



Koordination des Fremdsprachenunterrichts auf der Sekundarstufe II

Bericht zuhanden der EDK (22.8.2007)

Durchgesehene Version Oktober 2007

Übersicht

Das Wichtigste in Kürze	4
1. Anlass, Ziel und Aufbau des Expertenberichts	5
1.1. Ausgangslage	5
1.2. Auftrag und Ziel	6
1.3. Unterschiedlicher Bedarf der Bildungswege der Sekundarstufe II	7
1.4. Aufbau des vorliegenden Berichtes	7
2. Neue Wege für die Förderung der Mehrsprachigkeit (<i>éducation plurilingue</i>) auf der Sekundarstufe II	9
2.1. Zusammenfassende Übersicht	9
2.2. Sprachenlernen und -lehren auf der Sekundarstufe II	10
2.2.1. Warum das Sprachenlernen und die Mehrsprachigkeit auf der Sekundarstufe II fördern?	10
2.2.2. Die Sekundarstufe II – vielfältige Bildungswege und Zuständigkeiten, notwendige Partnerschaft	11
2.2.3. Wie viele Fremdsprachen?	13
2.2.4. Koordinationsbedarf und notwendige Verbesserungen	13
2.3. Der <i>Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen</i> als Grundlage für die Förderung der Mehrsprachigkeit	14
2.3.1. Die Bedeutung des Begriffs «Mehrsprachigkeit»	14
2.3.2. Koordination der Eintritts- und Zielniveaus auf der Grundlage des <i>Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen</i>	16
2.3.3. Kontextgerechte Fertigungsprofile	17
2.4. Einbettung der Zielsetzungen in konkrete Massnahmen zur Verbesserung des schulischen Sprachenlernens	18
2.4.1. Das <i>Europäische Sprachenportfolio</i>	18
2.4.2. Kohärentes und vergleichbares Prüfen	18
2.4.3. Optimierte Lehr- und Lernbedingungen	18
2.4.4. Grund- und Weiterbildung der Lehrpersonen, Forschung, Vernetzung	19
2.4.5. Mittel bereitstellen	19

3. Koordinierte Zielsetzungen im Sprachenunterricht auf der Grundlage des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens	20
3.1. Kohärenz durch die Definition von Zielsetzungen	20
3.2. Grafische Übersicht über Eintritts- und Zielniveaus für die Bildungswege der Sekundarstufe II	21
3.3. Allgemeine Erläuterung zu den koordinierten Eintritts- und Zielniveaus	24
3.3.1. Eintritts- und Zielniveaus: Ist und Soll	24
3.3.2. Eintrittsniveaus: Neue Voraussetzungen dank HarmoS und der Sprachenstrategie der EDK	25
3.3.3. Zielniveaus: Anforderungen für die erste und zweite Fremdsprache	26
3.3.4. Kontextualisierte Zielprofile	26
3.3.5. Anforderungen in der Schulsprache (lokale Standardsprache)	26
3.3.6. Regionale Unterschiede	27
3.3.7. Sprachliche Zielvorstellungen: die Frage der Standards	27
3.4. Typengerechte Zielsetzungen durch kontextualisierte Fertigungsprofile	28
4. Massnahmen für die Erreichung der angestrebten Ziele	30
Massnahme 1: Obligatorischer Einsatz des <i>Europäischen Sprachenportfolios</i>	30
Massnahme 2: Standardisiertes Prüfen	32
Massnahme 3: Verbesserung der Grund- und Weiterbildung von Lehrpersonen	35
Massnahme 4: Optimierte Lehr- und Lernbedingungen	38
Massnahme 4.1: Einsatz erweiterter Lehr- und Lernformen	39
Massnahme 4.2: Zweisprachiger Unterricht/Immersion	39
Massnahme 4.3: Austausch und weitere ausserschulische Lehr- und Lernformen	41
Massnahme 4.4: Integriertes Sprachenlernen und -lehren	43
Massnahme 4.5: Förderung der lokalen Standardsprache	44
Massnahme 4.6: Förderung der Migrationssprachen	45
Massnahme 4.7: Förderung schwächerer und begabter Schülerinnen und Schüler	46
Massnahme 5: Vernetzung	47
Massnahme 5.1: Internetplattform	47
Massnahme 5.2: Nationales Netzwerk von Sprachlehrpersonen	48
Massnahme 6: Begleitforschung	49
5. Erläuterung der sprachlich-kommunikativen Zielvorstellungen und Massnahmen aus der Sicht der verschiedenen Bildungswege	50
5.1. Berufliche Grundbildung	50
5.1.1. Rahmenbedingungen und Ziele des Sprachenunterrichts in der beruflichen Grundbildung	50
5.1.2. Erläuterung der Eintritts- und Zielniveaus	54
5.1.2.1. Erläuterung der Eingangs- und Zielniveaus für EFZ-Berufe mit erweiterten sprachlichen Ansprüchen	54
5.1.2.2. Erläuterung des Eintritts- und Zielniveaus für EFZ-Berufe mit sprachlichen Grundansprüchen	56
5.1.2.3. Erläuterung des Eingangs- und Zielniveaus für die Attestausbildung EBA	58
5.1.3. Erläuterung der Massnahmen im Hinblick auf die berufliche Grundbildung	59
5.2. Berufsmaturität	69
5.2.1. Rahmenbedingungen und Ziele des Sprachenunterrichts an der Berufsmaturitätsschule	69
5.2.2. Erläuterung der Eintritts- und Zielniveaus	72
5.2.3. Erläuterungen der Massnahmen in Bezug auf die Berufsmaturitätsschule	75
5.3. Gymnasiale Maturität	81
5.3.1. Rahmenbedingungen und Ziele des Sprachenunterrichts am Gymnasium	81
5.3.2. Erläuterung der Eintritts- und Zielniveaus	82
5.3.3. Erläuterung der Massnahmen im Hinblick auf das Gymnasium	85
5.4. Fachmaturität/Fachmittelschulabschluss	96
5.4.1. Rahmenbedingungen und Ziele des Sprachenunterrichts an der Fachmittelschule	96

5.4.2. Erläuterung der Eintritts- und Zielniveaus	99
5.4.3. Erläuterung der Massnahmen im Hinblick auf die FMS	102
6. Schluss	107
 Bibliographie	 108
 Anhänge	 112
Anhang 1: Mandat der EDK	112
Anhang 2: Mitglieder der Experten- und Begleitgruppe	116
Anhang 3: Abkürzungen	117
Anhang 4: Kontextualisierte Sprachprofile (exemplarisch)	118
Anhang 5: Beispiel Schreiben B2 (Französisch als Fremdsprache)	135

Das Wichtigste in Kürze

Sprachen haben eine Schlüsselfunktion für das interkulturelle Verstehen und für die Kommunikation in Bildung und Beruf. Sie sind heute, mehr denn je, ein Schlüssel zur Teilnahme an gesellschaftlichen Prozessen und Voraussetzung für die Mobilität im In- und Ausland. Die Förderung der Mehrsprachigkeit, d.h. die Förderung von aktiven und passiven Kenntnissen in mehreren Sprachen – konkret in den schweizerischen Landessprachen, in Englisch, in weiteren Weltsprachen und in den Migrationssprachen – sowie die Entwicklung von Sprachgewandtheit und interkultureller Sensibilität ist in der Schweiz, wie in der Europäischen Union, ein vordringliches Ziel, welches einen Konsens, klare Zielsetzungen und ein klares Programm von konkreten, pragmatischen und planbaren Massnahmen über unser ganzes Bildungssystem hinweg voraussetzt.

Mit dem Beschluss der EDK vom 25. März 2004 zur Sprachenstrategie und dem Projekt zur Harmonisierung der obligatorischen Schule HarmoS wurden wichtige Schritte für eine wesentliche Verbesserung der sprachlichen Kompetenzen unserer Schülerinnen und Schüler eingeleitet: Bis ins Jahr 2016/2017 werden alle Schülerinnen und Schüler, die in die Sekundarstufe II übertreten, vom frühen Unterricht in mindestens zwei Fremdsprachen profitiert haben.

Die Reform des Fremdsprachenunterrichts kann sich jedoch nicht auf die obligatorische Schule beschränken: Die Förderung der Mehrsprachigkeit (*éducation plurilingue*) im Sinne des Europarates verlangt nach erhöhter Kohärenz und Transparenz im gesamten Bildungssystem. Gegenwärtig ist Sprachenunterricht auf der Sekundarstufe II in sich zu wenig koordiniert, ebenso sind es die Anschlüsse aus der Sekundarstufe I und an die Tertiärstufe. Eintritts- und/oder Zielniveaus weisen innerhalb der verschiedenen Ausbildungstypen (berufliche Grundbildung, Berufsmaturität, Gymnasium, Fachmittelschule bzw. -maturität) eine grosse Heterogenität auf. Zudem haben nicht alle Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, ihr sprachliches Repertoire im Hinblick auf die Anforderungen der Arbeitswelt sowie der tertiären Bildungsinstitutionen gezielt zu erweitern – ein Grossteil der beruflichen Grundbildungen sieht keinen Fremdsprachenunterricht vor.

Der vorliegende Bericht ist das Ergebnis der Überlegungen einer von der EDK im Herbst 2005 eingesetzten Experten- und Begleitgruppe, bestehend aus Vertreterinnen und Vertretern der Sprachregionen, der verschiedenen Bildungsgänge sowie des Bundesamts für Berufsbildung und Technologie. Auf der Grundlage des *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen*, welcher sechs Niveaustufen von Fremdsprachenkenntnissen beschreibt, macht der Bericht einerseits Vorschläge im Hinblick auf koordinierte Eintritts- und Zielniveaus sowie auf sprachlich-kulturelle Zielvorstellungen (Zielprofile) für die verschiedenen Bildungswege der Sekundarstufe II. Andererseits schlägt er konkrete Massnahmen zur Erreichung dieser Ziele sowie zu einer generellen Verbesserung des Sprachenunterrichts im Hinblick auf die Förderung der Mehrsprachigkeit vor.

1. Anlass, Ziel und Aufbau des Expertenberichts

1.1. Ausgangslage

Schon seit 2001/2002, in der Folge des Verzichtes auf Empfehlungen für den Sprachenunterricht und später nach dem einstimmigen Beschluss vom 25. März 2004 über die Strategie für den Sprachenunterricht in der obligatorischen Schule¹, hatte die EDK vorgesehen, Überlegungen zur Koordination des Sprachenunterrichts der verschiedenen Bildungswege der Sekundarstufe II anzustellen und entsprechende Massnahmen einzuleiten. Es entspricht einer Evidenz, dass sich das Bestreben, die Mehrsprachigkeit aller Schülerinnen und Schüler zu fördern und den Sprachenunterricht zu verbessern, nicht auf die obligatorische Schule beschränken kann: Die EDK misst der Tatsache, dass alle Einwohnerinnen und Einwohner dieses Landes einen Abschluss auf der Sekundarstufe II erlangen können, grösste Bedeutung zu². Auch in der Arbeitswelt und in den Bildungsgängen der Tertiärstufe sind die Fremdsprachenanforderungen gestiegen.

Gleichzeitig befinden sich sämtliche Bildungswege der Sekundarstufe II in einem Prozess der Restrukturierung:

- Im Dezember 2002 trat das neue Bundesgesetz über die Berufsbildung³ in Kraft. Daraus resultierten zahlreiche Verordnungen, die auch den Sprachenunterricht im Bereich der beruflichen Grundbildung regeln.
- Zurzeit sind im Bereich der Berufsmaturität umfassende Reformen geplant, wie aus den im Januar 2007 erschienenen Leitlinien zur Erarbeitung der zukünftigen Berufsmaturitätsverordnung⁴ ersichtlich wird.
- Das Reglement über die Anerkennung der Abschlüsse von Fachmittelschulen⁵ vom 12. Juni 2003 (für die Allgemeinbildung in drei Jahren) sowie der revidierte Rahmenlehrplan leiteten eine immer noch andauernde, umfassende Neugestaltung dieses Bildungsweges ein. Dieser führt in einigen Kantonen seither auch zur Fachmaturität.
- Das Reglement über die Anerkennung von gymnasialen Maturitätsausweisen vom

¹ Vgl. http://www.edk.ch/d/EDK/Geschaefte/framesets/mainSprachen_d.html

² Dies entspricht dem Grundsatz der *Leitlinien zur Optimierung der Nahtstelle obligatorische Schule – Sekundarstufe II* der EDK. Diese wurden am 27. Oktober 2006 mit Vertreterinnen und Vertretern der Spitzenverbände der Arbeitswelt sowie des Bundes gemeinsam verabschiedet. <http://www.nahtstelle-transition.ch/de/leitlinien>

³ Vgl. http://www.admin.ch/ch/d/sr/412_10/index.html

⁴ Vgl. <http://www.bbt.admin.ch/themen/grundbildung/00131/index.html?lang=de>

⁵ Vgl. http://www.edk.ch/d/EDK/Geschaefte/framesets/mainAktivit_d.html

15. Februar 1995⁶ und der entsprechende Rahmenplan bewirkten ebenfalls eine grundlegende Restrukturierung der gymnasiale Maturitätsausbildung. Diese wird zurzeit mit dem Projekt EVAMAR⁷ auf ihre Effizienz hin evaluiert. Ab 2009 kann mit einer Revision der Anerkennungsregelung des Bundes gerechnet werden.

In den betroffenen Kreisen wird ausserdem wiederholt die Frage aufgeworfen, ob auch für die Bildungswege der Sekundarstufe II in irgendeiner Form Bildungsstandards entwickelt werden müssten.

In diesem veränderten Kontext ist es eine logische und berechtigte Folge, dass sich die EDK und ihre Partner – Bund und Organisationen der Arbeitswelt – Gedanken darüber machen, wie der Sprachenunterricht auf dieser Stufe künftig aussehen soll. Bestärkt darin werden sie durch neuere Entwicklungen auf europäischer Ebene, namentlich den durchschlagenden Erfolg des *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen*⁸.

1.2. Auftrag und Ziel

Auf dem Hintergrund der soeben skizzierten Ausgangslage lud das Generalsekretariat der EDK im Frühjahr 2005 Vertreterinnen und Vertreter des gesamten Bildungssystems zu einer Kickoff-Veranstaltung ein, mit dem Ziel, die Koordinationsbedürfnisse des Sprachenunterrichts auf der Sekundarstufe II abzustecken. Im Anschluss daran beauftragte sie zwei Experten mit der Erstellung einer breit angelegten Bestandesaufnahme zum Fremdsprachenunterricht auf der Sekundarstufe II, die im November 2005⁹ erschien und Gegenstand eines Hearings war. Die Bestandesaufnahme und die Echos des Hearings boten die Grundlage für den vorliegenden Bericht, der von einer zehnköpfigen Expertengruppe verfasst wurde. Diese setzte sich zusammen aus Repräsentantinnen und Repräsentanten der verschiedenen Sprachregionen sowie der verschiedenen Bildungswege (Gymnasium, Fachmittelschule, Berufsmaturitätsschule, berufliche Grundbildung). Sie wurde von einer wissenschaftlichen Mitarbeiterin des Generalsekretariates der EDK geleitet. Der Expertengruppe wurde eine ebenso repräsentative Begleitgruppe beigelegt, die ebenfalls von einem Mitarbeiter des Generalsekretariates der EDK präsiert wurde.

⁶ Vgl. http://www.edk.ch/d/EDK/rechtsgrundlagen/framesets/mainRecht_d.html

⁷ Näheres dazu s. http://www.edk.ch/d/EDK/Geschaefte/framesets/mainAktivit_d.html

⁸ Europarat (2001). *Gemeinsamer europäischen Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin: Langenscheidt. <http://www.goethe.de/z/50/commeuro/deindex.htm>

⁹ Hodel, H.P. & Vindayer, C. (2005). *Der Fremdsprachenunterricht auf der Sekundarstufe II: Bestandesaufnahme*. Bern: EDK.

Der Auftrag der EDK an die Expertengruppe lautete, nicht etwa ein Gesamtsprachenkonzept für die Sekundarstufe II, sondern eine kohärente Strategie und Instrumente zu deren Umsetzung zuhanden der Kantone zu entwickeln. Folgende Dimensionen gilt es dabei zu koordinieren:

1. Die Eintrittsvoraussetzungen, welche im Rahmen des Schulharmonisierungsprojektes der EDK (HarmoS)¹⁰ bei Übertritt aus der obligatorischen Schule in die Sekundarstufe II neu geschaffen werden.
2. Das Festlegen von Zielniveaus in den sprachlich-kommunikativen Fertigkeiten für die verschiedenen Bildungsgänge der Sekundarstufe II, basierend auf dem *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen*, sowie die Definition von Zielen für den kulturellen und sozialen Bereich.
3. Die unterschiedlichen Voraussetzungen der verschiedenen Bildungsgänge der Sekundarstufe II für die Realisierung der gesetzten sprachlich-kulturellen Ziele.

1.3. Unterschiedlicher Bedarf der Bildungswege der Sekundarstufe II

Zielsetzungen und Voraussetzungen zu deren Realisierung sind für die verschiedenen Bildungswege der Sekundarstufe II sehr unterschiedlich. So geht es bei den Maturitätsausbildungen und bei den Vollzeitschulen der beruflichen Grundbildung vor allem um eine Klärung und Präzisierung der Zielvorstellungen im Fremdsprachenunterricht sowie um die Hebung der Leistungsniveaus durch die Optimierung und die Erweiterung der Lernmethoden und -angebote. In weiten Teilen der beruflichen Grundbildung jedoch fehlt die fremdsprachliche Förderung im Anschluss an die Volksschule vollständig. Damit sind die Jugendlichen im Hinblick auf ihre Allgemeinbildung sowie auf den Eintritt in eine tertiäre Weiterbildung benachteiligt. Auch dieser Problematik gilt es im vorliegenden Bericht gerecht zu werden und pragmatische Vorgehensweisen vorzuschlagen.

1.4. Aufbau des vorliegenden Berichtes

Im nun folgenden Kapitel 2. werden ausgehend von einer zusammenfassenden Übersicht neue Wege für die Koordinationsarbeiten über die gesamte Sekundarstufe II hinweg aufgezeigt. In Kapitel 3. werden auf der Grundlage des *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens* Eintritts- und Zielniveaus für die verschiedenen Bildungsgänge

¹⁰ http://www.edk.ch/d/EDK/Geschaefte/framesets/mainHarmoS_d.html

vorgeschlagen. Anschliessend wird in Kapitel 4. ein Katalog von Massnahmen formuliert, die zur Erreichung der vorgeschlagenen Ziele unabdingbar sind. In Kapitel 5. werden die spezifischen Voraussetzungen und Bedürfnisse der verschiedenen Bildungsgänge erläutert.

2. Neue Wege für die Förderung der Mehrsprachigkeit (*éducation plurilingue*) auf der Sekundarstufe II

2.1. Zusammenfassende Übersicht

Die folgende Darstellung (s. ebenfalls Dokumentation, Beilage 1) bietet einen Überblick über die Gegebenheiten der Sekundarstufe II und fasst die zentralen Vorschläge für die Koordination des Sprachenunterrichts zusammen. Was die Anzahl Fremdsprachen betrifft, so ist zu beachten, dass in der beruflichen Grundbildung (Eidgenössisches Fähigkeitszeugnis und Berufsattest) nicht der Ist-Zustand, sondern der gewünschte Soll-Zustand abgebildet wird.



Die nun folgenden Abschnitte 2.2. bis 2.4. erläutern diese Übersicht.

2.2. Sprachenlernen und -lehren auf der Sekundarstufe II

2.2.1. Warum das Sprachenlernen und die Mehrsprachigkeit auf der Sekundarstufe II fördern?

Die Förderung und Entwicklung der Mehrsprachigkeit sind eine auf schweizerischer, europäischer und internationaler Ebene mehrfach abgestützte Forderung. In Anlehnung an den Beschluss zur Sprachenstrategie der EDK vom 25. März 2004, das Gesamtsprachenkonzept der EDK von 1998¹¹ sowie den *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen* des Europarates von 2001 wird von folgenden Grundsätzen ausgegangen: Sprachen sind heute, mehr denn je, ein Schlüssel zur Teilnahme an gesellschaftlichen Prozessen. Das Verstehen von Texten, der präzise Ausdruck von Gedanken und Argumenten sowie der differenzierte Umgang mit den unterschiedlichsten Kommunikationssituationen – und dies in mehr als einer Sprache – gehören zu den entscheidenden Voraussetzungen, um einen Platz in der Gesellschaft zu finden. In der mehrsprachigen Schweiz hat die Pflege und Verstärkung der mehrsprachigen Repertoires der Bürgerinnen und Bürger eine hohe Priorität. Die wachsende Mobilität von Personen, Erwerbstätigen und Studierenden und die Intensivierung der Beziehungen mit Europa und der weiteren Welt verleihen dem Sprachenlernen und der ausgewiesenen Mehrsprachigkeit ein immer grösseres Gewicht.

Europa: Recht auf Mehrsprachigkeit

Die Sprachenpolitik des Europarates, welchem die Schweiz seit 1963 angehört, postuliert ein *Recht auf Mehrsprachigkeit und lebenslanges Sprachenlernen* seiner Bürgerinnen und Bürger gemäss ihren Bedürfnissen¹². In seiner Empfehlung vom 17. März 1998¹³ rät der Europarat seinen Mitgliedstaaten, allen Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe II die Möglichkeit zu geben, ihre auf der Volksschule erworbenen Sprachfertigkeiten weiterzuentwickeln und ihr interkulturelles Verständnis zu vertiefen. Es wird empfohlen, dass die Sprachausbildung auf dieser Stufe sowohl der persönlichen, der beruflichen als auch der kulturellen Entwicklung dienen soll.

¹¹ <http://www.romsem.unibas.ch/sprachenkonzept/Konzept.html>

¹² So lautet einer der sprachpolitischen Grundsätze des Europarates wie folgt: «[T]ous les citoyens européens ont le droit d'acquérir un niveau de compétence communicative dans plusieurs langues, et ce, tout au long de leur vie, en fonction de leurs besoins». Vgl. http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Division_FR.asp

¹³ Europarat (1998). Recommandation n° R (98) 6 du Comité des Ministres aux États membres concernant les langues vivantes. http://www.pubblica.istruzione.it/argomenti/portfolio/allegati/racc_fra.rtf

Tertiärstufe: Studierfähigkeit

Die Sprachausbildung auf der Sekundarstufe II soll die Voraussetzungen für die Aufnahme in die Tertiärausbildungen schaffen und zur Studierfähigkeit beitragen. Einerseits werden in den tertiären Ausbildungen immer häufiger Anforderungen bezüglich Fremdsprachenkenntnissen gestellt (z.B. Lektüren in Fremdsprachen, Teilnahme an Kursen von Dozierenden aus anderen Sprachgebieten). Andererseits gilt es, die Mobilität der Studierenden, die sich durch ein Studium in einem anderen Sprachgebiet weiter sprachlich qualifizieren können, zu fördern.

Arbeitsmarkt: Berufschancen

Die Fähigkeit, in mehreren Sprachen kommunizieren zu können, erhöht die Berufschancen der künftigen Abgängerinnen und Abgänger der Sekundarstufe II, denn sie entspricht den Anforderungen des Arbeitsmarktes. So hat beispielsweise eine Umfrage bei über 2000 Schweizer Betrieben ergeben¹⁴, dass die meisten Schweizer Unternehmen heute von ihren Mitarbeitenden in mittleren und höheren Kaderpositionen Fremdsprachenkenntnisse erwarten und dass nach ihrer Einschätzung die Wichtigkeit von Fremdsprachenkenntnissen im Arbeitsprozess in Zukunft steigen wird.

2.2.2. Die Sekundarstufe II – vielfältige Bildungswege und Zuständigkeiten, notwendige Partnerschaft

Die mit HarmoS und der Sprachenstrategie der EDK in die Wege geleitete Koordination des Sprachenunterrichts in der obligatorischen Schule gestaltet sich aufgrund der Unterschiedlichkeit der kantonal geregelten Schulsysteme komplex. Auf der Sekundarstufe II potenziert sich diese Komplexität aufgrund der Unterschiedlichkeit der Bildungswege bzw. -ziele und nicht zuletzt aufgrund der Vielfalt der zuständigen Instanzen – die Sekundarstufe II existiert nicht als institutionelles Ganzes.

Die Zuständigkeiten für die Bildungswege und für ihre Abschlüsse auf der Sekundarstufe II präsentieren sich knapp zusammengefasst wie folgt:

¹⁴ Andres, Markus et al. (2005). Fremdsprachen in Schweizer Betrieben. Solothurn: Sonderdruck der Fachhochschule Solothurn Nordwestschweiz.

Bildungsweg	Berufliche Grundbildung Berufsmaturitätsschule	Gymnasium	Fachmittelschule (FMS)
Zuständigkeit	Bund: Volkswirtschaftsdepartement (EVD), Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (BBT)**	Bund: Departement des Innern, (EDI), Staatssekretariat für Bildung und Forschung (SBF) und Kantone: EDK	Kantone: Erziehungsdirektorenkonferenz (EDK)
Rechtliche Grundlage (Sekundarstufe II)	Berufsbildungsgesetz Bildungsverordnungen Berufsmaturitätsverordnung	Maturitätsanerkennungsverordnung / -Reglement	Anerkennungsreglement Abschlüsse von FMS
Abschluss	Eidg. Berufsattest Eidg. Fähigkeitszeugnis Berufsmaturitätsausweis	Gymnasialer Maturitätsausweis	FMS-Ausweis Fachmaturitätszeugnis

**Die Organisation, Durchführung und Weiterentwicklung der beruflichen Grundbildung wird von Bund, Kantonen und den Organisationen der Arbeitswelt (Berufsverbände, Sozialpartner sowie zuständige Organisationen und Anbieter der Berufsbildung) gemeinsam sichergestellt.

Die Welten der Berufsbildung und der Allgemeinbildung haben sich heute vermehrt angenähert. Doch die Regelung der Aufteilung der Kompetenzen zwischen Bund und Kantonen, die Sicherstellung einer kohärenten Systemsteuerung durch das Pflegen der institutionellen Kontakte – idealerweise sogar durch die Gründung einer gemeinsamen Koordinationsinstanz – sind jedoch nach wie vor dringende Anliegen¹⁵.

Mit dem Auftrag, Massnahmen für die Koordination des Sprachenunterrichts auf der Sekundarstufe II vorzuschlagen, rückt ein gemeinsames Ziel in den Vordergrund: Die Förderung der Mehrsprachigkeit aller unserer Schülerinnen und Schüler, in der Fortsetzung dessen, was in der obligatorischen Schule begonnen wurde und im Hinblick auf ein lebenslanges Sprachenlernen. Hinsichtlich dieses gemeinsamen Ziels wird in diesem Bericht die Sekundarstufe II als Kontinuum verstanden. Die Beteiligten der verschiedenen Bildungswege nehmen aufeinander Rücksicht und verstehen sich als Teil eines Ganzen, welches es kohärent und durchlässig zu gestalten gilt. Gleichzeitig bietet sich dabei die Möglichkeit, die einzelnen Bildungswege zu profilieren und auf die unterschiedlichen sprachlichen Zielsetzungen und Bedürfnisse ihrer Schülerinnen und Schüler einzugehen.

¹⁵ Diese Desiderate wurden bereits im Jahr 2000 klar formuliert im Bericht «Die Sekundarstufe II hat Zukunft», welcher von einer gemeinsamen Arbeitsgruppe der EDK und des BBT verfasst wurde.
(http://edkwww.unibe.ch/PDF_Downloads/Dossiers/Stub9.pdf)

2.2.3. Wie viele Fremdsprachen?

In sämtlichen Maturitätsausbildungen¹⁶ und in der Fachmittelschule werden heute mindestens zwei Fremdsprachen unterrichtet. Im Gymnasium kann mit der Wahl des Schwerpunktfaches noch eine weitere Sprache dazukommen. In der Berufsmaturitätsausbildung handelt es sich meist um eine zweite Landessprache und Englisch; in Gymnasium und Fachmittelschulen ist das Spektrum der unterrichteten Fremdsprachen grösser¹⁷.

Hingegen fehlt der Fremdsprachenunterricht in weiten Teilen der beruflichen Grundbildung vollständig. Jugendliche ohne angemessene Förderung verlieren während der Lehre in der Regel einen grossen Teil der in der Volksschule erworbenen fremdsprachlichen Kompetenzen. Sie sollten diese weiterentwickeln oder wenigstens beibehalten können, indem sie sie in einigen Gebieten anwenden. Andernfalls sind sie in ihrer persönlichen Entfaltung benachteiligt; sie haben geringere Berufschancen und sehen sich, im Hinblick auf eine Berufsmaturität nach der Lehre oder auf eine tertiäre Weiterbildung, vor grosse Schwierigkeiten gestellt.

2.2.4. Koordinationsbedarf und notwendige Verbesserungen

Dem Sprachenunterricht auf der Sekundarstufe II mangelt es gegenwärtig auf verschiedenen Ebenen an Koordination: Zum einen weisen Eintritts- und/oder Zielniveaus innerhalb der verschiedenen Ausbildungstypen (berufliche Grundbildung, Berufsmaturität, Gymnasium, Fachmittelschule bzw. -maturität) eine grosse Heterogenität auf. Zum anderen sind die Anschlüsse an den Nahtstellen mit der Sekundarstufe I und der Tertiärstufe nicht optimal aufeinander abgestimmt. Dies entspricht auch der Wahrnehmung vieler Lehrpersonen der Sekundarstufe II, wie es die von Hodel und Vindayer (2005) an den Schulen aller Bildungswege durchgeführte Befragung gezeigt hat: Über 80% der befragten Lehrpersonen wünschen sich eine Klärung und Koordination der Lernziele. Aber nicht nur eine Koordination, sondern auch eine Verbesserung des Unterrichts und der daraus resultierenden sprachlich-kulturellen Fertigkeiten wird angestrebt: So spricht sich eine Mehrheit der Befragten für die Hebung des Niveaus der Schülerinnen und Schüler aus – sofern diese überhaupt dahingehend gefördert werden (vgl. vorhergehenden Abschnitt 2.2.3.). Um die Diskrepanz zwischen *Ist* und *Soll* wettzumachen, so die Bestandesaufnahme Hodel/Vindayer, müssten die Stundendotationen bedeutend erhöht (im Minimum 100 Lektionen mehr Unterricht) oder aber der Einsatz erweiterter Lehrformen (immersiver bzw.

¹⁶ Hinzu kommen noch Fremdsprachen als Freifächer; auf diese wird in diesem Bericht nicht eingegangen.

¹⁷ Vgl. Hodel, H.P. & Vindayer, C. (2005).

zweisprachiger Unterricht, Sprachaufenthalte, integrierte Sprachdidaktik sowie ein adäquates Aus- und Weiterbildungsangebot der Lehrpersonen) kräftig ausgebaut werden.

Dies entspricht auch der Einschätzung der Expertinnen und Experten, die an der Ausarbeitung des vorliegenden Berichts beteiligt waren. Da eine substanzielle Erhöhung der Stundendotation angesichts der Fächervielfalt, der Anforderungen und der breit gefächerten Bedürfnisse der Absolventinnen und Absolventen der verschiedenen Bildungswege eher unwahrscheinlich scheint, setzen die Expertinnen und Experten jedoch auf eine Verbesserung und Effizienzsteigerung des Vorhandenen durch klare, koordinierte Zielsetzungen und deren Überprüfung, den Einsatz zeitgemässer pädagogisch-didaktischer Mittel, eine integrierte Sichtweise des Sprachenlehrens und -lernens, eine verbesserte Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen sowie die Schaffung adäquater Rahmenbedingungen.

2.3. Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen als Grundlage für die Förderung der Mehrsprachigkeit

Seit 2001 ist der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen (GER) in ganz Europa zum einzigen Referenzsystem für den Sprachenunterricht geworden. Er ist ein Instrument für den Dialog und die Kooperation zwischen Bildungsgängen mit radikal unterschiedlichen didaktischen und pädagogischen Traditionen.

2.3.1. Die Bedeutung des Begriffs «Mehrsprachigkeit»

Ein wichtiges, Kohärenz stiftendes Element ist sein Konzept der Mehrsprachigkeit¹⁸: Mehrsprachig ist, wer neben der Erst- und Schulsprache über kommunikative Fähigkeiten in einer oder mehreren Fremdsprachen verfügt (sowie eventuell einer oder mehrere Herkunftssprachen) und diese im Kontakt mit Menschen verschiedener Kulturen einsetzt. Die Mehrsprachigkeit eines Menschen manifestiert sich in seinem mehrsprachigen Repertoire. Zwei grundlegende Eigenschaften charakterisieren den Begriff der Mehrsprachigkeit: die gegenseitige Bereicherung der Sprachkenntnisse und die Vielfältigkeit des sprachlichen Repertoires. Aus dem Bewusstsein der Menschen, mehrsprachig zu sein, erwächst die Toleranz und der Respekt gegenüber anderen Sprachen und Kulturen.

¹⁸ Die nun folgenden Ausführungen stützen sich insbesondere auf den Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen, Kapitel 8, und *Guide des politiques linguistiques des États membres* von 2007 (http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Guide_niveau2_FR.asp).

Gegenseitige Bereicherung

Im mehrsprachigen Repertoire eines Menschen bereichern sich seine Kenntnisse und Erfahrungen in verschiedenen Sprachen gegenseitig. Die Förderung der Mehrsprachigkeit («éducation plurilingue» im Sinne des Europarates) rückt somit in den Blick, dass es nicht nur um das Lernen und Lehren von einzelnen Fremdsprachen wie beispielsweise Französisch, Englisch oder Italienisch geht, sondern darum, mit dem Lernen und Erfahren einzelner Sprachen gleichzeitig ein mehrsprachiges Repertoire der Lernenden zu fördern, welche eine grundsätzliche Handlungsfähigkeit und Motivation zu sprachlichem Handeln in den Erst- und Fremdsprachen einschliesst. Zwar kommt man nicht darum herum, Grammatik, Vokabular, Aussprache und Orthographie jeder einzelnen Sprache zu lernen. Aber vieles, was Schülerinnen und Schüler in einer Sprache auf dieser Ebene lernen, aktiviert und erweitert ihre Kenntnisse in ihren anderen Sprachen, sei es vorbereitend, parallel oder nachbereitend. Auch beim Lernen von Argumentieren, Textverständnis, Eingehen auf verschiedene Kommunikationssituationen, Lernstrategien und vielen andere Fertigkeiten können alle Sprachen – Erstsprachen und Fremdsprachen – aufeinander aufbauen und stehen nicht einfach unverbunden nebeneinander. Somit geht es um den Aufbau einer integrierten und nicht einer additiven (in sich getrennten) Mehrsprachigkeit. Diese Einsicht hat vielfältige Konsequenzen auf die curriculare Planung und didaktische Praxis.

Vielfältigkeit und Kontextabhängigkeit des mehrsprachigen Repertoires

Das Konzept der Mehrsprachigkeit gründet ausserdem auf der Einsicht, dass das Repertoire der Sprechenden vielfältig ist. Die verschiedenen Sprachen werden für verschiedene Zwecke in unterschiedlichen Kontexten gebraucht. Dementsprechend ist kein Repertoire wie das andere und die Kompetenzen in den verschiedenen Sprachen können sehr unterschiedlich sein: Für eine Sprache sind Lesekompetenzen wichtig, in der zweiten schreibt man viel, die dritte braucht man mehr für die mündliche Kommunikation usw. Auf curricularer Ebene eröffnet dieser Gedanke die Möglichkeit des Einsatzes von kontextgerechten Sprachprofilen, auf die weiter unten eingegangen wird.

Toleranz gegenüber anderen Sprachen und Kulturen

Das Bewusstsein, über eine mehrsprachige Kompetenz zu verfügen, kann den Menschen dazu anleiten, alle von ihm selbst und von und anderen Menschen verwendeten Sprachvarietäten als gleichwertig anzuerkennen, auch wenn diese nicht dieselbe Funktion wahrnehmen (private, berufliche, offizielle Kommunikation, Sprachzugehörigkeit...). Daher ist die Erziehung zur Mehrsprachigkeit eine Grundlage für die Toleranz und den Respekt gegenüber anderen Sprachen und Kulturen.

Förderung der Mehrsprachigkeit – Education plurilingue

Dementsprechend bedeutet «Förderung der Mehrsprachigkeit» im Sinne einer «éducation plurilingue», wie sie vom Europarat gefordert wird, nicht etwa, parallel nebeneinander zwei oder mehrere Fremdsprachen zu unterrichten, sondern die Entwicklung eines mehrsprachigen, auf den Kontext seiner Verwendung ausgerichteten sprachlichen Repertoires und die interkulturelle Erziehung der Schülerinnen und Schüler zu fördern.

2.3.2. Koordination der Eintritts- und Zielniveaus auf der Grundlage des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen

Der *Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen* bietet den Rahmen für die Festlegung der sprachlich-kulturellen Schlüsselkompetenzen, die in allen Bildungswegen der Sekundarstufe II zu vermitteln sind. Zu diesen Schlüsselkompetenzen gehören:

- sprachlich-kommunikative, berufs- und alltagsorientierte Ziele in den fünf sprachlichen Grundfertigkeiten (Hören, Lesen, an Gesprächen Teilnehmen, zusammenhängend Sprechen, Schreiben); dazugehörige Strategien;
- Literatur, Kultur und Landeskunde – Persönlichkeitsbildung, Auseinandersetzung mit kulturhistorischen, ästhetischen und emotionalen Dimensionen der fremdsprachigen Welt, kritischer Umgang mit literarischen Texten und der Spezifik der fiktionalen Genres;
- interkulturelles Lernen und Erziehung zur Mehrsprachigkeit;
- sprachliche Kompetenzen / Sprachwissen (Wortschatz, Satz- und Textbau, Aussprache, Orthographie, Geläufigkeit, Korrektheit usw.);
- Sprachmittlung (Übersetzung, Zusammenfassung eines Textes in einer anderen Sprache usw.);
- Entwicklung der Sprachlernkompetenz (savoir-apprendre) in den verschiedenen möglichen Kontexten (schulischer – ausserschulischer Rahmen, geführtes – selbstständiges Lernen, implizites und explizites Lernen durch Sprachgebrauch usw.).

Die sechs Niveaustufen (von A1 bis C2) des GER ermöglichen es, in jeder Fremdsprache die zu erreichenden Kompetenzen verständlich und koordiniert festzulegen¹⁹. Auch die meisten internationalen Sprachprüfungen richten sich bereits darauf aus. Mit diesen Niveaustufen können Anforderungs- und Evaluationskriterien für die verschiedenen Sprachen definiert, Prüfungsinhalte beschrieben, Prüfungsergebnisse vergleichbar bewertet,

¹⁹ Eine Übersicht über die 6 Niveaustufen in den 5 Grundfertigkeiten findet sich z.B. unter http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/?L=F&M=/main_pages/levels.html. Bei Bedarf können einzelne Niveaus weiter in ein Grund- und ein Plusniveau unterteilt werden. Die Bezeichnungen lauten dann z.B. A2.1 (= Grundniveau A2) und A.2.2 (= Plusniveau A2).

Rahmenlehrpläne für die verschiedenen Bildungswege erarbeitet sowie Neuorientierungen innerhalb der Sekundarstufe II ebenso wie über das ganze Bildungssystem – obligatorische Volksschule, Sekundarstufe II und Tertiärstufe – hinweg gesteuert werden. Damit verfügt der Bereich Fremdsprachen über ein erziehungspolitisches Werkzeug für die Herstellung von Kohärenz auf der Sekundarstufe II²⁰.

2.3.3. Kontextgerechte Fertigungsprofile

Aus den weiter oben vorgestellten Überlegungen zum Begriff Mehrsprachigkeit folgt jedoch, dass die Gefahr einer Reduktion des GER auf die Niveaustufen, die jeweils nur für eine Sprache isoliert und abstrakt (B2, C1 usw.) definiert werden, vermieden werden muss. Damit die Niveaus des GER zur Orientierungshilfe und nicht zur Zwangsjacke werden, muss ihre Kontextbezogenheit stärker betont werden²¹, d.h. die Definition der konkreten Ziele muss mit der Analyse der Bedürfnisse und der Kontexte der Sprachlernenden einhergehen. Dies wird unter anderem erreicht, wenn die Niveaus nicht nur abstrakt festgelegt werden, sondern wenn ausbildungstypenspezifische kommunikative und sprachlich-kulturelle Zielprofile festgelegt werden.

Solche Profile erlauben gleichzeitig eine Koordination, weil sie sich auf den Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen beziehen, und eine Profilierung, d.h. eine Ausrichtung auf Ausbildungskontexte und auf Zukunftsperspektiven der Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe II²².

