



EDK | CDIP | CDPE | CDEP |

Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren
Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique
Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione
Conferenza svizra dals directurs chantunals da l'educaziun publica

| FORUM SPRACHEN 2013

Sprachenlernen auf der Primarstufe und
am Übergang zur Sekundarstufe I
Die strukturellen Rahmenbedingungen sind geschaffen:
Wie kann die Umsetzung unterstützt werden?

Bericht über das Forum Sprachen vom 8. November 2013

Sandra Hutterli
Lukas Bleichenbacher
Wilfrid Kuster
Amelia Lambelet
Rebecca Schär

Generalsekretariat | Secrétariat général

Haus der Kantone, Speichergasse 6, Postfach 660, CH-3000 Bern 7 | T: +41 (0)31 309 51 11, F: +41 (0)31 309 51 50, www.edk.ch, edk@edk.ch

IDES Informationszentrum | Centre d'information | T: +41 (0)31 309 51 00, F: +41 (0)31 309 51 10, ides@edk.ch

Inhalt

1 Einleitung	3
2 Strukturelle Rahmenbedingungen	5
3 Erkenntnisse aus der Forschung	7
3.1 Spracherwerbsmechanismen bei Kindern im Grundschulalter	7
3.2 Gelingensbedingungen für das Sprachenlernen auf der Primarstufe	9
3.3 Ausblick auf laufende Forschungsprojekte	10
4 Erfahrungen aus der Praxis	13
5 Relevante Aspekte im Hinblick auf die weitere Umsetzung	15
5.1 Forschung	15
5.2 Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen.....	16
5.3 Anregungen aus der Perspektive der Bildungsverwaltung	17
6 Bibliografie	19

1 Einleitung

Ausgangslage | Das Thema des Forums Sprachen 2013 ist von grosser Aktualität: *Sprachenlernen auf der Primarschulstufe und am Übergang zur Sekundarstufe I: Die strukturellen Voraussetzungen sind in den Kantonen mehrheitlich geschaffen – wie kann die Umsetzung konkret unterstützt werden?* In der Presse, aber auch in parlamentarischen Vorstössen werden Fragen gestellt wie: Sind Kinder mit zwei Fremdsprachen auf der Primarstufe überfordert? Sollte man nicht später beginnen? Sollten schwächere Schülerinnen und Schüler vom Fremdsprachenunterricht dispensiert werden? Was ist mit der Schulsprache bzw. der Herkunftssprache? Ist es nicht so, dass Kinder mit Migrationshintergrund überfordert sind? Mit ihrer Sprachenstrategie hat die Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) 2004¹ einen langjährigen und anspruchsvollen Prozess lanciert. Die Sprachenstrategie entspricht der besonderen Sprachensituation der Schweiz mit ihren vier Landessprachen und einem Anteil von mehr als 23 % von Kindern mit einer Erstsprache, die nicht einer der Landessprachen entspricht. Die wichtigsten Inhalte dieser Strategie sind in die Interkantonale Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule (HarmoS-Konkordat) von 2007 eingeflossen. In der Mehrheit der Kantone wurden in der Zwischenzeit die strukturellen Rahmenbedingungen zur Umsetzung der Strategie geschaffen. Nun ist es wichtig, den Lehrpersonen genügend Zeit zu geben, um innerhalb der neuen Strukturen im Sinne der Strategie einen erfolgreichen Sprachenunterricht zu realisieren und um die Lehrpersonen fachdidaktisch wie politisch zu unterstützen.

Zielsetzung | Der vorliegende Bericht fasst die Hauptkenntnisse des Forums Sprachen 2013 zusammen, das von der EDK in Zusammenarbeit mit dem Kompetenzzentrum für Mehrsprachigkeit (KFM) und der Fachgruppe Fremdsprachen der COHEP organisiert wurde. Ziel des Berichts ist es, wissenschaftliche Erkenntnisse, die seit 2004 zu diesem Thema gewonnen wurden, sowie Erfahrungen aus der Schulpraxis, aus der Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen an Pädagogischen Hochschulen und aus der Bildungsverwaltung für die weitere Umsetzung der nationalen Sprachenstrategie nutzbar zu machen. Dabei geht es nicht um eine Rechtfertigung der Sprachenstrategie, sondern um einen sachlich und fachlich fundierten Beitrag zur Diskussion um den Sprachenunterricht auf der Primarstufe. Dieser soll konstruktiv kritisch hinterfragt werden. Zudem sollen erforschte und fachdidaktisch fundierte Gelingensbedingungen aufgezeigt werden.

Adressaten | Der Bericht richtet sich an kantonale Sprachenverantwortliche, Entwickelnde von Lehrplänen und Lehrmitteln, an Fachleute aus dem Bereich Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen sowie an Forschende. Angesprochen werden zudem Lehrpersonen und Schulleitungen sowie am Sprachenlernen interessierte Personen aus den Bereichen Schulsprache, Fremd-, Herkunfts- und Zweitsprachen.

Inhalte | Der Bericht ist in fünf Teile gegliedert. In einem ersten Teil werden die in den letzten Jahren geschaffenen Rahmenbedingungen für den Sprachenunterricht aufgezeigt. Der zweite Teil umreiss neue Erkenntnisse aus der internationalen Forschung zum Sprachenlernen im Primarschulalter. Der dritte Teil gibt Einblick in eine Auswahl laufender Forschungsprojekte in der Schweiz. Im vierten Teil wird aus Sicht von Lehrpersonen, Schulleiterinnen und Schulleitern aufgezeigt, wie die neuen Forschungserkenntnisse in der Praxis umgesetzt werden können und wo die Herausforderungen liegen. Basierend auf den Erfahrungen aus der Forschung und aus der Praxis werden im fünften Teil relevante Aspekte zusammengefasst, die eine erfolgreiche Umsetzung der Sprachenstrategie unterstützen.

¹ Siehe http://edudoc.ch/record/30008/files/Sprachen_d.pdf (Stand 6.1.2014).

Wir danken Frau Rebecca Schär (KFM) und Herrn Lukas Bleichenbacher (PHSG) für das Zusammentragen der Ergebnisse des Forums Sprachen 2013.

Bern, 6. Januar 2014

Dr. Sandra Hutterli
Leitung Koordinationsbereich
Obligatorische Schule
EDK

Prof. Wilfrid Kuster
Vorsitzender Leitungsaus-
schuss Fachgruppe Fremd-
sprachen der COHEP

Dr. Amelia Lambelet
Projektleiterin Kompetenzzentrum für Mehrsprachigkeit
Freiburg

2 Strukturelle Rahmenbedingungen

(Vortrag von Dr. Sandra Hutterli, Leitung Koordinationsbereich Obligatorische Schule EDK)

Die Schweiz verfolgt als viersprachiges Land seit Jahren eine kohärente Strategie zur Förderung der Landessprachen. Ziele dieser Strategie sind die gegenseitige Verständigung sowie die Erleichterung der Mobilität. 2004 haben die Kantone für die obligatorische Schule gemeinsam eine nationale Sprachenstrategie zur Stärkung des Unterrichts in der Schulsprache, in mindestens zwei Fremdsprachen (eine zweite Landessprache und Englisch) sowie in den Herkunftssprachen beschlossen. Wichtige Elemente dieser Strategie wurden 2007 im HarmoS-Konkordat verankert (darunter der Unterricht von zwei Fremdsprachen ab der Primarstufe sowie das obligatorische Angebot eines fakultativen Unterrichts in einer dritten Landessprache auf der Sekundarstufe I). Der Bund hat im Sprachengesetz (SpG 2007) und in der Sprachenverordnung (SpV 2010) mit Bezug auf die Sprachenstrategie unter anderem eine finanzielle Unterstützung für Austauschprogramme, für den Aufbau eines nationalen Kompetenzzentrums für Mehrsprachigkeit sowie für kantonale Projekte zur Förderung der Landessprachen und der Herkunftssprachen vorgesehen.

