motivationalen Einwirkung regen die Autoren an, eine solche Kompaktwoche ebenfalls als „Trampolin“ für den Sprung in das Lernen der andern Fremdsprachen zu nutzen.

Dieser Ansatz ist in den Kantonen als mögliches Modell für das Wahlangebot der dritten Fremdsprache zu überprüfen. Entsprechend wären geeignete Zeitfenster in Fächertafeln und Stundenplänen vorzusehen. Weiterführende Studien müssten aufzeigen, inwiefern sich dieses Modell als Einstieg in das Lernen anderer Sprachen eignet. Untersucht werden müssten insbesondere die Frage nach der Aufrechterhaltung der Motivation und des Übergangs von der kommunikativen Funktionalität zur soziolinguistischen Notwendigkeit der Kenntnis von sprachlichen Regeln.

Zweisprachiger Unterricht

In der Kontinuität der Sprachenstrategie für die obligatorische Schule und

mit Bezug auf das *Sprachengesetz* (Artikel 15) wird auch der Sprachenunterricht auf der Sekundarschulstufe II (Maturitäts- und Fachmittelschulen) koordiniert und weiterentwickelt. Aktuell werden die Ergebnisse der Vernehmlassung über die Koordinationsstrategie und den Arbeitsplan der EDK vom 21. April 2008 für die Festlegung von gemeinsamen sprachlich-kulturellen Zielsetzungen auf der Basis des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens ausgewertet. Eine Ausweitung der Strategie auf den Bereich der Berufsbildung wird mit dem Bund mit Bezug auf die *Verordnung über die Berufsbildung* (Artikel 12) und das *Berufsbildungsgesetz* (Artikel 6) diskutiert. Mit der Komplettierung der Gesamtpalette der Europäischen Sprachenportfolios (Portfolino, ESP I, II und III) steht dieses Sprachenübergreifende Selbstbeurteilungsinstrument für die gesamte obligatorische Schulzeit, die Sekundarschulstufe II und für das nachschulische individuelle Lernen seit Sommer 2008 zur Verfügung. Die anstehende Überarbeitung der Schweizer Version des Europäischen Sprachenportfolios III sieht neu eine Kombination von Papierform und Internetdownloads vor, um so zielgruppenspezifisch abgestimmte Materialien entwickeln und leicht zugänglich machen zu können. Schliesslich soll die Definition eines Profils für die Zusatzausbildung zur Lehrperson für bilingualen/immersiven Unterricht die fachliche Voraussetzung schaffen für das Sprachenlernen integriert in konkrete (Sach-)Fächer auf allen Schulstufen.

Näf und Elmiger unterstreichen in *Die zweisprachige Maturität in der Schweiz – Evaluation der Chancen und Risiken einer bildungspolitischen Innovation* die Relevanz einer solchen spezifischen Ausbildung und der Schaffung von Arbeits- und Weiterbildungskonditionen, um künftig den bilingualen (Sach-)Fachunterricht zu stärken. Dies nicht zuletzt, da die

Lehrpersonen die eigentlichen Promotoren des bilingualen Unterrichts sind. Lohnenswert ist dies zudem, da die untersuchten Schülerinnen und Schüler mit zweisprachigem Unterricht signifikant höhere Sprachkompetenzen aufweisen (ohne Angabe zum effektiven Zuwachs) als diejenigen aus Regelklassen. Gajo und Berthoud plädieren in *Construction intégrée des savoirs linguistiques et disciplinaires dans l'enseignement bilingue au secondaire et au tertiaire* ebenfalls für einen zweisprachigen Unterricht auf der Sekundarschulstufe II sowie im Tertiärbereich – nicht als Sonderfall, sondern als gebräuchliche ergänzende Unterrichtsform. Gestützt auf Analysen immersiver Unterrichtssequenzen empfehlen sie einen gezielten und situationsadäquaten Einsatz der Schul- bzw. Fremdsprache, wobei die Mediation (Sprachmittlung) eine entscheidende Kompetenz bildet. Sie zeigen auf, dass sich diese Unterrichtsform nebst der Kompetenz in der Fremdsprache auch positiv auf diejenige der Schulsprache auswirkt.

