

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

CH-3001 Bern, Zähringerstrasse 25, Postfach 5975
Internet: <http://www.edk.ch>



Der Fremdsprachenunterricht auf Sekundarstufe II:

Bestandesaufnahme

EDK - Koordination des Fremdsprachenunterrichts auf der Sekundarstufe II
Beilage 9

NB: Die Bestandesaufnahme ist ein Arbeitsdokument, welches eine wichtige Grundlage für den Bericht vom 22. 8. 2007 zuhanden der EDK bot. Die Ergebnisse können jedoch nicht in allen Bereichen als repräsentativ betrachtet werden, insbesondere was die Angaben zum Kanton Tessin sowie die berufliche Grundbildung betrifft, und müssen deshalb mit einer gewissen Vorsicht interpretiert werden.

Christine Vindayer
Hans-Peter Hodel

November 2005
Durchgesehene Version Okt. 2007

Inhaltsverzeichnis

| | |
|---|-----------|
| I. EINLEITUNG..... | 5 |
| II. SCHULEN | 7 |
| 1. Schultyp..... | 7 |
| 2. Die Ausbildungsdauer | 8 |
| 3. Die lokale Schulsprache..... | 9 |
| III. AKTUELLES ANGEBOT AN SPRACHFÄCHERN UND ABSCHLÜSSEN..... | 10 |
| 1. Sprachfächer | 10 |
| 2. Wie helfen Sie den fremdsprachigen Lernenden, die Standardsprache zu verbessern? | 11 |
| 3. Können fremdsprachige Lernende ihre Muttersprache in der Schule verbessern und ausüben? | 12 |
| 4. Treffen Sie besondere Massnahmen für Lernende, die in den Fremdsprachen leistungsschwach sind?... .. | 13 |
| 5. Wünschen Sie eine Veränderung des Sprachangebots an Ihrer Schule? | 14 |
| 6. Finden Sie, dass das Angebot an Sprachfächern vermehrt koordiniert werden sollte? | 15 |
| 7. Bemerkungen zum Abschnitt..... | 16 |
| IV. DIE FREMDSPRACHEN | 17 |
| A. Aus- und Weiterbildung der Sprachlehrpersonen | 17 |
| 1. Ist die Fremdsprache, welche die Sprachlehrpersonen unterrichten, auch deren Muttersprache? | 17 |
| 2. Wie finden Sie die Ausbildung der Sprachlehrpersonen?..... | 17 |
| 3. Wie finden Sie die Weiterbildung der Sprachlehrpersonen?..... | 18 |
| 4. Welches waren wichtige Weiterbildungsinhalte und Weiterbildungsthemen Ihrer Sprachlehrpersonen in den letzten 4 Jahren?..... | 19 |
| 5. Bei welchen Aus- und Weiterbildungsinhalten und -themen besteht Ihrer Meinung nach ein Bedarf nach Intensivierung?..... | 20 |
| 6. Finden Sie, dass die Weiterbildungsinhalte stärker harmonisiert werden sollten? | 21 |
| B. Tätigkeitsfelder der Sprachlehrpersonen (ausserhalb des direkten Unterrichts)..... | 23 |
| 1. Auslandsaufenthalte (Praxis)..... | 23 |
| 2. Auslandsaufenthalte (Entwicklung)..... | 24 |
| 3. Auslandsaufenthalte (Richtlinien)..... | 25 |
| 4. Fachschaftsinterne Zusammenarbeit (Praxis)..... | 26 |
| 5. Fachschaftsinterne Zusammenarbeit (Entwicklung)..... | 27 |
| 6. Fachschaftsinterne Zusammenarbeit (Richtlinien)..... | 28 |
| 7. Fachschaftsübergreifende Zusammenarbeit mit andern Sprachfachschaften (Praxis)..... | 29 |
| 8. Fachschaftsübergreifende Zusammenarbeit mit andern Sprachfachschaften (Entwicklung)..... | 30 |
| 9. Fachschaftsübergreifende Zusammenarbeit mit andern Sprachfachschaften (Richtlinien)..... | 31 |
| 10. Fachschaftsübergreifende Zusammenarbeit mit nicht-sprachlichen Fachschaften (Praxis)..... | 32 |
| 11. Fachschaftsübergreifende Zusammenarbeit mit nicht-sprachlichen Fachschaften (Entwicklung) | 33 |
| 12. Fachschaftsübergreifende Zusammenarbeit mit nicht-sprachlichen Fachschaften (Richtlinien)..... | 34 |
| 13. Tätigkeiten in Entwicklung und Forschung (Praxis)..... | 35 |
| 14. Tätigkeiten in Entwicklung und Forschung (Entwicklung)..... | 36 |
| 15. Tätigkeiten in Entwicklung und Forschung (Richtlinien)..... | 37 |
| 16. Zusammenarbeit mit Fachhochschulen und / oder Hochschulen (Praxis)..... | 38 |
| 17. Zusammenarbeit mit Fachhochschulen und / oder Hochschulen (Entwicklung)..... | 39 |
| 18. Zusammenarbeit mit Fachhochschulen und / oder Hochschulen (Richtlinien)..... | 40 |
| 19. Coaching der Sprachlehrpersonen (Praxis)..... | 41 |
| 20. Coaching der Sprachlehrpersonen (Entwicklung)..... | 42 |
| 21. Coaching der Sprachlehrpersonen (Richtlinien)..... | 43 |
| 22. Gibt es über Innovationen und Experimente im Sprachunterricht an Ihrer Schule Veröffentlichungen? .. | 44 |
| 23. Welche Arbeitsbedingungen sollten verbessert werden?..... | 45 |

| | |
|---|-----------|
| V. ANFORDERUNGEN AN DIE SPRACHLERNENDEN, ABSCHLÜSSE UND EVALUATION | 46 |
| A. Abschlussprüfungen | 47 |
| 1. Charakterisieren Sie die Inhalte der Abschlussprüfung in der ersten Landessprache (z. B. Französisch in der D-CH): Welche Lerninhalte und Kompetenzen werden an diesen Abschlüssen getestet? | 47 |
| 2. Charakterisieren Sie die Inhalte der Abschlussprüfung in der zweiten Landessprache (z. B. Italienisch in der D-CH): Welche Lerninhalte und Kompetenzen werden an diesen Abschlüssen getestet? | 49 |
| 3. Charakterisieren Sie die Inhalte der Abschlussprüfung in Englisch: Welche Lerninhalte und Kompetenzen werden an diesen Abschlüssen getestet?..... | 50 |
| B. Evaluationsstrategien | 51 |
| 1. Erfolgt die Beurteilung nach schriftlich definierten Kriterien? | 51 |
| 2. Benutzen alle evaluierenden Personen dieselben Kriterien? | 51 |
| 3. Erfolgt die Beurteilung im Team?..... | 52 |
| 4. Benutzen Sie zur Beurteilung der Abschlussprüfungen den Europäischen Referenzrahmen? | 53 |
| 5. Französisch (= 1. Landes(fremd)sprache für dt. Schweiz) | 54 |
| 6. Italienisch (= 2. Landes(fremd)sprache in der dt. Schweiz) | 54 |
| 7. Englisch | 55 |
| 8. Rätoromanisch | 57 |
| 9. Spanisch | 57 |
| 10. Portugiesisch | 57 |
| 11. Russisch..... | 57 |
| 12. Andere Sprache(n)..... | 57 |
| 13. Welches Kompetenzniveau (A1, A2, A2+, B1, B1+, B2, C1, C2) möchten Sie künftig anstreben? Nennen Sie die Sprache und in Klammer das angestrebte Niveau. Beispiel: Englisch (C1). | 57 |
| 14. Akzeptieren Sie internationale Prüfungen an Stelle der Examen? | 60 |
| 15. Werden Ihre Abschlussprüfungen zertifiziert?..... | 60 |
| 16. Gibt es weitere promotionsrelevante Anforderungen (z.B. obligatorische..... 61 Sprachaufenthalte), welche Sie in den Fremdsprachen an die Lernenden stellen? Wenn ja, welche?..... | 61 |
| C. Entwicklungsbedarf im Bereich „Anforderungen, Abschlüsse und Evaluation“ | 62 |
| 1. Sollte die Evaluationspraxis der Lehrpersonen verändert werden (z. B. Kompetenzevaluation | 62 |
| mit dem Europäischen Referenzrahmen, weiter gehende Standardisierung der Evaluation etc.? | 62 |
| 2. Würden Sie es begrüßen, wenn an ihrer Schule die Abschlussprüfungen zertifiziert würden (z. B. mit dem Sprachenportfolio?..... | 63 |
| 3. Nennen Sie die hauptsächlichlichen Gründe für Ihre Antwort in 20.1 (= Frage 2 hier oben):..... | 63 |
| 4. Würden Sie gerne auf zentralisiertes Prüfungsmaterial zurückgreifen können?..... | 64 |
| 5. Nennen Sie die hauptsächlichlichen Gründe für Ihre Antwort in 21.1 (= Frage 4 hier oben):..... | 65 |
| 6. Finden Sie, dass die Abschlussniveaus harmonisiert werden sollten?..... | 67 |
| 7. Nennen Sie die hauptsächlichlichen Gründe für Ihre Antwort in 22.1 (= Frage 6 hier oben):..... | 68 |
| 8. Nennen Sie hier weitere Aspekte, welche Ihrer Meinung nach im Bereich Abschluss und Evaluation verändert oder entwickelt werden sollten. | 69 |
| VI. INSTRUMENTE UND METHODEN DES LEHRENS/ LERNENS..... | 70 |
| A. Lehrpläne | 70 |
| 1. Liegt dem Lehrplan der Europäische Referenzrahmen zu Grunde? | 70 |
| B. Lehrmittel..... | 70 |
| 1. * Welche Lehrmittel brauchen Sie gängigerweise (für Texte, Vokabular, Grammatik, Literatur, soziokulturelle Aktivitäten, Lernen lernen, ...)? Geben Sie Autor/-in, Erscheinungsjahr und Titel an. | 70 |
| 2. * Sind Sie mit diesen Lehrmitteln zufrieden?..... | 71 |
| 3. * Stellen Sie einen Bedarf an neuen Lehrmitteln fest? | 71 |
| 4. * Haben Sie Interesse an einem gemeinsamen Online-Portal für Lehr- und Lernmaterialien? | 72 |
| C. Das Europäische Sprachenportfolio | 72 |
| 1. * Benützen Ihre Lernenden das Europäische Sprachenportfolio?..... | 72 |
| 2. Hat die Schule ein gesamtschulisches Konzept für den Einsatz des Europäischen Sprachenportfolios?.. | 73 |

| | | |
|--------------|---|-----------|
| 3. | Wenn ja (bei 7.1), nennen Sie die hauptsächlichen Schwergewichte dieses Konzepts: | 74 |
| 4. | * Welche Teile des Europäischen Sprachenportfolios benützen Sie besonders intensiv?..... | 74 |
| 5. | * Welche Erfolge und welche Schwierigkeiten im Zusammenhang mit dem Europäischen Sprachenportfolio haben Sie vermerkt? | 75 |
| D. | Erweiterte Lernformen..... | 76 |
| 1. | * Welche der folgenden Methoden werden an Ihrer Schule angewendet? | 76 |
| 2. | Welche Lehr- und Lernformen sollten in Zukunft vermehrt gefördert und ausgebaut werden? | 77 |
| 3. | Bemerkungen zum Abschnitt..... | 78 |
| VII. | PERSÖNLICHE MEINUNG | 78 |
| 1. | Halten Sie den Bedarf an Koordination und an Schaffung von Transparenz im Bereich Sprachen auf der Sekundarstufe II im Allgemeinen für gross oder nicht?..... | 78 |
| 2. | Begründen Sie kurz Ihre Einschätzung (zur Frage VII.1)..... | 79 |
| 3. | Auf welche zusätzlichen Ressourcen würden Sie gerne zählen können?..... | 82 |
| 4. | Kommentare und weitere Bemerkungen zum Thema..... | 83 |
| 5.. | Bereitschaft für ein Telefoninterview..... | 84 |
| VIII. | SCHLUSSFOLGERUNG/ZUSAMMENFASSUNG | 85 |
| 1. | Schulen | 85 |
| 2. | Aktuelles Angebot an Sprachfächern und Abschlüssen..... | 85 |
| 3. | Die Fremdsprachen..... | 86 |
| 4. | Tätigkeitsfelder der Sprachlehrpersonen (ausserhalb des direkten Unterrichts) | 87 |
| 5. | Anforderungen an die Sprachlernenden, Abschlüsse und Evaluation | 88 |
| 6. | Instrumente und Methoden des Lehrens/ Lernens..... | 92 |
| 7. | Persönliche Meinung zu Bedarf an Koordination und an Schaffung von Transparenz..... | 93 |
| IX. | ANHANG | 94 |
| A. | Lehrmittelliste | 94 |

I. Einleitung

Das Tätigkeitsprogramm der EDK hat schon seit einiger Zeit vorgesehen, den Sprachenunterricht zwischen den verschiedenen Ausbildungsgängen auf Sekundarstufe II zu koordinieren. Es geht dabei nicht darum, ein Gesamtsprachenkonzept zu erstellen, sondern um die Verabschiedung von Empfehlungen und die bessere Definition der Unterrichtsziele der verschiedenen Ausbildungsgänge im Hinblick auf den Europäischen Referenzrahmen.

Die Arbeiten setzten eine Bestandesaufnahme voraus. Wir - zwei Lehrpersonen aus der Allgemein- und Berufsbildung, Christine Vindayer, Aigle (VD) und Hans-Peter Hodel, Sarnen (OW) - wurden mit der entsprechenden Umsetzung beauftragt.

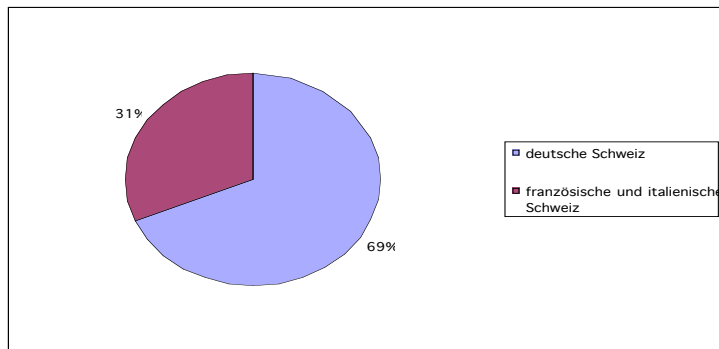
Bei der Auswahl der Schulen haben wir uns für folgendes Vorgehen entschieden: Der Fragebogen wurde den Mitgliedern der schweizerischen Konferenz der Departementssekretäre geschickt. Somit wurden alle Kantone über die Umfrage informiert und gebeten, die Information weiter zu leiten. Wir haben dabei um folgende Aufteilung gebeten:

- Berufsbildung: je 1 Fragebogen für eine gewerblich-industrielle¹ und für eine kaufmännische Berufsschule im Kanton
- Maturitätsschulen – Gymnasien: maximal 4 Schulen
- Fachmittelschulen und / oder Handelsschulen: maximal 3 Schulen
- Für die zweite obligatorische Fremdsprache baten wir 2 bis 3 Lehrpersonen und für die fakultativen Sprachen 1 Lehrperson, den Fragebogen auszufüllen.
- Bei allen Schultypen baten wir für jeden Ausbildungsgang mit unterschiedlichen Anforderungen einen separaten Fragebogen auszufüllen.

Wir erhielten 168 Antworten aus der deutschen, 67 aus der französischen und 10 aus der italienischen Schweiz. Da wir nur wenige Antworten aus der italienischen Schweiz erhalten hatten, beschlossen wir, die französischen und italienischen Antworten zusammen zu evaluieren. Diese Resultate befinden sich im Rapport unter „lateinische Schweiz“.

Verschiedene Personen nannten unter der Rubrik „Schultyp“ mehrere Schultypen (z.B. Gymnasium und Fachmittelschule). In diesem Fall haben wir den Fragebogen unter beiden Schultypen registriert, was das oben genannte Endresultat ergab.

¹ Verwendete Abkürzungen : gewerblich-industrielle Berufsbildung = GW
 kaufmännische Berufsschulen = KV
 Maturitätsschulen – Gymnasien = GYM
 Fachmittelschulen / Handelsschulen = FMS



Die EDK hat zum ersten Mal einen Fragebogen ausgearbeitet, der für eine elektronische Beantwortung konzipiert wurde. Eine elektronische Umfrage erlaubte eine einfachere Auswertung und die Antworten konnten direkt übernommen werden. Leider tauchten auch einige Schwierigkeiten auf: Einige Lehrpersonen konnten den Fragebogen nicht beantworten, da das Programm nicht mit allen Computern kompatibel war und einen Fehler aufwies. Dies muss bei der Auswertung berücksichtigt werden und erklärt vielleicht auch, warum aus einigen Kantonen keine oder weniger Antworten eintrafen. Deshalb ist es auch angebracht, die Resultate mit einer gewissen Vorsicht zu interpretieren.

In diesem Rapport finden Sie die Antworten der Umfrage. Wir haben die Struktur des Fragebogens so erarbeitet, dass wir sie im Rapport beibehalten konnten. Das Resultat der Fragen haben wir graphisch dargestellt und dann kurz erklärt. Es folgt jeweils ein Kommentar mit unserer Meinung und Interpretation. Im Anhang befindet sich die Lehrmittelliste.

Die Schlussfolgerungen der eingegangenen Antworten werden als Basis für das Hearing am 11. November dienen. Diese Veranstaltung soll dazu führen, die bestehenden Bedürfnisse und die Handlungsprioritäten eruieren zu können. Eine Expertengruppe wird die Ergebnisse während des Schuljahres 2005 / 06 analysieren, um einen Massnahmenkatalog und einen Empfehlungsentwurf vorschlagen zu können. Das BBT ist ebenfalls aufgefordert, sich in diese Überlegungen einzubringen.

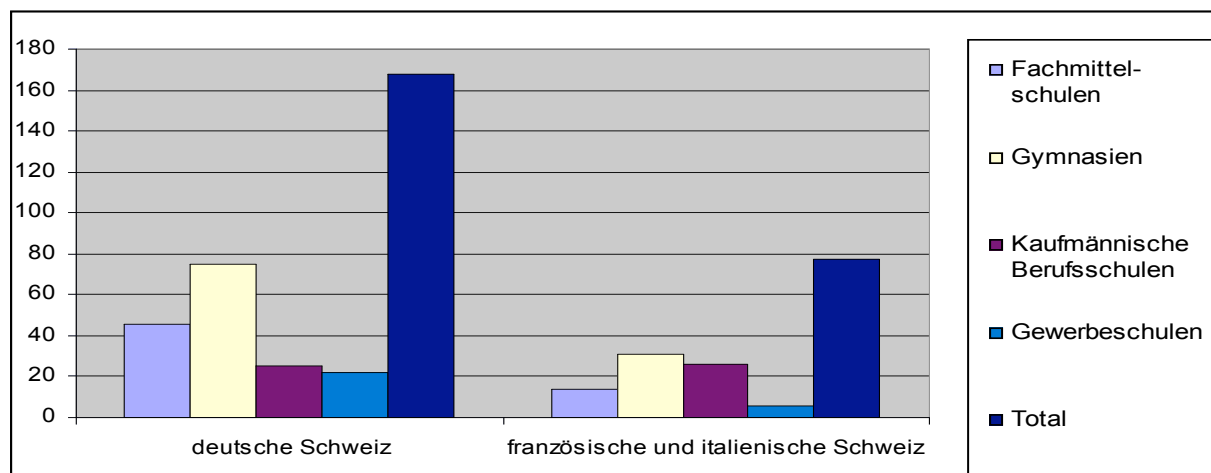
Wir möchten allen Personen, die den Fragebogen beantwortet haben, ganz herzlich für Ihre wertvolle Mithilfe danken. Ohne diese Mitarbeit wäre es uns unmöglich gewesen, diese Bestandesaufnahme zu erstellen.

Dr. Hans-Peter Hodel
Christine Vindayer

II. Schulen

1. Schultyp

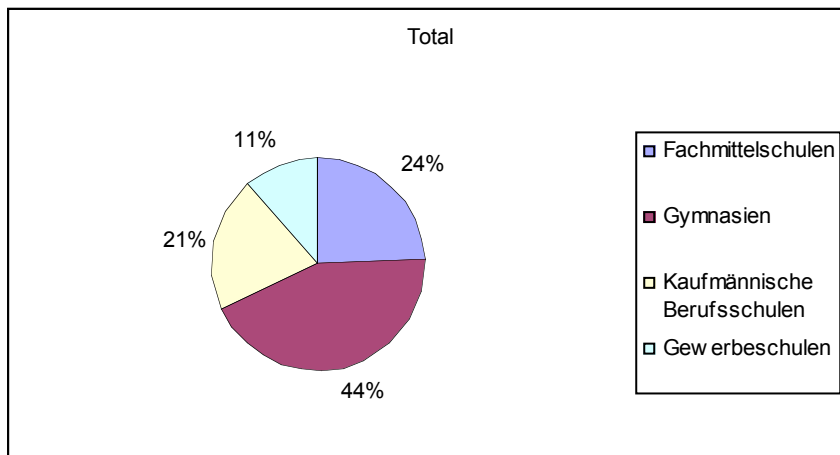
An der Umfrage haben folgende Schulen der deutschen und lateinischen Schweiz teilgenommen:



In dieser Tabelle befindet sich die genaue Anzahl der Schulen (nach Schultyp und Sprachregion):

| Schultyp | deutsche Schweiz | französische und italienische Schweiz | Total | Prozent |
|-----------------------------|------------------|---------------------------------------|-------------|-------------|
| Fachmittelschulen | 46 | 14 | 60 | 24.5% |
| Gymnasien | 75 | 31 | 106 | 43.3% |
| Kaufmännische Berufsschulen | 25 | 26 | 51 | 20.8% |
| Gewerbeschulen | 22 | 6 | 28 | 11.4% |
| Total | 168 | 77 | 245 | 100% |
| Prozent | 68.6% | 31.4% | 100% | |

Die Gymnasien² sind mit 44% am stärksten vertreten; danach folgen die Fachmittelschulen mit 24%, die kaufmännischen Berufsschulen mit 21% und die Gewerbeschulen mit nur 11%.



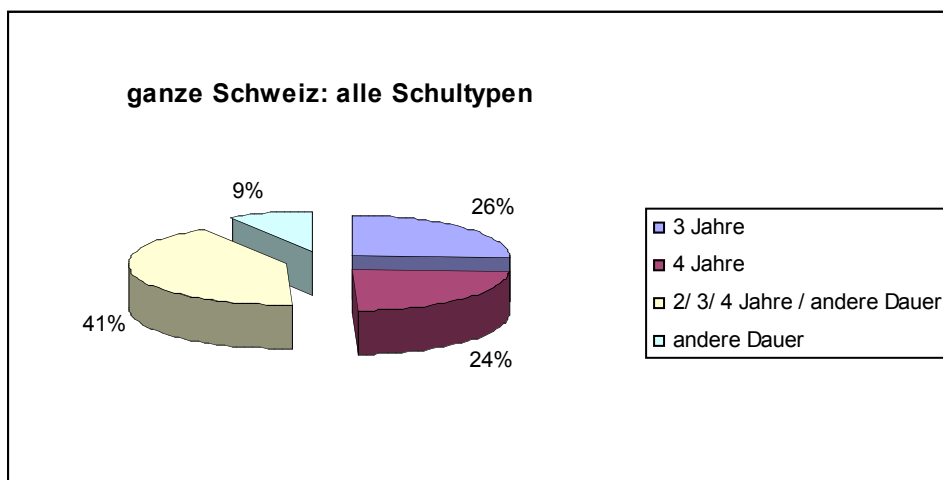
Kommentar:

Es ist nicht erstaunlich, dass nur wenige Gewerbeschulen den Fragebogen beantwortet haben, da ja nur ungefähr ein Drittel aller Gewerbeschüler Sprachunterricht erhalten.

2. Die Ausbildungsdauer

Fast alle Ausbildungen dauern 3 oder 4 Jahre. Die Tendenz zu einer einheitlichen Ausbildungsdauer nach Schultyp ist klar ersichtlich:

- Kaufmännische Berufsschulen³: 3 Jahre
- Gewerbeschulen: 3 oder 4 Jahre - je nach Ausbildungsgang
- Fachmittelschulen: 3 oder 4 Jahre
- Gymnasien: grösstenteils 4 Jahre



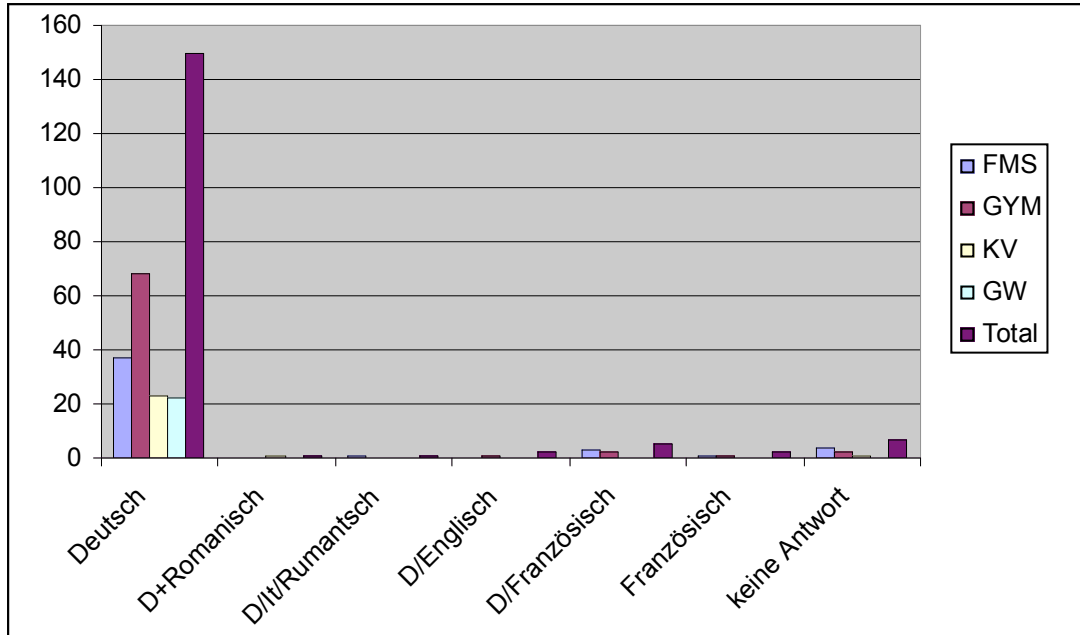
² In diesem Rapport sind alle Zahlen aufgerundet.

³ Seit dem Schuljahr 2005 dauert die Ausbildung der Verkäuferinnen und Verkäufer ebenfalls 3 Jahre.

3. Die lokale Schulsprache

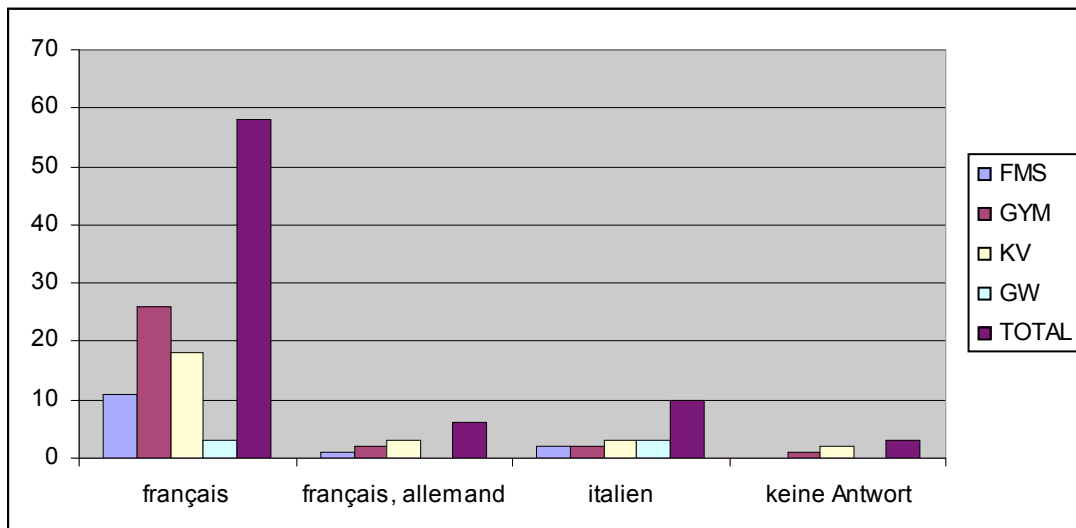
Antworten der deutschen Schweiz:

In der deutschen Schweiz bieten nur 10 von 168 Schulen (knappe 6%) Unterricht in zwei Sprachen an, was noch nicht bedeutet, dass alle diese 10 Schulen zweisprachigen Unterricht erteilen. Nur eine Lehrperson hat notiert, dass sie bilingualen Unterricht erteilt.



Antworten der lateinischen Schweiz:

Nur 6 Schulen der lateinischen Schweiz bieten Unterricht in 2 Sprachen an.



Kommentar: In unserem mehrsprachigen Land ist es erstaunlich, dass dieser Vorteil nicht benutzt wird und dass die Fremdsprachen immer noch nach dem traditionellen Schema unterrichtet werden.

III. Aktuelles Angebot an Sprachfächern und Abschlüssen

1. Sprachfächer

Antworten der deutschen Schweiz:

| | Deutschesch | Französisch | Englisch | Italienisch | Spanisch | Rätomanisch | Russisch | Latein | Griechisch | Hebräisch | Chinesisch | Arabisch |
|--------------|-------------|-------------|------------|-------------|------------|-------------|-----------|-----------|------------|-----------|------------|----------|
| KV | 7 | 25 | 24 | 23 | 4 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| GW | 10 | 21 | 22 | 8 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| GYM | 15 | 71 | 67 | 68 | 67 | 2 | 24 | 39 | 17 | 7 | 6 | 1 |
| FMS | 12 | 48 | 47 | 46 | 37 | 1 | 9 | 5 | 3 | 3 | 0 | 0 |
| Total | 44 | 165 | 160 | 145 | 109 | 5 | 34 | 44 | 20 | 10 | 6 | 1 |

In der deutschsprachigen Schweiz sind Französisch und Englisch die wichtigsten Fremdsprachen. Italienisch folgt unmittelbar danach und Spanisch ist ebenfalls gut vertreten. Lateinisch wird immer noch in den meisten Gymnasien unterrichtet und Griechisch und Hebräisch an einigen. Russisch wird an 25, Chinesisch an 6 und Arabisch⁴ an einem Gymnasium unterrichtet.

Antworten der lateinischen Schweiz:

| | Deutsch | Französisch | Englisch | Italienisch | Spanisch | Latein | Griechisch |
|--------------|-----------|-------------|-----------|-------------|-----------|----------|------------|
| KV | 18 | 4 | 18 | 15 | 11 | 0 | 0 |
| GW | 2 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| GYM | 23 | 4 | 23 | 24 | 23 | 5 | 5 |
| FMS | 11 | 1 | 11 | 12 | 5 | 0 | 0 |
| Total | 54 | 9 | 54 | 51 | 39 | 5 | 5 |

Ein sehr ähnliches Resultat können wir in der lateinischen Schweiz feststellen. Allerdings werden Russisch, Chinesisch, Hebräisch und Arabisch nie erwähnt, was bedeutet, dass diese Sprachen – auf jeden Fall an den an der Umfrage beteiligten Schulen - nicht unterrichtet werden.

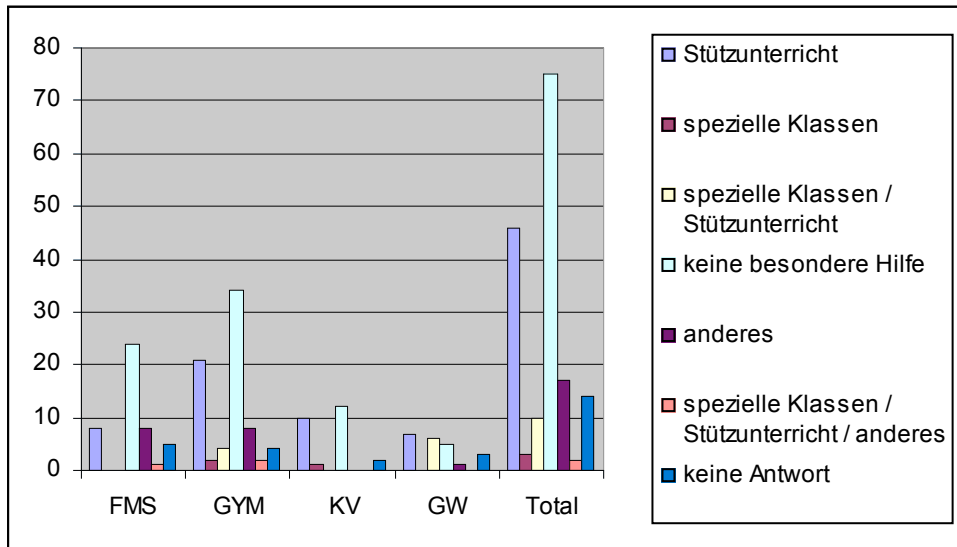
Kommentar:

Die Berufsschulen unterrichten vor allem die Landessprachen und Englisch. Die Gymnasien und die Fachmittelschulen bieten ein viel grösseres Spektrum an Sprachen an. In der deutschen Schweiz ist das Sprachangebot an den Gymnasien grösser als in der lateinischen Schweiz.

⁴ Ab Schuljahr 2005

2. Wie helfen Sie den fremdsprachigen Lernenden, die Standardsprache zu verbessern?

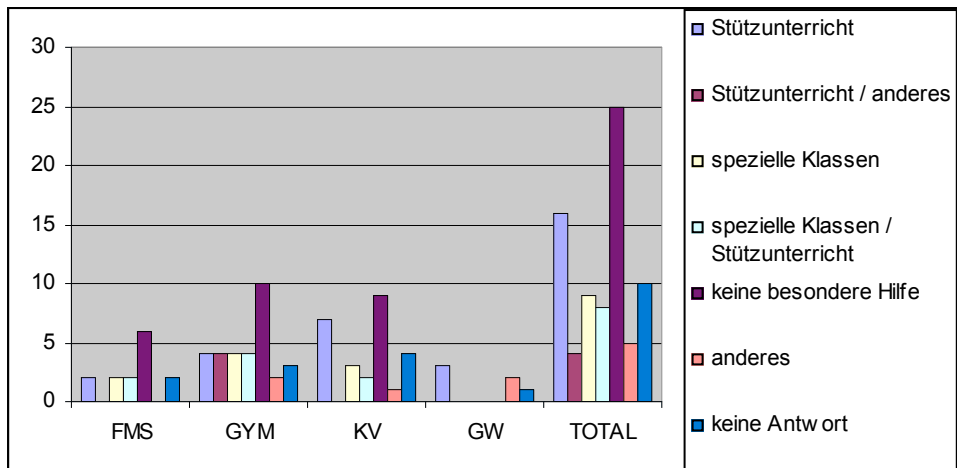
Antworten der deutschen Schweiz:



56 % der deutschsprachigen Schulen bieten den Lernenden eine spezielle Hilfe an. 72% der Gewerbeschulen offerieren sogar eine spezielle Hilfe.

Antworten der lateinischen Schweiz ⁵:

Ungefähr zwei Drittel der lateinischen Schulen bieten den Lernenden eine spezielle Hilfe an.

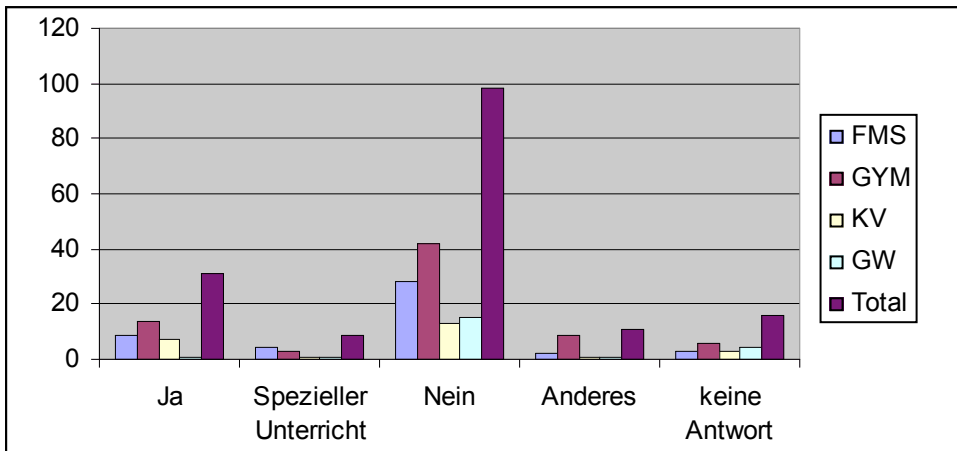


Kommentar: Es kostet der Allgemeinheit weniger, einem Lernenden, der Schwierigkeiten hat, zu helfen (z.B. mit Stützunterricht), als wenn der leistungsschwache Schüler das Schuljahr wiederholen muss. Ein grosser Teil der Schulen bietet allerdings keine Hilfe an: gut die Hälfte der deutschsprachigen Schulen und ein Drittel der lateinischen Schulen.

⁵ Oft haben ungefähr ein Drittel der Personen aus der lateinischen Schweiz die Fragen nicht beantwortet. Das muss bei der prozentualen Auswertung beachtet werden.

3. Können fremdsprachige Lernende ihre Muttersprache in der Schule verbessern und ausüben?

Antworten der deutschen Schweiz:



In der deutschen Schweiz können 39 % der fremdsprachigen Lernenden ihre Muttersprache in der Schule verbessern oder ausüben.

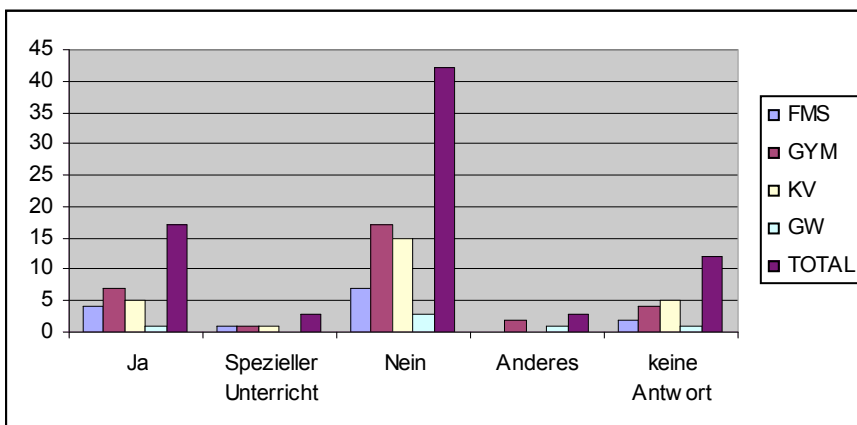
In den kaufmännischen Berufsschulen sind es 45 %, in den Gymnasien 34 %, in den Fachmittelschulen 34,9 % und in den Gewerbeschulen nur 11 %.

Nur ungefähr ein 1/3 der Lernenden können in den Gymnasien und in den Fachmittelschulen ihre fremdsprachige Muttersprache ausüben oder verbessern. 2/3 der Lernenden haben keine Gelegenheit.

In den Gewerbeschulen haben nur sehr wenige Lernende die Opportunität, diese auszuüben.

Antworten der lateinischen Schweiz:

In der lateinischen Schweiz können 30,9% der fremdsprachigen Lernenden ihre Muttersprache in der Schule verbessern oder ausüben.



Kommentar:

Hier zeigt sich eine ungleiche Behandlung der Lernenden, je nach Schultyp und Sprachregion:

In den kaufmännischen Berufsschulen wird eine zusätzliche Sprache der Lernenden öfters als Chance angesehen als in den anderen Schulen. Hier realisieren

wahrscheinlich die Lehrpersonen und die Lehrmeister, dass eine zusätzliche Fremdsprache im Beruf ein grosser Vorteil ist.
In der lateinischen Schweiz erhalten nur knapp ein Drittel der Lernenden die Gelegenheit, ihre Muttersprache auszuüben oder zu verbessern.

4. Treffen Sie besondere Massnahmen für Lernende, welche in den Fremdsprachen leistungsschwach sind?

Antworten der deutschen Schweiz:

| | Stütz- unterricht | individuelle Förderung | Zusatz- aufgaben | Sprach- aufenthalt | pädagogi- sche Hilfe | anderes | nein / keine | Total |
|--------------|----------------------|---------------------------|---------------------|-----------------------|-------------------------|-------------|-----------------|-------------|
| GYM | 16 | 4 | 4 | 2 | 4 | 0 | 0 | 30 |
| KV | 9 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 0 | 12 |
| GW | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4 |
| FMS | 19 | 2 | 8 | 1 | 5 | 0 | 13 | 48 |
| Total | 48 | 6 | 12 | 3 | 10 | 2 | 13 | 94 |
| % | 51.1% | 6.4% | 12.8% | 3.2% | 10.6% | 2.1% | 13.8% | 100% |

Antworten der lateinischen Schweiz:

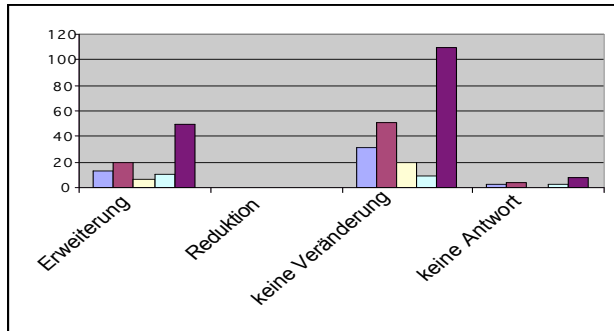
| | Stütz- unterricht | individuelle Förderung | Zusatz- aufgaben | Sprach- aufenthalt | pädagogi- sche Hilfe | anderes | Total |
|--------------|----------------------|---------------------------|---------------------|-----------------------|-------------------------|--------------|-------------|
| GYM | 8 | 3 | 3 | 2 | 4 | 9 | 29 |
| KV | 6 | 1 | 0 | 0 | 1 | 5 | 13 |
| GW | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| FMS | 4 | 0 | 0 | 0 | 1 | 5 | 10 |
| Total | 18 | 4 | 3 | 2 | 6 | 19 | 52 |
| % | 34.6% | 7.7% | 5.8% | 3.8% | 11.5% | 36.5% | 100% |

Kommentar:

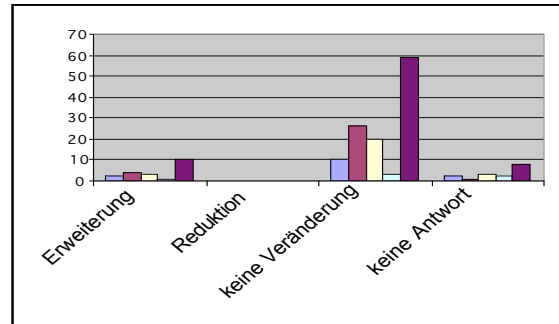
Stützunterricht (und Nachhilfeunterricht) sind eindeutig die häufigsten Massnahmen, die den leistungsschwachen Lernenden angeboten werden. Nur 3,2% (deutsche Schweiz) respektive 3,8% (lateinische Schweiz) schlagen einen Sprachaufenthalt als Hilfe bei Lernschwierigkeiten vor. 10,6% der deutschsprachigen und 11,5% der lateinischsprachigen Lehrpersonen bieten bei Lernschwierigkeiten eine pädagogische Hilfe an (z.B. wie lernt man eine Fremdsprache, Wortschatz, usw.).

5. Wünschen Sie eine Veränderung des Sprachangebots an Ihrer Schule?

Antworten der deutschen Schweiz:



Antworten der lateinischen Schweiz:



In der deutschen Schweiz wünschen 30% und in der lateinischen Schweiz nur 13% eine Erweiterung des Sprachangebots. Eine einzige Person möchte eine Reduktion.

Kommentar:

Die Bedürfnisse sind je nach Schultyp verschieden: In der deutschen Schweiz sind die Gymnasien und die Fachmittelschulen zu ungefähr 30 % mit dem jetzigen Angebot zufrieden. Die schulinterne Möglichkeit, weitere Sprachen als Freifächer anzubieten, ist sicher ein wichtiger Grund für diese relative Zufriedenheit.

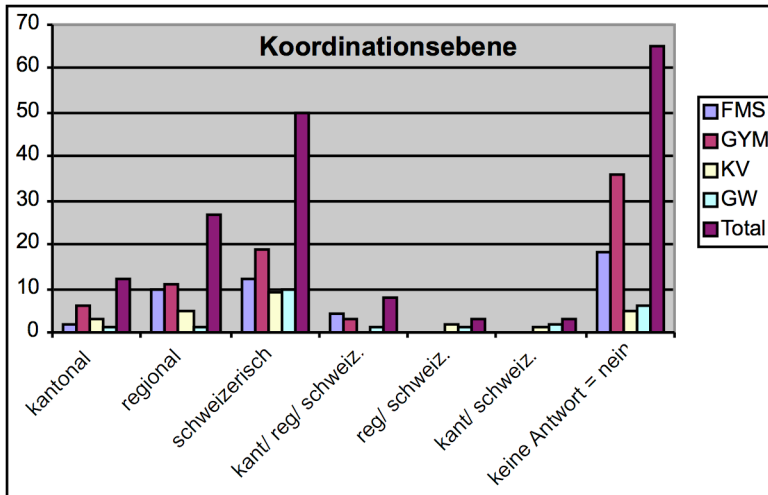
In den Berufsschulen sind heutzutage die Partnersprachen wichtig und ausschlaggebend bei der Stellensuche. Die Realitätsnähe der Beteiligten ist sicher ein Grund für diese Antworten. Hier scheinen die meisten Befragten mit dem jetzigen Sprachangebot zufrieden zu sein.

