

Für eine mehrsprachige Bildung, die wirkungsvoll und koordiniert ist

Der Dachverband Schweizer Lehrerinnen und Lehrer LCH ist besorgt über die Entwicklung im Bereich des Fremdsprachenlernens an den Schulen. Durch das Vorprellen einiger Kantone und die Patt-Situation an der Sitzung der Erziehungsdirektoren-Konferenz (EDK) vom 2./3. November droht eine Situation, welche sich sehr nachteilig auf die Schülerinnen und Schüler auswirken könnte. LCH begrüsst das Vertagen von EDK-Beschlüssen und die nun eingeleitete Diskussion mit der Lehrerschaft.

Unsere kantonalen Mitgliedorganisationen verfügen über ausführliche Positionspapiere der Delegiertenversammlung und der Geschäftsleitung LCH. Wir haben in den letzten Monaten eine interne Vernehmlassung bei allen Kantonalsektionen und bei den interkantonalen Stufen- und Fachorganisationen durchgeführt, was wesentlich zur Klärung der momentanen Haltung der Lehrerschaft beigetragen hat.

LCH fordert, dass auf überstürzte Kraftakte verzichtet und der seriösen Entwicklungsarbeit wieder Raum gegeben wird. Es braucht jetzt eine Fortschreibung des Gesamtsprachenkonzepts zu einem stimmigen, erfolgversprechenden gesamtschweizerischen Projekt unter Federführung der EDK und unter kritischem Einbezug der Erfahrungen aus den bereits laufenden kantonalen Projekten. Die vielen offenen Fragen und gerade die Dringlichkeit deutlicher Fortschritte im Angebot des Fremdsprachenlernens machen es zwingend nötig, den Prozess der Entscheidungsfindung und Vorgehensklärung nun zu verlangsamen. Ein zu rasches Vorgehen riskiert Sackgassenwege mit im Endeffekt zu grossem Zeit- und Geldverlust. Die Lehrerschaft verlangt einen sofortigen und intensiven Prozess der Klärung der noch offenen Fragen – und zwar im Zusammengehen von Wissenschaft, Lehrerschaft und Bildungspolitik.

In geraffter Form kann die LCH-Position wie folgt umschrieben werden:

1. Skeptisches Ja zur Dreisprachigkeit als Entwicklungsperspektive

Die Lehrerschaft hätte von sich aus die Einführung einer zusätzlichen Fremdsprache auf der Primarstufe nicht vorangetrieben. Sie ist in den meisten Kantonen mit anderen Reformen mehr als beschäftigt und im Sprachenbereich eher daran interessiert, die wahrgenommenen Probleme im Deutschunterricht (für die Deutschschweizer und die fremdsprachigen Kinder) und beim noch nicht befriedigenden Französischunterricht nachhaltig

anzugehen. Die populistischen Profilierungsaktionen einzelner Bildungspolitiker und die entsprechende Verstärkung von Anliegen einer Minderheit von Eltern haben einen Druck zur Einführung des Englischen auf der Primarstufe zu erzeugen vermocht, der eine gründliche, kritische Diskussion der Sinnhaftigkeit, der Machbarkeit und der Prioritäten in dieser Frage sehr erschwert.

Trotzdem: Als mittel- bis langfristiges Entwicklungsziel kann LCH im Grundsatz die Dreisprachigkeit (lokale Hochsprache, eine zweite Landessprache und Englisch) bereits für die Primarstufe auch ins Auge fassen. Die frühe Förderung der Dreisprachigkeit *könnte(!)* pädagogisch sinnvoll und für die spätere berufliche Qualifizierung nützlich sein – wenn die Rahmenbedingungen seriös ausgestaltet werden (siehe unten). Überstürzte Einführungen z.B. des Frühenglisch erfüllen aber mit Sicherheit die Mindestansprüche an eine gedeihliche Entwicklung ohne Beschädigung der Schulqualität nicht.

2. Keine Beeinträchtigung der anderen Sprachbildungsbereiche

Die Lehrerschaft der Deutschschweiz verlangt nachdrücklich, dass weder der Deutschunterricht noch der Unterricht in der zweiten Landessprache einen Abbau erfahren. Dies gilt – als Rückkommensforderung - auch für diejenigen Kantone, die den Unterricht in der zweiten Landessprache schon teilweise gestrichen oder durch Abwahlmöglichkeiten beeinträchtigt haben. In Gebieten mit einem hohen Anteil an Lernenden, für welche bereits Deutsch eine erste Fremdsprache ist, muss überdies das Deutschlernen höhere Priorität bekommen und muss unter bestimmten Umständen ein Unterricht in der eigenen Erstsprache (HSK) als Alternative zur zweiten Landessprache oder zu Englisch möglich sein.

