



Die zweisprachige Maturität in der Schweiz

Die variantenreiche Umsetzung einer bildungspolitischen Innovation

Daniel Elmiger

Mit einer Einführung von Anton Näf



Schweizerische Eidgenossenschaft
Confédération suisse
Confederazione Svizzera
Confederaziun svizra

Eidgenössisches Departement des Innern EDI
Staatssekretariat für Bildung und Forschung SBF

Das Staatssekretariat für Bildung und Forschung veröffentlicht in seiner „Schriftenreihe SBF“ konzeptionelle Arbeiten, Forschungsergebnisse und Berichte zu aktuellen Themen in den Bereichen Bildung und Forschung, die damit einem breiteren Publikum zugänglich gemacht und zur Diskussion gestellt werden sollen. Die präsentierten Analysen geben nicht notwendigerweise die Meinung des Staatssekretariats für Bildung und Forschung wieder.

© 2008 Staatssekretariat für Bildung und Forschung SBF

ISSN: 1662-2634

Diese Publikation ist auch in französischer Sprache, unter dem Titel: «La maturité bilingue en Suisse - La mise en œuvre variée d'une innovation de la politique éducative» beim Staatssekretariat für Bildung und Forschung erhältlich.



Schweizerische Eidgenossenschaft
Confédération suisse
Confederazione Svizzera
Confederaziun svizra

Eidgenössisches Departement des Innern EDI
Staatssekretariat für Bildung und Forschung SBF
Ressort Allgemeine Bildung

Hallwylstrasse 4
CH - 3003 Bern
T +41 31 322 96 69
F +41 31 322 78 54
info@sbf.admin.ch
www.sbf.admin.ch



Die zweisprachige Maturität in der Schweiz

Die variantenreiche Umsetzung einer
bildungspolitischen Innovation

Daniel Elmiger

Mit einer Einführung von
Anton Näf

	Zur Einführung	5
1.	Das Wichtigste in Kürze	11
2.	Einleitung	13
	Zur Terminologie	13
2.1	Durchführung der Untersuchung	13
2.2	Aufbau des Fragebogens	14
2.3	Zur Auswertung	14
3.	Die Vorgaben des Bundes und der Kantone	16
3.1	Vorgaben des Bundes	16
3.2	Vorgaben der Kantone	17
4.	Die Schulen	19
4.1	Stetige Zunahme der Immersionsprogramme	19
4.2	Zweisprachige Programme in 18 von 26 Kantonen	20
4.3	Gründe für die Eröffnung eines zweisprachigen Lehrgangs	21
4.4	Gründe für das Gelingen eines zweisprachigen Lehrgangs	22
4.5	Dokumentationsmaterial	24
4.6	Weiterbildung, Information und Evaluation	25
4.6.1	Eigene Weiterbildungs- und Informationsveranstaltungen	25
4.6.2	Qualitätskontrolle und wissenschaftliche Begleitung	25
5.	Die zweisprachigen Lehrgänge	26
5.1	Immersionssprachen	26
5.2	Gründe für die Wahl der Immersionssprache	27
5.3	Dauer und Inhalt des zweisprachigen Lehrgangs	28
5.3.1	Dauer	28
5.3.2	Bilingualer Sachfachunterricht	28
5.3.3	Die häufigsten Immersionsfächer	30
5.4	Die Immersionssprache: Unterricht, Sprachaufenthalte, Sprachdiplome	33
5.4.1	Unterricht der Immersionssprache	33
5.4.2	Sprachaufenthalte	35
5.4.3	Sprachdiplome	36
6.	Die SchülerInnen und Klassen	38
6.1	Anzahl SchülerInnen	38
6.2	Abbruchquoten und Gründe für den Abbruch	40
6.2.1	Abbruchquote	40
6.2.2	Gründe für den Abbruch	41
6.3	Vorbedingungen, Selektion	42
6.3.1	Vorbedingungen für die Teilnahme an einem zweisprachigen Ausbildungsgang	42
6.3.2	Gründe gegen eine Teilnahme am Immersionsunterricht	44
6.3.3	Selektionskriterien	45
6.4	Klassengrössen, Zusammensetzung der Klassen	46
6.4.1	Klassengrössen	46
6.4.2	Zusammensetzung der Klassen	47
7	Die Lehrpersonen	48
	Ausblick	51
8	Literatur	52
	Anhang	53

Zur Einführung

Von einer zweisprachigen Maturität ist in der Schweiz erstmals im Reglement über die Anerkennung von gymnasialen Maturitätsausweisen (MAR) vom 15. Februar 1995 die Rede, dessen Artikel 18 folgenden lapidaren Wortlaut aufweist: „Die von einem Kanton nach eigenen Vorschriften erteilte zweisprachige Maturität kann ebenfalls anerkannt werden.“ Diese globale Rahmennorm wurde von der Schweizerischen Maturitätskommission (SMK) im Einvernehmen mit den Anerkennungsbehörden EDI und EDK dahingehend präzisiert, dass mindestens zwei Sachfächer in der gewählten Immersionssprache unterrichtet werden müssen und die Gesamtstundenzahl mindestens 600 Stunden betragen muss. Dank dieser Regelung ist zumindest eine minimale gesamtschweizerische Vergleichbarkeit der anerkannten zweisprachigen Maturitäten gewährleistet.

Ein unhelvetisches Tempo

Man kann wohl behaupten, dass die Kantone von der grossen Gestaltungsfreiheit, die ihnen durch Art. 18 des MAR eingeräumt wurde, ausgiebig Gebrauch gemacht haben. Innerhalb eines guten Jahrzehnts hat dieser dürre Satz eine bildungspolitische Innovation ins Rollen gebracht, an deren variantenreicher Umsetzung in den Schulalltag – wir sind schliesslich in der föderalistischen Schweiz – unterdessen Tausende von SchülerInnen und Lehrpersonen beteiligt sind. Das schon fast als unhelvetisch zu bezeichnende Tempo, mit dem sich diese Neuerung schweizweit ausgebreitet hat, dürfte unter anderem auch damit zusammenhängen, dass diese weitgehend kostenneutral realisiert werden konnte.

Seit Beginn der Neunziger Jahre hatte sich in weiten Kreisen die Meinung Bahn gebrochen, dass es eigentlich schade sei, dass das in der Schweiz vorhandene „autochthone“ Potenzial an Kompetenzen und Erfahrungen mit den verschiedenen Landessprachen nicht besser genutzt und in den Dienst der Schule, insbesondere im postobligatorischen Bereich, gestellt werde. Dies umso mehr als schon damals aus andern Ländern mehrere – überwiegend positive – Berichte und Evaluationen über immersiven Sachfachunterricht vorlagen. Doch während eine auch nur annähernd flächendeckende Einführung von Immersionsunterricht auf der Primarstufe in der Schweiz nie ernsthaft zur Diskussion stand, stiess dessen Etablierung auf der Sekundarstufe II – insbesondere am Gymnasium – auf ein verbreitetes Wohlwollen, oder doch mindestens auf eine geringere Skepsis. Allerdings war dabei von allem Anfang an klar, dass es sich beim immersiven Sachfachunterricht für alle Beteiligten – Schulen, SchülerInnen, Lehrpersonen – nur um eine freiwillig gewählte Option handeln konnte. Der gesetzlichen Verankerung dieses für die Schweiz völlig neuartigen Ausbildungsgangs waren im übrigen einzelne experimentelle Probeläufe an einigen Gymnasien vorangegangen, wobei die Palme – Irrtum vorbehalten – dem *Lycée des Creuses* in Sitten und dem *Liceo artistico* in Zürich gebührt.

Unterdessen sind über drei Lustren ins Land gegangen, und aus dem zarten Pflänzchen von damals ist zwar kein stämmiger Baum – das war wohl auch nie die Absicht des Gesetzgebers und der Pioniere – jedoch ein stattlicher, weit verzweigter Strauch geworden. Waren es noch vor wenigen Jahren erst ein paar besonders interessierte Schulen, die einen solchen Studiengang – nach dem Modell der späten Teilimmersion oder jenem einer zeitlich begrenzten Vollimmersion im jeweils andern Sprachgebiet – anboten, so tun dies unterdessen nicht weniger als 70 der rund 177 öffentlich anerkannten Gymnasien in der Schweiz.

Im Jahre 2005 wurde das vom Schweizerischen Nationalfonds (SNF) getragene Nationale Forschungsprogramm 56 „Sprachenvielfalt und Sprachkompetenzen in der Schweiz“ lanciert. Im Rahmen dieses Programms wird auch das vom Unterzeichneten und von Dr. Daniel Elmiger geleitete Forschungsprojekt mit dem Titel: *Die zweisprachige Maturität in der Schweiz – Evaluation der Chancen und Risiken einer bildungspolitischen Innovation* durchgeführt. Es handelt sich dabei um eine auf drei Jahre ausgelegte Longitudinalstudie (2005-08), bei der insbesondere die beiden Untersuchungsmethoden Sprachstandsmessung (immer im Vergleich zu monolingualen Kontrollklassen) und Unterrichtsbeobachtung (insbesondere zur Frage des gleichzeitigen Aufbaus von Kompetenzen in der Sprache und im immersiven Sachfach) zum Einsatz gelangen. Es ist hier jedoch nicht der Ort, von den Hypothesen und (vorläufigen) Resultaten dieser noch laufenden Untersuchung zu berichten.

Bedürfnis nach Überblick

Als wir uns zu Beginn der Forschungsarbeiten einen groben Überblick über die gegenwärtig in den verschiedenen Sprachregionen der Schweiz praktizierten Immersionsmodelle verschaffen wollten, mussten wir feststellen, dass darüber kaum etwas bekannt ist. Immerhin konnten wir einer vom Staatssekretariat für Bildung und Forschung (SBF) periodisch nachgeführten Liste entnehmen, dass zweisprachige Ausbildungsgänge gegenwärtig

(Stand Frühjahr 2007) an insgesamt 70 Gymnasien in 18 Kantonen angeboten werden. Hingegen existiert für die öffentlichen Gymnasien der Schweiz bis anhin kein synthetischer Überblick über die konkrete Ausgestaltung des teilimmersiven Unterrichts. Dasselbe gilt für den andern möglichen Modus der Realisierung, die vollständige Immersion durch einen (in der Regel einjährigen) Besuch eines Gymnasiums in einer andern Sprachregion. Es besteht indes kein Zweifel: Quantitativ gesehen ist die zweisprachige Maturität in der Schweiz eine Erfolgsgeschichte, hat doch die Nachfrage von seiten der SchülerInnen und von deren Eltern in den letzten Jahren stetig zugenommen (vgl. dazu die Grafik 1 in dieser Publikation).

Um ein klareres Bild von den kantonalen zweisprachigen Maturitäten in der Schweiz zu bekommen, haben wir beschlossen, uns mittels einer Fragebogen-Erhebung einen groben Überblick zu verschaffen (beteiligte Schulen, Immersionsfächer, Stundendotierung, Zulassungsbedingungen, Qualifikationen der Lehrkräfte, usw.). Das Resultat dieser Umfrage ist die vorliegende Publikation. Eine solche „Röntgenaufnahme“ ist unseres Erachtens nicht zuletzt auch deshalb von Interesse, weil die von Bund und EDK in Auftrag gegebene Evaluation der Maturitätsreform 1995 mit der Sigle EVAMAR I (der Schlussbericht ist 2004 erschienen) und EVAMAR II (gegenwärtig in Arbeit) die zweisprachige Maturität nicht in die Auswertung mit einbezieht.

Im Gegensatz zu den übrigen Forschungszugriffen unseres Projekts, wo wir eine Mikro-Perspektive einnehmen (Analyse von Unterrichtseinheiten, Testbatterien zur Messung der Sprachkompetenz, usw.) bewegen wir uns bei diesem „Seitentrieb“ auf einer Makro-Ebene, wobei sozusagen aus der Vogelperspektive alle an den öffentlichen Gymnasien der Schweiz gegenwärtig praktizierten Immersionsformen und -modalitäten in den Blick genommen werden.

Jeder zehnte Gymnasiast in einem Immersionsprogramm

Was den Anteil der an einem Immersionsprogramm beteiligten SchülerInnen an der Gesamtpopulation der Gymnasiasten in der Schweiz anbelangt, sind keine genauen Zahlen verfügbar, weshalb wir auf approximative Hochrechnungen angewiesen sind. Laut der vom Bundesamt für Statistik (BFS) herausgegebenen Broschüre *Maturitäten und Übertritte an Hochschulen 2006* (S. 13) haben im Jahre 2006 knapp 17 000 Personen eine gymnasiale Maturität erworben. Von dieser Maturitätskohorte dürften etwa 10 % auf ihrem Abschlusszeugnis den Vermerk „zweisprachige Maturität“ erhalten haben.

Die Gesamtzahl über alle Jahrgänge hinweg der in einem gymnasialen Immersionsprogramm involvierten GymnasiastInnen dürfte unterdessen bei etwa 6900 liegen (vgl. unten Kap. 6.1). Auf jeden Fall handelt es sich dabei längst nicht mehr um eine *quantité négligeable*. Und nicht bloss quantitativ, sondern auch – und vielleicht vor allem – qualitativ betrachtet ist die hier zur Diskussion stehende Schülerpopulation keinesfalls vernachlässigenswert. Schon allein die Tatsache, dass an fast der Hälfte der beteiligten Gymnasien spezielle Aufnahmebedingungen oder Selektionshürden bestehen (z. B. minimale Notendurchschnitte, vgl. dazu Tab. 28 bis 30), deutet darauf hin, dass wir es hier mit einer überdurchschnittlich leistungswilligen und leistungsstarken Teilpopulation zu tun haben. In den Informationsmaterialien (Broschüren, Flyers, usw.) der beteiligten Gymnasien wird im übrigen immer wieder darauf hingewiesen, dass sich dieser Ausbildungsgang an besonders motivierte und begabte SchülerInnen richtet, und gelegentlich ist in den Antworten auf unseren Fragebogen einfach von „den Besten“ die Rede. Damit hängt wohl auch zusammen, dass an vielen Schulen auch bei grosser Nachfrage nur eine einzige bilinguale Klasse pro Jahrgang eröffnet wird (vgl. unten 6.4.1).

Elitenbildung durch die Hintertür?

Während an vielen Schulen unterstützende Massnahmen für schwächere SchülerInnen in der Schweiz seit langem gang und gäbe sind, galt eine gezielte Förderung von besonders Begabten – oder gar die Heranbildung von Eliten – bis in die jüngste Gegenwart hinein als ein bildungspolitisches Tabu. Es macht ganz den Anschein, als ob dieses Phänomen nun durch eine Hintertür doch noch Eingang in das (postobligatorische) öffentliche Schulwesen gefunden hat. Die Frage ist allerdings, ob man mit diesem – doch stark „sprachlastigen“ – Förderungsprogramm wirklich die Mehrheit der begabtesten und förderungswürdigsten SchülerInnen erfasst. Insbesondere jene SchülerInnen, deren Stärken schwergewichtig im Bereich der mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächer liegen, dürften dabei kaum auf ihre Rechnung kommen. Wie eine Evaluation im Kanton Zürich zutage gefördert hat, sitzen in den bilingualen Klassen zum grossen Teil gerade nicht die technisch interessierten Jugendlichen und späteren ETH-Studierenden (und damit die künftigen Ingenieure, Informatikerinnen, Chemiker, usw.), sondern begabte Schülerinnen und Schüler mit einer hohen Affinität zu (Fremd)sprachen.

Bekanntlich richten sich die zweisprachigen Ausbildungsgänge nicht an Schülerinnen und Schüler, welche die Immersionssprache als Muttersprache sprechen. Im Gegenteil, diese sind in der Regel in diesen Klassen unerwünscht, ja sie werden teilweise durch das Reglement explizit ausgeschlossen. Dies zum einen deshalb, weil sie zu einer ausgeprägten – pädagogisch nicht immer leicht zu handhabenden – Heterogenität bezüglich der Sprachkompetenz innerhalb der Klasse beitragen, zum andern, weil dies für die betreffenden SchülerInnen in gewisser Weise den „Weg des geringsten Widerstands“ darstellt.

Um den zu Beginn der Immersion fast unvermeidlichen „Sprachchock“ aufzufangen, haben viele Gymnasien bestimmte Vorkehrungen getroffen. Gelegentlich stellt das erste Jahr ein Art Probevorlauf (*année de sensibilisation*) dar, und es besteht noch die Möglichkeit eines Ausstiegs, falls es sich herausstellen sollte, dass der eingeschlagene Weg nicht der richtige ist. Wer diesen Ausbildungsgang wählt, muss im übrigen an den meisten Standorten in Kauf nehmen, dass ihm nicht die ganze Palette der im Angebot figurierenden Schwerpunktfächer zur Wahl steht.

Ein Immersionsgraben Deutschschweiz – Westschweiz?

Es sei hier noch erlaubt, in der gebotenen Kürze auf zwei aktuelle Fragen im Zusammenhang mit dem bilingualen Sachfachunterricht einzugehen, zum einen auf die von den Gymnasien und/oder Kantonen gewählten Immersionssprachen und zum andern auf gewisse skeptische Stimmen gegenüber dem Immersionsunterricht als solchem.

Wie aus der Tabelle 5 in dieser Publikation klar hervorgeht, wird in der Deutschschweiz fast ausschliesslich die „Fremdsprache“ Englisch als Immersionssprache gewählt, in der Westschweiz hingegen stark überwiegend die Landessprache Deutsch. Allerdings ist nun neuerdings auch in der Romandie ein leichter Trend zur Wahl von Englisch als Immersionssprache zu beobachten. Dies ist zunächst einmal ein Befund, den die vorliegende Broschüre dokumentiert und den es als solchen zur Kenntnis zu nehmen gilt. Angesichts der Bedeutung dieser Frage – die zum Teil emotionalen Sprachdebatten der letzten Jahre sind ein eindrücklicher Beleg dafür – ist es aber vielleicht erlaubt, einen Moment bei diesem doch recht auffälligen Sachverhalt zu verweilen. Es ist hier nicht unsere Absicht, die Gründe für die unterschiedliche Präferenz bezüglich der gewählten Immersionssprache zu analysieren und auszuloten. Ein Blick zurück in die jüngste Vergangenheit macht jedoch klar, dass der Gesetzgeber bei der Schaffung der rechtlichen Grundlagen für diese bildungspolitische Innovation in erster Linie die Landessprachen im Auge hatte. Diese Präferenz für die gegenseitige Erlernung der Landessprachen geht nicht bloss aus den Protokollen der damaligen Verhandlungen hervor, sondern sie lässt sich auch noch aus den einschlägigen gesetzlichen Bestimmungen selbst ersehen. So heisst es in der „Regelung für die Erlangung einer zweisprachigen Maturität“ vom 30. September 1994: „In einer ersten Phase kann die zweisprachige Matur nur in den schweizerischen Landessprachen erlangt werden und die Fächer, die dafür in Betracht kommen können, sind vorerst Biologie, Geschichte und Geographie.“ Doch während man diese Direktive noch als vorsichtige Öffnung im Sinne eines stufenweisen Vorgehens interpretieren kann, kommt in der entsprechenden Formulierung in der *Verordnung über die schweizerische* (früher: eidgenössische) *Maturitätsprüfung* vom 7. Dezember 1998 die vom Gesetzgeber intendierte Priorisierung der Landessprachen klar zum Ausdruck. In Art. 17, Absatz 2, steht bezüglich der Wahl der Immersionssprache Folgendes: „Die zweite Sprache nach Absatz 1 kann unter den schweizerischen Landessprachen Deutsch, Französisch oder Italienisch gewählt werden. Das Bundesamt kann ebenfalls Englisch zur Wahl zulassen.“ Hier figuriert das Englische als Immersionssprache ganz klar nach den Landessprachen, ohne dass jedoch dazu gesagt würde, von welchen Kriterien dessen Bewilligung abhängig gemacht wird.

Autochthone Immersion vs. Hors-sol-Immersion?

In der Deutschschweiz wird – im Gegensatz zur Romandie – die Empfehlung des Europarats zur Erlernung von zwei Fremdsprachen, nämlich einer Nachbarsprache (*langue de proximité*) und einer internationalen Verkehrssprache (*langue de grande diffusion*), so interpretiert und in den Schulalltag umgesetzt, dass der letzteren die Priorität eingeräumt wird. Diese Abwahl der Sprache des Nachbarn hat nun allerdings einen Preis, nämlich einen gewissen Mangel an kultureller Authentizität und an sprachlicher Idiomatizität. Während die Deutsch-Immersion in der Westschweiz und die Französisch-Immersion in der Deutschschweiz – und selbstverständlich auch jene in den zweisprachigen Kantonen – fast ausschliesslich von Lehrkräften getragen wird, welche die Immersionssprache als Muttersprache sprechen und auch in ihrem alltäglichen Leben benutzen, ist dies bei der Englisch-Immersion nur ausnahmsweise der Fall. So sind etwa im Kanton Zürich 89 % der Immersionslehrer

keine *native speakers* des Englischen. Auch wenn das nicht bloss Nachteile zu haben braucht, besteht hier doch die Gefahr, dass das Ganze für alle Beteiligten zu einer mehr oder weniger künstlichen Übung wird. Es wurden denn auch schon Stimmen laut, die im Zusammenhang mit der Konstellation „Deutschsprachiger Lehrer unterrichtet deutschsprachige Schüler auf Englisch“ von einer „Hors-sol-Immersion“ sprechen.

Vor diesem Hintergrund ist nun die Situation bezüglich der Wahl der Immersionssprache im Kanton Zürich von Interesse; diese ist schon deshalb wichtig, weil die Entscheidungen des Kantons Zürich in Schulfragen von den Kantonen der Ost- und Zentralschweiz meist nachvollzogen werden. Im Kanton Zürich bieten gegenwärtig elf der insgesamt 25 Kantonsschulen die zweisprachige Matura als Option an, jedoch keine einzige mit der Landessprache Französisch. Von der Zürcher Bildungsdirektion wurde und wird das damit begründet, dass dies dem Willen der beteiligten Akteure (Eltern, Schüler und Lehrer) entspreche. Das mag durchaus zutreffen. Westschweizer Bildungspolitiker halten dem allerdings entgegen, dass der Nachweis einer mangelnden Nachfrage nur schwer erbracht werden könne, solange selbst in der Stadt Zürich an keinem einzigen der zwölf öffentlichen Gymnasien die Möglichkeit einer Wahl von Französisch als Immersionssprache besteht.

In den andern Deutschschweizer städtischen Agglomerationen ist die Lage kaum anders. Von den sechs Gymnasien des Kantons Basel-Stadt – dieser hat immerhin eine gemeinsame Grenze mit Frankreich – wird in vier ein zweisprachiger Ausbildungsgang angeboten, allerdings ausschliesslich mit Englisch als Immersionssprache. Selbst in dem – oft als Brückenkopf zwischen Deutsch- und Westschweiz bezeichneten – zweisprachigen Kanton Bern führt unter den 24 Gymnasien gegenwärtig – wenn man einmal von der Stadt Biel absieht – nur ein einziges zu einer deutsch-französischen Maturität, während vier unter ihnen Englisch ermöglichen. In der Basler Zeitung vom 14. März 2007 bedauert Isabelle Chassot, Freiburger Erziehungsdirektorin und Präsidentin der Kantonalen Erziehungsdirektorenkonferenz (EDK), diesen Trend. Als erfreulicher beurteilt sie dagegen die Lage in den beiden zweisprachigen Kantonen Freiburg und Wallis, in denen 12 % bzw. sogar 21 % eines Jahrgangs eine zweisprachige Matur wählen – hier nun alle mit den Kantons- und Landessprachen Deutsch bzw. Französisch.

Die Wahl oder die Abwahl einer Sprache, vor allem einer nationalen Minderheitensprache, ist nie völlig neutral, sondern hat immer auch einen nicht zu unterschätzenden symbolischen Wert. Eine andere Sprache bis zu einem hohen Grad der Beherrschung zu erlernen stellt eine so grosse zeitliche und geistige Anstrengung dar, dass allein schon dieser Aufwand als Wertschätzung des andern Landesteils wahrgenommen wird, einmal ganz abgesehen vom praktischen Nutzen dieser Fertigkeit in gesamtschweizerischen Gremien, Kommissionen, Betrieben, usw. Gewiss, der nationale Zusammenhalt der Willensnation Schweiz hängt nicht bloss vom Erlernen oder gar vom Beherrschen der jeweils andern Landessprachen ab. An sich ist es durchaus vorstellbar, dass in Zukunft einmal das Englische als inner-schweizerische *lingua franca* fungieren wird, auch wenn ein auf Englisch debattierendes Schweizer Parlament wohl für die meisten Schweizer gegenwärtig noch einen Albtraum darstellen dürfte.

Der Anfang vom Ende des „Schweizer Modells“?

Gemäss Artikel 18 des MAR hat jeder Kanton das Recht, die Immersionssprache frei zu wählen. Diese Wahl ist unterdessen erfolgt, und sie deckt sich weitgehend mit der Wahl der ersten Schulfremdsprache auf der Primarstufe, sodass man ihr eine gewisse Logik nicht absprechen kann. Eines scheint jedoch klar: Auch wenn dies nicht so beabsichtigt war, so hinterlässt die Wahl der Deutschschweizer Kantone in weiten Kreisen der Romanie einen bitteren Nachgeschmack, und sie wird – zu Recht oder zu Unrecht – als ein Symptom für ein wachsendes Desinteresse der Mehrheit an den sprachlichen Minderheiten wahrgenommen. Gewiss, es mag zutreffen, dass es für die Kohäsion des Schweizerischen Bundesstaats Traditionen, Werte und Institutionen gibt, die eine wichtigere Rolle spielen als die Landessprachen, beispielsweise die Konkordanzdemokratie, die Neutralität, die Armee, die AHV, die SBB oder Coop und Migros. Aber trotz aller beschwichtigenden Kommentare, auch von seiten der EDK, könnte sich das *fait divers* der Wahl der Immersionssprache an den Schweizer Gymnasien längerfristig doch als von höherer Sprengkraft erweisen, als man zunächst zu denken geneigt ist, dies weil es eben hier im postobligatorischen Bereich – im Gegensatz zur Sprachenwahl auf der Primarstufe – um die Sprachkenntnisse, insbesondere auch um die Verstehenskompetenz, der zukünftigen Eliten des Landes geht.

Bisher hat das sogenannte Schweizer Modell („Jeder spricht seine eigene Sprache und erwartet, dass seine anderssprachigen Partner ihn verstehen“) die inner-schweizerische Kommunikation ohne allzu grosse Reibungsverluste ermöglicht. Die Zukunft wird zeigen, ob die in jüngster Vergangenheit vorgenommenen Weichenstellungen in der „Sprachenfrage“ sich eines Tages als seismographisches Frühwarnsignal für ein allmähliches

Auseinanderdriften der Sprachregionen erweisen werden. Jedenfalls machen uns die einschlägigen, zum Teil mit viel Emotionen geführten Debatten mit aller Deutlichkeit bewusst, dass die *pax linguistica helvetica*, ja dass letztlich die Existenz des Staates Schweiz keine ein für allemal gegebene Selbstverständlichkeit ist, sondern von jeder Generation wieder neu ausgehandelt werden muss.

