

WIE MAN EINE FREMDSPRACHE AN DIE WAND FÄHRT

Tema

EINE REPLIK AUF GEORGES LÜDIS BILANZ ZUM GESAMTSPRACHENKONZEPT

Alain Pichard, enseignant au niveau secondaire, donne un avis issu de la pratique sur les mesures proposées par Georges Lüdi dans son article «Das Gesamtsprachenkonzept von 1998 – 20 Jahre danach» (p. 14-20). Il explique comment les décisions concernant l'enseignement des langues étrangères ont été prises, avant de traiter des effets de la nouvelle didactique des langues étrangères sur toute une génération d'étudiants. S'appuyant sur des résultats empiriques, ses observations mènent à une conclusion peu réjouissante: l'histoire de la mise en œuvre du concept général pour l'enseignement des langues étrangères constitue un exemple de la manière dont des politiques éducatives, résultant d'un jeu entre directions de l'instruction publique, administrations et experts scientifiques, ont des répercussions sur la culture politique et l'enseignement scolaire. L'auteur critique aussi les sommes investies dans la réalisation du projet.

Als Schüler, der in einem Mehrsprachenhaushalt aufwuchs, hätte ich mich durchaus als Opfer eines auf Grammatik fokussierten Unterrichts sehen können. Mein Vater war ein Romand. Mit ihm sprach ich meistens Französisch. Meine Mutter war eine Berlinerin, mit der ich mich immer auf Hochdeutsch unterhielt und wenn wir alle zusammensassen, war Englisch die vorherrschende Sprache. Im herkömmlichen Fremdsprachenunterricht nützte mir diese Mehrsprachigkeit allerdings wenig, meine Noten waren höchst durchschnittlich.

Als Praktiker mit 40-jähriger Berufserfahrung unterrichtete ich die Fremdsprachen Französisch und Englisch und darf behaupten, dass sich mein eigener Fremdsprachenunterricht schon von Beginn weg erheblich von dem unterschied, den ich als Schüler erlebte. Das hat sicher auch mit der von George Lüdi erwähnten Weichenstellung zu tun, den die EDK bereits 1975 vollzog. Sie verlegte dazumal den Unterricht in der 2. Landessprache in die 4./5. Klasse und gab auch erstmals ausdrücklich kommunikative Lernziele vor.

Diese Stimmung übertrug sich auf mich und meine Lehrergeneration der späten 70-er und frühen 80-er Jahre. Wir gewichteten in unserem Fremdsprachenunterricht die Kommunikationsfähigkeit stärker, ohne freilich den Fokus auf einen seriösen Aufbau zu vernachlässigen. Ausserdem waren wir offen für Neues: Bereits in den 80-er-Jahren organisierten wir Sprachaufenthalte, hörten französische Chansons, schauten französische Filme mit den uns damals zur Verfügung stehenden Medien und liessen die Schüler auch in Gruppen (Neudeutsch: kooperatives Lernen) arbeiten.

Unterstützt wurden wir auch durch die neuen Lehrmittel, von denen *Bonne Chance!* eine prägende Wirkung entfaltete.

Bonne Chance! bot einen einfachen, plausiblen, konsistenten und visualisierten Aufbau der Französischen Sprache. Das Verhängnis von *Bonne Chance!* war, dass dieses Lehrmittel viel zu lange nicht angepasst, die Texte nicht modernisiert und die Neuen Medien kaum integriert wurden. Bereits Ende der 90-er-Jahre viele Lehrkräfte *Bonne Chance!* nur noch als Leitfaden benutzten und die erfor-

Alain Pichard | Basel ●

Alain Pichard, 63 Jahre alt, seit über 40 Jahren als Lehrer der Sekundarstufe 1 tätig. Alain Pichard lebt in Biel, wo er viele Jahre vor allem an Brennpunktschulen tätig war. Er ist Mitglied der GLP, ehem. Stadtrat, Mitbegründer und Leiter eines Lehrlings- und Migrantentheaters, Initiator der lehrplankritischen Aktion „550gegen550“ und Mitherausgeber der Broschüre „Einspruch“. Ausserdem schreibt er Essays und Kolumnen in verschiedenen Schweizer Zeitungen.