3. Wichtige Bildungsbereiche ungeschmälert erhalten

Eine weitere Fremdsprache kann nicht generell durch Aufstocken des Lehrplans und der Unterrichtszeit eingeführt werden¹; es braucht Entlastungen in herkömmlichen Bereichen. Andererseits darf das Hinzufügen einer zweiten obligatorischen Fremdsprache nicht auf Kosten anderer wichtiger Bildungsziele geschehen. Namentlich bleiben - neben der oben erwähnten Sprachförderung - die mathematisch-naturwissenschaftliche Bildung, die geschichtliche bzw. politische Bildung, die körperliche Erziehung sowie die Bildung im kreativ-ästhetischen Bereich und im Bereich der „Alltagsgestaltung“ (Hauswirtschaft, Handarbeit) zentrale Eckpfeiler des Lehrplans.

Es wird unumgänglich sein, in nächster Zeit die „dritte Lehrplangeneration“ in Angriff zu nehmen: Lehrpläne, welche in den einzelnen Bildungsbereichen klarer die zu erreichenden Mindestkompetenzen festlegen, welche mehr als die Addition der Wünsche von Fachkommissionen darstellen, welche aus höherer Warte die Bildungsansprüche neu denken und welche eine ganzheitliche vertikale Sicht, einen kohärenten Aufbau von der

¹ Dabei sind die ausgewiesenen erheblichen Unterschiede im interkantonalen Studentafelvergleich (LCH-Untersuchung vom Frühjahr 2001) zu berücksichtigen. Es gibt Kantone, die noch „Aufstockungsreserven“ aufzuweisen scheinen, in anderen bestehen solche Reserven überhaupt nicht.

Grundstufe bis Ende Sekundarstufe II mit gut koordinierten Schnittstellen an den Stufenübergängen sicherstellen.

Ob mit Immersion/Embedding (tägliche Sequenzen Fachunterricht z.B. in Mathematik, Mensch & Umwelt, Turnen, Hauswirtschaft etc. in einer Fremdsprache) eine Patentlösung zur Entspannung des Studentafelproblems vorliegt, erscheint uns fraglich. Dass sich so positive Effekte für den Fremdsprachenerwerb einstellen, scheint zwar gut gesichert; es wird jedoch zu kontrollieren sein, welche Auswirkungen diese Unterrichtsform auf das erreichte Lernzielniveau in den „Tauchfächern“ hat. Jedenfalls kommen Immersion/Embedding nur für Lehrkräfte in Frage, welche über sehr hohe Sprachkompetenzen in der betreffenden Fremdsprache *und* entsprechend im „benutzten“ Fach verfügen (also mit Vorteil sog. Native-Speakers).

4. Mindestens sprachregional koordinierte Sprachenabfolge

LCH ist in den wiederholten und intensiv geführten Debatten mit seinen Mitgliedorganisationen zur Einsicht gelangt, dass es zur Zeit in pädagogischer Sicht gute Argumente für Englisch oder Französisch als erste Fremdsprache gibt. Die Wahl der ersten Fremdsprache muss also hauptsächlich politisch begründet werden. LCH macht deshalb keinen Vorschlag zur Sprachenabfolge.

Die Lehrerschaft verlangt aber einmütig, dass der jeweilige Beginn einer Fremdsprache mindestens sprachregional – wenn möglich gesamtschweizerisch - koordiniert erfolgt, damit den Kindern und Jugendlichen bei einem Kantonswechsel nicht schwerwiegende Nachteile entstehen. Die Mobilität in der Bevölkerung und die anderweitig verursachte Heterogenität in den Schulklassen sind so gross geworden, dass wir uns vermeidbare Koordinationsmängel nicht mehr ohne Schaden leisten können.

