

BABYLONIA

Rivista
per l'insegnamento
e l'apprendimento
delle lingue

Zeitschrift
für
Sprachunterricht
und Sprachenlernen

Revue
pour l'enseignement
et l'apprentissage
des langues

Rivista
per instruir
ed emprender
linguatgs

A Journal
of Language
Teaching
and Learning

N 4 / 1998



Die Zukunft der Sprachen in der Schweiz : das Gesamtsprachenkonzept
Il futuro delle lingue in Svizzera: il "Gesamtsprachenkonzept"
Le futur des langues en Suisse: le "Gesamtsprachenkonzept"
Il futur dals linguatgs en la Svizra: il "Gesamtsprachenkonzept"

La situation des langues en Suisse et les principes du "GSK"
Die Situation der Sprachen in der Schweiz und die Leitgedanken des "GSK"

EDK: Englisch wird zum Obligatorium in der Volksschule
CDPE: l'inglese obbligatorio nella scuola dell'obbligo

Le lingue minoritarie in "off-side". Effetti imprevisti del "GSK"?
Minderheitensprachen in "off-side" Ungewollte Auswirkungen des "GSK"?

L'opinione dei direttori dei dipartimenti dell'educazione sul "GSK"
L'avis des directeurs cantonaux de l'instruction publique sur le "GSK"

Le lingue nella scuola dell'obbligo: che succede ora nei Cantoni e nelle regioni?
Die Sprachen in den Volksschulen: Was geht in den Kantonen und Regionen vor?

Schulwörterbücher im Vergleich
Dizionari di tedesco a confronto



Babylonia

Die Zukunft der Sprachen in der Schweiz : das Gesamtsprachenkonzept
Il futuro delle lingue in Svizzera: il "Gesamtsprachenkonzept"
Le futur des langues en Suisse: le "Gesamtsprachenkonzept"
Il futur dals linguatgs en la Svizra: il "Gesamtsprachenkonzept"

Responsabile di redazione per il tema:
Gianni Ghisla

Con contributi di
Romedi Arquint (Cinuos-chel)
Sandro Bianconi (Locarno)
Hans Ulrich Bosshard (Rorschach)
Claudine Brohy (Fribourg)
Ernst Buschor (Zürich)
Giuseppe Buffi (Bellinzona)
Cécile Bühlmann (Luzern)
Simone Forster (Neuchâtel)
Claudio Lardi (Coira)
Georges Lüdi (Basel)
Beat Mayer (Bern)
Monika Mettler (Ebikon)
Hans-Eberhard Piepho (Garching)
Constantin Pitsch (Bern)
Marco Polli (Genève)
Serge Sierro (Sion)
Hans Ulrich Stöckling (S. Gallen)

e un inserto didattico di
Paolo Buletti e Mireille Venturelli (Bellinzona)

Questo numero è stato realizzato con il sostegno
della CDPE.

Babylonia
Trimestrale plurilingue
edito dalla
Fondazione Lingue e Culture
cp 120, CH-6949 Comano
ISSN 1420-0007
no 4 / anno VI / 1998

Fondazione
Stiftung
Fondation
Fundaziun



Lingue e Culture
Sprachen und Kulturen
Langues et Cultures
Linguatgs e Culturaz

Manifeste en faveur des langues

Abordons le nouveau
millénaire dans
un esprit d'ouverture
et en maîtrisant
les langues

Manifesto in favore delle lingue

Verso il nuovo millennio
aperti e versatili
nelle lingue



Sprachen- manifest

Offen und sprachgewandt
ins neue Jahrtausend

Manifest en favur dals linguatgs

Vers il nov millenni
averts e versads
en ils linguatgs

Richiedete e sottoscrivete il Manifesto in favore delle lingue. Il testo del Manifesto si presta bene per un'attività in classe che potrà essere preparata utilizzando le proposte didattiche contenute in questo numero di *Babylonia* (cfr. la rubrica "didattica" e "l'insero didattico").

Il Manifesto gode del pieno appoggio del Presidente della Confederazione 1998, il Consigliere Federale Flavio Cotti.

Fondazione Lingue e Culture
cp 120, CH-6949 Comano

Homepage:
<http://babylonia.romsem.unibas.ch>

Verlangt und unterschreibt das Sprachenmanifest. Der Text des Manifests eignet sich vorzüglich zur Behandlung im Unterricht. Als Vorbereitung dazu finden sich zwei Vorschläge in dieser *Babylonianummer* (vgl. die Rubrik "didattica" und die "Didaktische Beilage").

Das Sprachenmanifest wird vom Bundespräsidenten 1998, Bundesrat Flavio Cotti, voll unterstützt.

Stiftung Sprachen und Kulturen
Postfach 120, CH-6949 Comano

Homepage:
<http://babylonia.romsem.unibas.ch>

Demandez et signez le Manifeste en faveur des langues. Le texte du Manifeste se prête bien à des activités didactiques dans les classes, qui pourraient être préparées à l'aide des suggestions contenues dans ce numéro (cf. la rubrique "didattica" et "l'Encart didactique").

Le Manifeste a reçu l'appui inconditionnel de M. Flavio Cotti, président de la Confédération en 1998.

Fondation Langues et Cultures
BP 120, CH-6949 Comano

Homepage:
<http://babylonia.romsem.unibas.ch>

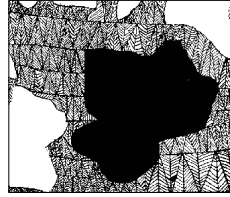
Sommario
Inhalt
Sommaire
Cuntegn

	4	Editoriale
Tema		Die Zukunft der Sprachen in der Schweiz : das Gesamtsprachenkonzept Il futuro delle lingue in Svizzera: il "Gesamtsprachenkonzept" Le futur des langues en Suisse: le "Gesamtsprachenkonzept" Il futur dals linguatgs en la Svizra: il "Gesamtsprachenkonzept"
	6	Les langues en Suisse <i>Simone Forster</i>
	10	25 Jahre Sprachpolitik der EDK: Englisch wird obligatorisch / 25 ans de politique linguistique de la CDIP: l'anglais devient obligatoire
	11	Ein Gesamtsprachenkonzept für die Schweizer Schulen: Leitgedanken <i>Georges Lüdi</i>
	14	Stellungnahmen zum GSK / Prises de position sur le "GSK"
	24	Die Erziehungsdirektoren zum GSK / À propos du "GSK". L'avis des directeurs de l'instruction publique - Interview
	29	Le Concept fribourgeois "Promotion de la langue partenaire" <i>Claudine Brohy</i>
	32	Fremdsprachenunterricht in der Zentralschweiz <i>Monika Mettler</i>
	34	Aktuelle Situation in der Ostschweiz bzw. im Kanton St.Gallen <i>Hans Ulrich Bosshard</i>
	35	Fremdsprachenunterricht im Kanton Bern <i>Beat Mayer</i>
	37	Das Gesamtsprachenkonzept aus der Sicht des Bundesamtes für Kultur <i>Constantin Pitsch</i>
	39	Come cancellare una lingua minoritaria: istruzioni per l'uso <i>Sandro Bianconi</i>
	41	Zum „so genannten“ Gesamtsprachenkonzept <i>Romedi Arquint</i>
	44	Ein kühner Wurf mit einer interkulturellen Perspektive <i>Cécile Bühlmann</i>
	49	VPOD: Fragen zur Lehrerausbildung für eine mehrsprachige Schule
	50	Avait-on besoin de ce nouveau "Sprachenkonzept" pour la Suisse? <i>Marco Polli</i>
	53	Anmerkungen zum Schweizer Gesamtsprachenkonzept <i>Hans-Eberhard Piepho</i>

Die Thesen des "GSK" finden sich auf den S. 14-23. / *Le tesi del "GSK" si trovano alle pp. 14-23.* / Les thèses du "GSK" se trouvent aux pages 14-23.
 Homepage: <http://www.romsem.unibas.ch/sprachenkonzept/default.asp>

Inserto didattico		No. 30 "Le" tour de Babel ou le "Jeu du marchand de langues" <i>Paolo Buletti et Mireille Venturelli</i>
Didattica	54	Die Schweiz und ihre Sprachen. Eine Unterrichtseinheit zum Sprachen- manifest <i>Urs Dudli</i>
Finestra	58	• Von abzocken bis Zucchetti. Schulwörterbücher im Vergleich <i>Hanspeter von Flüe-Fleck</i>
	64	• Technologieunterstützter Sprachunterricht an Berufsschulen und in der Erwachsenenbildung <i>Robert Keiser-Stewart</i>
Bloc Notes	66	Convegni
	68	L'angolo delle recensioni
	75	Agenda
	78	Attualità linguistiche - Actualités des langues - Sprachen aktuell
	80	Programma, autori, impressum

Editorial Editoriale



Quando la società si trova in una fase di crisi o di trasformazioni profonde, le lingue diventano un problema politicamente significativo e iniziano a giocare un ruolo importante nella contesa per il potere e per la creazione di nuove realtà sociali. Un fenomeno questo attualmente ben visibile nel nostro paese, dove l'attualità della questione linguistica ha portato all'elaborazione, su iniziativa della Conferenza svizzera dei direttori dell'educazione pubblica (CDEP), di un modello per il futuro delle lingue, il cosiddetto "Gesamtsprachenkonzept". Non fosse stato scritto il rapporto che contiene il modello, bisognerebbe scriverlo urgentemente, in quanto costringe ad un esame di realtà delle dimensioni culturali, economiche, politiche e pedagogiche della questione linguistica. E' ad esempio sorprendente notare quanto siano forti le differenze ideologiche che caratterizzano il "GSK" rispetto al rapporto "Quadrilinguismo svizzero - presente e futuro", pubblicato nel 1989. Allora si trattava di sottolineare il rischio per l'identità quadrilingue svizzera insito nella diffusione dell'inglese. Oggi, ad appena 10 anni di distanza, il "GSK" fornisce un'ampia legittimazione per l'introduzione dell'inglese obbligatorio nella scuola dell'obbligo, già a partire dalla scuola elementare.

Questo numero di *Babylonia* mette a disposizione tanto le necessarie informazioni di base quanto numerosi e qualificati stimoli per la discussione di questa e di altre questioni analoghe come ad es. la negligenza dell'italiano. Brigitte Forster scrive una breve introduzione storica alla situazione delle lingue in Svizzera, mentre Georges Lüdi, il coordinatore del "GSK" ne presenta gli elementi salienti. Siamo poi in grado di presentare una sintesi delle prese di posizione emerse dalla consultazione sul "GSK", in modo che il lettore si possa fare un quadro assai esaustivo delle opinioni attualmente più qualificate. Il quadro può essere arricchito grazie alle interviste che abbiamo raccolto dal presidente della CDEP, il Consigliere di Stato sangallese Hans Ulrich Stöckling, e dai direttori dell'educazione pubblica di dei Cantoni Zurigo, Vallese, Grigioni e Ticino. Infine il lettore potrà trovare informazioni attuali circa l'introduzione delle lingue nella scuola della maggior parte dei cantoni.

Non vorremmo però limitarci a fornire informazioni e stimoli per la discussione. Per il docente abbiamo due proposte didattiche con materiali concreti per l'insegnamento, utilizzabili ad es. anche come attività introduttive ad una trattazione con gli studenti del Manifesto in favore delle lingue. Si tratta di un'unità didattica preparata da Urs Dudli e dell'inserito didattico no. 30 di Paolo Buletti e Mireille Venturelli.
(red.)

Befindet sich die Gesellschaft in einer Phase der Krise oder eines tiefgreifenden Wandels, so werden Sprachen zum bedeutsamen Politikum und beginnen eine grössere Rolle im Spiel der Auseinandersetzungen um die Macht und um die Schaffung neuer sozialer Strukturen zu spielen. Dies zeigt sich auch an der Aktualität der Sprachenfrage in der Schweiz und, exemplarisch, am Gesamtsprachenkonzept, welches auf Antrieb der Erziehungsdirektorenkonferenz (EDK) verfasst wurde und für die Gestaltung der Sprachwirklichkeit in den nächsten Jahrzehnten begleitend sein soll. Läge ein solches Konzept noch nicht vor, so müsste man es dringend schreiben, denn es zwingt zur Auseinandersetzung mit den kulturellen, politischen, ökonomischen und pädagogischen Dimensionen der Sprachenfrage. So ist es beispielsweise frappant, die grundlegenden ideologischen Unterschiede zur Frage der Bedeutung des Englischen zu beobachten, welche zwischen diesem Konzept und dem Bericht "Zukunft und Zustand der viersprachigen Schweiz", das 1989 publiziert wurde, bestehen. Damals ging es u.a. darum, mit Nachdruck auf die Gefahren der Verbreitung des Englischen für die viersprachige Schweiz hinzuweisen. Heute, knapp zehn Jahre danach, liefert das "GSK" eine umfassende Legitimation für die Einführung des Englischen als obligatorischer Sprache in der Volksschule, ja sogar als erste Fremdsprache in der Primarschule.

Für die Diskussion dieser und ähnlicher Fragen, so etwa die Vernachlässigung der italienischen Sprache, liefert diese Nummer von *Babylonia* einerseits die informative Grundlage, andererseits eine Fülle von Anregungen aus kompetentem Munde. Eine Einführung zur Situation der Sprachen in unserem Lande hat Brigitte Forster beigeleitet, während Georges Lüdi das "GSK" vorstellt. Wir haben dann die wichtigsten Stellungnahmen aus der Vernehmlassung zusammengestellt, sodass sich der Leser ein umfassendes Bild der aktuellen Meinungslage machen kann. Angereichert wird dieses Bild durch Interviews mit dem Präsidenten der EDK, Regierungsrat Hans Ulrich Stöckling (SG) und mit den Erziehungsdirektoren von Zürich, Tessin, Wallis und Graubünden. Schliesslich sind Informationen zum aktuellen Stand der Einführung der Fremdsprachen in den meisten Kantonen bzw. Regionen verfügbar. Wir möchten es aber nicht einfach bei den Anregungen zur Diskussion bewenden lassen. Deshalb bringen wir zwei Vorschläge, welche, etwa als Vorbereitung zu einer Auseinandersetzung mit dem Sprachenmanifest, konkretes Unterrichtsmaterial anbieten. Es handelt sich um eine Unterrichtseinheit von Urs Dudli in der Rubrik Didaktik und um den didaktischen Beitrag Nr. 30 von Paolo Buletti und Mireille Venturelli. (Red.)

Quand la société traverse une phase critique, caractérisée par de profondes transformations, le débat sur les langues retrouve toute sa signification politique, en redevenant un élément de taille dans la compétition pour le pouvoir et pour la genèse de nouvelles réalités sociales. Un phénomène bien présent dans notre pays, où l'actualité de la question linguistique, sur l'initiative de la Conférence suisse des directeurs de l'instruction publique (CDIP), a conduit à l'élaboration d'un modèle qui envisage le devenir des langues en Suisse, le "Gesamtsprachenkonzept". Si ce rapport n'avait pas été écrit, il faudrait y penser très vite, car il nous force à un réexamen fort utile de la réalité, quant aux enjeux culturels, économiques, politiques et pédagogiques de la question linguistique. Mais quelles différences idéologiques entre le "GSK" et le rapport "Le Quadrilinguisme suisse: présent et futur", publié en 1989. Le rapport insistait à l'époque sur les risques pour l'identité quadrilingue suisse liés à la diffusion de l'anglais. Aujourd'hui, à dix ans seulement de ce rapport, le "GSK" plaide pour l'introduction de l'anglais obligatoire à partir de l'école primaire. Ce numéro de *Babylonia* contient aussi bien les informations de base que de nombreuses interventions qualifiées sur la question: un bref aperçu historique de Brigitte Forster sur la situation des langues en Suisse; Georges Lüdi, coordinateur du "GSK" présente les éléments les plus significatifs du rapport. Suit une synthèse des prises de position les plus intéressantes, manifestées lors de la consultation qui a précédé le "GSK". Le tableau pourra être utilement complété par les interviews à M. Hans Ulrich Stöckling, conseiller d'Etat saint-gallois, ainsi qu'aux directeurs cantonaux des départements de l'Instruction de Zurich, du Valais, des Grisons et du Tessin. Enfin le lecteur trouvera des informations concernant l'introduction de l'enseignement des langues dans la plupart des systèmes scolaires cantonaux. Mais nous ne voudrions pas nous limiter à passer des informations et des sujets de discussion. Nous présentons donc aux professeurs deux propositions didactiques contenant des matériaux pour l'enseignement, préparées par Urs Dudli, Paolo Buletti et Mireille Venturelli, susceptibles par exemple d'être utilisées comme activités d'introduction à une exploitation pédagogique du Manifeste en faveur des langues. A tous nos lecteurs, nous souhaitons une bonne lecture, et bien du plaisir dans la réalisation des propositions didactiques.
(réd.)

Eau sun adüna sto ün aderent da sustegn e solidarited praticbeda invers las minoriteds sün tuot ils livels: Uschè d'heja cumbattieu per cha'l prinzip territorial vegna applicho in Svizra da maniera specifica: El dess valair strictamaing per las cumünaunzas periclitadas, - las grandas cumünaunzas lingusiticas da nos pajais (il tudas-ch e'l frances) nun haun però dabsögn da quista pozza giuridica. Al cuntrari, a fess nair dabsögn da dapü flexibilted e fantasia creativa sül champ linguistic, uschè cha que dvantess normel da dispuoner dapertuot da scoulas bilinguas, scoulas fundamentelas in ün'otra lingua scu quella dal territori, da cumanzer e da cuntinuer i'l gimnasi u cul taliaun u cul frances eui. Las arcumandaziuns da la conferenza da las direcziuns d'educaziun chantunelas ho displaschaivelmaing elimino güst quist postulat e fixo l'arroganza tudas-cho-francesa in nos pajais, - a dan e cuosts dal taliaun e dal rumauntsch.

Ün'otra experienza grischuna dess gnir manzunedada co, ün'experienza chi relativescha ün po (dafatta tar mê) la cretta absoluta i'l funcziunamaint dal prinzip territorial. Las vschinaunchas al cunfin linguistic haun decis areguard l'introducziun da la prüma lingu'estra: Be duos s'haun exprimidas pel taliaun, üna dunzaina invezza in favur dal rumauntsch, a Cuir vain discuto d'introdüer üna scoula populera bilingua, la scoula chantunela e duos gimnasis in Engiadina offreschan partiziuns gimnasielas bilinguas. Traunter Maloja e San Murezzan do que trais differents models da scoula primara (taliaun - tudas-ch, rumauntsch - tudas-ch, tudas-ch - rumauntsch). Chi ris-cha auncha da disuorrer cha a la basa a mauncha la madürezza dad ir intuorn cun problems scu uqels da la lingua in scoula.

Cha'l pitschen traunter las linguas naziunelas demuossa üna tela fiduzcha illa varieted e creativited d'ir intuorn cun las linguas in scoula stess vairamaing der curaschi als oters in Svizra da seguir quista via.

Romedi Arquint

Tema

Die Zukunft der Sprachen in der Schweiz : das Gesamtsprachenkonzept

Il futuro delle lingue in Svizzera: il "Gesamtsprachenkonzept"

Le futur des langues en Suisse: le "Gesamtsprachenkonzept"

Il futur dals linguatgs en la Svizra: il "Gesamtsprachenkonzept"

Simone Forster

Neuchâtel

Les langues en Suisse

Die Schweiz hätte eigentlich optimale Voraussetzungen, um ein anerkanntes Modell für das Sprachenlernen zu sein. Dies wird aber in Wirklichkeit durch die negativen Repräsentationen verhindert, die die Sprachgemeinschaften gegenseitig haben und auch dazu führen, dass die phantasievolle Komponente unseres sprachlichen Reichtums brachliegt. Von dieser Prämisse ausgehend, rollt Simone Forster Aspekte der schweizerischen Sprachgeschichte auf. Sie setzt bei den Versuchen zu einer nationalen Sprachpolitik von P.-A. Stapfer zur Zeit der Helvetik an und zitiert auch die damaligen - siehe da!- Ansätze zu einem bilingualen Unterricht. Danach geht die Autorin auf verschiedene Merkmale der heutigen Sprachwirklichkeit ein: Sie thematisiert die Rolle des Englischen, die Situation der Sprachminderheiten, die Rolle des Schwyzertütsch, die Migrantensprachen und schliesslich die Situation der Sprachen in den Schulen. Dabei greift sie auf aktuelle statistische Daten zurück. Dadurch zeichnet den Horizont nach worin das neue Gesamtsprachenkonzept einzubetten ist. Als Ergänzung zum Text von Simone Forster werden in einem Kasten (S. 10) einige wichtige Aspekte sprachpolitischer Anstrengungen seit den Empfehlungen der EDK von 1975 resümiert. (Red.)

La Suisse aurait tous les atouts pour être un modèle reconnu d'apprentissage des langues. Or, il n'en est rien. La majorité des Helvètes sont incapables de lire un journal dans une autre langue nationale que la leur. Les représentations négatives que les communautés linguistiques se font les unes des autres freinent les apprentissages. Elles sont relayées par nos systèmes éducatifs, jaloux de leurs prérogatives et peu enclins à exploiter le parti fantastique qu'on peut tirer de notre richesse linguistique.

Au temps de la République helvétique

Il n'y a jamais eu, dans notre pays, de véritable politique fédérale en matière d'enseignement des langues. Fait exception, toutefois, l'époque de la République helvétique (1798-1803). Philippe-Albert Stapfer a 32 ans lorsque le Directoire le nomme, en 1798, Ministre des Arts et des Sciences. Il est chargé de mettre sur pied un système national d'éducation. Le jeune ministre est un esprit éclairé, un visionnaire. Il veut créer de bonnes écoles pour le peuple, former des maîtres, développer l'enseignement des langues vivantes et des sciences dans les collèges, créer une université nationale. Stapfer fait appel aux pédagogues de son temps: Pestalozzi et le Père Girard. En 1799, il envoie un questionnaire à toutes les écoles afin de se renseigner sur l'état de l'instruction des enfants du peuple. Les résultats s'avèrent désastreux. Les écoles élémentaires sont dans un état lamentable et ne servent qu'à l'enseignement d'un catéchisme rudimentaire. Aucune loi n'en impose la fréquentation. Seuls les cantons protestants déploient quelques efforts en matière

d'éducation publique. La ville de Bâle, par exemple, a ouvert des écoles primaires pour les enfants des fabriques. L'enseignement se borne à l'épellation, à la lecture et à la mémorisation du catéchisme. En octobre 1799, Stapfer soumet un projet de loi scolaire au Directoire. Il déclare l'instruction élémentaire obligatoire pour les deux sexes. Les enfants commencent leurs classes à 6 ans et les terminent à 15 ans. L'apprentissage de l'allemand et du français langue seconde doit débiter dès la première année (Daguet, 1896).

Le Père Grégoire, cordelier de Fribourg, soumet à Stapfer son "Projet d'éducation publique pour la République helvétique".¹ On y lit déjà la nécessité de l'apprentissage des langues nationales: *l'Helvétie est partagée entre l'allemand, le français et l'italien, et il faut bien que les enfants d'une même famille puissent s'entendre*. Le Père Girard préconise donc l'étude de la langue d'enseignement ou maternelle (n'oublions pas que les enfants suisses romands, alémaniques et tessinois parlent patois) et, dès les deux premières années de l'école seconde (vers 8-9 ans), celle de *la langue allemande dans la partie française et italienne de la République, la langue française dans la partie allemande*. L'apprentissage de la langue seconde se fera avec l'enseignement d'une discipline: la géographie. Les enfants apprendront l'allemand ou le français à l'aide d'un manuel de géographie rédigé en allemand ou en français. *Je pense que ce sujet rendra l'étude de la langue intéressante et fera connaître à l'élève les mots et les tournures les plus usitées dans le commerce de la vie, tout en l'instruisant sur des choses qu'il est bon de savoir*. En seconde année, le Père Girard pré-

conise l'étude de l'allemand ou du français, langues secondes, à l'aide d'un manuel de logique. *La logique et l'exposé amèneront par leur contenu les mots et les constructions que la géographie n'aura pas fournis, je veux dire les mots et les expressions qui rendent les idées abstraites. Ainsi, l'élève parcourra toute l'étendue des deux langues.*

Stapfer va tenter de réaliser son projet éducatif dans un pays divisé qui sert de champ de bataille aux armées étrangères. A la chute du Directoire, l'enseignement redevient une compétence cantonale. Stapfer a toutefois laissé derrière lui une réforme: celle de l'enseignement en langue maternelle dans les collèges et écoles latines.

En outre durant la Restauration et le retour en force de l'ancien régime, Pestalozzi, dans son Institut d'Yverdon (1805-1825), instruit, selon sa célèbre Méthode, nombre d'enfants venus de toute l'Europe. Il pratique l'enseignement bilingue. On passe de l'allemand au français toutes les deux heures.

La montée de l'anglais

Aujourd'hui, l'intrusion de l'anglais vient bouleverser nos fragiles équilibres linguistiques. Certains cantons sont tentés de faire passer l'enseignement de l'anglais avant celui de la deuxième langue nationale. Les statistiques montrent, en effet, que dans les cantons de Schwyz, de Nidwald et de Zoug, l'anglais est plus parlé que le français.² Un sondage de l'hebdomadaire *Facts* de novembre 1997 révèle que 60% des Alémaniques estiment que l'anglais doit être enseigné en priorité dès l'école primaire. Du côté de la Suisse romande, même plébiscite pour l'anglais: 57%. Au Tessin, selon un sondage du *Corriere del Ticino*, le 52.7%. L'anglais de Bill Gates est devenu la langue des milieux de l'économie et de la recherche

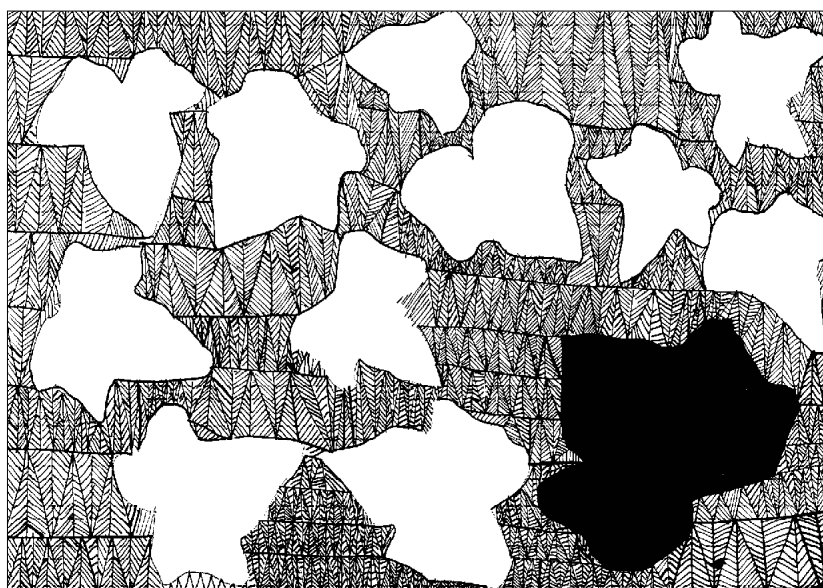
scientifique, deux mondes qui comptent. Dès lors, pourquoi encombrer la cervelle de nos enfants avec les langues nationales? Apprenons l'anglais et on finira peut-être par se comprendre. De toute manière, l'apprentissage des langues nationales n'enthousiasme guère les élèves. Les jeunes Romands trouvent l'allemand sans charme, lui font grief de ses genres et de ses déclinaisons. Les clichés et représentations négatives surgissent à l'adolescence comme les premiers boutons d'acné (UNESCO, 1995).

En 1948, l'Annuaire de l'instruction publique en Suisse signale que *le Welsche n'étudie pas l'allemand pour son plaisir. Il faut qu'il y soit forcé. Ceux qui sont chargés d'enseigner l'allemand à la jeunesse romande ne peuvent compter que dans des cas exceptionnels sur l'appui de la famille et de l'opinion.* Les choses n'ont guère changé. A cette époque déjà, les élèves de Suisse alémanique commençaient l'étude du français bien après que ceux de Suisse romande n'eurent entrepris celle de l'allemand. Pourtant, leur connaissance du français était meilleure que celle de l'alle-

mand des Suisses romands. *Nos compatriotes d'outre-Sarine s'adonnent à l'étude du français avec un zèle que des considérations utilitaires ne suffisent pas à expliquer.* Et l'auteur d'attribuer cet engouement pour la langue de Molière à ses qualités d'élégance, de clarté, de netteté.

Les craintes des minorités linguistiques

Les minorités linguistiques se sentent menacées. Elles redoutent surtout l'empiètement du suisse allemand. Ces craintes sont-elles fondées? L'Office fédéral de la statistique, à partir du recensement de la population de 1990, fait le point sur la situation des langues. Les rapports entre les trois grandes langues nationales sont stables. Le suisse allemand est la langue dominante avec 64% de la population; suit le français avec 19%, l'italien avec 8% et le romanche avec 0,6%. Depuis 1970, le français gagne d'importance et le nombre de ses locuteurs va croissant du fait d'une bonne intégration des migrants essentiellement. Les spécialistes affirment que depuis



Foglie 1

quelques décennies, la part des germanophones dans la population suisse régresse alors que celle des francophones, après avoir enregistré en 1970, son niveau le plus bas (18 %), ne cesse d'augmenter et, en atteignant en 1990 19,2%, elle a dépassé le pourcentage relevé en 1960.³ En 1990, 94% des francophones habitent la Suisse romande, 97% des germanophones la Suisse alémanique, 47% des italo-phones le Tessin et les vallées italo-phones des Grisons, et 49% des Romanches les vallées grisonnes romanches. Les frontières linguistiques entre les territoires des trois langues nationales principales demeurent stables. La situation est, par contre, dramatique pour le romanche de plus en plus menacé par l'extension du suisse allemand. Le phénomène de la germanisation s'amplifie aux Grisons. Seuls 39% des habitants des régions traditionnellement romanches déclarent le romanche comme leur langue maternelle. Et ce taux ne cesse de baisser.

La vague du suisse allemand

Outre les turbulences de l'anglais surgit aujourd'hui la question du boom du suisse allemand. La vague du dialecte prend une ampleur sans précédent depuis la fin des années 60. Toujours d'après le dernier recensement, 99% des germanophones vivant en Suisse alémanique parlent le suisse allemand à la maison et 5% le suisse allemand et l'allemand standard. Le *schwyzertütsch* est l'idiome de tous les jours, de tous les milieux sociaux et de toutes les circonstances de la vie. A l'oral l'allemand standard est réservé à certaines émissions de radio et de télévision, aux débats parlementaires et aux délibérations des tribunaux. Il n'est quasi jamais parlé dans les régions rurales traditionnelles. Seuls les cols blancs en font usage au travail quand ils ont affaire à des Romands ou à des Tessinois. Ils déclarent

d'ailleurs qu'ils ne s'y sentent pas à leur aise et qu'ils préfèrent l'anglais ou même le français.

Les étrangers pratiquent aussi plus le suisse allemand que l'allemand. Par contre, la minorité latine qui vit en Suisse alémanique s'exprime en allemand standard. Ses enfants préfèrent le suisse allemand mais ils obtiennent souvent de meilleurs résultats en allemand que leurs camarades suisses alémaniques. Les autorités éducatives de Suisse alémanique exigent, en général, que l'allemand soit la langue d'enseignement dès la troisième année. Cette prescription n'est pas respectée. Les cantons bilingues et les cantons urbains sont ceux qui font le plus usage de l'allemand standard dans les classes. Cette langue demeure cependant étrangère aux élèves. Elle est avant tout fonctionnelle.

Le *schwyvertütsch* était jusque dans les années 60 une langue exclusivement orale. Aujourd'hui, il s'écrit de plus en plus. Face à la situation de concurrence du *schwyzertütsch* et de l'allemand, nombre de personnes prennent parti pour le dialecte. Ils considèrent qu'il est juste que nous utilisions le *schwyzertütsch* même par écrit partout où il n'existe pas de raisons contraignantes de passer à l'allemand (Baur 1983). Cette position inquiète nombre d'écrivains suisses alémaniques comme Adolf Muschg et Hugo Loetscher, qui plaident pour un renforcement de l'allemand standard à l'école et dans la vie quotidienne. La vague du *schwyzertütsch*, affirment-ils, prétend renforcer la culture suisse alémanique. Elle contribue en fait à son isolement et à son appauvrissement.

Les langues nationales hors de leur foyer

Les statistiques révèlent qu'une forte minorité de francophones vit à l'extérieur de Suisse romande mais que, au cours de ces dernières années, son

importance va diminuant en Suisse alémanique. Elle augmente, par contre, légèrement au Tessin. Bâle-Ville enregistre le plus grand nombre de francophones. Suivent Zurich, St. Gall et Lucerne.

Entre 1985 et 1990, 71% des italo-phones qui ont quitté leur région ont opté pour la Suisse alémanique. L'italien est plus parlé en Suisse alémanique qu'en Suisse romande. Il y est d'un usage plus courant à l'école et dans le monde professionnel. Dans de nombreuses villes de Suisse alémanique, l'italien est la deuxième langue nationale la plus parlée tant par les étrangers sur leur lieu de travail que par les Suisses.

Enfin, le suisse allemand régresse hors de Suisse alémanique. Depuis 1980, la part des germanophones en Suisse latine ne cesse de diminuer. Elle s'accroît au contraire dans les régions romanches des Grisons.

Les langues de la migration

Les langues de la migration viennent se greffer sur la complexité linguistique helvétique. En 1990, 9% de la population n'a pas indiqué une des langues nationales comme langue principale. La Suisse comptait alors 18% d'étrangers. Les langues les plus parlées sont: l'espagnol, les langues slaves méridionales, le portugais, le turc, l'anglais, l'albanais, les langues slaves de l'est et de l'ouest, l'arabe. La majeure partie des personnes de langue espagnole et portugaise vit en Suisse romande; la majorité de celles qui parlent les langues slaves du Sud et le turc, en Suisse alémanique. Les statistiques montrent que l'intégration linguistique est meilleure en Suisse romande.

Les langues à l'école

L'introduction précoce de l'apprentissage d'une seconde langue natio-

nale date des années 80. Elle suivait les recommandations de la CDIP de 1975. Celle-ci préconisait son introduction dès la 4^e ou 5^e année. Il s'agissait de favoriser une *attitude positive face au pluralisme linguistique, de saisir les aspects culturels des autres régions linguistiques, de faire preuve de compréhension pour leur génie et de sensibiliser aux aspects esthétiques des langues*.⁴ Tous les cantons ont introduit cette réforme. La seconde langue nationale est obligatoire à l'école primaire. On compte en général l'équivalent de 4 à 5 leçons par semaine. Tous les enfants de Suisse romande commencent à apprendre l'allemand en 4^e année; ceux de Suisse alémanique le français en 5^e année, sauf à Bâle-Campagne, en Valais et à Fribourg (4P) et en Argovie (6P). Le canton d'Uri a opté pour l'italien en 5^e année, le français en 7^e année et l'anglais en 9^e année. Aux Grisons, les enfants des régions romanches commencent l'allemand en 4^e année, ceux des régions italiennes en 5^e. L'allemand est leur première langue étrangère. Dès l'année scolaire prochaine, l'italien sera obligatoire dans toutes les régions grisonnes alémaniques dès la 4^e année. Au Tessin, on commence à apprendre le français dès la 3^e année d'école primaire.

La troisième langue apparaît en fin de scolarité obligatoire. Dans tous les cantons, l'anglais l'emporte sur l'italien lorsque le choix est offert. Il est souvent obligatoire dans certaines sections pré-gymnasiales, facultatif ou à option dans les sections à exigences moins élevées. Dans certains cantons, la nouvelle maturité laisse le choix de la seconde langue. A la rentrée 1998, la majorité des élèves de Suisse romande ont choisi l'allemand. Une étude du Département de l'économie publique de l'Université de Genève (Grin et Sfreddo, 1997) leur donne raison; elle révèle, en effet, qu'à formation, âge et expérience comparables, la pratique de l'allemand assure

un salaire plus élevé que l'anglais. La situation est inverse en Suisse alémanique. L'anglais paie incontestablement mieux que le français. La pratique des langues est une exigence du marché du travail. D'un point de vue strictement économique, l'anglais seul ne suffit pas.

Le nouveau concept pour l'enseignement des langues du groupe d'experts mandaté par la CDIP s'inscrit dans cette volonté de renforcer l'apprentissage des langues nationales. Les experts soulignent que la Suisse alémanique doit donner la *priorité absolue à l'utilisation régulière et croissante avec les années scolaires de la langue standard dans l'enseignement*. La langue nationale locale, une deuxième langue nationale et l'anglais sont les langues obligatoires de la scolarité obligatoire. Il s'agit d'un répertoire minimum qui doit être complété par d'autres offres (troisième langue nationale et une quatrième langue de la migration). L'objectif est la construction de compétences plurilingues qui incitent les élèves à des approfondissements et à de nouvelles acquisitions. Dans un monde en mouvement, il faut former des enfants conscients que l'exercice d'une véritable citoyenneté implique la connaissance et la pratique des langues.

Charly Clerc, professeur à l'École polytechnique fédérale déclarait, en 1950: *Si nous sommes un peuple, nous sommes aussi plusieurs peuples. Si nous avons une histoire, il faut pour la comprendre connaître plusieurs passés. Si nous sommes une famille, il faut que chaque génération se donne la tâche d'apprendre et de réapprendre la vie de famille*.⁵ Aujourd'hui, il nous faut réapprendre la vie de famille en exerçant nos compétences linguistiques. Si nous échouons et que nous cédon à la vague de l'ultra-libéralisme et du tout à l'anglais, nous risquons un éclatement du pays.

Notes

¹ GIRARD, Grégoire (1924): *Projet d'éducation publique pour la République helvétique*, in: Annuaire de l'instruction publique en Suisse, Payot, p. 113-166.

² (1997) *Le Paysage linguistique de la Suisse: Recensement fédéral de la population 1990*, Berne, OFS.

³ *Le Paysage linguistique de la Suisse*, idem.

⁴ CDIP (1995): *Rapport de la Commission pédagogique et de la Commission L2 en complément à la déclaration en vue de promouvoir l'enseignement bilingue en Suisse*, Berne.

⁵ Cité dans: RIBEAU, José (1998): *Quand la Suisse disparaîtra*, Vevey, l'Aire.

Bibliographie

BAUR, A. (1983):- *Was ist eigentlich Schweizerdeutsch?* Winterthur, Gamsberg-Verlag.

CDIP (1995): *A pays plurilingue, écoles plurilingues*, Berne (dossier 33).

CDIP/IDES (1997): *Enquête sur le système scolaire suisse. Enseignement de la première langue étrangère*, Berne.

DAGUET, A. (1896): *Le père Girard et son temps*, Paris, Librairie Fischbacher.

GRIN, F. / SFREDDO, C. (1997): *Dépenses publiques pour l'enseignement des langues secondes en Suisse: modèle théorique et estimations*, Aarau, CSRE.

GUEX, F. (1913): *Histoire de l'instruction et de l'éducation*, Lausanne / Paris, Payot.

OFFICE FÉDÉRAL DE LA STATISTIQUE (1997): *Le Paysage linguistique de la Suisse: Recensement fédéral de la population 1990*, Berne, OFS.

UNESCO (1995): *Stéréotypes culturels et apprentissage des langues*, Paris, Commission Française pour l'UNESCO.

VOUGA, J.-P. (1990): *La Suisse face à ses langues*, Aarau / Francfort / Salzburg, Verlag Sauerländer.

Simone Forster

est sociologue. Elle travaille actuellement à l'IRDIP en tant que collaboratrice scientifique. Elle suit le mouvement des réformes éducatives en Suisse et dans les pays de l'OCDE et s'intéresse particulièrement aux domaines de l'enseignement des langues et de l'histoire de l'éducation. Elle fait partie du comité de rédaction de *l'Éducateur* et du journal de la Conférence intercantonale de l'instruction publique de Suisse romande et du Tessin (CIIP), *Politiques de l'éducation et innovations*. Elle enseigne aussi l'histoire économique à la Haute école de gestion (HEG/HES) de Neuchâtel.

25 Jahre Sprachpolitik der EDK: Englisch wird obligatorisch



1975: Empfehlungen der EDK

Am 30. Oktober 1975 hat die EDK „Empfehlungen und Beschlüsse betreffend Einführung, Reform und Koordination des Unterrichts in der zweiten Landessprache für alle Schüler während der obligatorischen Schulzeit“ erlassen (Dossier 36A).

Die Empfehlungen von 1975 bedeuteten zum einen den Schlusspunkt einer seit 1969 engagiert geführten Diskussion in Politik und Erziehung zum Sprachenlernen in der Volksschule: Mit dem Erlass von Empfehlungen zum Sprachenthema wurde deutlich gemacht, dass sich die EDK der für unser Land zentralen staats- und kulturpolitischen Bedeutung der Förderung der zweiten Landessprache in der Volksschule bewusst war. Zum anderen bedeuteten die Empfehlungen auch den Ausgangspunkt zu einem für unser Land fast beispiellosen Aufbruch in der Bildungspolitik (...).

In vielen Kantonen, vornehmlich in der deutschsprachigen Schweiz, musste im Anschluss an die Parlamentsberatung das Volk über die Einführung und Vorverlegung der zweiten Landessprache beschliessen. Heute haben - von einer Ausnahme abgesehen (Kanton Aargau) - alle Kantone die Empfehlungen der EDK von 1975 umgesetzt. Es ist für die Diskussion um ein Gesamtsprachenkonzept wichtig, auszugsweise auf einige zentrale Elemente und Vorgaben der 75er Empfehlungen hinzuweisen:

- **Unterricht in der zweiten Landessprache (L-2) obligatorisch für alle Schüler**
- **Deutsch als L-2 in der französischsprachigen Schweiz**
- **Französisch als L-2 in der deutsch- und italienischsprachigen Schweiz**
- **Spezielle Regelungen für den Kanton Graubünden**
- **Keine Wahlmöglichkeit zwischen L-2 und Englisch**

Diese Elemente bildeten 1975 die Grundlage für die eigentlichen Empfehlungen der EDK, wobei die erste Empfehlung den Kernpunkt der EDK-Beschlüsse im Jahre 1975 ausmacht.

1998: Englisch wird in der Volksschule zum Obligatorium

Ausgehend vom Gesamtsprachenkonzept entscheidet sich die Jahresversammlung der EDK am 13. November 1998 für die Einführung des Englischobligatoriums und verabschiedet folgende (provisorische) Beschlüsse:

1. Die Empfehlungen von 1975 (obligatorischer Unterricht in der zweiten Landessprache ab 4. oder 5. Schuljahr) bleiben in Kraft.
2. Englisch soll obligatorisch ab 7. Schuljahr werden, wobei schwächere Schüler/innen davon dispensiert werden können.
3. Die Kantone werden ermuntert, Versuche mit (noch) früherem Fremdsprachenunterricht zu fördern.
4. Mit dem Bund wird über die Auswirkungen von Artikel 116 BV das Gespräch aufgenommen.
5. Die Anträge des Expertenberichtes und die Ergebnisse der Vernehmlassung werden eingehend weiterbearbeitet. Die Umsetzung der Massnahmen braucht allerdings Zeit.

25 ans de politique linguistique de la CDIP: l'anglais devient obligatoire

1975: recommandations de la CDIP

Le 30 octobre 1975, la CDIP émettait les « recommandations et décisions concernant l'introduction, la réforme et la coordination de l'enseignement de la deuxième langue nationale pour les élèves de scolarité obligatoire » (cf. Dossier de la CDIP 36B).

Les recommandations de 1975 mettaient en quelque sorte un terme à la discussion menée depuis 1969 dans le domaine de l'enseignement des langues par les milieux de la politique et de l'éducation: en promulguant des recommandations ayant pour thème les langues, la CDIP montrait clairement que la promotion de la deuxième langue nationale à l'école obligatoire constituait un élément essentiel pour un pays tel que le nôtre et ce, tant au niveau de la politique nationale que la politique culturelle. Par ailleurs, les recommandations ont apporté des changements importants en matière de politique éducative (...). Dans de nombreux cantons, et tout particulièrement en Suisse alémanique, la population a été appelée aux urnes afin de se prononcer sur l'introduction de la deuxième langue nationale dans les écoles ou sur son enseignement précoce. A ce jour, l'ensemble des cantons - à l'exception d'un seul (Argovie) - ont mis en œuvre les recommandations édictées par la CDIP en 1975. Avant de se lancer dans la discussion sur le concept général pour l'enseignement des langues, il importe cependant de se remémorer certaines demandes figurant dans ces recommandations:

- **L'enseignement de la deuxième langue nationale (L2) est obligatoire pour tous les élèves;**
- **La première langue étrangère pour la Suisse romande est l'allemand;**
- **La première langue étrangère pour la Suisse alémanique et la Suisse italienne est le français;**
- **Les Grisons disposent d'une réglementation spéciale;**
- **Impossibilité de choisir entre une langue nationale et l'anglais.**

Ces postulats étaient à la base des recommandations de la CDIP; l'objectif principal était toutefois défini dans la première recommandation.

1998: l'anglais devient obligatoire à l'école obligatoire

Sur la base du "Gesamtsprachenkonzept", la Conférence de la CDIP, le 13 novembre 1998, s'est exprimée en faveur de l'introduction obligatoire de l'anglais à l'école obligatoire et a pris les décisions provisoires suivantes:

1. Les recommandations de 1975 (enseignement obligatoire d'une 2e langue nationale à partir de la 4e ou 5e année scolaire) restent en vigueur.
2. L'anglais deviendra obligatoire à partir de la 7e année scolaire. Les élèves faibles pourront en être dispensés.
3. Les cantons devraient encourager des projets visant à enseigner (encore) plus tôt les langues étrangères.
4. Des discussions devront être menées avec la Confédération au sujet des liens entre l'article 116 de la CF et le Concept des langues.
5. Les propositions contenues dans le rapport d'experts et les résultats de la consultation feront l'objet d'un examen approfondi. Les cantons auront besoin de temps pour la mise en œuvre de ces mesures.

Georges Lüdi
Basel

Georges Lüdi ha presieduto la commissione che ha elaborato il "Gesamtsprachenkonzept" rispondendo al mandato di dare una risposta alla domanda: "Quali lingue devono imparare gli allievi in Svizzera durante la scuola dell'obbligo?". In questo contributo delinea i principi che hanno guidato la stesura del rapporto. Dapprima si sofferma sulla carenza di efficienza che contraddistingue l'apprendimento linguistico nelle scuole: il rapporto tra investimento e risultati deve essere migliorato, attraverso metodologie più efficaci e moderne, ma in particolare anche attraverso un progetto formativo e didattico globale che consideri l'insieme delle lingue e miri all'acquisizione di un repertorio di competenze plurilingui. In quest'ottica, ma soprattutto dal punto di vista delle esigenze della società e dell'economia, non ha ormai più nessun senso una concezione che si limiti all'apprendimento dell'inglese come lingua franca accanto alla lingua materna. Un ruolo importante per il raggiungimento di maggiore efficacia nell'apprendimento delle lingue viene attribuito alla definizione di obiettivi linguistici precisi, chiari e trasparenti, applicabili su larga scala. Tali obiettivi, assieme ad opportuni accorgimenti didattici, vengono considerati una premessa per il miglioramento delle capacità di apprendimento autonomo degli individui. Infine l'autore sottolinea l'importanza di una visione che vada oltre la scuola dell'obbligo e abbracci l'insieme dei momenti formativi proposti dalla società. (red.)