Um effizient sein zu können, müsste das einen ansehnlichen Anteil der Gesamtunterrichtszeit umfassen, erteilt von muttersprachigen Lehrpersonen.

derlichen Aktualisierungen selber an die Hand: Mit moderneren ausgewählten Texten, dem Einsatz von Tonaufnahmen und Videos sowie den ersten Lernprogrammen (z. B. Revoca) und allerlei alternativen Lehrmitteln.

Die Vorverlegung des Fremdsprachenunterrichts

Das Fremdsprachenkonzept der EDK bestand, wie George Lüdi in seinem Artikel „Das Gesamtsprachenkonzept von 1998 – 20 Jahre danach“ darlegt, im Wesentlichen aus zwei Reformschritten, die es auseinanderzuhalten gilt:

1. Die Vorverlegung des Fremdsprachenunterrichts
2. Die Einführung einer neuen Sprachdidaktik, welche sich mit dem Begriff „Mehrsprachendidaktik“ zusammenfassen lässt.

Er erwähnt in seinem Artikel, dass ja bereits 1975, als die oben erwähnte Verlegung des Erwerbs der 2. Landessprache beschlossen wurde, in Europa die Überzeugung herrschte, dass dies immer noch zu spät sei. Im Fremdsprachenkonzept 1998 wurde denn auch – von der Öffentlichkeit weitgehend unbemerkt – erstmals die Einführung von Frühfranzösisch bzw. Frühenglisch postuliert.

PISA erwies sich als Katalysator

Obwohl die Fremdsprachen gar nicht Teil des PISA-Tests waren, wurden auch sie durch den „PISA-Schock“ im Jahr 2000 erfasst. Erschüttert vom angeblichen Beleg für das Ungenügen des hiesigen Schulsystems sah man über die Grenzen hinaus und stellte fest, dass in Nachbarländern die Schulkinder viel früher mit Fremdsprachen begannen. Dankbar griff die Politik nach diesem Strohalm, der eine Option bot, rasch als tatkräftig Handelnde wahrgenommen zu werden. So erfolgte 2004 die Verabschiedung der EDK-Sprachenstrategie, demgemäss die erste Fremdsprache im 3. und die zweite im 5. Schuljahr einzusetzen habe sowie eine davon eine Landessprache sein müsse. Diese Lösung war ein politischer Kompromiss zwischen den Kantonen, die sich nicht einigen konnten, ob zuerst Französisch oder Englisch gelehrt werden sollte. Um die Romandie zu besänftigen, hatte man das in Zürich und anderswo favorisierte Primat des Englischen mit der Pille der Festlegung der zweiten Fremdsprache auf der Primarstufe versüsst. Dass dafür

eigentlich ein Kernanliegen der Harmonisierung, nämlich der gleichzeitige Unterrichtsbeginn einer Landessprache in allen Kantonen, geopfert wurde, nahm man mit achselzuckendem Bedauern zur Kenntnis. In Wirklichkeit bedeutete diese Lösung gegenüber dem „Vor-Harmos-Status“ einen beträchtlichen Rückschritt, da ja jetzt eine Hälfte der Schweiz in der 3. Klasse mit Frühfranzösisch, die andere hingegen mit Frühenglisch startete.

Je früher desto besser?

Im Unterschied zur Staffelung von Französisch und Englisch wurde die viel wichtigere Frage nach der Sinnhaftigkeit des Entscheides medial kaum diskutiert, obwohl das Konzept wissenschaftlich bestenfalls dünn abgestützt war. Eine Mehrheit der Lehrkräfte stand dieser erneuten Vorverlegung des Fremdsprachenunterrichts denn auch kritisch gegenüber.