Im Rahmen der Harmonisierung der obligatorischen Schule wurden 2011 im Hinblick auf gemeinsame Bildungsziele am Ende der Schulstufen von allen Kantonen gemeinsam nationale Bildungsstandards in Form von Grundkompetenzen für die Schulsprache (4., 8. und 11. Schuljahr) und die Fremdsprachen (8. und 11. Schuljahr) freigegeben. Diese fliessen in die sprachregionalen Lehrpläne ein und sind gesamtschweizerisch verbindlich. Parallel zu diesen Entwicklungen haben die Kantone gemäss eigenen Zeitplänen auch den Unterricht der zweiten Fremdsprache (Englisch) auf die Primarstufe vorverlegt oder arbeiten an dieser Vorverlegung. In den meisten Kantonen sind die gesetzlichen Grundlagen dafür geschaffen. Die Weiterbildungen von Lehrpersonen sind erfolgt oder im Gange und die Entwicklung von Lehrmitteln wird sprachregional koordiniert. Um eine Kontinuität des Sprachunterrichts über die Schulstufen im Sinne eines lebenslangen Lernens zu fördern, beschloss die EDK 2013 die nationale Sprachenstrategie für die Sekundarstufe II.

Die Umsetzung der Sprachenstrategie der obligatorischen Schule geht sorgfältig und Schritt für Schritt vor sich. Dies erfordert Geduld. Für die Schaffung der strukturellen Grundlagen waren zehn Jahre nötig. Es wird nochmals vergleichbar lange dauern, bis die Umsetzung in den Schulzimmern erfolgt ist. Diese Zeit muss den Lehrpersonen eingeräumt werden, damit sie Erfahrungen im Unterrichten sammeln können. Parallel dazu sollen Erkenntnisse aus der Praxis und aus der Forschung dazu beitragen, das Sprachenlehren und -lernen kontinuierlich zu verbessern.²

² Weitere Informationen: Hutterli, 2012.

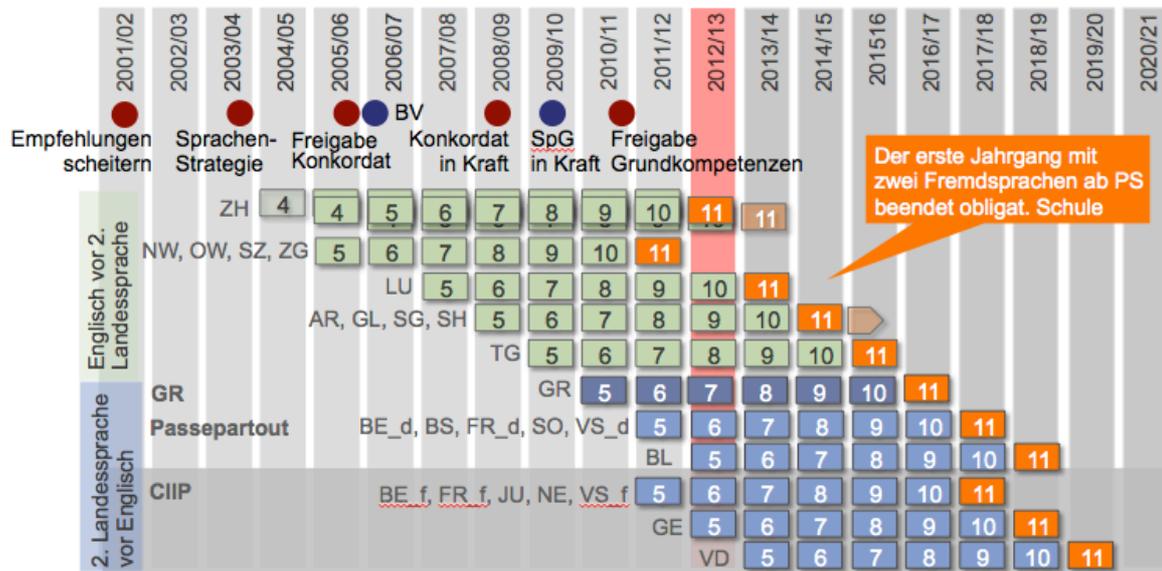


Abb. 1: Vorverlegung der zweiten Fremdsprache auf die Primarstufe nach Kanton. Die Grafik zeigt, in welchem Schuljahr der erste Jahrgang mit einer zweiten Landessprache **und** Englisch ab der Primarstufe die obligatorische Schule beendet hat bzw. beenden wird. Die Zählung der Schuljahre basiert auf der Zählweise gemäss HarmoS-Konkordat, d. h. es wird von 11 obligatorischen Jahren (inklusive zwei Jahre obligatorischer Kindergarten) ausgegangen.

3 Erkenntnisse aus der Forschung

3.1 Spracherwerbsmechanismen bei Kindern im Grundschulalter

(Vortrag von Prof. Dr. Manfred Pienemann, Lehrstuhl für Englische Sprachwissenschaft und Didaktik der Englischen Sprache, Universität Paderborn und Newcastle University)

Fremdsprachenlernen auf der Primarstufe | Auch mit einer eingeschränkten Anzahl von zwei bis drei Wochenlektionen können Schülerinnen und Schüler Fremdsprachen auf der Primarstufe lernen. Sie erwerben dabei Grundkenntnisse, die für das weitere Fremdsprachenlernen wichtig sind. Voraussetzung ist ein ihrem Alter angepasster und kommunikativ ausgerichteter Fremdsprachenunterricht. Konkret ist eine Schülerin am Ende der Primarschule z. B. imstande, nach zwei Jahren Unterricht einen einfachen Tagesablauf zu beschreiben. Sie macht dabei noch Fehler, diese sind jedoch produktiver Natur, d. h. sie entsprechen dem Erwerbsprozess und folgen einer Systematik. So hat besagte Schülerin die für das Englische typische Satzstruktur Subjekt-Verb-Objekt erworben, sie verfügt jedoch über wenige Verwendungen. Dies deutet darauf hin, dass die Schülerin sich verständigen kann und dass sie grammatikalisch einige Strukturen verinnerlicht hat, während sie andere noch dazulernen wird. Diese Schülerin kann in einem englischsprachigen Kontext in einfachen Situationen bereits verstanden werden.

Beispiel (nach zwei Jahren Englischunterricht mit zwei Wochenlektionen, sprechen):

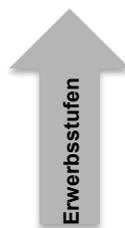
Betty get up every day early. Then she has got breakfast. And next to he breakfast she * going to he bathroom and cleaning her teeth and wa – wash* her face. Then she go* to school and she ha*ve the teacher*

Nicht alles, was gelehrt wird, wird auch gelernt | Ein erfolgreicher Fremdsprachenunterricht zeichnet sich durch eine sinnvolle Zielsetzung und entsprechende Methoden aus. Der Fremdspracherwerb unterscheidet sich vom Erstspracherwerb. Beim Fremdspracherwerb sind mehr Erwerbsstufen zu beobachten als beim Erstspracherwerb (siehe Beispiel unten). Das bedeutet, dass sich der Unterricht an diesen Entwicklungsmerkmalen orientieren und kommunikativ ausgerichtet sein soll. Die grammatische Korrektheit und die Verarbeitungsgeschwindigkeit sind beim Fremdspracherwerb geringer. Ziel des Fremdsprachenunterrichts in der obligatorischen Schule ist es daher, in der Zielsprache kommunizieren zu können, auch wenn dies nicht der Korrektheit einer in der Erstsprache sprechenden Person (*nativelikeness*) entspricht. Des Weiteren haben Studien gezeigt, dass Kinder, die mit Immersion (zweisprachig) unterrichtet werden, in der gleichen Zeitspanne ein höheres Sprachkompetenzniveau erreichen.

Beispiel:

Deutsch als Erstsprache

- 3 ... dass Mama nach Hause gegangen ist.
- 2 Dann ist Mama nach Hause gegangen.
- 1 Mama Hause geht.



Deutsch als Zweit-/Drittssprache

- 5 ... dass Peter nach Hause gegangen ist.
- 4 Dann ist Peter nach Hause gegangen.
- 3 Dann Peter ist nach Hause gegangen.
- 2 Dann Peter ist gegangen nach Hause.
- 1 Peter gehen nach Hause.

