



EDK | CDIP | CDPE | CDEP |

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

| FORUM SPRACHEN 2012

Mehrsprachigkeit und
Interkulturalität in Curricula der Schweiz

Umsetzung in den aktuellen Lehrplänen, Auswirkungen auf
die Lehrmittelentwicklung, Einfluss auf die Lehrerbildung und
Zusammenspiel mit der Forschung & Entwicklung

Bericht anlässlich des Forum Sprachen vom 6. November 2012

Generalsekretariat | Secrétariat général

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

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

Inhalt

Einleitung	3
1 Entwicklungen in der Schweiz und in Europa	4
2 Mehrsprachigkeit und Interkulturalität in den sprachregionalen Lehrplänen	7
2.1 Mehrsprachige und interkulturelle Bildung	7
2.2 Ansätze eines gemeinsamen Kompetenzmodells für alle Sprachen (Schulsprache, Fremdsprachen, Zweitsprache und Herkunftssprachen)	9
2.3 Schulsprache als Basis einer mehrsprachigen und interkulturellen Bildung	10
2.4 Abstimmung des Lernens mehrerer Fremdsprachen und Einbezug der Herkunftssprachen	11
3 Auswirkung auf die Lehrmittelentwicklung	13
4 Einfluss auf die Lehrpersonenbildung und Kooperationen	14
5 Zusammenspiel mit Forschung & Entwicklung	16
6 Zentrale Handlungsfelder und Entwicklungsmöglichkeiten	19
7 Bibliografie	21

Einleitung

Zielsetzung | Der Bericht fasst die Haupteckdaten des Forums Sprachen 2012 zusammen, das durch die EDK in Zusammenarbeit mit dem Kompetenzzentrum für Mehrsprachigkeit (KFM) und der Fachgruppe Fremdsprachen der COHEP organisiert wurde. Aufgezeigt wird der aktuelle Stand der Umsetzung von Mehrsprachigkeit und Interkulturalität in Schweizer Curricula. Der Hauptfokus liegt dabei auf den sprachregionalen Lehrplänen sowie auf den Auswirkungen auf die Lehrmittelentwicklung und das Zusammenspiel mit der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen sowie mit der Forschung und Entwicklung.

Der Bericht soll einen Beitrag leisten zu weiteren Entwicklungen in diesem Bereich. Da die nationalen Bildungsstandards und die Lehrpläne als Referenzgrößen für die Lehrmittelentwicklung angelegt sind, soll dieser Bericht auch eine koordinierende Unterstützung bei der Entwicklung verschiedener Instrumente bieten.

Im europäischen Kontext laufen vergleichbare Arbeiten. Der Bericht wird der *Language Policy Unit* des Europarates für deren Plattform zur Verfügung gestellt und soll als Anregung und Beitrag zum Austausch dienen.

Adressaten | Der Bericht richtet sich primär an kantonale Sprachenverantwortliche, Entwickelnde von Lehrplänen und Lehrmitteln sowie an Fachleute im Bereich der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen und an Forschende. Angesprochen werden sowohl Spracheninteressierte (Schulsprache, Fremd-, Herkunft- und Zweitsprachen) als auch Unterrichtsexperten anderer Fachbereiche (Sprache als Bestandteil jeden Unterrichts und als Basis des Lernens allgemein).

Inhalte | Der Bericht ist in sechs Teile gegliedert. In einem ersten Teil wird umrissen, welche Grundlagen aktuell bestehen, um die Mehrsprachigkeit und Interkulturalität in Schweizer Curricula zu integrieren und welche Zielsetzungen damit verbunden sind. Diese Grundlagen werden in einen europäischen Kontext gesetzt, indem sie in Beziehung gestellt werden zu hilfreichen Instrumenten des Europarates.

Der zweite Teil des Berichts stellt dar, inwiefern der Ansatz der Mehrsprachigkeit und die Interkulturalität in den aktuellen (teilweise noch in Entwicklung stehenden) Lehrplänen verankert sind. Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den drei Lehrplänen werden herausgearbeitet und punktuell durch konkrete Beispiele illustriert.

Im dritten Teil wird aufgezeigt, welche Voraussetzungen die neuen Lehrpläne für die Entwicklung darauf basierender Lehrmittel bezüglich der Mehrsprachigkeit und Interkulturalität schaffen. Es wird reflektiert, inwiefern sich diese Ansätze in Unterrichtsmitteln konkretisieren und im Unterricht umsetzen lassen.

Der vierte Teil widmet sich der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen: Was bedeutet eine Stärkung von Mehrsprachigkeit und Interkulturalität in Lehrplänen und Lehrmitteln für den Unterricht und die Lehrpersonen?

Die Umsetzung der Mehrsprachigkeit und Interkulturalität in den Curricula bedürfen einer Begleitung durch Forschungs- und Entwicklungsprojekte. Der Nutzen bestimmter Ansätze muss aufgezeigt und mit Good Practice illustriert werden, und es sind Gelingensbedingungen abzuleiten. Diese Aspekte werden im fünften Teil abgehandelt.

Im abschliessenden sechsten Teil werden zentrale Entwicklungsfelder aufgeführt. Sie verdeutlichen exemplarisch, in welchen Bereichen sich Handlungsbedarf ausmachen lässt und welche Lösungsansätze sich abzeichnen.

Bern, 30. Januar 2013

Dr. Sandra Hutterli
Leitung Koordinationsbereich
Obligatorische Schule EDK

Wilfrid Kuster
Vorsteher Leitungsausschuss
Fachgruppe Fremdsprachen der
COHEP

Dr. des. Amelia Lambelet
Projektleiterin Kompetenzzentrum
für Mehrsprachigkeit Freiburg

1 Entwicklungen in der Schweiz und in Europa

Alltag | In der Schweiz gehört die Mehrsprachigkeit und der Umgang mit Interkulturalität zum Alltag: Wir verfügen über vier Landessprachen (Deutsch, Französisch, Italienisch und Rätomanisch) und gut 23% der Jugendlichen (bis 15-Jährige) sprechen zuhause eine andere Sprache als eine der Landessprachen. Dies führt dazu, dass in einer Schulklasse verschiedene Sprachen und Kulturen zusammenkommen. Die Nutzung moderner Kommunikationsmittel wie z.B. Internet und Skype sowie die berufliche und private Mobilität erfordern grundlegende Kompetenzen in verschiedenen Sprachen und im Umgang mit unterschiedlichen Kulturen.

Sprachenstrategie | Gemäss nationaler Sprachenstrategie für die Obligatorische Schule (EDK 2004, http://edudoc.ch/record/30008/files/Sprachen_d.pdf) soll der Unterricht in allen Sprachen (Schulsprache, Fremd-, Herkunfts- und Zweitsprachen) gestärkt werden. Dabei soll das Potential des mehrsprachigen Landes genutzt und auch Migrationssprachen sollen valorisiert werden.

HarmoS-Konkordat und Bildungsartikel | Die strukturell-organisatorischen Inhalte der Sprachenstrategie sind in die Interkantonale Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule (HarmoS-Konkordat 2007, http://edudoc.ch/record/24711/files/HarmoS_d.pdf) eingeflossen und für die Beitrittskantone verbindlich. Das Konkordat sieht in Art. 4 vor, dass alle Schülerinnen und Schüler ab der Primarschule Unterricht in einer zweiten Landessprache und Englisch erhalten, und zwar spätestens ab dem 5. und dem 7. Schuljahr (Zählweise mit zwei Jahren obligatorischem Kindergarten/Eingangsstufe) bzw. ab dem 3. und 5. Schuljahr (nach bisheriger Zählweise ohne zwei Jahren Kindergarten/Eingangsstufe). Die Kantone Tessin und Graubünden können von dieser Staffelung abweichen, sofern eine dritte Landessprache obligatorisch unterrichtet wird.

Das HarmoS-Konkordat dient zudem als Instrument zur Umsetzung des Bildungsartikels in der Bundesverfassung (BV) und der darin enthaltenen Harmonisierung der Eckwerte der Obligatorischen Schule, so auch der Ziele der Bildungsstufen. Diese werden national über die Bildungsstandards per Ende des 8. und 11. Schuljahres (nach bisheriger Zählweise per Ende des 6. und 9. Schuljahres) für zwei Sprachen beschrieben. Für beide Fremdsprachen sollen per Ende der obligatorischen Schule gleichwertige Kompetenzniveaus erreicht werden.

Die Einstiegsfremdsprache wird regional koordiniert. Während der obligatorischen Schule besteht zudem ein bedarfsgerechtes Angebot an fakultativem Unterricht in einer dritten Landessprache. Die Kantone unterstützen durch organisatorische Massnahmen die von den Herkunftsländern und den verschiedenen Sprachgemeinschaften unter Beachtung der religiösen und politischen Neutralität durchgeführten Kurse in heimatlicher Sprache und Kultur (HSK-Kurse) für Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund. Nebst den Strukturen werden im HarmoS-Konkordat auch Instrumente zur Harmonisierung der Bildungsziele definiert. Die nationalen Bildungsziele sowie die sprachregionalen Lehrpläne, Lehrmittel und Evaluationsinstrumente sollen gemäss Art. 8 HarmoS-Konkordat aufeinander abgestimmt werden. Die Vereinbarungskantone sorgen zudem gemäss Art. 9 dafür, dass die Schülerinnen und Schüler ihr Wissen und ihre Kompetenzen mittels der von der EDK empfohlenen nationalen oder internationalen Portfolios dokumentieren. Für die Sprachen existiert für die gesamte Schulzeit eine jeweils altersgerechte Ausgabe des Europäischen Sprachenportfolios (ESP).