In den Gewerbeschulen möchten mehr als die Hälfte eine Erweiterung. In dieser Berufsausbildung haben ungefähr 2/3 der Lernenden keinen Sprachunterricht mehr. Hier zeigen die Antworten deutlich, dass eine Erweiterung gewünscht wird.

76,6% der Lehrpersonen aus der lateinischen Schweiz wünschen keine Veränderung.

6. Finden Sie, dass das Angebot an Sprachfächern vermehrt koordiniert werden sollte?

Antworten der deutschen Schweiz:

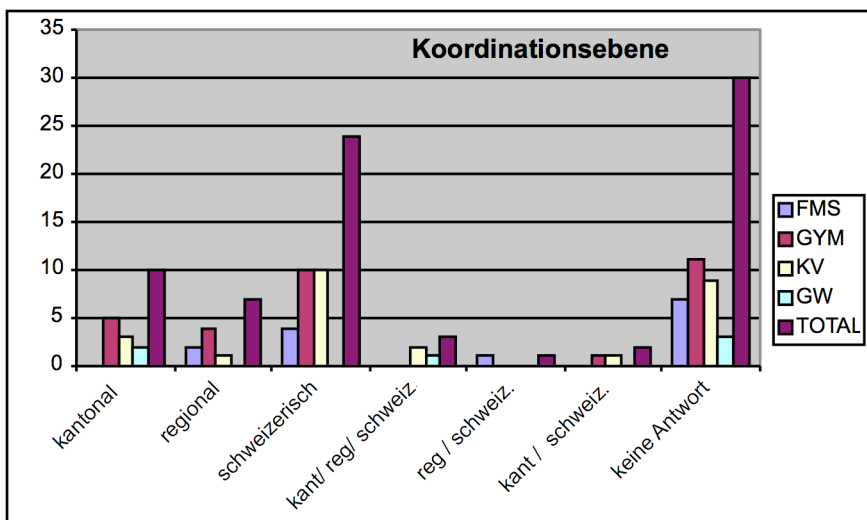


Die Deutschschweizer befürworten zu **74,6 %** (alle drei Ebenen zusammen), dass das Angebot der Sprachfächer koordiniert werden sollte:

- 13,7 % befürworten eine Koordination auf kantonaler Ebene.
- 22,7% wünschen eine Koordination auf regionaler Ebene.
- **38,2 % möchten eine Koordination auf schweizerischer Ebene.**

Die Koordination wird in den Berufsschulen grösstenteils gewünscht und in den Gymnasien und Fachmittelschulen von mehr als der Hälfte der Befragten.

Antworten der lateinischen Schweiz:



Die lateinische Schweiz befürwortet zu **61,1 %** (alle drei Ebenen zusammen), dass das Angebot der Sprachfächer koordiniert werden sollte:

- 13 % befürworten eine Koordination auf kantonaler Ebene.

- 9,1% wünschen eine Koordination auf regionaler Ebene.
- **39% möchten eine Koordination auf schweizerischer Ebene.**

Kommentar:

- Mehr als 2/3 der Lehrpersonen wünschen eine Koordination.
- Die Berufsausbildung ist daran gewöhnt, dass alles auf staatlicher Ebene entschieden wird, was ja auch eine gewisse Qualitätsgarantie bei der Ausbildung gewährleistet.
- Der Entscheid von einigen Kantonen, die englische Sprache als erste Fremdsprache einzuführen, könnte hier einen Einfluss auf die erhaltenen Antworten⁶ haben.
- Die Gewerbeschulen müssen oft Lernende aus verschiedenen Kantonen zusammentun, um eine spezifische Berufsausbildung zu gewährleisten. Deshalb kann ein unterschiedliches Sprachangebot Probleme erzeugen.
- Der Koordinationsbedarf kann auch auf ein erweitertes Sprachangebot hindeuten (siehe Frage III.5), ganz speziell bei den Gewerbeschulen⁷.

7. Bemerkungen zum Abschnitt

Zahlreiche interessante Kommentare zeigen, welche Koordination gewünscht wird und Sinn hat. Hier einige repräsentative Bemerkungen im Wortlaut:

- Koordination macht nur **gesamtschweizerisch** Sinn. Denkbar ist eine nationale Maturitätsprüfung (Bedarf: genaue Vorgabe der Erwartungen). Wenig Freude hätte ich an Lehrmittelvorgabe oder Lektürekanon
- verbindliche, einheitliche **Standards** schaffen
- Eine grössere **Standardisierung** der Leistungsniveaus in allen Fächern auf schweizerischer Ebene ist sehr zu begrüssen, wegen der grösseren Mobilität der Bevölkerung und auch aus Gründen der Fairness. Dies darf aber auf keinen Fall auf Kosten der anderen gymnasialen Inhalte geschehen.
- Nicht unbedingt die Angebote, aber die **Lehrpläne** sollten auf regionaler und kantonaler Ebene besser koordiniert werden.
- **Prüfungen koordinieren** und austauschen / Lehrpläne entwickeln
- Interessant wäre eine **Plattform** auf schweizerischer Ebene,
- In den kaufmännischen Berufsschulen ist das Fremdsprachangebot gut koordiniert. Was dringend nötig wäre, ist eine **verbindliche interkantonale Regelung**, im Bereich 1. Fremdsprache, 2. Fremdsprache.

Zwei Bemerkungen gegen eine Koordination:

- Keine Koordination nötig.
- Das Fremdsprachenkonzept genügt.

Andere Bemerkungen:

⁶ „Sprach-Diktat aus Zürich spaltet die Schweiz“

⁷ „Jeder Berufsschüler sollte mindestens 1 Fremdsprache erlernen dürfen (müssen)“

„Seit 3 Jahren erhalten alle Sek und Realschüler 3 Jahre Englischunterricht - es wäre wünschenswert, wenn sie in jedem Lehrjahr mind. eine Lektion Englisch pro Woche erhalten würden, um ihre Sprachfähigkeiten zu erhalten“

- Die Zeit für eine vertiefte Behandlung literarischer Themen fehlt.
- Die Nachfrage von Seiten der Schüler nach Englisch ist grösser als das Angebot.

Kommentar:

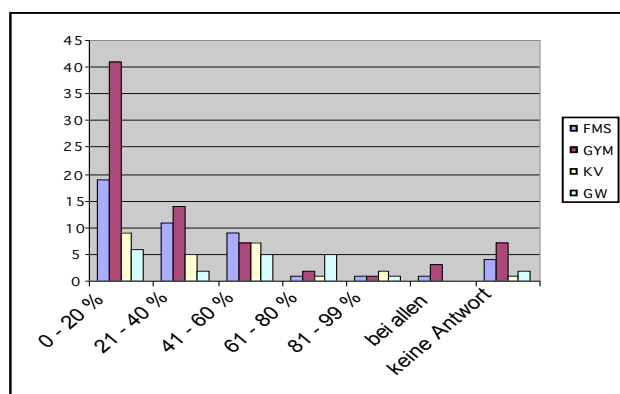
Es wird grösstenteils eine globale, interkantonale oder schweizerische Koordination mit verbindlichen, einheitlichen Standards gewünscht.

IV. Die Fremdsprachen

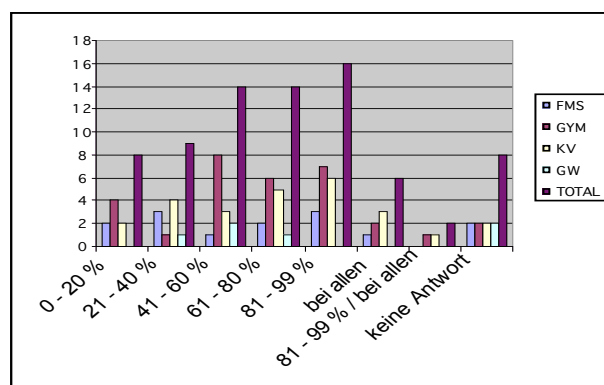
A. Aus- und Weiterbildung der Sprachlehrpersonen

1. Ist die Fremdsprache, welche die Sprachlehrpersonen unterrichten, auch deren Muttersprache?

Antworten der deutschen Schweiz:



Antworten der lateinischen Schweiz:



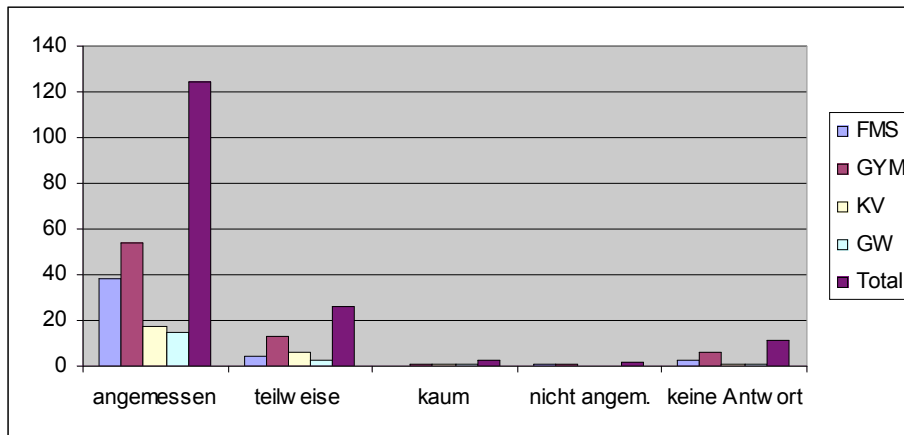
Die wenigsten Sprachlehrer unterrichten ihre Muttersprache. Mehr Berufsschullehrer unterrichten ihre Muttersprache als die GYM- und FMS-Lehrer.

Kommentar: Es ist erstaunlich, dass in der multikulturellen, mehrsprachigen Schweiz nicht mehr Lehrer und Lehrerinnen ihre Muttersprache unterrichten.

Beim Unterricht werden nicht nur die Sprache, sondern auch die Kultur, die Geschichte und die Beziehung zum Land vermittelt. Um die Muttersprachigkeit der Lehrpersonen zu fördern, müsste auch die Studienberatung einbezogen werden.

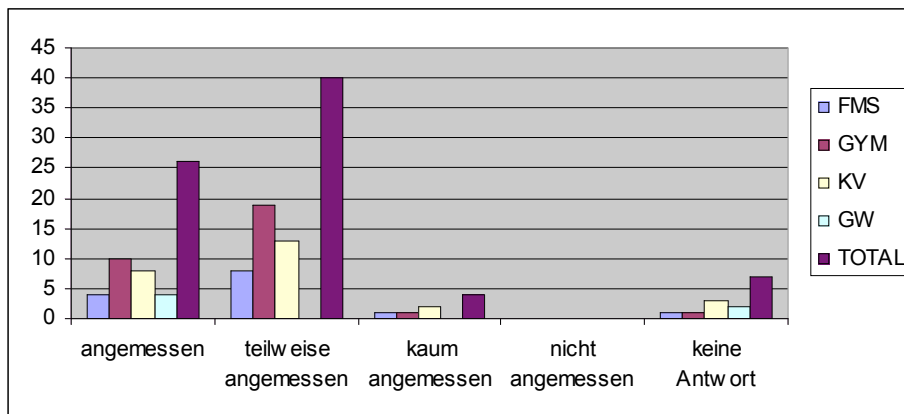
2. Wie finden Sie die Ausbildung der Sprachlehrpersonen?

Antworten der deutschen Schweiz:



In der deutschen Schweiz sind die Lehrpersonen grösstenteils mit ihrer Ausbildung zufrieden: 73,8% finden sie angemessen, 15,5% teilweise angemessen und nur 1,2% nicht angemessen.

Antworten der lateinischen Schweiz:



In der lateinischen Schweiz finden 33,8% der Lehrpersonen, dass die Ausbildung angemessen ist und 51,9% finden sie teilweise angemessen. Nur 5,2 % finden sie kaum angemessen.

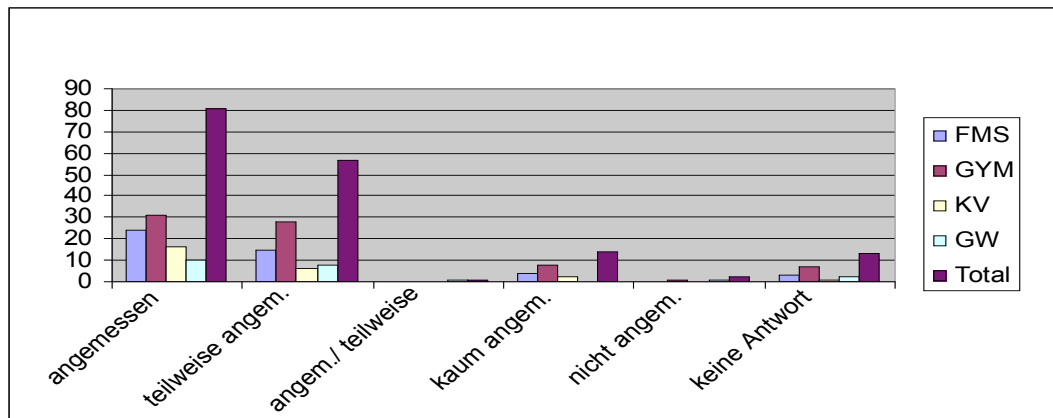
Kommentar:

Die unterschiedliche Zufriedenheit je nach Sprachregion ist hervorzuheben. Ein wichtiger Faktor befindet sich bei der hervorgehenden Frage (IV.a.1).

Hier sollte überlegt werden, wie mehr Lehrpersonen dazu gebracht werden können, ihre Muttersprache als Fremdsprache zu unterrichten.

3. Wie finden Sie die Weiterbildung der Sprachlehrpersonen?

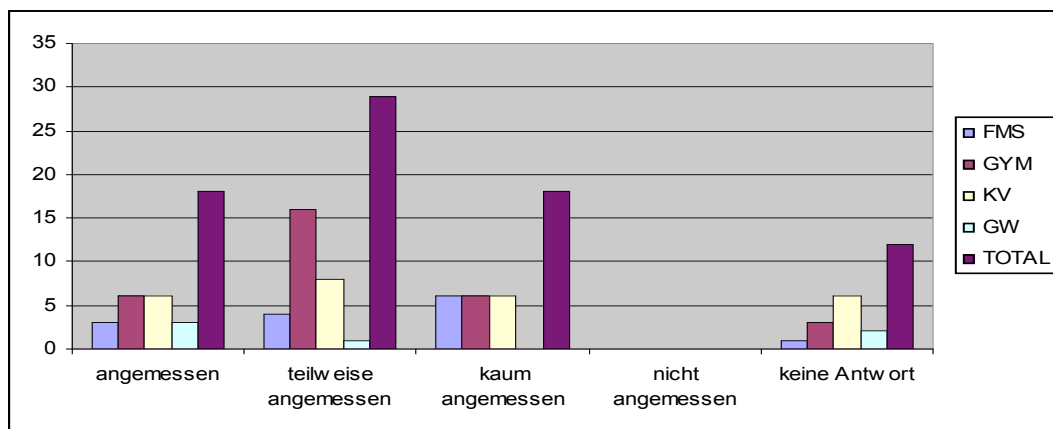
Antworten der deutschen Schweiz:



In der deutschen Schweiz finden 48,2% der Lehrpersonen die Weiterbildung angemessen:

- In den kaufmännischen Berufsschulen: 64%
- In den Gewerbeschulen: 45,5%
- In den Fachmittelschulen: 52,2%
- In den Gymnasien: 41%

Antworten der lateinischen Schweiz:



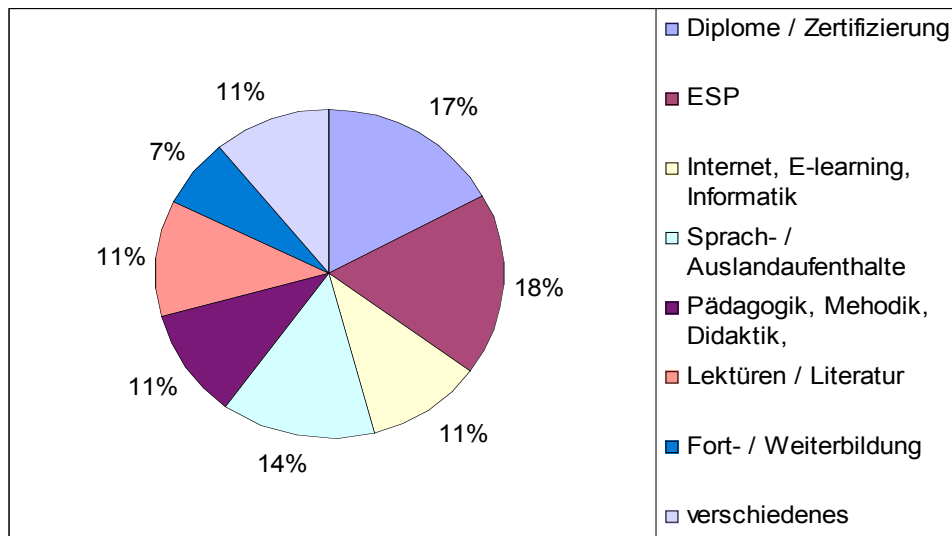
In der lateinischen Schweiz finden nur 23,4% % der Lehrpersonen die Weiterbildung angemessen. 37,7% finden sie teilweise und 23,4% kaum angemessen.

Kommentar: Es geht hervor, dass um das Thema „Weiterbildung der Sprachlehrpersonen“ eine eingehende Reflexion stattfinden sollte.

Diese Diskussion sollte unbedingt in Zusammenarbeit mit den verschiedenen Weiterbildungsstätten stattfinden.

4. Welches waren wichtige Weiterbildungsinhalte und Weiterbildungsthemen Ihrer Sprachlehrpersonen in den letzten vier Jahren?

Alle Schultypen zusammen (ganze Schweiz):



Andere, mehrmals erwähnte Weiterbildungsinhalte sind folgende:

- Evaluation und Selbstevaluation
- Lernen und Selbstlernen
- Kultur und Landeskunde
- Reform (Berufsschulen)
- Technisches Englisch
- Lehrmittel
- Kurse an der Universität

Kommentar:

Zahlreiche Weiterbildungskurse in unterschiedlichen Bereichen wurden von vielen Lehrpersonen besucht.

5. Bei welchen Aus- und Weiterbildungsinhalten und -themen besteht Ihrer Meinung nach ein Bedarf nach Intensivierung?

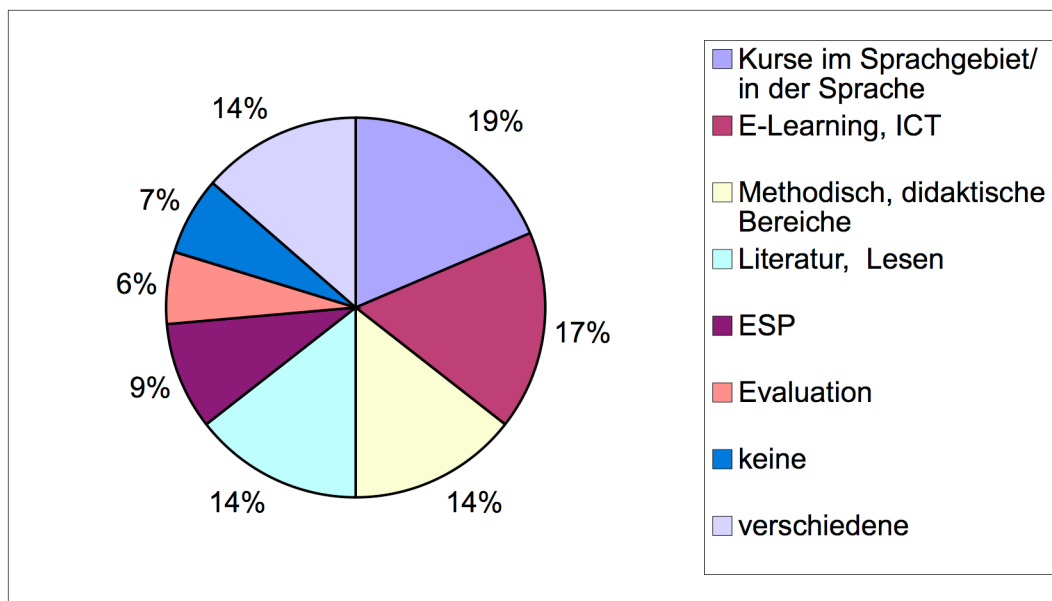
Der Wunsch nach Weiterbildungskursen ist bedeutend:

- Der grösste Intensivierungsbedarf besteht bei den Sprachkursen (oft Sprachaufenthalt).
- E-Learning, Methodik und Didaktik, Literatur und Lesen und ESP sind die anderen oft genannten Bereiche.

Andere, mehrmals erwähnte Weiterbildungsinhalte sind folgende:

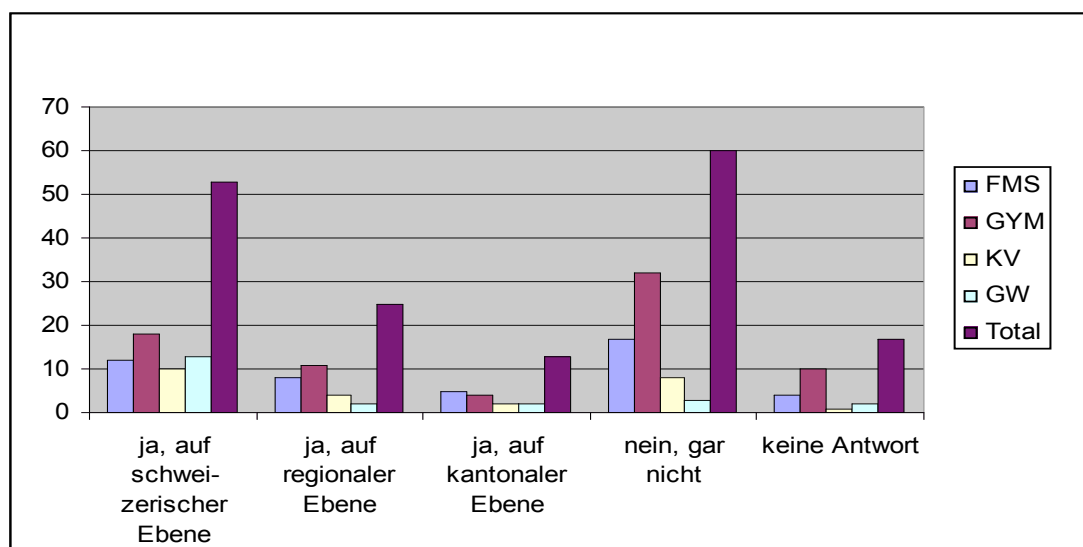
- Kultur und Geschichte
- Zertifikate

Alle Schultypen zusammen (ganze Schweiz):



6. Finden Sie, dass die Weiterbildungsinhalte stärker harmonisiert werden sollten?

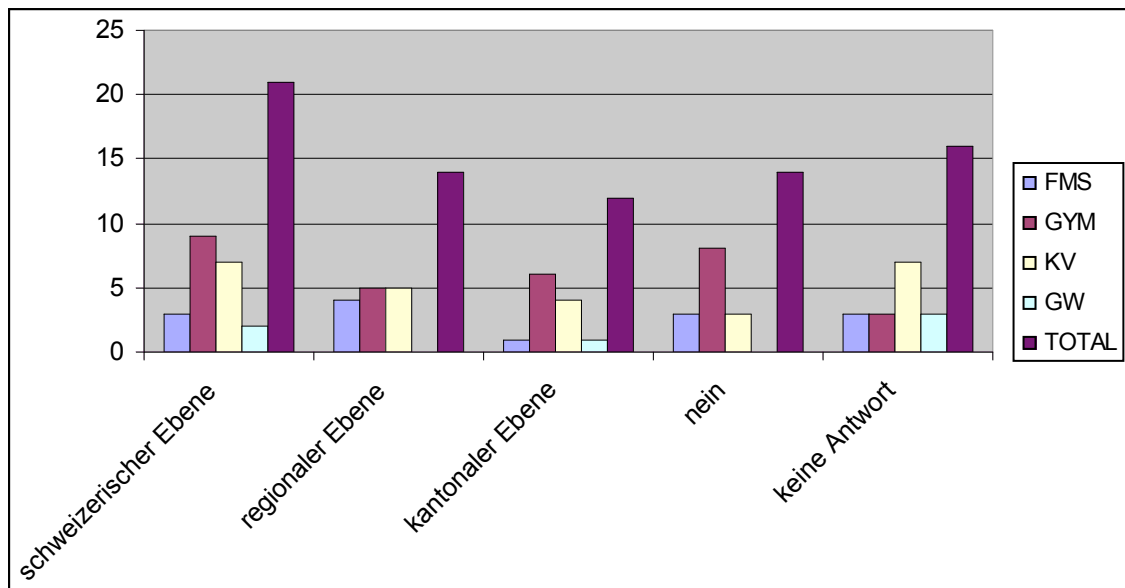
Antworten der deutschen Schweiz:



Die Berufsschulen und die Fachmittelschulen äussern den eindeutigen Wunsch einer Koordination.

Die Hälfte der Gymnasien wünscht eine Koordination, die andere Hälfte nicht.

Antworten der lateinischen Schweiz:



27,3% wünschen eine Koordination auf schweizerischer, 18,2% auf regionaler und 15,6% auf kantonaler Ebene.

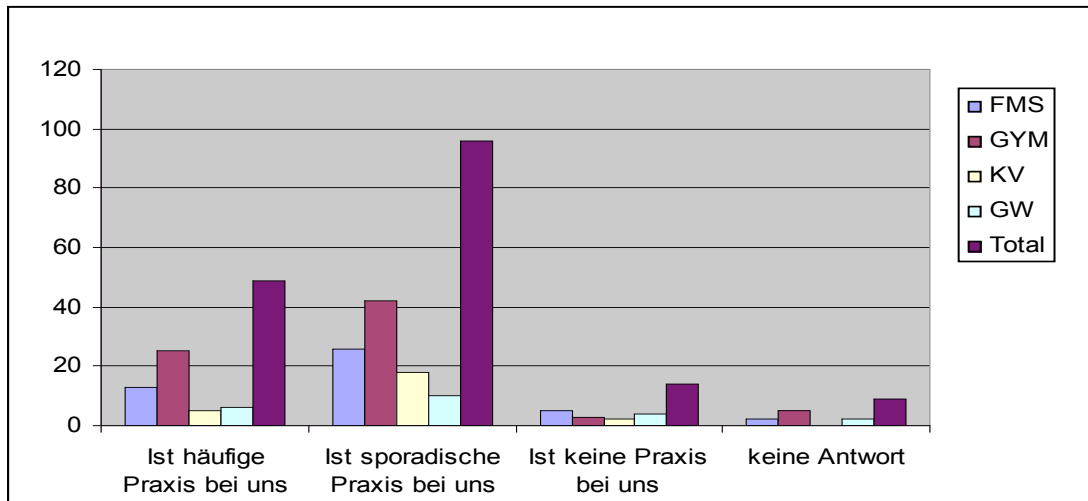
Kommentar:

Wahrscheinlich kommt die Angst vor der Freiheitseinbusse zur Geltung. Koordination muss aber nicht heissen, dass alles bis ins Detail vorgeschrieben werden soll. Genaue Richtlinien, klare Beschreibung des zu erreichenden Niveaus können nur helfen, den Sprachunterricht effizient und gezielt zu planen. Dies gibt den Lehrpersonen innerhalb dieses Rahmens viel Freiheit aber auch Sicherheit.

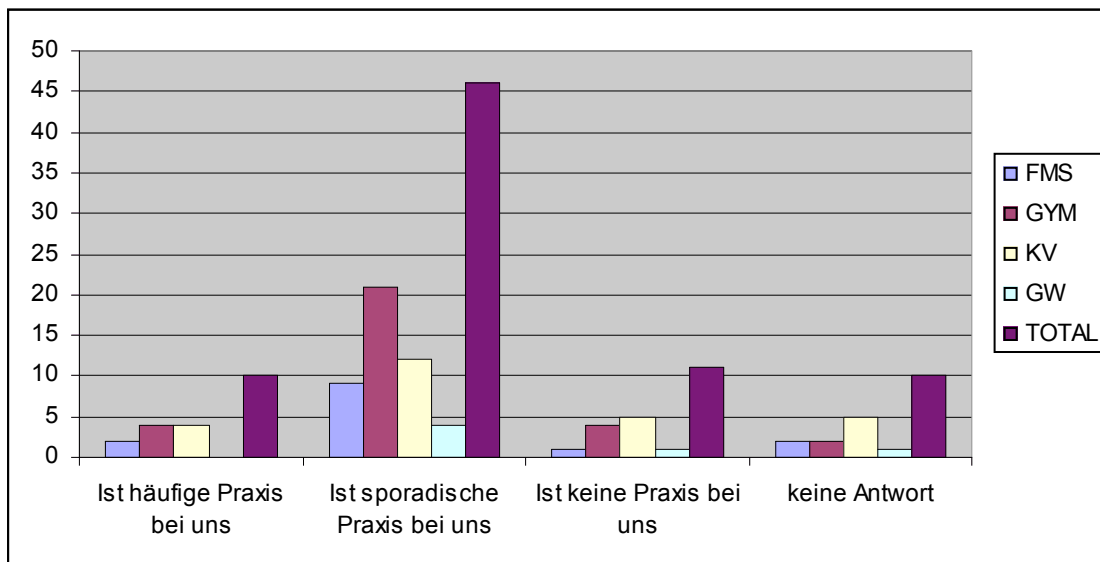
B. Tätigkeitsfelder der Sprachlehrpersonen (ausserhalb des direkten Unterrichts)

1. Auslandsaufenthalte (Praxis)

Antworten der deutschen Schweiz:



Antworten der lateinischen Schweiz:

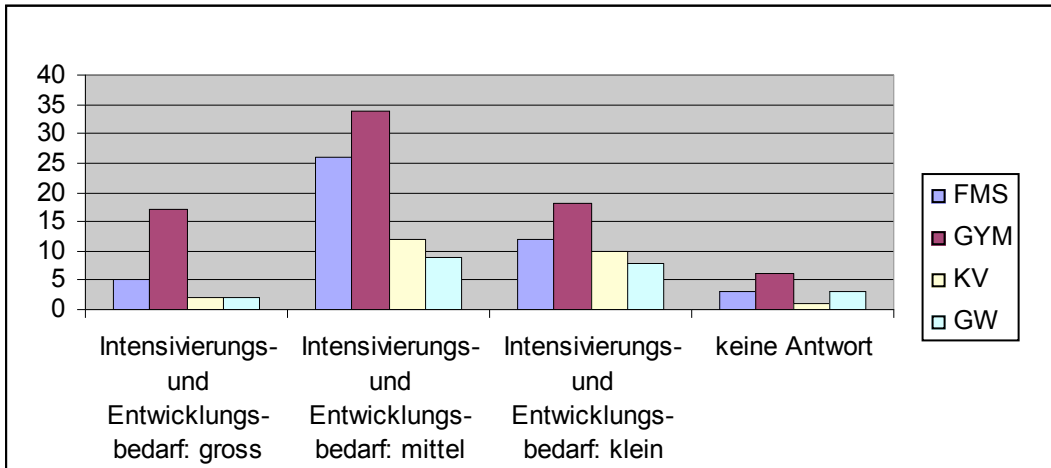


Es gibt fast keine Schulen mehr, wo der Sprachaufenthalt keine Praxis ist:

- In der deutschen Schweiz nur 14 von 168 Schulen, was 8,3% ausmacht.
- In der lateinischen Schweiz 11 von 77 Schulen, was 1/6 ausmacht.
- Der Sprachaufenthalt ist allerdings in vielen Schulen nur sporadische und nicht häufige Praxis.

2. Auslandsaufenthalte (Entwicklung)

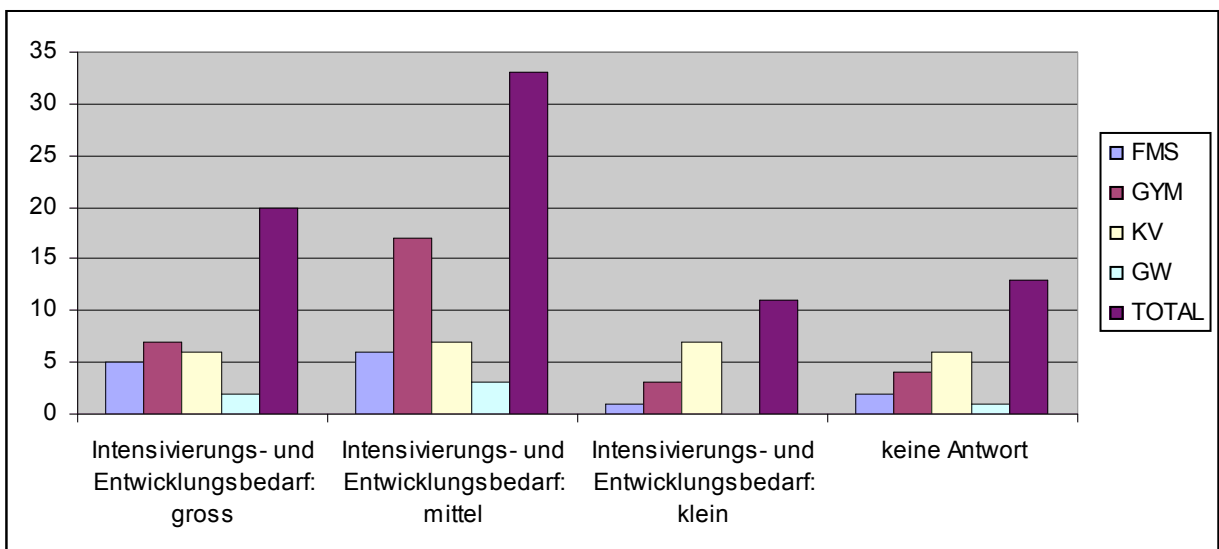
Antworten der deutschen Schweiz:



Der Intensivierungsbedarf ist bei:

- 15,5% gross
- 48,2% mittel
- 28,6% klein

Antworten der lateinischen Schweiz:



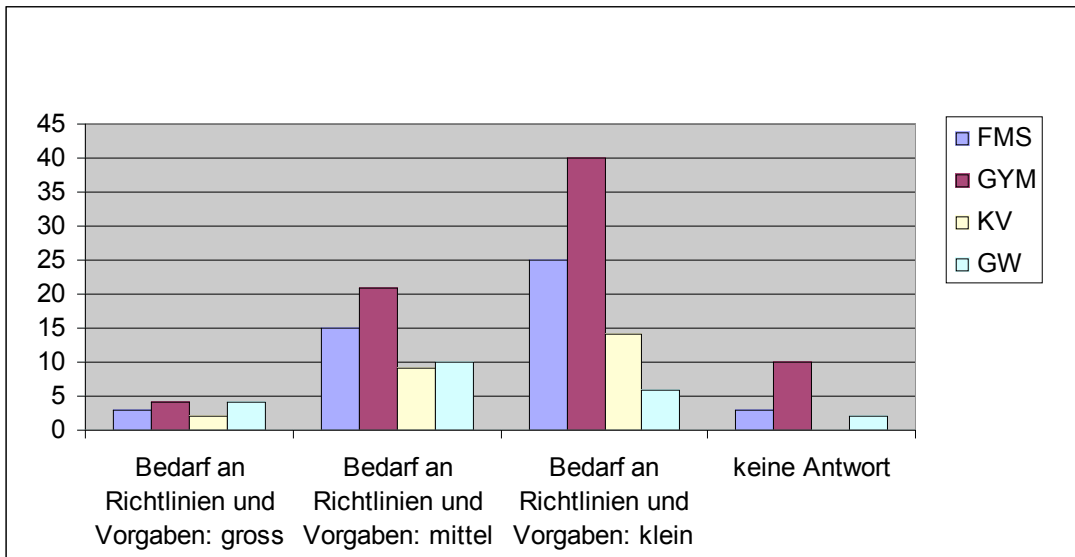
Der Intensivierungsbedarf ist bei:

- 26% gross
- 42,9% mittel
- 14,3% klein

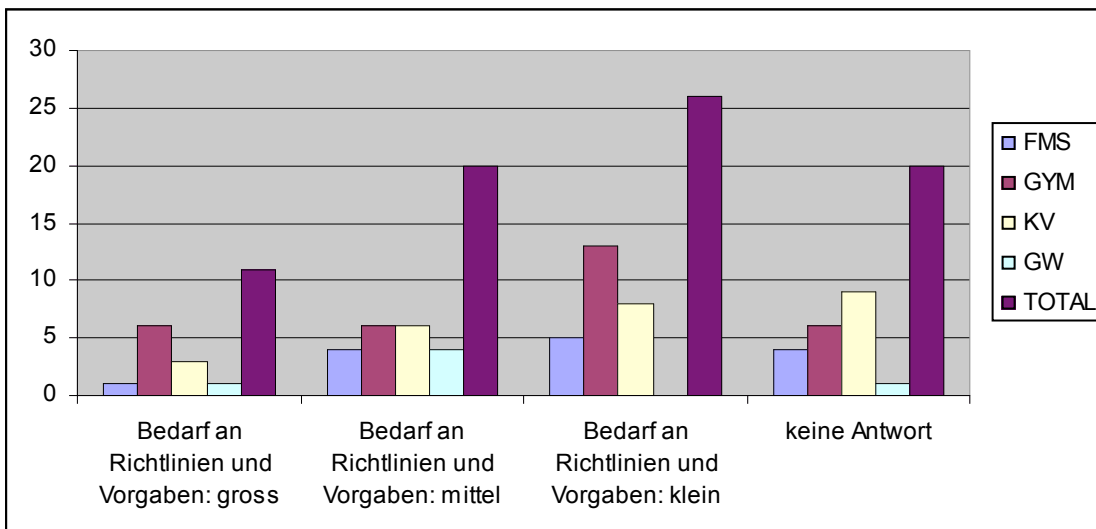
Kommentar: Da der Sprachaufenthalt schon gut verbreitet ist und zu den regelmässigen oder sporadischen Praktiken gehört, ist der Entwicklungsbedarf auch entsprechend kleiner. Fast 50% der Befragten finden den Entwicklungsbedarf allerdings mittel.

3. Auslandsaufenthalte (Richtlinien)

Antworten der deutschen Schweiz:



Antworten der lateinischen Schweiz:



Kommentar:

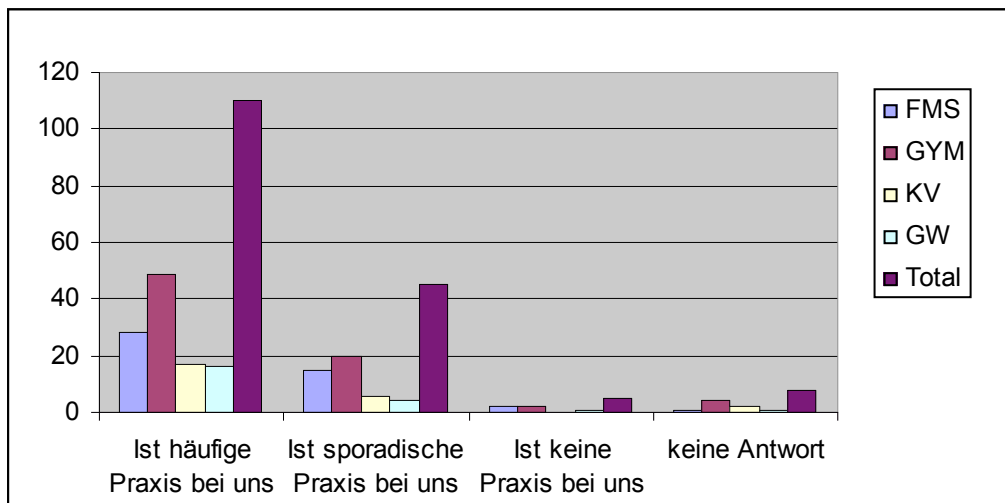
Die **Gymnasien** wollen grösstenteils keine Richtlinien. Die aktuelle Praxis befriedigt sie oder die gegenwärtige Freiheit entspricht ihrem Bedarf.

Bei den **kaufmännischen Berufsschulen** findet fast die Hälfte der befragten Personen, dass der Bedarf an Richtlinien gross oder mittel ist.

Bei den **Gewerbeschulen** ist der Wunsch nach Richtlinien eindeutig vorhanden. Auch hier ist der Unterschied zwischen den Berufsschulen und den anderen Schulen signifikant. Die Bedürfnisse sind anders, da auch die Praxis unterschiedlich ist. Für die **Berufsschulen** wäre es ideal, einen Sprachaufenthalt während den Ferien vorzusehen (oder vorzuschreiben), da die Lernenden nur ein bis zwei Tage zur Schule gehen und sonst in verschiedenen Unternehmen arbeiten.

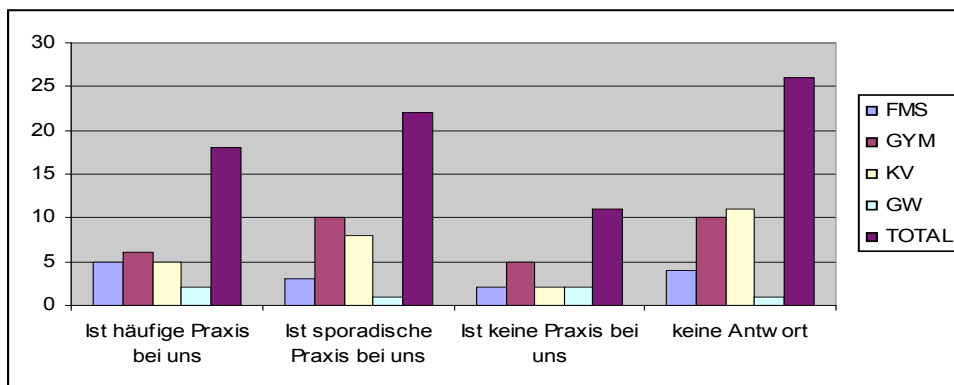
4. Fachschaftsinterne Zusammenarbeit (Praxis)

Antworten der deutschen Schweiz:



Nur 3% der Lehrpersonen geben an, dass die fachschaftsinterne Zusammenarbeit keine Praxis ist. Für 65% ist diese Zusammenarbeit eine häufige und für 26,8% eine sporadische Praxis (4,8% keine Antwort).

Antworten der lateinischen Schweiz:



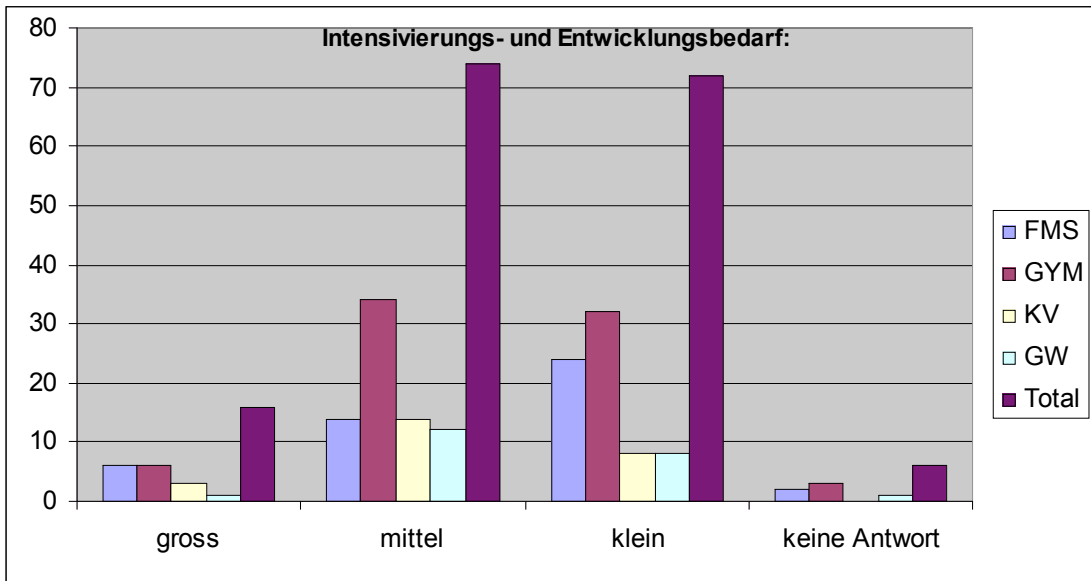
14,3% der Lehrpersonen geben an, dass die fachschaftsinterne Zusammenarbeit keine Praxis ist. Für 23,4% ist diese Zusammenarbeit eine häufige und für 28,6% eine sporadische Praxis (33,8% keine Antwort).

Kommentar:

Obschon ein Unterschied zwischen den beiden Sprachregionen besteht, ist es deutlich, dass die meisten Lehrpersonen regelmässig oder sporadisch zusammen arbeiten.