Plädoyer für realistische Erwartungen

Und nun zum Schluss noch kurz zu den skeptischen Stimmen. Handelt es sich beim Immersionsunterricht am Gymnasium, aber auch anderswo, um eine im Trend liegende Modeerscheinung, die nach einer Anfangsbegeisterung und infolge Ausbleibens von wirklich überzeugenden Resultaten nach einer gewissen Zeit wieder von der Bildfläche verschwinden wird? Es wäre sicher vermessen, dazu eine Prognose riskieren zu wollen. Vieles deutet momentan darauf hin, dass die entsprechende Dynamik am Gymnasium noch im Zunehmen begriffen ist, ermöglicht doch diese Innovation einzelnen Schulen eine Positionierung und eine Profilierung ihres Angebots. Von Anfang an war jedoch an vielen Orten, auch und gerade von seiten der Lehrerschaft, eine gewisse Skepsis, ja ein mehr oder weniger diffuser Widerstand zu beobachten. Die vorgebrachten Vorbehalte betreffen in erster Linie eine befürchtete Senkung des Niveaus im Sachfach, ein Verlust an Differenziertheit, allfällige Defizite bei der Muttersprache sowie die Sprachkompetenz der Lehrpersonen. Die Bildungsverantwortlichen sind gut beraten, alle diese Einwände ernst zu nehmen und sie in den kommenden Jahren auf ihre Stichhaltigkeit hin überprüfen und erforschen zu lassen.

Wie aus den bisherigen Studien klar hervorgeht, führt immersiver Unterricht zu einem höherem Grad der Beherrschung der Immersionssprache. Dieses Ergebnis entspricht angesichts der bedeutend intensiveren sprachlichen „Exposition“ der SchülerInnen den Erwartungen. Mit Schlagwörtern wie *Getting two for the price of one* sollte man hingegen vorsichtig sein. Etwas weniger reisserisch, aber immer noch viel versprechend ist der Titel der attraktiven – trotz ihres englischen Titels auf deutsch verfassten – Informations- und Werbebroschüre der Zürcher Bildungsdirektion: *Immersion... is when you learn without noticing it*. Im Allgemeinen ist man wohl gut beraten, wenn man mit dem Vermerk „zweisprachige Maturität“ keine unrealistisch hohen Erwartungen über den am Ende erreichten Sprachbeherrschungsgrad verbindet. Die Informationsblätter aus mehreren Kantonen sind sich dessen wohl bewusst, wenn sie ausdrücklich betonen, dass dieser Ausbildungsgang auf keinen Fall den Anspruch erheben kann, perfekt zweisprachige Personen heranzubilden. Im weiteren geht es beim Immersionsunterricht nicht, wie etwa beim Erwerb eines internationalen Sprachenzertifikats (z. B. *University of Cambridge*, *Goethe Institut*, *Alliance Française*), um die Attestierung eines bestimmten Kompetenzstandards, und die Streuung der Kenntnisse bei den Absolventen dürfte relativ gross sein. Mit der erfolgreichen Absolvierung dieses Ausbildungsgangs sind denn auch keine weitergehenden Privilegien, etwa bei der Einschreibung an der Universität, verbunden. In einer Zeit, in der immer lauter über Output-Orientierung und die Einführung von Bildungsstandards auch auf der Sekundarstufe II nachgedacht wird, wäre es unseres Erachtens sehr sinnvoll, wenn der zweisprachige Matura-Abschluss mit dem Erwerb eines geeigneten internationalen Sprachenzertifikats gekoppelt würde. So bescheinigt etwa die Prüfung TestDaF das Sprachniveau, welches zu einer prüfungsfreien Einschreibung für ein Fachstudium an einer deutschen Universität berechtigt.

In diesem Zusammenhang sollten wir uns Folgendes in Erinnerung rufen: Nur eine strikt der Objektivität verpflichtete Forschung, die sich von einem allfälligen *préjugé favorable* (oder *défavorable*) befreit, kann herauszudestillieren versuchen, was immersiver Sachfachunterricht „unter dem Strich“ letztlich bringt, und zwar sowohl für die Sprachkompetenz als auch für die Sachfachkompetenz. Wenn wir diesen an sich selbstverständlichen Grundsatz hier besonders herausstreichen, dann deshalb, weil nach unseren Beobachtungen diesem nicht immer in genügendem Ausmasse nachgelebt wird. Gewiss, ohne Enthusiasmus aller an einem innovativen Schulprojekt Beteiligten (Direktionen, Lehrpersonen, SchülerInnen) passiert nichts Grosses. Aber die Flamme der Begeisterung allein genügt in der Regel nicht, um ein Projekt auf Dauer zu etablieren, denn es lässt sich nicht ausschliessen, dass auch hier eines Tages Ermüdungserscheinungen auftreten werden. Es sei in diesem Zusammenhang nur an die geradezu messianischen Hoffnungen erinnert, die vor rund einer Generation in das Sprachlabor als neues Wundermittel zur Erlernung von Fremdsprachen gesetzt worden sind.

Der bilinguale Sachfachunterricht ist gekennzeichnet durch ein klares, kleinschrittiges und ohne Umschweife direkt auf das Wesentliche zielendes Vorgehen, und gemäss bisherigen Forschungsarbeiten ist es so, dass bei Begriffsbildungsprozessen durch die „doppelte Beleuchtung“, durch Reformulierungen und durch das Aushandeln von Bedeutungen eine höhere Verarbeitungstiefe erreicht wird. Wie unsere Untersuchung (s. unten 5.3.3)

im Übrigen zutage gefördert hat, sind die an den Schweizer Gymnasien mit Abstand am häufigsten immersiv unterrichteten Fächer Geschichte und Mathematik. Für die beteiligten Lehrkräfte stellt der Immersionsunterricht eine grosse Herausforderung dar, welche es ihnen ermöglicht, die Routine zu durchbrechen; er kann damit – und dies ist eine erfreuliche Nebenfolge dieser Innovation – zu einer grösseren Arbeitszufriedenheit in diesem oftmals als „Sackgassenberuf“ wahrgenommenen Métier beitragen.

Das Schweizer Gymnasium – ein lebendiges Laboratorium

Die im Herzen von Europa gelegene mehrsprachige Schweiz, die noch vor wenigen Jahren bezüglich Immersion im Vergleich zu andern europäischen Ländern einen deutlichen Rückstand aufwies, ist nun diesbezüglich zu einem lebendigen Laboratorium geworden, dies dank der durch Art. 18 MAR möglich gemachten Experimentierphase für die öffentlichen Gymnasien. Immersion heisst bekanntlich eintauchen. Einem eigentlichen „Sprachbad“, und zwar in Schule und Alltagsleben, setzen sich allerdings nur jene – insgesamt nicht sehr zahlreichen – SchülerInnen aus, welche für ein Jahr ein Gymnasium in einer andern Sprachregion besuchen. Bei der grossen Mehrheit, welche eine schulische Teilimmersion vor Ort praktiziert, kann man dagegen höchstens von einer – mehr oder weniger intensiven – „Sprachdusche“ sprechen.

Unabhängig davon, ob jemand auf das Stichwort (manchmal ist es auch ein Reizwort) „zweisprachige Maturität“ mit Begeisterung, Wohlwollen, Indifferenz, Skepsis oder Ablehnung reagiert: das Phänomen ist heute an den schweizerischen Gymnasien eine Tatsache, und zwar eine schon fast alltäglich und „banal“ gewordene Tatsache. Die vorliegende Publikation hat zum Zweck, allen am Gymnasium interessierten Kreisen, welche sich über diese bildungspolitische Innovation informieren wollen, einen Überblick über die verschiedenen gegenwärtig in der Schweiz praktizierten Modelle und Modalitäten zu verschaffen.

Danksagungen

Zum Schluss ist es uns ein Anliegen, allen am Zustandekommen dieser Publikation beteiligten Personen und Institutionen unseren verbindlichen Dank auszusprechen. In erster Linie danken wir allen Schulleitungen (RektorInnen, DirektorInnen, ProrektorInnen, administratives Personal), welche den Fragebogen ausgefüllt, auf präzisierende Nachfragen geantwortet und uns ihre Reglemente und das einschlägige Informationsmaterial zugesandt haben. Dank ihrer Kooperationsbereitschaft haben wir bei unserer Enquête eine Rücklaufquote (69 von 70) erreicht, von der man normalerweise nur träumen kann. Dies ist ein eindrücklicher Beweis dafür, dass es auch in der föderalistischen Schweiz – einem der weltweit seltenen Länder ohne nationales Bildungsministerium – möglich ist, sich mit vertretbarem Aufwand die nötigen Daten zu beschaffen.

Ein spezieller Dank geht an Professor Anton Hügli, den Präsidenten der Schweizerischen Maturitätskommission (SMK), der unser Vorhaben von Anfang an unterstützt und insbesondere den Empfehlungsbrief zum Fragebogen verfasst hat. Wesentlich für das Gelingen unserer Untersuchung war auch der Support von seiten des Staatssekretariats für Bildung und Forschung (SBF). Herrn Pierre Tamarcaz, wissenschaftlicher Berater im SBF, der die Einführung der zweisprachigen Maturität in der Westschweiz während vielen Jahren mitkonzipiert und begleitet hat, sind wir für zahlreiche Auskünfte über die Anfänge dieser Unterrichtsform in der Westschweiz zu Dank verpflichtet. Last but not least geht unser Dank an Herrn Ernst Flammer, Ressortleiter im SBF, der uns nicht nur stets bereitwillig für prompte und präzise Auskünfte zur Verfügung stand, sondern auch die Aufnahme dieser Publikation in die Schriftenreihe des SBF vermittelt hat.

Neuchâtel, 1. Oktober 2007

Anton Näf

Mitarbeiter des Projekts *Die zweisprachige Maturität in der Schweiz – Evaluation der Chancen und Risiken einer bildungspolitischen Innovation*, Universität Neuchâtel

Prof. Dr. Anton Näf

Dr. Daniel Elmiger

Natacha Reynaud, lic. phil.

Gabriela Steffen, lic. phil.

Nicole Widmer, lic. phil.

1. Das Wichtigste in Kürze

Seit 1995 sieht die Maturitäts-Anerkennungsverordnung die Möglichkeit vor, dass Gymnasien einen zweisprachigen Ausbildungsgang anbieten, der im Maturitätszeugnis vermerkt wird. In den letzten Jahren ist die Anzahl der Gymnasien, die diese Möglichkeit wahrnehmen, kontinuierlich gestiegen: im Schuljahr 2006/2007 haben bereits 70 Schulen (ungefähr 40 % der Schweizer Gymnasien) eine zweisprachige Matura angeboten, und ein Ende des Trends ist noch nicht abzusehen.

Die Vorgaben des Bundes, die für eine Anerkennung des bilingualen Programms erfüllt sein müssen, lassen unterschiedliche konkrete Ausgestaltungen der zweisprachigen Matura zu. Im vorliegenden Bericht soll eine Bestandesaufnahme über die derzeit vorhandenen Ausbildungsgänge vorgenommen werden. Über eine Fragebogenerhebung sind Anfang 2007 sämtliche Schweizer Gymnasien, die eine zweisprachige Maturität anbieten, über ihre Programme befragt worden. Ein sehr hoher Rücklauf (69 von 70 kontaktierten Schulen haben geantwortet) stellt sicher, dass die Darstellung der verschiedenen Modelle und Modalitäten repräsentativ ist.

Der vorliegende Bericht gliedert sich in sechs Kapitel. Nach einer thematischen und methodologischen Einführung (Kapitel 2) werden die eidgenössischen und kantonalen Vorgaben, die für die Ausgestaltung einzelner zweisprachiger Ausbildungsgänge verbindlich sind, kurz vorgestellt (Kapitel 3). Die Maturitäts-Anerkennungsverordnung sieht unterschiedliche Programme vor: entweder wird ein Teil des Unterrichts an der Heimschule in der Immersionssprache unterrichtet, oder die GymnasiastInnen machen einen längeren Sprach- und Studienaufenthalt im Zielsprachgebiet. In zweisprachigen Gegenden ist es auch möglich, das ganze Gymnasium in einer anderen Sprache zu besuchen.

Zweisprachige Ausbildungsgänge gibt es mittlerweile an siebzig *Gymnasien in 18 von 26 Kantonen* (Kapitel 4). Die angefragten Schulen geben an, dass die zweisprachigen Programme einem Bedürfnis seitens der Elternschaft und der SchülerInnen entsprechen, aber die Immersionsprogramme erlauben es den Schulen auch, sich gegenüber anderen Gymnasien zu profilieren. Als wichtig für das Gelingen eines zweisprachigen Ausbildungsganges werden vor allem diejenigen Gründe erachtet, die mit der persönlichen Motivation und der (Sprach-)Ausbildung der Lehrpersonen zusammenhängen.

Die einzelnen zweisprachigen Programme (Kapitel 5) unterscheiden sich vor allem in Bezug auf die Immersionssprache, die Dauer und die Art der Immersion (an der Heimschule und/oder an einer Gastschule) sowie die immersiv unterrichteten Sachfächer.

Immersionssprache ist in der *Deutschschweiz* vorwiegend *Englisch*; in der *Westschweiz* gibt es sowohl Programme mit der *Landessprache Deutsch* als auch solche mit *Englisch*. Vereinzelt gibt es auch Lehrgänge mit Romanisch und Italienisch. Nicht immer haben die Schulen ihre Immersionssprache frei wählen können, da diese im Rahmen eines kantonalen Schulversuchs vorgegeben worden ist. Die Bedeutung der Immersionssprache wird unterschiedlich bewertet: in der Deutschschweiz wird beispielsweise oft die Bedeutung des Englischen als internationale Verkehrssprache hervorgehoben; in den Schulen nahe der Sprachgrenze wird die Förderung der jeweils anderen Landessprache als besonders wichtig erachtet.

Die meisten Programme basieren darauf, dass die GymnasiastInnen an ihrer Heimschule einen Teil des Unterrichts (insgesamt mindestens 600 Lektionen) in der Immersionssprache besuchen. An anderen Schulen gibt es nur wenig (oder keinen) immersiven Unterricht an der Heimschule, da die Immersion hauptsächlich im Zielsprachgebiet selbst, d. h. an einer Gastschule, stattfindet. Solche Programme gibt es vereinzelt in der Deutschschweiz; in der Westschweiz sind sie an den Waadtländer Gymnasien die Regel.

Die zweisprachigen Programme dauern in der Regel *drei oder vier Jahre* und beginnen mehrheitlich im neunten oder zehnten Schuljahr (Deutschschweiz) bzw. im zehnten oder elften Schuljahr (Westschweiz).

Die mit Abstand am häufigsten immersiv unterrichteten Sachfächer sind *Geschichte und Mathematik*; insgesamt ist die Palette der Fächer, die in den einzelnen Programmen vorkommen, sehr breit. Am meisten immersiver Unterricht ist im zweitletzten Jahr vor der Matura vorgesehen. Die Gesamtzahl zweisprachig unterrichteter Lektionen ist sehr unterschiedlich: während vereinzelt Schulen offenbar weniger als die vorgeschriebenen 600 Lektionen unterrichten, gibt es andere, die das Soll um das Dreifache sogar überschreiten. An der Mehrheit der Schulen sind *600-1400 immersive Lektionen* vorgesehen.

Der *Sprachunterricht in der Immersionssprache* unterscheidet sich in der Regel nicht sonderlich von demjenigen in den Regelklassen. Allerdings ist es in den zweisprachigen Klassen möglich, mehr und anspruchsvolleren Unterrichtsstoff zu bewältigen. Nur wenige Gymnasien sehen spezifische Fördermassnahmen für die Immersionssprache vor. Dagegen sind *Sprachaufenthalte im Zielsprachgebiet* recht verbreitet: in ungefähr der Hälfte der befragten Schulen sind sie ein fester Bestandteil des Ausbildungsprogramms. In der Regel sind sie relativ kurz und dauern nicht länger als zwei bis vier Wochen. Viele Schulen – besonders in der Deutschschweiz – bieten ihren SchülerInnen die Möglichkeit an, in der Immersionssprache eine Sprachzertifikatsprüfung abzulegen (dieses Angebot gilt allerdings auch oft für SchülerInnen aus Regelklassen). Während die Vorbereitungskurse normalerweise von der Schule übernommen werden, gehen die Prüfungskosten in der Regel zulasten der SchülerInnen.

Man kann davon ausgehen, dass derzeit *ungefähr zehn Prozent der GymnasiastInnen* in der Schweiz einen zweisprachigen Ausbildungsgang absolvieren (Kapitel 6). In den vergangenen sechs Jahren hat die jährliche Zuwachsrate immer im zweistelligen Prozentbereich gelegen. Aus den Antworten der befragten Schulen geht hervor, dass die *Abbruchquote* in den zweisprachigen Lehrgängen *gleich hoch oder gar tiefer* ist als in Regelklassen. Gründe für den Abbruch scheinen weniger Probleme mit dem Immersionsunterricht als eher eine allgemeine Überforderung mit dem Gymnasialprogramm zu sein.

Da die Nachfrage das Angebot an zweisprachigen Ausbildungsplätzen oft übersteigt, gibt es an vielen Schulen *Zulassungsbedingungen oder Selektionskriterien* für den Besuch eines bilingualen Programms. Häufigstes Kriterium ist dabei der Notendurchschnitt (allgemein oder in bestimmten Fächern). Aus diesem Grund wird der zweisprachige Unterricht mancherorts auch als – indirekte oder direkte – Form der Begabtenförderung angesehen.

An der Mehrheit der Schulen werden die zweisprachig unterrichteten GymnasiastInnen *in eigenständigen Klassen* unterrichtet. Anderswo werden sie in reguläre Klassen integriert, oder SchülerInnen mit unterschiedlicher Erstsprache erhalten in reziproker Immersion jeweils die Hälfte des Unterrichts in der Partnersprache. An Schulen, die einen längeren Sprachaufenthalt im Zielsprachgebiet vorsehen, werden jeweils einzelne SchülerInnen an Partnerschulen vermittelt.

Lehrpersonen, die ein Sachfach zweisprachig unterrichten, brauchen nicht nur eine Ausbildung im Sachfach (die sich nicht von derjenigen für den Unterricht in regulären Klassen unterscheidet), sondern sie müssen auch in der Lage sein, den Stoff in der Immersionssprache adäquat zu vermitteln. Nur recht selten wird dafür eine spezifische Ausbildung verlangt: gute Kenntnisse der Sprache, ein Sprach- bzw. Studienaufenthalt im Sprachgebiet oder ein Sprachdiplom reichen in der Regel aus. Nur in wenigen Schulen ist eine besondere fachdidaktische Ausbildung für Immersionsunterricht erforderlich. Diesbezügliche Lehrgänge sind allerdings noch relativ dünn gesät.

2. Einleitung

Der zweisprachige Unterricht auf der Sekundarstufe II erfreut sich grosser Beliebtheit, doch ist er noch vergleichsweise schlecht dokumentiert. Dies liegt nicht zuletzt daran, dass er sich erst in den letzten Jahren sehr stark entwickelt hat, sodass die Forschung nur mit einiger Verzögerung auf die veränderten Gegebenheiten reagieren kann. Zwar liegen schon ein paar Forschungsarbeiten über grössere kantonale Immersionsprojekte vor (für Zürich: Hollenweger et al. 2005 und für die Waadt: Lys et Gieruc 2005), und auch einige Einzelprojekte sind Gegenstand der wissenschaftlichen Forschung (z. B. Bürgi 2007), doch steht ein Überblick über die verschiedenen zweisprachigen Programme auf der Gymnasialstufe bisher noch aus. Der vorliegende Bericht soll diese Lücke füllen. Im Vordergrund steht dabei die Frage, wie die Gymnasien mit zweisprachiger Matura ihre zweisprachigen Programme umgesetzt haben und wie sich die SchülerInnenzahl entwickelt hat. Der vorliegende Überblick ist somit komplementär zu den bestehenden Arbeiten, denn er soll dabei helfen, die Studien über zweisprachigen Unterricht an der Gymnasialstufe in einen grösseren Kontext einzubetten.

Dieser Bericht dokumentiert den gegenwärtigen Stand eines bildungspolitisch relativ neuen Ausbildungskonzepts, das in den letzten Jahren kontinuierlich an Terrain gewonnen hat. Es ist anzunehmen, dass sich dieses noch weiter ausbreiten wird, doch es fällt schwer, genaue Prognosen dazu zu liefern. Es wird somit nötig sein, den Inhalt der vorliegenden Arbeit periodisch zu aktualisieren, um den weiteren Verlauf der zweisprachigen Programme auf der Sekundarstufe II zu erfassen. Dabei wird es gewiss auch von Interesse sein, andere zweisprachige Programme auf der Sekundarstufe II zu dokumentieren (z. B. Berufsschulen, Diplommittelschulen, Berufsmatura), die im vorliegenden Bericht noch nicht berücksichtigt worden sind.

Zur Terminologie

Für Unterrichtsformen, bei denen ein Teil oder die Gesamtheit des Sachfachunterrichts in einer Zweitsprache unterrichtet wird, gibt es eine ganze Reihe von Bezeichnungen, die teils synonym, teils begrifflich unterschiedlich verwendet werden, vor allem: zweisprachiger Unterricht, Immersion¹, bilingualer (Sachfach-)Unterricht². Im vorliegenden Bericht gebrauchen wir diese Begriffe synonym, auch wenn sie in der Fachliteratur für die Bezeichnung teilweise ziemlich unterschiedlicher Ausgestaltungen von zweisprachigem Unterricht verwendet werden.

Die Schulen selber gebrauchen für ihre Programme in der internen und externen Dokumentation unterschiedliche Bezeichnungen. Am gebräuchlichsten sind die folgenden Benennungen:

- Zweisprachige/bilinguale Maturität (Matura, Matur)
- Maturité (avec mention) bilingue
- Immersion (Immersionsunterricht, Immersionsklasse)

Aus den Antworten des Fragebogens geht nicht hervor, welche Art von „immersivem“, „bilingualem“ oder „zweisprachigem“ Unterricht an den Schulen praktiziert wird. Es ist davon auszugehen, dass sich dahinter ganz unterschiedliche Unterrichtsformen verbergen (z. B. Unterricht in beiden Sprachen, Unterricht vorwiegend oder ausschliesslich in der Immersionssprache usw.).

2.1 Durchführung der Untersuchung

Die Resultate des vorliegenden Berichts basieren auf einer Fragebogenuntersuchung, bei der diejenigen Gymnasien kontaktiert worden sind, die vom Eidgenössischen Departement des Innern (EDI) und der EDK, auf Antrag der schweizerischen Maturitätskommission (SMK), eine Bewilligung für einen zweisprachigen Ausbildungsgang erhalten haben. Nicht berücksichtigt worden sind andere Schultypen, die teilweise ähnliche Programme auf anderen Stufen anbieten (z. B. Sekundarstufe I, Berufsschulen, Berufsmatura).

Der Fragebogen wurde in zwei Sprachversionen (deutsch und französisch) entwickelt und Anfang 2007 an 71 Schulen verschickt. Dank wiederholtem Nachfragen konnte der bereits anfänglich erfreuliche Rücklauf noch erheblich gesteigert werden: bis zum Sommer haben nicht weniger als 70 der 71 angeschriebenen Schulen den

¹ Deutsch auch „Sprachbad“ (bei grösserem Anteil von zweisprachigem Unterricht) oder „Sprachdusche“ (bei geringerem Anteil).

² Wenn der Akzent mehr auf dem Sprachunterricht liegt (aber der Unterricht auch auf die Vermittlung von Sachfachinhalten abzielt), spricht man auch von *Content and Language Integrated Learning* (CLIL) oder *Enseignement d'une matière par l'intégration d'une langue étrangère* (EMILE), beides manchmal auch für zweisprachigen Unterricht gebraucht, oder von inhaltsbezogenem Fremdsprachenunterricht.

Fragebogen ausgefüllt. Nur von einer Schule ist keine Antwort eingegangen; die diesbezüglichen Daten sind, soweit wie möglich, aus anderen zugänglichen Quellen rekonstruiert worden. Da eine der angeschriebenen Schulen keinen zweisprachigen Ausbildungsgang anbietet, beläuft sich somit die Anzahl Gymnasien mit zweisprachiger Matura auf siebenzig (N=70).

2.2 Aufbau des Fragebogens

Der aus acht A4-Seiten bestehende Fragebogen (vgl. Anhang) stellt insgesamt 21 Fragen, die sich zu den folgenden Themengebieten zusammenfassen lassen:

- Der zweisprachige Lehrgang
 - Seit wann besteht der Lehrgang? (Frage 1)
 - Warum wird der zweisprachige Lehrgang angeboten? (Frage 4)
 - Welches sind die Gelingensbedingungen? (Frage 21)
 - Gibt es Informationsveranstaltungen (Frage 18), eine Dokumentation des Programms (Frage 19) oder eine Qualitätskontrolle (Frage 20)?
- Die Immersionssprache
 - Welche Immersionssprache(n) gibt es an der Schule? (Frage 2)
 - Nach welchen Kriterien wurde(n) die Immersionssprache(n) gewählt? (Frage 3)
- Dauer und Inhalt des zweisprachigen Lehrgangs
 - Wie lange dauert das Programm? (Frage 5)
 - Welche Fächer werden immersiv unterrichtet? (Frage 6)
 - Wie viel Sprach- und immersiven Sachfachunterricht gibt es? (Frage 7)
 - Gibt es Unterschiede beim Unterricht der Immersionssprache? (Frage 14)
 - Gibt es Fremdsprachenaufenthalte oder Förderkurse? (Frage 15)
 - Gibt es die Möglichkeit, ein Sprachdiplom abzulegen? (Frage 16)
- Die SchülerInnen und Klassen
 - Wie viele SchülerInnen haben seit 2000 einen zweisprachigen Lehrgang begonnen? (Frage 8)
 - Wie hoch ist die Abbruchquote (Frage 9) und welche Gründe gibt es für den Abbruch? (Frage 10)
 - Wie setzen sich die Immersionsklassen zusammen (Frage 13) und wie gross sind sie? (Frage 11)
 - Gibt es Vorbedingungen für die Teilnahme oder eine Selektion? (Frage 12)
- Die Lehrpersonen
 - Welche Qualifikationen müssen Lehrpersonen haben, um ein Sachfach immersiv zu unterrichten? (Frage 18)

2.3 Zur Auswertung

Neben dem eigentlichen Fragebogen sind auch eine ganze Reihe von anderen Dokumenten ausgewertet worden: Informationsmaterial, das uns von den Schulen zugestellt worden ist, kantonale Richtlinien, Forschungsarbeiten über einzelne Projekte usw. Zusätzliche Daten über die (zweisprachigen) Schweizer Gymnasien haben wir vom Bundesamt für Statistik und von der Schweizerischen Maturitätskommission erhalten. Sämtliche Daten sind in einer Datenbank erfasst und mit Hilfe des Statistikprogramms *SPSS* ausgewertet worden.