Optimaler Zeitpunkt für den Beginn des Fremdsprachenlernens | Der optimale Zeitpunkt für den Beginn des Fremdsprachenlernens liegt je nach Autor zwischen vier und fünf Jahren. Wenn mit dem Lernen einer Fremdsprache vor dem fünften Altersjahr begonnen wird, wird das Gelernte in den gleichen Hirnarealen gespeichert wie die Erstsprache und somit einfacher vernetzt. Die Sprache kann entsprechend einfacher erlernt werden als bei einem Erwerbsbeginn nach dem fünften Altersjahr. Auch wenn der optimale Zeitpunkt für einen Beginn auf der Primarstufe bereits vorbei ist, sprechen einige Faktoren für einen Start auf dieser Stufe anstelle eines noch späteren Beginns: einerseits die höhere Motivation der Kinder in diesem Alter und andererseits die längere Dauer, während der Fremdsprachen über die gesamte Schulzeit verteilt gelernt werden können.

Gefahr von Vereinfachungen | Wenn sich ein Kind mit einer einfachen Form der ersten Erwerbsstufe begnügt und nur noch diese anwendet, kann es sein, dass sein Fremdspracherwerb in diesem Bereich stagniert. Wenn es z. B. nur die Form „*me student*“ verwendet und das Verb weglässt, wird es ihm später kaum möglich sein, eine Frage wie „*Is he a student?*“ zu formulieren, da ihm das Verb dazu fehlt (siehe Darstellung unten). Zwar ist es auch möglich, mit einer vereinfachten Struktur zu kommunizieren, allerdings nur auf einem gewissen Niveau und in ganz bestimmten Situationen. Damit dieses Kind die fehlende Struktur lernen kann und dadurch im Stande ist, auf einem höheren Niveau zu kommunizieren, braucht es Lehrpersonen, die das Kind „destabilisieren“ (ihm aufzeigen, wo es zentrale Fehler macht) und im Unterricht auf wichtige Strukturen hinweisen.

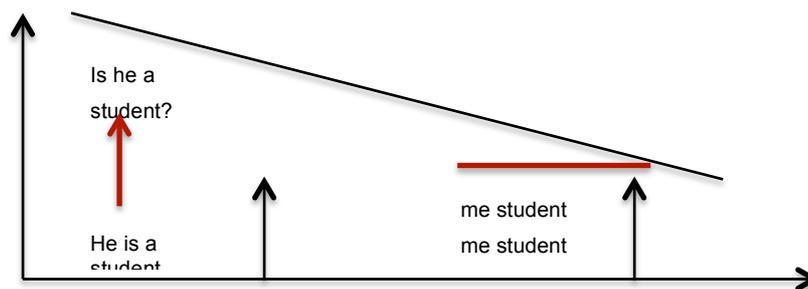


Abb. 2: Lernentwicklung und Lernstillstand

Kinder mit Migrationshintergrund sind nicht überfordert | Die Erwerbsprozesse sind bei Kindern im Zweit- und Drittspracherwerb ähnlich. Kinder, welche die lokale Schulsprache als Zweitsprache erworben haben, profitieren von dieser Sprachlernerfahrung für das Fremdsprachenlernen. Je nach Erstsprache hilft ihnen diese ebenfalls, da sie Vergleiche und Ähnlichkeiten ableiten können. Entscheidend ist, dass die Lehrperson die Sprachlernerfahrungen dieser Kinder in den Unterricht einbezieht. Oftmals wird von Lehrpersonen bemängelt, dass Kinder mit Migrationshintergrund ihre Herkunftssprache nicht „richtig“ könnten. Dies liegt meist nicht an mangelnden Sprachkompetenzen der Kinder in ihrer Herkunftssprache, sondern an einer defizitären Betrachtungsweise. Zum Beispiel dann, wenn die Kinder eine andere Varietät der Herkunftssprache sprechen als jene, welche die Betrachter als richtig empfinden.

3.2 Gelingensbedingungen für das Sprachenlernen auf der Primarstufe

(Vortrag von Prof. Dr. Janet Enever, Professorin am Department of Language Studies der Universität Umeå Schweden und Projektleiterin der ELLiE-Studie)

Early Language Learning in Europe (ELLiE) | ELLiE ist eine transnationale Langzeitstudie (2008-2011) zur Einführung des Fremdsprachenunterrichts auf der Primarstufe in sieben Ländern (England, Italien, Kroatien, den Niederlanden, Polen, Schweden und Spanien). Obwohl die Auswahl der Schulen statistisch nicht repräsentativ ist, wurde darauf geachtet, möglichst unterschiedliche Kontexte (z. B. Stadt-Land, reichere und ärmere Schulkontexte, verschiedene Sprachfamilien) abzubilden. Durch das Einbeziehen von 1400 Kindern, ihren Lehrpersonen, Schulleitungen und Eltern in diese Studie erlaubt die Datenmenge in Verbindung mit der transnationalen Ausrichtung eine Generalisierung der Befunde auf europäischer Ebene. Die Hauptfrage war, welche Lernfortschritte bei einer relativ begrenzten Lektionenzahl (im Schnitt 2–3 Lektionen pro Woche) im Rahmen eines herkömmlichen, kursorischen Unterrichts (im Gegensatz etwa zum Immersionsunterricht) möglich sind, und welche Faktoren zum Lernerfolg beitragen.

Die Vorverlegung des Fremdsprachenunterrichts auf die Vorschul- bzw. Primarstufe in europäischen Ländern | In den letzten zwei Jahrzehnten wurde der Unterricht von mindestens einer Fremdsprache in den meisten europäischen Staaten von einem bisherigen Durchschnittsalter von zehn Jahren auf den Beginn der Primarschule oder sogar in die (teils fakultative) Vorschulstufe vorverlegt. In Ländern wie den Niederlanden oder Schweden ist die englische Sprache in der Gesellschaft so dominant vertreten, dass ein vergleichsweise später Lernbeginn (10 Jahre in den Niederlanden) möglich ist. In Schweden ist Englisch sogar wie Mathematik und Schulsprache ein Kernfach und wird nicht als Fremdsprache bezeichnet. Auch wenn Englisch in den meisten Ländern die wichtigste und oft erste Fremdsprache ist, spielt es keine grosse Rolle, mit welcher Fremdsprache begonnen wird – so lange den Kindern danach ermöglicht wird, eine weitere Fremdsprache zu lernen.

Bei zwei Wochenlektionen erreichen Kinder nach vier Jahren ein Sprachniveau A1 | Mit geringen Stundenzahlen bzw. zwei Wochenlektionen liegt das typische Niveau am Ende der Primarschule etwa bei A1 (Europäischer Referenzrahmen für Sprachen; vergleichbar mit den Grundkompetenzen am Ende des 8. Schuljahres). Konkrete Beispiele von mündlichen Tests zeigen, dass dieses Niveau bereits einen passablen Lernfortschritt darstellt: Die Kinder können kurze und kommunikativ reichhaltige, aber noch nicht formal perfekte Äusserungen produzieren. Ebenso zeigt sich, dass der Unterricht dann erfolgreich ist, wenn die Lehrpersonen auf altersgerechten Unterricht vorbereitet sind, da die Anforderungen an die Methodik und Didaktik anders sind als auf der Sekundarstufe. Auch sehr guter Unterricht kann jedoch die Streuung der Schülerleistungen nicht komplett ausschalten. Während viele Lernende oft vergleichbare Leistungen in den verschiedenen Teilbereichen (Hören, Sprechen und Lesen) aufweisen, gibt es auch Lernende mit unterschiedlichen Ausprägungen in den einzelnen Fertigungsbereichen.

Die Motivation ist abhängig vom Alter und von den Unterrichtsaktivitäten | Bei Befragungen zur Motivation der Lernenden stellt sich heraus, dass die grosse Mehrheit den Fremdsprachenunterricht mit viel Freude angeht. Nach einigen Jahren sinkt die Motivation ein wenig. Zu Beginn sind 71 % positiv und knapp 4 % negativ eingestellt, nach einigen Jahren 68 % positiv und knapp 12 % negativ, die Übrigen haben eine neutrale Haltung. Zu Beginn bevorzugen die Kinder vor allem spielerische Aktivitäten, mit der Zeit hängt ihre Motivation vermehrt von konkreten Sprachhandlungen ab. Sie wollen nicht mehr nur spielen und singen, sondern vor allem sprechen und lesen. Als motivationshem-

mend nennen die Kinder folgende Aspekte: das Gefühl, dass Lernen auch mit Arbeit verbunden ist, sowie die Frustration, gelernte Wörter wieder zu vergessen.