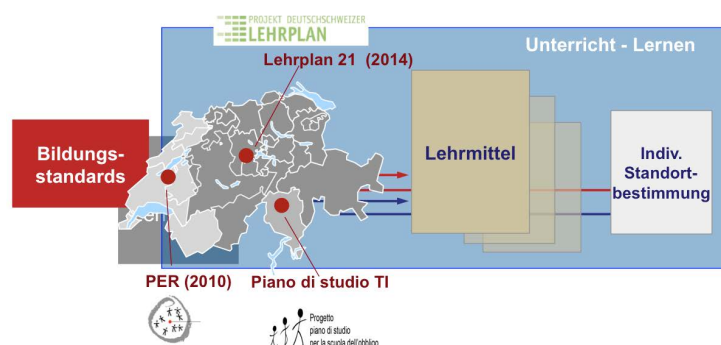


Abb. 1 Abstimmung der verschiedenen Instrumente

Nationale Bildungsstandards | Im Juni 2011 hat die EDK nationale Bildungsstandards in Form von Grundkompetenzen freigegeben (<http://www.edk.ch/dyn/12930.php>). Diese beschreiben, welche Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler in Schulsprache (sowie Mathematik und Naturwissenschaften) bis am Ende des 4., 8. und 11. Schuljahres sowie in den Fremdsprachen bis am Ende des 8. und 11. Schuljahres erwerben sollen (Zählweise mit zwei Jahren obligatorischem Kindergarten/Eingangsstufe). Die den Grundkompetenzen zugrundeliegenden Kompetenzmodelle für Schulsprache und Fremdsprachen richten sich beide nach den Fertigkeitsbereichen Lesen, Hören, Sprechen und Schreiben. Für die Schulsprache werden Orthografie und Grammatik als zusätzliche Bereiche ausgewiesen, wohingegen diese bei den Fremdsprachen in die Fertigkeitsbereiche integriert sind. Bei der Schulsprache nehmen zudem die Textgenres eine explizitere Funktion ein als bei den Fremdsprachen. Bei den Fremdsprachen zusätzlich enthalten sind interkulturelle Kompetenzen, Sprachmittlung und methodische Kompetenzen (z.B. Strategien).

Schulsprache (4/8/11)	Fremdsprachen (8/11)
<ul style="list-style-type: none"> • Hören • Lesen • Sprechen (Teilnahme an Gesprächen, Zusammenhängendes Sprechen) • Schreiben • Orthografie • Grammatik 	<ul style="list-style-type: none"> • Hörverstehen • Leseverstehen • Teilnahme an Gesprächen • Zusammenhängendes Sprechen • Schreiben • Sprachmittlung • interkulturelle u. methodische Kompetenzen

Abb. 2 Grundkompetenzen (EDK 2011)

Lehrpläne und Lehrmittel | Neu werden in der Schweiz sprachregionale Lehrpläne entwickelt. Der Plan d'étude romand (PER) wird seit 2011 in den Kantonen der Romandie eingeführt (<http://www.plandetudes.ch>). Die Fertigstellung des Lehrplan 21 ist für 2014 geplant; dessen Einführung erfolgt in den Deutschschweizer Kantonen gemäss eigenem Zeitplan (www.lehrplan21.ch). Der Piano di studio des Kantons TI ist ebenfalls für 2014 vorgesehen mit einer Einführung 2015. Die Grundkompetenzen fliessen in die sprachregionalen Lehrpläne ein, welche weitere Ziele und Niveaustufen definieren. Somit kann nebst der gesamtschweizerischen Harmonisierung der Bildungsziele den sprachregionalen Besonderheiten Rechnung getragen werden. Die Lehrmittelentwicklung wird ebenfalls sprachregional koordiniert. Die Kantone entlang der deutsch-französischen Sprachgrenze (BL, BE, BS, FR, SO und VS) haben mit ihrem gemeinsamen Lehrplan Passepartout (2008) bereits eine Pionierleistung erbracht, indem sie für die zwei Fremdsprachen (Französisch und Englisch) einen gemeinsamen, auf einander abgestimmten Lehrplan mit entsprechenden Lehrmitteln und Lehrpersonenweiterbildungen entwickelt haben (www.passepartout-sprachen.ch).

Europäisches Sprachenportfolio (ESP) | Seit Sommer 2011 steht die gesamte Palette der Schweizer Ausgabe des ESP, inklusive der Onlineversion des ESP III zur Verfügung (www.sprachenportfolio.ch). Im Zuge der Kompetenzorientierung und des Ansatzes der Mehrsprachigkeitsdidaktik, die auch Herkunftssprachen sowie methodische und interkulturelle Kompetenzen einbezieht, wird das ESP eine das Lernen unterstützende Funktion einnehmen können. Aktuelle Fremdsprachenlehrmittel stellen bereits direkte Bezüge zum ESP her.



Abb. 3 Palette der Schweizer Ausgabe des Europäischen Sprachenportfolios

Sprachenplattform Europarat | Der Europarat hat bereits mit dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER 2001, http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Cadre1_FR.asp) eine gemeinsame Grundlage für das Lehren und Lernen von mehreren Fremdsprachen gelegt. Mit der Entwicklung der Sprachenplattform (http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/langeduc/le_platformintro_FR.asp) wird das Lernen aller Sprachen (Schulsprache als Fach und in andern Fächern, Herkunfts-/Migrations- und Fremdsprachen) in einen verbindenden Kontext gesetzt. Ein Hauptfokus wird dabei auf die Entwicklung von Curricula sowie auf die Evaluation in diesem Sprachen verbindenden Ansatz gesetzt. Die Plattform bietet die Möglichkeit, Texte, Instrumente und Entwicklungen in diesem Bereich zur Verfügung zu stellen.



Abb. 4 Sprachenplattform (Europarat)

Leitfaden (Europarat 2010) | Im Leitfaden zur Entwicklung und Umsetzung von Curricula für eine mehrsprachige und interkulturelle Bildung (http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Guide_curricula_FR.asp) werden konkrete Vorschläge zusammengestellt, wie mehrsprachige und interkulturelle Ansätze in Curricula integriert werden können. Die Bezeichnung Curricula geht von einem Dispositiv zur Organisation des Lernens aus ("a plan for learning") (Van den Akker 2006, basierend auf Taba 1960); dazu gehören Bildungsziele, Lernziele, Inhalte, Methoden und Aktivitäten, Materialien und Ressourcen, Zeit und Orte, Rolle der Lehrpersonen, Kooperationen, Beurteilung. Alle Ebenen müssen kohärent zueinander entwickelt werden. Der Leitfaden hat zum Ziel, die Werte und Prinzipien der mehrsprachigen und interkulturellen Bildung umzusetzen und eine Kohärenz zu bilden zwischen dem Unterricht der verschiedenen Sprachen – über alle Schulstufen hinweg (vertikale Kohärenz) sowie pro Schuljahr über die unterrichteten Sprachen hinweg (horizontale Kohärenz). Er geht dabei von zwei Ansätzen aus:

1. Nutzung von Synergien im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts

- Wechsel vom Modell des auf Einzelsprachen ausgerichteten Sprachenlernens zum Modell eines besser koordinierten Sprachenlernens
- Systematische Nutzung vergleichbarer Elemente des Lernens von Fremdsprachen

2. Integration der mehrsprachigen und interkulturellen Bildung als explizites Ziel in die Lehrpläne

- mehrsprachiges und (inter)kulturelles Lernen
- Schulsprache als Basis für die mehrsprachige und interkulturelle Bildung

2 Mehrsprachigkeit und Interkulturalität in den sprachregionalen Lehrplänen

Im Folgenden wird aufgezeigt, inwiefern die aktuellen sprachregionalen Lehrpläne Ansätze der Mehrsprachigkeit und der Interkulturalität konkret umsetzen. Ausgangspunkt der Reflexionen bildet dabei jeweils der Leitfaden (Europarat 2010). Die Angaben zu den drei sprachregionalen Lehrplänen bilden den aktuellen Stand der Entwicklungen ab und sind daher nicht abschliessend. Die zitierten Beispiele zu den Lehrplänen sind zum Zeitpunkt des Forums (November 2012) öffentlich zugänglichen Dokumenten entnommen; im Falle des Lehrplan 21 und des Piano di studio TI sind dies Grundlagentexte, welche noch keine ausformulierten Ziele enthalten.

2.1 Mehrsprachige und interkulturelle Bildung

Mehrsprachige, interkulturelle Kompetenz und Persönlichkeitsbildung | Mehrsprachige und interkulturelle Bildung geht aus von den mehrsprachigen und plurikulturellen Repertoires der Lernenden. Diese Repertoires sind Ausdruck der Vielfalt an Sprachen und Kulturen unserer Gesellschaft. Angestrebt wird eine globale Sprachenbildung quer über alle in der Schule präsenten Sprachen und in allen Schulfächern. Ziel ist eine möglichst ganzheitliche Entwicklung der Mehrsprachigkeit und interkultureller Kompetenz der Lernenden. Diese wiederum trägt zur Persönlichkeitsbildung bei.

Umsetzung in den Lehrplänen | In den Lehrplänen lassen sich zwei Ebenen ausmachen, die eine mehrsprachige und interkulturelle Bildung unterstützen: die Förderung des Bewusstseins für die Diversität von Sprachen und kulturellen Kontexten sowie die Entwicklung eines mehrsprachigen Repertoires.