Profile beinhalten erstens die Möglichkeit zur Differenzierung der Niveaus in den verschiedenen sprachlichen Aktivitäten (produktiv – rezeptiv, schriftlich – mündlich), wie häufig im Spracherwerb: Meist wird im Bereich der rezeptiven Fertigkeiten ein höheres Niveau erreicht als im Bereich der produktiven Fertigkeiten. Zweitens beinhalten sie Schwerpunktsetzungen in Themen und Diskurstypen. Die Ausarbeitung von kontextualisierten Sprachprofilen führt zu einer vertieften Reflexion der Bildungsziele des Sprachunterrichts.

²⁰ Wie der bereits erwähnte Bericht «Die Sekundarstufe II hat Zukunft» vom Jahr 2000 auf Seite 151 fordert: «Die Garbe bündeln über die Bildungsinhalte der Sekundarstufe II».

²¹ Vgl. Coste, D. (2007). Contextualiser les utilisations du Cadre européen commun de référence pour les langues. Strasbourg, Conseil de l'Europe. www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/SourceForum07/D-Coste_Contextualise_FR.doc

²² Die Ausarbeitung dieser Profile geschieht in Synergie mit der Neubearbeitung des Europäischen Sprachenportfolios für Jugendliche und Erwachsene (ESP III) (siehe unten, Kapitel 2.4.1. und Massnahme 1). Das Konzept findet sich im Anhang 10 dieses Berichts.

2.4. Einbettung der Zielsetzungen in konkrete Massnahmen zur Verbesserung des schulischen Sprachenlernens

Es darf nicht vergessen werden, dass der Referenzrahmen nicht nur Lernziele und deren Evaluation betrifft, sondern das Lernen und den Unterricht selbst. Damit die koordinierten Ziele erreicht werden können, müssen sie in eine kohärente, längerfristig angelegte Strategie zur Verbesserung der Qualität des Sprachunterrichts und des Sprachenlernens im Sinne der Förderung einer echten Mehrsprachigkeit eingebettet werden. Im vorliegenden Bericht wird deshalb eine Reihe konkreter Massnahmen zuhanden der Umsetzungsverantwortlichen vorgeschlagen, welche sich in der Kontinuität des Sprachenbeschlusses der EDK von 2004 für die obligatorische Schule ansiedeln. Diese Massnahmen sind struktureller, organisatorischer und pädagogisch-didaktischer Natur. Sie werden hier kurz skizziert und in Kapitel 4 detaillierter ausgeführt.

2.4.1. Das *Europäische Sprachenportfolio* (ESP)

Als beständiger Begleiter sorgt das ESP, welches auf dem GER beruht, für Kohärenz im Lernprozess, von der Grundstufe bis zur Tertiärstufe und darüber hinaus, und so für das lebenslange Sprachenlernen. Eine Neuauflage des *Europäischen Sprachenportfolios* für Jugendliche und Erwachsene (ESP III) soll Zusätze enthalten, die vermehrt auf Ziele und Bedürfnisse der verschiedenen Bildungsgänge eingehen und das Sprachenlernen bedarfsgerecht unterstützen.

2.4.2. Kohärentes und vergleichbares Prüfen

Auf die koordinierten Zielsetzungen (Standards) ausgerichtete gemeinsame Prüfungsinhalte und standardisierte Prozeduren bieten die Möglichkeit, diese zu überprüfen. Kohärenz und Transparenz entsteht dadurch, dass Zielniveaus (Standards), Rahmenlehrpläne bzw. Kerncurricula und einheitliche Prüfungsanforderungen aufeinander bezogen werden.

2.4.3. Optimierte Lehr- und Lernbedingungen

Koordinierte Zielsetzungen bzw. Standards und Prüfungen haben eine Rückwirkung auf den Unterricht. Sie können zur Hebung der Qualität des Unterrichts beitragen, sind aber kein Garant für eine optimale Förderung des schulischen Sprachenlernens und der

Mehrsprachigkeit²³. Eine Reihe von Massnahmen muss deshalb im Hinblick auf die Verbesserung der Lehr- und Lernbedingungen ergriffen werden. Dazu zählen:

- gute Rahmenbedingungen für Autonomie fördernde Lehr- und Lernformen;
- immersiver und zweisprachiger Unterricht;
- Austausch von Lehrenden und Lernenden;
- Koordination des Unterrichts in den verschiedenen Sprachen (lokale Schulsprache und Fremdsprachen) nach den Grundsätzen der integrierten Sprachendidaktik;
- der Einbezug von Migrationssprachen;
- die Förderung schwächerer und besonders begabter Schülerinnen und Schüler.

2.4.4. Grund- und Weiterbildung der Lehrpersonen, Forschung, Vernetzung

Eine Schlüsselfunktion kommt darin der Verbesserung und Koordination der Grund- und Weiterbildung von Lehrpersonen im Hinblick auf die Fähigkeit zu, diese Vorschläge umzusetzen. Der Einbezug der Erkenntnisse aus der Sprachlehr- und -lernforschung als Grundlage für die wissenschaftliche Beobachtung und Evaluation des gesamten Entwicklungsprozesses soll seine längerfristige Optimierung ermöglichen. Und auch die Vernetzung der verschiedenen Akteure des Sprachenunterrichts auf der Sekundarstufe II soll zu mehr Kohärenz im Gesamtsystem beitragen.

2.4.5. Mittel bereitstellen

Für diese Massnahmen müssen die entsprechenden Mittel bereitgestellt werden. Dazu gehört die Einrichtung eines Kompetenzzentrums für Mehrsprachigkeit, die bereits in der Strategie der EDK vom 25. März 2004 (Abs. 5.6.) sowie im Entwurf (Art. 21) für ein neues Schweizer Bundesgesetz über die Landessprachen und die Verständigung zwischen den Sprachgemeinschaften²⁴ gefordert wird.

²³ Vgl. dazu beispielsweise die kritischen Betrachtungen in Zydatiss, W. (2005). Bildungsstandards und Kompetenzniveaus im Englischunterricht : Konzepte, Empirie, Kritik und Konsequenzen. Frankfurt a.M. ; Bern [etc.] : P. Lang.

²⁴ http://www.bak.admin.ch/bak/themen/sprachen_und_kulturelle_minderheiten/00506/00632/index.html?lang=de

3. Koordinierte Zielsetzungen im Sprachenunterricht auf der Grundlage des Europäischen Referenzrahmens

3.1. Kohärenz durch die Definition von Zielsetzungen

Die Anforderungen des Sprachenunterrichts auf der Sekundarstufe II sind heterogen und auf nationaler Ebene zu wenig koordiniert. Wie bereits erwähnt entspricht die Klärung und Koordination der Lernziele klar einem Wunsch der Sprachlehrpersonen aller Bildungswege: Die Umfrage von Hodel und Vindayer (2005) an den Schulen der Sekundarstufe II hat gezeigt, dass über 80% der Befragten eine Harmonisierung der Niveaus befürworten.

Die Niveaus des GER sind bereits Bestandteil der Rahmenlehrpläne der Berufsmaturitätsschule und fortschreitend auch der Lehrpläne weiterer Teile der beruflichen Grundbildung. In den Rahmenlehrplänen der Fachmittelschule und des Gymnasiums hingegen fehlt der Bezug auf den GER noch weitgehend.

Durch die Festlegung von Eintritts- und Zielniveaus mit Bezug auf den GER entsteht Kohärenz und Transparenz auf verschiedenen Ebenen unseres Bildungssystems:

- innerhalb und zwischen den Bildungswegen der Sekundarstufe II;
- an der Nahtstelle zwischen Sekundarstufe I und Sekundarstufe II;
- an der Nahtstelle zwischen Sekundarstufe II und Tertiärbildung.

In der Tat beziehen sich auch die weiteren Arbeiten der EDK auf die Niveaustufen des GER. Dies betrifft einerseits das bereits zitierte Schulharmonisierungsprojekt HarmoS und andererseits die Richtlinien für die sprachliche und didaktische Ausbildung der Lehrpersonen auf der Primarstufe und der Sekundarstufe I zuhanden der pädagogischen Hochschulen; diese Richtlinien befinden sich gegenwärtig in Vernehmlassung²⁵.

Für die Schweizer Universitäten gibt es zwar bislang keine Gesamtkoordination der fremdsprachlichen Anforderungen für die diversen Studiengänge sowie der sprachlichen Anforderungen für Mobilitätsstudierende, doch die Niveaus des GER erscheinen immer häufiger in den entsprechenden Weisungen²⁶ – meist in Verbindung mit den internationalen Sprachdiplomen (DELFI-DALF, Goethe-Diplome usw.), welche ihre Anforderungen heute ebenfalls mit Bezug auf die Niveaustufen des GER festlegen.

²⁵ http://www.edk.ch/vernehmlassungen/mainVernehmml_d.html

²⁶ <http://www.crus.ch/deutsch/iud/>

Darüber hinaus wird durch die Verwendung dieses Referenzsystems Kohärenz zum europäischen Bildungsraum hergestellt, und dies nicht nur via die internationalen Sprachdiplome: der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen wurde bereits in 36 Sprachen übersetzt und wird in vielen europäischen Staaten als Instrument zur curricularen und didaktischen Planung sowie zur Evaluation der Sprachkompetenzen eingesetzt²⁷.

3.2. Grafische Übersicht über Eintritts- und Zielniveaus für die Bildungswege der Sekundarstufe II

Die nun folgende grafische Übersicht über die Eintritts- und Zielniveaus für die verschiedenen Bildungswege beinhaltet einen Vorschlag der Expertengruppe, der zweifellos noch zu intensiven Diskussionen in den betroffenen Kreisen Anlass geben wird. Für jeden Bildungsweg wurden Eintritts- und Zielniveaus gemäss der Skala des GER A1–C2 für die fünf sprachlichen Grundfertigkeiten (Hören, Lesen, an Gesprächen Teilnehmen, zusammenhängend Sprechen, Schreiben) festgelegt²⁸. Dadurch entsteht die Möglichkeit zur Differenzierung und Profilierung der Niveaus in den verschiedenen sprachlich-kommunikativen Aktivitäten (z.B. produktiv – rezeptiv), wie dies auch häufig im Spracherwerb der Fall ist: Oft wird im Bereich der rezeptiven Fertigkeiten ein höheres Niveau erreicht als im Bereich der produktiven Fertigkeiten.

Bei der Festlegung der Niveaus wurden Zwischenstufen verwendet, wie sie sowohl der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen als auch das *Europäische Sprachenportfolio* für Kinder und Jugendliche (ESP II) vorsehen²⁹.

Dabei kam das Dezimalsystem des ESP II zur Anwendung (A2.1, A2.2), welches auch in Zukunft in der obligatorischen Schule verwendet werden wird; auch HarmoS und die parallel dazu entwickelten Instrumente zur Evaluation von Fremdsprachenkompetenzen (*Lingualevel*³⁰) verwenden Zwischenniveaus³¹.

²⁷ Dies zeigt klar eine Umfrage des Europarates von 2006 unter seinen Mitgliedsstaaten (vgl. <http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Surveyresults.pdf>)

²⁸ Die Niveauvorschläge wurden, ausgehend von der Bestandesaufnahme von Hodel / Vindayer (2005), jeweils von jenen Expertinnen und Experten erarbeitet, welche über einen vertieften Einblick in den jeweiligen Bildungsweg verfügen, und im Sinne einer Gesamtkoordination auf der Sekundarstufe II gemeinsam mit der gesamten Expertengruppe sowie mit der Begleitgruppe überarbeitet.

²⁹ Vgl. GER, S. 40ff. Für das ESP II wurden die Zwischenniveaus nur von A1 bis und mit B1 erarbeitet. Sie können im Rahmen der Neuauflage des ESP III ohne weiteres auch für das Niveau B2, eventuell auch für die C-Niveaus erarbeitet werden.

³⁰ *Lingualevel* ist ein Instrument für die Evaluation von kommunikativen Fremdsprachenkompetenzen für die 5. – 9. Klasse, welches im Auftrag der Bildungsplanung Zentralschweiz, vor allem unterstützt von den Deutschschweizer Kantonen, entwickelt wurde. Die darin enthaltenen Tests und Selbstevaluationsmaterialien stützen sich auf den GER sowie auf das Europäische Sprachenportfolio (ESP II). Sie können von den Lehrkräften sowohl für die fortlaufende als auch für die abschliessende Beurteilung von sprachlichen Fertigkeiten im Unterricht eingesetzt werden. Ausführlichere Informationen finden sich unter www.lingualevel.ch

Die farbig bzw. etwas dunkler markierten Bereiche in der nachfolgenden Tabelle repräsentieren die Lernfortschritte, die im Verlauf der verschiedenen Ausbildungstypen der Sekundarstufe II gemacht werden sollten. Hellgrau markiert sind die Niveaustufen, die durch die obligatorische Schule abgedeckt werden. Die gestrichelte Linie stellt den Übergang zwischen Sekundarstufe I und II dar; diese Darstellungsweise soll vermitteln, dass an den Nahtstellen nach wie vor mit einer gewissen Heterogenität der Leistungen der Schülerinnen und Schüler gerechnet werden muss.

In den nun folgenden Abschnitten werden allgemeine Aspekte zu den vorgeschlagenen Eintritts- und Zielniveaus erläutert. Zusätzlich werden unter Kapitel 5. die Vorschläge für die einzelnen Bildungswege kommentiert.

³¹ Folgende Argumente sprechen für die Verwendung von Zwischenniveaus: Zwischenniveaus erlauben eine feinere Erfassung des Lernfortschrittes, z.B. während der Zeitdauer einer Schulstufe, und bieten die Möglichkeit einer besseren Profilierung der Ausbildungstypen; letzteres ist vom bildungspolitischen Standpunkt aus gesehen von Vorteil. Ferner ist es bei der Ausarbeitung von Testaufgaben vorteilhaft, wenn die Bandbreite des Schwierigkeitsgrades der Prüfungen nicht zu gross ist, da so bei einer beschränkten Anzahl von Aufgabestellungen (25–30 Fragen) eine höhere Validität erreicht wird; mit der Verengung der Zielniveaus werden aber die Ansprüche an die Treffsicherheit der Niveaus erhöht. – Zwar wird bisher weder in Lehrmitteln, noch in internationalen Sprachdiplomen mit Zwischenniveaus gearbeitet und auch in den Reglementen des BBT sind keine Zwischenwerte vorgesehen. Dasselbe liesse sich aber auch von der Definition von Zielprofilen sagen, die unterschiedliche Anforderungen für die verschiedenen sprachlichen Aktivitäten (produktiv, rezeptiv, schriftlich, mündlich) stellen.

Eintritts- und Zielniveaus für die Bildungswege der Sekundarstufe II – SOLL-ZUSTAND

FMS																					
Attest 2-jährig			Fähigkeitszeugnis berufl. Grundbildung Sprachl. Grundansprüche			Fähigkeitszeugnis berufl. Grundbildung Erweiterte sprachl. Anspr.			Berufsmatura		FM* Gesundh./Soz.Arbeit, Kunst/Musik/Angew. Psych			Fachmatura Pädagogik			Gymnasiale Matura				
											zuätzl. optionale Förderung										
C2																					
C1											C1	C1							C1	C1	
B2.2											B2.2	B2.2	B2.2	B2.2	B2.2	B2.2	B2.2	B2.2	B2.2	B2.2	B2.2
B2.1											B2.1	B2.1	B2.1	B2.1	B2.1	B2.1	B2.1	B2.1	B2.1	B2.1	B2.1
B1.2											B1.2	B1.2	B1.2	B1.2	B1.2	B1.2	B1.2	B1.2	B1.2	B1.2	B1.2
B1.1											B1.1	B1.1	B1.1	B1.1	B1.1	B1.1	B1.1	B1.1	B1.1	B1.1	B1.1
A2.2											A2.2	A2.2	A2.2	A2.2	A2.2	A2.2	A2.2	A2.2	A2.2	A2.2	A2.2
A2.1											A2.1	A2.1	A2.1	A2.1	A2.1	A2.1	A2.1	A2.1	A2.1	A2.1	A2.1
A1.2											A1.2	A1.2	A1.2	A1.2	A1.2	A1.2	A1.2	A1.2	A1.2	A1.2	A1.2
A1.1											A1.1	A1.1	A1.1	A1.1	A1.1	A1.1	A1.1	A1.1	A1.1	A1.1	A1.1

3.3. Allgemeine Erläuterung zu den koordinierten Eintritts- und Zielniveaus

3.3.1. Eintritts- und Zielniveaus: Ist und Soll

Die in der grafischen Übersicht präsentierten Angaben zu Eintritts- und Zielniveaus gehen von Annahmen aus. Zwar gibt die Bestandesaufnahme von Hodel und Vindayer (2005) einige Hinweise auf die Einschätzung der zurzeit erreichten Niveaus im Sprachenunterricht durch die Lehrpersonen; weiterhin können die Resultate der internationalen Diplome als Vergleich herangezogen werden. Doch gibt es bislang keine systematischen, repräsentativen Erhebungen für die verschiedenen Bildungswege. Dies stellt ein Desiderat dar, dem die weiter unten präsentierten Massnahmen 2 (vergleichbares Prüfen) und 6 Begleitforschung gerecht werden sollten.

Für die Empfehlung von Eintritts- und Zielniveaus hat die Expertengruppe die Perspektive einer Verbesserung des Fremdsprachenunterrichts und einer vermehrten Förderung einer echten funktionalen Mehrsprachigkeit eingenommen. Die in der Übersicht erscheinenden Niveaus entsprechen deshalb klar nicht dem heutigen Ist-Zustand des Sprachenunterrichts, sondern sie sind im Sinne eines mittel- bis längerfristig erreichbaren Soll-Zustandes zu verstehen, und zwar gleich in doppelter Hinsicht:

- Bei den Eintrittsniveaus (im Anschluss an die Sekundarstufe I), die eine wichtige Voraussetzung für die Festlegung der Zielniveaus auf der Sekundarstufe II bilden, wird davon ausgegangen, dass die Massnahmen des Strategiebeschlusses der EDK vom 25. März 2004 und die mit HarmoS definierten Standards bereits ihre Wirksamkeit gezeigt haben.
- Die empfohlenen Zielniveaus können nur unter der Bedingung, dass die im Kapitel 4. vorgeschlagenen Massnahmen umgesetzt werden, erreicht werden. Dies setzt den nötigen politischen Willen für tief greifende Veränderungen voraus.

In den Kommentaren zu den einzelnen Bildungswegen in Kapitel 5. wird jeweils der geschätzte Ist-Zustand dem angenommenen Soll-Zustand gegenübergestellt, sowohl was Eintritts- als auch Zielniveaus betrifft:

5.1.2. [Berufliche Grundbildung](#) (Eidg. Fähigkeitszeugnis, Eidg. Berufsattest)

5.2.2. [Berufsmaturität](#)

5.3.2. [Gymnasiale Maturität](#)

5.4.2. [Fachmaturität/Fachmittelschulabschluss](#)

3.3.2. Eintrittsniveaus: Neue Voraussetzungen dank HarmoS und der Sprachenstrategie der EDK

Als Basis für die zu erreichenden «Soll-Ziele» (vgl. Einleitung) treffen die Expertinnen und Experten eine Annahme bezüglich künftig geltender fremdsprachlicher Lernziele am Ende des 9. Schuljahrs, ausgehend von einer zweigliedrigen Unterteilung in «Grundansprüche» und «Erweiterte Ansprüche». Die angenommenen Zielniveaus entsprechen dem, was der grösste Teil der Schülerinnen und Schüler des jeweiligen Leistungsniveaus mittelfristig unter den Bedingungen eines verbesserten Fremdsprachenunterrichts am Ende der obligatorischen Schule erreichen sollte:

G / Grundlegende Ansprüche:	Rezeption A2.2, Produktion A2.1
E / Erweiterte Ansprüche:	Rezeption B1.2, Produktion B1.1

Bereits das grundlegende Niveau, vor allem aber das erweiterte Anspruchsniveau, kann nur längerfristig mit den Massnahmen des EDK-Aktionsplans (HarmoS, Vorverlegung und Verbesserung des Fremdsprachenunterrichts, bessere sprachliche und didaktische Ausbildung der Lehrpersonen) erreicht werden³².

Zwar werden mit HarmoS Basisstandards³³ definiert (siehe unten, Abschnitt 3.3.7.), es ist aber durchaus denkbar, daneben auch Standards für weitere Leistungsniveaus zu setzen³⁴. Erste Schritte in diese Richtung unternimmt die EDK mit der Überprüfung der Möglichkeiten

³² In einigen Jahren wird das Niveau in einer zweiten Landessprache und in Englisch nach Abschluss der obligatorischen Schule zweifellos höher sein. Dies weil der Sprachenunterricht früher beginnen, auf effizienteren und zahlreicheren Methoden basieren und von sowohl linguistisch wie didaktisch besser ausgebildeten Lehrpersonen durchgeführt werden wird. Ausserdem wird es zu diesem Zeitpunkt verpflichtende Bildungsstandards geben. Diese Ziele basieren auf der Sprachenstrategie und dem entsprechenden Arbeitsplan der EDK vom 25. März 2004 sowie auf dem künftigen HarmoS-Konkordat und dessen Instrumenten. Verbindliche Entscheide in der Bildungspolitik führen dazu, dass Kantone und Regionen verschiedene, sehr konkrete Massnahmen ergreifen, um die gemeinsam gesteckten Ziele zu erreichen:

- spätestens ab 2010: Einführung einer ersten Fremdsprache spätestens im 3. Schuljahr bzw.
- ab 2012: Einführung einer zweiten Fremdsprache spätestens im 5. Schuljahr.

Damit hätten alle Schülerinnen und Schüler, die im Jahr 2016/2017 in die Sekundarstufe II übertreten, von diesem früheren Fremdsprachenunterricht in mindestens zwei Sprachen profitiert.

³³ Da die ersten Resultate von HarmoS erst 2007/2008 vorliegen werden, handelt es sich in jedem Fall um eine Setzung.

³⁴ Die hier angenommenen Eintrittsniveaus gehen von ähnlichen Vorstellungen aus wie beispielsweise die Zielsetzungen für die Fremdsprachen am Ende der obligatorischen Schule der Bildungsplanung Zentralschweiz (Lehrplan Französisch/Englisch: Grundniveau A2, Erweitertes Niveau B1) oder die längerfristigen Zielsetzungen der CIIP (2003) für Deutsch und Englisch (B1 in den produktiven, B1+ in den rezeptiven Fertigkeiten, vgl. www.sprachenunterricht.ch/docs/declaration_ciip_300103.pdf). Die Zielsetzungen der CIIP stützen sich auf jene im *Gesamtsprachenkonzept* von 1998 ab (vgl. <http://www.romsem.unibas.ch/sprachenkonzept/Konzept.html>)

zur Integration einer standardisierten Sprachprüfung für gehobene Ansprüche in die Sekundarstufe I auf freiwilliger Basis³⁵.

3.3.3. Zielniveaus: Anforderungen für die erste und zweite Fremdsprache

Für Bildungsgänge, in denen zwei Fremdsprachen angeboten werden (L2, L3), gelten die Niveauvorschläge in der grafischen Übersicht grundsätzlich, in Analogie zu HarmoS, für alle Fremdsprachen, welche bereits in der obligatorischen Schule gelernt werden, d.h. für eine zweite Landessprache und Englisch. Die Idee einer gleichen Anforderung ist besonders im Hinblick auf den Anschluss an die Tertiärstufe wichtig.

Die Niveauangaben betreffen aber weder weitere Fremdsprachen noch Migrationssprachen, für die separate Niveaus definiert werden können, mit Ausnahme der Schwerpunktfächer am Gymnasium, welche die Lernenden durch integrative Ansätze sowie intensives Lernen auf dasselbe Niveau wie in den beiden ersten Fremdsprachen bringen sollten – dies obwohl die Sprachen von Grund auf gelernt werden müssen. Ausgenommen von dieser Regel sind die alten Sprachen. Für die berufliche Grundbildung (mit Ausnahme der Berufsmaturität) sollte die Definition von Anforderungen generell freier sein (partielle, berufsspezifische Kompetenzen).

3.3.4. Kontextualisierte Zielprofile

Auch wenn ein gemeinsamer Nenner (*tronc commun*) für alle Fremdsprachen definiert wird, so soll im Sinne der Förderung eines mehrsprachigen, diversifizierten Repertoires die Möglichkeit privilegiert werden, für die verschiedenen Fremdsprachen unterschiedliche Profile zu entwickeln. Unterschiedliche Profile sind *innerhalb der festgelegten Niveaus* bezüglich Wahl von Diskurstypen (z.B. Argumentation, literarische Erzählung), Themen und Bereichen (Kontexte der Sprachverwendung) denkbar. Weitere Ausführungen zum Thema kontextualisierte Zielprofile finden sich im Abschnitt 3.4.

3.3.5. Anforderungen in der Schulsprache (lokale Standardsprache)

Weiter oben, in Abschnitt 2.3.1., wurde bereits auf die Wichtigkeit einer ganzheitlichen Sichtweise des Sprachenlernens und der Mehrsprachigkeit hingewiesen: Im mehrsprachigen Repertoire der Schülerinnen und Schüler bereichern sich die Sprachkenntnisse gegenseitig. Dabei spielt die Erst- oder Schulsprache eine entscheidende Rolle.

³⁵ Dabei handelt es sich um das Zertifikat Deutsch für Jugendliche ZD j für 14- bis 16-Jährige, das Kompetenzen in Deutsch als Fremdsprache auf dem Niveau B1 prüft. Diese Prüfung wurde in einer Kooperation Schweiz-Deutschland-Österreich erarbeitet. Nähere Informationen finden sich unter <http://www.pss-zdj.ch>

Der Europarat plant, im Laufe der nächsten zehn Jahre einen «Referenzrahmen für die Schulsprache»³⁶ zu entwickeln, zu dem die Schweiz einen aktiven Beitrag zu leisten hofft. Zurzeit steht jedoch kein gemeinsames Referenzsystem zur Verfügung, das es ermöglichen würde, für die Schulsprache Anforderungsniveaus im Hinblick auf eine ganzheitliche curriculare Planung des Unterrichts von Schul- und Fremdsprachen zu definieren. Eine direkte Anwendung des GER auf die schulische Erstsprache wird zwar da und dort versucht, seine Kategorien sind aber grundsätzlich für die Beschreibung der Erstsprache ungeeignet. Trotzdem muss die Schulsprache (wie übrigens auch die Migrationsprachen) bereits heute in die Überlegungen zur Förderung der Mehrsprachigkeit und des Sprachenlernens auf der Sekundarstufe II mit einbezogen werden, und zwar einerseits was die Schulsprache als Unterrichtsfach betrifft, andererseits auch als Unterrichtssprache für andere Fächer. Die Massnahme 4.4 «Förderung der lokalen Standardsprache» bezieht sich auf diese Überlegungen.

3.3.6. Regionale Unterschiede

Die regionalen Unterschiede bei den Voraussetzungen für das Erlernen von Fremdsprachen sind recht bedeutend. So sieht z.B. der Lehrplan der Tessiner Scuola media (Gesamtschule) drei obligatorische Fremdsprachen für alle Schülerinnen und Schüler vor (Deutsch, Französisch und Englisch). Auf diese regionalen Unterschiede konnte jedoch bei der Festlegung der Zielniveaus nicht eingegangen werden. Die Diskussion des vorliegenden Berichtes in den betroffenen Kreisen soll weiteren Aufschluss zu dieser Problematik geben.

3.3.7. Sprachliche Zielvorstellungen: die Frage der Standards

Sobald Zielvorstellungen und Leistungserwartungen festgelegt werden, kommt auch die Frage nach der Natur von Standards ins Spiel: handelt es sich dabei um Minimalstandards, Regelstandards oder Maximalstandards³⁷? Das Schulharmonisierungsprojekt HarmoS der

³⁶ Vgl. Vollmer, H.J. (2006). Vers un instrument européen commun pour la / les langue(s) de scolarisation. Strasbourg: Conseil de l'Europe. http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Vollmer_Beacco_final_FR.doc

³⁷ B. Szlovák (2005, 3) definiert diese drei Arten von Standards wie folgt: «Minimalstandards beschreiben, was alle Lernende (in der umgesetzten Praxis z.T. auch der überwiegende Teil der Lernenden) an einem bestimmten Punkt ihrer Ausbildung wissen und können sollten. Solche Minimalstandards spielen insbesondere in Bezug auf die Förderung lernschwacher Schülerinnen und Schüler eine wichtige Rolle, können sich aber gleichzeitig regressiv auswirken, da sie einen niedrigen Aufforderungscharakter besitzen. Regelstandards stellen ein mittleres Anforderungsniveau dar, das sich an durchschnittlichen Schülerleistungen orientiert. Dieser Ansatz ist defizitär und produziert viele Verlierer, da er aufzeigt, was Lernende im Vergleich zur gesetzten Norm nicht können; die Frage der Förderung lernschwacher Schülerinnen und Schüler bleibt offen. Maximalstandards beschreiben überdurchschnittliche Leistungen und werden in der Praxis nur zu Orientierungszwecken festgelegt.» Szlovák, B. (2005). Bildungsstandards im internationalen Vergleich: Entwicklungen in ausgewählten Ländern. Ein Bericht zuhanden der „Planungsgruppe Tagung Bildungsstandards SII. http://www.le-ser.ch/library/Fichiers_PDF/harmos/harmos_standards_comparaison_intenationale.pdf

EDK führt auf der obligatorischen Schule Basisstandards (Minimalstandards) für vier Fächer ein (Mathematik, Naturwissenschaften, Schulsprache und Fremdsprachen). Diese Standards dienen in erster Linie der Systemevaluation und dem Bildungsmonitoring: Wird der Basisstandard nicht erreicht, müssen vom Schulsystem geeignete Fördermassnahmen eingeleitet werden. Wie stellt sich diese Frage im postobligatorischen Bereich?

Einerseits ist es ein politisches Ziel, dass möglichst alle einen Beruf erwerben und eine Ausbildung auf der Sekundarstufe II abschliessen können. Andererseits haben aber viele Bildungswege auf der Sekundarstufe II einen durchaus selektiven Charakter. Während es die Aufgabe der obligatorischen Schule ist, allen Schülerinnen und Schülern ein Sockelwissen zu vermitteln, nimmt die postobligatorische Schule Spezialisierungen vor. Die Expertengruppe geht daher davon aus, dass es um die Definition von Anforderungsniveaus geht, die eine qualifizierte Mehrheit einer Klasse eines bestimmten Ausbildungstyps erreichen kann. Dies entspricht eher einem Regelstandard als einem Mindest- oder Basisstandard.

In jedem Fall kann die Frage nach den Standards auf der Sekundarstufe II in diesem Bericht nicht abschliessend beantwortet werden und wird noch Gegenstand grosser Diskussionen der verschiedenen beteiligten Kreise sein.

3.4. Typengerechte Zielsetzungen durch kontextualisierte Fertigungsprofile

Die schematische Definition von Eingangs- und Zielniveaus bietet eine wertvolle Orientierungshilfe für die Gesamtkoordination. Die Erfahrung zeigt indes – dies wird neuerdings auch von Expertinnen und Experten des Europarates bestätigt³⁸ –, dass die isolierte und abstrakte Festlegung von Niveaus mit Zahlen und Buchstaben (z.B. Hören B2.2) eine grobe Vereinfachung darstellt. Die Zielsetzungen sollten genauer umschrieben und am Kontext der Sprachverwendung orientiert werden. Mit kontextorientierten Profilen kann auf die unterschiedlichen Bedürfnisse, Situationen und Ziele der Lernenden der verschiedenen Bildungswege eingegangen werden. Die Ausarbeitung von solchen Sprachprofilen führt zu einer vertieften Reflexion der Bildungsziele des Fremdsprachenunterrichts, mit der Möglichkeit unterschiedlicher Gewichtung der verschiedenen sprachlich-kommunikativen und kulturellen Zielsetzungen für die einzelnen Ausbildungstypen.

³⁸ Vgl. Coste, D. (2007).

Die erarbeiteten Zielsetzungen bieten die Basis für die Rahmenlehrpläne, an denen anschliessend gemeinsame Prüfungsinhalte und -prozeduren ausgerichtet werden können (vgl. Massnahme 2).

Im Sinne einer integrativen Sprachendidaktik erleichtern solche Profile auch die Zusammenarbeit zwischen den Fremdsprachenfächern innerhalb eines Ausbildungstyps, sowie zwischen Schulsprache und Fremdsprachen.

Die kontextualisierten Profile sollten für alle Bildungswege der Sekundarstufe II festgelegt werden. Diese Arbeit kann von der Expertengruppe nicht geleistet werden. Zur Veranschaulichung des Gemeinten finden sich jedoch im Anhang 4 exemplarisch zwei Skizzen zu kontextualisierten Sprachprofilen: einerseits ein Profil für die Berufsmaturität und andererseits ein Profil, welches auf den Englischunterricht bei Informatikern/Informatikerinnen in einer vierjährigen Lehre ausgerichtet ist.

Die Expertengruppe empfiehlt, die Ausarbeitung der kontextualisierten Sprachprofile an die Neuauflage des ESP III zu koppeln (vgl. Massnahme 1). Zusätzlich sollen für die Festlegung der Profile von den jeweils zuständigen Instanzen Expertenmandate vergeben und die Zusammenarbeit mit den Schulen gefördert werden.

4. Massnahmen für die Erreichung der angestrebten Ziele

Wie bereits erwähnt setzen die in Kapitel 3. des vorliegenden Berichts vorgeschlagenen Zielvorstellungen den politischen Willen zu einer substanziellen Verbesserung des Sprachenunterrichts auf der Sekundarstufe II voraus. Der nachfolgende Massnahmenkatalog soll die Grundlage für die spätere Erarbeitung eines Aktionsplans für die Koordination des Sprachenunterrichts für diese Stufe bieten, und zwar nicht nur innerhalb ihrer verschiedenen Bildungswege, sondern auch über die Bildungswege hinweg, in partnerschaftlicher Zusammenarbeit der jeweils zuständigen Institutionen.

Es werden sechs Kernmassnahmen mit entsprechenden Begleitmassnahmen vorgeschlagen, die von kurzen Erläuterungen begleitet werden. Kernmassnahme 4 (optimierte Lehr- und Lernbedingungen) ist unterteilt in 7 Hauptmassnahmen und weitere Begleitmassnahmen.

In Kapitel 5. werden, wenn notwendig, spezifische Bedürfnisse und Voraussetzungen der einzelnen Bildungswege bezüglich der Massnahmen präzisiert. In der elektronischen, auf Internet zugänglichen Version des Berichtes erlauben Hyperlinks am Ende jedes Massnahmenpakets den schnellen Zugriff auf diese Präzisierungen.

Massnahme 1: *Obligatorischer Einsatz des EuropäischenSprachen-portfolios*

Das *Sprachenportfolio* wird dank der Unterstützung der zuständigen Behörden flächendeckend eingeführt. Jede Schülerin und jeder Schüler der Sekundarstufe II besitzt ein eigenes ESP III und ist fähig, es als Lernbegleiter und Dokumentationsinstrument einzusetzen.

Ziele der Anwendung des ESP: Förderung der Mehrsprachigkeit

Der Einsatz des ESP leistet einen entscheidenden Beitrag zu einer gezielten Förderung der Mehrsprachigkeit im eingangs erläuterten Sinne. Es hilft den Lernenden, schulisch wie ausserschulisch erworbene Kompetenzen in jeder Sprache über die Grenzen des einzelnen Sprachfachs hinweg wahrzunehmen. Damit ist es auch ein wichtiges Element der integrierten Sprachdidaktik (vgl. Massnahme 4.3) und nicht zuletzt auch der Valorisierung von Migrationssprachen (vgl. Massnahme 4.6).
Sprachliche Kenntnisse und Fertigkeiten können auf den sechs

Kompetenzstufen der Skala des GER selbstständig eingeschätzt werden. Überdies bietet das ESP die Möglichkeit, erreichte Kompetenzniveaus durch offizielle Belege (z.B. internationale Diplome, Massnahme 2) zu bestätigen (Sprachenpass) und eigene sprachliche Arbeiten zu dokumentieren. Es fördert das autonome Lernen (Beobachtung und Bewusstmachung der eigenen Lerngewohnheiten und des eigenen Lernfortschrittes, Planung von Lernsequenzen, Einsatz von Lernstrategien).

Kohärenz und Kontinuität im Sprachenlernen

Das ESP trägt massgeblich zur Kohärenz und Kontinuität der Lernprozesse bei (vgl. Sprachenstrategie der EDK vom 25. März 2004): Die Arbeit mit dem ESP III schliesst an jene mit dem ESP II auf der obligatorischen Volksschule an, die wiederum auf dem ESP I für die Primarstufe aufbauen kann (zurzeit in Ausarbeitung begriffen, geplantes Erscheinen 2008).

Europass

Das ESP ist ebenfalls integrierender Bestandteil des *Europass*, einem internetbasierten Dokument, das erlaubt, Qualifikationen und Kompetenzen auf europäischer Ebene zu fördern und sichtbar zu machen. Der Europass ist ein Projekt der Europäischen Union³⁹.

Begleitende Massnahmen:

Neubearbeitung des ESP III

Das ESP III wird für die Neuauflage 2008/2009 überarbeitet und zum Teil neu konzipiert. Die Neukonzeption wird von den zuständigen Behörden aller Bildungswege gemeinsam getragen.

Überarbeitung und Neuauflage des ESP III mit ausbildungsspezi- fischen Zusätzen

Im neuen ESP III bietet ein physischer Träger (Ordner) einen allgemeinen, schlanken Teil mit Formularsätzen und klarer Anleitung, der für den allgemeinen Gebrauch geeignet ist. Zusätzlich stehen auf dem Internet bildungswegsspezifische, kontextualisierte Checklisten zur Verfügung, die auf dem PC bearbeitet werden können. Die Erarbeitung der Checklisten des neuen ESP verläuft Hand in Hand mit den unter Kapitel 3.4. erwähnten Fertigungsprofilen. Die Neufassung

³⁹ Die Schweiz beabsichtigt, sich diesem Projekt anzuschliessen; entsprechende Vorbereitungen auf Bundesebene wurden bereits aufgenommen. Weitere Informationen finden sich unter <http://europass.cedefop.eu.int>

des ESP erlaubt es beispielsweise, die bisher auch im GER wenig präsente kulturell-literarische Orientierung stärker einzubeziehen. Detailliertere Informationen zum Revisionsprojekt des ESP III finden sich im Konzept der Steuerungsgruppe «Sprachenportfolio (ESP)» der EDK vom 6. Juli 2006 (s. Dokumentation, Beilage 2).

Informations-offensive

Die Offizialisierung des ESP wird von einer Informationsoffensive begleitet.

Koordination und Unterstützung der Informations-offensive

Die Informationsoffensive wird von Bund und Kantonen gemeinsam koordiniert und mitgetragen von zahlreichen Institutionen, die 2001 die Erklärung zur Lancierung des ESP III unterzeichnet haben⁴⁰.

ESP in Grund- und Weiterbildung

Die Arbeit mit dem ESP wird ein obligatorisches Element in Grund- und Weiterbildung der Lehrkräfte (vgl. Massnahme 3).

Spezifizierungen ESP für die Bildungswege

[ESP Berufl. Grundbildung](#)

[ESP BM](#)

[ESP GYM](#)

[ESP FMS](#)

Massnahme 2: Standardisiertes Prüfen

Alle Schulen und Ausbildungsgänge führen vergleichbare, am GER orientierte Abschlussprüfungen ein. Diese Massnahme wird in den entsprechenden Ausbildungsreglementen und Rahmenlehrplänen verbindlich aufgenommen.

Koordinierte Überprüfung von Zielsetzungen

Gemeinsam definierte Prüfungsinhalte und vergleichbare Prozeduren bieten die Möglichkeit, die koordinierten Zielsetzungen zu überprüfen. Prüfungsinhalte, Zielniveaus und Rahmenlehrpläne bzw. Kerncurricula müssen aufeinander bezogen sein.

Vergleichbarkeit, nicht Uniformisierung

Vergleichbarkeit soll nicht Uniformisierung und Zentralisierung bedeuten; ein Spielraum für die Anpassung an kontextuelle

⁴⁰ http://www.sprachenportfolio.ch/esp_d/esp15plus/index.htm

Gegebenheiten soll erhalten bleiben.

*Positive Rückwirkung
auf Mikro- und
Markoebene*

Qualitativ hoch stehendes, kohärentes und transparentes Prüfen kann einen positiven Effekt auf Unterrichtsgestaltung und Motivation der Lernenden (Mikroebene) wie auch auf das Schulsystem (Makroebene) haben. In der Fachliteratur spricht man vom sog. *Washback-Effekt*⁴¹.

Begleitende Massnahmen:

**Richtlinien für
geeichtes Prüfen**

Bund und Kantone vergeben gemeinsam ein Mandat zur Erarbeitung von Richtlinien für vergleichbares Prüfen.

*Dimensionen,
obligatorische und
optionale Teile*

Die zu erarbeitenden Richtlinien betreffen Niveau, Inhalte, Bewertung, Gewichtung, Korrekturen. Die Ausarbeitung von Modellen mit obligatorischen und optionalen Teilen ist denkbar⁴².