Auf kantonaler Ebene sind Voraussetzungen in der obligatorischen Schule zu schaffen, die den Übertritt in die zweisprachigen Schulgänge auf der Sekundarschulstufe II erleichtern. Durch die Integration des bilingualen/immersiven Unterrichts als ein mögliches Modell in die neuen Lehrpläne wäre eine Basis für die Umsetzung dieser Unterrichtsform bereits in der Volksschule gegeben. Im Sinne der Kontinuität des Sprachenlehrens und –lernens über die Schulstufen hinweg sind die Lehrpersonen in gemeinsamen stufenübergreifenden Aus- und Weiterbildungsangeboten an den Pädagogischen Hochschulen für die vertikale Kohärenz und eine entsprechende Zusammenarbeit zu sensibilisieren. Durch die aktuelle Definition eines Profils für Lehrpersonen für bilingualen/immersiven Unterricht wird eine koordinierte, EDK anerkannte Vorgabe für die

Zusatzausbildung entsprechender Lehrpersonen geschaffen. Unterstützung wird zudem geboten durch die kontinuierliche Weiterentwicklung des Angebots zum Schüleraustausch (www.echanges.ch). Von Bedeutung sind obige Resultate ebenso für den Tätigkeitsschwerpunkt der EDK zur Koordination des Sprachenunterrichts auf der Sekundarschulstufe II.

Entwicklung der Sprachkompetenzen

Die aktuellen Entwicklungen im Bildungssystem basieren auf Kompetenzen, die sich langfristig und kontinuierlich entwickeln. Die im Rahmen des *Harmos-Konkordats* entwickelten Basisstandards der EDK beschreiben für die Schulsprache Basiskompetenzen am Ende des 4., 8. und 11. Schuljahrs (vergleichbar mit Mathematik und Naturwissenschaften), für die Fremdsprachen am Ende des 8. und 11. Schuljahrs. Diese Standards beziehen sich auf empirisch entwickelte Kompetenzmodelle, welche eine kontinuierliche Lernprogression vorsehen (bei den Fremdsprachen in Relation zum Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen). Die Basisstandards fliessen als Eckwerte in die beiden sprachregionalen Lehrpläne ein (Plan d'études Romand und Lehrplan 21). Für eine fundierte Ausarbeitung und Beschreibung der Lernprogression sind wissenschaftliche Erkenntnisse über die Entwicklung der Sprachkompetenz, die relevanten Ressourcen und die positiven Einflussgrössen massgebend. Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund bedürfen einer spezifisch angepassten Förderung, was Bestandteil des *Arbeitsschwerpunkts Bildung und Migration der EDK* ist. Unterstützungsmassnahmen für Lernschwächere schliesslich sind im *Aktionsplan PISA der EDK (12. Juni 2003)* vorgesehen.

Pekarek Doehler und De Pietro leisten

mit *L'organisation du discours dans l'interaction en langue première et seconde: acquisition, enseignement, évaluation* einen Beitrag zur Spracherwerbsforschung. Sie untersuchen die mündliche Interaktion in Französisch als Schul- und Fremdsprache bei Lernenden auf der Sekundarschulstufe I und II. Dabei fokussieren sie die linguistischen, diskursiven und interaktiven Ressourcen, die Lernende in dieser Sprache aufbauen. Idealerweise geschieht dies in einem methodisch variierenden Setting und in einem ausgeglichenen Wechselspiel von Lehrpersonen- und Lernendenaktivität (im Gegensatz zur oftmals dominierenden Steuerung der Interaktion durch die Lehrperson).