Sollten die Koordinationsbemühungen der EDK unbefriedigend enden, wäre das ein Argument mehr dafür, dass sich LCH für die Schaffung einer Bundeskompetenz in solchen strittigen Fragen einsetzen muss. Dabei würde einem Ansatz in der Art desjenigen von NR Zbinden (im Sinne eines generellen Auftrag des Bundes zur Koordinationsförderung und Schlichtungskompetenz in Streitfällen) klar der Vorzug vor einer Festschreibung von Einzelaspekten in der Verfassung (z.B. Vorstoss Berberat) gegeben. Eine Bundeslösung müsste zwingend verbunden sein mit der Sicherstellung der notwendigen Mittel durch den Bund und die Kantone. Die EDK hat bisher zwar meist sinnvolle Empfehlungen erlassen, sich jedoch in der Regel keine Mittel gegeben, um auch der Umsetzung der Empfehlungen Nachdruck zu verleihen.

5. Einstieg der Lehrerschaft ins Frühenglisch nur unter angemessenen Bedingungen

Obwohl wir auf eine Empfehlung zur Sprachenabfolge verzichten, gehen wir im Folgenden davon aus, dass mindestens für die Deutschschweiz die Würfel schon zu Gunsten von Englisch als erste Fremdsprache gefallen sind.

Die Lehrerschaft wird sich nicht darauf einlassen, die unbefriedigende Wirksamkeit des bisherigen Unterrichts in der zweiten Landessprache so fortzusetzen und unter denselben Bedingungen nun noch Englisch zu unterrichten. Für beide Fremdsprachen müssen die Ausrüstungsbedingungen erheblich verbessert werden. Das bedingt u.a. neue, wirkungsvolle didaktische Konzepte und Lehrmittel, angepasste Lehrpläne mit von allen Schülerinnen und Schülern erreichbaren Minimallernzielen, angemessene zeitliche Rahmenbedingungen (Stundentafeln, Pensen), sowie vor allem eine hochwertige sprachliche und didaktische Ausbildung der Lehrkräfte. Dass finanzielle Investitionen für das Gelingen unabdingbar sind, versteht sich von selbst. Die Zustimmung der Lehrerschaft hängt von ihrer Angemessenheit ab.

Die Erfahrungen mit dem Französischunterricht belegen, dass es keine Kompromisse bezüglich der Ausrüstung der Schulen erträgt. Stimmt die Ausrüstung auch nur in einzelnen Elementen nicht, misslingt der Unterricht in vielerlei Hinsicht. Es wird dann nicht nur wenig an Fähigkeiten des Fremdsprachengebrauchs gelernt, sondern eine nachhaltig negative Einstellung zur Sprache bzw. zum späteren Weiterlernen in der betreffenden Sprache grundgelegt.

Zu den zwingenden Ausrüstungselementen gehören:

1. Lehrpersonen, welche die betreffende Sprache ausgezeichnet beherrschen (C1-Niveau), vor allem gut sprechen können. Folgerung für die Ausbildung: Level definieren, z.B. First oder besser Advanced, verbunden mit längeren und wiederholten Aufenthalten im Sprachgebiet².
2. Lehrpersonen, die – jenseits von kulturideologischem Dünkel, welcher oft einer „Welt-sprache“ anhaftet – eine pädagogische Freude am Vermitteln dieser Sprache auch unter eingeschränkten Bedingungen aufbringen können. Das unbedingte Ziel muss sein, bei den Lernenden die Freude am Sprachenlernen zu fördern und zu erhalten. (Folgerung für die Ausbildung: Konsequente Führung des Ausbildungsprogramms durch schweizerische Fachkräfte, welche die Anwendungssituation „zu Hause“ als Anspruch hüten; keine Delegation der Ausbildung an kulturmissionarische Institute; Begegnung mit unterschiedlichen Bevölkerungskreisen und Dialekten im Sprachgebiet.)
3. Lehrpersonen, die über didaktische Fähigkeiten des Vermittelns der Fremdsprache in heterogen zusammengesetzten Lerngruppen verfügen. (Folgerung für die Ausbildung: Modellhafte Ausbildung in heterogen zusammengesetzten Kursgruppen.)
4. Variable Lerngruppengrößen: Mit zunehmender Dauer des Sprachunterrichts werden die Voraussetzungen der Lernenden in der Regel immer heterogener, sodass die Möglichkeiten der Binnendifferenzierung im Klassenraum an Grenzen stossen. Es muss dann möglich sein, kleinere Lerngruppen in der Art von Niveau-, Stütz- und Förderkursen zu bilden.
5. Die Bereitstellung geeigneter Zeitgefässe für ein wirksames Sprachenlernen: Tägliche Kurzlektionen oder immersiver Unterricht im Sprachgebiet müssen so angelegt werden, dass wirksame Trainingseffekte entstehen. Dazu gehört auch die tatkräftige För-