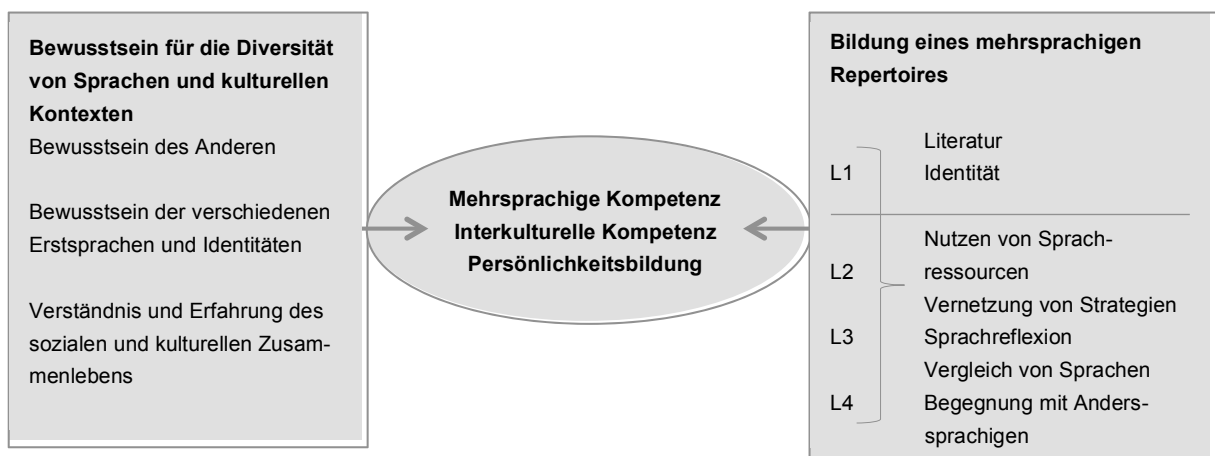


Abb. 5 Mehrsprachige und interkulturelle Bildung in den Lehrplänen

In allen drei Lehrplänen ist die Förderung des Bewusstseins für Sprachen und Kulturen als grundlegender Auftrag der öffentlichen Schule verankert. Die Entwicklung einer Kultur der Schulsprache als Erstsprache bzw. als Sprache der Integration soll sichergestellt werden. Dabei soll ein Zugang zum Reichtum, zur Ästhetik und zum Literaturgut dieser Sprache – und in Beziehung zur eigenen Kultur – ermöglicht werden. Die Entwicklung (fremd-)sprachlicher Kompetenzen schliesst das Verständnis der kulturellen Aspekte der verschiedenen Sprachen ein. Damit einhergehen soll die Entwicklung einer positiven Haltung gegenüber Sprachen und dem Sprachenlernen. Diese soll zusätzlich gefördert werden durch virtuelle und reelle Kontakte mit Menschen aus andern Sprachregionen (z.B. Sprachaustausche). Diese vielfältigen Sprachzugänge und -kontakte stärken das eigene Bewusstsein, valorisieren die einzelnen Sprachen und unterstützen somit die Persönlichkeitsbildung. Als Illustration seien hier einige exemplarische Grundsätze aus den Lehrplänen genannt:

Berücksichtigung des Andersn: Offenheit gegenüber der kulturellen und ethnischen Vielfalt zeigen; eigene Zugehörigkeit zur Gemeinschaft erkennen; andere mit ihren Eigenschaften annehmen; Interessen und Bedürfnisse der Andersn erkennen (PER).

Kodierung von Sprache: In Bezug auf die Absicht, den Kontext und den Ansprechpartner treffende Redeweise(n) wählen und anpassen; verschiedene Ausdrucksformen identifizieren (mündlich, schriftlich, plastisch, musikalisch, medial, gestisch und symbolisch) (PER).

Erkennen der Unterschiedlichkeit und Entwicklung des gegenseitigen Respekts in der Schulgemeinschaft: Identifikation und Austausch zwischen den verschiedenen Zugehörigkeiten (PER).

Literatur im Fokus (Schulsprache): Die Schülerinnen und Schüler können Texte aus verschiedenen Kulturen lesen/hören/sehen und wertschätzen sowie deren Besonderheiten erkennen und zur eigenen Kultur in Beziehung setzen (Lehrplan 21).

Kulturen im Fokus (Fremdsprachen): Die Schülerinnen und Schüler haben eine respektvolle und offene Haltung gegenüber kultureller Vielfalt; sie kennen typische Merkmale des Lebensalltags im Kulturraum der Zielsprache; sie begegnen virtuell und reell Menschen und Erzeugnissen des Kulturraums der Zielsprache (Lehrplan 21).

Sprachen und Kulturen: Auseinandersetzen mit der kulturellen Vielfalt; persönliche Entwicklung und Entwicklung einer mehrsprachigen Kompetenz; Migrationssprachen als Reichtum zur Gestaltung einer kulturell diversifizierten und sich auf gegenseitigen Respekt stützenden, sowie auf das friedliche Zusammenleben der verschiedenen Gemeinschaften ausgerichteten Gesellschaft; Entwicklung einer positiven Haltung gegenüber den Sprachen und Kulturen (*éveil aux langues*), welche die Neugierde, das Interesse und die Freude für Sprachen im allgemeinen und die Öffnung gegenüber des sprachlich und kulturell Anderen fördert (Piano di studio TI).

Die drei Lehrpläne enthalten das Ziel, dass die Lernenden ein mehrsprachiges Repertoire entwickeln. Dabei sollen im Sinne der Didaktik der Mehrsprachigkeit die Sprachkompetenzen in gegenseitiger Abstimmung entwickelt werden. Die Erstsprache dient dabei als Träger der individuellen Identität. Parallel dazu soll die lokale Schulsprache als Grundlagensprache für das Lernen allgemein gefördert und bei Kindern mit anderer Erstsprache gestärkt werden. Der Aufbau von Strategien soll gemeinsam für alle Sprachen erfolgen, Sprachvergleiche und Sprachreflexion sollen das Lernen unterstützen und die individuellen sprachlichen Ressourcen sollen beigezogen und genutzt werden. Beispiele sind:

Kommunikation: Techniken und Strategien zum Verstehen und zur Sprachproduktion in Kommunikationssituationen entwickeln und aktivieren (PER).

Sprachanwendung/Sprachreflexion: Sprachregeln beobachten mit dem Ziel, Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu erkennen und Bezüge des Lernens von Französisch und den Fremdsprachen Sprachen abzuleiten (PER).

Erweiterung der Sprachkompetenz und -anwendung durch die Verbindung verschiedener Sprachen: Sich der verschiedenen in der Klasse gesprochenen Sprachen bewusst werden; schriftliche und mündliche Textkorpora verschiedener Sprachen untersuchen und vergleichen (Pluralbildung der Nomen in verschiedenen Sprachen, einschliesslich Französisch) (PER).

Sprache(n) im Fokus (Schulsprache): Sprache erforschen und vergleichen (Lehrplan 21).

Sprache(n) im Fokus (Fremdsprachen): Aufmerksamkeit auf sprachliche Vielfalt richten; Strategien zum Wortschatzerwerb und Regeln der Wortbildung anwenden und reflektieren; Aussprache- und Intonationsregeln der Fremdsprache verstehen und mit andern Sprachen vergleichen; grammatische Strukturen verstehen und mit andern Sprachen vergleichen (Lehrplan 21).

Nutzen vorhandener Sprachressourcen: An die Kompetenzen, welche die Schülerinnen und Schüler mitbringen, anzuknüpfen, ohne dabei die verschiedenen Varietäten zu vernachlässigen: vom Dialekt bis zu den verschiedenen Migrationssprachen, sowie den anderen Nationalsprachen (Piano di studio TI).

Herausforderungen | In den Lehrplänen wird in den einführenden Kommentaren teilweise unterschieden zwischen der Schulsprache als Erst- und als Zweitsprache (z.B. als Grundvoraussetzung für das Lernen allgemein für alle Schülerinnen und Schüler sowie als Sprache der Integration für Kinder mit Migrationshintergrund). Die konkreten Lernziele fokussieren die Schulsprache primär als Erstsprache und als Grundvoraussetzung für das Lernen. Spezifische Lernziele für die Schulsprache als Zweitsprache sind in den Lehr-

plänen nicht enthalten. Grundlegendes Ziel ist es, Kompetenzen in der Schulsprache bei Kindern mit Migrationshintergrund so früh wie möglich (bereits vor Eintritt in die obligatorische Schule) aufzubauen. Zudem soll gemäss Lehrplänen die Schulsprache in allen Fächern gefördert werden. In diesem Bereich kommt der Entwicklung von Lehrmitteln und der Ausbildung von Lehrpersonen eine wichtige Rolle zu.

Eine weitere Herausforderung wird der konkrete Einbezug der Herkunftssprachen bilden. Die Lehrpläne betonen die Wichtigkeit der Nutzung der sprachlichen Ressourcen, die ein Individuum mitbringt, inklusive der Sprachen, die nicht an der Schule unterrichtet werden. Da diese sprachlichen Repertoires individuell und somit unterschiedlich sind und der Unterricht in Heimatlicher Sprache und Kultur (HSK-Kurse) freiwillig ist, muss die Koordination auf lokaler Ebene erfolgen. Eine Sensibilisierung der Lehrpersonen in der Ausbildung sowie konkrete Aktivitäten und Hinweise in Lehrmitteln zum Einbezug der Herkunftssprachen können diese Koordination unterstützen. Ein Instrument zur Koordination des obligatorischen Sprachenlernens mit den freiwilligen HSK-Kursen ist das Europäische Sprachenportfolio (ESP). Dieses sollte verstärkt im Hinblick auf diese Unterstützungsfunktion Eingang in den Unterricht finden.

2.2 Ansätze eines gemeinsamen Kompetenzmodells für alle Sprachen (Schulsprache, Fremdsprachen, Zweitsprache und Herkunftssprachen)

Gemeinsames Kompetenzmodell | Die mehrsprachige, interkulturelle Kompetenz wird als Fähigkeit verstanden, Sprachen für die Kommunikation zu nutzen und sich an einem interkulturellen Austausch zu beteiligen. Der Mensch wird dabei als gesellschaftlich Handelnder mit graduell unterschiedlichen Kompetenzen in mehreren Sprachen und mit Erfahrungen in mehreren Kulturen gesehen. Diese Kompetenzen sind nicht ein Nebeneinander von getrennten Kompetenzen, sondern vielmehr eine komplexe bzw. gemischte Kompetenz, auf die ein Individuum zurückgreifen kann (GER 2001, 12). Auch der Leitfaden (Europarat 2010, 8) versteht die mehrsprachige und interkulturelle Kompetenz als eine gemeinsame Kompetenz über verschiedene Sprachen hinweg:

La compétence plurilingue renvoie au répertoire de tout individu, composé de ressources acquises dans toutes les langues connues ou apprises et relatives aux cultures liées à ces langues (langue de scolarisation, langues régionales et minoritaires ou de la migration, langue étrangères vivantes ou classiques).