5. Fachschaftsinterne Zusammenarbeit (Entwicklung)

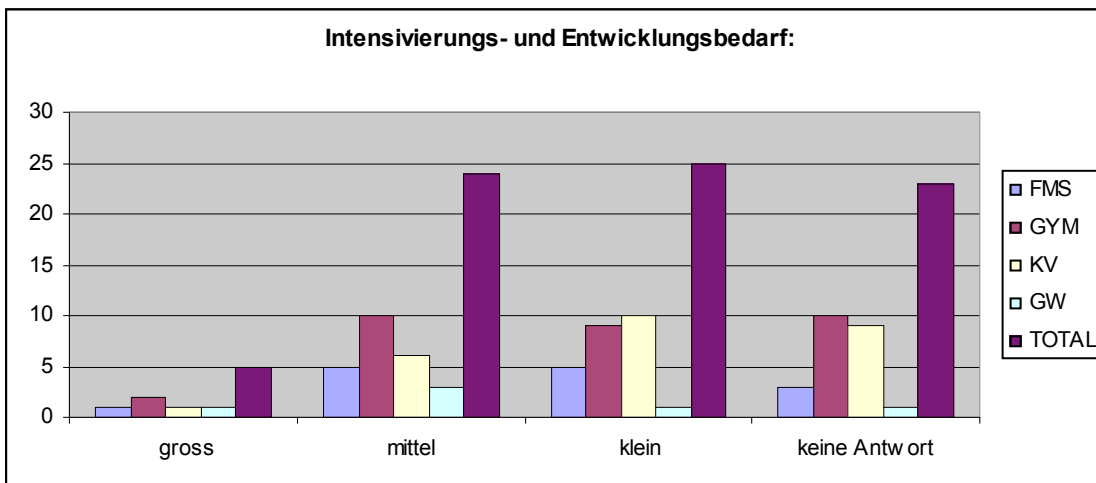
Antworten der deutschen Schweiz:



Da die Zusammenarbeit grösstenteils eine regelmässige Praxis ist, scheint es logisch zu sein, dass hier der Intensivierungs- und Entwicklungsbedarf entsprechend klein ist, da diese Zusammenarbeit ja schon besteht.

In der deutschen Schweiz existiert bei mehr als der Hälfte der Befragten (53,5%) ein mittlerer oder grosser Bedarf an Intensivierung und Entwicklung. In der lateinischen Schweiz ist dieser Bedarf bedeutend kleiner: 37,7%.

Antworten der lateinischen Schweiz:

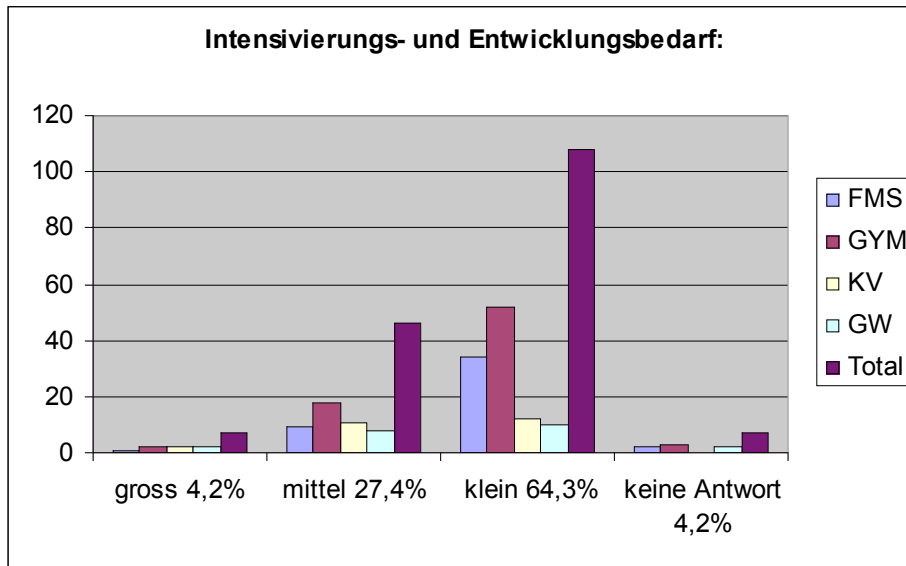


Kommentar:

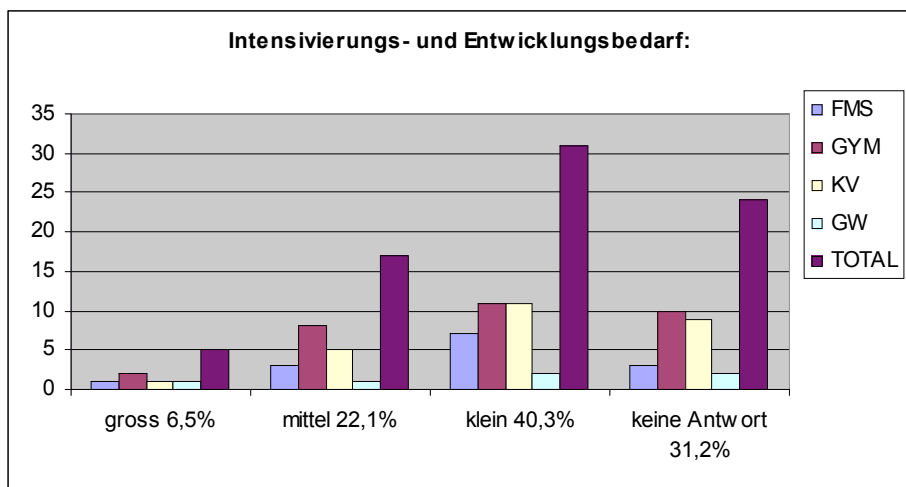
Hier sollte überdacht werden, wie die fachschaftsinterne Zusammenarbeit gefördert und entwickelt werden kann, ohne dass sie vorgeschrieben wird.

6. Fachschaftsinterne Zusammenarbeit (Richtlinien)

Antworten der deutschen Schweiz:



Antworten der lateinischen Schweiz:



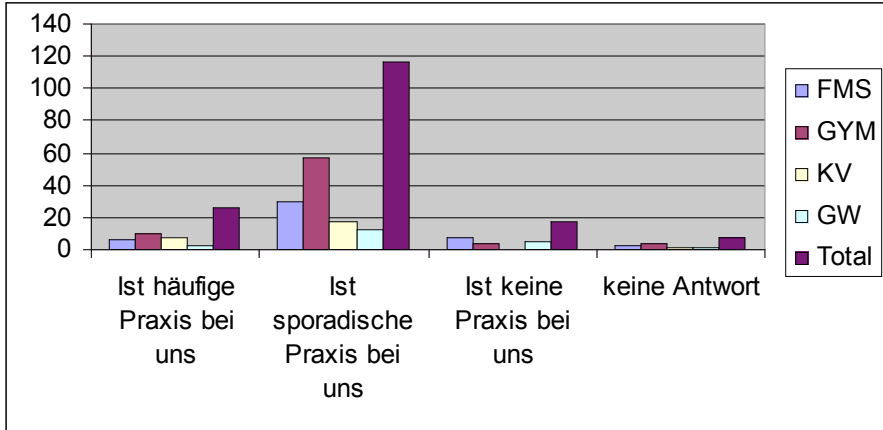
Kommentar:

Es ist deutlich ersichtlich, dass der Bedarf an Richtlinien mittel bis klein ist. Die Berufsschulen sind mehr an Richtlinien interessiert als die Gymnasien und als die Fachmittelschulen.

Es ist durchaus möglich, Richtlinien nur für die Berufsschulen herauszugeben.

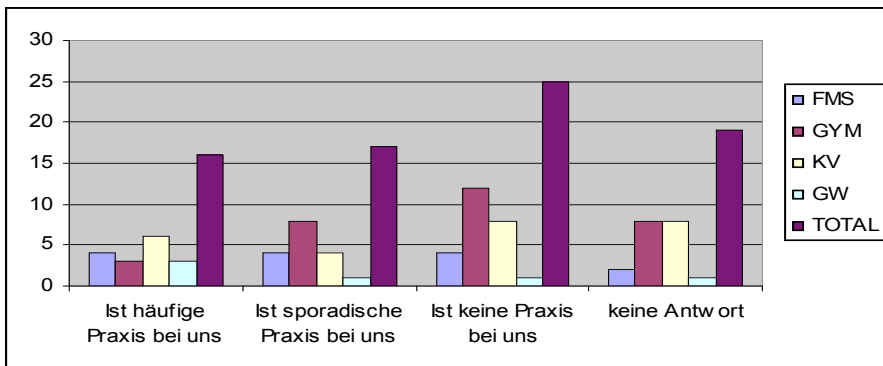
7. Fachschaftübergreifende Zusammenarbeit mit andern Sprachfachschaften (Praxis)

Antworten der deutschen Schweiz:



Fachschaftsübergreifende Zusammenarbeit mit andern Sprachfachschaften ist grösstenteils sporadische Praxis (69,6%) und bei 15,5% sogar eine häufige Praxis.

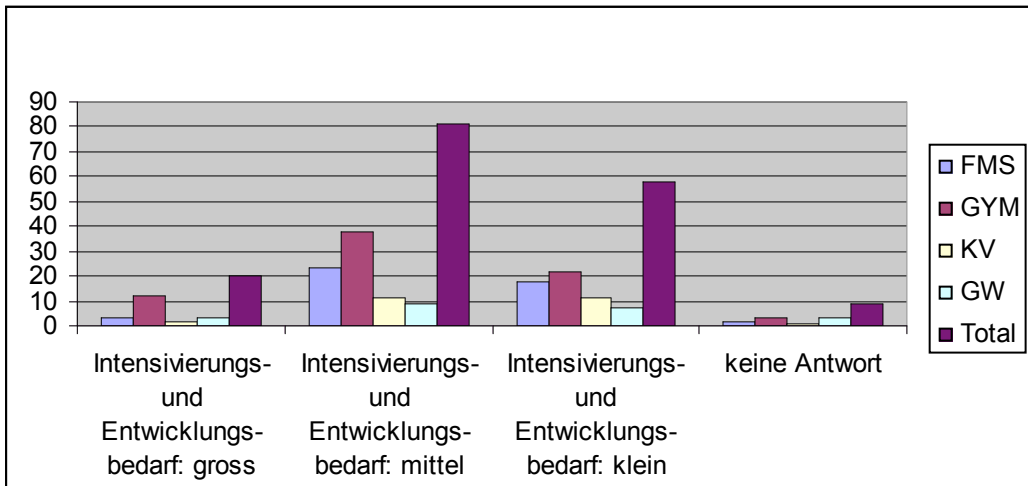
Antworten der lateinischen Schweiz:



Fachschaftsübergreifende Zusammenarbeit mit andern Sprachfachschaften ist zu 27,6% häufige Praxis, zu 29,3% sporadische Praxis und bei 43,1% keine Praxis (Prozente ohne Rubrik „keine Antworten“).

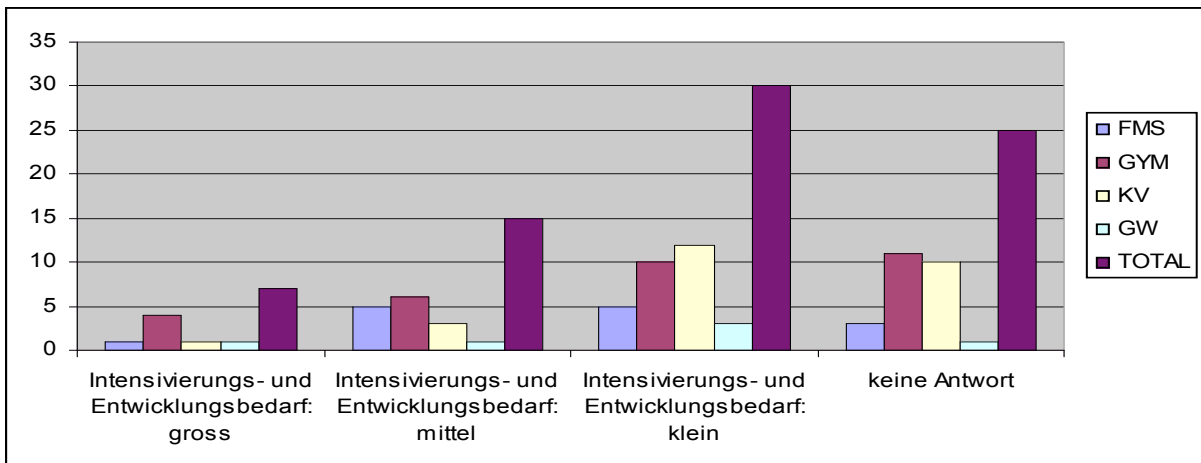
8. Fachschaftsübergreifende Zusammenarbeit mit andern Sprachfachschaften (Entwicklung)

Antworten der deutschen Schweiz:



Der Intensivierungs- und Entwicklungsbedarf an der fachschaftsübergreifenden Zusammenarbeit ist zu 48,2 % mittel und nur zu 11,9 % gross.

Antworten der lateinischen Schweiz:



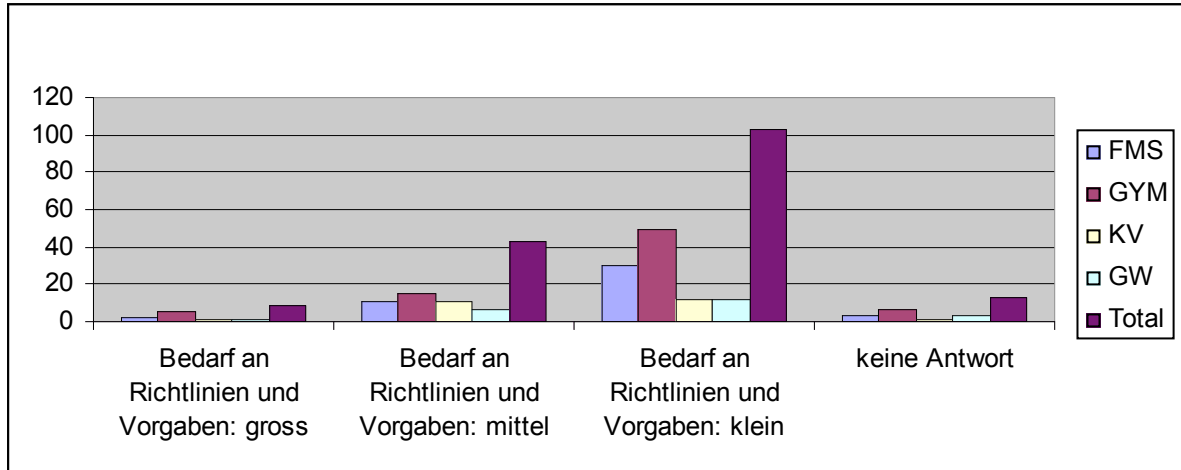
Der Intensivierungs- und Entwicklungsbedarf an der fachschaftsübergreifenden Zusammenarbeit ist zu 39 % klein. Nur 9,1% finden ihn gross.

Kommentar:

Da diese Form der Zusammenarbeit bereits bei vielen Lehrpersonen regelmässige oder sporadische Praxis ist, besteht nur ein kleiner oder mittlerer Bedarf an Intensivierung und Entwicklung.

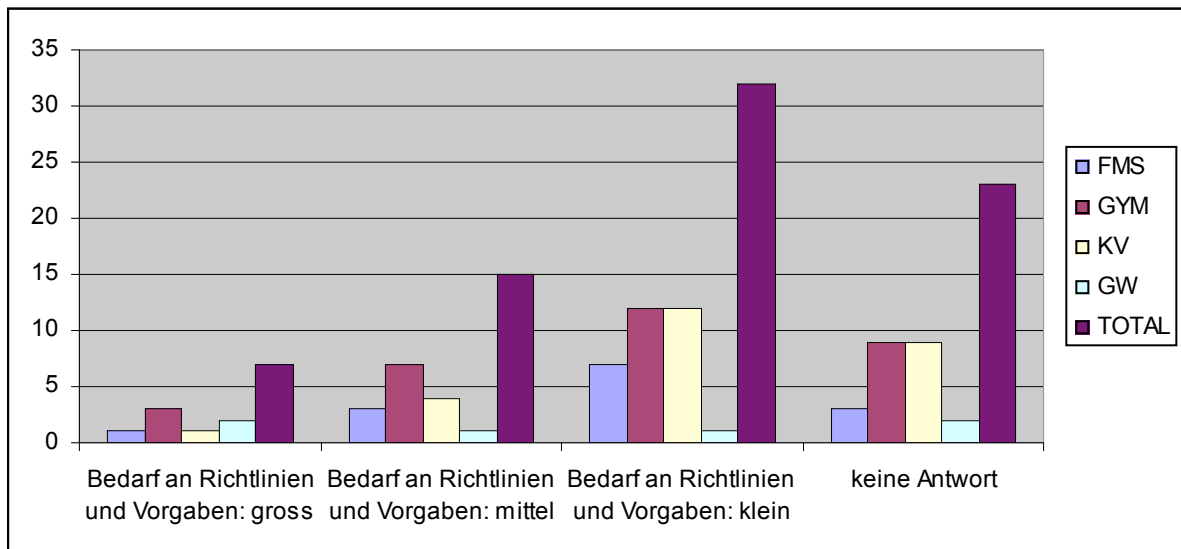
9. Fachschaftsübergreifende Zusammenarbeit mit andern Sprachfachschaften (Richtlinien)

Antworten der deutschen Schweiz:



Bei nur 5,4% der Befragten besteht ein grosser Bedarf an Richtlinien und Vorgaben.

Antworten der lateinischen Schweiz:



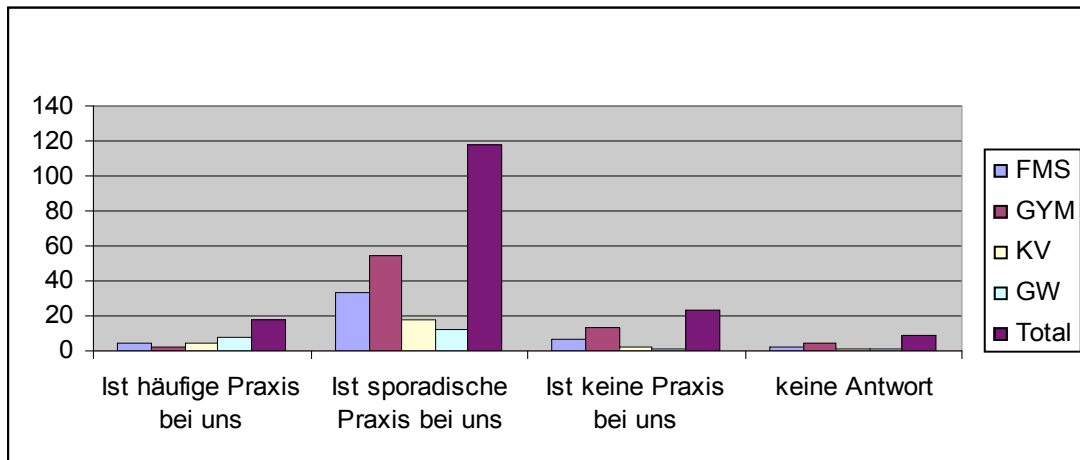
Bei 9,1% der Befragten besteht ein grosser Bedarf an Richtlinien und Vorgaben und bei 19,5% ist er mittel.

Kommentar:

Hier scheinen Richtlinien nicht nötig zu sein, die Zusammenarbeit existiert schon in weitem Masse.

10. Fachschaftsübergreifende Zusammenarbeit mit nicht-sprachlichen Fachschaften (Praxis)

Antworten der deutschen Schweiz:

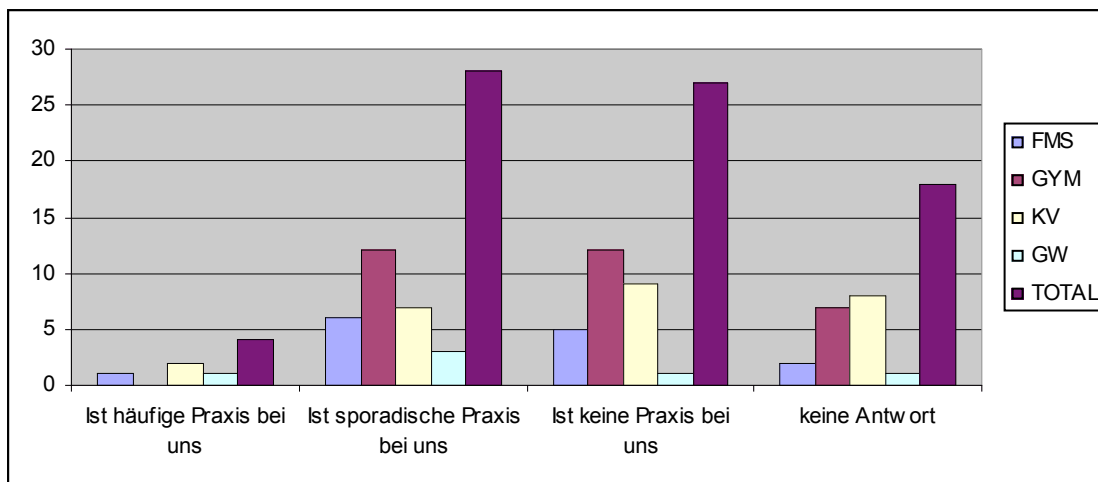


Bei 10,7% ist die fachschaftsübergreifende Zusammenarbeit mit nicht-sprachlichen Fachschaften häufig.

Bei 70,2% ist das **eine sporadische Praxis**.

Bei 13,7% ist das keine Praxis.

Antworten der lateinischen Schweiz:



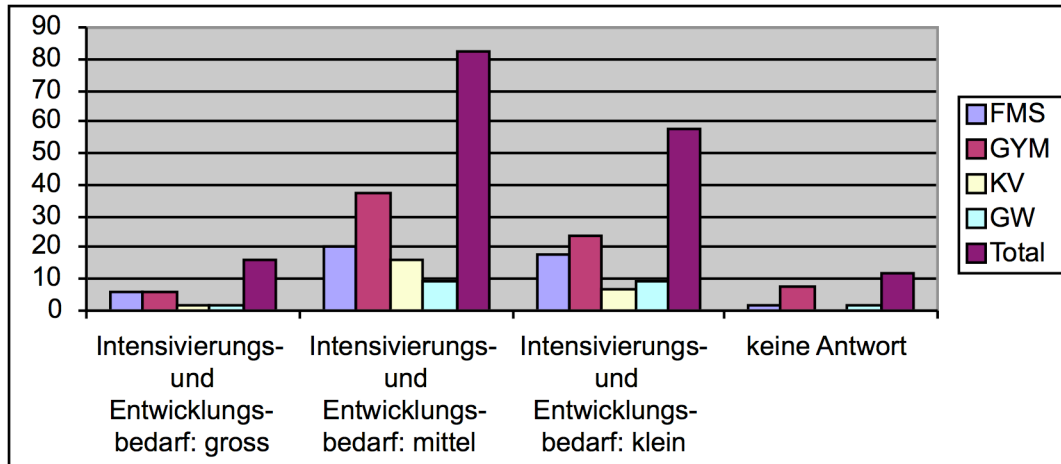
Bei 6,8% ist die fachschaftsübergreifende Zusammenarbeit mit nicht-sprachlichen Fachschaften häufig.

Bei 47,5% ist das eine sporadische Praxis.

Bei 45,8% ist das keine Praxis (ohne Rubrik „keine Antworten“).

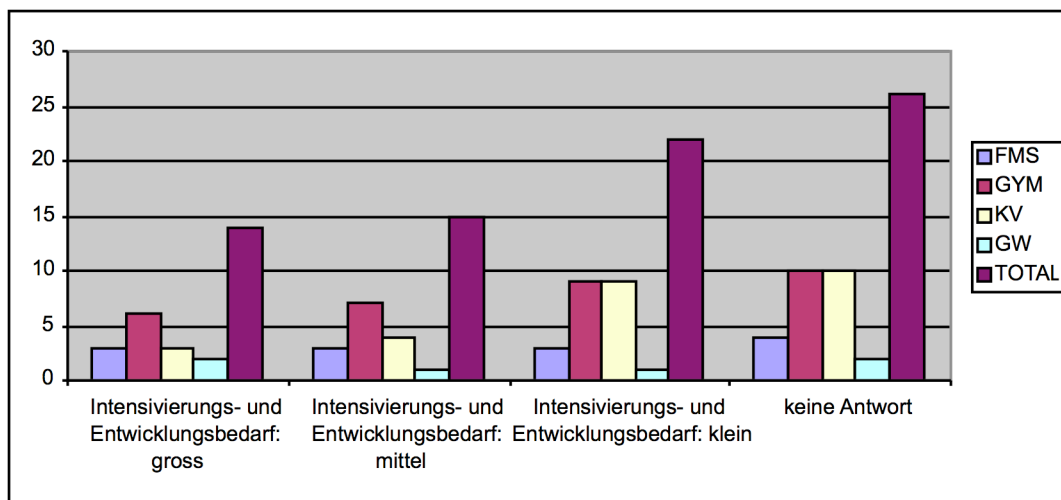
11. Fachschaftsübergreifende Zusammenarbeit mit nicht-sprachlichen Fachschaften (Entwicklung)

Antworten der deutschen Schweiz:



Bei 9,5% der Befragten ist der Intensivierungs- und Entwicklungsbedarf der fachschaftsübergreifenden Zusammenarbeit mit nicht-sprachlichen Fachschaften gross. **Bei 48,8% der Befragten ist er mittel.** Bei 34,5% der Befragten ist er klein.

Antworten der lateinischen Schweiz:



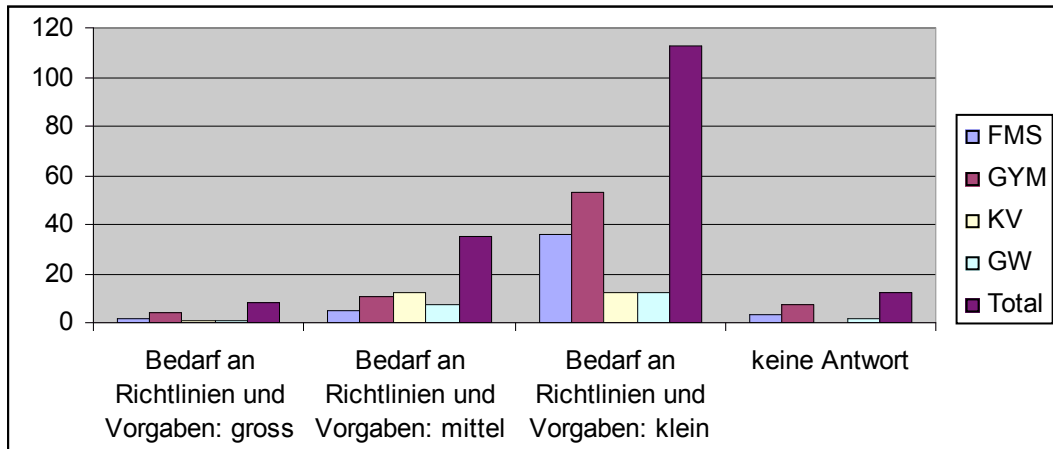
Bei 6,8% der Befragten ist der Intensivierungs- und Entwicklungsbedarf der fachschaftsübergreifenden Zusammenarbeit mit nicht-sprachlichen Fachschaften gross. **Bei 47,5% der Befragten ist er mittel.** Bei 45,8% der Befragten ist er klein (ohne Rubrik „keine Antworten“).

Kommentar:

Mehr als die Hälfte der Befragten findet den Intensivierungs- und Entwicklungsbedarf gross oder mittel. Hier ist es angebracht, darüber nachzudenken, wie die fachschaftsübergreifende Zusammenarbeit mit nicht-sprachlichen Fachschaften gefördert werden kann.

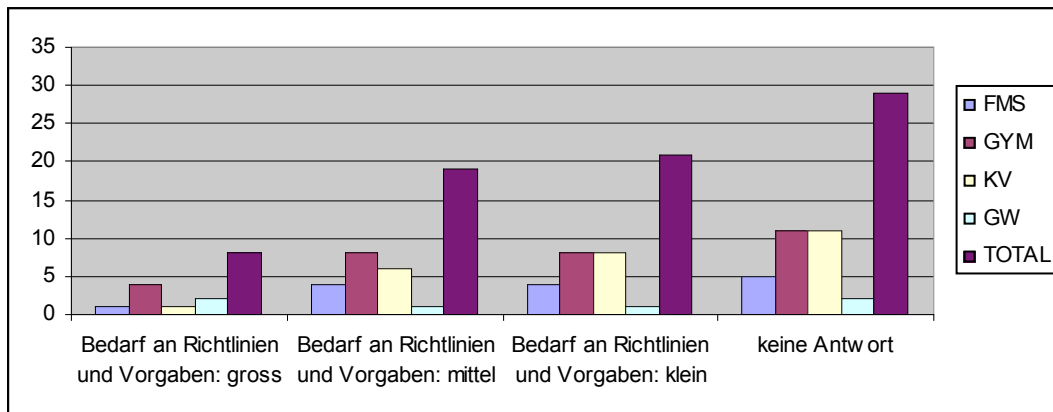
12. Fachschaftsübergreifende Zusammenarbeit mit nicht-sprachlichen Fachschaften (Richtlinien)

Antworten der deutschen Schweiz:



67,3% der Lehrpersonen finden den Bedarf an Richtlinien und Vorgaben klein.
 20,8% finden diesen Bedarf mittel.
 Nur 4,8% finden diesen Bedarf gross.

Antworten der lateinischen Schweiz:

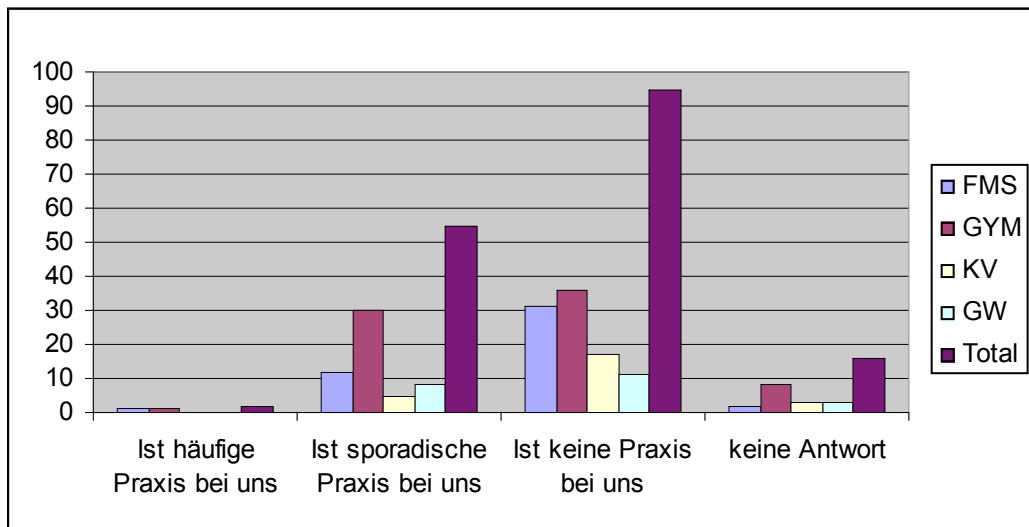


43,8% der Lehrpersonen finden den Bedarf an Richtlinien und Vorgaben klein.
 39,6% finden diesen Bedarf mittel.
 16,7% finden diesen Bedarf gross (ohne Rubrik „keine Antworten“).

Kommentar: Da die fachschaftsübergreifende Zusammenarbeit mit nicht-sprachlichen Fachschaften schon grösstenteils sporadische Praxis ist, besteht wenig Bedarf an Richtlinien und Vorgaben. Hier scheinen Richtlinien nicht gewünscht zu werden.

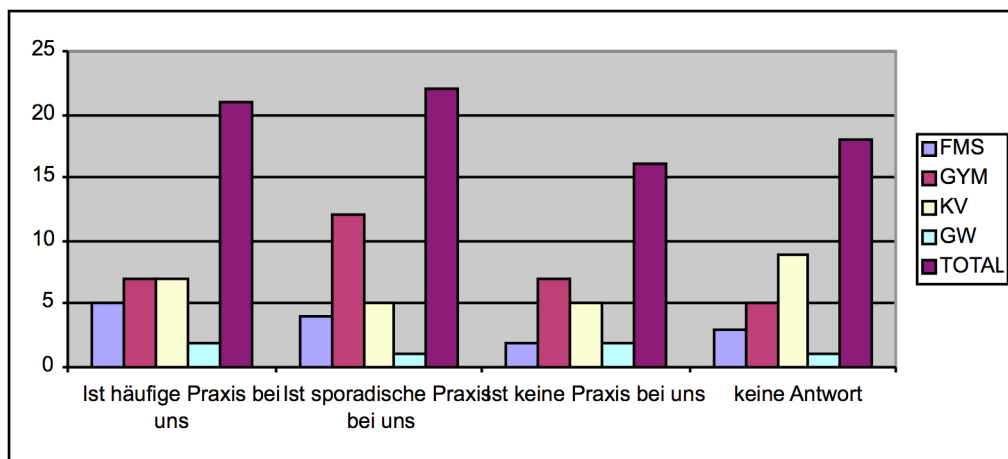
13. Tätigkeiten in Entwicklung und Forschung (Praxis)

Antworten der deutschen Schweiz:



Forschung ist in den wenigsten Schulen eine regelmässige Aktivität (nur 1,2%). Bei 32,7% ist es eine sporadische Praxis und bei 56,5% keine Praxis.

Antworten der lateinischen Schweiz:



In der lateinischen Schweiz ist die Forschung zu 27,3% eine regelmässige Aktivität. Bei 28,6% ist es eine sporadische Praxis und bei 20,8% keine Praxis (23,4% keine Antwort).

Kommentar:

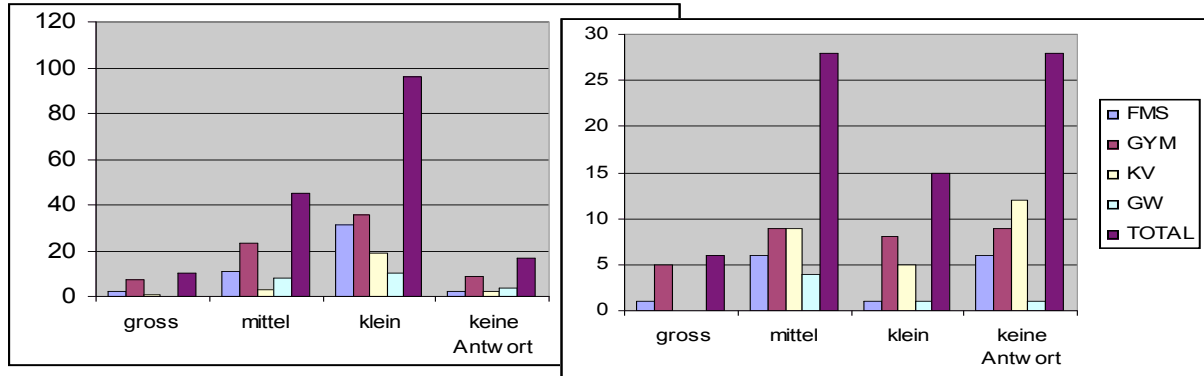
Hier besteht ein bedeutender Unterschied zwischen den beiden Sprachregionen.

14. Tätigkeiten in Entwicklung und Forschung (Entwicklung)

Antworten der deutschen Schweiz:

Antworten der lateinischen Schweiz:

Bedarf an Richtlinien und Vorgaben:



Der Bedarf an Entwicklung ist bei nur 6% der Lehrpersonen gross, bei 26,8% ist er mittel und bei 57,1% klein.

Von der lateinischen Schweiz haben wir folgende Antworten erhalten: Bei 7,8% ist der Entwicklungsbedarf gross, bei 36,4% mittel und bei 19,5% klein (36,4% keine Antwort).

Kommentar:

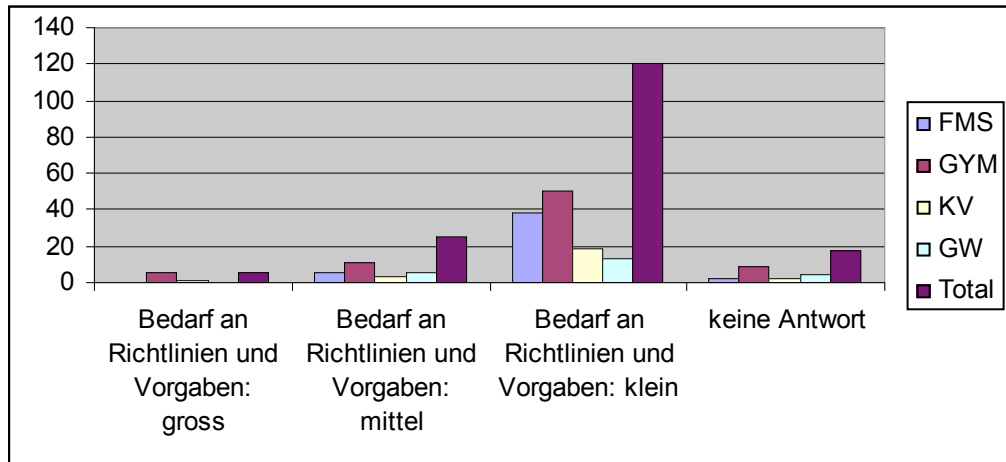
Obschon die Entwicklung und Forschung in der lateinischen Schweiz eine regelmässiger Praxis ist als in der deutschen Schweiz, besteht hier ein grösserer Wunsch nach Intensivierung.

Für Lehrer und Lehrerinnen ist es aus zeitlichen Gründen schwierig, neben einer Vollzeitbeschäftigung noch regelmässig eine Forschungsarbeit auszuführen.

Das heisst allerdings nicht, dass die Lehrpersonen nicht an der Forschungsarbeit interessiert sind.

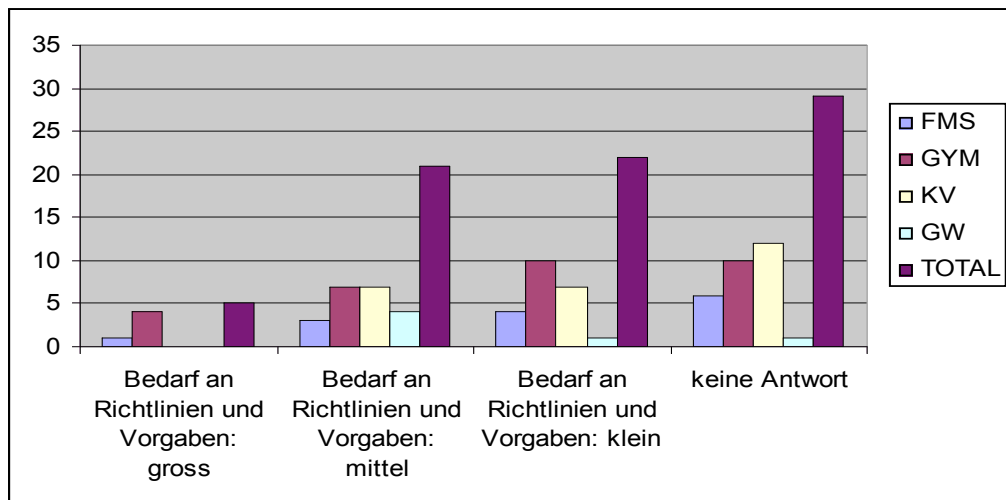
15. Tätigkeiten in Entwicklung und Forschung (Richtlinien)

Antworten der deutschen Schweiz:



Nur 3,6% der Befragten finden den Bedarf an Richtlinien und Vorgaben gross. 14,9% finden ihn mittel und 71,4% klein.

Antworten der lateinischen Schweiz:

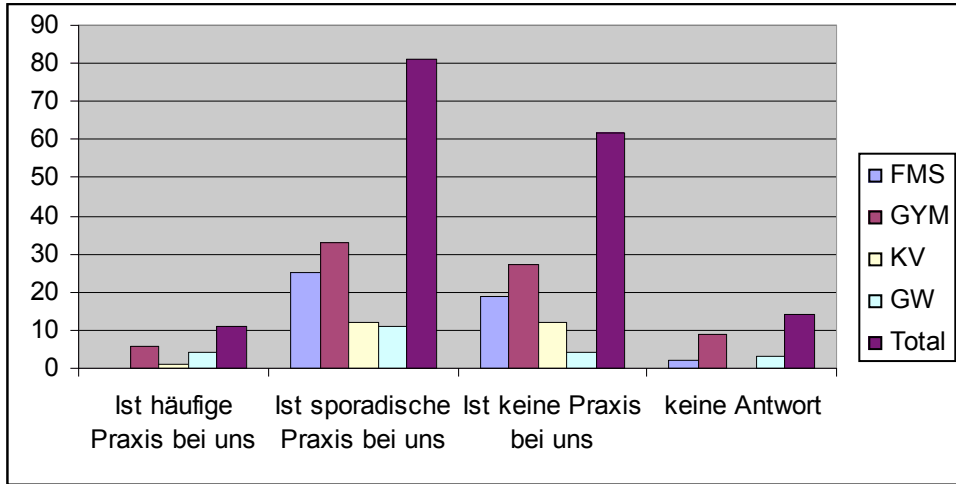


6,5% der Befragten finden den Bedarf an Richtlinien und Vorgaben gross. 27,3% finden ihn mittel und 28,6% klein (37,7% keine Antwort).

Kommentar: Richtlinien werden in der deutschen Schweiz nur wenig gewünscht. In der lateinischen Schweiz ist der Bedarf etwas grösser. Es sollte überlegt werden, wie die Forschung - für alle daran interessierten Lehrpersonen - gefördert werden könnte.

16. Zusammenarbeit mit Fachhochschulen und / oder Hochschulen (Praxis)

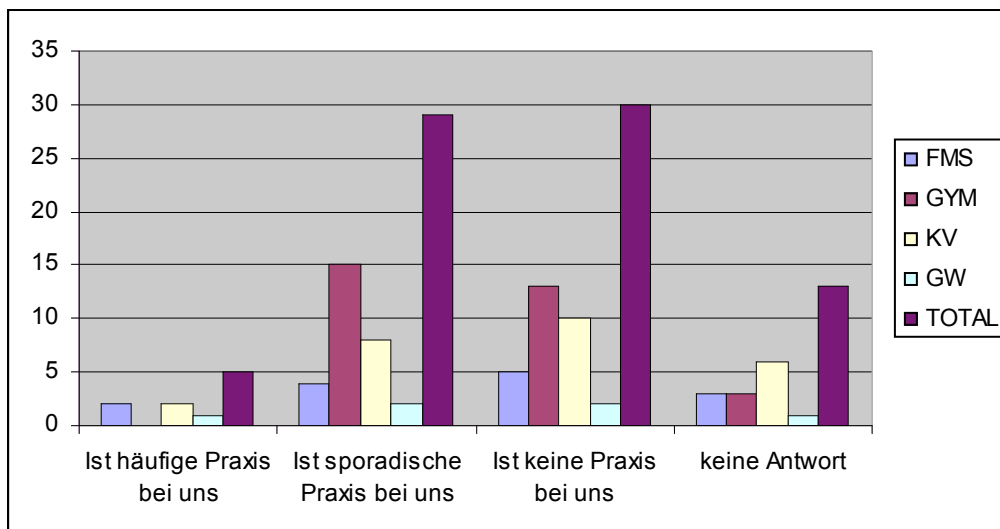
Antworten der deutschen Schweiz:



| | häufige Praxis | sporadische Praxis | keine Praxis | keine Antwort | Total |
|-----------------------|----------------|--------------------|--------------|---------------|-------|
| Deutsche CH | 6.5% | 48.2% | 36.9% | 8.3% | 100% |
| Lateinische CH | 6.5% | 37.7% | 39.0% | 16.9% | 100% |

Die Zusammenarbeit mit Hochschulen ist zu fast 50% eine sporadische Praxis. Für nur 6,5% ist das eine regelmässige Praxis. Für 36,9% ist es keine Praxis. 79% der Gewerbeschulen haben eine regelmässige oder sporadische Zusammenarbeit mit den Fachhochschulen und / oder den Hochschulen.

Antworten der lateinischen Schweiz:

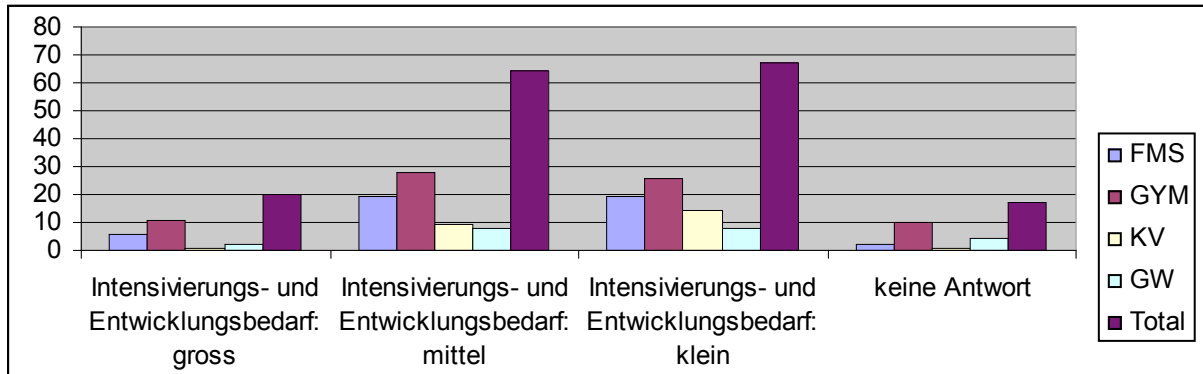


Hier finden wir sehr ähnliche Resultate.