Ein Gesamtsprachenkonzept für die Schweizer Schulen: Leitgedanken

Über ein Missverhältnis

Mobilität und Sprachkenntnisse waren noch vor wenigen Jahrzehnten das Privileg von Eliten. Der Unterricht in einer zweiten Landessprache für alle Schüler wurde erst nach den wegweisenden Reformbeschlüssen von 1975 eingeführt. Heute investieren die schweizerischen Bildungssysteme und die Schweizer als Individuen viel Energie, Zeit und Geld in Vermittlung und Erwerb von Fremdsprachen. Gut ausgebildete Lehrkräfte leisten mit modernen Lehrmitteln gute Arbeit. Trotzdem wird viel über die mangelnde Effizienz des Fremdsprachenunterrichts geredet. In der Tat sind viele Spezialisten der Überzeugung, dass das Verhältnis zwischen den für Sprachunterricht aufgewendeten (Schul-) Stunden und den resultierenden Sprachkenntnissen nicht optimal ist. Die wissenschaftlichen Hintergründe dafür aufzuzeigen war eines der Ziele des Nationalen Forschungsprogramms 33, dessen Ergebnisse jetzt dann bald vollständig vorliegen. Um den bildungspolitischen Rahmen für eine Optimierung der Effizienz des Sprachunterrichts zu schaffen, setzte die EDK eine Expertengruppe ein, die am 15. Juli 1998 unter dem Titel „Was für Sprachen sollen die Schülerinnen und Schüler in der Schweiz während der obligatorischen Schulzeit lernen?“ ihre Vorschläge für ein *Gesamtsprachenkonzept* ab lieferte.

In den Empfehlungen der Expertengruppe geht es darum, durch eine gezielte Erweiterung der Sprachkenntnisse der Schulabgänger/innen die sozialen, wirtschaftlichen und kulturellen Chancen sowohl jedes/jeder Einzelnen als auch der Gesamtgesellschaft nachhaltig zu verbessern.

Dies aus der Überzeugung heraus, dass die individuelle und gesellschaftliche Mehrsprachigkeit in einer durch Mobilität und Globalisierung geprägten Welt als menschliche Ressource sowohl für den Arbeitsbereich wie auch für die Persönlichkeitsentwicklung an Bedeutung gewinnen wird. Dabei werden die Erstsprachen der Schüler/innen, die Landessprachen und weitere moderne Sprachen als Ganzes gesehen. Daher auch der Name „Gesamtsprachenkonzept“.

Für mehrsprachige Repertoires

Zweifellos war der vordergründige Anlass für das rasche Tempo der Einsetzung und Erarbeitung des Konzepts der Zürcher Wunsch nach Einführung von Frühenglisch ab der Unterstufe der Primarschule. Die Debatte über das Englische und die Reihenfolge der Einführung der Sprachen hat aber — nicht zuletzt in den Vernehmlassungsantworten zum Konzept (vgl. in diesem Heft S. 14) — den Blick auf viel grundlegendere Fragen verstellt. Dazu gehört erstens die Feststellung, dass Kenntnisse in *einer* zweiten Sprache angesichts vielfältig vernetzter, grenzüberschreitender Kontakte in der Arbeitswelt und in der Freizeit heute nicht mehr genügen, sondern mehrsprachige Repertoires anvisiert werden müssen. Zweitens drängt sich der Schluss auf, dass die mangelnde Transparenz und Kohärenz beim Sprachenlernen zu enormen Reibungsverlusten führen. In diesem Zusammenhang stellt sich drittens die Frage, welches denn genau das Niveau der zu erwerbenden Sprachkenntnisse sein soll, aufgrund welcher Bedürfnisse dieses festgelegt

wird und wie schulisches und auserschulisches Lernen dabei zusammenspielen. Und viertens gilt es zu fragen, wo neue Erkenntnisse zum Sprachenlernen vorliegen und wie sie ins Bildungssystem integriert werden können.

Das Gesamtsprachenkonzept geht diese Fragen aus einer globalen Perspektive an. Die örtliche Landessprache (welche in vielen Fällen gar nicht die Erstsprache der Schüler/innen ist), andere Landessprachen und weitere moderne Sprachen werden als Komponenten eines Gesamtrepertoires gesehen, welches von allen (Sprach-)Lehrkräften in gemeinsamer Verantwortung gepflegt und ausgebaut wird. Das Kernstück bilden *verbindliche Zielvorgaben* an alle Kantone für das Ende der obligatorischen Schulzeit: Neben der Ortssprache, einer zweiten Landessprache und Englisch sollen weitere Sprachen (dritte und vierte Landessprache, andere in der Schulbevölkerung gesprochene Sprachen) gelernt bzw. angeboten werden. Gerade auch wirtschaftliche Gründe sprechen für breit angelegte Sprachkenntnisse und gegen eine einengende "English only"-Lösung.

Allgemein gültige Lernziele

Für jede angebotene Sprache werden differenzierte, präzise definierte Lernziele formuliert. Für alle Sprachen, Bildungseinrichtungen und Lernformen werden dieselben Skalen und Beschreibungselemente verwendet, wie sich auch für internationale Sprachzertifikate verwendet werden (z. B. „Can exploit a wide range of simple language to deal with most situations likely to arise whilst travelling. Can enter unprepared into conversation on familiar topics, express personal opinions and exchange information on topics that are familiar, of personal interest or pertinent to everyday life“). Die Schüler lernen, sich dieser Beschreibungssprache zu bedienen,

Neben der Ortssprache, einer zweiten Landessprache und Englisch sollen weitere Sprachen (dritte und vierte Landessprache, andere in der Schulbevölkerung gesprochene Sprachen) gelernt bzw. angeboten werden. Gerade auch wirtschaftliche Gründe sprechen für breit angelegte Sprachkenntnisse und gegen eine einengende "English only"-Lösung.

um sich selber zu evaluieren, und werden mittels derselben auch von der Schule beurteilt. Damit wird nicht nur die vertikale Kohärenz unter den Schulstufen garantiert, sondern auch die Transparenz zwischen schulischem und auserschulischem Lernen. Schulabschlüsse werden mit anderen Worten mit Sprachdiplomen vergleichbar. Wie bisher geniessen dabei die Landessprachen Priorität. Die höchsten Ansprüche werden an die örtliche Landessprache gestellt. Im Sinne der nationalen Verständigung liegen die Richtziele für das Ende der obligatorischen Schulzeit für die zweite Landessprache höher als für andere Sprachen.

Um kindliche Sprachlernfähigkeiten maximal auszunutzen, soll der Sprachunterricht spätestens ab der 2. Primarschulklasse beginnen, begleitet durch Sensibilisierung für Fremdsprachen ("Eveil au langage") ab dem Kindergarten unter Ausnutzung vielfältiger mehrsprachiger Repertoires im Schosse der Schulbevölkerung.

Das Ziel ist funktionale Mehrsprachigkeit. Das heisst auf den Mythos der „perfekten“ Sprachkenntnisse verzichten zugunsten einer ständigen, dynamischen Erweiterung einer breit abgestützten kommunikativen Kom-

petenz. Jede Schulstufe muss für jede Teilkompetenz (Hör-/Leseverständnis, Sprechen/Schreiben, Interaktion) in den einzelnen Sprachen explizit formulierte Zwischenziele anstreben. Diese können durchaus asymmetrisch sein (z. B. sehr gute mündliche Verstehensfähigkeit ohne aktive schriftliche Kompetenz oder Lesen ohne Sprechen), je nach Bedürfnissen und Zeitbudget. Von zentraler Bedeutung ist dabei die zunehmende Autonomie der Lernenden. Ein zentrales Lernziel ist in diesem Sinne die Fähigkeit der Lernenden, in verschiedenen Formen der Kommunikation zwischen Muttersprachler/innen und Nicht-Muttersprachler/innen das Lernpotential der Situation für die Vertiefung und Erweiterung ihrer Sprachkenntnisse auszunutzen ("lernen zu lernen").

"Lerncoaching"

Schon Wilhelm von Humboldt wusste zu Beginn des 19. Jahrhunderts, dass es die Schüler/innen sind, welche die eigentliche Lernarbeit leisten. Die Schule kann dafür nur günstige Voraussetzungen schaffen, die Lernenden „coachen“. Erst in den letzten Jahrzehnten dagegen ist man sich der zentralen Bedeutung der Interaktion für den Spracherwerb bewusst geworden. Die Lernenden sollen möglichst schon im Schulzimmer mit unvorhergesehenen Kommunikationssituationen konfrontiert werden, in welchen sie persönliche kommunikative Interessen zu vertreten haben. Sie sollen dazu ihre approximativen Kompetenzen nicht nur bis an die Grenze, sondern sogar ein bisschen darüber hinaus mobilisieren, wobei die Lehrkräfte nicht aus einer normativen Haltung heraus „korrigieren“, sondern genau so viel Hilfeleistung anbieten, dass die Lernenden einen weiteren Lernschritt machen können. Derartige „coaching“-Leistungen sind im modernen Sprachunterricht gang und

gäbe. Daneben sind freilich wohl noch zuviel ritualisierte, mechanistische Sprechaktivitäten zu beobachten, in denen die Schüler/innen nicht kommunizieren, sondern — mit einem viel geringeren Lernpotential — bloss fremdsprachliche Sätze produzieren. Diese Aktivitäten gilt es zugunsten authentischer Kommunikation abzubauen. Die Autoren des Gesamtsprachenkonzepts weisen deshalb immer wieder zusätzlich zum konventionellen Sprachunterricht auf alternative Lernformen, wie sie im zweisprachigen Unterricht, innerhalb von „Tandems“ von Lernenden oder im Rahmen von Austauschaktivitäten angeboten werden können. Dadurch werden im übrigen auch Schulstunden „frei“ und können für andere Aktivitäten — zum Beispiel für zusätzliche Sprachen! — eingesetzt werden. Mehrsprachigkeit ist nicht nur ein Ziel der obligatorischen Schulzeit, sondern charakterisiert in vielen Fällen auch die Umgebung der Lernenden. Seit Kindsbeinen anderen Sprachen ausgesetzt, erwerben Kinder in Schweizer Städten diffuse Kenntnisse in den Sprachen ihrer Spiel- und Klassenkameraden, Nachbarn usw.

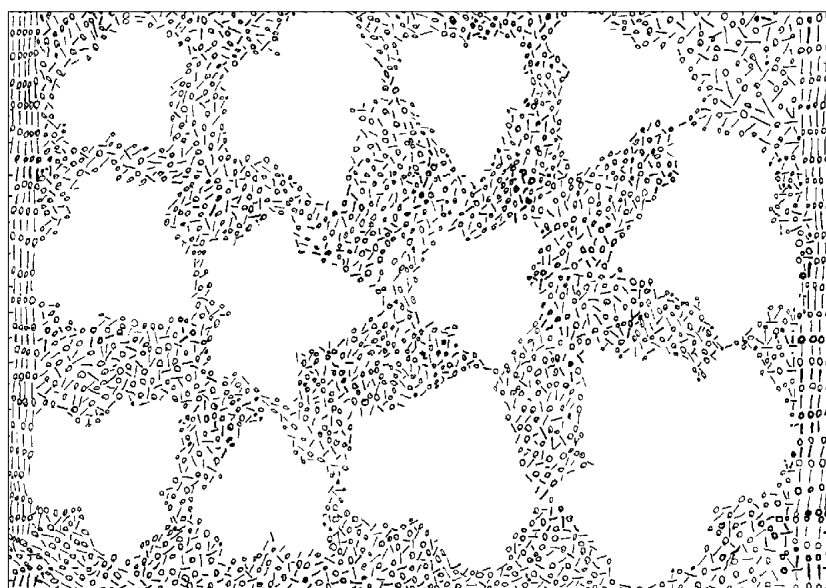
Dass diese Erfahrungen mindestens im Rahmen einer Sensibilisierung für andere Sprachen eingebracht, bewusst gemacht und aufgewertet werden, ist ein weiteres Anliegen des Gesamtsprachenkonzepts. In diesem Zusammenhang ist auch die Einführung neuer, namentlich in der Europäischen Union entwickelten Lehrmethoden zu denken, welche es erlauben, verwandte Sprachen (z. B. Französisch, Italienisch, Rätoromanisch und Spanisch in der Deutschen Schweiz) nicht getrennt voneinander gleichsam von Null an, sondern integriert, ausgehend von schon vorhandenen Kenntnissen in einer anderen Sprache zu lernen. Hier läge namentlich eine enorme Chance für die Dritte Landessprache. Dass daneben diese sprachlichen Ressourcen bei den Angehörigen der „Zweiten Generation“ von Zuzüglern selbst bewahrt und gepflegt werden, sollte eigentlich eine Selbstverständlichkeit sein, wird aber in den Vernehmlassungsantworten am häufigsten in Frage gestellt.

Und jenseits der Volksschule?

Ein wirkliches „Gesamtsprachenkonzept“ kann nicht nur die obligatorische Schulzeit umfassen, sondern muss darüber hinaus die Sekundarstufe II, die Berufsbildung, den Tertiärbereich und das lebenslange private Sprachenlernen mit einschliessen. Die Vorschläge der Expertengruppe beschränken sich auftragsgemäss auf die Primarschule und die Sekundarstufe I. Dass Transparenz und Kohärenz das Sprachenlernen im gesamten Bildungssystem prägen müssen, wird spätestens klar, wenn man sprachübergreifende Ausbildungsverläufe ansieht (Beispiele aus der Nordwestschweiz, aber auf andere Sprachregionen übertragbar): Sekundarstufe I —> Berufsschule —> Berufsmaturität —> Trinationale Ingenieurausbildung in Deutsch und Französisch (Basel-Lörrach-Mulhouse); Sekundarstufe I —> Gymnasiale Maturität —> Biologiestudium in Deutsch und Englisch (Universität Basel) —> Biotechnologielehrgang in Deutsch, Französisch und Englisch (Universitäten des oberrheinischen Verbundes EUCOR). Wie andere Hochschulen auch ist die Universität Basel daran, ein „Sprachenkonzept“ zu entwickeln. Dabei werden nicht nur für die einzelnen Studiengänge Lernziele definiert; es wird auch über die Kompetenzen reflektiert, die im Sinne einer allgemeinen Studierfähigkeit bei Studienbeginn vorhanden sein müssen, um ein erfolgreiches Studium der Biologie, Rechtswissenschaften, Geschichte usw. zu garantieren. Solche Überlegungen werden aber nur in einer gemeinsamen Anstrengung über alle Schulstufen hinweg zum Erfolg führen.

Georges Lüdi

ist Professor für Romanistik an der Universität Basel. Er hat die Arbeitsgruppe präsiert, welche das Gesamtsprachenkonzept ausgearbeitet hat.



Foglie 2

Stellungnahmen zum GSK Prises de position sur le "GSK"

Nachfolgend präsentieren wir die Thesen des GSK und dazu eine Zusammenfassung der Stellungnahmen aus der Vernehmlassung.

Nous présentons ici les thèses du "GSK" et une synthèse des prises de position issues de la consultation.

Die EDK hat das Gesamtsprachenkonzept (GSK) im Sommer 1998 für die Dauer von zwei Monaten zur Vernehmlassung freigegeben. Mit dieser - für die EDK sonst unüblichen - kurzen Frist sollte sichergestellt werden, dass Vorstand und Plenum der EDK im Winter 1998/99 Vorschläge zum GSK diskutieren und erste Entscheidung treffen können. In vielen Stellungnahmen wurde die kurze Frist scharf kritisiert und trotzdem sind bemerkenswert viele Antworten eingegangen, nämlich:

- alle Kantone
- CIIP SR/TI und NW EDK, zwei Regionalkonferenzen der EDK
- BBT/OFFT, BBW/OFES und BAK/OFC als Bundesämter
- LCH/ECH, SPR/CARESP, VPOD/SSP als Dachorganisationen der Lehrerschaft
- verschiedene Organisationen, Fachkonferenzen
- einige Universitäten (meist von den direkt interessierten Fakultäten) sowie eine kleine Zahl von Nicht-eingeladenen, aber an der Thematik interessierten Kreisen

La CDIP a publié le "GSK" en été 1998. Le délai imparti pour la procédure de consultation fut de deux mois. Si exceptionnellement la CDIP a procédé de la sorte, c'est pour permettre au Comité et à l'Assemblée plénière de discuter des premières propositions et de prendre des décisions en hiver 1998/1999. Malgré les nombreuses critiques que ce délai a suscité, il y a eu beaucoup de réponses. Ont répondu:

- l'ensemble des cantons;
- la CIIP SR/TI et la NW EDK, deux conférences régionales de la CDIP;
- les offices fédéraux BBT/OFFT, BBW/OFES et BAK/OFC;
- les organisations faitières des enseignantes et enseignants LCH/ECH, SPR/CARESP, VPOD/SSP;
- diverses organisations et conférences spécialisées;
- quelques universités (en règle générale, les facultés directement concernées); un certain nombre d'organisations et d'instances qui n'avaient pas été invitées à participer à la consultation, mais qui étaient intéressées par la thématique.

These 1

Alle Schülerinnen und Schüler lernen, zusätzlich zur lokalen Landessprache, mindestens eine zweite Landessprache sowie Englisch; sie müssen darüber hinaus die Möglichkeit haben, eine zusätzliche Landessprache und allenfalls weitere Fremdsprachen zu erwerben.

En plus de la langue nationale locale, tous les élèves apprendront au minimum une deuxième langue nationale et l'anglais; ils se verront, en outre, offrir la possibilité d'apprendre une troisième langue nationale et éven-

Kommentar

Als längerfristig anzustrebende Zielsetzung, nicht aber als verbindliche Vorgabe - wie die Experten meinen - wird der Zielsetzung mit grosser Mehrheit zugestimmt. Allein es gibt bei aller positiven Würdigung viele Einwände, welche die Zustimmungsraten erheblich relativieren. Gewichtige Einwände oder Bedingungen sind:

- Überforderung von leistungsschwachen Schülern sowie fremdsprachigen Kindern (VD, BL, BS, LU, SO, ZG, GR, SH, ZH, AI, LCH, SKLFB)
- Präzisierung, dass zweite Landes-

sprache "une langue de proximité" sein muss (VS, JU, FR, UR)

- Zustimmung zu Englisch als obligatorische Fremdsprache, aber nicht zulasten der zweiten Landessprache (Deutsch oder Französisch) - Landessprachen müssen gemäss Artikel 116 BV privilegiert werden (BE, NE, LU, NW, GL)
- Zustimmung zur Zielsetzung, vorausgesetzt, dass diese Konzeption nicht zulasten anderer Fächer/Fachbereiche geht und/oder zur Erhöhung der Unterrichtsbelastung führt (FR, AG, BE, AR, SG)

Die Sprachen in der Bundesverfassung

Art. 116

1. Deutsch, Französisch, Italienisch und Rätoromanisch sind die Landessprachen der Schweiz.
2. Bund und Kantone fördern die Verständigung und den Austausch unter den Sprachgemeinschaften.
3. Der Bund unterstützt Massnahmen der Kantone Graubünden und Tessin zur Erhaltung und Förderung der rätoromanischen und der italienischen Sprache.
4. Amtssprachen des Bundes sind Deutsch, Französisch und Italienisch. Im Verkehr mit Personen rätoromanischer Sprache ist auch das Rätoromanische Amtssprache des Bundes. Das Gesetz regelt die Einzelheiten.

Les langues dans la Constitution Fédérale

Art. 116

1. Les langues nationales de la Suisse sont l'allemand, le français, l'italien et le romanche.
2. La Confédération et les cantons encouragent la compréhension et les échanges entre les communautés linguistiques.
3. La Confédération soutient des mesures prises par les cantons des Grisons et du Tessin pour la sauvegarde et la promotion des langues romanche et italienne.
4. Les langues officielles de la Confédération sont l'allemand, le français et l'italien. Le romanche est langue officielle pour les rapports que la Confédération entretient avec les citoyens romanches. Les détails sont réglés par la loi.

Le lingue nella Costituzione Federale

Art. 116

1. Le lingue nazionali della Svizzera sono il tedesco, il francese, l'italiano e il romancio.
2. Confederazione e Cantoni promuovono la comprensione e gli scambi tra le comunità linguistiche.
3. La Confederazione sostiene i provvedimenti adottati dai Cantoni Grigioni e Ticino per salvaguardare e promuovere il romancio e l'italiano.
4. Le lingue ufficiali della Confederazione sono il tedesco, il francese e l'italiano. Il romancio è pure lingua ufficiale nei rapporti con i cittadini romanci. I particolari sono regolati dalla legge.

Las linguas en la Constituziun Federala

Art. 116

1. Las linguas naziunalas da la Svizra èn il tudestg, il franzos, il talian ed il rumantsch.
2. La Confederaziun ed ils Chantuns promovon la chapientscha ed ils barats tranter las cuminanzas linguisticas.
3. La Confederaziun sustegna las mesiras dals Chantuns Grischun e Tessin per il mantegniment e la promoziun dal rumantsch e dal talian.
4. Las linguas uffizialas da la Confederaziun èn il tudestg, il franzos ed il talian. Per il contact cun persunas da lingua rumantscha è er il rumantsch lingua uffiziala da la Confederaziun. La lescha regla ils detagls.

tuellement d'autres langues étrangères.

Oltre alla lingua nazionale locale tutti gli allievi imparano almeno una seconda lingua nazionale e l'inglese; ad essi deve inoltre essere offerta la possibilità d'imparare una terza lingua nazionale ed eventualmente altre lingue straniere.

- Zustimmung hängt von der Reihenfolge, den finanziellen Möglichkeiten, der Lehrerbildung, usw. ab (TG, GR)
- Forderung, dass überall die dritte Landessprache angeboten wird (BAK, BBW, TI, CODICRE)
"Si condivide l'indicazione di offrire obbligatoriamente agli allievi l'insegnamento di una seconda lingua nazionale e dell'inglese. Questa indicazione non deve però andare a scapito dell'offerta della III lingua nazionale (nella maggior parte dei cantoni l'italiano) così da rendere quasi teorica la sua offerta. Si chiede quindi che la terza lingua nazionale non sia messa sullo stesso piano delle "altre lingue straniere" (spagnolo) o delle lingue della migrazione (portoghese, albanese, ecc.) e che si ristabilisca quindi una ben diversa priorità." (TI)

Eine Zusammenfassung vieler kritischen Einwände findet sich in der Stellungnahme des Kantons Solothurn:

"Die Lösung, die hier für die Sprachenfrage vorgeschlagen wird, ist in fast jeder Hinsicht eine sowohl-als-auch-Lösung: Gelernt werden sollen sowohl die lokale Landessprache als auch die Fremdsprachen, sowohl Englisch als auch Französisch, sowohl die lokale Landessprache wie auch die Sprache der Migration. Dazu kommt in der deutschsprachigen Schweiz die Diglossiesituation. Vorgeschlagen wird zudem, dies alles ohne zusätzliche Stundenbelastung der Schülerinnen und Schüler zu ermöglichen. Auch wenn zur Erreichung dieser Ziele neue Formen des Sprachunterrichts und neue Methoden eingeführt werden, bleibt der formulierte Anspruch an alle Schülerinnen und Schüler sehr hoch. (...) Das Konzept muss seine Tauglichkeit zudem nicht nur bei leistungsstarken, sondern gerade auch bei leistungsschwächeren Schülerinnen und Schülern unter Beweis stellen." (SO)

These 2

Die Kantone gewährleisten die Transparenz und Kohärenz des Fremdsprachenlernens gesamtschweizerisch dadurch, dass sie für das Ende der obligatorischen Schulzeit verbindliche Richtziele vereinbaren.

Les cantons garantissent la transparence et la cohérence de l'apprentissage des langues à l'échelle nationale, en se mettant d'accord sur les objectifs généraux à atteindre au terme de la scolarité obligatoire.

I cantoni assicurano la trasparenza e la coerenza dell'insegnamento delle lingue a livello nazionale accordandosi sugli obiettivi generali da conseguire al termine della scuola dell'obbligo.

Commentaire

Les objectifs ou l'orientation générale de cette thèse fondamentale sont majoritairement approuvés. Les milieux consultés ne veulent pas qu'il soit porté atteinte à la coordination scolaire. Mais, là encore, tous les participants ou presque émettent des objections plus ou moins importantes, souhaitent une clarification de la terminologie ou demandent des précisions:

- On se demande si - quelle que soit la durée de la formation - les objectifs généraux peuvent être atteints de la même façon;
- Les objectifs généraux devraient être réexaminés et davantage différenciés (FR, BE, LU, NW, ZG, GL, ZH, AI, SSP);
- Les objectifs généraux à atteindre dans la langue première devraient être mentionnés d'une manière explicite (GR);
- On se demande si on peut imposer et/ou atteindre dans la deuxième langue nationale des objectifs généraux plus élevés qu'en anglais, et si c'est là un objectif souhaitable (FR, ZG, SG, TG, ZH, AI, OFES, OFC, CODICRE);
- Une coordination présupposerait aussi des objectifs généraux à atteindre à la fin du degré primaire (en

liaison également avec les thèses 3, 5 et 6) (BL, BS, UR, OW, SH);

- Les objectifs généraux à atteindre devraient être complétés par des prescriptions afférentes aux structures, par ex. sur le début et la répartition de l'enseignement des langues durant la scolarité obligatoire (en liaison avec les thèses 5 et 6) (SO);
- Dans l'apprentissage des langues étrangères il faudrait également insister sur les éléments d'ordre culturel (TI).

Quelques exemples concrets pour la formulation de la thèse 2:

“Nous estimons correct et pertinent que la définition des objectifs minimaux à atteindre au terme de la scolarité obligatoire soit arrêtée au niveau de l'ensemble de la Suisse. La forme et le contenu de ces objectifs méritent d'être examinés encore; il y aurait lieu d'y intégrer les aspects de l'enseignement/apprentissage des langues actuellement absents, à savoir les objectifs de la dimension culturelle.” (CIIP SR/TI, GE)

Le Conseil de l'éducation du canton de Zurich est contre des prescriptions impératives (points de rencontre) émises par la CDIP.

These 3

Im deutschsprachigen Gebiet wird als zweite Landessprache im Prinzip Französisch angeboten, im französischsprachigen Gebiet Deutsch. Die Kantone Tessin und Graubünden tragen ihrer spezifischen Sprachensituation Rechnung.

Les cantons germanophones offrent en principe le français comme deuxième langue nationale, les cantons francophones l'allemand. Les cantons du Tessin et des Grisons tiennent compte des spécificités de leur situation linguistique respective.

Kommentar

Diese These strebt an, alle bisherigen Beschlüsse und Empfehlungen der EDK von 1975 und die seit dieser Zeit gewonnenen Erfahrungen in flexibler Form in ein neues Sprachenkonzept überzuführen. Sie bildet eine, wenn nicht die zentrale Voraussetzung für die Regelungen in den Thesen 5 und 6. Durch die Beifügung “im Prinzip” wird aber von der Expertengruppe eine Relativierung des Acquis angedeutet.

(...)

Die Antworten können in vier Gruppen unterteilt werden, wenn man die

spezielle Situation der Kantone Graubünden und Tessin sowie den Status quo von Uri ausklammert (= 3 Kantone):

- 1. Gruppe:
Vertreter einer unmodifizierten Weiterführung der Beschlüsse und Empfehlungen von 1975, d. h. im deutschsprachigen Gebiet soll die erste Fremdsprache Französisch und im französischsprachigen Gebiet Deutsch sein:
GE, VD, NE, VS, FR, JU, BE, SO, BL, BS, GL, TG 12 von 23 Kantonen

I cantoni germanofoni offrono di regola il francese come seconda lingua nazionale e i cantoni francofoni il tedesco. I cantoni Ticino e Grigioni tengono conto delle specificità delle rispettive situazioni linguistiche.

BAK, BBW, BBT
SPR, VPOD

- 2. Gruppe:
Zustimmung zur These 3 “im Prinzip”, d. h. die Vernehmlasser sind für den Status quo. Diese Vernehmlasser könnten sich aber ein zeitliches Vorziehen des Englischen vor Deutsch oder Französisch vorstellen - sofern darob kein “Sprachenkrieg” entsteht.
LU, OW, NW, SH, AI, AR 6 von 23 Kantonen
- 3. Gruppe
Diese besteht aus einem Kanton: SG. Es ist eine sowohl-als-auch-Position.
- 4. Gruppe
Vernehmlasser, die klar für die zeitliche und z. T. inhaltliche Privilegierung von Englisch gegenüber den Landessprachen optierten.
SZ, ZG, AG 3 von 23 Kantonen
LCH
Es erstaunt, dass der Erziehungsrat des Kantons Zürich zu dieser These keine Meinung abgegeben hat. Es kann

aber wohl davon ausgegangen werden, dass Zürich zur Gruppe 4 gehört. Vorschläge zur These 3:
Streichung des Ausdrucks “*en principe/im Prinzip*” oder inhaltlich ähnliche Klarstellungen zugunsten der prioritären Festlegung einer Nationalsprache
VD, VS, FR, JU, BE, BL, BS, SO, TG, GL, TI, Uni NE, Hochschule LU, SKLFB
Variante Neuenburg:
“*Les cantons offrent une langue officielle (allemand, français ou italien) comme deuxième langue.*” (NE)
Variante Genf und CIIP SR/TI:
“*Les cantons déterminent la langue qui est offerte comme deuxième langue nationale obligatoire.*” (GE, CIIP SR/TI)
Variante Tessin:
“*I cantoni scelgono la lingua insegnata come seconda lingua nazionale.*” (TI)
Vorschlag BAK und BBW:
“*Im deutschsprachigen Gebiet wird als zweite Landessprache Französisch oder Italienisch angeboten, im französischsprachigen Gebiet Deutsch oder Italienisch.*” (BAK/OFC, BBW/OFES)

These 4

Die Kantone respektieren und fördern die in ihrer Schulbevölkerung vorhandenen Sprachen und integrieren sie in die Stundentafeln/Lehrpläne.

Les cantons respectent et encouragent les langues présentes dans leur population scolaire et les intègrent dans les horaires/plans d'études.

I cantoni rispettano e incoraggiano le lingue presenti nella popolazione scolastica e le integrano negli orari e nei programmi.

Commentaire

En tant que prescription contraignante et objectif à atteindre, la thèse 4 est rejetée à une nette majorité: elle serait irréalisable, trop onéreuse et prendrait trop de temps par rapport aux autres tâches incombant à l'école. Il est souvent allégué que le groupe d'experts aurait sous-estimé les efforts déployés par les cantons, les communes, les écoles et le corps enseignant. Seules les prises de position de la SSP et du groupe de travail de la CDIP “Scolarisation des enfants de langue étrangère” demandent l'application de

cette thèse:

“*Eine Erweiterung des Sprachencurriculums mit (erstmaliger!) Würdigung der sprachlichen Voraussetzungen der Migranten ist für die schulische und soziale Situation der zugewanderten Kinder von grundlegender Bedeutung.*” (EDK-Arbeitsgruppe “Schulung fremdsprachiger Kinder/ Groupe de travail CDIP “Scolarisation des enfants de langue étrangère”)

These 5

Die Schülerinnen und Schüler begegnen anderen Sprachen ab dem Kindergarten. Sie lernen spätestens in der zweiten Klasse der Primarschule eine andere Sprache als die lokale Landessprache; die zweite Fremdsprache beginnt spätestens in der fünften, die dritte spätestens in der siebten Klasse.

Les élèves sont sensibilisés à l'existence d'autres langues dès l'école enfantine. Ils apprennent la première langue autre que celle du lieu au plus tard en deuxième année de l'école primaire. L'apprentissage de la deuxième langue étrangère commence au plus tard en cinquième année de scolarité, celui de la troisième au plus tard en septième.

Gli allievi sono sensibilizzati all'esistenza di altre lingue a partire dalla scuola dell'infanzia. Essi imparano – accanto alla lingua nazionale locale – un'altra lingua entro la seconda elementare. L'insegnamento di una seconda lingua straniera avviene al più tardi al settimo anno di scuola.

Kommentar

Kernstück dieser These ist die Empfehlung einer Vorverlegung des Unterrichts der ersten Fremdsprache auf spätestens zweite Klasse der Primarstufe, verbunden mit dem Vorschlag, in der fünften Klasse mit der zweiten Fremdsprache und im siebten Schuljahr mit der dritten Fremdsprache zu beginnen.

“La thèse est centrale dans tout le dispositif proposé. C'est au travers d'elle que le message politique fort peut être donné d'une volonté d'enclencher des ambitions supérieures en matière de formation linguistique de la jeunesse suisse.” (GE)

Zu den Detailvorstellungen in These 5 gehen aber die Meinungen stark auseinander:

- Zustimmung: VS, FR, JU, NE, GE, CIIP SR/TI, BS, SO, LU, UR, AR, ZH, GL, SH, BAK, BBW, SPR, VPOD, Uni NE, EDK-Arbeitsgruppe “Schulung fremdsprachiger Kinder”, EBMK
“Cette recommandation est ambitieuse mais correspond aux besoins de la société actuelle.” (VS)
- Ablehnung: BL und (ev.) indirekt viele andere Vernehmlasser

Zum Vorschlag, die erste Fremdsprache (ohne genauere Festlegung) im zweiten Schuljahr zu beginnen:

- Zustimmung: FR, NE, AG, BS (mit Vorbehalt), SO, LU, UR, ZG (mit Festlegung Englisch), AR, TG, GR, ZH, SH, AI, BAK, BBW, Uni NE, EDK-Arbeitsgruppe “Schulung fremdsprachiger Kinder”, EBMK
- Gegenvorschlag:
- 3. Klasse: VS (mit Festlegung Deutsch und Französisch), BE, SG, CODICRE, TI
- 2. oder 3. Klasse: GE, CIIP SR/TI
- Ablehnung: Vorschlag sei utopisch, eher später beginnen (SZ, BL)

In deutschsprachigen Antworten wurden Bedenken geäußert, ob dieser Vorschlag nicht das Erlernen der Standard-

sprache Deutsch erschwere. (BE, LU) Zum Vorschlag, die zweite Fremdsprache (ohne genauere Festlegung) im fünften Schuljahr zu beginnen:

- Zustimmung: NE, GE, CIIP SR/TI, AG, BS (mit Vorbehalt), SO, LU, ZG, AR, TG, GR, ZH, GL, SH, AI, BAK, BBW, Uni NE, EBMK
- Gegenvorschlag: In der ersten Umsetzungsphase: im 7. Schuljahr, und zwar Englisch, in der zweiten Umsetzungsphase: im 5. Schuljahr (VS)
7. Schuljahr: FR, SG

• Ablehnung: BL Zum Vorschlag, die dritte Fremdsprache (ohne genauere Festlegung) im siebten Schuljahr zu beginnen:

- Zustimmung: GE, CIIP SR/TI, AG, BS (mit Vorbehalt), SO, LU, ZG, AR, TG, GR, ZH, GL, SH, AI, BAK, BBW, Uni NE, EBMK
- Gegenvorschlag: auf Sekundarstufe II verschieben: FR
- Ablehnung: BL

“Il conviendra également de se poser la question des capacités différentes des enfants à assumer un tel nombre d'apprentissages de langues.” (FR)

“C'est une proposition courageuse et fort intéressante. Pour ne pas contribuer à un désordre encore plus accentué dans le paysage scolaire suisse (et éviter les fâcheuses conséquences pour la mobilité intercantonale), il faut biffer trois fois l'ajout “au plus tard”. Il est hautement souhaitable qu'une solution unique (par la voie d'un concordat) fixe pour toute la Suisse le même régime: début en 2e, 5e et 7e années de scolarité.” (Uni NE)

“Im Vergleich zum Ist-Zustand wirkt die These revolutionär.” (SKLFB)

“Eine weitere mit immensem Aufwand verbundene Vorverlegung des Fremdsprachenunterrichts lehnen wir ab, da sowohl hinsichtlich der erzielbaren Wirksamkeit als auch hinsichtlich der Akzeptanz Vorbehalte anzubringen sind.” (BL)

These 6

Die Kantone legen die Reihenfolge der Einführung der Fremdsprachen im Rahmen interkantonalen Vereinbarungen fest. Die am Schluss der obligatorischen Schulzeit zu erreichenden Richtziele gelten unabhängig von der Reihenfolge der Einführung.

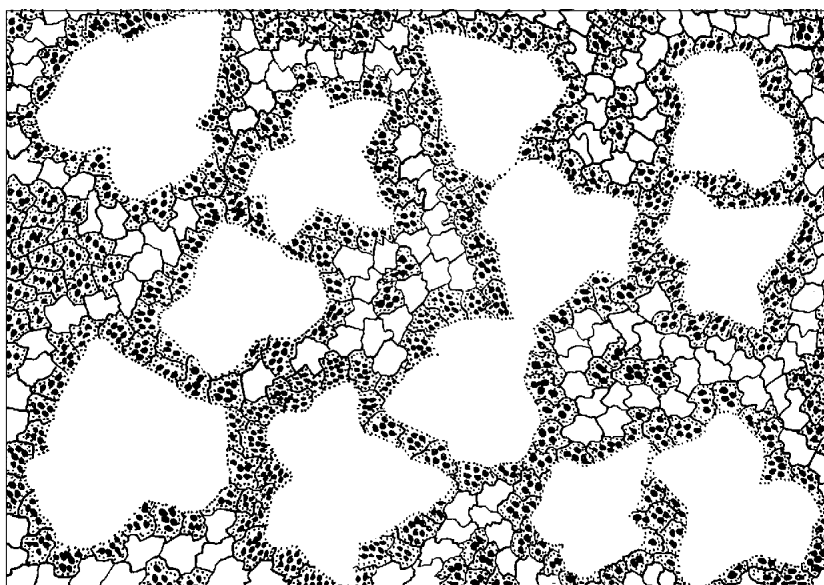
Les cantons fixent l'ordre d'introduction des langues dans le cadre de conventions intercantionales. Les objectifs à atteindre au terme de la scolarité obligatoire sont valables indépendamment de l'ordre d'introduction des langues choisis.

I cantoni stabiliscono l'ordine d'introduzione delle lingue nel contesto degli accordi intercantionali. Gli obiettivi da raggiungere al termine della scuola dell'obbligo sono validi indipendentemente dall'ordine d'introduzione delle lingue.

Commentaire

La thèse comporte deux grands axes: D'un côté, les cantons peuvent fixer l'ordre d'introduction des langues étrangères "dans le cadre de conventions intercantionales". Dans le commentaire y relatif, il est recommandé à ce propos de fixer l'ordre d'introduction "par le biais d'accords intercantonaux, convenus après concertation régionale". La thèse, et ses éléments justificatifs, n'offrent, aux dires des participants, que peu d'éclaircissements à propos de questions importantes: une région n'est, par exemple, pas une région linguistique, autonomie des cantons par rapport aux accords intercantonaux, prescriptions de la CDIP par rapport aux décisions dans les régions linguistiques, voire les régions. D'un autre côté, la thèse pose comme principe qu'il convient d'atteindre les mêmes objectifs "au terme de la scolarité obligatoire", et ce, "indépendamment de l'ordre d'introduction des langues choisis".

1. Relativement à l'ordre d'introduction des langues dans le cadre de conventions intercantionales (voir également chapitre 4.2.1.6):



Foglie 3

- Approbation (y compris des accords très stricts [pas de relativisation du besoin de coordination]): VS, FR, JU, NE, GE, CIIP SR/TI, TI, BE, AG, BL, BS, NW EDK, LU, OW, NW, ZG, SZ, AR, TG, GR, GL, OFC, OFES, ECH/LCH, SSP, Uni NE, CFMP

“Si ritiene che la prima lingua insegnata - oltre alla lingua materna - debba essere una lingua nazionale. Ragioni politiche e la natura stessa del nostro federalismo impongono questa scelta.” (TI)

“La liberté laissée risque d’engendrer plusieurs difficultés (...). Cet état de fait irait à l’encontre de la volonté manifestée dans le projet d’installer chez tous les jeunes suisses un multilinguisme plutôt que le seul bilinguisme.” (FR)

“Cette thèse va dans le sens d’une décoordination.” (NE)

“Nous nous y opposons et considérons que les acquis de coordination doivent être absolument conservés.” (GE, CIIP SR/TI)

“Innerhalb der Deutschschweiz ist für die zweite Fremdsprache zwingend ein Konsens zu finden. Hier ist die EDK gefordert.” (TG)

2. Relativement à l'assertion selon laquelle "au terme de la scolarité obligatoire" les mêmes objectifs devraient être atteints, "indépendamment de l'ordre d'introduction des langues étrangères":

- Approbation: UR, NW, ZG, AR, SG, CODICRE
- Critique: BE, TG

“Was die Reihenfolge der Sprachen betrifft, so ist es realitätsfern zu glauben, in der zweiten Landessprache könnten auch bei späterem Einsetzen höhere Ziele erreicht werden als im Englisch, falls denn Englisch vorgezogen würde.” (BE)

These 7

Zur Sicherstellung des Übergangs zwischen den Schulstufen innerhalb der Kantone formulieren diese für jede unterrichtete Sprache und jede Fertigkeit (Hörverständnis, Leseverständnis, Gesprächskompetenz, zusammenhängende mündliche Produktion, schriftliche Produktion) verbindliche Richtziele am Übergang zwischen Primarstufe und Sekundarstufe I.

Afin de garantir le passage entre les cycles scolaires au sein des cantons, ceux-ci formulent pour chaque langue enseignée et chacune des compétences (compréhension orale/écrite, compétence conversationnelle, expression orale suivie/expression écrite) des objectifs généraux à atteindre lors du passage du cycle primaire au cycle secondaire I.

Nell'intento di assicurare il passaggio fra i gradi di scuola i cantoni definiscono per ogni lingua insegnata e per ogni competenza (comprensione orale o scritta, competenza nella conversazione, espressione orale e scritta). Gli obiettivi generali da raggiungere in occasione del passaggio dalla scuola elementare alla scuola secondaria inferiore.

Kommentar

In Ergänzung des zweiten Teils der These 6 werden in der These 7 für jede zu unterrichtende Sprache verbindliche Richtziele am Übergang zwischen Primar- und Sekundarstufe I gefordert.

• Zustimmung:

VS, FR, JU, NE, GE, CIIP SR/TI, BE, BL, BS, SO, TI, LU, UR, OW, NW, ZG, AR, SG, TG, GR, GL, AI, BAK, BBW Uni NE, SKLFB, EBMK

• Kritik:

VD, CODICRE

“La mise en place de cette recommandation est indispensable.” (VS)

“De plus cette thèse implique une discussion sur les structures scolaires: durée de l'école primaire, organisation du niveau secondaire I et coordination avec les structures de l'enseignement secondaire II.” (CODICRE)

“Der Begriff ‘Richtziele’ ist durch ‘verbindliche Treffpunkte’ zu ersetzen.” (UR)

“Das Formulieren verbindlicher Richtziele, welche innerhalb der obligatorischen Schulzeit zu erreichen sind,

stellt generell eine neue Art der Führung zur individuellen Zielerreichung dar. Der Umgang damit stellt bisherige Steuerungsinstrumente wie Jahrgangsklassen, Lehrpläne, Jahresziele, Stoffverteilungspläne, Stundenpläne, usw. in Frage und lässt andere Formen zu. Die Lerdauer, Lernzeit könnte damit individualisiert werden. Externe Lerneffekte müssten in Rechnung gestellt werden. Die Schuldauer könnte flexibilisiert werden. Denn: werden künftig auch andere Fachbereiche durch verbindliche Lernziele gesteuert, so erfährt die Idee der gemeinsamen, obligatorischen Schulzeit in vorwiegend öffentlichen Schulen grundlegende Änderungen. Das würde zweifellos zu einem hohen Innovationsdruck führen.” (OW)

These 8

Der Unterricht sämtlicher Sprachen, die in den Lehrplänen enthalten sind (inklusive der lokalen Landessprache), geschieht im Rahmen abgestimmter Didaktiken.

L'enseignement de l'ensemble des langues figurant dans les plans d'études, y compris la langue nationale locale, s'inscrit dans le cadre de didactiques des langues coordonnées.

L'insegnamento delle lingue prevista dai programmi – compresa la lingua nazionale locale – s'inserisce in un quadro coordinato della didattica della lingua.

Commentaire

• Approbation:

VS, FR, JU, NE, GE, CIIP SR/TI, BE, BL, BS, SO, LU, UR, TI, OW, NW, ZG, AR, TG, GR, GL, OFC, OFES, CSPE, CFMP, SPR, CARESP

“Le décloisonnement didactique de l'enseignement des langues doit être un élément de base à inscrire au cahier des charges de la réécriture des plans d'études et de la conception des moyens d'enseignement.” (JU)

“Cette thèse pose le problème de la formation transdisciplinaire en langues des enseignants, stratégie d'apprentissage, didactique coordonnée des langues.” (CODICRE)

“Wir unterstützen die Abstimmung der Didaktiken. Insbesondere in der Primarschule sollte Sprache unterrichtet werden und nicht primär eine Fremdsprache. Allerdings dürfen die Sprachen ihren je eigenen Eigenwert nicht verlieren. Die Sprachdidaktik steht in dieser Hinsicht jedoch noch am Anfang; von ihr darf nicht alles erwartet werden. Auf dem Hintergrund der allgemeinen Linguistik und der Psycholinguistik ist im Hinblick auf eine neue Sprachdidaktik für die Primarschule (und z. T. für die Sekundarstufen I und II) noch viel Entwicklungsarbeit zu leisten. Aufträge für diese Entwicklungsarbeit müssten deshalb an kompetente Stellen vergeben werden.” (SO)

These 9

Verschiedene Formen des zwei-/mehrsprachigen Unterrichts sind auf breiter Basis zu fördern, zu erproben und zu begleiten.

L'enseignement bi-/plurilingue, selon des formules diverses, doit être encouragé, expérimenté et encadré à large échelle.

L'insegnamento bi/plurilingue – secondo modalità diverse – deve essere incoraggiato e sperimentato.

Kommentar

- Zustimmung:
VS, FR, JU, NE, GE, CIIP SR/TI, TI, BE, AG, BL, BS, TI, LU, UR, OW, ZG, TG, GR, ZH, GL, BAK, BBW, SPR/CAESP, VPOD, SKLFB, EBMK
“(…) und dass immersive Unterrichtsformen vielversprechend und zeitsparend sind.” (BE)
- Bedenken zur Machbarkeit:
NW, BS, ZG, AR, SG, TG, GL, SH, NW, SPR, Uni NE, CODICRE, SKLFB
“Für manche Lehrkräfte, so die Befürchtung, sei bilingualer Unterricht eine klare Überforderung.” (BS)

“Immersion, der wir für die Umsetzung des Gesamtsprachenkonzeptes eine zen-

trale Rolle zuordnen, ist auf eine hohe Mobilität und eine gegenüber heute viel grössere Fremdsprachkompetenz der Lehrkräfte angewiesen.” (SO)

“Cette thèse nécessite un important travail de recherche à poursuivre dans l’enseignement bilingue, comme la pondération des domaines de compétences, l’utilisation des langues premières, le développement des moyens d’apprentissage, l’intégration de nouvelles formes et technologies d’apprentissage, l’appréciation des compétences acquises, des modalités renouvelées de formation des enseignants, etc.” (CODICRE)

“Auch dies bedingt eine fundamentale Änderung der bestehenden Schulkultur.” (SKLFB/CSPE)

These 10

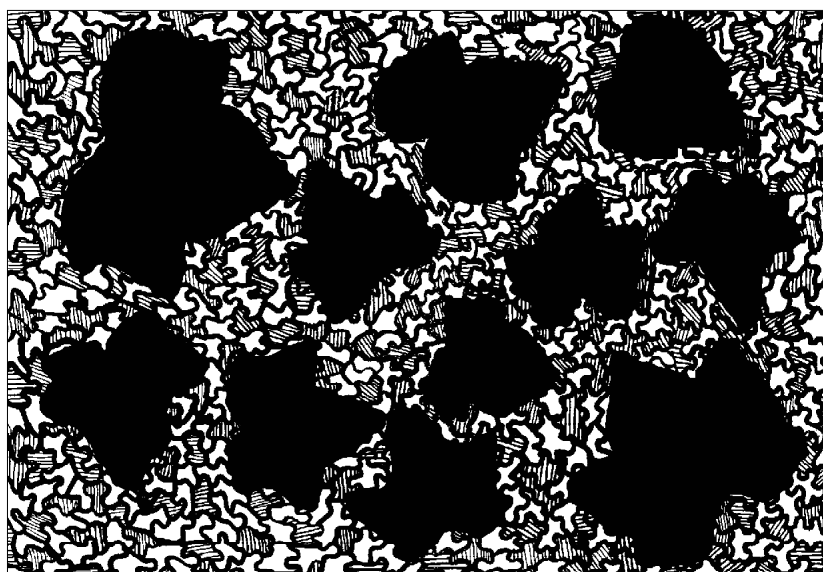
Alle Schülerinnen und Schüler sollen die Möglichkeit haben, an Formen des sprachlichen Austausches teilzuhaben, welche in die übrigen sprachpädagogischen Aktivitäten integriert sind.