Als Leitkriterium bei der Auswertung und der Darstellung der Daten haben wir das Sprachgebiet gewählt, das in den meisten Fällen als unabhängige Variable fungiert³. Neben den Kategorien D (Deutschschweizer Gymnasien) und F (Westschweizer Gymnasien) haben wir uns für die Schaffung einer zusätzlichen Kategorie BIL (zweisprachige Gymnasien) entschieden⁴. Dies hat sich aus den folgenden beiden Gründen aufgedrängt: einerseits bieten diese Gymnasien – allein oder in Zusammenarbeit mit einer Partnerschule – jeweils zwei Immersionssprachen an (Deutsch und Französisch), und andererseits bezeichnen sich mehrere Schulen selber auch explizit als zweisprachig. Ausserdem gelten die beiden Städte Biel und Freiburg allgemein als die beiden wichtigsten zweisprachigen Städte der Schweiz.

³ Auch andere Klassifizierungskriterien wären möglich und bei der Auswertung gewisser Fragen aufschlussreich gewesen, so beispielsweise die Immersionssprache.

⁴ Es handelt sich um sechs Gymnasien, je drei aus der Stadt Biel/Bienne (Deutsches Gymnasium, Gymnasium Alpenstrasse, Gymnase français de Bienne) und aus der Stadt Freiburg (Fribourg) (Collège St-Michel, Collège Sainte-Croix, Collège de Gambach).

Tabelle 1: Anzahl Immersionsprogramme pro Sprachregion

Die siebzig ausgewerteten Gymnasien (N=70) verteilen sich wie folgt auf die drei Sprachgebiete:

Sprachgebiet	Anzahl Immersionsprogramme
Deutschschweizer Gymnasien (D):	43 Immersionsprogramme
Westschweizer Gymnasien (F):	21 Immersionsprogramme
Zweisprachige Gymnasien (BIL):	6 Immersionsprogramme

Bei einer solchen groben Zuordnung nach Sprachregion gehen einige besonders interessante Einzelfälle leicht unter. Allerdings würde es sich kaum lohnen, für diese eigene Kategorien zu bilden, z. B.

- das Italienisch und Deutsch geführte *Liceo artistico* in Zürich
- die drei Gymnasien des dreisprachigen Kantons Graubünden, die mit zwei oder gar drei Ausgangs- und Immersionssprachen arbeiten⁵

Wenn eine Schule das Immersionsangebot im Verlauf der Jahre geändert hat, ist bei der Auswertung das jeweils neueste berücksichtigt worden. Falls zwei unterschiedliche Programme existieren, wird das jeweils einzeln vermerkt.

Bei einzelnen Fragen (z. B. bei der Berechnung der durchschnittlichen Anzahl Immersionsstunden pro Schuljahr) wurde bei der Auswertung ein Unterschied gemacht zwischen Programmen, die hauptsächlich an der Schule selbst durchgeführt werden und solchen, die einen längeren Aufenthalt im Sprachgebiet vorsehen (und somit weniger Immersionsunterricht anbieten).

Für die aufmerksame Lektüre dieses Berichts danke ich Anton Näf, Natacha Reynaud und Gabriela Steffen. Für die Mithilfe an der französischen Übersetzung danke ich überdies Matthieu Bulliard und François Spangenberg. Gedankt sei auch Thomas Lüthi vom Staatssekretariat für Bildung und Forschung SBF für das Layout und den Satz dieser Publikation.

⁵ Die Bündner Gymnasien sowie das *Liceo artistico* werden in dieser Untersuchung der Kategorie D (Deutschschweizer Gymnasien) zugeteilt.

3. Die Vorgaben des Bundes und der Kantone

Die Gymnasien, die einen zweisprachigen Ausbildungsgang anbieten, sind in der Ausgestaltung ihrer Programme nicht völlig frei, sondern müssen sich an gewisse Vorgaben halten. Verbindlich sind einerseits die Bestimmungen des Bundes (bzw. der Schweizerischen Maturitätskommission), die im Besonderen die Immersionssprache und die Auswahl der Fächer klären. Andererseits gibt es in einigen Kantonen auch bestimmte Richtlinien und Vorgaben, die für die betroffenen Gymnasien verbindlich sind, sowie Bestimmungen, welche die Schaffung von Immersionsprogrammen innerhalb eines Schulversuchs regeln.

3.1 Vorgaben des Bundes

Die Grundlage für die zweisprachigen Maturitätslehrgänge bildet die Maturitäts-Anerkennungsverordnung (MAR) von 1995. Unter dem Punkt *Besondere Bestimmungen* steht in Artikel 18:

Art. 18

Die von einem Kanton nach eigenen Vorschriften erteilte zweisprachige Maturität kann ebenfalls anerkannt werden

Die Schweizerische Maturitätskommission (SMK) hat einen Kriterienkatalog für die *Anerkennung kantonaler zweisprachiger Maturitäten* erarbeitet, den sie bei der Begutachtung neuer Dossiers anwendet. Vorgesehen sind drei Varianten von immersiven Programmen (B1-B3), für die jeweils die Mindestanforderungen aufgeführt werden:

A Sprachen und Fächer

1. Die Sprache, für welche die „Mention“ gewünscht wird (nachfolgend „die Sprache“), ist eine schweizerische Landessprache oder Englisch.
2. Die Sprache ist eine vom Kandidaten oder von der Kandidatin an der Matura gewählten Sprachen, sei es im Bereich der Grundlagen- sei es im Bereich der Schwerpunktfächer.
3. Der Fall der Schweizerschulen im Ausland wird speziell geregelt.

B1 'Teilweiser' Immersions-Unterricht

1. Neben dem Unterricht in den Sprachen sind mindestens zwei mit Maturitätsnoten versehene Fächer in der betreffenden Sprache zu unterrichten und zu bewerten. Mindestens eines dieser beiden Fächer hat dem Fachbereich Geistes- und Sozialwissenschaften anzugehören.
2. Die minimale Stundenzahl für den Immersionsunterricht beträgt 600 Stunden, ohne Einrechnung des Sprachunterrichts.
3. Die maximale Gesamt-Stundenzahl für den Unterricht in der betroffenen Sprache darf die Hälfte der gesamten gymnasialen Stundendotation nicht überschreiten.
4. Die Programme und Anforderungen in den betroffenen Fächern dürfen für den Erhalt der „Mention“ nicht reduziert werden. Das Niveau ist sowohl hinsichtlich der Ziele und Inhalte, als auch hinsichtlich der Bewertungskriterien aufrechtzuerhalten.

B2 'Vollständiger' Immersions-Unterricht bei Sprachaufenthalt in einer andern Sprachregion

1. Der Immersions-Unterricht in einer andern Sprachregion beträgt mindestens ein Jahr.
2. Nach dem Sprachaufenthalt schliesst der Schüler/die Schülerin den gymnasialen Unterricht in einer zweisprachigen Klasse ab.
3. Mindestens zwei Maturitätsfächer mit Note im Maturitätszeugnis werden in der betroffenen Sprache geprüft. Mindestens eines dieser beiden Fächer hat dem Fachbereich Geistes- und Sozialwissenschaften anzugehören.

B3 'Vollständiger' Immersions-Unterricht bei Studium an einem Gymnasium mit anderer Erstsprache

1. Die „Mention“ kann auch Schülern und Schülerinnen zugestanden werden, die eine schweizerische Landessprache als Muttersprache haben und ihre gymnasiale Ausbildung in einer andern Sprachregion oder einem Gymnasium mit anderer Erstsprache absolvieren.
2. Neben der betroffenen Sprache werden die jeweiligen für die Zweisprachigkeit gewählten Maturitätsfächer bewertet. Mindestens eines dieser Fächer hat dem Bereich der Geistes- und Sozialwissenschaften anzugehören.
3. Das Programm dieses Faches schliesst die spezifische kulturelle Dimension der Muttersprache und das vergleichende Studium von Themen ein, die die spezifischen Eigenheiten der beiden Sprachen aufzeigen und veranschaulichen.

Was die schweizerische (früher: eidgenössische) Maturitätsprüfung betrifft, werden die genaueren Bestimmungen in der *Verordnung über die schweizerische Maturitätsprüfung (1998, geändert 2002)*⁶ festgehalten. Da die Art der Vorbereitung auf die schweizerische Maturitätsprüfung den KandidatInnen selbst überlassen ist (sie können eine Vorbereitungsschule besuchen oder sich autodidaktisch auf die Prüfungen vorbereiten), braucht in dieser Verordnung nichts über den zweisprachigen Unterricht gesagt zu werden. Hingegen müssen hier die Einzelheiten der Prüfung genauer geregelt werden, sodass die entsprechenden Bestimmungen in gewissen Punkten expliziter sind als diejenigen für die kantonalen Maturitätsschulen:

Art. 17 Zweisprachige Matur

1. Die Kandidaten und Kandidatinnen können ein Zeugnis mit dem Vermerk „Zweisprachige Matur“ erwerben, wenn sie die Prüfungen in drei Fächern in einer zweiten Sprache ablegen.
2. Als Fächer können gewählt werden:
 - a. aus dem Kanon der Grundlagenfächer: Geschichte, Geografie, Einführung in Wirtschaft und Recht, Biologie, Chemie, Physik;⁷
 - b. aus dem Kanon der Ergänzungsfächer: Geschichte, Geografie, Wirtschaft und Recht, Biologie, Chemie, Physik, Philosophie, Pädagogik/Psychologie.
3. Mindestens ein Fach muss dem Bereich der Geistes- und Sozialwissenschaften angehören.
4. Die zweite Sprache kann unter den schweizerischen Landessprachen Deutsch, Französisch und Italienisch gewählt werden. Das Staatssekretariat kann Englisch zur Wahl zulassen.
5. Die Kommission kann die Prüfungsart den besonderen Anforderungen der zweisprachigen Matur anpassen.
6. Sie kann die zur Verfügung stehenden Fächer schrittweise zur Wahl anbieten.
7. Sie regelt die zur Wahl stehenden Fächer und das Prüfungsverfahren in den Richtlinien.

3.2 Vorgaben der Kantone

Nicht in allen Kantonen gibt es Bestimmungen über die Ausgestaltung der zweisprachigen Lehrgänge an den Gymnasien. Insbesondere in kleineren Kantonen oder in solchen, wo nur eine oder wenige Schulen einen zweisprachigen Ausbildungsgang anbieten, gibt es nur wenige oder keine kantonalen Vorgaben. Wo allerdings Richtlinien bestehen, sind diese nicht in jedem Fall gleich ausführlich oder gleich verbindlich. Im Folgenden sollen einige wiederkehrende Merkmale aufgelistet werden, aber auch bestimmte besondere Bestimmungen angeführt werden.

⁶ Stand am 5. Dezember 2006.

⁷ Es ist erstaunlich, dass das Fach Mathematik, das an öffentlichen Schweizer Gymnasien am zweithäufigsten zweisprachig unterrichtet wird (vgl. Kapitel 5.3.3), nicht aufgeführt wird.

Ausführliche Regelung der zweisprachigen Ausbildungsgänge

Manche Kantone haben detaillierte Vorgaben für ihre zweisprachigen Programme erarbeitet. Dazu gehören die folgenden:

- Im Kanton **Aargau** ist 2005 die Mittelschulverordnung geändert worden, um die Zulassung zu zweisprachigen Lehrgängen zu regeln; im Jahr zuvor hatte der Regierungsrat einem Konzept über zweisprachige Lehrgänge an den Aargauer Gymnasien zugestimmt.
- Der Kanton **Bern** hat sich im *Gesetz über die Maturitätsschulen* (2001) dazu verpflichtet, die zweisprachigen Maturitäten zu fördern. Ausserdem hat er 2002 Vorgaben für die Bedingungen festgesetzt, die erfüllt sein müssen, damit der Kanton bei der Maturitätskommission einen Anerkennungsantrag stellen kann.
- Der Kanton **Freiburg** hat in den *Lignes directrices de la Direction de l'instruction publique, de la culture et du sport* (2001) vier verschiedene Immersionsmodelle vorgestellt: *Bilinguisme par immersion totale*, *Classes bilingues*, *Cours bilingues* sowie *Enseignement dans la langue partenaire*. Während die drei letzten Programme dem „teilweisen“ Immersions-Unterricht (gemäss SMK) entsprechen, handelt es sich beim *Bilinguisme par immersion totale* um eine Variante des „vollständigen“ Immersions-Unterrichts bei Sprachaufenthalt in einer anderen Sprachregion, wobei in einem zweisprachigen Kanton der „Sprachaufenthalt“ nicht unbedingt mit einem Wechsel des Schulortes einhergehen muss. SchülerInnen, die die Partnersprache besonders gut sprechen, können sowohl den Deutsch- als auch den Französischunterricht gemeinsam mit den MuttersprachlerInnen besuchen.
- Das *Collège de Genève* hält in den *Directives d'admission à la maturité mention bilingue allemand ou anglais pour la rentrée 2007* die Aufnahmebedingungen für die zweisprachigen Ausbildungsgänge im Kanton **Genf** fest.
- Das Bildungsdepartement des Kantons **Waadt** gibt jährlich eine Broschüre mit den Bestimmungen über die zweisprachige Maturität heraus (*Préparation d'une maturité avec mention bilingue français-allemand dans les écoles de maturité des gymnases du Canton de Vaud*), welche die beiden Lehrgänge (kurze und lange Immersion) beschreibt und die jeweiligen Kontaktpersonen an den Schulen auflistet.
- Der Bildungsrat des Kantons **Zürich** hat im *Reglement für die Aufnahme in einen zweisprachigen Maturitätsgang an den Gymnasien des Kantons Zürich* neben anderen Punkten vor allem die Zulassungsbedingungen festgelegt.

In anderen Kantonen gibt es weniger ausführliche oder offenbar keine Regelungen bezüglich der zweisprachigen Lehrgänge. Wo der Kanton Bestimmungen festsetzt, handelt es sich um die folgenden Bereiche:

- Gewisse Kantone geben an, die **Bildung zweisprachiger Programme** zu fördern.
- Andere Kantone gehen weiter und **verordnen die Bildung von zweisprachigen Ausbildungsgängen**. Dies hat zur Folge, dass die Errichtung von bilingualen Maturitätslehrgängen nicht überall dem freien Willen der Schule entspricht. Dies bemängeln in unserer Umfrage beispielsweise zwei Aargauer Gymnasien.
- Auch die **Immersionssprache** kann durch den Kanton vorgegeben sein (z. B. Englisch in den Kantonen Aargau, St.Gallen und Zürich). Auch dies ist von einzelnen Gymnasien mehr oder weniger direkt kritisiert worden.
- Manche Kantone binden die Bildung von zweisprachigen Lehrgängen in einen zeitlich begrenzten **Schulversuch** ein (z. B. in St.Gallen und Thurgau).
- Der Kanton kann festsetzen, welche **Modelle** (oder welches Modell) die Schulen anbieten können/müssen und welche genauen Modalitäten dafür vorgesehen sind.
- Auch bestimmte Einzelheiten für die Vorbereitung und die Durchführung des zweisprachigen Unterrichts können geregelt sein: die **Qualifikation der Lehrpersonen**, der **Eintrag ins Maturitätszeugnis**, die **Anzahl und die Grösse der zweisprachigen Klassen** sowie die **Aufnahme- und Selektionskriterien** für SchülerInnen, welche die zweisprachige Matura besuchen wollen. In Bezug auf diesen letzten Punkt wird mancherorts klar, dass die Immersionsprogramme sich besonders an gute SchülerInnen richten; so spricht etwa der Kanton Thurgau explizit von „Begabtenförderung“.

4. Die Schulen

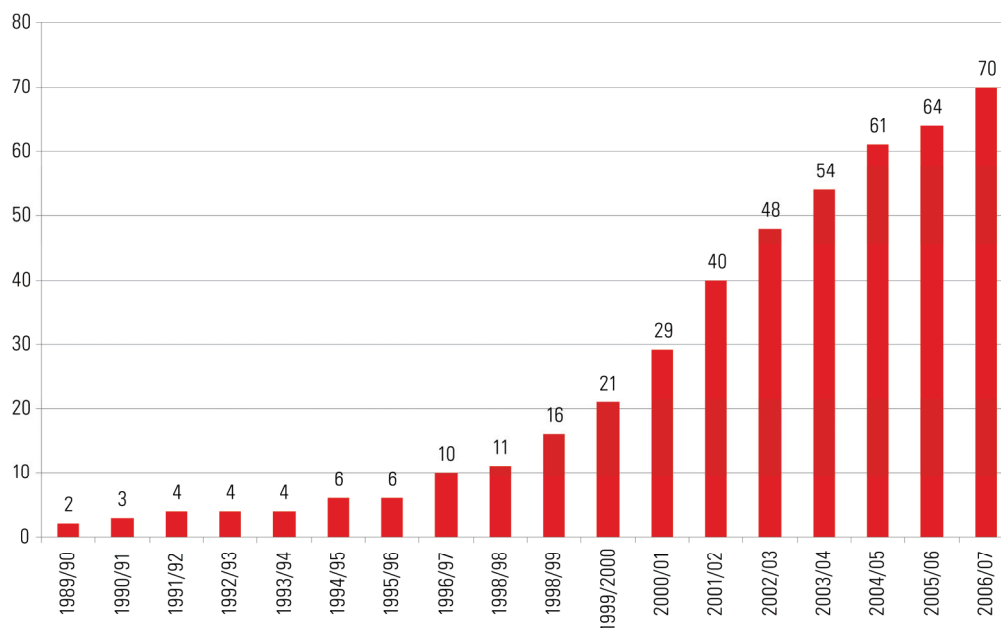
4.1 Stetige Zunahme der Immersionsprogramme

Heute gibt es an insgesamt 70 Gymnasien mindestens einen zweisprachigen Ausbildungsgang, an manchen auch zwei verschiedene. Das entspricht ungefähr 40 % der Schweizer Gymnasien⁸. Ein Ende dieses Trends scheint noch nicht absehbar, denn für die kommenden Schuljahre sind neue zweisprachige Ausbildungsgänge in Planung. Im Weiteren fällt auf, dass das entsprechende Potenzial in der Westschweiz vorläufig ausgeschöpft scheint, während in der Deutschschweiz der Trend zur Eröffnung neuer Ausbildungsgänge anhält.

Tabelle 2: Neue Schulen mit Immersionsprogramm pro Schuljahr⁹

Schuljahr	D	F	BIL	Total
1989/1990	1	1	0	2
1990/1991	0	0	1	1
1991/1992	0	0	1	1
1994/1995	1	1	0	2
1996/1997	1	3	0	4
1997/1998	1	0	0	1
1998/1999	0	1	4	5
1999/2000	3	2	0	5
2000/2001	2	6	0	8
2001/2002	7	4	0	11
2002/2003	8	0	0	8
2003/2004	3	3	0	6
2004/2005	7	0	0	7
2005/2006	3	0	0	3
2006/2007	6	0	0	6
Total	43	21	6	70

Grafik 1: Anzahl Schulen mit Immersionsprogramm, kumuliert pro Schuljahr



⁸ Laut Maturitätskommission gibt es in der Schweiz 177 Gymnasien, die vom Bund und der EDK anerkannt sind (darunter sieben Maturitätsschulen für Erwachsene). Vgl. <http://www.sbf.admin.ch/htm/themen/bildung/matur/schulen.pdf> (konsultiert am 13. September 2007).

⁹ Bei den beiden Gymnasien, welche die Frage nach dem Beginn des Immersionsprogramms nicht beantwortet haben, ist das Jahr, in dem die Schweizerische Maturitätskommission das Programm anerkannt hat, eingesetzt worden.

Zweisprachiger Unterricht auf der Gymnasialstufe ist nichts Neues – zumal in der Nähe der Sprachgrenzen, wo die Kenntnis von Sprachen schon immer einen besonderen Wert darstellte. Besonders auffällig (vgl. Tabelle 2 und Grafik 1) ist das beträchtliche Anwachsen der zweisprachigen Programme in den Neunziger Jahren, vor allem in der zweiten Hälfte der Dekade: ab 1998 bieten pro Jahr durchschnittlich ein halbes Dutzend neue Gymnasien einen zweisprachigen Ausbildungsgang an. Die Schulen hatten somit recht schnell auf die neuen Bestimmungen des Maturitätsreglements von 1995 reagiert und in kurzer Zeit zahlreiche neue Lehrgänge ins Leben gerufen. Die zweisprachigen Programme, die vor dieser Zeit geschaffen worden waren, hatten somit Pioniercharakter, da sie auch ohne rechtliche Verankerung ein innovatives Unterrichtsmodell eingeführt haben. Mit der Einführung der neuen zweisprachigen Maturität durch das MAR von 1995 (Art. 18) haben manche dieser Schulen tiefgreifende organisationelle Änderungen vornehmen müssen; ein Freiburger Gymnasium beantwortet die Frage, seit wann die Schule einen zweisprachigen Ausbildungsgang anbietet, folgendermassen:

„Formation bilingue depuis toujours (1905!), c’est une tradition de l’école. Formellement, avec mention expresse sur le titre: depuis 1998/99. Avant, cela apparaissait du fait que le nom de la discipline suivie était indiquée dans la langue d’enseignement (fr ou dt).“ (Collège de Gambach)

Nur in Einzelfällen besuchen alle SchülerInnen eines Gymnasiums ein zweisprachiges Programm; in der Regel werden nur einzelne Klassen zweisprachig geführt oder einzelne SchülerInnen machen einen Austausch. Zur Anzahl SchülerInnen in den zweisprachigen Ausbildungsgängen vgl. Kapitel 6.

Die meisten Immersionsprogramme laufen seit Ihrem Bestehen unterbrechungsfrei; in einzelnen Fällen gibt es allerdings Änderungen in der Ausgestaltung des Programms, vor allem bezüglich der Immersionssprache. An gewissen Schulen werden bei mangelnder Anmeldung in manchen Jahren keine zweisprachigen Klassen geführt.

4.2 Zweisprachige Programme in 18 von 26 Kantonen

Mittlerweile gibt es in 18 von 26 Kantonen mindestens an einem Gymnasium einen zweisprachigen Ausbildungsgang. Die folgende Tabelle zeigt auf, wieviele Schulen pro Kanton Immersionsunterricht auf der Gymnasialstufe II anbieten.

Tabelle 3: Anzahl Immersionsprogramme pro Kanton (N=70)

Kanton	Anzahl Programme	Kanton	Anzahl Programme	Kanton	Anzahl Programme
JU	1	NE	3	FR	4
LU	1	SG	3	GE	5
SH	1	TG	3	AG	6
SZ	1	VS	3	BE	7
BL	2	ZG	3	VD	9
GR	3	BS	4	ZH	11

Keine zweisprachige Maturität bieten die folgenden acht (Halb-)Kantone an: AI, AR, GL, NW, OW, SO, TI, UR. Zu diesen gehören die sechs Kantone mit der geringsten Wohnbevölkerung, der mittelgrosse Kanton Solothurn sowie der italienischsprachige Kanton Tessin. Die Anzahl der GymnasiastInnen in diesen Kantonen ist vergleichsweise klein (in den sieben Deutschschweizer Kantonen sind es insgesamt ungefähr 3.9% der Schweizer GymnasiastInnen, im Tessin ca. 7.6%).¹⁰ Dies bedeutet, dass für die grosse Mehrheit der Schweizer GymnasiastInnen die Möglichkeit besteht, im eigenen Kanton einen zweisprachigen Ausbildungsgang zu besuchen.

¹⁰ Basis: Gesamtzahl der SchülerInnen in Schulen, die zur Maturität hinführen (Schuljahr 2005/2006). Quelle: Bundesamt für Statistik.

4.3 Gründe für die Eröffnung eines zweisprachigen Lehrgangs

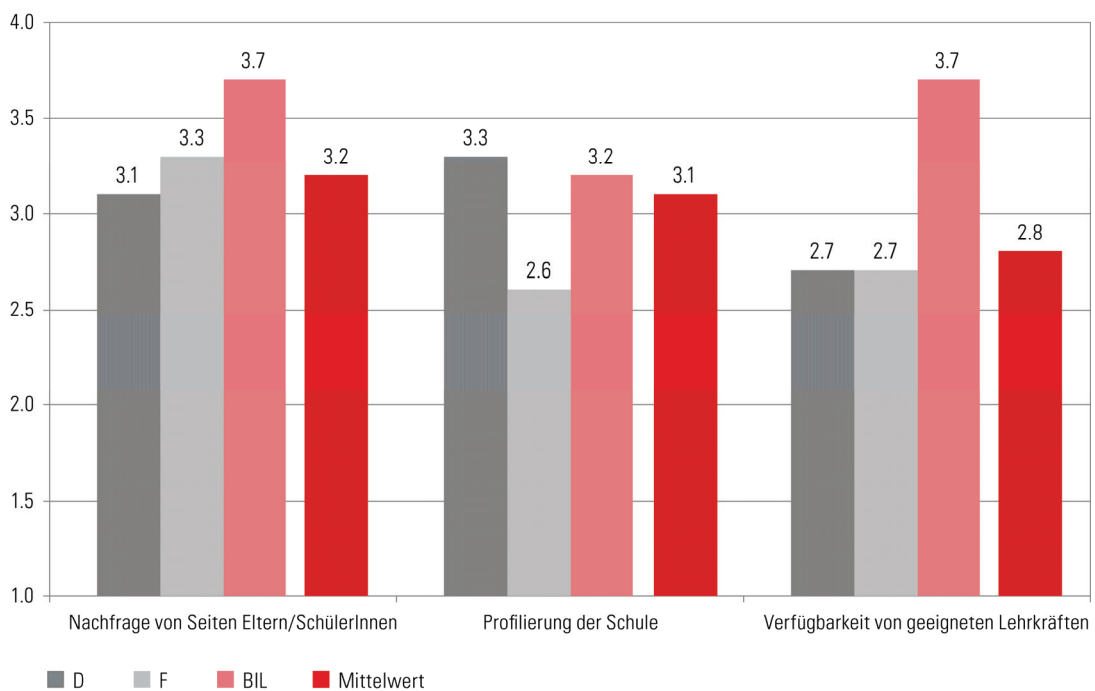
Die Gymnasien wurden in unserer Enquête gefragt, weshalb sie einen zweisprachigen Maturitätslehrgang anbieten. Neben vorgegebenen Antwortmöglichkeiten konnte auch die Kategorie *anderes, und zwar...* angekreuzt werden, wovon viele Schulleitungen Gebrauch gemacht haben.

Unter den drei im Fragebogen vorgegebenen Gründen wird die „Nachfrage von Seiten Eltern/SchülerInnen“ als am wichtigsten angesehen. Besonders bei den Gymnasien in den zweisprachigen Städten ist die Nachfrage ein gewichtiges Argument für die zweisprachigen Klassen, aber auch in der Deutsch- und Westschweiz erweist sie sich durchwegs als ein wichtiger Faktor.

Der zweitwichtigste Grund ist die Möglichkeit, sich durch einen zweisprachigen Ausbildungsgang als Schule zu profilieren. Besonders die Gymnasien in der Deutschschweiz messen der Profilbildung eine hohe Bedeutung zu – im Gegensatz zu den Westschweizer Gymnasien, wo dies weit weniger der Fall ist.