Ausserschulischer Fremdsprachengebrauch begünstigt das Sprachenlernen | Ausserschulisches Lernen und ausserschulischer Sprachgebrauch führen zu einer besseren Sprachkompetenz und bieten daher eine Erklärung für Leistungsunterschiede bei Kindern. Positive Auswirkungen auf die Sprachkompetenz haben die Verwendung von Fremdsprachen bei spielerischen Aktivitäten in der Freizeit (z. B. bei einem Puppenspiel), der Konsum von fremdsprachigen Webseiten, das Angebot an Fernsehprogrammen in Originalsprache mit Untertiteln, die Verwendung verschiedener Sprachen in der Öffentlichkeit (z. B. auf mehrsprachigen Schildern) sowie die Sprachkenntnisse und der Sprachgebrauch der Eltern (z. B. im Berufsleben).

Die Lehrperson beeinflusst den Lernerfolg massgeblich | Die Lehrperson nimmt eine wichtige Rolle bezüglich des Lernerfolgs ein, indem sie eine Lernumgebung gestaltet, die zugleich fordernd und angenehm ist. Die Art der Ausbildung (Generalist bzw. Generalistin oder Fachlehrperson) spielt dabei eine untergeordnete Rolle. Viel wichtiger sind die ausreichende Sprachkompetenz und das Bewusstsein für altersgerechte Aktivitäten. Die Unterrichtsmethode muss kontinuierlich dem Alter und den Lernvoraussetzungen der Kinder angepasst werden. Gerade beim Lernen von Fremdsprachen ist es zentral, dass dieses über mehrere Jahre und Schulstufen hinweg stattfinden kann.

3.3 Ausblick auf laufende Forschungsprojekte

3.3.1 Schulischer Mehrsprachenerwerb am Übergang von der Primarstufe zur Sekundarstufe, Schweizerisches Nationalfondsprojekt (Laufzeit 2014–2016)

(Vortrag von Prof. Dr. Giuseppe Manno, Leiter Professur Didaktik der romanischen Sprachen und ihre Disziplinen, Pädagogische Hochschule Fachhochschule Nordwestschweiz [FHNW]; Prof. Christine Le Pape Racine, Leiterin Professur Französischdidaktik und ihre Disziplinen, Pädagogische Hochschule Fachhochschule Nordwestschweiz; Prof. Dr. Mirjam Egli Cuenat, wissenschaftliche Leitung Institut Fachdidaktik Sprachen, Pädagogische Hochschule St. Gallen; Prof. Dr. Christian Brühwiler, Leiter Institut Professionsforschung und Kompetenzentwicklung, Pädagogische Hochschule St. Gallen)

Erwerb der Schulsprache sowie von zwei Fremdsprachen beim Übertritt von der Primar- in die Sekundarstufe I | Das vom Schweizerischen Nationalfonds unterstützte Kooperationsprojekt der Pädagogischen Hochschulen St. Gallen und der FHNW untersucht den Erwerb der zweiten Landessprache Französisch und der Fremdsprache Englisch sowie der Schulsprache Deutsch zum Zeitpunkt des Übertritts von der Primar- in die Sekundarstufe I. Der Fokus liegt auf den Verbindungen und Transferleistungen zwischen den Sprachen, welche die Lernenden beim Verstehen und Produzieren von Texten anwenden. Die Untersuchungen finden in der Ostschweiz statt, wo die Lernenden auf der Primarstufe ab der dritten Klasse Englisch- sowie bisher ab der fünften Klasse Französischunterricht haben.

Lese-, Sprech- und Schreibkompetenzen werden in Bezug auf die Lernvoraussetzungen erhoben | Rund 600 Schülerinnen und Schüler in 30 Klassen werden in einer Längsschnittstudie einmal in der sechsten Klasse der Primarschule, kurz vor dem Übertritt, sowie einmal in der ersten Oberstufe getestet. In allen drei Sprachen lösen sie Lesetests (inklusive Fragen zu ihren Lesestrategien sowie zum Erschliessen und Identifizieren von Kognaten im Text), und produzieren schriftliche sowie mündliche Texte. In einer Umfrage mit Fragebogen werden Angaben zu ihrer Lernbiografie, ihrem Sprach-

gebrauch sowie zu ihrer Wahrnehmung des Sprachenunterrichts in der Schule erhoben. Parallel werden mittels Fragebogen auch die Einschätzungen der Lehrpersonen zu diesen Punkten eingeholt. Die gemessenen Sprachkompetenzen der Schülerinnen und Schüler werden so zu den Lernvoraussetzungen und fachdidaktischen Bedingungen in Beziehung gebracht.

Ausrichtung der Untersuchung auf Mehrsprachigkeit und Transfers zwischen den Sprachen |

Der Forschungszugang wird zunächst damit begründet, dass die Gesellschaft immer mehrsprachiger wird, die Schullandschaft aber bis vor Kurzem eher monolingual geprägt war. Viele bisherige Studien zum Erfolg des Fremdsprachenunterrichts haben sich denn auch primär nur mit einer Fremdsprache beschäftigt. Eine wichtige Ausnahme bildeten die Untersuchungen von Hänni Hoti et al. (2009), die positive Effekte der ersten Fremdsprache auf die zweite nachweisen konnten. Im geplanten Projekt wird detailliert der Frage nachgegangen, wie solche Transfers konkret ablaufen können, zum Beispiel beim erleichterten Textverständnis durch Kognaten (ähnliche Wörter in verschiedenen Sprachen wie *table, table, tavola, tabula*), oder mit sprachenübergreifenden Strategien zum Schreiben und zur mündlichen Produktion einfacher, aber interessanter Texte.

Von der Grundlagenforschung zum Praxistransfer | Mit verschiedenen statistischen Methoden werden die Leistungen und Leistungsentwicklungen zwischen den Sprachen (interlingual) und innerhalb der Sprachen (intra-lingual) verglichen. Auch wird untersucht, ob sich Schülerinnen und Schüler durch spezifische Profile bei den mehrsprachigen Kompetenzen im Bereich der Textrezeption und -produktion unterscheiden lassen. Im Rahmen einer Vorstudie wurden ausgehend von Schulkindern ohne Frühenglisch Daten erhoben, die einen Vergleich der Kompetenzen vor und nach der Fremdsprachenreform erlauben: Welche Unterschiede gibt es bezüglich der Kompetenzen zwischen einem Jahr Fremdsprachenunterricht und fünf Jahren? Das Forschungsprojekt hat den Anspruch, tragfähige empirische Grundlagen zur Weiterentwicklung der Mehrsprachigkeit in Schul- und Fremdsprachen zu liefern. Die Resultate werden auch in die Praxis einfließen können, so zum Beispiel bei der Weiterentwicklung der Mehrsprachigkeitsdidaktik in der Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen, aber auch als Grundlage für eine noch intensivere Kommunikation zwischen Lehrpersonen und Didaktikerinnen und Didaktikern der verschiedenen Sprachen.

3.3.2 Frühes Fremdsprachenlehren und -lernen: State of the Art (Bestandesaufnahme)³

(Vortrag von Dr. Amelia Lambelet, Projektleiterin Institut für Mehrsprachigkeit, Universität und Pädagogische Hochschule Freiburg)

Studien sind aufgrund unterschiedlicher Konzepte nur bedingt vergleichbar | Teilweise wird kritisiert – manchmal mit Argumenten, die aus wissenschaftlichen Publikationen stammen –, dass das frühe Lernen einer Fremdsprache in der Schule die Kinder überfordere. Diese Verwendung von wissenschaftlichen Ergebnissen für und gegen das frühe Lernen einer Fremdsprache führt oft zu Verwirrung, da diesen Studien unterschiedliche Konzepte und Methoden zugrunde liegen, was einen Vergleich der Ergebnisse erschwert. Grundsätzlich wird mit drei Vergleichsgrößen gearbeitet: *ultimate attainment* (wie hoch sind die Kompetenzen von Lernenden), *rate of acquisition* (wie schnell lernen sie während einer bestimmten Periode, erreichbarer Sprachstand) und *processes* (auf welche verschiedene Arten lernen sie, z. B. implizit im Sprachbad [Immersion] oder explizit mit Regeln). Die ersten zwei Vergleichsgrößen werden im Folgenden kurz erläutert, zur dritten sind zentrale Ergebnisse unter 3.1 bereits aufgeführt.