Moser und I. Werlen sensibilisieren mit ihrer Untersuchung zur *Entwicklung der Sprachkompetenzen in der Erst- und Zweitsprache von Migrantenkindern* für eine Förderung der Erstsprache bei Migrantenkindern bereits in der Vorschulzeit. Gezielte Interventionsmassnahmen (HSK-Kurse, Sensibilisierung der Familien, Koordination zwischen schulischer und familiärer Sprachförderung) unterstützen die Sprachkompetenz in der Erstsprache signifikant und wecken das Interesse für die Zweit- bzw. Schulsprache Deutsch. Eine grundlegende Verbesserung der Sprachkompetenz in der Schulsprache konnte mit der Studie nicht belegt werden, wohingegen gewisse Transferleistungen bei der phonologischen Bewusstheit, der Buchstabenkenntnisse und erstem Lesen zu verzeichnen sind.

Schneider, Häcki Buhofer, Bertschi, Kassis, Kronig dokumentieren in *Literale Kompetenzen und literale Sozialisation von Jugendlichen aus schriftfernen Lebenswelten – Faktoren der Resilienz oder: Wenn Schriftaneignung trotzdem gelingt* Massnahmen zur Förderung sprachlich schwächerer Lernender. Sie leiten diese ab von Lernbedingungen, unter denen Kinder aus schriftfernen Kontexten wider Erwarten erfolgreich Lese- und Schreib-

kompetenzen entwickeln. Positive Auswirkung auf die literale Kompetenzentwicklung hat die Förderung des literalen Selbstkonzeptes z.B. durch den Einbezug alltäglicher schriftlicher Tätigkeiten der Jugendlichen in den Unterricht sowie die Fokussierung auf funktional-soziale Zusammenhänge von Schriftlichkeit in der Lebens- und Berufswelt (unterschiedliche aktuelle Textgenres, d.h. keine Reduktion auf den prototypischen Aufsatz). Diese Erkenntnisse bilden eine hilfreiche Informationsquelle für die weitere Entwicklung und Überprüfung der Kompetenzmodelle und nationalen Basisstandards einerseits und für die Bestimmung geeigneter Fördermassnahmen andererseits, um diese Basisstandards zu erreichen. Schliesslich bieten sie auch Hinweise für die Lehrplan- und Lehrmittelentwicklung bzw. das Erstellen von Diagnose- und Förderinstrumenten.

Umsetzung von Sprachprojekten

Die Sprachenstrategie und das Tätigkeitsprogramm der EDK fördert vergleichbar mit den Bestrebungen des Europarates (*Aktionsplan*) die funktionale Mehrsprachigkeit in zwei Sprachen für möglichst alle Lernenden. Die Umsetzung erfolgt auf kantonaler Basis und wird auf sprachregionaler sowie nationaler Ebene koordiniert, um Synergien zu nutzen und Ressourcen zu schonen. Im Rahmen der Implementierung muss neben der Systemebene auch den Hauptakteuren des Praxisfeldes, den Lehrpersonen und Lernenden gleichsam Beachtung geschenkt werden, damit die Bestrebungen verstanden, akzeptiert und tatsächlich umgesetzt werden.

Stotz zeichnet in *Mehrsprachigkeit, Identität und Sprachenlernen in Schweizer Schulgemeinden* die Umsetzung von Reformprojekten im Bereich Fremdsprachen in zwei Kantonen auf.