Die Verfügbarkeit geeigneter Lehrkräfte schliesslich scheint nur in den Gymnasien der zweisprachigen Städte ein wichtiger Grund für die Eröffnung zweisprachiger Klassen zu sein; in den einsprachigen Gebieten wird dieser Grund als weder wichtig noch unwichtig erachtet (die Durchschnittswerte für die Deutsch- und Westschweiz liegen nur knapp über dem Mittelwert¹¹ von 2.5). Dass die Präsenz geeigneter Lehrkräfte gerade dort als wichtig angesehen wird, wo davon ausgegangen werden kann, dass daran kaum ein Mangel besteht, mag auf den ersten Blick paradox erscheinen. Dahinter steht jedoch vermutlich das Bestreben der BIL-Schulen, einen möglichst hochstehenden, wenn immer möglich von MuttersprachlerInnen erteilten Unterricht anzubieten, was sich auch bei den Anforderungen für immersiv unterrichtende Lehrpersonen zeigt (cf. Kapitel 7).

Grafik 2: Gründe für die Eröffnung eines Lehrgangs (Antwortmöglichkeiten: 1 (= „unwichtig“) bis 4 (= „sehr wichtig“))



Als weitere Gründe sind eine ganze Reihe von zusätzlichen Gesichtspunkten genannt worden. In der Deutsch- und Westschweiz haben sich einige Schulen nur bedingt selbständig für einen zweisprachigen Ausbildungsgang entschieden: Rund zehn Prozent der Schulleitungen geben an, dass sie damit einem politischen Auftrag nachgekommen sind, der als Ausdruck der Förderung von zweisprachiger Ausbildung auf kantonaler Ebene zu interpretieren ist.

¹¹ Auf der vierwertigen Antwortskala entsprechen die Werte 1 und 2 den Gründen, die als unwichtig erachtet werden, 3 und 4 den Gründen, die für wichtig befunden werden.

Oft genannt wird die Bedeutung und Wichtigkeit der Immersionsprache, und zwar unabhängig davon, ob Englisch (als Welt- und Wissenschaftssprache) oder eine Landessprache gemeint ist. Eine zweisprachige Maturität soll auf ein Studium in einem anderen Landesteil oder auf ein auf englisch geführtes Studium im In- oder Ausland vorbereiten. Genannt werden beispielsweise die Eidgenössischen Technischen Hochschulen oder, im Kanton Jura, die Universität Bern. Die verbesserten Sprachkenntnisse der AbsolventInnen sollen dazu beitragen, deren Chancen auf dem Studien- und Arbeitsmarkt zu verbessern. Ein Gymnasium bietet einen zweisprachigen Matura-Ausbildungsgang Deutsch-Englisch an, um damit den Schwerpunkt Griechisch-Latein aufzuwerten.

Manche Schulen verweisen allgemeiner auf die Verbesserung des Sprach- und Kulturverständnisses, das durch den zweisprachigen Unterricht erzielt werden soll. Die Förderung der Zweisprachigkeit und der Kommunikation über die Sprachgrenzen hinweg wird vor allem von den Gymnasien der zweisprachigen Kantone und Städte als Grund aufgeführt. Ein Bieler Gymnasium verweist explizit auf die Funktion des Gymnasiums als eines „Abbilds der gesellschaftlichen Situation in Biel“.

In manchen Antworten spiegelt sich auch der Pioniergeist und ein persönliches Engagement wieder, beides wichtige Voraussetzungen für das Gelingen eines neuen Ausbildungsprogramms: zwei Schulleitungen geben an, den zweisprachigen Ausbildungsgang „aus Überzeugung“ eingeführt zu haben. Ebenfalls ein Leitgedanke für zweisprachigen Unterricht kann der Wille sein, besonders motivierten SchülerInnen ein zusätzliches Angebot zu bieten. Eine Schule spricht dabei explizit von „Begabtenförderung“.

4.4 Gründe für das Gelingen eines zweisprachigen Lehrgangs

Am Ende des Fragebogens sind die Schulen gefragt worden, welche Gründe sie als besonders wichtig für das Gelingen des immersiven Unterrichts erachten. Neun Gründe waren vorgegeben, doch es bestand auch die Möglichkeit, eigene Gelingensbedingungen aufzuführen.

Von den aufgeführten Gründen werden ausnahmslos alle als (eher) wichtig angesehen; am wenigsten Bedeutung hat erstaunlicherweise die Wahl der Fächer für den Immersionsunterricht. Insbesondere in den Gymnasien der zweisprachigen Städte spielt die Frage der Fächerwahl eine weniger wichtige Rolle. Über die Gründe für diesen doch überraschenden Befund lässt sich bloss spekulieren.

Als am wichtigsten erachtet werden die Sprachkompetenz der Lehrpersonen¹² und deren Bereitschaft, Mehrarbeit zu leisten. Ebenfalls viel Gewicht hat die Qualität des Sachfachunterrichts, die Motivation der SchülerInnen (dies besonders in den Schulen in Biel und Freiburg) sowie die Zusammenarbeit der am Projekt beteiligten Personen.

Charakteristisch für diese als am wichtigsten angesehenen Gründe ist, dass sie mit den Personen zu tun haben, die direkt im zweisprachigen Unterricht, seiner Konzeption und Realisierung involviert sind, d. h. vor allem die Lehrpersonen sowie die SchülerInnen. Andere Gründe, die eher technischer Natur sind – etwa die Organisation des Projekts, dessen Finanzierung oder die Wahl der Immersionsfächer – spielen demgegenüber eine untergeordnete Rolle. Auch die Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen scheint in den Augen der Schulleitungen weniger zu zählen als etwa der konkrete Einsatz im Schulbetrieb oder die Bereitschaft, Mehrarbeit zu leisten.

Nicht immer scheinen die Bedingungen, die als wichtig gelten, in der Praxis auch vollumfänglich gegeben zu sein. Mehrere handschriftliche Bemerkungen zeigen den Widerspruch zwischen Wunsch und Wirklichkeit auf, so etwa bei der Projektfinanzierung oder der Mitarbeit der SchülerInnen, die nicht immer den Erwartungen entspricht und nach einer gewissen Anfangseuphorie etwas nachlassen kann.

Dass ein anspruchsvolles Programm wie ein zweisprachiger Maturitätslehrgang in beträchtlichem Umfang von der Zusammenarbeit der daran beteiligten Personen abhängt, zeigt sich auch in den Gründen, die unter *Anderes, und zwar...* aufgeführt worden sind: mehrfach wird die Unterstützung im Kollegium aufgeführt; ebenso wird die Kreativität, die bei der Stundenvorbereitung nötig ist, sowie die Qualifikation der Lehrpersonen hervorgehoben.

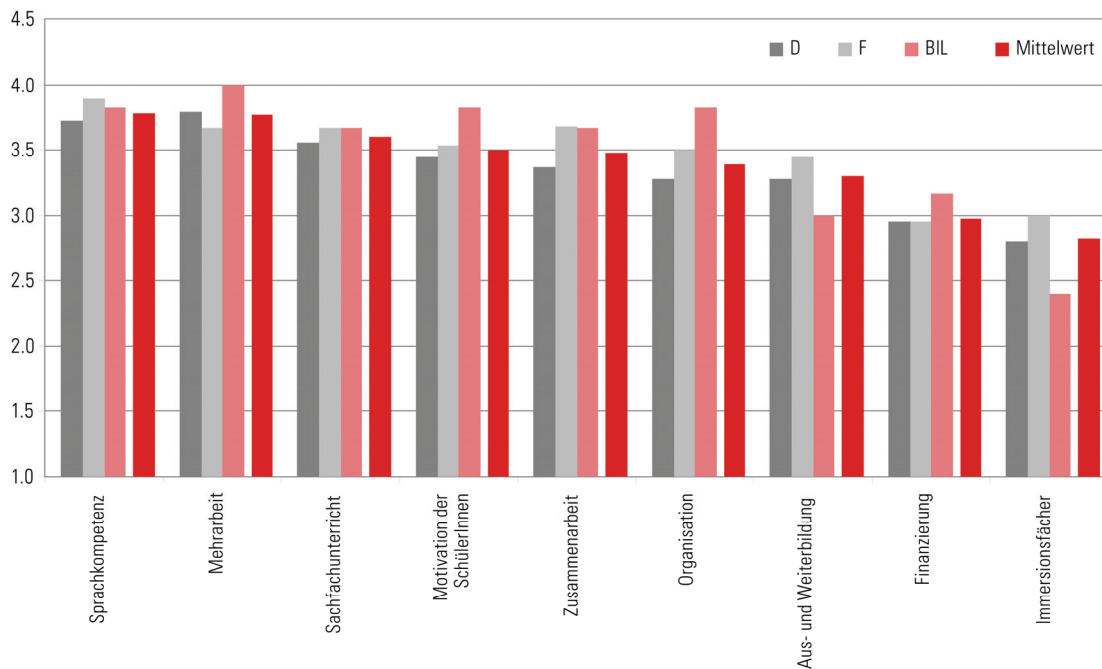
Anderere Faktoren werden je einmal genannt: die Wichtigkeit einer für das Projekt verantwortlichen Person, die Unterstützung des Projekts durch die kantonalen Behörden oder die Mund-zu-Mund-Propaganda unter den Schü-

¹² In den Gymnasien der zweisprachigen Städte wird dieses Kriterium ausnahmslos als „sehr wichtig“ angegeben.

lerInnen. In einem Kommentar geht es um die Fremdsprachenaufenthalte, bei denen es wichtig sei, dass die SchülerInnen wüssten, dass es nicht nur um den Erwerb von schulischen Kompetenzen geht, sondern auch um die Verbesserung der Sozialkompetenz:

„Si un séjour dans la région linguistique est exigé, [il est] nécessaire que les élèves aient conscience que ce projet de formation est exigeant tant au niveau des compétences scolaires à acquérir qu’au niveau des compétences sociales requises.“

Grafik 3/Tabelle 4 Erfolgsfaktoren für das Gelingen des immersiven Unterrichts (geordnet nach absteigendem Grad der Wichtigkeit) (Antwortmöglichkeiten: 1 (= „unwichtig“) bis 4 (= „sehr wichtig“))



	D	F	BIL	Mittelwert
Sprachkompetenzen der Lehrpersonen	3.7	3.9	3.8	3.8
Bereitschaft der Lehrpersonen, Mehrarbeit auf sich zu nehmen	3.8	3.7	4.0	3.8
Unterrichtsqualität im Sachfachunterricht	3.6	3.7	3.7	3.6
Hohe Motivation der SchülerInnen	3.4	3.5	3.8	3.5
Zusammenarbeit aller Beteiligten	3.4	3.7	3.7	3.5
Klare Organisation des Projekts	3.3	3.5	3.8	3.4
Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen	3.3	3.4	3.0	3.3
Ausreichende Finanzierung des Projekts	3.0	3.0	3.2	3.0
Geeignete Wahl der Immersionenfächer	2.8	3.0	2.4	2.8

4.5 Dokumentationsmaterial

Im Fragebogen sind die Gymnasien mit zweisprachiger Matura gebeten worden, das Informations- und Dokumentationsmaterial, das im Zusammenhang mit dem zweisprachigen Ausbildungsgang existiert, aufzulisten und dem Antwortschreiben beizufügen. Darüber hinaus wurden auch Informationen, die über die Internet-Seiten der Schulen abrufbar sind, ausgewertet, sowie desgleichen die einschlägigen rechtlichen Bestimmungen der Kantone (cf. Kapitel 3.2).

Es zeigt sich, dass für die zweisprachigen Maturitätslehrgänge oft ein sehr reichhaltiges Informationsmaterial existiert, sei es in elektronischer und/oder in Papierform. Im folgenden sollen die verschiedenen Quellen nicht einzeln aufgelistet und deren Umfang oder Inhalt miteinander verglichen werden, sondern es soll lediglich ein kurzer Überblick über die unterschiedlichen Informationsträger gegeben werden.

Am weitaus häufigsten bieten die Schulen **Informationsblätter, -broschüren oder -flyer** über ihr Immersionsprogramm an, die teils einen Überblick über die Grundzüge des immersiven Unterrichts bieten, teils aber auch Einzelheiten genau erläutern. Sie enthalten Informationen zum konkreten Modell einer Schule (oder eines Kantons), über die immersiv unterrichteten Fächer, über praktische Einzelheiten wie etwa zu absolvierende Sprachaufenthalte usw.

Auch wenn dieses Material in erster Linie als Informationsquelle dienen soll, so ist in den meisten Fällen eine gewisse Werbefunktion nicht zu übersehen: die Schulen informieren (auch), um geeignete SchülerInnen für ihre zweisprachigen Ausbildungsgänge zu gewinnen. So tragen etwa Erfahrungsberichte von Schülerinnen und Schülern, die den zweisprachigen Ausbildungsgang bereits absolviert haben, mehr oder weniger explizit dazu bei, für ein bestimmtes Modell zu werben.

Die Informationen richten sich teilweise an die Schülerschaft, teilweise auch an die Eltern, wobei dann vermehrt auch auf gewisse Bedenken gegenüber dem zweisprachigen Unterricht eingegangen wird, etwa in Form eines Argumentariums. Die meisten Informationsblätter wurden von den Schulen selbst erarbeitet; in manchen Kantonen übernimmt hingegen das Erziehungsdepartement oder eine Koordinationsgruppe einen Teil der Informationsarbeit.

Neben eher allgemeinem Info-Material gibt es an vielen Schulen sehr konkrete **Einzelinformationen**, die über bestimmte Aspekte (wie etwa die Ausgestaltung der Lektionentafeln oder die möglichen Fächerkombinationen) Auskunft geben.

An vielen Schulen gibt es **Reglemente** und/oder **Richtlinien** über den zweisprachigen Ausbildungsgang. Sie enthalten beispielsweise die kantonalen Vorgaben¹³, an die sich die Schule halten muss (kantonales Sprachkonzept, Regierungsratsbeschlüsse, Korrespondenz zwischen Schule und Erziehungsdirektion) oder das schulinterne Regelwerk über den zweisprachigen Ausbildungsgang (z. B. Aufnahme- oder Promotionsreglement). Manche Schulen fügen die Anerkennung ihres Ausbildungsprogramms durch das Eidgenössische Departement des Innern bei, das *Liceo Artistico* sogar jene durch den Staatsvertrag mit Italien.

Vielerorts ist die Einführung eines zweisprachigen Ausbildungsganges sorgfältig geplant und kontrolliert worden. Verschiedene **Konzepte** (für die Planung im Vorfeld der Einführung, aber auch Qualitäts- und Evaluationskonzepte) zeugen davon. Verwiesen wird auch auf die verschiedenen Arten von (interner oder externer) Evaluation und Forschung in Bezug auf die Immersionsprogramme, in Form von Evaluationsberichten (über die Pilotphase oder den laufenden Unterricht) und Forschungsarbeiten.

Viele Schulen informieren sehr offensiv über ihren Unterricht, was zeigt, dass sich die Schulleitungen sehr um ihr Image und um ihre Profilierung kümmern. Etliche **Artikel** und **Berichte** über die zweisprachigen Programme (in Fachzeitschriften, Publikationen der Erziehungsdepartemente, im Internet usw.) informieren über die neuen Programme (mit mehr oder weniger ausgeprägtem Werbecharakter); in Einzelfällen entstehen daraus regelrechte **Mediendossiers**.

Da viele Immersionsprogramme noch relativ neu (und folglich noch unbekannt) sind, ist der teilweise beträchtliche Informationsaufwand, den einzelne Schulen betreiben, verständlich. Wo hingegen der zweisprachige Unterricht zur Routine geworden ist, besteht nicht mehr unbedingt dasselbe Informations- und Werbebedürfnis.

¹³ In Einzelfällen verweisen die Schulleitungen auch auf das eidgenössische Maturitäts-Reglement.

4.6 Weiterbildung, Information und Evaluation

Im Fragebogen sind die Schulen gebeten worden anzugeben, welche Weiterbildungs- und Informationsveranstaltungen sie selber anbieten, ferner, ob es eine Qualitätskontrolle oder eine wissenschaftliche Begleitung des Projekts gibt. Die Antworten zu diesen beiden Fragen sind zu uneinheitlich und zu disparat, um detailliert ausgewertet zu werden. Im Folgenden sollen sie deshalb bloss summarisch zusammengestellt werden.

4.6.1 Eigene Weiterbildungs- und Informationsveranstaltungen

Nur ein Teil der Schulen gibt an, über den zweisprachigen Unterricht zu informieren oder die daran beteiligten Lehrpersonen weiterzubilden. Einige (Deutschschweizer) Gymnasien geben an, keine Weiterbildungsveranstaltungen anzubieten, verweisen jedoch auf kantonale Angebote. An den Schulen, die ein Weiterbildungs- oder Informationsangebot angeben (ungefähr die Hälfte der Schulen), gibt es folgende Veranstaltungen:

Weiterbildung

- Weiterbildung an der Schule (z. B. mit fachlich versierten ReferentInnen)
- Sprachunterricht in der Immersionssprache
- Konversationskurse, Sprach- und Didaktikwerkstätten
- Austausch unter Lehrpersonen oder in Fachnetzwerken

Information

- Informationen für zukünftige SchülerInnen in zweisprachigen Klassen sowie für deren Eltern
- Informationsveranstaltungen an Schulen der Sekundarstufe I des Einzugsgebiets
- Informationen für die Lehrpersonen
- diverse Schulanlässe

4.6.2 Qualitätskontrolle und wissenschaftliche Begleitung

Eine Mehrheit der Schulen in der Deutschschweiz (34 von 43) sowie in den zweisprachigen Städten (5 von 6) geben an, dass die zweisprachigen Programme einer Qualitätskontrolle unterliegen oder wissenschaftlich begleitet werden. In der Westschweiz ist der Anteil geringer: nur 10 von 21 Schulen vermerken diesbezügliche Angaben. Die Kontroll- und Evaluationsinstrumente sind sehr verschieden:

- einmalige oder periodische interne Evaluation (z. B. durch die Schulleitung)
- Umfragen (bei SchülerInnen und/oder Lehrpersonen)
- Unterrichtsbesuche (z. B. durch Schulleitung, Projektleitung oder Sprachfachlehrkraft)
- Treffen mit der Fachschaft
- Selbstevaluation der SchülerInnen, Leistungstests
- Anonymes SchülerInnenfeedback

Verschiedene wissenschaftliche Programme im Zusammenhang mit dem zweisprachigen Unterricht sind genannt worden: zwei laufende NFP-56-Forschungsprojekte¹⁴, ein Dissertationsprojekt¹⁵ sowie verschiedene Einzelstudien der Universitäten Bern und Genf sowie der Fachhochschule Zürich.

¹⁴ Die Projekte *Construction intégrée des savoirs linguistiques et disciplinaires dans l'enseignement bilingue au secondaire et au tertiaire* (Leitung: Laurent Gajo, Genf) und *Die zweisprachige Maturität in der Schweiz – Evaluation der Chancen und Risiken einer bildungspolitischen Innovation* (Leitung: Anton Näf, Neuenburg).

¹⁵ Die Doktorarbeit von Heidi Bürgi, die auf einer Längsschnittstudie beruht (vgl. Bürgi 2007).

5. Die zweisprachigen Lehrgänge

5.1 Immersionssprachen

Die meisten Gymnasien, die einen zweisprachigen Ausbildungsgang anbieten, arbeiten mit einer einzigen Immersionssprache (59 von 70 Schulen). In manchen Fällen (11 von 70 Schulen) gibt es allerdings zwei Immersionssprachen. Dazu gehören fünf der sechs Schulen in den zweisprachigen Städten Biel und Freiburg, welche die jeweils andere Kantonsprache anbieten (Französisch bzw. Deutsch); die sechste Schule bietet die zweite Sprache nicht selber, sondern in Zusammenarbeit mit einer Partnerschule an. Von den übrigen sechs Schulen befinden sich fünf in der Deutschschweiz, mit den folgenden Immersionssprachen:

- Englisch und Französisch (drei Schulen, in BL, BE, SH)
- Deutsch und Italienisch (zwei Schulen, in ZH, GR)

sowie eine in der Westschweiz:

- Deutsch und Englisch (GE)

Insgesamt ergeben sich somit 81 Immersionsprogramme, verteilt auf fünf Immersionssprachen, die in der folgenden Tabelle zusammengefasst sind:

Tabelle 5: Immersionssprache in den zweisprachigen Lehrgängen

	D	F	BIL	Total
Deutsch	2	17	5	24
Englisch	36	5	0	41
Französisch	6	0	6	12
Italienisch	2	0	0	2
Rätoromanisch	2	0	0	2
Total	48	22	11	81

Wie aus der Tabelle ersichtlich wird, ist Englisch in der Deutschschweiz die bei weitem häufigste Immersionssprache. In 36 von 43 Schulen (d. h. in über achtzig Prozent) wird ein englisch geführter Lehrgang angeboten, teilweise parallel zu einer anderen Sprache¹⁶. In sechs Schulen (ca. 14 %) gibt es ein französisches Immersionsprogramm und je zweimal kommen die Sprachen Italienisch und Rätoromanisch vor, im Kanton Graubünden und einmal im Kanton Zürich. Die für die Deutschschweiz eher ungewöhnliche Immersionssprache Deutsch erklärt sich dadurch, dass in einer Bündner Schule sowie am *Liceo Artistico* sowohl Programme mit Italienisch (für Deutschsprachige) als auch mit Deutsch (für Italienischsprachige) angeboten werden.

In der Westschweiz ist die Landessprache Deutsch die häufigste Immersionssprache (in 17 von 21 Schulen). Daneben gibt es auch fünf Lehrgänge mit Englisch als Immersionssprache.

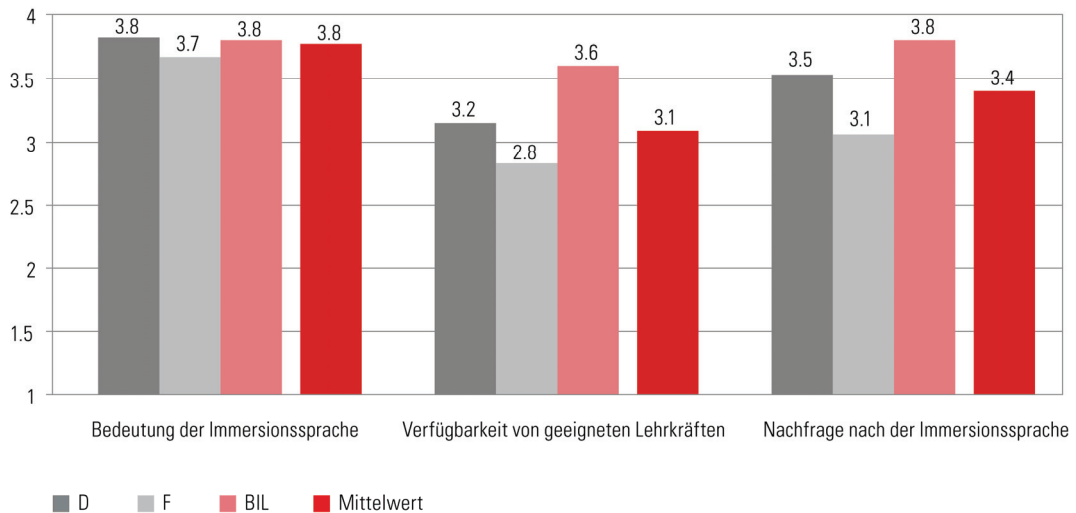
In fünf der sechs Gymnasien in den zweisprachigen Städten Biel und Freiburg werden jeweils beide Ortssprachen angeboten; die sechste Schule bietet die andere Sprache in Zusammenarbeit mit einer Partnerschule an.

Insgesamt ist Englisch die beliebteste Immersionssprache in der Schweiz: in 41 von 70 befragten Gymnasien (d. h. in knapp 60 %) wird ein Lehrgang in Englisch angeboten. Ein Angebot in einer Landessprache gibt es vor allem in den zweisprachigen Gymnasien sowie in der Westschweiz.

¹⁶ Die Programme werden nicht immer parallel geführt: an einem Gymnasium findet der Englischlehrgang an der Schule selbst statt, während der französische Lehrgang im Sprachgebiet selbst absolviert wird.

5.2 Gründe für die Wahl der Immersionssprache

Grafik 4 Gründe für die Wahl der Immersionssprache (Antwortmöglichkeiten: 1 (= „unwichtig“) bis 4 (= „sehr wichtig“))



Als wichtigster Grund für die Wahl der Immersionssprache wird generell die Bedeutung der Immersionssprache angegeben. Die verschiedenen Sprachregionen weichen dabei nur schwach voneinander ab (Durchschnittswerte von 3.7-3.8). Auch wenn davon auszugehen ist, dass nicht jeder Sprache dieselben Bedeutungsmerkmale zugeschrieben werden (etwa, wenn es um eine Landessprache bzw. um Englisch geht), sind sich die Gymnasien dennoch einig, dass die Wichtigkeit der jeweiligen Immersionssprache(n) von herausragender Bedeutung ist.

Als zweitwichtigster Grund wird die Nachfrage nach der Immersionssprache angesehen. Vor allem in den zweisprachigen Gymnasien spielt die Nachfrage – aus offensichtlichen Gründen – eine zentrale Rolle (3.8), mehr als in der Deutschschweiz (3.5) und in der Westschweiz (3.1).

An dritter Stelle steht die Verfügbarkeit von geeigneten Lehrkräften: ein Kriterium, das ebenfalls an den zweisprachigen Gymnasien (wo die Anforderungen an die Lehrpersonen besonders hoch sind, vgl. Kapitel 7) höher gewichtet wird als in den anderen Landesteilen. In der Westschweiz (2.8) ist dies der einzige Wert, der dem Mittelwert (2.5) nahe kommt; insgesamt jedoch werden sämtliche vorgegebenen Gründe als bedeutsam angesehen.

Unter *Anderes, und zwar...* sind eine grosse Anzahl weiterer Gründe genannt worden. In der *Deutschschweiz* (Kantone AG, SG und ZH) geben mehrere Schulleitungen an, dass die Wahl der Immersionssprache im Zusammenhang mit einem kantonal geplanten Projekt zur zweisprachigen Matura steht; aus den Antworten mehrerer Schulen ist auch herauszulesen, dass die Teilnahme der Schule nicht unbedingt freiwillig erfolgte, z. B.:

„Der St. Galler Erziehungsrat hat beschlossen, nicht die Schule!“

Andere Schulen verweisen auf die Wichtigkeit der Immersionssprache (jeweils: des Englischen), deren Bedeutung für das Studium und als Wissenschaftssprache hervorgehoben wird, oder sie geben an, sich mit ihrem Angebot eines zweisprachigen Programms gegenüber anderen Gymnasien profilieren zu wollen. Andere Gründe werden einzeln genannt, etwa der Stellenwert der Partnersprache in einem zweisprachigen Kanton oder der Fördergedanke: eine zweisprachige Matura wird bisweilen auch als Angebot für besonders leistungsstarke SchülerInnen angesehen.

In den Präzisierungen aus der *Westschweiz* wird meistens die Bedeutung des Deutschen als Landessprache hervorgehoben: in den Kantonen nahe der Sprachgrenze ist Deutsch eine wichtige Partnersprache, aber auch in den anderen französischsprachigen Kantonen wird das kulturelle und wirtschaftliche Potenzial des Deutschen betont; eine grössere Vertrautheit mit dieser Sprache soll die Mobilität innerhalb des Landes verbessern.