³ Erscheint im Sommer 2014 als Publikation des Kompetenzzentrums für Mehrsprachigkeit, Freiburg.

Können junge Sprachlernende höhere Sprachkompetenzen erreichen als Erwachsene? | Die gesammelten Studien zum *ultimate attainment* zeigen auf, dass Kinder die Erwachsenen in verschiedenen beim Sprachenlernen gestellten rezeptiven und produktiven Aufgaben übertreffen. In diesen Studien werden entweder jüngere mit älteren Sprachlernenden oder eine Gruppe Sprachlernende wird mit „Muttersprachigen“ verglichen. Letztere sind als Vergleichsgrösse umstritten: Anders als im Volksmund ist es wissenschaftlich sehr schwierig, wenn nicht gar unmöglich, muttersprachige Kompetenz zu definieren (auch Muttersprachige beherrschen ihre Sprache nicht perfekt). Hinzu kommt, dass sich das linguistische Repertoire einer zwei- oder mehrsprachigen Person grundsätzlich vom linguistischen Repertoire einer einsprachigen Person unterscheidet (Cook, 1992; Grosjean, 1989). Studien zur *rate of acquisition* zeigen, dass erwachsene Lernende in der ersten Phase des Zweit- und Fremdsprachenerwerbs eine Sprache schneller lernen als Kinder. Dies kann zum Beispiel durch Transfers aus der Erstsprache erklärt werden, die in diesem Alter besser entwickelt sind als bei Kindern. Andererseits gibt es Belege dafür, dass jüngere Lernende den älteren längerfristig gesehen überlegen sind, zumindest im Kontext des Zweitsprachenerwerbs.

Gesteuerter und ungesteuerter Fremdsprachenerwerb | Generell werden Studien, die den Einfluss des Alters auf das Fremdsprachenlernen untersuchen, im Bereich des ungesteuerten Fremdsprachenerwerbs durchgeführt (mit Kindern mit Migrationshintergrund). Die Resultate können nicht einfach so auf das Sprachenlernen in der Schule übertragen werden. In diese Untersuchungen müssen verschiedene zusätzliche Faktoren einbezogen werden, z. B. der sozioökonomische Status, der sprachliche Input oder die Motivation. Ein weiterer wichtiger Unterschied zwischen dem gesteuerten und dem ungesteuerten Fremdsprachenerwerb ist die Menge der Inputs in der L2 (Zweitsprache). Aus diesem Grund sind weitere Studien im Schulkontext erforderlich. Diese zeigen die Vorteile eines frühen Lernbeginns, wenn mit kommunikativen Tests gearbeitet wird (zum Beispiel Boyson et al., 2013). Studien mit dem Schwergewicht auf grammatikalischen Aufgaben lassen keine Vorteile eines frühen Lernbeginns erkennen (siehe zum Beispiel die Ergebnisse der BAF Project in Muñoz, 2006; oder Ergebnisse im schweizerischen Schulkontext in Pfenninger, 2011).

4 Erfahrungen aus der Praxis

An einem von Sandra Hutterli moderierten runden Tisch diskutierten Schulleiter und Lehrpersonen aus der deutsch- und französischsprachigen Schweiz über die Praxisrelevanz der in den Vorträgen gewonnenen Einsichten. Teilgenommen haben Christian Berdoz, Schulleiter aus dem Kanton Waadt und Präsident der Conférence romande et tessinoise des chefs d'établissements secondaires (CroTCES), Bernard Lambelet, Primarlehrer aus Genf, Christof Chesini, Sekundarlehrer aus Speicher AR, Katja Hänggi, Primarlehrerin und in der Weiterbildung im Projekt Passepartout tätig, Françoise Jucker, Primarlehrerin aus Hausen am Albis ZH, sowie Bernard Gertsch, Schulleiter aus Egnach TG und Präsident des Verbands Schulleiterinnen und Schulleiter der Schweiz (VSLCH). Im Folgenden werden Praxiserfahrungen und darauf basierende Überlegungen der Teilnehmenden dargestellt.

Angepasste Lehrmittel, genügend Zeit, förderorientierter Unterricht und authentische Lernsituationen sind Voraussetzungen für einen guten Fremdsprachenunterricht | Als zentraler Faktor für einen erfolgreichen Fremdsprachenunterricht werden Lehrmittel genannt. Diese sollen auf die neuen wissenschaftlichen Erkenntnisse abgestützt sein und eine angepasste Umsetzung im Unterricht ermöglichen, ohne dass die Lehrperson alle Erwerbsmechanismen im Detail nachvollziehen muss. Sie soll sich darauf verlassen können. Zudem sollen die Lehrmittel helfen, Brücken zwischen den Sprachen zu schlagen. Dies ist hilfreich, um die Lernenden mit ihren unterschiedlichen Sprachkompetenzen abzuholen. Zudem wird das Lernen erleichtert, wenn nicht jede Sprache isoliert eingeübt wird. Lehrmittel sollen in der Praxis erprobt und gegebenenfalls überarbeitet werden, bevor sie definitiv zum Einsatz kommen.

Der Faktor Zeit spielt ebenfalls eine wichtige Rolle bei der Verbesserung des Fremdsprachenunterrichts. Genauso wie für die Schaffung, Erprobung und Überarbeitung von Lehrmitteln genügend Zeit einzurechnen ist, wird von den Lehrpersonen auch genügend Zeit gewünscht, um Erfahrungen im Unterricht zu sammeln und die neuen Erkenntnisse methodisch sinnvoll umzusetzen. Gerade bei grundlegenden Änderungen im Fremdsprachenunterricht bedeutet es für die Lehrpersonen eine grosse Entlastung, wenn nach einem ersten Durchgang, der möglicherweise teilweise mühevoll war, der zweite bereits mit mehr Routine abläuft und als gewinnbringender empfunden wird – eine Erfahrung, die im Kontext der Vorverlegung des Frühfranzösischen im Passepartout-Projekt mehrfach gemacht wurde.

Nicht umstritten aber anspruchsvoll ist gemäss den Diskussionsteilnehmern die förderorientierte Unterstützung der Kinder – beim Sprachenlernen sowie in anderen Fächern. Dazu gehören ein angepasstes Korrekturbewusstsein und eine überlegte Fehlerkultur: Es soll weder zu viel korrigiert werden, noch sollen zu stark vereinfachte Äusserungen so lange akzeptiert werden, bis die Kinder kaum mehr Fortschritte beim Sprachenlernen machen (siehe 3.1). Kinder sollen nicht zu schnell von einer Fremdsprache dispensiert werden, vielmehr benötigen sie methodisch unterschiedliche Angebote geeigneter Lernmöglichkeiten. Diese sind idealerweise bereits im Lehrmittel angelegt. Es ist wichtig, allen Kindern den Übergang in die Sekundarstufe I zu ermöglichen, wo sie dem Fremdsprachenunterricht weiter folgen können. Das Ziel muss darin bestehen, den Kindern die verschiedenen Wege in die Sekundarstufe II offenzuhalten, sei es in die Berufsbildung oder in eine allgemeinbildende Schule. Verschiedenartige Austauschprogramme werden als Beispiele guter Praxis genannt, etwa Fremdsprachenassistentenpraktika für Lehramtsstudierende oder ausgebildete Sprachlehrpersonen im anderen Sprachgebiet oder Austausche von Schülerinnen und Schülern bzw. Schulklassen. In Bezug auf diese Angebote wünschen sich Lehrpersonen mehr konkrete Unterstützung. Dies wäre vor allem wichtig bei der Bewilligung solcher Austausche, beim Finden von Partnerschulen sowie bei der Finanzierung von Austauschen oder Sprachassistenten. Hilfreich könnte sein, zwischen Schulgemeinden oder Kantonen verschiedener Sprachregionen feste Partnerschaften zu vereinbaren.