Tout élève doit avoir la possibilité de participer à des échanges linguistiques, qui s’inscrivent dans la cohérence pédagogique des apprentissages linguistiques.

Ogni allievo deve avere la possibilità di partecipare a scambi linguistici che s’inseriscono in un quadro coerente dell’insegnamento delle lingue.

Commentaire

- Approbation:
VS, FR, JU, TI, NE, GE, CIIP SR/TI, BL, BS, LU, UR, OW, ZG, AR, SG, TG, GR, GL, OFC, OFES, DBK, Uni NE, CSPE
- Doute:
SO, AI, CODICRE



Foglie 4

These 11

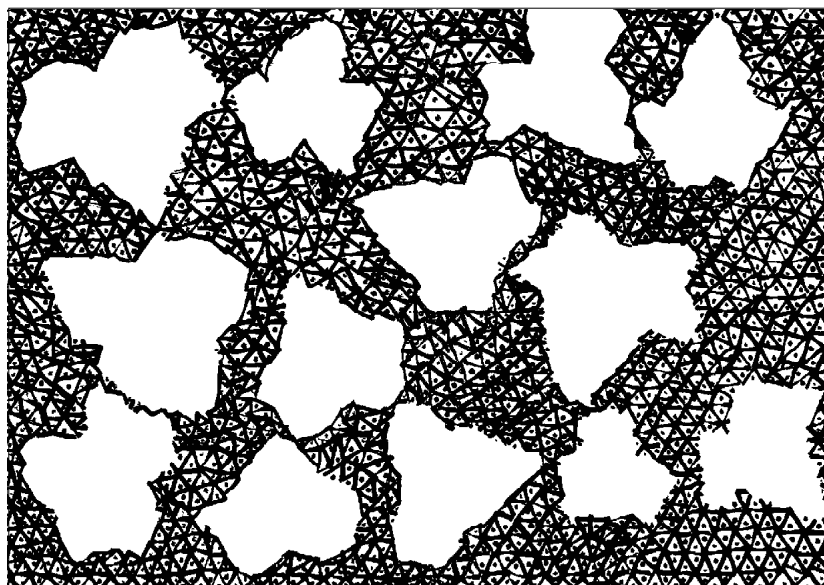
Im Sinne einer methodologischen Diversifizierung sollen auch alternative Sprachlern- und lehrmethoden genutzt, gefördert und entwickelt werden.

Dans le sens d'une diversification méthodologique, des formes alternatives de l'enseignement et de l'apprentissage des langues sont à exploiter, à encourager et à développer.

Nell'ottica di una diversificazione metodologica, forme alternative d'insegnamento e di apprendimento delle lingue devono essere esplorate, incoraggiate e sviluppate.

Kommentar

- Zustimmung:
VS, FR, JU, NE, GE, CIIP SR/TI, TI, BE, BL, BS, LU, UR, ZG, AR, SG, TG, GR, GL, BAK, BBW, CODICRE, SKLFB, SBMK
- Bedenken:
SO, TG, AI



Foglie 5

These 12

Die Kantone gewährleisten die Transparenz zwischen Sprachlernprozessen innerhalb und ausserhalb des Bildungssystems, beispielsweise mit Hilfe des "Europäischen Sprachportfolios".

Les cantons garantissent la transparence entre les apprentissages de langues réalisés à l'intérieur et à l'extérieur du système scolaire par exemple à l'aide du "Portfolio européen des langues".

I cantoni assicurano la trasparenza fra gli apprendimenti linguistici interni ed esterni al sistema scolastica utilizzando ad esempio il "Portfolio europeo delle lingue".

Commentaire

- Approbation:
VS, FR, JU, NE, GE, CIIP SR/TI, TI, AG, BL, BS, SO, LU, UR, OW, ZG, AR, SG, TG, GR, AI, OFC, OFES, SPR, SSP
"(...) en ce qui concerne le portfolio et la validation des connaissances individuelles, il est rappelé le souci d'éviter une forme d'accroissement des inégalités." (JU)
"Diese Zielsetzung berücksichtigt unter anderem die spezifische Interessenlage zweisprachiger Kinder. Sie ist aber auch ein geeignetes Instrument der Selbsteinschätzung von Lernenden und schafft sowohl Verbindlichkeit als auch Vergleichbarkeit. Ein besonderer Vorzug besteht darin, dass diese wichtige Zielsetzung mit relativ wenig Aufwand umzusetzen ist." (BS)
- Doute:
SO, LU, GL
"Dokumentation und Zertifizierung scheinen uns wichtige Anliegen im Bereich der Sprachkompetenzen zu sein. Ob das Sprachenportfolio das geeignete und einzige Mittel dazu ist, wird sich weisen müssen. Eine wesentliche Frage ist im Gesamtsprachenkonzept jedoch ausgeblendet, die im Sinne eines Gesamtkonzeptes ebenfalls einer gemeinsamen Entscheidung zugeführt werden müsste: Welche Fremdsprache ist selektionswirksam?" (SO)
- Rejet:
BE
"Der Zertifikationsglaube betont und belastet den Selektionsaspekt des Fremdsprachenlernens unnötig." (BE)

Thesen 13 und 14

These 13

Die Kantone ermöglichen in interkantonaler Zusammenarbeit die Umsetzung der Empfehlungen durch eine Anpassung der Grundausbildung und der Weiterbildung der Lehrkräfte.

Les cantons permettent l'application des recommandations en adaptant la formation de base et la formation continue des enseignant(e)s dans le cadre d'une collaboration intercantonale.

I cantoni favoriscono l'applicazione delle raccomandazioni adattando la formazione di base e l'aggiornamento dei docenti in un'ottica di collaborazione intercantonale.

These 14

Die Kantone integrieren Aufenthalte in anderen Sprachgebieten in die Programme für die Ausbildung der Lehrerinnen und Lehrer.

Les cantons intègrent des séjours dans d'autres régions linguistiques dans le cadre de la formation des enseignant(e)s.

I cantoni integrano nella formazione dei docenti dei soggiorni in altre regioni linguistiche.

Kommentar

Mit den Thesen 13 und 14 werden Anforderungen an die Lehrerbildung angemeldet. In fast allen Antworten wurden bereits in den einleitenden Bemerkungen Aussagen zu den tiefgreifenden Konsequenzen für die Lehrerbildung gemacht worden (siehe Kapitel 4.2.1.5).

Wie in den Bemerkungen zu vorangegangenen Thesen festgestellt werden kann, haben viele andere Thesen des Berichts Auswirkungen auf die Konzepte der Lehrerausbildung, und zwar verstanden als Lehrergrundausbildung und Lehrerweiterbildung (Lehrerfortbildung).

- Zustimmung (zur zentralen Bedeutung der LB)
VS, FR, JU, NE, GE, CIIP SR/TI, TI, AG, BE, BL, BS, SO, NW EDK, LU, UR, SZ, OW, NW, ZG, AR, SG, TG, GR, ZH, GL, SH, BAK, BBW, SPR, VPOD, Uni NE, Uni GE
“La formation des enseignants est déterminante pour la réussite de tout projet innovant.” (FR)

“Toutes les réflexions menées (...) confirment bien que la pierre angulaire de cette nouvelle politique est une formation appropriée du corps enseignant.” (JU)

“La collaboration intercantonale est à cet égard inéluctable.” (GE, CIIP SR/TI)

- Bedenken:

BE, TG, GL

“Das gesamte Sprachenkonzept ist nur denkbar, wenn die Lehrerbildung auf eine völlig neue Basis gestellt wird.” (BE)

“Die Anpassung der Grundausbildung und der Weiterbildung der Lehrkräfte bildet eine conditio sine qua non für eine sinnvolle Umsetzung des Gesamtsprachenkonzepts.” (TG)

These 15

Die Kantone ermöglichen in interkantonaler Absprache die Erreichung der gemeinsamen Richtziele durch die Herstellung geeigneter Lehr- und Lernmittel und die Einrichtung regionaler Ressourcenzentren.

Les cantons, en concertation intercantonale, permettent la réalisation des objectifs généraux visés en élaborant des moyens d'enseignement et d'apprentissage appropriés et par l'intermédiaire de centres de ressources régionaux.

I cantoni, in collaborazione fra loro, perseguono gli obiettivi generali precedentemente definiti elaborando per il tramite dei centri didattici regionali, dei mezzi d'insegnamento e di apprendimento.

Commentaire

- Approbation:
VS, FR, JU, NE, GE, CIIP SR/TI, TI, BL, BS, SO, LU, UR, ZG, SZ, TG, AR, SG, GR, ZH, GL, SH, OFC, OFES, ECH/LCH, SPR, SSP, Uni NE, CFMP
“Par contre le canton du Valais propose l'intensification de la recherche coordonnée de moyens et de méthodes adaptées mis à disposition par le marché.” (VS)
“Gemeinsame Lehr- und Lernmittel bedingen jedoch interkantonale Verbindlichkeiten resp. Rahmenbedingungen, welche alle Felder des Fremdsprachenunterrichts sinnvoll eingrenzen.” (BS)

Die Erziehungsdirektoren zum Gesamtsprachenkonzept

A propos du "GSK". L'avis des directeurs de l'istruzione publique

Wir haben dem Präsidenten der EDK, Herr Regierungsrat Hans Ulrich Stöckling, St. Gallen, und den Erziehungsdirektoren einiger von der Sprachenfrage besonders betroffenen Kantone (Zürich, Tessin, Graubünden und Wallis) einige Fragen zum Gesamtsprachenkonzept gestellt. Ihre Antworten, mitunter auch aufgrund des "Nichtgesagten", sind sehr aufschlussreich bezüglich der jeweiligen politisch-kulturellen Einschätzung der Sprachenproblematik.

Abbiamo posto alcune domande sul "Gesamtsprachenkonzept" al presidente della CDPE, il signor Consigliere di Stato sangallese Hans Ulrich Stöckling, e ai direttori dei Dipartimenti dell'educazione di alcuni cantoni (Zurigo, Ticino, Vallese, Grigioni) particolarmente toccati dalla questione linguistica. Le loro risposte, a tratti anche per le cose non dette, sono molto significativi circa le diverse valutazioni politico-culturali della problematica linguistica.



Hans Ulrich Stöckling,
Präsident EDK, St.
Gallen

Babylonia: *Das Vorpellen des Kantons Zürich in Sachen Englisch hat die EDK dazu bewogen, mit unüblichem Tempo ein Gesamtsprachenkonzept zu erarbeiten und entsprechende Empfehlungen zum Sprachunterricht in der Volksschule zu verabschieden. Darin wird in durchaus widersprüchlicher Weise einerseits die Priorität der Landessprachen mit Nachdruck bestätigt, um andererseits die Einführung und dem Vortritt des Englischen in der Volksschule Tür und Tor zu öffnen. Ist dies ein Kniefall der übrigen Schweiz gegenüber der vorwiegend auf die Wirtschaft ausgerichteten Sprachpolitik des Kantons Zürich?*

H.U. Stöckling: Es trifft nicht zu, dass der Kanton Zürich bei der Diskussion um Englisch als Fremdsprache auf der Volksschulstufe eine Schrittmacherrolle übernahm. Die EDK hat schon im Frühsommer 1997 der Erarbeitung eines Gesamtsprachenkonzepts zugestimmt, das im Sommer 1998 vorlag und in eine breite Vernehmlassung geschickt wurde. Der Kanton Zürich wollte die Ergebnisse dieser Arbeiten lediglich nicht abwarten. Der Erziehungsrat des Kantons Zürich möchte Englisch jedoch nicht zulasten der französischen Sprache einführen. Auch ist festzuhalten, dass die EDK von ihren Empfehlungen des Jahres 1975, die den obligatorischen Unterricht in der zweiten Landessprache ab dem vierten oder fünf-

ten Schuljahr betreffen, nicht abweicht.

Die englische Sprache hat in den letzten Jahren an Bedeutung gewonnen hat. Sie ist in vielen grösseren Firmen auch in der Schweiz die Umgangssprache der höheren Kader. In der Informatik werden die jungen Menschen sehr früh mit Englisch konfrontiert. Die Schule hat die Aufgabe, die jungen Menschen auf das spätere Berufsleben und gesellschaftliche Anforderungen vorzubereiten. Die Fähigkeit, sich in Fremdsprachen auszudrücken, gehört dazu. Bekanntlich nimmt diese Fähigkeit zu, je früher man mit einer Fremdsprache umgeht. Der Englischunterricht steht nicht im Gegensatz zum Erlernen einer zweiten Landessprache. Sie wird durch diesen lediglich ergänzt.

Die EDK ist sich der Problematik des Englischunterrichts unter dem Aspekt des Sprachenartikels der Bundesverfassung durchaus bewusst. Die Pflege unserer Landessprachen kann jedoch nicht bedeuten, auf das Erlernen einer Weltsprache zu verzichten. Die Vernehmlassung zum Gesamtsprachenkonzept zeigt, dass die grosse Zahl der Befragten dieser Einschätzung zustimmt.

B.: *Gesamtsprachenkonzept und Empfehlungen sprechen sich zwar für die Mehrsprachigkeit aus, betonen die Bedeutung der Sprachen und Kulturen für die Schweiz als Gemeinschaft und Nation und brechen eine Lanze auch für die Immigrantensprachen. Im Wesentlichen sind sie aber auf die Bedürfnisse der französisch- und der*

deutschsprachigen Mehrheiten ausgerichtet und verstärken deren Achse. Italienisch und Rumantsch erscheinen eher als fünftes Rad am Wagen. Ist eine solche Politik nicht präjudizierend für die Zukunft der Schweiz und was gedenkt die EDK allenfalls zu tun, um Korrekturen anzubringen? Wäre zumindest das Prinzip der freien Wahl der Landessprachen als erste Fremdsprache nicht sinnvoller?

H.U. S.: Es versteht sich von selbst, dass die deutsche und die französische Sprache als jeweilige zweite Fremdsprache im entsprechenden Sprachgebiet bevorzugt werden. Dies ist keineswegs eine Wertung der italienischen oder der romanischen Sprache. Die Landessprachen sind zwar gleichwertig, haben jedoch weder in den Medien, der Gesellschaft oder der Wirtschaft das gleiche Gewicht. Dies ist eine Tatsache, an der auch die freie Wahl der Landessprache als erste Fremdsprache nichts ändern wird. Zudem besteht ein Interesse an einem koordinierten Vorgehen der Kantone, was die Wahl der zweiten Landessprache einschränkt. Es ist zu prüfen, wie weit sprachregional Beginn, Abfolge, Dauer und Gewichtung der Sprachen, insbesondere der Treffpunkte für die Übertritte und abgestufte Richtziele auszuhandeln sind. In Sprachrandregionen ist dabei durchaus an ein die besonderen Bedürfnisse angepasstes Verfahren zu denken. Für Graubünden und Uri bleibt die Nähe zur italienischen Sprache. Die Verlautbarung der EDK vom letzten Herbst lässt solche Abstimmungen offen. Diese müssen aufgrund der Vernehmlassung zum Gesamtsprachenkonzept zuerst entwickelt werden.

B.: *Das Gesamtsprachenkonzept sieht eine bessere Berücksichtigung der Migrationssprachen vor. Diese Vorschläge scheinen jedoch nicht auf besonderes Wohlwollen gestossen zu sein. Was ist Ihre Meinung diesbezüglich?*

H.U. S.: Inwieweit die Kantone die in

ihrer Schulbevölkerung vorhandenen Migrationsprachen speziell fördern sollten, ist tatsächlich umstritten. Dabei ist zu berücksichtigen, dass die Schule vor allem der Integration grosses Gewicht beimisst. Die Leistungen der Lehrpersonen in diesem Gebiet sind bedeutend und werden in der Öffentlichkeit oft zu wenig gewürdigt. Am Integrationsziel wollen wir auch festhalten, wobei in Einzelfällen die Frage eines fremdsprachigen Unterrichts nicht tabu sein sollte. Die EDK-Arbeitsgruppe „Schulung fremdsprachiger Kinder“ würde eine Erweiterung des Sprachcurriculums zugunsten der sprachlichen Voraussetzungen der Migranten für die schulische und soziale Situation der zugewanderten Kinder bedeutungsvoll finden. Die Vernehmlassung des Gesamtsprachenkonzepts zeigt jedoch, dass in dieser Hinsicht noch ein weiter Weg zurückzulegen ist. Für die Mehrheit der Kantone stehen die Förderung der Landessprachen und der Englischunterricht im Vordergrund.



Ernst Buschor, Regierungsrat, Zürich

Babylonia: *Sie haben in den letzten Jahren im Kanton Zürich eine forsche Bildungspolitik, v.a. im Sprachbereich eingeleitet. Dies war für die EDK der konkrete Anlass, ein Gesamtsprachenkonzept zu verfassen und entsprechende Empfehlungen zum Sprachunterricht in der Volksschule zu verabschieden. Damit sind Sie der Zielsetzung, Englisch als erste obligatorische Fremdsprache an Stelle einer Landessprache in der Volksschule einzuführen, einen entscheidenden Schritt näher gekommen. Ist dies eine Politik, die im schweizerischen Bildungsbereich den endgültigen Durchbruch zur Dominanz der wirtschaftlichen Ansprüche gegen-*

über den kulturellen und politischen Bedürfnissen regionaler und nationaler Prägung beabsichtigt?

Ernst Buschor: Europaweit werden grosse Anstrengungen unternommen, den frühen Fremdsprachenunterricht zu fördern und Möglichkeiten zum Erlernen mehrerer Fremdsprachen zu schaffen. Die Schweiz ist in diesen Bestrebungen in den letzten Jahren ins Hintertreffen geraten. Ich vertrete grundsätzlich die Ansicht, dass die Kinder während der Volksschulzeit früh die Gelegenheit erhalten sollen, Fremdsprachenkenntnisse zu erwerben. Die Volksschule als wichtigster Teil unseres Bildungssystems legt damit ein nachhaltiges Fundament für die Lebenstüchtigkeit unserer Kinder. Beim Abschluss der Volksschule sollten sie über Grundkenntnisse in mindestens zwei Fremdsprachen (in der Regel Englisch und Französisch) verfügen. Dass dabei Englisch eine wichtigere Rolle spielen wird als bisher, ist der Wunsch breiter Kreise. Gemäss einer kürzlich durchgeführten Umfrage wünschen 60,5% der Bevölkerung und sogar knapp 68% der unter 29jährigen, dass Englisch als erste Fremdsprache gelernt wird. Englisch ist die Sprache der gesellschaftlich, wirtschaftlich und kulturell globalisierten Welt.

B: *Welche Gründe spielen für Sie die entscheidende Rolle, in der Volksschule dem Englischen gegenüber den Landessprachen die Priorität zu geben?*

E. B.: Zurzeit besteht ein klares Primat der französischen Sprache; sie wird als erste obligatorische Fremdsprache unterrichtet. Um irgendwelche Missverständnisse (und auch Unterstellungen) auszuräumen: Umfangmässig stehen nach der Einführung des Englischobligatoriums 640 Lektionen Französisch 360 Lektionen Englisch gegenüber.

Mit den ab 1999/2000 geltenden Regelungen steht der Kanton Zürich in voller Übereinstimmung mit den

Empfehlungen der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK). Dies trifft auch zu für den Schulversuch "Schulprojekt 21" mit teilweise Unterricht in Englisch ab der ersten Klasse.

Aufgrund der Erfahrungen aus dem Schulversuch werden der Beginn des Fremdsprachenunterrichts und die Reihenfolge der Sprachen in einigen Jahren wieder zur Diskussion stehen. Ein früher Beginn des Fremdspracherwerbs würde entsprechend leistungsfähigen Schülerinnen und Schülern bessere zeitliche Bedingungen schaffen, eine weitere Sprache zu lernen.

B: Artikel 16 der Bundesverfassung, erst 1996 vom Schweizer Volk angenommen, fordert Bund und Kantone dazu auf, die Verständigung zwischen den Sprachregionen in der Schweiz zu fördern. Welche Bedeutung hat dieser Verfassungsauftrag für Sie und was gedenkt der Kanton Zürich diesbezüglich zu tun?

E. B.: Artikel 116 der Bundesverfassung regelt primär die Amtssprachen. Er begrenzt die Lehrautonomie der Kantone in der Volksschule nicht. Mit der Einhaltung der EDK-Empfehlungen, dem unveränderten Umfang von Französischunterricht an der Volksschule und dem angestrebten früheren Beginn des Unterrichts in der ersten Fremdsprache bzw. den damit verbesserten Bedingungen für eine dritte Landessprache werden den Schweizer Sprachzielen Nachachtung verschafft. Im weiteren soll durch ein neues Lehrmittel der Französischunterricht an der Volksschule verbessert werden. Die Austauschprogramme mit der Romandie, aber auch mit dem Tessin werden intensiviert.



Giuseppe Buffi,
Consigliere di Stato,
Ticino

Babylonia: La politica aggressiva del Canton Zurigo al riguardo dell'introduzione dell'inglese nella scuola dell'obbligo ha portato la CDPE ad elaborare un concetto generale delle lingue e a formulare raccomandazioni per l'insegnamento linguistico nella scuola dell'obbligo. In maniera assai contraddittoria vi si ribadisce da un lato la priorità delle lingue nazionali, per poi dall'altro lato spalancare le porte all'introduzione e alla precedenza dell'inglese. E' il resto della Svizzera che si arrende di fronte alla politica linguistica all'insegna della predominanza degli interessi economici del Canton Zurigo?

Giuseppe Buffi: Il dibattito apertosi sull'insegnamento delle lingue è salutare. L'irruenza del Canton Zurigo e il modo un po' provocatorio con il quale è stato posto il problema dell'insegnamento dell'inglese nelle scuole ha fatto emergere in superficie un aspetto, quello della coesistenza delle lingue nazionali e dell'inglese, che da tempo covava nel variegato panorama formativo svizzero. Non si tratta quindi di arrendersi di fronte agli interessi economici del Canton Zurigo ma di prendere coscienza che in Svizzera - indipendentemente dalla forte richiesta d'insegnare l'inglese - l'insegnamento delle lingue nazionali nelle scuole è un obiettivo non pienamente realizzato. A parte il Cantone Ticino e il Canton Grigioni, che devono affrontare una situazione particolare, e la coraggiosa iniziativa del Canton Uri, l'offerta ad esempio della lingua italiana agli studenti degli altri cantoni è assai contenuta. L'insegnamento dell'inglese a partire dal settimo anno di scuola è un fenomeno che già si sta generalizzando e che renderà ulteriormente problematica la diffusione dell'italiano fuori cantone.

B.: Il Concetto generale delle lingue e le raccomandazioni tendono a rafforzare l'asse linguistico-culturale francese-tedesco a scapito delle lingue minoritarie, segnatamente l'italiano e il romancio. Non è questa una politica pregiudiziale per il futuro della Svizzera? E come intende muoversi il Canton Ticino per riaffermare l'importanza dell'italiano nel contesto nazionale?

G. B.: Effettivamente l'italiano è stato trattato in modo indecoroso nel Concetto generale delle lingue elaborato dalla commissione d'esperti. Siamo considerati alla stregua di una lingua della migrazione e ci si è dimenticati della volontà popolare che ha accolto con una fortissima adesione l'art. 116 della Costituzione federale che dà mandato alla Confederazione e ai cantoni di promuovere la comprensione e gli scambi linguistici.

Si sono create delle gerarchie fra le lingue nazionali (francese e tedesco prime a pari merito), si è elevato l'inglese a lingua franca (sarà l'unica lingua che tutti gli scolari studieranno obbligatoriamente!) e si sono relegate le alte lingue nazionali fra quelle della migrazione.

Ci si è dimenticati infine che in Svizzera il modello linguistico non può dissociarsi dal modello politico: venisse meno il primo e gli sforzi intesi a favorire la comunicazione fra le varie regioni, verrebbe a cadere anche il secondo e quindi un importante elemento di coesione nazionale.

Nella risposta dipartimentale alla consultazione indetta dalla CDPE abbiamo chiesto che negli altri cantoni l'insegnamento dell'italiano sia maggiormente riconosciuto e che venga realmente offerto indipendentemente dagli aspetti organizzativi, di risorse umane e finanziarie. Chiediamo pure il riconoscimento della pari dignità delle lingue nazionali e il sostegno della Confederazione alle iniziative intese a favorire la diffusione della terza lingua nazionale, che è pur sempre lingua parlata da circa un milione

di persone in Svizzera.

Infatti la promozione delle lingue e della cultura in Svizzera non può essere delegata unicamente ai cantoni. Siamo pure disponibili a sostenere le autorità cantonali nella formazione dei docenti di lingua italiana.

B.: *Il Concetto generale suggerisce una migliore considerazione delle lingue della migrazione. Questa proposta non ha incontrato per intanto molti favori. Qual è la sua opinione al riguardo?*

G. B.: Guardi, la scuola non può occuparsi anche di questo aspetto. Gli allievi devono già imparare bene la lingua materna, poi le lingue nazionali, quindi l'inglese. Com'è concretamente possibile offrire agli allievi delle nostre scuole anche un insegnamento nelle lingue della migrazione (turco, albanese, lingue slave, ecc.)?

Oltre alle difficoltà pratiche e realizzative non mi sembra essere questo un compito prioritario della nostra scuola. Va semmai dato alle comunità straniere presenti in Svizzera un sostegno nell'organizzazione di corsi extrascolastici di lingua e cultura. Alla scuola spetta il compito di favorire l'integrazione degli allievi di altra lingua e cultura, e l'insegnamento nella lingua locale (nel nostro caso l'italiano) è una premessa irrinunciabile al conseguimento di questo importante obiettivo.



Serge Sierro, Consigliere d'Etat, Valais

Babylonia: *La position du Canton Zurich à propos de l'introduction de l'anglais a amené la CDIP à l'élaboration d'un concept général des langues et à la formulation de recommandations concernant l'enseignement des langues à l'école obligatoire. D'une manière assez ambiguë, cependant, ces documents soulignent d'un côté la priorité des langues nationales, mais*

de l'autre côté ouvrent la porte à l'introduction, voire à la domination, de l'anglais.

N'est-ce pas là le reste de la Suisse qui avoue sa faiblesse face à une politique linguistique soumise surtout aux intérêts économiques de la région zurichoise?

Serge Sierro: Le «rapport Lüdi» stipule dans sa première thèse qu'en plus de la langue nationale locale, tous les élèves apprendront au minimum une deuxième langue nationale et l'anglais. Ils se verront en outre offrir la possibilité d'apprendre une troisième langue nationale et éventuellement d'autres langues étrangères.

Le canton du Valais est d'accord avec cette recommandation qui redéfinit les obligations de l'État et réaffirme le principe selon lequel la deuxième langue doit être une langue de proximité. Cette recommandation va dans le sens d'un renforcement de la cohésion helvétique et affirme la nécessité de maîtriser, dès la fin de la scolarité obligatoire, l'anglais.

En outre, est soulignée l'importance essentielle de la maîtrise de la langue nationale locale et son usage prioritaire en tant que langue d'enseignement. Il est faux d'ériger en opposition l'apprentissage nécessaire de la langue nationale et de l'anglais. Ces deux apprentissages sont complémentaires et doivent s'étaler dans le temps au bénéfice de tous les élèves. Pour des raisons d'unité cantonale, puis fédérale, on comprendra aisément que soit accordée une priorité à l'apprentissage d'une deuxième langue nationale.

B.: *Le concept des langues et les recommandations de la CDIP privilégient d'une manière plus ou moins évidente les deux langues nationales majoritaires ainsi que l'anglais, au détriment des deux langues minoritaires que sont l'italien et le romanche. Un tel renforcement de l'axe français-allemand ne risque-t-il pas d'être*

préjudiciable au développement futur de la Suisse? Est-ce que votre Canton, voire la CDIP, ressentent ce danger et comptent faire quelque chose en faveur des langues et cultures minoritaires, notamment l'italien et le romanche?

S. S.: La volonté de renforcer l'apprentissage des langues ne doit en aucun cas correspondre à une volonté de repli vers un quelconque axe français/allemand, mais symboliser la volonté d'une ouverture aux langues de proximité puis progressivement à toutes les autres.

Ce que souligne clairement le «rapport Lüdi», c'est la nécessité pour l'école d'intégrer cette nouvelle préoccupation à titre prioritaire: l'enseignement des langues devient une mission essentielle et forte de l'école publique.

En ce qui concerne les langues et cultures minoritaires, nous vous faisons savoir que le canton du Valais, dans sa nouvelle grille-horaire, a introduit la possibilité d'accès à l'enseignement de l'italien pour tous les étudiants et étudiantes dès la 1ère année du gymnase, soit le degré 9 de la scolarité.

B.: *Le concept général des langues émet diverses propositions en vue d'une plus grande prise en compte des langues de la migration. Toutefois, ces propositions ne semblent pas avoir reçu un écho très favorable lors de la consultation organisée auprès des cantons. Quelle est votre position à ce propos?*

S. S.: La place des langues de la migration nous semble être un problème plus général: celui de la place de la culture des jeunes immigrés. Il convient par conséquent d'encourager et de soutenir les initiatives des diverses communautés étrangères pour donner aux jeunes une possibilité de retour aux sources et d'identité compatible avec la souhaitable intégration.

Il s'agit également pour les résidents

et les personnes domiciliées dans notre pays de leur offrir une possibilité de mieux connaître les cultures nombreuses, diversifiées - de celles et ceux qui viennent chez nous. C'est par ce biais-là que des échanges féconds auront lieu et faciliteront l'indispensable intégration de tous.



Claudio Lardi, Regierungsrat, Graubünden

Babylonia: *La politica aggressiva del Canton Zurigo al riguardo dell'introduzione dell'inglese nella scuola dell'obbligo ha portato la CDPE ad elaborare un concetto generale delle lingue e a formulare raccomandazioni per l'insegnamento linguistico nella scuola dell'obbligo. In maniera assai contraddittoria vi si ribadisce da un lato la priorità delle lingue nazionali, per poi dall'altro lato spalancare le porte all'introduzione e alla precedenza dell'inglese. E' il resto della Svizzera che si arrende di fronte alla politica linguistica all'insegna della predominanza degli interessi economici del Canton Zurigo?*

Claudio Lardi: Con il suo modo di procedere dinamico il Canton Zurigo ha osato infrangere ciò che finora in Svizzera era un tabù. Sta di fatto che l'inglese assume una crescente importanza, questo non soltanto nel Canton Zurigo bensì in tutta la Svizzera. Non si tratta, infatti, di un problema specifico di Zurigo bensì di una sfida che si pone in eguale misura a tutta la Svizzera.

Come in tanti altri settori, oggi il nostro Paese, per quanto concerne l'apprendimento delle lingue, è esortato a gettare uno sguardo oltre i propri confini, non solo tenendo fede e salvaguardando ciò che è proprio, bensì aprendosi verso nuove esigenze. Nell'ambito linguistico ciò equivale ad un'apertura verso l'inglese. Le esperienze fatte presso le scuole di lingua italiana e

romancia nei Grigioni dimostrano che nelle scuole popolari vi è ancora posto, oltre che per una seconda lingua, senz'altro anche per una terza lingua straniera. Dalla prima presa di posizione della CDPE (del 13 novembre 1998) concernente il rapporto sul concetto complessivo delle lingue, risulta inoltre che l'inglese va introdotto obbligatoriamente a partire dal 7. anno scolastico e che le raccomandazioni del 1975 restano in vigore. Non ho quindi timore che l'introduzione dell'inglese possa costituire una minaccia per le nostre lingue nazionali e che metta in pericolo la comunicazione all'interno della Svizzera.

B.: *Quale Cantone trilingue, i Grigioni sono predestinati ad assumere un ruolo d'avanguardia nel sostegno delle lingue minoritarie, che in realtà nel "GSK" vengono neglette a favore delle due lingue maggioritarie e dell'inglese. Come intende muoversi al riguardo rispetto alla CDPE e quali sono le priorità nel suo Cantone?*

C. L.: Con lingue minoritarie s'intendono apparentemente l'italiano ed il romancio. La domanda se il "GSK" trascuri queste lingue dipende in che modo è posto l'obiettivo inteso a promuovere dette lingue. Sono dell' avviso che la scuola non possa fare di una lingua minoritaria d'importanza regionale una lingua di comunicazione su larga scala. L'obiettivo principale della politica linguistica deve piuttosto essere il consolidamento della posizione che queste lingue assumono nel loro specifico ambito. Il "GSK" tiene conto di questa necessità e lascia spazio - in particolare al Cantone dei Grigioni e al Canton Ticino - a soluzioni speciali. Visto in quest'ottica non si può indistintamente asserire che trascuri le lingue minoritarie. È con impazienza che attendo quindi i risultati dell'inchiesta promossa dalla CDPE, sul significato che l'art. 116 CF ha per l'insegnamento delle lingue. Per quanto concerne le lingue nel Cantone dei Grigioni, nelle scuole

popolari si continuerà ad attribuire la massima importanza alle tre lingue cantonali (il tedesco, il romancio e l'italiano). In base al loro riferimento culturale e al loro significato pratico per il Cantone, è a loro che spetta la priorità rispetto all'inglese.

B.: *Il Concetto generale suggerisce una migliore considerazione delle lingue della migrazione. Questa proposta non ha incontrato per intanto molti favori. Qual è la sua opinione al riguardo?*

C. L.: Anche a mio modo di vedere le lingue nazionali locali ed il concetto dell'integrazione si situano in primo piano. D'altra parte è plausibile che l'apprendimento delle lingue inizi con la prima lingua. Per tale motivo è auspicabile impartire, in una certa qual misura, anche ai bambini di immigranti la loro lingua di provenienza. Il comune di Samedan sta attualmente svolgendo un progetto pilota nel corso del quale vengono impartiti oltre al romancio ed al tedesco, quali lingue principali, anche la lingua di provenienza. La valutazione dell'esperienza non è ancora disponibile, sono però convinto che esso sia favorevole all'acquisizione della lingua in generale come pure all'inserimento degli immigrati. L'insegnamento delle lingue di provenienza riscontra comunque difficoltà di carattere organizzativo ed è anche connesso ad un notevole maggiore dispendio. Malgrado sia auspicabile considerare le lingue della migrazione nell'ambito della scuola popolare, quest'impresa non risulterà facile da realizzare.

Le Concept fribourgeois “Promotion de la langue partenaire”

Introduction

Citadelle avancée ou tête de pont, comme les deux autres cantons bilingues, Fribourg se voit volontiers dans le rôle de canton charnière entre les communautés francophone et germanophone. Et comme dans les autres cantons bilingues, le bilinguisme institutionnel, social et individuel a des répercussions sur le domaine scolaire, que ce soit au niveau des compétences langagières attendues de la société, de la composition linguistique des classes que des possibilités de rencontres à l'école, mais aussi par rapport à l'écrin culturel que l'école devrait former dans une situation minoritaire. Composé de 61% de francophones, de 29.6% de germanophones et de 9.4% d'allophones (sur une population totale de 213'571 habitants), le Canton de Fribourg appartient à deux conférences régionales, à la Conférence des directeurs cantonaux de l'instruction publique de la Suisse du Nord-Ouest (NW EDK) pour sa partie alémanique, et à la Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP/SR+TI) pour sa partie romande. Le Canton doit donc procéder à une coordination intercantonale et inter-régionale pour sa politique linguistique scolaire.

Situation actuelle

A l'heure actuelle, le Bureau des échanges linguistiques, en place depuis bientôt deux décennies, propose des échanges de classes, une *10e année linguistique* (répétition de la 9e année dans l'autre communauté linguistique, avec ou sans famille d'accueil) et des échanges durant les vacances scolaires.¹

A Villars-sur-Glâne, à la périphérie de la ville de Fribourg, une maternelle bilingue (50/50) débouche sur une école enfantine bilingue, puis un modèle d'allemand précoce. Plusieurs cercles scolaires offrent l'introduction de la L2 dès l'école enfantine, soit sous forme d'échanges (“Passe-relles”) entre des classes alémaniques et romandes (un demi-jour par semaine, à Morat et Charmey/Jaun), soit sous forme d'une sensibilisation (deux périodes à Belfaux, Auboranges, Rue). Il existe également un projet à Guin (Düdingen), gros village du district germanophone de la Singine (Sense), commune voisine de la Ville de Fribourg.

Au niveau primaire, des échanges sont parfois organisés entre les enseignants pour l'enseignement de la L2, mettant ainsi ainsi les élèves en contact avec un enseignant natif. Ces leçons sont parfois enrichies de cours donnés en L2. La mise à l'épreuve de la méthode “Tamburin” permet des plages immersives dans huit classes en Gruyère. Des expériences seront également menées dès la 3e primaire durant le deuxième semestre de l'année scolaire 1998/99.

Au niveau secondaire I, des échanges en cascade (un ou deux élèves intègrent pendant une ou deux semaines la classe correspondante de l'autre communauté linguistique) sont souvent organisés, mais c'est un modèle plus difficilement réalisable dans un contexte de bilinguisme “hors sol”. Des échanges à la carte sont en outre organisés, de manière peu bureaucratique, lorsque les élèves ou leurs parents le désirent.

Au niveau secondaire II, certains élèves intègrent l'autre filière linguistique pendant un certain temps, d'autres

choisissent de terminer leurs études dans l'autre section. Au Collège St-Michel, le modèle d'immersion réciproque (Romands et Alémaniques dans la même classe, cours dans les deux langues) s'achève par une Maturité bilingue. Dans les filières professionnelles, certaines classes sont mixtes à cause des faibles effectifs, ce qui incite à développer des objectifs linguistiques pour l'ensemble de la classe.

L'Université (env. 9000 étudiants), fondée en 1889, a pris une envergure internationale grâce à son bilinguisme et sa vocation catholique. Le bilinguisme se décline sous beaucoup de formes: bilinguisme parallèle là où des filières et sections symétriques existent dans les deux langues, bilinguisme complémentaire lorsqu'un corps enseignant de langue maternelle différente se complète au niveau des disciplines, bilinguisme intégré lorsque tout le cursus est organisé de manière bilingue. Certaines facultés et sections offrent des licences bilingues. Il faut néanmoins garantir des filières unilingues "minimales" pour les étudiants étrangers (20-25% de la communauté universitaire) pour lesquels le français ou l'allemand sont L2 ou même L3. Le rôle croissant de l'anglais pour des cours blocs, des exposés de personnes extérieures et la littérature scientifique mène à un trilinguisme de fait.²

Genèse du concept "Promotion de la langue partenaire"

Dès le début des années 90, une association de parents s'engage pour l'ouverture de classes bilingues à Fribourg. Des postulats visant l'amélioration des compétences linguistiques des élèves sont déposés au Grand Conseil.

A l'Instruction publique, un groupe élargi composé de représentants des communes ayant des projets en faveur du bilinguisme scolaire, de res-

Historique

La présence de la frontière linguistique sur territoire fribourgeois a incité les autorités à instaurer relativement tôt l'enseignement de la L2 (allemand pour francophones, français pour germanophones). Ainsi, au 19^e siècle déjà, l'enseignement de la L2 était obligatoire au degré secondaire (Von Flüe-Fleck, 1994: 83s). Au degré primaire, l'apprentissage de la L2 commence en 4^e primaire dans les deux communautés linguistiques depuis le milieu des années septante, mais auparavant, le Canton n'avait pas attendu les recommandations de la CDIP ni la coordination romande pour faire débiter cet enseignement de manière obligatoire en 5^e primaire. Aujourd'hui, la L2 est dispensée à raison de 100 minutes par semaine pour l'allemand L2 dans les classes primaires francophones, et à raison de 150 minutes par semaine pour le français L2 dans les classes primaires germanophones. Au degré secondaire, l'enseignement de la L2 varie entre 3 et 5 leçons hebdomadaires selon la classe (1^e, 2^e ou 3^e), le type (pré-gymnasiale, générale ou pratique) et la langue (français ou allemand L1).

Grâce au principe de personnalité (liberté de la langue) qui prévaut dans les villes de Fribourg et de Morat, et dans une certaine mesure dans quelques villages le long de la frontière linguistique, les parents pouvaient et peuvent encore envoyer leurs enfants bilingues (familles bilingues et couples mixtes) dans l'une ou l'autre filière ou alors carrément choisir la filière L2 pour les enfants unilingues; cette politique linguistique personnelle se rencontre également dans d'autres régions bilingues, par exemple à Bienne, Bruxelles, au Tyrol du Sud, dans le Burgenland (Autriche), dans la région italophone de la Slovaquie. Elle est parfois qualifiée d'immersion spontanée, ou plus négativement, d'immersion sauvage.

Jusque dans les années septante, Fribourg a connu diverses formes d'enseignement bilingue, qui n'étaient pas le fruit d'une quelconque volonté politique de rapprochement, mais qui étaient dictées par un comportement communautaire façonné par l'histoire. Mais l'effort de se bilinguiser était pratiquement toujours unilatéralement fourni par les Alémaniques.

ponsables de la Direction et d'experts se rencontrait régulièrement depuis 1994 pour discuter et encadrer les expériences en cours et les projets futurs.

Le Directeur de l'Instruction publique a mandaté en octobre 1996 un groupe de travail composé de chefs de service de l'Instruction publique, d'enseignants, d'inspecteurs et d'experts afin qu'il propose un concept pour la promotion de la langue partenaire, ceci pour coordonner les expériences en cours et les projets en gestation. Ce groupe, appelé "Groupe Noyau", présidé par le Prof. Gurtner de l'Université de Fribourg, a déposé un rapport qui a été mis en consultation du premier novembre 1997 au 15 février 1998. Afin de respecter les conditions de départ des communes (moyens financiers, nombre d'habitants, éloignement de la frontière linguistique), trois niveaux d'objectifs (élevé, moyen, minimal)³, associés à des moyens

(cours de langues, enseignement bilingue, échanges, éveil au langage) à mettre en oeuvre pour leur réalisation, ont été élaborés. Des prérequis concernant le maintien de l'emploi, la langue officielle de la commune, la formation du corps enseignant, la continuité des projets, etc., ont été formulés. Ils étaient associés à des conditions cadres qui devaient être réunies, sorte de contrat qui lierait les communes et le Canton, tel que l'adhésion des différents partenaires. L'Etat s'engageait quant à lui à assurer la formation des enseignants, à accompagner les projets et à mettre à disposition des supports pédagogiques par le biais des centres de documentation. Le dépouillement des résultats de la consultation (367 questionnaires retournés) a été confié à un expert externe, M. Hansmartin Zimmermann de l'Université de Berne. En substance, les résultats de la consultation sont les suivants: Si les personnes consultées

s'accordent sur le fait que l'apprentissage des langues doit être amélioré et que la L2 est l'autre langue cantonale, elles divergent sur les moyens à engager pour y parvenir. Un début plus précoce associé à diverses mesures est souvent souhaité; par contre, les trois niveaux d'objectifs à atteindre sont rejetés: on attend du Canton qu'il se détermine sur un seul niveau d'objectif. Une cohérence et coordination verticale et horizontale est souhaitée, ainsi qu'une amélioration substantielle de la formation du corps enseignant. Un effort financier est attendu de la part du Canton, comme on souhaite que la Confédération entre dans une phase active de politique linguistique scolaire.

Vers un concept romand?

Avant même les événements zurichois et la création d'un groupe d'experts pour l'élaboration d'un concept au niveau suisse, les directrices et directeurs des instructions publiques de la CIIP/SR+TI avaient affirmé leur désir d'ajuster l'enseignement des langues en Suisse romande. Forts d'un consensus sur la nécessité de garder

l'allemand en tant que L2 en Suisse romande, d'initialiser l'enseignement de l'allemand plus tôt, de favoriser la pluralité des approches, de rendre l'anglais obligatoire dès la 7e, et de trouver des voies pour intégrer les langues de la migration dans les plans cadres, les responsables souhaitent une extension des expériences menées en Suisse romande et profiter de la dynamique engendrée par la création de nouvelles institutions de formation. A cet effet, une journée d'information organisée par l'IRD, destinée aux responsables des directions des instructions publiques romandes et tessinoises, aura lieu le 28 mai 1999 à Neuchâtel⁴.

Notes

¹ Cf. la riche documentation qu'on trouve à l'adresse suivante: <http://www.bucoli.ch>

² Pour un compte rendu plus exhaustif des modèles fribourgeois, veuillez consulter le *Concept fribourgeois ou l'inventaire des modèles bilingues suisses* (Brohy 1996, 1998).

³ Le choix de modèles plus ou moins "forts" en matière de bilinguisme est offert au Canada (choix entre l'immersion précoce, moyenne ou tardive, totale ou partielle) et en Alsace (choix entre 3, 6, ou 13 heures d'allemand/en allemand). Les modèles deviennent opérationnels

lorsqu'un nombre suffisant de parents les choisissent.

⁴ Pour se renseigner à ce propos: <http://www.unine.ch/irdp/> ou tél.:032 / 889 86 02

Bibliographie

BROHY, C. (1992): *Une école bilingue à Fribourg? / Eine zweisprachige Schule in Freiburg?*, Fribourg/Freiburg.

BROHY, C. (1996, 2e version 1998): *Expériences et projets bilingues en Suisse*, Association pour la promotion de l'enseignement plurilingue en Suisse (Miméo).

GRUPE NOYAU (1997): *Concept pour la promotion de la langue partenaire à l'école*, Fribourg, DIPAC.

GURTNER, J.-L. et al. (1996): *Enseignement d'une langue seconde à l'école enfantine. Evaluation scientifique des expériences fribourgeoises de Villars-sur-Glâne et de Morat 1994-95*, Neuchâtel, IRDP (Recherches 96.102).

KERNGRUPPE (1997): *Konzept zur Förderung der Partnersprache in der Schule*, Fribourg, DEKA.

LICHTSTEINER, R. (1994): *Der zweisprachige Kindergarten - ein Projekt in Murten*, Didaktisches Institut Solothurn, Miméo.

PROMOTION de la langue partenaire (1993), Fribourg, DIPAC.

RAPPORT de la Commission d'étude pour l'application de l'article 21 de la Constitution fribourgeoise sur les langues officielles, Octobre 1993 (dit Rapport Schwaller).

RAPPORT sur le postulat Garnier/Bielmann demandant une modification de la loi scolaire et sur le postulat Rebetez/Biland demandant des mesures propres à stimuler l'apprentissage de la deuxième langue officielle par l'amélioration de la formation des enseignants, Août 1996, Fribourg, DIPAC.

VINDAYER, C. (1994): *Expérience de bilinguisme à l'École des Métiers de Fribourg*, Travail de diplôme Miméo.

VON FLÜE-FLECK, H. (1994): *Deutschunterricht in der Westschweiz. Geschichte - Lehrwerke - Perspektiven*, Aarau, Sauerländer.

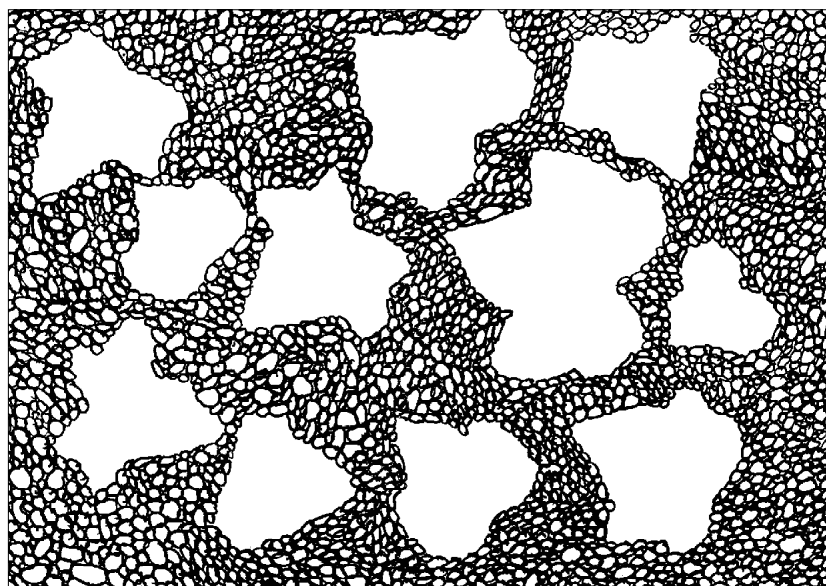
VOYAME, J. (1991): *Avis de droit délivré au Conseil d'Etat du Canton de Fribourg au sujet du nouvel article constitutionnel sur les langues officielles inséré dans la Constitution du Canton de Fribourg et au sujet de son application dans la législation pratique* (dit Rapport Voyame).