Nicht überraschend sind die zusätzlich genannten Gründe der Gymnasien aus den zweisprachigen Städten Biel und Freiburg: die Bedeutung der Kenntnis der Partnersprache für das Individuum, aber auch für die Kollektivität, wird mehrmals hervorgehoben; der zweisprachige Unterricht soll dazu beitragen, das sprachliche Zusammenleben in der Stadt und in der Region zu verbessern.

5.3 Dauer und Inhalt des zweisprachigen Lehrgangs

5.3.1 Dauer

Die meisten zweisprachigen Lehrgänge dauern drei oder vier Jahre. Einzelne Schulen bieten allerdings auch kürzere (2 Jahre) oder längere Programme an oder verstehen die Zweisprachigkeit auf der Gymnasialstufe als eine Fortsetzung eines bereits bestehenden Immersionsprogramms auf der Sekundarstufe I. In der folgenden Tabelle ist lediglich die Dauer des eigentlichen zweisprachlichen Lehrgangs vermerkt (d. h. ohne vorhergehenden zweisprachigen Unterricht sowie ohne „Probe-“ oder „Sensibilisierungsjahr“). Da die Sekundarstufe (1 und 2) nicht in jedem Kanton gleich geregelt ist, sind nicht an allen Schulen gleich lange Lehrgänge möglich. Die längsten Programme finden sich somit in denjenigen Kantonen, in denen das Gymnasium am längsten dauert.

Es zeigt sich, dass es in der Deutschschweiz mehr längere Programme gibt als in der Westschweiz: die Hälfte der Lehrgänge dauern vier (und in Einzelfällen gar fünf) Jahre. Fünfjährige Lehrgänge sind nur in Schulen vorgesehen, wo die Matura im 13. Schuljahr absolviert wird (z. B. im Kanton Wallis). In der Westschweiz (ausser der Waadt) dauern die meisten Programme drei Jahre. Einen Spezialfall bilden die Waadtländer Gymnasien, die einen kürzeren oder langen Sprach- und Studienaufenthalt im Sprachgebiet vorsehen, sodass nur vergleichsweise wenig zweisprachiger Unterricht (d. h. ein oder zwei Jahre) an der Heimschule vorgesehen ist.

Tabelle 6: Dauer des Immersionsprogramms an der Heimschule

	D	F	BIL	Total
2 Jahre	3	0	0	3
3 Jahre	17	8	6	31
4 Jahre	20	2	0	22
5 Jahre	2	2	0	4
andere Programme ¹⁷	1	9	0	10
Total	43	21	6	70

Da die Gesamtschulzeit bis zur Matura 12 oder 13 Jahre betragen kann, beginnt beispielsweise ein dreijähriger Lehrgang entweder im zehnten oder elften Schuljahr. In der folgenden Tabelle ist vermerkt, in welchem Schuljahr der zweisprachige Lehrgang - bzw. bei Modellen mit Aufenthalt im Sprachgebiet: der Austausch - beginnt. Auch hier zeigt sich ein Unterschied zwischen der Deutsch- und der Westschweiz: in den meisten Deutschschweizer Schulen beginnt das Programm im 9. oder 10. Schuljahr, während dies in den Westschweizer Gymnasien in der Mehrheit der Schulen erst im 11. Schuljahr der Fall ist.

Tabelle 7: Beginn des Immersionsprogramms

	D	F	BIL	Total
9. Schuljahr	17	2	0	19
10. Schuljahr	18	6	3	27
11. Schuljahr	8	13	3	23
Total	43	21	6	70

5.3.2 Bilingualer Sachfachunterricht

Genaue Bestimmungen über die Anzahl und die Wahl der zweisprachig unterrichteten Sachfächer gibt es nur wenige. Vorgeschrieben (für die Teilimmersion) ist lediglich, dass mindestens zwei Fächer mit Maturitätsnote in der Immersionssprache unterrichtet werden müssen, wovon eines aus dem Bereich der Geistes- und Sozialwissenschaften

¹⁷ Ausbildungsgänge, bei denen ein wesentlicher Bestandteil des Programms (d. h. mehr als ein Monat) in Form eines Sprach- und Studienaufenthalts im Sprachgebiet absolviert wird.

ten stammen muss. Mindestens 600 Lektionen müssen zweisprachig unterrichtet werden; insgesamt jedoch darf die Gesamtzahl der immersiv unterrichteten Lektionen die Hälfte der Unterrichtszeit nicht überschreiten.

Im Fragebogen sind die Schulleitungen dazu aufgefordert worden, diejenigen Sachfächer¹⁸ (mit jeweiliger Stundendotation) aufzuführen, die während des zweisprachigen Programms immersiv unterrichtet werden. Die Auswertung der erhobenen Daten erweist sich aus verschiedenen Gründen als ziemlich komplex. Zum einen ist nicht in jedem Fall klar geworden, ob ein aufgeführtes Wahl- oder Schwerpunktfach für den Besuch des zweisprachigen Ausbildungsgang verpflichtend belegt werden muss oder nicht. Zum anderen sind die Stundentafeln an manchen Schulen einer gewissen Variation unterworfen: so werden etwa gewisse Fächer nicht jedes Jahr, sondern alternierend mit anderen Fächern angeboten oder die SchülerInnen können zwischen zwei immersiv unterrichteten Fächern wählen. In solchen Fällen sind jeweils beide Sachfächer erfasst worden.¹⁹

Zudem bieten manche Schulen nicht ein einziges Profil, sondern zwei verschiedene Fächerkombinationen an (etwa um die Wahl von verschiedenen Schwerpunktfächern zu ermöglichen). Auch in diesen Fällen sind beide Profile berücksichtigt worden. Nicht erfasst worden sind diejenigen Programme, die auf einem längeren Austausch beruhen (wobei dann in der Regel alle Fächer in der Zweitsprache unterrichtet werden). Lediglich der Anteil an immersivem Sachfachunterricht an der Heimschule ist berücksichtigt worden.

Insgesamt sind 72 Immersionsprogramme ausgewertet worden (D: 44, F: 22, BIL: 6). In den Tabellen sind nur die Jahre, in denen zweisprachiger Unterricht stattfindet, berücksichtigt worden.

¹⁸ Den Begriff *Sachfach* wurde im Fragebogen nicht definiert, und die folgenden Tabellen geben diejenigen Informationen wieder, die der jeweiligen Interpretation von *Sachfach* in den einzelnen Schulen entspricht. So ist etwa die Maturaarbeit in einzelnen Schulen als "Sachfach" aufgelistet, während sie in den meisten Listen nicht als eigentliches Fach auftaucht.

¹⁹ Wo ein Fach nur ein Semester lang unterrichtet wird, ist die Stundenzahl (auf ein ganzes Jahr berechnet) halbiert worden.

5.3.3 Die häufigsten Immersionsfächer

Die Auswertung für die letzten Jahre vor der Matura ist in den folgenden Tabellen festgehalten. Es zeigt sich, dass das Fach Geschichte in jedem Jahr (ausser dem sehr seltenen fünftletzten immersiven Jahr vor der Matura) am häufigsten unterrichtet wird, gefolgt von Mathematik. Beide Fächer werden in jeweils mehr als der Hälfte der Gymnasien immersiv unterrichtet. Andere Fächer wie Bildnerisches Gestalten/Kunst, Biologie, Chemie, Geografie, Physik sowie Wirtschaft und/oder Recht werden zwar ebenfalls relativ häufig zweisprachig unterrichtet, sind aber weit weniger beliebt als die beiden Spitzenreiter Geschichte und Mathematik. Der Erfolg dieser beiden Fächer liegt wohl zumindest teilweise darin begründet, dass sie in allen Schuljahren von allen SchülerInnen besucht werden, dies im Gegensatz zu Fächern, die nur von einem Teil der GymnasiastInnen bis zur Matura belegt werden.

Auffallend ist, dass Fächer wie Sport oder Bildnerisches Gestalten/Kunst, bei denen die Sprache eine weniger bestimmende (und für die tatsächliche sportliche oder gestalterische Betätigung nebensache) Rolle spielt als in anderen, sehr sprachlich-kognitiv orientierten Fächern, nur vergleichsweise selten immersiv unterrichtet werden.

Auffällige Unterschiede zwischen den Regionen gibt es aufgrund der Vielzahl der Fächer wenige. So ist etwa im Maturajahr in der Westschweiz Philosophie ein recht häufiges Immersionsfach, während in der Deutschschweiz viel öfter die Fächer Chemie, Physik und Geografie zweisprachig unterrichtet werden (auch in den Jahren zuvor). Da durch den Fragebogen nur die zweisprachig unterrichteten Stunden erfasst worden sind, ist es nicht möglich zu beurteilen, ob diese Unterschiede typisch für den zweisprachigen Unterricht sind oder sich allenfalls mit allgemeinen Differenzen in den Lehrplänen decken.

Tab. 8 Immersiv unterrichtete Fächer im letzten Gymnasialjahr (Maturajahr, M) (N=72)

	D	F	BIL	Total
Geschichte	38	18	4	60
Mathematik	31	13	5	49
Physik	10	2	0	12
Geografie	8	1	1	10
Wirtschaft und/oder Recht	7	1	2	10
Philosophie	0	6	1	7
Chemie	6	0	0	6
Sport	4	2	0	6
Biologie	5	0	0	5
Bildnerisches Gestalten / Kunst	4	0	1	5
Ergänzungsfach (nicht spezifiziert)	1	0	2	3
Schwerpunktfach (nicht spezifiziert)	2	0	1	3
Maturaarbeit	0	2	0	2
Andere ²⁰	2	1	2	5

Tab.9 Immersiv unterrichtete Fächer im vorletzten Gymnasialjahr (M-1) (N=66)

	D	F	BIL	Total
Geschichte	36	15	4	55
Mathematik	31	12	5	48
Biologie	19	6	1	26
Physik	20	2	2	24
Geografie	13	4	2	19
Chemie	10	0	0	10
Bildnerisches Gestalten / Kunst	5	4	1	10
Wirtschaft und/oder Recht	5	1	1	7
Musik	3	2	0	5
Sport	3	1	0	4
Schwerpunktfach (nicht spezifiziert)	2	0	1	3
Ergänzungsfach (nicht spezifiziert)	0	0	2	2
Maturaarbeit	0	2	0	2
Andere ²¹	0	1	3	4

²⁰ Je einmal genannt: Geisteswissenschaften (D), Musik (D), Naturwissenschaften (BIL), Sozialwissenschaften (F), Projektarbeit (D), Wahlfach (BIL).

²¹ Je einmal genannt: Philosophie (BIL), Religion (BIL), Sozialwissenschaften (F), Wahlfach (BIL).

Tab. 10 Immersiv unterrichtete Fächer
im drittletzten Gymnasialjahr (M-2) (N=59)

	D	F	BIL	Total
Geschichte	28	9	4	41
Mathematik	24	4	5	33
Biologie	19	1	3	23
Geografie	14	5	2	21
Physik	14	5	2	21
Bildnerisches Gestalten / Kunst	4	6	1	11
Chemie	8	1	1	10
Wirtschaft und/oder Recht	4	1	1	6
Musik	3	3	0	6
Sport	5	1	0	6
Andere ²²	3	1	2	6

Tab. 11 Immersiv unterrichtete Fächer
im viertletzten Gymnasialjahr (M-3) (N=28)

	D	F	BIL	Total
Geschichte	11	1	0	12
Mathematik	12	0	0	12
Biologie	10	0	0	10
Geografie	5	3	0	8
Sport	4	3	0	7
Bildnerisches Gestalten / Kunst	2	4	0	6
Musik	2	2	0	4
Wirtschaft und/oder Recht	2	1	0	3
Physik	2	0	0	2
Andere ²³	2	0	0	2

Tab. 12 Immersiv unterrichtete Fächer
im fünftletzten Gymnasialjahr (M-4) (N=2)

	D	F	BIL	Total
Biologie	1	0	0	1
Geografie	1	0	0	1
Sport	0	1	0	1

Der Anteil des Immersionsunterrichts am Gesamtunterricht

Nicht nur die immersiv unterrichteten Fächer sind pro Schuljahr erhoben worden, sondern auch die Anzahl der zweisprachig unterrichteten Lektionen. Auch hier ist es nicht immer möglich, mit Bestimmtheit zu eruieren, welche Lehrangebote für alle SchülerInnen verbindlich sind und welche Lektionen einem Zusatz-, Freifach- oder Ergänzungsfachangebot entsprechen. In der nachfolgenden Tabelle sind die Durchschnittswerte für die verschiedenen Regionen festgehalten, wobei jeweils die erste Zahl der Mindestlektionenzahl entspricht, d. h. der Anzahl Lektionen, von denen man ausgehen kann, dass sie von sämtlichen SchülerInnen besucht werden (müssen). In Klammern steht jeweils die Maximalstundenzahl, die sämtliche darüber hinausgehenden Zusatzangebote umfasst.

In dieser Aufstellung *nicht* enthalten sind die Programme, die einen längeren Fremdsprachenaufenthalt vorschreiben. Da an der Heimschule – wenn überhaupt – nur eine vergleichsweise geringe Anzahl Lektionen immersiv unterrichtet wird, würde die Berücksichtigung dieser Programme die Durchschnittswerte verfälschen.

Am höchsten ist der Anteil der immersiv unterrichteten Fächer im vorletzten Gymnasialjahr, wo durchschnittlich 8.2 Lektionen pro Woche zweisprachig unterrichtet werden. Dies ist über eine Lektion mehr als im Jahr zuvor sowie im Maturajahr, wo es jeweils 7.2 bzw. 6.9 Lektionen sind.

Es zeigt sich, dass im Durchschnitt an den BIL-Gymnasien in jedem Immersionsjahr am meisten Unterricht bilingual erteilt wird (z. B. im Maturajahr mindestens 8.1 Lektionen, gegenüber D: 6.9 und F: 6.0). Auf jeder Stufe ist der Unterschied zwischen den BIL-Lehrgängen und denjenigen in der Deutsch- und Westschweiz deutlich (wobei der Anteil in der Deutschschweiz jeweils höher als in der Westschweiz liegt, besonders im letzten Gymnasialjahr (M)).

²² Je einmal genannt: Informatik (D), Medienunterricht (D), Schwerpunktfach (D, BIL), Sozialwissenschaften (F).

²³ Je einmal genannt: Geisteswissenschaften (D), Musik (D), Naturwissenschaften (BIL), Sozialwissenschaften (F), Projektarbeit (D), Wahlfach (BIL).

Tabelle 13: Durchschnittliche Anzahl Wochenstunden der immersiv unterrichteten Sachfächer in den letzten Gymnasialjahren (M-3 bis M) (in Klammern: inklusive Zusatzangebote)

	D	F	BIL	Mittelwert
M	6.9 (bis 7.2)	6.0 (bis 6.8)	8.1 (bis 8.6)	6.9 (bis 7.3)
M-1	8.2 (bis 8.5)	7.7 (bis 8.2)	9.1 (bis 9.8)	8.2 (bis 8.6)
M-2	7.1 (bis 7.3)	6.9	8.7 (bis 9.1)	7.2 (bis 7.5)
M-3	5.7	3.8	–	5.3

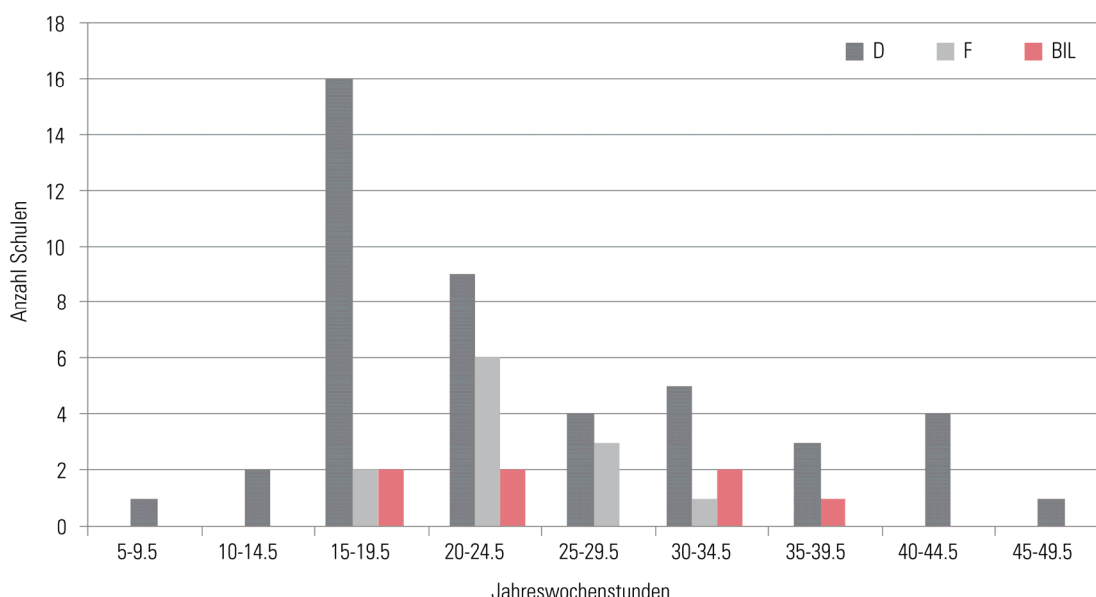
Dieselben Unterschiede ergeben sich, wenn man nicht die jährlichen Durchschnittswerte, sondern die Gesamtzahl über alle Schuljahre hinweg an immersiv unterrichteten Lektionen in den drei Regionen vergleicht. Werden an den Westschweizer Gymnasien insgesamt durchschnittlich 23.3 Stunden immersiv unterrichtet, so sind es in der Deutschschweiz 24.5 Lektionen (+ 5.2 %) und an den BIL-Gymnasien sogar 25.9 Lektionen (+ 11.2 %).

Tabelle 14: Durchschnittliche Anzahl der immersiv unterrichteten Fächer während des gesamten zweisprachigen Lehrgangs (Jahreswochenlektionen und Anzahl Lektionen)

	D	F	BIL	Total
Jahreswochenlektionen	24.5 (bis 25.5)	23.3 (bis 24.6)	25.9 (bis 27.6)	24.4 (bis 25.6)
Anzahl Lektionen ²⁴	980 (bis 1020)	930 (bis 984)	1036 (bis 1104)	976 (bis 1024)

Die Durchschnittswerte verwischen allerdings die teilweise beträchtlichen Unterschiede zwischen den einzelnen Immersionsprogrammen: Werden an der Schule mit dem geringsten Anteil an zweisprachigem Unterricht während des ganzen Lehrgangs gerade mal acht Wochenlektionen immersiv unterrichtet²⁵, sind es an demjenigen mit dem höchsten Anteil über fünfmal mehr, nämlich 45.5 Lektionen. Insgesamt ist die Variation unter den Deutschschweizer Gymnasien viel grösser als in den BIL- und F-Gymnasien.

Grafik 5 Anzahl der Jahreswochenlektionen Sachfachunterricht in L2 während des gesamten zweisprachigen Lehrgangs



²⁴ Die Anzahl der Lektionen insgesamt wurde auf der Basis einer Jahreswochenzahl von 40 Unterrichtswochen berechnet.

²⁵ Dieses Gymnasium ist eines von insgesamt drei Gymnasien, welche die vorgegebene Mindestanzahl von 600 immersiv unterrichteten Lektionen nicht erreichen. Allerdings ist nicht klar, ob sich die „600 Stunden“, welche von der schweizerischen Maturitätskommission als Mindestvoraussetzung genannt werden (vgl. Kapitel 3.1), auf Lektionen (à 45-50 Minuten) oder auf Stunden (à 60 Minuten) beziehen. Falls tatsächlich 600*60 Minuten erreicht werden sollen, dann liegen 23 Gymnasien unter der Vorgabe der SMK.

5.4 Die Immersionssprache: Unterricht, Sprachaufenthalte, Sprachdiplome

5.4.1 Unterricht der Immersionssprache

Anzahl Unterrichtsstunden

Der Vergleich der Anzahl Lektionen der Immersionssprache ergibt keine grossen Unterschiede zwischen den verschiedenen Regionen: in allen Jahren, in denen Immersionsunterricht stattfindet, erhalten die SchülerInnen zwischen 3.1 und 3.7 Lektionen „normalen“ Sprachunterricht; generell etwas mehr an den BIL-Gymnasien und überall etwas weniger während den zwei vorletzten Gymnasialjahren.

Tabelle 15: Anzahl der Wochenstunden für Sprachunterricht in der Immersionssprache (ohne Jahr M-4) (Mittelwert)

	D	F	BIL	Mittelwert
Maturajahr M	3.3	3.5	3.6	3.4
Schuljahr M-1	3.2	3.1	3.4	3.2
Schuljahr M-2	3.2	3.3	3.3	3.2
Schuljahr M-3	3.7	3.7	–	3.7

Kontakt mit der Immersionssprache

Werden die Stunden für den fremdsprachlichen L2-Unterricht und den Immersionsunterricht addiert, dann lässt sich berechnen, wie umfangreich der Kontakt mit der Immersionssprache insgesamt ist.

Am höchsten ist er im vorletzten Schuljahr, wo durchschnittlich ein Drittel (33 %) des Unterrichts in der Immersionssprache stattfindet (Sprache und Sachfächer). Im Jahr zuvor und im Maturajahr liegt dieser Anteil etwas darunter (durchschnittlich bei 30-31 %), und dort, wo auch im drittletzten Maturajahr immersiv unterrichtet wird, liegt er noch tiefer (bei ca. 27 %).

In den BIL-Gymnasien liegt der Anteil der L2-unterrichteten Fächer generell höher als in den anderen Regionen; zum Teil kann dies daran liegen, dass kein BIL-Ausbildungsgang länger als drei Jahre dauert und deshalb die für den zweisprachigen Unterricht vorgesehene Zeitspanne intensiver genutzt wird.

Tabelle 16: Anteil des Unterrichts in der Immersionssprache (Sprach- und Sachfachunterricht) am Gesamtunterricht (Mittelwert)

	D		F		BIL		Mittelwert	
Maturajahr (M): Anzahl Lektionen pro Woche	33.6		32.2		32.1		33.2	
Davon: Kontakt mit der Immersionssprache	10.2	30.4 %	9.5	29.5 %	11.7	36.4 %	10.3	31.0 %
Jahr M-1: Anzahl Lektionen pro Woche	35		33		34.4		34.5	
Davon: Kontakt mit der Immersionssprache	11.4	32.6 %	10.8	32.7 %	12.5	36.3 %	11.4	33.0 %
Jahr M-2: Anzahl Lektionen pro Woche	34.8		33.3		34.4		34.5	
Davon: Kontakt mit der Immersionssprache	10.3	29.6 %	10.2	30.6 %	12	34.9 %	10.4	30.1 %
Jahr M-3: Anzahl Lektionen pro Woche	34		31.9		–		33.5	
Davon: Kontakt mit der Immersionssprache	9.4	27.7 %	7.5	23.5 %	–		9	26.9 %

Unterschiede

Der Hauptunterschied zwischen bilingual unterrichteten Klassen und solchen, die regulär unterrichtet werden, liegt in der Art und Weise, wie gewisse Sachfächer sprachlich dargeboten werden. Unterschiede können jedoch auch beim Unterricht der Immersionssprache bestehen, sei es dass er für zweisprachige SchülerInnen anders dotiert ist, sei es dass eine andere inhaltliche Gewichtung vorgenommen wird als in den regulären Klassen.

In Bezug auf den Unterricht der Immersionssprache als Fremdsprache wurde deshalb die Frage gestellt, ob es Unterschiede zwischen bilingualen und monolingualen Klassen gibt.

Tabelle 17: Unterschied zwischen L2-Unterricht in bilingualen Klassen und L2-Unterricht in regulären Klassen

	D	F	BIL	Total
Unterschiede	12	6	3	21
keine Unterschiede	28	12	3	43
keine Antwort	2	3	0	5
Total	42	21	6	69

Zwei Drittel der Gymnasien, welche die entsprechende Frage beantwortet haben, geben an, dass in Bezug auf den Immersionssprachenunterricht keine Unterschiede bestehen. Die Bemerkungen der restlichen Schulen zeigen eine weite Bandbreite von möglichen Unterschieden auf.

Mehr Inhalte, anspruchsvollerer Unterricht, höheres Niveau: Mehrere Schulen geben an, dass ImmersionsschülerInnen im Unterricht der Immersionssprache auch bei gleichbleibender Lektionenzahl mehr und interessantere Inhalte bewältigen können. Verschiedene Beispiele werden genannt: weitergehendes Lehrmittel, Grammatik, Schwierigkeitsgrad der gelesenen Texte, anspruchsvollere Literatur. In einer Schule wird der L2-Unterricht in den zweisprachigen Klassen von einer muttersprachlichen Person gehalten, wodurch eine Erhöhung des Niveaus angestrebt wird.

Zusammenarbeit mit dem Sachfachunterricht: Ein paar Deutschschweizer Schulen geben an, dass die Zusammenarbeit zwischen L2/L3-Unterricht und dem Sachfach-Unterricht gefördert wird, teilweise auch mit zusätzlicher Unterrichtszeit. Dadurch kann auf spezifische Schwierigkeiten beim gleichzeitigen Sprach- und Sachfachunterricht eingegangen werden.

Mehr Unterricht: In einzelnen Schulen erhalten die ImmersionsschülerInnen mehr Unterricht als die SchülerInnen der regulären Klassen. In drei Gymnasien gibt es eine Lektion mehr²⁶, in einem anderen sogar zwei Lektionen zusätzlich. Eine weitere Schule gibt an, den L2-Unterricht in der Anfangsphase um eine Lektion zu erhöhen, um ihn dann im Maturajahr um eine Lektion zu senken.

Zwei Schulen, die angeben, keinen Unterschied zwischen regulären und bilingualen Klassen zu machen, empfehlen jedoch den SchülerInnen des (englischen) Immersionsprogramms, Englisch als Schwerpunktfach oder als Ergänzungsfach zu besuchen, wodurch sich die Anzahl der L2-Lektionen ebenfalls erhöht.

Weniger Unterricht: in einem Westschweizer und einem BIL-Gymnasium erhalten die immersiv unterrichteten SchülerInnen eine Lektion weniger. Ebenfalls weniger – d. h. überhaupt keinen – Unterricht erhalten die muttersprachlichen SchülerInnen in einer Westschweizer Schule, die sich vom L2-Unterricht dispensieren lassen können.

Fördermassnahmen

Im Zusammenhang mit den Sprachaufenthalten (cf. unten 5.4.2) wurde auch gefragt, ob die Schule für die Immersionssprache spezifische Fördermassnahmen vorsieht. Diese Frage ist von knapp drei Vierteln der Schulen verneint worden (wobei zwischen den Sprachregionen keine grossen Unterschiede bestehen). An den zwölf

²⁶ Nicht immer ist angegeben, ob der zusätzliche Unterricht punktuell oder während der ganzen Dauer des Immersionsprogramms angeboten wird.