Zwei frühe Fremdsprachen stellen für Lernende mit Migrationshintergrund kein grundsätzliches Problem dar | Erfahrungen zeigen, dass tendenziell eher Eltern ohne Migrationshintergrund befürchten, dass zwei Fremdsprachen auf der Primarstufe zu viel sein könnten. Bei Lernenden, denen die Fremdsprachen effektiv Schwierigkeiten bereiten, sind oft andere Gründe für die Probleme verantwortlich (z. B. familiäre Schwierigkeiten oder ein tiefer sozioökonomischer Status). Schulleiterinnen und Schulleiter haben die Möglichkeit, solchen Lernenden eine beschränkte Anzahl von Unterstützungsangeboten bereitzustellen. Ein in der Romandie erfolgreiches Beispiel sind deutschsprachige Sprachassistenten, die schwächere Schülerinnen und Schüler beim Deutschlernen unterstützen und der Klasse als Ganzes zusätzliche Gelegenheiten zum Kontakt mit der Sprache Deutsch bieten.

Was es aus Sicht der Praxis braucht, damit die Umsetzung der Sprachenstrategie in den nächsten zehn Jahren zu einem Erfolg wird | Die Diskussionsteilnehmenden verweisen in ihren Antworten zunächst auf erwähnte Bereiche wie Lehrmittel, Austauschprogramme oder niederschwellige Kontakte zu Personen, welche in der Schule die jeweiligen Fremdsprachen beherrschen. Betont wird zudem eine sorgfältige und angepasste Evaluationspraxis: In Prüfungen sollen jene Inhalte getestet werden, die im Unterricht verlangt werden; in erster Linie geht es um kommunikatives Gelingen, in zweiter um sprachformale Korrektheit. Zentral sind aber auch die Rahmenbedingungen. Dazu gehört, dass es keine Kürzung der Lektionen gibt und dass die Koordination zwischen den Sprachfächern sowie zwischen den Sprachen und anderen Fächern verstärkt wird. Gerade im Schnittbereich von (Fremd-)Sprachen und naturwissenschaftlichen Themen besteht noch ein grosses Potential, das es in den nächsten Jahren weiter zu nutzen gilt. Zum Beispiel sollten im Fremdsprachenunterricht vermehrt Sachthemen als sinnvolle Inhalte vermittelt werden. Mit dem Lehrmittel „Mille feuilles“ von Passepartout werden damit gute Erfahrungen gemacht.

5 Relevante Aspekte im Hinblick auf die weitere Umsetzung

Für die Bereiche Forschung, Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen und Bildungsverwaltung diskutierten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer in Gruppen verschiedene Aspekte, die aufgrund der bisherigen Erfahrungen für die weitere Umsetzung der Sprachenstrategie als relevant erachtet werden.

5.1 Forschung

Instrumente zur Evaluation von Sprachkompetenzen und ihre angepasste Nutzung | Evaluationeninstrumente fokussieren noch zu häufig auf sprachliche Perfektion. Es besteht ein Bedarf an Instrumenten, welche die im Unterricht vermittelten Kompetenzen prüfen. Die Lehrpersonen müssen in der Anwendung dieser Instrumente unterstützt werden (Verbesserung der *Assessment Literacy* der Lehrpersonen). Die bildungspolitischen Entscheidungsträger vermögen dem Wunsch nach einem Vergleich zwischen dem neuen kompetenzorientierten Fremdsprachenunterricht und dem alten System nur schwer nachzukommen, da nicht bekannt ist, wie die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler vorher ausgesehen haben. Allgemein muss mit Evaluationen des Fremdsprachenunterrichts sorgfältig umgegangen werden. Die Zielsetzung muss zu Beginn klar definiert sein und die Methode entsprechend gewählt werden. Solche Evaluationen können nur Aussagen zu spezifischen Fragestellungen machen. Diese sind jedoch zentral, wenn es um weitere Verbesserungen in der Praxis geht. Evaluationen des Fremdsprachenunterrichts, die ein besseres Verständnis des Sprachenlernens und eine Unterstützung der Entwicklung des Fremdsprachenunterrichts zum Ziel haben, sind wichtig. Trotzdem soll vermieden werden, dass die Lehrpersonen und im Endeffekt auch die Schülerinnen und Schülern in den Fremdsprachen einen grösseren Aufwand leisten müssen als in anderen Fächern.

Unterrichtsstudien mit Erkenntnissen über einen sinnvollen Umgang mit Fehlern | Es sollte möglich sein, die Leistungen der Schülerinnen und Schüler zu beurteilen, indem die korrekt erbrachte Leistung valorisiert wird, ohne in erster Linie nach Fehlern zu suchen. Beim Korrigieren ist die Relevanz eines Fehlers für die Kommunikation zu beachten (z. B. Akzente im Französischen). Es müsste geklärt werden, wie man mit Fehlern umgeht, ohne dabei die Motivation der Schülerinnen und Schüler zu beeinträchtigen. Dazu sind Unterrichtsstudien notwendig, aus denen sich methodische Erkenntnisse ableiten lassen.

Untersuchungen zum Lernverlauf bei schwachen Schülerinnen und Schülern und Ableiten von förderorientierten Lösungsansätzen | Es besteht ein Bedarf an Untersuchungen zur Sprachentwicklung von Schülerinnen und Schülern, die das angestrebte Niveau in den Fremdsprachen nicht erreichen. Wie geht die Sprachentwicklung dieser Schülerinnen und Schüler vonstatten? Ziel sollte es sein, förderorientierte Lösungsansätze abzuleiten und damit Dispensationen von Lernenden vom obligatorischen Fremdsprachenunterricht möglichst zu vermeiden. Bei der Realisierung einer solchen Untersuchung müssen verschiedene Problemfelder bedacht werden: Die Schülerinnen und Schüler stellen keine homogene Gruppe dar und ihre Schwächen haben unterschiedliche Ursachen, z. B. generelle schulische Probleme, ein spezifisches Defizit (z. B. gute Leistungen in Naturwissenschaften, schlechte in Sprachen) oder eine fehlende Valorisierung der Herkunftssprachen (bei migrationsbedingter Mehrsprachigkeit).

5.2 Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen

Stärkung der Landessprachen und mehrsprachiger Ansatz | Alle Sprachregionen verweisen auf vielfältige und positive Erfahrungen in der Aus- und Weiterbildung von Fremdsprachenlehrpersonen. Dies sowohl im Bereich der Fachdidaktik wie auch in jenem der Sprachkompetenzen. Die Mehrsprachigkeitsdidaktik ist in der Lehrerbildung kein Novum mehr. Dennoch zeichnen sich Problemfelder ab: Das Interesse der Studierenden für die Landessprachen stagniert. Dies zeigt sich einerseits in den Studierendenzahlen in den Fächern Französisch und Italienisch als Fremdsprache und andererseits in der fehlenden Bereitschaft zum Umgang mit Mehrsprachigkeit in Modulen bei Englischstudierenden. Ein möglicher Ansatz ist eine integrative und sprachenverbindende Ausbildung von Lehrpersonen in gemeinsamen Modulen für die verschiedenen Sprachen, wie dies aktuell an der Pädagogischen Hochschule St. Gallen geplant wird. Dadurch würde auch der Erwerb der Unterrichtsbefähigung in weiteren Fremdsprachen erleichtert. Zudem ist eine proaktive Valorisierung der Landessprachen bei der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen unterstützenswert. Die Attraktivität kann z. B. durch institutionalisierte und einfach zugängliche Programme der Sprachassistenz bzw. des Lehrpersonenaustausches zwischen den Sprachregionen gesteigert werden.