So fragte eine Schulleiterin während einer Orientierung im Frühjahr 2011 in Lyss den bernischen Bildungsdirektor Bernhard Pulver: „Was ist eigentlich der Sinn des Frühfranzösischunterrichts? Sollen die Schüler am Schluss der neun Schuljahre besser Französisch sprechen, oder gleich gut, oder soll einfach Frühfranzösisch eingeführt werden?“

Die Reaktion des Erziehungsdirektors war bezeichnend. Er gab die Frage an seinen Stabschef weiter mit den Worten: „Ja, welche Zieldefinierung haben wir uns da vorgenommen?“

Kritische Stellungnahmen jedoch wurden mithilfe willfähriger Wissenschaftler zugunsten missverständener Erkenntnisse der Hirnforschung konsequent ausgeblendet.

Grosszügig verdrängt wurde dabei selbst Elementares: So die Schwierigkeit, dass in der Deutschschweiz aufwachsende Schüler zuerst Standarddeutsch als fremde Variante der Erstsprache lernen müssen und Französisch und Englisch somit den Platz von Sprache 3 und 4 einnehmen. Unbeachtet blieb auch, dass das Erlernen einer zusätzlichen Sprache im familiären Umfeld etwas ganz anderes ist als die künstliche Situation des Schulunterrichts. Ursprünglich hätte die erste Fremdsprache immersiv unterrichtet werden sollen, d.h. gewisse Fächer wären ausschliesslich in der Zielsprache erteilt worden. Um effizient sein zu können, müsste das einen ansehnlichen Anteil der Gesamtunterrichtszeit umfassen, erteilt von muttersprachigen Lehrpersonen.

Die Realität sieht anders aus: Die Frühfremdsprache wird isoliert mit minimaler Stundendotation erteilt, was nicht intensiv genug sein kann und den anderen Fächern Unterrichtszeit wegnimmt. Die gesamthafte Lektionenzahl für die Fremdsprache während 9 Jahren Volksschule wurde fast gleich belassen, was eine Verminderung pro Schuljahr bedeutet und die Übungszeit in der Sekundarschule massiv reduziert. Ferner werden Lehrpersonen eingesetzt, deren Eignung für den Fremdsprachenunterricht hochgradig divergiert, was auch Herr Lüdi bemängelt und als ein Element für den Misserfolg benennt.

Augen zu und durch

Aus Angst vor Gesichtsverlust und befeuert durch enorme Mittel für Umsetzung und Forschung trieb die Allianz aus Politik, Verwaltung und Wissenschaft (Vortrag emer. Professor Künzli, PH Zürich 18.10.2011) unbeirrt voran.

Wer die vielfältigen Mängel des Konzepts trotzdem anzusprechen wagte, geriet häufig unter Druck: Wie bei der Einführung der integrativen Schule wurden mahnende Stimmen verspottet oder willkürlich mit einem (rechtskonservativen) politischen Etikett versehen. EDK-Vertreter schmetterten Einwände mit dem Hinweis ab, Lehrende verschlossen sich grundsätzlich zuerst immer allen Neuerungen, sie müssten sich erst daran gewöhnen, Fortbildung würde sie darauf vorbereiten, alles Neue brauche seine Zeit etc. Dass die Kritik oft von erfahrenen Lehrkräften kam, wurde geflissentlich übergangen. Lieber spannte man eigens dafür angestellte PH-Mitarbeiter oder Behördenvertreter vor den Karren, die begeistert, da finanziell davon abhängig, die frohe Botschaft der neuen Lehre verkündeten, ohne auf Gegenargumente einzugehen.

Öffentliche Diffamierung

Durch das Anwachsen der kritischen Datenmenge (vgl. Lambelet & Berthele, 2014; Kübler, 2014) in jüngster Vergangenheit und dem gleichzeitigen Mangel an Beweisen für die Wirksamkeit ihres Konzepts, begannen die Befürworter zunehmend die Nerven zu verlieren. Anders ist es nicht zu erklären, dass EDK-Präsident Christoph Eymann im Frühjahr 2016 mehrfach öffentlich die preisgekrönte Arbeit der Zürcher Linguistin Simone Pfenninger als „unwissenschaftlich“ diffamiert hatte.