Schulen (ungefähr ein Sechstel), wo die Frage nach den Fördermassnahmen bejaht worden ist, werden unterschiedliche Hilfestellungen für die Schülerschaft²⁷ genannt:

- individuelle Beratung, Sprechstunden
- bei Bedarf regelmässige Förderlektionen, Stützunterricht
- Zusatzunterricht durch eine Fremdsprachenassistentin oder einen Fremdsprachenassistenten
- regelmässiger Zusatzunterricht im Sachfach, um auf sprachliche Schwierigkeiten einzugehen
- Stützunterricht zu Beginn des zweisprachigen Programms, um auf Probleme (z. B. Fachwortschatz) einzugehen

Einzelne Schulen bedauern, dass sie aus finanziellen Gründen keine geeigneten Fördermassnahmen (z. B. Fremdsprachenassistentenz) anbieten können.

Tabelle 18: Fördermassnahmen in zweisprachigen Lehrgängen

	D	F	BIL	Total
Fördermassnahmen	34	16	1	51
keine Fördermassnahmen	4	3	5	12
keine Antwort	4	2	0	6
Total	42	21	6	69

5.4.2 Sprachaufenthalte

Viele Schulen bieten neben dem zweisprachigen Immersionsunterricht – oder an dessen Stelle – Fremdsprachenaufenthalte an, die den SchülerInnen die Gelegenheit bieten sollen, ihre Sprachkenntnisse im Sprachgebiet selber konkret anzuwenden. In vielen Fällen ist der Fremdsprachenaufenthalt mit dem Besuch einer (Sprach-) Schule verbunden, wo die Immersionssprache intensiv trainiert wird.

Schulen mit Immersionsprogrammen, die einen längeren Sprachaufenthalt im Zielgebiet vorsehen, schicken die SchülerInnen an Partner- oder Gastschulen, wo diese einen Teil ihrer Schulzeit verbringen, um nachher an die Heimschule zurückzukehren. Abgesehen von den Gymnasien des Kantons Waadt bilden Langzeitsprachenaufenthalte die Ausnahme. Zwar sehen ungefähr die Hälfte der Deutschschweizer Gymnasien mit zweisprachigem Maturalehrgang einen obligatorischen Fremdsprachenaufenthalt vor, doch der dauert in der Regel nicht länger als einen Monat. Vorgeschriebene Aufenthalte, die von den SchülerInnen individuell absolviert werden, kommen nur in Einzelfällen vor.

An zwölf Deutschschweizer (ungefähr 25 %) und neun Westschweizer Gymnasien (rund 40 %) werden Fremdsprachenaufenthalte empfohlen, sind jedoch nicht verbindlich.

Tabelle 19: Fremdsprachenaufenthalte im zweisprachigen Lehrgang (Mehrfachnennungen möglich)

	D	F	BIL	Total
Fremdsprachenaufenthalte sind nicht vorgesehen.	10	12	3	25
Fremdsprachenaufenthalte sind empfohlen, aber nicht verbindlich.	12	9	4	25
Fremdsprachenaufenthalte sind vorgeschrieben und werden individuell absolviert.	2	1	0	3
Fremdsprachenaufenthalte sind ein Bestandteil des zweisprachigen Ausbildungsgangs.	21	10	1	32
keine Antwort	2	1	0	3

²⁷ Fördermassnahmen sind nicht unbedingt auf Immersionsprogramme beschränkt, sondern können sich an die gesamte Schülerschaft richten.

Dauer und Kosten des Aufenthalts

Nicht immer ist für die Fremdsprachenaufenthalte der konkrete Aufenthaltsort genannt worden. Bevorzugtes Gebiet für englischsprachige Immersionsprogramme ist Grossbritannien (aber auch: Irland und die USA); bei den zweisprachigen Programmen mit einer Landessprache erfolgt entweder ein Aufenthalt im entsprechenden Landesteil oder in einem anderen Land, wo die Immersionssprache gesprochen wird (Deutschland, Österreich, Frankreich, Italien). In der Regel dauern die vorgeschriebenen Aufenthalte zwischen zwei bis vier Wochen; längere (aber auch kürzere) Aufenthalte sind nur in Einzelfällen vorgesehen.

Wie in anderen Bereichen auch sind die Unterschiede von Schule zu Schule gross, weshalb hier lediglich ein paar Einzelfälle herausgegriffen werden sollen. An einer Bieler Schule gibt es nicht eine, sondern zwei Reisen: eine ins deutschsprachige und eine ins französischsprachige Kulturgebiet. Eine einzelne Westschweizer Schule organisiert ab der 6. Klasse jährlich einen Sprachaufenthalt, und manche Schulen bieten Sprachaufenthalte nicht nur für Immersionsklassen an, sondern für SchülerInnen sämtlicher Lehrgänge.

Die Kosten für den Sprachaufenthalt haben in der Regel die SchülerInnen selbst (bzw. deren Eltern) zu tragen. Manche Schulen (bzw. die betreffenden kantonalen Stellen) beteiligen sich indes an den Kosten, wobei dieser Anteil bis zu einem Drittel (oder bis 1000 Franken) betragen kann. Generell tiefere Kosten verursachen Sprachaufenthalte, die mit einer Arbeitstätigkeit der SchülerInnen oder mit einem gegenseitigen Austausch verbunden sind.

Tabelle 20: Finanzierung der Fremdsprachenaufenthalte (keine Antwortkategorien vorgesehen; Mehrfachantworten möglich)

	D	F	BIL	Total
SchülerInnen, Eltern	18	8	3	29
Schule und SchülerInnen, Eltern	12	7	0	19

Das „Waadtländer Modell“

Ein besonderes Modell von zweisprachigem Unterricht gibt es an den Waadtländer Gymnasien: sämtliche neun Schulen mit zweisprachigem Ausbildungsgang sehen das Modell der Langzeitimmersion (*immersion longue*) vor, bei dem die SchülerInnen das vorletzte Jahr ihrer Gymnasialzeit an einem Gymnasium im deutschsprachigen Raum absolvieren. Nach ihrer Rückkehr verbringen die Immersionsschüler das letzte Schuljahr an ihrer Heimschule und erhalten dann dort nur noch wenig Unterricht auf Deutsch (in der Regel zwei Lektionen Geschichte im letzten Schuljahr).

Vier der neun Waadtländer Gymnasien bieten neben der *immersion longue* auch eine *immersion courte* an, bei welcher der Aufenthalt im Sprachgebiet nur drei Monate dauert, dafür jedoch mehr (d. h. zwei Jahre) zweisprachiger Unterricht an der Heimschule angeboten wird.

Ebenfalls einen Langzeit-Immersionslehrgang bietet in der Deutschschweiz die Kantonsschule Frauenfeld an (1 Jahr Aufenthalt in der Westschweiz).

5.4.3 Sprachdiplome

An vielen Schulen ist es heute möglich, die während der Ausbildung erworbenen Fremdsprachenkenntnisse nicht nur intern (über schulinterne Prüfungen, Zeugnisnoten oder Vermerke in Diplomen) zu evaluieren und zu dokumentieren, sondern auch über eine externe Institution – üblicherweise in Form eines international anerkannten Sprachdiploms – zu zertifizieren. Da Sprachdiplome in der Regel standardisiert sind und sich dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen zuordnen lassen, erlauben sie eine gute globale Einschätzung des Sprachstands in einer Zweit- oder Fremdsprache, die bei einer Bewerbung, aber auch für eine spätere Ausbildung (z. B. an einer Fachhochschule²⁸) von grossem Nutzen sein können.

²⁸ An einer Waadtländer Schule gibt es kein Angebot für eine externe Zertifizierung, doch die zweisprachige Matura wird von der Fachhochschule Waadt als Äquivalenz für ein Zertifikat-Deutsch-Diplom (Niveau B1) anerkannt.

Eine externe Zertifizierung der Fremdsprachenkenntnisse scheint im Fall eines zweisprachigen Ausbildungsganges besonders sinnvoll, da im immersiven Unterricht meist ein höherer Sprachstand erworben wird als im herkömmlichen Unterricht.

Tabelle 21: Sprachdiplome an Schulen mit zweisprachigem Lehrgang

	D	F	BIL	Total
Schulen, die ein Sprachdiplom anbieten	29	7	1	37
Schulen, die kein Sprachdiplom anbieten	9	10	5	24
Keine Antwort	4	4	0	8
Total	42	21	6	69

Insgesamt besteht in etwas über der Hälfte der Schulen mit Immersionsunterricht die Möglichkeit, entweder im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts oder mit einem Zusatzprogramm ein Sprachdiplom zu erwerben. Die Angebote sind allerdings in der Deutschschweiz (wo zwei Drittel der Schulen eine solche Möglichkeit anbieten) zahlreicher als in der Westschweiz, wo dies nur bei einem Drittel der Schulen möglich ist (sowie an einer einzigen BIL-Schule). Manche Westschweizer Schulen, die ein Austauschprogramm anbieten, überlassen es ihren SchülerInnen, ob diese im Sprachgebiet oder an der Gastschule ein Sprachdiplom ablegen wollen.

Teilnahme und Kosten für das Diplom

In den meisten Fällen ist es den SchülerInnen freigestellt, ob sie ein Sprachdiplom erwerben wollen. Nur an zwei Schulen ist die Teilnahme am Sprachdiplom verbindlich. Dies liegt sicher daran, dass ein zertifizierter Sprachtest in den meisten Fällen mit nicht geringen Kosten verbunden ist, die in der Mehrheit der Schulen (26 von 36) von den SchülerInnen (bzw. ihren Eltern) erbracht werden müssen. In den anderen Fällen bezahlt die Schule oder der Kanton einen Beitrag an die Prüfungskosten oder übernehmen sie sogar ganz.

Die Schulen übernehmen jedoch in der Regel die Kosten für die Prüfungsvorbereitung, die entweder in den Unterricht integriert ist oder als Zusatzprogramm (Vorbereitungs- oder Freikurs) angeboten wird. Die Möglichkeit, ein Sprachdiplom zu absolvieren, steht übrigens oft nicht nur den ImmersionsschülerInnen offen, sondern generell allen interessierten GymnasiastInnen einer Schule.

Die Sprachdiplome

Welches Sprachdiplom angestrebt wird, hängt in erster Linie von der Immersionssprache ab. Für das Französische werden die *Diplômes d'études en langue française (DEL F)* genannt und für Deutsch die Diplome des Goethe-Instituts: das *Zertifikat Deutsch (ZD)* (B1) oder die *Zentrale Mittelstufenprüfung (ZMP)* (C1). Im Englischen, wofür die meisten Diplome angeboten werden, kommen in der Regel die *Cambridge-Zertifikate* zum Zug; einmal wird das *IELTS (International English Language Testing System)* genannt.

Tabelle 22: Sprachdiplome, die im Rahmen eines zweisprachigen Lehrgangs erworben werden können (Mehrfachnennungen möglich)

	D	F	BIL	Total
First Certificate in English (B2)	12	2	1	15
Certificate in Advanced English (C1)	15	2	0	17
Certificate of Proficiency in English (C2)	3	1	0	4

Die Tabelle zeigt auf, dass die verschiedenen Schulen ganz unterschiedliche Niveaus anvisieren (B2-C2); in den meisten Fällen scheinen jedoch die beiden unteren Stufen (B2 und C1) ein realistisches Lernziel zu sein.

6 Die SchülerInnen und Klassen

6.1 Anzahl SchülerInnen

Anzahl SchülerInnen, die ein Immersionsprogramm beginnen

Um den Schulleitungen nicht zuviel administrativen Aufwand aufzubürden, wurde die Anzahl der an den Immersionsprogrammen teilnehmenden SchülerInnen erst ab dem Schuljahr 2000/2001 erfragt. Obwohl im Fragebogen neben der genauen Anzahl neuer SchülerInnen pro Schuljahr auch um die Anzahl der Klassen nachgefragt worden ist, ist auf die Auswertung dieser Angaben verzichtet worden. Einerseits haben bei vielen Fragebögen diesbezügliche Antworten gefehlt und andererseits ist bei der Auswertung der anderen Antworten klar geworden, dass die ImmersionsschülerInnen nur teilweise im Klassenverband unterrichtet werden (vgl. Kapitel 6.4). Wo bei der Frage nach der Anzahl von GymnasiastInnen in bilingualen oder regulären Programmen nur die Anzahl Klassen genannt worden ist, haben wir für die Auswertung angenommen, dass eine Klasse sich aus durchschnittlich 20 SchülerInnen zusammensetzt.

Die Entwicklung der Zahlen bei den ImmersionsschülerInnen zeigt, dass seit 2000 jedes Jahr mehr SchülerInnen einen zweisprachen Lehrgang begonnen haben. Den 608 Neueintritten im Jahr 2000/2001 stehen sechs Jahre später 2057 Immersionswillige²⁹ gegenüber, eine Steigerung von über 330 % (!). In jedem Jahr sind zweistellige Wachstumsraten (zwischen 10 % und 31 %) zu beobachten. Diese können gewiss zu einem Grossteil auf die jeweils neuen Immersionsprogramme zurückgeführt werden, aber auch die (nur sehr grob berechenbare) Anzahl SchülerInnen pro Schule³⁰ hat sich gesteigert, von durchschnittlich 21 GymnasiastInnen pro Schule im Jahr 2000/2001 auf durchschnittlich 29 GymnasiastInnen 2006/2007³¹. Es zeigt sich nämlich, dass viele Schulen erst mit einer eher geringen Anzahl von SchülerInnen beginnen (oft: eine Klasse) und später das Programm weiter ausbauen. Dies zeigt, dass die zweisprachigen Lehrgänge sich eines regen – und bisher kontinuierlich zunehmenden – Wachstums erfreuen.

Tabelle 23: Entwicklung der Anzahl der ImmersionsschülerInnen (absolut und in Prozent gegenüber dem Vorjahr)

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006
Anzahl ImmersionsschülerInnen	608	826	962	1174	1542	1700	2057
Zunahme gegenüber Vorjahr		+ 36 %	+ 16 %	+ 22 %	+ 31 %	+ 10 %	+ 21 %

Anteil der ImmersionsschülerInnen an den Schulen mit zweisprachiger Matura

An fast allen Schulen besucht nur ein Teil der SchülerInnen einen immersiven Lehrgang. Der Vergleich der Zahlen für die Jahre 2000/2001 – 2006/2007 zeigt, dass jeweils rund ein Fünftel bis ein Viertel der SchülerInnen pro Schule einen zweisprachigen Lehrgang besuchen.

Tabelle 24: Anteil der ImmersionsschülerInnen an der Gesamtschülerzahl an den Gymnasien, die eine zweisprachige Maturität anbieten

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006
Anzahl SchülerInnen insgesamt	2576	3534	4664	6070	7070	7300	8020
Anzahl ImmersionsschülerInnen	608	826	962	1174	1542	1700	2057
Anteil der ImmersionsschülerInnen (in %)	24 %	23 %	21 %	19 %	22 %	23 %	26 %

²⁹ Die tatsächlichen Zahlen dürften noch ungefähr 10 % höher liegen, da nicht alle Schulen die Frage nach der Anzahl NeueinsteigerInnen beantwortet haben (so fehlen etwa für das Jahr 2006/2007 die Antworten von 7 (von 70) Schulen hierzu).

³⁰ Aufgrund der unterschiedlichen Programme lassen sich die Schulen nur schwer miteinander vergleichen.

³¹ 2000/2001: 29 Schulen; 2006/2007: 70 Schulen.

Gesamtzahl der SchülerInnen in den Immersionsprogrammen

Von einiger Bedeutung für die Beurteilung der zweisprachigen Matura ist natürlich die Frage, welcher Anteil der Schweizer GymnasiastInnen insgesamt – d. h. jeweils pro Jahrgang – einen zweisprachigen Ausbildungsgang besuchen. Diese Frage lässt sich – wenn überhaupt – nur sehr ungefähr beantworten, da zwar viele Zahlen vorliegen, die sich aber nicht direkt miteinander in Beziehung setzen lassen. So wurde beispielsweise jeweils die Anzahl der NeueinsteigerInnen erfragt, nicht jedoch die Gesamtzahl der an einem zweisprachigen Lehrgang teilnehmenden SchülerInnen. Da die einzelnen Programme in verschiedenen Schuljahren beginnen und unterschiedlich lang dauern, kann die Anzahl ImmersionsschülerInnen auf schweizerischer Ebene nicht mit einer eindeutigen Menge von GymnasiastInnen verglichen werden. Die beiden nachfolgenden Berechnungen können deshalb keine völlig zuverlässigen Resultate liefern.

Anzahl ImmersionsschülerInnen insgesamt

Laut Angaben von 63 der 70 befragten Schulen haben im Schuljahr 2006/2007 2057 SchülerInnen einen zweisprachigen Lehrgang angefangen. Geht man davon aus, dass an den Schulen, die keine Zahlen genannt haben, durchschnittlich gleich viele Neueintritte zu verzeichnen sind wie an den anderen Schulen, so ist mit einer Gesamtzahl von rund 2300 neuen ImmersionsschülerInnen zu rechnen. Da die durchschnittliche Dauer der Immersionsprogramme etwas über drei Jahre beträgt³², kann für das Schuljahr 2006/2007 insgesamt von einer Zahl von gegen 6900 ImmersionsschülerInnen³³ ausgegangen werden, die 9.8 % der GymnasiastInnen im Schuljahr 2006/2007 entsprechen³⁴.

Anzahl neue ImmersionsschülerInnen pro Jahrgang

Die jeweils neuen ImmersionsschülerInnen eines Jahrgangs können auch mit der Gesamtanzahl der SchülerInnen eines Jahrgangs verglichen werden. Da die meisten Immersionsprogramme im 10. Schuljahr beginnen³⁵, sollen sie mit der Gesamtzahl der GymnasiastInnen derselben Stufe verglichen werden. Bei der nachfolgenden Tabelle werden nur die in den ausgefüllten Fragebögen vermerkten SchülerInnenzahlen berücksichtigt. Da nicht alle Schulen die diesbezüglichen Fragen ausgefüllt haben, liegt die tatsächliche Prozentzahl etwas höher (für das Jahr 2006/2007 liegen 10 % der Zahlen nicht vor).

Es zeigt sich auch hier, dass im Schuljahr 2006/2007 ungefähr 10 % der GymnasiastInnen einen zweisprachigen Lehrgang begonnen haben und dass die Prozentzahlen in den vergangenen Jahren kontinuierlich zugenommen haben.

Tabelle 25: Entwicklung der Anzahl neuer ImmersionsschülerInnen (absolut und im Verhältnis zur Gesamtzahl der GymnasiastInnen)

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006
Anzahl GymnasiastInnen, die ein Immersionsprogramm beginnen	608	826	962	1174	1542	1758	2057
Anzahl GymnasiastInnen in der Schweiz (Jahr M-2) ³⁶	17 594	17 639	17 899	17 969	19 159	19 981	20 092
Anteil der ImmersionsschülerInnen an der Gesamtzahl der GymnasiastInnen	3.5 %	4.7 %	5.4 %	6.5 %	8.0 %	8.8 %	10.2 %

³² Vgl. Kapitel 5.3.1.

³³ Diese Berechnung fusst jedoch auf den Zahlen für Neueintritte: da die Klassen im Verlauf der Gymnasialzeit jeweils etwas kleiner werden, liegt die tatsächliche Anzahl wohl darunter.

³⁴ 70 263 GymnasiastInnen, gemäss BFS.

³⁵ Vgl. Kapitel 5.3.1, Tabelle 7: Beginn im 9. Schuljahr: 19 Programme, Beginn im 10. Schuljahr: 27 Programme, Beginn im 11. Schuljahr: 23 Programme.

³⁶ Gemäss BFS: Programmjahr 2.

6.2 Abbruchquoten und Gründe für den Abbruch

6.2.1 Abbruchquote

Da es sich bei den zweisprachigen Programmen auf der Gymnasialebene um anspruchsvolle (meist relativ neue) Studiengänge handelt, scheint die Frage nach der Abbruchquote sinnvoll. Falls sich herausstellte, dass der Unterricht oder die damit verbundene Mehrarbeit dazu führt, dass viele SchülerInnen das Programm abbrechen, dann müsste es nochmals gründlich überdacht werden.

Im Fragebogen wurde die Frage gestellt, wie hoch die Abbruchquote in den zweisprachigen Klassen ist, und zwar nicht in absoluten Zahlen, sondern im Vergleich zu den regulären Klassen. Einerseits sollte dadurch ein administrativer Mehraufwand für die Schulen vermieden werden, und andererseits hätte die Auswertung zu erheblichen Schwierigkeiten geführt, da nicht hätte eruiert werden können, in welchen Fällen ein Abbruch auf das zweisprachige Programm zurückgeführt werden kann und wann er aus anderen Gründen erfolgt ist.

So wie die Frage formuliert ist, kann sie lediglich eine generelle Einschätzung der Schulleitung – bzw. der für das zweisprachige Programm zuständigen Person – wiedergeben. Einige Schulen, deren Programm erst seit kurzem besteht, haben diese Frage aus verständlichen Gründen nicht beantworten können.

Tabelle 26: Abbruchquote in den zweisprachigen Klassen

	D	F	BIL	Total
Abbruchquote höher als in den regulären Klassen	0	0	0	0
Abbruchquote ungefähr gleich hoch wie in den regulären Klassen	12	3	2	17
Abbruchquote tiefer als in den regulären Klassen	22	15	4	41
keine Antwort	8	3	0	11
Total	42	21	6	69

Überall wird die Antwort „tiefer als in den regulären Klassen“ am häufigsten angekreuzt: in der Westschweiz von über 80 % der Schulen, die diese Frage beantwortet haben; in der Deutschschweiz und in den BIL-Gymnasien von knapp zwei Dritteln. In den anderen Fällen liegt die Abbruchquote ungefähr gleich hoch wie in den regulären Klassen. In keiner Schule hat somit die Einführung eines zweisprachigen Studiengangs dazu geführt, dass die Abbruchquote programmbedingt gestiegen ist. Die freien Antworten auf diese Frage zeigen, dass Schulen, die zu Beginn des Programms eine Art „Probezeit“³⁷ anbieten, von einer erhöhten Anzahl SchülerInnen berichten, die sich gegen eine Fortsetzung des zweisprachigen Unterrichts entscheiden; während des eigentlichen Programms sind Abbrüche jedoch selten.

Dieses Resultat ist grundsätzlich erfreulich und ermutigend, da es die Befürchtung, die SchülerInnen in bilingualen Programmen könnten tendenziell überfordert sein und deswegen den zweisprachigen Ausbildungsgang unterbrechen, entkräftet. Abbrüche kommen jedoch durchaus auch in zweisprachigen Programmen vor und werden bisweilen auf die zusätzliche Belastung zurückgeführt:

„In den ‚Normalklassen‘ [erfolgt] der Abbruch wegen der Gesamtleistung. In den ‚Bilingue-Klassen‘ wegen Überforderung in der Immersionssprache.“

Einige Gründe für die erstaunlich niedrige Abbruchquote geben einige Schulen in den Bemerkungen zur vorliegenden Frage. Mehrere Schulen geben an, bisher seien erst vereinzelte – oder überhaupt noch keine – Abbrüche zu verzeichnen gewesen, oder diese seien nicht auf den zweisprachigen Maturitätslehrgang zurückzuführen, sondern auf andere Faktoren (Krankheit, mangelnde Schulleistungen generell, Auslandsaufenthalte). Austritte aus dem zweisprachigen Programm sind auch aufgrund von „Konkurrenzangeboten“ (wie Musik- oder Sportklassen) möglich.

³⁷ Z. B. ein unverbindliches Jahr mit nur sehr wenig immersivem Unterricht oder ein „Probese­mester“, nach dem man sich verbindlich für ein zweisprachiges Programm einschreiben muss.

Die tendenziell eher niedrigere Abbruchquote lässt sich laut mehreren Antworten auf die Tatsache zurückführen, dass der zweisprachige Unterricht ein freiwilliges und eher von motivierten SchülerInnen gewähltes Programm darstellt.

„élèves motivés, compétents, volontaires“

„Die Immersionsklasse zieht tendenziell stärkere Schüler/-innen an. Deshalb ist die Abbruchquote tiefer als in anderen Klassen.“

In manchen Fällen wird auch ein Zusammenhang mit der Tatsache hergestellt, dass der Eintritt aufgrund gewisser Selektionskriterien erfolgt (vgl. Kapitel 6.3), was dazu führt, dass eher bessere SchülerInnen zweisprachig unterrichtet werden:

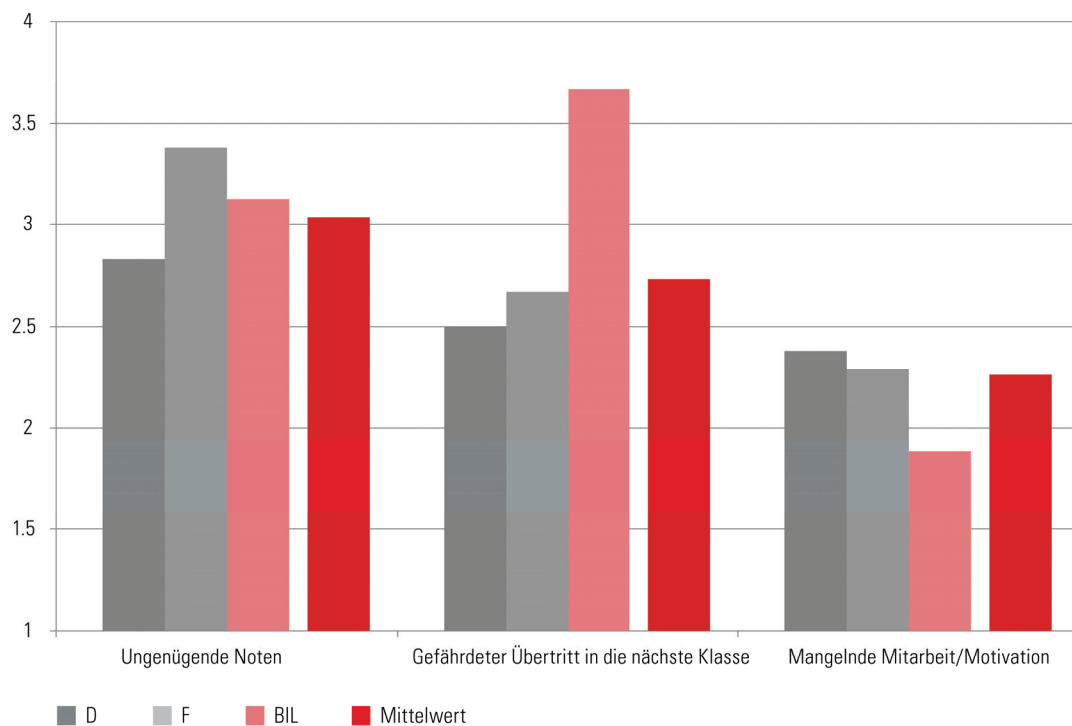
„élèves sélectionnés sur leurs résultats scolaires et leur motivation“

6.2.2 Gründe für den Abbruch

In einer zusätzlichen Frage wurde nach den Gründen für den Abbruch eines zweisprachigen Ausbildungsganges gefragt. Neben drei vorgegebenen Antworten (Ungenügende Noten / Gefährdeter Übertritt in die nächste Klasse / Mangelnde Mitarbeit/Motivation) konnten auch andere Gründe genannt werden.