Kommunikation und Kontinuität über die Stufen hinweg | Es besteht Bedarf an einer verbesserten Zusammenarbeit zwischen der obligatorischen Schule und den abnehmenden Schulen der Sekundarstufe II. Intensivere Kommunikation und gegenseitiges Lernen können den „Kulturschock“ mildern, den manche Lernende nach dem Stufenübertritt empfinden. Dabei sollen mögliche Ängste oder Vorurteile über die jeweils andere Stufe diskutiert werden. Aus Sicht einiger Gymnasial- und Berufsschullehrpersonen wird in der obligatorischen Schule zu wenig verbindlich gearbeitet, gerade im Bereich der sprachlichen Korrektheit. Dass explizites Grammatik- und Wortschatzlernen einen geringeren Stellenwert hat, wird kritisch beurteilt. Zudem wird die Sprachkompetenz der Lehrpersonen mit Skepsis betrachtet. Umgekehrt gibt es Stimmen aus der Volksschule, die bezweifeln, dass der Unterricht auf der höheren Stufe ausreichend kommunikativ und (abgesehen von literarischen Diskussionen) inhaltlich reichhaltig ist, die also in Frage stellen, ob der Unterricht tatsächlich den zentralen methodischen Ansätze von CLIL-EMILE oder dem *Task-based learning* entspricht, die an der obligatorischen Schule gefördert werden. Als konkretes Beispiel guter Praxis zur Verbesserung der Kommunikation zwischen den Schulstufen wurde ein Modell aus dem Kanton Zug genannt, in dem sich Vertreterinnen und Vertreter aller Stufen über wichtige Fragen des Sprachenunterrichts in einer kantonalen Fremdsprachenfachgruppe austauschen. Eine weitere, noch zu konkretisierende Idee wäre ein Modell des altersdurchmischten Lernens in der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen mit teilweise gemeinsamen Modulen für Lehrpersonen der verschiedenen Schulstufen.

Unterstützung im Klassenzimmer | Im Umgang mit heterogenen Schulklassen erweisen sich im Unterricht niederschwellige Angebote für Lehrpersonen als hilfreich. Ein Beispiel sind deutschsprachige Assistierende, die im Kanton Waadt im Deutschunterricht aktiv sind. Dies führt zu einem grossen Motivationsschub sowohl bei Lernenden (insbesondere auch bei Kindern mit Lernschwierigkeiten) als auch bei den Lehrpersonen. Ähnliche Angebote wären auch mit pensionierten Lehrpersonen und schulischen Heilpädagoginnen und Heilpädagogen denkbar. Auf der Organisationsebene gibt es in einer Zürcher Schule ein interessantes Modell zur Unterstützung im Unterricht: Hier wird ein Schultag pro Woche in geschlechtergetrennten Halbklassen unterrichtet, was gerade auch im Fremdsprachenunterricht als sehr erfolgreich bewertet wird.

Innovative Modelle in der Aus- und Weiterbildung | Weitere Anregungen für die Aus- und Weiterbildung kann die Arbeit mit subjektiven Theorien sowie mit dem Modell des „pädagogischen Doppeldeckers“ geben, die z. B. an der Pädagogischen Hochschule Zürich in den Sprachkompetenzmodu-

len zur Anwendung gelangen. Die Studierenden bereiten sich auf internationale Sprachdiplome vor, bei denen auch Formales eine zentrale Rolle spielt, dennoch orientiert sich die Methodik ihres Unterrichts an denselben Prinzipien, welche die Lehrpersonen auch im eigenen Unterricht – auf einem niedrigen Niveau und unter geringer Berücksichtigung des Formalen – anwenden sollen. Zur Frage, ob die Spezialisierung der Fremdsprachenlehrpersonen forciert werden sollte, gibt es unterschiedliche Meinungen. Spezialisierung kann gewisse Kompetenzen stärker ausbilden, aber umgekehrt das Repertoire verschiedener Fächer einschränken, was auch dem Prinzip der Mehrsprachigkeit zuwiderlaufen kann. Einig war man sich aber darüber, dass es für den Umgang mit schwach oder stark begabten Lernenden hilfreich ist, wenn die Lehrpersonen für den Bereich Heilpädagogik sensibilisiert werden, und dass den Heilpädagoginnen und Heilpädagogen umgekehrt der Zugang zum Fremdsprachenunterricht erleichtert wird.

5.3 Anregungen aus der Perspektive der Bildungsverwaltung

Politische Unterstützung und nationale Kohärenz | Aktuelle Erkenntnisse aus schweizerischen und internationalen Untersuchungen sowie Beispiele guter Unterrichtspraxis unterstützen und ermutigen die weitere Umsetzung der Sprachenstrategie (siehe Kapitel 3 und 4). Die Lehrpersonen, die Ausbilder an Pädagogischen Hochschulen sowie die Sprachenexperten in der Bildungsverwaltung benötigen dazu eine politische Absicherung. Die in den vergangenen zehn Jahren erfolgten strukturellen Anpassungen des Fremdsprachenunterrichts basieren auf einer gemeinsamen nationalen Strategie. Für die Weiterführung ist es zentral, dass diese gemeinsame Bestrebung von den Kantonen weiterhin als solche verstanden wird. Die obligatorische Schule hat den Auftrag, Jugendlichen den Zugang zu verschiedenen Bildungsgängen zu ermöglichen. Nicht zu vernachlässigen ist die Tatsache, dass Fremdsprachenkenntnisse und explizit auch Kenntnisse der zweiten Landessprache nicht nur für Gymnasien promotionsrelevant sind, sondern auch in vielen Berufen erfordert werden. Diese wirtschaftliche Bedeutung der Fremdsprachen bzw. des Französischen in der Deutschschweiz wurde durch Forschungsergebnisse untermauert, die sich auf Interviewstudien zum Zusammenhang von Fremdsprachenkenntnissen und Gehältern sowie auf Volkszählungsdaten zur Verwendung von Fremdsprachen im Arbeitsleben stützen. Auf diese Botschaft sollte stärker verwiesen werden und der Zusammenhang zwischen dem Fremdsprachenlernen und den Möglichkeiten in der Berufsbildung müsste deutlicher hervorgehoben werden.

Es ist ein gesellschaftlicher Auftrag, die Landessprachen zu fördern. Daher sollte die Mehrsprachigkeit unseres Landes vermehrt als Chance und nicht als Hindernis gesehen werden. Wir sollten stolz auf unsere Landessprachen sein und deren Potential stärker ausschöpfen. Die Schule kann einen Beitrag dazu leisten und eine entsprechende Identität sowie ein kulturelles Verständnis für mehrere Sprachen vermitteln. In den neuen sprachregionalen Lehrplänen sind diese Aspekte enthalten. Es gilt nun, diese auch im Schulalltag umzusetzen. Dazu braucht es Lehrpersonen und Politiker, die sich für die Förderung der Landessprachen einsetzen. Einen weiteren Beitrag zur gegenseitigen Verständigung über die Sprachregionen hinweg kann das nationale Programm für den Lehrpersonenaustausch leisten, das derzeit konzipiert wird.

Kommunikation und Information | Bereits jetzt liegen gute Praxisbeispiele vor, etwa das Zusammenspiel von Lehrplan- und Lehrmittelentwicklung, die Lehrpersonenweiterbildung in den Passepartout-Kantonen oder die Zusammenarbeit und gegenseitige Information zwischen den Schulstufen im Kanton Tessin. Diese Beispiele sollten zugänglich und als gute Praxis breiter bekannt gemacht werden.

Im Zusammenhang mit der Kommunikation fällt auf, dass manchmal Pauschalbeurteilungen vorgebracht werden. Die hin und wieder zur Sprache gebrachte Überforderung von Lernenden wurde in

den vorangehenden Kapiteln differenziert und aufgrund von Forschungsergebnissen und Praxiserfahrungen relativiert. Wenn es um die Belastung der Lehrpersonen geht, gilt es diese noch besser zu verstehen: Was hängt mit dem Unterrichten von Fremdsprachen zusammen, welche Probleme haben andere Ursachen?