Kommentar: Je nach Schultyp ist diese Praxis recht unterschiedlich. Die Gewerbeschulen müssen fortlaufend auf dem neuesten Stand der Technologie sein, um ihren Unterricht zu aktualisieren. Ist das nicht auch für die anderen Schulen der Fall?

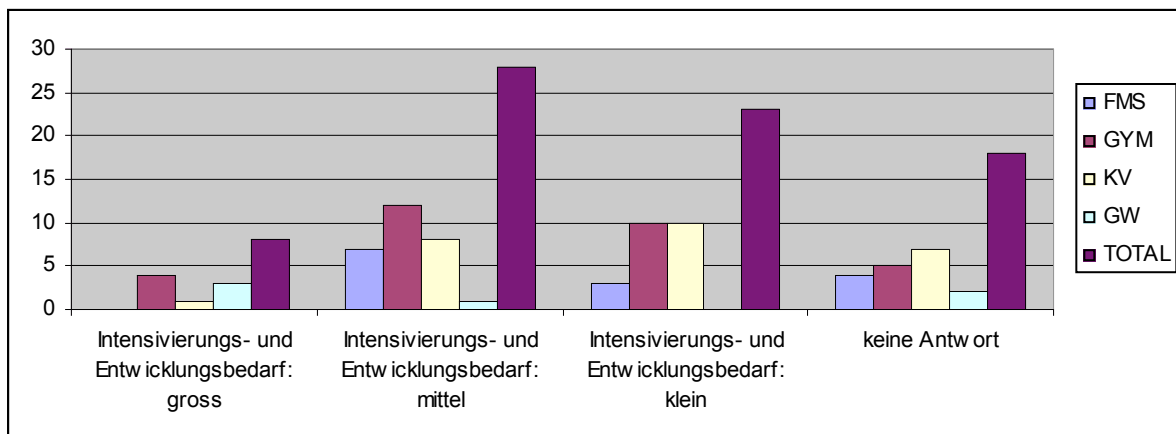
17. Zusammenarbeit mit Fachhochschulen und / oder Hochschulen (Entwicklung)

Antworten der deutschen Schweiz:



11,9% der Befragten finden, dass der Intensivierungs- und Entwicklungsbedarf gross ist und 38,1% finden ihn mittel.
39,9% der Befragten finden ihn klein.

Antworten der lateinischen Schweiz:



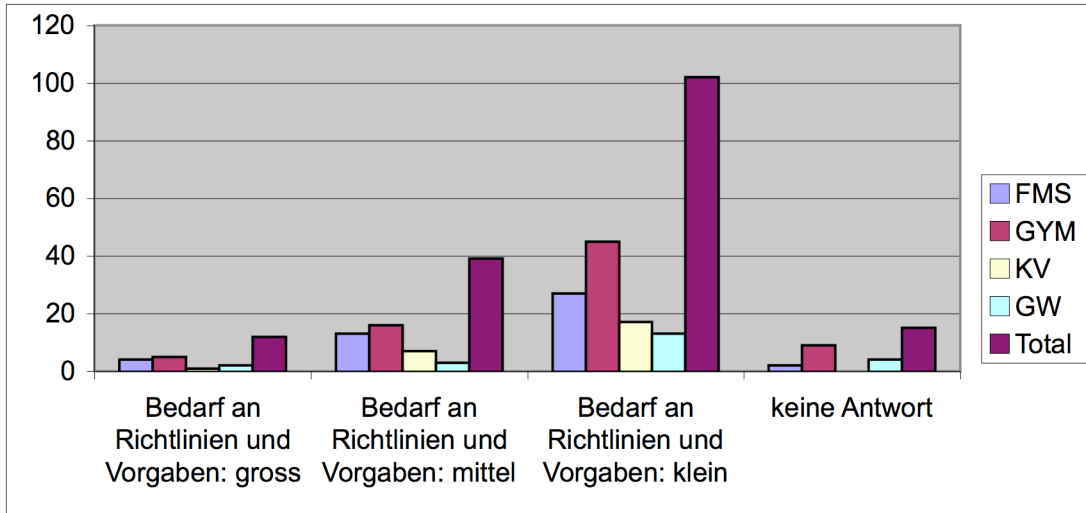
10,4% der Befragten finden, dass der Intensivierungs- und Entwicklungsbedarf gross ist und 36,4% finden ihn mittel.
29,9% der Befragten finden ihn klein (23,4% keine Antwort).

Kommentar: Bei 50% aller Lehrpersonen besteht ein Bedürfnis nach mehr Zusammenarbeit mit den Fachhochschulen und / oder den Hochschulen. Dies zeigt deutlich, dass hier Mittel zur Verfügung gestellt werden müssen, um diesem Wunsch entgegen kommen zu können.

Da Forschungsarbeit auf der Sekundarstufe II nur sehr wenig betrieben wird, ist die Förderung dieser Zusammenarbeit wichtig.

18. Zusammenarbeit mit Fachhochschulen und / oder Hochschulen (Richtlinien)

Antworten der deutschen Schweiz:



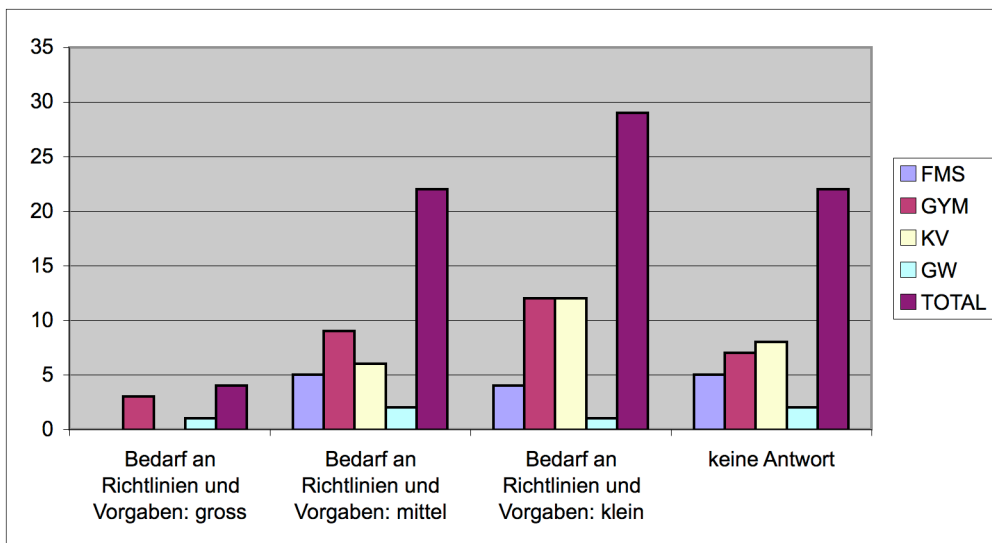
Bedarf an Richtlinien und Vorgaben:

| | gross | mittel | klein | keine Antwort | Total |
|----------------|-------|--------|-------|---------------|-------|
| Deutsche CH | 7.1 | 23.2 | 60.7 | 8.9 | 100.0 |
| Lateinische CH | 5.2 | 28.6 | 37.7 | 28.6 | 100.0 |

In der deutschen Schweiz finden 60,7% den Bedarf an Richtlinien und Vorgaben klein. Nur 7,1% finden den Bedarf an Richtlinien und Vorgaben gross.

In der lateinischen Schweiz finden 37,7% diesen Bedarf klein. Nur 5,2% finden ihn gross.

Antworten der lateinischen Schweiz:

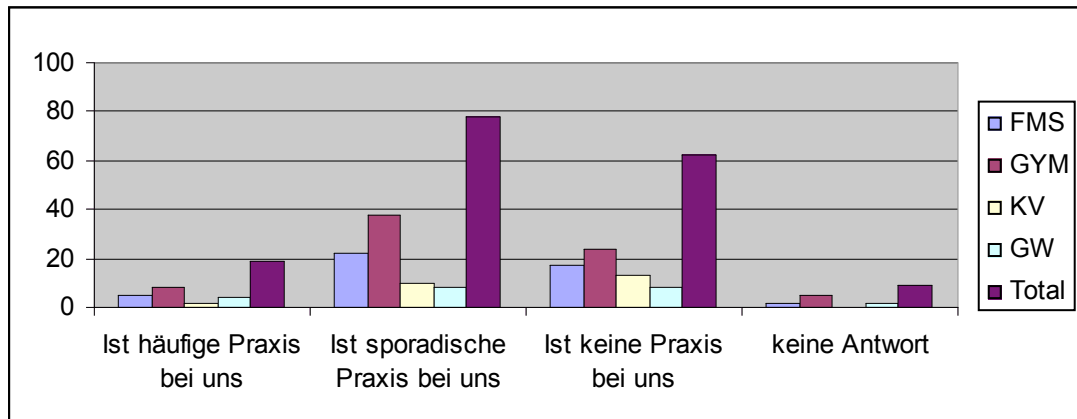


Kommentar: Hier scheinen Richtlinien nicht wirklich gewünscht zu sein. Verglichen mit der vorhergehenden Frage sind diese Antworten eher erstaunlich. Mehr

Zusammenarbeit wird gewünscht, aber sie sollte nicht vorgeschrieben, sondern gefördert werden. Vielleicht deutet das darauf hin, dass für die Lehrpersonen eine zeitliche Entlastung vorgesehen werden sollte, damit diese Zusammenarbeit möglich wird.

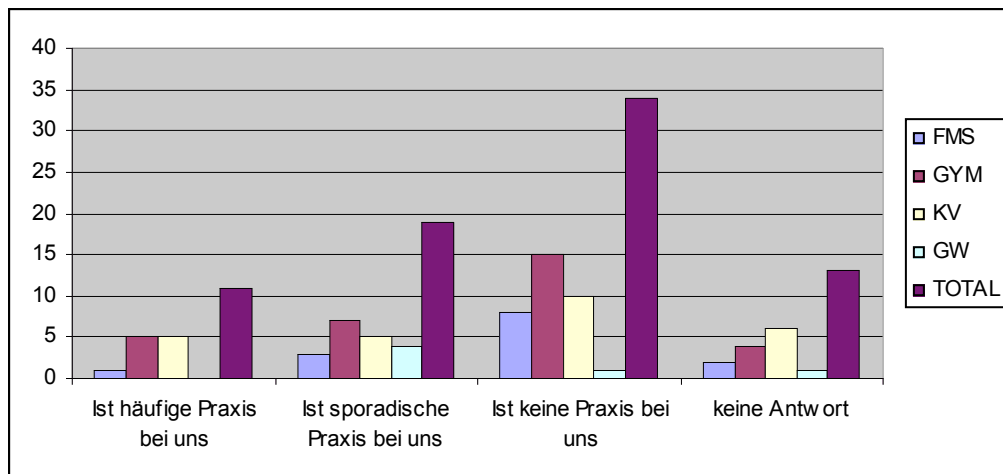
19. Coaching der Sprachlehrpersonen (Praxis)

Antworten der deutschen Schweiz:



Bei 11,3% der Befragten ist Coaching der Sprachlehrpersonen eine regelmässige Praxis. Bei 46,4% ist es eine sporadische Praxis. Bei 36,9% ist es keine Praxis. Bei 65,7% der Gymnasien ist Coaching eine regelmässige oder sporadische Praxis.

Antworten der lateinischen Schweiz:



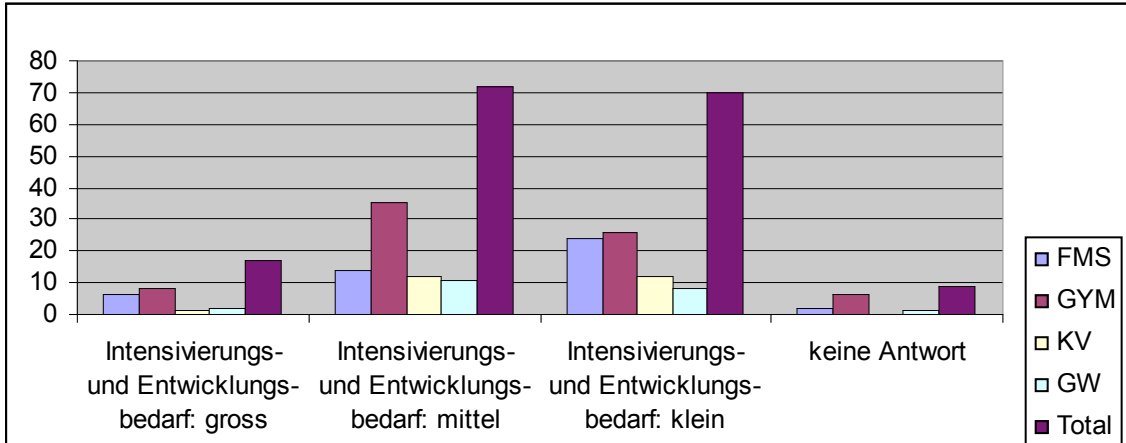
Bei 14,3% der Befragten ist Coaching der Sprachlehrpersonen eine regelmässige Praxis. Bei 24,7% ist es eine sporadische Praxis. Bei 44,2% ist es keine Praxis (16,9% keine Antwort).

Kommentar: Diese Praxis hängt wahrscheinlich direkt mit der pädagogischen Ausbildung der neuen oder zukünftigen Lehrer und Lehrerinnen zusammen. Aus der Umfrage geht dies allerdings nicht hervor. Im Kanton Waadt existiert auch Coaching als Prävention und Hilfe bei Penibilität⁸.

⁸ Dieser Präventions- und Hilfedienst existiert seit ungefähr 2 Jahren in den Berufsschulen und er wird von der Erziehungsministerin unterstützt. Es gibt zurzeit noch keine wissenschaftliche Auswertung, aber die Reaktionen sind positiv und die geleistete Arbeit wird geschätzt.

20. Coaching der Sprachlehrpersonen (Entwicklung)

Antworten der deutschen Schweiz:

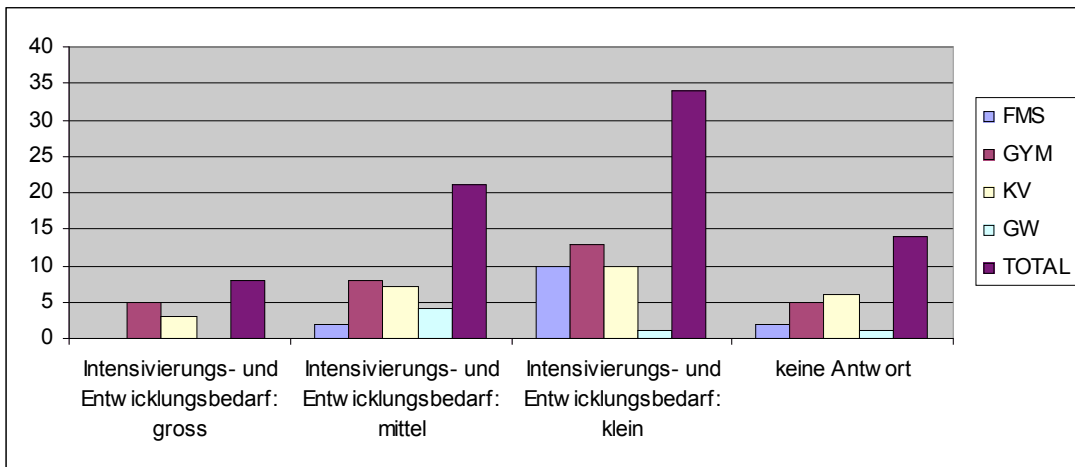


Bei 10,1% der Befragten ist der Intensivierungsbedarf gross.

Bei 42,9% ist er mittel.

Bei 41,7% ist er klein.

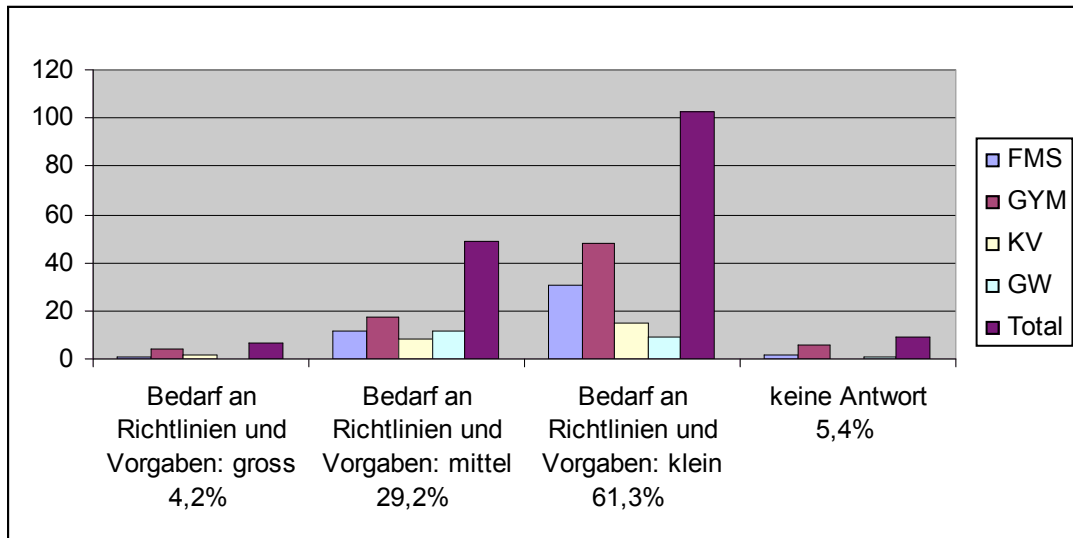
Antworten der lateinischen Schweiz:



Kommentar: Mehr als die Hälfte der Lehrpersonen möchten eine Intensivierung dieser Tätigkeit.

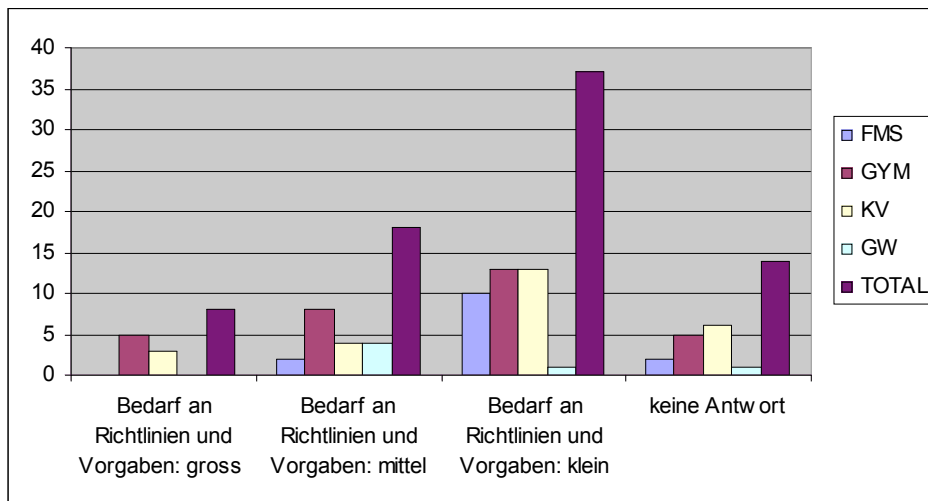
21. Coaching der Sprachlehrpersonen (Richtlinien)

Antworten der deutschen Schweiz:



4,2% der Befragten finden den Bedarf an Richtlinien und Vorgaben gross.
 29,2% der Befragten finden den Bedarf an Richtlinien und Vorgaben mittel.
61,3% der Befragten finden den Bedarf an Richtlinien und Vorgaben klein.

Antworten der lateinischen Schweiz:



10,4% der Befragten finden den Bedarf an Richtlinien und Vorgaben gross.
 23,4% der Befragten finden den Bedarf an Richtlinien und Vorgaben mittel.
48,1% der Befragten finden den Bedarf an Richtlinien und Vorgaben klein.

Kommentar: Da bei 57,7% aller Befragten Coaching schon eine regelmässige oder sporadische Praxis ist, besteht kein grosser Bedarf an Richtlinien und Vorgaben. Diese Tätigkeit sollte also gefördert, aber nicht vorgeschrieben werden.

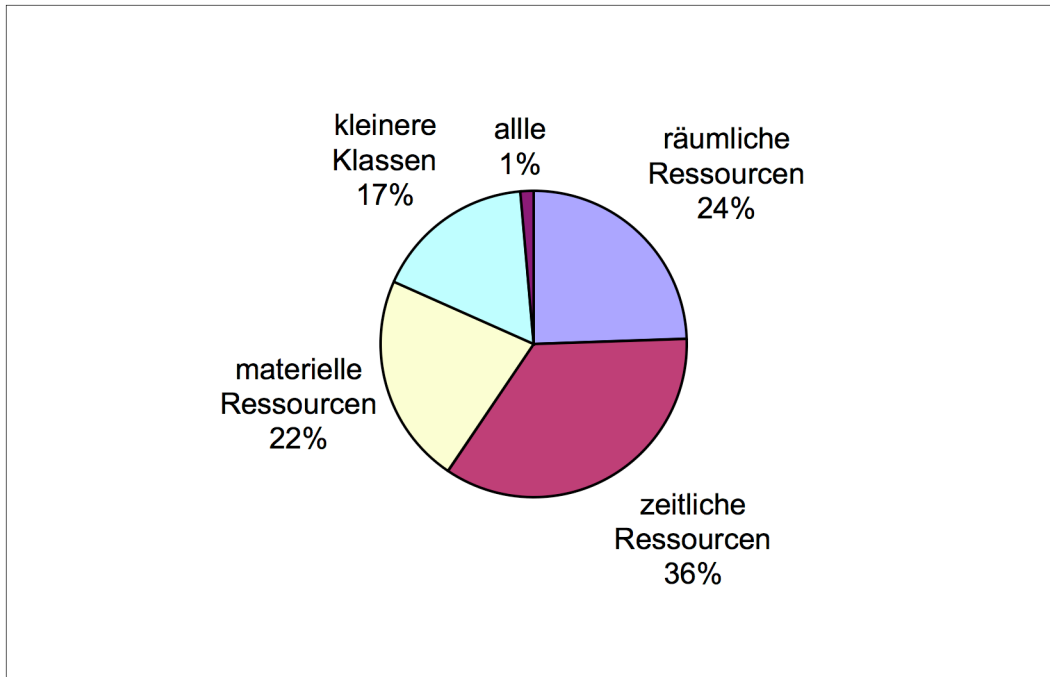
22. Gibt es über Innovationen und Experimente im Sprachunterricht an Ihrer Schule Veröffentlichungen?

Da die Forschungsarbeit auf Sekundarstufe II nicht sehr verbreitet ist, haben wir auch nicht so viele Angaben erhalten. Hier finden Sie die komplette Liste der erhaltenen Publikationen und eine Zusammenfassung der verschiedenen erwähnten Berichte (hier fehlen leider die Bezugsquellen).

Titel und Bezugsquelle:

- Schwaller M. und Aeschlimann P., Das INES-Projekt am Gymnasium Thun-Seefeld: Eine Untersuchung zur zweisprachigen Maturität,
- Silvio Amstad, Un gymnase se branche, dans Interface, Le magazine suisse pour l'utilisation de l'ordinateur dans l'enseignement, 2/96, pp 52-55.
- Universität Bern, AHL, 2004
- Zweisprachige Matura E-D, Kontaktperson, M. Schneckenburger, internet www.lgr.ch
- Fremdsprachenprofil KKS Plus, www.kks.ch
- Konzept FMS; Bilinguales Matura; Download Homepage www.theresianum.ch
- Delf, Fisrt Certificate, Lokalpresse, website: www.kspn.ch
- Babylonia
- Einführung des ESP (s. Michael Eisner in Baylonia)
- Forschungsarbeit von Herrn Hodel
- Immersionsunterricht 2x
- Projekt "bili" des Kantons Zürich
- zahlreiche Artikel zur zweisprachigen Matur (Immersion) in div. Fachzeitschriften
- classes bilingues français-italien 2x
- Projekt englischsprachige BMS, GIB Thun
- Fächerübergreifender Sprachkurs
- Superlearnig
- Allgemeines Lernkonzept "Mittelpunkt kann direkt bei der Schule bezogen werden
- Presseberichte 1x
- Diverse Berichte 4x
- projet en cours 2x

23. Welche Arbeitsbedingungen sollten verbessert werden?



Kommentar:

Die erhaltenen Kommentare sind mit den vorhergehenden Bemerkungen und Antworten kohärent. Das wichtigste hier erwähnte Problem sind die zeitlichen Ressourcen: Zu wenig Wochenlektionen für den Sprachunterricht pro Jahr. Nicht erstaunlich scheinen uns ebenfalls die Bemerkungen zu den räumlichen und materiellen Ressourcen: Bei den räumlichen Ressourcen geht es oft um Klassenzimmer für Sprachlehrer und bei den materiellen Ressourcen handelt es sich oft um die Ausrüstung (z.B. Multimedia) und Geld (z.B. für Sprachaufenthalte oder Weiterbildungskurse).

17% wünschen kleinere Klassen oder Unterricht in geteilten Klassen.

Mehrere Kommentare erwähnen die aktuellen Sparmassnahmen⁹ und die dadurch erschwerten Arbeitsbedingungen.

Zahlreiche andere interessante Bemerkungen:

- Sprachaufenthalt / Schüleraustausch (auch finanzielle Ressourcen dafür)
- kein weiterer Abbau der Lektionen
- Integration von Freifächern in die "normale Unterrichtszeit"- keine Rand- oder Mittagsstunden
- zeitliche und personelle Ressourcen für Absprachen, Koordination der Zusammenarbeit
- mehr MuttersprachlerInnen in Fachschaft
- Entschädigung / Freistellung für konzeptuelle Arbeit
- salles Multi-Médiales
- plus d'heures de dédoublement; temps pour formation continue; argent pour échanges
- horaires mieux distribués, salles attribuées

Zusammenfassend kann man sagen, dass die Lehrpersonen eine bessere Qualität für die Lernenden und nicht für sich selbst wünschen.

⁹ „ist ja eh kein Geld vorhanden!“

„kleinere Klassen, was jedoch unter dem jetzigen Spardruck schwierig zu realisieren sein wird“

V. Anforderungen an die Sprachlernenden, Abschlüsse und Evaluation

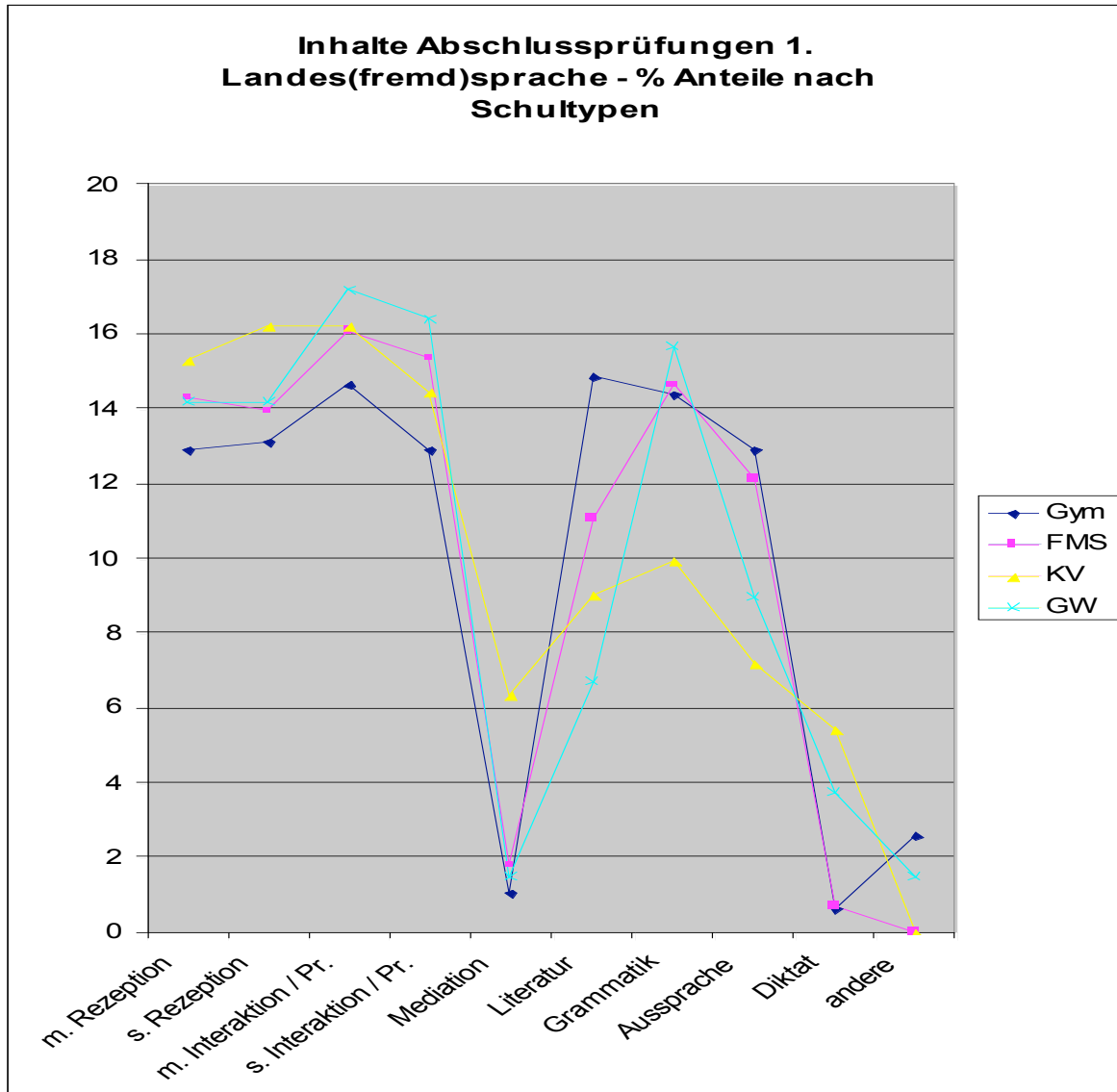
Kommentar zum folgenden Teil der Auswertung:

Die reichhaltigste Kategorisierung (und damit Gegenüberstellung) der vorhandenen Daten ist u. E. diejenige nach den Schultypen. Für alle Schultypen ist eine stattliche Anzahl Daten zu den allermeisten Punkten des Fragebogens vorhanden. Jedoch erscheint uns eine zusätzliche Kategorisierung (Unterteilung) der Daten gemäss der Landesteile als grundsätzlich zu gewagt, denn für die Schultypen KV und Gewerbeschulen (GW) sind zum Teil so wenige Daten vorhanden, dass bei Berechnungen oder Darstellungen die einzelnen zu sehr ins Gewicht fallen würden und daraus sich wenig Repräsentativität ableiten liesse.

Wo es sich als sinnvoll erwies, haben wir aber doch eine Unterscheidung zwischen Deutschschweiz und lateinischer Schweiz gemacht, ohne dann jedoch zusätzlich noch nach Schultypen zu unterscheiden.

A. Abschlussprüfungen

1. Charakterisieren Sie die Inhalte der Abschlussprüfung in der ersten Landessprache (z. B. Französisch in der Deutschschweiz): Welche Lerninhalte und Kompetenzen werden an diesen Abschlüssen getestet ?



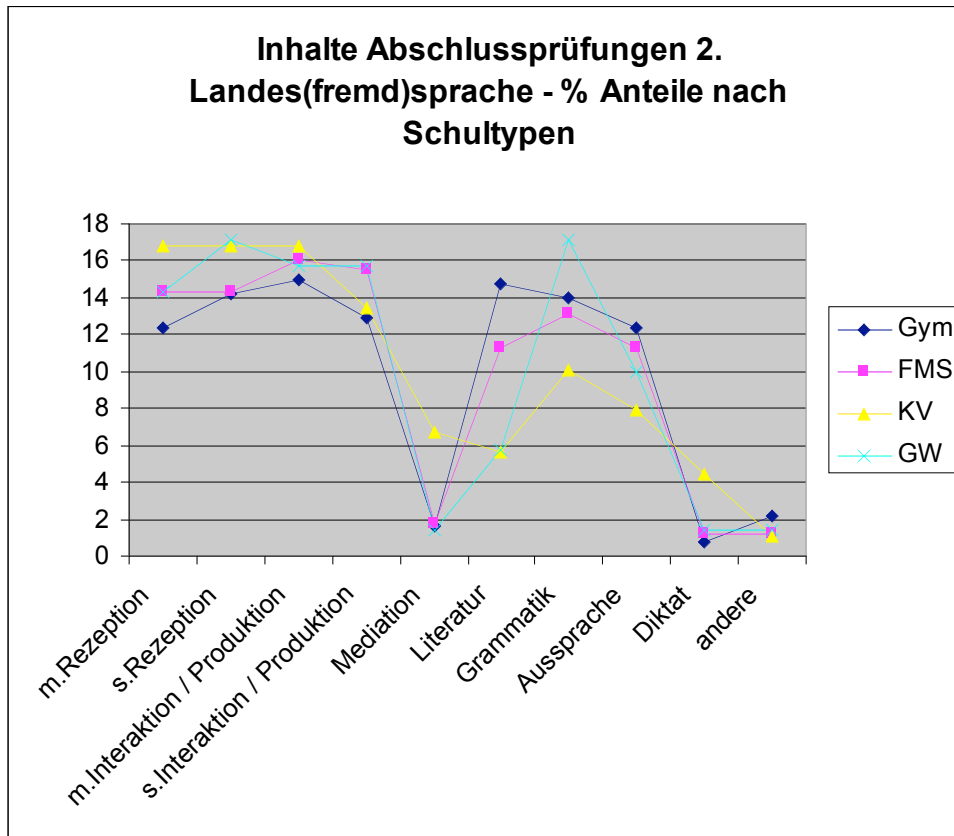
Die Fertigkeiten (oder Aktivitätstypen, wie sie der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen GERR bezeichnet) sind, mit Ausnahme der Mediation, in allen Schultypen gut vertreten und machen über 50 % der Inhalte der Abschlussprüfungen aus. Am wenigsten gut vertreten sind sie in den Gymnasien, die erwartungsgemäss die Literatur, Schreiben und Grammatik als wichtigste Inhalte bezeichnen. Auch die Kompetenzen Grammatik und Aussprache gehören zu den Inhalten mit grossem Stellenwert in allen Schultypen. Allerdings machen KV und Gewerbeschulen bei der Aussprache eine Ausnahme, und das KV auch bei der Grammatik.

Kommentar: Das Resultat ist erfreulich, zeigt es doch, dass alle kommunikativen Aktivitätstypen (Hören, Lesen, etc.) als Inhalte von Abschlussprüfungen einen ähnlichen Stellenwert haben. Der Schluss ist zulässig, dass die Schulen auf Kommunikation ausgerichtete Prüfungen durchführen. Ob dies alle Schulen der Schweiz in diesem Verhältnis tun, ist mit den hier analysierten Daten jedoch nicht auszumachen. In einigen Fragebogen sind keine Angaben zu den Prüfungsinhalten zu finden, aus welchen Gründen auch immer. Diese Fragebogen wurden hier nicht berücksichtigt.

Es stellt sich nun die Frage, wie die Teilkompetenzen (Grammatik, Aussprache), welche einen beträchtlichen Teil des Inhalts der Prüfungen ausmachen, geprüft werden. Der Fragebogen erlaubt hier keine datenbasierte Antwort. Zwei Szenarien sind denkbar: Die Teilkompetenzen werden in der Kommunikation integriert geprüft, im Sinne von Qualitätsaspekten, oder sie werden explizit geprüft, ohne Kommunikationskontext, und die Norm ist dabei, zum Beispiel in der Grammatik, eine vorgegebene und definierte Menge an Wissen.

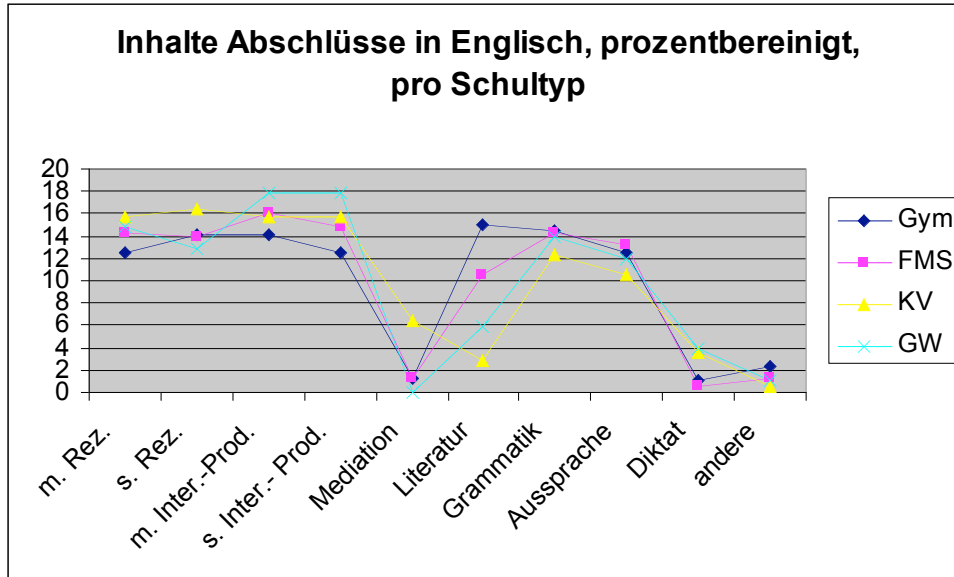
Kommentar: Im Sinne des ESP und des GERR ist es von zentraler Bedeutung, dass die Kommunikation (d.h. die Kommunikationskompetenz) und nicht vordefiniertes Sprachwissen Inhalte der Abschlussprüfungen sind. Das integrierte Prüfen der Teilkompetenzen ist deshalb zu empfehlen. Die Prozentrate der kommunikativen Inhalte von Abschlussprüfungen muss – in allen Sprachen - im Gesamten bedeutend höher sein als 50%. Im Bereich der Literatur müssen die Inhalte im Sinne der Transparenz besser definiert und wo möglich dem Referenzrahmen zugeordnet werden. Weiter ist die Frage der Profilierung unter den verschiedenen Sprachen zu prüfen. Wie in den folgenden Diagrammen ersichtlich ist, gleicht sich deren Profil sehr.

2. Charakterisieren Sie die Inhalte der Abschlussprüfung in der zweiten Landessprache (z. B. Italienisch in der Deutschschweiz): Welche Lerninhalte und Kompetenzen werden an diesen Abschlüssen getestet ?



Die Inhalte der 2. Landes(fremd)sprache sind sehr ähnlich der ersten Landes(fremd)sprache verteilt. Grosse Abweichungen bestehen nur im Bereich der Literatur, wo Gymnasien (und etwas weniger stark die FMS) ein Schwergewicht haben. Bei allen Schultypen machen die rezeptiven und produktiven Fertigkeiten (im Mündlichen inkl. der Interaktion) über 50% der Inhalte der Abschlussprüfungen aus.

3. Charakterisieren Sie die Inhalte der Abschlussprüfung in Englisch: Welche Lerninhalte und Kompetenzen werden an diesen Abschlüssen getestet ?

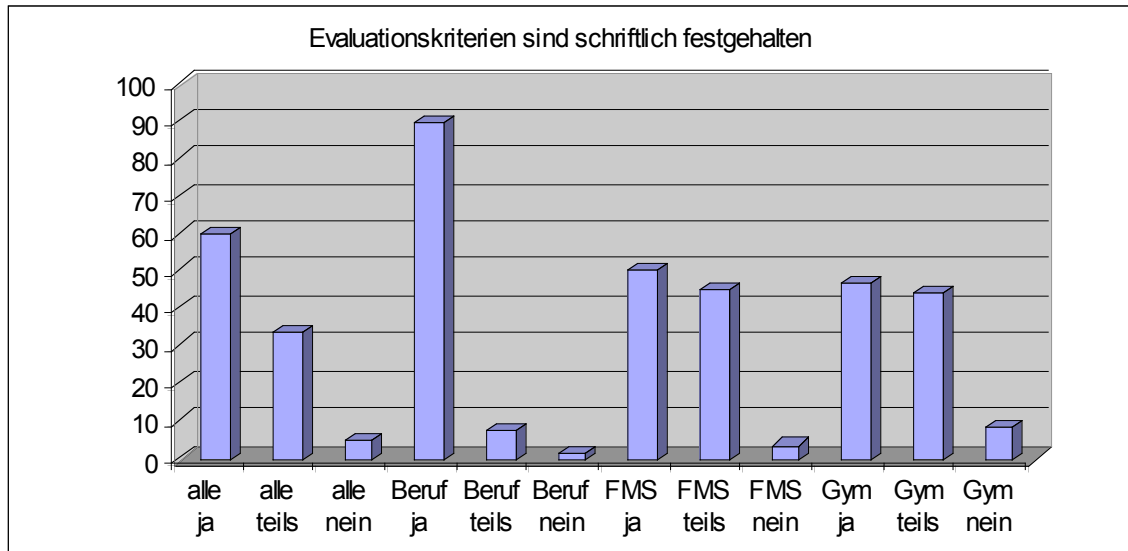


Im grossen und ganzen gleichen sich die Inhalte der Abschlussprüfungen in Englisch über alle Schultypen hinweg. Differenzen sind jedoch in der Rezeption, Mediation und Literatur augenscheinlich. Das KV präsentiert die vier Fertigkeiten am konsequentesten. Erwartungsgemäss ist Literatur in Gymnasium und FMS stark vertreten. Grammatik und Aussprache sind als Abschlussinhalte ähnlich wichtig wie die vier Fertigkeiten, und das in allen Schultypen.

B. Evaluationsstrategien

1. Erfolgt die Beurteilung nach schriftlich definierten Kriterien?

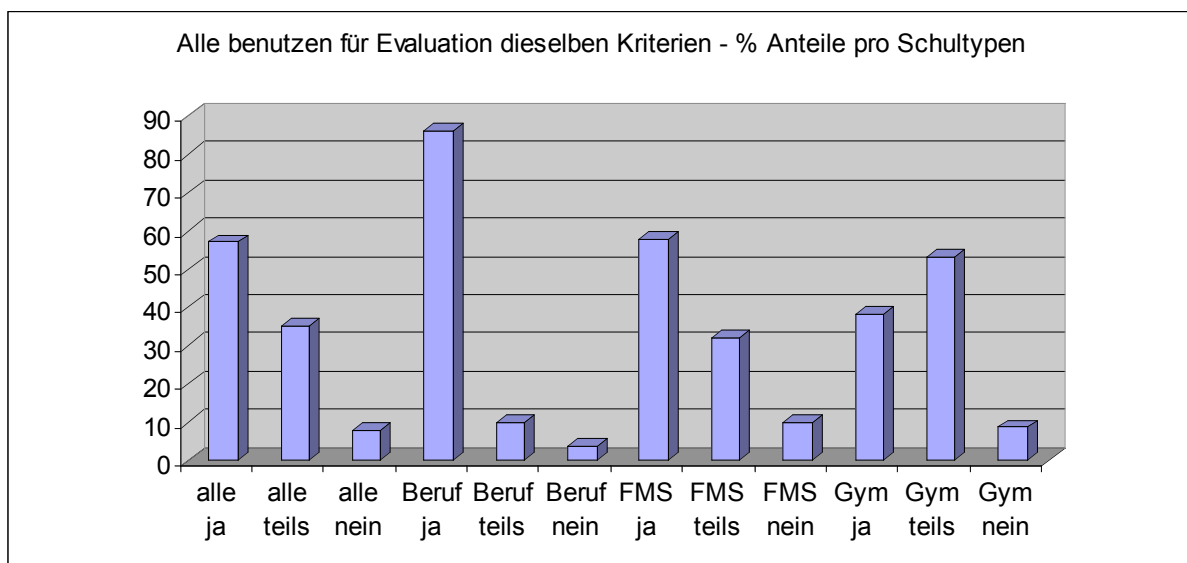
In den folgenden vier Graphiken sind KV und Gewerbeschulen (GW) in eine einzige Kategorie „Beruf“ zusammengefasst.



In der grossen Mehrheit benutzen die Schulen schriftlich formulierte Kriterien für die Evaluation der Abschlussprüfungen, am deutlichsten in den berufsbezogenen Schulen, am wenigsten deutlich in den Gymnasien.

Kommentar: Es kann festgestellt werden, dass schriftlich formulierte Kriterien noch nicht überall Standard sind. Diesen Standard zu erreichen sollte ein nächstes Ziel für alle sein.