Es zeigt sich, dass mangelnde Mitarbeit/Motivation als der unwichtigste der drei vorgegebenen Gründe angegeben wird. In allen Sprachgebieten wird dieser Grund als eher unwichtig erachtet. Am tiefsten liegt der Wert in den BIL-Gymnasien, wo es offenbar zu besonders wenigen motivationsbedingten Austritten kommt. In diesen Schulen ist eher der Übertritt in die nächste Klasse problematisch: der Durchschnittswert für die BIL-Gymnasien (3.7) liegt beträchtlich über denjenigen der Deutsch- und Westschweizer Gymnasien (2.5, 2.7), die sich im Bereich des Mittelwertes zwischen „wichtig“ und „unwichtig“ befinden. Wichtig für den Übertritt sind natürlich auch die Noten; wenn allerdings explizit nach den Schülerleistungen gefragt wird, dann liegen die Durchschnitte etwas höher: besonders in der Westschweiz werden ungenügende Noten oft als ein wichtiger Grund für den Abbruch eines zweisprachigen Ausbildungsganges angegeben.

Grafik 6 Gründe für den Abbruch des zweisprachigen Studiengangs (Antwortmöglichkeiten: 1 (= „unwichtig“) bis 4 (= „sehr wichtig“))



Bei den freien Antworten haben einige Schulen nochmals darauf hingewiesen, dass Abbrüche bisher kaum oder überhaupt nicht vorgekommen sind. Unter den zusätzlichen Gründen finden sich mehrere Hinweise auf die erhöhte Belastung von SchülerInnen, die ein zweisprachiges Programm absolvieren:

- „Belastung durch Maturaarbeit“
- „Gefühl der Überforderung im Immersionsunterricht“
- „sousestimation de la charge de travail“

Andere Gründe für einen Abbruch werden kaum genannt: Erwähnt werden familiäre, gesundheitliche oder psychologische Gründe sowie die Neuorientierung des Gymnasialprogramms in Bezug auf das angestrebte Studium. In zwei Schulen, die auch während des immersiven Programms noch Selektionskriterien anlegen, gibt es Abbrüche aufgrund von ungenügenden Noten in der Erstsprache (d. h. Note unter 4.5).

Die Schulen, die ein Immersionsprogramm mit einem längeren Aufenthalt im Sprachgebiet anbieten, nennen bestimmte Schwierigkeiten, die mit dem Aufenthalt selber oder mit der Rückkehr an die Heimschule zusammenhängen:

- „parfois manque de maturité pour le séjour d’une année“
- „difficultés d’adaptation, parfois d’ordre personnel“
- „le travail de rattrapage au retour de l’année à l’extérieur est considérable“

6.3 Vorbedingungen, Selektion

6.3.1 Vorbedingungen für die Teilnahme an einem zweisprachigen Ausbildungsgang

An vielen Schulen ist die Teilnahme an einem zweisprachigen Ausbildungsgang an bestimmte Bedingungen geknüpft: sei es, weil die Nachfrage das Angebot übersteigt, sei es, weil die Schule aus anderen Gründen gewisse Selektionskriterien anwendet.

Die folgende Tabelle fasst die verschiedenen Antworten zusammen. Es zeigt sich, dass an 16 Deutschschweizer Schulen ein gewisser Mindestnotendurchschnitt erreicht werden muss, um am Immersionsprogramm teilzunehmen³⁸. In der Westschweiz sind es gar 17 Schulen (d. h. drei Viertel der Gymnasien mit zweisprachiger Matura). In der Westschweiz spielt somit der Notendurchschnitt viel häufiger eine wichtige Rolle als in der Deutschschweiz (oder in den BIL-Gymnasien). Dagegen ist in der Deutschschweiz die Empfehlung durch eine Lehrperson (8-mal angekreuzt) häufiger ein Kriterium als in der Westschweiz oder den BIL-Gymnasien (je zweimal). Sie erfolgt im Lehrerteam, durch die Klassenlehrerin oder den Klassenlehrer oder eine Fachperson, die selber immersiv unterrichtet oder den zweisprachigen Lehrgang koordiniert. Kriterien bei der Beurteilung sind Arbeitshaltung, Motivation und Vorkenntnisse der SchülerInnen; miteinbezogen werden auch Eintragungen in den Zeugnissen.

Ein Sprachaufenthalt während des Ausbildungsgangs wird nur in wenigen Fällen als eine Vorbedingung für den Besuch des Immersionsunterrichts genannt, wobei in drei von vier Fällen auf den obligatorischen Aufenthalt im Sprachgebiet verwiesen wird, der Bestandteil der Ausbildung ist (cf. Kapitel 5.4.2). Ein Sprachaufenthalt *vor* dem eigentlichen Immersionsprogramm ist somit an keiner Schule eine Voraussetzung für die Teilnahme.

³⁸ Vier Deutschschweizer Schulen haben sowohl „Mindestdurchschnitt generell“ als auch „Mindestdurchschnitt in bestimmten Fächern“ angekreuzt. In der Westschweiz ist dies bei zwei und in den BIL-Gymnasien bei drei Schulen der Fall.

Tabelle 27: Vorbedingungen für die Teilnahme an einem zweisprachigen Ausbildungsgang (Mehrfachantworten möglich)

	D	F	BIL	Total
Minstdurchschnitt generell	8	11	3	22
Minstdurchschnitt in bestimmten Fächern	12	8	3	23
Empfehlung durch Lehrpersonen	8	2	2	12
Sprachaufenthalt	1	3	0	4
Anderes	19	3	3	25
keine Antwort	6	3	0	9

Minstdurchschnitt

An manchen Schulen müssen SchülerInnen, welche die zweisprachige Klasse besuchen wollen, einen bestimmten Notendurchschnitt erreichen (generell oder in bestimmten Fächern). Wird ein genereller Notendurchschnitt verlangt, dann ist er in der Deutschschweiz eher höher als in der Westschweiz, wo die Marke von 4.5 die am häufigsten genannte Minimalnote darstellt. Nicht immer wird allerdings die Mindestnote präzise angegeben: an gewissen Schulen reicht es, wenn die Bedingungen für den Übertritt leicht höher liegen als die absoluten Mindestnoten, während an anderen Schulen einfach jeweils „die Besten“ selektioniert werden.

Tabelle 28: Mindestnotendurchschnitt (generell) für die Teilnahme an einem zweisprachigen Ausbildungsgang

	D	F	BIL	Total
Note: 5.0	1	1	0	2
Note: 4.9	1	0	0	1
Note: 4.8	0	0	1	1
Note: 4.75	0	1	0	1
Note: 4.7	2	0	0	2
Note: 4.5	1	8	1	10
Note: 4.25 ³⁹	0	2	0	2
Note: 4.0	0	1	1	2
Total	5	13	3	21

An manchen Schulen ist anstelle des generellen Durchschnitts ein Teildurchschnitt entscheidend; je nach Schule muss er zwischen den Noten 4 und 5 liegen. Wie die zweite Tabelle zeigt, haben die Sprachfächer im Vergleich zu den Sachfächern ein viel höheres Gewicht: an keiner Schule hängt die Teilnahme an einem Immersionsprojekt lediglich von der Eignung der SchülerInnen in den immersiv unterrichteten Sachfächern ab, sondern diese wird in Kombination mit Noten in Sprachfächern erhoben, wenn nicht – wie in über der Hälfte der Fälle – lediglich Sprachnoten den Ausschlag geben.

³⁹ Ein Durchschnitt von 4.25 muss in zwei Waadtländer Gymnasien für die Kurzzeitimmersion erreicht werden. Für die Langzeitimmersion muss der Durchschnitt mindestens 4.5 betragen.

Tabelle 29: Mindestnotendurchschnitt (einzelne Fächer) für die Teilnahme an einem zweisprachigen Ausbildungsgang

	D	F	BIL	Total
Note: 5.0	3	2	2	7
Note: 4.9	1	0	0	1
Note: 4.8	0	0	1	1
Note: 4.75	1	0	0	1
Note: 4.5	1	5	0	6
Note: 4.0	3	1	0	4
Total	9	8	3	20

Tabelle 30: Fächer(gruppen), für die ein Mindestdurchschnitt erreicht werden muss

	D	F	BIL	Total
nur Sprachfächer ⁴⁰	5	4	3	12
Sprach- und Sachfächer ⁴¹	7	3	0	10
nur Sachfächer	0	0	0	0
keine Angaben	0	1	0	1
Total	12	8	3	23

Anderes

Unter *Anderes* wurden sehr viele präzisierende Kommentare angebracht, die entweder klarstellen, dass für den Besuch des zweisprachigen Unterrichts gar keine Vorbedingungen erfüllt werden müssen, oder zeigen, dass die Teilnahmebedingungen nicht immer das gleiche Gewicht haben. Dazu gehören beispielsweise die folgenden Punkte:

- Für die Teilnahme gibt es keine besonderen Voraussetzungen (oder dieselben wie für den Besuch einer regulären Klasse).
- Alle Schülerinnen nehmen am Immersionsunterricht teil (eine Klasse mit Immersionssprache Rätoromanisch).
- Bei zu vielen Anmeldungen werden die besten InteressentInnen berücksichtigt.
- Die genannten Selektionskriterien werden nur angewendet, wenn nicht genügend freie Plätze verfügbar sind.
- Die Teilnahme am Immersionsunterricht ist an die Wahl von bestimmten Schwerpunktfächern gebunden.
- Für ImmersionsschülerInnen gibt es eine achtwöchige Probezeit.
- Die interessierten SchülerInnen müssen besonders motiviert und leistungsbereit sein.

6.3.2 Gründe gegen eine Teilnahme am Immersionsunterricht

Nicht nur die Teilnahmebedingungen für die zweisprachige Matura sind von Bedeutung, sondern auch die Gründe, die gegen eine Teilnahme sprechen. Wie schon bei den positiven Zulassungsbedingungen stützen sich die Westschweizer Gymnasien auch bei den Zulassungsbeschränkungen häufiger auf die Notendurchschnitte der SchülerInnen als die Deutschschweizer Gymnasien⁴²: je ungefähr die Hälfte der Westschweizer Schulen schlies-

⁴⁰ Unter „Sprachfächern“ wurden unterschiedliche Fächer(kombinationen) zusammengefasst: entweder nur die Schulsprache oder die Immersionssprache oder eine Kombination unterschiedlicher Sprachfächer, z. B. L1, L2 und L3.

⁴¹ Unter „Sachfächern“ wurden verschiedene Fächer(kombinationen) zusammengefasst. Meistens werden Fächer aus dem Bereich Mathematik, Naturwissenschaften oder Geisteswissenschaften genannt.

⁴² Im Wesentlichen entsprechen die angegebenen Notendurchschnitte denjenigen für die Bedingungen für die Teilnahme. Sie werden hier deshalb nicht noch einmal aufgelistet.

sen GymnasiastInnen mit zu tiefem Notendurchschnitt von ihren zweisprachigen Programmen aus. Ebenso viele lassen SchülerInnen, welche die Immersionssprache als Erstsprache sprechen, nicht zum immersiven Unterricht zu. Aus welchen Gründen dies geschieht, ist im Einzelfall nicht klar; eine Rolle spielt dabei sicher die Befürchtung, dass SchülerInnen, die einen zu grossen Sprachstandsfortschritt haben, in der Klasse ein Ungleichgewicht herbeiführen und auf ihre KlassenkameradInnen einen hemmenden Einfluss haben könnten. Ausserdem gibt es in der Westschweiz wohl viel mehr potenzielle KandidatInnen, welche die Immersionssprache (Deutsch) als Erstsprache sprechen als in der Deutschschweiz, wo SchülerInnen mit der Erstsprache Englisch wohl eher selten sind. Die Frage, ob MuttersprachlerInnen zum zweisprachigen Unterricht zugelassen werden, stellt sich somit in der Westschweiz häufiger als in der Deutschschweiz.

Tabelle 31: Ausschlusskriterien bei zweisprachigen Programmen (Mehrfachnennungen möglich)

	D	F	BIL	Total
SchülerInnen, die die Immersionssprache als Erstsprache sprechen	3	10	0	13
SchülerInnen, die einen zu tiefen generellen Notendurchschnitt haben	10	11	3	24
SchülerInnen, die in bestimmten Fächern einen zu tiefen Notendurchschnitt haben	10	9	4	23

6.3.3 Selektionskriterien

Wenn die Nachfrage nach zweisprachigen Klassen das Angebot übersteigt, dann müssen sich die Schulen überlegen, aufgrund welcher Kriterien sie die SchülerInnen für die Immersionsklassen auswählen. Dabei kann man sich im Prinzip auf bestimmte Eignungskriterien (wie Notendurchschnitt, persönliche Leistungsbereitschaft oder Sprachkenntnisse) stützen, aber es ist auch möglich, die Auswahl dem Zufall zu überlassen. Eine Auslosung der freien Plätze ist jedoch nur in einem einzigen (Deutschschweizer) Gymnasium als Selektionskriterium genannt worden (allerdings neben zwei anderen Kriterien: Notendurchschnitt generell und Empfehlung durch Lehrperson). Wo es Selektionskriterien gibt, stützen sich diese meistens auf den Notendurchschnitt (allgemein oder in einzelnen Fächern⁴³) oder auf die Empfehlung durch eine Lehrperson.

Als globales Fazit gilt es jedoch festzuhalten: In über der Hälfte der Gymnasien gibt es offenbar keine Selektion (38 von 69), wobei die Gymnasien ohne Selektion in der Westschweiz (67 %) häufiger sind als in der Deutschschweiz (45 %). Offen bleibt, ob die Selektion aufgrund einer nicht allzu grossen Nachfrage ausbleibt oder ob die Schulen bewusst auf explizite Kriterien verzichten. Ebenso wenig geht aus den Ergebnissen hervor, ob - und wenn ja, wie oft - die Schulleitungen SchülerInnen von den zweisprachigen Klassen haben ausschliessen müssen. In den Kommentaren vermerken einige Schulleitungen, dass es sich allenfalls um Einzelfälle handle, die möglichst individuell behandelt würden. Eine Schulleitung hat gar das Wort „Selektion“ durchgestrichen und durch „Beratung“ ersetzt.

Tabelle 32: Selektionskriterien der Schulleitung (Mehrfachnennungen möglich)

	D	F	BIL	Total
Keine Selektion (Nachfrage deckt sich mit dem Angebot)	19	14	5	38
Bester Notendurchschnitt generell	8	3	0	11
Bester Notendurchschnitt in bestimmten Fächern ⁴⁴	9	4	0	13
Auslosung	1	0	0	1
Sprachtest	1	0	0	1
Empfehlung durch Lehrperson	7	1	1	9
anderes	7	1	1	9
keine Antwort	3	3	0	6

⁴³ Die zusätzlichen Kriterien, die unter *anderes* gegeben werden, zeigen nur vereinzelt zusätzliche Selektionsmassnahmen auf: Einige Schulleitungen stützen sich auf die Zutrittsprüfungen fürs Gymnasium; andere führen mit den interessierten SchülerInnen ein Eignungsgespräch.

⁴⁴ Wie bei den Aufnahmebedingungen handelt es sich entweder um Sprachfächer oder um eine Kombination aus Sprach- und Sachfächern.

6.4 Klassengrößen, Zusammensetzung der Klassen

6.4.1 Klassengrößen

Die Anzahl der Schülerinnen und Schüler in einer Klasse ist nicht ohne Auswirkungen auf die Unterrichtsbedingungen, was besonders auch für den Immersionsunterricht von Bedeutung ist: je höher die Anzahl der SchülerInnen, umso weniger kann auf die einzelnen eingegangen werden. Ebenso reduziert sich tendenziell die Zeit, die für Redebeiträge in der Immersionssprache zur Verfügung steht. Die Frage nach der Minimal- bzw. Maximalgröße der zweisprachig unterrichteten Klassen bzw. nach der Mindest- und Höchstzahl Klassen hatte zum Ziel, die allgemeinen Rahmenbedingungen für die Arbeit im bilingualen Gymnasialunterricht genauer zu beschreiben.

Viele Schulen haben die Fragen zur Anzahl und zur Größe der Klassen nicht beantwortet; dies wohl auch deshalb, weil nicht in allen Schulen genaue Vorgaben dazu bestehen. Ausserdem gibt es zahlreiche Programme, die auf einem Austausch beruhen und an einigen Schulen werden keine eigentlichen zweisprachigen Klassen geführt, sondern die immersiv unterrichteten Schülerinnen und Schüler besuchen einen Teil des Unterrichts mit solchen, die nicht in ein zweisprachiges Programm eingeschrieben sind.

Die nachfolgenden Durchschnittszahlen sind deshalb nur bedingt aussagekräftig; sie widerspiegeln allenfalls gewisse Tendenzen.

Tabelle 33: Mindest- bzw. Höchstzahl von bilingualen Klassen (Durchschnittswerte)

	D	F	BIL	Mittelwert
Anzahl Klassen minimal	0.9	1.3	1.0	1.0
Anzahl Klassen maximal	1.6	2.2	2.0	1.7

Minimal- und/oder Maximalgröße für zweisprachige Klassen (Durchschnittswerte)

	D	F	BIL	Mittelwert
Anzahl SchülerInnen minimal	15.1	13.3	17.5	15.1
Anzahl SchülerInnen maximal	24.0	21.6	22.4	23.3

Wo die Minimalgröße einer Klasse festgesetzt ist, liegt sie durchschnittlich bei 15.1 Personen. In der Westschweiz (13.3) liegt dieser Wert leicht unter demjenigen der Deutschschweiz (15.1). Dies gilt auch für die Obergrenze für eine immersive Klasse, die durchschnittlich 23.3 Schülerinnen beträgt und in der Westschweiz ebenfalls tiefer ist (21.6) als in der Deutschschweiz (24.0).

Die Unterschiede zwischen den einzelnen Schulen sind beträchtlich; so besteht etwa in einer privat geführten Schule eine untere Grenze von 5 SchülerInnen (maximal: 15), während diese in einer anderen – öffentlichen – Schule bei 22 SchülerInnen liegt. In den meisten Gymnasien beträgt die Mindestanzahl SchülerInnen für eine zweisprachig unterrichtete Klasse zwischen 12 und 20 Personen.

Beinahe ebenso gross sind die Unterschiede bei der maximalen SchülerInnenzahl pro Klasse. Abgesehen von den maximal 12 SchülerInnen, die an einer bestimmten Schule gleichzeitig ein Immersionsprogramm mit Sprachaufenthalt in der Westschweiz ablegen können, liegt die untere Obergrenze für Immersionsprogramme im Klassenverband bei 15 Personen; in 10 Klassen kann die maximale SchülerInnenzahl 26 betragen.

In den Bemerkungen geben viele Schulen an, dass die Minimal- bzw. Maximalgröße von zweisprachigen Klassen gleich gehandhabt wird wie in regulären Klassen, wo es ebenfalls gewisse Richtwerte (z. B. 24 SchülerInnen pro Klasse) gibt. Einzelne Schulleitungen versuchen jedoch, die Anzahl der SchülerInnen pro bilingual geführte Klasse eher tiefer zu halten als in regulären Klassen.

Die Mindest- und Höchstzahl von parallel geführten bilingualen Klassen ist weniger variabel: in den meisten Fällen wird mindestens eine und höchstens zwei Klassen geführt. Je eine Schule gibt an, mindestens zwei bzw. drei Klassen zu führen; die Obergrenze liegt bei drei Klassen (in zwei Schulen) bzw. vier Klassen (in einer Schu-

le). In den freien Bemerkungen zur Frage hält allerdings mehr als ein Gymnasium fest, dass es gegen oben prinzipiell keine Beschränkungen bei der Anzahl Klassen gebe.

Dreizehn Schulen (davon zwölf aus der Deutschschweiz) beschränken sich generell auf eine einzige zweisprachige Klasse; ob diese Limitierung auf personelle oder andere Gründe zurückzuführen ist, lässt sich nicht immer eruieren. Mehrere Schulen begründen jedoch ihre jeweilige Obergrenze mit der Beschränktheit der personellen Ressourcen, weswegen sie die Nachfrage nicht befriedigen könnten. Die Knappheit der verfügbaren Plätze ist einer der Gründe, weshalb es zu Selektionsmassnahmen kommt, die den Zugang zur Immersion den besonders begabten GymnasiastInnen vorbehält (vgl. Kapitel 6.3).

Ein Mangel an interessierten SchülerInnen ist nur an vereinzelt Schulen zu konstatieren: je nachdem wird ausnahmsweise (mit Bewilligung des Regierungsrats) eine besonders kleine Klasse geführt oder die zweisprachig unterrichteten SchülerInnen werden in reguläre Klassen integriert.

6.4.2 Zusammensetzung der Klassen

Bei der Erarbeitung des Fragebogens wurde davon ausgegangen, dass der zweisprachige Unterricht in der Regel im Klassenverband abgehalten wird, d. h., dass die Gymnasiastinnen und Gymnasiasten, die einen zweisprachigen Lehrgang absolvieren, entweder gemeinsam eine bilinguale Klasse bilden, in eine reguläre Klasse integriert werden (und nur den Immersionsunterricht getrennt davon besuchen) oder zusammen mit SchülerInnen, die die jeweilige Immersionssprache als Erstsprache sprechen, eine Art von doppelter Immersionsklasse bilden (sog. reziproke Immersion).

Bei der Auswertung der Daten hat sich herausgestellt, dass diese Vorstellung in zweierlei Hinsicht nur teilweise die Realität abdeckt. Einerseits entspricht der Begriff „Klasse“ in den heutigen Gymnasien nicht mehr derselben Realität wie früher: aufgrund verschiedener Fächerkombinationen (bedingt durch Schwerpunktfächer, Ergänzungsfächer und sonstige individualisierende Massnahmen) sind manche Gymnasien dazu übergegangen, den ganzen Unterricht modular (d. h. in Gruppen oder Abteilungen) zu gestalten, sodass es eigentliche „Klassen“, die in der Regel zur gleichen Zeit denselben Unterricht besuchen, gar nicht mehr gibt. Andererseits gibt es (vor allem im Kanton Waadt, aber auch anderswo) Immersionsprogramme, bei denen der Kontakt mit der Immersionssprache nicht (oder nur in geringem Masse) in einer „Klasse“ an der Heimschule geschieht, sondern einzeln oder in kleinen Gruppen in einer Schule im Gebiet der Zielsprache selbst.

Trotz der durch die begriffliche Unschärfe bedingten etwas verzerrenden Fragestellung haben die meisten Schulen die Frage zur Zusammensetzung der Klassen beantwortet. Da jeweils mehr als nur eine Möglichkeit angekreuzt werden konnte, übersteigt die Anzahl der Antworten diejenige der Schulen.

Tabelle 34: Zusammensetzung der zweisprachigen Klassen (Mehrfachnennungen möglich)

	D	F	BIL	Total
Bildung von zweisprachigen Klassen	33	8	4	45
Integration in reguläre Klassen	11	15	1	27
Reziproke Immersion	1	0	3	4
keine Antwort	2	2	0	4

In der Mehrheit der befragten Gymnasien gibt es Klassen, die exklusiv aus ImmersionsschülerInnen bestehen. In der Deutschschweiz ist dieses Modell das Mehrheitsmodell: In drei Viertel der Schulen existieren eigentliche Immersionsklassen. In ungefähr einem Viertel der Schulen werden zweisprachige Schülerinnen und Schüler in reguläre Klassen integriert (mit getrenntem Unterricht in den Immersionsfächern und in der Immersionssprache), wobei fünf Schulen präzisieren, dass dies nur dann geschieht, wenn keine eigenständigen Klassen gebildet werden können. Das angestrebte Ziel scheint somit generell die Bildung von eigentlichen zweisprachigen Klassen. An einer einzigen Schule in der Deutschschweiz (dem *Liceo artistico*) gibt es ein Modell mit reziproker Immersion, wo beide Sprachen, Italienisch und Deutsch, jeweils für einen Teil der SchülerInnen Immersionssprache ist.

In der Westschweiz sind die eigenständig geführten Klassen in der Minderheit: bloss 8 von 23 Schulen geben an, solche Klassen zu führen. Demgegenüber sind die Schulen, bei denen die Immersionsschüler in reguläre Klassen

integriert werden, in der Mehrzahl (15 von 23 Schulen). Dabei muss allerdings berücksichtigt werden, dass neun Schulen aus der Waadt in der Regel ein langes Austauschprogramm an einer deutschsprachigen Schule vorsehen, wo die Schülerinnen und Schüler jeweils in reguläre Klassen der Gastschule integriert werden. Diese modellbedingte Integration unterscheidet sich von derjenigen an anderen Schulen, wo – wie in der Deutschschweiz auch – teilweise Immersionsschüler in reguläre Klassen integriert werden, wenn keine eigene Klasse gebildet werden kann:

„En règle générale, tentative de regrouper les élèves dans la même classe mais en fonction des choix d’option spécifique, la 2^{ème} possibilité est parfois nécessaire.“

An den Schulen in Biel und Freiburg (BIL-Klassen) gibt es sowohl eigenständige Immersionsklassen als auch reziproke Immersion (teilweise in Zusammenarbeit zweier Gymnasien). Dass diese besonders intensive Form des zweisprachigen Unterrichts – wobei jeweils die Hälfte des Unterrichts Französisch bzw. Deutsch unterrichtet wird – besonders an Gymnasien auf der Sprachgrenze praktiziert wird, ist nicht weiter überraschend.

7 Die Lehrpersonen

Ausbildung und Qualifikationen

In einem immersiven Ausbildungsgang sind die Qualifikationen der am zweisprachigen Unterricht beteiligten Lehrpersonen von grosser Wichtigkeit. Dies vor allem auch, weil viel von der Motivation der Lehrpersonen sowie von ihrer Bereitschaft, Mehrarbeit zu leisten, abhängt (vgl. Kapitel 4.3). Um zu ermitteln, welche Anforderungen die Schulen an Ihre LehrerInnen stellen, sind die Gymnasien im Fragebogen aufgefordert worden anzugeben, welche Qualifikationen für die Immersionssprache und die unterrichteten Sachfächer die betreffenden Lehrpersonen aufweisen müssen, wenn sie in einem zweisprachigen Programm arbeiten wollen.

Sprachliche Voraussetzungen für den Unterricht in Immersionsklassen

An vielen Schulen können die Lehrpersonen, die immersiv unterrichten wollen, auf verschiedene Art und Weise nachweisen, dass ihre Sprachkenntnisse ausreichend gut sind. Zu den am häufigsten genannten Qualifikationen gehören ein Sprach- oder Studienaufenthalt im Sprachgebiet sowie allgemein eine gute Beherrschung der Immersionssprache. In knapp der Hälfte der Deutschschweizer Gymnasien müssen die Sprachkenntnisse durch ein Diplom nachgewiesen werden; in der Westschweiz ist dies nur an drei Schulen der Fall. Dies zeigt auf, dass in der Deutschschweiz häufiger versucht wird, eine Sprachkompetenz zu „objektivieren“, was zum Teil darauf zurückzuführen sein mag, dass – besonders an Programmen mit Englisch als Immersionssprache – wohl eher selten Lehrpersonen unterrichten, welche die Immersionssprache als Erstsprache sprechen⁴⁵. Wo die Immersionssprache eine Landessprache ist, werden die Sachfächer häufig von muttersprachlichen oder von zweisprachigen LehrerInnen unterrichtet.