Regionale Netzwerke

Im Hinblick auf die Schaffung einer Praxis des vergleichbaren, auf den GER ausgerichteten Prüfens bilden die Schulen der gleichen Bildungsgänge regionale Netzwerke.

Weiterbildungsangebot

EHB und WBZ sowie kantonale und regionale Weiterbildungsstellen bieten entsprechende Weiterbildungen an (vgl. Massnahme 3).

**Zentrale Fachstelle zur
Unterstützung der
Schulen**

Bund und Kantone richten mittel- und längerfristig eine zentrale Fachstelle (oder mehrere sprachregionale Fachstellen) ein zur Unterstützung der Schulen bei der Konzeption von am GER und an den Zielniveaus und -profilen ausgerichteten Sprachprüfungen.

⁴¹ Vgl. z.B. Weskamp, R. (2003). Fremdsprachenunterricht entwickeln: Grundstufe, Sekundarstufe I, Gymnasiale Oberstufe. Hannover: Schroedel Verlag, S. 131ff.

⁴² Entsprechende Vorarbeiten wurden für gymnasiale und Berufsmaturität bereits 1998 in einem von der EDK in Auftrag gegebenen Expertenbericht geleistet (vgl. Celio, C., Flügel, Ch., Simon, W. (1998). Die Fremdsprachen in den gymnasialen Maturitätsprüfungen und den Berufsmaturitätsprüfungen. Expertenbericht. Dossier 53A. EDK: Bern. http://www.edk.ch/PDF_Downloads/Dossiers/D53A.pdf

<i>Teil des Kompetenzzentrums für Mehrsprachigkeit</i>	Die Fachstelle ist idealer Weise Teil des in der Sprachenstrategie der EDK vom 25. März 2004 sowie im Entwurf für das neue Sprachengesetz des Bundes geforderten Kompetenzzentrums für Mehrsprachigkeit ⁴³ .
<i>Beratung bei Konzeption und Durchführung von Abschlussprüfungen</i>	Die Fachstelle sammelt und begutachtet lokal konzipierte Prüfungen nach einem einheitlichen Validierungsverfahren (Niveau, Inhalte, Bewertung, Gewichtung, Korrekturen) und macht sie auf Internet verfügbar (Text/Audio/Video). Ferner generiert sie allgemeine Anleitungen zu valider Beurteilung und führt qualifizierende Weiterbildungen durch. Sie konzipiert und verbreitet geeichte Modellprüfungen, bietet Hilfe für die Durchführung von Evaluationen vor Ort an und führt flächendeckende Evaluationsprojekte durch.
<i>Koordination regionaler Netzwerke</i>	Ebenfalls übernimmt die Fachstelle eine Koordinationsaufgabe zwischen den oben erwähnten regionalen Netzwerken.
Einbezug der internationalen Sprachdiplome	In allen Ausbildungsgängen wird ermöglicht, auf freiwilliger Basis internationale Diplome abzulegen.
<i>Orientierungshilfe und Vorbildfunktion</i>	Die internationalen Sprachdiplome spielen eine wichtige Rolle als Bezüge und Orientierungshilfe. Sie sind meist bereits am GER ausgerichtet ⁴⁴ . Sie sind Teil der Schullandschaft und haben eine Modellfunktion im Hinblick auf die Professionalisierung des Prüfens an den Schulen.

⁴³ Vgl. Abschnitt 2.4.5. in diesem Bericht.

⁴⁴ Bislang erfolgt die Zuordnung der internationalen Diplome zu den 6 Niveaustufen des GER weitgehend aufgrund von Selbstdeklarationen der Diplomierungsorgane. Der Status der internationalen Diplome im Schulsystem ist weitgehend ungeklärt, eine Ausnahme bildet die Berufsmaturität, die ein eigenes Validierungsverfahren aufgebaut hat (Aide-mémoire IV, <http://www.bbt.admin.ch/themen/grundbildung/>). Es gibt keine nationale Anerkennungsprozedur, und auch auf internationaler Ebene fehlt eine solche. Eine weitere Klärung dieser Fragen soll 2007/2008 durch eine von der EDK eingesetzte Arbeitsgruppe erfolgen.

Internationale Anerkennung interner Zertifizierung

Eine schweizerische Vergleichbarkeit und gegenseitige Anerkennung von validierten Prüfungen soll von einer europäischen Vergleichbarkeit gefolgt werden. Die Verfahren könnten sich an die Validierungsverfahren des ESP anlehnen.

Spezifizierungen für
standardisiertes Prüfen

[Standardisiertes
Prüfen Berufl.
Grundbildung](#)

[Standardisiertes
Prüfen BM](#)

[Standardis.
Prüfen GYM](#)

[Standardis.
Prüfen FMS](#)

Massnahme 3: Verbesserung der Grund- und Weiterbildung von Lehrpersonen

Die Qualität der sprachlichen und didaktischen Kompetenzen der Sprachlehrkräfte der Sekundarstufe II wird konsolidiert und ausgebaut. Bund und EDK legen entsprechende Richtlinien für die Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen fest.

Für die Ausbildung der Lehrkräfte, die ein Sachfach in einer Fremdsprache vermitteln (Immersion und zweisprachiger Unterricht), gelten spezielle Richtlinien.

*Kontinuität mit den
Richtlinien für die
Lehrpersonen an der
Volksschule*

Die zu erarbeitenden Richtlinien situieren sich in der Kontinuität der Richtlinien der EDK für die Ausbildung der Lehrkräfte der Primar- und der Sekundarstufe I an, sind aber auf die spezifischen Anforderungen an die Lehrkräfte der Sekundarstufe II (Berufsfachschule/ Berufsmaturität/gymnasiale Maturität/Fachmaturität/Fachmittelschule) ausgerichtet.

*Sprachliche
Anforderungsprofile
und curricularer
Rahmen für
Sprachdidaktik*

Die Richtlinien sollen einerseits die sprachlichen Anforderungsprofile (ausgerichtet am GER), andererseits einen curricularen Rahmen für die didaktische Ausbildung (orientiert am europäischen Profil von Kelly und Grenfell⁴⁵) festlegen.

⁴⁵ Kelly M. et al. (2004). Europäisches Profil für die Aus- und Weiterbildung von Sprachlehrkräften: ein Referenzrahmen. http://ec.europa.eu/education/policies/lang/doc/profile_de.pdf

Hohe sprachlich-kommunikative Fähigkeiten, mehrsprachiges Profil

Die Förderung der Mehrsprachigkeit und die angestrebten Zielsetzungen sind nur mit hohen sprachlich-kommunikativen Fähigkeiten der Lehrpersonen zu erreichen. Am GER ausgerichtete Sprachprofile ermöglichen eine gezielte Sprachausbildung der Lehrpersonen. Im Sinne einer integrierten Didaktik wird ein mehrsprachiges Profil angestrebt.

Didaktische Ausbildung der Lehrkräfte

Insbesondere soll neben der wissenschaftlichen Ausbildung Wert auf eine solide didaktische Ausbildung der Sprachlehrkräfte gelegt werden. Folgende Gesichtspunkte sollen u.a. dabei eine Rolle spielen:

- GER und ESP
- handlungs-, aufgaben- und inhaltsorientierter Fremdsprachenunterricht (berufsfeldbezogen bzw. gesellschaftlich-kulturell orientiert)
- integrierte Sprachendidaktik
- Interkulturalität
- Kenntnisse der Spracherwerbsprozesse
- reflexive Praxis
- Fähigkeit zur Evaluation sprachlich-kultureller Handlungskompetenzen
- ICT
- Austausch und weitere Formen der Begegnungspädagogik⁴⁶

Richtlinien für immersives und zweisprachiges Unterrichten

Für die Erarbeitung der speziellen Richtlinien für das immersive bzw. zweisprachige Unterrichten kann auf die Vorarbeiten des EHB und der WBZ zurückgegriffen werden.

Auf die Lernform Immersion/zweisprachiger Unterricht wird unter Massnahme 4.2 näher eingegangen.

⁴⁶ Begegnungspädagogik im Fremdsprachenunterricht bedeutet, dass den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit gegeben wird, authentische Erfahrungen mit den fremden Sprachen zu sammeln und zu reflektieren. Dies geschieht etwa im Rahmen des Austausches von Schülerinnen und Schülern, durch Partnerschul austausch, Klassenbesuche von *native speakers*, Studienreisen sowie virtuelle Kontakte (E-Mail-Projekte, virtuelle Plattformen usw.), vgl. dazu Kaikkonen, P. (2005). Interkulturelles Lernen in einem multikulturellen Europa – Fremdsprachenlernen im Spannungsfeld. Universität Jyväskylä.
http://line.upb.de/docs/Graz_Manuskript_Kaikkonen.pdf?PHPSESSID=7cfa7bee986f2d31862c697f13b23ae4

Begleitende Massnahmen:

Situationsanalyse **Bund und EDK vergeben ein Mandat für eine Situationsanalyse zur Didaktik des Sprachenunterrichts auf der Sekundarstufe II an Schulen sowie an Aus- und Weiterbildungsinstitutionen.**

*Grundlage für
Richtlinien zur
Ausbildung von
Sprachlehrkräften*

Die Situationsanalyse bietet die Grundlage für die Erarbeitung der oben genannten Richtlinien und soll bereits vorhandene Literatur aufarbeiten (z.B. die Arbeiten des NFP 33).

**Weiterbildungs-
angebot ESP und
GER**

Das Weiterbildungsangebot für amtierende Lehrpersonen im Hinblick auf die Arbeit mit dem ESP und mit dem GER wird ausgebaut und gesamtschweizerisch koordiniert.

*Erarbeitung eines
Konzepts durch EHB
und WBZ*

Im Rahmen von Weiterbildungen werden bereits amtierende Lehrpersonen an Portfolio begleitetes Lernen, den Einsatz und Wirkungen des GER sowie das Prüfen aufgrund des GER herangeführt. Ein Konzept für ein gesamtschweizerisch koordiniertes Weiterbildungsangebot für Lehrpersonen wird von WBZ und EHB gemeinsam erarbeitet⁴⁷.

Native speakers

Der Anteil an Lehrkräften, die ihre Erst- oder Muttersprache unterrichten, wird erhöht.

*Ausbildung von
native speakers als
Fremdsprachenlehr-
kräfte*

Die Ausbildungsstätten bieten vermehrt Studiengänge (Grund- und Weiterbildung) für Lehrkräfte an, die ihre Erst- oder Muttersprache als Fremdsprache unterrichten (z.B. Ausbildungen für Deutsch als Fremdsprache in der Deutschschweiz). Dabei muss speziell darauf geachtet werden, dass diese Lehrkräfte einem mehrsprachigen bzw. integrierten Ansatz verpflichtet bleiben.

Migrationssprachen

Ebenfalls ausgebaut werden soll das Ausbildungsangebot für *native*

⁴⁷ Dabei werden die im 2. Rahmenprogramm des europäischen Fremdsprachenzentrums des Europarates in Graz (EFSZ) erarbeiteten Implementierungsinstrumente IMPEL und ELP_TT einbezogen (<http://www.ecml.at/mtp2/impel/Default.htm>).

speakers, die Schülerinnen und Schüler in den Migrationssprachen auf der Sekundarstufe II unterrichten können.

*Anerkennung
ausländischer
Abschlüsse*

Anerkennungsverfahren für ausländische Lehrpersonen mit entsprechender sprachdidaktischer Qualifizierung erleichtern den Einsatz von erst- oder muttersprachlichen Lehrkräften.

Anstellungspolitik

Schulleitungen berücksichtigen vermehrt erst- oder muttersprachliche Sprachlehrpersonen mit adäquater Ausbildung.

**Aus- und
Weiterbildungs-
angebot
Immersion**

Das Aus- und Weiterbildungsangebot für immersiv bzw. zweisprachig unterrichtende Lehrpersonen eines Sachfachs wird ausgebaut.

*Zweisprachiger
Unterricht /
Immersions-
unterricht*

Es werden spezielle Ausbildungen sowie Weiterbildungsmöglichkeiten für Verantwortliche in Aufbau und Koordination eines Immersionsangebots geschaffen (vgl. Projekt «Immersion» der WBZ, Masterstudiengang «Mehrsprachigkeit» der Universität Fribourg, Trinationaler Masterstudiengang «Mehrsprachigkeit» der Universität Basel und der PHNW).

*Spezifizierungen für
Grund- und
Weiterbildung der
Lehrpersonen*

[Grund- und
Weiterbildung
Lehrpersonen
Berufl. Grundb.](#)

[Grund- und
Weiterbildung
Lehrpersonen
BM](#)

[Grund- und
Weiterbildung
Lehrpersonen GYM](#)

[Grund- und
Weiterbildung
Lehrpersonen
FMS](#)

Massnahme 4: Optimierte Lehr- und Lernbedingungen

Die Mehrsprachigkeit der Schülerinnen und Schüler wird durch optimierte Lehr- und Lernbedingungen gefördert.

*Didaktische und
strukturell-
organisatorische
Massnahmen*

Damit die hier vorgeschlagenen ambitionierten Lernziele im Sinne einer echten funktionalen Mehrsprachigkeit erreicht werden können, müssen die entsprechenden Lehr- und Lernbedingungen gesichert werden. Entsprechende didaktische Massnahmen müssen von strukturell-organisatorischen Massnahmen begleitet und unterstützt werden.

Spezifizierungen

[Beding. Berufl.](#)

[Beding. BM](#)

[Beding. GYM](#)

[Beding. FMS](#)

Massnahme 4.1: Einsatz erweiterter Lehr- und Lernformen

Der Einsatz von Effizienz steigernden, autonomie- und kommunikationsfördernden Unterrichtsformen wird verstärkt. Behörden und Schulleitungen schaffen dafür geeignete Rahmenbedingungen.

Flexible Organisation für themen- und prozessorientierten Unterricht

Die Schulleitungen unterstützen flexible schulische Organisationsformen, die es erlauben, die notwendige zeitliche Konzentration zur Durchführung eines themen- und prozessorientierten Unterrichts zu erreichen.

Die notwendigen räumlichen und technischen Infrastrukturen stehen für die Durchführung eines zeitgemässen Sprachunterrichts zur Verfügung (ICT, Anlagen für Training des Hörverständnisses, Räumlichkeiten für Klassenteilung usw.).

Die Einführung und Durchführung von bilinguaalem Sachfachunterricht, die Organisation von Austauschaktivitäten und Sprachaufenthalten sowie konzeptuelle Arbeit und Aktionsforschung im Bereich des Fremdsprachenlehrens und -lernens werden als Teil der anerkannten Arbeit der Lehrpersonen angemessen an die reguläre Arbeitszeit angerechnet.

Spezifizierungen für erweiterte Lehr- und Lernformen

[Erweiterte Lehr- und Lernformen Berufl. Grundbildung](#)

[Erweiterte Lehr- und Lernformen BM](#)

[Erweiterte Lehr- und Lernformen GYM](#)

[Erweiterte Lehr- und Lernformen FMS](#)

Massnahme 4.2: Zweisprachiger Unterricht/Immersion

Der Unterricht eines Sachfachs in einer Fremdsprache (zweisprachiger Unterricht/Immersion) wird auf allen Bildungswegen gezielt gefördert. Wo dies noch nicht der Fall ist, wird er in den massgebenden Reglementen juristisch verankert.

Anteile des fremdsprachlichen Sachfachunterrichts Je nach Vorbildung der Lernenden wird eine zweite Sprache ganz oder teilweise in den Sachfachunterricht einbezogen, um gleichzeitig mit der Vermittlung der Fachinhalte die zweite Sprache (weiter) zu lernen. Die Lernenden üben sich dabei grundsätzlich in allen sprachlichen Teilkompetenzen, indem sie die Sprache anwenden und in einem bestimmten Sachgebiet vertiefen.

Immersiones oder zweisprachiges Unterrichten Wird der Sachunterricht vollständig in einer Fremdsprache durchgeführt, spricht man von «Immersion»; wenn dies nur zeitweise und in bestimmten Phasen des Unterrichts geschieht, von «zweisprachigem» oder «bilinguaem» Unterricht.

Sprachförderung im Sachunterricht Es handelt sich somit nicht um eine Methode des Fremdsprachenunterrichts, sondern um eine sprachfördernde Methode des Sachunterrichts.

Immersion oder zweisprachiger Unterricht kann grundsätzlich in allen Sachfächern eingesetzt werden, wobei die sprachlichen Ansprüche in «sprachlastigeren» Fächern höher sind.

Ergänzung oder Alternative zu Fremdsprachen als Schulfächern Immersion oder zweisprachiger Unterricht eignet sich für fremdsprachliche Förderung, wenn ein Fremdsprachenfach fehlt (als Alternative dazu) und ebenso als Ergänzung bzw. zu dessen Verstärkung.

Mehrsprachigkeit im Alltag Immersion oder zweisprachiger Unterricht lässt die Jugendlichen die Mehrsprachigkeit des Alltags erleben und kann besonders die mündliche Kommunikation fördern. Dies wirkt motivierend: Die Fremdsprache wird zum «nützlichen Werkzeug» für das Lernen und für den Alltag. Die Sprache kann nach 5-7 Jahren Unterricht endlich angewendet werden.

Begleitende Massnahmen:

**Förderung
fachübergreifender
Zusammenarbeit**

**Kantone und Schulleitungen fördern die übergreifende
Zusammenarbeit zwischen Sprach- und Fachlehrpersonen.**

Erfahrungsaustausch und Vernetzung

Kantone und Schulleitungen fördern zudem den Erfahrungsaustausch zwischen Lehrpersonen und Schulen, die bereits zweisprachig oder immersiv unterrichten. Deren gesamtschweizerische Vernetzung ist Aufgabe des nationalen Kompetenzzentrums.

Einbezug von Forschungsergebnissen

Neueste Erkenntnisse aus der Forschung (z.B. aus den Nationalfondsprojekten 33 und 56) werden in die strukturelle und didaktische Gestaltung des immersiven bzw. zweisprachigen Unterrichts einbezogen.

Spezifizierungen für zweisprachigen Unterricht/Immersion

[Zweispr. Unterricht/Immersion Berufl. Grundbildung](#)

[Zweispr. Unterricht/Immersion BM](#)

[Zweispr. Unterricht/Immersion GYM](#)

[Zweispr. Unterricht/Immersion FMS](#)

Massnahme 4.3:**Austausch und weitere ausserschulische Lehr- und Lernformen**

Das Angebot an ausserschulischen Lehr- und Lernformen wie Sprachaustausch, Sprachaufenthalte in Vollzeitschulen, Praktika im Gebiet der Zielsprache, Sprachkurse im Gebiet der Zielsprache oder Tandem wird in allen Bildungsgängen ausgebaut und kantonal, sprachregional sowie national koordiniert.

Austausch als zentrales Element einer Begegnungspädagogik

Der Sprachaustausch ist zentrales Element einer Begegnungspädagogik und soll in verschiedenen Formen und Kontexten genutzt werden (Austausch von Schülerinnen und Schülern, Klassenaustausch, internationales/interregionales Berufspraktikum innerhalb der Branche, Aufenthalt in einer Familie, Ferien...). Die Schweiz bietet zahlreiche Möglichkeiten zum landesinternen Sprachaustausch, gleichzeitig bieten systematische internationale Kooperationen die Chance einer Öffnung der nationalen Bildungssysteme.

Austauschagentur

Die nationale Koordination wird von einer Austauschagentur übernommen: « In Ergänzung und Weiterführung der heute

existierenden Strukturen beauftragt die EDK in Zusammenarbeit mit dem Bund eine nationale Austauschagentur mit der Förderung des Austausches für Lernende und Lehrende. Insbesondere bietet diese Agentur zu diesem Zweck Dienstleistungen zuhanden der Kantone an. » (Strategie der EDK vom 25.4.2004, Abs. 5.5). Die Schaffung einer Austauschagentur wird ebenfalls im Entwurf zum neuen Sprachengesetz des Bundes gefordert.

Begleitende Massnahmen:

Erarbeitung von Leitlinien

Die Rahmenbedingungen für Austauschaktivitäten auf der Sekundarstufe II werden auf nationaler Ebene geklärt und entsprechende Leitlinien erarbeitet.

Klärung der Zielsetzungen und Rahmenbedingungen

Eine Koordination bedingt die Klärung von Zielsetzungen und Bedürfnissen der verschiedenen Bildungsgänge und Akteure (wer macht warum, mit wem, wann, wie viel, wie lange Austausch?), Formen (welches sind zu privilegierende Formen?), Organisation (wer organisiert was?), Mittel (geschätzte Kosten pro Sprachaufenthalt mit Sprachschule pro wie viel Wochen? Kosten eines berufspraktischen Sprachausstauschs?), Passung ins Bildungssystem und in die Curricula (wer hat Anrecht auf Austausch, worauf soll wer zugunsten des Austauschs verzichten?), Verantwortliche (von wem sollen die Mittel aufgewendet werden?).

Nutzung vorhandener Ressourcen

Bereits vorhandene Ressourcen werden dabei genutzt⁴⁸.

Officialisierung

Austauschaktivitäten finden als Ausbildungselemente Eingang in Reglemente und Lehrpläne.

Schaffung von

Damit erhalten Austauschaktivitäten die notwendige Verbindlichkeit: sie

⁴⁸ Vgl. dazu die aktuelle Studie der *ch*-Stiftung zum Austausch auf der Sekundarstufe I: Ch-Stiftung für eidgenössische Zusammenarbeit (2006). Wege aufeinander zu. Persönliche Erfahrungen mit Austauschbegegnungen und Konsequenzen für die Förderung von Austausch.

http://www.echanges.ch/de/nationale_agentur/forschungsprojekte/studie_nachhaltigkeit_austausch.pdf

*Rahmenbe-
dingungen dank
Verbindlichkeit*

werden als wesentliche Bestandteile des Fremdsprachenunterrichts anerkannt und tatsächlich in die Curricula integriert; die dafür notwendigen Rahmenbedingungen werden geschaffen: Bereitstellen von Zeitgefässen, Aufwandentschädigungen für Lehrpersonen usw.

**Förderung der
Mobilität von
Lehrpersonen**

Die Mobilität der Lehrpersonen, insbesondere der Austausch von Sprach- und Sachlehrpersonen ist besonders zu fördern.

Lehrpersonen mit Immersionserfahrung können wertvolle Funktionen im Austausch und im zweisprachigen und immersiven Unterricht übernehmen.

*Spezifizierungen für
Austausch*

[Austausch
Beruf. Grundb.](#)

[Austausch BM](#)

[Austausch GYM](#)

[Austausch FMS](#)

Massnahme 4.4:

Integriertes Sprachenlernen und -lehren

Das integrierte Sprachenlernen wird verstärkt, ohne jedoch die kulturellen Eigenheiten der jeweiligen Sprache zu vernachlässigen: curricular, organisatorisch und didaktisch.

*Curriculare
Massnahmen*

Curricular durch Bezüge zwischen den Sprachen in den Rahmenlehrplänen. Besondere Bedeutung erhält dabei der Bezug zur lokalen Standardsprache. Die gesetzlichen Grundlagen auf kantonaler und Bundesebene sind abzuklären.

*Organisatorische
Massnahmen*

Organisatorisch durch die Schulleitungen durch die gezielte Förderung der Zusammenarbeit zwischen Sprachfachschaften.

*Didaktische
Massnahmen*

Didaktisch, z.B. durch den Einsatz des ESP und einer adäquaten Ausbildung der Lehrkräfte (vgl. Massnahme 4.3)

Erziehung zur Mehrsprachigkeit setzt voraus, dass die sprachlich-kulturellen Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler als Ganzes

wahrgenommen werden. Meist wird stillschweigend davon ausgegangen, dass das Lernen jeder Sprache separat verläuft; von bereits vorhandenen Sprachlernerfahrungen wird nicht profitiert.

Die integrierte Didaktik ist das Pendant zur Mehrsprachigkeit⁴⁹ (vgl. Wokusch 2005): Die Sprachen werden aufeinander bezogen, Brücken zwischen ihnen gebaut (z.B. sprachübergreifende Fähigkeiten im Textaufbau, sprachreflexive Fähigkeiten oder gezieltes Nutzen von Ähnlichkeiten im Wortschatz beim Leseverstehen) und somit die Lehr- und Lernprozesse effizienter gestaltet. Diese Effizienz bietet mehr Raum für das Entdecken der spezifischen kulturellen Inhalte und mithin die Ausbildung eines echten interkulturellen Verständnisses. Die Ausbildung der Lehrpersonen, welche diese dazu befähigt, integriert zu arbeiten, spielt dabei eine entscheidende Rolle.

Spezifizierungen für integriertes Sprachenlehren und -lernen

[Integriertes Sprachenlehren und -lernen Berufl. Grundbildung](#)

[Integriertes Sprachenlehren und -lernen BM](#)

[Integriertes Sprachenlehren und -lernen GYM](#)

[Integriertes Sprachenlehren und -lernen FMS](#)

Massnahme 4.5: Förderung der lokalen Standardsprache

Die lokale Standardsprache wird gefördert. Die Behörden sensibilisieren Schulleitungen, Lehrerbildungsstätten und Lehrpersonen entsprechend.

Lokale Standardsprache als Unterrichtssprache

Jeder Unterricht ist ebenfalls Sprachunterricht, somit soll bei jedem Unterricht auch die Lokal- und Standardsprache gefördert werden. Die Ausdrucksfähigkeit in der Standardsprache sowie die didaktische Fähigkeit zur Sprachförderung wird in der Ausbildung aller Lehrkräfte der Sekundarstufe II (nicht nur der Sprachlehrpersonen) eine Priorität. Dabei wird der in den nächsten Jahren zu erarbeitende Referenzrahmen für Schulsprachen (Projekt des Europarates) einbezogen⁵⁰. Für die Lehrpersonen aller Fächer besteht eine

⁴⁹ Wokusch, S. (2005). Didactique intégrée: vers une définition. Babylonia 4/05, 14-16.

⁵⁰ Vgl. Abschnitt 3.3.5. sowie http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Confer06_Prelim_Studies_FR.asp - TopOfPage

allgemeine Pflicht zum Sprechen der Standardsprache.

Lokale Standardsprache als Schulfach Curriculare Überlegungen zur lokalen Standardsprache als Schulfach geschehen integriert mit den Fremdsprachenfächern. Die Zusammenarbeit zwischen den Fachschaften wird gefördert.

Besondere Förderung Schwächere Schülerinnen und Schüler werden gezielt in der lokalen Standardsprache gefördert; vor allem im Bereich der beruflichen Grundbildung haben Stützmassnahmen verpflichtenden Charakter und sind kantonal geregelt⁵¹.

Spezifizierungen für Förderung der lokalen Standardsprache

[Lokale Standard-sprache Berufl. Grundbildung](#)

[Lokale Standard-sprache BM](#)

[Lokale Standard-sprache GYM](#)

[Lokale Standard-sprache FMS](#)

Massnahme 4.6: Förderung der Migrationssprachen

Migrationssprachen werden integrativ gefördert und in die Curricula einbezogen.

Integrativer Ansatz und Kooperation Bislang gibt es keine Förderangebote in heimatlicher Sprache und Kultur (HSK) auf der Sekundarstufe II. Diese werden mit einem integrativen Ansatz von organisierten Sprachgemeinschaften in Zusammenarbeit mit den Schulen aufgebaut und im schulischen Curriculum verankert. Die Schulen kooperieren auf kantonaler oder regionaler Ebene.

Gegenseitige Beeinflussung der Aus der Forschung ist bekannt, dass die Erstsprache nachhaltig die Kompetenz in der Schulsprache beeinflusst⁵². Im Sinne der

⁵¹ Dabei stehen Trainingsprogramme zur gezielten Ausbildung essentieller Sprachfähigkeiten wie die Technik des Leseverstehens im Vordergrund (vgl. Nodari, C. (2004). Die Rolle der Sprache in der Ausbildung. In: Investition in die Zukunft. Ausländische Jugendliche in der Berufsbildung – Referate der Tagung 2003 (S. 14–19). Bern: Projekt BZM2, Eidgenössische Ausländerkommission (EKA)

http://www.iik.ch/wordpress/downloads/downloadDZ/Die_Rolle_der_Sprache_in_der_Ausbildung.pdf

⁵² Vgl. z.B. Cummins, J. (2001). Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire. Clevedon: Multilingual Matters.

Sprachkompetenzen Mehrsprachigkeit sollen zwei- oder mehrsprachig aufwachsende Schülerinnen und Schüler deshalb ganzheitlich gefördert, statt in der Schulsprache als defizitäre Wesen wahrgenommen werden.

Spezifizierungen für
Migrationssprachen

[Migrations-
sprachen Berufl.
Grundbildung](#)

[Migrations-
sprachen BM](#)

[Migrationssprachen
GYM](#)

[Migrationsspra-
chen FMS](#)

Massnahme 4.7: Förderung schwächerer und begabter Schülerinnen und Schüler

Schwächere sowie besonders sprachbegabte Schülerinnen und Schüler werden speziell gefördert.

**Förderung
Schwächerer**

Für leistungsschwache Schülerinnen und Schüler in den Fremdsprachen werden besondere Lernangebote ermöglicht, wie Stützunterricht, Sprachaufenthalte, individualisierte pädagogisch-didaktische Hilfestellungen. Die Zusatzangebote werden zwischen Schulen koordiniert.

Förderung Begabter

Für besonders begabte Schülerinnen und Schüler werden individualisierende und differenzierende Massnahmen angeboten: Sie ermöglichen adäquate Bedingungen für Freiarbeits- und Projektphasen, angeleitete Vorbereitung auf ein anspruchsvolles Sprachdiplom, Zutritt zur universitären Sprachausbildung usw.; sie erweitern das Angebot an zusätzlichen Fremdsprachen, z.B. Freifächer. Die Zusatzangebote werden zwischen Schulen koordiniert.

Spezifizierungen für
Förderung
Schwächerer und
Begabter

[Förderung
Berufl.
Grundbildung](#)

[Förderung BM](#)

[Förderung GYM](#)

[Förderung FMS](#)

Massnahme 5: Vernetzung**Die Akteure des Sprachenunterrichts auf der Sekundarstufe II werden stärker vernetzt.***Bedarf*

Im Zusammenhang mit der Erarbeitung dieses Berichts (Hearing, Experten- und Begleitgruppensitzungen) wurde von Vertreterinnen und Vertretern aller Bildungswege verschiedentlich das Bedürfnis einer stärkeren Vernetzung aller Akteure des Sprachenunterrichts auf der Sekundarstufe II geäussert. Um die Harmonisierung von Anforderungen, Inhalten, Formen und Organisation des Sprachenunterrichts auf der Sekundarstufe II nachhaltig zu sichern, müssen

- Stellen, Gremien und Institutionen mit Einfluss auf die Sprachausbildung
- Lehrpersonen
- Informationsquellen über alle Aspekte der Sprachausbildung vernetzt werden.

Massnahme 5.1: Internetplattform

Bund und EDK schaffen im Verbund mit dem Schweizerischen Bildungsserver eine Internetplattform für das Sprachenlehren und -lernen mit Mehrfachfunktion und professioneller Betreuung.

Vernetzung der Institutionen

Die Plattform schafft einen Überblick und vernetzt die wichtigsten Institutionen, Gremien, Stellen mit Zuständigkeiten für die Sprachausbildung auf der Sekundarstufe II: Bund, Regionen, Kantone, Organisationen der Arbeitswelt, Fachverbände, Konferenzen von Schulleitenden, Prüfungszentren, Universitäten, FH und PH, Weiterbildungsstellen, Forschungs- und Dokumentationsstellen, anerkannte Partnerorganisationen im In- und Ausland.

Zugang zu bestehenden Plattformen

Die Plattform erleichtert den Zugang zu bestehenden Internetplattformen und Informationsportalen im In- und Ausland (educanet, fächernet, Schulnetz Schweiz, zebis, Fachstelle Fremdsprachen des Mittelschul- und Berufsbildungsamtes Zürich, Europäisches Fremdsprachenzentrum des Europarates, Centre International d'Etudes Pédagogiques, www.sprachenunterricht.ch, Babylonia, Universitäten, PH, FH usw.), zu Verlagen für Sprachlehrmittel im In- und Ausland sowie zu Medienorganisationen mit entsprechenden Programmteilen (Radio, TV, Zeitschriften).

Informationen und Ressourcen

Schliesslich bietet die Plattform gezielt Informationen und Ressourcen für die Sprachausbildung aller Schultypen und Bildungsgänge auf der Sekundarstufe II an: Didaktik (Organisationen, Fachpersonen, Literatur – insbesondere bezüglich erweiterter Lehr- und Lernformen), GER-basierte Lehrmittel, GER-basierte Prüfungen, ESP, neueste Erkenntnisse aus der angewandten Forschung.

Pionierarbeit

Das Projekt «Plattform zweite Sprache in der beruflichen Grundbildung»⁵³ leistet bereits Pionierarbeit im Hinblick auf eine grösser angelegte Plattform.

Begleitende Massnahme:

Direkte Begegnung von Akteuren

Die Plattform wird zur Organisation direkter Begegnungen zwischen Akteuren genutzt (Internetforen, aber auch Organisation von gemeinsamen Tagungen und Projekten).

Massnahme 5.2: Nationales Netzwerk von Sprachlehrpersonen

Das fehlende nationale Netzwerk der Sprachlehrpersonen wird über die lokalen und kantonalen Fachgruppen aufgebaut und mit der nationalen Internetplattform verlinkt.

⁵³ Website ab 2008: <http://www.2sprachen.ch>

NB: Massnahme 5 (Vernetzung) gilt in dieser Form für alle Bildungswege und wird in den Kapiteln 5.1.2., 5.2.2., 5.3.2. und 5.4.2. nicht weiter spezifiziert.

Massnahme 6: Begleitforschung

Die vorgeschlagenen Zielsetzungen und Massnahmen werden dank Begleitforschung optimiert, angepasst und weiterentwickelt.

Überprüfung und Anpassung der Zielsetzungen

Die Zielsetzungen (Kompetenzprofile) und die Wirksamkeit der Massnahmen werden durch wissenschaftlich fundierte Begleitforschung überprüft. Gegebenenfalls werden Anpassungen vorgenommen. Dadurch fliessen neueste wissenschaftliche Erkenntnisse in den Reformprozess ein.

Bildungsmonitoring

Die regelmässige Überprüfung der erreichten Zielsetzungen ist Teil des nationalen Bildungsmonitorings.

Potenziell zu beauftragende Stellen

Das zu schaffende nationale Kompetenzzentrum für Mehrsprachigkeit, die Fachstelle(n) für standardisiertes Prüfen und/oder verschiedene Fachhochschulen/Hochschulen werden von Bund und EDK mit dieser Aufgabe betraut.

Begleitende Massnahme:

Einbindung der Lehrpersonen

Die Lehrpersonen der Sekundarstufe II werden in den wissenschaftlichen Begleitprozess eingebunden.

Einbezug der Lehrpersonen in die Begleitforschung

Die Schulleitungen, unterstützt von Bund und Kantonen, ermöglichen und fördern Kollaborationen zwischen Lehrkörper und Kompetenzzentrum oder Fachhochschulen/Hochschulen via Weiterbildungsangebote und gemeinsame Forschungsvorhaben (z.B. zum Spracherwerb im immersiven Unterricht, vgl. Hodel/Vindayer 2005).

NB: Massnahme 6 (Begleitforschung) gilt in dieser Form für alle Bildungswege und wird in den Kapiteln 5.1.2., 5.2.2., 5.3.2. und 5.4.2. nicht weiter spezifiziert.

5. Erläuterung der sprachlich-kommunikativen Zielvorstellungen und Massnahmen aus der Sicht der verschiedenen Bildungswege

In diesem Kapitel werden die gemeinsam erarbeiteten Zielvorstellungen und Massnahmen unter dem Gesichtspunkt der spezifischen Rahmenbedingungen und Bedürfnisse der verschiedenen Bildungsgänge erläutert. Die Erläuterungen sind als Ergänzungen zu den unter Kapitel 4. empfohlenen Massnahmen zu verstehen.

Während die ersten vier Kapitel in Zusammenfassung der Diskussionen der gesamten Expertengruppe von der Präsidentin der Arbeitsgruppe redigiert wurden, übernahmen bei der Gestaltung der folgenden Kapitel die Expertinnen und Experten, welche über einen vertieften Einblick in den jeweiligen Bildungsweg verfügen, grösstenteils die Federführung. Dabei folgten sie den in den ersten Teilen vorgezeichneten Linien. Da jedoch Rahmenbedingungen, Bedürfnisse und Prioritäten nicht auf allen Bildungswegen dieselben sind, sind die Schwerpunkte der Kommentare unterschiedlich gesetzt.

5.1. Berufliche Grundbildung⁵⁴

5.1.1. Rahmenbedingungen und Ziele des Sprachenunterrichts in der beruflichen Grundbildung

Förderung aller Berufslernenden in mindestens einer zweiten Sprache

Wie die berufliche Grundbildung selbst dient auch die fremdsprachliche Förderung sowohl der beruflichen Kompetenz und der Integration in die Arbeitswelt («Arbeitsmarktfähigkeit») als auch der allgemeinen Bildung im Sinne von Persönlichkeitsbildung, Weiterbildungsfähigkeit und gesellschaftlicher Integration («Gesellschaftsfähigkeit»).

Hier gilt als vorrangiges Ziel, *alle* Berufslernenden in ihrer mehrsprachigen Kompetenz zu fördern, und zwar neben der lokalen Schulsprache in *mindestens einer der in der Volksschule erworbenen Fremdsprachen*.

Damit beziehen wir uns auf die *Berufsbildungsverordnung* (BBV 2003), welche vorschreibt: «*In der Regel ist eine zweite Sprache vorzusehen*» (Art. 12/2). Die laufenden Revisionen der Bildungsverordnungen, in denen Organisation und Inhalte der Bildung pro Beruf geregelt

⁵⁴ Obwohl die Berufsmaturität – wo zwei Fremdsprachen schon Teil des obligatorischen Curriculums sind – zur beruflichen Grundbildung gehört, erhalten die diesbezüglichen Erläuterungen ein eigenes Teilkapitel (vgl. Kapitel 5.2.).

werden, brachte bis dato allerdings fast nirgends den neuen und verbindlichen Einbezug einer zweiten Sprache. Hier liegt dringender Handlungsbedarf vor. Die folgenden Empfehlungen möchten aufzeigen, welche Ziele und Wege sinnvoll und praktikabel sind.

In der Regel soll auch eine weitere Fremdsprache einbezogen werden, sei dies im obligatorischen Curriculum (wie in der kaufmännischen Berufsbildung und an Berufsmaturitätsschulen) oder im Rahmen des Freifachangebots⁵⁵. Auch im Rahmen der betrieblichen Ausbildung gibt es solche Möglichkeiten.

Heutige Fremdsprachenlücke mit nachhaltigen Wirkungen

Rund zwei Drittel der Jugendlichen absolvieren nach der obligatorischen Volksschule einen beruflichen Bildungsweg auf der Sekundarstufe II. In der Westschweiz und im Tessin etwas weniger, in der deutschsprachigen Schweiz etwas mehr.

Etwa 50% der Berufslernenden, die keine Berufsmaturität anstreben, erhalten heute keinerlei fremdsprachliche Förderung, ausser sie besuchten zusätzlich ein Freifach. In den gewerblich-industriellen Berufsbildungen sind sogar rund 80% in dieser Lage⁵⁶. Eine Zusammenstellung nach Lehrberufen zeigt, dass nur in 24 von 142 Berufen (22%) Fremdsprachunterricht obligatorisch ist, und auch dies oft nicht während der ganzen Lehrdauer⁵⁷.

Sicher ist: Ohne angemessene Förderung verlieren diese Jugendlichen viele in der Volksschule erworbenen Fremdsprachkompetenzen wieder. Sie werden dadurch Schwierigkeiten auf dem Arbeitsmarkt haben, aber auch in der Weiterbildung, etwa im Hinblick auf eine Berufsmaturität nach der Lehre (BM 2) oder auf eine tertiäre Bildung.

Diese Fremdsprachenlücke wirkt sich auch gesamtgesellschaftlich nachhaltig negativ aus, denn es wird langfristig an Arbeitskräften fehlen, die auch mit fremdsprachigen Mitarbeitenden, Lieferanten, Kunden und Texten angemessen umgehen können.

⁵⁵ Die Berufsbildungsverordnung (BBV) weist die Kantone bzw. Schulen in Art. 20/4 an, besonders für das Sprachenlernen Freifächer anzubieten.

⁵⁶ Jedenfalls sind dies die Verhältnisse im Kanton Zürich, die wir jedoch als repräsentativ betrachten. (Gesamtschweizerische Daten darüber fehlen.) Vgl. Umfrage an den Berufsfachschulen des Kantons Zürich im Jahr 2000. http://www.mba.zh.ch/downloads/Projektstellen/Umfrage_FS_Auswertung.xls und http://www.mba.zh.ch/downloads/Projektstellen/Umfrage_Kommentar.pdf

⁵⁷ Vgl. Umfrage des Mittelschul- und Berufsbildungsamts des Kantons Zürich vom Juni 2006. http://www.mba.zh.ch/downloads/projektstellen/oblig_FSU.pdf

Sie ist ein Hindernis auf dem Weg zur funktionalen Mehrsprachigkeit der Bevölkerung, die der Europarat und die Schweiz anstreben (vgl. Kapitel 1. in diesem Bericht).