Pfenningers „Vergehen“ bestand allein im Fazit ihrer aktuellsten Studie zum Fremdsprachenerwerb: Frühlerner sind bezüglich Leistung und Motivation den Spätlernern nicht überlegen. Und generell gilt: besser spät und intensiv als halbzeitig und über viele Jahre verteilt. Also das Gegenteil dessen, was die EDK propagierte. Und genau das, was auch George Lüdi in seinem Beitrag unumwunden zugibt: „Internationale Studien haben in der Tat nachgewiesen, dass innerhalb des klassischen Fremdsprachenunterrichts „Frühstarter“ am Schluss der Schulzeit ohne zusätzliche Massnahmen bezüglich ihrer Sprachkompetenzen kaum mehr messbare Vorteile haben“.

Ein teurer Irrtum

Es war ein teurer Irrtum, den die Politiker unseres Landes auf Hauen und Stechen durchboxten.

Die Tageszeitung der Bund titelt am 15.9.2012: „Frühfranzösisch kommt den Kanton Bern teuer zu stehen“. Die Rede war von 43 Millionen Franken. Der Kanton Baselland vermeldet Kosten von 12,5 Millionen Franken. Rechnet man diese Kosten auf die 6 Passepartout-Kantone (Kantone, welche sich für das Frühfranzösisch entschieden hatten) hoch, kommen wir auf eine Zahl von nahezu 100 Millionen Franken!

„Mit drei oder auch nur zwei Lektionen pro Woche lässt man Kinder ...in ein Sprachenbad eintauchen. Das Bad ist gross wie ein Ozean, die Kinder Nichtschwimmer, aber Schwimmhilfen (Rechtschreibung, Grammatik, Wörtlilernen) sind strengstens verboten. Wer überleben will, bleibt besser am Ufer.“

Michael Weiss, Mitglied der Geschäftsleitung des lvb (Lehrerverein des Kantons Baselland)

Die Mehrsprachendidaktik

Gleichzeitig mit dem neuen überkantonalen Fremdsprachenlehrplan Passepartout für Französisch und Englisch wurden für die Volksschule neue Lehrmittel entwickelt:

Mille feuilles und *Clin d'oeil* für Französisch, *New World* für Englisch. Die Lehrmittel sind nach „neuen didaktischen Konzepten“ gestaltet, die versprechen, den Fremdsprachenunterricht gründlich zu aktualisieren und zu verbessern.

Während der Autor dieser Zeilen bei der Vorverlegung des Fremdsprachenunterrichts von Beginn weg eine klare und

Die Passepartout-Verantwortlichen traten mit dem Anspruch an, die Kommunikationsfähigkeit und das Verständnis der Fremdsprachen entscheidend zu verbessern. Sie scheinen nicht einmal diesen Anspruch erfüllen zu können, wie eine Studie der Universität Fribourg aufzeigt.

empirisch abgestützte Meinung vertrat, verhielt es sich bei der neuen Fremdsprachendidaktik etwas anders.

Gemäss meiner Einstellung, grundsätzlich gegenüber didaktischen Neuerungen offen zu sein, informierte ich mich zunächst einmal gründlich über den didaktischen Leitfaden des Konzepts und vertiefte mich in die theoretische Einführung zum Lehrmittel *Mille feuilles* von Barbara Grossenbacher, Esther Sauer und Dieter Wolff, erschienen 2012 im Berner Schulverlag unter dem Titel: „*Mille feuilles*. Neue fremdsprachendidaktische Konzepte. Ihre Umsetzung in den Lehr- und Lernmaterialien.“

Das Autorenteam vermittelte auf ca. 90 Seiten einen hilfreichen Überblick über die Theorien, die gegenwärtig in der Fremdsprachendidaktik diskutiert werden: Didaktik der Mehrsprachigkeit, konstruktivistisches Lernverständnis, Kompetenzorientierung, Inhalts- und Handlungsorientierung, Progression, Differenzierung, Beurteilung, Materialien und Medien.