² Eine erhebliche Kostenbeteiligung der Lehrpersonen lehnt LCH klar ab. Es ist schliesslich der Arbeitgeber, welcher die Rahmenbedingungen ändern will, und er soll nun auch für die Folgekosten aufkommen – in der Annahme dass die Lehrpersonen, welche Fremdsprachen unterrichten, keine höhere Besoldung erhalten werden.

derung des Lehrkräfteaustausches, um Angebote des Spracherwerbs mit Hilfe von „Native-Speakers“ zu ermöglichen.

6. Eine konsequente Ausrichtung der Lehrpläne, Lehrmittel und Promotionsordnungen an den Schwerpunkten der Vermittlung mündlicher Konversationsfähigkeit in nicht vorhersehbaren Gesprächssituationen und des verstehenden Lesens.
7. Die Lehrmittel müssen so konzipiert sein, dass der Zielschwerpunkt der Konversationsfähigkeit gestützt wird und die Lehrkräfte ermuntert werden, sprachliche Ressourcen von fortgeschrittenen Schülerinnen und Schülern, von Lernenden mit anderen Fremdsprachenkenntnissen und von ausserschulischen Materialien/Quellen voll zu nutzen.

Die Aus- bzw. Weiterbildung der Lehrkräfte kann und darf nicht in deren Freizeit erfolgen. Die wissenschaftlichen Arbeitszeituntersuchungen von LCH zeigen deutlich auf, dass zusätzliche Aufgaben in der Arbeitszeit nicht mehr unterzubringen sind, ohne dass die Leistungen in angestammten Aufgabenbereichen darunter leiden³. Es sind deshalb Lösungen zu erarbeiten, welche den Arbeitsumfang der Lehrpersonen im vertraglich vereinbarten Mass garantieren.

Die Lehrerschaft wird den Anspruch auf eine seriöse Ausrüstung für das neue Fach sorgfältig hüten und dabei harte „Tarifverhandlungen“ führen. Es geht uns dabei um die Sicherstellung einer angemessenen Qualität des Sprachenunterrichts für die Lernenden. Eine Umfrage bei allen Kantonalsektionen hat erbracht: Die Lehrerschaft würde mangelhafte Investitionen in die Ausrüstung öffentlich anprangern, namentlich den Eltern der Schülerinnen und Schüler klar machen, dass die geforderte Förderleistung für deren Kindern so nicht erbracht werden kann, und nötigenfalls den Unterrichtsbeginn unter nicht verantwortbaren Umständen verweigern.

6. Kontinuierliche Evaluation der Neuerungen

Die Nationalfonds-Studien von Lüdi u.a. haben beträchtliche und beunruhigende Schwachstellen des bisherigen Französischunterrichts aufgezeigt. Es wurde dabei auch deutlich, dass allzu lange mit solchen schonungslosen Evaluationen zugewartet wurde. Wenn nun die ganze Situation des Sprachenlernens durch Hinzufügen einer weiteren Fremdsprache auf der Primarstufe grundlegend verändert wird, ist dies nur im Rahmen einer genügend aufwändigen, unabhängigen und kontinuierlichen Evaluation der Reformprozesse und ihrer Wirkungen auf alle Bereiche der Schule bzw. durch seriöse Klärung der offenen Fragen (siehe weiter unten) durch wissenschaftlich begleitete Studien und Versuche zu verantworten. Die Gefahr ineffizienter Mittelverschleuderung und der Produktion negativer Einstellungen bei vielen Schülerinnen und Schülern (und Lehrpersonen) ist sonst zu gross.

³ Der Verweis auf private Weiterbildungsinvestitionen „in der Wirtschaft“ stimmt – zumindest als pauschales Argument – nicht: In der Schule werden solche private Investitionen nicht mit Karriereschritten und Besoldungserhöhungen verbunden; und die Arbeitszeit der meisten Lehrpersonen liegt mit ca. 1950 Stunden p.a. heute schon über der Normalarbeitszeit in der Privatwirtschaft. In vielen Bereichen der Privatwirtschaft (z.B. bei den Grossbanken oder in international tätigen Industriebetrieben) wird die Fremdsprachenschulung überdies schon immer während der Arbeitszeit und in Form von Stages in ausländischen Firmenzweigen vorgenommen.