Ganz abgesehen davon, dass die grossen Anstrengungen der Kantone zur Verbesserung des Spracherwerbs in der Volksschule unter diesen Bedingungen einen grossen Teil ihrer Wirksamkeit einbüßen.

Vor dem Hintergrund dieser Entwicklungen erscheint es zwingend, für alle Berufslernenden einen Weg zu finden, um wenigstens eine der zwei Fremdsprachen weiter zu vertiefen oder doch beizubehalten.

Fremdsprachliche Förderung in der beruflichen Grundbildung

Es ist eine Tatsache, dass zusätzlicher Schulunterricht in manchen Berufen schwierig zu realisieren ist. Darum wird hier besonders betont, dass neben oder auch *alternativ zu Fremdsprachlektionen weitere Fördermöglichkeiten dringend, wirksam und möglich* sind, vor allem der *zweisprachige Unterricht*, der *Einsatz des Sprachenportfolios* an allen Lernorten und fremdsprachliche Förderung durch *Austauschaktivitäten aller Art*.

Sprachen (weiter)lernen wird zwar meist als Aufgabe der Berufsfachschule betrachtet. Doch müssen dabei auch die anderen beiden Lernorte vermehrt einbezogen werden, denn sie bieten vielerlei besondere Bildungschancen: *Auch im ausbildenden Betrieb und in überbetrieblichen Kursen* kann der Gebrauch weiterer Sprachen geübt werden. Wichtig ist dabei natürlich die Zusammenarbeit oder wenigstens ein Konsens zwischen Schulen und Betrieben.

Auch die *Berufsfachschule* muss sich wandeln und zur «mehrsprachigen Schule» werden. Das bedingt, dass die Schulleitungen dies konsequent und langfristig als ein Ziel ihrer Führungsarbeit erkennen, dass sie selbst überzeugt und überzeugend sind. Dieses Selbstverständnis nach aussen und nach innen als Element der Schulkultur zu pflegen, ist Sache des ganzen Kollegiums und prägt auch die Rekrutierung der Lehrpersonen.

Gesetzliche Regelung von Fremdsprachenfächern

Ob eine zweite Sprache unterrichtet wird, wird gemäss neuem Berufsbildungsgesetz (BBG) in den gesamtschweizerisch einheitlichen *Bildungsverordnungen* geregelt, die für jeden Lehrberuf das Programm aller Lernorte (Betrieb, überbetriebliche Kurse, Berufsfachschule) regeln. In aller Regel ist davon die Allgemeinbildung ausgenommen; hier gilt für alle Lehrberufe der Rahmenlehrplan ABU (Allgemeinbildender Unterricht) des BBT (vgl. Art. 6 und 15/4 BBG bzw. Art. 12/2 BBV).

Gesetzliche Regelung von zweisprachigem Unterricht

Die Kantone sind zuständig für die Organisation des Berufsfachschulunterrichts. Zweisprachiger Unterricht in einem der regulären Sachfächer wird im Sinne einer Unterrichtsmethode somit von den Kantonen eingeführt bzw. bewilligt und geregelt. Sie sind darin nicht an eine Regelung in den Bildungsverordnungen gebunden, da diese Art fremdsprachlicher Förderung den Lektionenumfang und die Lernziele des Sachfachs nicht tangiert. Die Schweizerische Berufsbildungsämterkonferenz (SBBK) hat 2003 eine entsprechende Empfehlung abgegeben⁵⁸. In den letzten Jahren wurde erfreulicherweise auch in zahlreichen Bildungsverordnungen eine entsprechende Empfehlung aufgenommen⁵⁹.

Unterschiedliche Rahmenbedingungen für die fremdsprachliche Förderung je nach beruflicher Grundbildung

Das eingangs genannte Ziel – Förderung aller Berufslernenden in mindestens einer Fremdsprache – bedeutet konkret, die in der Volksschule erworbenen fremdsprachlichen Kompetenzen generell zu verbessern bzw. zu vertiefen, und zwar *generell um mindestens eine halbe Niveaustufe in allen Teilkompetenzen*.

Die *Bedingungen* dafür sind *je nach beruflicher Grundbildung recht verschieden*. Einerseits dauern die Ausbildungen unterschiedlich lang (drei oder vier Jahre) und auch der durchschnittliche schulische Anteil der Ausbildung ist verschieden, in der Regel 1 oder 1 1/2 Tage. In einigen Bereichen wird neben der dualen auch eine vollschulische Ausbildung angeboten, was besonders günstige Bedingungen bedeutet. Die Curricula sind berufsspezifisch (ausser der ABU-Lehrplan). Obligatorischen Fremdsprachenunterricht gibt es nur in wenigen, vorwiegend vierjährigen, technischen Lehren. Die dreijährigen kaufmännischen Grundbildungen kennen seit langem als einzige zwei Fremdsprachen.

Verschieden sind je nach Beruf auch die *schulischen Ansprüche*. Vierjährige Lehren sind allerdings nicht generell anspruchsvoller als dreijährige. Es gibt jedenfalls keine gesicherten Korrelationen zwischen schulischer Performance und der Wahl von drei- bzw. vierjährigen Lehrberufen. Angesichts der aktuellen Schwierigkeiten bei der Berufswahl ist zudem die Passung von Lernenden und Ausbildung oft stark vom Lehrstellenmarkt abhängig.

⁵⁸ Internet: <http://www.sbbk.ch/download/sbbk/bili.pdf>

⁵⁹ Dort heisst es meist unter dem Titel «Unterrichtssprache»: «Zweisprachiger Unterricht in der Landessprache und in einer weiteren Landessprache oder in Englisch wird empfohlen.»

Unterscheidung: EFZ mit erweiterten sprachlichen Ansprüchen und EFZ mit sprachlichen Grundansprüchen

Die hier vorgeschlagenen fremdsprachlichen Lernziele unterscheiden exemplarisch zwei *Berufsgruppen*, nämlich «*Berufe mit erweiterten sprachlichen Ansprüchen*» und «*Berufe mit sprachlichen Grundansprüchen*». Wir gehen somit davon aus, dass sich die Berufe nicht so sehr nach *fremdsprachlichen*, sondern generell nach *sprachlichen Ansprüchen* unterscheiden. Die meisten Berufe sollten sich einer dieser zwei Gruppen zuordnen lassen.

Einbezug des eidgenössischen Berufsattests (EBA)

Neben dem «Eidg. Fähigkeitszeugnis» (EFZ) wird seit 2004 (Inkrafttreten des neuen Berufsbildungsgesetzes) in verschiedenen Branchen auch das *eidg. Berufsattest (EBA)* verliehen (*zweijährige Ausbildungen*). Der Einbezug eines Fremdsprachenfachs, von zweisprachigem Unterricht und/oder anderer fremdsprachlicher Förderung rechtfertigt sich hier insbesondere von der Zielsetzung her: Eine EBA-Ausbildung soll den *Anschluss an eine berufliche Grundbildung mit Fähigkeitszeugnis* ermöglichen.

Zielprofile für die verschiedenen Berufe

Wie in Kapitel 3.3.5. erwähnt, sollen die in der Folge erläuterten empfohlenen Zielniveaus als Orientierungshilfe dienen, die Definition von Anforderungen aber generell freier sein als in den anderen Bildungswegen. Um die Lernziele für eine bestimmte berufliche Grundbildung festzulegen, wäre in der Folge zu entscheiden, wie die Ziele auf diesen Beruf genauer abzustimmen sind. Wo etwa mündlicher Kundenkontakt eine grosse Rolle spielt, muss dialogisches Sprechen zusätzlich geschult werden, in einem anderen Beruf z.B. Schreiben. Ein Beispiel für eine solche Profilierung findet sich im Anhang 4.

Das Bedürfnis nach solchen, gesamtschweizerisch einheitlich definierten Zielprofilen für alle Berufe wurde von Seiten der berufsbildenden Institutionen mehrfach geäussert.

5.1.2. Erläuterung der Eintritts- und Zielniveaus für die berufliche Grundbildung

5.1.2.1. Erläuterung der Eintritts- und Zielniveaus für EFZ-Berufe mit erweiterten sprachlichen Ansprüchen

Zur Gruppe der EFZ-Berufe mit erweiterten sprachlichen Ansprüchen zählen berufliche Grundbildungen mit besonderem Bedarf an sprachlichen Kompetenzen. Hier gehört die Förderung von Fremdsprachen primär zur berufsspezifischen Bildung («Arbeitsmarktfähigkeit»), sei es, weil generell höhere Kompetenzen erforderlich oder weil bestimmte Teilkompetenzen besonders wichtig sind, z.B. mündliche Kommunikation mit Kunden, schriftliche Kompetenzen oder Leseverstehen. Im Übrigen ist hier fremdsprachliche

Förderung besonders wichtig für die Weiterbildungsfähigkeit und für die allgemeine Persönlichkeitsbildung.

Dazu gehören etwa die kaufmännischen, die technischen, die Labor- und die Grafikberufe. Die vierjährigen Grundbildungen zählen mehrheitlich dazu, auch weil ihnen mehr Lernzeit zur Verfügung steht. Grundbildungen mit mehrheitlich schwächeren Volksschulabsolventinnen und -absolventen zählen generell nicht dazu.

Heute ist in einigen dieser beruflichen Grundbildungen *Unterricht in einer Fremdsprache schon verankert*⁶⁰. Je nach Branche und Region sind dies ein bis zwei Wochenlektionen in einer zweiten Landessprache oder Englisch, oft allerdings nur während eines Teils der Lehre⁶¹. Für kaufmännische Angestellte sind *zwei* Fremdsprachen obligatorisch. In den neueren Lehrplänen werden zunehmend schon sprachliche *Lernziele gemäss GER* gesetzt, allerdings ohne Spezifizierung der Teilkompetenzen.

Übersicht: Eintritts- und Zielniveaus – geschätzter Ist-Zustand und empfohlener Soll-Zustand

IST	Rezeption	Produktion	SOLL	Rezeption	Produktion
Zielniveau	B1	B1	Zielniveau	B2.2	B2.1
Eintrittsniveau	A2.2	A2.1	Eintrittsniveau	B1.2	B1.1

Eintritts und Zielniveaus – Ist-Zustand

Gesamtschweizerische Daten zu fremdsprachlichen Eintritts- und Zielniveaus sind uns nicht bekannt, weshalb wir hier mit Schätzungen arbeiten müssen.

Zielniveau	Wo bei dieser Gruppe in der beruflichen Grundbildung eine Fremdsprache schon heute Pflichtfach ist – und ohne Daten darüber zu haben, wie weit die Lernziele erreicht werden – gehen wir davon aus, dass als übliches Richtziel meist gilt: Rezeption und Produktion B1.
-------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

⁶⁰ Für den Kanton Zürich: http://www.mba.zh.ch/downloads/projektstellen/oblig_FSU.pdf

⁶¹ Berufsmaturandinnen und -maturanden sind von diesem Unterricht an der Berufsfachschule dispensiert. Wer die «Berufsmaturität nach der Lehre» (BM 2) besuchen will, ist im Bereich der zweiten Fremdsprache besonders gefordert und auf sich selbst angewiesen, wenn während der drei oder vier Jahre der beruflichen Grundbildung keine entsprechende Förderung erfolgt. Hier sind mindestens die Kompetenzen aufrechtzuerhalten, die den künftigen Zielen der Volksschule entsprechen – vgl. nachfolgend Kapitel 5.2.

<i>Eintrittsniveau</i>	Weil die fremdsprachlichen Lernziele der Volksschule noch nicht koordiniert sind, bringen die Jugendlichen <i>unterschiedliche Vorbildungen</i> mit. In den meisten Kantonen werden jedoch schon heute alle Schülerinnen und Schüler in zwei Fremdsprachen eingeführt (vier oder fünf Jahre zweite Landessprache, drei Jahre Englisch). Einige Kantone haben eine erste Fremdsprache ab drittem Schuljahr eingeführt. Wir treffen folgende Annahme für beide Fremdsprachen: Rezeption A2.2, Produktion A2.1.
------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Eintritts- und Zielniveaus – Soll-Zustand

<i>Zielniveau</i>	Als generelles Lernziel gilt ein Lernfortschritt um <i>mindestens eine ganze Niveaustufe</i> in allen Teilkompetenzen, also Rezeption B2.2, Produktion B2.1.
<i>Eintrittsniveau</i>	Grundsätzlich entspricht es dem Niveau, das von den Kantonen bzw. den Regionen als <i>Lernziel für das Ende des 9. Schuljahres</i> festgelegt werden wird. Die Lernenden bringen künftig, so unsere Annahme, insgesamt eine gute sprachliche Vorbildung mit: Rezeption B1.2, Produktion B1.1.

Je nach Beruf können die Lernziele bei den sprachlichen *Teilkompetenzen* differenziert werden. Bei der kaufmännischen Grundbildung wären z.B. – bei gleichen Lernzielen für beide Fremdsprachen – grössere Fortschritte bei den schriftlich-produktiven Kompetenzen und in den technischen Lehrberufen höhere Lernziele im schriftlich-rezeptiven Bereich (Lesen) zu setzen. In Berufen, wo Kundenkontakt eine wichtige Rolle spielt, können die Zielniveaus für dialogisches Sprechen eine halbe Stufe höher gesetzt werden.

Auf die «Wege zum Ziel» wird im Kapitel 5.1.3. näher eingegangen.

5.1.2.2. Erläuterung der Eintritts- und Zielniveaus für EFZ-Berufe mit sprachlichen Grundansprüchen

Zu dieser Gruppe zählen wir berufliche Grundbildungen *ohne* besondere Ansprüche an fremdsprachliche Kompetenzen im Beruf. Hier gehört die Förderung von Fremdsprachen primär zur allgemeinen Grundbildung, zur Weiterbildungsfähigkeit und zur Persönlichkeitsbildung («Gesellschaftsfähigkeit»).

Angesichts der heute erkennbaren Entwicklungen ist jedoch absehbar, dass fremdsprachliche Kompetenzen mehr und mehr auch hier zu den Erfordernissen des beruflichen Alltags gehören, besonders im Hinblick auf berufliche Weiterentwicklung und Mobilität der Lernenden.

In diese Gruppe gehören etwa die dreijährigen Lehren, die einen grossen Anteil an sprachlich schwächeren Jugendlichen aufweisen, auch weil ihnen weniger Lernzeit zur Verfügung steht.

Auf der Sekundarstufe II ist die Meinung noch weit verbreitet, Fremdsprachen seien nur für sog. intellektuelle Berufe wichtig und eine Überforderung für schulisch Schwächere. So wird in den meisten dieser beruflichen Grundbildungen *noch keine Fremdsprache* gefördert, jedenfalls nicht im obligatorischen Teil des Curriculums.⁶² Eine gesamtschweizerische Übersicht darüber gibt es nicht.⁶³

Wo eine Fremdsprache dazugehört, gilt, was im vorangehenden Abschnitt 5.1.2.1. beschrieben wurde. Einige Schulen bieten auch für Klassen von Berufen ohne Fremdsprachenunterricht zweisprachigen Unterricht an⁶⁴. Die Berufsmaturitätsschule wird in dieser Berufsgruppe nur von wenigen Berufslernenden besucht.

Übersicht: Eintritts- und Zielniveaus – geschätzter Ist-Zustand und empfohlener Soll-Zustand

IST	Rezeption	Produktion	SOLL	Rezeption	Produktion
Zielniveau	A2.2	A2.1	Zielniveau	B1.1	A2.2
Eintrittsniveau	A2.1	A1.2	Eintrittsniveau	A2.2	A2.1

Eintritts- und Zielniveaus – Ist-Zustand

Die heutigen Eintritts- und Zielniveaus können auch hier nur geschätzt werden:

Zielniveau	Die Lernziele sind je nach Beruf unterschiedlich, jedenfalls nicht einheitlich und erst in wenigen Fällen schon gemäss GER gesetzt. Annahme: Rezeption A2.2, Produktion A2.1.
Eintrittsniveau	Die entsprechenden Bemerkungen im Abschnitt 5.1.2.1. gelten auch hier. Die sprachliche Vorbildung, die diese Jugendlichen heute mitbringen, ist jedoch meist geringer und heterogener, besonders wenn das Einzugsgebiet der Berufsfachschule über den eigenen Kanton hinausgeht. Im Fach Englisch – wo dies unterrichtet wird – wird noch vielerorts mit zahlreichen «Nullanfängern» gerechnet. Annahme: Rezeption A2.1, Produktion A1.2.

⁶² An den meisten Berufsfachschulen wird immerhin ein Englisch-Freifach angeboten, das für die Berufslernenden kostenlos ist. Dessen Besuch ist allerdings vom Einverständnis des Lehrbetriebs abhängig.

⁶³ Für den Kanton Zürich: http://www.mba.zh.ch/downloads/projektstellen/oblig_FSU.pdf
Im Tessin gibt es seit 2002/03 im Rahmen des Projekts "Potenziamento delle lingue nella scuola professionale, Tedesco" berufsfeldsorientierten Deutschunterricht für alle Lernenden in zahlreichen drei- und vierjährigen Lehrberufen, deren Ausbildung keine obligatorische Fremdsprache beinhaltet.
Vgl. Tessiner Schlussbericht (2005) nach der dreijährigen Pilotphase:

<http://www.mp.iufp-svizzera1.ch/mp/Rapporto%20potenziamento%20lingue%202005.pdf>
und Artikel in Scuola ticinese (2004) zum Projekt http://www.educa.ch/dyn/bin/120883-120900-1-potenziamento_lingue_sti265.pdf

⁶⁴ Dabei handelt es sich um Schulen, die am erwähnten Pilotprojekt «Zweisprachiges Lernen an Berufsschulen» teilgenommen haben.

Eintritts- und Zielniveaus – Soll-Zustand

Zielniveau	Alle Berufslernenden werden in einer Fremdsprache gefördert, und zwar in allen Teilkompetenzen um <i>mindestens 1/2 Niveaustufe</i> : Rezeption B1.1, Produktion A2.2.
Eintrittsniveau	Es entspricht grundsätzlich demjenigen, das von der EDK als Lernziel (Basisstandard) für das Ende des 9.Schuljahres festgelegt werden wird. Die Lernenden bringen generell wohl auch künftig eher geringere sprachliche Kompetenzen mit. Annahme: Rezeption A2.2, Produktion A2.1.

Je nach Beruf sollen auch hier die Lernziele bei den sprachlichen *Teilkompetenzen* differenziert werden.

Zusätzliche Lernfortschritte können etwa im Bereich der mündlichen Interaktion verlangt werden in Berufen, wo Kundenkontakt eine wichtige Rolle spielt, z.B. im Detailhandel, im Gastgewerbe und in den Gesundheits- und Sozialberufen. In vielen gewerblichen Berufen – etwa Automobil-Mechatroniker/in EFZ oder Elektroinstallateur/in EFZ – hat das Lesen fremdsprachlicher technischer Manuale wohl Vorrang.

Wenn berufsspezifisch über eine halbe Niveaustufe hinausgegangen wird, empfiehlt sich, dies primär bei den *rezeptiven Kompetenzen* vorzusehen.

(Auf die «Wege zum Ziel» wird im Kapitel 5.1.3. näher eingegangen.)

5.1.2.3. Erläuterung der Eintritts- und Zielniveaus für die Attestausbildung EBA

Mit diesen neuen Ausbildungen gibt es erst wenig Erfahrung. Der schulische Anteil beträgt hier generell einen Tag, die schulischen Ansprüche sind tiefer. Bisher ist unseres Wissens hier nur im Detailhandel eine fremdsprachliche Förderung vorgesehen. Wie in anderen Fächern ist auch hier eine niveaugerechte, praxis-, handlungs- und berufsfeldorientierte Sprachförderung für alle möglich und sinnvoll, zumal sie ein Grundstein für Motivation und Interesse am Beruf ist.

Übersicht: Eintritts- und Zielniveaus – geschätzter Ist-Zustand und empfohlener Soll-Zustand

IST	Rezeption	Produktion	SOLL	Rezeption	Produktion
Zielniveau	A1	A1	Zielniveau	A2.2	A2.1
Eintrittsniveau	A1	A1	Eintrittsniveau	A2.1	A1.2

Eintritts- und Zielniveaus – Ist-Zustand

Die heutigen Eintritts- und Zielniveaus können nur grob eingeschätzt werden, solange nicht deutlicher ist, wer eine Attestausbildung antritt. Für den Eintritt wird von einer hypothetischen Minimalkompetenz ausgegangen.

<i>Zielniveau</i>	Für die Attestlehre im Detailhandel gilt als fremdsprachliches «Leistungsziel» Rezeption und Produktion A1.
<i>Eintrittsniveau</i>	Wir nehmen an, dass die Ziele für das Ende des 9. Schuljahres der Volksschule mehrheitlich nicht erreicht werden, dass fremdsprachliche Förderung also von Lernenden mit Anfängerniveau ausgehen muss: Rezeption A1, Produktion A1.

Eintritts- und Zielniveaus – Soll-Zustand

<i>Zielniveau</i>	Das empfohlene Zielniveau entspricht deshalb demjenigen des 9. Schuljahres für grundlegende Ansprüche: Rezeption A2.2, Produktion A2.1.
<i>Eintrittsniveau</i>	Wir gehen davon aus, dass diese Jugendlichen auch künftig die für das Ende des 9. Schuljahres gesetzten Lernziele nicht erreichen: Rezeption A2.1, Produktion A1.2.

So wie diese Ausbildungen auf den Anschluss an eine reguläre berufliche Grundbildung angelegt sind, so gilt auch für die Förderung einer zweiten Sprache, dass hier primär die Lernziele der Volksschule erreicht werden müssen.

5.1.3. Erläuterung der Massnahmen im Hinblick auf die berufliche Grundbildung

Angesichts der skizzierten Ausgangslage ist das Ziel, alle Berufslernenden in mindestens einer Fremdsprache zu fördern, anspruchsvoll. Um dahin zu kommen, ist es unabdingbar,

1. *Fördermöglichkeiten an allen drei Lernorten* (Berufsfachschule, Betrieb, überbetriebliche Kurse) zu schaffen bzw. auszuschöpfen und

2. *verschiedene Optionen in Bezug auf die Lernwege* zu prüfen, zuzulassen und zu fördern. Dabei liegt die optimale Lösung vielfach darin, mehrere Optionen zu kombinieren, z.B. Sprachunterricht + zweisprachiger Unterricht + betrieblicher oder schulischer Sprachaufenthalt bzw. -austausch.

In vielen beruflichen Grundbildungen werden die gesetzten Ziele nur so erreichbar sein. Wie die fremdsprachliche Förderung konkret organisiert wird und welche «Wege» und Methoden gewählt werden, ist sinnvoller Weise auf die Gegebenheiten vor Ort und im einzelnen Beruf

abzustimmen. Hier können die wichtigsten Empfehlungen gegeben werden, die für alle Berufe gelten.

Zu Massnahme 1: Obligatorischer Einsatz des Europäischen Sprachenportfolios

Unterstützung durch alle Verbundpartner

Sprachenportfolio für alle – und nicht nur in der Schule

Alle Berufslernenden führen künftig ihr persönliches *Sprachenportfolio auch während ihrer beruflichen Grundbildung*. Unabdingbar ist, dass nicht nur die Kantone dies an den Berufsfachschulen koordinieren, sondern dass alle «*Verbundpartner*», d.h. das BBT zusammen mit den Kantonen und den Organisationen der Arbeitswelt, für dessen Einbezug an allen drei Lernorten sorgen. Dazu haben sich in einer «Gemeinsamen Erklärung» zur Lancierung des ESP am 1. März 2001 auch zahlreiche andere Institutionen verpflichtet⁶⁵. Einige Kantone, so z.B. Tessin und Zürich, haben schon entsprechende Projekte und Massnahmen realisiert⁶⁶.

Eignung für berufliche Bildung

Bei der *Neuaufgabe* (ESP III) wird auf die Eignung für die beruflichen Grundbildungen speziell geachtet, indem z.B. vermehrt auch berufs- bzw. tätigkeitsspezifische Deskriptoren einbezogen werden.

Erläuterung, Begründung

Im ESP dokumentieren die Berufslernenden ihre sprachlichen Aktivitäten, Erfahrungen und Lernleistungen aller Art, sei es in der Berufsfachschule, im Rahmen der betrieblichen oder überbetrieblichen Ausbildung oder im privaten Bereich. Jugendliche mit fremder Erstsprache können im ESP ihre besonderen Fertigkeiten dokumentieren.

Da die Lernenden aus der Sekundarstufe I bald entsprechende Erfahrungen mitbringen, wird sich der Aufwand dafür in Grenzen halten. Es bleibt hingegen die Problematik der knappen zur Verfügung stehenden Zeit wie auch die (noch) fehlende Vertrautheit der Berufsbildungsverantwortlichen mit dem ESP.

⁶⁵ Vgl. http://www.sprachenportfolio.ch/esp_d/esp15plus/index.htm

⁶⁶ Für das Zürcher ESP-Projekt: <http://www.fs-fremdsprachen.zh.ch>; für das Tessiner-Projekt z.B.: <http://babylonia-ti.ch/BABY204/biniszborspacede.htm>, <http://www.babylonia-ti.ch/BABY204/daletoksde.htm>

Zu Massnahme 2: Standardisiertes Prüfen

Fremdsprachfach als Teil des Qualifikationsverfahrens

Professionell prüfen, wo sinnvoll und möglich

Auch im Fremdsprachunterricht der beruflichen Grundbildung basieren künftig Qualifikationsverfahren, aber auch ein Teil der Semesternoten auf *standardisierten, d.h. vergleichbaren Prüfungen*, die sich wie die vorgegebenen sprachlichen Lernziele am GER orientieren.

Wir empfehlen, *obligatorischen Fremdsprachenunterricht* an Berufsfachschulen mindestens im Rahmen von *Erfahrungsnoten* in die Abschlussqualifikation einzubeziehen⁶⁷.

Andere Arten der Förderung, die sich dem formellen Prüfen entziehen, werden ebenfalls ausgewiesen, insbesondere im *Sprachenportfolio*, in schulischen Semester- und Abschlusszeugnissen und im betrieblichen Lehrzeugnis (z.B. zweisprachiger Unterricht, fremdsprachliche Freifächer, Praktika, Stages usw.; vgl. auch nachfolgende Bemerkungen zu 4.4).

Zweisprachige Prüfungen in Sachfächern

Die Berufsbildungsverordnung (BBV) ermöglicht auch *zweisprachige Abschlussprüfungen*: «In Fächern, die zweisprachig unterrichtet wurden, kann die Prüfung ganz oder teilweise in der zweiten Sprache stattfinden.» (Art. 35/4)

In zweisprachigen Lehrabschlussprüfungen wird – wie im zweisprachigen Unterricht – gemäss den Regeln und Lernzielen des Sachfachs geprüft. Die fremdsprachlichen Kompetenzen werden nicht separat bewertet, sind aber Bedingung für das Gelingen der (mündlichen oder schriftlichen) Kommunikation. Auf das im Kanton Zürich angelaufene Projekt, im Rahmen dessen auch die Modalitäten zweisprachiger Abschlussprüfungen geklärt werden sollen, wird unter Massnahme 4.2 hingewiesen.

Externe Prüfungen

Jede fremdsprachliche Förderung hilft den Lernenden auch,

⁶⁷ Je nach Art der fremdsprachlichen Förderung muss berufsspezifisch geregelt werden, wie fremdsprachliche Leistungen ins Qualifikationsverfahren einbezogen werden. Zuständig dafür sind die *Reformkommissionen* pro Berufsbereich, die in den Bildungsverordnungen auch die Qualifikationsverfahren festlegen. (Bis dato bestehen unseres Wissens kaum Gemeinsamkeiten bei Fremdsprachprüfungen.)

und andere Bescheinigungen allenfalls eine *externe Prüfung* erfolgreich abzulegen, z.B. ein international anerkanntes Sprachdiplom.

Schulen und Betrieben steht im Übrigen nichts im Weg, fremdsprachliche Aktivitäten und Leistungen mit *eigenen Dokumenten* zu bescheinigen, die ihrerseits im ESP dokumentiert werden können.

Zu Massnahme 3: Verbesserung der Grund- und Weiterbildung von Lehrpersonen

Das A und O für guten Unterricht **Mangel an Fachleuten**

Hier besteht in der beruflichen Grundbildung grosser *Entwicklungsbedarf*. Es wird darum auf eine Vielfalt von Qualifikationsmassnahmen gesetzt. Auch werden Erfahrungen und andere Tätigkeiten und Kompetenzen – im Sinne einer *validation des acquis* – vermehrt als gleichwertig anerkannt und Anstellungen *sur dossier* praktiziert⁶⁸.

Fachdidaktik, Praktikum, fremdsprachige Module

Wirksamerer und mehr Fremdsprachunterricht bedeutet, dass der Bedarf an *fachdidaktischen Angeboten* für diese Fächer steigt.

Die Grundausbildung der Lehrpersonen orientiert sich an den aktuellen Erkenntnissen über den Zweitspracherwerb und vermittelt eine handlungs-, aufgaben- und inhaltsorientierte Sprachdidaktik. Zu den zentralen Inhalten gehören Begegnungspädagogik und Berufsorientierung.

Im Sinne von «Lernen durch Anwenden» wird ein *Sprachaufenthalt bzw. Praktikum* im entsprechenden Sprachgebiet verbindlich einbezogen.

In der Ausbildung aller Lehrpersonen wird ein Teil der *Module in einer oder mehreren Fremdsprachen* geführt. Dies im Sinne von fachbezogener sprachlicher Förderung und als Basis für zweisprachigen Unterricht für diejenigen, die Sachfächer unterrichten. Ein Portfolio dokumentiert die gesamte Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen.

⁶⁸ Die für eine unbefristete Anstellung von Lehrpersonen erforderlichen Qualifikationen sind festgelegt in Art. 46–48 der Berufsbildungsverordnung (BBV).

<i>Attraktive Weiterbildung</i>	Das <i>Weiterbildungsangebot</i> für Lehrpersonen, die ein Fremdsprachfach unterrichten, ist auszubauen und attraktiv zu gestalten. Dazu gehören auch eine verbesserte Zusammenarbeit unter den weiterbildenden Institutionen und eine grosszügige Regelung der Kosten.
<i>Aus- und Weiterbildung auch für zweisprachigen Sachfachunterricht</i>	<p>Im Rahmen der Grundausbildung der Lehrpersonen wird ein <i>Wahlmodul «Zweisprachige Didaktik»</i> angeboten.</p> <p>Zweisprachige Didaktik wird vor allem in der Weiterbildung zu einem starken Bedürfnis werden⁶⁹.</p> <p>Der vermehrte Einbezug einer zweiten Unterrichtssprache in ein Sachfach braucht gezielte Anstrengungen, um Lehrpersonen für solchen Unterricht zu qualifizieren. Primär geht es dabei um allgemeine pädagogische und didaktische Kompetenzen, ergänzt durch eine spezielle Qualifizierung in zweisprachiger Didaktik⁷⁰.</p>
<i>Sprachkompetenz der Lehrperson für zweisprachigen Unterricht</i>	Die Verbesserung der <i>sprachlichen Kompetenzen</i> zweisprachig unterrichtender Lehrpersonen wird gezielt gefördert ⁷¹ .
<i>Gesucht: Lehrkräfte mit Sach- und Sprachkompetenz</i>	Künftig werden vermehrt Lehrpersonen engagiert, die sowohl für das <i>Unterrichten eines Sach- wie auch eines Sprachfachs</i> qualifiziert sind und somit auch ein Sachfach <i>zweisprachig unterrichten</i> können. Die ausbildenden Institutionen fördern und ermöglichen «neue» Kombinationen von Studienfächern, z.B. Mathematik und Französisch, Allgemeinbildung und Englisch usw.
<i>Fremdsprachige</i>	Auch Lehrpersonen, die ihre <i>Muttersprache als Fremdsprache</i>

⁶⁹ In der Berufsausbildung am Zürcher Hochschuleinstitut für Schulpädagogik und Fachdidaktik (ZHSF) besteht ein solches Angebot schon. Kursprogramm: <http://www.zhsf-edu.ch/webautor-data/62/Bili2006.pdf>
 Eine Arbeitsgruppe von EHB und WBZ hat eine Dokumentation zu den immersionsdidaktischen Angeboten in der deutschsprachigen Schweiz erarbeitet (Opferkuch, D. (et al.) (2006). Projekt immersives Unterrichten. Bericht der Projektgruppe 1. Luzern: WBZ).

⁷⁰ Von E. Jansen-O'Dwyer ist ein didaktisches Handbuch für zweisprachigen Sachunterricht erschienen, basierend auf den Erfahrungen im Projekt «Zweisprachiges Lernen an Berufsfachschulen»: «Two for One. Die Sache mit der Sprache», Bern 2007.

⁷¹ Im Kanton Zürich wurde hier geregelt, dass eine Lehrperson in der zweiten Unterrichtssprache bei Beginn ihres zweisprachigen Unterrichts das Niveau C1 auszuweisen hat, in Ausnahmefällen B2. Nach Abschluss des Didaktikkurses wird C2 vorausgesetzt an Schulen, die die zweite Sprache auch als Schulfach anbieten, und C1 an Schulen, wo dies nicht der Fall ist.

Lehrpersonen (native speakers) unterrichten, werden vermehrt gefördert und engagiert, auch für zweisprachigen Unterricht, wenn sie beide Sprachen ausreichend beherrschen.

Die Ausbildungsstätten bieten nach Möglichkeit Studiengänge an für Studierende, die ihre Muttersprache unterrichten möchten (Landes- und Unterrichtssprachen, aber auch weitere Sprachen, darunter auch Migrationssprachen)

Zu Massnahme 4: Optimierte Lehr- und Lernbedingungen

Lehr-/Lernformen:

Berufsbildung wird mehrsprachig

ein Ziel – viele Wege

Die Organisation der fremdsprachlichen Förderung und die Lehr-/ Lernmethoden (der «Weg») werden mit Vorteil den jeweiligen *konkreten Gegebenheiten angepasst* (Lehrberuf, Branche, Region). So wird am wirksamsten gelehrt und gelernt und das Erreichen der Lernziele ermöglicht.

Einige geeignete *organisatorische Formen und Methoden* fremdsprachlicher Förderung – je nach Gegebenheiten möglichst auch kombiniert – sind:

- Fremdsprachunterricht (handlungsorientiert und unter Einbezug des beruflichen Alltags der Lernenden)
- zweisprachiger Unterricht in einem oder mehreren Fächern
- Französisch-, Italienisch oder Englisch-Freifach (vgl. BBV 20/4)
- zweisprachiges Freifach
- Freifach im Bereich fremder Erstsprachen («Sprache und Kultur»)
- Projektarbeit, Stationenlernen, Webquest (vgl. <http://www.babylonia-ti.ch/webquesten.htm>)
- diverse Aktivitäten mit Hilfe des Internet wie E-Learning, Selbststudium, Online-Kontakte mit anderssprachiger Klasse («virtuelles Klassenzimmer»)
- Förderkurs zur Vorbereitung auf Stage oder internationales Diplom
- verschiedene Formen der Begegnungs- und Austauschpädagogik (vgl. weiter unten Massnahme 4.3)
- fremdsprachliche Aktivitäten und Aufträge im Rahmen der betrieblichen und überbetrieblichen Ausbildung

Zur Förderung von Interesse und Freude an Sprachen generell und

zur Verbesserung der funktionalen Mehrsprachigkeit in Schule und Betrieb sind auch folgende *andere Initiativen* sinnvoll: Ein Sprachentag (z.B. English Day im Betrieb), Express-Sprachkurs, Bestandesaufnahme von Sprachen in Schule und Betrieb, Interviews, Gäste und Besuche von Ehemaligen, ESP-Präsentationen in anderen Schulen/Betrieben u.a.m.

Zu Massnahme 4.1: Einsatz erweiterter Lehr- und Lernformen

Komplexe Aufgaben an den Berufsfachschulen

Förderliche Umgebung

Damit an den *Berufsfachschulen* eine vielseitige fremdsprachliche Förderung langfristig geleistet und gesichert werden kann, werden die entsprechenden Aufgaben gezielt verteilt und deren Übernahme angemessen entschädigt (etwa Koordination und Organisation von Austauschaktivitäten, Praktika, Aufhalten und Ähnlichem; Durchführung von klassenübergreifenden Projekten, Erstellen von Unterrichtsmaterialien und Prüfungen, Durchführen von schulinternen Weiterbildungen usw.)⁷².

Ausreichende Mittel werden bereitgestellt für eine adäquate Infrastruktur für schulisches und autonomes Sprachenlernen (etwa Schulzimmer mit Multimedia-Standardeinrichtung, Mediatheken, Gruppenräume usw.).

Zu Massnahme 4.2: Zweisprachiger Unterricht/Immersion

Gezielter Ausbau von zweisprachigem Sachunterricht

Die Sache und die Sprache

Zweisprachiger Unterricht wird gezielt ausgebaut und gefördert und für möglichst viele Berufsgruppen angeboten.

Die gesetzlich-formalen Bedingungen von zweisprachigem Unterricht kommen im Abschnitt 5.1.1. zur Sprache.

⁷² Dabei können verantwortliche Personen für einzelne Sprachfächer oder in der Funktion einer/eines Schulverantwortlichen für den gesamten Bereich Sprachen (L1 und L2) die Zusammenarbeit fördern. An den Tessiner Berufsfachschulen gibt es in jedem Schulzentrum eine(n) *responsabile di sede per le lingue* mit einem kantonal und schulintern vereinbarten Pflichtenheft.

Erläuterung, Begründung

Für zweisprachigen Unterricht spricht vor allem die Tatsache, dass in der beruflichen Grundbildung wenig Lernzeit zur Verfügung steht und zugleich anspruchsvolle sprachliche Lernziele gesetzt sind. Er trägt der Tatsache Rechnung, dass es in vielen Lehrberufen schwierig ist, den Schulanteil zu erhöhen.

Durch den Einbezug einer zweiten Unterrichtssprache kann *gleichzeitig Sache und Sprache* gelernt werden. Das themen- oder fachbezogene Anwenden der Sprache kommt dem *Praxisbezug* der beruflichen Grundbildung entgegen und ebenso der Erfahrung, dass das Interesse an der Sache bei Berufslernenden grösser ist als jenes an der Sprache.

Die bisherigen *Erfahrungen* haben gezeigt, dass solcher Unterricht wirksam, organisierbar und finanzierbar ist⁷³.

Besonders dort, wo (noch) keine zusätzlichen Lektionen für Fremdsprachenunterricht zur Verfügung stehen, ist ohne zweisprachigen Unterricht eine wirksame fremdsprachliche Förderung nicht möglich oder doch nur für einzelne Lernende.

Wo ein Fremdsprachfach schon besteht, dient solcher Unterricht der Verstärkung und der sachbezogenen Vertiefung. Wenn das Sprachfach nur während eines Teils der Ausbildung angeboten wird, empfiehlt sich besonders eine Kombination mit zweisprachigem Sachunterricht.

Eine Kombination mit Fremdsprachenunterricht (gleichzeitig oder sequenziell) scheint uns besonders vielversprechend. Für die sprachliche Förderung ist dabei sekundär, in welchem Fach zweisprachig unterrichtet wird; wesentlich ist die Motivation der Lehrenden und Lernenden, Kontinuität und eine möglichst lange Dauer. Welche Modelle, Kombinationen und Konzepte gewählt werden, richtet sich weitgehend nach den konkreten schulischen und beruflichen Möglichkeiten und Gegebenheiten.

⁷³ Im Pilotprojekt «*bi.li – Zweisprachiges Lernen an Berufsschulen*» nahmen 1999–2004 rund 20 Schulen und etwa 35 Klassen in den Kantonen ZH, SG, GR, ZG und SZ teil. Unterrichtet wurden ganz unterschiedliche Fächer an gewerblich-industriellen und kaufmännischen und Berufsmaturitätsschulen. Die Evaluation zeigte, dass zweisprachiger Unterricht einem Bedürfnis entspricht und mit geeigneter Weiterbildung der Lehrperson praktikabel und wirksam ist.

Zum Pilotprojekt ist auch eine Publikation erschienen: Jansen O'Dwyer, E. / Nabholz W. (2004). «Die Lehre zur Sprache bringen». Handbuch für die Einführung von zweisprachigem Unterricht an Berufsschulen. Bern: hep-verlag.

Dabei wird es nicht kurzfristig möglich sein, den Lernenden regulär ein zweisprachiges Fach anzubieten, nicht zuletzt weil Lehrkräfte dafür ausgebildet werden müssen und nicht alle Lehrpersonen dafür zur Verfügung stehen. Bis dann wird das Angebot darum eine freiwillige Option der Lernenden sein und kann nur für wenige Bildungsgänge obligatorisch erklärt werden⁷⁴.