ZELLWEGER, V. (1996): *Strategien und Lernerfolg im fremdsprachlichen 10. Schuljahr des Kantons Freiburg. Eine empirische Untersuchung*, Faculté des Lettres, Université de Fribourg, Mémoire de licence.

<http://www.bucoli.ch>

Claudine Brohy

IRD, Institut für deutsche Sprache, Universität Fribourg.



Foglie 6

Monika Mettler
Ebikon

Fremdsprachenunterricht in der Zentralschweiz

Con il 1999 si conclude il progetto IEDK (Conferenza dei Direttori dell'Educazione Pubblica della Svizzera centrale) sulla riforma e l'insegnamento precoce delle lingue e il coordinamento tra di esse: in tutti i cantoni della Svizzera centrale a partire dalla quinta classe verrà insegnato il francese, tranne che nel canton Uri che ha scelto l'italiano. Si sta elaborando il programma di francese e si sta svolgendo un'indagine sulla misurazione e valutazione. Le esperienze di collaborazione a livello regionale nell'ambito del francese sono utili anche per l'inglese, che dovrebbe pure essere insegnato precocemente. Al riguardo già esistono una rassegna dei sussidi didattici disponibili e indicazioni sia per l'elaborazione di strumenti didattici nuovi, sia per l'impostazione dell'aggiornamento linguistico e/o didattico dei docenti in servizio. (red.)

Das Gesamtsprachenkonzept

Welche Sprachen sollen zu welchem Zeitpunkt, in welcher Reihenfolge, mit welchen Zielen gelernt werden? Fragen dieser Art haben zunehmend an Bedeutung gewonnen. Nicht zuletzt im Hinblick auf eine grössere Mobilität in der Bevölkerung und auf das vielzitierte "global village" bestreitet niemand, dass ein guter Rucksack mit Fremdsprachenkenntnissen zur zukünftigen Standardausrüstung gehört.

Schon bevor die von der EDK eingesetzte Expertengruppe das Gesamtsprachenkonzept vorgelegt hatte, diskutierte man in der IEDK mögliche Wege zu einer überregional abgestimmten Sprachenpolitik, die sich auf wissenschaftliche Fakten stützen sollte. Entsprechende Vorarbeiten und Absprachen waren bereits gemacht.

...und die Folgen

Gespannt warteten deshalb die beteiligten Kantone auf das Gesamtsprachenkonzept. Die Vernehmlassung aus der Region zeigte eine Befürwortung in der Zielrichtung der Empfehlungen. Natürlich bleibt offen, in welchen Zeiträumen diese realisiert werden können. Denn es ist unbestritten, dass die Auswirkungen auf Kantone, Gemeinden, Schulen, Lehrerbildung etc. sehr gross sind. Nachdem in den letzten Jahren sehr viel in die Nachqualifizierung für den Französischunterricht investiert wurde, ist unter der herrschenden Finanzknappheit niemand so richtig euphorisch, nun bereits wieder einen grossen Batzen in die Hand zu nehmen für weitere Nachqualifizierungen. Ganz abgesehen davon, dass die

Diskussionen um die richtigen Lösungen - welche Sprachen in welcher Reihenfolge etc. - erst recht beginnen. In diesem Sinne hat das Gesamtsprachenkonzept einiges in Bewegung gesetzt. Nicht nur in Sprachenfragen. Ein höherer Stellenwert des Sprachunterrichts tangiert notgedrungen auch andere Fächer. Das bedeutet, dass die Lerninhalte generell überprüft werden müssen.

Vorverlegung Englisch

Als erste, relativ einfach realisierbare Massnahme kann, im Gleichklang mit den EDK-Empfehlungen, die Vorverlegung Englisch auf das 7. Schuljahr realisiert werden. In den meisten Zentralschweizer Kantonen sind die Entscheide zur Vorverlegung von Englisch auf das 7. Schuljahr bereits gefällt (Luzern, Schwyz, Uri, Zug). Im Kanton Nidwalden wird Englisch neu als Wahlfach ab dem 7. Schuljahr angeboten.

Die aktuelle Diskussion dreht sich nun um Fragen der Lektionentafeln. Im Zusammenhang mit dem Gesamtsprachenkonzept wurde immer wieder von verschiedenen Seiten bekräftigt, ein Ausbau von Fremdsprachen dürfe und müsse nicht um den Preis einer Abwertung anderer Fächer geschehen. Nun geht es darum, den Tatbeweis zu erbringen und es stellt sich die ganz praktische Frage: Und wann bitte soll dieser Englischunterricht stattfinden? Zur Diskussion steht nun halt doch ein Abbau von Lektionen in Hauswirtschaft, Naturlehre, Französisch, Technisches Gestalten oder Lebenskunde. Sehr zum Leidwesen der Fachlehrpersonen dieser Bereiche. Das "Zaubermittel", das einen

Streit unter den Fächern verhindern sollte heisst: Bilingualer Unterricht. Nur ist die Entwicklung im Englisch schneller als die Vorbereitungen für den bilingualen Unterricht, und so wird es trotz gutem Willen zu Stunden-tafel-Änderungen kommen.

Ziel der IEDK ist eine möglichst harmonisierte Vorverlegung des Englischunterrichts. Immerhin wird ja im Zusammenhang mit der Wichtigkeit der Fremdsprachen als ein Hauptargument die zunehmende Mobilität aufgeführt. Wenn es nicht gelingt, mindestens in kleinen Räumen diese Mobilität durch eine koordinierte Sprachenpolitik zu gewährleisten, dann ist wohl schwerlich anzunehmen, dass es in grösseren geografischen Grenzen gelingen kann. Der ZBS (Zentralschweizerischer Beratungsdienst für Schulfragen) erarbeitet deshalb zur Zeit im Auftrag der IEDK eine Übersicht über geplante Änderungen mit dem Ziel einer Harmonisierung, auch bezüglich Stundentafel.

In einem nächsten Schritt wird es darum gehen, möglichst einheitliche Umsetzungskonzepte mit Angaben zu Lehrmittelfragen, Aus- und Fortbil-

dung der Lehrpersonen, Unterrichtsberechtigungen zu erarbeiten.

Für den Bereich Englisch liegt ein Bericht zur Lehrmittelfrage inklusiv Empfehlung bereits vor. Ebenso existiert ein Konzept zur Nachqualifikation der Lehrpersonen, die bereits Englisch unterrichten, jedoch Lücken aufweisen in Didaktik und / oder Sprache, Kommunikation. Erste Kurse haben im letzten Herbst begonnen.

Französisch

Ende 1999 wird das IEDK-Projekt zur Vorverlegung, Reform und Koordination im Fremdsprachenunterricht abgeschlossen. Das bedeutet, dass nun in allen Kantonen ab der 5. Klasse Französisch unterrichtet wird. Wie bekannt, hat der Kanton Uri als erste Fremdsprache Italienisch gewählt. Flankierend zur Vorverlegung wurden Massnahmen zur Entwicklung des Fremdsprachenunterrichts auf der Sekundarstufe I und II getroffen.

Zur Zeit ist die Arbeit am definitiven Lehrplan Französisch für das 5.-9.

Schuljahr im Gange. Dieser bezieht die neuesten Entwicklungen mit ein. Zudem wurden im Zusammenhang mit dem Projekt-Abschluss auch Fragen einer Evaluation virulent. Verschiedene Abklärungen haben dazu geführt, dass der ZBS in Zusammenarbeit mit der NWEDK eine Vorstudie zu Kompetenzmessungen im Fremdsprachenunterricht in Auftrag gegeben hat. Diese Vorstudie wird differenziert Angaben über Machbarkeit, Bedürfnisse, Methoden, Produkte, Zeit und Kosten machen. Anschliessend ist in einem eigentlichen Projekt eine Evaluation geplant, die als Standortbestimmung Auskunft geben kann über Fremdsprachenkompetenzen, die Bedeutung von Unterricht und individuellen Merkmalen.

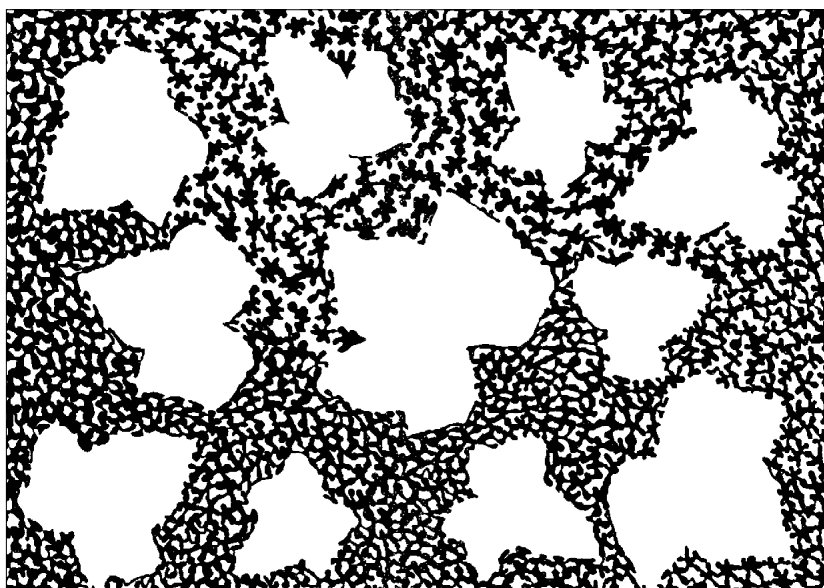
Zusammenarbeit

Gerade in der regionalen Zusammenarbeit im Französisch-Projekt konnten Erfahrungen gesammelt werden, die nun auch für die Zusammenarbeit im Englisch-Projekt nützlich sein werden.

Zur Zeit sind erst die kurz- und mittelfristigen Entwicklungen im Fremdsprachenbereich absehbar. Was sich längerfristig realisieren lässt, hängt nicht zuletzt und ganz entscheidend von einer vermehrten über-regionalen Zusammenarbeit ab.

Monika Mettler

Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Zentralschweizerischen Beratungsdienst für Schulfragen (ZBS) in Ebikon / Luzern



Foglie 7

Hans Ulrich Bosshard
St. Gallen

Aktuelle Situation in der Ostschweiz bzw. im Kanton St.Gallen

Die Kantone der EDK-Ost mit ihren weitgehend ähnlichen Schulstrukturen haben in den letzten Jahren ihre Lehrpläne revidiert oder neu geschaffen. Bei der Festlegung der Stundentafeln wurde bezüglich des Anteils der Fremdsprachen in den meisten Fällen der status quo weitergeführt. In der Regel wird Französisch als erste Fremdsprache ab der 5. Klasse der Primarschule unterrichtet. Dazu kommen auf der Oberstufe Englisch und Italienisch als Wahlfächer, je nachdem bereits im 7. oder spätestens im 8. Schuljahr. Graubünden mit seiner besonderen Sprachsituation bildet die eine Ausnahme, das Fürstentum Liechtenstein die andere: hier beginnt neu der Englischunterricht in der 3. Klasse. Französisch setzt im 7. Schuljahr ein, Italienisch und Spanisch sind als Wahlfach ab dem 8. Schuljahr vorgesehen.

Das Sprachenkonzept und die Empfehlungen der EDK von Mitte November 1998 bringen nun erneut Bewegung in die Stundentafeln. Zürich hat bekanntlich neben seinem Pilotprojekt 21 bereits beschlossen, das Englisch-Obligatorium auf der Oberstufe auf das nächste Schuljahr 1999/2000 einzuführen. Auch der Erziehungsrat des Kantons St.Gallen hat am 18. November 1998 die Einführung des Englisch-Obligatoriums ab der 1. Real- und Sekundarklasse auf das Schuljahr 2000/01 im Grundsatz beschlossen. Der Druck der Wirtschaft auf Ausbau des Englischunterrichts in der Schule hat in den letzten Jahren spürbar zugenommen. Das Thema ist auch Gegenstand verschiedener parlamentarischer Vorstösse im Grossen Rat. Zur Zeit wird der Englischunterricht im Kanton St.Gallen auf

der Oberstufe im 8. und 9. Schuljahr angeboten. Der Besuch ist freiwillig. Das Fach ist beliebt und wird von über 80 Prozent der Schülerinnen und Schüler in der Sekundarschule und über 60 Prozent in der Realschule besucht. Die Einführung soll einlaufend mit Beginn im Schuljahr 2000/01 erfolgen. Das bedeutet, dass die Gymnasien ab dem Schuljahr 2002/03 und die Berufsschulen ab dem Schuljahr 2003/04 auf dem Englischunterricht der Oberstufe aufbauen können und ihrerseits keinen Anfängerunterricht mehr anbieten müssen.

Die Neuregelung der Stundentafeln könnte für Italienisch eine neue Chance eröffnen: seit 1994 hat die Belegung von Italienisch stark abgenommen auf deutlich unter 10 Prozent, da mit dem Lehrplan 1997 Italienisch als Wahlpflichtfach in direkter Konkurrenz zu Englisch steht, was vielerorts dazu geführt hat, dass Italienisch gar nicht mehr angeboten wurde.

Das Erziehungsdepartement wird unter Einbezug der Schulbehörden und der Lehrerverbände sowie der Lehrplanfachleute die technischen Voraussetzungen für die Einführung des Englisch-Obligatoriums schaffen. Es müsste möglich sein, zumindest für das Jahr der Einführung im 7. Schuljahr genügend ausgebildete Lehrkräfte für den Englischunterricht zu finden. Schwieriger zu entscheiden ist die Frage, zu Lasten welcher anderer Fachbereiche diese zusätzlichen Englischlektionen gehen oder ob den Schülerinnen und Schülern ein grösseres Pflichtpensum auferlegt werden soll, wie das z.B. in Zürich geschieht. Weitere in diesem Zusammenhang zu klärende Fragen sind die

Aus- und Weiterbildung der Lehrkräfte, ein allfälliges Lehrmittelobligatorium im Fach Englisch auf der Oberstufe und die Anpassung der Lehrpläne, auch die der Anschlusschulen.

Noch offen ist die Frage des Englischunterrichts in der Primarschule. Immerhin ermuntert die EDK die Kantone, Versuche mit noch früherem Fremdsprachenunterricht zu fördern. Ausser in Zürich sind in den Ostschweizer Kantonen dazu noch keine Beschlüsse gefällt worden. Ende Januar 1999 wird sich die Konferenz der Departementssekretäre der EDK-Ost mit der Umsetzung der Beschlüsse der EDK in der Ostschweiz befassen.

Hans Ulrich Bosshard
Leiter Dienst für Schulentwicklung ED SG

Beat Mayer
Bern

L'auteur s'arrête d'abord sur l'importance accordée aux langues dans les écoles du Canton de Berne. Déjà en 1984 l'enseignement obligatoire du français a été introduit sans aucune opposition dans toutes les écoles à partir de la 5ème année. Au niveau du secondaire I on assiste à un renforcement de la deuxième et de la troisième langue étrangère. Pour la filière "Sekundarschule / erweiterte Ansprüche" l'anglais est obligatoire la 7ème année et à partir de la 8/9ème année les élèves peuvent choisir entre l'anglais et l'italien; mais ils ont aussi la possibilité de suivre les deux enseignements. Il constate que 24% des élèves suivent l'enseignement de l'italien. Par contre on ne dispose pas de données pour la filière "Realschule". En ce qui concerne l'évolution future, le "Concept général" a certainement suscité une discussion assez vivace, même dans le Canton de Berne. Mail il faudra du temps pour parvenir à une vision et à une stratégie claire au sujet de problèmes comme le début de l'enseignement et l'ordre d'introduction des L2. Entre-temps on procède à d'intéressantes expérimentations, p. ex. l'immersion à Biemme ou l'introduction de la maturité bilingue. (réd.)

Fremdsprachenunterricht im Kanton Bern

Im folgenden Text wird in einem ersten Teil dargelegt, dass dem Fremdsprachenunterricht im Kanton Bern bereits bisher eine grosse Bedeutung beigemessen wurde. Dabei wird vor allem die Situation im deutschsprachigen Kantonsteil dargestellt. Der zweite Teil der Ausführungen zeigt mögliche Zukunftsperspektiven.

Bisherige Bedeutung des Fremdsprachenunterrichts

Als zweisprachiger Kanton hat der Kanton Bern dem Fremdsprachenunterricht immer eine hohe Bedeutung beigemessen. Dies zeigt sich etwa daran, dass die zweite Landessprache bereits früh in die Primarschule verlegt wurde (ab 4. Schuljahr im französischsprachigen, ab 5. Schuljahr im deutschsprachigen Kantonsteil) und auch mit einer vergleichsweise hohen Stundendotation versehen ist. Als 1984 der ursprünglich fakultative Französischunterricht im 5./6. Schuljahr für alle Gemeinden obligatorisch wurde, führte dies zu keinerlei Opposition (vgl. dazu die entsprechenden Diskussionen in verschiedenen Kantonen).

Mit der Lehrplanrevision von 1995 wurde der Fremdsprachenunterricht auf der Sekundarstufe I gestärkt. Zum obligatorischen Unterricht in der 2. Landessprache kommen für Realschülerinnen und -schüler (Grundansprüche) Englisch und Italienisch als Fakultativfächer hinzu. An den Sekundarschulen (erweiterte Ansprüche) ist im 7. Schuljahr für alle Schülerinnen und Schüler Englisch obligatorisch, im 8./9. Schuljahr besteht eine Wahlpflicht zwischen Englisch und Italienisch; dazu kommt Latein ab 8.

Schuljahr als Fakultativfach. Alle Sekundarschülerinnen und -schüler belegen demnach eine zweite Fremdsprache, ein Teil sogar eine dritte. Eine Erhebung des Schulinspektorats, welche kürzlich durchgeführt wurde, zeigt, dass im 8. Schuljahr (Wahlpflicht Englisch/Italienisch; fakultative 3. Fremdsprache) folgende Kombinationen gewählt wurden:

- nur Englisch: 67%
- Englisch und Italienisch: 23%
- Englisch und Latein: 9%
- andere Kombinationen: 1%

Englisch wird von praktisch 100% der Sekundarschülerinnen und -schüler belegt, Italienisch von 24% und Latein von 9%. Insgesamt belegen ein Drittel der Sekundarschülerinnen und -schüler eine 3. Fremdsprache. Für die Realschule liegen keine entsprechenden Zahlen vor, sie sind jedoch tiefer.

Nach meinen Beobachtungen ist die Stärkung einer zweiten und dritten Fremdsprache nicht zulasten der ersten Fremdsprache gegangen. Französisch ist nach wie vor unbestritten, was unter anderem durch die starke Beteiligung des Kantons Bern an der grundlegenden Überarbeitung des interkantonalen Lehrmittels BONNE CHANCE! manifestiert wird.

Die Zukunft hat bereits begonnen

Schulische Neuerungen werden in der Regel nicht von heute auf morgen realisiert. Dies zeigt sich auch bei der Stärkung des Fremdsprachenunterrichts in der Schweiz. Das von der Erziehungsdirektorenkonferenz 1998 zur Diskussion gestellte Gesamtsprachenkonzept enthält zahlreiche

Ideen und Vorschläge, die in anderen Ländern und teilweise auch in der Schweiz schon erprobt oder bereits realisiert, zumindest aber seit längerer Zeit diskutiert werden. Wenn die Vorschläge des Konzeptes trotzdem erst in einigen Jahren nach und nach umgesetzt werden, so liegt dies nicht nur an der Schwerfälligkeit von Bildungspolitik und Bildungsverwaltung, sondern auch an den hohen Qualitätsansprüchen, die zu Recht gestellt werden: Nur bestens qualifizierte

Lehrkräfte vermögen einen guten und motivierenden Fremdsprachenunterricht zu erteilen.

Die Erziehungsdirektion des Kantons Bern hat bei ihrer positiven Stellungnahme auf diese schwierigen Realisierungsbedingungen hingewiesen und festgehalten, dass nun in der Schweiz eine breite Diskussion über die Zukunft des Fremdsprachenlernens einsetzen müsse. Gleichzeitig ist es wichtig, die bereits gemachten Erfahrungen mit einzelnen Elementen

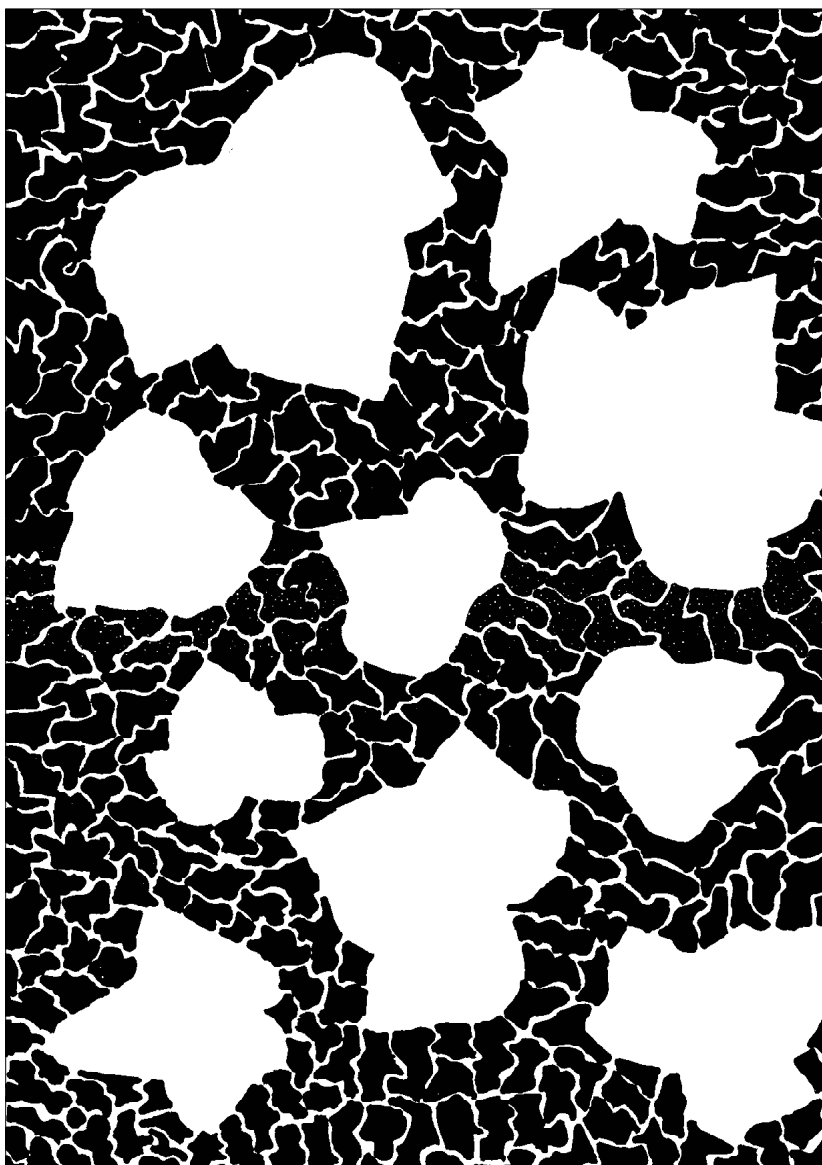
des Gesamtsprachenkonzeptes aufzuarbeiten, zu vertiefen und auszuweiten. Dies heisst beispielsweise, Schulversuche auszuwerten und allenfalls neue zu initiieren. In der Stadt Biel wird gegenwärtig ein Schulversuch mit Immersionsunterricht auf der Primarstufe vorbereitet. Auf der Sekundarstufe II haben mehrere Maturitätsschulen die zweisprachige Matur eingeführt.

Zu intensiven Auseinandersetzungen werden im Kanton Bern sicher die Fragen führen, wann der Fremdsprachenunterricht beginnen soll und in welcher Reihenfolge die Fremdsprachen einsetzen sollen. Soweit mir bekannt ist, bieten erst wenige private Schulen den Fremdsprachenunterricht vor dem 5. Schuljahr an, so die Neue Mittelschule Bern mit Englisch ab 2. Schuljahr. Daneben gibt es ein rasch wachsendes Angebot von Englischunterricht im Freizeitbereich, z.B. die Kurse „English for kids“ der Volkshochschule.

Das Gesamtsprachenkonzept hat die Diskussion um die Zukunft des Fremdsprachenunterrichts im Kanton Bern belebt und beschleunigt. Bis eine zukunftsgerichtete neue Konzeption entwickelt und umgesetzt sein wird, wird es jedoch Jahre dauern. Dies mag Ungeduldige stören; es haben sich nämlich bereits mehrere Schulen bei der Erziehungsdirektion gemeldet, die die künftigen Neuerungen schon heute einführen möchten. Wer sich intensiv mit Innovationen im Bildungswesen beschäftigt, weiss jedoch, dass sich eine sorgfältige Vorbereitung und Einführung gerade bei umfassenden Neuerungen lohnt.

Beat Mayer

ist wissenschaftlicher Mitarbeiter beim Amt für Bildungsforschung der Erziehungsdirektion des Kantons Bern und Präsident der kantonalen Kommission für Lehrplan- und Lehrmittelfragen.



Foglie 8

Constantin Pitsch
Bern

Das Gesamtsprachkonzept (GSK) aus der Sicht des Bundesamtes für Kultur (BAK)

L'auteur souligne au début de son article le fait que les objectifs du "Concept général pour l'enseignement des langues" jouent un rôle important, aussi bien pour la politique suisse de la formation que pour l'État. D'une part un grand nombre de ces objectifs ont le consensus de l'OFC, bien que leur réalisation soit loin d'être facile; d'autre part, plusieurs questions subsistent, notamment au sujet de la liberté de choix des langues et de l'autonomie des cantons. Plus précisément le "Concept" doit être jugé dans le cadre de la discussion autour de la compréhension entre les régions suisses. À cet égard on constate qu'il ne renforce pas les langues nationales face à l'anglais, mais au contraire qu'il risque de les affaiblir. En particulier il néglige la position de l'italien, ce qui est contraire à l'art. 116 abs 1 et abs 3 de la CF. En conclusion l'article met en évidence le mandat attribué à la Confédération et aux Cantons de favoriser la compréhension entre les régions linguistiques, mandat qui doit se concrétiser aussi à travers le "Concept général". (réd.)

Grundsätzliche Bemerkungen

Die im GSK enthaltenen neuen Zielsetzungen im Bereich des Fremdsprachunterrichts sind von bildungspolitischer wie staatspolitischer Bedeutung, die nachhaltige Veränderungen mit sich bringen können. Das GSK setzt bildungspolitisch neue Akzente, indem versucht wird, sowohl die Grundprinzipien der schweizerischen Sprachenpolitik, die in Art. 116 BV festgelegt sind, wie auch die Forderung aus der Öffentlichkeit nach der Einführung des Englischen als Pflichtfach im Primar- und Sekundarschulbereich I zu berücksichtigen. Das GSK strebt eine höhere Sprachkompetenz bei Lernenden und Lehrenden an. Die individuelle Mehrsprachigkeit wird gefördert, indem alle Landessprachen, das Englische sowie die Sprachen der Migranten berücksichtigt werden.

Das GSK sieht vor, die in den letzten Jahren gewonnen Erkenntnisse im bildungspolitischen und pädagogischen Bereich zu nutzen, indem inskünftig neue und erprobte Sprachlernmodelle in der Praxis breite Anwendung finden sollen. Dem Sprachenlernen wird allgemein im Unterrichtskonzept mehr Gewicht als bisher beigemessen und es wird auch in einen europäischen Kontext gestellt. Diesen Zielvorgaben kann grundsätzlich zugestimmt werden, sie sind allerdings sehr hoch gesteckt. Der theoretischen Zielsetzung steht die Frage der Realisierbarkeit, vor allem in ländlichen Gebieten, gegenüber.

Das GSK wirft auch verschiedene Fragen in Bezug auf die Freiheit der Wahl der Fremdsprachen, in Bezug

auf die Autonomie der Kantone sowie auf die anzustrebenden Richtziele auf.

Die angestrebte Regelung lässt vermuten, dass die Position der Landessprachen trotz hohen Richtzielen des GSK kaum gestärkt, und voraussichtlich sogar zugunsten des Englischen geschwächt wird. Vor allem wird das Italienische klar vernachlässigt. Aufgrund der wahrscheinlich eintretenden einschneidenden Veränderungen im Bereich des Sprachenlernens muss das GSK auch im Lichte der «Verständigungsdiskussion» beurteilt werden.

Das GSK beschränkt sich auf den Bereich der Volksschule, ohne auf die darauf folgenden Sektoren (Gymnasien, Berufsbildung, (Fach-)Hochschulen, Erwachsenenbildung) einzugehen. Die Umsetzung des GSK ist mit hohen personellen und finanziellen Ressourcen verbunden, worüber das GSK kaum Aussagen macht.

Im Mittelpunkt des Interesses des Bundes bei der Anwendung des GSK steht die Frage eines subsidiären Engagements im Hinblick auf die Umsetzung des Auftrags im Sprachenartikel der Bundesverfassung (Art. 116 Abs. 2 BV) sowie der parlamentarischen Initiative Robert vom Dezember 1992: «Förderung der zweisprachigen Erziehung»¹.

Einige konkrete Feststellungen

- Eine gesamtschweizerische Koordination mit Hilfe von Richtzielen ist von zentraler Bedeutung. Die Richtziele sind jedoch unmittelbar abhängig von der Reihenfolge der

Einführung der Fremdsprachen. Gemäss GSK (Empfehlung 6) können aber die Kantone die Reihenfolge selber bestimmen. Somit muss bezweifelt werden, ob die gesetzten (hohen) Richtziele erreicht werden können. Es ist bekannt, dass die niedriger eingestuft Lernziele aufgrund der Empfehlungen der EDK von 1975 weitgehend nicht erreicht wurden.

- Das GSK vernachlässigt das Italienische. Dies ist nicht mit dem Grundsatz der Gleichstellung der Landessprachen (Art. 116 Abs. 1) sowie mit der in der Verfassung verankerten Aufgabe des Bundes, das Italienische als Sprachminderheit zu fördern (Art. 116 Abs. 3 BV) zu vereinbaren. Die tatsächliche Gleichstellung der Landessprachen im Unterricht bedingt, dass im deutschsprachigen Gebiet als zweite Landessprache Französisch oder Italienisch angeboten, im französischsprachigen Gebiet Deutsch oder Italienisch angeboten wird. Damit wird auch der Einführung des Italienischen als L2 in den Kantonen UR und GR Rechnung getragen.

Aufgrund der vorliegenden Kenntnisse aus der eidg. Volkszählung 1990 besteht insbesondere in der deutschen Schweiz für das Italienische im Bildungsbereich ein beträchtlicher Handlungsbedarf. Deutlich mehr als die Hälfte aller Italienischsprachigen in der Schweiz leben ausserhalb ihres Sprachgebietes, vor allem in der deutschsprachigen Schweiz².

- Die Vorverlegung des Sprachunterrichts mit dem Ziel, die hohe Sprachlernfähigkeit der Kinder zu nutzen, ist von grosser Bedeutung. Die Kriterien für die im GSK festgelegten spätesten Zeitpunkte (L2 in 2. Klasse, L3 in 5. Klasse, L4 in 7. Klasse) sind nicht ersichtlich. Für das Erreichen der festgelegten Richtziele, insbesondere was die zweite Landessprache betrifft, ist eine Vorverlegung der zweiten Fremdsprache notwendig.
- Aufgrund der Vorgaben von Empfehlung 5 besteht die Gefahr einer krassen Überbewertung des Englischen gegenüber den Landessprachen, die nicht mit den gesetzten Richtzielen (Empfehlung 2) aufzufangen sind. Diese könnten so nie

erreicht werden und bleiben Utopie.

- Die Koordinationsaufgabe muss zentral geregelt und darf nicht an die Kantone delegiert werden. Das neue GSK darf keinesfalls zu einer zusätzlichen Belastung der Beziehung zwischen den Sprachgemeinschaften führen. Aufgrund von Art. 116 Abs. 2 BV haben Bund und Kantone die staatspolitisch bedeutende Aufgabe, die Verständigung zwischen den Sprachgemeinschaften zu fördern. Im Rahmen des GSK stellt sich diese Aufgabe ganz konkret, die in Absprache mit dem Bund angegangen werden muss. Konkrete Förderungsmöglichkeiten sind insbesondere bei der Förderung innovativer Sprachunterrichtsmethoden in den Bereichen Begleitung, Forschung und Entwicklung sowie in den Austauschaktivitäten zu suchen. Eine gemischte Arbeitsgruppe Bund/EDK prüft zur Zeit konkrete Massnahmen zur Umsetzung des Verfassungsauftrags.

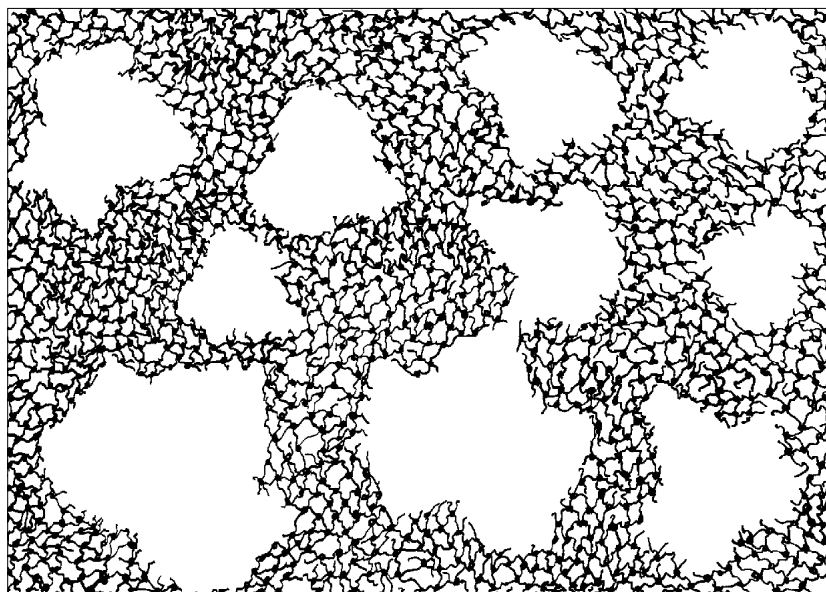
Anmerkungen

¹ Initiative Robert, Förderung der zweisprachigen Erziehung 18.12.1992: «- Die Kantone fördern im Rahmen der Landessprachen die zweisprachige Erziehung. - Der Bund unterstützt die Bemühungen der Kantone bei der Einführung regional und kulturell angepasster Formen zweisprachiger Erziehung insbesondere im Bereich Forschung, Begleitung und Auswertung.

² Die Sprachlandschaft Schweiz, Bern 1997, BfS, S. 15, S. 383 ff

Constantin Pitsch

Verantwortlicher für die Bearbeitung von sprachpolitischen Angelegenheiten des Bundes im Dienst für Sprach- und Kulturgemeinschaften, Bundesamt für Kultur, Bern.



Foglie 9

Sandro Bianconi
Locarno

Come cancellare una lingua minoritaria: istruzioni per l'uso

L'italiano nel *Gesamtsprachenkonzept*

Sandro Bianconi nimmt in seinem Beitrag kein Blatt vor dem Mund. Aus der Perspektive der italienischsprachigen Minderheit kritisiert er das GSK in aller Schärfe: Es handle sich letztlich um eine Gebrauchsanleitung zur endgültigen Vernachlässigung der Minderheitensprachen, insbesondere des Italienischen. Dies sei um so verwerflicher, als es sich bei den Autoren des Berichtes nicht um Politiker handle, die bekanntlich kaum die wissenschaftliche Literatur zur Kenntnis nehmen, sondern um kompetente Experten und Sprachforscher, die die Resultate ihrer eigenen Arbeit zu vergessen scheinen. Der Autor ruft einige Zahlen in Erinnerung, welche die Bedeutung der italienischen Sprache ausserhalb der Grenzen der italienischen Schweiz dokumentieren und das im GSK verfälschte Bild korrigieren. Es sei bedenklich und zugleich symptomatisch, dass im GSK nichts zur kulturellen und politischen Bedeutung des Italienischen für die Schweiz gesagt werde. Zu erwarten wäre zumindest, dass den vier Landessprachen gleiche Rechte und Ansprüche zugestanden würden, so wie es auch die Verfassung mit Art. 116 verlangt. Sollte das GSK in seiner aktuellen Form zur Anwendung kommt, so könne es für die Zukunft der schweizerischen Viersprachigkeit nur düster aussehen. (Red.)

Devo dire che la lettura del GSK (altrimenti detto Rapporto Lüdi) mi ha lasciato profondamente deluso per due motivi: dopo anni di dibattiti, convegni e manifesti sul quadrilinguismo svizzero speravo di trovare finalmente convincenti proposte operative nella prospettiva di una politica delle lingue innovativa. Non è stato così. Ma non basta, la delusione è stata ancora maggiore visto che del gruppo di esperti facevano parte alcuni apprezzati protagonisti di quelle discussioni che sembrano ignorare o aver dimenticato le conclusioni degli studi da loro stessi realizzati.

Come svizzero italiano e studioso della realtà sociolinguistica nazionale mi vedo costretto a formulare una serie di critiche sul trattamento riservato all'italiano in questo "concetto globale" sull'insegnamento delle lingue. Globale nelle intenzioni dei redattori, forse, perché il documento sembra avere prioritariamente la preoccupazione e lo scopo di risolvere il problema dell'inserimento dell'inglese nelle scuole elementari svizzere, in risposta alle iniziative 'selvagge' di Zurigo in questo settore. Così facendo, il Rapporto solleva due aspetti politicamente rilevanti: in primo luogo non viene rispettato il dettato costituzionale dell'art. 116 approvato dal popolo nel 1996 nell'unico suo aspetto vincolante, cioè la promozione della comprensione e della comunicazione tra i confederati. Si constata invece che soltanto il tedesco e il francese sono trattati come lingue nazionali di prima categoria, mentre all'italiano si continua (certo inconsapevolmente) ad applicare i pregiu-

dizi di cui godevano i *Gastarbeiter* meridionali nei primi anni '60. Non si tratta di fare del vittimismo, ma quanto sta scritto nel documento, in particolare che il peso e il ruolo economici dell'italiano in Svizzera sono marginali; tutt'al più, recita sempre il documento degli esperti, all'italiano si può riconoscere il ruolo di "lingua franca" in certi settori economici, naturalmente poco qualificati, quali l'edilizia o le attività turistiche, sono affermazioni inveritiere, tendenziose ed inaccettabili.

C'è di che rimanere allibiti: sappiamo che i politici non hanno l'abitudine di leggere la documentazione scientifica che dovrebbe illuminare le loro scelte (emblematica la fine tra i rifiuti cartacei del voluminoso rapporto *Quadrilinguismo svizzero - presente e futuro* in occasione delle discussioni sull'art. 116 completamente ignorato dalla maggior parte dei deputati). Ma qui si tratta di addetti ai lavori, di studiosi seri che hanno addirittura partecipato alla stesura del volume dell'Ufficio federale di statistica *Sprachlandschaft Schweiz* (Berna 1997) che analizza e valuta i risultati del censimento federale della popolazione 1990! E allora conviene ricordare ai lettori almeno quanto segue:

- 279.273 persone domiciliate fuori della Svizzera italiana hanno indicato l'italiano come lingua principale.
- 478.609 persone fuori della regione linguistica italiana parlano l'italiano in famiglia.
- 368.774 persone, il 12% della popolazione attiva fuori del territorio italofono, usano l'italiano nella loro attività professionale.

- l'importanza economica dell'italiano risulta notevole in alcune professioni, in particolare sanitarie, commerciali e amministrative.

Mi sono limitato ad esporre solo alcuni dati che smentiscono il quadro riduttivo e tendenzioso presentato dal Rapporto che vuole invece confermare il ruolo egemone del tedesco e del francese nella Confederazione, cancellando di fatto, nel nome di considerazioni esclusivamente utilitaristiche, la presenza dell'italiano nella realtà scolastica, culturale ed economica svizzera. Questa constatazione sulle proposte e le conclusioni riduttive ed inaccettabili del Rapporto è confermata dall'assenza di qualsiasi considerazione sul significato politico-culturale della terza lingua nazionale nella Confederazione. Una lingua e una cultura che hanno avuto e hanno tuttora un peso e una funzione centrale e qualificante anche in ambito europeo. Si tratta di una grave, preoccupante lacuna che la dice lunga su come il pluriculturalismo e il plurilinguismo vengono considerati e attuati nei fatti in Svizzera. Sappiamo tutti benissimo che non è facile rispettare e tradurre

concretamente nell'ambito scolastico le nostre peculiarità culturali e linguistiche: ciò comporta sforzi, energia, coraggio e creatività politica e culturale, costi finanziari elevati: ma si vorrebbe che, finalmente, questa nostra specificità non sia soltanto occasione di scontate, astratte affermazioni retoriche. Il minimo che ci si aspettava da un documento come questo era il rispetto esplicito nei fatti della effettiva parità di statuto e di trattamento delle quattro lingue nazionali e ufficiali con riguardo particolare alle lingue minoritarie.

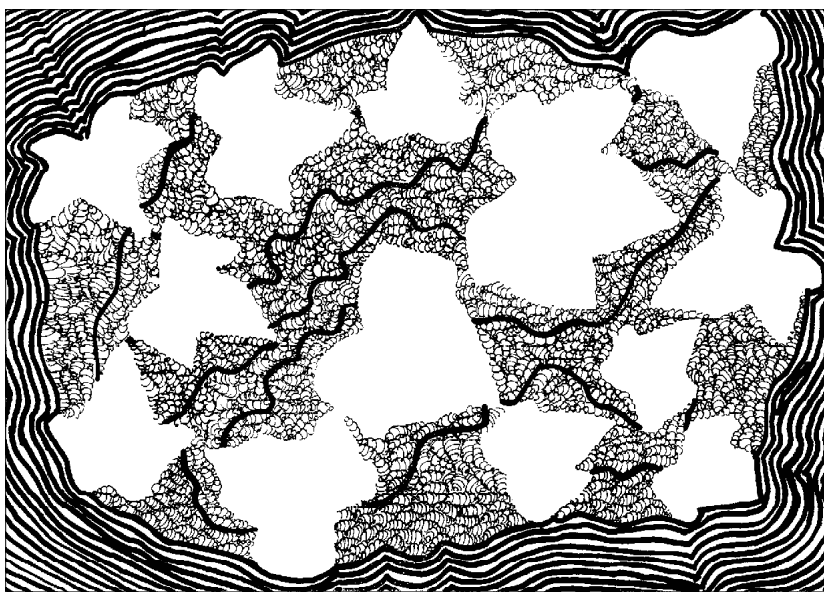
La seconda implicazione politica prodotta dal documento riguarda il federalismo e deve essere letta nel senso della perdita di un'occasione preziosa di valorizzarlo e anche di correggerlo nei suoi effetti perversi: infatti il Rapporto si accontenta di proporre la conferma dell'insegnamento del tedesco come seconda lingua nazionale in Romandia e del francese nella Svizzera tedesca. È una soluzione deludente, rigidamente centralista, che nega ai singoli cantoni, ai comuni e alle famiglie il diritto di scegliere liberamente la seconda lingua naziona-

le a seconda delle realtà demografiche regionali e degli interessi e delle esigenze culturali ed economiche. Così facendo l'italiano viene relegato nel limbo delle scelte facoltative, vaso di coccio tra vasi di ferro, e definitivamente penalizzato come lingua minoritaria e tuttavia nazionale e ufficiale. Invece di affermare i diritti delle minoranze culturali e linguistiche attraverso un trattamento paritario, giustificato dai dati della realtà sociolinguistica elvetica contemporanea, il Rapporto arriva a considerare "caso particolare" la decisione dei cantoni Grigioni e Uri di introdurre l'insegnamento dell'italiano al posto del francese. In ragione di quali principi non dovrebbero poter fare altrettanto comuni dell'agglomerazione zurighese dove vivono ancora oggi numerose famiglie di lavoratori italiani immigrati?

Le prospettive a breve e medio termine di conservare e promuovere l'italiano in Svizzera tedesca e francese, come dimostra il confronto dei dati dei censimenti federali 1980 e 1990, appaiono sempre più negative. Sono definitivamente convinto che, se il cosiddetto concetto globale del Rapporto dovesse essere adottato e applicato su scala nazionale, il quadrilinguismo svizzero verrà mutilato di una sua componente essenziale e irrinunciabile. E così si continuerà a disquisire, per la buona coscienza collettiva, sulla crisi identitaria elvetica.

Sandro Bianconi

sociolinguista, docente all'Università degli studi, Milano.



Foglie 10

Romedi Arquint
Cinuos-chel

Zum „so genannten“ Gesamtsprachenkonzept

**Offen gegenüber Europa und integrationspolitisch innovativ - innen-
politisches Treten an Ort**

Arquint puntualizza dapprima gli aspetti innovativi del "GSK", in particolare l'apertura verso il plurilinguismo, la considerazione del ruolo dell'inglese e un segnale positivo per l'integrazione delle lingue e culture straniere. Fatte queste premesse, l'autore critica senza mezzi termini il "concetto" per il fatto di non recepire in nessun modo le esigenze delle lingue minoritarie, l'italiano e il romancio, e di trascurare così una delle principali risorse culturali del nostro paese. Il "GSK", afferma, è un concetto fatto su misura per le due lingue maggioritarie. Due aspetti specifici gli servono per sostanziare la critica: anzitutto il fatto di restare ancorato al "principio di territorialità" e quindi di misconoscere che i confini linguistici sono oggi degli artefatti che penalizzano chi vive fuori dalla propria regione d'origine. In secondo luogo risulta incomprensibile il fatto di non aver lasciato ai Cantoni il principio di scelta della lingua nazionale da insegnare nella scuola dell'obbligo. La libera concorrenza delle lingue sarebbe il minimo diritto da concedere alle minoranze linguistiche. (red.)

Vorerst ist zuzugestehen, dass das Gesamtsprachenkonzept von einem von der Erziehungsdirektorenkonferenz EDK nicht unbedingt gewohnten Tempo zeugt. Man erinnert sich: Der letzte Wurf, die Einführung der 2. Landessprache, datiert vom Jahr 1975; bis das Konzept der „Frühfremdsprache“ dann in allen Kantonen eingeführt worden war, dauerte es ein Viertel Jahrhundert. Endlich hat man 1998 damit auch in der mehrsprachigen Schweiz zum erreichten Sprachenerwerbsstandard der Nachbarstaaten aufgeschlossen. Man wird also in den nächsten Jahren erste flächendeckende Erfahrungen sammeln können, evaluieren, und dann die nächsten Schritte konzipieren. Doch nein: Schon liegt ein neues Konzept, gar ein Gesamtsprachenkonzept, auf dem Tisch, in weniger als einem Jahr aus dem Boden gestampft und während der Sommerferien in eine Kürzestvernehmlassung geschickt, ein Konzept, das umfassend und aktuell auf die Herausforderungen der Mehrsprachigkeit für unser Bildungssystem reagieren will.

Das Konzept enthält zugestandenermassen einiges an bildungspolitisch innovativen, wenn nicht gar revolutionären Gedanken.