Der LCH verlangt, dass eine interkantonal abgesprochene und einem unabhängigen Kompetenzzentrum übertragene Begleitevaluation zur Sprachenreform fest installiert wird. Diese hat u.a. folgende Themen zu untersuchen und die Ergebnisse laufend für allfällige Prozesskorrekturen zur Verfügung zu stellen:

1. Überprüfung der tatsächlich von den Schülerinnen und Schülern (mit verschiedenartigen Voraussetzungen) erreichten Lernziele bzw. der Abweichungen zum Lehrplan.
2. Überprüfung der Interpretation der Lernzielbeschreibungen durch die Lehrpersonen (in Hinsicht auf die Aussagekraft von Lehrplänen/Sprachenportfolios).
3. Überprüfung der Übereinstimmung der Lernziele mit den eingesetzten Lernkontrollen und Promotionskriterien.
4. Untersuchung des Aus- und Weiterbildungsbedarfs der Lehrpersonen und der Wirkungen der Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen.
5. Untersuchung der Frage „Wie viele Fremdsprachenweiterbildungen erträgt eine Primarlehrkraft?“ bzw. der Vor- und Nachteile und der Erfolgsbedingungen des Einsatzes von Allroundern bzw. Fachlehrkräften auf den verschiedenen Stufen.
6. Untersuchungen zu den Wirkungen der Sprachenabfolge und –parallelität (Synergie- und Interferenzeffekte).
7. Untersuchung von Effekten des Fremdsprachenlernens auf die anderen Fächer/Bildungsbereiche und insbesondere des immersiven Lernens auf diese Fächer.
8. Überprüfung der Ausrüstungsbedingungen bezüglich Ausbildung der Lehrpersonen, Lehrmittel, Zeitstrukturen.
9. Untersuchung der besonderen Situation von Schülerinnen und Schülern mit allgemeinschwachem oder sehr überdurchschnittlichem Schulerfolg und mit besonderen sprachlichen Voraussetzungen (z.B. mit einer anderen Muttersprache).
10. Untersuchung der Möglichkeiten und der Grenzen der Binnendifferenzierung im Klassenverband und insbesondere der Situation jahrgangsgemischter Klassen.
11. Untersuchung der Möglichkeiten der „Reanimation“ des Fremdsprachenlernens für Schülerinnen und Schüler mit Misserfolgsbiografien in einer Fremdsprache.
12. Untersuchung der positiven Möglichkeiten und der Behinderungen, welche sich für das Unterrichten von Französisch oder Englisch in multikulturell zusammengesetzten Klassen ergeben.

7. Den Sprachportfolio-Ansatz ernst nehmen

In den bisherigen Diskussionen wurden bereits zwei „Beruhigungspillen“ für den Fall der Nichtkoordination bzw. des zeitlichen Hintenanstellens einer Landessprache hinter das Frühenglisch herumgeboten: In beiden Fremdsprachen, wird behauptet, könnten und sollten sowohl Ende 6. Klasse wie auch Ende 9. Schuljahr dieselben Sprachkompetenzen als Minimalziele erreicht werden. Und die Nachteile eines Kantonswechsels bei einem allfälligen nichtkoordiniertem Fremdsprachenunterricht könnten und sollten durch besondere Anschlussprogramme für die betroffenen Schülerinnen und Schüler gemildert werden. LCH hält beides für reine Augenwischerei. Die Folgen von zwei vollen Schuljahren Ausbildungsdifferenz im Zeitraum von sieben Jahren in einem Fach lassen sich nicht einfach per Dekret aus der Welt schaffen. Die Lehrerschaft lehnt es ab, den Eltern und den Lernenden gegenüber die Verantwortung für etwas zu übernehmen, was nicht redlich einlösbar ist. Die Kosten, die mit besonderen Anschlussprogrammen als Folge der Nichtkoordination verbunden wären, sollen besser in die Qualität des Fremdsprachenunter-

richts investiert werden und nicht den Preis für mangelnde Koordinationsbereitschaft bezahlen.