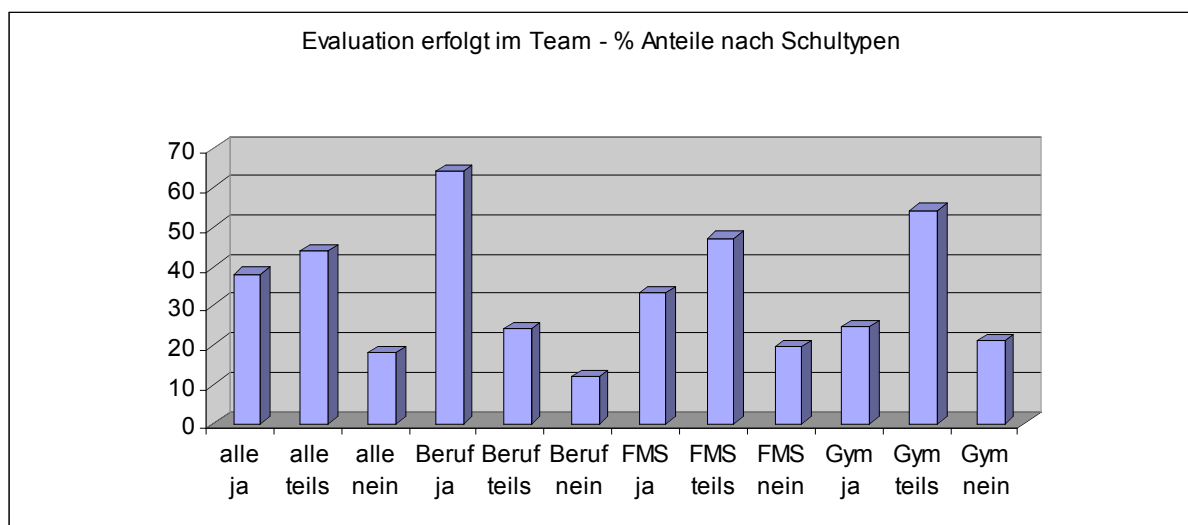
2. Benutzen alle evaluierenden Personen dieselben Kriterien?



In der Mehrheit benutzen die EvaluatorInnen dieselben Kriterien wie ihre KollegInnen in derselben Schule (was für die Evaluierten einen Beitrag zu gleichen Chancen bedeutet). Am Deutlichsten ist dies in den berufsbezogenen Schulen der Fall.

Kommentar: Die Anwendung derselben Evaluationskriterien in den Abschlussprüfungen an einer Schule gehört noch nicht überall zum Standard. Dieser sollte jedoch erfüllt sein. Wo dies schon der Fall ist (oder später sein wird), bleibt die Frage, ob der Umgang (Interpretation und Normierungen) mit diesen Kriterien bei allen Evaluierenden derselbe ist. Wenn nicht, sind Standardisierungen angesagt.

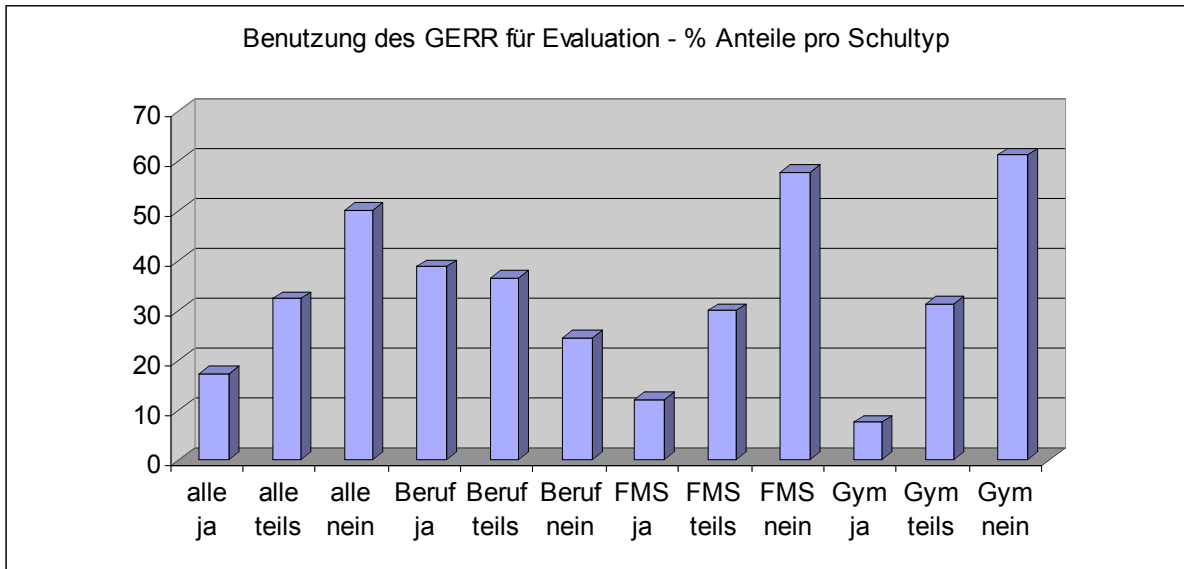
3. Erfolgt die Beurteilung im Team?



Korrektur im Team ist bei fast der Hälfte der Antwortenden nicht Evaluationspraxis. Ein recht markanter Unterschied ist jedoch zwischen den berufsbezogenen Schulen und FMS / Gymnasien festzumachen. In den ersteren ist die Teamevaluation viel häufiger als in den letzteren.

Kommentar: Korrektur im Team ist ein Gütekriterium der Evaluation (es fördert die Standardisierung). Es sollte regelmässiges Element der internen Weiterbildung sein.

4. Benutzen Sie zur Beurteilung der Abschlussprüfungen den Europäischen Referenzrahmen?



Der GERR als Grundlage (oder direkt) für Evaluation ist mehrheitlich und fast zur Hälfte, auf alle Schultypen gesehen, nicht der Fall. Die berufsbezogenen Schulen machen hier aber eine Ausnahme.

Kommentar: Der GERR muss unbedingt für die Evaluation beigezogen werden, sollen die Schulen ihre Leistungen im Fremdsprachenbereich vergleichen können.

5. Französisch (= 1. Landes(fremd)sprache für dt. Schweiz)

Im Folgenden sind die erreichten Niveaus in der ersten und zweiten Landes(fremd)sprache sowie in Englisch graphisch wiedergegeben. Die ersten drei Diagramme präsentieren das KV und die Gewerbeschulen als eine einzige Schulkategorie (Beruf). In den zwei folgenden Diagrammen ist diese Schulkategorie dann gemäss ihrer beiden Bestandteile - KV und Gewerbeschulen (GW) – dargestellt.

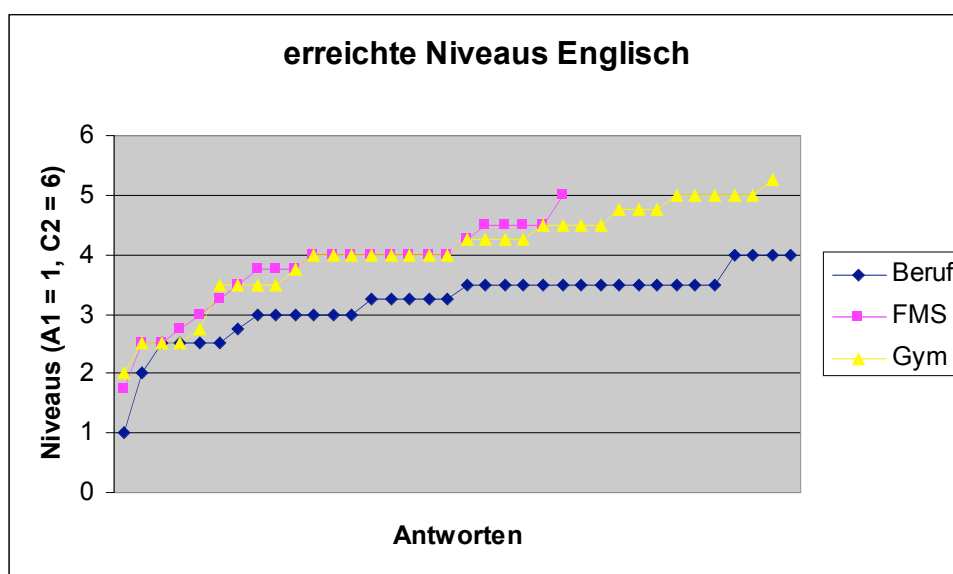
Die y-Achse gibt jeweils die GERR-Niveaus wieder: 1 = A1, 2 = A2, 3 = B1, 4 = B2, 5 = C1, 6 = C2. Einige Werte der in den Graphiken ausgewiesenen Werte liegen zwischen diesen diskreten Werten; dies deshalb, weil die Antwortenden selber solche „Zwischenwerte“ benutzt haben (z. B. B1+ oder B1+ - B2). In diesen Fällen ist ihnen der entsprechende Zahlenwert zugeordnet worden (B1+ = 3.5, B1+ - B2 = 3.75).

Die Antwortenden haben offenbar keine Mühe bekundet, mit dem Instrument der GERR Skalen die erreichten Abschlussniveaus einzuschätzen, dies obwohl sich, wie oben ersichtlich, noch wenige Schulen für die Beurteilung der Abschlüsse auf den GERR stützen. Der GERR gilt demnach als bekannt und die Einschätzungen entsprechen einer Globalbeurteilung durch Lehrende.

In der 2. Landes(fremd)sprache erscheint das mittlere erreichte Niveau tendenziell zwar ähnlich, wahrscheinlich aber doch etwas tiefer zu liegen (auf einem knappen B2 im Gymnasium, einem guten B1 in FMS, einem knappen B1+ in Beruf) und die Daten aller Schultypen (vorab der FMS) stärker zu streuen als in der ersten.

Kommentar: Die Daten bedürften einer weiteren Untersuchung, welche deren unterschiedliche Kontexte stärker berücksichtigen müsste.

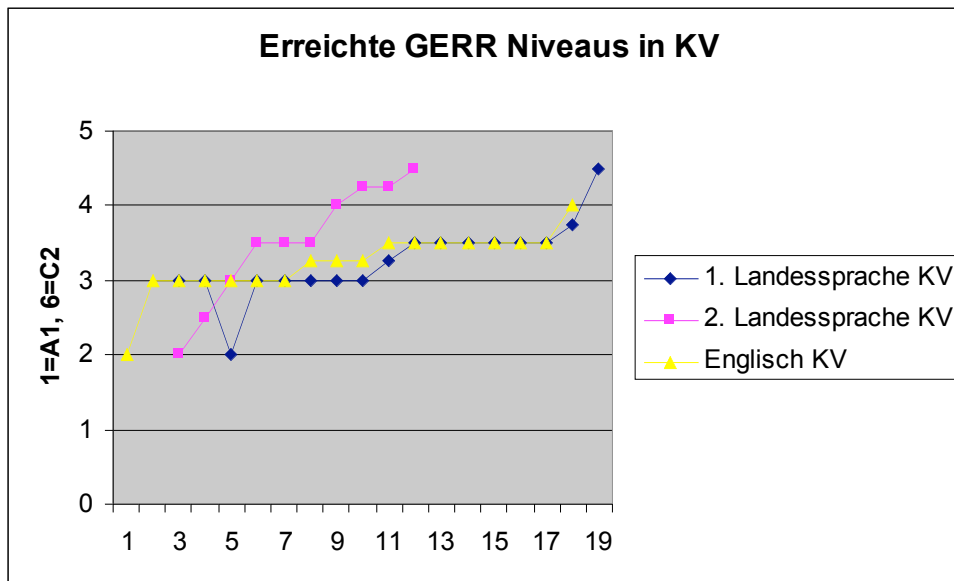
7. Englisch



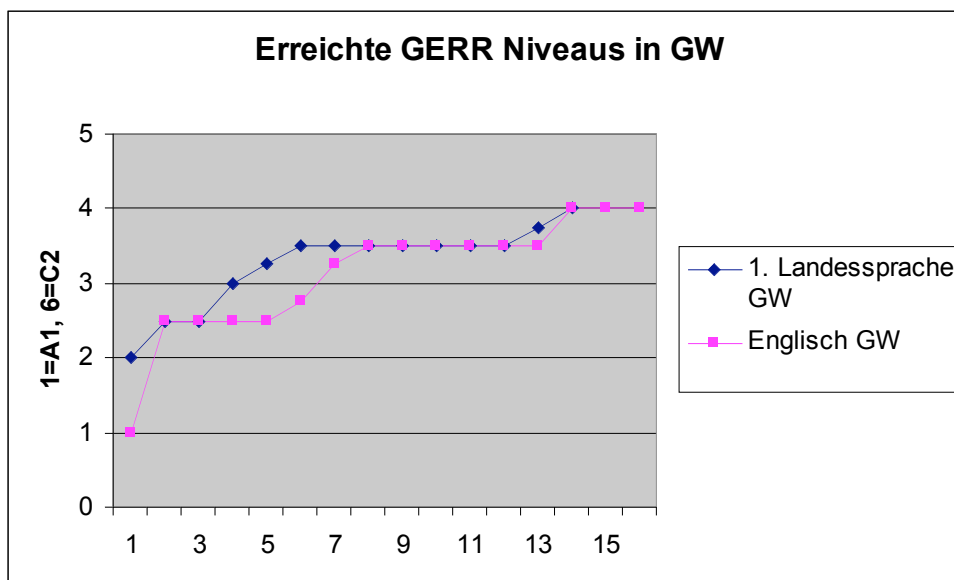
In Englisch erreichen die Schultypen Gymnasium (mit einem guten B2) und FMS (ein B2) etwas höheres Niveau als in der ersten Landes(fremd)sprache. Dies im Gegensatz zum Berufsbereich (mit einem kleinen B1+), wo die erreichten Niveaus in Englisch und in der ersten Landes(fremd)sprache durchaus vergleichbar sind.

Kommentar: Gymnasien und FMS sind Ganztageschulen. Liegt hier ein Grund für das hohe Niveau des Englisch?

Hier folgt nun eine (bereits oben angekündigte) Differenzierung des berufsbildenden Bereichs (Beruf) in die Schultypen KV und GW.



Die erreichten GERR Niveaus in der ersten Landes(fremd)sprache und in Englisch bewegen sich in der sehr grossen Mehrheit zwischen B1 und B1+. In der zweiten Landes(fremd)sprache sind grosse Unterschiede auszumachen, wohl bedingt durch lokal unterschiedliche Kontexte und diverse Ausbildungsgänge (z. B. Verkäufer, Berufsmaturität). Im Trend sind die hier erreichten Niveaus sehr wahrscheinlich aber höher zu veranschlagen als bei den ersten beiden hier besprochenen Sprachen.



Für die zweite Landes(fremd)sprache sind ganz wenige Daten vorhanden, so dass wir auf eine Darstellung derselben verzichten. Konsensniveau für die erste Landes(fremd)sprache wie auch für Englisch scheint ein B1+ zu sein.

8. Rätoromanisch

Für eine Darstellung der erreichten Niveaus in dieser Sprache ist der Datensatz aus den Fragebogen ungenügend.

9. Spanisch

Für eine Darstellung der erreichten Niveaus in dieser Sprache ist der Datensatz aus den Fragebogen ungenügend.

10. Portugiesisch

Für eine Darstellung der erreichten Niveaus in dieser Sprache ist der Datensatz aus den Fragebogen ungenügend.

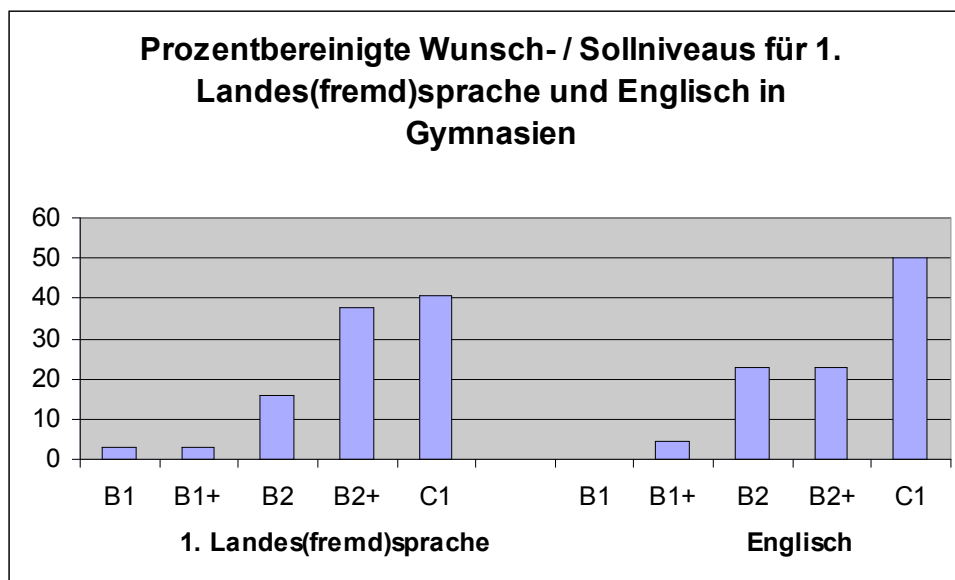
11. Russisch

Für eine Darstellung der erreichten Niveaus in dieser Sprache ist der Datensatz aus den Fragebogen ungenügend.

12. Andere Sprache(n)

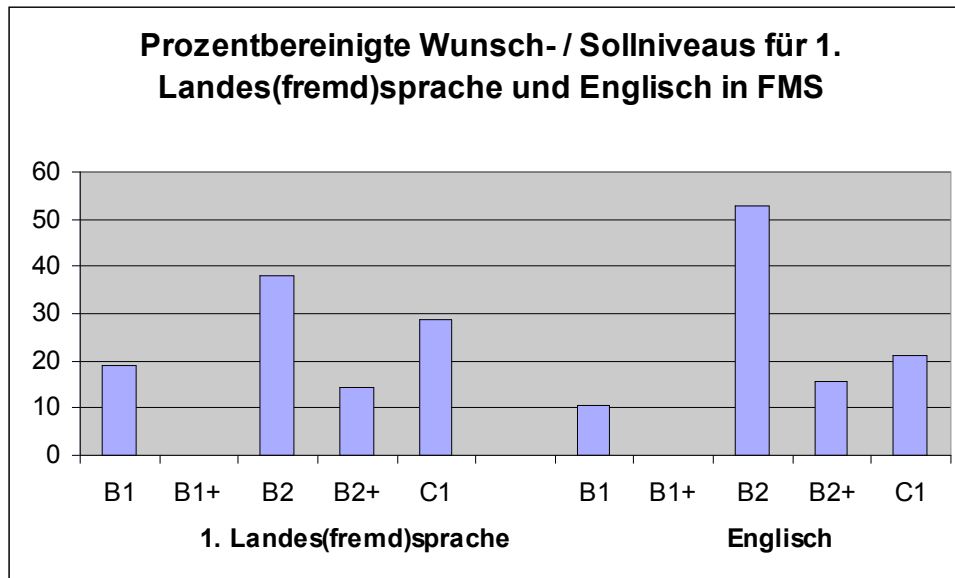
Für eine Darstellung der erreichten Niveaus in dieser Sprache ist der Datensatz aus den Fragebogen ungenügend.

13. Welches Kompetenzniveau (A1, A2, A2+, B1, B1+, B2, C1, C2) möchten Sie künftig anstreben? Nennen Sie die Sprache und in Klammer das angestrebte Niveau. Beispiel: Englisch (C1).

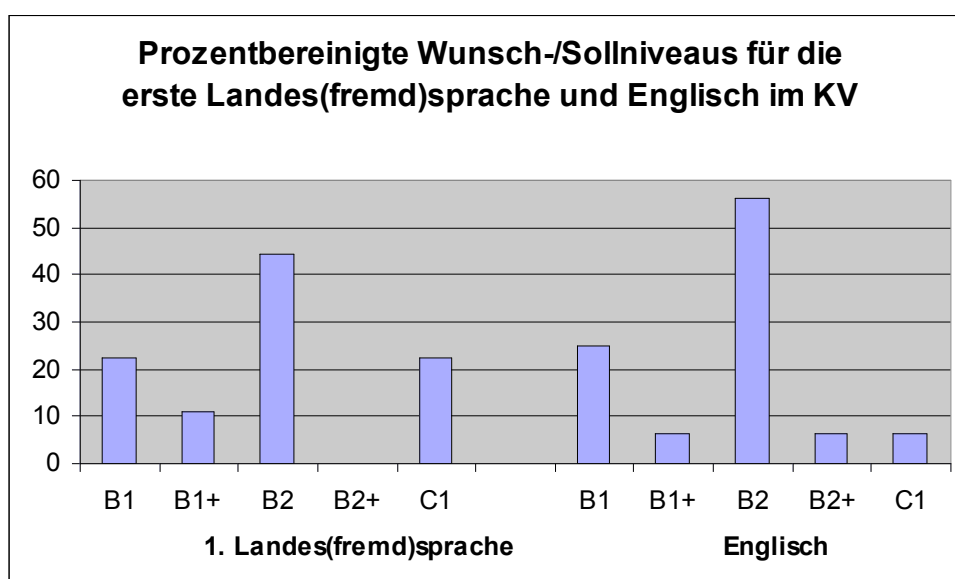


Deutlich fällt der Wunsch in den Gymnasien aus, ein höheres abschliessendes Niveau als das schon erreichte anzustreben. In Englisch gehen Soll- und Ist-Einschätzung etwas weniger stark auseinander. (Nennungen im Bereich B1(+) sind nicht zu beachten - sie haben mit Unklarheiten in der Attribuierung von Fragebogen zu Schultypen zu tun.)

Kommentar: Wie schon oben erwähnt, braucht die Einschätzung des Ist-Niveaus noch mit weiteren (auch empirischen) Daten erhärtet zu werden. Eine Diskrepanz zwischen Ist- und Soll-Niveau, wie es für die erste Landes(fremd)sprache wie auch für Englisch ausgewiesen scheint, ist ein vielfältiges Zeichen. Es würde sich lohnen, hier weiter der Frage nach den Ursachen des höheren Soll-Niveaus nachzugehen. Stehen sie mit der (ungenügenden) Wirksamkeit des Unterrichts in Zusammenhang, oder stellen sie die Wahrnehmung eines andern Bildungswertes als des gegenwärtig realisierten dar?

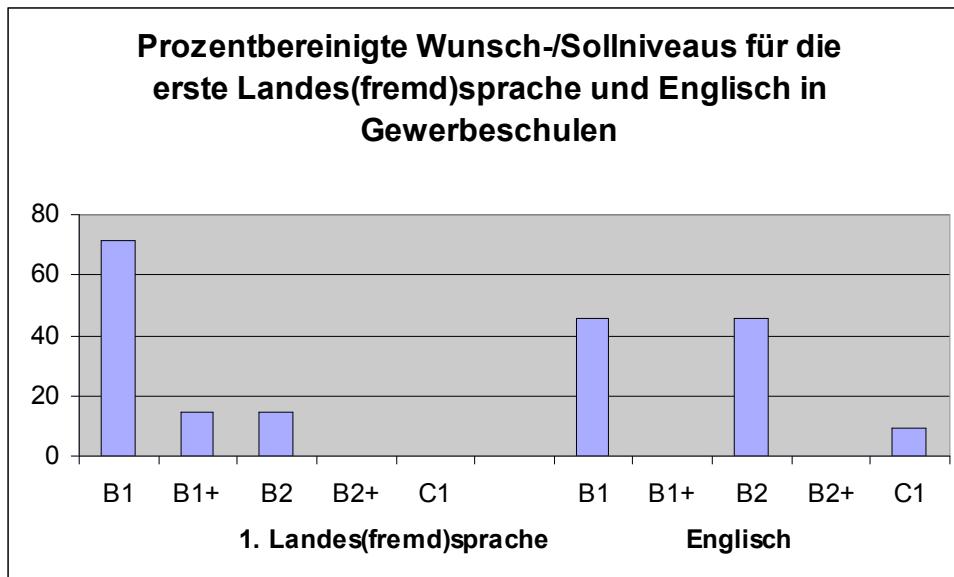


Das B2 scheint das konsensfähigste Sollniveau beim Abschluss in den FMS zu sein, sowohl in der 1. Landes(fremd)sprache als auch in Englisch, mit einer Neigung nach C1 (welche in der ersten Landes(fremd)sprache besonders ausgeprägt ist). Im Gegensatz zu den Gymnasien scheinen die Ambitionen für das Englisch nicht diejenigen für das Französisch zu übersteigen.



B2 ist für beide Sprachen am häufigsten Wunschniveau, für die erste Landes(fremd)sprache gehen einige Schulen aber auch darüber hinaus.

Kommentar: Eine genauere Prüfung der Daten könnte Aufschlüsse darüber geben, warum gewisse Schulen sich vom Mittelwert so sehr abheben (zum Beispiel ein C1 in der ersten Landes(fremd)sprache).



B1 für die erste Landes(fremd)sprache und B1 wie auch B2 für Englisch, das scheinen die anzustrebenden Abschlussniveaus in den Gewerbeschulen zu sein.

Kommentar: Für das Englisch betonen einige Schulen, dass sie motivierten SchülerInnen mehr als das Grundniveau anbieten möchten, oder dass je nach Beruf ein höheres Niveau angezeigt ist. Dies sind wahrscheinlich Erklärungen für die markante Zweiteilung des Zielniveaus in Englisch.

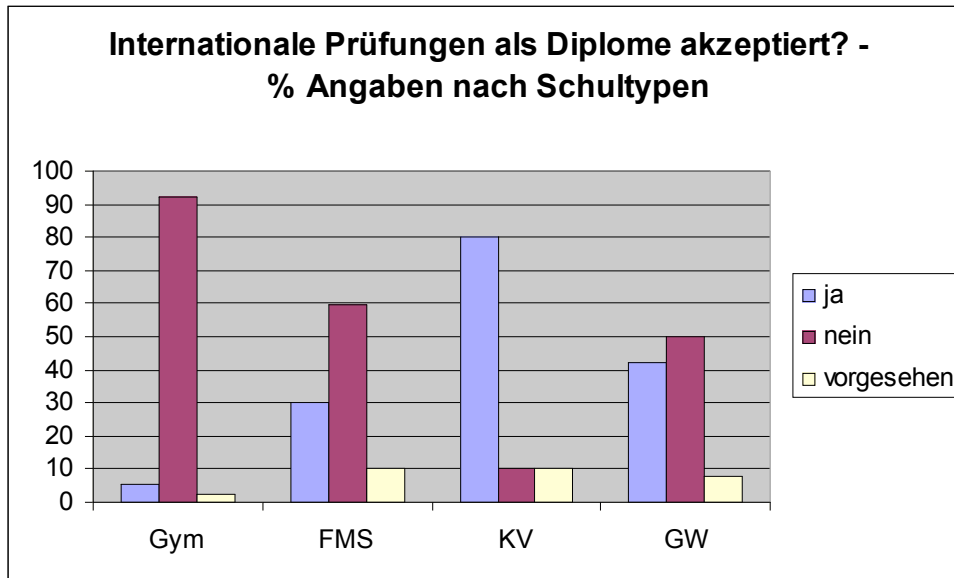
Abschliessend seien die IST- und SOLL-Niveaus in einer Tabelle zusammengefasst.

Tabelle: Synopsis der geschätzten IST- und SOLL-Niveaus in der ersten und zweiten Landes(fremd)sprache und Englisch

| | | Gymnasien | FMS | Beruf | | |
|------|------------------|------------|-------------|---------|------------------|---------|
| | | | | | KV | GW |
| IST | 1. Landessprache | B2 | B2 - | B1+ (-) | B1 – B1+ | B1+ |
| | 2. Landessprache | B2 - | B1(+) | B1+ (-) | | |
| | Englisch | B2 (+) | B2 | B1+ (-) | B1 – B1+ | B1+ |
| SOLL | 1. Landessprache | B2+ – C1 | B2 – (C1) | | (B1) – B2 – (C1) | B1 |
| | 2. Landessprache | | | | | |
| | Englisch | (B2+) – C1 | B2 – ((C1)) | | (B1) – B2 | B1 – B2 |

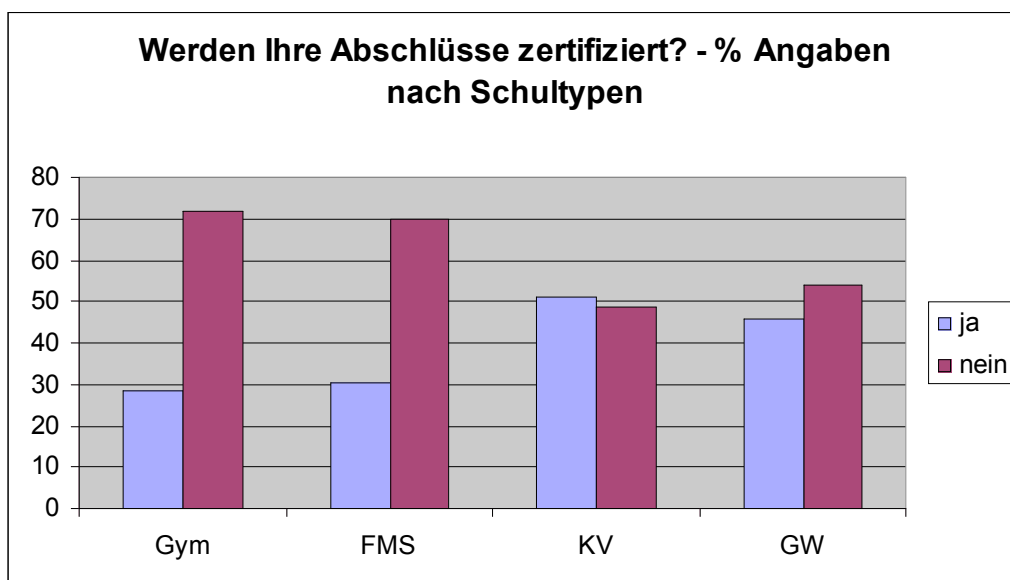
Kommentar: Alle Schultypen möchten höhere Niveaus (SOLL) als bis jetzt (IST) erreichen. Die Diskrepanz IST-SOLL bewegt sich zwischen einem halben bis einem Niveau. Sie wettzumachen bedeutete im Minimum 100 Lektionen mehr Unterricht oder den kräftigen Ausbau erweiterter Lernformen (Bilingualer Unterricht, Sprachaufenthalte, etc.)

14. Akzeptieren Sie internationale Prüfungen an Stelle der Examen?



Unterschiedliche Usanz in dieser Frage ist bei den FMS und Gewerbeschulen festzustellen.

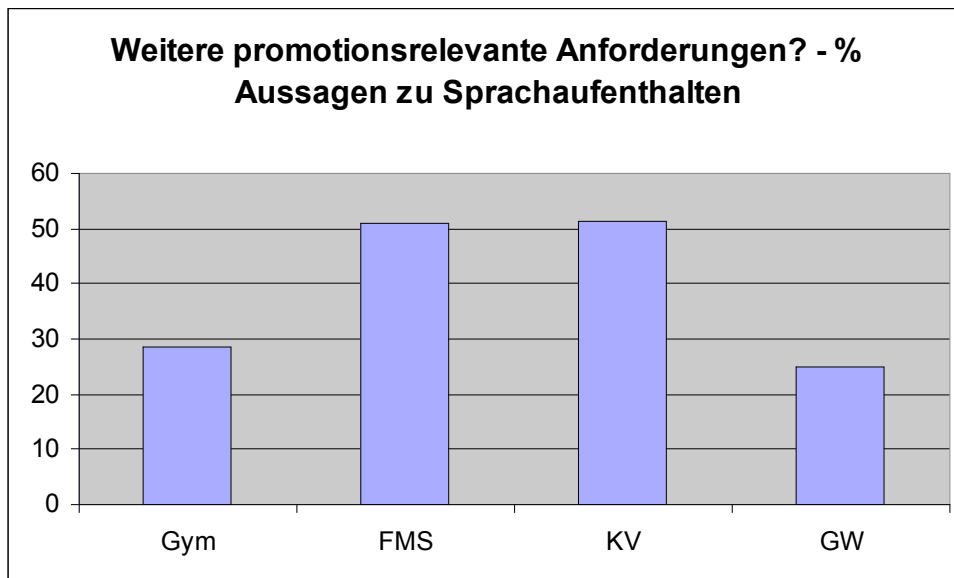
15. Werden Ihre Abschlussprüfungen zertifiziert?



Abschlüsse werden in den Gymnasien und den FMS grossmehrheitlich nicht zertifiziert. Ja und nein in dieser Frage halten sich im KV und in den Gewerbeschulen die Waage.

Kommentar: Die Bedeutung der relativ häufigen Bejahungen der Frage bei den Gymnasien bedürfte näherer Prüfung. Allgemein müsste der Standard in der Schweiz in allen Schultypen geklärt werden und die nötigen Implementierungen stattfinden.

16. Gibt es weitere promotionsrelevante Anforderungen (z.B. obligatorische Sprachaufenthalte), welche Sie in den Fremdsprachen an die Lernenden stellen? Wenn ja, welche?

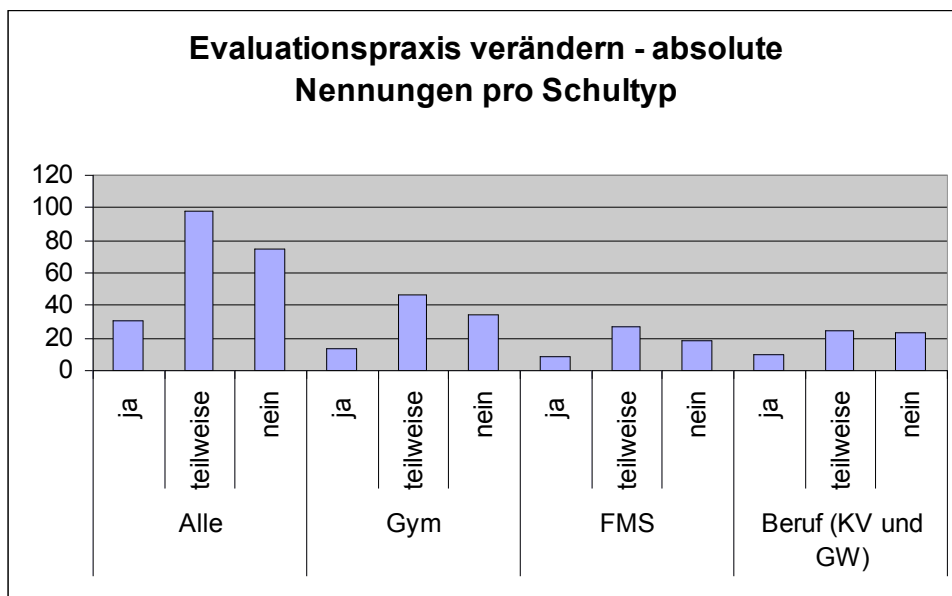


Promotionsrelevante zusätzliche Anforderungen bestehen (mit einer Ausnahme, nämlich ein Berufspraktikum) nach Aussage der Antwortenden nur im Bereich der Sprachaufenthalte. Diese Anforderung ist in allen Schultypen ziemlich häufig, am meisten in den FMS und KV (mit über 50%).

Kommentar: Zu bemerken ist allerdings erstens, dass in unserer Darstellung dieser Anforderung "Sprachaufenthalte" hier nicht nach Sprachen unterschieden wird. Schulen mögen nur für eine bestimmte Sprache eine solche Anforderung erheben, nicht aber für alle an der Schule angebotenen Sprachen. Zweitens ist der Begriff "promotionsrelevant" nicht überall zutreffend. Einige Schulen präzisieren denn auch, dass ein Sprachaufenthalt obligatorisch ist, im Sinne einer schulischen Pflicht, jedoch nicht zur Promotion selber zählt. Andere sprechen von empfohlenen Sprachaufenthalten. Erstaunlich erscheint uns vor allem die Häufigkeit von Sprachaufenthalten in Gymnasien zu sein.

C. Entwicklungsbedarf im Bereich „Anforderungen, Abschlüsse und Evaluation“

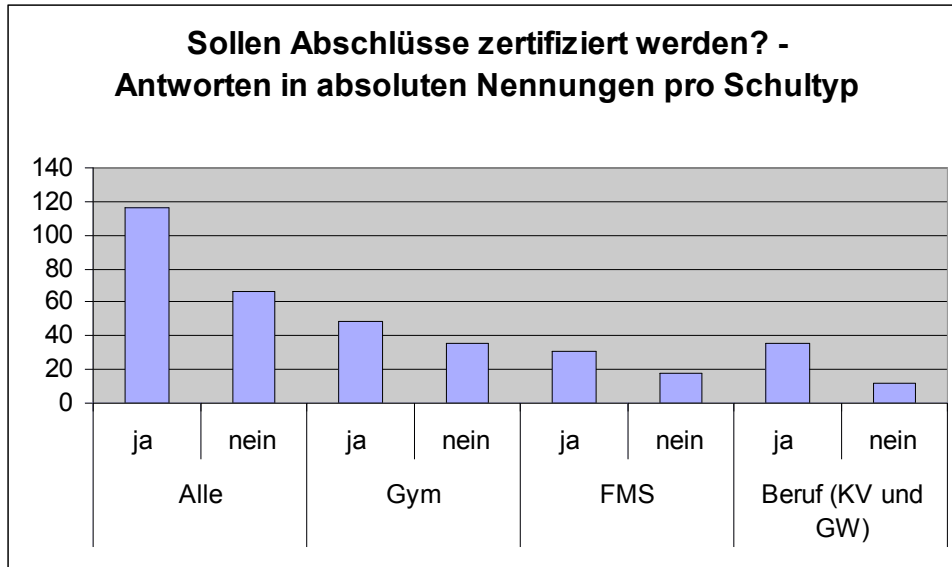
1. Sollte die Evaluationspraxis der Lehrpersonen verändert werden (z. B. Kompetenzevaluation mit dem Europäischen Referenzrahmen, weiter gehende Standardisierung der Evaluation etc.?)



Die teilweise Veränderung der Evaluationspraxis ist die häufigste Antwort, gefolgt vom Standpunkt, diese Praxis solle nicht verändert werden. Eine Minderheit nur plädiert mit einem klaren Ja für die Veränderung der Evaluationspraxis.

Kommentar: Aus den Daten ist der Schluss zulässig, dass aus Sicht der Antwortenden die Evaluationspraxis teilweise und vorsichtig - würde man angesichts der doch häufigen Nein hinzufügen wollen - zu verändern ist. Die hier gestellte Frage suggeriert in der Klammer („z. B. Kompetenzevaluation mit dem Europäischen Referenzrahmen...“) eine Veränderungsrichtung, welche – wie wir weiter unten sehen werden – neben mehrheitlicher Zustimmung auch viel Ablehnung provoziert.

2. Würden Sie es begrüßen, wenn an ihrer Schule die Abschlussprüfungen zertifiziert würden (z. B. mit dem Sprachenportfolio)?



Eine knappe Zweidrittelmehrheit spricht sich für die Zertifizierung der Abschlussprüfungen aus. Sehr deutlich fällt das Resultat in den berufsbezogenen Schulen aus (welche solche Zertifizierung schon kennen), weniger in den Gymnasien.

Kommentar: Die Frage sei erlaubt - angesichts auch der übrigen Resultate zur Evaluation in dieser Umfrage - wie weit sich die Antwortenden der Folgen einer Abschlusszertifizierung bewusst sind. Zertifizieren bedingt viel neues Know-how, welches die Schulen erarbeiten müssen, wollen sie die Zertifizierung nicht outsourcen.

3. Nennen Sie die hauptsächlichen Gründe für Ihre Antwort in 20.1 (= Frage 2 hier oben):

Abschlüsse zertifizieren JA:

Mit über 40 Nennungen (aus **allen Schultypen**) ist der erhöhte Marktwert der meist genannte Grund zu Gunsten eines zertifizierten Abschlusses. Zertifizierungen erhöhen die Mobilität (in Europa, aber auch für die berufliche Eingliederung) und sichern die Übergänge von einer Schulstufe zur andern. Ein praktisch ebenso wichtiger Grund für die Zertifizierung der Abschlüsse ist die damit verbundene Transparenz. Zertifizierte Abschlüsse haben nicht nur einen höheren Informationsgehalt als etwa übliche Maturitätsprüfungen, sie bringen mehr Objektivität, Vergleichbarkeit und deshalb auch für die Lernenden mehr Gerechtigkeit. Einige Antwortende meinen in diesem Zusammenhang auch, dass die Transparenz motivierend auf das Lernen wirkt und die Lernautonomie fördert.

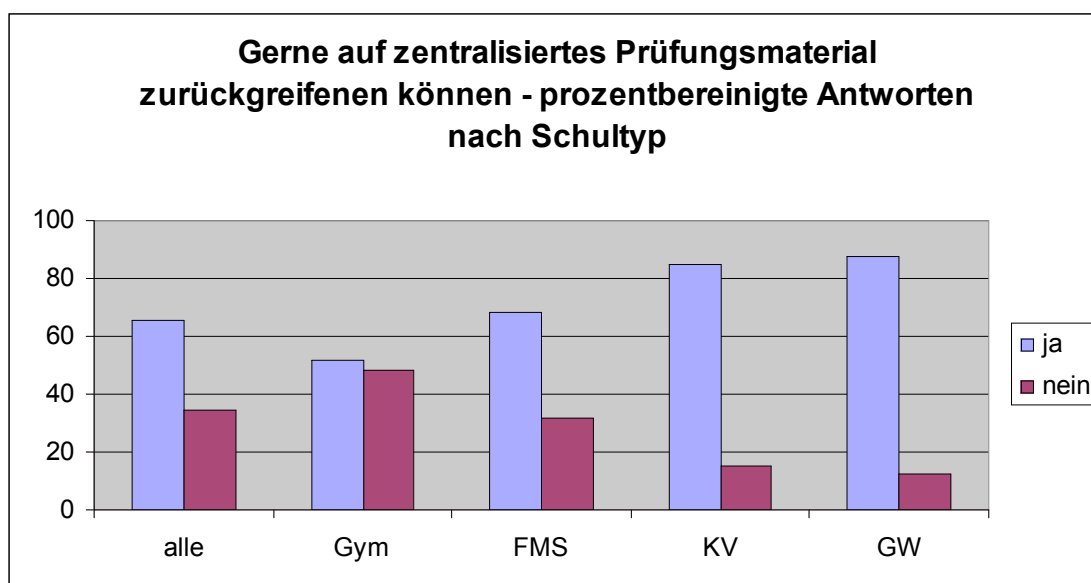
Ein wichtiges Argument ist auch die Harmonisierung des Unterrichts in den Schweizer Schulen, welche mit einer Zertifizierung einherginge, mit weiteren positiven Folgen wie Qualitätssicherung und vermehrt die Möglichkeit und den Anstoss zur Kooperation auf allen Ebenen im Bereich des Sprachenlernens. Einige (vor allem aus dem Bereich **KV**) erwähnen schliesslich, dass die Zertifizierung schon existiert oder geplant ist, nicht zuletzt als Folge des Einsatzes des ESP.

Abschlüsse zertifizieren NEIN:

Dass Abschlüsse – gemäss Aussagen aus **allen Schultypen** - nicht zu zertifizieren seien wird zu allererst mit den Werten begründet, welche mit einer Zertifizierung nach Ansicht der Antwortenden einhergehen und welche sie als negativ empfinden: Zertifizierung bringt Formalisierung, Schematisierung, Uniformisierung, Einschränkung. Sie ist dem Nützlichkeitsprinzip verhaftet und wirkt pädagogischen Anliegen gegenüber unrealistisch, einschränkend. Sie wird den Zielen, dem Geschehen und den beteiligten Individuen nicht gerecht.

Ein weiterer häufig genannter Grund, eine künftige Zertifizierung der Abschlüsse negativ zu beurteilen ist die Tatsache, dass die Zertifizierung bereits besteht, sei es als internationale Diplome, sei es weil man die bisherige Praxis als „zertifiziert“ betrachtet. Ebenso häufig ins Feld geführt, und zwar ausschliesslich von **Gymnasien**, wird das Argument, der Referenzrahmen, das ESP und die darauf beruhende Zertifizierung würden keinen Platz für Literatur, Kultur und Allgemeinbildung bieten. Mit der gleichen Häufigkeit wird auch – fast ausschliesslich von nicht gymnasialer Seite (**FMS, KV, GW**) – gesagt, eine Zertifizierung bringe zu viel Aufwand, welcher nicht zu leisten sei oder zu wenig Ertrag abwerfe. Einige würden schliesslich die Zertifizierung auf die kantonale Ebene oder auf die Freiwilligkeit beschränken wollen.

4. Würden Sie gerne auf zentralisiertes Prüfungsmaterial zurückgreifen können?



Eine sehr deutliche Mehrheit möchte gerne auf zentralisiertes Prüfungsmaterial zurückgreifen können. Diese Mehrheit ist im Gymnasium eher knapp (52%), deutlich in den FMS (68%) und sehr deutlich in KV (85%) und GW (88%).

5. Nennen Sie die hauptsächlichen Gründe für Ihre Antwort in 21.1 (= Frage 4 hier oben):

Gründe für zentralisiertes Prüfungsmaterial (Gym):

Die **Gymnasien**, welche Zugriff auf zentralisiertes Prüfungsmaterial wünschen, begründen dies vor allem mit dem Argument, dass diese Möglichkeit für die Lehrperson einen bildenden und orientierenden Wert darstellt (17 Nennungen). Von zentralisierten Prüfungen kann man für die eigene Prüfungspraxis lernen, seine eigene Position besser erfassen und gegebenenfalls korrigieren. Solches Prüfungsmaterial soll aber nicht mehr als zu Übungszwecken dienen. Ein praktisch ebenso wichtiges befürwortendes Argument (14 Nennungen) ist die Vergleichbarkeit der Leistungen, die Standardisierung (Objektivierung, Verbindlichkeit, Einheitlichkeit) der Evaluationen, welche mit zentralisiertem Prüfungsmaterial gegeben wäre. Als nächst wichtiges Argument wird ins Feld geführt, dass mit zentralisierten Materialien der Arbeitsaufwand für die Lehrpersonen stark reduziert werden könnte (9 Nennungen). Wenige Antwortende machen geltend, dass das Prüfungsmaterial thematisch vielfältig sein sollte, damit unterschiedliche schulische Kontexte abgedeckt werden könnten.