Was den sprachlichen Lernerfolg angeht, sind generelle Aussagen zwar schwierig, da entsprechende Untersuchungen erst möglich sind, wenn genügend Praxis vorliegt. Die Erfahrungen auf anderen Stufen und in anderen Ländern haben jedoch gezeigt, dass guter zweisprachiger Unterricht vor allem *im sprachlich-kommunikativen Bereich klare Vorteile* bringt, ohne dass der Lernerfolg im Sachfach gefährdet wird.

Zu Massnahme 4.3: Austausch und weitere ausserschulische Lehr- und Lernformen

Formen der Begegnungs- und Austauschpädagogik

Verschiedene Formen eines Einbezugs von Austausch- sowie Begegnungspädagogik sind denkbar:

- Betriebspraktikum und/oder Austausch von Lernenden auf betrieblicher Ebene
- individueller Sprachaufenthalt mit Unterstützung durch Schule und/oder Lehrbetrieb
- Austausch mit Jugendlichen einer anderssprachigen Schule/Klasse
- Tandemlernen

Klärung der Rahmenbedingungen und Eingang in Reglemente

Von grosser Wichtigkeit ist dabei die Klärung der Rahmenbedingungen, besonders, was den Austausch von Lernenden betrifft (Organisation, Kosten, Rechte und Pflichten der Betriebe), sowie eine Verbindlichkeit der Massnahme durch die Aufnahme in die entsprechenden Reglemente.

⁷⁴ Im Kanton Zürich ist nach dem Pilotprojekt «*bi.li – Zweisprachiges Lernen an Berufsfachschulen*» (1999–2004) seit 2006 ein kantonales Umsetzungsprojekt mit 11 Berufsfachschulen im Gange; dabei geht es die Rekrutierung neuer Lehrkräfte, die ihr Fach bilingual unterrichten, und um deren Weiterbildung sowie um die Modalitäten zweisprachiger Abschlussprüfungen.

Zu Massnahme 4.4: Integriertes Sprachenlernen und -lehren

Vergleiche Massnahme 4.4 in Kapitel 4.

Zu Massnahme 4.5: Förderung der lokalen Standardsprache

Vergleiche Massnahme 4.5 in Kapitel 4.

Zu Massnahme 4.6: Förderung der Migrationssprachen

Individuelle Förderung Besonders beim Ausbildungsgang «Berufsattest» (EBA) stellt sich die Frage, wie *Jugendliche mit anderen Erstsprachen* gefördert werden können. Es wird individuell entschieden werden müssen, ob – als Alternative zur Förderung einer anderen Landessprache oder Englisch – eine besondere Unterstützung in ihrer Erstsprache oder in der Lokalsprache angebracht ist.

Zu Massnahme 4.7: Förderung schwächerer und begabter Schülerinnen und Schüler

Vergleiche Massnahme 4.7 in Kapitel 4.

Die Massnahmen 5 (Vernetzung) und 6 (Begleitforschung) in Kapitel 4. gelten für alle Bildungswege gleichermassen und wurden nicht weiter spezifiziert.

5.2. Berufsmaturität

5.2.1. Rahmenbedingungen und Ziele des Sprachenunterrichts an der Berufsmaturitätsschule

Die Berufsmaturität im Wandel

Die Berufsmaturität umfasst sowohl eine berufliche Grundbildung als auch eine erweiterte Allgemeinbildung. Sie befähigt die Absolventinnen und Absolventen zu einem Studium an den Fachhochschulen.

Gegenwärtig existiert die Berufsmaturität in den sechs folgenden Richtungen: die kaufmännische, technische, gewerbliche, gestalterische, naturwissenschaftliche sowie die gesundheitliche und soziale Richtung. In allen BM-Richtungen werden sechs Grundlagenfächer unterrichtet, darunter neben der ersten Landessprache (lokale Standardsprache) eine zweite Landessprache und eine dritte Sprache (meist Englisch).

Rund die Hälfte aller Absolventinnen und Absolventen (52.8%) legte 2006⁷⁵ gemäss Bundesamt für Statistik (BFS) die kaufmännische BM-Prüfung ab; diese setzt einen Schwerpunkt im sprachlich-wirtschaftlichen Bereich. Rund ein Drittel (31.7%) absolvierte die technische BM-Prüfung, der kleinste Teil die naturwissenschaftliche BM-Prüfung (1.2%).

Heute werden die sechs Richtungen der Berufsmaturität durch vier Rahmenlehrpläne geregelt⁷⁶. Dies soll sich aber in naher Zukunft ändern: Für die verschiedenen Richtungen der BM soll künftig (2008/2009) ein einziger Rahmenlehrplan mit der Möglichkeit der Setzung von Schwerpunkten gelten. Die Auseinandersetzung betrifft vor allem die alternative Setzung von Geschichte oder Naturwissenschaften, während die zwei Fremdsprachen wie auch die fremdsprachliche Förderung durch den bilingualen Unterricht in der gegenwärtigen Diskussion nicht bestritten sind⁷⁷, ganz im Gegenteil: Unter Punkt 10 der «Leitlinien zur Erarbeitung der zu künftigen Berufsmaturitätsverordnung» des BBT heisst es: «Bilinguale Berufsmaturitäten sollen gefördert und die zusätzlich erworbenen Sprachkompetenzen im Berufsmaturitätszeugnis vermerkt werden»⁷⁸.

⁷⁵ S. Seite 20/21 in: <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/news/publikationen/Document.90587.pdf>

⁷⁶ <http://www.bbt.admin.ch/themen/grundbildung/00131/index.html?lang=de>

⁷⁷ Dies ist *notabene* den Empfehlungen eines im Auftrag der Eidgenössischen Berufsmaturitätskommission im Jahre 2006 verfassten Berichtes zu verdanken (Walliser, M.-P. et al. (2006). Zwei Fremdsprachen an der Berufsmaturität. Biel: EBMK.)

<http://www.bbt.admin.ch/themen/grundbildung/00131/00132/index.html?lang=de&download=M3wBPgDB/8uIl6Du36WenojQ1NTTjaXZnqWfVpzLhmfhnappmmc7Zi6rZnqCkkIN1gneAbKbXrZ6IhuDZz8mMps2gpKfo>.

⁷⁸ Version vom 28.02.07, <http://www.bbt.admin.ch/themen/grundbildung/00131/index.html?lang=de>

Berufsmaturität für gelernte Berufsleute (BM 2)

Die Berufsmaturität existiert in zwei Formen, einerseits in einer integrativen, die Berufslehre begleitenden (BM 1) und andererseits in einer konsekutiven, an die Berufslehre anschliessenden Form.

Gelernte Berufsleute, welche die nachberufliche BM (BM 2) besuchen möchten⁷⁹, müssen vor Beginn der BM-Ausbildung in den Fremdsprachkompetenzen ihren allfälligen Rückstand aufarbeiten, der während der Berufslehre durch die geringe Stundenzahl im Fremdsprachenunterricht entstanden ist. Dies gilt vor allem für gelernte Berufsleute, deren Ausbildung gegenwärtig noch keinen Fremdsprachenunterricht vorsieht. Für diese Absolventinnen und Absolventen wirkt sich die oben beschriebene Fremdsprachenlücke in der beruflichen Grundbildung besonders gravierend aus.

Handlungsorientiert und allgemeinbildend

Der Fremdsprachenunterricht soll kulturelle Allgemeinbildung handlungsorientiert einbinden in die berufs- und arbeitsbezogene Anwendung. Beide Aspekte sind für erfolgreiche Geschäftsbeziehungen mit anderssprachigen Partnern in der Schweiz, in Europa und in kulturfernen Ländern Voraussetzung.

Die fremdsprachlichen Lernziele werden in der BM bereits heute gemäss GER festgelegt – wenn auch nicht nach sprachlichen Aktivitäten differenziert. Deshalb ist der handlungsorientierte Ansatz der funktionalen Mehrsprachigkeit in der BM heute bereits weitgehend verwirklicht. Dies hat unter anderem auch mit der Integration der auf den GER ausgerichteten internationalen Sprachdiplomen und -zertifikaten in viele BM-Ausbildungen zu tun.

Der Aspekt der Erschliessung anderer Kulturen ist jedoch in Zukunft im Hinblick auf die Persönlichkeitsbildung und Gesellschaftsfähigkeit vermehrt an der BM zu fördern, zumal in den Fachhochschulen diese Inhalte zugunsten der Hauptausbildung zurückgestellt oder eliminiert werden. Viele BM-Absolventen und -Absolventinnen suchen ihre Tertiärausbildung nicht an einer Fachhochschule, sondern in Lehrgängen zur Vorbereitung auf Berufs- und höhere Fachprüfungen sowie in höheren Fachschulen, wo der Fremdsprachenunterricht

⁷⁹ Rund 50% der BM-Abschlüsse werden von gelernten Berufsleuten erlangt; dieser Anteil bleibt konstant: Gemäss Bundesamt für Statistik wurden im Jahr 2000 3215 BM 2-Prüfungen erfolgreich abgelegt, 2005 waren es 5288 BM 2-Abschlüsse, dies bei einem Total von 6478 (2000) resp. 10719 (2005) BM-Abschlüssen, vgl. <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/15/04/00/blank/uebersicht.html>. Gemäss Punkt 5 der oben erwähnten Leitlinien des BBT von 2007 soll der nachberufliche BM-Abschluss aber künftig die Ausnahme und nicht die Regel sein, da «die berufliche Grundbildung integraler Bestandteil der BM ist und nicht gesondert betrachtet werden kann».

praxisbezogen weitergeführt wird. Der Fremdsprachenunterricht an der BM erhält damit auch den verstärkten Auftrag zur Allgemeinbildung nebst der Berufsbezogenheit.

Zahl der Fremdsprachen in der BM

Die Rahmenlehrpläne aller sechs Richtungen der Berufsmaturität (vgl. Berufsmaturitätsverordnung [BMVO] und die Rahmenlehrpläne des BBT)⁸⁰ verlangen zurzeit neben der Erstsprache den Unterricht in einer zweiten Landessprache und in einer dritten Sprache.

Auch in der zukünftigen Berufsmaturitätsausbildung soll der Unterricht in einer zweiten Landessprache und in einer dritten Sprache an allen BM-Schulen obligatorisch sein, unterstützt durch bilingualen Unterricht in Sachfächern.

Ein weiteres obligatorisches Angebot an Fremdsprachen erübrigt sich zurzeit aus praktischen Gründen angesichts der vollen Lektionentafeln während der maximal zwei wöchentlichen Schultage, nebst Hausaufgaben und Präsenz im Lehrbetrieb. Das Erlernen einer weiteren – dritten – Fremdsprache basiert auf Freiwilligkeit. Je nach individueller Begabung, Leistungsbereitschaft und Anwendbarkeit im Lehrbetrieb sollen Lernende fakultativ berufsbezogene Kompetenzen in einer weiteren Fremdsprache, vor allem rezeptiv und mündlich, erwerben können.

Für die wachsende Gruppe der Schüler und Schülerinnen mit Migrationshintergrund sollte das Angebot bestehen, ihre oft aufs Mündliche beschränkte Sprachkompetenz in der Erstsprache in allen Fertigkeiten funktional weiterzuentwickeln.

Die lokale Standardsprache soll sowohl als schulische Erstsprache als auch als Zweitsprache auf anspruchsvollem Niveau vertieft und gefestigt werden.

Fremdsprachliche Förderung an der Berufsmaturitätsschule

Einige Feststellungen und Vorschläge des Abschnitts über die Berufsfachschulen gelten auch für die BM und seien an dieser Stelle nochmals kurz genannt:

- Die funktionale Mehrsprachigkeit, die der Europarat, die Europäische Union und die Schweiz anstreben, wird gefördert.

⁸⁰ <http://www.bbt.admin.ch/themen/grundbildung/00131/index.html?lang=de>

- Die praxis-, handlungs- und berufsorientierte Sprachförderung ist eine Grundlage für die Persönlichkeitsbildung und die berufliche Qualifikation.
- Eine besondere Bildungschance ist auch in den Fremdsprachen die Nutzung verschiedener Lernorte: Berufsmaturitätsschule, Betrieb, überbetriebliche Kurse.
- Alternativ bzw. zusätzlich zum Fremdsprachenunterricht sind der bilinguale Unterricht, Austauschaktivitäten sowie der Einsatz des *Sprachenportfolios* besonders förderlich.
- Die – mit HarmoS verstärkten und offiziellisierten – Anstrengungen der Volksschule werden im Fremdsprachenunterricht künftig genutzt.
- Die Förderung der Mehrsprachigkeit ist ein Element der Schulkultur.

5.2.2. Erläuterung der Eintritts- und Zielniveaus

Übersicht: Eintritts- und Zielniveaus – geschätzter Ist-Zustand und empfohlener Soll-Zustand

IST	Rezeption	Produktion	SOLL	Rezeption	Produktion
<i>Zielniveau</i>	B1 bis B2	B1 bis B2	<i>Zielniveau</i>	B2.2 C1 optional	B2.2
<i>Eintrittsniveau</i>	A2.2	A 2.1	<i>Eintrittsniveau</i>	B1.2	B1.1

Eintritts- und Zielniveaus – Ist-Zustand

<i>Zielniveau</i>	Die Rahmenlehrpläne der BM definieren das Zielniveau mit B1 oder B2 je nach Richtung der BM und je nach Stundendotation. Das effektiv erreichte Zielniveau ist in den verschiedenen Kantonen sowie Sprach- und Landesregionen für ein und dieselbe BM-Richtung unterschiedlich. Das Niveau B2 wird, wo nach Rahmenlehrplan verlangt, nach Möglichkeit angestrebt, aber nicht von allen erreicht.
<i>Eintrittsniveau</i>	Die Rahmenlehrpläne der BM definieren als Eintrittsniveau A2. Faktisch ist das Eintrittsniveau jedoch in den verschiedenen Regionen, Kantonen und BM-Richtungen unterschiedlich.

Eintritts- und Zielniveau – Soll-Zustand

Zielniveau	<p>Das Zielniveau ist B2.2 in beiden Fremdsprachen, in einer Landessprache und in einer Weltsprache⁸¹, bei gleicher Stundendotation für alle (240 Stunden pro Fremdsprache). Besonders motivierte Lernende werden in den rezeptiven Kompetenzen (Hören und Lesen) optional auf Stufe C1 gefördert.</p> <p>Mit dem zukünftigen einheitlichen Rahmenlehrplan für die BM entsteht damit bei den heute noch geltenden Richtungen mit Zielniveau B1 eine Anhebung um mindestens ein ganzes Niveau; bei den heutigen BM-Richtungen mit Zielniveau B2 besteht die Anhebung in einer Konsolidierung des bereits geforderten Niveaus, respektive einer optionalen Förderung der rezeptiven Fertigkeiten auf C1.</p>
Eintrittsniveau	<p>Das Eintrittsniveau entspricht grundsätzlich demjenigen, welches von den Kantonen als Lernziel für das Ende des 9. Schuljahres festgelegt werden kann, und zwar auf der Grundlage der im Rahmen von HarmoS etablierten Abstufung der Kompetenzniveaus. Die Lernenden dieser Berufsgruppe bringen künftig, so unserer Annahme, insgesamt eine gute sprachliche Vorbildung mit: Rezeption B1.2, Produktion B1.1.</p>

⁸¹ Im bereits erwähnten Bericht «Zwei Fremdsprachen an der Berufsmaturität» von Walliser et al. (2006) wird gefordert, dass für die zweite Landessprache und für die Weltsprache Englisch verschiedene Anforderungsprofile zu setzen seien:

- Englisch: B2 für alle Kompetenzen
- Zweite Landessprache: Hör- und Leseverständnis: C1, an Gesprächen teilnehmen B2, Schreiben und zusammenhängend Sprechen B1.

Entsprechend seien auch eine «Landessprachendidaktik» und eine Didaktik für Englisch zu entwickeln. Dieser Ansatz greift aus der Sicht der von der EDK eingesetzten Expertengruppe zu kurz, und zwar aus folgenden Gründen: Zunächst scheint die Unterscheidung zwischen Landessprache und Weltsprache *a priori* nicht gerechtfertigt. So sinnvoll diese Unterscheidung in gewissen Kontexten erscheinen mag – sie kann nicht verallgemeinert werden. Sehr viele Geschäfts- und Alltagsbeziehungen spielen sich nicht nur im Inland, sondern auch im benachbarten Ausland ab. Es kann dabei nicht immer erwartet werden, dass beide Gesprächspartner das im Bericht von Walliser et al. beschriebene helvetische Kommunikationsmodell (jeder spricht in seiner eigenen Sprache) befolgen, tolerant sind und eine Art gegenseitige Tutorialfunktion übernehmen. Im Hinblick auf die Bewältigung kommunikativer Aufgaben in anspruchsvollen Berufen und im Studium scheint es in der Tat sinnvoll, sowohl im produktiven, als auch im rezeptiven Bereich ein Niveau B2 anzustreben; besonders leistungswilligen Schülerinnen und Schülern sollte in beiden Sprachen die Möglichkeit eröffnet werden, in den rezeptiven Fähigkeiten ein höheres Niveau zu erreichen.

Dass die Spezifitäten der einzelnen Sprachen und deren Kulturen stärker zum Ausdruck kommen, soll durch den Ansatz einer integrierten Sprachdidaktik gewährleistet werden (vgl. Massnahme 4.4. im vorliegenden Bericht): Die Lehrpersonen der verschiedenen Sprachfächer sollen enger zusammen arbeiten und die Curricula so aufgebaut sein, dass die Sprachen von einander profitieren können (z.B. müssen sprachübergreifende Fähigkeiten wie Textverständnisstrategien nicht zwei Mal gelehrt und gelernt werden; beim Wortschatzerwerb kann eine Sprache von der anderen profitieren usw.). Integrierte Ansätze geben Raum für die Hervorhebung unterschiedlicher sprachkultureller Unterschiede, so auch der landessprachlichen Aspekte und des Einsatzes des Englischen als Lingua franca, die im Bericht von Walliser sehr schön dargestellt werden. Integriert gearbeitet werden soll auch mit den Nicht-Sprachfächern, nämlich im immersiven bzw. zweisprachigen Sachfachunterricht, der ebenfalls zur Hebung der produktiven und rezeptiven Fähigkeiten dienen soll.

Schliesslich ist auch der Bezug zu den in den Berufsmaturitätsschulen und im Tertiärbereich bereits gut etablierten europäischen Sprachdiplomen nur dann gewährleistet, wenn alle fünf Fertigkeiten auf hohem Niveau gefördert werden: wird im Schreiben und Sprechen lediglich ein B1 anvisiert, ist es nicht mehr möglich, ein internationales Diplom auf dem Niveau B2 anzustreben, was letztlich zu einer Abwertung der als Landessprachen unterrichteten Fremdsprachen führen dürfte. Letzteres läuft natürlich auch den Bemühungen und Zielsetzungen von HarmoS sowie des Strategiebeschlusses vom 25.3.2004 der EDK für die obligatorische Schule zuwider.

Höhere Niveaus beim Eintritt erlauben die Anhebung der Zielniveaus am Ende der BM

Mit HarmoS und der Sprachenstrategie der EDK von 2004 ist zu hoffen, dass der Regelstandard für leistungsfähigere Schülerinnen und Schüler als BM-Eintrittsniveau B1 wird; als Folge davon wird für BM-Zielstufe ein B2 als Regelstandard, längerfristig in den rezeptiven Fertigkeiten (Hören, Lesen) sogar ein C1 möglich.

Beim Eintritt in die BM 2 dürfte die Zahl derjenigen steigen, die ein Zertifikat auf Stufe B2 bereits absolviert haben. In diesem Fall werden die rezeptiven Kompetenzen optional auf Stufe C1 gefördert. Im Sinne einer positiven Förderung aller Lernenden ermöglichen die Schulen den Erwerb eines internationalen Zertifikats auf Stufe C1, mit Umrechnung und angemessener Anrechnung in den Schlussnoten (vgl. Aide-mémoire IV betreffend den Einbezug externer Sprachdiplome in den Berufsmaturitätsabschluss)⁸².

Durchlässigkeit Gymnasium–Berufsmatura

Die Durchlässigkeit zwischen Gymnasium und BM wird individuell für jeden Übertretenden für alle Fächer, insbesondere auch in den Fremdsprachen geregelt.

Berufs- und Bildungsmobilität bzw. Studier- und Arbeitsmarktfähigkeit

Mit einer Anhebung der Zielniveaus wird auch die Mobilität auf dem Bildungs- und Arbeitsmarkt gefördert: BM-Absolventinnen und -Absolventen können den geforderten fremdsprachlichen Hochschulveranstaltungen folgen. Und sie können Fachhochschulen in andern Sprachgebieten besuchen. In England wird z.B. in der Regel ein Zertifikat auf Stufe C1 für die Zulassung verlangt.

*Nahtstelle Tertiärbildung**Höhere Fachschule*

Höhere Fachschulen bieten für BM-Absolventinnen und -Absolventen Fremdsprachenunterricht an, der auf dem Zielniveau der BM ansetzt und den Erwerb eines Zertifikats auf Niveau C1 ermöglicht.

Fachhochschule

Ziel ist die Hochschulreife in Fremdsprachen.

⁸² <http://www.bbt.admin.ch/themen/grundbildung/00131/00132/index.html?lang=de>

Passerelle zur universitären Hochschule

Die knappe Stundendotation an der BM für den Fremdsprachenunterricht beschränkt die Möglichkeiten, Fremdsprachenkompetenz und Allgemeinbildung zur Universitätsreife zu führen. Die Passerelle schafft die Vertiefung und Erweiterung, die nach bestandener Prüfung das Studium an einer Universität oder ETH erlaubt.

5.2.3. Erläuterungen der Massnahmen in Bezug auf die Berufsmaturitätsschule

Zu Massnahme 1: Obligatorischer Einsatz des Europäischen Sprachenportfolios

<i>Unterstützung durch Behörden</i>	Alle Berufslernenden führen künftig ihr persönliches <i>Sprachenportfolio</i> . Die Officialisierung des ESP an BM-Schulen ist erfolgreich dank der Unterstützung durch das BBT, die EBMK und den KV Schweiz.
<i>Information und Weiterbildung</i>	Die Informationsoffensive im Bereich BM wird getragen von den folgenden Institutionen: BBT, Berufsbildungsämter, Arbeitgeberverbände, KV Schweiz, Handelskammern, SKPH, PH. Die Aktion ist kombiniert und wird durchgesetzt mit der gleichzeitigen Weiterbildung der Sprachlehrpersonen an Berufsmaturitätsschulen, mit dem Ziel das ESP (für die Selbstbeurteilung) und den GER (für die Fremdbeurteilung) einzuführen.
<i>Neuaufgabe des ESP III und Berufsprofile</i>	Die Neuaufgabe des ESP III in einer schlanken Form und die webbasierte Unterstützung motivieren die Einführung und Verwendung des ESP zusammen mit dem GER. Variierbare Kompetenzprofile erlauben die individualisierte Anpassung der Fremdsprachenförderung in der BM an die einzelnen Berufs- und Arbeitsfelder.
<i>Ziel der Anwendung des ESP</i>	<p>Erläuterung/Begründung</p> <p>Das kombinierte Instrumentarium von ESP, GER und RLP steht als Beispiel für die schweizweite Harmonisierung des Lernens, des Lehrens und der Beurteilung auf den Grundlagen des Europarates. ESP und GER sind für den Einsatz bei horizontalen und vertikalen Lernprozessen bestens geeignet.</p>

Zu Massnahme 2: Standardisiertes Prüfen

<i>Vergleichbarkeit der Prüfungen; Internationale Zertifikate</i>	<p>Die BM-Schulen führen aufgrund von ESP und GER vergleichbare Prüfungen durch. In verschiedenen Kantonen erstellen, korrigieren und bewerten die BM-Schulen aufgrund von ESP und GER gemeinsame kantonale Zulassungs- und Abschlussprüfungen. Oder sie lassen ihre Absolventinnen und Absolventen internationale Zertifikatsprüfungen ablegen, deren Resultate – nach Vorgabe der EBMK umgerechnet – in die Schlussnote einfließen. Die Vergleichbarkeit und die Harmonisierung sind damit gesichert.</p>
<i>Fachstelle(n) für die Begutachtung und Validierung von Prüfungen</i>	<p>Eine zentrale Fachstelle (idealer Weise Teil des nationalen Kompetenzzentrums für Mehrsprachigkeit) oder mehrere sprachregionale Fachstellen unterstützen alle Schulen bei der lokalen Konzeption von geeichten Sprachprüfungen und sie validieren die Prüfungen. Eine solche Institution sichert eine harmonisierte und individualisierte Aufgabenstellung mit einer geeichten Bewertung der Prüfung auf dem im RLP vorgegebenen Zielniveau.</p>
<i>Harmonisierung der Niveaus durch schweizerische Zertifizierungsstelle</i>	<p>Nebst internationalen Zertifikaten ermöglicht eine schweizerische Zertifizierungsstelle (als Teil des nationalen Kompetenzzentrums für Mehrsprachigkeit) angemessene harmonisierte Prüfungen der einzelnen BM-Schulen. Sie sichert das geforderte Niveau und gestattet trotzdem gemäss schultypisch definiertem Profil eine individualisiert bereicherte Prüfung, z.B. mit kulturellen Inhalten im Sinne der Allgemeinbildung. Mit Hilfe einer Zertifizierungsstelle werden auch für die BM entsprechende Deskriptoren und Kriterien für die Zertifizierung solcher Inhalte geschaffen.</p> <p>Die Institutionen der internationalen Zertifikate und Diplome müssen teilweise noch den Nachweis erbringen, dass ihre selbst deklarierten Niveau-Zuordnungen dem GER entsprechen.</p>

Zu Massnahme 3: Verbesserung der Grund- und Weiterbildung von Lehrpersonen

- Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen* Das Grund- und Weiterbildungsangebot enthält für alle BM-Fremdsprachlehrpersonen ein obligatorisches Modul zum Thema ESP, GER und Rahmenlehrplan.
Die Schulen deklarieren die Zielniveaus des Fremdsprachunterrichts aufgrund des GER bzw. ESP.
Schulleitungen und Lehrpersonen kennen das ESP und den GER und sichern deren Anwendung im Unterricht.
- Lehrpersonen-Qualifikation* Die Regelung des BBT erlaubt nur Personen mit entsprechendem Lehrausweis (fachlich und pädagogisch) den Unterricht von Fremdsprachen an der BM. Lehrpersonen mit Lehrausweis für die Sekundarstufe I sind ausdrücklich nicht zugelassen, ebenso wenig Personen mit Fachausweisen ohne pädagogische Ausweise. Auch interdisziplinäre Weiterbildung wird verlangt. Für die Zielerreichung auf Stufe B2 und für die oben genannten Vernetzungen ist diese Forderung angemessen.
- Muttersprache als Fremdsprache unterrichten (native speakers)* Lehrpersonen aus dem In- und Ausland, die ihre Muttersprache als Fremdsprache unterrichten, sind vermehrt zu fördern bzw. zu engagieren, sofern sie als BM-Lehrpersonen die äquivalenten fachlichen und pädagogischen Qualifikationen besitzen. Im Übrigen gelten die im Abschnitt Berufsfachschulen genannten Vorschläge für spezielle Qualifikationen, z.B. für Sprachunterricht mit Migrantinnen und Migranten.
- Zweisprachige Didaktik in der Grund- und Weiterbildung von Lehrpersonen* Der bilinguale Sachfachunterricht verbreitet sich zunehmend. Für den Einbezug der zweiten Unterrichtssprache in ein Sachfach werden zusätzliche Qualifikationen nötig, um die Lehrpersonen zu diesem Unterricht zu befähigen. Primär geht es hier um gute allgemeine pädagogische und didaktische Kompetenzen sowie eine spezielle Qualifizierung in zweisprachiger Didaktik. Deshalb soll im Rahmen der Grundbildung der Lehrpersonen ein Wahlmodul «Zweisprachige Didaktik» angeboten werden.
Für amtierende Lehrpersonen, die zweisprachig unterrichten wollen,

sind die entsprechenden Weiterbildungen erforderlich. Am ZHSF besteht ein solches Angebot schon, das EHB und die WBZ arbeiten gegenwärtig ein solches für Mittelschulen und Berufsfachschulen aus.

Sprachkompetenz der Lehrperson für den bilingualen Unterricht Vergleiche Massnahmen (Kapitel 4.) und Massnahmen für die berufliche Grundbildung (Kapitel 5.1.3.).

Sach- und Sprachkompetenz Vergleiche Massnahmen (Kapitel 4.) und Massnahmen für die berufliche Grundbildung (Kapitel 5.1.3.).

Fremdsprachige Lehrpersonen Vergleiche Massnahmen (Kapitel 4.) und Massnahmen für die berufliche Grundbildung (Kapitel 5.1.3.).

Zu Massnahme 4: Optimierte Lehr- und Lernbedingungen

Vergleiche Massnahmen (Kapitel 4.) und Massnahmen für die berufliche Grundbildung (Kapitel 5.1.3.).

Zu Massnahme 4.1: Einsatz erweiterter Lehr- und Lernformen

Vergleiche Massnahmen (Kapitel 4.) und Massnahmen für die berufliche Grundbildung (Kapitel 5.1.3.).

Zu Massnahme 4.2: Zweisprachiger Unterricht/Immersion

Gesetzliche Regelung des bilingualen Unterrichts In den «Leitlinien zur Erarbeitung der zukünftigen Berufsmaturitätsverordnung» des BBT wird als These 10 festgehalten, dass bilinguale Berufsmaturitäten in der BM gefördert und die zusätzlich erworbenen Sprachkompetenzen im Berufsmaturitätszeugnis vermerkt werden sollen (s. auch Abschnitt 5.2.1. in diesem Bericht).

Zu Massnahme 4.3: Austausch und weitere ausserschulische Lehr- und Lernformen***Austausch zwischen den Sprachregionen der Schweiz und mit dem Ausland und ESP***

Der Austausch von Lehrpersonen zwischen den verschiedenen Sprachregionen wird in jeder BM-Ausbildung für Tage, Wochen oder Monate ermöglicht. Für einzelne Lernende oder ganze Klassen kann sich daraus eine Fortsetzung ergeben. Das ESP erfährt dabei dank der genannten Vorgaben eine sinnvolle Anwendung und natürliche Begründung.

Partnerschaften mit In- und Ausland

Mit Partnerschulen im In- und Ausland kann der bilinguale Unterricht gestärkt und entwickelt werden durch Austausch der Lehrpersonen, Schülerinnen und Schüler. Damit wird der Angst von Fachlehrpersonen, den Fachunterricht mangels eigener Sprachkompetenz inhaltlich zu schmälern, der Grund genommen und ihr Selbstvertrauen und ihre Motivation gefördert. Sie unterrichten ihr Fach in der Muttersprache während einer bestimmten Zeit z.B. in England, der englische Kollege/die englische Kollegin unterrichtet dasselbe Fach auf Englisch in der schweizerischen BM.

Zu Massnahme 4.4: Integriertes Sprachenlernen und -lehren***Interdisziplinäre Projektarbeiten***

Die interdisziplinären Projektarbeiten (IDPA) der BM werden deshalb im Zusammenhang mit bilinguaalem Unterricht, mit Partnerlehrpersonen aus dem In- und Ausland (siehe Massnahme 4.3) und unter Verwendung des ESP mindestens zur Hälfte unter Einbezug einer Fremdsprache erstellt. Die Projektarbeiten werden auch in der Fremdsprache präsentiert.

Zu Massnahme 4.5: Förderung der lokalen Standardsprache

Die lokale Sprache als Schulsprache sowie als Zweitsprache von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund wird auf anspruchsvollem Niveau weiter entwickelt und gefestigt.

Zu Massnahme 4.6: Förderung der Migrationssprachen

Die wachsende Gruppe der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund sollte das Angebot haben, ihre oft auf mündliche beschränkte Sprachkompetenz in der Erstsprache in allen Fertigkeiten funktional weiterzuentwickeln.

Zu Massnahme 4.7: Förderung schwächerer und begabter Schülerinnen und Schüler

Vergleiche Massnahmen 4.7 im Kapitel 4.

Die Massnahmen 5 (Vernetzung) und 6 (Begleitforschung) in Kapitel 4. gelten für alle Bildungswege gleichermassen und wurden nicht weiter spezifiziert.

5.3. Gymnasiale Maturität

5.3.1. Rahmenbedingungen und Ziele des Sprachenunterrichts am Gymnasium

Die spezifischen Voraussetzungen und Bedürfnisse des Gymnasiums im Hinblick auf den Erwerb und die Vermittlung von Fremdsprachen ergeben sich aus der Eigenart dieses Ausbildungstyps und den bildungspolitischen Anliegen und Entwicklungen des ganzen Schulsystems, welchen er sich stellen muss. Zuerst sei hier diese Eigenart dargestellt.

Sprachliche Bildungsziele am Gymnasium

Das Gymnasium hat ein vierfaches Ziel zu verfolgen:

1. Es muss eine gute Allgemeinbildung im Bereich Sprachen ermöglichen, denn die Schülerinnen und Schüler sollen auf ihre künftigen Aufgaben in der Gesellschaft, für das Bestehen in Beruf und Wissenschaft gut vorbereitet sein. Diese Allgemeinbildung beinhaltet u.a.: sprachliche Handlungskompetenzen in allen produktiven und rezeptiven Aktivitäten, Bewusstsein und Kenntnis der Sprachen und ihrer Natur, Sprachlernstrategien, den eigenen Lernertyp kennen, Fähigkeit zur Selbsteinschätzung und zum autonomen Sprachenlernen.
2. Am Gymnasium stehen mit den sprachlich-kommunikativen Zielen auch kulturelle, landeskundliche, literarische und textanalytische Ziele an wichtiger Stelle. Der kritische Umgang mit literarischen Texten und der Spezifität der fiktionalen Genres soll geübt und gepflegt, und die Auseinandersetzung mit ästhetischen und emotionalen Dimensionen der fremdsprachigen Welt soll geführt werden. Die Studierenden sollen so mit der Denkweise anderer Kulturen vertraut werden und sich auch deren spezifischen Umgang mit der Sprache aneignen. Der Sprachunterricht dient damit dem interkulturellen Lernen und der Persönlichkeitsbildung. Die Verbindung von Sprache, Kultur und Literatur ist gerade die spezifische Stärke dieses Schultyps.
3. Die Gymnasien bereiten auf ein Studium an den ETH und Universitäten vor. Ein von dieser Seite erstelltes klares Anforderungsprofil ist noch ein Desiderat. In diesem Anforderungsprofil müssen Niveaus, Mehrsprachigkeit, Aufgabentypen, spezifische Fähigkeiten (z.B. rezeptive bzw. textanalytische oder soziokulturelle Flexibilität) usw. Thema sein.
4. In den Gymnasien stellen die Sprachen einen Schwerpunkt der Ausbildung dar. Zwei Fremdsprachen sind obligatorisch und viele Studierende erlernen zusätzlich noch eine

dritte oder sogar vierte Fremdsprache. Es gilt diesen Schwerpunkt durch vermehrte Zusammenarbeit zu vernetzen und dahin zu wirken, dass die Schülerinnen und Schüler der Gymnasien in Haltung, Fertigkeiten und Wissen ihre Mehrsprachigkeit weiter ausbauen und darin Autonomie erlangen.

Anzahl der Fremdsprachen am Gymnasium

Es ist die Aufgabe der Gymnasien, eine vielfältige sprachliche Ausbildung zu ermöglichen. Diese umfasst alte wie moderne Sprachen. Als Grundlagenfächer für die Studierenden obligatorisch sind die Erstsprache, eine zweite Landessprache und eine dritte Sprache (eine dritte Landessprache, Englisch oder eine alte Sprache). Die Gymnasien müssen zudem eine dritte Landessprache in ihrem Angebot führen.

Eine Erweiterung des jetzigen Sprachenangebots an den Gymnasien ist zurzeit kein starkes Thema, wie die EDK-Bestandesaufnahme Hodel/Vindayer 2005 zeigt. Nur dreissig Prozent der befragten Lehrpersonen und Rektoren befürworten eine Erweiterung des Angebots. Die Gymnasien haben lokal die Möglichkeit, das Sprachenangebot über Freifächer zu erweitern bzw. zu profilieren. Bedingung ist allerdings, dass qualifizierte Lehrpersonen zur Verfügung stehen.

5.3.2. Erläuterung der Eintritts- und Zielniveaus

Übersicht: Eintritts- und Zielniveaus – geschätzter Ist-Zustand und empfohlener Soll-Zustand

IST	Rezeption	Produktion	SOLL	Rezeption	Produktion
Zieleniveau	B2.2	B2.1	Zieleniveau	C1	B2.2
Eintrittsniveau	A2.2	A2.1	Eintrittsniveau	B1.2	B1.1

Eintritts- und Zielniveaus – Ist-Zustand

<i>Zieleniveau</i>	In der breit angelegten Befragung im Rahmen der EDK-Bestandesaufnahme Hodel/Vindayer vom November 2005 machen die Gymnasien die Einschätzung, dass das gegenwärtig in den Gymnasien erreichte Niveau (IST-Zustand) in den 1. und 2. Landessprachen (als Fremdsprachen) und in Englisch das B2 ist.
<i>Eintrittsniveau</i>	Aufgrund der (noch) nicht koordinierten fremdsprachlichen Lernziele der Volksschule bringen die Jugendlichen recht unterschiedliche Vorbildungen mit. Wir treffen folgende Annahme: Rezeption A2.2, Produktion A2.1.

Eintritts- und Zielniveaus – Soll-Zustand

<i>Zielniveau</i>	Die schweizerischen und europäischen Hochschulen (Beispiele Uni Basel, Uni Paderborn, PHZ) verlangen gegenwärtig für die Zulassung zum Studium in einer Fremdsprache vermehrt einen Nachweis des Niveaus B2. Mit einem C1 in Rezeption und einem B2.2 in Interaktion/Produktion zielt das Gymnasium künftig höher als dieser derzeitig verlangte Nachweis. Dies ist zu rechtfertigen, wenn man bedenkt, dass auch in der Tertiärstufe die Diskussionen um die Erhöhung des Zielniveaus im Gange sind (z.B. C2 für Sek-I-Fremdsprachenlehrpersonen, statt wie bisher C1). Das Niveau B2 wäre zudem keine ideale Voraussetzung für die Möglichkeit, Seminare und Vorlesungen in einer Fremdsprache besuchen zu können.
<i>Eintrittsniveau</i>	Die Lernenden müssen die nötigen Voraussetzungen mitbringen, damit das Erreichen der Zielsetzungen gewährleistet ist. Das Eintrittsniveau entspricht grundsätzlich demjenigen, welches von den Kantonen als Lernziel für das Ende des 9. Schuljahres festgelegt werden kann, und zwar auf der Grundlage der im Rahmen von HarmoS etablierten Abstufung der Kompetenzniveaus. Die Schülerinnen und Schüler bringen künftig, so unserer Annahme, insgesamt eine gute sprachliche Vorbildung ins Gymnasium mit: Rezeption B1.2, Produktion B1.1. in allen in der obligatorischen Schule gelernten Fremdsprachen.

Harmonisierung der Eintritts- und Zielniveaus

Weder das Maturitätsanerkennungsreglement MAR (02.1995)⁸³ noch der Rahmenlehrplan für Maturitätsschulen (06.1994)⁸⁴ sehen Eintritts- und Zielniveaus vor. Die Definition dieser Niveaus auf der Grundlage des GER entspricht jedoch einem dringenden Desiderat von Seiten der Gymnasiallehrpersonen (vgl. auch Bestandesaufnahme Hodel/Vindayer 2005). Eine Massnahme ist hier demnach die Verankerung der Eintritts- und Zielniveaus im Rahmenlehrplan.

Breite der Zielniveaus

Ein GER-Niveau wirklich erreichen, heisst, es in einer repräsentativen Breite von typischen Diskurstypen, welche zu diesem Niveau gehören, erreichen. Hinweise auf diese Diskurstypen enthalten die Deskriptoren des GER. So z.B. kennzeichnen folgende Textsorten die schriftliche Rezeption auf C1 aus: Sachtexte (Berichte, Analysen und Kommentare, Fachartikel, längere, komplexe technische Anleitungen), literarische Texte und jegliche Korrespondenz. Diese zeichnen sich dadurch aus, dass sie lang, komplex und anspruchsvoll sind. Es ist jedoch realistisch, sinnvoll und zulässig, wenn das Gymnasium nicht die ganze mögliche Breite abzudecken versucht, sondern innerhalb des C1 drei bis vier

⁸³ Vgl. http://www.edk.ch/d/EDK/rechtsgrundlagen/framesets/mainRecht_d.html

⁸⁴ Vgl. http://www.edk.ch/Publikationen_d_f_e/rahmen_LP.html

Diskurstypen auswählt, welche zu seinem Ausbildungsbereich gehören. Diese könnten im vorliegenden Beispiel Sachtexte (Berichte, Analysen und Kommentare) und literarische Texte sein. Ergänzend könnten Studierende sich darauf vorbereiten, C1-Fachtexte in ihrem Interessensbereich zu lesen, z.B. im Zusammenhang mit ihrer künftigen tertiären Ausbildung.