Realistisch und redlich ist, sowohl von einer generellen Differenz (infolge der unterschiedlichen Ausbildungsdauer) wie auch von individuell bedingten Unterschieden im Erreichen der Zielniveaus auszugehen (z.B. bei besonders Begabten, bei herkunftsmässigen Fremdsprachigen und bei leistungsschwächeren Schülerinnen und Schülern). Das konsequente Durchdenken des Sprachenportfolio-Gedankens macht eine Koordination der erreichbaren Abschlussniveaus überflüssig, da jeder Jugendliche auf seinem Lernweg am Ende der obligatorischen Schulzeit seine individuelle Kompetenzstufe erreicht hat, die er in der Berufsbildung, in der gymnasialen Bildung oder in seiner Freizeit in Selbstverantwortung bewahren, erhöhen oder ruhen lassen kann. Eine andere Frage ist, ob es gelingen wird, Mindestniveaus in den einzelnen Sprachen als Erfüllungsnorm für alle Schülerinnen und Schüler zu finden und in der Praxis durchzusetzen.

In diesem Rahmen muss auch selbstverständlich sein, dass bei Schülerinnen und Schülern in besonderen Situationen – z.B. wenn sie schon zweisprachig aufwachsen oder bei besonderen Leistungsschwächen - mit Sonderförderungsmaßnahmen oder mit Dispensationen in der einen oder anderen Sprache gearbeitet werden kann. Dispensationen in der einen Fremdsprache sollten aber in einer andern Sprache kompensiert werden.

8. Prioritär zu klärende offene Fragen

Die EDK müsste aus den Vorarbeiten zu einem Gesamtsprachenkonzept wissen, dass vor einer Erweiterung um eine zusätzliche Fremdsprache viele offene Fragen geklärt werden müssen. Eine überstürzte Einführung von Neuerungen ohne Lösungen für die offenen Probleme müsste der Schulqualität auf der ganzen Linie erheblichen Schaden zufügen.

- Wirkungsuntersuchungen wie diejenige von Prof. Lüdi zu den Effekten des Französischunterrichts weisen stossend schwache Resultate nach. Wir müssen nun die **Ursachen für die Probleme verstehen lernen** (vor allem im Bereich nicht vorhersehbarer Redesituationen), damit künftig – ob beim Fühenglisch oder beim Frühfranzösisch – nicht wieder dieselben Mängel wiederholt werden.
- Wir wissen noch zu wenig über **Erfolgs- und Misserfolgsbedingungen des Fremdsprachenunterrichts mit Drittklässlern** in der besonderen Situation Schweiz.
- Wir wissen noch überhaupt nichts über die Erfolgs- und Misserfolgskriterien, welche beim **Nebeneinander von zweiter Landessprache und Englisch ab 5. Klasse** zu beachten sein werden.
- Über die **Auswirkungen des Einbaus einer weiteren Fremdsprache in die Primarschule für den gesamten Lehrplan** wird bisher nur spekuliert. Die herumgebotenen Vorstellungen reichen von quantitativen Abstrichen in einzelnen Fächern über die Aufstockung von Schulzeit bis zur „Patentlösung Immersion“. Man würde nie „blanko“ eine Baubewilligung für ein Objekt erteilen, von dem man weiss, dass es die Nachbargrundstücke massiv beeinträchtigen könnte, bevor diese Auswirkungen nicht geklärt sind. Eine Änderung der Politik beim Fremdsprachenlernen muss vorher definieren, wie und zu welchem Preis das ganze organisch in die Umgebung eingefügt werden kann.