La compétence interculturelle [...] permet mieux de comprendre l'altérité, d'établir des liens cognitifs et affectifs entre les acquis et toute nouvelle expérience de l'altérité, de jouer un rôle de médiateur entre les participants à deux (ou plus) groupes sociaux et leurs cultures, et de questionner des aspects généralement considérés comme allant de soi au sein de son propre groupe culturel et de son milieu.

Umsetzung in den Lehrplänen | Die Grundstruktur der Kompetenzmodelle in den drei sprachregionalen Lehrplänen ist jeweils für die Schulsprache und die Fremdsprachen dieselbe. Dies betrifft insbesondere die Kompetenzbereiche Hören, Lesen, Sprechen und Schreiben. Auch transversale Ziele wie die Sprachreflexion und der Aufbau der Strategien sind über die Sprachen hinweg koordiniert. In den Lernzielbeschreibungen finden sich explizite Bezüge zwischen dem Kompetenzaufbau der verschiedenen Sprachen. Literarischen Kompetenzen sind ein spezifisches Merkmal der Schulsprache und kulturelle Kompetenzen eines der Fremdsprachen. Die Schulsprache als Zweitsprache sowie die Herkunftssprachen sind nicht expliziter Bestandteil der Kompetenzmodelle.

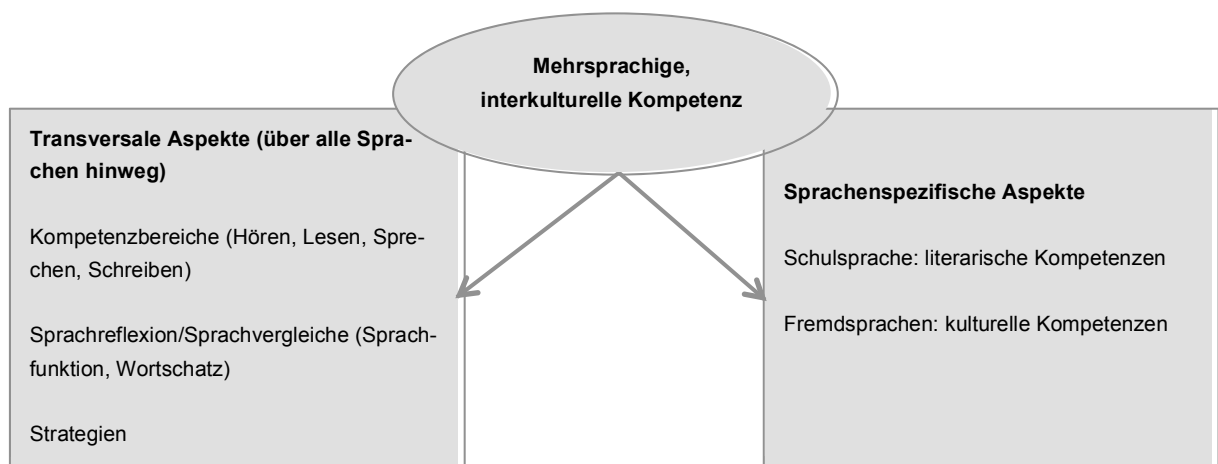


Abb. 6 Sprachenspezifische und sprachenübergreifende Aspekte der mehrsprachigen, interkulturellen Kompetenz in den Lehrplänen

Herausforderungen | In den Lehrplänen werden Kompetenzen, nicht aber Methoden beschrieben. Die Traditionen der didaktisch-methodischen Ansätze für Schul- und Fremdsprachen, aber auch für Zweit- und Herkunftssprachen sind teilweise sehr unterschiedlich. Die Entwicklung gemeinsamer, transversaler Kompetenzen bedingt jedoch eine methodische Annäherung im Sinne der mehrsprachigen, integrativen Didaktik. Dies stellt neue Anforderungen an die Entwicklung von Lehrmitteln und an die Lehrerbildung.

2.3 Schulsprache als Basis einer mehrsprachigen und interkulturellen Bildung

Schulsprache als Fach und als Grundlage des Lernens in allen Fächern | Gemäss Leitfaden (Europarat 2010, 25f) bildet die Schulsprache die Basis einer mehrsprachigen und interkulturellen Bildung. Die Schulsprache wird dabei als Fach und als Grundlage des Unterrichtens/Lernens in andern Fächern verstanden. Die Ziele in den Fremdsprachen werden mit denjenigen der Schulsprache koordiniert. Die in der Schulsprache eingeführten Grundlagen (sprachliche Kenntnisse, Diskurstypen, allen Sprachen innewohnende Variabilität, Anwendungsstrategien, usw.) werden in den später startenden und daher auf den Kompetenzen der Schulsprache abstützenden Kompetenzaufbau der Fremdsprachen einbezogen. Dies erfordert die Zusammenarbeit zwischen Lehrpersonen sowie ein starkes Bewusstsein für die Verbindungen zwischen den vorhandenen Sprachkenntnissen und den im Unterricht vermittelten interkulturellen transversalen Kompetenzen (insbesondere Lernfähigkeiten, Entwicklung eines interkulturellen Bewusstseins und Fähigkeit zur kritischen Distanznahme zur Eigen- und Fremdkultur).

Umsetzung in den Lehrplänen | In den Lehrplänen sind bei der Schulsprache punktuell Verweise enthalten, dass der Kompetenzaufbau nicht nur im Schulfach Schulsprache erfolgt, sondern auch in andern Fächern. Konkret enthalten einzelne Fächer Kompetenzbeschreibungen, die an diejenigen in der Schulsprache anknüpfen (z.B. Naturwissenschaften im Lehrplan 21). Diese Verknüpfungen sind jedoch punktuell und nicht systematisch. Die Bezüge zwischen der Schulsprache und den Fremdsprachen sind expliziter und systematischer über die Schuljahre aufgebaut. Beispiele sind in der folgenden Abbildung dargestellt.

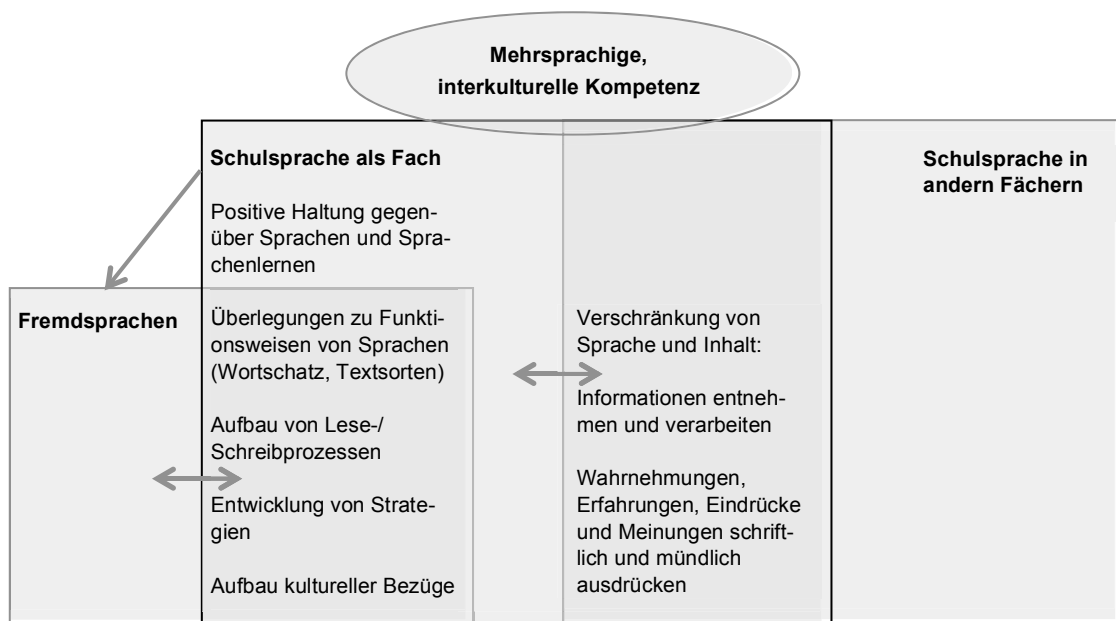


Abb. 7 Schulsprache als Basis einer mehrsprachigen und interkulturellen Bildung

Herausforderungen | Die Abstimmung des Kompetenzaufbaus über die Fächer hinweg müsste in den Lehrplänen systematischer erfolgen und für Lehrpersonen nachvollziehbar dargestellt werden. Die Verbindungen zwischen Schulsprache und andern Fächern finden sich bisher vorwiegend in Beschreibungen von transversalen Kompetenzen. Dies erfordert einen höheren Konkretisierungsgrad in der Umsetzung von Lehrmitteln, damit ein koordinierter Kompetenzaufbau in der Praxis umgesetzt werden kann. Hier besteht Entwicklungsbedarf – sowohl in der Lehrmittelentwicklung in Schulsprache als auch in Sachfächern. Die Lehrmittelentwicklung sollte innerhalb der Sprachen, aber auch über die verschiedenen (Sach-)Fächer hinweg vermehrt koordiniert erfolgen. Zudem ist die Zusammenarbeit der Lehrpersonen unabdingbar, wenn die Schülerinnen und Schüler unterstützt werden sollen, Synergien beim Lernen von Sprachkompetenzen in verschiedenen Fächern zu nutzen. Dies bedeutet eine organisatorische Herausforderung für Schulen und Lehrpersonenteams.