Offen dem Englischen gegenüber

So ist die Entkrampfung in Bezug auf die polarisierende Frage "Wie hältst du es mit dem Englischen?", sehr zu begrüssen. Es ist doch etwas zu einfach, die Englischbefürworter in die

Nähe derjenigen zu rücken, die die nationale Identität aufs Spiel zu setzen bereit sind, während als echte Patrioten nur die gelten, die kompromisslos für eine Landessprache als Zweitsprache eintreten. Es wäre zu schade, wenn in der bildungspolitischen Diskussion die populistischen Vereinfachungen, die die politische Europadiskussion in der Schweiz beherrschen, reproduziert würden. Dazu ist die Frage nach dem Stellenwert der Sprachen im Bildungssystem zu komplex und differenziert. Die Arbeitsgruppe stellt dies in einer sachlichen Auslegeordnung auch klar; allerdings konnte sie sich in den Präambeln doch nicht zur Feststellung durchringen, dass das Englische zum sprachlichen Alltagskleid auch des/der Schweizers/in von morgen gehört. Sie fordert, dass neben der Erst- oder Lokalsprache während der obligatorischen Schulzeit zwei weitere Sprachen erlernt werden, eine der Landessprachen Französisch bzw. Italienisch **und** Englisch, wobei das in der Volksschule zu erreichende Endniveau bei der zweiten Landessprache qualitativ eindeutig höher als beim Englischen liegt. Demgegenüber sollen die Kantone darüber befinden, ob zuerst mit der Begegnungssprache Englisch oder Französisch/Deutsch begonnen werden soll. Didaktische und methodische Aspekte sollen bei dem Entscheid begleitend sein. Mit diesen Wegweisern ist die Richtung auf ein sachbezogenes Angehen des Sprachenerwerbs in der Schule gegeben.

Integrationspolitisches Signal

Erfreulich auch das integrationspolitische Signal: so sollen die „Sprachen der Migration“ im Rahmen des ordentlichen Schulunterrichtes zu ihrem Recht kommen, denn „diese individuellen und kollektiven Sprachkenntnisse tragen zur Bereicherung der schweizerischen Sprach-, Kultur- und Wirtschaftslandschaft bei“. Wenn dieses Postulat in der Realität auch kaum im erwarteten Ausmass umgesetzt werden dürfte, bedeutet es doch nichts weniger als eine Kehrtwendung von der reinen Assimilationspolitik zu einer Berücksichtigung des Begegnungsaspektes, der eine minimale „Beheimatung“ und Förderung der jeweiligen eigenen Sprache und Kultur voraussetzt.

Ein Gesamtsprachenkonzept für die beiden Grossen

Der grosse Vorwurf, der dem Gesamtsprachenkonzept zu machen ist, ist die Konzentration der Sprachenfrage auf die deutsch- und französischsprachige Schweiz. Sicher sind Tempo und Stossrichtung auf die Sensibilitä-

ten der beiden Sprachregionen zurückzuführen sowie durch die erklärte Absicht verschiedener Kantone, das Englische in der Sekundarstufe I obligatorisch einzuführen, provoziert worden.

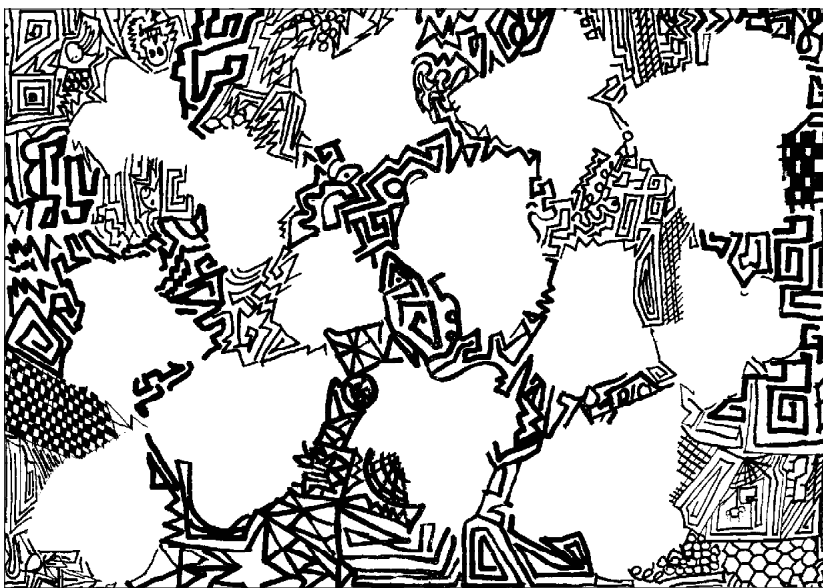
Der Stellenwert des Englischen anstelle oder vor der zweiten Landessprache berührt das Romanische und das Italienische weit weniger, da sie so oder so mindestens eine zweite der Landessprachen erwerben. Die Empfindlichkeiten gegenüber weitergehenden Überlegungen, die in ein Gesamtsprachenkonzept der Schweiz gehörten, sind bei den Angehörigen der beiden „kleinen“ Landessprachen längst verinnerlicht worden und haben einer resignierten Haltung Platz gemacht. Das so genannte Gesamtsprachenkonzept bestätigt diese Stimmungslage in eindrücklicher Weise. In einem knappen Satz wird die Verantwortung für das Romanische und das Italienische an die Kantone Graubünden und Tessin delegiert, in einem zweiten wird festgehalten, dass am „Prinzip von 1995“, dem Prinzip des Französischen bzw. Deutschen als erster Fremdsprache in den weiterführenden Schulen, festge-

halten werde. Als ob sich auf diesem Gebiet in den letzten 23 Jahren nichts verändert hätte. Als ob es in der Zwischenzeit keine Deklamationen und politische Willenskundgebungen zur Viersprachigkeit gegeben hätte, angefangen mit der Revision des Sprachenartikels 116 bis hin zum Projekt eines Gesetzes zur Förderung der Verständigung und des Verständnisses unter den Sprachgemeinschaften. Das Gesamtsprachenkonzept bleibt ein so genanntes; es ist, man kann es drehen und wenden wie man will, ein Konzept für die die zwei „grossen“ unter Ausschluss der beiden „kleinen“ Landessprachen Italienisch und Romanisch.

Zu einem Gesamtsprachenkonzept hätten Überlegungen gehört, die sowohl den Bedürfnissen der beiden Sprachminderheiten einerseits Rechnung getragen und die die tatsächliche Mehrsprachigkeit der Schweiz unter Einbezug aller, auch aller Landessprachen, berücksichtigt hätten. Zwei Aspekte stehen dabei im Vordergrund:

1. Differenzierte Anwendung des Territorialprinzips

Die strikte Anwendung des Territorialprinzips hat zwar über Jahre für „sprachliche Ruhe und Ordnung“ gesorgt, angesichts einer durch die Mobilität geprägten, veränderten gesellschaftlichen Realität wird sie zunehmend zu einer „Friedhofruhe“. Dass das Territorialprinzip auch für die sprachlichen Mehrheiten seine Anwendung findet, widerspricht zudem einem aktiven Minderheitenschutz. Dessen strikte Anwendung durch das Bundesgericht wirkt sich im besten Fall sprachneutral, wenn nicht, wie beispielsweise im Falle St. Martin, zum Schaden der Minderheitensprachen aus. Sie schützt gleichermassen die Grossen wie die Kleinen, enthält aber weder einen besonderen Förderungsfaktor für die bedrohten Minderheitensprachen noch eine Flexibilität,



Foglie 11

die den Realitäten in grossen Sprachräumen Rechnung tragen könnte.

Es ist nachgerade eine Binsenwahrheit, dass Zürich und Chur zu den Gemeinden mit der grössten Zahl von romanischsprachigen Einwohnern gehören, es sind zudem die Gemeinden mit einem hohen Anteil an Intellektuellen und gewichtigen Trägern der Sprachgemeinschaft. Den Kindern dieser Familien die Möglichkeit zu geben, einen Erstsprachunterricht in romanischer Sprache zu besuchen, entspräche einem wichtigen Postulat, das übrigens auch in der Europäischen Charta der Regional- oder Minderheitensprachen verankert ist. Unter entsprechend veränderten Bedingungen gilt dieser Grundsatz auch für die Kinder italienischsprachiger Eltern.

Ausgehend von der integrationspolitischen Perspektive müsste der Grundsatz einer ausreichenden Erstsprachunterweisung übrigens für Kinder aller Landessprachen (also auch für diejenigen der deutsch- und französischsprachigen Eltern) Geltung haben. Wieso sollte ein bosnisches Kind, nicht aber ein französischsprachiges Kind in Zürich oder ein deutschsprachiges Kind in Lausanne dasselbe Grundrecht auf eine Vertiefung der sprachlichen und kulturellen Bindung an seine Herkunftsregion haben?

Die Frage einer flexiblen zugunsten der Minderheiten ausgerichteten Anwendung des Territorialprinzips war im Vorfeld der Neufassung des Sprachenartikels in der Bundesverfassung von der zuständigen Expertenkommission vorgeschlagen worden, hatte dann in der politischen Diskussion keine Chancen. Vor allem in der französischsprachigen Schweiz war das Gespenst der damit "drohenden" Germanisierung so eindrücklich an die Wand gemalt worden, dass man es vorzog, auch in Zukunft die Sprachenfrage lieber mit statischen Verboten als mit zukunftsorientierten Perspektiven zu regeln.

2. Wahlmöglichkeiten in den weiterführenden Schulen

Eigenartigerweise wird auch hier am Stand 1975 festgehalten, es wird einzig vom Französischen und dem Deutschen als obligatorischer Zweitsprache gesprochen. Dabei hat der Kanton Uri mit der Einführung des Italienischen als echter Nachbarnsprache Ernst gemacht, der Kanton Graubünden hält es ebenso, das Liceo artistico in Zürich wäre als weiteres innovatives Beispiel zu nennen. Wieso konnte man diese Frage nicht offen lassen und damit dem Italienischen als gleichberechtigter Sprache ebenfalls eine Chance geben? Der freie Wettbewerb zwischen den drei Landessprachen böte dem Italienischen die Chance, in der ganzen Schweiz gewählt und erlernt werden zu können und könnte dadurch die Brückenfunktion zwischen dem italienischen und dem deutschsprachigen Kulturraum verstärken.

Das Argument der Schwierigkeiten, die sich für die Koordination ergeben, kann man so nicht stehen lassen. Es darf in diesem Land nicht soweit kommen, dass politisch bedeutende Postulate vor bürokratischen Einwänden und der Schwerfälligkeit der kantonalen Strukturen zu weichen haben. Mit dem Einbezug des Italienischen gerate die Schweiz in Gefahr, eine gesamtsprachliche Verständigungssprache zu verlieren: in Anbetracht der Sprachenvielfalt und der angestrebten neuen Lehrmethoden ein wohlgemeintes, aber durch die Realität überholtes Argument.

Schluss

Das Italienische und das Romanische haben nicht nur Erwartungen und Bedürfnisse an die grossen Sprachpartner; sie haben durchaus auch etwas in die Diskussion zu einem Gesamtsprachenkonzept einzubringen: Freude und Offenheit im Umgang mit den Sprachen. Eine solche

Einstellung verbietet statische und eindimensionale Lösungen; der Vielfalt der Sprachensituationen ist mit einer Vielfalt an Angeboten und angepassten Lösungen zu begegnen. Einer sprachliche Monokultur, die sich nach politischen Sensibilitäten und starren Verboten und Geboten ausrichtet, stellen sie die Realität einer diversifizierten sprachlichen Landschaft gegenüber, die vom angstfreien und lustbetonten Aufeinanderzugehen lebt. Dem schweizerischen „Kleinbabylonia“ positive Noten abzugewinnen, ist dem so genannten Gesamtsprachenkonzept schwer gefallen, weshalb es eher einer Pflichtübung denn einer Kür gleicht. Einige Kürelemente hätten man aus dem Gebilde der mehrsprachigen Schweiz mit Gewinn einbeziehen dürfen.

Romedi Arquint

ist Mitglied des Bündner Parlaments und Präsident der "Uniu federalista comunanzas etnicas europeicas".

Cécile Bühlmann
Luzern

Ein kühner Wurf mit einer interkulturellen Perspektive

L'autrice giudica nell'insieme positivamente il "GSK" per il fatto che ricerca una prospettiva organica comprendente tutte le lingue, per i suggerimenti didattici innovativi (immersione, portfolio) e in particolare per il coraggio di prendere in considerazione le lingue dell'immigrazione. La sua analisi si concentra poi sulla tesi 4 del "GSK", che chiede ai Cantoni di favorire tutte le lingue presenti nella scuola, quindi anche quelle dell'immigrazione. Purtroppo però, questa la critica dell'autrice, il rapporto omette di trarre le conseguenze politiche da questo principio e di esigere che lo Stato assuma la responsabilità pedagogica, giuridica e finanziaria per l'insegnamento delle lingue dell'immigrazione. La delusione viene alimentata ulteriormente dall'opposizione alla tesi 4 emersa dalla consultazione. Si profila di conseguenza una posizione politica tesa a negare le risorse per favorire le lingue degli immigrati e quindi a negare ad un quarto della popolazione scolastica svizzera pari opportunità di successo. Ciò permetterà di fare qualche risparmio a corto termine, ma in prospettiva il conto arrischia di essere salato, anche perché non ci si potrà più permettere di gettare alle ortiche in questo modo le risorse disponibili. (red.)

Ein einmalig erfrischendes und visionäres Konzept zum zukünftigen Umgang mit der Mehrsprachigkeit in Schweizer Schulen wurde uns im letzten Sommer von der EDK-Expertenkommission präsentiert. Was von dieser Gruppe unter dem Vorsitz von Professor Georges Lüdi ausgearbeitet und zur Vernehmlassung unterbreitet wurde, kann mit Fug und Recht als kleine Sensation bezeichnet werden. In einer bisher nie dagewesenen Gesamtschau werden alle in der Schweizer Schule vorhandenen Sprachen, auch die Migrantensprachen, mit den zu lernenden Sprachen in Verbindung gebracht, ein Gesamtsprachenkonzept eben.

Das Gesamtsprachenkonzept der EDK hebt sich wohlthuend von den bisher eher auf die Fage der zweiten Landessprachen beschränkten Konzepten der Vergangenheit ab und konstruiert klugerweise keinen Gegensatz zwischen den zu lernenden Landessprachen und der internationalen Kommunikationssprache Englisch. Denn beide haben ihre Berechtigung und beide müssen von der Volksschule vermittelt werden: eine zweite Landessprache als unabdingbare Voraussetzung für das Weiterbestehen eines mehrsprachigen, demokratischen Staates und Englisch als Kommunikationsmittel für alle Kontakte mit der grossen, weiten Welt.

Diesen beiden Ansprüchen muss eine zeitgemässe Ausbildung Rechnung tragen, und die Frage der Reihenfolge ist dabei weniger relevant als die Frage des möglichst frühen Beginns des Sprachenlernens und der Methode. Auch hier macht das Gesamtsprachenkonzept intelligente Vorschläge in Richtung immersiven, zweisprachi-

gen Unterrichts.

Auch die Idee, dass Sprachen primär Mittel zur Kommunikation in einer immer vernetzteren Welt sind und nicht der Selektion dienende Fächer, ist ausserordentlich wohlthuend. Das sage ich als Vertreterin jener Generationen von Lernenden, denen der Perfektionsanspruch in unserem damals erlebten Sprachunterricht Sprachenlernen eher zum Verleiden gebracht als zum Weiterlernen animiert hat.

Ebenfalls überzeugend ist die Idee, dass jeder Mensch seine sprachliche Biografie in einem Sprachenportfolio dokumentiert und dass damit die verschiedenen Sprachkenntnisse als wichtiger Teil seiner Kompetenzen gewichtet werden.

Migrantensprachen erstmals integriert

Aber was aus der interkulturellen Perspektive am Gesamtsprachenkonzept besonders positiv hervorragt, ist die These 4, die lautet: „**Die Kantone respektieren und fördern die in ihrer Schulbevölkerung vorhandenen Sprachen und integrieren sie in die Stundentafeln/Lehrpläne.**“

Damit werden die Migrantensprachen aus ihrem bisherigen Ghettodasein herausgeholt und als Bestandteil der in der Schweiz existierenden und zu fördernden Sprachen gewürdigt. Neu ist, dass sie in einem Gesamtkonzept neben den traditionellen einheimischen Sprachen in einen ganzheitlichen Zusammenhang gestellt werden. In der Erläuterung zu These 4 steht, dass bei fremd- und zweisprachigen Schülerinnen und Schülern der Ver-

zicht auf die Stützung der Erstsprache zu Lernschwierigkeiten und zu Spracharmut in beiden Sprachen führen kann und dass daraus eine doppelte Verantwortung der Schweizer Bildungssysteme für diese Schülerschaft resultiert. Im weiteren werden die identitätsstiftende Funktion der Erstsprache erwähnt und die möglichen negativen Folgen bei deren Vernachlässigung. Aus dieser Einsicht resultieren folgende Forderungen: die Integration des Unterrichts in der Herkunftssprache in die Stunden- und Lehrpläne, die Integration der entsprechenden Lehrpersonen ins Schulteam, sowie die inhaltliche Koordination dieses Unterrichts mit dem übrigen Lehrplan.

Alle diese Forderungen entsprechen nichts anderem als der konsequenten Umsetzung der von der EDK anerkannten Grundsätze zur Förderung einer mehrsprachigen Bildung und eines muttersprachlichen Unterrichts für fremdsprachige Kinder. Was bisher aber gefehlt hat, sind die schulpolitischen Konsequenzen dieser Grundsätze. Das hat der Schweizerische Verband des Personals öffentliche Dienste VPOD zusammen mit einer namhaften Gruppe von Migrantenorganisationen schon im Oktober 1996 an der gesamtschweizerischen Tagung „Mehrsprachige Schulen - eine Chance für die Migrationsgesellschaft“ festgehalten und in seinen Thesen die Integration der Erstsprache in den regulären Schulbetrieb gefordert, wie das jetzt die EDK-Expertengruppe „Gesamtsprachenkonzept“ tut.

Was aber auch im Gesamtsprachenkonzept fehlt, sind die notwendigen Schlüsse aus dieser Einsicht. Die einzige konsequente Antwort auf These 4 müsste nämlich lauten: **Übernahme der vollen pädagogischen, rechtlichen und finanziellen Verantwortung für den Unterricht in den Migrationsprachen durch die öffentliche Hand.** Diese logische

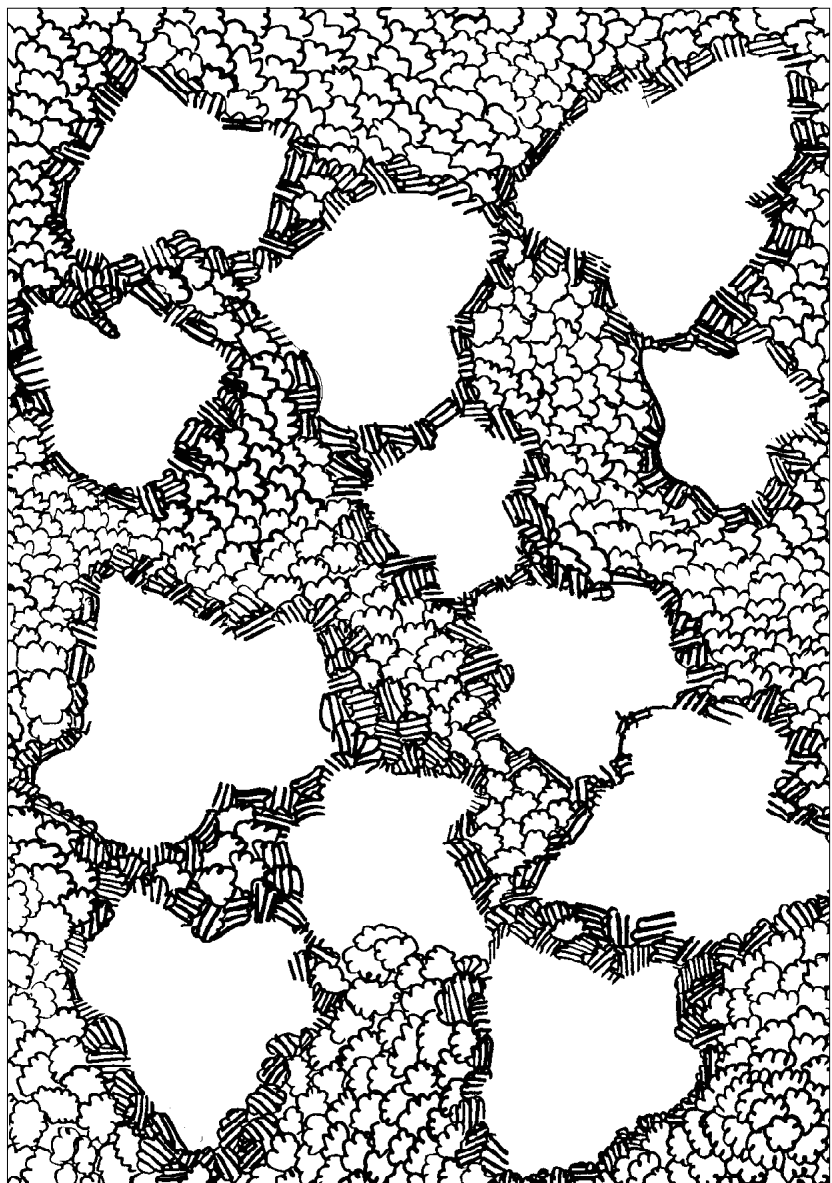
Folgerung in expliziter Form fehlt leider im Gesamtsprachenkonzept.

Vernehmlassungsergebnis: Dem Höhenflug folgt die Ernüchterung

Inzwischen liegt das Ergebnis der Vernehmlassung vor und da macht sich etwelche Ernüchterung breit. Von einem Gesamtsprachenkonzept kann nach der Mehrheit derer, die sich ver-

nehmen liessen, kaum mehr gesprochen werden. Die Antworten kreisen weitgehend um die Frage: „Englisch obligatorisch und Englisch oder zweite Landessprache zuerst?“

Die Aufwertung des Englischen zum obligatorischen Fach der Volksschule ist unbestritten, aber über den Zeitpunkt der Einführung besteht kein Konsens. Mehrheitlich sprachen sich die VernehmlassungsteilnehmerInnen für die Reihenfolge zweite Landes-



Foglie 12

sprache, dann Englisch, aus. Auch über den Grundsatz der Vorverlegung des Fremdsprachenunterrichts sind sich die VernehmlasserInnen mehrheitlich einig, nicht aber über den Zeitpunkt, wann dies denn sein soll. Grundsätzlich einig ist man sich auch, dass der LehrerInnenbildung eine zentrale Rolle für die erfolgreiche Umsetzung dieses Konzeptes zukommt, aber über das Ausmass, die finanziellen und strukturellen Konsequenzen daraus herrschen unklare Vorstellungen.

Einigkeit herrscht - leider - auch in der konsequenten Ablehnung der These 4! Nur die EDK-Arbeitsgruppe „Schulung der fremdsprachigen Kinder“, alle Migrantenorganisationen und der VPOD fordern die Umsetzung der These 4. Alle anderen lehnen die These 4 als verbindliche Vorgabe und Zielsetzung ab. Sie sei nicht durchführbar, zu kostspielig und nehme gegenüber anderen Aufgaben der Schule einen zeitlich zu grossen Platz ein. Die Expertengruppe unterschätze zudem die Anstrengungen der Kantone, Gemeinden, Schulen und Lehrkräfte. Die Ablehnung sei aber meist verbunden mit dem Hinweis, dass die Vorschläge als Richtschnur und Perspektive in das Handeln einfließen müssten, schreibt die EDK in ihrem Auswertungsbericht.

Nun, als Richtschnur und Perspektiven existiert die Forderung nach besserem Einbezug der Herkunftssprache der Migrantenschülerinnen schon seit über 20 Jahren, seit wir nämlich Kenntnis von der Interdependenzthese des kanadischen Linguisten Jim Cummings haben. Diese sagt, dass sich die Zweitsprache nur auf der Grundlage einer intakten Erstsprache entwickeln kann und dass dann auch die Erstsprache von der Zweitsprache profitiert. 20 Jahre später kommt der Schweizer Linguist Romano Müller in seinem 1997 erschienenen Buch „Sozialpsychologische Grundlagen des schulischen Zweitsprachwerberbs bei MigrantenschülerInnen“ zu einer

Schlussfolgerung, die aufs Gleiche hinausläuft: Einer der beiden Hauptgründe für den Schulmisserfolg vieler Migrantenkinder ist deren niedriges sprachliches Selbstvertrauen und deren niedrige Kompetenz in der Zweitsprache, bedingt durch das fast völlige Ignorieren der Erstsprache durch die Schweizer Schule. Der zweite Hauptgrund ist der im Verlauf der schulischen Karriere alltäglich stattfindende Selektionsprozess mit der alleinigen Gewichtung der Kompetenz in der Zweitsprache. Auch die von der NW-EDK-Arbeitsgruppe „Schulung fremdsprachiger Kinder“ in Auftrag gegebene Studie „Die schulische Integration fremdsprachiger Kinder und Jugendlicher in der Nordwestschweiz“ kommt zum Schluss, dass die schulsprachliche Kompetenz in der Erstsprache der Migrantenkinder eine grosse Bedeutung hat für schulische Grundfertigkeiten und für die Ausbildung einer stabilen bilingualen Identität und das damit verbundene Selbstbewusstsein.

„Untersuchungen haben gezeigt, dass die Vernachlässigung der einen Sprache negativ auf die Entwicklung der anderen wirkt und dass die Förderung in der einen der beiden Sprachen die andere nur dann auch stärkt, wenn auf sie Bezug genommen wird. Wie die Vogel-mutter ihren noch nicht flüggen Nachkömmlingen auch bei widrigen Verhältnissen nicht sagen kann: Die ersten sechs Wochen fliegen wir mit dem rechten Flügel und dann üben wir mit dem linken“, kann man bei zweisprachig aufgewachsenen Kindern nicht je nach politischen Gegebenheiten Bedeutung mal auf die Entwicklung der einen, mal auf die der anderen Sprache legen.“

(Verfasser unbekannt)

Bildungspolitische Schlussfolgerung

Wenn nun also, allen wissenschaftlichen Erkenntnissen zum Trotz, bei der Umsetzung des Gesamtsprachenkonzepts die These 4 in verbindlicher Form abgelehnt und zu einer unverbindlichen Absichtserklärung herabgemindert wird, ist das ein deutlicher bildungspolitischer Positionsbezug. Das heisst nichts anderes, als dass die Bereitschaft der Verantwortlichen im Schweizerischen Bildungswesen fehlt, die nötigen finanziellen Ressourcen bereitzustellen, um den weit verbreiteten Schulmisserfolg von Migrantenkindern mit den entsprechenden strukturellen und schulpolitischen Massnahmen wirksam zu bekämpfen. Das wäre eine angemessene und offensive Antwort auf die populistische Forderung nach getrennten Klassen für deutsch- und fremdsprachige SchülerInnen!

Der Schaden, der durch die Ablehnung von These 4 entsteht, ist ein doppelter. Einerseits wächst so ein Viertel der heutigen Schülerschaft in Schweizer Schulen mit geringeren Bildungschancen heran und startet so bereits mit einem Handicap in die immer anspruchsvollere Arbeitswelt. Andererseits gehen mit dem in der Migrationsbevölkerung vorhandenen und von der Schweizer Schule ignorierten Sprachenpotential der schweizerischen Gesellschaft und Wirtschaft wichtige Ressourcen verloren.

Kurzfristig mag auf diese Weise Geld gespart werden. Die Angst vor neuen finanziellen Verpflichtungen ist ja auch das Hauptmotiv für die Ablehnung von These 4. Eines Tages aber werden wir uns hoffentlich eine Bildungspolitik, die soviel vorhandene Ressourcen nicht nutzt, gar nicht mehr leisten können.

Cécile Bühlmann

Nationalrätin, Beauftragte für Interkulturelle Erziehung EKD Luzern.

VPOD: Fragen zur Lehrerausbildung für eine mehrsprachige Schule

Wir publizieren einige Auszüge aus der Stellungnahme zum Gesamtsprachenkonzept des Verbandes des Personals öffentlicher Dientse (VPOD).

(...) Wir stellen uns grundsätzlich entschieden hinter den Bericht der ExpertInnengruppe, dessen Ausrichtung wir richtig und notwendig finden. Ausdrücklich begrüßen wir, dass die ExpertInnen den ursprünglichen Auftrag für ein “Fremdsprachenkonzept” (Landessprachen und Englisch) zum “Gesamtsprachenkonzept” ausgeweitet haben. Ein realistisches Konzept für den Umgang der Schule mit den Sprachen muss von der vielsprachigen Realität der Schweiz ausgehen und kann sich nicht auf eine Regelung zum Verhältnis der Landessprachen und von Englisch beschränken.

Unser erstes und wichtigstes Anliegen ist es deshalb, dass die Sprachenpolitik der EDK künftig immer vom umfassenden Ansatz eines Gesamtsprachenkonzepts ausgeht.

(...)

Wir teilen die Auffassung des Berichts, dass die Schule, bzw. das gesamte Bildungssystem bewusst mehrsprachig werden muss (oftmals uneingestandene Mehrsprachigkeit ist ja längst ihre Realität). Damit dies nicht nur utopisches Fernziel bleibt, sondern in erlebbaren Zeiträumen erreicht werden kann, braucht es nicht nur ein Konzept für den Umgang mit der Sprachenvielfalt, sondern es müssen auch strukturelle Voraussetzungen für die Umsetzung geschaffen werden:

- Damit die SchülerInnen das Ziel der Mehrsprachigkeit wirklich erreichen können, muss mehrsprachiger Unterricht so früh wie möglich einsetzen, d.h. schon in Vorschule bzw. Kindergarten. Das Ziel der Mehrsprachigkeit ruft des-

halb nach einem Obligatorium der Vorschulstufe (inwieweit eine Umstrukturierung zusammen mit der Unterstufe in eine Basisstufe sinnvoll ist, ist nicht Thema dieser Vernehmlassung).

- Der Einbezug der “Migrations-sprachen” in die Schule bedingt, dass die Organisation von Unterricht in “heimatlicher Sprache und Kultur” nicht mehr den Herkunftsländern und privater Initiative überlassen wird, sondern dass die öffentliche Schule die Verantwortung dafür übernimmt (rechtlich, organisatorisch und finanziell) und für die Anstellung der Lehrkräfte sorgt.
- Eine Grundvoraussetzung für die Verwirklichung einer mehrsprachigen Schule sind mehrsprachige Lehrkräfte. Dies sprengt den Rahmen von kantonalen Ausbildungsgängen. Das Ziel der Mehrsprachigkeit ruft deshalb nach einer gesamtschweizerischen Lösung für die LehrerInnenbildung. Damit diese nicht erst in mehr als einem Vierteljahrhundert zum Tragen kommt, muss die jetzige Umgestaltung der LehrerInnenbildung (Tertiarisierung) zur Verwirklichung einer gesamtschweizerischen Lösung genutzt werden.

Es geht also nicht lediglich darum, der bestehenden Schule als weiteres Element die Mehrsprachigkeit hinzuzufügen, sondern es geht darum, die Schule für das 21. Jahrhundert – die Schule in einer sprachlich und kulturell pluralen Gesellschaft – zu gestalten.

(...)

Mit der Einführung der Mehrsprachigkeit muss – zusätzlich zum Un-

terricht in der lokalen Landessprache – zwingend ein solcher in der Erstsprache für alle Kinder verbunden sein – unabhängig von Herkunft, Nationalität, rechtlichem Status und Aufenthaltsort. Nur so kann erreicht werden, dass diese Ausweitung des Schulangebots für alle zur Bereicherung wird und nicht auf Kosten von Benachteiligten und Minderheiten geht. Damit kann beispielsweise das Postulat der Förderung des Rätomanischen ausserhalb des traditionellen Sprachgebiets verwirklicht werden.¹

Am Beginn der Schulkarriere von neu in die Schweiz immigrierten Kindern steht zumeist ein separates sonderpädagogisches Programm, von wo allzu vielen der Weg in die Normalschule versperrt ist. Die Verwirklichung der mehrsprachigen Schule bietet die beste Möglichkeit, den Wechsel zu einem integrativen System zu vollziehen und möglichst alle Kinder von Anbeginn an in die Normalklassen zu integrieren (mit angemessenen Unterstützungen und Hilfen).

Der Bericht nimmt nicht Stellung dazu, ob zuerst eine zweite Landessprache oder Englisch zu unterrichten sei. Wir meinen, dass sich diese Frage bei einem sehr frühen simultanen Beginn von Unterricht in mehreren Sprachen erübrigt. Ist hingegen eine Wahl zu treffen, treten wir aus staatspolitischen Gründen für das Vorziehen einer zweiten Landessprache ein. Dies hat zudem praktische Vorteile, als Lehrkräfte aller Stufen zur Verfügung stehen, die diese Sprachen unterrichten können. Zudem steht es in Übereinstimmung mit dem europäischen Konzept der “Sprache des Nachbarn”. Die Ziele, die wir hier skizziert haben, sind hoch gesteckt. Sie stehen in krassem Gegensatz zu Vorstellungen einer Minimalbildung (wie sie zunehmend nach neoliberalen Konzepten vertreten werden) und ergeben das Bild einer öffentlichen Qualitätsschule der Zukunft. Wir sind der Auffassung, dass diese Schule einen zentra-

len Beitrag zum sozialen Frieden in der Schweiz, wie zu ihrer internationalen Wettbewerbsfähigkeit und zum Wohlergehen der gesamten Bevölkerung leisten kann. Das ist allerdings nicht gratis zu haben. In die Qualitätsschule muss investiert werden. Diese Investition wirft keine kurzfristige Rendite ab, wirkt aber längerfristig umso mehr zum Wohle aller.
(...)

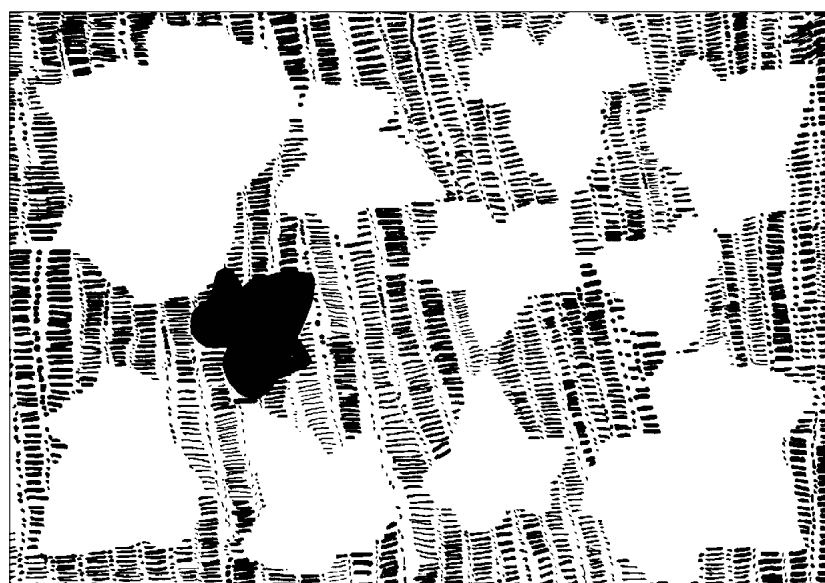
Der Einbezug der Migrationssprachen

Wir begrüssen es sehr, dass mit der These 4 eine klare Öffnung gegenüber weiteren Sprachen, insbesondere in der Schweiz gesprochenen Migrationssprachen eingeleitet wird. Die Erhaltung und Förderung dieses grossen Sprachenpotentials ist für die Schweizer Gesellschaft kulturell und wirtschaftlich wertvoll. Die Ermöglichung eines schulischen Lernens der Erstsprache entspricht einem Menschenrecht.
(...)

Mehrsprachige LehrerInnenbildung als Voraussetzung

Wir sind sehr einverstanden damit, dass die LehrerInnenbildung eine Schlüsselgrösse für das Gelingen einer mehrsprachigen Schule darstellt und dass die derzeit laufenden Änderungen (Schaffung der Pädagogischen Hochschulen) für die Mehrsprachigkeit der LehrerInnenbildung genutzt werden müssen. Das muss unseres Erachtens aber auch strukturelle Konsequenzen haben, denn mit der Realisierung einer fundierten mehrsprachigen Ausbildung sind die einzelnen Kantone überfordert. Das heisst, die LehrerInnenbildung ist auf gesamtschweizerischer Ebene zu lösen.²

Im Bericht “Lehrer werden in der Oberrhein-Region – Formation des Maîtres dans la Région du Rhin Supérieur” von 1995 finden sich im Kapitel 4 “Lehrerbildung für Europa: Vision und Realität von morgen” Vorschläge zur Ausbildung für “Euregio-Lehrer”, die zu einem erheblichen Teil auf eine gesamtschweizerische mehrsprachige LehrerInnenbildung angewendet werden könnten.³ Der Bericht zeigt deutlich das Gefälle in der LehrerInnenbildung zwischen der Schweiz und den beiden



Foglie 13

Nachbarländern (welche sie auf Hochschulniveau angesiedelt haben). Nicht nur im Interesse des internationalen Austausches und der Gleichwertigkeit der Ausbildungsabschlüsse, sondern vor allem wegen der steigenden professionellen Anforderungen sollte deshalb auch die schweizerische LehrerInnenbildung auf die Hochschulebene angehoben werden. Eine bessere Basis für einen mehrsprachigen Qualitätsunterricht lässt sich kaum denken.

Mit der Ausgestaltung als Studium könnte ohne weiteres verlangt werden, dass mindestens je ein Semester in zwei anderen Sprachgebieten absolviert, bzw. dass einzelne Fächer an Hochschulen in anderen Sprachen abgeschlossen werden. Und auch für den internationalen Austausch wären damit ideale Voraussetzungen geschaffen – eine gesamtschweizerische Lösung darf keinesfalls eine regionale, grenzüberschreitende Initiative wie den “Euregio-Lehrer” verhindern. (...)

Anmerkungen zu den einzelnen Thesen

These 1

Mit der These sind wir grundsätzlich einverstanden. Wir finden es jedoch nötig, bereits hier festzuhalten, dass alle SchülerInnen Anspruch auf Unterricht in ihrer Erstsprache haben.⁴ Nicht einverstanden sind wir mit der Zielsetzung für die Deutschschweiz, der “über die Schuljahre zunehmenden Verwendung der Standardsprache im Unterricht”. Die Standardsprache soll auch in der Deutschschweiz generell die Unterrichtssprache sein. (...)

These 5

Die Begründungen zur These 5 stützen einen früheren, simultanen Beginn mit mehreren Sprachen, den wir – wie bereits unter den grundsätzlichen Bemerkungen angeführt – ge-

genüber der in These 5 formulierten Staffelung bevorzugen. Die vorgeschlagenen Zeitpunkte für die verschiedenen Sprachen sind jedenfalls zu spät. Wie bereits in den grundsätzlichen Überlegungen angeführt, muss der Unterricht in andern Sprachen möglichst schon im Kindergartenalter beginnen.

Hingegen sind wir mit einer zeitlichen gestaffelten Einführung des neuen Sprachunterrichts einverstanden, für den – wie in der Begründung angeführt – bedeutende finanzielle und personelle Mittel zur Verfügung gestellt werden müssen.

These 6

Es muss vermieden werden, dass eine Reihenfolge der Einführung verschiedener Sprachen zu einer hierarchischen Ordnung unter diesen Sprachen führt. Auch dies spricht unseres Erachtens für einen möglichst simultanen Beginn mit mehreren Sprachen. Bei einer Staffelung sprechen wir uns für die Berücksichtigung des Prinzips “Sprache des Nachbarn” aus, d.h. für den Vorrang der Landessprachen vor Englisch (dafür sind die Ressourcen bereits weitgehend vorhanden). Mit den differenzierten Ausführungen in der Begründung zur These sind wir einverstanden.

Anmerkungen

¹ Denkbar wird auch der Unterricht in “nicht territorial gebundenen Sprachen” (Umschreibung gemäss der Europäischen Charta der Regional- oder Minderheitensprachen vom 5. November 1992). Beim ihrem Beitritt 1997 hat die Schweiz allerdings darauf verzichtet, “Zigeunersprachen und Jiddisch” als solche Sprachen zu bezeichnen. In der Botschaft zu ihrer Ratifizierung (vom 25. November 1996) hielt der Bundesrat fest, “dass die betroffenen Sprachträger auf nationaler Ebene bislang keine Forderungen gestellt haben. Aus diesem Grunde wurden diese Sprachen noch nicht in die schweizerische Sprachpolitik miteinbezogen.”

² Die Frage, ob eine Bundes- oder Konkordatslösung geeigneter ist, sprengt den Rahmen dieser Vernehmlassung.

³ Lehrer werden in der Oberrhein-Region –

Formation des Maîtres dans la Région du Rhin Supérieur, von Antione Zapata (Redaktion), herausgegeben von der Arbeitsgruppe “Bildung und Erziehung” der Oberrhein Konferenz, 230 Seiten, NWEDK, Aarau 1996; Seite 210 ff

⁴ Wie bereits in den grundsätzlichen Bemerkungen angeführt, sind damit nicht nur die ausländischen Kinder angesprochen. Es gibt auch eine erhebliche sprachgebietsübergreifende Binnenmigration in der Schweiz. Soll das Rätoromanische als Landessprache erhalten werden, muss es auch ausserhalb des traditionellen Sprachgebiets gestützt werden, z.B. in der Stadt Zürich. Die Zahlen der Volkszählung von 1990 zur rätoromanischen Wohnbevölkerung nach Altersgruppen lassen die Vermutung zu, dass mit dem Eintritt in die Volksschule die Zahl der rätoromanisch sprechenden Kinder in Zürich deutlich abnimmt!

Marco Polli
Genève

Avait-on besoin de ce nouveau “Sprachenkonzept” pour la Suisse?

Polli weist entschieden auf den Zusammenhang zwischen Erarbeitung des “GSK” und der vom Kanton Zürich politisch und ökonomisch gespielten Rolle hin, insbesondere der strategischen Absicht der Zürcher die Schweiz via Englisch und Internet zu regenerieren. Ohne Zweifel, meint der Autor, müsse die Einführung ins Englische in der obligatorischen Schule stattfinden, aber nicht unter dem Druck des Marktes und der Modetrends. Kritisch Anmerkungen werden zur Problematik der Migrantensprachen und vor allem zum Umstand angebracht, dass das “GSK” ohne eine Analyse der Erfolge und v.a. Misserfolge der Einführung von Frühfranzösisch bzw. -deutsch im Zuge der Empfehlungen der EDK aus dem Jahre 1975 verfasst worden sei. Dies führe dazu, dass man die Schwierigkeiten erkenne, womit sich die Lehrerschaft in den letzten Jahren konfrontieren musste und blindlings den angeblichen Vorteilen eines Früherwerbs der Sprachen Glauben schenke. Eine allgemeine Desorganisation zeichne sich am Horizont all jener Praktiker ab, die von der Stärkung der Mehrsprachigkeit in der Schweiz überzeugt sind. Denn: In einer Zeit knapper Ressourcen mache es keinen Sinn, grosse Reformprojekte auf den Plan zu rufen. Verlangt sei vielmehr eine Politik der kleinen Schritte. (Red.)

L'intention du DIP zurichois d'introduire l'anglais précoce en 2ème primaire avant le français ne pouvait pas rester sans réponse. Certains Romands s'en sont offusqués. La CDIP se devait d'évaluer l'impact de cette pierre dans son jardin. Elle a donc mandaté un groupe d'experts qui a produit le “Sprachenkonzept Schweiz”. En bref: celui-ci commence par rappeler son attachement au **principe établi en 1975**, pour plaider quelques pages plus loin pour une “coordination minimale” donnant carte blanche à l'initiative zurichoise “par le biais d'une décision régionale commune dans le cadre d'accords intercantonaux.”

Que la volonté de Zurich soit faite!

Pour justifier ce revirement, on évoque le choix d'Uri d'introduire l'italien précoce au lieu du français. Mais personne n'est dupe. C'est bien de Zurich qu'il s'agit, et de son programme stratégique de régénérer la Suisse par l'anglais et Internet. Et quelles que soient les circonlocutions léni-fiantes, la légitimation de la solution zurichoise est et sera perçue comme un geste inamical à l'égard de la Suisse latine. Quant à l'italien, il passera après le serbo-croate, l'ourdou, ou le wolof... Bien sûr, Romands et Tessinois pourront faire de même. Mais la disparité est double: l'anglais est une langue germanique, et un étiolement de l'effort en faveur de la deuxième langue nationale n'a pas le même poids pour la majorité ou une minorité linguistique. Dans un cas il marginalise, dans l'autre il méprise.

La Suisse n'a pas d'image

Sans doute, une initiation à l'anglais devra trouver sa place dans l'enseignement obligatoire, mais certainement pas dans la précipitation et le désordre d'accords régionaux tributaires des fluctuations du marché et des modes.

Mais de quel anglais parle-t-on? De la “langue de communication internationale des milieux économiques et scientifiques”, “instrument indispensable à l'accès à l'information (mass médias, technologies nouvelles)” ? Cet anglais d'adultes n'a pas grand chose de commun avec le langage émotionnel des enfants. Et il n'est absolument pas prouvé que ce dernier soit le prolégomène naturel de l'autre. L'argumentation utilitaire n'est qu'un leurre; le forcing des milieux dirigeants zurichois en faveur de l'anglais précoce est politique et idéologique. La *vox populi* qu'on dit piaffer d'impatience est surtout polarisée par la langue des slogans publicitaires qu'on voit fleurir sur nos murs. Elle voit dans la langue avant tout un ensemble de symboles identitaires du rêve américain qui la ferait accéder à la modernité. Réduite à quelques outils techniques et quelques images, cette réalité superficielle et toujours changeante s'épuise dans l'éphémère médiatique, alors que tous les efforts de l'école républicaine tendent au contraire à permettre aux enfants de lire le monde au-delà des apparences.

“La Suisse n'a pas d'image”, pouvait-on lire à l'entrée du stand suisse de l'exposition de Séville. Le rapport d'experts en donne une preuve éclatante en jouant la langue de Bill Gates contre la deuxième et la troisième

langue nationale, jugées "moins branchées" et en faisant de la langue locale une langue coupable face aux étrangers qu'elle discriminerait.

Où l'enfer est pavé de bonnes intentions

L'éveil aux langues des migrants pose, en effet, un autre ordre de problèmes. L'annexe 11 développe un argumentaire généreux en faveur de la reconnaissance des langues des migrants, aussi flou quant à la matérialité pédagogiques du projet "Eole" (Éveil au langage et ouverture aux langues à l'école) qu'affirmé idéologiquement et moralement. C'est une véritable alternative à la politique suisse actuelle en matière d'accueil des étrangers. Si l'intention est bonne, on ne peut en revanche pas suivre Christiane Perregaux lorsqu'elle affirme qu'un programme linguistique qui ne comprendrait pas les langues des migrants "laisse supposer implicitement que l'école n'est pas traversée par d'autres langues", marque d'indignité "du trop peu d'intérêt porté aux langues de l'immigration et par là même aux collectivités qui les parlent". Que signifie cet implicite? Que le petit Genevois de l'école des Pâquis parle le français **implicitement contre** son camarade kosovar? Cette culpabilité identitaire qu'on tente d'insinuer ici n'est pas différente de la traditionnelle xénophobie dont elle se nourrit et qu'elle alimente à son tour.