Gründe gegen zentralisiertes Prüfungsmaterial (Gym):

Das mit 17 Nennungen weit wichtigste Argument, welches aus den **Gymnasien** gegen zentralisiertes Prüfungsmaterial hervorgebracht wird, ist die Gefahr, dass mit solchem Material der Unterricht mechanisiert wird, dass es im Unterricht nur noch darum gehen könnte, Prüfungen durchzupauken, Lösungsmuster zu automatisieren, statt für neue Inhalte, Projekte, Lektüren, Kreativität Platz zu haben. Eine rückwirkende Monotonisierung des Unterrichts wäre die Folge, welche die individuelle Förderung behinderte, die gegenwärtige schweizerische Vielfalt der Themen und Lerninhalte einschränkte (zum Beispiel zu Ungunsten der Literatur) und die Motivation der Lehrpersonen gefährdete.

Aufzuzeigen wäre hier, was thematische und diskurstypische Vielfalt bei Standards heisst.

Weitere (wenige) Argumente machen geltend, dass zentralisiertes Prüfungsmaterial nicht nötig sei (da schon existent, oder da Maturitätsprüfungen schon ausgetauscht würden), dass es nicht weniger Aufwand für die Lehrpersonen bringe, oder dass es die Lehrpersonen um die spannendste Aufgabe ihres Berufs überhaupt brächte.

Schliesslich sprechen sich einige Antwortende für eine eingeschränkte Zentralisierung aus, beschränkt auf das Schulhaus, die Region, oder auf bestimmte Kompetenzaspekte (z. B. Grammatik). Hier ist vielleicht die Sorge auszumachen, dass der eigene Bildungskontext nicht durch Zentralisierung nivelliert werde. Oder sie möchten das Material als Übungsmaterial brauchen können.

Eine Aussage thematisiert die bisherige Usanz in vielen Gymnasien: Wer unterrichtet prüft – und sagt, dass dieses Prinzip sich bisher bewährt habe.

Gründe für zentralisiertes Prüfungsmaterial (FMS):

Auch bei den **FMS** steht die Vergleichbarkeit zuoberst als Argument zugunsten eines Zugangs zu zentralisiertem Prüfungsmaterial (13 Nennungen). Man sieht darin auch eine Voraussetzung für Standardisierung. Ein paar Mal erwähnt als Grund, um für zentralisiertes Prüfungsmaterial zu sein, ist auch hier bei den FMS der Wunsch nach Übungsmaterial und Austauschmöglichkeiten (6 Nennungen). Viermal erwähnt ist schliesslich die Arbeitserleichterung.

Gründe gegen zentralisiertes Prüfungsmaterial (FMS):

Ähnlich wie bei den Gymnasien fallen die Argumente der **FMS** gegen zentralisiertes Prüfungsmaterial aus: Man hat Angst, durch zentralisiertes Prüfungsmaterial sich selber in seiner Lehrfreiheit oder den Unterricht, welcher man auch auf individuelle Bedürfnisse der Lernenden ausrichten will, einschränken zu müssen und nur noch von der Prüfung her rückwirkend gesteuerten, genormten (und vielleicht auch nivellierten) Unterricht machen zu müssen.

Gründe für zentralisiertes Prüfungsmaterial (KV):

Im **KV** stehen Qualitätssicherheit, Vergleichbarkeit, Gerechtigkeit und Professionalität in der Konzeption als Argument für zentralisiertes Prüfungsmaterial in vorderster Linie (12 Nennungen), gefolgt mit 4 Nennungen vom Argument „Arbeitsaufwand“ (wo auch die Schwierigkeit erwähnt wird, niveaugerechte Texte selber zu finden).

Gründe gegen zentralisiertes Prüfungsmaterial (KV):

Von den wenigen Argumenten gegen zentralisiertes Prüfungsmaterial (3 Nennungen) besagen zwei, dass der Aufwand eher grösser würde.

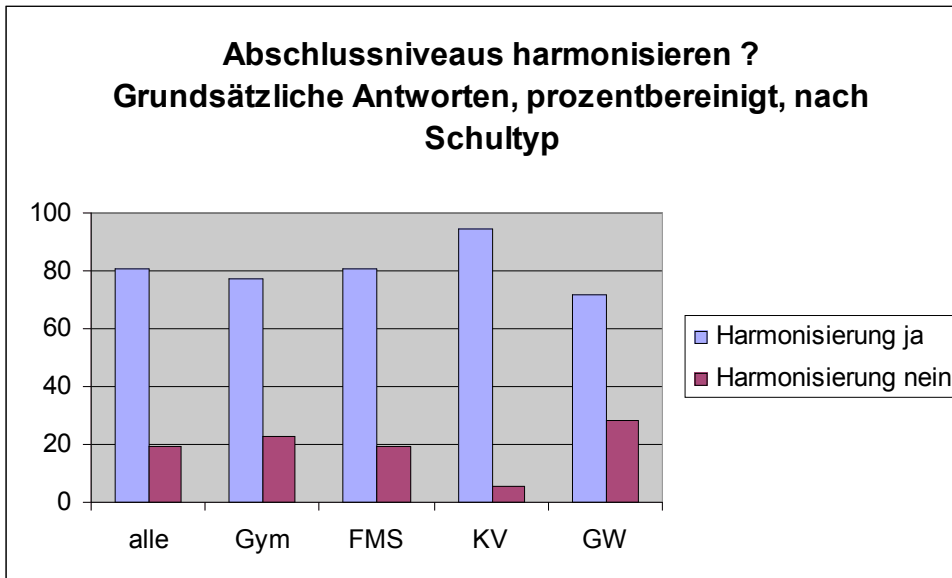
Gründe für zentralisiertes Prüfungsmaterial (GW):

Die grosse Mehrheit der Nennungen aus dem Bereich der **GW** zugunsten von zentralisiertem Prüfungsmaterial argumentieren mit der Vergleichbarkeit und damit der grösseren Objektivität und Validität der erbrachten Prüfungsleistungen (14 Nennungen). Wenige erwähnen noch die Arbeitersparnis, eine Person spricht von Kostenersparnis für die SchülerInnen, wenn internationale Zertifikate nicht mehr verlangt werden müssten. Eine Person erwähnt den Zusammenhang zwischen diesem Prüfungsmaterial und dem Unterricht, der sich auf das ESP ausrichten müsste, eine andere, dass die Professionalität der Prüfungen gesteigert werden könnte (was sie als nötig erachtet).

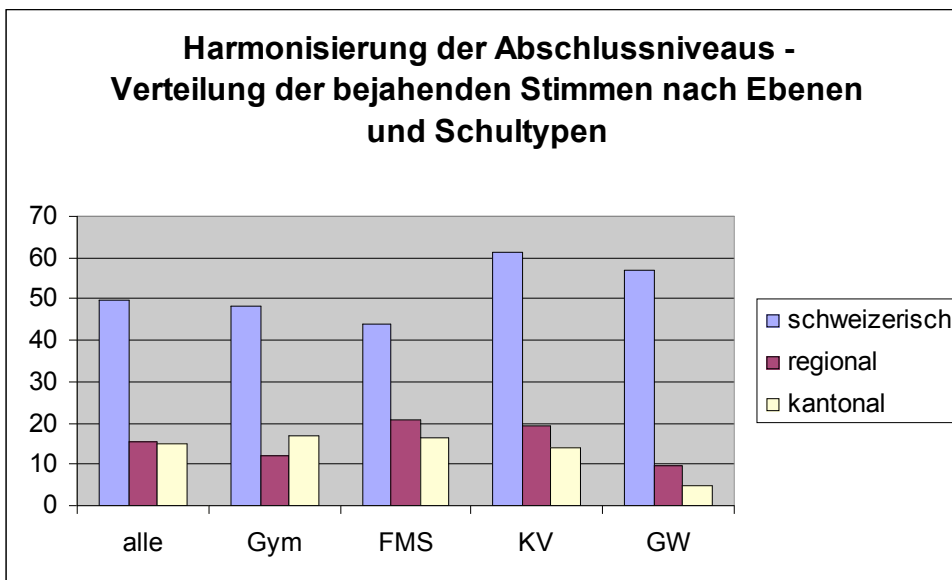
Gründe gegen zentralisiertes Prüfungsmaterial (GW):

Nur eine Nennung gegen zentralisiertes Prüfungsmaterial ist vorhanden: Sie meint dass die Anforderungen zu divergent wären, um mit zentralisiertem Prüfungsmaterial zu arbeiten.

6. Finden Sie, dass die Abschlussniveaus harmonisiert werden sollten?



Über 80% der im Gesamten 231 Antwortenden sprechen sich für eine Harmonisierung der Abschlussniveaus aus. Mit 71% ist die Befürwortungsrate bei den Gewerbeschulen am wenigsten hoch, mit 94 % bei den KV am höchsten.



Praktisch die Hälfte aller Antwortenden (115 von 231) sprechen sich für eine Harmonisierung der Abschlussniveaus auf schweizerischer Ebene aus. Dieser Prozentanteil sinkt auf 43% bei den FMS, erreicht um die 60% bei KV und Gewerbeschulen. Für Gymnasien wäre eine kantonale Harmonisierung der Abschlussniveaus wichtiger als eine regionale (17% gegen 12%), bei den übrigen Schultypen verhält es sich umgekehrt - hier wäre eine regionale Harmonisierung der Abschlussniveaus einer kantonalen vorzuziehen.

Kommentar: Eine Harmonisierung auf schweizerischer Ebene dürfte auf diese Grundlage wohl politisch gut vertreten werden können. Zu überlegen wäre, welche regionalen und kantonalen Berücksichtigungen ins Auge gefasst werden müssten.

7. Nennen Sie die hauptsächlichen Gründe für Ihre Antwort in 22.1 (= Frage 6 hier oben):

Abschlussniveaus sollen *nicht* harmonisiert werden:

Die meisten Neinstimmen zur Harmonisierung der Abschlussniveaus kommen aus dem **Gymnasium**. Hauptargument ist die Annahme, dass mit harmonisierten Abschlussniveaus eine Mechanisierung des Unterrichts erfolgen würde, welche Lehrpersonen zu Ausführenden degradieren würde und welche der Unterrichtsqualität schaden würde, ja eine Nivellierung nach unten zur Folge hätte (8 Nennungen). Sechs Antwortende machen geltend, dass die Harmonisierung mit dem bestehenden System schon existiert, z. B. dank der Experten in Gymnasien oder durch die Tatsache der Matura als Hochschulzugang. Wenige Stimmen sprechen von Freiwilligkeit oder von der Andersartigkeit jedes Schülers, welche gegen eine Harmonisierung sprechen.

Drei von insgesamt fünf **FMS** Gegenargumente thematisieren die Notwendigkeit, das Profil der lokalen Schule zu stärken, was einer Harmonisierung entgegenläuft. Die wenigen Antworten aus dem Bereich **KV** und **Gewerbeschulen** gehen in gleiche Richtungen wie schon bei Gymnasien und FMS erwähnt.

Abschlussniveaus sollen harmonisiert werden:

63 der 85 Begründungen (aus **allen Schultypen**), warum Abschlussniveaus auf **schweizerischer Ebene** harmonisiert werden sollten, betreffen den Bereich, den man mit „Gleichwertiges auch mit gleichen Leisten messen“ nennen könnte. Die Argumentierenden sehen in harmonisierten Abschlussniveaus ein probates Mittel gegen Differenzen (Wildwuchs, Dschungel sind dafür verwendete Metaphern) in und unter Kantonen, in und unter Schulen. Erst dies führt auf der Ebene der Schulen selber zu gegenseitiger Anerkennung, und beim Übertritt von der abgebenden zur nächsten übernehmenden Schule oder in den Berufsbereich zu gleichen Voraussetzungen für alle (Angleichen der Zulassungsbedingungen, Wertsicherung und Aufwertungen von Ausbildungen, gleiche Voraussetzungen bei Stellensuche, Gleichwertigkeit der Universitätszugänge) und damit zu Fairness, Gleichberechtigung und mehr Gerechtigkeit. Damit verbunden ist eine bessere Lesbarkeit der Zeugnisse, die Noten, vor allem der Maturazeugnisse, erhalten Aussagekraft. Mehr Richtlinien, Verbindlichkeit, Transparenz sind „schweizweit“ also nötig und entsprechen auch der europäischen Tendenz. Ein Antwortender meint, dass die MAR schon national festgelegt sei und es deshalb auch ein Nachziehen auf der Ebene der Standards brauche, was in den Sprachen machbar sei.

17 Nennungen führen das Argument der Mobilität oder der Eurokompatibilität an und 5 Antwortende sehen in der Harmonisierung der Abschlussniveaus auch eine Chance zur Qualitätssteigerung des Unterrichts.

In den Argumenten der Antwortenden welche die Harmonisierung der Abschlussniveaus auf **regionaler Ebene** befürworten, finden sich aus insgesamt 21 fünf „regionsbezogene“ Argumente. Die andern entsprechen denjenigen der obigen Befürwortern. Die fünf seien hier im Wortlaut angegeben:

- starke regionale/nationale Unterschiede im Leistungsanspruch für die Matura-Prüf.
- Innerschweizer Kantone arbeiten zusammen
- Die Region Zentralschweiz müsste vermehrt zusammenarbeiten.
- Wir begrüßen es, wenn auf sprachregionaler Ebene die Abschlüsse harmonisiert sind, wie das ja mit den zentralen KV-Prüfungen der Fall ist.
- Auf dieser Art und Weise wird innerhalb der Region die Durchlässigkeit eher möglich. Die MAR harmonisiert genug.

Aus 21 Nennungen, welche eine Harmonisierung der Abschlussniveaus auf **kantonal** Ebene das Wort reden, behandeln fünf die Thematik Kanton. Eine macht auf die Situation im Kanton aufmerksam, wo es neben einer Kantonsschule mehrere regionale Mittelschulen, z.T. Privatschulen gibt, die eigene Maturitätsprüfungen abhalten. Hier wäre die Harmonisierung der Abschlussniveaus ein Faktor der Qualitätssicherung. In drei Aussagen wird der Kanton als einziger möglicher Harmonisierungsraum dargestellt (Harmonisierung wird auch gewünscht). Harmonisierung darüber hinaus scheint aber prinzipiell unmöglich oder mit Verlust an schweizerischer Vielfalt verbunden zu sein.

8. Nennen Sie hier weitere Aspekte, welche Ihrer Meinung nach im Bereich Abschluss und Evaluation verändert oder entwickelt werden sollten.

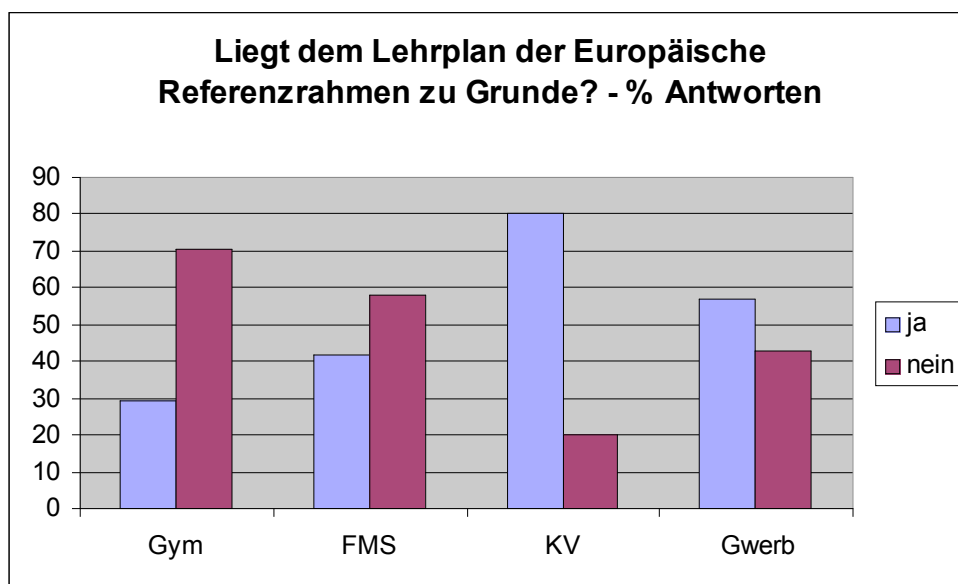
Aus den wenigen Vorschlägen (sieben insgesamt) des Bereichs **KV** mögen vielleicht drei herausstechen, welche nicht neue Elemente, sondern die konsequente und professionelle Handhabung der bestehenden Evaluationen mit einer entsprechenden Ausbildung und Qualitätskontrolle der Beteiligten fordern. Die dreizehn Kommentare der **FMS** haben zwei kleinere Schwergewichte. Erstens der Befund, dass die Schule sich in einer Entwicklungsphase befindet und deshalb vieles in der Evaluation noch grundlegend angegangen werden muss. Zweites der Hinweis, dass es darum ginge, Standards für sprachliche Qualitätsaspekte zu verstehen und anzuwenden (eine treffende Aussage übrigens, wenn es um sprachliche Leistungsmessung im Sinne der GERR Niveaus geht)

Aus den 15 Bemerkungen der **Gymnasien** lassen sich als kleine Schwerpunkte erstens die Entwicklung von Evaluationskriterien erkennen, welche – über das ESP und den GERR hinaus - den gesamten Leistungsbereich (inkl. Literatur) der Gymnasien abzudecken vermögen, und zweitens der Wunsch nach einer Ausdehnung der Weiterbildung der Lehrpersonen in diesem Bereich.

VI. Instrumente und Methoden des Lehrens/ Lernens

A. Lehrpläne

1. Liegt dem Lehrplan der Europäische Referenzrahmen zu Grunde?



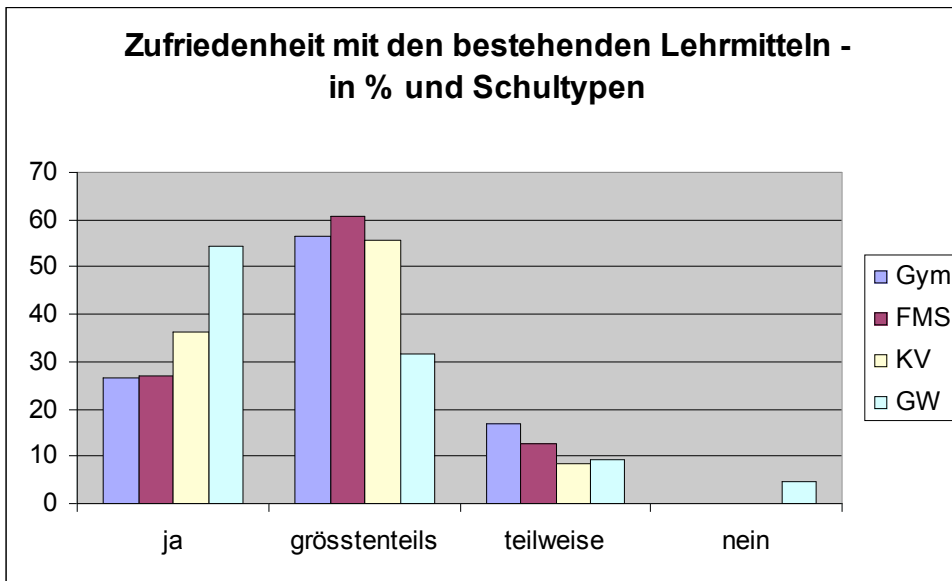
Im KV (grossmehrheitlich) und den Gewerbeschulen (knappe Mehrheit) ist der Referenzrahmen als Lehrplangrundlage schon ziemlich üblich, im Gegensatz zu den FMS und vor allem den Gymnasien.

B. Lehrmittel

1. * Welche Lehrmittel brauchen Sie gängigerweise (für Texte, Vokabular, Grammatik, Literatur, soziokulturelle Aktivitäten, Lernen lernen, ...)? Geben Sie Autor/-in, Erscheinungsjahr und Titel an.

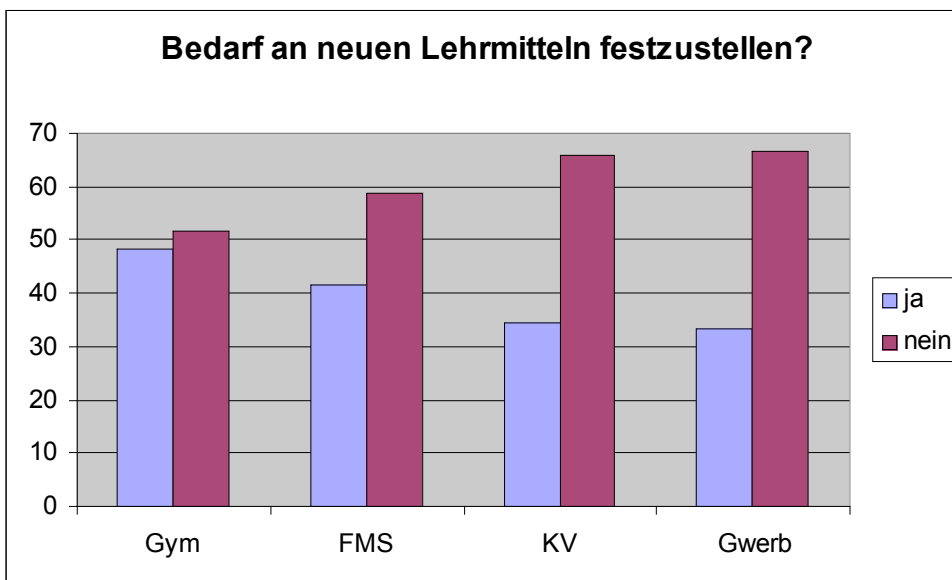
Die aus den Fragebogen sich ergebende Lehrmittelliste (nicht bibliographisch bereinigt) ist im Anhang nach Schultyp und Sprache aufgeführt. Englischlehrmittel sind 82, Französisch- 64, Italienisch- 25, Spanisch- 12, Deutsch- (Daf, DaZ) 9 und Latein- 2 angegeben.

2. * Sind Sie mit diesen Lehrmitteln zufrieden?



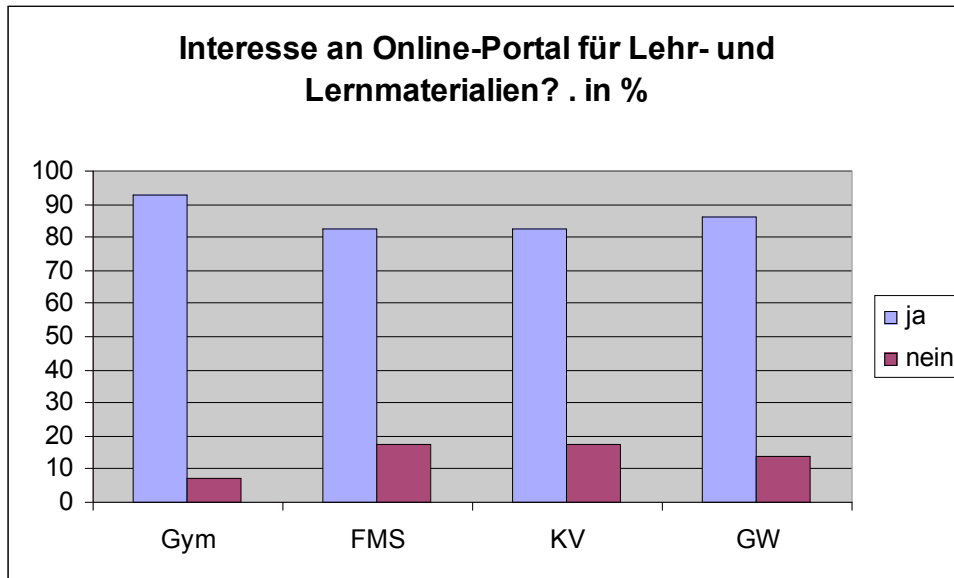
Gewerbeschulen sind prozentual am meisten mit den bestehenden Lehrmitteln zufrieden, Gymnasien am wenigsten. Tendenziell ist die Westschweiz weniger zufrieden als die andern Landesteile (Aussage auf Grund eines Nachzählens von Hand). Im Gesamten ist die Zufriedenheit relativ hoch.

3. * Stellen Sie einen Bedarf an neuen Lehrmitteln fest?



Trotz recht grosser Zufriedenheit mit den bestehenden Lehrmitteln ist ein relativer Bedarf an neuen Lehrmitteln feststellbar. Am meisten ist dies bei den Gymnasien der Fall, was den Befund bestätigt, dass die Gymnasien mit den bestehenden Lehrmitteln am wenigsten zufrieden sind. Bei den Gewerbeschulen besteht dieser Zusammenhang ebenfalls, jedoch mit umgekehrten Vorzeichen.

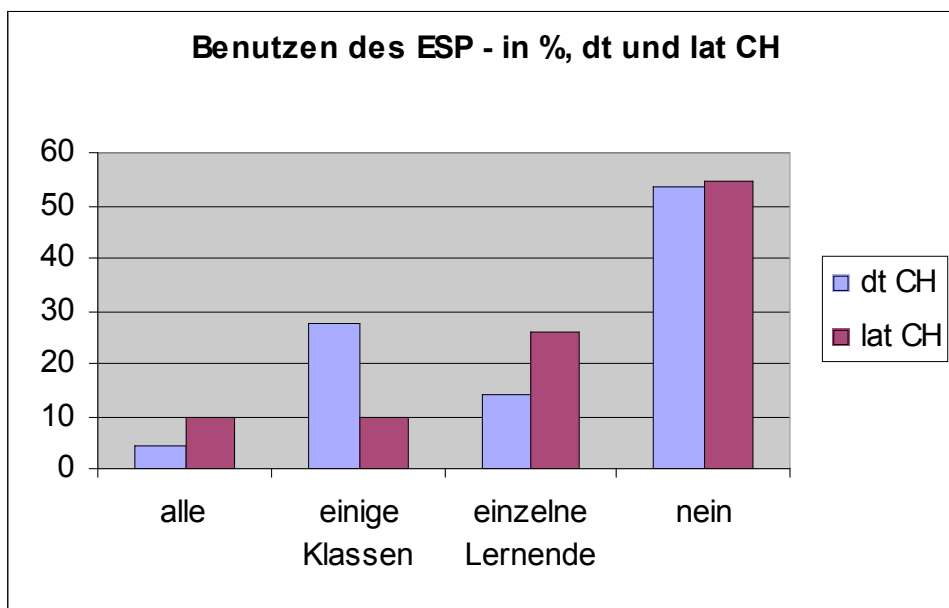
4. * Haben Sie Interesse an einem gemeinsamen Online-Portal für Lehr- und Lernmaterialien?



Diese Frage erhält von allen Schulen eine klare, und zwar bejahende Antwort. Am stärksten ist das Ja bei den Gymnasien.

C. Das Europäische Sprachenportfolio

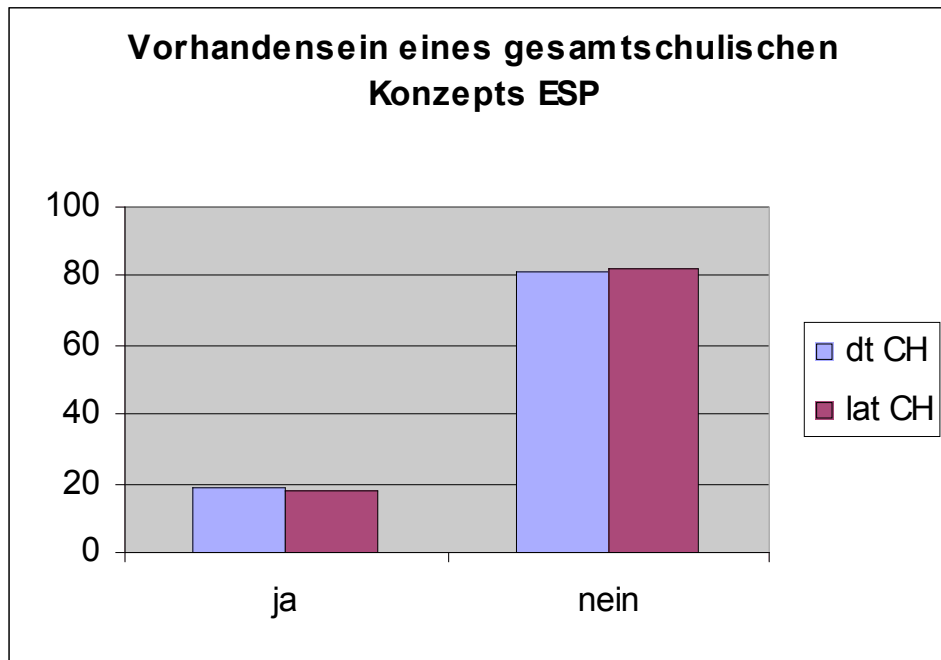
1. * Benützen Ihre Lernenden das Europäische Sprachenportfolio?



Es bestehen keine signifikanten Unterschiede zwischen der Deutschschweiz und der lateinischen Schweiz bezüglich der Benutzung des ESP. Bei beiden wird es von einer Mehrheit nicht benutzt. In ca. 25 % der Fragebogen wird übrigens auf diese

Frage gar nicht geantwortet. Die Vermutung, dass darunter eine Mehrheit von "nein" - Aussagen zu finden wäre liegt nahe. In der lateinischen Schweiz gibt es einen höheren prozentualen Anteil an Schulen, welche das ESP flächendeckend benutzen (hier geben die Daten aus dem Tessin ein entscheidendes Gewicht). In der Deutschschweiz sind wahrscheinlich Klassenversuche häufiger als in der lateinischen Schweiz.

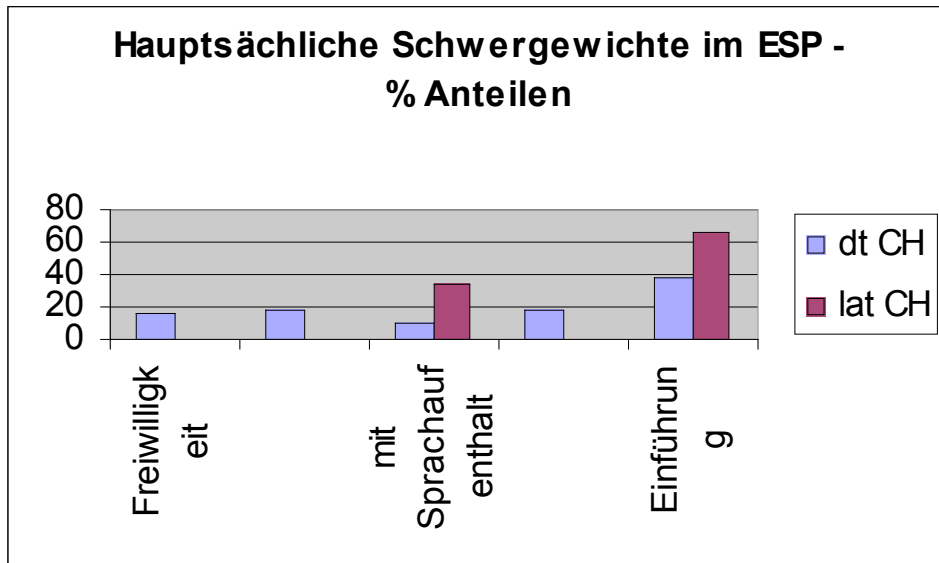
2. Hat die Schule ein gesamtschulisches Konzept für den Einsatz des Europäischen Sprachenportfolios?



Diese Frage wird von den beiden Teilen der Schweiz gleich beantwortet: Die grosse Mehrheit der Schulen verfügt über kein ESP-Konzept.

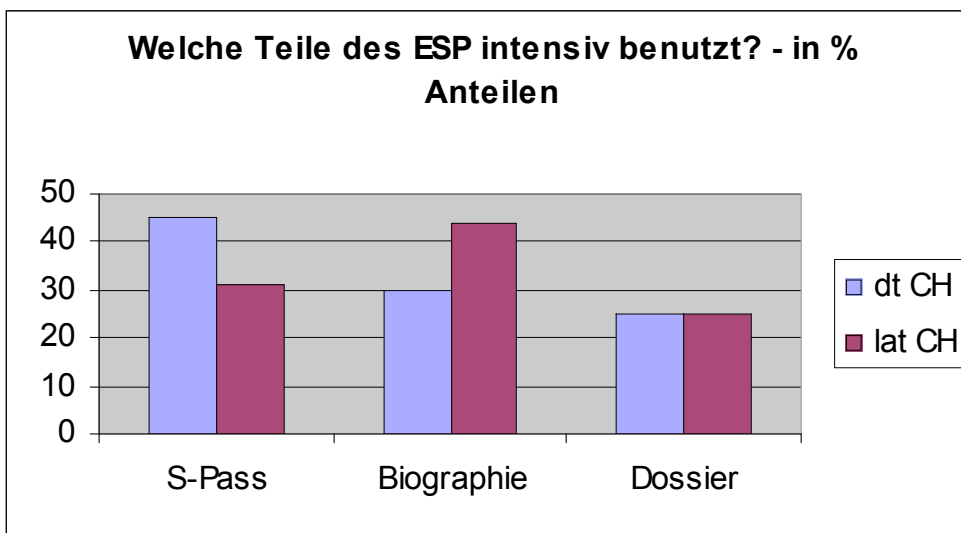
Kommentar: Zwischen einem Konzept für die Benutzung des ESP und der Tatsache der Benutzung besteht eine gewisse Divergenz. Ein Konzept zu haben bedeutet nicht automatisch, es umzusetzen, und etliche Schulen arbeiten mit dem ESP ohne dazu über ein Konzept zu verfügen. Als Alternative zu einem Konzept ist sicher eine regelmässige Teamarbeit unter Lehrpersonen, welche das ESP brauchen, sinnvoll. So oder so braucht das ESP nicht nur auf der Schülerebene, sondern auch auf der Lehrpersonenebene Begleitung.

3. Wenn ja (bei 7.1), nennen Sie die hauptsächlichen Schwergewichte dieses Konzepts:



Erstes Schwergewicht der Schulen bei der Arbeit mit dem ESP ist zur Zeit die Einführung dieses Instruments, im verstärkten Masse in der lateinischen Schweiz, welche – wie aus den Daten hervorgeht - den Sprachaufenthalt mehr und wahrscheinlich auch ausschliesslicher mit dem ESP verbindet als die Deutschschweiz.

4. * Welche Teile des Europäischen Sprachenportfolios benützen Sie besonders intensiv?



Sprachenpass und Sprachbiographie werden mehr benutzt als das Dossier. Die Deutschschweiz verwendet mehr den Sprachenpass als die lateinische Schweiz, bei der Sprachbiographie ist es umgekehrt.

Kommentar: Der Befund, dass die lateinische Schweiz die Sprachbiographie vermehrt als die deutsche Schweiz benutzt, kann mit ihrer Präferenz, das ESP mit Sprachaufenthalten zu verbinden in Zusammenhang gebracht werden.

5. * Welche Erfolge und welche Schwierigkeiten im Zusammenhang mit dem Europäischen Sprachenportfolio haben Sie vermerkt?

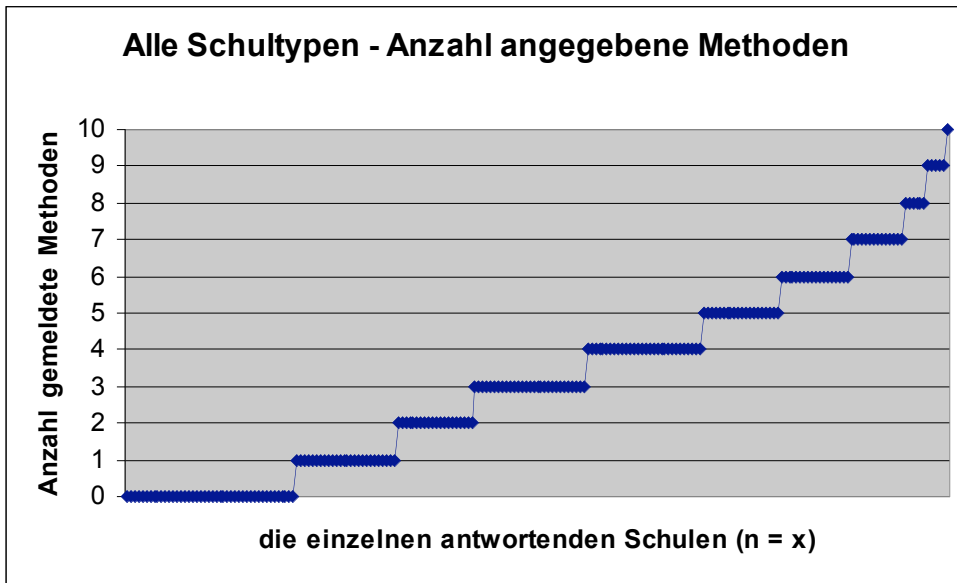
Die Antwortenden machen halb so viele Meldungen zu Erfolgen (ca. 20) als zu Schwierigkeiten (ca. 40).

Die **Erfolge** des ESP sind dort am häufigsten erwähnt, wo es um die Förderung des Bewusstseins und Bewusstwerdens bei den Sprachlernenden geht, um ihr Verständnis der sprachlichen Kompetenzen und des Lernens allgemein. Standortbestimmungen, Selbsteinschätzungen der Fortschritte sind plötzlich möglich. Da und dort scheint in den Kommentaren durch, dass dieser Erfolgspunkt auch vom Einsatz der Lehrperson abhängt. Als weiterer Erfolg wird die erhöhte Transparenz und die Differenziertheit genannt, mit der Sprachgebrauch und –lernen beschrieben werden kann, was die Kommunikation im Klassenzimmer und unter Lehrpersonen erleichtert. Ein dritter Erfolgspunkt ist die Beurteilung, welche dank dem ESP nun mit mehr Klarheit vorgenommen werden kann.

Als **Schwierigkeit** am meisten genannt wird der umständliche, aufwendige und komplizierte Charakter des ESP. Zum Teil wird dies auf die Ungeübtheit der Benutzer des ESP oder auf Zeitmangel bei der individuellen Betreuung der ESP - Benutzer zurückgeführt, zum Teil auf die genuinen Eigenschaften des ESP selbst. Notabene decke das ESP nicht genau die Bedürfnisse der Schulen ab, sei es zum Beispiel in der Differenziertheit der unteren Niveaus, im Mangel an kalibriertem Material, in der fehlenden Verbindung zum Lehrmittel, oder in der Entsprechung mit den sprachlichen Erfahrungen der Lernenden. So meint ein Antwortender, dass das ESP erst nach einem Sprachaufenthalt wirklich Sinn mache. Hier und dort wird auch bekundet, dass man die Konzepte des ESP (zum Beispiel Unterschiede zwischen Aktivitäten und Kompetenzen, Handhabung der Sprachbiographie, Umgang mit divergierenden Selbstbeurteilungen, Verhältnis des ESP zu Noten und Promotion) nicht genug versteht oder Mühe hat, sie in das bestehende Schulsystem einzuordnen. Ein paar Aussagen machen denn auch kund, dass das ESP auf wenig Akzeptanz, ja auf Ablehnung stösst, zum Teil sogar bei den SchülerInnen (auf Grund deren mangelndem Interesse an Selbstreflexion). Wenige Aussagen sprechen schliesslich von einem Fehlen an institutioneller Unterstützung der Lehrpersonen, welche mit dem ESP arbeiten wollen.

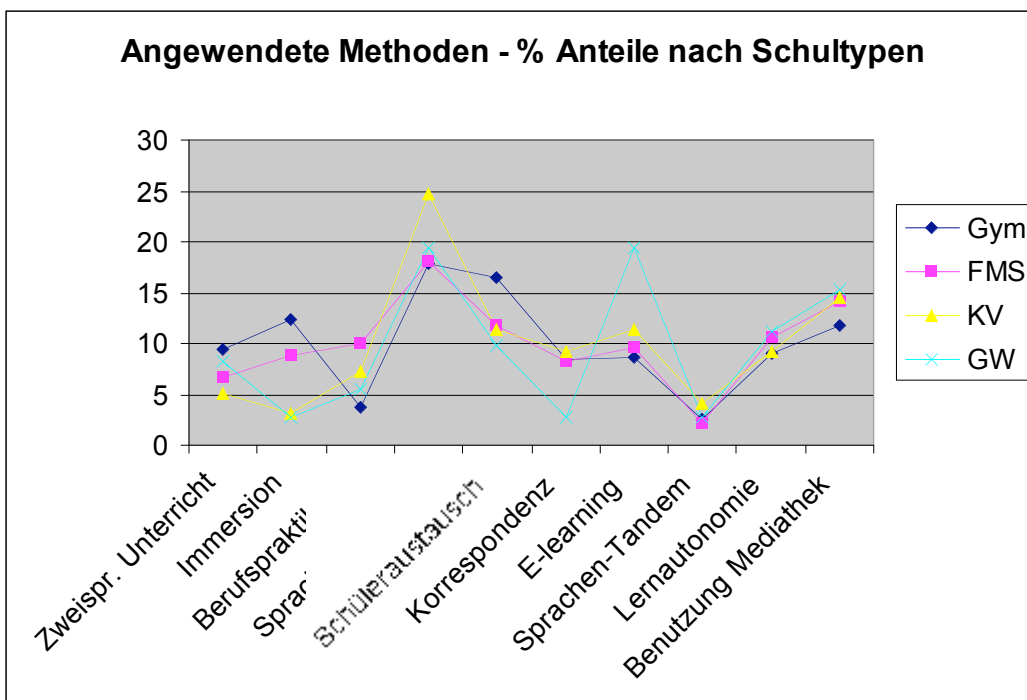
D. Erweiterte Lernformen

1. * Welche der folgenden Methoden werden an Ihrer Schule angewendet?



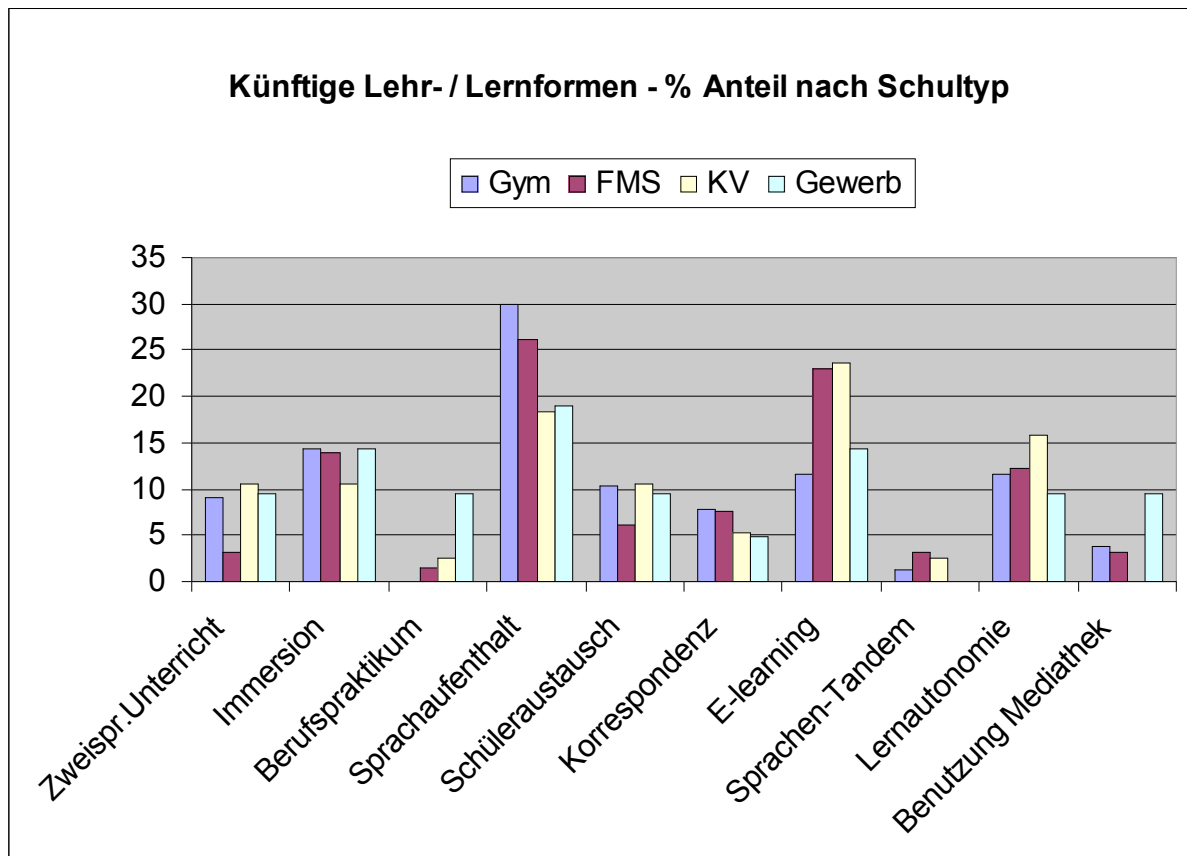
Die Graphik zeigt die einzelnen antwortenden Schulen (X-Achse) und die Anzahl erweiterter Lernformen, bzw. Methoden (y-Achse), welche sie erwähnen. So erwähnt die Schule ganz rechts zum Beispiel 10 Methoden als Teil ihres Repertoires. Schulen ganz links (die keine Methoden melden) müssen nicht unbedingt „methodisches Brachland“ sein. Sie können die Frage auch übergangen haben.