2.4 Abstimmung des Lernens mehrerer Fremdsprachen und Einbezug der Herkunftssprachen

Koordination des Fremdsprachenunterrichts und Einbezug der Herkunftssprachen | Gestützt auf den GER (Europarat 2001) und unter Berücksichtigung der Komplementarität der Kompetenzbereiche werden Fremdsprachenkompetenzen in Form von Sprachkompetenzprofilen erfasst und beschrieben. Dabei werden kommunikative und kulturelle Kompetenzen, die Ziele des Sprach- und Kulturbewusstseins sowie die autonome Entwicklung des mehrsprachigen und interkulturellen Repertoires als gleichwertig verstanden. Besondere Beachtung wird den transversalen, linguistischen und interkulturellen Kompetenzen beigemessen. Im Zentrum steht eine gemeinsame Konzeption des Sprachenlernens und der Sprache als Ganzes im Dienste eines mehrsprachigen und interkulturellen Repertoires sowie der Vielfalt der Sprachlernerfahrungen und der Sprachverwendung. Dies erfordert eine enge Kooperation zwischen Lehrpersonen und das Ausarbeiten gemeinsamer Projekte.

Die Ressourcen in der Herkunftssprache müssen dabei identifiziert und einbezogen werden. Idealerweise wird in Curricula der Stellenwert des Unterrichts in den Herkunftssprachen beschrieben – als fakultatives oder verbindliches Schulfach oder zumindest als Träger des Lernens. Trotz der Vielfalt der Herkunftssprachen sollte die Möglichkeit geschaffen werden, diese in das Lernen von Fremdsprachen einzubeziehen und die individuellen sprachlichen Ressourcen der betroffenen Kinder und Jugendlichen zu nutzen.

Umsetzung in den Lehrplänen | In allen drei Lehrplänen ist das Fremdsprachenlernen durch den Bezug auf das Kompetenzmodell der Grundkompetenzen (EDK 2011) koordiniert, das für die verschiedenen Sprachen gemeinsam und auf den GER (Europarat 2001) abgestützt ist. Die Zielformulierungen sowie die zu erreichenden Sprachkompetenzniveaus sind bis zum Ende der obligatorischen Schule vergleichbar. Die transversalen Kompetenzen wie z.B. die Strategien, das Sprachbewusstsein und die interkulturellen Kompetenzen werden koordiniert aufgebaut. Die Herkunftssprachen werden hingegen nur punktuell einbezogen durch Ansätze wie EOLE/ELBE oder als Bestandteil der Sprachreflexion.

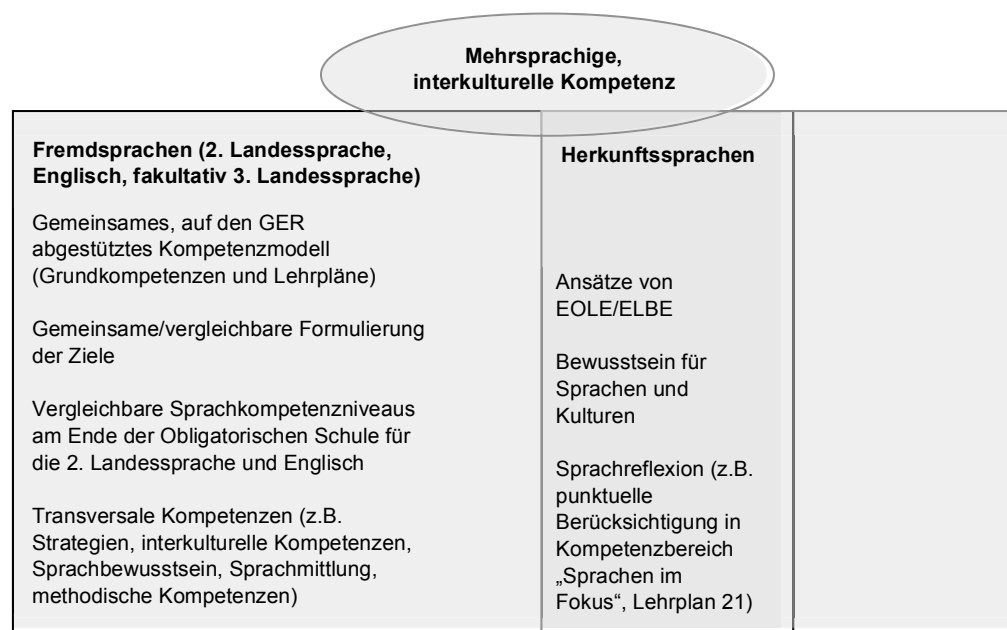


Abb. 8 Koordination des Fremdsprachenlernens und Einbezug der Herkunftssprachen

Herausforderungen | Die für die Koordination des Fremdsprachenunterrichts erforderlichen Grundelemente sind in den Lehrplänen vorhanden. Bezüglich der Konkretisierungen eines koordinierten Kompetenzaufbaus besteht Entwicklungsbedarf. Eine Umsetzung in den Lehrmitteln mit sprachenübergreifenden und mehrsprachigen Ansätzen ist noch zu leisten. Der Einbezug der Herkunftssprachen ist in allen Bereichen (Lehrpläne, Lehrmittel, Lehrpersonenbildung) weiter zu entwickeln.

3 Auswirkung auf die Lehrmittelentwicklung

Neue Voraussetzungen für die Entwicklung von Lehrmitteln | Die neuen Lehrpläne schaffen neue Grundlagen für die Verankerung von Mehrsprachigkeit und Interkulturalität in neue Lehrmittel. Dem Verständnis von Bewusstheit für Sprachen und spezifische kulturelle Kontexte sowie von Mehrsprachigkeit kommt in der Entwicklung der Lehrmittel eine grössere Bedeutung zu. Kulturelle Aspekte sind neu integrale Bestandteile der Lehrmittel sowie Gegenstand verbindlicher Ziele und sind nicht nur als Zusatz konzipiert. Auf dieser neuen Basis werden langjährig angelegte Lehrmittelkonzepte ermöglicht, in denen Lehrmittel in Kohärenz zu den Lehrplänen als roter Faden durch die Ausbildung dienen können.

Darüber hinaus regen die neuen Lehrpläne zur Förderung und Umsetzung gemeinsamer Kompetenzaspekte von Schulsprache und Fremdsprachen in den Lehrmitteln an, wenn auch Verbindungen zu Zweit- und Herkunftssprachen noch weitgehend fehlen und in der Umsetzung zu ergänzen bleiben. Diese gemeinsamen Kompetenzaspekte bilden eine wichtige Grundlage um Bezüge zwischen den einzelnen Sprachen herzustellen und die Schulsprache als Basis einer mehrsprachigen und interkulturellen Bildung in Lehrmitteln zu verankern.

Konkretisierung dieser Ansätze in den Lehrmitteln | Im Hinblick auf die Konkretisierung dieser Ansätze in den Lehrmitteln kommt der Bildung von Entwicklerteams grosse Bedeutung zu. In diesen Teams kommen Expertinnen und Experten aus verschiedenen Bereichen (Praxis, Fachdidaktik, Forschung) zu den einzelnen Sprachen (Schul-, Zweit-, Fremd- und Herkunftssprachen), aber auch zu weiteren Themen wie z.B. zur Mediendidaktik zusammen.

Das Einbeziehen der zentralen Ansätze aus den Lehrplänen von Beginn weg in die Entwicklung der Lehrmittelkonzepte erlaubt, die konzeptuellen und personellen Herausforderungen gezielt anzugehen und in der Projektorganisation einzuplanen. Grundlegende didaktische und methodische Ansätze wie Handlungsorientierung, Förderplanung oder die Förderung von Lernerautonomie, die in den Lehrplänen auf verschiedenen Ebenen verankert sind, können so früh in die Entwicklungsarbeit aufgenommen werden, da sich diese prägend auf die Gesamtgestaltung auswirken.

Nicht in jedem Fall wird es möglich sein, ein neues Lehrmittel zu entwickeln. Es besteht jedoch die Möglichkeit, Brückeninstrumente zur Verbindung bestehender Lehrmittel zu entwickeln, um einzelne Ansätze flexibel und gezielt umzusetzen. Solche Materialien können beispielsweise die Nutzung von Synergien zwischen den Sprachen (Fremdsprachen, Schulsprache, Herkunftssprachen) beim Sprachenlernen unterstützen.

Umsetzung im Unterricht | Die Mitarbeit von Lehrpersonen bei der Entwicklung eines Lehrmittels kann viel zu dessen positiver Aufnahme im Berufsfeld beitragen. So werden Anliegen der Lehrpersonen aus der täglichen Unterrichtspraxis von Beginn weg berücksichtigt, die andernfalls zu einer kritischen Beurteilung des Lehrmittels bzw. einer ablehnenden Haltung führen können.

Im Hinblick auf die Umsetzung der Ansätze der Mehrsprachigkeit und Interkulturalität im Unterricht kommt der Information der Lehrpersonen bezüglich Konzept und didaktische Grundsätze der neuen Lehrmittel grosse Bedeutung zu. Kommentare und Begleitmaterialien können dabei hilfreich sein. Darüber hinaus brauchen die Lehrpersonen aber weitere Unterstützung. Einführungs- und Weiterbildungsveranstaltungen können ihnen helfen, den Bogen von den neuen Konzepten zur täglichen Unterrichtspraxis zu schlagen. Diese sollten in der Gestaltung so weit wie möglich zu den thematisierten Inhalten kohärent sein und zum sprachenübergreifenden Handeln sowie zur Zusammenarbeit in den Schulteams anregen.

Gelingt die Umsetzung im Unterricht nicht, bleiben alle Bemühungen auf der Ebene Lehrplan- und Lehrmittelentwicklung, das Bewusstsein für Mehrsprachigkeit und Interkulturalität zu stärken, letztlich wirkungslos.