Verankern des GER in den Steuerinstrumenten des gymnasialen Curriculums

Die Reform des MAR bzw. des Rahmenlehrplans soll für die Öffnung und den Einbezug des GER und für den Bezug der Lehrpläne und der Materialien zum GER genutzt werden. Dies kann wahrscheinlich frühestens 2008 erfolgen, d.h. wenn die Resultate von EVAMAR vorliegen. Die hier ausgeführten inhaltlichen Vorstellungen zu dieser Revision sollen jedoch so früh wie möglich und mit grosser Dringlichkeit den Revisionsverantwortlichen zugestellt werden, damit diese sie auch in allenfalls beabsichtigten kurzfristigen Teilrevisionen berücksichtigen können.

Erläuterungen und Begründungen zu den Soll-Zielniveaus in den einzelnen sprachlichen Aktivitäten

Zu Gespräch (mündliche Interaktion):

Zielniveau = B2.2

Überlegungen: Die Interaktion ist der Prototyp des kommunikativen Sprachverwendung (Bange 1992⁸⁵), und gleichzeitig eine zentrale Lernmethode⁸⁶. Die interaktive Diskurskompetenz ist deshalb im doppelten Sinne zu fördern: als Ziel und als lernerzentrierte Methode (Abgabe von Diskursverantwortung an die Lernenden, z.B. in Gruppendiskussionen oder Austauschen usw., Förderung der Wahrnehmung der eigenen Sprachbedürfnisse). Mit einem B2.2-Niveau in der Interaktion sind Maturi und Maturae wirkungsvolle Diskussions- und Verhandlungspartnerinnen und -partnern und erhalten ein Lerninstrument, welches ihnen erlaubt, den Sprachgebrauch auf der Tertiärstufe ohne allzu grosse Anstrengung auch als Lerngelegenheit zu nutzen.

Zu zusammenhängend Sprechen (mündliche Produktion):

Zielniveau = B2.2

Überlegungen: Mündliche Produktion kann im schulischen Rahmen gut geübt werden. Gut reden zu können entspricht zudem einem Bild von gymnasialer Bildung (literacy). Zu

⁸⁵ Bange, P. (1992). Analyse conversationnelle et théorie de l'action. Paris: CREDIF – Hatier.

⁸⁶ Lüdi, G., Pekarek Doehler, S. & Saudan, V. (1999). Wie kommen die Deutschschweizerinnen und Deutschschweizer zu ihrem Französisch? Entwicklung der diskursiven Fähigkeiten innerhalb und ausserhalb der Schule. Verlag Rüegger.

beachten ist besonders hier der Unterschied zwischen Qualifikationsprüfungen (unvorbereitet) und Sprachstandprüfung (vorbereitet) (siehe GER, Kapitel 9.3.1).

Zu Schreiben:

Zielniveau = B2.2

Überlegungen: Die Palette der Texttypen sind – wie schon oben erläutert – auf 3–4 einzuschränken (z.B. ein Typ von formalem Brief, Argumentation, Bericht usw.), in Abstimmung mit der gegenwärtigen und künftigen Relevanz, welche diese Textsorten für die Studierenden haben. Man stellt oft fest, dass die Korrektheit der Texte der Lernenden nicht die Stufe B2 erreicht.

Zu Hörverstehen:

Zielniveau: C1

Überlegungen: Gutes Hörverstehen ist für die Mobilität der Maturi und Maturae wünschenswert, diese können später von «Austauschsemestern» in andern Sprachregionen profitieren, sei es im Rahmen des Erasmusprogramms oder von *Bologna*. Das Niveau C1 als Ziel in Hörverstehen kann ein Markenzeichen der gymnasialen Matura werden. Hörverstehen ist jedoch eine relativ neue Fertigkeit und das Niveau C1 ein ehrgeiziges Ziel, welches gegenwärtig noch nicht erreicht wird.

Zu Lesen:

Zielniveau: C1

Überlegungen: Leseverstehen kann leicht eingeübt werden (Materialien sind zugänglich) und hat schon grosse Tradition in den gymnasialen Schulen. Mit C1 ist auch über den GER der für das gymnasiale Profil so wichtige Bereich der Literatur erschlossen und dem transparenten Ausweisen der erreichten Ziele in Literatur der Weg geebnet.

5.3.3. Erläuterung der Massnahmen im Hinblick auf das Gymnasium

Es gibt unterschiedliche Wege zum selben Ziel. Welcher Aufwand für das Erlernen einer Sprache letztlich nötig ist, hängt von mehreren Faktoren ab⁸⁷. Auch welche Methoden am besten geeignet sind, ist faktorenabhängig (z.B. von zu erreichenden Zielen oder den Ressourcen der Lernenden). Unser Anliegen ist zunächst, Ziele verbindlich zu machen, nicht Wege. Allerdings soll auch nachdrücklich dargelegt werden, welche viel versprechenden

⁸⁷ Vgl. Hufeisen, B. & Gibson, M. (2003). Zur Interdependenz emotionaler und kognitiver Faktoren im Rahmen eines Modells zur Beschreibung sukzessiven multiplen Sprachenlernens. *Bulletin suisse de linguistique appliquée* 78, 13-33.

neuen oder erweiterten Lehr-/Lernmethoden im Sprachenbereich im Fokus der Entwicklung auch der Gymnasien stehen sollten. Sie sind einer der Schlüssel für die Erreichung der anspruchsvollen, neuen Zielniveaus B2.2 und C1. Ihre Verbreitung und Verankerung hängen vom Interesse jeder einzelnen Lehrperson ab, von den Rahmenbedingungen, welche sie an ihrem Arbeitsplatz vorfindet, vom Willen und den Entscheiden der zuständigen Behörden und der Rektorate, und natürlich auch von den Anforderungen und Angeboten der Aus- und Weiterbildung.

Zu Massnahme 1: Obligatorischer Einsatz des Europäischen Sprachenportfolios

Literarische und soziokulturelle Kompetenzen

Gymnasien sollen folgende Massnahme treffen: Lernende dokumentieren neben den sprachlich-kommunikativen insbesondere ihre literarischen und soziokulturellen Kompetenzen im ESP.

Revision des ESP

Revision des ESP III

Um – wie schon oben erwähnt – die «gymnasiale Lücke» in GER und ESP zu schliessen, sollen spezielle, zusätzliche (primär literarisch-kulturelle) Kompetenzbeschreibungen ergänzend erarbeitet werden (siehe dazu das Konzept der Steuerungsgruppe «Sprachenportfolio (ESP)» der EDK vom 6. Juli 2006 in der Dokumentation (Beilage 2).

Begründung

Das ESP sollte in den Gymnasien eine kapitale Rolle innehaben, denn als Instrument des autonomen, «mündigen» und reflexiven, mehrsprachigen Lernens ist es speziell dafür geeignet, das Profil der gymnasialen Sprachausbildung zu konkretisieren. Zwar sind wichtige gymnasiale Sprachlernziele, literarische und soziokulturelle im Besonderen, im GER und ESP III noch nicht mit genügender Präzision und Detailfülle abgebildet⁸⁸ – einer der Gründe, weshalb die beiden Instrumente teils auf Widerstand im gymnasialen Lehrkörper stossen – dies sollte jedoch nicht zu einer Rückweisung des jetzt schon vorhandenen Potenzials des ESP führen.

⁸⁸ Die Weiterentwicklung des ESP steht unmittelbar bevor. Siehe auch obiger Abschnitt «Revision des ESP III».

Zu Massnahme 2: Standardisiertes Prüfen

Profil der Prüfungen

Dezentrales, vergleichbares Prüfen

Eine Maturitätsprüfung soll nach wie vor dezentral, d. h. vom einzelnen Gymnasium oder von einem Pool von Gymnasien (eines Kantons zum Beispiel) erstellt und durchgeführt werden können. Damit ist eine Anpassung an kontextuelle Gegebenheiten möglich und die Lehrpersonen sichern sich gleichzeitig eine wichtige berufliche Qualifikation. Die Prüfung soll aber – im Sinne des kohärenten und vergleichbaren Prüfens (siehe oben Kap. 2.4.2) – so konzipiert sein, dass ein starker Bezug zum GER sichergestellt werden kann. Alle fünf Aktivitätstypen des ESP (Hörverstehen, Leseverstehen, an Gesprächen teilnehmen, zusammenhängend sprechen und Schreiben) sind zu prüfen. Sie sollen einen überwiegenden Teil der Prüfungsaufgaben und der Benotung ausmachen. Die Umrechnung der GER-Niveaus in Noten soll transparent und koordiniert erfolgen.

Der starke Bezug zum GER bedingt auch Vereinheitlichungen bei der Durchführung der Prüfungen, dort nämlich, wo diese Bedingungen die Verlässlichkeit der Aussagen über erreichte Niveaus beeinflussen. In den Gymnasien ist dies z.B. bei der mündlichen Produktion der Fall. An vielen Schulen sind mündliche Produktionen auch für die Abschlussprüfung vorbereitbar (im Extremfall auswendig gelernt). Der Grad der zulässigen Vorbereitung sollte deshalb klar definiert und auch koordiniert (standardisiert) werden, ansonsten die Resultate (im Sinne der erreichten Niveaus) verzerrt sind. Ein geläufiges Mass an Vorbereitung⁸⁹ ist diejenige, welche unmittelbar vor der Prüfung stattfindet. Vorbereitung kann also nicht «eingeübt» bedeuten. Wie einleitend beschrieben, zählen sowohl sprachlich-kommunikative wie auch die literarisch-kulturellen Kompetenzen zu

⁸⁹ North, Brian (2003): CEF Performance Samples: For Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEF), Brief for recording, DGIV/EDU/LANG 14/2003, S. 3.
<http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/Brief%20for%20recording%20-%20DGIV-EDU-LANG%20-2003-14.doc>

den Zielen der gymnasialen Ausbildung. Erstere können mit dem GER bzw. ESP ausgewiesen werden, letztere zum jetzigen Zeitpunkt noch nicht.

Die Evaluation der literarisch-kulturellen Kompetenzen (spezifischer Bereich der Gymnasien) bildet jedoch einen wichtigen Teil der Abschlussprüfungen. Sie soll ebenso sorgfältig und transparent wie die andern Teile durchgeführt werden.

In Zukunft, im Hinblick auf die Integration von soziokulturellen Kompetenzbeschreibungen in das ESP soll dieser Bereich auch vergleichbar werden.

Auch andere nicht vergleichbare Prüfungsteile (z.B. Übersetzungen, Grammatikübungen) sollen im Sinne des GER transparent gemacht und ihre Gewichtung in der Maturanote offen gelegt werden.

Schweizerische und regionale Fachstelle

Schaffung einer schweizerischen und von regionalen Fachstellen, welche die Maturitätsprüfungen in den Fremdsprachen (aus den ihnen zugeordneten Sprachregionen/Kantonen) auf der Grundlage des GER von der Konzeption über die Durchführung bis zur Beurteilung validieren.

Prüferschulung

Die Examinatorinnen und Examinatoren und die Expertinnen und Experten sollen in Aus- und Weiterbildungskursen die Fähigkeit erwerben, den GER zum transparenten Prüfen anzuwenden. In diese Entwicklung sollen auch die kantonalen Maturitätsbehörden einbezogen werden.

Begründung/Erläuterung

Gegenwärtig besteht eine zu grosse Heterogenität in Anlage, Korrektur und Benotung der Maturitätsprüfungen. Eine Koordination ist aus der Sicht der Mehrheit der Lehrpersonen notwendig (vgl. Bestandesaufnahme Hodel/Vindayer 2005). Sie erfolgt über den starken und transparenten Bezug der schriftlichen und mündlichen Maturitätsprüfungen zum GER. Gymnasien sind jedoch kantonal geregelt, ihr Selbstverständnis hat einen starken dezentralen Aspekt. Deshalb soll eine Koordination sowohl eine nationale oder zentrale sowie eine regionale bzw. je nach Bedarf

der Kantone auch kantonale Komponente aufweisen. Der zentralen Komponente (z.B. ein schweizerisches Kompetenzzentrum) obliegen die Ausbildung der regionalen und kantonalen Zellen, die Forschung und Entwicklung sowie der strategische Bereich; den regionalen oder kantonalen die Validierung der Maturitätsprüfungen vor Ort. Der Erwerb des Know-hows zum transparenten Prüfen durch die prüfenden Lehrpersonen dient schliesslich dazu, zwei Grundanliegen verbinden zu können: die Koordination und die Schaffung von Transparenz unter den Schulen bezüglich der erreichten Ziele einerseits, und – wie schon eingangs erwähnt – die Bewahrung und Stärkung der Profile und Kontexte der Einzelschulen andererseits.

Behördliche Unterstützung

Gerade das obige Beispiel des dezentralen vergleichbaren Prüfens zeigt, wie wichtig die behördliche – ideelle und materielle – Unterstützung ist. Es müssen Ressourcen für die Umsetzung der Massnahmen bereitgestellt werden, welche besonders auch den Lehrpersonen zur Verfügung stehen. Und Maturitätsprüfungskommissionen, Prüfungsexpertinnen und -experten, Erziehungsdepartemente, Rektorate und Schülerinnen- und Schülervertretungen sind in die Entwicklungen unbedingt einzubeziehen.

Internationale Diplome

Die Gymnasien sollen sich nach Bedarf ebenfalls gegenüber den internationalen Diplomen öffnen können. Zu beachten sind dabei Aufwand und Kosten, die Frage der «kulturellen» Kompatibilität zwischen dem «nachfragenden» Gymnasium und dem « anbietenden » Prüfungsinstitut, sowie allfällige Washback-Effekte auf den Unterricht. Wie schon oben erwähnt: Wenn Resultate internationaler Diplome einbezogen werden, sollten sie nur Teil der Evaluation sein, denn sie decken in aller Regel die literarisch-kulturellen Zielsetzungen des Gymnasiums nicht ab.

Zu Massnahme 3: Verbesserung der Grund- und Weiterbildung von Lehrpersonen

Erarbeitung didaktischer

Ein zentrales Problem besteht in der besonderen beruflichen Identität und Lehrerinnen- und Lehrerbildung: Viele

Richtlinien

Gymnasiallehrkräfte verstehen sich zunächst als Literatur- und Kulturvermittelnde und schenken der Vermittlung von sprachlich-kommunikativen Fähigkeiten wenig Beachtung. Und sie betrachten, aufgrund ihrer hohen Spezialisierung, ihr Fach oft nur isoliert und setzen sich kaum für die Förderung der Mehrsprachigkeit ihrer Studierenden ein. Um nun hier eine neue Synthese zu erreichen hat die Grund- und Weiterbildung als Ort eine äusserst wichtige Funktion. Die dazu nötige Massnahme ist die Erarbeitung von Richtlinien bezüglich didaktischer Kompetenzen der gymnasialen Lehrpersonen. An diesen Richtlinien sollen sich die Anspruchsgruppen repräsentativ beteiligen: universitäre und fachhochschulische Ausbildungsstätten, Lehrpersonen, Rektorate, Maturitätskommissionen, Schülerinnen- und Schülervvertretungen usw.

Die didaktischen Kompetenzen der gymnasialen Sprachlehrkräfte sollen sich an den im Kapitel 4. vorgeschlagenen Massnahmen orientieren. Es folgen hier, aus Sicht der Gymnasien, einige Präzisierungen und Ergänzungen dazu.

GER und ESP

In Grund- und Weiterbildung der Sprachlehrpersonen muss vermehrt der Einsatz des GER und des ESP gelernt werden – wie schon oben begründet. Dabei ist der Einbezug von in- und ausländischen, international ausgerichteten Spezialistinnen und Spezialisten wichtig.

Integrierte Sprachendidaktik und Mehrsprachigkeit

Ebenfalls schnell Eingang in die Grund- und Weiterbildungskurse finden soll die integrierte Sprachendidaktik. Die Gymnasien müssen darin kompetenter werden. Dazu ist auch die Zusammenarbeit mit der Sekundarstufe I wichtig. Die integrierte Sprachendidaktik auf der gymnasialen Stufe muss, unter Beteiligung auch von Gymnasiallehrpersonen, zudem weiter erforscht und konzeptualisiert werden.

Sprachkenntnisse der Lehrpersonen Sprachkenntnisse der Lehrpersonen tragen zum Erfolg des Sprachenlernens bei. Es sollen deshalb Richtlinien bezüglich der Sprachkompetenzen der Lehrpersonen erarbeitet werden: Exzellente Sprachkenntnisse (C2) sollen verlangt werden. Lehrpersonen, die nicht ihre Erst- oder Muttersprache als Fremdsprache unterrichten, müssen ausserdem ein anerkanntes Sprachdiplom auf dem Niveau C2 oder einen äquivalenten Abschluss (siehe Umsetzung der EDK-Anerkennungsreglemente und der Umsetzung der Leitlinien für die sprachliche und didaktische Ausbildung der Lehrpersonen für den Fremdsprachenunterricht) künftig ausweisen können.

Fremdsprachige Lehrpersonen (native speakers) Um eine optimale Sprachausbildung der Schülerinnen und Schüler zu gewährleisten, sollen die Gymnasien auch möglichst viele Lehrpersonen anstellen, die ihre Erstsprache als Fremdsprache unterrichten. Muttersprache ist aber noch kein Garant für guten Sprachunterricht! Die Empfehlung lautet deshalb: Lehrpersonen, die ihre Erst- oder Muttersprache als Fremdsprache an einem Gymnasium unterrichten, müssen im Besitz eines Master-Diploms in der unterrichteten Fremdsprache und eines Lehrdiploms für Maturitätsschulen sein.

Zu Massnahme 4: Optimierte Lehr- und Lernbedingungen

Öffnung des Unterrichts zum GER Reglemente und Bestimmungen (MAR, Rahmenlehrplan) allein genügen nicht. Die Sprachlehrpersonen der Gymnasien selber sind in Bezug auf GER und ESP gefordert. Im heutigen gymnasialen Sprachunterricht ist jedoch immer noch ein mangelnder Fokus auf den sprachlichen Handlungskompetenzen zu beklagen. Der Anteil des Lernens, welches sich an authentischen, im sozialen Umfeld der Lernenden angesiedelten Aufgabenstellungen (task-based learning) und an Inhalten, welche über das Sprachliche hinausgehen, orientiert, dürfte klein sein und ist wahrscheinlich auch einer der Gründe, weshalb die Selbstverantwortung der Lernenden, z.B. in Kompetenzen wie Korrektheit oder Diskursfähigkeit, gering ist. Durch den Bezug des Unterrichts auf

den GER kann dem entgegengewirkt werden. Die Handlungsorientierung als Ziel wie auch Mittel des Sprachenunterrichts muss sich konsequenterweise verstärken. Als konkrete Massnahme sollen die Sprachlehrpersonen ihren Unterricht so organisieren, dass die Lernenden mindestens während der Hälfte der Zeit sprachlich-kommunikativ handeln.

Zu Massnahme 4.1: Einsatz erweiterter Lehr- und Lernformen

Schulische Infrastruktur für die Promotion des Hörverstehens

Besonderes Augenmerk ist dem *Hörverstehen* zu schenken. Den Lehrpersonen der Gymnasien muss noch vermehrt die Wichtigkeit der mündlichen Rezeption aufgezeigt werden, sowie deren Praktikabilität in Übungs- und Examenssituationen. Mit der Verbreitung des GER (z.B. über Diplome wie das neue DELF/DALF) vermehrt sich inzwischen das zugängliche Übungsmaterial. Solches steht je länger je mehr auch über online Radio-, Video- und Fernsehkanäle zur Verfügung⁹⁰. Für die Promotion des Hörverstehens braucht es zusätzliche Mittel, und das auf mehreren Ebenen: Know-how der Lehrpersonen, Übungsmaterial, Investitionen in technische Geräte und in die schulische Infrastruktur usw. Als konkrete Massnahme sollen Schulen reichhaltige Übungsmöglichkeiten für individuelles und klassenbezogenes Hörverstehen und Seh-/Hörverstehen schaffen.

Zu Massnahme 4.2: Zweisprachiger Unterricht/Immersion

Verankerung im MAR **Zweisprachige Maturität**

Bund und EDK (Antrag durch Schweizerische Maturitätskommission) bestimmen die Vorschriften für eine allgemein anerkannte zweisprachige Maturität (Revision des geltenden MAR, Art. 18).

Die Anerkennung einer zweisprachigen Maturität erfolgt, sofern mindestens zwei Maturitätsfächer in der Immersionssprache unterrichtet werden und die Gesamtstundenzahl 600 Stunden

⁹⁰ Siehe z. B. www.franc-parler.org

beträgt. Heute wird die Maturität mit der *mention bilingue* in über 60 Gymnasien in 17 Kantonen praktiziert. In der Deutschschweiz ist dabei Englisch die am häufigsten verwendete Immersionssprache, in der Westschweiz die Landessprache Deutsch.

Entwicklung durch

Einbezug von Studien

Auch wenn der Immersionsunterricht auf soliden gesetzlichen Grundlagen beruht, gibt es in diesem Bereich zuwenig Koordination; vieles hängt vom Leistungswillen individueller Lehrpersonen ab, die sich oft isoliert fühlen.

Bei der Weiterentwicklung des Immersionsunterrichts sind die Ergebnisse der aktuellen Studien des NFP 56 zu berücksichtigen.

Sie beabsichtigen, neben einem genaueren Verständnis der Abläufe im Immersionsunterricht pädagogisch-didaktisch Instrumente zu dessen Durchführung zu entwickeln⁹¹.

Ebenfalls sollte die wichtige Studie der WBZ zum Immersionsunterricht einbezogen werden⁹².

Zu Massnahme 4.3: Austausch und weitere ausserschulische Lehr- und Lernformen

Jede gymnasiale Schule ermöglicht ihren Schülerinnen und Schülern, mindestens in einer Fremdsprache einen sprachlichen Austausch zu machen. In einem solchen Austausch sollen sie sich als autonom Handelnde erfahren können. Die Kommunikation mit Vertretenden der Zielsprache bildet dabei den Kern.

Die Schulen sollen aktiv den Austausch fördern und Schülerinnen und Schüler und allenfalls begleitende Lehrpersonen mit den nötigen Ressourcen unterstützen.

Die Austauschaktivitäten sollen möglichst mit weiteren sprachlichen und nichtsprachlichen Bildungszielen kombiniert werden (Synergien), wie ICT, bilingualer Sachunterricht, Mehrsprachigkeit, *Sprachenportfolio* (eigenständiges Lernen, Sprach- und Kulturerfahrungen, kommunikative Aufgaben) usw. Die Forderung nach Austausch ist im MAR (über die anstehende Revision) zu verankern.

⁹¹ http://www.nfp56.ch/d_projekt.cfm?Projects.Command=details&get=5&kati=1

⁹² Opferkuch, D. (et al.) (2006). Projekt immersives Unterrichten. Bericht der Projektgruppe 1. Luzern: WBZ.

Zu Massnahme 4.4: Integriertes Sprachenlernen und -lehren

<i>Einsatz des ESP</i>	Die integrierte Sprachendidaktik ist ein wichtiger Ansatz in der Förderung der Mehrsprachigkeit der Gymnasiastinnen und Gymnasiasten. Sie muss vor Ort gepflegt werden. Deshalb sollen in allen Gymnasien die Lernenden das ESP einsetzen.
<i>Neues Ziel, alte Traditionen</i>	Die Gymnasien haben die besondere Chance, sich vermehrt der integrierten Sprachendidaktik annehmen zu können. Sie können sich hier ein neues Ziel setzen. Dieses Ziel ist sicher nicht unbekannt, wenn man an den Unterricht der «alten Sprachen» denkt (Latein, Griechisch). Latein als Schlüssel zu den romanischen Sprachen, und zum Teil zu Englisch, kann dabei übrigens immer noch wertvolle Dienste leisten.
<i>Zusammenarbeit zwischen Sprachfächern</i>	Wie schon oben (zur Massnahme 3) erwähnt, sollen Lehrpersonen aller Sprachfächer (inkl. Lokalsprache) durch gegenseitige Information und Austausch, gemeinsame Fachschaftssitzungen, Abgleichen von Zielen und Inhalten, durch die einzelnen Fremdsprachen übergreifende Projekte und nicht zuletzt durch ihre eigene Mehrsprachigkeit zu mehrsprachigkeitsorientierten Unterrichtenden werden. Bis anhin wird die Zusammenarbeit unter den Sprachfachschaften grösstenteils nur sporadisch praktiziert (siehe Bestandesaufnahme Hodel/Vindayer 2005).

Zu Massnahme 4.5: Förderung der lokalen Standardsprache

Vergleiche Massnahme 4.5 in Kapitel 4.

Zu Massnahme 4.6: Förderung der Migrationssprachen

Vergleiche Massnahme 4.6 in Kapitel 4.

Zu Massnahme 4.7: Förderung schwächerer und begabter Schülerinnen und Schüler

Vergleiche Massnahme 4.7 in Kapitel 4.

Die Massnahmen 5 (Vernetzung) und 6 (Begleitforschung) in Kapitel 4. gelten für alle Bildungswege gleichermassen und wurden nicht weiter spezifiziert.

5.4. Fachmaturität/Fachmittelschulabschluss

5.4.1. Rahmenbedingungen und Ziele des Sprachenunterrichts an der Fachmittelschule

Allgemeine Zielsetzungen der Ausbildung an der FMS: Vertiefte Allgemeinbildung und Vorbereitung auf berufsspezifische Studiengänge

Die FMS ist seit 2003 die Nachfolgeschule der dreijährigen Diplommittelschule DMS-3⁹³. Die Bildungsziele dieses neuen Schultypus sind «doppelt»: einerseits ist die FMS eine allgemein bildende Vollzeitschule, deren Fächerkanon sich stark an der gymnasialen Ausbildung orientiert, andererseits bereitet sie im spezifischen Berufsfeld-Unterricht auf anspruchsvolle Ausbildungen an höheren Schulen und Fachhochschulen im Bereich Gesundheit, Soziale Arbeit, Kunst/Gestaltung, Musik und Theater, Pädagogik, angewandte Psychologie und Kommunikation vor (gemäss EDK-Fachmittelschul-Anerkennungsreglement, in einigen Kantonen Fachmaturitätsschule). Die Tertiarisierung vieler Berufe in den Bereichen Gesundheit, Soziales und Kunst (GSK), mit gleichzeitiger Schaffung eines Zugangs zu diesen GSK-Berufen über die Berufslehre, haben diese Neuausrichtung notwendig gemacht. Die Profilierung in verschiedenen neuen Berufsfeldern soll den Zugang zu den entsprechenden Fachhochschulen gewährleisten.

Der spezifische Berufsfeld-Unterricht hat zur Einführung von neuen Fächern, Lerninhalten und Unterrichtsformen geführt. Das spezifische Profil der FMS liegt aber auch in der Förderung der Persönlichkeitsentwicklung durch die Stärkung der Sozial- und Selbstkompetenzen der Schülerinnen und Schüler, ein erklärtes Ziel, das sich in allen Fächern und Unterrichtsformen immer wieder wie ein roter Faden erkennen lässt.

Diese Zielsetzungen und Profile stellen die Eigenart dieses Bildungsgangs dar. Es liegen noch keine abschliessenden Erkenntnisse vor, da dieser Schultypus erst seit 2004 in einigen Kantonen vorhanden und noch in voller Entwicklung bzw. Implementierung ist.

Fachmittelschulabschluss und Fachmaturität

Die FMS kennt ein zweistufiges Abschlussverfahren: Nach drei Jahren Vollzeitschule erhalten alle Schülerinnen und Schüler – nach bestandener Abschlussprüfung – den Fachmittelschulabschluss (gemäss Reglement der EDK über die Anerkennung der Abschlüsse von Fachmittelschulen). Dieser erste Abschluss ermöglicht den FMS-Absolventinnen und

⁹³ http://www.edk.ch/d/EDK/Geschaefte/framesets/mainAktivit_d.html

-Absolventen den Eintritt in eine höhere Fachschule oder in eine Berufsausbildung auf der Tertiärstufe. Für den Eintritt in eine Fachhochschule wird der Erwerb einer Fachmaturität im entsprechenden Berufsfeld verlangt. Die Fachmaturität wird durch praktische Zusatzleistungen oder eine ergänzte Allgemeinbildung und das Verfassen einer Fachmaturitätsarbeit zu einem berufsfeldbezogenem Thema erworben.

Fachmaturität in den Berufsfeldern Gesundheit, Soziales, Kunst, Kommunikation

Für ein Studium an einer Fachhochschule in den oben genannten spezifischen Bereichen müssen die FMS-Absolventinnen und -Absolventen eine Fachmaturität im entsprechenden Berufsfeld ausweisen, die über Zusatzleistungen erworben wird. Die Zusatzleistungen bestehen in der Regel aus einem berufsspezifischen Praktikum in den Bereichen Gesundheit, Soziales, angewandte Psychologie, einem einjährigen Auslandsaufenthalt im Bereich Kommunikation und dem Besuch eines einjährigen Vorkurses an einer Schule für Gestaltung oder einer gestalterischen Arbeitspraxis für den Bereich Kunst/Gestaltung. In anderen musischen Bereichen wie Musik oder Theater werden die Zusatzleistungen in Unterrichtslektionen oder in einer berufsspezifischen Arbeitspraxis erbracht. Die ergänzenden praktischen Zusatzleistungen dienen dem Praxiserwerb, der für einen Eintritt in den betreffenden Fachhochschulen von Inhaberinnen und Inhabern einer Fachmaturität (wie auch für eine gymnasiale Maturität) verlangt wird. Zusätzlich zu diesen praktischen Leistungen müssen alle Fachmaturandinnen und Fachmaturanden eine Fachmaturitätsarbeit zu einem berufsfeldspezifischen Thema verfassen. Nach erfolgreichem Abschluss der praktischen Zusatzleistungen und der Fachmaturitätsarbeit wird das Fachmaturitätszeugnis ausgestellt.

Fachmaturität im Berufsfeld Pädagogik

Für ein Studium an der Pädagogischen Hochschule, im Bildungsgang Kindergarten/Primarstufe, müssen die FMS-Absolventinnen und -Absolventen eine Fachmaturität Pädagogik erwerben. Diese besteht aus einer Ergänzung in der Allgemeinbildung von mindestens einem Semester. Die Kandidatinnen und Kandidaten besuchen einen Fachmaturitätskurs, wo sie einen vertieften Unterricht in allgemein bildenden Fächern erhalten. Obligatorische Sprachfächer sind die Erstsprache, eine zweite Landesprache oder Englisch mit Zielniveau B2 (siehe EDK Richtlinien zur Fachmaturität Pädagogik vom Januar und April 2007). Das Verfassen einer Fachmaturitätsarbeit wird ebenfalls verlangt. Die Fachmaturität Pädagogik wird erteilt, wenn die Fachmaturitätsarbeit und die Abschlussprüfungen in allen Fächern erfolgreich abgeschlossen wurden.

Sprachliche Bildungsziele an der FMS

Im Sprachunterricht orientiert sich die FMS traditionsbedingt stark am gymnasialen Bildungsgang. Merkmale des Sprachunterrichts an der FMS sind folgende (gemäss Rahmenlehrplan der EDK für die FMS und Anerkennungsreglement):

1. Alle Schülerinnen und Schülern werden obligatorisch in 2 Fremdsprachen unterrichtet, in einer zweiten Landessprache und Englisch. Viele Schulen vermitteln noch weitere Fremdsprachen im Freifachangebot.
2. Eine gute Allgemeinbildung im Bereich Sprachen soll vermittelt werden, denn die Schülerinnen und Schüler sollen auf ihre künftigen Aufgaben in der Gesellschaft und im Beruf gut vorbereitet sein. Diese Allgemeinbildung beinhaltet u.a. sprachliche Handlungskompetenzen in allen produktiven und rezeptiven Aktivitäten, Sprachlernstrategien und den eigenen Lernertyp kennen, Fähigkeit zur Selbsteinschätzung und zum autonomen Sprachenlernen.
3. Für die Fachmaturitäten Gesundheit, Soziales und Kunst wird zurzeit ein Zielniveau B1 in beiden Fremdsprachen Französisch und Englisch nach der dreijährigen Ausbildungszeit anvisiert.
4. Für die Fachmaturität Pädagogik, die in einem zusätzlichen Lehrgang erworben wird, wird die Allgemeinbildung besonders ergänzt. Die Fachmaturandinnen und Fachmaturanden sollen auch die Denkweise anderer Kulturen kennen. Hier soll der Sprachunterricht wie im gymnasialen Bildungsgang dem interkulturellen Lernen dienen.

Diese Fachmaturität ist die Voraussetzung für ein Studium an einer Pädagogischen Hochschule; in diesem Zusammenhang müssen zurzeit die Schülerinnen und Schüler in den Fremdsprachen das Zielniveau B2 erreichen.

Anzahl der Fremdsprachen an der Fachmittelschule/Fachmaturitätsschule

Es ist das Ziel der FMS, eine vielfältige sprachliche Ausbildung zu vermitteln, die ihren Absolventinnen und Absolventen ein anspruchsvolles Studium an einer weiterführenden höheren Fachschule oder Fachhochschule ermöglicht.

Die sprachliche Ausbildung umfasst obligatorisch die Erstsprache, eine zweite Landessprache und Englisch. Andere moderne Fremdsprachen wie Spanisch, Portugiesisch oder Türkisch werden allenfalls als Freifächer angeboten.

Eine Erweiterung des jetzigen Sprachenangebots an den FMS ist zurzeit kein starkes Thema.

Die Einführung von Sprachaufenthalten wird allerdings an vielen Schulen diskutiert in Verbindung mit Praktika während der dreijährigen obligatorischen Ausbildung oder danach im Rahmen der Fachmaturitätslehrgänge.

Harmonisierung der Eintritts- und Zielniveaus

Weder die verschiedenen kantonalen Lehrpläne noch der Rahmenlehrplan der FMS kennen Eintrittsniveaus. Die Festlegung von Eintrittsniveaus ist schwierig: der Übertritt aus der Sekundarstufe I in die FMS erfolgt zwar in der Regel aus dem erweiterten Niveau, mit qualifiziertem Abschluss, aber im Gegensatz zum Gymnasium gibt es für die FMS keine spezifische auf die FMS hinführende Ausbildung. Die gleichen Schülerinnen und Schüler können in die berufliche Grundbildung, in die Handelsmittelschule (HMS) usw. eintreten.

Um den Eintrittsniveaus eine gewisse Verbindlichkeit zu verleihen, sollten die Schülerinnen und Schüler beim Eintritt in die FMS explizit einen Ausweis über ihre Sprachkompetenzen vorweisen können, sei es in Form eines Portfolios oder eines international anerkannten Sprachenzertifikats. Ein entsprechender Einstufungstest könnte auch eingeführt werden (TCF, TOEFL u.a.).

Die Zielniveaus für die FMS sollen im Rahmenlehrplan in Zusammenarbeit mit den weiterführenden Schulen der Tertiärstufe festgelegt werden.

5.4.2. Erläuterung der Eintritts- und Zielniveaus

Übersicht: Eintritts- und Zielniveaus – geschätzter Ist-Zustand und empfohlener Soll-Zustand

IST		Rezeption	Produktion	SOLL		Rezeption	Produktion
Zielniveau	FA/FM FP	B1.2 B2.2	B1.1 B2.1	Zielniveau		B2.2 C1	B2.2 B2.2
Eintrittsniveau	FA/FM FP	A2.2	A1.2/A2.2	Eintrittsniveau		B1.2	B1.1

FA/FM = Fachmittelschulabschluss und Fachmaturität Gesundheit, Soziales, Kunst, Kommunikation
FP = Fachmaturität Pädagogik

Eintritts- und Zielniveaus – Ist-Zustand

Zielniveau	<p>Ca. 50–60% der FMS-Absolventinnen und -Absolventen⁹⁴ werden eine Fachmaturität erwerben, die für den Eintritt in eine Fachhochschule nötig ist.</p> <p>Für alle FMS-Absolventinnen und -Absolventen sind 2 Fremdsprachen Pflicht, eine 2. Landessprache und Englisch. Da die Abschlüsse sehr berufsfeldbezogen sind, ergeben sich unterschiedliche Zielsetzungen und Sprachprofile.</p> <p>Fachmittelschulabschluss (FA), nach drei Jahren Vollzeitschule: für alle Berufsfelder</p> <p>Rezeption: B1.2 Produktion: B1.1</p> <p>Fachmaturität (FM) Gesundheit, Soziales, Kunst: praktische Zusatzleistungen: gleiches Niveau wie mit FA.</p> <p>Fachmaturität Pädagogik (FP), gemäss Richtlinien EDK, für den Eintritt in eine Pädagogische Hochschule:</p> <p>Rezeption: B2.2 Produktion: B2.1.</p>
Eintrittsniveau	<p>Die Eintrittsniveaus in den Fremdsprachen wie auch die Kenntnisse in anderen allgemein bildenden Fächern variieren zurzeit von Kanton zu Kanton sehr stark und hängen mit der Heterogenität der Vorbildungen und der verlangten Eintrittsqualifikation zusammen.</p> <p>Für einen Eintritt in die FMS braucht es 9 abgeschlossene Schuljahre auf der Sekundarschule I, in der Regel in einem erweiterten Niveau. Aufgrund bisheriger Praxiswerte gehen wir davon aus, dass als Richtziel folgende Niveaus erreicht sind:</p> <p>Rezeption: A2.2 Produktion: A1.2–A2.1.</p>

Eintritts- und Zielniveaus – Soll-Zustand

Zielniveau	<p>Produktion: Die Texttypen der mündlichen und schriftlichen Produktion sind in Anlehnung an die internationalen Diplome auf 3–4 einzuschränken (z.B. ein Typ von formalem Brief, Argumentation, Zusammenfassung)</p> <p>Fachmittelschulabschluss (FA) + Fachmaturität (FM) G, S, K: B2.2.</p> <p>Fachmaturität Pädagogik (FP): B2.2.</p> <p>Rezeption: Gutes Hörverstehen ist zentral für die Mobilität in Beruf und Studium. Leseverstehen kann leicht eingeübt werden (Materialien sind zugänglich) und hat schon Tradition an der FMS. Der Fokus wird aber eher auf Sach- und Fachtexte gerichtet.</p> <p>Fachmittelschulabschluss (FA) + Fachmaturität (FM) G, S, K: B2.2.</p> <p>Fachmaturität Pädagogik (FP): C1.</p>
-------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

⁹⁴ Diese Zahlen gelten für die Kantone Basel-Stadt und Basel-Land im Jahr 2007 für den ersten Abschlussjahrgang 2007, gemäss Schulleitungskonferenz der basellandschaftlichen Gymnasien, Mai 2007.

	Das höhere Zielniveau der FM-Pädagogik erklärt sich aus der späteren beruflichen Orientierung. Für zukünftige Absolventinnen und Absolventen der Pädagogischen Hochschulen ist es absolut nötig, dass sie über vertiefte Kompetenzen verfügen, wenn sie später nicht nur als Lernende an der PH sondern auch als Lehrende in Klassen mit Frühfranzösisch oder Frühenglisch tätig sind.
<i>Eintrittsniveau</i>	<p>Durch eine koordinierte Sprachenpolitik und klar ausgewiesene Sprachenstandards am Ende der Sekundarstufe I sollte es möglich sein, die Heterogenität der Vorbildungen zu «homogenisieren» bzw. klar ausgewiesene Sprachkompetenzen für den Eintritt in eine weiterführende Schule/Berufsausbildungen zu verlangen.</p> <p>Das Eintrittsniveau entspricht grundsätzlich demjenigen, welches von den Kantonen als Lernziel für das Ende des 9. Schuljahres festgelegt werden kann, und zwar auf der Grundlage der im Rahmen von HarMoS etablierten Abstufung der Kompetenzniveaus. Wir gehen davon aus, dass im erweiterten Niveau Sekundarstufe I folgende Niveaus erreicht werden:</p> <p>Rezeption: B1.2 Produktion: B1.1.</p>

Zielniveaus und Nahtstelle FMS – Tertiärstufe

Die Pädagogischen Hochschulen (Beispiele PHZ, PHNW) verlangen gegenwärtig für die Zulassung zum Studium in einer Fremdsprache vermehrt einen Nachweis des Niveaus B2. Die Fachhochschulen in den anderen Bereichen, die traditionell von FMS-Absolventinnen und -Absolventen angesteuert werden wie Gesundheit, Soziale Arbeit und Kunst/Musik verlangen bis heute kein explizites Niveau.