Tabelle 35: Qualifikationen der Lehrpersonen, die ein Sachfach in der Fremdsprache unterrichten.
Antworten für den Teilbereich Sprache (Mehrfachantworten möglich)

	D	F	BIL	Total
Gute Kenntnisse in der Zielsprache	21	7	1	29
Studium bzw. längerer Aufenthalt in der betreffenden Sprachregion	24	9	0	33
Die Kenntnisse in der Zielsprache müssen mit einem Sprachdiplom [...] nachgewiesen werden.	19	3	0	22
Die Zielsprache muss an einer Fachhochschule oder Universität als Fach belegt worden sein	11	6	1	18
Anderes	9	10	6	25
keine Antwort	2	0	0	2

⁴⁵ In der Untersuchung von Hollenweger et al. (2005) zu zehn Immersionsprogrammen mit Englisch im Kanton Zürich sind 89% der Lehrpersonen deutscher Erstsprache.

Sprachdiplome

In der folgenden Tabelle werden die Diplome aufgelistet, die bei der Frage nach den erforderlichen Qualifikationen für das Erteilen von Immersionsunterricht (Teilbereich Sprache) angegeben worden sind. Es zeigt sich, dass lediglich in der Deutschschweiz eigentliche Sprachdiplome angegeben werden, und dies ausnahmslos solche für die englische Sprache. In rund der Hälfte der Deutschschweizer Gymnasien ist ein solches Diplom eine Voraussetzung für die Arbeit als ImmersionslehrerIn. In der Westschweiz werden nur Lehrdiplome (wie etwa das *CAP – Certificat d'aptitudes pédagogiques*) oder Studiendiplome (Lizentiat, Magisterstudium) angegeben⁴⁶. Solche Studiengänge zertifizieren die Sprachkompetenzen in der Regel nicht, oder lediglich nach internen Massstäben.

Tabelle 36: Sprachdiplom, das von Lehrpersonen, die ein Sachfach in der Fremdsprache unterrichten, verlangt wird

	D	F	BIL	Total
Certificate of Advanced English (CAE) ⁴⁷ (oder höher)	3	0	0	3
Certificate of Proficiency in English (CPE) ⁴⁸	16	0	0	16
Lehr- oder Studiendiplom (z. B. Lizentiat, Master)	1	6	0	7
Total	20	6	0	26

Bei einigen Fragebögen sind neben den vorgegebenen Antwortmöglichkeiten noch zusätzliche Hinweise zu den sprachlichen Qualifikationen von Immersionslehrkräften festgehalten worden. Am häufigsten wurde dabei vermerkt, dass die Lehrpersonen die Immersionssprache entweder als Muttersprache sprechen oder sie so gut beherrschen, dass sie als zweisprachig gelten. An acht Gymnasien der Deutschschweiz, neun Gymnasien der Westschweiz und sämtlichen Schulen der zweisprachigen Städte Biel und Freiburg ist dies eine Voraussetzung für Immersionslehrkräfte. Dass gerade in den BIL-Gymnasien die Messlatte für die sprachlichen Voraussetzungen sehr hoch angesetzt wird, erstaunt nicht, denn geeignete Lehrpersonen sind an der eigenen oder an einer Partnerschule relativ leicht zu finden. In der Deutschschweiz ist die Zweisprachigkeit der Lehrpersonen nur vergleichsweise selten ein Kriterium (vermerkt in acht Fragebögen – bei über 40 Ausbildungsgängen⁴⁹); bei den Westschweizer Gymnasien, die ein Immersionsprogramm mit längerem Sprachaufenthalt anbieten, ist nicht immer klar, ob mit „zweisprachigen“ oder „mehrsprachigen“ Lehrpersonen die Unterrichtenden an der Heim- oder diejenigen an den Gastschulen gemeint sind.

Einige Gymnasien geben an, dass sie keine einheitlichen Kriterien für die Anstellung von ImmersionslehrerInnen haben. Mehrere mögliche Wege werden genannt: Sprachaufenthalte, Studium im Sprachgebiet sowie verschiedene Sprachstudiengänge.

Vorausgesetzte und empfohlene Aus- und Weiterbildung für den Immersionsunterricht

Dass die Lehrerinnen und Lehrer, die ein Sachfach in einer Immersionssprache unterrichten, ein entsprechendes Fachstudium (oder eine äquivalente Ausbildung) besucht haben, kann vorausgesetzt werden. Bei der Frage nach den Qualifikationen für den Sachfachunterricht geht es somit vor allem um die Befähigung, ein Sachfach *immersiv* zu unterrichten.

In der Deutschschweiz wird häufiger als in der Westschweiz (sowie in den BIL-Gymnasien) eine spezifische Aus- oder Weiterbildung verlangt. An zwei Dritteln der Schulen (28) wird sie empfohlen (12 Schulen) oder gar vorausgesetzt (16 Schulen). In der Westschweiz ist dies weniger oft, nämlich in ca. 40% der Schulen, der Fall (empfohlen: 3 Schulen, vorausgesetzt: 6 Schulen). Dies liegt sicher daran, dass es an den Westschweizer Fachhochschulen und Universitäten weniger entsprechende Weiterbildungsmöglichkeiten gibt als in der Deutschschweiz und dass auch die kantonalen Vorgaben keine verpflichtenden Bestimmungen darüber enthalten.

⁴⁶ Es ist davon auszugehen, dass ein Lehr- oder Studiendiplom auch an den anderen Gymnasien der West- und Deutschschweiz eine Voraussetzung für den Unterricht ist. In vielen Fragebögen wurde vermerkt, dass die diesbezüglichen Bedingungen dieselben sind wie in regulären Klassen.

⁴⁷ Das *Certificate of Advanced English (CAE)* entspricht dem Niveau C1 des *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen* (d. h. dem zweithöchsten von sechs Niveaus).

⁴⁸ Das *Certificate of Proficiency in English (CPE)* entspricht dem Niveau C2 des *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen* (d. h. dem höchsten von sechs Niveaus).

⁴⁹ Muttersprachliche Sprachbeherrschung wird beispielsweise in den Deutschschweizer Lehrgängen mit Italienisch oder Rätoromanisch als Immersionssprache vorausgesetzt.

Tabelle 37: Qualifikationen der Lehrpersonen, die ein Sachfach in der Fremdsprache unterrichten.
Antworten für den den Teilbereich Sachfach (Mehrfachantworten möglich)

	D	F	BIL	Total
Eine Aus- oder Weiterbildung wird nicht verlangt.	6	1	1	8
Eine Aus- oder Weiterbildung wird empfohlen.	12	3	0	15
Eine Aus- oder Weiterbildung wird vorausgesetzt.	16	6	1	23
keine Antwort	8	11	4	23

Bei den empfohlenen und vorausgesetzten Aus- bzw. Weiterbildungskursen werden teilweise dieselben Angebote vermerkt, weshalb sie hier nicht getrennt aufgelistet werden sollen. Die folgenden Institutionen werden genannt, wobei nicht immer klar ist, ob diese selber eine spezifische immersionsdidaktische Ausbildung anbieten oder sie nur vermitteln⁵⁰

- Abteilung für das Höhere Lehramt, Bern
- Fachhochschule Nordwestschweiz
- IGB (Interessengemeinschaft Bildungsorganisationen), Zürich
- Institut für Gymnasial- und Berufspädagogik, Zürich
- Mittelschul- und Berufsbildungsamt des Kantons Zürich
- Schweizerische Zentralstelle für die Weiterbildung der Mittelschullehrpersonen (WBZ)

Insgesamt gesehen wird in der Deutschschweiz mehr Wert auf die Aus- und Weiterbildung von Immersionslehrkräften gelegt als in der Westschweiz. Es gibt unterdessen ein relativ breites Angebot an Weiterbildungsmöglichkeiten, die auf spezifische Schwierigkeiten der Immersionsdidaktik eingehen. In einigen kantonalen Konzepten sind die fachlichen, aber auch sprachlichen Voraussetzungen für den Unterricht in zweisprachigen Klassen aufgelistet; der Besuch von entsprechenden Angeboten wird entweder empfohlen oder ist eine Voraussetzung für das Erteilen von zweisprachigem Sachfachunterricht.

⁵⁰ Nicht aufgelistet werden nicht weiter spezifizierte Angaben wie „kantonaler Kurs“.

Ausblick

Im Bereich des schulischen Fremdsprachenerwerbs ist in den vergangenen Jahren vieles in Bewegung geraten. Auf schweizerischer Ebene hat die Erziehungsdirektorenkonferenz (EDK) eine neue Strategie für die obligatorische Schule (Primarstufe und Sekundarstufe I) erarbeitet, die derzeit in Umsetzung ist. Bis 2012/2013 sollen alle Schülerinnen und Schüler in der Schweiz schon in der Primarschule zwei Fremdsprachen lernen. Bis sich zeigt, wie sich die Verlängerung und Intensivierung des Sprachenunterrichts auf die Kompetenzen der SchülerInnen am Ende der obligatorischen Schulzeit auswirkt, wird aber noch einige Zeit vergehen.

Heute schon ziemlich weit ausgebaut ist der intensivierte Sprachenunterricht auf der Sekundarstufe II, wo – mit steigender Tendenz – gegenwärtig ungefähr 10 % der GymnasiastInnen einen zweisprachigen Lehrgang besuchen. Noch sind die Erfahrungen in den meisten Fällen von relativ kurzer Dauer, und es wird erst in einigen Jahren möglich sein abzuschätzen, wie hoch die Vorteile einer zweisprachigen Matura zu veranschlagen sind. Festgehalten werden kann aber heute schon, dass es möglich ist, in sehr kurzer Zeit eine grosse Zahl von Schülern für ein zweisprachiges Konzept zu gewinnen: elf Jahre nach der Änderung der Maturitäts-Anerkennungsverordnung bieten schon ungefähr 40 % der Gymnasien eine zweisprachige Matura an. Einen solchen Erfolg möchte man sich auch für die Volksschule wünschen!

Die zweisprachigen Programme auf der Gymnasialstufe entsprechen einem Bedürfnis und haben entsprechend viel Zulauf. Sie sind jedoch ziemlich anspruchsvoll, und zwar sowohl für die SchülerInnen als auch für die Lehrpersonen. Neben den administrativen und organisatorischen Hindernissen, die zumindest zu Beginn eines Programms gemeistert werden müssen, ist der Unterricht in zweisprachigen Klassen für die meisten immersiv tätigen Lehrpersonen mit Mehrarbeit verbunden. Zweisprachige Programme funktionieren somit nur, solange die LehrerInnen bereit sind, entsprechende Mehrarbeit zu leisten und gegebenenfalls auch dafür entschädigt werden. Mittel- und längerfristig sollten bestimmte fach- und sprachdidaktische Aspekte auch dort noch besser in die Aus- und Weiterbildung von Immersionslehrkräften integriert werden, wo dies bislang noch nicht oder nur teilweise der Fall ist.

Auch die sprachlichen Voraussetzungen der Lehrpersonen sind im zweisprachigen Unterricht von hoher Wichtigkeit. Es bedarf einiges an Energie – und auch Zeit –, um einen für den zweisprachigen Unterricht nötigen Sprachstand zu erreichen. Da – insbesondere in der Deutschschweiz – besonders englische Immersionsprogramme entstehen (oder gefördert werden), wird der zweisprachige Unterricht vorwiegend von Lehrpersonen erteilt, welche die Immersionssprache nicht als Erstsprache sprechen. Somit wird das in der Schweiz vorhandene mehrsprachige Potenzial (Lehrpersonen, die eine andere Landessprache als Erst- oder Zweitsprache sprechen oder Austausch von Lehrpersonen) nur bedingt ausgeschöpft.

Eine gewisse Bereitschaft für persönliches Engagement ist auch von Seiten der SchülerInnen nötig, da die angebotenen Programme oft auch für sie mit Mehrarbeit verbunden sind. Gegenwärtig bewirkt die hohe Nachfrage, dass die Schulen ihre ImmersionsschülerInnen oft aussuchen können, und die Selektion führt mitunter dazu, dass die Immersionsprogramme zu einer verkappten Elite- oder Begabtenförderung werden. Wenn sich der Zugang zur zweisprachigen Matura für mehr GymnasiastInnen öffnet, dann kann nicht mehr unbedingt mit derselben hohen Motivation und Leistungsbereitschaft gerechnet werden. Es wird sich somit zeigen müssen, wie gut sich die Immersionsprogramme mittelfristig bewähren.

Die vorliegende Arbeit macht eine erste grössere Bestandesaufnahme auf schweizerischer Ebene. Daneben ist jedoch noch mehr empirische Forschung nötig, sei es in Form von Evaluationen von einzelnen Programmen oder von vergleichenden Studien wie denjenigen von Hollenweger et al. (2005) oder Lys/Gieruc (2005). Es ist zu hoffen, dass die Resultate dieser Forschung dazu dienen, den zweisprachigen Unterricht in der Schweiz zu festigen und und zu verbessern. Eine erfolgreiche Langzeit-Implementation auf der Sekundarstufe II könnte mittelfristig das Terrain für die Verbreitung dieser pädagogischen Innovation auch auf der Stufe der obligatorischen Schule vorbereiten.

8 Literatur

Bundesamt für Statistik (BFS) (2007): *Maturitäten und Übertritte an Hochschulen 2006 / Maturités et passage vers les hautes écoles 2006*. Neuchâtel: BFS

BÜRGI, Heidi (2007): *Im Sprachbad. Besseres Englisch durch Immersion: eine Evaluation zweisprachiger Ausbildungsgänge an drei kantonalen Gymnasien in der Schweiz*. Bern: h.e.p.

ELMIGER, Daniel et Claudine BROHY (2007): *Evaluation de la maturité professionnelle commerciale bilingue français-anglais du Lycée Jean-Piaget à Neuchâtel. Rapport intermédiaire*. Neuchâtel: IRDP

HOLLENWEGER, Judith, Katharina MAAG MERKI, Rita STEBLER und Michael PRUSSE et al. (2005): *Schlussbericht Evaluation «Zweisprachiger Ausbildungsgang an Mittelschulen»*. Zürich: Universität Zürich et al.

LYS, Irene et Gabriella GIERUC (2005): *Etude de la maturité bilingue dans le canton de Vaud. Enjeux, outils d'évaluation et niveaux de compétence*. Lausanne: URSP

Schweizerische Maturitätskommission (SMK) (1998): *Anerkennung kantonalen zweisprachiger Maturitäten* [unveröffentlicht]

Schweizerische Maturitätskommission (SMK) (2007): *Verzeichnis der Schulen, deren Maturitätsausweise vom Bund und der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) anerkannt sind*: <http://www.sbf.admin.ch/htm/themen/bildung/matur/schulen.pdf> (Stand: 18. Oktober 2007)

Verordnung des Bundesrates / Reglement der EDK über die Anerkennung von gymnasialen Maturitätsausweisen (MAR) vom 16. Januar / 15. Februar 1995

Verordnung über die schweizerische Maturitätsprüfung vom 7. Dezember 1998. Änderung vom 13. Februar 2002

Kantonale Richtlinien und Verordnungen (Auswahl)

AG *Verordnung über die Mittelschulen (Mittelschulverordnung)*. Änderung vom 23. März 2005

BE Erziehungsdirektion des Kantons Bern (2002): *Zweisprachige Maturität – Vorgaben*
Grosser Rat des Kantons Bern (1995): *Gesetz über die Maturitätsschulen (MaSG) vom 12. September 1995*

FR *Lignes directrices de la Direction de l'Instruction publique, de la culture et du sport (26 avril 2001) concernant les conditions d'obtention de la mention bilingue sur le certificat de maturité gymnasiale*

GE Collège de Genève (2006): *Directives d'admission à la maturité mention bilingue allemand ou anglais pour la rentrée 2006*

VD Département de la formation et de la jeunesse (2006): *Préparation d'une maturité avec mention bilingue français-allemand dans les écoles de maturité des gymnases du canton de Vaud*

VS Département de l'instruction publique du canton du Valais: *Directives du 12 juin 1996 pour les examens dans les branches destinées à la maturité mention bilingue*
Conseil d'Etat du canton du Valais: *Arrêté pour l'obtention de la maturité cantonale avec mention bilingue du 1er octobre 1997*

ZG Schulleitung der Kantonsschule Zug (2005): *Regelung für die zweisprachige Matura*

ZH *Reglement für die Aufnahme in einen zweisprachigen Maturitätsgang an den Gymnasien des Kantons Zürich (vom 16. Januar 2001)*

Anhang

Fragebogen

(2007)

zuhanden der schweizerischen Gymnasien, die eine zweisprachige Matura anbieten

1) Seit wann gibt es an Ihrem Gymnasium eine zweisprachige Matura?

Es existiert ein Ausbildungsgang, und zwar seit dem Schuljahr _____/_____

seither ununterbrochen

nicht ununterbrochen (bitte präzisieren):

2) Welches ist die Immersionssprache?

Immersionssprache ist _____.

Unsere Schule bietet zwei Immersionssprachen an, nämlich:

Bemerkungen: _____

3) Aus welchem Grund haben Sie die Immersionssprache(n) gewählt?

	unwichtig		sehr wichtig	
Bedeutung der Immersionssprache	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Verfügbarkeit von geeigneten Lehrkräften	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nachfrage nach der Immersionssprache	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Anderes, und zwar: _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4) Aus welchen Gründen bieten Sie einen zweisprachigen Maturitätslehrgang an?

	unwichtig		sehr wichtig	
Nachfrage von Seiten Eltern/SchülerInnen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Profilierung der Schule	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Verfügbarkeit von geeigneten Lehrkräften	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Anderes, und zwar: _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5) Wie lange dauert der zweisprachige Maturitätslehrgang?

Bitte kreuzen Sie alle Schuljahre an, die zweisprachig belegt werden:

- M: Jahr, in dem die Matura abgelegt wird, d. h. Schuljahr ____ (12. oder 13. Schuljahr?)
- M-1: vorletztes Schuljahr
- M-2
- M-3

6) Welche Sachfächer werden gegenwärtig in der Immersionssprache unterrichtet?

Z. B. *Fach: Geschichte* ____ / ____ *Lektionen (pro Woche)*

M (Jahr, in dem die Matura abgelegt wird):

Fach: _____ / ____ Lektionen Fach: _____ / ____ Lektionen
Fach: _____ / ____ Lektionen Fach: _____ / ____ Lektionen
Fach: _____ / ____ Lektionen

M-1:

Fach: _____ / ____ Lektionen Fach: _____ / ____ Lektionen
Fach: _____ / ____ Lektionen Fach: _____ / ____ Lektionen
Fach: _____ / ____ Lektionen

M-2:

Fach: _____ / ____ Lektionen Fach: _____ / ____ Lektionen
Fach: _____ / ____ Lektionen Fach: _____ / ____ Lektionen
Fach: _____ / ____ Lektionen

M-3:

Fach: _____ / ____ Lektionen Fach: _____ / ____ Lektionen
Fach: _____ / ____ Lektionen Fach: _____ / ____ Lektionen
Fach: _____ / ____ Lektionen

Hat sich die Fächerauswahl oder die Stundendotierung im Lauf der Jahre geändert?

Gibt es Unterschiede bei der Anzahl Wochenstunden zwischen den bilingualen und den regulären Klassen (mehr Unterrichtszeit, anderes Programm)?

7) Wieviele Lektionen pro Woche vom gesamten Unterrichtpensum sind für den bilingualen Sachfachunterricht und wieviele sind für den Sprachunterricht in der Immersionssprache vorgesehen?

Z. B. Insgesamt 35 Lektionen, davon 9 für den bilingualen Sachfachunterricht und 4 für den Sprachunterricht in der Immersionssprache (z. B. Englischunterricht).

M: Insgesamt ___ Lektionen, davon ___ für Immersions- und ___ für Sprachunterricht

M-1: Insgesamt ___ Lektionen, davon ___ für Immersions- und ___ für Sprachunterricht

M-2: Insgesamt ___ Lektionen, davon ___ für Immersions- und ___ für Sprachunterricht

M-3: Insgesamt ___ Lektionen, davon ___ für Immersions- und ___ für Sprachunterricht

Falls andere Modelle vorgesehen sind (Blockzeiten, Austauschprogramme oder Aufenthalt im Sprachgebiet), bitte präzisieren:

8) Wieviele Klassen haben in den letzten Jahren den zweisprachigen Maturalehrgang *begonnen*?

2000/2001: ___ Klassen mit insgesamt ___ SchülerInnen. Davon haben ___ die Matura bestanden. Daneben gab es ___ reguläre Klassen ohne zweisprachigen Unterricht.

2001/2002: ___ Klassen mit insgesamt ___ SchülerInnen. Davon haben ___ die Matura bestanden. Daneben gab es ___ reguläre Klassen ohne zweisprachigen Unterricht.

2002/2003: ___ Klassen mit insgesamt ___ SchülerInnen. Davon haben ___ die Matura bestanden. Daneben gab es ___ reguläre Klassen ohne zweisprachigen Unterricht.

2003/2004: ___ Klassen mit insgesamt ___ SchülerInnen. Davon haben ___ die Matura bestanden. Daneben gab es ___ reguläre Klassen ohne zweisprachigen Unterricht.

2004/2005: ___ Klassen mit insgesamt ___ SchülerInnen. Davon haben ___ die Matura bestanden. Daneben gab es ___ reguläre Klassen ohne zweisprachigen Unterricht.

2005/2006: ___ Klassen mit insgesamt ___ SchülerInnen. Daneben gab es ___ reguläre Klassen ohne zweisprachigen Unterricht.

2006/2007: ___ Klassen mit insgesamt ___ SchülerInnen. Daneben gab es ___ reguläre Klassen ohne zweisprachigen Unterricht.

9) Wie hoch ist die Abbruchquote in den zweisprachigen Klassen?

- höher als in den regulären Klassen
- ungefähr gleich hoch wie in den regulären Klassen
- tiefer als in den regulären Klassen

Bemerkungen: _____

10) Wie gewichten Sie die Gründe für einen Abbruch des zweisprachigen Studiengangs?

	unwichtig		sehr wichtig	
Ungenügende Noten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gefährdeter Übertritt in die nächste Klasse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mangelnde Mitarbeit/Motivation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Anderes, und zwar: _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

11) Gibt es für zweisprachige Klassen eine Minimal- und/oder Maximalgröße?

Minimal ___ SchülerInnen, maximal ___ SchülerInnen.

Minimal ___ Klasse(n), maximal ___ Klasse(n).

Bemerkungen: _____

12) Welches sind die Vorbedingungen für die Teilnahme?

- Ein genereller Notendurchschnitt von mindestens ____.
- Ein Notendurchschnitt in bestimmten Fächern von mindestens ____.
(welche Fächer: _____)
- Empfehlung durch Lehrpersonen (welche: _____)
- Sprachaufenthalt (wo, wie lange: _____)
- Anderes (_____)

Wer kann *nicht* an einem zweisprachigen Ausbildungsgang teilnehmen?

- SchülerInnen, die die Immersionssprache als Erstsprache sprechen.
- SchülerInnen, die einen zu tiefen generellen Notendurchschnitt haben (unter ____).
- SchülerInnen, die in bestimmten Fächern einen zu tiefen Notendurchschnitt haben (unter ___ in den Fächern _____).

Gibt es eine Selektion durch die Schulleitung?

- Nein, die Nachfrage deckt sich mit dem Angebot.
- Ja, und zwar aufgrund folgender Kriterien:
 - bester Notendurchschnitt generell
 - bester Notendurchschnitt in den Fächern _____
 - Auslosung
 - Sprachtest (welcher: _____)
 - Empfehlung durch Lehrperson
 - anderes: _____

13) Wie setzen sich die zweisprachigen Klassen zusammen?

- Die SchülerInnen, die den zweisprachigen Maturalehrgang besuchen, bilden zusammen eine Klasse.
- Die SchülerInnen, die den zweisprachigen Maturalehrgang besuchen, sind in eine reguläre Klasse integriert. Sie besuchen nur die bilingual unterrichteten Sachfächer getrennt vom Rest der Klasse.
- Die SchülerInnen der Klasse haben unterschiedliche Erstsprachen. Für alle ist somit ein Teil des Unterrichts zweisprachig. Bitte erläutern:

14) Sprachunterricht in der Immersionssprache: Unterscheidet sich der L2-Unterricht der bilingualen Klassen von demjenigen der regulären Klassen (Inhalte, Zusammensetzung der Klassen, Anzahl Wochenstunden, etc.)?

- Nein
- Ja, und zwar in folgenden Punkten:

15) Fremdsprachenaufenthalte und Förderkurse

Fremdsprachenaufenthalte sind

- nicht vorgesehen
- empfohlen, aber nicht verbindlich
- vorgeschrieben und werden individuell absolviert, und zwar: (Ort, Dauer)

- ein Bestandteil des zweisprachigen Ausbildungsgangs, und zwar: (Ort, Dauer)

Wer kommt bei einem Fremdsprachenaufenthalt für die Kosten auf?

Gibt es Förderkurse oder sonstige Hilfen für die Immersionssprache?

- Nein
- Ja, und zwar:

16) Sprachdiplome

Gibt es im Rahmen des zweisprachigen Maturalehrgangs die Möglichkeit, ein Sprachdiplom abzulegen?

- Nein
- Ja, und zwar folgendes Diplom: _____

Wenn ja: ist die Teilnahme freiwillig?:

Wer kommt für die Kosten auf?

17) Welche Qualifikationen haben die Lehrpersonen, die ein Sachfach in der Fremdsprache unterrichten?

Sprache:

- Gute Kenntnisse in der Zielsprache
- Studium bzw. längerer Aufenthalt in der betreffenden Sprachregion
- Die Kenntnisse in der Zielsprache müssen mit einem Sprachdiplom
(welches: _____) nachgewiesen werden.
- Die Zielsprache muss an einer Fachhochschule oder Universität als Fach belegt worden sein.
- Anderes: _____

Sachfach:

- Eine Aus- oder Weiterbildung wird nicht verlangt.
- Eine Aus- oder Weiterbildung (nämlich: _____)
wird empfohlen.
- Eine Aus- oder Weiterbildung (nämlich: _____)
wird vorausgesetzt.

18) Hat Ihre Schule selbst Weiterbildungs- oder Informationsveranstaltungen angeboten?

19) Dokumentation

Auf welche kantonalen Reglemente/Dokumente stützt sich das Immersionsprogramm Ihrer Schule? (bitte in Kopie beilegen)

Welche internen Reglemente und Dokumente gibt es (Informationsmaterial, Bestimmungen, Richtlinien usw.)? (bitte in Kopie beilegen)

20) Gibt es eine Qualitätskontrolle oder eine wissenschaftliche Begleitung des Projekts?

21) Welche Erfolgsfaktoren machen Sie für das Gelingen des immersiven Unterrichts verantwortlich?

	unwichtig		sehr wichtig	
- Bereitschaft der Lehrpersonen, Mehrarbeit auf sich zu nehmen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Klare Organisation des Projekts	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Sprachkompetenzen der Lehrpersonen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Unterrichtsqualität im Sachfachunterricht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Geeignete Wahl der Immersionsfächer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Ausreichende Finanzierung des Projekts	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Zusammenarbeit aller Beteiligten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Hohe Motivation der SchülerInnen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
- Anderes, und zwar: _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Name, Adresse der Schule _____

Kontaktperson

Name, Vorname _____

Telefon _____

E-Mail-Adresse _____