4 Einfluss auf die Lehrpersonenbildung und Kooperationen

Verankerung via Systemsteuerung | Die Verankerung von Mehrsprachigkeit und Interkulturalität in Lehrplänen und Lehrmitteln verlangt eine selbstverständliche Integration dieser Ansätze in der Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen. Dies kann über Systemsteuerung geschehen. Die zuständigen Fachverantwortlichen an den Pädagogischen Hochschulen sollten in diesen Prozess einbezogen werden, damit Mehrsprachigkeit und Interkulturalität in der Ausbildung das entsprechende Gewicht und eine Verortung in verschiedenen Fächern erhalten. Im Hinblick auf die Umsetzung an Schulen kommt den Schulleitungen und den kantonalen Bildungsverwaltungen eine zentrale Rolle zu. Sie können den Lehrpersonen die erforderliche Unterstützung geben, indem sie in Schulhausteams die Kooperation unter den Lehrpersonen zu diesem Thema fördern bzw. indem sie den Lehrpersonen geeignete Weiterbildungen anbieten.

Dieses Vorgehen vereinfacht auch die Verwirklichung unterstützender Begleitmassnahmen, wie z.B. die Möglichkeit für Dozierende anderer (Sach-)Fachbereiche, Sprachkurse zu besuchen und Einblick in die Mehrsprachigkeitsdidaktik zu erhalten sowie die Organisation von Sprachaustauschen für Studierende zwischen den Pädagogischen Hochschulen verschiedener Sprachregionen. Es eröffnet auch neue Möglichkeiten, Weiterbildung im diesem Bereich zu planen und zu koordinieren.

Steuerung kann zudem über inhaltliche Vereinbarungen geschehen, so z.B. über eine kohärente Begriffsbildung und die einheitliche Verwendung zentraler Begriffe in den Dokumenten und Materialien für (angehende) Lehrpersonen (L1, Herkunftssprache, Schulsprache, usw.), sowie über die Entwicklung und Verbreitung von Materialien für die Lehre und Weiterbildung.

Mehrsprachigkeit und Interkulturalität sollten zu Professionsstandards von Lehrpersonen werden. Im Ausbildungsnachweis sollten diese Kompetenzen explizit ausgewiesen werden – z.B. Austauschsemester mit Unterrichtserfahrung in andern Sprachregionen oder Kompetenzen in Herkunfts-/Migrationssprachen. Bei Lehrpersonen, die bereits unterrichten, sollte die Teilnahme an Mobilitätsprojekten, z.B. das Unterrichten in einer andern Sprachregion, unterstützt und als zusätzliche Qualifikation anerkannt werden.

Abstimmung der Aus- und Weiterbildung | Eine weitergehende Abstimmung der Grundausbildung und Weiterbildung würde erlauben, die berufliche Entwicklung von Lehrpersonen im Sinne einer kontinuierlichen Professionsentwicklung kohärenter zu gestalten. So könnten neue Schwerpunkte wie die Förderung von Mehrsprachigkeit und Interkulturalität konsequenter gesetzt und vertieft werden. Dabei scheint es notwendig, die Weiterbildung in neuen, nachhaltigen Formaten zu denken (schulintern, Coaching, usw.) und Schulleitungen wie Lehrpersonen stärker einzubeziehen (Prozesscoaching).

Schulsprache als Basis | Eine wichtige Voraussetzung für weitere Entwicklungen liegt darin, dass die Dozierenden der Aus- und Weiterbildung die Schulsprache - als Fach und als Grundlage des Unterrichtens/Lernens in andern Fächern - als Basis einer mehrsprachigen und interkulturellen Bildung verstehen.

Gemeinsamer fachübergreifende Projekte und Weiterbildungen könnten helfen, gemeinsame Treffpunkte zwischen den einzelnen Fächern (z. B. Textbegriff) zu finden sowie didaktische Begriffe zu klären, um das gegenseitige Verständnis sicherzustellen. Ist dieses Bewusstsein einmal geschaffen, wird es möglich, die Verantwortung für die Arbeit an der Sprache und mit der Sprache zu teilen und beispielsweise Sprachreflexion auf verschiedenen Ebenen und in verschiedenen Bereichen anzugehen.

Das Abbilden dieser Verbindung der Schulsprache zu den anderen Fächern und insbesondere zu den anderen Sprachen auf der Ebene der Kommissionen und Arbeitsgruppen der einzelnen Stufen und Organisationen könnte diese Entwicklung unterstützen.

Synergienutzung zwischen den einzelnen Sprachen | Strukturelle Massnahmen wie das Schaffen übergreifender Fachschaften, das Engagement von Dozierenden sowohl in der Grundausbildung als auch in der Weiterbildung, obligatorische Mobilitätssemester für Studierende, Praktika in mehrsprachigen Klassen sowie in anderen Sprachgebieten, insbesondere wo die Herkunftssprache als Fremdsprache unterrichtet

tet wird, können dazu beitragen, Synergien zwischen den einzelnen Sprachen in der Lehrerbildung besser zu nutzen und Herkunftssprachen und Zweitsprachen stärker einzubeziehen.

Darüber hinaus sind jedoch weitere Massnahmen notwendig, welche insbesondere die Angebote der Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen betreffen: Schaffung und Nutzung gemeinsamer, sprachenübergreifender Module, z.B. zur Didaktik der Mehrsprachigkeit, Schwerpunkte im Bereich der Zweitsprachen und Herkunftssprachen, usw. Die Herkunftssprachen müssen besser sichtbar gemacht werden, z.B. über die Entwicklung neuer Studienangebote oder über die gezielte Förderung von Studierenden mit Migrationshintergrund. Ein Austausch zwischen den einzelnen Institutionen könnte neue Wege aufzeigen, wie diese Studierenden besser gestützt werden können, wie z.B. das Ausstellen von Doppellehrdiplomen für die Herkunfts- und Schulsprache.

Kooperationen | Damit Mehrsprachigkeit und Interkulturalität stärker in die Lehrerbildung und letztlich in die Schulpraxis einfliessen können, sollte die Zusammenarbeit der einzelnen Akteure verstärkt werden:

- Zwischen Forschenden im Bereich der Mehrsprachigkeit sowie Didaktikdozierenden von Schul-, Zweit-, Fremd- und Herkunftssprachen. Dazu müssen informelle und institutionelle Gelegenheiten geschaffen werden.
- Zwischen den kantonalen Bildungsverwaltungen, den Pädagogischen Hochschulen und den Akteuren der Forschung und Entwicklung.
- Zwischen den Pädagogischen Hochschulen und den Schulen, insbesondere auch zur Nutzung ihres Innovationspotentials.
- Zwischen der obligatorischen Schule und der Sekundarstufe II, um die vertikale Kohärenz und die Übergänge sicherzustellen.
- Der Bereich HSK muss konsequenter in die Strukturen und Entwicklungsprozesse einbezogen werden (an Pädagogischen Hochschulen, an Tagungen und Veranstaltungen, usw.).

Diese Kooperationen können durch einen besseren Informationsfluss zwischen den verschiedenen Bereichen gefördert werden. Dazu kann unter anderem in der Deutschschweiz die Neulancierung der Seite www.sprachenunterricht.ch beitragen. Tagungen, welche die einzelnen Akteure zusammenbringen, helfen Netze zu knüpfen und ein gemeinsames Sorgen für diese gemeinsamen Anliegen zu entwickeln.

5 Zusammenspiel mit Forschung & Entwicklung

Rolle der didaktischen Forschung und Entwicklung | Dass die didaktische Forschung und Entwicklung die Verankerung von Mehrsprachigkeit und Interkulturalität in Curricula, Lehrmitteln und Lehrerbildung fördern kann, zeigt das Beispiel von EOLE (Education et l'ouverture aux langues à l'école, <http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perregau/biblio.html>), dessen Erfolg weitgehend dem Einbezug von Forscherinnen und Forschern in die Autorengruppe zu verdanken ist.

Eine Aufgabe der didaktischen Forschung und Entwicklung wird darin bestehen aufzuzeigen, inwiefern und unter welchen Bedingungen eine gegenseitige Annäherung an die verschiedenen Sprachen und Fächer funktioniert und gewinnbringend ist. Dazu braucht es in erster Linie eine ergebnisoffene Erforschung der Grundlagen, eine auf Verständnis ausgerichtete Forschung, die nicht von Prämissen ausgeht, sondern die Praxis präzise untersucht. Diese kann beispielsweise der Frage nachgehen, wie Sprachen in unseren Schulen unterrichtet werden und wie sich dieser Unterricht unter welchen Bedingungen auf die Kompetenzen der Lernenden auswirkt und dabei grundlegende Konzepte wie Schulklasse, Unterrichtsfach oder Lehrplan hinterfragt. Auch die Fachdidaktiken bzw. fachdidaktischen Traditionen der einzelnen Sprachen müssen untersucht werden, um besser verstehen zu können, worin die Unterschiede liegen und inwiefern Annäherungen sinnvoll und möglich sind. Bezüglich der methodischen Ansätze muss geprüft werden, ob allenfalls interventionistische, experimentelle Studien neue Erkenntnisse liefern könnten, wobei die ethische Vertretbarkeit gewährleistet sein muss. Komplementär dazu würden Vergleichsstudien zwischen den einzelnen Systemen und Lehrplänen erlauben, ohne weitere Intervention über Kontroll- und Zielgruppen zu verfügen.

Die Nachfrage nach nachgewiesenen Lerneffekten im Sprachenbereich hat in den letzten Jahren stark zugenommen. Sprachenerwerb ist jedoch ein hoch komplexer Prozess, auf den viele Faktoren Einfluss nehmen. Es gibt bereits viele kleinere interessante Studien, die Überprüfung der Wirksamkeit erfordert jedoch Longitudinalstudien. Die Erforschung der Relevanz eines Mehrsprachigkeitskonzepts müsste breit angelegt werden, was entsprechende finanzielle Ressourcen voraussetzt. Werden diese Fragen jedoch nicht von der Forschung seriös angegangen, besteht die Gefahr, dass von anderer Seite aufgrund oberflächlicher und punktueller Beobachtungen ungenügend abgestützte Erkenntnisse verbreitet werden, um politische Vorstöße zu untermauern.