Breite der Zielniveaus – kontextualisierte Sprachprofile

Ein GER-Niveau wirklich erreichen, heisst, es in einer repräsentativen Breite von typischen Diskurstypen welche zu diesem Niveau gehören, erreichen. Hinweise auf diese Diskurstypen enthalten die Deskriptoren des GER. Auch die Deskriptoren im ESP geben hier wichtige Anhaltspunkte. Die sprachliche Ausbildung an der FMS fördert in erster Linie pragmatische berufsfeldbezogene Kompetenzen und Fertigkeiten in Alltagssituationen. Insbesondere werden die praxisorientierte Interaktion sowie die Rezeption und Produktion von Sach- und Fachtexten, wie sie z.B. bei den internationalen Sprachenzertifikaten verlangt werden, gefördert. Literarische Texte treten eher in den Hintergrund.

Die Texttypen sind pro kommunikative Fertigkeit auf drei bis vier einzuschränken (z.B. ein Typ von formalem Brief, Argumentation, Zusammenfassung) sowie sie in vielen Sprachzertifikaten verlangt werden. Wichtig ist die Schülerinnen und Schüler mit berufsnahen Textinhalten zu konfrontieren und mit handlungsorientierte Übungen zu fördern

(z.B. Berichte, Protokolle, formale Briefe an Verwaltung.) Beim Leseverstehen wird der Fokus eher auf Sach- und Fachtexte gerichtet.

Im Lehrgang Fachmaturität Pädagogik sollte im Hinblick auf die Lehrerinnen- und Lehrerbildung und die Lehrbefähigung in den rezeptiven Fähigkeiten ein höheres Niveau angestrebt werden. Neben den praxisorientierten Fertigkeiten sollen auch vermehrt literarische und kulturelle Inhalte berücksichtigt werden.

Die Erarbeitung von kontextualisierten Sprachprofilen, die den verschiedenen Ausbildungstypen und ihren Zielsetzungen angepasst sind, ermöglicht eine Präzisierung der Lernziele.

5.4.3. Erläuterung der Massnahmen im Hinblick auf die FMS

Zu Massnahme 1: Obligatorischer Einsatz des Europäischen Sprachenportfolios

Einführung des ESP

Ein zentrales Anliegen ist die Förderung der Lernautonomie bei den Schülerinnen und Schülern. Die Verwendung des ESP ist dafür ein nützliches Instrument. Es sollte schrittweise eingeführt und den Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler angepasst werden.

Begründung

Das ESP müsste in den FMS einen zentralen Platz einnehmen, denn als Instrument des autonomen, «mündigen» und reflexiven, mehrsprachigen Lernens kann es das vorrangige Ziel der FMS einer Förderung der Persönlichkeitsentwicklung gerade in den Fremdsprachen auf geeignete Weise konkretisieren.

Zu Massnahme 2: Standardisiertes Prüfen

Vergleichbare dezentrale Prüfungen

Homogenisierung und Koordination

Es besteht eine grosse Vielfalt und Heterogenität in den Abschlussprüfungen: Aufgabenstellung, Korrektur und Benotung sind von Kanton zu Kanton, von Schule zu Schule und je nach Tradition sogar innerhalb einer gleichen Schule unterschiedlich. Die Fachmittelschulen sind kantonal geregelt, ihr Selbstverständnis hat einen dezentralen Charakter. Die Schülerinnen und Schüler

werden aber nach ihrem Abschluss in weiterführende Ausbildungsinstitutionen eintreten, die regional strukturiert sind (z.B. die Fachhochschulen) und einheitlich geregelte Zulassungsverfahren und Einstiegsqualifikationen kennen. Eine gewisse Koordination unter den Kantonen oder zumindest innerhalb einer Region ist unabdingbar.

Die schriftlichen und mündlichen Abschlussprüfungen in den Fremdsprachen sollten in Bezug zum GER expliziter gestaltet werden. So wie es auch für die Gymnasien vorgeschlagen wird (siehe Kapitel 5.3.), soll eine Koordination eine regionale bzw. je nach Bedarf der Kantone auch kantonale Komponente aufweisen. Eine zentrale kantonale Stelle könnte die Prüfungen im Bezug auf den GER validieren. Ob eine zentrale Komponente (z.B. ein schweizerisches Kompetenzzentrum) anzustreben und in unserer stark föderalistischen Struktur machbar ist, steht offen.

Für den Erwerb der Fachmaturität Pädagogik werden zurzeit nationale Zielniveaus für die zweite Landesprache und Englisch in Zusammenarbeit mit den Pädagogischen Hochschulen nach GER festgesetzt. Es bleibt, die Abschlussprüfungen (Aufgaben, Korrektur, Benotung) entsprechend zu gestalten.

In den letzten Jahren hat die Vorbereitung auf internationale Sprachdiplome, die im Unterricht an vielen Schulen eingeführt wurden, die Lehrpersonen bewegt, den Unterricht vermehrt an handlungsorientierten Kompetenzen zu orientieren.

Zu Massnahme 3: Verbesserung der Grund- und Weiterbildung von Lehrpersonen

Fokus auf sprachliche Handlungskom- petenz

Die Sprachlehrpersonen an der FMS haben eine universitäre Ausbildung und sind befähigt, auch am Gymnasium zu unterrichten. In vielen Kantonen unterrichten sie auch an beiden Schulen. Viele von ihnen sind jedoch noch ungenügend oder gar nicht ausgebildet in Bezug auf den GER. Wie am Gymnasium ist immer noch ein mangelnder Fokus auf den sprachlichen Handlungskompetenzen zu beklagen. Gezielte Massnahmen in der Grundausbildung und entsprechende Weiterbildung sind hier weiterhin erforderlich.

Spezifische Ausbildung

Für den Unterricht an den FMS sind nur Lehrpersonen, die eine anerkannte fachliche und pädagogische Ausbildung mit entsprechendem Lehrausweis für Maturitätsschulen erhalten haben, zugelassen. Interdisziplinäre Weiterbildung sowie Weiterbildung in erweiterten Lehr- und Lernformen (Projektarbeit, Blockunterricht usw.) werden verlangt.

Noch immer werden jedoch die Lehrpersonen für die Oberstufe zu einseitig auf Fach- und Methodenkompetenzen für die gymnasiale Stufe ausgebildet. Eine Berücksichtigung anderer Schultypen in der Lehrerinnen- und Lehrergrundbildung ist noch viel zu wenig vorhanden.

Ebenfalls sind Instrumente wie das ESP noch kein obligatorischer Bestandteil der Ausbildung für das höhere Lehramt.

Zu Massnahme 4: Optimierte Lehr- und Lernbedingungen

[Vergleiche Massnahme 4 in Kapitel 4.](#)

Zu Massnahme 4.1: Einsatz erweiterter Lehr- und Lernformen

Erweiterte Lehr- und Lernformen werden seit langem an der FMS praktiziert, sei es in speziellen Unterrichtsgefässen wie der projektorientierte Unterricht oder der interdisziplinäre Blockunterricht. Weiter ist das E-Learning zu fördern, das insbesondere für das Berufsfeld Pädagogik von grosser Bedeutung werden kann.

Zu Massnahme 4.2: Zweisprachiger Unterricht/Immersion

Der bilinguale Unterricht hat das Ziel, die nötigen Stunden (total 600) für die Validierung der gymnasialen Maturität *mention bilingue* zu erreichen. Für die FMS sind Sprachaufenthalte gekoppelt mit Praktika sinnvoller und werden zurzeit auch schon in gewissen Schulen angewendet. Praktika im fremdsprachigen Gebiet erfüllen eine doppelte Zielsetzung, nämlich die praxisorientierte Förderung der Mehrsprachigkeit (siehe Kommentar zu Massnahme 4.4.).

Zu Massnahme 4.3: Austausch und weitere ausserschulische Lehr- und Lernformen***Förderung der
Mehrsprachigkeit
durch
Sprachaufenthalte***

Im Hinblick auf die zunehmende Mobilität in Studium und Beruf sind Massnahmen zur Förderung der Mehrsprachigkeit zu ermöglichen wie Sprachaufenthalte in fremdsprachigen Landesteilen mit Besuch einer äquivalenten Schule z.B. der Unterricht kann mit Partnerschulen geschehen, durch Austausch von Schülerinnen und Schülern, die somit eine totale Immersion nicht nur in Alltag und Kultur erleben, sondern auch im fach- und berufsfeldspezifischen Unterricht, wie er schon mit Erfolg an einigen FMS praktiziert wird. Sprachförderung kann auch während der obligatorischen Praktika zum Erwerb der Fachmaturität stattfinden. Diese Lösung ermöglicht auch wertvolle Kontakte für den späteren Berufseinstieg. Die Sprachaufenthalte werden von einigen Fachlehrpersonen und Bildungsdirektionen als unangebrachter Luxus betrachtet oder bekämpft, mit der Begründung, dass Schülerinnen und Schüler zuviel Lernstoff insbesondere in den naturwissenschaftlichen und mathematischen Fächern verpassen würden. Es wird übersehen, dass ein Sprachaufenthalt nicht auf die Aneignung vertiefter Kompetenzen und Fertigkeiten in der Fremdsprache reduziert werden kann, sondern dass dieser auch einen wertvollen Beitrag zur Persönlichkeitsbildung und zur Förderung der Sozialkompetenzen leistet.

Zu Massnahme 4.4: Integriertes Sprachenlernen und -lehren

Die Zusammenarbeit unter den Fremdsprachenfächern muss verstärkt werden. Sie kann durch das Einbeziehen integrativer (z.B. unter den romanischen Sprachen oder zweite Landessprachen und Englisch) und interdisziplinärer Unterrichtsdidaktik in der Grund- und Weiterbildung der Lehrpersonen nachhaltig gefördert werden.

Zu Massnahme 4.5: Förderung der lokalen Standardsprache

Vergleiche Massnahme 4.5 in Kapitel 4.

Zu Massnahme 4.6: Förderung der Migrationssprachen

Vergleiche Massnahme 4.6 in Kapitel 4.

Zu Massnahme 4.7: Förderung schwächerer und begabter Schülerinnen und Schüler

Vergleiche Massnahme 4.7 in Kapitel 4.

Die Massnahmen 5 (Vernetzung) und 6 (Begleitforschung) in Kapitel 4. gelten für alle Bildungswege gleichermassen und wurden nicht weiter spezifiziert.

6. Schluss

Der vorliegende Bericht wird im September 2007 den Organen der EDK vorgelegt. Er beinhaltet die Grundlagen für die Erarbeitung einer Strategie für den Sprachenunterricht auf der Sekundarstufe II, analog zur Strategie für die obligatorische Schule (Strategiebeschluss vom 25. März 2004). Die Überführung des Vorliegenden in eine Strategie bedingt die Ausarbeitung eines Aktionsplans und eines Terminkalenders für dessen Umsetzung. Diese Arbeit bleibt noch zu leisten.

Bibliographie

Andres, Markus et al. (2005). Fremdsprachen in Schweizer Betrieben. Solothurn: Sonderdruck der Fachhochschule Solothurn Nordwestschweiz.

Bange, P. (1992). Analyse conversationnelle et théorie de l'action. Paris: CREDIF – Hatier.

Biniszkiewicz, A., Borsetti C., Pace, F. (2004). Tre anni di Portfolio Europeo delle lingue in Ticino. Babylonia 2/04. Internet: <http://babylonia-ti.ch/BABY204/biniszborspacede.htm> (Stand 20.8.2007).

Bundesamt für Berufsbildung und Technologie – Eidgenössische Berufsmaturitätskommission (2006). Aide-mémoire IV betreffend den Einbezug externer Sprachdiplome in den Berufsmaturitätsabschluss (Version vom 6.6.2007). Internet: http://www.bbt.admin.ch/themen/grundbildung/00131/00132/index.html?lang=de&print_style=yes&print_style=yes%20-%2029k (Stand 20.8.2007).

Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (2003). Rahmenlehrpläne für die Berufsmaturität (für die naturwissenschaftliche Richtung, für die kaufmännische Richtung, für die technische, gestalterische, und gewerbliche Richtung sowie die gesundheitliche und soziale Richtung. <http://www.bbt.admin.ch/themen/grundbildung/00131/00570/index.html?lang=de> (Stand 13.8.2007).

Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (2007). Leitlinien zur Erarbeitung der künftigen Berufsmaturitätsverordnung. Internet: <http://www.bbt.admin.ch/themen/grundbildung/00131/index.html?lang=de> (Stand 8.8.2007).

Bundesamt für Kultur (2004): Schweizer Bundesgesetz über die Landessprachen und die Verständigung zwischen den Sprachgemeinschaften. Internet: http://www.bak.admin.ch/bak/themen/sprachen_und_kulturelle_minderheiten/00506/00632/index.html?lang=de (Stand 8.8.2007).

Celio, C., Flügel, Ch., Simon, W. (1998). Die Fremdsprachen in den gymnasialen Maturitätsprüfungen und den Berufsmaturitätsprüfungen. Expertenbericht. Dossier 53A. EDK: Bern. Internet: http://www.edk.ch/PDF_Downloads/Dossiers/D53A.pdf (Stand 8.8.2007).

Ch-Stiftung für eidgenössische Zusammenarbeit (2006). Wege aufeinander zu. Persönliche Erfahrungen mit Austauschbegegnungen und Konsequenzen für die Förderung von Austausch. / La voie vers l'autre. Expériences personnelles dans le domaine de l'échange et conséquences pour la promotion future de l'échange. Solothurn: CH-Stiftung. Internet: www.echanges.ch/de/nationale_agentur/forschungsprojekte/studie_nachhaltigkeit_austausch.pdf (Stand 8.8.2007).

Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (2003): Déclaration de la CIIP relative à la politique de l'enseignement des langues en Suisse romande. Internet: www.sprachenunterricht.ch/docs/declaration_ciip_300103.pdf (Stand: 20.8.2007).

Coste D. (2007). Contextualiser les utilisations du Cadre européen commun de référence pour les langues. Strasbourg, Conseil de l'Europe. Internet: www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/SourceForum07/D-Coste_Contextualise_FR.doc (Stand 8.8.2007).

Cummins, J. (2001). Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire. Clevedon: Multilingual Matters.

D'Alessio, G., Stoks, G. (2004). La valutazione del progetto PEL nelle scuole professionali del Canton Ticino. Babylonia 2/04. Internet: <http://www.babylonia-ti.ch/BABY204/dalestoksde.htm> (Stand 20.8.2007).

Eidgenössisches Departement des Innern EDI (2007). Maturitäten und Übertritte an Hochschulen 2006. Neuchâtel: Bundesamt für Statistik. Internet: <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/news/publikationen.Document.90587.pdf> (Stand 20.8.2007).

Europarat (1998). Recommandation n° R (98) 6 du Comité des Ministres aux États membres concernant les langues vivantes. Internet: http://www.pubblica.istruzione.it/argomenti/portfolio/allegati/racc_fra.rtf (Stand 8.8.2007).

Europarat (2001). Gemeinsamer europäischen Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Berlin: Langenscheidt. Internet: <http://www.goethe.de/z/50/commeuro/deindex.htm> (Stand 8.8.2007).

Europarat (2006). Survey on the Use of the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR). Synthesis of results. Internet: <http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Surveyresults.pdf> (Stand 8.8.2007).

Europarat (2007). Guide des politiques linguistiques – de la diversité linguistique à l'éducation plurilingue. Strassburg: Conseil de l'Europe. Internet: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Guide_niveau2_FR.asp (Stand 8.8.2007).

Gilardi-Frech, P. & Lafferma, N. (2005). Potenziamiento delle lingue nella scuola ticinese. Tedesco. Breganzona: Divisione della formazione professionale. Internet: <http://www.mp.iuffp-svizzera1.ch/mp/Rapporto%20potenziamento%20lingue%202005.pdf> (Stand 20.8.2007).

Glaboniat, Müller, Rusch, Schmitz, Wertenschlag (2005). Profile Deutsch. Berlin: Langenscheidt.

Hodel, H.P. & Vindayer, C. (2005). Der Fremdsprachenunterricht auf der Sekundarstufe II: Bestandesaufnahme. Bern: EDK.

Hufeisen, B. & Gibson, M. (2003). Zur Interdependenz emotionaler und kognitiver Faktoren im Rahmen eines Modells zur Beschreibung sukzessiven multiplen Sprachenlernens. Bulletin suisse de linguistique appliquée 78, 13-33.

Jansen O'Dwyer, E. / Nabholz W. (2004), „Die Lehre zur Sprache bringen. Handbuch für die Einführung von zweisprachigem Unterricht an Berufsschulen“. Bern: hep-verlag.

Jansen-O'Dwyer, E. (2007). „Two for One. Die Sache mit der Sprache“. Bern: hep-verlag.

Kaikkonen, P. (2005). Interkulturelles Lernen in einem multikulturellen Europa – Fremdsprachenlernen im Spannungsfeld. Universität Jyväskylä. Internet: http://line.upb.de/docs/Graz_Manuskript_Kaikkonen.pdf?PHPSESSID=7cfa7bee986f2d31862c697f13b23ae4 (Stand 8.8.2007).

Kelly M. et al. (2004). Europäisches Profil für die Aus- und Weiterbildung von Sprachlehrkräften: ein Referenzrahmen. Internet: http://ec.europa.eu/education/policies/lang/doc/profile_de.pdf (Stand 8.8.2007).

Lafferma, N. (2004). Il potenziamento delle lingue nella formazione professionale di base . Scuola ticinese 265, Novembre-Dicembre. Internet: http://www.educa.ch/dyn/bin/120883-120900-1-potenziamento_lingue_sti265.pdf (Stand 20.8.2007).

Lingualevel: Instrumente zur Evaluation von Fremdsprachenkompetenzen. Bern: Schulverlag BLMV. Internet: <http://www.lingualevel.ch> (Stand 20.8.2007).

Lüdi, G., Pekarek Doehler, S. & Saudan, V. (1999). Wie kommen die Deutschschweizerinnen und Deutschschweizer zu ihrem Französisch? Entwicklung der diskursiven Fähigkeiten innerhalb und ausserhalb der Schule. Verlag Rüegger.

Mittelschul- und Berufsbildungsamt des Kantons Zürich (2000). Umfrage Fremdsprachenunterricht (FSU) an Berufsschulen des Kantons Zürich im Jahr 2000. Internet: http://www.mba.zh.ch/downloads/Projektstellen/Umfrage_FS_Auswertung.xls (Stand 8.8.2007).

Mittelschul- und Berufsbildungsamt des Kantons Zürich (2006). Fremdsprachenunterricht. Umfrage vom Juni 2006. Internet: http://www.mba.zh.ch/downloads/projektstellen/oblig_FSU.pdf (Stand 8.8.2007).

Nationales Forschungsprogramm NFP 56 (2007). Ist zweisprachiger Unterricht in der Sekundarstufe II von Vorteil? Internet: http://www.nfp56.ch/d_projekt.cfm?Projects.Command=details&get=5&kati=1 (Stand 8.8.2007).

Nodari, C. (2004). Die Rolle der Sprache in der Ausbildung. In: Investition in die Zukunft. Ausländische Jugendliche in der Berufsbildung – Referate der Tagung 2003 (S. 14–19). Bern: Projekt BZM2, Eidgenössische Ausländerkommission (EKA). Internet: http://www.iik.ch/wordpress/downloads/downloadDZ/Die_Rolle_der_Sprache_in_der_Ausbildung.pdf (Stand 8.8.2007).

North, Brian (2003): CEF Performance Samples: For Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEF), Brief for recording, DGIV/EDU/LANG 14/2003, S. 3. Internet: <http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/documents/Brief%20for%20recording%20-%20DGIV-EDU-LANG%20-2003-14.doc> (Stand 20.8.2007).

Opferkuch, D. (et al.) (2006). Projekt immersives Unterrichten. Bericht der Projektgruppe 1. Luzern: WBZ.

Schweizerische Eidgenossenschaft (2003). Verordnung über die Berufsbildung (BBV) vom 19. November 2003. Internet: www.admin.ch/ch/d/sr/4/412.101.de.pdf (Stand: 13.8.2007).

Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) (1995). Verordnung des Bundesrates/Reglement der EDK über die Anerkennung von gymnasialen Maturitätsausweisen (MAR) vom 16. Januar/15. Februar 1995. Internet: http://www.edk.ch/d/EDK/rechtsgrundlagen/framesets/mainRecht_d.html (Stand: 13.8.2007).

Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) (1998). Welche Sprachen sollen die Schülerinnen und Schüler der Schweiz während der obligatorischen Schulzeit lernen? Bericht einer von der Kommission für allgemeine Bildung eingesetzten Expertengruppe „Gesamtsprachenkonzept“ an die Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren. Internet: <http://www.romsem.unibas.ch/sprachenkonzept/Konzept.html> (Stand 8.8.2007).

Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) (2001). Europäisches Sprachenportfolio für Jugendliche und Erwachsene – Erklärung der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren und weiterer Partner zur Lancierung des Europäischen Sprachenportfolios in der Schweiz. Internet: http://www.sprachenportfolio.ch/esp_d/esp15plus/index.htm (Stand 8.8.2007).

Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) (2003). Reglement über die Anerkennung der Abschlüsse von Fachmittelschulen (Anerkennungsreglement Fachmittelschulen) vom 12. Juni 2003. Internet: http://www.edk.ch/d/EDK/Geschaefte/framesets/mainAktivit_d.html (Stand: 13.8.2007).

Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) (2004): Beschluss vom 25. März 2004 über die Strategie für den Sprachenunterricht in der obligatorischen Schule. Internet: http://www.edk.ch/d/EDK/Geschaefte/framesets/mainSprachen_d.html (Stand 8.8.2007).

Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (2006). Leitlinien zur Optimierung der Nahtstelle obligatorische Schule – Sekundarstufe II vom 27. Oktober 2006). Internet: <http://www.nahtstelle-transition.ch/de/leitlinien>. (Stand 20.8.2007).

Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) & Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (2000): „Die Sekundarstufe II hat Zukunft. Schlussbericht der Projektgruppe Sekundarstufe II“. Bern: EDK, BBT. Internet: http://edkwww.unibe.ch/PDF_Downloads/Dossiers/Stub9.pdf (Stand 8.8.2007).

Szlovák, B. (2005). Bildungsstandards im internationalen Vergleich: Entwicklungen in ausgewählten Ländern. Ein Bericht zuhanden der „Planungsgruppe Tagung Bildungsstandards SII“. Internet:

http://www.le-ser.ch/_library/Fichiers_PDF/harmos/harmos_standards_comparaison_intenationale.pdf
(Stand 8.8.2007).

Vollmer, H.J. (2006): Vers un instrument européen commun pour la / les langue(s) de scolarisation.
Strasbourg: Conseil de l'Europe. Internet:
http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Vollmer_Beacco_final_FR.doc (Stand 8.8.2007).

Walliser, M.-P. et al. (2006). Zwei Fremdsprachen an der Berufsmaturität. Biel: EBMK. Internet:
<http://www.bbt.admin.ch/themen/grundbildung/00131/00132/index.html?lang=de&download=M3wBPgDB/8ull6Du36WenojQ1NTTjaXZnqWfVpzLhmfnapmmc7Zi6rZnqCkkIN1gneAbKbXrZ6lhuDZz8mMps2gpKfo> (Stand 8.8.2007).

Weskamp, R. (2003). Fremdsprachenunterricht entwickeln: Grundstufe, Sekundarstufe I, Gymnasiale Oberstufe. Hannover: Schroedel Verlag.

Wokusch, S. (2005). Didactique intégrée: vers une définition. Babylonia 4/05, 14-16.

Zydatiss, W. (2005). Bildungsstandards und Kompetenzniveaus im Englischunterricht : Konzepte, Empirie, Kritik und Konsequenzen. Frankfurt a.M. ; Bern [etc.] : P. Lang. (Kolloquium Fremdsprachenunterricht (KFU) ; 22).

Anhänge

Anhang 1: Mandat der EDK

Koordination des Fremdsprachenunterrichts auf der Sekundarstufe II

MANDAT

für die Situationsanalyse des Fremdsprachenunterrichts auf der Sekundarstufe II und die Entwicklung einer nationalen Koordinationspolitik

1. Begründung

Die Reorganisation der Ausbildungsgänge und die Definition der Maturitätstypen, zu denen die Sekundarstufe II hinführt, stehen heute kurz vor dem Abschluss:

- die Ausbildungsgänge der beruflichen Grundbildung führen zum eidgenössischen Fähigkeitszeugnis und können mit der Berufsmaturität abgeschlossen werden;
- der Ausbildungsgang der Fachmittelschule kann die Studierenden zu einem Fachmaturitätsabschluss (mit beruflicher Ausrichtung) führen;
- der gymnasiale Ausbildungsgang führt die Studierenden zu einem gymnasialen Maturitätsabschluss.

Aus verschiedenen historisch gewachsenen und rechtlichen Gründen und kürzlich stattgefundenen Entwicklungen der unterschiedlichen Ausbildungsgänge auf der Sekundarstufe II findet unter diesen Ausbildungsgängen, ihren jeweiligen Zielsetzungen und den angestrebten Niveaus keine Koordination statt. Die zuständigen Instanzen auf kantonaler oder Bundesebene sind künftig gefordert, alle Mobilitätshindernisse aus dem Weg zu räumen und die Qualitätsentwicklung zu fördern.

Der Sprachenunterricht ist ein prioritärer Arbeitsschwerpunkt der EDK. Nachdem eine Expertengruppe Ende der 1990er Jahre ein Gesamtkonzept für den Fremdsprachenunterricht ausgearbeitet hatte, verabschiedete die EDK am 25. März 2004 eine Strategie sowie einen Aktionsplan für den Sprachenunterricht an der obligatorischen Schule. Sie hat bis 2012 die Harmonisierung im Rahmen einer engen regionalen Zusammenarbeit vereinbart, die sich in den HarmoS-Prozess einschreibt.

Auf europäischer Ebene wurde – übrigens mit starker Beteiligung der Schweiz – seit der Publikation des Europäischen Referenzrahmens für Sprachen ein wichtiger Prozess der Harmonisierung und der Schaffung von Transparenz in Gang gesetzt. Dieser Prozess betrifft zunehmend und mit unterschiedlichen Terminplanungen alle Länder und Schulstufen. Der Referenzrahmen übt grossen Einfluss aus auf Methoden und Evaluationsinstrumente, die Validierung der Ziele, die Produktion von Lehrmitteln sowie die Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Der vermehrte Gebrauch des Europäischen Referenzrahmens für Fremdsprachen und den daraus abgeleiteten Produkten ist im Rahmen der politischen Koordination auch in der Schweiz ein wichtiges Ziel.

2. Aufträge

Das Mandat beinhaltet folgende Aufgaben:

1. **Erstellen einer Liste der Massnahmen, der Inhalte und der Arbeitsformen**, die die Koordination des (Fremd-)Sprachenunterrichts auf der Sekundarstufe II einschliesslich des Förderunterrichts für fremdsprachige Jugendliche für die Erstsprache (Unterrichtssprache) sicherstellen; als Basis dienen die für die Initiierung definierten Prioritäten (Situationsanalyse und Hearing) im Hinblick auf den *Beschluss der EDK vom 25. März 2004 über den Sprachenunterricht in der obligatorischen Schule*.
2. Zusammenstellen und **Entwickeln eines Argumentariums und von Begründungen** (politisch, wissenschaftlich und pädagogisch), die diese Koordinationsprinzipien verdeutlichen.
3. **Ausarbeiten eines Schlussberichts** und Entwickeln von **Empfehlungen** und/oder eines **Aktionsplans** zur Unterbreitung an die EDK-Organe.
4. Erstellen einer Evaluation und Ausarbeiten von konkreten Vorschlägen bezüglich **Mittel und Umsetzungsfristen** dieser Empfehlungen unter Beachtung der anderen Entscheide und Parameter, die sich auf die gemeinsame Sprachenpolitik beziehen.

3. Arbeitsorgane

1. **Eine Expertengruppe von sieben bis zehn Personen**, die die verschiedenen Ausbildungsgänge der Sekundarstufe II und der Lehrerinnen- und Lehrerbildung für diese Stufe sowie die Autorinnen und Autoren der Situationsanalyse berücksichtigt.
2. Die Expertengruppe kann – bei Bedarf – auf die **Unterstützung** von IDES und GS EDK zurückgreifen.

3. **Eine Begleitgruppe von rund 15 Personen**, die eine breite Repräsentativität sicherstellt und der die Expertengruppe regelmässig Dokumente, Überlegungen und Fragen unterbreiten kann, um ihren Bericht gut zu profilieren und um ein gutes Verständnis sowie eine adäquate Rezeption ihrer Vorschläge (Konsultation im Laufe der redaktionellen Arbeit) sicherzustellen.
4. Im Rahmen des Budgetkredits und im Einverständnis mit dem GS EDK kann die Expertengruppe für bestimmte Arbeitspunkte **externe Expertinnen und Experten** beiziehen.

4. Endprodukt

1. Die Expertengruppe liefert einen **Schlussbericht** ab, der die historischen Aspekte der Arbeit aufzeigt und eine solide begründete Argumentation enthält – allenfalls mit Beispielen untermauert, unter Einbezug der Ergebnisse der Situationsanalyse und die Austausche zu Beginn und während der Ausarbeitung mit Vertretenden der betroffenen Kreise (Hearing, Begleitgruppe, andere Dokumentation und Kontakte).
2. Der Schlussbericht enthält einen Entwurf für **Empfehlungen** und/oder einen **Aktionsplan**.
3. Der Schlussbericht beschreibt die **Massnahmen**, die zur Umsetzung der Empfehlungen nötig sind, die approximativen **Kosten** und die **Grobplanung** für die Umsetzung.
4. Eine integrale oder partielle Publikation des Schlussberichtes wird im Hinblick auf die Weiterführung der Debatten vorbehalten; die Rechte gehören dem Generalsekretariat der EDK.

5. Fristen und Präsentation des Schlussberichtes

- Das Mandat wird zwischen Dezember 2005 und Dezember 2006 realisiert.
- Der Schlussbericht – redigiert in der Sprache der Autorinnen und Autoren (gemäss Arbeitsorganisation der Expertengruppe) – wird der Auftraggeberin elektronisch in den Formaten Word und PDF vorgelegt.
- Ablieferungstermin: **Dezember 2006**.

6. Arbeitsmodalitäten

- Sind mit den Mitgliedern der Expertengruppe noch festzulegen.
- Für die Begleitgruppe sind 2006 drei Sitzungen vorgesehen.

7. Finanzielle Bedingungen

- Entschädigungen für die Expertengruppe:

- Grundpauschale: CHF 2600.- pro Expertin/Experte (ausgenommen Delegierte des BBT)
- Zusatzpauschale höchstens CHF 2400.- gemäss der effektiv getätigten Arbeit durch jedes Mitglied der Expertengruppe
(die Grundpauschale entspricht einer Arbeitsgrundlage von 40 Stunden; die Zusatzpauschale basiert auf einer individuellen Stundenabrechnung, die die ersten 40 Stunden überschreiten)
- die Sitzungskosten werden gemäss EDK-Vorgaben entschädigt (Reglement vom 29. August 2005, in der Anlage)
- die Organisations- und Verpflegungskosten anlässlich von Sitzungen werden direkt von der EDK übernommen
- allfällige weitere Kosten (Material, Kilometer, Verpflegung) werden gemäss EDK-Vorgaben aufgrund von Quittungsbelegen entschädigt, sofern sie Gegenstand von vorgängigen (mündlichen oder schriftlichen) Vereinbarungen mit dem stellvertretenden Generalsekretär der EDK waren

- Entschädigungen für die Begleitgruppe erfolgen gemäss den EDK-Vorgaben für die Kommissionen und Arbeitsgruppen (Reglement vom 29. August 2005)

8. Autorenrechte

Die Autorenrechte und allfällige Nebenrechte, die sich aus den Berichten des vorliegenden Mandats ergeben, gehören der Auftraggeberin.

Olivier Maradan, 1. Februar 2006

821.4/6/2006

NB. Dieses Mandat ersetzt die provisorische Fassung vom 11. November, die anlässlich des Kick off präsentiert wurde.

Beilagen: - Mitgliederlisten der Expertengruppe und der Begleitgruppe des Projekts Sprachen SII
- Spesenregelung der EDK vom 29. August 2005

Anhang 2: Mitglieder der Experten- und Begleitgruppe

Expertinnen und Experten

Dr. Mirjam Egli Cuenat, GS-EDK & Universität Basel (Präsidium)

Fulvio Cavallini, Dir. Liceo cantonale di Locarno

Pia Gilardi-Frech, DECS/ Divisione della formazione professionale DFP, Breganzona

Claude-Antoine Héman, Schulleiter FMS, Konrektor Gymnasium Münchenstein (BL)

Dr. Hans-Peter Hodel, Dozent FHS, Gymnasiallehrer Sarnen

Guy Hertzog, président dép. français gymnases Berne

Jakob Mühlemann, WKS Bern & PH Bern & KOGS NWEDK

Willy Nabholz, Bildungsplanung BiDI Zürich & techn. Berufsschule Zürich

Marianne Stäubli, BBT & EHB

Christine Vindayer, formation professionnelle Aigle & EHB

Begleitgruppe

Andreas Hirschi, GS-EDK Bern (Präsidium)

Michel Andrey, Gymnase de la Planta, Sion + HEP-VS (CIIP)

Chantal Andenmatten, Service d'enseignement Sec II, DiP Genève

Dr. Hugo Barmettler, BBT

Hans Ulrich Bosshard, ESP + KOGS (EDK-Ost)

Heidi Derungs-Brücker, WBZ

Dr. Brigitte Mühlemann, Leiterin Pädag., Volksschulamt Zürich & KOGS (EDK-Ost)

Peter Müller, Schw. Berufsbildungsplattform.

Karl Obrist, Konrektor Gymnasium Oberwil (BL), Leiter FMS, Konferenz der Rektoren Schweizerischer Fachmittelschulen

Marco Polli, Genève, Associations professionnelles Sec II, form. générale

Philippe Robert, directeur Lycée D. de Rougemont, Neuchâtel, Conférence des Directeurs des Gymnases Suisses

Martina Wider, Mittelschul- und Berufsbildungsamt Zürich

Dr. Martin Wild Näf, SIBP / ISFPF

Dr. Susanne Wokusch, HEP-VD, Lausanne

Anhang 3 : Abkürzungen

BBG	Berufsbildungsgesetz
BBT	Bundesamt für Berufsbildung und Technologie
BBV	Berufsbildungsverordnung
BFS	Bundesamt für Statistik
BM	Berufsmaturität
BM2	Berufsmatura nach abgeschlossener Lehre
BMVO	Berufsmaturitätsverordnung
DELFDALF	Diplôme d'études de langue française / Diplôme approfondi en langue française
EBA	Eidgenössisches Berufsattest
EBMK	Eidgenössische Berufsmaturitätskommission
EDI	Eidgenössisches Departement des Inneren
EDK	Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren
EFSZ	Europäisches Fremdsprachenzentrum des Europarates in Graz
EFZ	Eidgenössisches Fähigkeitszeugnis
EHB	Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung
ESP	Europäisches Sprachenportfolio
ESP I	ESP für Kinder (Kindergarten bis 5. Schuljahr)
ESP II	ESP für Kinder und Jugendliche 11 – 15 Jahre
ESP III	ESP für Jugendliche und Erwachsene (15+)
EVAMAR	Evaluation der Schweizer Maturitätsreform
EVD	Eidgenössisches Volkswirtschaftsdepartement
FA	Fachmittelschulabschluss
FH	Fachhochschule
FHZ	Fähigkeitszeugnis
FMS	Fachmittelschule/ Fachmaturitätsschule
GER	Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, Lehren und Beurteilen
GSK	Berufe in Gesundheit, Soziales und Kunst
HarmoS	Harmonisierung der obligatorischen Schule
ICT	Informations- und Kommunikationstechnologien
KV	Kaufmännischer Verein
L1	Erstsprache (hier: Lokale Schulsprache)
L2, L3, ...	Zweitsprache (hier: erste Fremdsprache), Drittsprache (hier: zweite Fremdsprache), usw.
MAR	Maturitätsanerkennungsreglement
NFP	Nationale Forschungsprojekte des Schweizerischen Nationalfonds zur Förderung der wissenschaftlichen Forschung
OdA	Organisationen der Arbeitswelt
PH	Pädagogische Hochschule
PHZ	Pädagogische Hochschule Zentralschweiz
PHNW	Pädagogische Hochschule Nordwestschweiz
RLP	Rahmenlehrplan
SBBK	Schweizerische Berufsbildungsämter-Konferenz
SKPH	Schweizerische Konferenz der Rektorinnen und Rektoren der Pädagogischen Hochschulen
TCF	Test de Connaissance du Français
TOEFL	Test of English as a foreign language
WBZ	Schweizerische Zentralstelle für die Weiterbildung der Mittelschullehrpersonen

Anhang 4: Beschreibung der Zielniveaus – kontextualisierte Sprachprofile (exemplarisch)

Bemerkungen zu den nun folgenden Profilen

- Die folgenden exemplarischen Profile (EFZ Sprachliche Grundansprüche (Informatiker) / Berufsmatura) verstehen sich als Verdeutlichung der in Kapitel 3.4. des vorliegenden Berichts genannten Forderung nach Kontextualisierung der Zielvorstellungen. Sie stellen erste Skizzen dar, die als Diskussionsbasis für die Entwicklung solcher kontextualisierter Profile dienen sollen.
- Im Falle der Vergabe eines Mandates für die Erstellung verbindlicher Profile – in enger Zusammenarbeit mit der Überarbeitung des ESP III – sollten die Beispiele grundlegend überarbeitet werden.
- Zwischenniveaus: Sofern vorhanden, wurden die Deskriptoren der Zwischenniveaus (z.B. B2.2.) aus Kapitel 4 des *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens* verwendet. Andernfalls wurden die generellen Niveaus (z.B. B2) verwendet. Die Zwischenniveaus des ESP II sind den Interessensgebieten und sprachlichen Aktivitäten von Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe I angepasst und deshalb für kontextualisierte Profile der Sekundarstufe II nicht gut verwendbar.
- Für die Kontextualisierungen wurden *Profile Deutsch*⁹⁵ verwendet, die viele anwendungsbezogene Beispiele für die im GER formulierten Kann-Beschreibungen liefern. Zu den Zwischenniveaus gibt es allerdings in *Profile Deutsch* noch keine kontextualisierten Beschreibungen.

Beispiel 1: Fremdsprachliches SOLL-Profil INFORMATIKER/-IN Richtung Support (Englisch)

Bemerkungen:

- „Informatiker/-in“ ist eine 4jährige berufliche Grundbildung mit 3 Niveaustufen:
- „Applikationsentwickler/-in“ (Spezialität Software, Programmieren; im Rückgang begriffen)
 - „Systemtechniker/-in“ (Spezialität Informatiksysteme, Netzwerke, Betriebssysteme)
 - „Supporter/-in“ (Spezialität installieren/Betreiben/Warten/Reparieren und Beraten)

Umfang des schulischen Anteils:

App: 2'520 – 2'880 Lektionen

⁹⁵ Glaboniat, Müller, Rusch, Schmitz, Wertenschlag (2005). *Profile Deutsch*. Berlin: Langenscheidt.

Syst: dito
 Supp: mind. 2'160 Lektionen

Fremdsprachunterricht: Englisch: (sub „allg. Berufskennntnisse“)

Umfang mind. 120 Lektionen

Unterrichtssprache: (Bildungsverordnung Informatiker 2005, Art. 10)

- 1 Unterrichtssprache ist in der Regel die Landessprache des Schulortes.
- 2 Zweisprachiger Unterricht in der Landessprache des Schulortes und in einer weiteren Landessprache oder in Englisch ist empfohlen.
- 3 Die Kantone können andere Unterrichtssprachen zulassen.