Das Ziel dieser didaktischen Neuerung blieb mir nach 90 Seiten unklar und sie erschliesst sich mir auch nicht nach der Lektüre von Herrn Lüdis Artikel.

Wie soll man in der Schule Synergie-Effekte zwischen den Sprachen konkret nutzen? Die Idee von einem holistischen Sprachganzen erschien mir höchst spekulativ und zu wenig fassbar. Jedenfalls mit Sprachvergleichen von Wörtern und Strukturen und mit Rezeptologie (Strategien) ist für die Kommunikationsfähigkeit noch gar nichts gewonnen. Wie die internationale Fremdsprachendidaktik (Nava, 2018) postuliert, hängt die Förderung der Kommunikationsfähigkeit von folgenden Faktoren ab:

- › Vertieftes Verstehen des Inhaltes (comprehensible input)
- › Form-Inhalt-Verwendung im Zusammenwirken begreifen und anwenden lernen
- › sinnvolles Anwendungstraining, das sowohl repetitive, auf Form fixierte, als auch auf Inhalt ausgerichtete Übungen einschliesst
- › Feedback-Gespräche mit kompetenten Sprechern (Lehrperson), die helfen, Ausdrucksmängel zu überwinden.

Solch detaillierte Ausführungen mit entsprechenden konkreten Beispielen und empirischen Befunden vermisse ich bei George Lüdi.

Als Praktiker, der bei weitem nicht über den theoretischen Hintergrund eines George Lüdis verfügt, wage ich dennoch die Feststellung, dass die internationale Didaktik nach wie vor am Ziel festhält, Sprachen in ihrer Eigenständigkeit zu vermitteln, und zwar so, dass Form, Inhalt und Verwendung in ihrer Übereinstimmung begriffen werden können. Nirgends ist vom Vermischen der Sprachen die Rede, wie das die sogenannte „funktionale Mehrsprachigkeit“ fordert. Funktionale Mehrsprachigkeit entsteht, wenn man die Sprachen situativ in verschiedenen Lebensgebieten anwenden muss. Es ist jedoch nicht sinnvoll, in der Schule ein paar Ausdrücke Englisch für den Sportsplatz, Französisch für die Küche, Deutsch fürs Telefonieren zu lernen, wenn diese Einzelfetzen nachher nicht auf neue Situationen übertragbar sind. Diese Konzentration auf sprachliche Kompetenzhäppchen kann kein verantwortbares schulisches Bildungsziel sein. Es genügt allenfalls für einen Sprachführer auf Reisen.

Die ersten *Mille feuilles*-Schülerinnen und -Schüler

Vor drei Jahren blätterte ich die Anmeldungen für unseren traditionellen Französischaustausch mit unserer Partnerschule in Monthey im Kanton Wallis durch. Vier Tage verbringen unsere Schüler bei ihren welschen Kollegen und beherbergen diese ebenso lange bei sich. Ausserdem besuchen sie jeweils den Unterricht in den beiden Schulen, schreiben sich vorher mehrere Briefe und absolvieren zu zweit einen Postenlauf. An einem Samstag im Januar fahren die Eltern mit ihren Zöglingen und den Lehrkräften ins Wallis, wo sie von den Eltern der Partnerkinder empfangen werden. Dies ist ein grosser Anlass, der die Leute zusammenbringt. Auch wir Lehrkräfte kennen uns mittlerweile und freuen uns schon jetzt auf das Wiedersehen. In wenigen Fällen geht dieser Austausch schief, in den meisten profitieren unsere Lernenden aber von dieser Begegnung. Und manchmal entstehen sogar Freundschaften fürs Leben, gehen die Familien zum Beispiel gemeinsam in die Skiferien. Vor drei Jahren waren diese Rahmenbedingungen anders, denn meine 7.-Klässler hatten vier statt zweier Jahre Französisch hinter sich und waren mit dem Französischlehrmittel *Mille feuilles* unterrichtet worden.