Gelingensbedingungen | Die Forschung und Entwicklung sollte dazu beitragen, dass die Gelingensbedingungen des schulischen Lernens von mehreren Sprachen konkretisiert und verstärkt in der Praxis umgesetzt werden.

Die Umsetzung in der Praxis setzt von den einzelnen Akteuren Sachkompetenz, aber auch eine offene Grundhaltung voraus. Obwohl 23% der Schülerinnen und Schüler in unseren Schulen von Haus aus mehrsprachig sind, ist Mehrsprachigkeit in der Schulpraxis kein brennendes Thema. Die Voraussetzungen und Einstellungen der Lehrpersonen und Lernenden als wichtigste Akteure müssen besser verstanden werden, so z.B. wie die Ansätze der Mehrsprachigkeitsdidaktik bei den Lehrpersonen ankommen, oder ob es beim schulischen Lernen mehrerer Sprachen eine Rolle spielt, ob die Schülerinnen und Schüler aus einer bildungsnäheren oder -fernen Familie stammen.

In diesem Zusammenhang muss auch der soziale Aspekt der Sprachen mitberücksichtigt und besser untersucht werden. Untersuchungen mit einsprachigen Kindern, deren soziolinguistischen Kompetenzen die schulische Entwicklung behindern, könnten wertvolle Erkenntnisse liefern.

Schulsprache als Basis | Wie kann durch Forschung und Entwicklungsprojekte unterstützt werden, dass die Schulsprache als Basis einer mehrsprachigen und interkulturellen Bildung Eingang in den Unterricht findet? Einerseits müssten die vielerorts noch stark wahrgenommenen „Brüche“ in der Sprachendidaktik zwischen der Schulsprache und den anderen Sprachen vor dem gemeinsamen Ziel der Mehrsprachigkeit besser verstanden werden, um überwunden bzw. produktiv genutzt werden zu können. Dies könnte dazu beitragen, dass die Dozierenden für Fachdidaktik der einzelnen Sprachen bereits in der Ausbildung der

Lehrpersonen enger zusammenarbeiten und damit helfen, blockierende Muster im Sinne von Haltungen und Einstellungen, die zwischen den Sprachen als inkompatibel erlebt werden, in Frage zu stellen. Andererseits muss die Schlüsselrolle, welche die Schulsprache in anderen Fachbereichen einnimmt, weiter geklärt und präzisiert werden.

Die in Abbildung 4 (Sprachenplattform des Europarats) dargestellte Organisation der Sprachen in der Schule (Schulsprache als Fach und in andern Fächern sowie Herkunfts-, Migrations- und Fremdsprachen) in einem verbindenden Kontext ist in unserem System sowohl in der Praxis als auch institutionell erst in Entwicklung. Forschung und Entwicklung im Bereich der Schulsprache und in den anderen Sprachen verlaufen heute häufig auf getrennten Schienen und nicht immer konvergent. Für die weitere Entwicklung ist sicherzustellen, dass die Schulsprachendidaktik stärker in diese Prozesse und insbesondere in die Entwicklung und Umsetzung einer Mehrsprachigkeitsdidaktik eingebunden wird.

Beiträge der Forschung und Entwicklung zur Lehrerbildung | Indem die Forschung und Entwicklung Antworten liefert auf grundlegende Fragen kann sie dazu beitragen, dass Mehrsprachigkeit und Interkulturalität stärker in die Lehrerbildung und damit letztlich in die Schulpraxis einfließen: Welche Strategien wenden fremdsprachige Kinder beim Sprachenlernen an? Auf welche Kompetenzen greifen fremdsprachige Kinder zurück, wenn sie eine weitere Fremdsprache lernen? Dies würde erlauben, die Lehrpersonen besser auf ihre Aufgaben vorzubereiten. Zu diesem Zweck sind sowohl Grundlagenforschung als auch Entwicklungsprojekte zu zentralen Themen wie Sprachenlernen, Mobilität oder interkulturelles Lernen zu fördern.

Gerade aus der Perspektive der Lehrerbildung bietet es sich an, den Ansatz der Aktionsforschung nachhaltig in die Professionsentwicklung zu integrieren und Studierende (z.B. über Masterarbeiten), aber auch Lehrpersonen und Praktikumsleitende in Aktionsforschungsprojekte einzubinden. In diesem Sinne ist auch anzustreben, dass einzelne Schulen Anträge, oder auch Bedürfnisse für Forschungs- und Entwicklungsprojekte zur Förderung von Mehrsprachigkeit und Interkulturalität einreichen, insbesondere auch im Bereich HSK. Eine wichtige Voraussetzung für die Unterstützung solcher bottom up-Prozesse bei der Projektförderung ist, dass die Schulen und Lehrpersonen bei den Ausschreibungen direkt angesprochen werden.

Beim Einbezug von Schulen ist darauf zu achten, dass bedarfsorientiert und fokussiert vorgegangen wird und das Schulfeld nicht überlastet wird. Die Forschungsprojekte sind über die verschiedenen Pädagogischen Hochschulen hinweg verstärkt zu koordinieren und es gilt Synergien zu nutzen. Gewünscht werden in diesem Bereich insbesondere bedarfsorientierte und möglichst konkrete Ergebnisse. Resultate sollen zudem in Metaanalysen gebündelt und verarbeitet werden. Dem Kompetenzzentrum für Mehrsprachigkeit kommt hierbei eine wichtige Funktion zu.

Good Practice | Es gibt bereits Good Practice von Mehrsprachigkeit und Interkulturalität im Unterricht. Wichtig ist es, diese zu erfassen und kommunizierbar zu machen. Schwierig ist die Frage der breiten Implementierung dieser Konzepte in der Unterrichtspraxis. Beispiele von Good Practice bedürfen weiterer Didaktisierung und der Sensibilisierung der Lehrpersonen, um erfolgreich umgesetzt werden zu können. Konzepte allein führen verständlicherweise zur Überforderung der Lehrpersonen. Damit laufen Mehrsprachigkeit und Interkulturalität Gefahr, als praxisferne Ideologien missverstanden zu werden. Wie kann die Forschung und Entwicklung Fördermassnahmen ableiten für einen Sprachenunterricht, der dem Schweizer Kontext und dem damit verbundenen Auftrag der Stärkung der Sprachenvielfalt und der gegenseitigen Verständigung Rechnung trägt (Stärkung unserer Landessprachen und Einbezug der verschiedenen sprachlichen Ressourcen der Lernenden)? Dazu müssen zuerst die Praxis und der Kontext besser verstanden werden: Konzepte der Schulklasse, des Unterrichtsfachs, der Haltungen und Einstellungen der Lernenden und Lehrpersonen, usw.

Wissenschaftliche Begleitung bei der Lehrplan- und Lehrmittelentwicklung, Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen und Akteure der Bildungsverwaltung | Um die Bildungsverantwortung wahrnehmen zu können, muss die Erreichung der in den Lehrplänen festgehaltenen Zielkompetenzen überprüft werden können. Wenn im schulischen Kontext plurilinguale und -kulturelle Ressourcen entwickelt werden, müssen

diese mit geeigneten Instrumenten beobachtet und beurteilt werden können. Den Lehrpersonen müssen Kriterien und Werkzeuge zur Verfügung gestellt werden, an denen sie sich orientieren können.

Auch eine wissenschaftliche Begleitung der Lehrmittelentwicklung könnte die Förderung von Mehrsprachigkeit und Interkulturalität unterstützen, indem sie beispielsweise dazu beitragen würde, dass global orientierte Verlage Prämissen wie „Respectez le plurilinguisme“ besser verstehen und umsetzen könnten. Dies gilt auch für die Einführung von Lehrmitteln sowie für die Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen.

Zusammenarbeit zwischen Akteuren im Bildungswesen | Die Zusammenarbeit zwischen Forschung, Bildungsverwaltung und Politik ist noch entwicklungsfähig. Es kommt immer wieder vor, dass einzelne Studien, welche sich auf eine spezifische Situation beziehen, dekontextualisiert und eher als Aufhänger für politische Vorstösse verwendet werden als zur objektiven Klärung der Sachlage, was erst eine erkenntnisgesteuerte Entwicklung des Systems erlauben würde. Sowohl die Forschung als auch die Politik haben diesbezüglich Verantwortung zu übernehmen und sich um fundierte Forschung sowie eine seriöse Nutzung von Forschungsergebnissen zu bemühen.

Dem Übergang zwischen der Sekundarstufe I und II, insbesondere wo es um Förderung und Selektion geht, sollte im Sinne der Wahrung einer vertikalen Kohärenz grosse Beachtung geschenkt werden. Eine Zusammenarbeit zwischen den Stufen ist in dieser Hinsicht wichtig. Eine Förderung der Interdisziplinarität auf allen Ebenen ermöglicht längerfristig echten Austausch und Dialog.

Zuletzt muss auch die Zusammenarbeit und Koordination unter den Forschenden intensiviert werden im Sinne einer Bündelung der Ressourcen. In diesem Punkt kommt dem Kompetenzzentrum für Mehrsprachigkeit die Aufgabe zu, Forschende und Teams aus der ganzen Schweiz in Projekte einzubinden, die Zusammenarbeit mit ihnen zu suchen und unter ihnen zu fördern.

6 Zentrale Handlungsfelder und Entwicklungsmöglichkeiten

Zusammenfassend lassen sich folgende zentrale Handlungsfelder und Entwicklungsmöglichkeiten identifizieren.