„Supporter/-in“ gehört zu den „**Berufe mit sprachlichen Grundansprüchen**“

Angenommenes Anfangsniveau (Soll-Zustand): Rezeptiv A2.2, produktiv A2.1

Lernziel generell: **Rezeptiv B1.1, produktiv A2.2 (+ 1/2 Niveaustufe)**

Schwerpunkte:

- An Gesprächen teilnehmen, zusammenhängend sprechen (Kunden- und Lieferantenkontakt) : B1.1 (+ 1 Niveaustufe)
- Lesen (informationstechn. Instruktionen etc.): B1.2 (+ 1 Niveaustufe)

Sprachliche Aktivität	Niveau	Kannbeschreibung
Hören	B1.1	<p>GER B1 generell:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Kann die Hauptpunkte verstehen, wenn klare Standardsprache verwendet wird und wenn es um vertraute Dinge aus Arbeit, Schule, Freizeit usw. geht. ○ Kann vielen Radio- oder Fernsehsendungen über aktuelle Ereignisse und über Themen aus seinem Berufs- oder Interessengebiet die Hauptinformation entnehmen, wenn relativ langsam und deutlich gesprochen wird. <p>Beispiel für Kontextualisierung Kann im schulischen und unmittelbar beruflichen Umfeld die Hauptaussagen von Instruktionen, kurzen Vorträgen</p>

		<p>und Präsentationen verstehen, wenn deutlich gesprochen wird und wenn die Thematik vertraut und der Aufbau klar ist.</p> <p>Kann auch das Wesentliche von entsprechenden elektronischen Beiträgen verstehen, allenfalls nach einer Wiederholung.</p> <p>Beispiele (in Anlehnung an Profile Deutsch):</p> <p>Kann am Telefon einfache Informationen verstehen, die sich auf die eigene Arbeit oder auf andere eigene Aktivitäten beziehen.</p> <p>Kann bei einer Präsentation eines neuen Produkts aus dem eigenen Erfahrungsbereich die wesentlichen Neuerungen verstehen.</p> <p>Kann in einem Weiterbildungskurs einem Vortrag folgen, in dem die Informationen mit einfachen Hilfsmitteln veranschaulicht werden.</p> <p>Kann eine telefonische Bestellung mit einfachen Daten (z.B. Mengen, Lieferwünschen, Zahlungsweise) entgegennehmen.</p> <p>Kann in einer Fernsehdiskussion die Hauptargumente der Teilnehmenden erfassen, z.B. zum Thema Computerspiele.</p> <p>Kann am Arbeitsplatz einer Diskussion über Probleme mit den Kompensation von Ueberstunden folgen.</p> <p>Kann Informationen am Fernsehen oder am Radio über aktuelle Ereignisse verstehen.</p>
Lesen	B1.2	<p>GER B1 generell:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Kann Texte verstehen, in denen vor allem sehr gebräuchliche Alltags- oder Berufssprache vorkommt. ○ Kann private Briefe verstehen, in denen von Ereignissen, Gefühlen und Wünschen berichtet wird.

		<p>Kontextualisierung: Kann die wesentlichen Inhalte von Texten verstehen, die sich auf die eigene Berufswelt oder auf das unmittelbare Privatleben beziehen.</p> <p>Beispiele (in Anlehnung an Profile Deutsch): Kann die Gebrauchsanweisung oder den Prospekt zu einem elektronischen Gerät korrekt verstehen. Kann ein Inserat korrekt interpretieren, in dem eine Privatperson ein Produkt, eine Dienstleistung oder eine Wohnung anbietet. Kann aus einen Arbeitsvertrag die Kündigungsfrist und den Ferienanspruch herauslesen. Kann ein behördliches Merkblatt zum Thema Entsorgung von Elektroschrott korrekt interpretieren. Kann nach der Lektüre einer für Jugendliche geschriebenen Erzählung deren Ablauf, deren Kerngehalt und den Charakter der Protagonisten erfassen.</p>
An Gesprächen teilnehmen	B1.1	<p>GER B1 generell:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Kann die meisten Situationen bewältigen, denen man auf Reisen im Sprachgebiet begegnet. ○ Kann ohne Vorbereitung an Gesprächen über Themen teilnehmen, die ihm/ihr vertraut sind, die ihn/sie persönlich interessieren oder die sich auf Themen des Alltags wie Familie, Hobbys, Arbeit, Reisen, aktuelle Ereignisse beziehen. <p>Kontextualisierung: Kann im beruflichen und öffentlichen Bereich kurze Gespräche führen, bei denen es um Auskünfte, Informationen und Abmachungen geht, die mit aktuellen Situationen und beruflichen Angelegenheiten zu tun haben und bei denen er/sie selbst betroffen ist.</p>

		<p>Beispiele (in Anlehnung an Profile Deutsch):</p> <p>Kann kurze telefonische Anfragen zu Produkten und deren Anwendung stellen und beantworten.</p> <p>Kann im Unterricht seine Ausbildung beschreiben und andere dazu befragen.</p> <p>Kann in einer Lerngruppe Vorschläge machen, wie eine gestellte Aufgabe gelöst werden kann.</p> <p>Kann in seinem Arbeitsbereich einem Kunden ein ihm/ihr vertrautes Gerät empfehlen und über die Lieferbedingungen informieren.</p> <p>Kann eine beschädigte Lieferung oder ein anderes Lieferproblem telefonisch erklären und die Modalitäten des weiteren Vorgehens vereinbaren.</p> <p>Kann bei einem Amt telefonisch eine bestimmte Information einholen.</p> <p>Kann eine ihm unbekannte Person um Informationen bitten, ihr Fragen stellen. (z.B. in einem Strasseninterview zu einer aktuellen Diskussion oder zu Meinungen über ein Produkt.)</p> <p>Kann mit anderen über eine erledigte Arbeit diskutieren.</p> <p>Kann gut verständlich einen Notfall melden, Fragen dazu beantworten und einfache Anweisungen verstehen und befolgen.</p>
Zusammenhängend sprechen	B1.1	<p>GER B1 generell</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Kann in einfachen zusammenhängenden Sätzen sprechen, um Erfahrungen und Ereignisse oder seine/ihre Träume, Hoffnungen und Ziele zu beschreiben. ○ Kann kurz seine/ihre Meinungen und Pläne erklären und begründen. ○ Kann eine Geschichte erzählen oder die Handlung eines Buches oder Films wiedergeben und seine Reaktionen beschreiben.

		<p>Kontextualisierung: Kann vor mehreren Personen einen Sachverhalt, eine eigene Erfahrung oder eine fiktive Geschichte vorstellen und dabei Probleme und Diskussionsfragen klar formulieren.</p> <p>Beispiele (in Anlehnung an Profile Deutsch): Kann den eigenen Arbeitsplatz beschreiben.</p> <p>Kann beschreiben, wie er/sie sich ein künftiges eigenes Familienleben vorstellt.</p> <p>Kann einem oder mehreren Bekannten über eigene Ferien- oder Hobbypläne erzählen.</p> <p>Kann von der eigenen Lehrstellensuche oder von einem Vorstellungsgespräch berichten und diese Erfahrung kommentieren.</p> <p>Kann vor der Klasse Informationen über ein Computerspiel geben und dessen Eigenheiten kommentieren.</p> <p>Kann über ein beendetes Projekt berichten und diese Erfahrung bewerten.</p> <p>Kann eine Projektidee vor Kollegen präsentieren und dafür werben.</p> <p>Kann Informationen zu einem Produkt inkl. Funktionsweise, Preis, Lieferbedingungen etc. korrekt vortragen.</p> <p>Kann einen einfachen Artikel über ein Produkt, über eine Sportart oder über eine aktuelle Diskussion mündlich zusammenfassen und darin die wichtigsten Aussagen wiedergeben.</p>
--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Schreiben	<p>A2.2</p> <p>GER A2 Generell:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Kann kurze, einfache Notizen und Mitteilungen schreiben. ○ Kann einen ganz einfachen persönlichen Brief schreiben, z. B. um sich für etwas zu bedanken. <p>GER A2.2:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Kann eine Reihe einfacher Wendungen und Sätze schreiben und mit Konnektoren wie 'und', 'aber' oder 'weil' verbinden. ○ Kann in Form verbundener Sätze etwas über alltägliche Aspekte des eigenen Umfelds schreiben, wie z.B. über Menschen, Orte, einen Job oder Studiene Erfahrungen. ○ Kann eine sehr kurze, elementare Beschreibung von Ereignissen, vergangenen Handlungen und persönlichen Erfahrungen verfassen. <p>Kontextualisierung:</p> <p>Kann in sehr vertrauten Situationen (Schule, Beruf, Arbeitsplatz) mit einem ausreichend grossen Wortschatz kurze, einfache Mitteilungen schreiben.</p> <p>Beispiele (in Anlehnung an Profile Deutsch):</p> <p>Kann in einer kurzen Notiz einen Kollegen um präzise Auskunft bitten.</p> <p>Kann einer Kontaktperson eine E-mail oder Faxmitteilung über vereinbarte Termine schicken.</p> <p>Kann einer Kollegin schriftlich erklären, wo er wohnt und wie man dort hinkommt.</p> <p>Kann in der Firma ein Standardformular ausfüllen, um Urlaub zu beantragen.</p> <p>Kann in einem kurzen Brief einer Freundin für einen Gefallen danken.</p> <p>Kann an seinem Arbeitsplatz eine einfach Bestellung für Arbeitsmaterial verfassen.</p>
-----------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

			Kann in einem Brief einen Freund / eine Freundin über eine Feriendestination, über einen neuen Wohnort oder Arbeitsplatz befragen.
Linguist. Kompetenzen			
Wortschatz (Spektrum)	A2-B1		Verfügt über einen ausreichenden Wortschatz, um in vertrauten Situationen und in Bezug auf vertraute Themen routinemäßige alltägliche Angelegenheiten zu erledigen.
Grammatik	B1		Kann ein Repertoire von häufig verwendeten Redefloskeln und von Wendungen, die an eher vorhersehbare Situationen gebunden sind, ausreichend korrekt verwenden.
Aussprache und Intonation	B1		Die Aussprache ist gut verständlich, auch wenn ein fremder Akzent teilweise offensichtlich ist und manchmal etwas falsch ausgesprochen wird.
Orthografie	A2		Kann kurze Sätze über alltägliche Themen abschreiben - z. B. Wegbeschreibungen. Kann kurze Wörter aus seinem mündlichen Wortschatz 'phonetisch' einigermaßen akkurat schriftlich wiedergeben (benutzt dabei aber nicht notwendigerweise die übliche Rechtschreibung).
Strategien	Allg.		<ul style="list-style-type: none"> ○ Kann Strategien und Techniken für das Erlernen einer Sprache entwickeln und anwenden. ○ Kann rezeptive und interaktive Sprachhandlungsstrategien und -techniken entwickeln und anwenden. <p>Beispiele in GER und Profile Deutsch, u.a.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lern- und Prüfungsstrategien (vor, während nach dem Lernen resp. Prüfung) • Kommunikative Strategien (planen, durchführen, kontrollieren, reparieren)

Beispiel 2: Fremdsprachliches SOLL-Profil BERUFSMATURITÄT (2 Fremdsprachen)

Bemerkungen:

- Dieses Profil wurde mit Orientierung an der heutigen BM kaufmännischer Richtung entworfen. Wie in Kapitel 5.2.1. des Berichts erwähnt, soll es jedoch künftig keine BM-Richtungen mehr geben, die durch verschiedene Rahmenlehrpläne geregelt werden, sondern einen einzigen Rahmenlehrplan mit der Möglichkeit einer Setzung von Schwerpunkten.
- Bei den Beispielen für die Kontextualisierung wurde auf vorhandenes Material zurückgegriffen (*Profile Deutsch*⁹⁶).
- Die Beschreibungen könnten als Basis für die Beschreibung der angestrebten Fertigkeiten in zwei Fremdsprachen dienen, die idealer Weise weiter differenziert würden (vgl. Kapitel 3.4.).
- Das optionale C1-Profil für die rezeptiven Fähigkeiten (vgl. Kapitel 5.2.2.) wurde nicht erstellt. Im Bedarfsfalle soll dies Gegenstand eines Mandates sein.

Sprachliche Aktivität	Niveau	Kannbeschreibung
Hören	B2.2	<p>GER B2 generell</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Kann längere Redebeiträge und Vorträge verstehen und auch komplexer Argumentation folgen, wenn das Thema einigermaßen vertraut ist. ○ Kann am Fernsehen die meisten Nachrichtensendungen und aktuellen Reportagen verstehen. ○ Kann die meisten Spielfilme verstehen, sofern Standardsprache gesprochen wird. <p>GER B2.2</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Kann im direkten Kontakt und in den Medien gesprochene Standardsprache verstehen, wenn es um vertraute oder auch um weniger vertraute Themen geht, wie man ihnen normalerweise im privaten, gesellschaftlichen, beruflichen Leben oder in der Ausbildung begegnet. Nur extreme Hintergrundgeräusche, unangemessene Diskursstrukturen oder starke Idiomatik beeinträchtigen das Verständnis. <p>Beispiel für Kontextualisierung (Profile Deutsch)</p>

⁹⁶ Glaboniat, Müller, Rusch, Schmitz, Wertenschlag (2005). *Profile Deutsch*. Berlin: Langenscheidt.

		<p>Kann in seinem/ihrer Fach- oder Interessengebiet die Hauptaussagen von komplexeren Vorträgen, Reden und Präsentationen verstehen, wenn die Thematik nicht ganz neu und der Aufbau klar ist.</p> <p>Beispiele</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kann bei einer firmeninternen Schulung der Demonstration einer neuen Software-Anwendung folgen und die wesentlichen Änderungen gegenüber dem bisher verwendeten Programm verstehen. • Kann als Teilnehmerin an einer Konferenz einem Vortrag folgen, in dem die Informationen mit Präsentationsunterlagen veranschaulicht werden. • Kann bei einer Rede anlässlich eines Jubiläums verstehen, welche besondere Beziehung zwischen dem Jubilar und dem Festredner besteht und welche Verdienste sich der Jubilar erworben hat. <p>Kann komplexe Informationen über alltägliche oder berufsbezogene Themen verstehen.</p> <p>Beispiele</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kann bei der Vorstellung eines neuen Mitarbeiters durch die Chefin verstehen, welche Arbeits- und Verantwortungsbereiche der neue Kollege in Zukunft übernehmen wird. • Kann bei einem Computerproblem die telefonisch durchgegebenen Arbeitsschritte einer Expertin verstehen und ausführen. • Kann auf der Betriebsversammlung die Mitteilungen des Betriebsrats zu den Verhandlungen über neue Arbeitszeitmodelle mit der Firmenleitung verstehen. <p>Kann im Fernsehen auch bei anspruchsvolleren Sendungen wie Nachrichten, aktuellen Reportagen, Interviews oder Talkshows die wesentlichen Informationen verstehen.</p> <p>Beispiele</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kann die Aussagen einer Schauspielerin verstehen, die als Gast einer Talkshow vom Entstehen ihres neuen Films und der Zusammenarbeit mit dem Regisseur erzählt. • Kann als Zuschauerin einer Fernsehdiskussion die allgemeinen Standpunkte und Meinungen der Diskussionsteilnehmer verstehen. • Kann in den Tagesnachrichten die Argumente von Befürwortern und Gegnern eines Gesetzesantrages zur Drogenpolitik verstehen.
Lesen	B2.2	<p>GER B2 generell</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Kann Artikel und Berichte über Probleme der Gegenwart lesen und verstehen, in denen die Schreibenden eine bestimmte Haltung oder einen bestimmten Standpunkt vertreten. ○ Kann sehr selbstständig lesen, Lesestil und -tempo verschiedenen Texten und Zwecken anpassen und geeignete Nachschlagewerke selektiv benutzen. Verfügt über einen großen Lesewortschatz, hat aber möglicherweise Schwierigkeiten mit seltener gebrauchten Wendungen. ○ (Kann zeitgenössische literarische Prosatexte verstehen.) <p>Beispiel für Kontextualisierung (Profile Deutsch)</p>

		<p>Kann in Texten zu alltäglichen oder ihn/sie interessierenden Themen neue Sachverhalte und detaillierte Informationen verstehen.</p> <p>Beispiele</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kann in einem Zeitungsartikel über ein neues Gesetz für den Strassenverkehr erfassen, welche Konsequenzen das für sie/ihn hat. • Kann in einem Reiseführer die Informationen zur Entstehungsgeschichte einer Stadt oder eines Gebäudes verstehen. • Kann in Museen und Ausstellungen Informationstafeln zu den Exponaten verstehen. <p>Kann in längeren und komplexeren Texten rasch wichtige Einzelinformationen finden.</p> <p>Beispiele</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kann ein Handbuch zu einem Computerprogramm rasch durchsuchen und für ein bestimmtes Problem die passenden Erklärungen und Hilfen finden und verstehen. • Kann ein für ein breites Publikum geschriebenes Sachbuch "Zur Geschichte der Fliegerei" kursorisch lesen, thematisch relevante Abschnitte auswählen und mit Hilfe des Wörterbuchs genau lesen. • Kann als Studentin ziemlich rasch erkennen, ob ein Handbuchbeitrag oder Fachartikel nützliche Informationen für die gestellte Aufgabe enthält. <p>Kann Artikel und Berichte über diverse aktuelle Themen, in denen der Verfasser eine bestimmte Haltung oder einen Standpunkt vertritt, verstehen.</p> <p>Beispiele</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kann in einem Zeitungsbericht über ein neues Gesetz zur "Verwendung von Mobiltelefonen beim Autofahren" verstehen, welche Punkte für eine neue Regelung sprechen und was die Journalistin davon hält. • Kann in einem längeren Zeitschriftenartikel über "Elektrosmog" verstehen, worin die Probleme bestehen und welche Maßnahmen nach Meinung des Autors in Zukunft nötig wären. <p>Kann in Korrespondenz, die sich auf das eigene Fach- oder Interessengebiet bezieht, die wesentlichen Aussagen verstehen.</p> <p>Beispiele</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kann in einem Rundschreiben von "Greenpeace" verstehen, wie sich in den letzten Jahren der Schutz der Wale entwickelt hat. • Kann eine E-Mail-Anfrage an ihre Firma, in der es um Sponsoring für eine geplante Veranstaltung geht, verstehen. • Kann als Mitglied der Newsgroup seines Fussballvereins "Schalke 04" die Reaktion der Fans und des Vereins auf das neue Stadion verstehen. <p>Kann die meisten Anzeigen zu Themen seines/ihrer Fach- oder Interessengebiets verstehen.</p>
--	--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>Beispiele</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kann in den Wohnungsanzeigen einer Tageszeitung die meisten Wörter und Abkürzungen verstehen. • Kann in einer Werbeanzeige für eine neue Gesundheitsnahrung verstehen, worin die Wirkung liegen soll. • Kann die Stellenanzeigen seines Fachgebiets verstehen. <p>Kann literarische Texte lesen, dabei dem Gang der Gedanken und Geschehnisse folgen und so die Gesamtaussage und viele Details verstehen.</p> <p>Beispiele</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kann in einer Kurzgeschichte die Beziehung der Personen untereinander verstehen. • Kann in einem kurzen Roman die Handlungsmotive der Personen verstehen. • Kann in einer biografischen Erzählung verstehen, welche Ereignisse aus dem Leben der Hauptfigur für ihre jetzige Situation verantwortlich sind.
An Gesprächen teilnehmen	B2.2	<p>GER B2 generell</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Kann sich so spontan und fließend verständigen, dass ein normales Gespräch mit einem Muttersprachler recht gut möglich ist. ○ Kann sich in vertrauten Situationen aktiv an einer Diskussion beteiligen und seine/ihre Ansichten begründen und verteidigen. <p>GER B2.2</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Kann die Sprache gebrauchen, um flüssig, korrekt und wirkungsvoll über ein breites Spektrum allgemeiner, wissenschaftlicher, beruflicher Themen oder über Freizeitthemen zu sprechen und dabei Zusammenhänge zwischen Ideen deutlich machen. ○ Kann sich spontan und mit guter Beherrschung der Grammatik verständigen, praktisch ohne den Eindruck zu erwecken, sich in dem, was er/sie sagen möchte, einschränken zu müssen; der Grad an Formalität ist den Umständen angemessen. <p>Beispiel für Kontextualisierung (Profile Deutsch)</p> <p>Kann sich in vertrauten Situationen aktiv an Gesprächen und Diskussionen beteiligen und seine/ihre Ansichten mit Erklärungen, Argumenten oder Kommentaren klar begründen und verteidigen.</p> <p>Beispiele</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kann in einem Gespräch im Freundeskreis über aktuelle politische Ereignisse das Thema auf die Verhältnisse in seinem/ ihrem Land lenken und vergleichend kommentieren. • Kann in einer Kursgruppe bei einer Diskussion über "Rollenklischees von Mann und Frau" mit Bezug auf den Vorredner für dessen

		<p><i>Meinung argumentieren.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Kann in einem Pausengespräch am Arbeitsplatz gegen die fixe Arbeitszeitregelung und für ein flexibleres Modell argumentieren. <p>Kann klare und detaillierte Absprachen machen und getroffene Vereinbarungen bestätigen.</p> <p>Beispiele</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kann am Telefon mit einem Kunden die Bedingungen für die Lieferung und Zahlung aushandeln. • Kann mit einem Arbeitskollegen besprechen, wie die nächsten Arbeitsschritte verteilt und umgesetzt werden. • Kann in einem Gespräch mit dem Vermieter vor dem Mieten einer Ferienwohnung klären, was unter <u>"die Wohnung sauber geputzt hinterlassen"</u> genau zu verstehen ist.
Zusammenhängend sprechen	B2.2	<p>GER B2 generell</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Kann zu vielen Themen aus seinem/ihrer Interessengebiet eine klare und detaillierte Darstellung geben. ○ Kann einen Standpunkt zu einer aktuellen Frage erläutern und Vor- und Nachteile verschiedener Möglichkeiten angeben. <p>GER B2.2 (Mündliche Produktion allgemein)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Kann Sachverhalte klar und systematisch beschreiben und darstellen und dabei wichtige Punkte und relevante stützende Details angemessen hervorheben. <p>Beispiel für Kontextualisierung (Profile Deutsch)</p> <p>Kann zu vielen Themen des eigenen Fach- oder Interessengebiets ziemlich klare und detaillierte Beschreibungen geben.</p> <p>Beispiele</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kann als Hobbyfotograf erklären, wie er am liebsten arbeitet und worauf es ihm beim Fotografieren besonders ankommt. • Kann bei einem Mittagessen ihren Arbeitskolleginnen beschreiben, wie an ihrer früheren Arbeitsstelle die Abläufe organisiert waren. • Kann als Hobbykoch nachvollziehbar erklären, wie er diese Speise gekocht hat und was man dabei auf alle Fälle vermeiden sollte. <p>Kann Sachverhalte zu aktuellem oder persönlichem Interesse einigermaßen klar und systematisch erörtern und dabei wichtige Punkte und relevante Details angemessen hervorheben.</p> <p>Beispiele</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kann in einer Plenumsitzung vortragen, was seine/ ihre Arbeitsgruppe gemacht hat und worauf die Arbeitsgruppe bei der weiteren Arbeit besonderen Wert legen will. • Kann in einem Gespräch mit Freunden eine längere Erklärung darüber abgeben, was er/sie bisher am Sprach-/Studienaufenthalt in dieser Stadt besonders lohnend gefunden hat. • Kann einem Gast die aktuelle öffentliche Diskussion über die Vor- und Nachteile eines neuen Stadions darlegen.

Schreiben		<p>Kann Erfahrungen, Ereignisse und Einstellungen darlegen und dabei seine/ihre Meinung mit Argumenten stützen.</p> <p>Beispiele</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Kann in einem Gespräch in der Firma seine/ihre Meinung über ein ihm/ihr bekanntes Produkt überzeugend darstellen und dabei betonen, was für oder gegen einen Kauf spricht.</i> • <i>Kann bei einer Kurseröffnung beschreiben, warum er/sie sich zum Kursbesuch entschlossen hat und welche Ziele er/sie verfolgt.</i> • <i>Kann nach dem Besuch einer Ausstellung im Freundeskreis berichten, was seine/ihre Eindrücke sind und warum er/sie die Ausstellung für gelungen und empfehlenswert hält.</i>
	B2.2	<p>GER B2 generell</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Kann über eine Vielzahl von Themen, die ihn/sie interessieren, klare und detaillierte Texte schreiben. ○ Kann in einem Aufsatz oder Bericht Informationen wiedergeben oder Argumente und Gegenargumente für oder gegen einen bestimmten Standpunkt darlegen. ○ Kann Briefe schreiben und darin die persönliche Bedeutung von Ereignissen und Erfahrungen deutlich machen. <p>GER B2.2 (Berichte und Aufsätze schreiben)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Kann einen Aufsatz oder einen Bericht schreiben, in dem etwas systematisch erörtert wird, wobei entscheidende Punkte hervorgehoben und stützende Details angeführt werden. ○ Kann verschiedene Ideen oder Problemlösungen gegeneinander abwägen. <p>Beispiel für Kontextualisierung (Profile Deutsch)</p> <p>Kann über eine Vielzahl von Themen, die ihn/sie interessieren, klare und detaillierte Berichte schreiben.</p> <p>Beispiele</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Kann für eine E-Mail an seine/ihre Freunde einen längeren Bericht über eine Reise schreiben.</i> • <i>Kann einen Praxisbericht über die Erfahrungen mit einem neuen Arbeitsgerät schreiben.</i> • <i>Kann für die Kurszeitung einen Bericht über eine Exkursion der Kursgruppe schreiben.</i> <p>Kann von Artikeln oder Beiträgen zu Themen von allgemeinem Interesse eine Zusammenfassung schreiben.</p> <p>Beispiele</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Kann aus einer längeren Reportage über "Medikamente im Fleisch" einen kurzen Auszug mit den wichtigsten Informationen machen.</i> • <i>Kann aus einem Handbuch seines Fachgebiets Informationen so heraus schreiben und zusammenfassen, dass sie als Lernunterlage dienen können.</i> • <i>Kann aus einem längeren Artikel über Alkoholkonsum eine kurze Unterlage für eine Rollendiskussion im Kurs anfertigen.</i>

		<p>Kann seine/ihre Gedanken und Gefühle beschreiben.</p> <p>Beispiele</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kann zu Beginn eines Kurses, der von einem längeren Auslandsaufenthalt begleitet ist, die Motive, die sie zu diesem Aufenthalt bewegen haben, und ihre Erwartungen für die nächste Zeit beschreiben. • Kann nach einem Bewerbungsgespräch in einer E-Mail beschreiben, welche Bedenken er vor diesem Termin hatte und wie sich sein Gefühl im Verlauf des Gesprächs verändert hat. • Kann nach einem Kinobesuch in einem Brief beschreiben, was bei einer Schlüsselsszene des Films in ihr/ihm vorgegangen ist. <p>Kann sich über ein Problem beschweren und dem Ansprechpartner klar machen, welche Zugeständnisse von ihm erwartet werden.</p> <p>Beispiele</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kann bei einer Lieferverzögerung der bestellten Möbel in einem Schreiben an die Geschäftsleitung die Fakten auflisten, die dadurch eingetretenen Umstände beschreiben und einen Preisrabatt einfordern. • Kann als Touristin nach einem Urlaub, in dem das gebuchte Hotel nicht verfügbar war und nur ein Ausweichquartier angeboten wurde, die Fakten darlegen und einen teilweisen Ersatz der Kosten verlangen. • Kann als Mieterin der Hausverwaltung schriftlich mitteilen, dass die Reparaturarbeiten an der Heizung nur mangelhaft durchgeführt wurden, und eine Nachbesserung innerhalb einer bestimmten Frist verlangen. <p>Kann zu einem Arbeitspapier oder einem Dossier schriftlich Stellung nehmen und positive oder negative Kritikpunkte kurz aufführen.</p> <p>Beispiele</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kann die Referatsunterlagen einer Studienkollegin durchlesen und darin anmerken, welche Umstellungen und Ergänzungen er für nötig hält. • Kann den Berichtsentwurf einer Arbeitskollegin durch schriftliche Anmerkungen kommentieren und dabei einige Änderungen vorschlagen. • Kann über E-Mail einer Kollegin eine Rückmeldung geben, was er an deren Arbeitspapier für die Projektsitzung gut findet. <p>Kann auch detaillierte Informationen umfassend und inhaltlich korrekt weitergeben.</p> <p>Beispiele</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kann als Büroangestellte Mitteilungen von Kunden annehmen und in Form von Notizen an die zuständigen Kollegen weitergeben. • Kann einer Studienkollegin in einer E-Mail mitteilen, welche Inhalte für den kommenden Test wichtig sind. <p>Kann nach Auskunftsgesprächen bei verschiedenen Reisebüros seinem Reisepartner eine Zusammenstellung vorlegen, in der die verschiedenen Angebote und Leistungen vergleichend aufgelistet sind.</p>
--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Linguistische Kompetenzen		
Wortschatz (Spektrum und Beherrschung)	B2	<p>GER</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Verfügt über einen grossen Wortschatz in seinem Sachgebiet und in den meisten allgemeinen Themenbereichen. Kann Formulierungen variieren, um häufige Wiederholungen zu vermeiden; Lücken im Wortschatz können dennoch zu Zögern und Umschreibungen führen. ○ Die Genauigkeit in der Verwendung des Wortschatzes ist im allgemeinen gross, obgleich einige Verwechslungen und Falsche Wortwahl vorkommen, ohne jedoch die Kommunikation zu behindern.
Grammatik	B2	<p>GER</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Gute Beherrschung der Grammatik. Gelegentliche Ausrutscher oder nicht-systematische Fehler und kleinere Mängel im Satzbau können vorkommen, sind aber selten und können oft rückblickend korrigiert werden. ○ Gute Beherrschung der Grammatik; macht keine Fehler, die zu Missverständnissen führen.
Aussprache und Intonation	B2	<p>GER</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Hat eine klare, natürliche Aussprache und Intonation erworben.
Orthografie	B2	<p>GER</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Kann zusammenhängend und klar verständlich schreiben und dabei die üblichen Konventionen der Gestaltung und der Gliederung in Absätze einhalten. Rechtschreibung und Zeichensetzung sind hinreichend korrekt, können aber Einflüsse der Muttersprache zeigen.
Zusätzliche Fertigkeiten		Gemäss eidg. Rahmenlehrplan für die kaufmännische BM vom 04.02.03, Kapitel 7.2. Richtziele für die zweite Landessprache und die dritte Sprache, S.25:
<i>Strategien</i>		<ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Kann Strategien und Techniken für das Erlernen einer Sprache entwickeln und anwenden.</i> ○ <i>Kann rezeptive und interaktive Sprachhandlungsstrategien und -techniken entwickeln und anwenden.</i> <p>Beispiele in GER und Profile Deutsch, u.a.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lern –und Prüfungsstrategien (vor, während nach dem Lernen resp. Prüfung) • Kommunikative Strategien (planen, durchführen, kontrollieren, reparieren)

<i>Kultur und Wissenschaft</i>		<ul style="list-style-type: none"> ○ Kann sich zu Themen aus Kultur und Wissenschaft äussern.
<i>Beruflicher Bereich</i>		<ul style="list-style-type: none"> ○ Kann im beruflichen Bereich Fachdiskussionen und Medienbeiträge verstehen. ○ Kann im beruflichen Bereich schriftlich Informationen austauschen.
<i>Sprachmittlung</i>		<ul style="list-style-type: none"> ○ Kann zwischen Partnern, die nicht die gleiche Sprache sprechen, vermitteln.
Mündlich aus Fremdsprache in L1	B2	<p>Beispiel für Kontextualisierung (Profile Deutsch)</p> <p>Kann anderen Personen wichtige Inhalte geläufiger deutschsprachiger Schreiben in der gemeinsamen Sprache weitergeben.</p> <p>Beispiel</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kann wichtige Detailinformationen aus einer deutschsprachigen E-Mail (z.B. warum ein Termin abgesagt werden musste) einer Freundin in der gemeinsamen Sprache weitergeben. <p>Kann wichtige Inhalte längerer deutschsprachiger Fachtexte aus dem eigenen Fachgebiet anderen Personen in der gemeinsamen Sprache weitergeben.</p> <p>Beispiel</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kann für eine Arbeitskollegin wichtige Inhalte eines deutschsprachigen Artikels aus einer Fachzeitschrift zum Thema „Netzwerke am Arbeitsplatz“ in der gemeinsamen Sprache zusammenfassen.
Schriftlich aus Fremdsprache in L1	B2	<p>Kann wichtige Aussagen und Meinungen mündlicher deutschsprachiger Beiträge zu aktuellen Themen oder aus dem eigenen Fach- oder Interessensgebiet für andere Personen in der gemeinsamen Sprache schriftlich festhalten.</p> <p>Beispiel</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kann die wichtigsten Meinungsäusserungen einer deutschsprachigen Podiumsdiskussion zum Thema „Sponsoring“ für seinen/ihren Arbeitgeber in einem schriftlichen Kurzbericht in der gemeinsamen Sprache zusammenfassen. <p>Kann wichtige Punkte komplexer schriftlicher deutschsprachiger Fachtexte aus dem eigenen Fachgebiet für andere Personen in der gemeinsamen Sprache notieren.</p> <p>Beispiel</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kann Ansichten und Meinungsäusserungen einer deutschsprachigen Internetseite für Teilnehmende einer Newsgroup in der gemeinsamen Sprache schriftlich notieren.

Anhang 5: Beispiel Schreiben B2 (Französisch als Fremdsprache)

Relating language examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment

Writing Tasks: Pilot Samples

Introduction

This collection was produced for the Preliminary Pilot Version of the Manual for Relating Language Examinations to the CEFR in order to facilitate the specification and standardisation process for writing (Chapters 4 & 5 of the Preliminary Pilot Version of the Manual for Relating Language Examinations to the CEFR, Language Policy Division, Council of Europe (Strasbourg, France)). The tasks have been kindly supplied by examination providers for different languages: Alliance Française, Cambridge ESOL, CAPLE (Universidade de Lisboa), CIEP (Centre international d'études pédagogiques), CVCL (Università per Stranieri, Perugia), Goethe-Institut, WBT.

forward >

Index v

The production of the analytical grid featured here was undertaken on behalf of the Council of Europe by ALTE (The Association of Language Testers in Europe). The grid was developed and piloted in a series of meetings which took place during 2005. The grid was originally based on ALTE Content Analysis Checklists, which were developed in 1993 with Lingua Programme funding (93-09/1326/UK-III). Account was also taken of the Dutch CEF Construct Group Project (2004).





Grilles CECR pour la production écrite élaborées par les membres d'ALTE

Pôle évaluation et certifications CIEP

<i>Rapport sur l'analyse du</i>	DEL F B2
<i>Langue cible</i>	Français
<i>Niveau de l'examen (CECR)</i>	B2
<i>Place de la tâche</i> <i>Nom de l'épreuve</i>	Tâche n°3 Production écrite

Information générale sur l'examen (production écrite)*

3	Nombre de tâches dans l'épreuve de production écrite	1 tâche de production écrite
4	Mobilisation des autres compétences	Compréhension écrite limitée à la lecture de la consigne
5	Durée de l'épreuve	1h00
6	Niveau de l'épreuve	B2
7	Mode d'expression	Manuscrit
8	Objectif	Prise de position personnelle argumentée

Informations sur l'examen

Le DELF B2 : le niveau de l'utilisateur indépendant

Le Niveau B2 se concentre sur l'**efficacité de l'argumentation** : *défense d'une opinion, développement un point de vue sur un sujet en soutenant tour à tour les avantages et les inconvénients des d'un point de vue, argumentation logique, négociation et concession, situations hypothétiques...*, l'**aisance dans le discours social** : *comprendre dans le détail ce que l'on dit dans une langue standard courante même dans un environnement bruyant; prendre l'initiative de la parole, prendre son tour de parole au moment voulu et clore la conversation, s'adapter aux changements de sens, de style*

[Suite >](#)
[< Retour](#)
[Index ^](#)

*Les chiffres de la colonne de gauche font référence aux différentes entrées de la grille ALTE CECR d'analyse des tâches de production écrite.

et d'insistance qui apparaissent normalement dans une conversation... et un nouveau degré de conscience de la langue : la personne corrige les fautes qui ont débouché sur des malentendus et contrôle consciemment le discours pour les traquer.

Candidats

La première session des nouveaux examens DELF DALF ayant lieu en octobre 2005, nous ne disposons pas d'informations sur les futurs candidats au moment de la rédaction.

Structure de l'examen

LE DELF B2 comprend 4 épreuves: Compréhension de l'oral, compréhension des écrits, production écrite, production orale. Chacune est notée sur 25 points. La note minimale requise pour chaque épreuve est de 5 points. Le candidat doit obtenir 50 points sur 100 pour réussir l'examen.

L'épreuve de production écrite

L'épreuve de production écrite demande une prise de position personnelle argumentée. Plusieurs types d'exercice peuvent être proposés :

- la contribution à un débat : L'objectif communicatif sera la participation à un forum sur Internet ou une lettre dans le cadre du courrier des lecteurs.
- la lettre formelle : le sujet pourra reposer sur un bref document support qui fournit le contexte de l'échange, le destinataire de la lettre et des informations précises destinées à orienter la production.
- l'article critique d'un film ou d'un livre
- le rapport pour un supérieur, des collègues ou un professeur pouvant donner lieu à une demande ou à des propositions

Le candidat devra faire un plan, élaborer une introduction et une conclusion et présenter ses idées de manière cohérente. Il devra être capable de développer une argumentation de façon méthodique en soulignant de manière appropriée les points importants et les détails pertinents qui viennent l'appuyer. Il devra aussi respecter les règles du genre en question. La longueur attendue est de 250 mots.

[Suite >](#)[< Retour](#)[Index ^](#)

Exemple de tâche:

Vous êtes de plus en plus nombreux dans votre entreprise à avoir des enfants en bas âge. De plus, vous souffrez du manque d'espace dans vos bureaux. Au nom de vos collègues, vous écrivez au directeur pour demander à ce que chacun puisse travailler chez lui. Vous lui indiquez les avantages du travail à distance (en plus de ceux déjà cités) et le bénéfice que l'entreprise pourrait en tirer. (250 mots environ)

i) Support/Consigne

9	La consigne est en ...	Français
10	Niveau de langue de la consigne	B2
11	Durée de la tâche	1h00
12	Lignes directrices	Oui
13	Contenu	Précisé
14	Type de discours	Argumentation
15	Destinataire	Le directeur
16	Type de support	Texte
17	Sujet	Travail, santé et bien-être
18	Mobilisation des autres compétences	Compréhension écrite limitée à la lecture de la consigne

ii) Réponse (description de la réponse à la consigne)

19	Nombre de mots demandé	250
20	Compétence fonctionnelle	Argumentation
21	Registre	Formel
22	Domaine	Professionnel
23	Grammaire	Phrases complexes et variées
24	Vocabulaire	Vocabulaire étendu

[Suite >](#)
[< Retour](#)
[Index ^](#)

25	Cohérence	Texte fluide
26	Authenticité de la situation	Élevée
27	Authenticité de l'interaction	Moyenne
28	Opérations cognitives (CECR p.123)	Organisation de ses connaissances
29	Savoir requis	Commun, général, non spécialisé
30	Objectif de la tâche	Conatif

iii) Évaluation de la tâche

31	Publication des critères d'évaluation	Disponible sur le site "Tout public"
32	Mode d'évaluation	Évaluation critériée
33	Critères d'évaluation	Voir grille d'évaluation
34	Nombre de correcteurs	Double correction recommandée

iv) Informations aux candidats

35	Informations quantitatives	Note attribuée à l'épreuve
36	Informations qualitatives	Non

[Suite >](#)

[< Retour](#)

[Index ^](#)

Exemple de réponse

Monsieur le Directeur,

Je représente mes collègues de bureau et nous adressons cette lettre pour vous proposer un changement qui peut être profitable surtout pour nous que pour l'entreprise.

De 90% des travailleurs ont des enfants en bas âge, et il est très difficile pour nous d'équilibrer la vie familial avec le travail au bureau. Comme le travail se déroule fondamentalement sur internet nous avons pensé qu'il serait possible travailler chez nous.

Vous devriez seulement payer les coûts d'internet et les salaires de chacun, comme jusqu'à présent. Par contre, vous pourriez récupérer les dépenses de la nourriture, du transport et d'autres que vous donnez à chacun de nous, en plus des coûts du bâtiment.

En attendant votre réponse, nous vous remercions de votre attention.

Salutations distinguées.

Signature

Commentaires

Bien que cette lettre se présente comme une lettre formelle, un certain nombre de maladresses gênent le lecteur : l'auteur met en avant ses collègues plutôt que l'entreprise dans l'introduction : (« profitable autant pour nous que pour l'entreprise ») et dans le premier argument avancé (enfants en bas âge). Il oublie de mentionner l'argument qui doit motiver la requête: le manque d'espace. En général l'argumentation est simple par rapport au niveau B2. De plus, la manière de s'adresser au directeur est trop directe : « Vous devriez seulement payer... » au lieu de « L'entreprise n'aurait plus qu'à prendre en charge... ».

Le rituel de la lettre formelle n'est pas complètement respecté (omission de la date,

[Suite >](#)
[< Retour](#)
[Index ^](#)

formule de congé trop courte et informelle, ponctuation incorrecte après « M. le Directeur : ») et le nombre de mots non plus (140 seulement).

Les articulateurs sont en nombre limité. L'un d'eux (« Par contre ») est mal utilisé.

Sur le plan de la communication le candidat obtient 8,5 sur 14.

Le candidat est bien du niveau B2 car il « ne fait pas de fautes conduisant à des malentendus » (CECR p. 90) . On note cependant deux erreurs qui auraient dû être évitées : l'oubli de l'accord (« vie familial ») et « qui » au lieu de « qu'il ». De même pour le lexique, « le choix de mots incorrects se produisent sans gêner la communication » : par exemple « vous pourriez récupérer les dépenses de la nourriture, du transport ... que vous donnez à chacun... ». Les phrases sont relativement simples pour ce niveau.

Sur le plan de la linguistique le candidat obtient 6,5 sur 11. La note totale est de 15 sur 25.

[Suite >](#)[< Retour](#)[Index ^](#)