Positive Faktoren sind gute Netzwerke, enge Zusammenarbeit zwischen Behörden und Lehrpersonen und Einsicht bezüglich des Nutzens der Reformen. Eine zügige Schaffung der strukturell notwendigen Voraussetzungen (wie Stundentafel) ermöglicht die stärker zu gewichtende Auseinandersetzung mit der Philosophie neuer Lehrmittel und den methodisch-didaktischen Neuerungen (z.B. eine Ausweitung des strukturell-lexikalischen Sprachenlernens auf das Dreieck Inhalt – Sprachform – Ich und somit einen handlungsorientierten Unterricht). Im Hinblick auf die Lernenden zeigt sich, dass sich die initiierten Sprachbemühungen identitätsstiftend auswirken. Zumal die Sprachenstrategie zur Verbesserung des Sprachenunterrichts diverse Anpassungen und Neuerungen mit sich bringt, ist ein vertiefteres Verständnis der Wahrnehmung von entsprechenden Umsetzungsprozessen bei den Lehrpersonen und Schülerinnen und Schülern von Bedeutung. Pädagogischen Hochschulen, Bildungsbehörden, Berufsverbände und Lehrpersonen sind als Akteure der Schulentwicklung, in diesem Fall der Umsetzung der Sprachenstrategien, auf konstruktive, sachorientierte gemeinsame Prozesse angewiesen.

Ausblick

Die reiche Palette an Ergebnissen aus den NFP 56-Projekten vermittelt Hinweise auf unterschiedliche Aspekte der Sprachenstrategien der Kantone und der EDK sowie der Umsetzungen in Aus- und Weiterbildung und der Entwicklung von Instrumenten. Langfristige Effekte müssten in weiteren Studien untersucht werden. Ebenso müsste aufgrund diverser punktueller Erkenntnisse von Sachbeständen konkrete didaktische Umsetzungen abgeleitet werden, insbesondere im Hinblick auf eine Mehrsprachigkeitsdidaktik. Noch sind die genannten Punkte zu isoliert oder sie basieren

auf oftmals impliziten Unterrichtsettings, als dass von einer konkreten Basis für die Anwendung beim Lehren und Lernen von Sprachen gesprochen werden könnte. In diesem Rahmen sind speziell Umsetzungsfragen zu untersuchen bezüglich der Heterogenität sowie der bewussten Förderung der Lern- und Kommunikationsstrategien, der interkulturellen Kompetenzen und der sprachlichen Mediation.

Bibliografie

- Bund: Berufsbildungsgesetz BBG (http://www.admin.ch/ch/d/sr/412_10/index.html)
- Bund: Berufsbildungsverordnung (http://www.admin.ch/ch/d/sr/412_101/index.html)
- Bund: Bundesgesetz über die Landessprachen und die Verständigung zwischen den Sprachgemeinschaften (Sprachengesetz, SpG) (<http://www.admin.ch/ch/d/ff/2006/9035.pdf>)
- EDK: Aktionsplan PISA 2000 – Folgemassnahmen (www.edudoc.ch/static/web/arbeiten/pisa2000_aktplan_d.pdf)
- EDK (Hrsg.): Europäisches Sprachenportfolio I (mit Portfolino), II und III, Bern: schulverlag blmv (www.schulverlag.ch)
- EDK: Interkantonale Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule vom 14. Juni 2007 (http://edudoc.ch/record/24711/files/HarmoS_d.pdf?ln=deversion=1)
- EDK: Sprachenunterricht in der obligatorischen Schule: Strategie der EDK und Arbeitsplan für die gesamtschweizerische Koordination vom 25. März 2004 (http://edudoc.ch/record/30008/files/Sprachen_d.pdf)
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften: Förderung des Sprachenlernens und der Sprachenvielfalt: Aktionsplan 2004–2006 (<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2003:0449:FIN:DE:PDF>)

Sandra Hutterli

lic. phil. I, ist wissenschaftliche Mitarbeiterin des Koordinationsbereichs Obligatorische Schule der EDK, mit dem Schwerpunkt Sprachen und HarmoS. Sie ist im Lenkungsausschuss des Europäischen Sprachenzentrums in Graz. Im Bereich Sprachenlernen und Didaktik verfügt sie über langjährige Erfahrung als Dozentin in der Lehre, Forschung und Beratung. Sie ist zudem Autorin von Lehrmitteln und eines Studienbuches zum Fremdsprachenlernen.