Im Detail sehen die Antworten bezüglich der Frage, welche Methoden angewendet werden, wie folgt aus:



Immersion (weniger deutlich allerdings der mit Immersion verwandte „zweisprachige Unterricht“) wird im beruflichen Bereich weniger ausgewiesen als in Vollzeitschulen (Gym und FMS). **Berufspraktika** sind überall wenig verbreitet (bei den Gymnasien scheinen einige auf, weil die FB sich zum Teil auf mehr als einen Schultyp bezogen). **Sprachaufenthalte** sind in allen Schultypen die relativ häufigste "erweiterte" Methode, mit KV und Gewerbe an der Spitze. Der **Schüleraustausch**, ein im Vergleich zu den andern Methoden im mittleren relativen Häufigkeitsbereich, ist in den Gymnasien etwas mehr verbreitet als in den andern Schultypen. Die Gewerbeschulen stechen mit einem relativ hohen Anteil **E-Learning** heraus. **Sprachtandems** sind in allen Schultypen selten. Die Benutzung der **Mediathek** ist in allen Schultypen in einem vergleichbaren, mittleren Prozentanteil vertreten.

2. Welche Lehr- und Lernformen sollten in Zukunft vermehrt gefördert und ausgebaut werden?



Grosses Interesse bei allen Schultypen besteht im Ausbau der Sprachaufenthalte, sowie beim E-Learning (mit dem KV und der FMS an der Spitze), gefolgt von der Lernautonomie sowie der Immersion. Die Gewerbeschulen betonen etwas stärker als die andern Schultypen die Mediathek und das Berufspraktikum.

Kommentar: In der Tendenz kann interpretiert werden, dass Schulen das ausbauen wollen, was sie schon kennen.

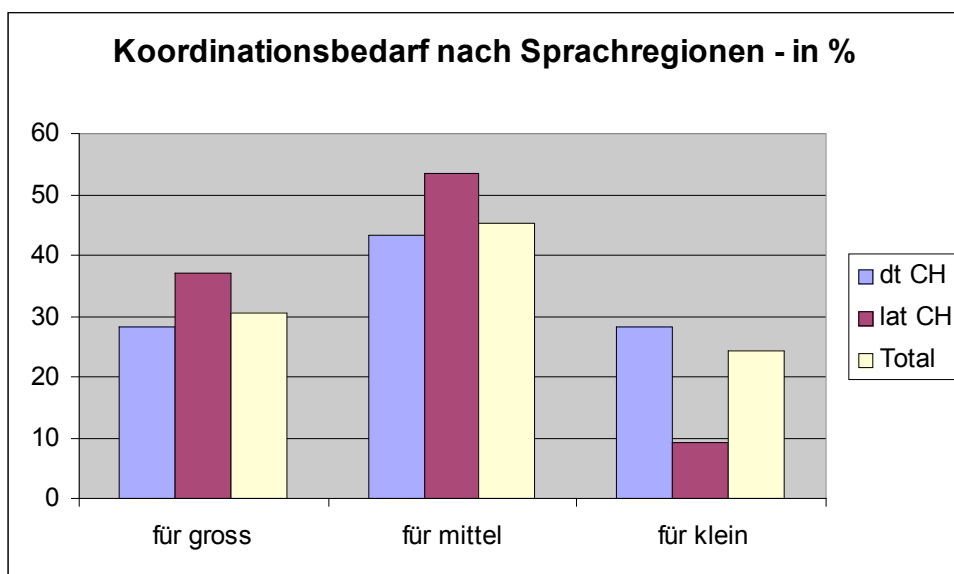
3. Bemerkungen zum Abschnitt

Von den insgesamt wenigen Bemerkungen sticht ein Thema hervor, welches dreimal genannt wird (2 x von **KV** und 1 x von **FMS**): Die **Studendotation** lasse keine methodischen Experimente oder grosse Entwicklungssprünge zu. Eine Einzelbemerkung sei schliesslich noch angeführt:

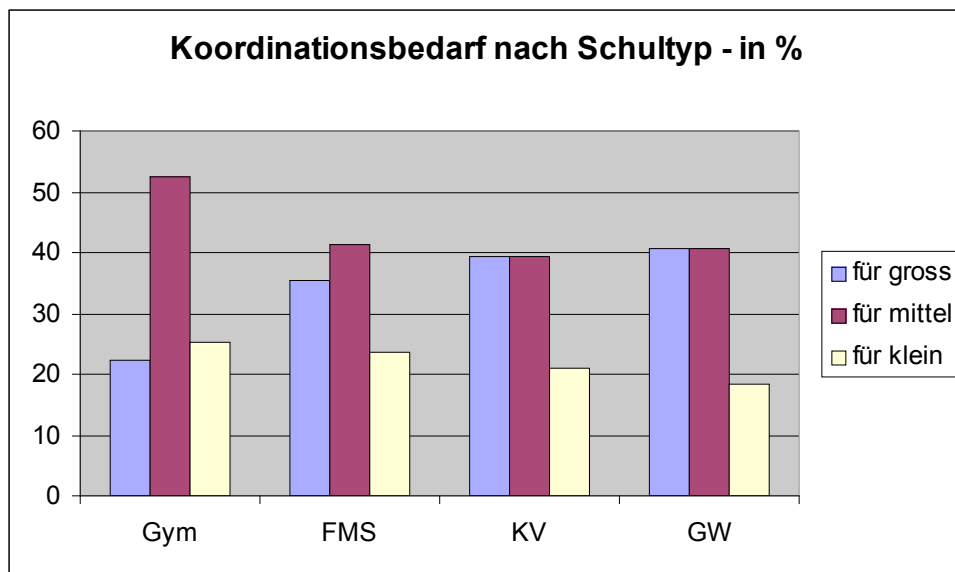
"Auch junge Fremdsprachenlehrpersonen sind didaktisch sehr oft schlecht ausgebildet und unterrichten wie die Lehrer ihrer Eltern. Von moderner Lernpsychologie und Hirnforschungserkenntnissen haben die meisten keine Ahnung. Viele unterrichten gegen die Didaktik ihrer meist modernen Bücher." (aus einem Fragebogen FMS)

VII. Persönliche Meinung

1. Halten Sie den Bedarf an Koordination und an Schaffung von Transparenz im Bereich Sprachen auf der Sekundarstufe II im Allgemeinen für gross oder nicht?



Es besteht bezüglich der Fremdsprachenfrage auf der Sekundarstufe II in der Schweiz ein guter mittlerer Koordinationsbedarf. Er wird in der lateinischen Schweiz stärker empfunden als in der Deutschschweiz.



Der geäusserte Koordinationsbedarf ist in den Gewerbeschulen, im KV und auch noch in den FMS, um einiges deutlicher als in den Gymnasien, wo er als eher schwach-mittel bezeichnet werden kann.

Kommentar: Zieht man nicht die Anzahl FB in Betracht (bei denen die Gymnasien in der grossen Überzahl sind), sondern allein die vier Schultypen, so stellt man fest, dass für drei davon der Koordinationsbedarf recht deutlich ist. Die hier feststellbare grössere Skepsis der Gymnasien gegenüber Koordinationsanliegen zeigt sich auch an anderen Punkten dieses Fragebogens.

2. Begründen Sie kurz Ihre Einschätzung (zur Frage VII.1)

Koordinationsbedarf gross, Begründungen der Gymnasien

Von den ca. 20 Begründungen beziehen sich über die Hälfte auf die Transparenz (Vergleichbarkeit) der Ziele, welche nicht nur einen Wert an sich darstellt, sondern darüber hinaus die Lernerautonomie fördert, den Arbeitsaufwand für die Lehrperson reduziert, ihr ein Hilfsmittel bereitstellt und eine Grundlage für den Austausch und die Zusammenarbeit unter Lehrpersonen ist.

Andere sehen den Koordinationsbedarf als Mittel für Qualitätssicherung, ja – Steigerung im Schweizer Schulsystem.

Eine einzelne Bemerkung macht geltend, dass die Koordination der Sprachenfrage auch Koordinationen in andern schulischen Bereichen bedingt. Eine weitere einzelne Bemerkung zeigt den Zusammenhang zwischen der durch das Frühenglisch verursachten Umstrukturierung und dem Koordinationsbedarf auf.

Koordinationsbedarf klein, Begründungen der Gymnasien

Hauptsächliches Gegenargument gegen Koordination ist die Forderung nach Autonomie, Lehr- / Lernfreiheit, Individualität, welche als Voraussetzung für die Motivation sowohl der Lernenden wie der Lehrenden gesehen werden. Koordination könnte diese gefährden. Als weitere negative Folge erhöhter Koordination wird der Arbeitsaufwand bezeichnet. Andere Aussagen wiederum bestreiten, dass Koordination bessere Qualität bringt.

Eine zweite relativ starke Argumentgruppe macht geltend, dass der Status quo der Koordination genügt (z. B. MAR, Koordination innerhalb von Fachschaften in den Schulen, gutes Niveau der Lernenden) und dass es internationale Zertifikate gibt, welche weiteren Bedarf an Vergleichbarkeit einlösen können.

Koordinationsbedarf mittel, Begründungen der Gymnasien

Zwei Drittel der über 25 Aussagen kann man als „ja-aber- Argumente“ bezeichnen. Das „ja“ bezieht sich auf die positiven Seiten der Koordination: Kontakte, Austausch mit andern Schulen, Transparenz und Orientierung, Unterstützung der Lehrpersonen, Aussagekraft von Evaluationen usw. oder versteht sich im einschränkenden Sinne als „ja“ zur Koordination auf kantonaler Ebene oder als „ja“ zur Koordination von Lehrplänen über den GERR und zur Erreichung von bestimmten Niveaus (Anspruchsniveaus) gesamtschweizerisch, oder als „ja“ zur Transparenz im Schulzimmer, oder weiter als „ja“ zu fachlichem Austausch oder schliesslich als „ja“ für eine Rahmenkoordinierung, welche freie Akzentsetzungen zuliesse.

Das „nein“ ist ein Plädoyer gegen eine Koordination, welche Zentralisierung, Verlust von Freiheit, Verordnung und Überreglementierung bedeuten würde, und für Eigenständigkeit, Bildung, kritisches Denken, Literatur, Kultur, auch für einen Begriff der Sprache als „mehr als nur Kommunikation“.

Ein paar wenige Aussagen machen schliesslich auf die Schwierigkeit einer schweizerischen Koordination überhaupt aufmerksam.

Koordinationsbedarf FMS, gross

Mit gut einem Drittel der ca. 20 Begründungen steht als wichtiges Argument der erhöhte wirtschaftliche Nutzen der Koordination, vor allem der Koordination der Abschlussprüfungen, im Vordergrund, und zwar im Sinne der Mobilität, des seriösen Leistungsausweises und der Vereinfachung des Prüfungssystems.

Ein weiteres Argument ist die Qualitätssteigerung des Unterrichts, welche vor allem den Lernenden, aber auch den Lehrenden zu Gute kommt.

Koordinationsbedarf FMS, klein

Für die meisten der etwa ein Dutzend Antwortenden erscheint der Bedarf an Koordination klein, weil die Koordination (z. B. innerhalb der Fachschaften oder über Sprachdiplome) schon realisiert ist und genügt oder weil mehr davon Nachteile bringen würde, wie administrativen Mehraufwand, und - über Standardisierungen - Einschränkungen des kreativen Spielraums und der Freiheit (Schulen brauchen keine „Industrienormen“).

Koordinationsbedarf FMS, mittel

Die Argumente gleichen stark denjenigen des Gymnasiums (mit vielleicht einem etwas stärkeren Verweis auf internationale Diplome). Wir führen hier deshalb eine Einzelmeinung an, welche ein besonderes Problem innerhalb der Koordinationsfrage aufzuzeigen vermag:

„Ich würde eine bessere Koordination zwischen ENGLISCH und FRANZÖSISCH begrüßen. Der Niveauunterschied zwischen Englisch (höher) und Französisch (tiefer) erscheint mir als problematisch und dies zu einem Zeitpunkt, wo der Französischunterricht mehr Stunden aufweist als der Englischunterricht. Eine bessere Transparenz zwischen den Fremdsprachen (F+E) würde ich begrüßen, vor allem was das Niveau angeht.“ (FB 58, dt CH)

Koordinationsbedarf KV / Gewerbeschulen, gross

Ausgehend von der Feststellung der (zu) grossen bestehenden Heterogenität der Anforderungen und der durch neue Ausbildungsgänge noch weiter „provozierten“ Heterogenität argumentieren über die Hälfte der Antwortenden zu Gunsten von mehr Transparenz, Verlässlichkeit, Zielstrebigkeit und Verbindlichkeit. Ein recht wichtiges Zusatzargument ist die Verbesserung der Übergänge zwischen den Schulstufen. Erwähnt wird auch die Chance, über vermehrte Koordination den Unterricht effizienter zu machen, denn klare Ziele für Lernende motivieren und geeignete Unterrichtsmittel könnten besser unter den Lehrpersonen ausgetauscht werden. Der letztere Punkt ist auch mit folgender Einzelaussage angesprochen:

„An einer kleinen Schule ist auch die Anzahl der Lehrer gering. Koordination kann viel Arbeit abnehmen und vor Fehlentwicklungen schützen.“ (FB 72, dt CH).

Koordinationsbedarf KV / Gewerbeschulen, klein

Als Hauptargument für die Feststellung, dass der Koordinationsbedarf als klein gesehen wird, dient die Feststellung, dass jetzt schon viel und gut koordiniert ist (mit Abberschulen, innerhalb von Fachschaften, über Sprachprüfungen, Reglemente und, eidgenössische Lehrpläne).

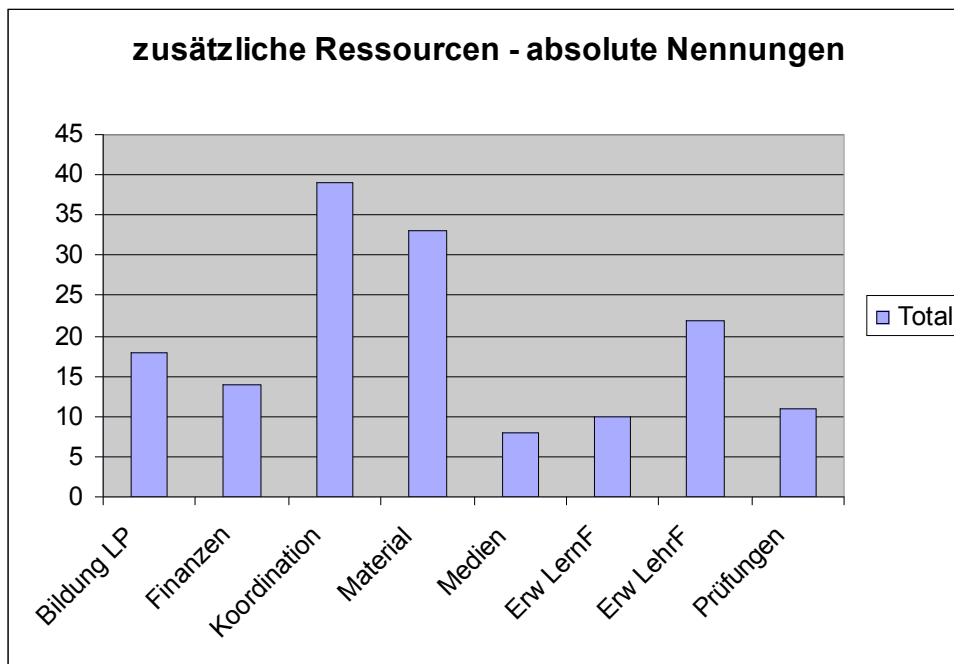
Koordinationsbedarf KV / Gewerbeschulen, mittel

Begrüsst wird die wahrscheinliche, positive Auswirkung von mehr Koordination auf das Unterrichtsgeschehen, wie es etwa folgendes Zitat zeigen mag:

“con ciò si aiutano gli studenti a saper valutare e scegliere la lingua che più gli concerne, e aiuta noi isegnanti ad un continuo scambio di idee ed opinioni.” (FB 97, dt CH).

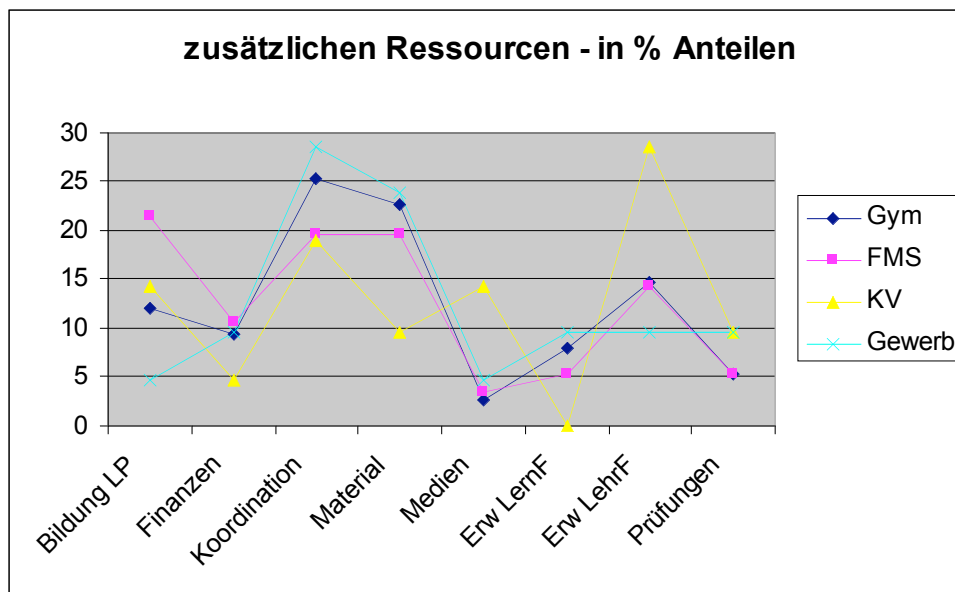
Im Übrigen wird mehrmals auch die Zufriedenheit mit der gegenwärtigen Koordination erwähnt.

2. Auf welche zusätzlichen Ressourcen würden Sie gerne zählen können?



Markant ist der Wunsch nach Koordination, welcher sich bei zwei Dritteln der Aussagenden auf die Koordination von Unterrichtsmaterialien, das heisst einheitliches und allen zugängiges (neues) Material bezieht. Etwa die Hälfte dieser Aussagenden wünscht sich dabei ausdrücklich Prüfungsmaterial. Im Übrigen bezieht sich die Koordination auf Kontakte, Austausch und Zusammenarbeit vor allem mit andern Schulen, wovon einige die Abnehmerschulen nennen. Unter erweiterten Lehrformen (Erw LehrF) haben wir Verschiedenes zusammengefasst: mehr Unterrichtszeit (8 Nennungen), kleinere Klassen (6), Aufenthalte der Lehrpersonen im Zielsprachgebiet (5) und Sprachassistenzen (4). Hier ist interpretierbar, dass einerseits ein Wunsch nach besserer Sprachgewandtheit, andererseits nach besseren Bedingungen für interaktiven Unterricht in der Zielsprache besteht. Medien scheinen in allen Schultypen nicht zum Wunschkatalog zu gehören.

In %-Anteilen und nach Schultypen ergibt sich in dieser Frage folgende Graphik:



Erweiterte Lehrformen sind in den KV, Bildung der Lehrpersonen in der FMS häufiger Wunsch. Zur Illustration der Zahlen in der Graphik hier noch einige Antworten:

Gymnasium / Fachmittelschule / Wirtschaftsmittelschule:

mehr Geld für Sprachaufenthalte auch ganzer Lerngruppen, mehr Möglichkeiten für Studien im Sprachgebiet für Lehrpersonen

Gymnasium:

(1): Kooperation auf allen Ebenen, das nötige Geld, die erforderliche Zeit im Rahmen unserer Pensen, Fortbildung im Sprachgebiet

(2) Einheitliche schweizerische oder zumindest kantonale Abschlussprüfung, die Klarheit schafft.

Gewerbeschule:

Grundsätzlich eine bessere Zusammenarbeit mit anderen Berufbildungszentren, respektive den Abnehmerschulen.

Ecole de commerce (FMS):

conseil et matériels en rapport avec le programme européen des langues

Scuola professionale (Gewerbe):

Poter incrementare le attività a distanza (ICT)

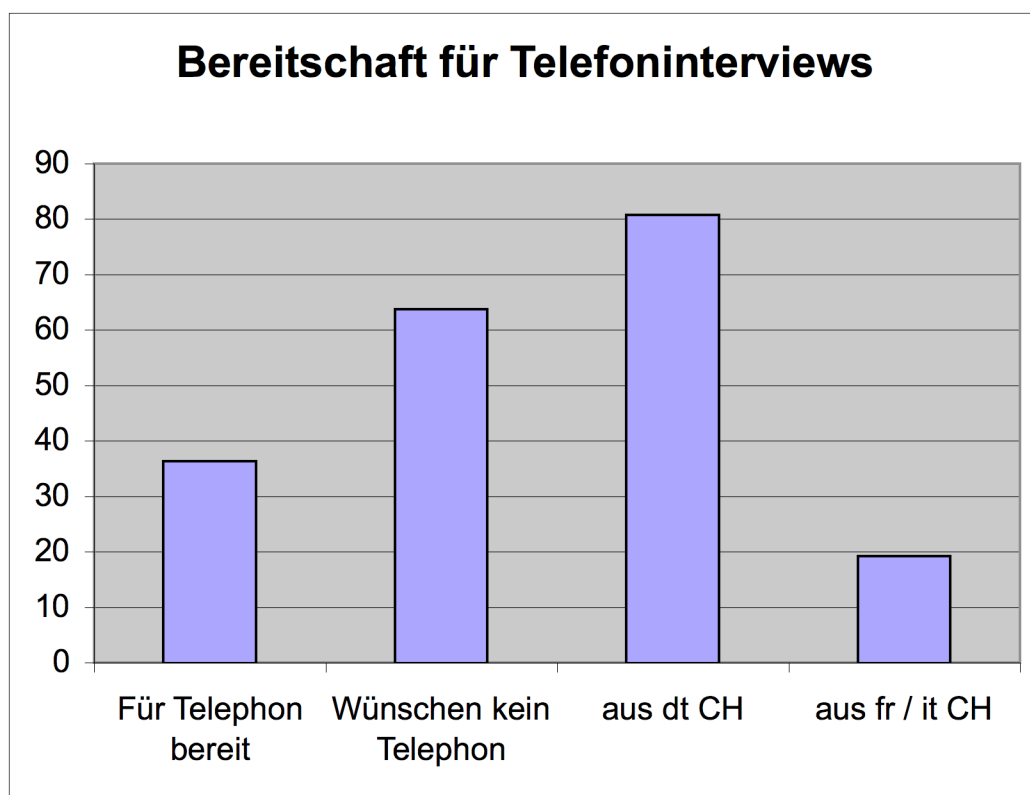
4. Kommentare und weitere Bemerkungen zum Thema

In den gut 20 Kommentaren machen etwa ein Drittel der Antwortenden auf Probleme mit dem Fragebogen aufmerksam. Diese bestehen darin, dass der Zeitpunkt oder die Handhabung auf dem Internet nicht als ideal empfunden werden, oder dass die Fragen als nicht immer klar gestellt betrachtet werden. Eine Rückmeldung zum Fragebogen sei hier noch besonders erwähnt. Es ist die Feststellung, dass die Beantwortung des FB eigentlich der Koordination zwischen Schulleitung und Lehrpersonen bedürfte.

Aus dem Bereich der Gymnasien finden sich sechs Kommentare, welche vor Zentralisierung, resp. Autonomieverlust, warnen und die soziale, literarische und linguistische Kultur des Gymnasiums von der so genannten „Geschäftswelt“ abgrenzen.

In einem weiteren Drittel der Kommentare wird erklärt, dass und zum Teil wie die Fremdsprachen in den Schulen gestützt werden sollen. Die Aussagen reichen von der Empfehlung bilingualer Schulen oder von Sprachaufenthalten bis zur Forderung nach einem ESP-Zertifikat.

5. Bereitschaft für ein Telefoninterview



Kommentar: Die Anzahl der Personen, die bereit sind, per Telefon auf bestimmte qualitative Fragen weiter Auskunft zu geben, ist mit gut einem Drittel beträchtlich. Die lateinische Schweiz zeigt dabei eine etwas kleinere Bereitschaft als die Deutschschweiz.

VIII. Schlussfolgerung/Zusammenfassung

1. Schulen

Wir erhielten 168 Antworten aus der deutschen, 67 aus der französischen und 10 aus der italienischen Schweiz. Gut 2/3 der Antworten kommen also aus der deutschen und knapp 1/3 aus der lateinischen Schweiz.

Die Gymnasien sind mit 44% am stärksten vertreten; danach folgen die Fachmittelschulen mit 24%, die kaufmännischen Berufsschulen mit 21% und die Gewerbeschulen mit nur 11%. Fast alle Ausbildungen dauern 3 oder 4 Jahre. Die Tendenz zu einer einheitlichen Ausbildungsdauer ist klar ersichtlich. In unserem mehrsprachigen Land ist es erstaunlich, dass fast kein zweisprachiger Unterricht erteilt wird und dass die Fremdsprachen immer noch grösstenteils nach dem traditionellen Schema unterrichtet werden.

2. Aktuelles Angebot an Sprachfächern und Abschlüssen

Sprachfächer

Die Berufsschulen unterrichten vor allem die Landessprachen und Englisch. Die Gymnasien und die Fachmittelschulen bieten ein viel grösseres Spektrum an Sprachen an. In der deutschen Schweiz ist das Sprachangebot an den Gymnasien grösser als in der lateinischen Schweiz.

Fremdsprachige Lernende

Stützunterricht und spezielle Klassen sind die wichtigsten Massnahmen, die den fremdsprachigen Lernenden angeboten werden, damit sie die lokale Standardsprache verbessern können. Ein grosser Teil der Schulen bietet allerdings keine Hilfe an: gut die Hälfte der deutschsprachigen Schulen und ein Drittel der lateinischen Schulen.

In der deutschen Schweiz können 39 % und in der lateinischen Schweiz 30,9% der fremdsprachigen Lernenden ihre Muttersprache in der Schule verbessern oder ausüben. Je nach Schultyp und teils nach Sprachregion stellen wir hier eine ungleiche Behandlung der Lernenden fest.

Besondere Massnahmen für Lernende, welche in den Fremdsprachen leistungsschwach sind

Stützunterricht (und Nachhilfeunterricht) sind eindeutig die häufigsten Massnahmen, die den leistungsschwachen Lernenden angeboten werden. Nur 3,2% (deutsche Schweiz) respektive 3,8% (lateinische Schweiz) schlagen einen Sprachaufenthalt als Hilfe bei Lernschwierigkeiten vor. 10,6% der deutschsprachigen und 11,5% der lateinischsprachigen Lehrpersonen bieten bei Lernschwierigkeiten eine pädagogische Hilfe an (z.B. wie lernt man eine Fremdsprache).

Das Sprachangebot

In der deutschen Schweiz wünschen **30% und in der lateinischen Schweiz nur 13% eine Erweiterung des Sprachangebots**. Eine einzige Person möchte eine Reduktion.

Die Bedürfnisse sind je nach Schultyp sehr unterschiedlich: In der deutschen Schweiz sind die Gymnasien und die Fachmittelschulen zu ungefähr 30 % mit dem jetzigen Angebot zufrieden. Die schulinterne Möglichkeit, weitere Sprachen als Freifächer anzubieten, ist sicher ein wichtiger Grund für diese relative Zufriedenheit.

In den Berufsschulen sind heutzutage die Partnersprachen wichtig und ausschlaggebend bei der Stellensuche. Die Realitätsnähe der Beteiligten ist sicher ein Grund für diese Antworten. Hier scheinen die meisten Befragten mit dem jetzigen Sprachangebot zufrieden zu sein. In den Gewerbeschulen möchten mehr als die Hälfte eine Erweiterung. In dieser Berufsausbildung haben ungefähr 2/3 der Lernenden keinen Sprachunterricht mehr. Hier zeigen die Antworten deutlich, dass **die Gewerbeschulen eine Erweiterung wünschen**.

Die deutsche Schweiz befürwortet zu **74,6 %** und die lateinische Schweiz zu **61,1%** (alle drei Ebenen zusammen), dass das Angebot der **Sprachfächer koordiniert** werden sollte. Fast 39% möchten eine Koordination auf schweizerischer Ebene. Die Koordination wird in den Berufsschulen grösstenteils gewünscht und in den Gymnasien und Fachmittelschulen von mehr als der Hälfte der Befragten.

Aus den Bemerkungen geht hervor, dass grösstenteils eine globale, interkantonale oder schweizerische Koordination mit einheitlichen Standards gewünscht wird.

3. Die Fremdsprachen

Aus- und Weiterbildung der Sprachlehrpersonen

Die wenigsten Sprachlehrer unterrichten ihre **Muttersprache**. Mehr Berufsschullehrer unterrichten ihre Muttersprache als die GYM- und FMS-Lehrer. Es ist erstaunlich, dass in der multikulturellen, mehrsprachigen Schweiz nicht mehr Lehrer und Lehrerinnen ihre Muttersprache unterrichten.

In der deutschen Schweiz sind die LehrerInnen grösstenteils mit ihrer **Ausbildung** zufrieden und in der lateinischen Schweiz finden 1/3 der Lehrpersonen, dass die Ausbildung angemessen ist. Die unterschiedliche Zufriedenheit je nach Sprachregion ist hervorzuheben. Hier sollte überlegt werden, wie mehr Lehrpersonen dazu gebracht werden können, ihre Muttersprache als Fremdsprache zu unterrichten.

In der deutschen Schweiz finden 48,2% der Lehrpersonen und in der lateinischen Schweiz nur 23,4% % der Lehrpersonen die **Weiterbildung** angemessen. Es geht hervor, dass um das Thema „Weiterbildung der Sprachlehrpersonen“ eine eingehende Reflexion stattfinden sollte. Diese Diskussion sollte unbedingt in Zusammenarbeit mit den verschiedenen Weiterbildungsstätten stattfinden.

Die wichtigsten **Weiterbildungsinhalte und Weiterbildungsthemen** waren folgende: Diplome und Zertifizierung – Europäisches Sprachenportfolio (ESP) – Internet, E-Learning und Informatik – Sprach- und Auslandsaufenthalte – Literatur und Lektüren – Fort- und Weiterbildung.

Zahlreiche andere Weiterbildungskurse in unterschiedlichen Bereichen wurden von vielen Lehrpersonen besucht.

Der grösste **Intensivierungsbedarf** an Weiterbildungskursen besteht bei den Sprachkursen (oft Sprachaufenthalt). Gleich danach kommt der Wunsch für Kurse in E-Learning, Methodik und Didaktik, Literatur und Lesen und ESP.

Der Wunsch nach **Koordination** in Sache Weiterbildung ist recht unterschiedlich, je nach Schultyp und Sprachregion. Die Berufsschulen und die Fachmittelschulen äussern den eindeutigen Wunsch einer Koordination, die Gymnasien aber nur zur Hälfte.

Wahrscheinlich kommt die Angst vor der Freiheitseinbusse zur Geltung. Koordination muss aber nicht heissen, dass alles bis ins Detail vorgeschrieben werden soll. Genaue Richtlinien, klare Beschreibung des zu erreichenden Niveaus oder Fortschrittes können nur helfen, den Sprachunterricht effizient und gezielt zu planen. Dies gibt den Lehrpersonen innerhalb dieses Rahmens viel Freiheit aber auch Sicherheit.

4. Tätigkeitsfelder der Sprachlehrpersonen (ausserhalb des direkten Unterrichts)

Auslandaufenthalte

Es gibt fast keine Schulen mehr, wo der **Sprachaufenthalt** keine Praxis ist. Allerdings ist er in fast allen Schulen nur eine sporadische und nicht eine regelmässige Praxis. Da der Sprachaufenthalt schon gut verbreitet ist, besteht ein entsprechend kleiner Bedarf an Entwicklung. Fast 50% der Befragten finden den Entwicklungsbedarf allerdings mittel.

Für den Sprachaufenthalt wollen die **Gymnasien** grösstenteils keine Richtlinien. Die aktuelle Praxis befriedigt sie oder die gegenwärtige Freiheit entspricht ihrem Bedarf.

Bei den **kaufmännischen Berufsschulen** findet fast die Hälfte der befragten Personen, dass der Bedarf an Richtlinien gross oder mittel ist. Bei den **Gewerbeschulen** ist der Wunsch nach Richtlinien eindeutig vorhanden.

Auch hier ist der Unterschied zwischen den Berufsschulen und den anderen Schulen signifikant. Die Bedürfnisse sind anders, da auch die Praxis unterschiedlich ist.

Fachschaftsinterne Zusammenarbeit

Für die meisten Lehrpersonen ist die fachschaftsinterne Zusammenarbeit eine normale oder sporadische Praxis, deshalb scheint es logisch zu sein, dass hier der Intensivierungs- und Entwicklungsbedarf entsprechend klein ist. Hier sollte überdacht werden, wie die fachschaftsinterne Zusammenarbeit gefördert und entwickelt werden kann, ohne dass sie vorgeschrieben wird.

Es ist deutlich ersichtlich, dass in diesem Gebiet der Bedarf an Richtlinien mittel bis klein ist. Die Berufsschulen sind mehr an Richtlinien interessiert als die anderen Schultypen. Es ist durchaus möglich, Richtlinien nur für die Berufsschulen herauszugeben.

Fachschafstübergreifende Zusammenarbeit mit anderen Sprachfachschaften

Diese Zusammenarbeit ist grösstenteils sporadische Praxis und es besteht nur ein kleiner oder mittlerer Bedarf an Intensivierung und Entwicklung. Richtlinien werden von den wenigsten Lehrpersonen gewünscht.

Fachschaftsübergreifende Zusammenarbeit mit nicht-sprachlichen Fachschaften

Diese Form der Zusammenarbeit ist bei den Lehrpersonen zu mehr als 50% eine sporadische Praxis. Mehr als die Hälfte der Befragten finden den Intensivierungs- und Entwicklungsbedarf gross oder mittel. Hier ist es angebracht, darüber nachzudenken, wie die fachschaftsübergreifende Zusammenarbeit mit nicht-sprachlichen Fachschaften gefördert werden kann. Richtlinien werden allerdings nicht gewünscht.

Tätigkeiten in Entwicklung und Forschung

In der deutschen Schweiz ist **Forschung** in den wenigsten Schulen eine regelmässige Aktivität (nur bei 1,2%). Bei 32,7% ist es eine sporadische Praxis und bei 56,5% keine Praxis. In der lateinischen Schweiz ist die Forschung zu 27,3% eine regelmässige Aktivität. Bei 28,6% ist es eine sporadische Praxis und bei 20,8% keine Praxis (23,4% keine Antwort). Hier besteht ein bedeutender Unterschied zwischen den beiden Sprachregionen.

Obschon die Entwicklung und Forschung in der lateinischen Schweiz eine regelmässiger Praxis ist als in der deutschen Schweiz, besteht hier ein grösserer Wunsch nach Intensivierung. Für Lehrer und Lehrerinnen ist es aus zeitlichen Gründen schwierig, neben einer Vollzeitbeschäftigung noch regelmässig eine Forschungsarbeit auszuführen. Das

heisst allerdings nicht, dass die Lehrpersonen nicht an der Forschungsarbeit interessiert sind.

Richtlinien werden in der deutschen Schweiz nur wenig gewünscht. In der lateinischen Schweiz ist der Bedarf etwas grösser. Es sollte überlegt werden, wie die Forschung - für alle daran interessierten Lehrpersonen - gefördert werden könnte.

Zusammenarbeit mit Fachhochschulen und / oder Hochschulen

Diese Zusammenarbeit ist gesamtschweizerisch zu ungefähr 50% eine sporadische Praxis. 79% der Gewerbeschulen haben eine regelmässige oder sporadische Zusammenarbeit mit den Fachhochschulen und / oder den Hochschulen.

Bei 50% aller Lehrpersonen besteht ein Bedürfnis nach mehr Zusammenarbeit mit den Fachhochschulen und / oder den Hochschulen. Dies zeigt deutlich, dass hier Mittel zur Verfügung gestellt werden müssen, um diesem Wunsch entgegen kommen zu können.

Da Forschungsarbeit auf der Sekundarstufe II nur sehr wenig betrieben wird, ist die **Förderung** dieser Zusammenarbeit wichtig. Richtlinien werden hier aber nicht wirklich gewünscht. Verglichen mit der vorhergehenden Frage sind diese Antworten eher erstaunlich. Mehr Zusammenarbeit wird gewünscht, aber sie sollte nicht vorgeschrieben, sondern gefördert werden. Vielleicht deutet das darauf hin, dass für die Lehrpersonen eine zeitliche Entlastung vorgesehen werden sollte, damit diese Zusammenarbeit möglich wird.

Coaching der Sprachlehrpersonen

Da bei 57,7% aller Befragten Coaching schon eine regelmässige oder sporadische Praxis ist, besteht kein grosser Bedarf an Richtlinien und Vorgaben. Mehr als die Hälfte der Lehrpersonen möchten eine Intensivierung dieser Tätigkeit; deshalb sollte sie also gefördert, aber nicht vorgeschrieben werden.

Veröffentlichungen über Innovationen und Experimente im Sprachunterricht

Da die Forschungsarbeit auf Sekundarstufe II nicht sehr verbreitet ist, haben wir auch nicht zahlreiche Angaben erhalten. Die komplette Liste finden Sie im Kapitel IV (Frage Nr. 22).

Arbeitsbedingungen

Die erhaltenen Kommentare sind mit den vorhergehenden Bemerkungen und Antworten weitgehend kohärent. Das wichtigste hier erwähnte Problem sind die zeitlichen Ressourcen: Zu wenig Wochenlektionen für den Sprachunterricht pro Jahr. Nicht erstaunlich scheinen uns ebenfalls die Bemerkungen zu den räumlichen und materiellen Ressourcen: Bei den räumlichen Ressourcen geht es oft um Klassenzimmer für Sprachlehrer und bei den materiellen Ressourcen handelt es sich oft um die Ausrüstung (z.B. Multimedia) und Geld (z.B. für Sprachaufenthalte oder Weiterbildungskurse). 17% wünschen kleinere Klassen oder Unterricht in geteilten Klassen. Mehrere Kommentare erwähnen die aktuellen Sparmassnahmen und die dadurch erschwerten Arbeitsbedingungen. Zusammenfassend kann man sagen, dass die Lehrpersonen eine bessere Qualität für die Lernenden und nicht für sich selbst wünschen.

5. Anforderungen an die Sprachlernenden, Abschlüsse und Evaluation

Abschlussprüfungen (Inhalte)

Im Sinne des Europäischen Sprachenportfolios (ESP) und des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens (GER) ist es von zentraler Bedeutung, dass die Kommunikation (d.h. die Kommunikationskompetenz) und nicht vordefiniertes Sprachwissen Inhalte der Abschlussprüfungen sind. Das (in kommunikative Aktivitäten) integrierte Prüfen von Teilkompetenzen wie Vokabular und Grammatik ist deshalb zu empfehlen. Die Prozent-Rate der kommunikativen Inhalte von Abschlussprüfungen, welche in allen Schultypen etwas über 50 % beträgt, muss – in allen Sprachen – noch steigen. Im Bereich der Literatur müssen die Inhalte im Sinne der Transparenz besser definiert und wo möglich dem Referenzrahmen zugeordnet werden. Weiter ist die Frage der Profilierung unter den verschiedenen Sprachen zu prüfen. Diese gleichen sich in ihren Inhalten (Ebene Abschlussprüfungen) sehr, profilieren sich also nur schwach.

Evaluationsstrategien

In der grossen Mehrheit benutzen die Schulen schriftlich formulierte Kriterien für die Evaluation der Abschlussprüfungen, am deutlichsten in den berufsbezogenen Schulen, am wenigsten deutlich in den Gymnasien. Allerdings sind schriftlich formulierte Kriterien noch nicht überall Standard. Diesen Standard zu erreichen sollte ein nächstes Ziel für alle sein. In der Mehrheit benutzen die EvaluatorenInnen auch dieselben Kriterien wie ihre KollegInnen in derselben Schule (was für die Evaluierten einen Beitrag zu gleichen Chancen bedeutet). Am Deutlichsten ist dies in den berufsbezogenen Schulen der Fall. Die Anwendung derselben Evaluationskriterien in den Abschlussprüfungen an einer Schule gehört aber noch nicht überall zum Standard. Dieser sollte jedoch erfüllt sein. Wo dies schon der Fall ist (oder später sein wird), bleibt die Frage, ob der Umgang (Interpretation und Normierungen) mit diesen Kriterien bei allen Evaluierenden derselbe ist. Wenn nicht, sind Standardisierungen angesagt.

Korrektur im Team ist bei fast der Hälfte der Antwortenden nicht Evaluationspraxis.

Korrektur im Team ist jedoch ein Gütekriterium der Evaluation (es fördert die Standardisierung). Es sollte regelmässiges Element der internen Weiterbildung sein.

Beurteilung der Abschlussprüfungen mit dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen

Der GER als Grundlage (oder direkt) für Evaluation ist mehrheitlich und fast zur Hälfte, auf alle Schultypen gesehen, nicht der Fall. Die berufsbezogenen Schulen machen hier aber eine Ausnahme. Der GER muss jedoch unbedingt für die Evaluation beigezogen werden, sollen die Schulen ihre Leistungen im Fremdsprachenbereich vergleichen können.

Geschätzte IST- und SOLL- Niveaus in den Fremdsprachen

Folgende Tabelle gibt eine Synopsis der von den Antwortenden geschätzten IST- und SOLL-Niveaus in der ersten und zweiten Landes(fremd)sprache und in Englisch.

| | | Gymnasien | FMS | Beruf | | |
|------|------------------|------------|-------------|---------|------------------|---------|
| | | | | | KV | GW |
| IST | 1. Landessprache | B2 | B2 - | B1+ (-) | B1 – B1+ | B1+ |
| | 2. Landessprache | B2 - | B1(+) | B1+ (-) | | |
| | Englisch | B2 (+) | B2 | B1+ (-) | B1 – B1+ | B1+ |
| SOLL | 1. Landessprache | B2+ – C1 | B2 – (C1) | | (B1) – B2 – (C1) | B1 |
| | 2. Landessprache | | | | | |
| | Englisch | (B2+) – C1 | B2 – ((C1)) | | (B1) – B2 | B1 – B2 |

Alle Schultypen möchten höhere Niveaus (SOLL) als bis jetzt (IST) erreichen. Die Diskrepanz IST-SOLL bewegt sich zwischen einem halben bis einem Niveau. Sie wettzumachen bedeutete im Minimum 100 Lektionen mehr Unterricht oder den kräftigen Ausbau erweiterter Lernformen (Bilingualer Unterricht, Sprachaufenthalte, etc.) Für eine Festlegung eines Niveaus im Sinne einer Norm sind die Aussagen der Lehrpersonen und Schulbehörden (wie es hier der Fall ist) als konstitutiv zu betrachten. Daneben sind aber weitere Datenerhebungen nötig (Selbstbeurteilung, empirische Messungen, pädagogisch-politische Entscheidungen) um die Einschätzungen zu erhärten. Eine Normierung sollte in keinem Fall den SchulabgängerInnen Nachteile bringen, ebenso wenig den Lehrpersonen. Für die Erfüllung einer Norm sollen deshalb genügend Ressourcen zur Verfügung stehen.

Für eine Darstellung der erreichten Niveaus in Rätoromanisch, Spanisch, Portugiesisch, Russisch und weiteren Sprachen ist unsere Datenlage ungenügend.

Werden Ihre Abschlussprüfungen zertifiziert?

Abschlüsse werden in den Gymnasien und den FMS grossmehrheitlich nicht zertifiziert. Ja und nein in dieser Frage halten sich im KV und in den Gewerbeschulen die Waage. Allgemein müsste der Standard in der Schweiz in allen Schultypen geklärt werden und die nötigen Implementierungen stattfinden.

Weitere promotionsrelevante Anforderungen

Zusätzliche Anforderungen (zum Teil nur promotionsrelevant) bestehen nach Aussage der Antwortenden praktisch nur im Bereich der Sprachaufenthalte.

Entwicklungsbedarf im Bereich „Anforderungen, Abschlüsse und Evaluation“

Sollte die Evaluationspraxis der Lehrpersonen verändert werden?

Aus Sicht der Antwortenden ist die Evaluationspraxis teilweise und vorsichtig zu verändern. Aus unsern Daten nicht ersichtlich ist die Frage, in welche Richtung die Veränderungen gehen sollten.

Sollen Abschlussprüfungen an ihrer Schule zertifiziert werden (z. B. mit ESP)?

Eine knappe Zweidrittelmehrheit spricht sich für die Zertifizierung der Abschlussprüfungen aus. Sehr deutlich fällt das Resultat in den berufsbezogenen Schulen aus (welche eine solche Zertifizierung schon kennen), weniger in den Gymnasien.

Die Folgen (Aufwand – Ertrag) einer Abschlusszertifizierung müssen bewusst und transparent gemacht werden. Die Schulen müssen mit Fragen wie Spezifizierung der Prüfungsinhalte und Standardisierung von Prüfungsnormen vertraut gemacht werden. Zertifizieren bedingt viel neues Know-how, welches die Schulen erarbeiten müssen, wollen sie die Zertifizierung nicht outsourcen.