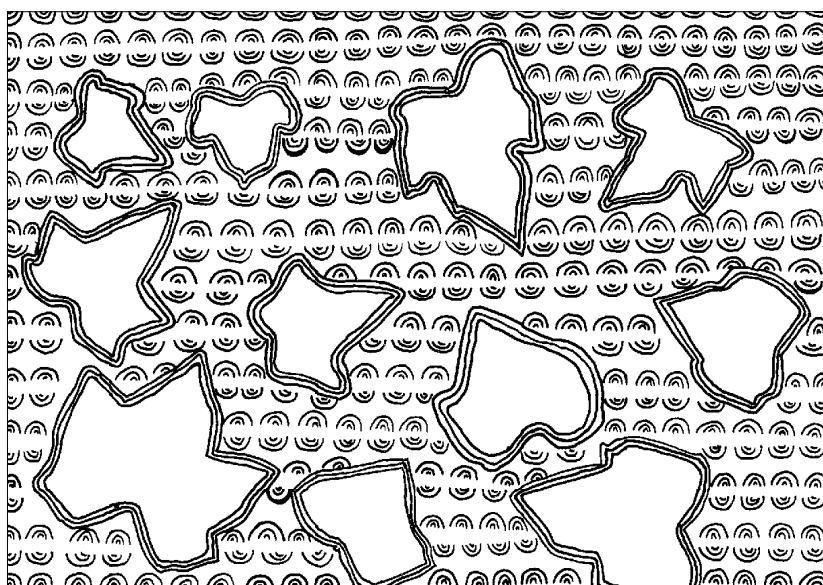
Que l'on sensibilise les instituteurs par le biais de la formation continue au fonctionnement des langues des migrants et qu'on leur propose des jeux linguistiques valorisant toutes les langues de leurs élèves est une excellente chose. A condition que l'activité déployée soit de qualité. Mais qu'on présente cela en termes identitaires comme une revendication légitime des communautés étrangères quelles qu'elles soient contre le caractère prétendument "antagoniste" de la lan-

gue autochtone en est une autre. Il est abusif de prêter à la majorité des enfants étrangers le désir qu'on parle leur langue à l'école publique en l'imposant aux indigènes. "Je tiens à rendre hommage à ces instituteurs de la IIIème République qui nous ont si bien intégrés à la société française en nous faisant aimer sa langue puis découvrir sa devise 'Liberté, Egalité, Fraternité'. Pour la plupart d'entre nous, ce fut une découverte fondamentale qui changea tout notre destin" se souvient Georges Charpak, prix Nobel de physique, arrivé en France comme Juif polonais à l'âge de huit ans. Il est tout aussi hasardeux d'affirmer qu'ils sont discriminés en raison de leur langue. Un enfant de diplomate russe ou de cadre espagnol a beaucoup plus de chances de réussir qu'un fils d'ouvrier ou une fille de paysan autochtones, ou encore qu'un Congolais francophone en Suisse romande. On sait depuis quelques années avec certitude, contrairement aux espoirs des années 60, que ce sont les valeurs, la culture et les moyens financiers du milieu familial qui jouent un rôle décisif dans la réussite des études et non la langue ou le passeport.

Par contre, c'est avec la plus grande inquiétude qu'on observe aujourd'hui le démantèlement tant pour des raisons budgétaires que par choix idéologique de tout un ensemble de structures d'intégration et de remédiation (classes d'accueil, cours d'appuis, cours de langue, etc.) qui donnaient des moyens spécifiques à des enfants de rejoindre le cours normal des études. En affaiblissant l'effort pour l'acquisition de la langue locale on accentuera d'autant plus la sélection des enfants de milieux peu cultivés, allophones ou non; sans compter que la bonne volonté inefficace du programme "Eole" nous aura déliés de nous en soucier encore.

L'école primaire sera-t-elle bientôt cotée en bourse?

Les propositions du groupe d'experts nous entraînent bien au-delà d'une question scolaire. On notera une répartition idéologique des territoires: pour les langues nationales et l'anglais, une école axée sur le marché et un enseignement linguistique générateur de plus-value. Pour les langues



Foglie 14

des migrants, une école interventionniste configurable moralement et linguistiquement au gré de sa population étrangère. Chacun réduit l'école à sa visée; mais l'école n'est ni la Croix-Rouge ni l'École-Club Migros ni un agglomérat des deux.

Les opinions et les choix politiques des experts sont parfaitement respectables. A condition qu'ils s'expriment comme tels en un lieu où le débat est possible, ce qui au vu des modalités de consultation n'est pas le cas. On a l'impression désagréable de se trouver devant le brouillon d'une directive qui sera de toute façon adoptée.

A condition aussi que l'expertise remplisse d'abord sa fonction qui est de faire le point sur l'enseignement des langues, d'exposer les approches dans leur diversité et se préoccupe de la faisabilité des réformes qu'elle préconise **en vue d'un débat politique et public et non à sa place**. Le rapport est hélas aussi muet sur la faisabilité de ses propositions, en particulier de son coût humain et financier, que désespérément péremptoire; tout y est présenté comme évident, nécessaire, univoque et incontestable.

Tout va bien et réciproquement

Plus de vingt ans après l'adoption des *principes de 1975* on était impatient de connaître le bilan de l'introduction précoce de la deuxième langue nationale, un bilan qui montre aussi bien les profits que les pertes.

Par exemple, de nombreux maîtres de gymnase à qui on demande aujourd'hui de baisser leurs exigences aimeraient comprendre ce qui s'est passé et pourquoi trois ou quatre ans d'allemand ou de français supplémentaires et l'introduction de méthodes communicatives révolutionnaires n'ont pas amené les améliorations escomptées en fin de scolarité. On ne peut s'empêcher de constater, en lisant les annexes 7 et 9, le même manque d'enthousiasme partout en Europe où l'en-

seignement précoce des langues a été évalué à l'aune de ses performances et non de ses promesses. On s'étonne dès lors de ne trouver aucune trace des réticences exprimées par de très nombreux praticiens suisses face à une tâche pour laquelle ils ne se sentent pas à l'aise, et encore moins de curiosité pour en examiner le bien-fondé. On se contente d'affirmer globalement que les enfants "comprennent mieux" (mais quoi?); et puis ils sont contents, et tout le monde il est content, dit-on. Par rapport aux investissements humains et financiers engagés, ce genre d'autosatisfecit paraît dérisoire.

Et il y aurait lieu de s'interroger sur le relatif échec de l'enseignement précoce des langues avant d'aller plus loin.

Adeptes de la méthode Coué, les auteurs du «Sprachenkonzept Schweiz» ont jugé bon de faire l'économie d'une analyse précise de la situation telle qu'elle est. Ils lui préfèrent une fuite en avant que rien dans le rapport ne vient étayer sinon une croyance populaire qui confine à la superstition selon laquelle «plus on apprend les langues jeune, mieux ça vaut» et la mention de quelques directives européennes. Sur le plan des faits, des instruments de mesure et de vérification des pratiques qu'on préconise, de l'évaluation des réformes engagées par le concordat de 1975, le rapport est vide. Et la science sans les faits, n'est que de la science-fiction.

Conclusion: pour une politique des petits pas

Les praticiens convaincus de l'importance de la promotion du multilinguisme en Suisse, ne trouveront pas grand-chose dans le rapport d'experts qui permette d'espérer mieux qu'une désorganisation généralisée, et pour de nombreuses années, de l'école publique. En période de difficultés budgétaires et d'instabilité politique, il est parfaitement déraisonnable de se

lancer dans d'énormes réformes dont on ne mesure ni les tenants ni les aboutissants. On lui préférera la pratique des petits pas, une expérimentation prudente et une accentuation de la formation continue des maîtres. Les expériences d'enseignement bilingue et par immersion, comme dans certaines écoles primaires du Valais, sont prometteuses. Rappelons toutefois les conditions auxquelles elles sont possibles: le volontariat des familles auxquelles on a garanti la continuité, la présence de deux maîtres par classe, un pour chaque langue, et une rallonge budgétaire. C'est pourquoi elles ne sont pas généralisables. A moins de faire sortir d'un chapeau des maîtres bilingues et formés, des ressources budgétaires supplémentaires et de transformer tous les élèves en volontaires. On ose espérer qu'on les laissera vivre...

Marco Polli

né en 1940 d'un Tessinois et d'une Argovienne venus s'établir à Genève, il est enseignant d'allemand et d'informatique au Collège de Genève. Il a dirigé pendant vingt ans l'Union du corps enseignant secondaire genevois, membre de la SSPES, et participé activement aux différentes réformes de l'enseignement. En 1991-92, à la faveur d'un congé scientifique, il a enquêté dans les entreprises suisses sur la pratique des langues nationales, s'intéressant notamment au regard rétrospectif sur l'efficacité de l'enseignement reçu à l'école d'adultes placés en situation de pratiquer la deuxième langue nationale, à l'image qu'ils avaient des "autres communautés linguistiques" et comment elle se modifie au cours d'un séjour prolongé. Les résultats de cette enquête, assortis de commentaires plus personnels, ont été publiés sous l'égide de l'IRD sous le titre *Comment la deuxième langue nationale vient aux suisses* (DelVal, 1994).

Hans-Eberhard Piepho
Garching

Anmerkungen zum Schweizer Gesamtsprachenkonzept

Seit den 60er Jahren habe ich das gewinnreiche Vergnügen, zu verschiedenen Zwecken in die Vielfalt der sprachdidaktischen Bemühungen und Entwicklungen in der Schweiz verwickelt zu werden, und bin durch genau diese zum Teil höchst gegensätzlichen Ansätze und Projekte immer erneut für das angeregt und ausgestattet worden, was ich in deutschen Bundesländern und anderswo beratend und handelnd mitzuverantworten hatte.

Nun habe ich ein Zeugnis der Bemühung um Einheitlichkeit auf dem Schreibtisch und versuche mir vorzustellen, was dadurch bewirkt werden kann. Auch dieses Interesse steht im Zusammenhang mit Entscheidungen, mit denen ich in meiner Heimat zu tun habe; denn auch in Deutschland sind sprachpolitische Anstrengungen unterwegs, die Schwerpunkte und Funktionen von Sprachunterricht im Bildungswesen neu und, wenn möglich, einheitlicher zu bewerten als bisher, "comparisons are odious", aber es ist aufschlussreich, gewisse Parallelen zu reflektieren.

Zunächst ist im Schweizer Dokument auffällig und einleuchtend, dass alle, auch die Herkunftssprachen ausländischer Schüler/innen, in die Gesamtüberlegungen zur sprachlichen Entwicklung und Erziehung einbezogen werden. Dann ist eindrucksvoll, dass mit dem frühen Beginn in der Grundschule und in der Sekundarbildung ein breit angelegtes Sprachenangebot verbindlich gemacht und auf die auserschulische Erfahrungs- und Bedarfsrealität bezogen werden soll. Innerlich förmlich aufgejauchzt habe ich bei den Passagen, in denen einerseits vor der her-

kömmlichen Idealisierung ("Mytha") erreichbarer Beherrschungszustände auf "weiterführenden" Schulen gewarnt und realistische Profile eingefordert werden, in denen andererseits "effizientere Methoden und Modalitäten des Lernens" den Zugang zu und die intelligente Nutzung von "Ressourcen" eröffnen und vertiefen sollen, die nach Interessen der Lernenden die Inhalte des Unterrichts bestimmen, anstelle rasch veraltender und grundbestimmender Lehrbücher.

Das alles und vieles mehr, vor allem die Sprachförderung durch kundig betreute Austauscherelebnisse und die Empfehlung einer lernbiografischen Nutzung des Portfolios, spricht mich an und ich finde die mehrmaligen Hinweise sympathisch, dass die hohen "utopischen" Zielsetzungen neue professionelle Anstrengungen bedingen.

Was in einem solchen Dokument nicht ausdrücklich und konkret formuliert ist, macht aber nun die Umsetzbarkeit

aus, und auf die kommt es nicht nur in der Schweiz an. Ein Gesamtkonzept sollte allerdings ein paar generative Hinweise auf die Realisierung und Finanzierbarkeit enthalten. Beides kann meines Erachtens immer nur in der einzelnen Schule – in einem Wirkungszusammenhang – als Reform gelingen. Und da hätte ich gern Hinweise auf Instanzen und Instrumente in einem Regelkreis gesehen. (Siehe Abbildung).

In einem solchen Regelnetzwerk sind die einzelnen Schulen unmittelbar nicht beteiligt, sondern die eigentlichen Träger und Bewährungsfelder aller Massnahmen der Evaluation, der Optimierung und der Problemlösungen.

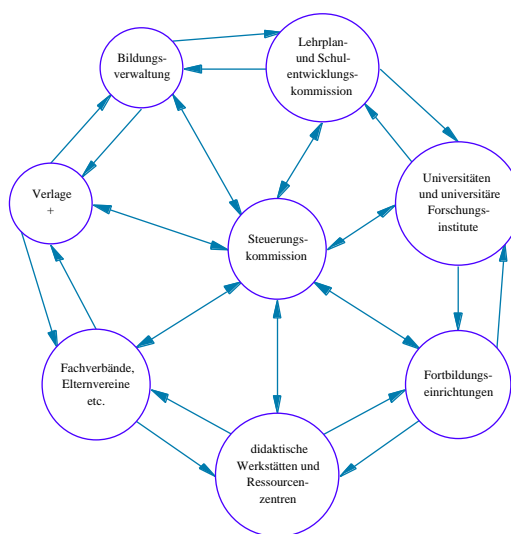
Für das Funktionieren solcher Regelkreise ist die autonome Region Südtirol ein interessantes Beispiel. Wahrscheinlich stellt sich auch in der Schweiz heraus, dass die professionelle Qualität aller Lehrer, d. h. der Lehrer/innen auf allen Stufen ohne

Abstufungen nach Ansehen, und die "cooperate identity" aller, die am sprachlichen und damit soziokulturellen Wachstum der Kinder und Jugendlichen beteiligt sind, am Ende über Erfolg und Misserfolg des Gesamtkonzeptes entscheidet.

Und da bin ich mit Blick auf die Schweiz ziemlich optimistisch; denn nirgendwo sonst ist nach meinen Erfahrungen der Grad der fachlichen Kooperation auf vielen Feldern und Ebenen so dynamisch wie dort.

Hans-Eberhard Piepho

Emeritierter Professor; Lehrbuchautor und Fachdidaktiker.



Die Schweiz und ihre Sprachen

Eine Unterrichtseinheit zum Sprachenmanifest

Kurzbeschreibung

Sprache: In jeder Landessprache (als Fremdsprache) möglich

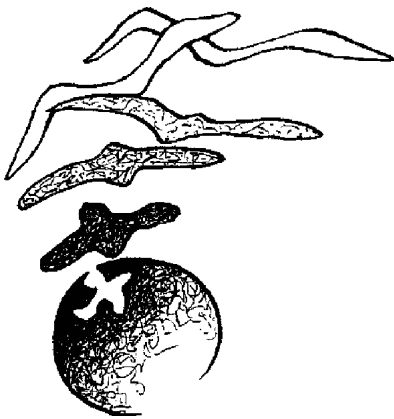
Niveau: Mittelstufe. Die Unterrichtseinheit wurde mit 16-jährigen Gymnasiasten im 5. Jahr Deutsch erprobt. Mit den nötigen didaktischen Anpassungen ist dieser Vorschlag auf mehreren Niveaus einsetzbar (auch im Muttersprachen-Unterricht).

Ziele: *kulturell:* Die Schülerinnen und Schüler für sprachliche und kulturelle Fragen der Schweiz sensibilisieren; sich der Besonderheit und des kulturellen Reichtums unseres Landes bewusst werden.

pädagogisch: Die Hemmungen im Ausdruck in einer (schwierigen) Landessprache überwinden; sich vom Gewinn, den die Kenntnis anderer Sprachen bringt, überzeugen.

sprachlich: Gewandtheit im freien Ausdruck; argumentieren, seine Meinung verteidigen; Bildung von Kausalstrukturen (weil, da, denn, nämlich, deshalb, ...) und finalen Nebensätzen (um ... zu).

Zeit: 5-7 Lektionen. Einzelne Teile der Unterrichtssequenz können weggelassen oder gekürzt, aber auch mit gezielten Aktivitäten zum Sprachenmanifest erweitert werden.



Für eine ähnliche didaktische Aktivität, die sich als Einführung zum Sprachenmanifest eignet, siehe den didaktischen Beitrag Nr. 30 von Paolo Buletti und Mireille Venturelli in dieser Nummer.

Das Sprachenmanifest ist in den 4 Landessprachen verfasst und kann bei der Stiftung Sprachen und Kulturen, Postfach 120, 6949 Comano (Fax 091/9414865) bezogen oder von der Homepage <http://babylonia.romsem.unibas.ch> heruntergeladen werden.

1. Annäherung an das Thema (1./2.Stunde)

Ein Bild, eine Karikatur, ein Ausschnitt aus einer Fernsehsendung, ein Witz, usw., soll ein kleines Kommunikationsproblem unter Schweizern verschiedener Landessprache illustrieren. In unserem Fall haben wir eine Karikatur von Pierre Reymond, "Schweiz, Suisse, Svizzera", einst erschienen im 'Nebenspalter', als Ausgangspunkt gewählt (siehe Abbildung S. 55). Die Schülerinnen und Schüler sollten in Kleingruppen die dargestellte Situation beschreiben:

- Was ist "nicht normal" auf dem Bild?
- Warum ist die Situation komisch, zum Lachen?
- Welches Problem wollte der Zeichner behandeln?

Die schriftlichen Texte, die die einzelnen Gruppen abgegeben haben, führten zu folgender vereinbarter gemeinsamer Bildbeschreibung:

"Es ist acht Uhr morgens. Drei Schweizer Männer lesen im Bus, auf dem Weg zur Arbeit, drei gleiche Zeitungen, aber in drei verschiedenen Sprachen, Italienisch, Deutsch und Französisch.. Es fällt sofort auf, dass von den Landessprachen Rumatsch fehlt. Ob dies ein Zufall ist? Die Männer stehen so, dass sie sich ins Gesicht sehen können, sie sind in der gleichen Position, sie haben den gleichen Ausdruck. Es ist merkwürdig, dass sie nur lesen und nicht miteinander sprechen. Und es ist komisch, dass drei identische Zeitungen in verschiedenen Sprachen geschrieben werden.

Auffällig ist, dass sie dem selben Land angehören, aber sie sprechen drei verschiedene Sprachen. Sicher sind die drei Männer in einer Stadt, wo man entweder nur französisch oder nur deutsch oder nur italienisch spricht. Es ist falsch, wenn man sich zum Beispiel in Zürich wie zu Hause in Lausanne benimmt. So respektiert man nicht die verschiedenen Kulturen in der Schweiz.

Das Problem ist, dass die drei Männer nur ihre Muttersprache kennen und nicht die anderen Schweizer Landessprachen. Also sind sie gezwungen, eine Zeitung in ihrer Muttersprache zu kaufen, und sie können sich nicht mit Anderssprachigen unterhalten.

Die Menschen anderer Länder denken, dass die Schweizer ein Volk sind, aber in Wirklichkeit müssen sie in der Schule die anderen Landessprachen lernen und die Kommunikation unter ihnen ist nicht so einfach und evident. Es wäre das Beste, Deutsch, Französisch und Italienisch zu können. Für die drei Männer auf dem Bild ist es zu spät, weil sie in einem fortgeschrittenen Alter sind, aber die Jungen sollten in der Schule diese Sprachen lernen."

Der Arbeitsschritt, aus den Lösungen der einzelnen Gruppen einen gemeinsamen Text herzustellen, ermöglichte, sich der verschiedenen Fragen, die die Karikatur aufwirft, noch besser bewusst zu werden.

Im Anschluss an die Herstellung dieses Texts / Kommentars über die Karikatur können die Schüler Hypothesen bilden, wie sich die Situation auf dem Bild entwickeln (klären) könnte. Der Phantasie sind hier keine Grenzen gesetzt. Man kann solche Hypothesen als Idee für ein kurzes Rollenspiel zu dritt aufgreifen; die Schülerinnen und Schüler dürfen in den Landessprachen und in Englisch improvisierend die Situation zu meistern versuchen.

2. Sprachenvielfalt: Problem oder Chance? (3./4.Stunde)

Nach der kreativen Einleitungsphase soll den Schwierigkeiten und Vorteilen, die die Schweizer Sprachenvielfalt mit sich bringt auf den Grund gegangen werden. Die Schülerinnen und Schüler behandeln das Thema Schweiz jetzt argumentativ. Als Vorbereitung eignet sich das Arbeitsblatt "Die Schweiz und ihre Sprachen" (Siehe Kasten).

Vorgehensweise

Nachdem die Schüler das Arbeitsblatt ausgefüllt haben, lässt man in der Diskussion, Behauptung für Behauptung, jene Schüler gegeneinander antreten, die zur Frage eine deutlich gegenteilige Meinung haben ("absolut wahr" gegen "nein, überhaupt nicht wahr"). Wichtig ist, dass die jeweiligen Meinungen gut und plausibel begründet werden. Mit diesem Arbeitsschritt werden gleichzeitig auch die kausalen Satzverbindungen und Satzstrukturen geübt und gefestigt (Sätze mit "weil", "denn", "nämlich",

"darum", usw; auch "obwohl", "trotzdem", "hingegen", ...).

In einer zweiten Phase lässt man vor allem jene Schüler zu Wort kommen, die eine nuancierte Meinung vertreten: "ja, vielleicht", "kommt drauf an", "nein, eher nicht". Diese Schüler neigen dazu, eine Frage differenzierter zu beurteilen, und sie sollen ihre abwägende Haltung auch zum Ausdruck bringen. Diese zweite Diskussionsphase bietet bereits den Ansatz zu einer Vertiefung der einzelnen Punkte.

Es ist auch denkbar, die Diskussion



zuerst zu zweit, dann in einer Gruppe zu viert führen zu lassen, und erst dann im Plenum. Diese Arbeitsweise hat den Vorteil, dass die Schüler sich ihre Argumente in Ruhe zurechtlegen und die Wirkung auf die Kameraden prüfen können. Vor der ganzen Klasse sind sie dann in der Lage, sprachlich noch überzeugender aufzutreten. Jedoch geht der Diskussion, wegen der Vorgespräche in den Gruppen, die Spontaneität verloren.

In meinen Klassen (Gymnasiasten des Liceo Bellinzona) haben vor allem die Punkte 3, 4 (das sprachliche Verhalten der Deutschschweizer), 6, 7, 8 (die Bedeutung des Englischen; "Hierarchie" der Sprachen), 9, 11 (Stellung des Italienischen) und 16 (Immigrantensprachen) zu spontanen engagierten Diskussionsbeiträgen geführt. Das Gespräch verlief lange Zeit interessant und benötigte kaum Impulse durch den Lehrer; höchstens musste ich hin und wieder die Argumente der Schüler ein bisschen ordnen. Die Diskussion entwickelte so viel Eigendynamik, dass die Schüler in der Regel sich selbst gegenseitig zu einer soliden Argumentation zwangen. Die Summe der zahlreichen kontroversen Meinungen erlaubte, die Fragen von verschiedenen Seiten zu betrachten. Die Präsenz einiger ("halber") Deutschschweizer in den Klassen hat zu einer umfassenderen Sicht in der Behandlung des Themas beigetragen (z.B. bezüglich des Verhältnisses von Mundart und Standardsprache in der Deutschschweiz).

3. Ausweitung und Vertiefung ausgewählter Themen (4./5.Stunde)

Der Verlauf der Diskussion in der Klasse zeigt, bei welchen Fragen es sich lohnt, sie noch mehr zu vertiefen. In unserem Fall hat die Frage des Zeitpunkts, auf welcher Schulstufe und in welcher Reihenfolge die verschiedenen Fremdsprachen anzubieten seien, zu Überlegungen über die Belastbarkeit der Kinder, über Schulprogram-

Arbeitsbatt: Die Schweiz und ihre Sprachen

Lies die folgenden Behauptungen und bezeichne jene Zahl mit einem Kreis, die Deiner Meinung am nächsten kommt: 1 = absolut wahr, 2 = ja, vielleicht, 3 = kommt drauf an. 4 = nein, eher nicht, 5 = nein, gar nicht

1. Schweizer sein bedeutet auch, gute Sprachkenntnisse zu besitzen.	1	2	3	4	5
2. Trotz vier verschiedener Landessprachen verstehen wir uns in der Schweiz eigentlich sehr gut.	1	2	3	4	5
3. Die Deutschschweizer sind schuld, dass es in der Schweiz heute ein Sprachenproblem gibt.	1	2	3	4	5
4. Die Deutschschweizer brauchen zu oft ihren Dialekt.	1	2	3	4	5
5. Wenn ein Tessiner Karriere machen will, muss er gut Deutsch können.	1	2	3	4	5
6. Man könnte in der Schweiz die Verständigungsprobleme zwischen den Sprachregionen mit dem Englischen lösen.	1	2	3	4	5
7. Man sollte in der Primarschule Englisch als erste Fremdsprache lernen.	1	2	3	4	5
8. Die Schweizer sollten vor dem Englischen zuerst eine zweite Landessprache lernen.	1	2	3	4	5
9. Die Deutschschweizer sollten, nebst Französisch, auch Italienisch lernen.	1	2	3	4	5
10. Sprachen muss man in der Schule lernen. Nachher ist es zu spät.	1	2	3	4	5
11. Die italienische Schweiz wird diskriminiert. Ein Beispiel dafür ist die geringe Bedeutung der italienischen Sprache in unserem Land.	1	2	3	4	5
12. Der einzige Zweck, Sprachen zu lernen, ist sich in einer anderen Sprache verständigen zu können.	1	2	3	4	5
13. Leute, die mehrere Sprachen sprechen, haben mehr Kultur.	1	2	3	4	5
14. Die Sprachenvielfalt ist ein Reichtum für die Schweiz.	1	2	3	4	5
15. Sprachen öffnen Türen zu anderen Menschen und deren Kultur.	1	2	3	4	5
16. Man könnte in der Schweiz noch mehr von der Präsenz der Immigrantensprachen (Spanisch, Portugiesisch, Kroatisch, Türkisch, ...) profitieren und diese Sprachen z.B. in die Schullehrpläne integrieren.	1	2	3	4	5

me, Selektion und Art des Fremdsprachenunterrichts geführt. Natürlich haben solche Gespräche dort ihre Grenzen, wo die Schüler dem Thema sprachlich (beschränktes Vokabular in der Fremdsprache) nicht mehr gewachsen sind.

Um für die Punkte 13, 14 und 15 geeignete Begründungen zu finden (alle waren mit dem Zusammenhang von Sprache und Kultur einverstanden, viele hatten aber enorme Mühe, sich zu erklären), liess ich die Schüler eine Liste von finalen Nebensätzen zu Punkt 12 schreiben, in der Art:

Sich einfach nur verständigen zu kön-

nen ist nicht der einzige Zweck, Sprachen zu lernen, sondern wir lernen die Sprachen auch, um zu

Siehe im Kasten nebenan einige Beispiele für die vorgeschlagenen Lösungen.

Natürlich wurden die Sätze spontan nicht so deutlich und präzise formuliert, wie es in dieser bereinigten Liste zum Ausdruck kommt. So wurden die Schüler sich erst allmählich richtig bewusst, was "Kultur" eigentlich bedeuten kann: Nicht nur Bildung und Kunst, sondern eine Form des Lebens, Denkens und Sich-Verhaltens. Oder dass "Tradition" viel mit Gewohnheit zu tun hat. Wenn die Schü-

Wir lernen Sprachen, *um eine andere Wirklichkeit kennen zu lernen;
um ohne Probleme zu reisen;
um die Länder besser kennen zu lernen, wenn wir sie auf Reisen besuchen;
um etwas über die Geschichte anderer Länder zu wissen;
um andere Gewohnheiten zu erfahren;
um andere Speisen zu entdecken;
um die Länder und ihre Kulturen zu vergleichen;
um andere Gruppen in der Bevölkerung zu verstehen;
um die Eigenart anderer Leute zu schätzen;
um die Leute zu vereinen;
um neue Freunde zu gewinnen;
um Brieffpartner in der ganzen Welt zu haben;
um mehr Möglichkeiten für Arbeit und Beruf zu haben.*

ler also solche allgemeinen Begriffe verwendeten, versuchte ich auf den Grund zu gehen, was sie wirklich damit meinten. Sätze wie *“Wir lernen Sprachen, um die Kultur anderer Völker zu kennen”* oder *“..., um die anderen Traditionen zu verstehen”* wurden mit den Arbeitsgruppen diskutiert, um gemeinsam eine präzisere Formulierung zu finden. Oder ungelenke Ausdrücke wie *“Wir lernen Sprachen, um einige Meinungen des Lebens zu machen”* wurden im Dialog korrigiert, modifiziert und angepasst, bis eine allseits befriedigende Aussage *“..., um in verschiedener Weise über das Leben nachzudenken”* feststand.

4. Rollenspiel: Simulation einer Podiumsdiskussion (6./7.Stunde)

Als Abschluss der Unterrichtseinheit könnte, als Rollenspiel, eine Podiumsdiskussion inszeniert werden. So ist es möglich, die zahlreichen Argumente, die im Lauf der vorangegangenen Stunden genannt wurden, noch einmal zu bündeln und abzuwägen. Die Schülerinnen und Schüler müssen sich in diesem Spiel auch in die Lage von Schweizern anderer Sprachregionen (und Ausländern) versetzen können und aus einer anderen Perspektive argumentieren. Das hilft, die Situation differenziert zu beurteilen und zu einer echten Diskussionskultur zu finden.

Vorbereitung

Man teilt die Schüler in fünf Gruppen, die *“Deutschschweizer”*, die *“Welschen”*, die *“Italienischschweizer”*, die *“Rätoromanen”* und die *“Ausländer in der Schweiz”*. Der Lehrer gibt einen Titel für die Diskussion bekannt, z.B. *“Hat die Schweiz ein Sprachenproblem?”*. Die Schüler bereiten in ihren Gruppen die Argumente für ihre Rollen mit Hilfe von Notizen vor (etwa 30 Minuten), wobei sie auch ihre Lebenssituation und ihr besonderes Problem mit den (Landes-) Sprachen beschreiben sollen. Die Gruppen bestimmen ihren Delegierten, der sie auf dem Podium vertritt. Diskussionsprache ist in unserem Fall Deutsch.

Durchführung

Man bildet mit den Stühlen auf der einen Seite ein Podium, auf der anderen Seite den Zuschauerraum. Der Lehrer übernimmt die Rolle des Moderators und bittet die gewählten Teilnehmer auf die *“Bühne”*. Sie stellen sich dort einer nach dem anderen vor, und dann eröffnet der Lehrer das Gespräch mit einer (provokativen) These wie: *“Die Schweizer können heute keine Sprachen mehr”*. Die Vertreter äussern ihre Standpunkte, der Moderator (Lehrer) führt die Diskussion durch das Aufgreifen bestimmter Beiträge in eine zweite und dritte Runde.

Danach dürfen die *“Zuschauer”* selber intervenieren und (harte) Fragen an die einzelnen Vertreter stellen.

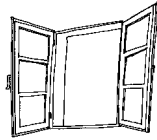
In einer Schlussrunde sollen die Vertreter auf dem Podium sich über Zukunftsperspektiven und Lösungen in der Sprachenfrage, insbesondere was das Lernen der Sprachen an den Schulen betrifft, äussern. Auch das *“Publikum”* ist eingeladen, konstruktive Vorschläge einzubringen. Der Moderator ist dafür besorgt, dass alle Interessensgruppen immer angemessen zu Wort kommen.

5. Schlussbemerkungen

Wenn man am Ende einer solchen oder ähnlichen Unterrichtseinheit die Gymnasiasten mit dem Text des *Sprachenmanifests* der Stiftung *Sprachen und Kulturen* konfrontiert, scheinen ihnen die einzelnen Forderungen des Manifests zum grossen Teil vertraut. Natürlich würden sie selbst nicht zu Formulierungen wie *“Es gilt, mit divergierenden Interessen und Konflikten konstruktiv umgehen zu lernen”* finden, aber sie haben gelernt, durch die intensive Beschäftigung mit dem Thema sich der komplexen Sprachsituation unseres Landes bewusst zu werden, die Möglichkeiten, die sich durch die Anwesenheit vieler Sprachen ergeben, zu schätzen und den Schwierigkeiten selbstbewusst und freundlich zu begegnen. Eine solche Erkenntnis müsste eigentlich zu einer noch besseren Einstellung beim Lernen der Landessprachen führen, mit der Aussicht auf noch grösseren Lernerfolg. Wichtig ist, diese gesteigerte Motivation, die sich in einem Augenblick einstellt, z.B. im Laufe einer Unterrichtseinheit über die Bedeutung der Landessprachen, wach zu halten durch das Schaffen von Situationen, in denen die Schüler die Landessprachen auch kreativ und praxisbezogen einsetzen können.

Urs Dudli

ist Deutschlehrer am Liceo in Bellinzona und Mitglied der Redaktion von *Babylonia*.



Von *abzocken* bis *Zucchetti*

Schulwörterbücher im Vergleich

Am 1. Juli 1996 wurde das zwischenstaatliche Abkommen zur Neuregelung der deutschen Rechtschreibung von Deutschland, Österreich und der Schweiz unterzeichnet. Seit dem 1. August 1998 werden die neuen Regeln und Schreibweisen gemäss dem Empfehlungen der EDK in allen öffentlichen Schulen der Schweiz gelehrt, wobei bis zum Ende des Schuljahres 2004/05 bei der Korrektur die alten Formen noch als richtig toleriert werden. Die neue Rechtschreibung ist also nicht nur beschlossene Sache, sie ist seit dem laufenden Schuljahr flächendeckend auch in den schweizerischen Schulstuben präsent.

Wie hat der Buchmarkt auf diese Situation reagiert? In einer losen Serie von drei Artikeln sollen ausgewählte Neuerscheinungen aus den Bereichen Schulwörterbücher, Ratgeber und didaktisches Material anhand exemplarischer Analysen vorgestellt werden. Als Ziel dieser Artikel wird angestrebt, Lehrpersonen eine kleine Übersicht über neu erschienenen Material zu geben und gleichzeitig Entscheidungsgrundlagen für Anschaffung, Gebrauch und Empfehlungen (an die Adresse von Eltern und Schüler) dieser Neuerscheinungen bzw. Neuauflagen zu liefern. In einem ersten Teil werden wir uns mit den Schulwörterbüchern etwas eingehender auseinandersetzen.

1. Auswahl

Im Folgenden werden insgesamt sechs Wörterbücher für den Schulgebrauch näher vorgestellt¹:

- Deutscher Schülerduden (*DSD*)²
- Schroedel Kompakt–Wörterbuch (*SKW*)

- Schweizer Schülerduden (*SSD*)
- Schweizer Schulwörterbuch (*SSW*)
- Wort für Wort (*WfW*)
- Wortprofi (*Wop*)

Mit dieser Auswahl haben wir versucht, die gängigen Schweizer Schulwörterbücher (*SSD*, *SSW*, *WfW*, *Wop*) zu berücksichtigen. Weiter wurden aus dem Dudenverlag der klassische Schülerduden (*DSD*) und aus dem im Fach Deutsch sehr aktiven Schroedel Verlag das dort angebotene Kompaktwörterbuch (*SKW*) zu Vergleichszwecken hinzugezogen.

2. Übersicht

In einer ersten Phase sollen die sechs Wörterbücher auf der Basis ihrer äusseren Merkmale verglichen werden. Tabelle 1 gibt eine Übersicht zu folgenden Untersuchungspunkten: Zielpublikum, Anzahl Stichwörter, Seitenumfang, Zusatzinformationen und Preis.

Die untersuchten Wörterbücher sind bezüglich der Anzahl Stichwörter und der Zusätze sehr unterschiedlich umfangreich. Bei den Stichwörtern fällt *Wop* mit 40'000 positiv auf, währenddem sich *SSW* und *WfW* im Mittelfeld befinden und die beiden Duden sowie *SKW* deutlich am wenigsten Stichwörter enthalten. Bei den Zusätzen ist festzustellen, dass alle Wörterbücher über einen Informationsteil zu den Rechtschreibregeln verfügen. Die meisten haben sich eher eng an die amtlichen Vorgaben gehalten. In *Wop* sind die Regeln stark didaktisiert (in sog. "Rechtschreibhilfen" umformuliert) und in *WfW* wurden die Regeln massiv gekürzt und auf das Wesentliche reduziert: beides durch-

Tabelle 1: Übersicht äussere Merkmale

	Zielpublikum	Stichwörter	Umfang	Zusätze	Preis (Fr.)
<i>DSD</i>	ab 4. Schuljahr	17'000	384 S.	<ul style="list-style-type: none"> • Rechtschreibregeln (36 S.) • Wortkunde: Wortbildung, Wörter mit mehreren Bedeutungen und gleich lautende Wörter, sinnverwandte Wörter und Wortfelder (48 S.) 	15.–
<i>SKW</i>	keine Angabe	15'000	240 S.	<ul style="list-style-type: none"> • Übersichtstabellen zu besonderen Rechtschreibfällen (15 S.) • Verbtabelle (9 S.) • Glossar grammatischer Fachbegriffe (4 S.) • Rechtschreibregeln (21 S.) • Hinweise zum Verfassen von Lebenslauf und Bewerbung (3 S.) 	17.70
<i>SSD</i>	ab 4. Schuljahr	17'000	480 S.	<ul style="list-style-type: none"> • Rechtschreibregeln (41 S.) • Grammatik (50 S.) 	19.80
<i>SSW</i>	5.–7. Schuljahr	25'000	571 S.	<ul style="list-style-type: none"> • Abkürzungsverzeichnis (13 S.) • Rechtschreibregeln (22 S.) • Verbtabelle (11 S.) • Grammatik (31 S.) • Register zum Anhang (5 S.) • Abkürzungen aus dem Wörterbuch, phonetische Umschrift (Buchdeckel) 	26.80
<i>WfW</i>	Mittel- und Oberstufe	23'000	280 S.	<ul style="list-style-type: none"> • Rechtschreibregeln (8 S.) 	19.90
<i>Wop</i>	keine Angabe	40'000	504 S.	<ul style="list-style-type: none"> • Grammatik (nur Wortkunde) (7. S.) • Rechtschreibregeln (44 S.) 	21.80

aus sinnvolle Massnahmen. Inwiefern die anderen Zusätze in einem Wörterbuch überhaupt am richtigen Platz sind, ist fraglich. Die Verbtabelle in *SKW* und *SSW* wären sinnvoll, würden sie den Wörterbuchteil entsprechend entlasten. Allerdings finden sich in *SKW* auch im Wörterbuchteil Angaben zu den Stammformen und in *SSW* sind ebenfalls gewisse Verbformen zu finden – nach welchem Auswahlprinzip ist nicht ersichtlich. Ob sich in einem Schulwörterbuch auch ein Grammatikteil befinden soll, ist in der heutigen Zeit der immer stärker modular eingesetzt werdenden Lehrmittel zumindest strittig. Da wir in der Schweiz nicht über eine einheitliche Schulgrammatik verfügen, ist es u.E. wenig sinnvoll, Schulwörterbüchern einen Grammatikteil beizugeben, der dann u.U. nicht mit dem im Deutschunterricht erarbeiteten Grammatikstoff korrespondiert. Die Vorgaben bezüglich Lebenslauf und Bewerbungsschreiben in *SKW* orientieren sich an der bundesdeutschen Norm und sind

in dieser Form für den Einsatz in Schweizer Schulen unbrauchbar. Die Preise sind gemessen an Umfang und Ausstattung (alle Bücher machen einen stabilen Eindruck und sind auch starker Beanspruchung gewachsen) moderat, wobei *DSD* mit 15 Fr. sehr günstig ist und *SSW* mit knapp 27 Fr. für Schüler und Schülerinnen der Primarschulstufe doch eher im oberen Preissegment anzusiedeln ist.

Tabelle 2: Benutzerfreundlichkeit / Informationsgehalt

	Hinweise zur Benutzung	Register	Bedeutung	Beispiele	Silbentrennung	Aussprache
<i>DSD</i>	+	Kopfzeile	(+)	(+)	+	+
<i>SKW</i>	+	–	(+)	–	(+)	+
<i>SSD</i>	–	Kopfzeile	(+)	(+)	(+)	–
<i>SSW</i>	+	am Rand	(+)	(+)	–	+
<i>WfW</i>	(+)	am Rand	(+)	(+)	(+)	–
<i>Wop</i>	+	am Rand	(+)	(+)	+	+

+ = vorhanden / (+) = teilweise vorhanden / – = nicht vorhanden

3. Benutzerfreundlichkeit / Informationsgehalt

Ein wesentliches Qualitätsmerkmal bei Wörterbüchern ist die Benutzerfreundlichkeit. Gerade beim Gebrauch in der Schule ist es wichtig, dass die in Frage stehenden Wörter einfach gefunden werden können und dass die Wörterbuchartikel die gesuchten Informationen in leicht zugänglicher Form enthalten. In Tabelle 2 ist zusammengestellt, ob die Wörterbücher Hinweise zur Benutzung und ein Register enthalten, das das Auffinden der Wörter erleichtert. Weiter wurde untersucht, ob die Artikel Bedeutungsangaben und Verwendungsbeispiele anbieten und ob sich Angaben zur Silbentrennung und zur Aussprache schwieriger Wörter finden.

Ausser *SSD* verfügen alle Wörterbücher über Benutzerhinweise, wobei sie in *WfW* auf eine kleine Tabelle reduziert reichlich knapp ausgefallen sind. Besonders positiv fallen die "Hinweise für die Benutzerin und den Benutzer" in *Wop* auf – nicht nur wegen der Schüler und Schülerinnen gleichermaßen ansprechenden Formulierung im Titel. Übersichtlich sind in *Wop* auf sechs Seiten der Aufbau des Wörterverzeichnis, die Angaben zu den Hauptstichwörtern, die Bedeutungs- und Gebrauchsangaben, die Aussprachehinweise und die verschiedenen in den Artikeln verwendeten Symbole dargestellt und gut verständlich erklärt.

Um beim Nachschlagen von Wörtern mit möglichst wenig Aufwand möglichst schnell zum Ziel zu gelangen, ist einerseits Übung in der Wörterbuch–Benutzung hilfreich, aber auch ein Register kann die Suchbemühungen angenehm unterstützen. Die beiden Duden und *SKW* beschränken sich auf die klassische Form mit Leitwörtern und Alphabet (*SKW* nur Leitwörter) in der Kopfzeile: eine mögliche Lösung. Weitaus benutzerfreundlicher sind *SSW*, *WfW* und *Wop*, die neben den Leitwörtern in der Kopfzeile ein alphabetisches Register am Rand anbieten, wobei in nicht repräsentativen Kurzumfragen bei Benutzern das System von *WfW* als am angenehmsten und zweckmässigsten empfunden wurde.

In allen untersuchten Wörterbüchern finden sich wo nötig Bedeutungsangaben und Verwendungsbeispiele (Ausnahme hier *SKW*) – alles in unterschiedlicher Ausführlichkeit und Qualität (vgl. dazu Kapitel 4). Zu erwähnen ist in diesem Zusammenhang, dass in *SSW* die Bedeutungsangaben z.T. durch Illustrationen ergänzt sind, wobei man beim Nachschlagen feststellen wird, dass diese Zeichnungen eher zur Auflockerung des Schriftbildes dienen als zur wirklichen Klärung der Bedeutung schwieriger Wörter. *SSW* verzichtet als einziges der untersuchten Wörterbücher konsequent auf Angaben zur Silbentrennung. *SKW*, *SSD* und *WfW* beschränken sich auf Hinweise in schwierigen Fällen, während *DSD* und *Wop* die Worttrennung in jedem Fall angeben, was in einem Schulwörterbuch sicher auch wünschbar wäre. Verschiedentlich wurde schon auf dieses Desiderat hingewiesen: so haben z.B. Niederhauser (1996) und von Flüe–Fleck (1998) bei der Besprechung von Rechtschreibwörterbüchern u.a. festgehalten, dass bei Schülern gerade die Unsicherheit in Fragen der Silbentrennung vielfach ein Grund zum Nachschlagen im Wörterbuch ist. Mit den heutigen drucktechnischen Möglichkeiten bie-

tet es auch keine unüberwindbaren Schwierigkeiten mehr, Angaben zur Silbentrennung zu machen, ohne die Lesbarkeit der Artikel entscheidend zu beeinträchtigen (*Wop* und *DSD* sind Belege dafür, die Darstellung in *WfW* ist vorbildlich – allerdings hätte man sich die fein grauen, senkrechten Trennstriche konsequent und immer gleich beim Stichwort gewünscht). Man kann darüber diskutieren, ob Aussprachehinweise in Schulwörterbüchern notwendig sind. Angesichts der Tatsache, dass zumindest *SSW*, *WfW* und *Wop* keine reinen Rechtschreibwörterbücher sind, erschienen uns Angaben zur Aussprache zumindest dort bei schwierig auszusprechenden Wörtern (z.B. Fremdwörtern) sinnvoll.

Das äussere Erscheinungsbild der einzelnen Artikel ist bei *DSD* und *WfW* im Gegensatz zu den anderen Wörterbüchern zusätzlich dadurch geprägt, dass die Änderungen der Rechtschreibreform (wie im ‘normalen’ Rechtschreibduden) rot hervorgehoben sind. Für den nachschlagenden Schüler ist diese Information u.E. jedoch nicht relevant, denn ihn interessiert, ob man ein Wort so schreibt, wie er es sich vorgestellt hat oder nicht – unabhängig davon, ob es nun nach neuer, alter oder alter und neuer Rechtschreibung so geschrieben wird. Auf diese Rotdrucke sollte bei nächsten Auflagen nicht zuletzt auch im Hinblick auf einen möglichst unverkrampften Umgang mit den neuen Formen verzichtet werden, weil so gleichsam mit dem Rotstift etwas hervorgehoben und damit vom Rest abgehoben wird, von dem man erwartet, dass es – bis spätestens 2005 – zur Normalität werden soll.

4. Wortschatz

Neben allen äusseren Eigenschaften von Wörterbüchern ist das wichtigste selbstverständlich der dargestellte Wortschatz. Der in unseren Schul-

wörterbüchern präsentierte Wortschatz ist schwierig umfassend zu untersuchen. Aus diesem Grund haben wir uns darauf beschränkt, nach drei verschiedenen Gesichtspunkten Stichproben zu machen: wir haben exemplarisch die angebotenen Fremdwörter, die Wörter aus der Jugendsprache und die verzeichneten Helvetismen etwas genauer angeschaut. Die Auswahl der überprüften Stichwörter ist rein zufällig, wobei sich die Resultate der Stichproben gegenseitig bestätigen, so dass davon ausgegangen werden kann, dass die Ergebnisse im Überblick doch über eine gewisse Repräsentanz verfügen.

Die in Tabelle 3 zusammengestellten Ergebnisse lassen verschiedene Schlüsse zu. Auf einer ersten Ebene kann auf Grund der reinen Zahlen die Aussage gemacht werden, dass in *DSD* und *SKW* markant weniger Fremdwörter verzeichnet sind als in den anderen Wörterbüchern: 11 bzw. 9 der gesuchten 27 Probewörter waren nicht zu finden, was einem Anteil von rund einem Drittel entspricht. Bei den anderen Wörterbüchern liegt dieser Wert zwischen 3 (*SSW*) und 6 (*WfW*), was bedeutet, dass nur etwa 10–20% unserer Nachschlageversuche erfolglos blieben.

Interessant ist ein Blick auf diejenigen Fälle, die in der Tabelle mit (+) gekennzeichnet sind, also Wörter, die nicht eigens lemmatisiert wurden, sondern unter einem anderen Stichwort verzeichnet sind. So ist z.B. *variieren* in allen Wörterbüchern unter dem Stichwort *variabel* zu finden, was durchaus Sinn macht. Warum dann aber beispielsweise in *SKW* und *Wop Libero* unter *liberal* zu suchen ist, ist vom Wortstamm her nachvollziehbar, aus der Sicht des Benutzers, der diesen Stamm eben nicht kennt und u.U. gerade deswegen unsicher bezüglich der Schreibung ist, ist das aber eine ungünstige Zuordnung, v.a. wegen der doch recht verschiedenen Wortbedeutungen. Dass man – dies

Tabelle 3: Wortschatz: Fremdwörter

	DSD	SKW	SSD	SSW	WfW	Wop
Aids	+	+	+	+	+	+
Bijouterie	-	-	(+)	(+)	(+)	(+)
Cartoon	+	+	+	+	+	+
dealen	+	-	+	(+)	-	(+)
E-Mail	+	-	+	-	+	-
Fairplay	(+)	-	(+)	(+)	(+)	(+)
Gentechnologie	-	-	+	+	+	-
homosexuell	(+)	(+)	(+)	(+)	(+)	(+)
illegal	+	+	+	+	+	+
Joystick	+	-	+	+	+	-
Ketschup	+	+	+	+	+	+
Libero	+	(+)	+	+	+	(+)
Macho	-	+	+	-	+	+
Nuance	+	+	+	+	+	+
ökologisch	-	(+)	-	(+)	-	(+)
penetrant	-	+	-	+	-	+
Pommes-Chips	-	-	+	-	+	-
Pommes frites	+	+	(+)	+	(+)	+
Quai	-	-	+	+	+	+
referieren	-	(+)	-	(+)	-	(+)
Skateboard	+	+	+	+	+	+
T-Shirt	+	+	+	+	+	+
utopisch	-	(+)	(+)	(+)	(+)	(+)
variieren	(+)	(+)	(+)	(+)	(+)	(+)
Walkman	(+)	+	(+)	+	(+)	+
Youngster	-	-	-	+	-	-
Zoom	-	+	-	+	-	+

+ = als Stichwort verzeichnet / (+) = unter einem anderen Stichwort verzeichnet / - = nicht verzeichnet

als zweites Beispiel – im Zeitalter, wo Walkie-Talkies de facto durch Natels ersetzt worden sind, den für Jugendliche fast unersetzbaren Walkman in DSD, SSD und WfW unter ebendiesem Walkie-Talkie suchen muss, ist störend. Vielleicht ist diese Tatsache dadurch zu erklären, dass alle drei Wörterbücher neben anderen Peter Gallmann als Bearbeiter hatten und damit wahrscheinlich auf der gleichen Datenbank basieren.