Nach Prognosen der Lehrmittelmacher hätte ich es heuer mit mutigen und der französischen Sprache gegenüber aufgeschlossenen jungen Menschen zu tun gehabt, welche die Sprache bisher spielerisch und ohne Druck erlernt hatten. Die Ernüchterung war gross, als ich feststellte, dass die Schüler nicht wussten, dass man „au“ als „o“ oder „ou“ als „u“ ausspricht. Gestaut habe ich, dass ich mit meinen Schülerinnen und Schülern zwar komplexe Texte über Erfindungen der Zukunft lesen sollte, diese aber nicht wussten, was „gestern“, „heute“ und „morgen“ auf Französisch heisst – wohl gemerkt, nicht schriftlich, sondern mündlich. Uns wurde bald klar, dass wir auf unseren französisch geschriebenen Brief verzichten mussten, den wir unseren Partnern jeweils im Oktober schreiben. Die Walliser erhielten erstmals ein deutschsprachiges Schreiben.

Noch nie meldeten sich so viele Schüler von diesem Austausch ab. Waren es in den vergangenen Jahren immer die obli-

gaten zwei bis drei Schüler pro Klasse, die nicht an diesem Sprachaufenthalt teilgenommen hatten, so bekundete dieses Mal mehr als ein Viertel der Schülerinnen und Schüler, daran nicht partizipieren zu wollen. Die Lehrkräfte versuchten zu überzeugen, telefonierten und verlangten eine schriftliche Begründung. Eine Mutter schrieb unserem Schulleiter daraufhin eine bemerkenswerte Erklärung: „Mein Sohn hat in den vergangenen vier Jahren so wenig Französisch gelernt, dass ich ihm diese Erfahrung ersparen möchte!“

Die erste Studie zu *Mille feuilles*

Die Passepartout-Verantwortlichen traten mit dem Anspruch an, die Kommunikationsfähigkeit und das Verständnis der Fremdsprachen entscheidend zu verbessern. Sie scheinen nicht einmal diesen Anspruch erfüllen zu können, wie eine Studie der Universität Fribourg aufzeigt. Im Rahmen einer Masterarbeit im Bereich „Mehrsprachigkeitsforschung“ hat Frau Susanne Zbinden eine wissenschaftliche Studie mit rund 500 RealschülerInnen aus dem deutschsprachigen Kanton Bern durchgeführt. Die Arbeit wurde mit dem Prädikat „summa cum laude“ ausgezeichnet.

Frau Zbinden hat dabei *Bonne Chance!*-Lernende mit *Clin d'oeil*-Lernenden verglichen und untersucht, wie gut sie französische Texte verstehen. Beide Vergleichsgruppen wurden nach 588 Französischlektionen getestet. Somit hatten die *Clin d'oeil*-Lernenden ein Jahr länger Französischunterricht gehabt und die *Bonne Chance!*-Lernenden waren ein Jahr älter. Der Test umfasste 43 Aufgaben, verteilt auf vier authentische Texte. Er war so gestaltet, dass er den vermuteten Stärken von *Clin d'oeil*-Lernenden entsprach. Ein Text stammte aus dem Lehrmittel *Clin d'oeil*.

Fazit:

- > Die Leistungen der *Clin d'oeil*-Lernenden waren hoch signifikant schlechter!
- > Von den 43 Aufgaben lösten die *Clin d'oeil*-Lernenden nur eine Aufgabe besser.

(„Empirische Studie über die Fertigkeit ‚Leseverstehen‘ von Passepartout-Lernenden“ z.H. von Lehrpersonen und SchulleiterInnen, 17.11.17)

Was ist zu tun?

Georges Lüdi, an dem diese Kritiken offensichtlich nicht spurlos vorbeigingen, schlägt in seinem Artikel nun mehrere Massnahmen vor, welche aus der prekären Situation führen sollen. Mehr Sprachaufenthalte, mehr Immersion, mehr Mittel, bessere Ausbildung der Lehrkräfte, frei nach dem Prinzip: Will die Arznei partout nicht wirken, wechselt man nicht etwa das Medikament, sondern erhöht die Dosis.