- Wir wissen zwar einiges über die Vorteile der **Immersion** bzw. des **Embedding** für den Fremdsprachenerwerb, verfügen aber über keine verlässlichen Daten zur Befürchtung, dass darob das **fachliche Leistungsniveau in den „Vehikel-Fächern“** (z.B. Mathematik, Naturlehre, Geschichte) leiden könnte.
- Wir wissen noch zu wenig über den **fachdidaktischen Ausbildungsbedarf**. Die schönen Modelle der Qualifizierung von Primarlehrkräften bei der Vorverlegung des Unterrichts in der zweiten Landessprache haben sich zumindest teilweise in der mittel- und langfristigen Wirkung nicht bewährt. Was wäre bei der Neuqualifizierung für Englisch und der (Nach-)Qualifizierung für die zweite Landessprache besser zu machen?
- Die sehr heterogen gewordene Zusammensetzung von Primarschulklassen wirft die Frage auf, wie in einem vorverlegten Fremdsprachenbeginn und mit zwei parallelen Fremdsprachen den **Problemen vieler Schüler mit besonderen Voraussetzungen** wirksam begegnet werden kann: schwach Leistungsfähige und Hochbegabte, Schülerinnen und Schüler mit einer in der Schule nicht unterrichteten Muttersprache, Lernende, die eine der unterrichteten Fremdsprachen zu Hause schon sprechen, etc. Vor allem für Klassen, in denen sich solche „Sonderfälle“ kumulieren, müssen Sonderregelungen, Sonderförderungs- bzw. Dispensationsformeln noch gefunden werden. Sonst leidet der gesamte Sprachunterricht für alle!
- Für die zweite Landessprache gilt besonders (auch nach den wiederholten EDK-Empfehlungen), dass sie nicht bloss als „Tool“, als nützliches Instrument für die Ferien und das Berufsleben unterrichtet werden darf. (Fremd-)Sprachenkompetenz muss nach wie vor auch als **Mittel der kulturellen und politischen Verständigung zwischen den Landesteilen** eine hohe Bedeutung zukommen. Gerade die aktuelle Fremdsprachendiskussion zeigt, dass man in allen Bevölkerungskreisen und Bildungsschichten sehr wenig von den Nachbarn „ennet des Röstigrabens“ versteht. So klaffen etwa das (Schweizer-)Geschichtsverständnis der Menschen im Waadtland und in der Innerschweiz maximal auseinander. Frage: Wie kommen Lehrkräfte der Volksschule dazu, einen Unterricht in der zweiten Landessprache so anzulegen, dass gegenseitiges kulturelles Verständnis wirklich wächst? Woher nehmen die Deutsch- und Westschweizer Lehrerinnen und Lehrer denn ihr eigenes, über folkloristische Clichés hinaus reichendes kulturelles Wissen über die „andere Seite“?
- Schliesslich ist auf die im ersten Entwurf zu einem „Gesamtsprachenkonzept“ schon aufgeworfene Frage zurückzukommen, ob nicht **radikale Alternativen des Sprachenlernens** ernsthaft geprüft werden müssten, bevor mit den bisherigen Ansätzen weitergefahren wird, welche eher in Richtung eines auf Kinderformat verkleinerten Klubschulunterrichts gingen. Vielleicht müsste eine ganzheitliche und elementare Sprachförderung in einer multikulturellen, mehrsprachigen Gesellschaft auf der Grundstufe ganz andere Ziele verfolgen. Diese hätten nicht primär die Nutzenanwendung der einzelnen Fremdsprache für Beruf und Freizeit im Auge. Vielmehr würde es da um den sprachlichen Ausdruck als Teil der menschlichen Entwicklung gehen, um die Verständigungsbereitschaft, um das Hinhören und Fragen, um das Interesse am Verstehen von und „Spielen“ mit Grammatiken und Ausdrucksformen in verschiedenen Sprachen. Auf solcher Basis und auf der Basis einer sicher beherrschten Muttersprache liesse sich wahrscheinlich dann der Fremdsprachenerwerb in der Optik der Nutzenanwendung später leichter bewerkstelligen.

9. Mitarbeit der Lehrerschaft in allen Phasen

LCH und seine Mitgliedorganisationen – die Kantonalsektionen und die betroffenen Stufen- und Fachverbände – bieten ihre Mitarbeit in allen folgenden Phasen der Entwicklung und Realisierung eines wirksamen und kohärenten Konzepts der Sprachbildung an. Wir können dabei namentlich auch die in der Lehrerschaft vorhandene Expertise zu Einzelfragen erschliessen helfen. Und wir verstehen uns dabei auch als Hüter von Qualitätsansprüchen sowohl bezüglich des Sprachenlernens wie auch bezüglich der Auswirkungen auf andere Fächer. Wir werden versuchen, loyal mitzuarbeiten, nötigenfalls aber auch öffentlich machen, wo unserer Meinung nach Fehlentwicklungen und ungenügende Investitionen die Zielerreichung gefährden und uns zur Distanznahme zwingen. Wir sind indes zuversichtlich, dass es gelingen wird, einen konstruktiven Dialog zwischen Lehrerschaft, Bildungspolitik und Wissenschaften aufzubauen.

Kontaktadressen:

Beat W. Zemp, Zentralpräsident LCH, Erlistrasse 7, 4402 Frenkendorf, 061 903 95 85

Urs Schildknecht, Zentralsekretär LCH, Ringstrasse 54, 8057 Zürich, 01 315 54 54

Dr. Anton Strittmatter, Leiter PA LCH, J. Stämpfli-Str. 6, 2504 Biel/Bienne, 032 341 55 01