Schulwörterbücher sollten in angemessenem Masse auch den Wortschatz der Jugendsprache enthalten. Tabelle 4 zeigt deutlich, dass ausser SKW alle untersuchten Wörterbücher dieser Forderung recht gut nachkommen. Einzig *abzocken* und *snöben* sind nirgends verzeichnet. Ansonsten kann man davon ausgehen, dass ein Gross-

teil der nicht allzu trendigen Wörter aus der Jugendsprache in diesen Bü-

Tabelle 4: Wortschatz: Jugendsprache

	DSD	SKW	SSD	SSW	WfW	Wop
abzocken	-	-	-	-	-	-
Bock (haben)	(+)	-	(+)	(+)	-	(+)
cool	+	+	+	+	+	+
Disco	(+)	(+)	(+)	(+)	(+)	+
fies	+	+	+	+	+	+
geil	+	-	+	+	+	+
high	(+)	-	+	+	+	(+)
Inlineskating	-	-	(+)	-	+	-
jobben	(+)	(+)	(+)	(+)	(+)	(+)
kiffen	+	-	+	-	+	+
mega...	-	-	-	+	+	+
Outfit	(+)	-	(+)	-	(+)	(+)
snöben	-	-	-	-	-	-
Techno	+	-	+	(+)	(+)	+
Zombie	+	-	+	+	-	+

+ = als Stichwort verzeichnet / (+) = unter einem anderen Stichwort verzeichnet / - = nicht verzeichnet

chern Aufnahme gefunden haben: mit Ausnahme von SKW ein insgesamt erfreuliches Ergebnis.

Für den Einsatz in schweizerischen Schulen sollten Schulwörterbücher auch mit einem gewissen Anteil spezifisch helvetischen Wortschatzes ausgestattet sein, wollen sie ihre Aufgabe als Nachschlagewerk in Zweifelsfällen erfüllen. Auch Helvetismen (Wörter, die exklusiv der schweizerischen Variante des Standarddeutschen angehören) im Schulwörterbuch zu finden, scheint uns für Schweizer Schüler und Schülerinnen eine wichtige Erfahrung zu sein auf dem Weg zur Entwicklung ihres (standard-)sprachlichen Selbstbewusstseins. Schon früher gab es speziell schweizerische Wörterbücher für die Schule, die diesem Umstand bewusst Rechnung getragen haben (vgl. Ammon, 1995: 247f.), aber offizielle normative Wörterbücher für die Deutschschweiz gibt es nicht, obwohl für einzelne Kantone gewisse Werke empfohlen werden und Meyer (1989) hinsichtlich der Helvetismen durch die Qualität seiner Arbeit und durch die Aufnahme in die Reihe der Duden-Taschenbücher eigentlich zumindest offiziellen Status erreicht hätte. Umso wichtiger ist es,

Tabelle 5: Wortschatz: Helvetismen

	DSD	SKW	SSD	SSW	WfW	Wop
Aktion	+/-	+/-	+	+	+	+
Beiz	-	-	+	+	+	+
Chilbi	-	-	+	+	+	+
Departement	+/-	-	+	+	+	+
EDA	-	-	+	-	+	+
Freiburg / CH	-	-	+	+	+	+
Geschwellte	-	-	+	(+)	(+)	-
interkantonal	-	-	+	+	+	+
Kondukteur	-	-	+	+	+	-
Matura	-	-	+	(+)	+	(+)
Nuggi	-	-	+	+	+	+
pressieren	-	-	+	(+)	+	+
Raclette	-	-	+	+	+	+
der Salami	-	-	+	(+)	-	-
Trottoir	-	-	-	+	+	+
Wähe	-	-	+	+	+	+
Zuchetti	-	-	+	(+)	+	-

+ = als Stichwort verzeichnet / (+) = unter einem anderen Stichwort verzeichnet
 - = nicht verzeichnet / +/- = verzeichnet, aber nur mit bundesdeutscher Bedeutung

dass "Schweizer" Schulwörterbücher, die auf privater Basis mit kommerziellem Hintergrund geschaffen werden, dem Aspekt der lexikalischen Besonderheiten des Schweizerhochdeutschen angemessen Rechnung tragen. In den bundesdeutschen Produktionen, die von ihrem Anspruch her oft auf eine Verwendung im ganzen deutschsprachigen Raum angelegt sind, sollte man – entsprechend markiert – ein Minimum an schweizerhochdeutschem (und österreichischem) Wortschatz erwarten dürfen.

Die Zusammenstellung in Tabelle 5 zeigt deutliche Unterschiede in der Berücksichtigung von Helvetismen: DSD und SKW enthalten keine, in Wop fehlen 5 der gesuchten 17 schweizerhochdeutschen Stichwörter und in SSD, SSW und WfW fehlt höchstens je eines der nachgeschlagenen Wörter. DSD und SKW müssen unter diesem Aspekt als ungeeignet für eine Verwendung in Schweizer Schulen bezeichnet werden, die Resultate der anderen Wörterbücher sind als gut (Wop) bis sehr gut (SSD, SSW, WfW) zu werten, auch wenn das Fehlen von Trottoir in SSD doch recht erstaunt.

Interessant ist in diesem Zusammenhang die genauere Betrachtung der Worterklärungen. Tabelle 6 zeigt ex-

Tabelle 6: Bedeutungsangaben

	Bedeutungsangaben zum Stichwort Aktion :
DSD	Unternehmung, Handlung
SKW	Unternehmung, Handlung
SSD	Handlung, Sonderangebot
SSW	1. Tat, Handlung, Unternehmung 2. Sonderangebot
WfW	Tat; Handlung; Sonderangebot
Wop	Handlung, Unternehmung; auch: Sonderangebot
	Bedeutungsangaben zum Stichwort Departement :
DSD	Verwaltungsbezirk in Frankreich
SKW	[nicht verzeichnet]
SSD	Abteilung, Ministerium
SSW	Sektor der Bundesverwaltung, dem ein Mitglied der Regierung vorsteht
WfW	Abteilung
Wop	Verwaltungsabteilung, Verwaltungsbezirk in Frankreich
	Bedeutungsangaben zum Stichwort geil :
DSD	sexuell erregt, gierig; <i>Jugendsprache für</i> : großartig, toll
SKW	[nicht verzeichnet]
SSD	sexuell erregt, gierig; <i>auch für</i> : grossartig, toll
SSW	1. geschlechtlich erregt, lüstern 2. <i>umgangssprachl.</i> : prima, hervorragend, wunderbar
WfW	begierig, sexuell erregt; umgangssprachlich: faszinierend, toll
Wop	super, toll

emplarisch die Bedeutungsangaben in den untersuchten Wörterbüchern zu den Stichwörtern *Aktion*, *Departement* und *geil*. Insgesamt lässt sich sagen, dass die Bedeutungsangaben allgemein von sehr unterschiedlicher Qualität sind, wobei die beiden Duden, SKW und WfW sich auf eher knappe Hinweise beschränken und SSW und Wop in dieser Hinsicht eher ausführlicher sind.

Bei *Aktion* fällt auf, dass dieses Stichwort zwar in allen Wörterbüchern verzeichnet ist, dass aber DSD und SKW die spezifisch schweizerische Verwendung des Wortes für *Sonderangebot* nicht angeben. In SKW ist *Aktion* zudem unter dem Stichwort *Akt* verzeichnet und steht dort irgendwo zwischen *Aktionär* und *aktuell*.

Das Stichwort *Departement* kommt in SKW nicht vor und in DSD ist es nur mit der Bedeutungsangabe "Verwaltungsbezirk in Frankreich" verzeich-

Tabelle 7: zusammenfassende Bewertung

	<i>DSD</i>	<i>SKW</i>	<i>SSD</i>	<i>SSW</i>	<i>WfW</i>	<i>Wop</i>
Umfang	•	•	•	•••	••	•••
Preis	•••	••	••	•	••	••
Informationsgehalt	•••	••	•••	••	•••	•••
Benutzerfreundlichkeit	•	•	•	••	•••	•••
Zusätze	•	•	••	••	•	•
Wortschatz (zählt doppelt)	••	•	•••	•••	•••	•••
Total Punkte	13	9	15	16	17	19

• = unbefriedigend / •• = ausreichend / ••• = gut

net. Die restlichen Wörterbücher berücksichtigen die Schweizer Bedeutung als “Sektor der Bundes- oder Kantonsverwaltung, dem ein Mitglied der Regierung vorsteht” (Meyer, 1989: 119) – allerdings in unterschiedlicher Qualität. In *SSD* und *WfW* wird als Bedeutung “Abteilung, Ministerium” (*SSD*) bzw. nur “Abteilung” (*WfW*) angegeben, was reichlich ungenau ist, bzw. eher der in Meyer (1989: 199) verzeichneten zweiten Bedeutung “(bdt. veraltet) Abteilung, Geschäftsbereich” entspricht. In *Wop* wird mit “Verwaltungsabteilung” genauer, aber immer noch sehr allgemein umschrieben, was eigentlich gemeint ist. Am treffendsten ist die Bedeutungsangabe in *SSW*. Allerdings ist zu bemängeln, dass in *SSD*, *SSW* und *WfW* dann wiederum ein Hinweis auf die Bedeutung “Verwaltungsbezirk in Frankreich” fehlt, was angesichts der geografischen Nähe der Deutschschweiz zu Frankreich bedauerlich ist.

Geil ist in *SKW* nicht verzeichnet. In *Wop* ist nur die übertragene Bedeutung “super, toll” angegeben und die eigentliche Bedeutung fehlt. In *DSD*, *SSD*, *SSW* und *WfW* ist als erste Bedeutung jeweils die eigentliche angegeben und als zweite dann die übertragene, gekennzeichnet mit Hinweisen wie “umgangssprachlich”, “Jugendsprache” oder “auch für”.

5. Fazit

Wenn wir nun die Resultate dieser kurzen Analyse zusammentragen und zu einander in Beziehung setzen, ergibt sich das in Tabelle 7 zusammengefasste Bild.

Abschliessend lässt sich sagen, dass *DSD* und *SKW* für eine Verwendung in der Schweiz nicht geeignet sind. Die Untersuchung der vier “Schweizer” Schulwörterbücher ergibt ein insgesamt positives Bild, wobei sich leichte Vorteile für *WfW* und *Wop* ergeben, was sich übrigens auch in der oben erwähnten Kurzbefragung von Benutzern bestätigt hat.

Anmerkungen

¹ für genaue bibliografische Angaben vgl. Literaturverzeichnis am Schluss des Artikels.

² Im Folgenden werden für die Bezeichnung der Wörterbücher nur noch die Kürzel verwendet.

Literaturverzeichnis

untersuchte Wörterbücher:

GREIL, J. (1997): *Wortprofi. Wörterbuch Deutsch für die Schweiz*. Zürich, München, Sabe / Oldenburg. ISBN 3-252-02214-1 [in diesem Text: *Wop*]

PLICKAT, H.-H. / HAAF, U. (1997): *Schweizer Schulwörterbuch. 2. Auflage*. Zug, Klett und Balmer. ISBN 3-264-83228-3 [in diesem Text: *SSW*]

Schroedel-Kompakt-Wörterbuch (1995). *Die neue Rechtschreibung für alle*. Hannover, Schroedel-Schulbuchverlag. ISBN 3-507-42000-7 [in diesem Text: *SKW*]

Schülerduden (1997). *Rechtschreibung und Wortkunde. 5. Auflage*. Mannheim u.a.,

Dudenverlag. ISBN 3-411-04215-X [in diesem Text: *DSD*]

Schweizer Schülerduden (1998). *Rechtschreibung und Grammatik*. Bearb. von Afra Sturm, hg. von Horst Sitta und Peter Gallmann. 11. Auflage. Aarau, Sauerländer. ISBN 3-7941-4224-1 [in diesem Text: *SSD*]

Wort für Wort (1997). 4. Ausgabe. Zürich, Lehrmittelverlag des Kantons Zürich. ISBN 3-906719-13-8 [in diesem Text: *WfW*]

Literatur:

AMMON, U. (1995): *Die deutsche Sprache in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Das Problem der nationalen Varietäten*. Berlin, New York, de Gruyter.

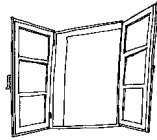
MEYER, K. (1989): *Wie sagt man in der Schweiz? Wörterbuch der schweizerischen Besonderheiten*. Mannheim, Wien, Zürich, Dudenverlag (= Duden-Taschenbücher; Bd. 22).

NIEDERHAUSER, J. (1996): *Rechtschreibung: welche Arbeitsmittel? Die neuesten Wörterbücher unter der Lupe*, in: *Babylonia* 3/1996, S. 76-78.

VON FLÜE-FLECK, H. (1998): *Plickat, Hans-Heinrich / Haaf, Ulrich (1997): Schweizer Schulwörterbuch, Zug, Klett und Balmer* [Besprechung], in: *Babylonia* 1/1998, S. 68.

Hanspeter von Flüe-Fleck

Dr. phil., arbeitet als Sprachwissenschaftler am Seminar für Germanische Philologie der Universität Freiburg / CH und ist seit 1993 Mitglied des Redaktionskomitees von *Babylonia*.



Robert Keiser-Stewart
St. Niklausen

Technologieunterstützter Sprachunterricht an Berufsschulen und in der Erwachsenenbildung

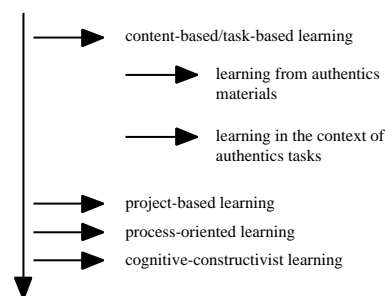
Seit vier Jahren besteht in Graz das „European Centre for Modern Languages“ (ECML), welches im Auftrag des Europarates jährlich rund 20 Veranstaltungen zu aktuellen Themen des Sprachenlehrens und -lernens durchführt. Die Schweiz kann als Mitglied des Europarates daran teilnehmen und so den Kontakt mit europäischer Sprachforschung und Unterrichtspraxis aufrechterhalten, denn zu den Bildungsprogrammen der Europäischen Union ist sie nur als „stiller Partner“ zugelassen. Teilnehmer aus 21 europäischen Staaten befassten sich theoretisch und praktisch mit dem Thema "Technologieunterstützter Sprachunterricht an Berufsschulen und in der Erwachsenenbildung" anlässlich einer Arbeitswoche in Graz.

Von Kommunikation zu Konstruktivismus

Drei Jahrzehnte lang hat kommunikative Kompetenz mit den vier Fertigkeiten den Sprachunterricht bestimmt. Die neuere Forschung glaubt, dass im 21. Jahrhundert ein Lernen im Klassenverband mit Sprachbüchern durch autonomes Lernen mit technologischen Ressourcen aus globalen Netzwerken abgelöst oder zum mindesten ergänzt wird. So würde Sprachenlernen zu einem kognitiv-konstruktivistischen Prozess, bei dem Lernende sich neues Wissen und Können aneignen, indem sie Informationen aus technologischen Quellen mit bereits bestehendem Wissen und Strategien verbinden. Der Essener Anglist und Sprachtechnologe Bernd

Rüschhoff stellte das grafisch dar:

DIDACTIC PRINCIPLES



Learning in an open multi-modal environment

Ansätze sind auch bei uns bereits vorhanden. Internet wird als Ressource für interdisziplinäre Projekte – z.B. von Gegenwartsgeschichte und Englisch – verwendet. Hier zeichnet sich die neue Richtung des projekt- und prozessorientierten Lernens deutlich ab.

Eine Grundvoraussetzung für die Sprachlehrerschaft ist der Zugang zu Hardware, was nur beschränkt gewährleistet ist, meist in einem PC-Labor für verschiedene Fächer, einer Situation, die der abbeschriebenen Sprachlabor-Situation ähnelt und überdacht werden muss, weil sie für Projektarbeiten ungeeignet ist.

Kommerzielle Anbieter beliefern den Markt mit pfannenfertigen Produkten in Hypertext, Multi- und Hypermedia. Text, Bild, Video, Ton, Grafik und Animation sind audio-visuell derart ansprechend verbunden, dass daraus Edutainment geworden ist, mit oft diskutablen sprachlichem Anspruch. Auch hier gibt es aber Autorenprogramme wie *Teleste* und *Bookmaker*, die es Lehrenden und vor al-

lem den Lernenden erlauben, mit Zugang zu Internet für ein Projekt Informationen zu sammeln, zu bearbeiten und dabei Lernstrategien zu entwickeln. Wenn im Englischunterricht ein realer oder virtueller Aufenthalt in England zu planen ist, können die Schüler Informationen über Landesteile, Kulturelles, Unterkünfte, Flugverbindungen, Transportmittel, Währung (inkl. Geldwechsel aus dem „Full Universal Currency Converter“ der Manchester Business School), Sprachschulen und nicht zuletzt Lebensstil technologisch erfassen, sichten und bewerten – für Sprachliches steht ein On-line Wörterbuch zur Verfügung – und auf einem Notepad festhalten. Beispiel dafür ist die von Teilnehmern der ECML-Arbeitswoche in Graz entworfene Website mit den Resultaten der vier Projekte auf <http://www.icc-europe.com> (Graz Vollworkshop). Weitere Dokumentation und Kursbericht können vom EDK-Sekretariat, Postfach 5975, 3001 Bern, bezogen werden.

Institut für Sprachpädagogik

Die ECML-Tagung in Graz war für die Berufs- und Erwachsenenbildung gedacht. Notwendig ist für alle Schultypen, dass die praktische Weiterbildung der jetzigen Lehrerschaft in Kursen ausgebaut wird. Es kommen dafür die Organe des Bundesamtes für Berufsbildung und Technologie, die Institute für Berufspädagogik und Wirtschaftspädagogik, die Weiterbildungszentralen für Gymnasiallehrer und Fachhochschuldozierende, didaktischen Zentren und private

Technologie im Sprachunterricht an den Deutschschweizer Fachhochschulen

Resultate einer Pilotbefragung im August 1998

Die Integration von Informatik im Fremdsprachenunterricht wurde im Hinblick auf die Arbeitswoche in Graz im August 1998 an 25 Deutschschweizer Hochschulen für Technik und Architektur (HSTA) und für Wirtschaft (HSW) in einer Pilotbefragung erfasst.

Von den neueren Unterrichtstechnologien – der Audiobereich mit Tonträgern war ausgeklammert – ist **Video** als Unterrichtsmittel fest etabliert. An allen Hochschulen für Wirtschaft (HSW) werden sowohl kommerzielle Produkte als auch selbst aufgenommene Sendungen aus den täglichen Fernsehprogrammen eingesetzt. Im Sprachunterricht an den Hochschulen für Technik und Architektur (HSTA) sind es vorwiegend selbst aufgenommene Sendungen und nur zu knapp 30% didaktisch aufbereitete Lernprogramme auf Video mit technischem Inhalt, weil sie im Gegensatz zum „Business Englisch“ kaum vorhanden sind.

Vor rund 20 Jahren begann man sich in den USA und England den Computer für den Sprachunterricht nutzbar zu machen. Für **Computer-assisted language learning** (C.A.L.L.) wurden vorerst Drill-Programme entwickelt, in den letzten 10 Jahren mit Tutorials, Simulationen und Spielen ergänzt. Mit besseren Betriebssystemen und Programmiersprachen wurde der Weg frei zu **Multimedia** Produkten, die Text, Bild, Ton und Grafik vereinen. An 80% der HSWs sind C.A.L.L. und Multimedia in Gebrauch, an den HSTAs aber nur zu 30%. An beiden Schultypen wird fast ausschliesslich im Fachhandel erhältliche Software mit didaktischem Begleitmaterial eingesetzt. Eigenentwicklungen sind nur wenige vorhanden (HSTA: 10% / HSW: 20%). Die seit einiger Zeit erhältlichen **Multimedia Tools** würden solche Eigenprodukte, von Lehrern oder/und Schülern im Projektunterricht hergestellt, möglich machen. Dafür haben die heutigen Sprachdozenten/innen praktisch keine methodisch-didaktische Grundausbildung in C.A.L.L. und Multimedia erhalten (HSTA: 0% / HSW: 13%). Die Hälfte bis 3/4 der Lehrerschaft musste sich die Kenntnisse und Fertigkeiten autodidaktisch aneignen, der Rest in schulinternen oder externen

Kursen. **Support** durch Informatik-Assistenten kennen 30% der HSTA und 44% der HSW.

Mit **Internet** hat sich der technologische Druck auf die Schule schlagartig verstärkt. Noch hat die Schulrealität die privat auf Internet surfende Schülerschaft nicht eingeholt. Positiv zu werten ist folgende Tatsache: Internet wird bereits als Ressource für interdisziplinäre Projekte, z.B. Gegenwartsgeschichte und Englisch, verwendet (HSTA: 20% / HSW: 40%). Hier zeichnet sich die neue pädagogische Entwicklung des Konstruktivismus mit autonomem projekt- und prozessorientiertem Lernen ab.

Eine Grundvoraussetzung für das technologieunterstützte Sprachenlernen ist der Zugang zu **Hardware**, was bei der HSTA nur zu 50% gewährleistet ist (HSW: 80%), leider meist in einem PC-Labor. Für technologiebewusste Didaktiker gehört auch ein PC in den Unterrichtsraum für Sprachen.

Eine ähnliche Studie zur Situation an den gewerblichen und den kaufmännischen Berufsschulen sowie in der ausser-schulischen Erwachsenenbildung wäre angezeigt.

Anbieter in Frage. Für die kommende Generation von Sprachlehrkräften ist die sprachpädagogische Grundausbildung an Universitäten und Hochschulen auf die neuen Unterrichtshilfen wie C.A.L.L., Multimedia und Internet, inkl. E-mail, auszuweiten.

Man müsste auch einsehen, dass auf diesem Gebiet nicht mehr jede Hochschule im Alleingang die rasante Entwicklung überblicken und verarbeiten kann. Es braucht dafür ein Zentrum, das Forschung und Entwicklung interdisziplinär mit Informatik betreibt und dafür sorgt, dass Ausbilder für eine zeitgemässe Sprachpädagogik für alle Schultypen bereit stehen. Sprachpädagogik für Berufsschulen wäre fachlich, politisch und administrativ an einer der bestehen-

den Ausbildungsstätten am schnellsten zu verwirklichen.

Bibliographie

- ABPLANALP, CH. (1998): *Möglichkeiten, Chancen und Grenzen des Lernens mit dem Internet*, in: Zeitschrift für kaufmännisches Bildungswesen 1/2 1998.
- BABYLONIA 2/98, *Multimedia im Fremdsprachenunterricht*, Comano.
- BARUFFOL, S. / KEISER R. (1998): *Sprachen in der Ingenieurpraxis*, in: Babylonia 2/98.
- DONATH, R. (1997): *Internet und Englischunterricht*, Klett.
- ECML (1998): *The use of technology enhanced language learning (TELL) in vocationally oriented language learning (VOLL)*, auf Website: <http://www.icc-europe.com>. (Graz Voll Workshop).
- EGLOFF G. / FITZPATRICK A. (1997): *Language for work and life: The Council of Europe and vocationally oriented language*

learning (VOLL), Strasbourg.

NIEDERER R. / FREY K. (1990): *Informatik und Computernutzung im schweizerischen Bildungswesen*, ETH Zürich.

RÜSCHOFF B. (1997): *Technology enhanced resources and information technology in vocationally oriented language learning*, in Egloff / Fitzpatrick (1997).

Robert Keiser-Stewart

ist em. HWV-Dozent und Gastprofessor und externer Examinator in Hyderabad, Indien.



Bloc Notes

Convegni

VALS Congrès de
ASLA l'Association suisse de
linguistique appliquée
(VALS/ASLA),
(Coire 21 - 23 septembre 1998)
**Las linguas minoritaras en
context (diversidad e
standardisaziun)**

Les 21, 22 et 23 septembre, à Coire (Grisons), la VALS/ASLA a tenu son Congrès bisannuel portant sur la situation et l'évolution des langues minoritaires, en Suisse mais aussi dans d'autres contextes, européens ou mondiaux. Ce Congrès a été organisé par l'Association suisse de linguistique appliquée (VALS/ASLA) et la *Lia Rumantscha*, avec la collaboration de la *Fondazione Lingue e Culture* et le soutien de la Fondation *PRO HELVETIA*, des autorités cantonales grisonnes, de la *Migros*, de l'Université de Bâle et de l'Institut de recherche et de documentation pédagogique (IRDP). Il a réuni une centaine de linguistes, pédagogues et sociologues de plusieurs pays.

Le thème choisi, *Les langues minoritaires en contexte*, s'inscrit dans une certaine continuité des préoccupations de l'Association à l'égard des relations entre langues et entre les personnes qui parlent ces langues, puisqu'en 1987 déjà le Congrès abordait le thème «Minorisation et interaction». Ce thème, en termes d'enjeux sociaux et linguistiques, de plus, nous paraissait particulièrement d'actualité au moment où l'Europe d'une part (cf. *Charte européenne des langues régionales ou minoritaires; Les langues vivantes: apprendre, enseigner, évaluer. Un Cadre européen commun de référence*; etc.), la Suisse de l'autre (cf. *Concept général pour l'enseignement des langues, Manifeste en faveur des langues* de la Fondation Langues et Cultures), s'efforcent d'élaborer des politiques linguistiques plus ouvertes aux langues minoritaires et de redéfinir les modes de cohabitation

des langues présentes sur leur territoire. Ces questions, du reste, prennent une importance accrue dans le contexte des changements historiques survenus durant les dernières années, de l'ouverture des pays de l'Est à l'afflux de réfugiés en provenance des Balkans.

Trois aspects de la problématique des langues minoritaires ont été particulièrement abordés:

- la question de la *standardisation* des langues minoritaires, liée à une tendance ou une volonté de stabilisation, de légitimation, et conduisant à des projets d'aménagement, de codification, afin que les langues concernées puissent fonctionner dans tous les domaines de la vie privée et publique;
- la question de la coexistence et des relations entre langues minoritaires et majoritaires, qui se manifeste en particulier dans des espaces urbains où cohabitent plusieurs communautés langagières, notamment celles issues de l'immigration; cette cohabitation peut s'exprimer dans différents phénomènes de domination et d'exclusion, mais aussi de mélanges et de métissages linguistiques qui supposent de nouvelles représentations identitaires et nous interrogent sur l'idée de *frontière* entre langues.
- la situation des langues minoritaires à l'école: leur intégration institutionnelle, leur place dans les programmes, dans la vie quotidienne de la classe.

Quatre "moments forts"

Le congrès comportait divers moments forts, dont les principaux étaient:

1. Les conférences présentées en séance plénière
2. Les manifestations centrées sur la situation de la langue rhéto-romane et sur les travaux de la *Lia rumantscha*
3. La présentation par la Fondation

langue et culture de son «Manifeste en faveur des langues»

4. La Table Ronde de clôture qui portait sur le «Concept général pour l'enseignement des langues en Suisse»

A ces quatre moments, il faut ajouter encore la somme des contacts informels, des discussions qui ont eu lieu dans le cadre des workshops, mais aussi durant les pauses, les repas... Bref, tous ces moments par lesquels, assurément, ce sont l'ensemble des participants qui contribuent à la réussite des Congrès.

En outre, le Congrès bisannuel de la VALS/ASLA est également l'occasion pour l'Association de tenir son Assemblée générale et de fournir l'opportunité à quelques-uns des groupes d'intérêt qui en font partie de présenter leurs travaux à un public plus large. Ainsi, trois «Groupes d'intérêt» (*Didactique de l'enseignement des langues dans les Hautes Ecoles; Lehrwerkforschung und Lehrwerke; Fachsprachenforschung*) ont mis sur pied un atelier dans lequel quelques membres du groupe ont présenté leurs travaux aux autres membres du groupe d'une part, aux congressistes intéressés d'autre part.

Des perspectives pour les langues minoritaires

Le Congrès a permis non seulement de discuter comment décrire et traiter théoriquement les langues minoritaires en contexte, mais aussi d'envisager des manières de les prendre mieux en considération aux niveaux institutionnel et éducationnel en particulier. Il est intéressant à cet égard de constater l'attention que les *majoritaires* — du point de vue de l'Europe par exemple — semblent aujourd'hui porter aux questions de minorités, comme si l'on sentait plus précisément à quel point la diversité, quelle qu'elle soit, représente tout à la fois l'expression de nos réalités sociales et leur avenir!

Dans les ateliers consacrés au thème des langues minoritaires à l'école, au moins deux voies possibles, et nullement concurrentes, ont été esquissées: l'une visant l'enseignement bilingue, autrement dit une manière d'introduire concrètement des langues minoritaires dans le curriculum scolaire sans toutefois surcharger les programmes; l'autre visant l'éveil et l'ouverture à la diversité des langues, en particulier celles présentes dans la classe (langues minoritaires du territoire, langues de la migration, etc.), au moyen d'activités didactiques conçues à cette fin.

Des Actes seront publiés, à l'été 1999, dans le Bulletin VALS/ASLA, afin de donner un prolongement aux débats entamés lors du Congrès. Ils apporteront assurément une contribution intéressante à la compréhension des processus, multiples et complexes, en jeu autour des langues minoritaires.

Le Comité d'organisation: Anna-Alice Dazzi-Gross, Jean-François de Pietro, Mike Makosch, Lorenza Mondada

“Unimeet” - Ideenbörse für neue Informations- und Kommunikationstechnologien in der Ausbildung

Bereits im vierten Jahr führte Apple Computer in der Woche vor Vorlesungsbeginn an der Universität Bern die Veranstaltung “Unimeet” durch (15. Oktober 1998). Bei dieser Zusammenkunft werden aktuelle Projekte aus dem Bereich “Computer in der Aus- und Weiterbildung” vorgestellt und diskutiert. Die Projekte beschränken sich keineswegs auf den Hochschulbereich und decken ein breites Themenspektrum ab. “Unimeet” ist eine ideale Gelegenheit, um in kürzester Zeit aktuelle Trends im Zusammenhang mit dem Einsatz von neuen Kommunikations- und Informationstechnologien kennenzulernen. Im Zuge der Annäherung der verschiedenen Rechnerplattformen waren die Demonstrationen nicht auf Apple-Anwendungen reduziert. In zwei parallelen Vortragsreihen wurden 16 Projekte eines breiten Themenspektrums (u.a. Medizin, Ökologie, Geografie, Rechnertechnik) vorgestellt, von denen hier nur vier herausgegriffen werden sollen, die der Berichterstatter rezipieren konnte und die für den Bereich Sprachen von Interesse sein können.

Thomas Piendl referierte über Web-basierte Unterrichtsumgebungen an der ETH Zürich (<http://assel.ethz.ch/unimeet/index.htm>). Gerade die von ihm vorgestellten eigenständigen Web-Autorensystem, mit denen plattformunabhängige Lernprogramme erstellt werden können, dürften in gewissem Umfang auch für den Sprachenunterricht zunehmend von Interesse werden, insbesondere wenn dereinst auch Video- und Audio eingebunden werden kann. Mit dem Programm “Web-Objects 4.0”, das von Alexander Lamb, Apple in seinem Vortrag “Internet/intranet application development” vorgestellt wurde, können dynamische WWW-Anwendun-

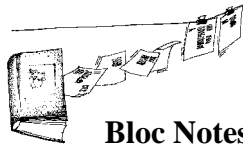
gen erstellt werden, die auf bereits bestehende Datensammlungen zurückgreifen können.

Das “Schulprojekt 21” des Kantons Zürich, über das schon in der Presse zu lesen war, wurde von Hansueli Schiller (Bildungsdirektion Zürich) in seinem Referat “Innovative Lehr- und Lernformen in der Primarschule” vorgestellt. In einem dreijährigen Pilotversuch werden Rechneinsatz und autonomes Lernen mit Fremdsprachenimmersion verbunden (<http://www.schulprojekt21.ch/>). Zu reden gab in der Diskussion vor allem die Tatsache, dass als Unterrichtssprache neben Deutsch bereits in der 1. Klasse Englisch eingesetzt wird (wobei Französisch weiterhin ab der 5. Klasse obligatorisch ist). In einer Wortmeldung wurde u.a. bemängelt, dass der Immersionsunterricht nicht auf der Basis Deutsch-Französisch abgehalten und nicht von den Erfahrungen ähnlicher D-F-Projekte in der Romandie profitiert werde.

In ihrem Beitrag “Netdays 98 - Schweizer Schulen ans Internet” machten Francis Moret & Christian Langenegger (Schweizerische Fachstelle für Informationstechnologien im Bildungswesen, Bern) auf die Aktionswoche aufmerksam, die vom 17.-24. Oktober europaweit - auch in der Schweiz - die Öffentlichkeit für das Thema Online-Technologien in der Ausbildung sensibilisieren soll. Diese Aktivitäten werden von der Europäischen Kommission unterstützt und werden im 2. Jahr ihrer Durchführung in Europa sehr stark beachtet (<http://www.netdays98.ch>).

Die Veranstaltung war rundherum gelungen, ein iMac konnte bewundert werden und auch für die Verpflegung war von Apple gesorgt worden. Am Ende wurde sogar ein “iMac” verlost. Es ist zu hoffen, dass sich Apple in Zukunft wieder vermehrt aktiv um die Ausbildungsstätten, seinen angestammten Kundenkreis, kümmert.

Anton Lachner, Universität Bern



Bloc Notes

L'angolo delle recensioni

In questa rubrica proponiamo sia recensioni che presentazioni di nuovi libri. Queste ultime sono contraddistinte da un asterisco.

RAAbits (1996ff.). *Impulse und Materialien für die kreative Unterrichtsgestaltung. Deutsch/Sprache. Sekundarstufe I/II*, Stuttgart u.a., Raabe.



RAAbits bietet sich an als Unterstützung für die immer anspruchsvoller und zeitrau-

bender werdende Unterrichtsvorbereitung von Lehrpersonen, die Deutsch als Muttersprache unterrichten. Es handelt sich dabei um eine Loseblattsammlung in einem stabilen Ordner, die Theorie, Lehrerhandreichungen, Farbfolien und Kopiervorlagen für Schülermaterialien umfasst. Ein Abonnement ermöglicht es, das - nicht gerade billige - Grundwerk unkompliziert und zuverlässig mit Nachlieferungen, die auch einzeln bestellt werden können, ständig zu aktualisieren und zu erweitern.

Aufbau

Der übersichtlich gestaltete Ordner umfasst 5 Hauptteile: Sekundarstufe I, Sekundarstufe II, Projektorientierter Unterricht, Unterrichtsmagazin (Einzelmaterialien) und Aspekte der Sprachbetrachtung, wobei den Abteilungen Sekundarstufe I und II weitaus am meisten Platz eingeräumt wird (ca. 90%). Die Hauptteile der Materialsammlung des Grundwerkes (total 29 Unterrichtsreihen) sind dann jeweils in feste Kapitel gegliedert, denen die einzelnen Unterrichtsreihen zugeordnet sind. Die Nachlieferungen (bis jetzt knapp 50 Unterrichtsreihen) halten sich ebenfalls an diese Konzeption und sind so leicht an die ihnen zustehenden Plätze im Ganzen einzuordnen.

Exemplarische Betrachtung

Auf Grund des Umfangs und der thematischen Vielfalt dieser Material-

sammlung ist es nicht möglich, alle Einheiten zu besprechen. Vielmehr soll versucht werden, anhand je einer Unterrichtsreihe aus den zwei umfangreichsten Hauptteilen exemplarisch Stärken und Schwächen der vorliegenden Materialien aufzuzeigen.

Für die Sekundarstufe I diene die Unterrichtsreihe "Das Vorgangspassiv und seine Konkurrenzformen (7./8. Klasse)" aus dem Kapitel *Grammatik* als Beispiel. Nach der Begründung des Themas, einer kurzen fachwissenschaftlichen Orientierung, didaktischen Überlegungen und der Erläuterung der Lernziele (Standardaufbau der Handreichungen), wird der Lehrperson vorgeschlagen, das Thema in 2 Sequenzen à 4 (Täterabgewandte und vorgangspassiv orientierte Sprachformen in Alltagstexten) bzw. 6 Stunden (Das Vorgangspassiv und synonyme Sprachfelder) zu behandeln. Das zur Verfügung gestellte Material ist umfangreich, reichhaltig und didaktisch sinnvoll aufbereitet - besonders lobenswert: der Einstieg über authentische Alltagstexte. Bei diesen Alltagstexten reicht die Palette von der Zubereitungsanleitung für Schokoladencreme über Flugblätter des Roten Kreuzes bis zu Verbotsschildern. Für die Entdeckung von Passivvarianten werden Texte aus Zeitungen, Dokumentationen und Gedenktafeln hinzugezogen. Ein Glossar und Literaturangaben (Standardteile in allen Einheiten) runden diese Unterrichtsreihe ab.

Die sachliche Korrektheit der Darstellung ist so überzeugend wie der didaktische Aufbau. Die angestrebten Lernziele können mit dem angebotenen Material erreicht werden. Allerdings ist zu bedenken, dass der Zeitaufwand von total 10 Stunden für dieses in der Schweiz auf der Sekundarstufe I doch eher marginale Grammatikthema sehr gross ist. Wei-

ter halte ich schon das Niveau, auf dem die Einheit einsetzt, für schweizerische 7./8. Klassen für zu hoch angesetzt - dies nicht zuletzt auch angesichts der Tatsache, dass der Grammatikunterricht im Rahmen des Muttersprachenunterrichts im Fach Deutsch in den Lehrplänen immer weniger Platz zugesprochen erhält.

Für die Sekundarstufe II wurde die Unterrichtsreihe "Sprachen in der Sprache - Dialekte und Soziolekte" aus dem Kapitel *Reflexion über Sprache* näher betrachtet. Auch hier werden 2 Sequenzen vorgeschlagen, die insgesamt Stoff für 16 Stunden enthalten. Als Materialien werden, was für den Unterricht sehr wertvoll ist, eine Vielzahl von Dialekttexten sowie Beispiele aus Gruppen- und Sondersprachen angeboten. In der in allen Einheiten ambitiös mit *Mediothek* überschriebenen Bibliografie fehlen bedauerlicherweise Hinweise auf entsprechende Hörtexte, Videos oder Web-Seiten.

Die Definitionen im Glossar sind von sehr unterschiedlicher Qualität, v.a. die Gegenüberstellung von Dialekt als "regionale Variante der (nationalen) Standard- bzw. Hochsprache" und Mundart als "regional begrenzte und nicht an die Normen der Standardsprache gebundene Sprachform", die hauptsächlich "in der einheimischen bäuerlichen und gewerbetreibenden Bevölkerung" verbreitet sei, ist schlicht unhaltbar. In der ersten Sequenz, in der es um "das Verschiedene im Gleichen", also um die Dialekte geht, fehlt - auch in den Lernzielen - eine Sensibilisierung für die pragmatischen und sozialen Dimensionen des Dialektgebrauchs. Zudem vermisst man aus schweizerischer Sicht in dieser Sequenz eine Thematisierung des doch so ganz anderen Verhältnisses zwischen Dialekt und Standardsprache in der Schweiz

(Stichwort: Diglossie) - überdies ein Thema, das auch bundesdeutschen Schülern und Schülerinnen den Blick dafür öffnen könnte, dass die Stellung des Dialekts nicht im ganzen deutschsprachigen Raum die gleiche ist. Aus österreichischer Sicht könnte man sich darüber ärgern, dass das österreichische Deutsch hier- einmal mehr - auf Apfelkren und Kaiserschmarrn reduziert wird und durch die Anordnung in dieser Sequenz zudem suggeriert wird, es handle sich bei dieser Varietät des Standarddeutschen um einen Dialekt. Kurz, in diese Sequenz ist - wohl unbewusst - zu viel verpackt worden, zu vieles ist zu undifferenziert dargestellt und bewegt sich auf einem für die Sekundarstufe II zu bescheidenen Reflexionsniveau .

Fazit

RAAbits Deutsch/Sprache stellt einen materialreichen Fundus für Unterrichtsreihen, Vorschläge zu projektorientiertem Unterricht und Einzelmateriale dar. Bei der Grösse des Angebots ist es verständlich, dass nicht alle Beiträge gleich gut gelungen sind. Wird als Ziel im Vorwort genannt, "Anregungen und Anstösse zu geben, Mut zu machen, Neues auszuprobieren", kann diese Vorgabe mit den vorliegenden Materialien erreicht werden. Dennoch gilt es festzuhalten, dass die Ausrichtung des angebotenen Materials ausschliesslich bundesdeutsch ist. Schweizerische Besonderheiten werden weder bei der Themen- noch bei der Stoffplanung berücksichtigt, was zum Teil die Verwendbarkeit des Materials doch erheblich einschränkt, bzw. die Produktion von Zusatzmaterialien unerlässlich macht und gerade in diesem Bereich möchte RAAbits die Lehrpersonen ja entlasten ...

Hanspeter von Flüe-Fleck
Universität Freiburg/ CH

STERN, O. / ERIKSSON, B. / LE PAPE RACINE, C. / REUTENER, H. / SERRA OESCH, C.: *Französisch-Deutsch: Zweisprachiges Lernen auf der Sekundarstufe I, Umsetzungsbericht NFP 33, Schw. Koordinationsstelle für Bildungsforschung, Aarau, 1998.*



Ein Projekt des Nationalen Forschungsprogrammes 33 zur Wirksamkeit des Bildungssystems hat ein Unterrichtsmodell zum zweisprachigen bzw.

immersiven Spracherwerb versuchsweise in sieben Klassen der Sekundarstufe I umgesetzt und evaluiert. Zur Versuchsanlage gehörten neben den Projektklassen auch 5 Kontrollklassen aus den gleichen vier Kantonen. Das Hauptziel des Projektes bestand darin, "... innerhalb der gegebenen Unterrichtssituation möglichst viele (...) Einschränkungen teils radikal, teils aber auch graduell zu verändern, um so ein intensiveres, auf natürliche Erwerbsprozesse ausgerichtetes Fremdsprachenlernen zu ermöglichen."

Die Ergebnisse des Projektes zeigen, dass ein bilingualer Unterricht deutlich bessere Voraussetzungen für den Spracherwerb schafft als der traditionelle Unterricht. Nach dreijähriger Erfahrung deutet einmal die markant bessere Einstellung der SchülerInnen der Projektklassen zur Fremdsprache darauf hin. Eine Bestätigung kommt aber auch von den besseren Resultaten, die in allen Kompetenzbereichen von den Projektklassen gegenüber den Kontrollklassen erzielt wurden. Man mag grundsätzlich einwenden, dass solche Ergebnisse nicht unbedingt zum Nennwert genommen werden sollten, da derlei Versuche aus zahl-

reichen Gründen fast immer zu positiven Resultaten führen. Und dennoch scheint die Seriosität der Versuchsanlage solche Zweifel zu relativieren. Die Publikation der definitiven Resultate wird darüber weitere Aufschlüsse geben. Die Autoren weisen jedenfalls im Umsetzungsbericht daraufhin, dass solche neue Ansätze zum Fremdspracherwerb nur im Rahmen eines Gesamtsprachekonzepts, das eine Reihe von Rahmenbedingungen mitverändert, Aussicht auf Erfolg haben können.

Gianni Ghisla / Comano

TERRASI, Elisabetta: *L'apprendimento del tedesco quale lingua straniera nelle scuole ticinesi, USR, DIC, Bellinzona, 1997.*



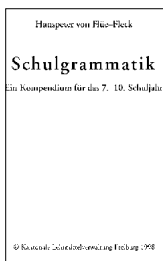
L'Ufficio Studi e Ricerche del Dipartimento Istruzione e Cultura (Canton Ticino) pubblica i risultati della prima fase di un'interessante ricerca avviata da Elisabetta Terrasi.

L'intento della giovane ricercatrice è quello di avvicinarsi ai processi di apprendimento del tedesco L2 attraverso il rilevamento empirico e l'analisi di produzioni scritte e orali di allievi di quarta media (15 anni, al terzo anno di tedesco) e di terza liceo (18 anni, 6 anni di tedesco). La raccolta dei dati è avvenuta su un campione di allievi non necessariamente rappresentativo, ma comunque significativo per il tipo di analisi prevista. Infatti l'attenzione è rivolta soprattutto alla struttura morfosintattica delle competenze linguistiche mostrate dagli allievi, struttura che verrà conside-

rata nella sua evoluzione essendo previsto un nuovo rilevamento di dati in un secondo tempo. Questa pubblicazione ha pertanto carattere preliminare. Ciononostante l'ampiezza dei dati rilevati, sia relativi alle variabili indipendenti (caratteristiche socioculturali degli allievi) e miste (atteggiamenti e opinioni relative al tedesco e alle lingue seconde in generale), sia concernenti le variabili dipendenti (la struttura delle competenze linguistiche acquisite), evidenzia già in questo stadio dei lavori alcuni spunti interessanti che fanno ben sperare per la prosecuzione del lavoro. Necessaria appare tuttavia una chiarificazione maggiore delle ipotesi e del quadro teorico che stanno alla base della ricerca.

Gianni Ghisla / Comano

*** VON FLÜE-FLECK, Hanspeter (1998): *Schulgrammatik. Ein Kompendium für das 7.-10. Schuljahr*, Freiburg, Kantonale Lehrmittelverwaltung.**



Die vorliegende "Schulgrammatik" ist ein Kompendium für den Grammatikunterricht im 7.-10. Schuljahr. Die wichtigsten grammatischen Phänomene sind kurz und einfach dargestellt und

mit Beispielen illustriert. Die Auswahl der Themen richtet sich im Wesentlichen nach dem Lernstoff im "Schweizer Sprachbuch" und weist zum Teil darüber hinaus.

Die Broschüre umfasst rund 170 Paragraphen und ist in drei Hauptteile gegliedert: Satzlehre, Formenlehre und Schweizerhochdeutsch. Die Darstellung der Satzlehre zielt auf den analytischen Umgang mit syntaktischen Problemen, d.h. dass die Schü-

lerinnen und Schüler lernen sollen, die ausgewählten syntaktischen Phänomene zu erkennen und zu erklären. In der Formenlehre wird bewusst auf die Wiedergabe von Paradigmen verzichtet – auch hier geht es in erster Linie um die Unterstützung des Problembewusstseins: die wesentlichen distinktiven Merkmale der einzelnen Wortarten werden beschrieben und Besonderheiten kurz erläutert. Der dritte Hauptteil ist dem Schweizerhochdeutschen gewidmet. Die Existenz der Varietät Schweizerhochdeutsch ist ein Faktum des sprachlichen Lebens in der Deutschschweiz und verdient es, im Sprachunterricht Ernst genommen und thematisiert zu werden. Eine kleine Auswahl besonderer Merkmale des Schweizerhochdeutschen soll dieses Anliegen unterstützen. Der Anhang mit zwei Tabellen und einem Register soll den Lernenden die Orientierung im Büchlein erleichtern.