Die Begründungen der Antworten lauten:

| Abschlüsse zertifizieren ja, weil damit ... | Abschlüsse nicht zertifizieren, weil damit ... |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - ein Abschluss einen erhöhten Marktwert hat - die Mobilität (in Europa, aber auch für die berufliche Eingliederung) erhöht wird - die Übergänge von einer Schulstufe zur andern gesichert werden - Transparenz, Informationsgehalt, Objektivierung, Vergleichbarkeit, mehr Gerechtigkeit und Lernmotivation geschaffen werden - die Harmonisierung des Unterrichts in den Schweizer Schulen gestützt würde - Möglichkeiten und Anstoss zur Kooperation auf allen Ebenen im Bereich des Sprachenlernens geschaffen würden | <ul style="list-style-type: none"> - sich negative Werte in die Schulen einschleichen würden: Formalisierung, Schematisierung, Uniformisierung, Einschränkung. - dem Nützlichkeitsprinzip Vorschub geleistet würde - in den Gymnasien kein Platz mehr für Literatur, Kultur und Allgemeinbildung wäre - zuviel unnützer Aufwand betrieben werden müsste (Aussagen aus FMS, KV, GW) <p>Diese Negativgründe müssen ernst genommen werden. Eine Zertifizierung müsste so gestaltet werden, dass sie keinen Anlass zu diesen Negativargumenten liefern würde.</p> |

Zentralisiertes Prüfungsmaterial

Eine sehr deutliche Mehrheit möchte gerne auf zentralisiertes Prüfungsmaterial zurückgreifen können. Die Gymnasien begründen dies mit einem Gewinn an Orientierung (welche auch weiterbildend sei), sowie mit der Vergleichbarkeit und der Verminderung des Arbeitsaufwandes. Sie warnen aber vor einer Fremdbestimmung des Unterrichts als Rückwirkung eines solchen Prüfungsmaterials. Die FMS betonen die Vergleichbarkeit und warnen, wie die Gymnasien, vor der damit verbundenen Gefahr eines Verlusts der Lehrfreiheit. Auch das KV und die Gewerbeschulen unterstreichen die Vergleichbarkeit, fürchten jedoch allfälligen Mehraufwand und eine Uniformisierung der Anforderungen.

Harmonisierung der Abschlussniveaus

Über 80% der Antwortenden sprechen sich für eine Harmonisierung der Abschlussniveaus aus. Mit 71% ist die Befürwortungsrate bei den Gewerbeschulen am wenigsten hoch, mit 94 % bei den KV am höchsten. Praktisch die Hälfte aller Antwortenden sprechen sich für eine Harmonisierung der Abschlussniveaus auf schweizerischer Ebene aus. Eine Harmonisierung auf schweizerischer Ebene dürfte auf diese Grundlage wohl politisch gut vertreten werden können. Zu überlegen wäre, welche regionalen und kantonalen Berücksichtigungen ins Auge gefasst werden müssten.

Gleiche Anforderungen sollen auch gleich gemessen werden. Dies ist der Hauptgrund der Befürworter dieser Frage. Es zeigt, dass unter Harmonisierung vor allem die Umsetzung, das Verbindlich-Machen (gleich messen) der geltenden Normen (Gleiches) verstanden wird. Weitere befürwortende Argumente sind: die Zusammenarbeit und das gegenseitige Vertrauen in und unter den Schulen stärken, die Lesbarkeit der Zeugnisse und die Mobilität erhöhen.

Gegen eine Harmonisierung sprechen vor allem die dabei befürchtete Mechanisierung und Fremdbestimmung des Unterrichts.

Weitere Entwicklungsaspekte im Bereich Abschluss und Evaluation

Für die Gymnasien scheint es vital zu sein, Evaluationskriterien über den GERR hinaus, nämlich für den ästhetischen Sprachgebrauch zu entwickeln.

6. Instrumente und Methoden des Lehrens/ Lernens

Liegt dem Lehrplan der Europäische Referenzrahmen zu Grunde?

Im KV (grossmehrheitlich) und den Gewerbeschulen (knappe Mehrheit) ist der Referenzrahmen als Lehrplangrundlage schon ziemlich üblich, im Gegensatz zu den FMS und vor allem den Gymnasien. Der GERR sollte als Grundlage der Lehrpläne dienen, wenn es darum geht, die Abschlüsse zu zertifizieren, denn damit können die pädagogischen und didaktischen Etappenziele definiert werden und die Lernerautonomie wachsen.

Lehrmittel

Gewerbeschulen sind prozentual am meisten mit den bestehenden Lehrmitteln zufrieden, Gymnasien am wenigsten. Tendenziell ist die Westschweiz weniger zufrieden als die andern Landesteile (Aussage auf Grund eines Nachzählens von Hand). Im Gesamten ist die Zufriedenheit relativ hoch. Der Bedarf an neuen Lehrmitteln ist nur relativ vorhanden.

Online-Portal für Lehr- und Lernmaterialien

Es besteht ein grosses und einhelliges Interesse an einem gemeinsamen Online-Portal für Lehr- und Lernmaterialien.

Benützung des ESP

Das ESP wird mehrheitlich nicht benutzt. Auch bestehen in den Schulen grossmehrheitlich keine Konzepte für dessen Einsatz. Die Konzeptarbeit sowie die Lehrerweiterbildung im ESP ist zu intensivieren, soll dieses Instrument grösseren Einsatz finden. Das ESP befindet sich immer noch in der Einführungsphase. In der lateinischen Schweiz wird die Sprachbiographie, in der Deutschschweiz der Sprachenpass mehr verwendet.

Erfolge und Schwierigkeiten mit ESP

Das ESP bringt auf der Erfolgsseite Selbstwahrnehmung der Lernenden, Transparenz und verbesserte Beurteilung. Als Schwierigkeit gesehen wird der damit verbundene Aufwand, die Komplexität des Instruments und die mangelnde Abstimmung mit den Unterrichtszielen.

Erweiterte Lernformen

Am häufigsten ist der Sprachaufenthalt. Er soll auch schwergewichtig noch gefördert werden, zusammen mit E-Learning und Immersion.

7. Persönliche Meinung zu Bedarf an Koordination und an Schaffung von Transparenz

Der Bedarf an Koordination und an Schaffung von Transparenz im Bereich Sprachen auf der Sekundarstufe II kann als im Allgemeinen ausgewiesen gelten. Es besteht hier ein guter mittlerer Koordinationsbedarf. Er wird in der lateinischen Schweiz stärker empfunden als in der Deutschschweiz.

Der geäusserte Koordinationsbedarf ist in den Gewerbeschulen, im KV und auch noch in den FMS, um einiges deutlicher als in den Gymnasien, wo er als eher schwach-mittel bezeichnet werden kann.

Hier zusammengefasst die Begründungen:

| | Koordinationsbedarf gross | Koordinationsbedarf mittel | Koordinationsbedarf klein |
|----------------|---|---|--|
| <i>Gym</i> | - Transparenz (bringt auch Unterrichtsqualität) - Qualitätssicherung | - ja zu Austausch von Informationen, - nein zu Gleichmachung, Normierung, Zentralisierung, Einschränkung der (individuellen) Bildung | - Lehrfreiheit eingeschränkt - Arbeitsaufwand |
| <i>FMS</i> | - wirtschaftlicher Nutzen - Qualitätssteigerung | (siehe Gym) | - schon realisiert - Mehraufwand - Einschränkungen |
| <i>KV / GW</i> | - Verbindlichkeit (gegen Heterogenität) - Verbesserung der Übergänge | - bestehende Koordination genügt | - schon realisiert |

Zusätzliche Ressourcen

Markanter Wunsch ist derjenige nach Koordination, welcher sich bei zwei Dritteln der Aussagenden auf die Koordination von Unterrichtsmaterialien, das heisst einheitliches und allen zugängiges (neues) Material bezieht. Etwa die Hälfte dieser Aussagenden wünscht sich dabei ausdrücklich Prüfungsmaterial. Im Übrigen bezieht sich die Koordination auf Kontakte, Austausch und Zusammenarbeit vor allem mit andern Schulen, wovon einige die Abnehmerschulen nennen.

Aus den weiteren Daten kann der Wunsch nach verbesserten Voraussetzungen für die Interaktion im Unterricht herausgelesen werden.

IX. Anhang

A. Lehrmittelliste

| | | |
|-----|-------------|---|
| FMS | Französisch | Bonne chance Berner Schulgrammatik Echanges commerciaux (Beyeler /Forni) ECO +, nouvelle éd. |
| FMS | Französisch | Cours intensif "Découvertes" Klett |
| FMS | Französisch | Cours intensif 2 découvertes Klett Schülergrammatik Französisch Kessler, Gauthier, Walther |
| FMS | Französisch | Cours Intensif 2 Untere Klassen: (Klett-Verlag) gebräuchlich Grammatik: Klein, Kleineidam, Französische Grundgrammatik (Klett) |
| FMS | Französisch | Cours Intensif Découvertes 1 + 2 diverse Lehrmittel für obere Klassen (5-6) |
| FMS | Französisch | Cours intensif II, Découvertes, Etudes Françaises, Klett, 1998 |
| FMS | Französisch | Cours Intensif, Klett Verlag (Découverte 2) |
| FMS | Französisch | Découverte Cours intensif 2, Klett Verlag, 1998, emplois des mots, Diethard Lübke 1990, Franz Grammatik & Übungen, Berner Lehrmittelverlag 200Spanisch Headway English, Cornelsen Verlag |
| FMS | Französisch | Découvertes III und IV, Texte aus Ecoute, vereinfachte und Originallektüre |
| FMS | Französisch | Découvertes Vol 1-Spanisch (für Spracherwerb) Zeitschrift "écoute Primärliteratur + easy reader |
| FMS | Französisch | Découvertes, Klett |
| FMS | Französisch | Echange III, diverse Presse |
| FMS | Französisch | ECO.com (Klett und Balmer Verlag, Zug) |
| FMS | Französisch | em-Brückenkurs (Hueber) Grammaire de base (Hueber) Die neue Gelbe (Hueber) |
| FMS | Französisch | F: Envol 9; Hachette: Grammaire progressive; authentisches Material, Literatur |
| FMS | Französisch | Facettes 2 200Spanisch |
| FMS | Französisch | Französisch: Beyeler / Forni: 200Italienisch, ECO.com, vol. 1 Beyeler / Forni: 200Spanisch, ECO.com, vol. 2 Delaud / Sword: 200Spanisch, Préférences Grégoire / Thiévenaz: 1999, Grammaire progressive du français |
| FMS | Französisch | Französisch: -Découvertes, cours intensif 2, Klett -Langenscheidts Grund- und Aufbauwortschatz -www.klettatelier.ch etc. |
| FMS | Französisch | Französisch: Klett: Découvertes, Cours intensif 2, (Schülerbuch, Grammatisches Beiheft, Cahier d'activités) Klett: Echanges commerciaux ECO+(Schülerbuch) |
| FMS | Französisch | Schülergrammatik Französisch (BLMV) Langenscheidts Grundwortschatz Französisch |
| FMS | Englisch | 'Cutting Edge 1998' |
| FMS | Englisch | Delfin, ed. Hueber' |
| FMS | Englisch | Englisch: Liz Taylor, 200Spanisch, International Express, Pre-intermediate, OUP. Ian Wood, 2001, Pass Cambridge BEC Preliminary, Summertown. Ian Wood, 2001, Pass Cambridge BEC Vantage, Summertown. Raymond Murphy, 200Spanisch, English Grammar in Use, CUP. Gernot Häublein, 2000, Thematischer Grund- und Aufbauwortschatz Englisch, Klett. |
| FMS | Englisch | Englisch: Headway-Kurse, Inside Out Pre-Intermediate, Matrix Pre-Intermediate (OUP) |
| FMS | Englisch | Englisch: Liz Taylor, 200Spanisch, International Express; Ian Wood, 2001, Pass Cambridge Preliminary; Ian Wood, 2001, Pass Cambridge Vantage; Raymond Murphy, 2000, English Grammar in Use |
| FMS | Englisch | Englisch: Soars and Soars: New Headway Pre-Intermediate, Oxford University Press Duckworth, Countdown to First Certificate, Oxford University Press Murphy, English Grammar in Use Intermediate, Cambridge University Press Vocabulary for First Certificate Head for Business. Oxford University Press |
| FMS | Englisch | Headway English 9 C1-C2, Cornelsen Verlag, Erstausgabe 1992 Découvertes |
| FMS | Englisch | Headway intermediate, pre-intermediate, elementary// Getting Ahead, Link-Up, BEC Test builder, Firts Test Builder. Prodmonou, Grammar for FIRST... |
| FMS | Englisch | Headway, neuste Ausgabe, Oxford. FCE Practice Tests Klett Grund und Aufbauwortschatz. |
| FMS | Englisch | Headway, OUP Preint. John and Liz Soars - Headway, OUP Interm. John and Liz Soars - Business Objectives OUP Vicki Hollett - Pass Cambridge BEC Prelim. Ian Wood/Anne Williams, Summertown Publishing ed. 2001' |
| FMS | Englisch | Inside out für E und viele mehr |
| FMS | Englisch | Jones-Macziola / White: 2000, Getting Ahead BEC Preliminary Practice Tests John and Liz Soars, New Headway Pre-Intermediate Murphy, English Grammar in Use |
| FMS | Englisch | Masterclass 1st certificate, Oford University press - First certificate Gold - Matrix, pre- intermeidate und intermediate (Oxford, Grundkurs) - First certificate Expert (Logman) und noch vieles mehr... |
| FMS | Englisch | New Headway - Head for business - Insights into business - Bec vantage + prelidinary' |
| FMS | Englisch | New Headway Pre-Intermediale (OUP) - New Headway Intermediate (OUP) - Michael Ulrice: Gramar for 1st Certificate - Murphy: Essential Gramar in use - Countdown for 1st Certificate FCE Test Plus' |
| FMS | Englisch | New Headway Pre-Intermediate Countdown to First Certificate |

| | | |
|-----|-------------|---|
| FMS | Englisch | 'new headway, oxford university press, m. Swan, the good grammar book, oxford' |
| FMS | Englisch | New Headway, Pre-Intermediate, Murphy Grammar in use, Easy readers und KClassiker |
| FMS | Englisch | Pre-Intermediate; Intermediate I |
| FMS | Englisch | Raymond Williams (2000) English G C1-Italienisch G. Tullis (2000) Spanisch New Insights into Business J. Bell (2000) Italienisch First Certificate Expert Sue Kay (2002) Inside Out Pre-Intermediate / (2001) Intermediate diverse CUP Prüfungsvorbereitungsbücher |
| FMS | Englisch | Vocabulary in Use, Headway, Grammar in Use. Texte aus: "Lectures françaises "Echo "Les Justes vollständige Werke; Schülergrammatik, mit Übungen (Lehrmittelverlag Bern); Thematischer Grund- und Aufbauwortschatz, Klett; Französisch, Repetition und Grammatik, hep 200 Spanisch. |
| FMS | Italienisch | Italiano e altro (Zürcherlehrmittel) Zeitschrift "Adesso Primärliteratur + easy reader |
| FMS | Italienisch | 'C. Conforti- L. Cusimano Linea Diretta 1, edizioni Guerra, Perugia, 1997' |
| FMS | Italienisch | CONFORTIKUSINATO IINEA DIRETTA 2002, eASY READERS |
| FMS | Italienisch | Corso Italia I + II |
| FMS | Italienisch | Espresso 1 e 2 |
| FMS | Italienisch | 'G. Ulysse, 1995, Orizzonti E. Jafrancesco, 1990, Parla e scrivi Elia, I verbi italiani' |
| FMS | Italienisch | Insieme, Nuova Italia, 2002 (filière professionnelle) - L'Italiano in Ascienza, Guerra, 2002 (prof + diplôme) - Un Luffo nel Azzuro, Panazzo, 2000 Italienisch (gymnase) - Un volo nel Azzuro, Panazzo, 2000 Italienisch (gymnase)' |
| FMS | Spanisch | Dr. Margarita Görrissen, 2000 Spanisch, Caminos neu |
| FMS | Spanisch | Espagnol 2000 elemental Espagnol 2000 Medio Cumbre superior' |
| FMS | Spanisch | Puente Nuevo (Sprachkurs, Grundkenntnisse in Spanisch, für Frei- und Schwerpunktfach), Pérez/Süss/CALVO, 2002 Lektüre (vereinfachte für Freifach, für Spf mit Fortschreiten des Kurses Originalwerke der span. und iberoamerikanischen Literatur; Exkursion nach Spanien (Sprache, Kunst, Geschichte) |
| FMS | Spanisch | Puente Nuevo 1 und 2, Klett Grund- und Aufbauwortschatz, En el mundo hispánico, Avance, ECOS (Zeitschrift, Lektüren in der Zielsprache, spanische und lateinamerikanische Literatur, zahlreiche Titel einer mehrseitigen Lektüreliste |
| FMS | Deutsch | Grammaire de base Monika Reimann - Vocabulaire allemand pour les études secondaires supérieures / Mayor Slembek' |
| FMS | Deutsch | Mayor-Slembeck, 1996, Vocabulaire allemand pour les études secondaires supérieures; Reimann, 1996, Grundstufengrammatik; Lemke-Rohmann-Scherling, 2000 Italienisch, Berliner Platz 1 & 2; Fischer-Mitziviris, 2001, So geht's; Conlin, 2000, Unternehmen Deutsch' |
| FMS | Deutsch | Perlmann, Schwalb, Weers, EM, Brückenkurs, 1998 |
| FMS | | Bei uns ist jeder Lehrer in der Wahl völlig frei |
| FMS | | Cela dépend du degré des étudiants' |
| FMS | | Diverse (Entwicklungsphase) Beurteilung noch nicht möglich. |
| FMS | | Diverse Titel. Da wir frei in der Lehrmittelwahl sind, passen wir uns sehr schnell und flexibel den Neuerscheinungen und Schülerbedürfnissen an. Diese Freiheit schätzen sowohl wir als auch die Schüler. Sie trägt massgeblich - auch zur inhaltlichen - Qualität des Unterrichts bei |
| FMS | | 'Es besteht Lehrmittelfreiheit' |
| FMS | | Grundsätzlich freie Lehrmittelwahl |
| FMS | | Kann ich nicht beantworten, liegt in der Kompetenz der Fachgruppen. |
| FMS | | Verschiedene: Lehrmittelfreiheit |
| FMS | | |
| GW | Französisch | DÉCOUVERTES, COURS INTENSIF 2, (EXTRAITS), GÉRARD ALAMARGOT ETC. 2002 - DÉCOUVERTES, COURS INTENSIF 2, GRAM. BEIHEFT, ALFRED GÖLLER 2000 Spanisch - DÉCOUVERTES, COURS INTENSIF 2, CAHIER PROFESSIONNEL, RVA FRECH ETC, 2000 Italienisch - |
| GW | Französisch | 'ECO.com 1 et 2 Gram. progressive du français niveau intermédiaire' |
| GW | Französisch | Schülergrammatik Französisch, Schulverlag Bern |
| GW | Englisch | anglais: -New headway elementary, pré-intermediate, Intermediate -First Certificate Gold -Going for Gold Intermediate -Pass BEC Preliminary -Objective KET allemand: -Moment Mal 1+2 -Wirtschaft Deutsch Grundstufe ' |
| GW | Englisch | Englisch: Reward elementary (NTB), resp. pre-intermediate (BM) neu: Inside Out pre-inter (NTB), resp. Upstream inter (BM) |
| GW | Englisch | ENGLISH FOR COMPUTING, ERIC H. GLENDINN |
| GW | Englisch | going global swissmem 2001 |
| GW | Englisch | Headway Elementary - Intermediate, Liz and John Soars (Freifachbereich) Technical English at Work, Cornelsen (Technisches Englisch) Grammar in Use, Murphy |
| GW | Englisch | Headway Elementary, Pre-Intermediate, Intermediate, PET Masterclass, Business and Commerce Workshop (alle Oxford/2000 Spanisch), Ready for First Certificate (Macmillan/2005) |
| GW | Englisch | Headway Intermediate / Countdown to first Certificate für Englisch. |
| GW | Englisch | Infotech (für Informatiker), Headway Pre-Intermediate oder Reward Pre-Intermediate als Lehrmittel |
| GW | Englisch | New Edition New Headway Intermediate - Murphy English Grammar in Use |
| GW | Englisch | New Headway Elementary / Pre-Intermediate, Murphy Gramm. Going Global, Infotech Facettes 2 Rete 2, Espresso 1 |

| | | |
|-----|-------------|--|
| GW | Englisch | SWISSMEM, Going Global |
| GW | Englisch | Texte, Vokabular, Grammatik: New Headway P-I, Files Pre-I/I (OUP) Literatur: Cambridge Easy Readers soziokulturelle Aktivitäten: Britain in Close-Up, Atlas of Irish History, Videos (Window on Britain), Technisches English: Technical English at Work, Tech Talk (OUP) |
| GW | Englisch | The good grammar book, Swan + Walter, 2001 Penguin Readers levels Spanisch+5 |
| GW | Italienisch | Allora andiamo di Maria Martorana Frank e Matthias Frank anno di pubblicazione 1999 Giochiamo in italiano di Antonella Tanzini 2001 |
| GW | Italienisch | Allora andiamo, Langenscheidt, 2000 |
| GW | Italienisch | 'diverse fonti e diversi sussidi didattici (fatti su misura)' |
| GW | Deutsch | 'Delfin, Hueber Berliner Platz, Langenscheidt Wortschatz, Eli/Ingold' |
| Gym | Französisch | Bonne Chance; Découvertes Cours intensif (Klett) |
| Gym | Französisch | Cours Intensif 2 - Untere Klassen: (Klett-Verlag) gebräuchlich Grammatik: Klein, Kleineidam, Französische Grundgrammatik (Klett) |
| Gym | Französisch | Cours intensif 2 découvertes Klett Schülergrammatik Französisch Kessler, Gauthier, Walther |
| Gym | Französisch | Cours Intensif Découvertes Klett div. Grammatikbücher Forum 2+Italienisch Hueber Wortschatz Klett |
| Gym | Französisch | Cours Intensif II, Klett Berner Grammatik + Übungsbuch Grund-u. Aufbauwortschatz Klett Grundgrammatik, Klett TCF, Test de connaissances du français, clé-international |
| Gym | Französisch | Découvertes Italienisch, Klett Puente nuevo |
| Gym | Französisch | Découvertes Vol 1-Spanisch (für Spracherwerb) Zeitschrift "écoute Primärliteratur + easy reader |
| Gym | Französisch | Découvertes, Klett |
| Gym | Französisch | Découvertes, Klett Englisch G 2000, Cornelsen |
| Gym | Französisch | Découvertes, série bleu; Klett Découverte intensif; Klett Schülergrammatik Französisch, Übungen; Schulverlag |
| Gym | Französisch | em-Brückenkurs (Hueber) Grammaire de base (Hueber) Die neue Gelbe (Hueber) |
| Gym | Französisch | envol 7 - 9 SchülerGrammatik Französische Langenscheidt Grundwortschatz |
| Gym | Französisch | ENVOL 7-9, (1.-Spanisch.) Klasse Langzeitgymnasium, danach freie Wahl von Lehrmitteln |
| Gym | Französisch | Envol 7-9, Grundlehrmittel 7.-10.Klasse: Prof. Dr. J. Wüest, Lehrmittelverlag Zürich, 2001 Vokabular: Thematischer Grund- und Aufbauwortschatz, FR, Klett 200Spanisch, Vocabulaire, Entraînez-vous, CLE international, J. Girardet, J.-M. Cridlig, Grammatik (z.T.): Grammaire, Le nouvel Entraînez-vous, CLE international, E. Sirejolis, P. Claude, 1997; Exercices de grammaire en contexte, A. Akyüz (...), Hachette, 2001; Grammaire explicative, J.-P. Confais, Max Hueber, 1987 Texte: wenn möglich Reclam Fremdsprachentexte Vokabular: Thematischer Grund- und Aufbauwortschatz (Klett) Grammatik: Schülergrammatik vom Staatlichen Lehrmittelverlag Bern |
| Gym | Französisch | envol Grundwortschatz Langenscheidt Berner Schülergrammatik |
| Gym | Französisch | Envol prélude bis Envol 9 |
| Gym | Französisch | Envol, Découvertes Cours intensif |
| Gym | Französisch | Envol, Thematischer Grund- und Aufbauwortschatz Französisch |
| Gym | Französisch | Envol; Französisch: Unterstufe: Oberstufe: jede Lehrperson wählt die Lehrmittel individuell. |
| Gym | Französisch | Grammaire de base Monika Reimann - Vocabulaire allemand pour les études secondaires supérieures / Mayor Slembek' |
| Gym | Französisch | Gregor/Wensing: Französische Grammatik, Cornelsen 1997 Blume/Mösser/Schenk/Wernsing: Französische Grammatik, Übungsbuch, Cornelsen 2002 Buffard Thérèse: Grosser Lernwortschatz Französisch, Hueber 200Italienisch |
| Gym | Französisch | Le mot pour dire/Bordas Passage Collège Lycée |
| Gym | Französisch | Schülergrammatik Französisch (BLMV) Langenscheidts Grundwortschatz Französisch |
| Gym | Französisch | Schülergrammatik Französisch, Grammatik / Übungsbuch, Schulverlag Bern. Training Französisch, Klett, Lerntaining Langenscheidt Grundwortschatz Französisch |
| Gym | Französisch | Schülergrammatik Französisch, Lehrmittelzentrale Bern 200Spanisch Übungen zur Schülergrammatik Französisch, LMZ Bern, 200Spanisch Cours intensif II, Découvertes, Etudes françaises Klett, 1998 Thematischer Grund- und Aufbauwortschatz Französisch, Klett, 2000 Klein/Kleineidam, Etudes Françaises, Grundgrammatik, Neubearbeitung, Klett, Schweiz, 1998 |
| Gym | Französisch | vocabulaire : Langenscheidt grammaire : Im Falle eines Falles(Klett, 200Italienisch) littérature: (grands) auteurs divers' |
| Gym | Französisch | Vokabular: Langenscheidts Grundwortschatz Grammatik, Vokabular ...: Envol Verben: Bescherele, Conjugaison Grammatik: Schüler-Grammatik Französisch + Übungen zur Schüler-Grammatik, 1988, Kessler, Gauthier, Walther, Interkantonale Lehrmittelzentrale Bern Grammatik, Vokabular, soziokulturelle Aktivitäten, Literatur : Raabits, Klett Grammatik des heutigen Französisch, Klett und Balmer, Klein und Kleineidam |
| Gym | Französisch | Vokabular: Langenscheidt Grundwortschatz, 200Spanisch Grammatik: Découvertes 1/2, Série bleue, 199Spanisch Grammatik: Schülergrammatik Französisch, Schulverlag Bern, 200Spanisch |
| Gym | Französisch | Zunächst Envol 9 (resp. Forum / Hachette am KZG); anschliessend Lehrmittelfreiheit, resp. kein Lehrmittel mehr; Schülergrammatik / Schulverlag; Vokabular wird individuell gehandhabt (z.B. Klett Grund- und Aufbauwortschatz) |
| Gym | Englisch | Ashford et al 1999 Swift Soars 200Italienisch The New New Headway Hewings 2005 Advanced Grammar incl. CD ROM |

| | | |
|-----|-------------|---|
| Gym | Englisch | Ashford, Stephanie et autres: Swift 1 - Italienisch Coursebook and Workbook (2000) |
| Gym | Englisch | Cutting Edge 1998' |
| Gym | Englisch | Eine Auswahl aus: bisher: NEW HEADWAY pre-intermediate, intermediate neu: Klett, SWIFT, 2001 Murphy: Essential Grammar in Use, English Grammar in Use Klett, Grund und Aufbauwortschatz Englisch Swan, Walter: HOW ENGLISH WORKS, OUP 1997 Eastwood: OPG, OUP 1999 Allen: LIVING ENGLISH STRUCTURE, 197 Spanisch English G: Grammatik; Übungsbuch, Cornelsen 198 Spanisch Millington Ward: 100 USEFUL EXERCICES IN E, 1987 Nauer: ENGLISH GRAMMAR IN A NUTSHELL, 199 Spanisch Artikel aus SPOTLIGHT Übungen auf www.egoSpanischu.de REVOCA Der Rest lässt sich nicht so angeben: Italienisch 0 themenzentrierte Ordner mit Materialien aus vermutlich über 100 Büchern. Rund 200 eigene Grammatikblätter und Übungen. |
| Gym | Englisch | Englisch: Headway Elementary, Headway Intermediate danach freie Wahl, meist jedoch FCE Masterclass |
| Gym | Englisch | English G, Books C1 and C2 Cornelsen Verlag, Berlin: 199 Italienisch |
| Gym | Englisch | 'Grammar and Vocabulary for First Certificate de Luke PRODRROMOU, 1999; Textes littéraires.' |
| Gym | Englisch | Hans Hoffmann: Avoiding Mistakes, Raymond Murphy: Grammar in Use |
| Gym | Englisch | Headway Elementary und Intermediate diverse First Certificate Lehrmittel Inside Out Upper-Intermediate (macmillan) |
| Gym | Englisch | Headway Pre-Intermediate, Oxford University Press Headway Intermediate, Oxford University Press Headway Upper-Intermediate, Oxford University Press LifeLines Pre-Intermediate, Oxford University Press LifeLines Intermediate, Oxford University Press |
| Gym | Englisch | Headway, OUP Preint. John and Liz Soars - Headway, OUP Interm. John and Liz Soars - Business Objectives OUP Vicki Hollett - Pass Cambridge BEC Prelim. Ian Wood/Anne Williams, Summertown Publishing ed. 2001' |
| Gym | Englisch | 'Inside Out (anglais), |
| Gym | Englisch | John and Liz Soars; Headway, div. stages und andere |
| Gym | Englisch | Kay / Jones / Kerr 2002 inside out |
| Gym | Englisch | Langenscheidts Grundwortschatz Englisch (200 Italienisch), Murphy "English Grammar in Use" (2002), Brinkmann "Avoiding Mistakes" (1981), Eigener Anfängerkurs in Grammatik; New Headway Intermediate (200 Italienisch), Literatur: allerlei Primärliteratur |
| Gym | Englisch | Langenscheidt: Grundwortschatz Grammatik: (verschiedene): New Headway English Course (Pre-Intermediate) Michael Vince: Intermediate Language Practice Michael Vince: First Certificate Language Practice |
| Gym | Englisch | New Headway - Head for business - Insights into business - Bec vantage + prelidinary' |
| Gym | Englisch | New Headway Pre-Intermediale (OUP) - New Headway Intermediate (OUP) - Michael Ulrice: Grammar for 1st Certificate - Murphy: Essential Grammar in use - Countdown for 1st Certificate FCE Test Plus' |
| Gym | Englisch | New Headway Pre-Intermediate Countdown to First Certificate |
| Gym | Englisch | 'New Headway pre-intermediate, Murphy: self-study grammar, Langenscheidt: Grundwortschatz, Michael Vince: Language in Use' |
| Gym | Englisch | Puchta, English in Mind, CUP, 200 Spanisch English G C 2000, Bde Spanisch und 5, Berlin, Cornelsen, 2001 Cornelsen English Grammar, Berlin, Cornelsen 2001 Practice Book 2, Berlin, Cornelsen 2001 |
| Gym | Englisch | Snapshot Starter, New Headway Intermediate |
| Gym | Englisch | The New Headway, Longman |
| Gym | Englisch | Tom Hutchinson, 200 Spanisch, Lifelines Elementary / Intermediate |
| Gym | Englisch | Verpflichtend sind Snapshot Starter und Elementary (Longman) für die Grundstufe und Headway Pre-Intermediate (Oxford) für die Aufbaustufe. Später werden Lehrbücher eingesetzt, die auf das Cambridge First Certificate vorbereiten, z.B. First Certificate Masterclass (Oxford) |
| Gym | Englisch | Vocabulary in Use, Headway, Grammar in Use. Texte aus: "Lectures françaises "Echo "Les Justes vollständige Werke; Schülergrammatik, mit Übungen (Lehrmittelverlag Bern); Thematischer Grund- und Aufbauwortschatz, Klett; Französisch, Repetition und Grammatik, hep 200 Spanisch. |
| Gym | Englisch | Vokabular: Langenscheidt Grundwortschatz, 200 Spanisch Grammatik: verschiedene Lehrmittel (individuell) English G, C1; Cornelsen, 1992 Headway Intermediate (new edition), Oxford, 200 Italienisch |
| Gym | Englisch | Wir haben nur im 1. u. 2. Jahr Gymnasium ein verbindliches Englischlehrmittel (Swift 1, Klett), danach herrscht Lehrmittelfreiheit, d.h. ich wähle nur ein Buch, mit dem ich auch zufrieden bin. z.B. Cutting Edge (Pearson), Grund- u. Aufbauwortschatz Englisch (Klett), Advanced Grammar Practice (von Michael Vince), für Literatur: English Literature (Anthony Burgess), div. Lektüren von vereinfacht bis original (inkl. Shakespeare, div. Verlage) und für Spanisch: Puente (Diesterweg), Gente (Klett), Línea Uno/ Dos (Klett), div. Lektüren von vereinfacht bis original |
| Gym | Italienisch | Corso Italia, Klett Allegro, Klett Übungshefte von Buongiorno Hörverständnisbücher mit CD von CIDEB Dokumentarfilme oder Diskussionssendungen aufgenommen vom Fernsehen (v.a. TSI) Filme auf Video oder DVD |
| Gym | Italienisch | 'G. Ulysse, 1995, Orizzonti E. Jafrancesco, 1990, Parla e scrivi Elia, I verbi italiani' |
| Gym | Italienisch | I manuali tipici in circolazione (Klett, Hueber, Italiano e altro ecc.) |
| Gym | Italienisch | Insieme, Nuova Italia, 2002 (filiale professionnelle) - L'Italiano in Ascienza, Guerra, 2002 (prof + diplôme) - Un Luffo nel Azero, Panazzo, 200 Italienisch (gymnase) - Un volo nel Azero, Panazzo, 200 Italienisch (gymnase)' |
| Gym | Italienisch | Italiano e altro De Vito/Zahner Ed. Elena 200 Italienisch Espresso Ziglio /Rizzo Hueber 2001 Buongiorno Brambilla/Crotti Klett 200 Italienisch Progetto Italiano Marin/Magnelli Edilingua 200 Italienisch |
| Gym | Italienisch | Italiano e altro (Zürcherlehrmittel) Zeitschrift "Adesso Primärliteratur + easy reader |
| Gym | Italienisch | 'Linea diretta Un volo' |
| Gym | Italienisch | Silvio Amstad, Im Falle eines Falles, Klett (grammaire); So geht's, Klett (expression orale, compréhension orale)' |

| | | |
|-----|-------------|--|
| Gym | Italienisch | Un giorno in Italia' |
| Gym | Italienisch | Un giorno in Italia Vademecum Italiano ed Romano Klett Grund- und Aufbauwortschatz |
| Gym | Italienisch | Un giorno in Italia, manuel de 1ère et 2ème année Vocabulaire junior, pour la 2ème et Italienischème année Fascicules internes au collège de textes pour les 1ère et 2ème années.' |
| Gym | Spanisch | Caminos neu, Klett Puente nuevo, Diesterweg Encuentros neu, Cornelsen Linea Uno, Dos, Klett Thematischer Grund- und Aufbauwortschatz, Spanisch, Klett |
| Gym | Spanisch | Espagnol 2000 elemental Espagnol 2000 Medio Cumbre superior' |
| Gym | Spanisch | Español sin fronteras, niveles 1 y 2, libro del alumno y cuaderno de ejercicios. Español sin fronteras, libro del profesor. Español sin fronteras, cassettes audio , niveles 1 y 2. Ven, niveles 1 y 2, libro del alumno y cuaderno de ejercicios. Abanico, cu |
| Gym | Spanisch | Español sin fronteras, niveles 1 y 2, libro del alumno y cuaderno de ejercicios. Ven, niveles 1 y 2, libro del alumno y cuaderno de ejercicios. Abanico, libro del alumno' |
| Gym | Spanisch | Im letzten Jahr: Lehrmittel "Paso a paso Hueber Verlag, 200Italienisch. Sonst: Gedichte und kurze Texte von Alberti, Neruda, Mistral, Borges, u.a.Romane: Laforet, "Nada"; Unamuno, "Niebla Sábado, " El túnel"; Lorca, Rosita la soltera". Filme: "La madres de la Plaza de Mayo "Todo sobre mi madre "Te doy mis ojos "Como agua para cholcolera u.a. Musik: von Manu Chao, "Clandestino" bis Piazzola oder Leo Brower. Vokabular behandle ich ad hoc. Die Klassen erhalten eine spezielle CD mit dem spezifischen grammatikalischen Themen, lit. Interpretationsanregungen und Vokabular. |
| Gym | Spanisch | Puente Nuevo (Sprachkurs, Grundkenntnisse in Spanisch, für Frei- und Schwerpunktfach), PéREZ/SüSS/CALVO, 2002 Lektüre (vereinfachte für Freifach, für Spf mit Fortschreiten des Kurses Originalwerke der span, und iberoamerikanischen Literatur; Exkursion nach Spanien (Sprache, Kunst, Geschichte) |
| Gym | Spanisch | Puente Nuevo 1 und 2, Klett Grund- und Aufbauwortschatz, En el mundo hispánico, Avance, ECOS (Zeitschrift, Lektüren in der Zielsprache, spanische und lateinamerikanische Literatur, zahlreiche Titel einer mehrseitigen Lektüreliste |
| Gym | Spanisch | Puente Nuevo 1-2 für die ersteh Italienisch Jahre |
| Gym | Latein | Cursus Continuus Cursus Brevis Latinum Kantharos (Gr.) |
| Gym | Latein | Latinum, Helmut Schlüter und Kurt Steinicke, 1995. Daneben Originaltexte von Cicero, Seneca, Catull, Ovid, Vergil, Horaz. |
| Gym | Deutsch | Deutsch mit Grips (allemand)' |
| Gym | Deutsch | Mayor-Slembeck, 1996, Vocabulaire allemand pour les études scondaires supérieures; Reimann, 1996, Grundstufengrammatik; Lemke-Rohrman-Scherling, 200Italienisch, Berliner Platz 1 & 2; Fischer-Mitziviris, 2001, So geht's; Conlin, 2000, Unternehmen Deutsch' |
| Gym | | Diverse Titel. Da wir frei in der Lehrmittelwahl sind, passen wir uns sehr schnell und flexibel den Neuerscheinungen und Schülerbedürfnissen an. Diese Freiheit schätzen sowohl wir als auch die Schüler. Sie trägt massgeblich - auch zur inhaltlichen - Qualität unseres Unterrichtes bei. |
| Gym | | es besteht Lehrmittelfreiheit' |
| Gym | | Grundsätzlich freie Lehrmittelwahl (obere Klassen) |
| Gym | | jede Lehrkraft ist in der Wahl des Lehrmaterials frei. Es werden alle möglichen Lehrmittel benutzt. Eine Auflistung würde zu weit führen! |
| Gym | | Lehrmittelfreiheit |
| Gym | | 'pas de matériel imposé. livres standards de grammaire et de vocabulaire' |
| Gym | | Texte/Literatur: wähle ich selber aus, kein Lehrmittel |
| KV | Französisch | Eco.com (Klett-Verlag) Espresso (Hueber-Verlag) |
| KV | Französisch | Christèle Jany e.a., 2005, Reprise Jackson Noutchié Njiké, 200Italienisch, Civilisation progressive de la Francophonie, Ross Steele, 2002, Civilisation progressive du Français écoute Maïa Grégoire e.a., 1995, Grammaire progressive du Français und vieles mehr |
| KV | Französisch | 'Différents livres de littérature, du XVII au XXle siècle Grammaire de Berne, 2005 Langenscheidts Grundwortschatz und CD-ROM' |
| KV | Französisch | eco.com 1 und 2 (Beyeler/Forni, Klett 200Italienisch) Grammaire progressive du français (Clé) Exercices de vocabulaire en contexte (Hanchette) |
| KV | Französisch | eco.com volume 1 + 2; Beyeler, Forni; 200Italienisch; Klett-Verlag grammaire progressive du français, Grégoire/Thiévenaz; 200Spanisch; Klett-Verlag |
| KV | Französisch | eco+ Echanges commerciaux , klett,(nouvelle édition), 2002 Grammaire progressive du Français, CLE international, 1995 Eco com 1, Klett , 200Italienisch' |
| KV | Französisch | F: Klett (Beyeler,Forni): "ECO.com 200Spanisch Vol.1+2 F: Hachette: "Ex.de grammaire en contexte 2000 F: Hachette: "Ex.de vocabulaire en contexte 2000 |
| KV | Französisch | Facettes 1 + 2 Klett Verlag |
| KV | Französisch | Französisch: Beyeler / Forni: 200Italienisch, ECO.com, vol. 1 Beyeler / Forni: 200Spanisch, ECO.com, vol. 2 Delaud / Sword: 200Spanisch, Préférences Grégoire / Thiévenaz: 1999, Grammaire progressive du français Englisch: Jo |
| KV | Französisch | Reflets, Hueber Eco.com 1 und 2, Forni/Beyeler 200Spanisch |
| KV | Französisch | S. Forni, ECO.com, Klett M. Grégoire, Grammaire progressive |

| | | |
|----|-------------|--|
| KV | Französisch | Trait d Union 1+2, Eco.com 1 + 2 |
| KV | Englisch | New Headway - Head for business - Insights into business - Bec vantage + prelidinary' |
| KV | Englisch | New Headway Pre-Intermediale (OUP) - New Headway Intermediate (OUP) - Michael Ulrice: Gramar for 1st Certificate - Murphy: Essential Gramar in use - Countdown for 1st Certificate FCE Test Plus' |
| KV | Englisch | 'Delfin, ed. Hueber' |
| KV | Englisch | Delfin, ed. Hueber (200Italienisch)' |
| KV | Englisch | Delfin, ed. Hueber (200Italienisch)' |
| KV | Englisch | ECO Business Basics |
| KV | Englisch | Englisch: Headway Französisch: eco.com (Klett) |
| KV | Englisch | Englisch: New headway intermediate und pre-intermediate |
| KV | Englisch | First Insights into Business, Sue Robbins, 2000 |
| KV | Englisch | Grant. McLarty. Business Basics. Murphy. English in Use |
| KV | Englisch | Headway Elementary, Pre-Intermediate, Intermediate, PET Masterclass, Business and Commerce Workshop (alle Oxford/200Spanisch), Ready for First Certificate (Macmillan/2005) |
| KV | Englisch | Headway intermediate, pre-intermediate, elementary// Getting Ahead, Link-Up, BEC Test builder, Firts Test Builder. Prodmonou, Grammar for FIRST... |
| KV | Englisch | Headway, Inside Out, BEC 1 |
| KV | Englisch | Headway, neuste Ausgabe, Oxford. FCE Practice Tests Klett Grund und Aufbauwortschatz. |
| KV | Englisch | 'matériel récent entre 2002 et 2005 (coursebooks), livres de grammaire (différents), constitution de vocabulaire (monolingue avec définition, exemple, synonym etc), texte oraux & écrits de différentes sources (littéraires, journaux, internet, CD, DVD etc. |
| KV | Englisch | New Headway Pre-Intermediate, John & Lis Soars, OUP, 2000 First Insights into Business, Sue Robbins, Longman, 2000 |
| KV | Englisch | 'Passkey for the first certificate : Student Book and Grammar Practice ' |
| KV | Englisch | Rising Star, Macmillan, Philipp Kerr Listening & Speaking, Longman FCE Past Papers 2, Longman Intermediate Language Practice, Macmillan |
| KV | Englisch | Summertown: "Pass Cambridge BEC preliminary, 2002 E: Cambridge: "Essential grammar in use 2000 E: Longman: "New First Certificate" |
| KV | Englisch | Tom Hutchinson, 1997, Lifelines intermdiate Raymond Murphy, 200Spanisch, English Grammar in Use spotlight div. aktuelles authentisches Material: New York Times, internet |
| KV | Italienisch | - Insieme, Nuova Italia, 2002 (filère professionnelle) - L'Italiano in Ascienza, Guerra, 2002 (prof + diplôme) - Un Luffo nel Azuro, Panazzo, 200Italienisch (gymnase) - Un volo nel Azuro, Panazzo, 200Italienisch (gymnase)' |
| KV | Italienisch | italiano in azienda (Klett-Verlag) |
| KV | Italienisch | espresso |
| KV | Italienisch | Espresso 1 e 2 |
| KV | Deutsch | '- Grammaire de base Monika Reimann - Vocabulaire allemand pour les études secondaires supérieures / Mayor Slembek' |
| KV | Deutsch | Deutsch als Fremdsprache: Hueber: Schritte Deutsch als Fremdsprache : Unternehmen deutsch (Klett-Verlag) |
| KV | Deutsch | Mayor-Slembeck, 1996, Vocabulaire allemand pour les études scondaires supérieures; Reimann, 1996, Grundstufengrammatik; Lemke-Rohrmann-Scherling, 200Italienisch, Berliner Platz 1 & 2; Fischer-Mitziviris, 2001, So geht's; Conlin, 2000, Unternehmen Deutsch' |
| KV | | diverse je Abteilung und Anforderungsprofil |