Gute Praxisbeispiele allein vermögen den Fremdsprachenunterricht nicht zu stärken. Wie in Kapitel 3 aufgeführt, unterstützen ausserschulische Sprachkontakte den Spracherwerb und erleichtern den Zugang zu anderen Sprachen. Die Schweizerische Radio- und Fernsehgesellschaft SRG SSR sollte gemäss ihrem Auftrag, dem Bekenntnis zur *Idée Suisse*, stärker einbezogen werden: Es wäre beispielsweise denkbar, altersangepasste zweisprachige Sendungen ins Programm aufzunehmen, die sich speziell mit den Landessprachen beschäftigen (oder einsprachige Sendungen, die beispielsweise auf Französisch in der Deutschschweiz ausgestrahlt würden). Speziellsendungen mit thematischen Schwerpunkten zum Unterricht der Landessprachen könnten die gute Praxis aufzeigen. Verschiedene Personen aus der Berufswelt, dem Privatbereich, dem Tourismus, dem Sport usw. könnten sich zum Stellenwert der Landessprachen äussern. Allgemein sollten positive Erfahrungen, die beispielsweise mit Klassenaustauschen gemacht wurden, aber auch Beispiele guter Praxis im Sprachenunterricht in der Presse offensiver kommuniziert werden. Negative Berichte geniessen oft eine höhere Beachtung, dabei gäbe es aus allen Landesteilen auch viel Positives zu berichten.

Zur Imageaufwertung und zur Schaffung konkreter Anwendungssituationen für das Lernen der Landessprachen könnten bereits bestehende nationale Projekte gezielter genutzt werden. So könnte beispielsweise das Projekt „Schulen nach Bern“ seinen Fokus erweitern, indem es neben dem Ziel der politischen Bildung konkret auf die Verbesserung des Sprachenverständnisses und den gegenseitigen Austausch setzen würde.

Beurteilung auf Systemebene und auf individueller Ebene | Die Beurteilung auf Systemebene (also bei den Akteuren der Sprachendebatte, etwa der EDK, dem Bund, den Pädagogischen Hochschulen etc.) unterscheidet sich von der individuellen Beurteilung. Dies erfordert Konzepte mit differenzierten Zielsetzungen und Methoden. Evaluationen sollen gezielt und mit Mass erfolgen. Sie sollen so angelegt sein, dass sie einerseits auf Systemebene einen Beitrag zur Weiterentwicklung des Sprachenunterrichts leisten, und andererseits auf individueller Ebene den Schülerinnen und Schülern einen Anhaltspunkt bezüglich des aktuellen Entwicklungsstands ihrer Sprachkompetenzen liefern sowie Hinweise darauf geben, wie das weitere Lernen aussehen soll.

6 Bibliografie

Boyson, B. A., Semmer, M., Thompson, L. E. & Rosenbusch, M. H. (2013). Does Beginning Foreign Language in Kindergarten Make a Difference? Results of One District's Study. In: *Foreign Language Annals*, 46(2), S. 246–263.

Cook, V. J. (1992). Evidence for multicompetence. In: *Language Learning*, 42(4), S. 557–591.

EDK / Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (2004). Sprachenunterricht in der obligatorischen Schule: Strategie der EDK und Arbeitsplan für die gesamtschweizerische Koordination. EDK: Bern.

Internet: http://edudoc.ch/record/30008/files/Sprachen_d.pdf (8.11.2013).

EDK / Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (2007). Interkantonale Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule (HarmoS-Konkordat). EDK: Bern.

Internet: http://edudoc.ch/record/24711/files/HarmoS_d.pdf (8.11.2013).

Enever, J. (Hrsg.) (2011). Early Language Learning in Europe (ELLiE). London: British Council.

Internet: <http://www.britishcouncil.org/spain/sites/default/files/publications/early-language-learning-in-europe-2011.pdf> (8.11.2013).

Engel, G. (2009). EVENING – Konsequenzen für die Weiterentwicklung des Englischunterrichts in der Grundschule. In: Engel, G., Groot-Wilken, B. & Thürmann, E. (Hrsg.) (2009). Englisch in der Primarstufe – Chancen und Herausforderungen. Evaluation und Erfahrungen aus der Praxis. Berlin: Cornelsen Scriptor, S. 197–215.

Gogolin, I. et al. (2010). *Durchgängige Sprachbildung: Qualitätsmerkmale für den Unterricht*.

Internet: [http://cosmea.erzwiss.uni-](http://cosmea.erzwiss.uni-hamburg.de/cosmea/core/corebase/mediabase/foermig/Modellschulen/QM_1_10.pdf)

[hamburg.de/cosmea/core/corebase/mediabase/foermig/Modellschulen/QM_1_10.pdf](http://cosmea.erzwiss.uni-hamburg.de/cosmea/core/corebase/mediabase/foermig/Modellschulen/QM_1_10.pdf) (8.11.2013).

Grosjean, F. (1989). Neurolinguists, beware! The bilingual is not two monolinguals in one person. In: *Brain and language*, 36(1), S. 3–15.

Haenni Hoti, A. et al. (2009). *Frühenglisch – Überforderung oder Chance? Eine Längsschnittstudie zur Wirksamkeit des Fremdsprachenunterrichts auf der Primarstufe. Schlussbericht, Schweizerischer Nationalfonds*.

Internet:

http://www.nfp56.ch/f_projekt.cfm?Projects.Command=download&file=06_04_2009_09_29_51-Haenni.pdf&name=Haenni.pdf. (8.11.2013).

Hutterli, S. (Hrsg.) (2012). *Koordination des Sprachenunterrichts in der Schweiz: Aktueller Stand – Entwicklungen – Ausblick*. EDK: Bern.

Internet: <http://www.edk.ch/dyn/25876.php> (8.11.2013).

IFDS (Institut für Fachdidaktik Sprachen) (2013). *Fördern oder dispensieren? Grundlagenbericht zum obligatorischen Unterricht von zwei Fremdsprachen ab der Primarstufe in der Ost- und Zentralschweiz*. St. Gallen: Pädagogische Hochschule St. Gallen.

Internet:

http://www.phsg.ch/Portaldata/1/Resources/forschung_und_entwicklung/sprachen/foerdern_oder_dispensieren.pdf. (8.11.2013).

Kessler, J.-U. (2013, under review). Foreign versus Second Language Learning – The development of L2 Interlanguage Grammars in instructed and natural settings. In: Kessler, J.-U. & Liebner, M. (Hrsg.). *Developing and Assessing Second Language Grammars across Languages*. Amsterdam: John Benjamins.

Kessler, J.-U. (2013). Gelingensbedingungen für guten Englischunterricht ab der Grundschule. In: Börner, O., Engel, G. & Groot-Wilken, B. (Hrsg.): *Hörverstehen – Leseverstehen – Sprechen. Diagnose und Förderung von sprachlichen Kompetenzen im Englischunterricht der Primarstufe*. Münster: Waxmann, S. 123–140.

Kessler, J.-U. (2011). Foreign vs. Second Language Acquisition: What primary school EFL Classrooms might learn from SLA research. In: Elsner, D. & Wildemann, A. (Hrsg.). *Language Learning – Language Teaching: Prospects for Teacher Education across Europe*. New York und Frankfurt: Peter Lang, S. 85-100.

Kessler, J.-U. (2006). *Englischerwerb im Anfangsunterricht diagnostizieren. Linguistische Profilanalysen und der Übergang von der Primar- in die Sekundarstufe I. Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik*. Tübingen: Gunter Narr.

Lambelet, A. & Zimmermann, M. (Hrsg.) (in Vorb.). The earlier the better? Early foreign language teaching. Plus c'est tôt, mieux c'est? L'enseignement précoce des langues étrangères. Je früher desto besser? Frühes Fremdsprachenlernen. Prima è meglio è? L'insegnamento precoce delle lingue straniere. In: *Babylonia I* / 2014, März 2014.

Learning – Language Teaching: Prospects for Teacher Education across Europe. New York und Frankfurt: Peter Lang, S. 85–100.

Muñoz, C. (2006). *Age and the rate of foreign language learning*. Clevedon: Multilingual Matters.

Pfenninger, S. E. (2011). Age effects on the acquisition of nominal and verbal inflections in an instructed setting. In: *Studies in Second Language Learning and Teaching*, (3), S. 401–420.

Pienemann, M., Kessler, J.-U., Roos, E. (2006). *Englischerwerb in der Grundschule*. Paderborn: UTB.

Schmelter, L. (2010): (K)eine Frage des Alters – Fremdsprachenunterricht auf der Primarstufe. In: *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 15(1), S. 26–41.

Internet: <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-15-1/docs/Schmelter.pdf> (8.11.2013).