Lüdis Forderungen, alle für sich genommen, scheinen durchaus plausibel zu sein. Die Frage stellt sich allerdings: Welchen Aufwand will man für welchen Ertrag denn noch leisten? Denn, bei allem Respekt für einen gelungenen und erfolgreichen Fremdspracherwerb, gibt es ja in der öffentlichen Schule noch andere Baustellen zu bearbeiten. Sollen zusätzliche Mittel in die Bekämpfung beispielsweise des Illetrismus, in die Digitalisierung, in die Integration oder in die Rettung des Frühfremdsprachenkonzepts investiert werden?

Allein der von Lüdi geforderte wirkungsvolle immersive Unterricht ist in der jetzigen Situation aus organisatorischer und finanzieller Sicht illusorisch.

Und auch pädagogisch sind einige Zweifel angebracht: Eine gute Kollegin ging als begeisterte Anhängerin des Immersionsunterrichts in eine Weiterbildung. Zurückgekehrt, machte sie sich mit grossem Engagement an den immersiven NMM-Unterricht, das heisst, sie unterrichtete ganze Lerneinheiten auf Französisch. Auch ich selber, der eine Zeitlang eine französischsprachige Klasse im Zeichnen und einen zweisprachigen Wahlfachkurs im Technisch-Geometrischen Zeichnen unterrichtete, tat dies im Fach Bildnerisches Gestalten. Die Realität war in beiden Fällen ernüchternd. Akzeptanz und Motivation sanken und vom Erreichen einigermaßen vernünftiger Lernziele konnte keine Rede mehr sein.

Ziviler Ungehorsam

Als Lehrkraft entschied ich mich – wie zahlreiche andere Kolleginnen und Kollegen – für den zivilen Ungehorsam. Nur so konnte ich meinem Berufsethos gerecht werden. Ein gewinnbringendes und lernwirksames Unterrichten ist mit

dieser Didaktik nicht möglich. Es bleibt den Lehrpersonen, die sich am Lernerfolg der SchülerInnen orientieren, nichts anderes übrig, als die Mehrsprachendidaktik so gut wie möglich zu unterlaufen, mit schrittweisen Aufbau von altersgerechtem Wortschatz und grammatikalischen Grundstrukturen.

Viele erfahrene Fremdsprachenlehrkräfte aber können oder wollen sich diese inhärente Haltung nicht leisten und werfen das Handtuch.

Die Beschränktheit des Experten

Georges Lüdi ist zweifelsohne ein gescheiter und gebildeter Mann. Was er in seinem Artikel vorschlägt, ist die Perfektionierung eines fehlgeleiteten Projekts. Er scheint die Bildung nicht mehr in grösseren Zusammenhängen zu sehen. Und so wird die Intelligenz des Einzelnen zu einer Beschränktheit des Ganzen. Die Geschichte der Umsetzung des Fremdsprachenkonzepts ist ein Lehrstück darüber, wie durch ein höchst fragwürdiges Zusammenspiel von Erziehungsdirektoren, Verwaltung und Wissenschaft Bildungspolitik gemacht wird, welche Folgen für die politische Kultur in diesem Land und den Unterricht an den Schulen hat. Und sie zeigt auch, wie leichtfertig enorme Summen in zweifelhafte Projekte investiert werden.

Literatur

Kübler, M., Kammer, R., & Schneckenburger, C. (2014). *Fremdsprachenunterricht in der Volksschule. Ein Überblick über die Argumente und den Forschungsstand (Expertise)*. Schaffhausen.

Lambelet, A. & Berthele, R. (2014). *Alter und schulisches Fremdsprachenlernen. Stand der Forschung*. Fribourg: Wissenschaftliches Kompetenzzentrum für Mehrsprachigkeit.

Nava, A. (2018). *Second Language Acquisition in Action*. London: Bloomsbury Academic

Zbinden, S. (2017). *Leseverstehen mit altem und neuem Lehrmittel im Vergleich. Eine empirische Studie über das Verstehen von französischen Texten auf der Sekundarstufe 1*. Unpublished MA Thesis. Universität Fribourg.