Einbezug von Zweitsprache und Herkunftssprachen | In den Lehrplänen sind spezifische Lernziele für die Schulsprache als Zweitsprache nicht enthalten, die Herkunftssprachen werden nur punktuell einbezogen durch Ansätze wie EOLE/ELBE oder als Bestandteil der Sprachreflexion. Es besteht der Bedarf, die Konzepte für die Schulsprache als Zweitsprache sowie für die Herkunftssprachen auf die neuen Lehrpläne abzustützen und diese evtl. den Lehrplänen zumindest als Zusatz anzugliedern.

Die Entwicklung gemeinsamer, transversaler Kompetenzen setzt zudem eine methodische Annäherung im Sinne der mehrsprachigen, integrativen Didaktik voraus, die auch die Zweit- und Herkunftssprachen berücksichtigt. Dies stellt neue Anforderungen an die Entwicklung von Lehrmitteln und an die Lehrerbildung. Erforderlich sind eine Sensibilisierung der Lehrpersonen sowie konkrete Aktivitäten und Hinweise in Lehrmitteln zur Schulsprache als Zweitsprache sowie zu den Herkunftssprachen. Auch Instrumente wie das ESP können hierzu einen wichtigen Beitrag leisten. Da die sprachlichen Repertoires individuell sind und der Unterricht in Heimatlicher Sprache und Kultur (HSK-Kurse) freiwillig ist, soll die Koordination des Einbezugs der Herkunftssprachen weiterhin auf lokaler Ebene erfolgen. Es sind jedoch gemeinsame Konzepte und mit den anderen Sprachfächern abgestimmte didaktisch-methodische Ansätze erforderlich. Entsprechend sollten Lehrpersonen für Herkunftssprachen verstärkt gemeinsam mit Lehrpersonen anderer Sprachfächer Weiterbildungsangebote nutzen.

Schulsprache als Basis einer mehrsprachigen und interkulturellen Bildung | In den Lehrplänen sind bei der Schulsprache punktuell Verweise enthalten, dass der Kompetenzaufbau nicht nur im Schulfach Schulsprache erfolgt, sondern auch in anderen Fächern. Diese Verknüpfungen des Kompetenzaufbaus sollten verstärkt systematisiert werden. Die Umsetzung eines koordinierten Kompetenzaufbaus in der Praxis erfordert einen höheren Konkretisierungsgrad in den Lehrmitteln. Die Lehrmittelentwicklung für Schulsprache, Fremdsprachen und Sachfächer sollte vermehrt koordiniert erfolgen. Dazu braucht es interdisziplinäre Autorentteams, die alle drei genannten Bereiche abdecken.

Die Zusammenarbeit der Lehrpersonen ist unabdingbar, wenn die Schülerinnen und Schüler beim Erwerb von Sprachkompetenzen in verschiedenen Fächern Synergien nutzen sollen. Schulen und Lehrpersonenteams müssen in ihren Bemühungen unterstützt werden, z.B. auch im Rahmen der Weiterbildung.

Lehrmittelentwicklung | Für die Lehrmittelentwicklung ganz allgemein wird es künftig wichtig sein, den in den Lehrplänen beschriebenen Kompetenzaufbau als konzeptuelle Grundlage zu nehmen. Dazu gehört nicht nur der Kompetenzaufbau im besagten Fach (Schulsprache, Fremdsprache, Sachfach), sondern auch die transversalen Kompetenzen und die Bezüge zwischen den Kompetenzen in den verschiedenen Fächern. So trägt beispielsweise eine bewusste Auseinandersetzung mit Quellentexten in einem Geschichtslehrmittel zum Kompetenzaufbau in Schulsprache bei. Je konkreter ein Lehrmittel diese Bezüge herstellt, desto besser unterstützt es die Lehrpersonen bzw. die Lernenden bei der Entwicklung der verschiedenen Kompetenzen. Dies wiederum erfordert die Zusammensetzung von interdisziplinären Entwicklerteams von Lehrmitteln. Auch bei der Schaffung eines Mathematiklehrmittels sollte beispielsweise ein Fachdidaktiker Schulsprache beteiligt sein, ebenso wie Fachdidaktiker von Sachfächern eine wertvolle Unterstützung sind bei der Entwicklung von Sprachlehrmitteln. Für bereits bestehende Lehrmittel empfiehlt es sich zur Unterstützung der Lehrpersonen sogenannte Brückeninstrumenten zur Verbindung der einzelnen Lehrmittel zur Verfügung zu stellen. Ein Beispiel ist „Brücken zwischen Young World und envol – unterwegs zur Mehrsprachigkeit“. Bei der Einführung von Lehrmitteln ist den transversalen Kompetenzen und der Verbindung zu andern Fächern genügend Platz einzuräumen.

Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen | Die Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen müssen verstärkt aufeinander abgestimmt werden: Was gehört in die Ausbildung, was in die Weiterbildung. In der

Ausbildung sind fächerübergreifende und kompetenzorientierte Module zu verstärken. Synergien über die verschiedenen Sprachen hinweg (Schulsprache, Fremdsprachen, Zweit- und Herkunftssprachen) sind darin explizit zu verankern. Dies schafft konkrete mehrsprachige Lernerfahrungen für die künftigen Lehrpersonen. Für die Weiterbildung sind teilweise neue Formate zu finden. So braucht es beispielsweise Lösungen, wie die Schulsprache als Basis für das Lernen allgemein in fächerübergreifenden Weiterbildungen verankert werden kann.

Didaktische Forschung und Entwicklung | Es besteht ein Bedarf an ergebnisoffener Erforschung von Grundlagen des Sprachenlernens, ebenso wie an Überprüfung der Wirksamkeit von Sprachenunterricht. Dazu gehört die Untersuchung der Voraussetzungen und Einstellungen der Lehrpersonen, der sozialen Aspekte der Sprachen, der unterschiedlichen Fachdidaktiken der einzelnen Sprachen, des stärkeren Einbezugs der Schulsprachendidaktik in die Mehrsprachigkeitsdidaktik. Einführungen von Lehrplänen, Lehrmitteln und mehrsprachigen Ansätzen sollten wissenschaftlich begleitet und ausgewertet werden. Die Erkenntnisse können beispielsweise in Form von Good Practice zur Verfügung gestellt werden bzw. in die Überarbeitung und Weiterentwicklung der Instrumente einfließen.

Zusammenarbeit zwischen den Akteuren | Die wachsende Komplexität der Herausforderungen im Bereich des Sprachenunterrichts erfordert eine Intensivierung der Zusammenarbeit aller betroffenen Akteure des Systems. Erst die Nutzung der verschiedenen Perspektiven wird die Entwicklung von Lösungsansätzen erlauben, die den vielfältigen Anforderungen des Sprachenunterrichts gerecht werden. So sind bei der Entwicklung von Lehrplänen und Lehrmitteln sowohl Didaktikerinnen als auch Praktiker einzubeziehen und das Knowhow der Forschenden sowie die Erwägungen der Bildungsverwaltung müssen von Beginn an einfließen. Die Forschungsabteilungen der Pädagogischen Hochschulen und Universitäten wiederum benötigen präzise Angaben zu den Fragen, welche Lehrpersonen und Lehrmittelentwickler sowie die Akteure der Sprachenpolitik und Bildungsverwaltung beschäftigen. Diese Zusammenarbeit wird über die gemeinsame Entwicklungsarbeit hinaus dazu beitragen, die Position aller Akteure zu stärken, indem sie als Partner in diesem gemeinsamen Entwicklungsprozess an Legitimation gewinnen werden.

7 Bibliografie

CIIP [Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin]. (2010). Plan d'étude roman (PER) <http://www.plandetudes.ch> (7.11.2012)

D-EDK [Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz]. (2013, Vernehmlassungsversion). Lehrplan 21 www.lehrplan21.ch (7.11.2012)

D-EDK [Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz]. Sprachunterricht.ch www.sprachenunterricht.ch (7.11.2012)

EDK [Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren]. (2004). Sprachenunterricht in der obligatorischen Schule : Strategie der EDK und Arbeitsplan für die gesamtschweizerische Koordination. http://edudoc.ch/record/30008/files/Sprachen_d.pdf (7.11.2012)

EDK [Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren]. (2007). Interkantonale Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule (HarmoS-Konkordat) http://edudoc.ch/record/24711/files/HarmoS_d.pdf (7.11.2012)

EDK [Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren]. (2011). Nationale Bildungsziele Fremdsprachen http://edudoc.ch/record/96780/files/grundkomp_fremdsprachen_d.pdf (7.11.2012)

EDK [Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren]. (2011). Nationale Bildungsziele Schulsprache http://edudoc.ch/record/96791/files/grundkomp_schulsprache_d.pdf (7.11.2012)

EDK [Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren] (Hrsg.). Europäisches Sprachenportfolio(ESP) www.sprachenportfolio.ch (7.11.2012)

Europarat. Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer (CECR) http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Cadre1_FR.asp (7.11.2012)

Europarat. Plateforme de ressources et de références pour l'éducation plurilingue et interculturelle http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/langeduc/le_platformintro_FR.asp (7.11.2012)

Hutterli, Sandra (Hrsg.). (2012). Koordination des Sprachenunterrichts in der Schweiz: Aktueller Stand – Entwicklungen – Ausblick <http://www.edk.ch/dyn/25876.php> (7.11.2012)

Lehrmittelverlag St.Gallen. Brücken zwischen Young World und envol – unterwegs zur Mehrsprachigkeit <http://www.lehrmittelverlag.ch/de/Default.aspx> (7.11.2012)

PassePartout. Fremdsprache an der Volksschule. www.passepartout-sprachen.ch (7.11.2012)

Université de Genève. Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation (FPSE). Equipe « Pluralité linguistique et culturelle à l'école ». Pluralité linguistique et culturelle à l'école - Bibliographie <http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perregau/biblio.html> (7.11.2012)

Van den Akker et al. (2006). Educational Design Research, Routledge: New York.