[Preis: Fr. 9.80; Bestelladresse: Kantonale Lehrmittelverwaltung, Chemin de la Madeleine 1, 1763 Granges-Paccot; Bestellnr.: 52979]

*** ROSENMUND, M. / NEF, R. (1998): *Gemeindeschulen vor neuen Herausforderungen, Migrationsbedingte Vielfalt als Problem und Lernanlass*, Zürich, Pestalozzianum.**



im Hinblick auf sprachlich-kulturelle Differenzen ins Auge gefasst und als Begründung für das angeblich gesunkene Leistungsniveau in der Schule

herangezogen. Dass die Schulbehörde, die am Schnittpunkt der unterschiedlichen Interessen operiert, eine solche Einschätzung nicht vorbehaltlos teilt, ist einer der interessanten Befunde, zu der die Studie «Gemeindeschulen vor neuen Herausforderungen» gelangt. Diese Untersuchung ist ein Teilprojekt des NFP 33 "Wirksamkeit unserer Bildungssysteme" und steht unter der Leitung zweier Soziologen. Mitglieder von Schulbehörden, die durch die Zuwanderung der letzten Jahre enorm herausgefordert sind, wurden befragt, wie sie die Situation wahrnehmen und welche Erwartungen von Seiten der Eltern und von der Lehrerschaft an sie herangetragen werden. Über die Untersuchung ist im Pestalozzianum Verlag kürzlich eine informative Broschüre erschienen. Sie regt an, die Differenzen in den Wahrnehmungen des Problems migrationsbedingter Vielfalt zum Gegenstand von bildungspolitischen Veranstaltungen zu machen.

Grundlage der Untersuchung bilden Befragungen von ca. 850 Mitgliedern von Schulbehörden aus rund 130 Schulgemeinden der Schweiz. In einem ersten Teil wird eindrücklich dargelegt, wie unterschiedlich sich die Betroffenheit durch Immigration in den Untersuchungsgemeinden darstellt. In einem zweiten Teil werden Wahrnehmungen und Wirklichkeit kultureller Vielfalt in einen vergleichenden Zusammenhang gestellt. Im dritten Teil folgt die Darstellung der Erwartungen von Lehrpersonen und Eltern an die Behörden.

Behördenmitglieder, Eltern und Lehrkräfte beurteilen die migrationsbedingten Veränderungen in der Schule aus unterschiedlichen Perspektiven. Während Eltern einheimischer Kinder die Behörden mit ihren Bedenken, ob das Leistungsniveau hoch genug ist, angehen, wenden sich die Eltern ausländischer Kinder mit ihren Sorgen fast nie an die Behörde. Für diese wiederum steht nicht das Leistungsniveau in Frage - diesbe-

züglich hat sie Vertrauen in die Lehrerschaft, vielmehr ist sie herausgefordert neue Mittel und Möglichkeiten zu suchen, um die Lehrkräfte in ihrem Bemühen zu unterstützen.

(La publication est disponible en français)

[Bestellungen an:

Pestalozzianum, Lernmedienshop
Stampfenbachstr. 12, 8006 Zürich
Tel. 01 368 26 43 • Fax 01 368 26 49]

* **TITONE, R. (1998), *Il tradurre. Dalla psicolinguistica alla glottologia*, Roma, Armando Editore.**



Il libro risponde alle crescenti esigenze dei traduttori, e ancor prima degli studenti degli Istituti Superiori / Universitari per Interpreti e Traduttori, di poter contare anzitutto su basi scientifiche che costruiscano una fruttuosa teoria del processo traduttivo, ma anche su una metodologia pratica, da utilizzare ai fini di una efficace e produttiva attività traduttiva.

Il volume, pertanto, presenta anzitutto le basi linguistiche e psicolinguistiche del tradurre, in una prospettiva multi/interdisciplinare, ai fini di offrire una spiegazione scientificamente accettabile del processo traduttivo. Quindi, passa a illustrare una serie di problemi pratici, che il traduttore/interprete incontra nel suo lavoro di rendere in una forma accettabile nella "lingua d'arrivo" un contenuto linguisticamente, psicologicamente, storicamente, culturalmente, socialmente, letteralmente determinato nel testo della "lingua di partenza": un lavoro tutt'altro che semplice, come la nuova scienza della Traduttologia ha dimostrato.

* **ALLEMANN-GHIONDA, Cristina (1999): *Schule, Bildung und Pluralität. Sechs Fallstudien im europäischen Vergleich*, Bern, Berlin, Frankfurt/M., New York, Paris, Wien, Peter Lang.**

Die sprachliche und soziokulturelle Vielfalt wurde infolge der Migration sichtbar und thematisiert, zugleich aber auch mit anderen Formen der Internationalisierung und Globalisierung in Verbindung gebracht. Diese Pluralität gilt seit Mitte der siebziger Jahre für viele als Herausforderung für Schulpraxis, Bildungspolitik und Pädagogik. Welche Strategien entwickeln nationale und regionale Schulsysteme sowie Einzelschulen, um sich auf die verschiedenen Formen der Mehrsprachigkeit und der Heterogenität der Schulklassen einzustellen? Wie verhält sich die Praxis zu den rhetorischen Diskursen? Den Kern dieser empirischen Untersuchung bilden sechs Fallstudien in Deutschland, Frankreich, Italien sowie drei Schweizer Kantonen. Die Grundausrichtung eines Schulsystems (integrativ oder trennend und selektiv) ist dafür entscheidend, wie die sprachliche und soziokulturelle Vielfalt wahrgenommen wird: als Teil einer heute «normalen» Vielfalt oder aber als Störung, welche getrennter Unterrichtsangebote bedarf. Die Initiative eines Lehrerkollegiums und einer Schulleitung sind ebenso unentbehrlich wie eine integrative und präsenste Bildungspolitik. Die Pluralität ist nicht das Spezialgebiet einer «interkulturellen Erziehung», sondern eine heute unverzichtbare Dimension der Schule, Bildung und Pädagogik.

Aus dem Inhalt: Die offiziellen Strategien der Schulbehörden enthalten Leitideen für die Arbeit in mehrsprachigen und soziokulturell vielfältigen Verhältnissen.

[Preis: Fr. 51.-; Bestelladresse: Peter Lang AG, Europäischer Verlag der Wissenschaften, Jupiterstrasse 15, Postfach 277, 3000 Bern 15; Tel.: +41 31 - 940 21 21]

* **AA. VV. (1999): *L'ordinateur à l'école: de l'introduction à l'intégration*, Neuchâtel/Lausanne, IRDP/LEP.**



Il y a environ dix ans, après diverses expériences et initiatives individuelles, l'ordinateur était introduit de façon officielle et à assez large échelle dans différents degrés de

la scolarité obligatoire en Suisse romande et au Tessin, selon des modalités que l'on retrouve également dans d'autres pays. Après dix ans d'utilisation, il semblait souhaitable de mesurer comment et avec quelle intensité cet outil avait été intégré aux pratiques pédagogiques. Cet ouvrage rend compte d'une étude locale qui tente de répondre à ces questions. A travers la plume d'experts d'autres pays francophones, il élargit la problématique de l'introduction de l'ordinateur dans les écoles à celle de l'intégration d'activités informatiques à la pratique pédagogique.

Plus précisément, la problématique du passage de l'introduction de l'ordinateur à son intégration est abordée au travers de cinq contributions. Tout d'abord, une analyse de l'usage actuel des ordinateurs dans les écoles de Suisse romande et du Tessin est proposée avec, en regard, une synthèse de la situation telle qu'elle se présente en France. Les stratégies d'intégration sont présentées dans une autre contribution à laquelle répond un modèle mettant en relation recherche et pratique. Finalement, une ouverture est faite sur la place de ordinateur dans la panoplie des outils ou instruments, matériels mais aussi intellectuels, utilisés à l'école.

A l'heure où un nouveau cycle de technologies éducatives semble prendre son essor avec l'intrusion de l'Internet dans les écoles, cet ouvrage

voudrait offrir une capitalisation de l'expérience accumulée aussi bien par les enseignants que par les chercheurs en éducation.

[Prix: Fr. 18.-; Adresse des commandes: IRDP / DOCUMENTATION, case postale 54, 2007 Neuchâtel 7; Fax: +41 32 889 69 71; e-mail: ann.perrin@irdp.unine.ch]

*** DOLZ, Joaquim / SCHNEUWLY, Bernard (1998): *Pour un enseignement de l'oral. Initiation aux genres formels à l'école*, Paris, ESF éditeur.**

Enseigner l'oral? L'enjeu d'un tel enseignement pour la réussite des élèves est reconnu aujourd'hui par tous. Et pourtant, enseigner l'oral n'a rien d'évident et semble poser d'insurmontables difficultés. Si l'oral est bien présent dans le quotidien des classes, il est rarement conçu comme un objet scolaire autonome différent de l'écrit. Il s'avère souvent qu'il n'est enseigné qu'incidemment à l'occasion d'activités diverses et peu contrôlées. Cet ouvrage, aboutissement d'une recherche impliquant chercheurs et enseignants, propose une démarche systématique d'enseignement à travers un travail sur l'oral dans ses multiples formes. Dans cette perspective, il définit clairement les caractéristiques des formes de l'oral qui méritent un enseignement de longue haleine à l'école obligatoire. Il montre ensuite comment analyser les capacités orales des élèves dans différentes situations de communication. Il présente enfin les principes qui guident l'élaboration des séquences structurées d'enseignement.

Pour illustrer la démarche, un ensemble de séquences didactiques sont présentées. Elles portent sur des situations de communication en public bien distinctes: le débat, l'exposé devant la classe et la lecture à d'autres d'un conte. Pour chacune de ces situations, le lecteur rencontrera un modèle didactique qui regroupe les dimensions enseignables et des dispositifs d'ap-

prentissage destinés à des élèves du primaire et du secondaire. Les formateurs et les enseignants qui s'interrogent sur l'enseignement de l'oral trouveront dans cet ouvrage des repères indispensables pour mieux organiser leur travail en classe, ainsi que de nombreux exemples d'activités et d'exercices en vue de développer les capacités langagières des élèves.

[Prix: 169 FF; Adresse des commandes: ESF éditeur, Service lecteurs, 28481 Thiron cédex; Fax 02 37 29 61 35]

*** Français 2000, *Informatique et cours de français: à l'école d'Internet*, n° double 159-160, octobre 1998, SBPF, Bruxelles.**



Après le numéro 158 (mars 1998) consacré au domaine de l'informatique dans les cours de français, et en particulier aux logiciels, à l'utilisation de l'ordinateur dans

les cours de français langue 1 et langue 2, la Société Belge des Professeurs de Français (S.B.P.F.) propose cette fois-ci un numéro double: "A l'école d'Internet", entièrement consacré à l'entrée du réseau des réseaux dans les écoles (ou n'est-ce pas plutôt l'envers...?). Un dossier fort complet et très utile pour les professeurs, qui nous présente d'abord Internet, son histoire et ses problèmes en relation au principe de la liberté d'expression, pour illustrer ensuite quelques expériences didactiques de courrier électronique, et passer en revue des adresses de nombreux sites pédagogiques francophones variés et intéressants, les principales listes pédagogiques et éducatives, des cédéroms et autres didacticiels de français que tout professeur peut consulter, en indiquant quelques possibilités de formation (en

Belgique), sans oublier d'inclure un *cyberlexique* fort sympathique. Par ailleurs, une fiche pédagogique active, comprenant des exercices sur le vocabulaire spécifique couramment utilisé pour le courrier électronique (*courriel*, *oumél*...?) et pour recueillir des informations sur le Web (la *toile*, en bon français). Le numéro est complété par une bibliographie sélective essentielle, vraiment appréciable. En somme, dans sa simplicité, ce numéro de la revue de nos collègues belges représente un outil précieux, dont pourront profiter tous ces enseignants qui commencent à comprendre qu'on ne peut vraiment plus ne pas s'interroger et s'informer à ce sujet.

*** Fremdsprache Deutsch.1/1998, *Landeskundliches Lernen*.**



Fremdsprache Deutsch widmet eine Nummer dem für die Didaktik des Fremdsprachenerwerbs zentralen Thema der Landeskunde. Die Diskussion um die landeskundlichen

und kulturellen Inhalte des Fremdsprachenunterrichts intensiviert sich Ende der 80er Jahre und hat in diesem Jahrzehnt doch bereits einige bedeutende Spuren in der Unterrichtswirklichkeit hinterlassen. In einem einleitenden Beitrag (Landeskundliches Lernen) gehen Wolfgang Hackl, Michael Langner und Hans Simon-Pelanda auf die Ursprünge dieser Diskussion ein und zeichnen deren Entwicklung nach indem sie u.a. einige wichtige Begriffe analysieren.

Unter den weiteren Beiträgen findet man die Vorstellung und Diskussion einer ganzen Reihe von reizvollen kulturellen, landeskundlichen Fragen, die in didaktischer Perspektive angegangen werden: So z.B. "Zur Begrün-

derung eines integrativen Lehr- und Lernkonzepts in der Landeskunde“, zu den „...alltäglichen Schwierigkeiten im Landeskundearchiv“ oder zu den Erfahrungen einer „...Internet-Surferin am anderen Ende der Welt.“ Besonders interessant sind aber auch die Beiträge zu landeskundlichen Themen aus der Perspektive der verschiedenen Länder wo die deutsche Sprache gesprochen wird und eine Tradition hat, so etwa nicht nur in Deutschland, Österreich und in der Schweiz, sondern eben auch in Polen, Rumänien oder in Liechtenstein. Schade, dass Italien weggelassen wurde. Zu erwähnen ist schliesslich auch die Vorstellung einiger wichtiger Bücher und Aufsätze zum Thema und eine Informationsecke zu interessanten Internet-Adressen.

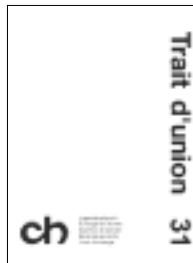
*** Interdialogos 2/98**

Gesundheit und Migration/Santé et migration/Sanità e migrazione.



Die Problematik der Gesundheit im Rahmen der Migration wird eher selten thematisiert. Umso willkommener ist diese Nummer von Interdialogos, die die Lücke mit verschiedenen qualifizierten Beiträgen zumindest ein wenig schliesst. Raphaëlle Carron vom Migrationsdienst des Bundesamtes für Gesundheit stellt im einführenden Beitrag wichtige Daten zum Thema vor. Danach folgen Beiträge zu verschiedenen Fragekomplexen. Hier einige Titel: “Patients migrants et professionnels de la santé”, “Geschichten über ‘herkömmliche Prävention’”, “Expériences de debriefing à l’école”. Beachtenswert sind die Erfahrungsberichte aus verschiedenen Migrantengemeinschaften, wo es insbesondere um Prävention geht.

*** Trait d’union 31**



Das letzte Bulletin von ch-Jugendaustausch ist wie immer v.a. reich an Erfahrungsberichten. So werden vier innerschweizerische und zwei Austauschprojekte mit dem Ausland (Italien und Ungarn) vorgestellt. Hinzu kommen aber auch Informationen zum Trümpfer-Preis 1998, zum Austausch von Lehrpersonen, zu den “Classes européennes du patrimoine”, zum Austausch in der Berufsschule bzw. zum Berufspraktikum. Angaben zu neuen Projekten und Anlässen sowie eine Bibliographie schliessen das Heft ab.



Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation

Apprentissage scolaire du vocabulaire d’une langue étrangère: que se passe-t-il dans la tête de l’apprenant?

Apprendre une langue étrangère à l’école, et non par immersion dans le pays où on la parle, suppose d’acquérir son vocabulaire de façon artificielle, c’est-à-dire en dehors de besoins concrets de communication.

A quelles méthodes peut-on recourir pour faciliter et rendre plus performant cet apprentissage de vocabulaire?

Apprendre une langue étrangère à l’école est souvent ressenti comme une tâche ingrate tant pour les élèves que pour les enseignants. Comment rendre cet apprentissage moins ardu, plus intéressant, plus performant? Cette publication, de **Susanne Wokusch** du Centre vaudois de recherches pédagogiques, s’adresse en tout premier lieu aux enseignants en

langues étrangères à tous les niveaux d’enseignement, mais aussi aux enseignants en langue maternelle intéressés par la question de l’apprentissage du vocabulaire.

Tenant de répondre à la question *comment apprend-on le vocabulaire d’une langue étrangère?*, l’auteure s’est fixé pour objectif d’explorer les fondements psychologiques de l’apprentissage du vocabulaire et de proposer des méthodes proches de notre fonctionnement mental.

Chevauchant entre théorie et pratique, elle s’est attelée à faire d’une part un tour d’horizon des théories actuelles relatives à l’apprentissage/acquisition du vocabulaire d’une langue étrangère en contexte scolaire, et d’autre part à proposer des pistes d’application des aspects théoriques à la pratique de l’enseignement.

Dans la discussion sur les méthodes susceptibles d’améliorer cet apprentissage, l’auteure relativise l’efficacité des différentes techniques d’apprentissage en fonction des différents styles cognitifs des élèves. Tout en définissant les caractéristiques d’une “bonne” technique d’apprentissage du vocabulaire, elle confronte l’apprentissage/enseignement idéal aux contraintes inhérentes à la réalité scolaire et insiste sur la notion de motivation de l’enseignant comme potentiel régulateur des fluctuations de motivation chez les élèves. De façon très générale, une certaine cohérence dans la présentation des nouveaux mots de vocabulaire ainsi que l’établissement de liens avec le vécu (démarche holistique au moyen de l’intellect, des sens, des émotions..., et individualisée) sembleraient garants d’un certain succès.

Tout comme pour les méthodes, elle définit les qualités d’un “bon” exercice de vocabulaire et fournit des éléments pour une typologie d’exercices (reconnaître, contextualiser, préparer le terrain d’atterrissage, visualiser / imaginer, catégoriser / classifier / hiérarchiser, “émotionnaliser”).



Schweizerische Koordinations-
stelle für Bildungsforschung

L'enseignement bilingue dans les écoles valaisannes / Bilanz des zweisprachigen Unterrichts im Wallis

Le Valais a décidé d'introduire le bilinguisme aux différents degrés scolaires, en adoptant divers modèles: celui de l'immersion précoce (classes enfantines et premières classes primaires), celui de l'immersion moyenne (de la 3e à la 6e primaire) et celui de l'immersion tardive (degrés secondaire et tertiaire).

Aux degrés préscolaire (école enfantine) et primaire, le modèle retenu par le Valais est celui de l'immersion partielle: 50% de l'enseignement est dispensé en français, 50% en allemand. En vertu du principe «un maître/une maîtresse - une langue», deux enseignant(e)s de langue maternelle différente enseignent dans une même classe.

Au degré secondaire, on propose l'enseignement d'une ou plusieurs branches non linguistiques en deuxième langue (L2), avec la possibilité, dans les gymnases séduinois, d'obtenir une maturité avec mention «bilingue».

Au degré tertiaire, deux des cinq écoles de formation professionnelle supérieure du canton regroupent pendant certains cours les élèves des deux régions linguistiques (*tandem-teaching*). Ceux-ci doivent, en fin de formation, être capables de suivre les cours dans les deux langues.

Erste Resultate

Die ersten Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung zeigen, dass die Kinder mühelos vom Unterricht in der Erstsprache zum Unterricht in der Zweitsprache und zurück wechseln können. Nach einigen Wochen mehrsprachigem Unterricht verstehen alle Kinder problemlos die all-

täglichen klasseninternen Anweisungen in der Zweitsprache. Für den mündlichen Ausdruck und die Kommunikation in der Zweitsprache brauchen sie mehr Zeit, bis sie sich spontan mit Wörtern oder Sätzen ausdrücken. Es hat sich auch gezeigt, dass die Erstsprache durch den zweisprachigen Unterricht keineswegs beeinträchtigt wird.

Natürlich sind die Lernfortschritte in den Fächern, die in der Zweitsprache unterrichtet werden, zu Beginn etwas verlangsamt. Mittelfristig entsprechen die Lernleistungen in den zweisprachigen Klassen denjenigen in den einsprachigen Klassen. Bei der mittleren und späten Immersion zeigt ein Vergleich der Sprachkenntnisse von Schülerinnen und Schülern, die seit der 5. Klasse zweisprachig unterrichtet werden, mit denjenigen von gleichaltrigen Kinder aus traditionellen Klas-

sen, dass die Kinder der ersten Kategorie die Zweitsprache nach zwei Jahren mehrsprachigen Unterrichts deutlich besser beherrschen. Diese Kinder sind insbesondere stärker im Sprachgebrauch und in der kommunikativ angemessenen Verwendung der Sprache

Diese Bilanz deutet darauf hin, dass das Experiment zweisprachiger Unterricht im Wallis gelungen ist.

Premio della Fondazione Peter-Hans Stiftung

Nel 1989, si è costituita a Zurigo una fondazione denominata Peter-Hans Frey Stiftung. Il suo scopo è di conferire un premio che onori una realizzazione di particolare importanza nel campo della pedagogia. Il premio andrà attribuito a cittadini e cittadine svizzeri/e che operino in patria oppure all'estero.

Esso potrà toccare a professori/professoressa, maestri/maestre attivi in ogni ordine di scuole (Università, Licei, Scuole medie e Scuole elementari) e, in egual misura, a ricercatori/ricercatrici privati/e che svolgono attività pratica nel settore della pedagogia. Il lavoro proposto da maestri/maestre verrà valutato, prescindendo dal fatto che esso sia nato in una scuola pubblica, oppure in una privata. Nel caso di un lavoro di gruppo, il premio verrà conferito all'insieme dei partecipanti all'opera.

Il premio della fondazione viene conferito ogni anno. Di regola, non supera il valore di Fr. 10'000.—. Il prossimo conferimento avrà luogo nell'autunno del 1999.

Candidature degne di considerazione vanno annunciate al presidente della fondazione, Dr. John Rufener, Rietstrasse 16, 8123 Ebmatingen, entro il
30 aprile 1999

Candidature proposte soltanto dal candidato stesso non possono essere tenute in considerazione. Le candidature devono essere sostenute e giustificate da almeno due proponenti. Non possiamo tenere nessuna corrispondenza per le candidature. Preghiamo inoltre gli interessati a volerci mandare eventuali documenti, libri ecc. **solo su richiesta della fondazione.**



LSP '99

The 12th European Symposium on Language for Special Purposes

“Perspectives for the new millenium”

30th August 3rd September 1999

Section “Language and law”
European Academy of
Bozen/Bolzano - Italy

We are pleased to announce the 12th European Symposium on Language for Special Purposes “LSP '99”, organised by the European Academy of Bolzano/Bozen in co-operation with the recently-founded University of Bolzano/Bozen and the AILA Scientific Commission on Language for Special Purposes.

We welcome the submission of abstracts describing substantial, original and unpublished research contributions in these fields. The working languages of the Symposium are English, French, German and Italian; this refers to the oral presentations as well as to the planned publication following the Symposium.

Topics:

- LSP Theory • Linguistic aspects • Cognitive aspects of LSP • Language technology • Computerlinguistics and LSP
- Knowledge Representation • LSP-lexicography and terminography • LSP-communication from a diachronic-synchronic perspective • LSP-translation and interpretation
- LSP-communication in minor languages • LSP-pedagogy
- LSP within the EU • LSP and law

Request for information and mail should be adressed to:
European Academy - LSP '99 - Section "Language and law"
via Weggenstein 12/a I - 39100 Bozen/Bolzano
Tel/Fax: 39 0471-30 61 90 - E-mail: LSP99@eurac.edu.



Schweizerische Lehrerinnen- und Lehrerbildungskurse Thun 12. -30. Juli 1999

12.-16.7 Zweisprachiges Lernen an der Sekundarstufe I

Pierre und Suzanne Klee, 9042 Speicher

(mehrsprachige Kurse)

19.-23.7 In Ticino per ... capire e parlare meglio l'italiano

Kursort: Bellinzona

Monica Tinetti, 6710 Biasca

19.-23.7 Motivierende Spiele im Fremdsprachenunterricht

Anita Pfau, 5405 Baden Dättwil (ab 1.3.99: 5436 Würenlos)

Andreas Suter, 8902 Urdorf

Anmeldungen und Informationen:

Schweizerischer Verein für Schule und Fortbildung

Postfach 232, 4434 Hölstein

Fédération Internationale des Professeurs de Langues Vivantes

Organisation du XXème congrès: Université René Descartes Paris V - CTL - FIPLV2000 45 rue des Saints Pères 75006 Paris fiply2000@citi2.fr

World federation of modern language associations

A non-governmental organisation of UNESCO

XXth FIPLV World Congress

Université René Descartes, Paris

22-26 July 2000

Language Teaching at the Dawn of the 21st Century: The Challenges of Plurality

Themes

• Cultural Diversity of Learners • Social Implications • Fulfilment of the Individual and Language rights • Educational Language Policies • The Curriculum • Languages for Specialists of other Disciplines • New Technologies • Writing • Speaking • Classroom Techniques • Teacher Education

Call for Papers

Presentation proposals, under the title of 'Call for Papers', are to be sent by email or post to the Congress Organising Committee (refer to contact details above) **Before 1 June 1999**. Proposals must include the suggested title, the language to be used, the preferred length and an abstract of about one page. The Scientific Council will respond to these proposals by 30 September 1999. The accepted papers will be allocated among plenary sessions (of 50 minutes), sections (in general 20 minutes, 40 or 60 minutes for workshops, or 5-10 minutes for round-table presentations), or forum sessions (of the same length as the sections). Each section will be devoted to a particular issue reflecting a theme (or several themes) of the Congress. The forums will be reserved for issues of association policy, or for reporting on activities undertaken by associations or FIPLV Regions. Contributions could also be made in the form of poster sessions. There is no restriction on the choice of language for Congress presentations.

Inhalt des Kongresses *FIPLV* Paris, 22.-26. Juli 2000

Thematischer Kontext:

Die zum 20. Kongress der FIPLV erwünschten Beiträge sollen sich um das globale Thema Pluralität bewegen. Pluralität verstanden sowohl als anzustrebendes Ziel (Förderung und Entwicklung der Sprachenpluralität; hier hat der Sprachunterricht eine herausragende Rolle zu spielen) als auch als ein Tatbestand, dem die Bildungssysteme in besonderer Weise Rechnung tragen müssen.

(...)

Tagungsthemen:

1. *Die kulturelle Vielfalt der Lernenden:* Welche Methoden können der Verschiedenheit der Kulturen und Lerngewohnheiten Rechnung tragen?
2. *Die gesellschaftlichen Faktoren:* Wie kann darüber hinaus der Fremdsprachenunterricht auf gesellschaftliche Bedürfnisse reagieren und den zukünftigen Erwachsenen auf das Leben in einer Gesellschaft vorbereiten, deren Werte sich ständig wandeln und in Frage gestellt werden?
3. *Individuelle Entfaltung und Sprachenrechte:* Wie kann der Fremdsprachenunterricht jedem Individuum die nötige Bereicherung für die Entfaltung seiner Persönlichkeit bieten und damit das Recht auf die Sprache der eigenen Identität und das Recht, andere Sprachen zu lernen, garantieren?
4. *Sprachenpolitik im Bildungswesen:* Kann die Sprachenpolitik in verschiedenen Bereichen des Bildungswesens und die daraus resultierenden didaktischen Maßnahmen diese Rechte garantieren und damit die Voraussetzungen für eine wirkliche kulturelle und sprachliche Pluralität schaffen?
5. *Curricula:* Welche Ziele und Inhalte müssen in Zukunft für ein lebenslanges Lernen in den Vordergrund gestellt werden? Welche curricularen Entscheidungen sind denkbar? Wie können sie verwirklicht werden?
6. *Fremdsprachenunterricht für Spezialisten anderer Disziplinen:* Wie kann man besonders im Hochschulbereich Ziele und Methoden des Sprachunterrichts im Zusammenhang mit Fachunterricht bestimmen?
7. *Neue Technologien:* Wie soll man mit dem unaufhaltsamen Einzug der Medien in den Sprachunterricht eingehen? Inwieweit beeinflussen sie Ziel und Verlauf pädagogischen Handelns?
8. *Das Schriftliche:* Kann und soll es, gemäß dem Stellenwert von Schriftlichkeit in einer bestimmten Gesellschaft, unterschiedliche Zugangswege zum Schriftlichen geben?
9. *Das Mündliche:* Wird heute dem Mündlichen der Stellenwert eingeräumt, der den Bedürfnissen des Lernenden und der Gesellschaft entspricht?
10. *Unterrichtsmethodik:* Wie kann man die Palette der Unterrichtstechniken und das Training zur Sprachanwendung, die von spielerischen Aktivitäten bis zu Sachunterricht in der Fremdsprache reichen, erweitern und diversifizieren?
11. *Lehreraus- und -fortbildung:* Wie kann man schließlich Lehrer für das 21. Jahrhundert so ausbilden, daß sie fähig sind, sich dieser Pluralität zu stellen und diese zu einem Gewinn für die Gesellschaft und das Individuum werden zu lassen?

3ème édition de la “Semaine de la langue française” du 13 au 20 mars 1999

Pour la troisième année consécutive, du 13 au 20 mars 1999, la Suisse participera à une “Semaine de la langue française”, organisée avec d’autres pays et régions francophones: la France, la Belgique et le Québec. Cette manifestation, soutenue et coordonnée dans notre pays par la Délégation à la langue française¹, vise les publics les plus larges et toutes les générations, dans le but, avant tout, de fêter la langue française, de la mettre en valeur ou de renforcer, l’espace d’une semaine, les liens multiples de tous les usagers à leur langue. Elle est aussi un lieu de rassemblement et de solidarité francophone en Suisse et par-delà les frontières. La présente édition s’articulera autour de quelques actions particulières, qui se dérouleront aussi dans nos pays partenaires, et qui s’adressent à différents publics : aux écoliers pour le *Marathon de l’écriture*, aux aînés pour la *Dictée des aînés*, ainsi qu’à tout un chacun pour la *Chasse au trésor virtuelle* et pour la *Chansonfête*.

Cette année - l’Année internationale des aînés - des personnes du troisième âge, qui sont des utilisateurs, parfois passionnés, de l’écriture, seront associées à la fête. La *Dictée des aînés*, organisée par les “Mouvements des aînés” et/ou “l’Université du 3ème âge”, en collaboration avec des écrivains romands, aura lieu le 17 mars 1999 à Genève (Salle St-Boniface) et à Neuchâtel (Aula de l’Université). Elle est également ouverte aux écoliers sur inscription préalable auprès des associations respectives. Ainsi, divers intérêts - non seulement culturels, mais aussi sociaux, favorisant les liens entre générations - pourront s’exprimer à l’occasion de cet évènement culturel francophone et en feront un échange festif.

La *Chansonfête* ou la “Nuit de la chanson” est dédiée à la chanson francophone et elle aura lieu le 20 mars dans tous les pays partenaires. Dans ce cadre-là, par exemple, Sarcloret donnera un concert à Montréal et Ph. Noireau - chanteur québécois - se produira au “Chat Noir” à Genève.

La *Chasse au trésor virtuelle* est un jeu de pistes sur l’internet, au travers des quatre pays et d’une trentaine de sites francophones. Des prix seront distribués aux lauréats suisses par la Délégation à la langue française. La *Chasse au trésor virtuelle* sera lancée le 10 mars (des renseignements plus précis seront publiés sur le site

internet de la “Semaine de la langue française” à l’adresse suivante www.unine.ch/irdp/dlf/slf).

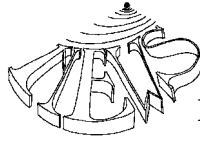
Enfin, le *Marathon de l’écriture* s’adresse spécialement aux élèves. Il permettra aux participants de se familiariser davantage avec l’écriture et les divers styles littéraires. Dans le concept originel, tel qu’il est réalisé depuis plusieurs années au Québec, sont alternées des périodes d’écriture libre, des périodes d’écriture avec thème imposé (qui font l’objet d’un concours) et des ateliers, animés par des auteurs de diverses mouvances littéraires (roman policier, bande dessinée, récit de voyage, texte biographique, etc.). Les ateliers conjuguent notamment une présentation par l’écrivain invité de son processus d’écriture et une période de rédaction consacrée au type de littérature en question.

Il est de ce fait possible pour les participants de s’essayer à leur propre style durant les périodes libres et de s’initier à d’autres en profitant de la présence et de l’expérience des écrivains invités dans les ateliers. Il serait intéressant que les enseignants de français en Suisse s’inspirent de ce projet québécois et organisent dans leurs classes, pendant la “Semaine de la langue française”, ce genre d’activités qui, tout en restant didactiques et pertinentes dans le cadre des leçons de français, peuvent être ludiques (concours d’écriture) et attractives (rencontre avec des écrivains). La DLF et les coordinateurs de la “Semaine de la langue française” restent volontiers à disposition pour toute aide à l’organisation de cette animation.

La “Semaine de la langue française” doit surtout être une occasion pour chacun et chacune de fêter la langue française, en tant qu’une des langues nationales, et de réfléchir aux liens multiples qui nous rattachent à elle et qu’elle entretient avec d’autres langues de la Suisse plurilingue.

Pour la DLF et le comité d’organisation
Gabriela Zahnd et Alain Weiss (Tél : 032 / 889 86 38)

¹ Organe de la Conférence intercantonale de l’instruction publique de la Suisse romande et du Tessin, mandaté pour assurer les contacts avec les organismes similaires des autres pays francophones et conduire une réflexion sur le statut et l’évolution de la langue française en Suisse. Elle est composée de linguistes et est présidée par Marie-José Béguelin, professeur de linguistique française aux Universités de Fribourg et de Neuchâtel.



Bloc Notes

Attualità linguistica - Actualités des langues - Sprachen aktuell

Jean-François De Pietro

Neuchâtel



Les écoles de plus en plus multiculturelles... et sélectives

La diversité des classes a fortement augmenté au cours des dernières années. En 1996/97, selon une «Sélection des indicateurs de l'enseignement en Suisse» publiée par l'Office fédéral de la statistique, seule une classe de l'école obligatoire sur huit ne comptait aucun enfant de langue ou de nationalité étrangère. Et une classe sur trois accueille au moins un tiers d'enfants d'autres origines culturelles.

Parallèlement, la sélection scolaire est devenue beaucoup plus sévère à l'égard de ces élèves: la part d'enfants étrangers dans les classes qui ne dispensent qu'une formation élémentaire ou un programme d'enseignement spécial a en effet progressé dans des proportions encore supérieures à la moyenne...



Les enseignants à l'école de l'antiracisme...

Pour aider les enseignants à prendre conscience des préjugés et attitudes de tendance raciste qui sont parfois constatés dans l'enseignement en Suisse, l'Institut de sociologie de l'Université de Berne a publié une brochure intitulée «Quelques aspects de l'éducation antiraciste». Cette brochure, qui a d'abord été éditée en allemand en 1998 et a connu un important succès, est désormais disponible également en français (auprès de Mme C. Meier-Mesquita, Route du Confin 54, 1723 Marly; fax: 026 / 346.56.70; prix: 10 francs). Elle présente divers exemples de discriminations dont certains élèves peuvent parfois être l'objet, relève l'influence des manuels scolaires — qui ne prennent guère en compte les cultures non euro-américaines — dans l'apparition de stéréotypes, et propose du matériel et des jeux pour dépasser cette situation.

Dans le Canton de Neuchâtel égale-

ment, afin de sensibiliser les enseignants aux problèmes d'intégration rencontrés par certains élèves, les autorités ont fait appel à des comédiens pour qu'ils se livrent aux provocations de leur choix dans les salles de maîtres des établissements du canton. Les réactions semblent avoir été très diverses parmi les enseignants...



Répartir plutôt que diviser

Confrontée comme de nombreuses autres villes aux difficultés causées par le nombre toujours plus important d'élèves allophones dans certaines classes enfantines, dans lesquelles les francophones ou les germanophones sont souvent eux-mêmes minorisés, les autorités bernoises font l'expérience d'une solution originale: plutôt que de séparer les élèves allophones — comme de nombreuses voix le demandent avec toujours plus d'insistance —, elles ont choisi de renoncer à répartir les élèves dans les classes en fonction de leur lieu de résidence et de les répartir en fonction de leur langue maternelle en respectant pour chaque classe une proportion égale de 2/3 de germanophones (respectivement francophones) pour 1/3 d'allophones. Après de premiers essais positifs, ce principe — qui devrait profiter à l'ensemble des enfants — deviendra officiel dès cet été.



Mit einem Paten zum Erfolg

In einem Projekt zur Sprachförderung, das vom Primarlehrerseminar des Kantons Zürich und vom Schulpsychologischen Dienst durchgeführt wird, haben 21 Studierende während zweier Semester eine Patenschaft übernommen, indem sie mit einem fremdsprachigen Schulkind gearbeitet haben. Die NZZ berichtet über die positive Bilanz dieses Pionierprojekts, das der sprachlichen und kulturellen Vielfalt in den Schul-

La rubrique *Actualités linguistiques / Sprachen aktuell / Attualità delle lingue* est basée sur la lecture d'informations puisées ci et là, dans les quotidiens en particulier, elle vise à fournir de manière succincte quelques éléments des débats en cours sur les questions linguistiques.

Afin que cette rubrique soit nourrie de données de toutes provenances, vous êtes cordialement invité(e) à nous envoyer toute information qui vous paraît mériter d'être signalée. Merci d'avance de votre précieuse collaboration.



klassen Rechnung trägt und die Integration der fremdsprachigen Schüler fördert. Die angehenden Lehrer haben sich etwa 50 Stunden einem fremdsprachigen Kind gewidmet und versucht, durch eine persönliche Beziehung Lernblockaden und Frustrationen über schulische Leistungen abzubauen. Man führte die Kinder nicht nur im Klassenzimmer, sondern auch auf Spaziergängen, Einkaufstouren oder in Spielrunden an die deutsche Sprache heran. Der persönliche Kontakt mit den Eltern verbesserte zudem deren Verhältnis zu Schule, Behörden und hiesigen Traditionen. Die 21 Studenten haben dank ihrem Engagement wertvolle praxisnahe Erfahrungen sammeln können.



L'anglais obligatoire dès la 7ème année

Première conséquence du «Gesamtsprachenkonzept», la CDIP a décidé lors de sa réunion annuelle, à l'unanimité, que l'enseignement de l'anglais serait désormais obligatoire dès la 7ème année. La mise en oeuvre de cette décision, qui relève des cantons, prendra toutefois un certain temps...



Sind die Zürcher Lehrer für den Englischunterricht bereit?

Anlässlich einer von der Zürcher FDP organisierten Podiums zum "Schulprojekt 21" rückte die Frage der Lehrerbildung ins Zentrum der Diskussion. Im Beisein des Erziehungsdirektors Ernst Buschor wurden Bedenken geäußert, ob für den vorgesehenen Englischunterricht überhaupt die nötigen Bedingungen gegeben seien. Vor allem wurde der Zweifel geäußert, ob schlecht englisch sprechende Lehrpersonen gut englisch sprechende Kinder heranbilden könnten. Buschor, auf die Möglichkeit eines grossangelegten Lehreraustauschs angesprochen, hielt

diese Idee aus logistischen Gründen für eine Illusion, betonte aber, mit welcher Begeisterung die Lehrer Englischkurse besuchten, um so eine Zusatzqualifikation zu erwerben. Man wolle auf jeden Fall die Lehrerbildung auf diesem Gebiet vorantreiben, um bis im Jahr 2005, wenn der frühe Englischunterricht möglicherweise allgemein eingeführt wird, bereit zu sein.



Lehrer kritisieren "Kopflastigkeit"

In einer Medienmitteilung des Zürcher Lehrerinnen- und Lehrerverbands wird der Verzicht auf eine wöchentliche Lektion in den Fächern Handarbeit und Hauswirtschaft zugunsten des obligatorischen Englischunterrichts an der Oberstufe scharf kritisiert. Damit werde der Trend zu einer immer kopflastigeren Schule verstärkt, was allen entwicklungspsychologischen Erkenntnissen widerspreche.

Erziehungsdirektor Buschor ist demgegenüber der Meinung, gerade die Erteilung einer Fremdsprache erlaube eine ganzheitliche Gestaltung des Unterrichts im Sinne einer Förderung von Kopf, Herz und Hand. Die Haushaltkundeaktionen im Kanton Zürich bewegten sich im Übrigen nach wie vor im Rahmen des in anderen Kantonen Üblichen. Für schwächere Schüler werde eine Dispensation vom Englischunterricht erwogen.



Meinungsumfrage zum Zürcher "Schulprojekt 21"

Gemäss einer Meinungsumfrage des Instituts Isopublic stossen die Zürcher Schulversuche im Rahmen des "Projekts 21" (früher Computer- und Englischunterricht) auf Akzeptanz. 61% von 502 befragten Personen aus dem Kanton Zürich bevorzugten Englisch als erste Fremdsprache auf der Volksschulstufe, gegenüber 35%, die nach wie vor Fran-

zösisch an erster Stelle unterrichtet haben wollen. Nach dem Startzeitpunkt des ersten Fremdsprachenunterrichts gefragt, gaben 29% die vierte, 26% die erste Primarschulklasse an. Was die zweite Fremdsprache betrifft, votierten je 16% für die vierte resp. die sechste Klasse.

Auf die Frage, ab welcher Klasse die Kinder mit dem Computer arbeiten sollten, wurde am häufigsten die vierte Primarschulklasse genannt. 57% der Befragten begrüßten das Sponsoring der nötigen Infrastruktur durch die Privatwirtschaft.



Plädoyer der Frankophonie für Sprachenvielfalt

Die NZZ hat die Ergebnisse eines Symposiums der *Organisation Internationale de la Francophonie* in Genf zum Thema der Mehrsprachigkeit zusammengefasst. Es wird betont, dass es der Frankophonie-Vereinigung heute nicht mehr nur um die Verteidigung der französischen Sprache gehe. Zwar sei der Anlass zur Veranstaltung die immer stärkere Dominanz des Englischen gewesen, aber das Symposium habe sich nicht mit einer Attacke auf die Weltsprache begnügt. Der Sekretär der Vereinigung, Boutros Ghali (früherer Uno-Generalsekretär), betonte in seinem Vortrag, bei der Erhaltung der Sprachenvielfalt gehe es nicht nur um die Bewahrung kulturellen Erbes, sondern um Demokratie. Diese setze das Vertrauen der Völker in ihre eigene Sprache und Kultur voraus. Die Kenntnis mehrerer Sprachen sei ein Mittel der Friedenssicherung. Es gehöre zum Wesen der Frankophonie, dass in den 52 Mitgliedsstaaten meist das Französische mit anderen Sprachen zusammenlebe.

Vorschau 1999/2000- Programmazione 1999/2000

- 1/99 April 1999: Common European Framework of languages und Portfolio
2/99 Juin 1999: Eveil au langage
3/99 Septembre 1999: La langue et la culture française en Suisse
4/99 Dezember 1999: Mehrsprachiger Unterricht / Enseignement plurilingue
1/2000 März 2000: Evaluation im Fremdsprachenunterricht
2/2000 Giugno 2000: La lingua e la cultura italiana in Svizzera

Autori di questo numero

- Romedi Arquint**, Chapella, 7526 Cinuos-chel
Sandro Bianconi, Via dei Paoli 14, 6648 Minusio
Hans Ulrich Bosshard, Dienst für Schulentwicklung, ED, 9400 Rorschach
Claudine Brohy, rue Marcello 5, 1700 Fribourg
Ernst Buschor, Erziehungsdirektion, Walchetur, 8000 Zürich
Giuseppe Buffi, Dipartimento Istruzione e Cultura, Res. goverativa, 6500 Bellinzona
Paolo Buletti, Carrale Pergola 9a, 6500 Bellinzona
Cécile Bühlmann, Guggistrasse 17, 6005 Luzern
Urs Dudli, via Pratocarasso 30e, 6500 Bellinzona
Simone Forster, IRDP, Fbg. de l'Hôpital, 2000 Neuchâtel
Claudio Lardi, Dip. dell'istruzione, Quaderstrasse 17, 7000 Coira
Georges Lüdi, Engelgasse 16, 4952 Basel
Beat Mayer, Amt für Bildungsforschung, Sulgeneckstr. 70, 3005 Bern
Monika Mettler, Luzernerstr. 69, 6030 Ebikon
Hans-Eberhard Piepho, Lörenskogstr. 5, D - 85748 Garching
Constantin Pitsch, BAK, Hallwylstr. 15, 3000 Bern
Marco Polli, rue Chabrey 37, 1202 Genève
Serge Sierro, Dép. Instruction Publique, Planta 3, 1951 Sion
Hans Ulrich Stöckling, Erziehungsdirektion, Regierungsgebäude, 9001 St. Gallen
Hanspeter von Flüe-Fleck, Steinackerstr. 17, 3184 Wännwil
Robert Keiser-Stewart, Sassella, 6048 Horw/St. Niklausen
Mireille Venturelli, Scalinata ad Artore 4a, 6500 Bellinzona-Daro

Immagini

Per le composizioni di foglie ringraziamo gli allievi di prima della scuola media di Minusio e il loro insegnante Giancarlo Moro.

Homepage: <http://babylonia.romsem.unibas.ch>

La sintesi degli articoli è reperibile sul sito internet.

Manoscritti

I manoscritti sono da inviare alla redazione su dischetto senza formattazioni con una copia stampata corredata delle indicazioni per il layout. Aggiungere alcune righe di presentazione biografica.

Esempio per i riferimenti bibliografici nel testo: (Rossi, 1989: 88)

Esempio per la bibliografia:

HOLEC, Henry (1987): *The Learner as Manager: Managing Learning or Managing to Learn?*, in: WENDEB, A. / RUBIN, J.: *Learner Strategies in Language Learning*, Cambridge, Cambridge University Press, p. x-x.

VAN LIER, L.: *The use of L1 in L2 classes*, in: *Babylonia* 2/1995, p. 37-43.

Babylonia per scopi didattici

Babylonia può essere richiesto per l'utilizzazione nell'insegnamento al costo di fr. 5.-fino ad un massimo di 15 copie, e fino ad esaurimento.

Si ringrazia il Dipartimento Istruzione e Cultura del Canton Ticino e la Conferenza svizzera dei Direttori cantonali della Pubblica Educazione per il sostegno.

Impressum

Editore

Fondazione Lingue e Culture
CP 120, CH-6949 COMANO

Redazione

Gianni Ghisla, Via Vescampo
6949 Comano (coordinazione)
Monika Claluna, Untermattstrasse 12
6048 Horw

Jean-François de Pietro, Rue du Nord 149
2300 La Chaux-de-Fonds (attualità linguistiche)

Urs Dudli, Via Pratocarasso 30 e
6500 Bellinzona

Christoph Flügel, Via ai Prati 4
6503 Bellinzona (recensioni in italiano - Ti)

Giovanni Mascetti, Via Pedotti 1
6500 Bellinzona (Il racconto)

Mireille Venturelli, Scalinata ad Artore 4a
6500 Bellinzona (antenna esigenze insegnanti)

Hanspeter von Flüe-Fleck, Steinackerstr. 17
3184 Wännwil (recensioni in tedesco)

Werner Carigiet, 7164 Dardin
(collaboratore di redazione per il romancio)

Thérèse Jeanneret, rue Matile 22
2000 Neuchâtel (coll. recensioni in francese)

Silvia Serena, Via Giuseppe Verdi 18
I-21100 Varese (collaboratrice per l'Italia)

Segretaria di redazione:
Mari Mascetti, Via Pedotti 1
6500 Bellinzona

Organo d'informazione di:

- **LEDAFIDS** (Lettori e Lektorinnen Deutsch als Fremdsprache in der Schweiz)
- **Arbeitsgemeinschaft zur Förderung des mehrsprachigen Unterrichts in der Schweiz**

Indirizzo

Babylonia, CP 120, CH-6949 COMANO
Tel./Fax 0041/91/941 48 65
e-mail: babylonia@iaa.ti-edu.ch
Homepage: <http://babylonia.romsem.unibas.ch>
PCC 69-40263-5

Consulenza grafica

Studio grafico Agustoni e Snozzi, Giubiasco

Tiratura/abbonamento

Tiratura di questo numero 4/1998:
1250 copie.

Abbonamento annuale: fr. 48.- più costi di spedizione. Studenti: fr. 35.-

Costo del numero singolo: fr. 16.-.

L'abbonamento non disdetto entro un mese prima della fine dell'anno si rinnova automaticamente.

Tipografia

Fröhlich Druck AG - Electronic Publishing,
Dachslernenstrasse 3, CH-8702 Zollikon

Inserzioni

Kretz AG - Verlag und Annoncen,
General Wille-Str. 147, CH-8706 Feldmeilen
Tel. 0041/1/9237656 Fax 0041/1/9237657