

Passerelle

Sockelkonzept

Entwicklung
neuer Lehr- und Lernmaterialien
für die integrierte Sprachförderung
und den Fremdsprachenunterricht

Projektbearbeitung

Esther Sauer

Steuergruppe

Victor Saudan (Leitung)

Otto F. Beck

Ida Bertschy

Brigitte Mühlemann

Josef Winkelmann

August 2004

Passerelle

NW EDK



NORDWESTSCHWEIZERISCHE ERZIEHUNGSDIREKTORENKONFERENZ
AARGAU · BASEL-LANDSCHAFT · BASEL-STADT · BERN · FREIBURG · LUZERN · SOLOTHURN · ZÜRICH

Inhalt

Vorwort	4
Teil 1: Umfrage zum Stand, zu den Entwicklungen und zum Handlungsbedarf in den Kantonen	
1 Vorbemerkung	5
2 Kurzkomentar zu den Ergebnissen der Umfrage	
2.1 Kommentare	
2.1.1 Französischunterricht	5
2.1.2 Englischunterricht	6
2.2.3 Deutschunterricht	6
2.2.4 Deutsch als Zweitsprache	6
2.2.5 Förderung der Erstsprache bei mehrsprachigen Schülerinnen und Schülern	6
2.2.6 Sprachsensibilisierung und Sprachreflexion – Éveil aux langues	6
2.2 Zusammenstellung der Wünsche zur Materialentwicklung aus den Kantonen	6
2.2.1 Französischunterricht in der Primarschule	6
2.2.2 Englischunterricht in der Primarschule	6
2.2.3 Französischunterricht auf der Sekundarstufe 1	7
2.2.4 Englischunterricht auf der Sekundarstufe 1	7
2.2.5 Deutschunterricht in der Primarschule	7
2.2.6 Deutschunterricht auf der Sekundarstufe 1	7
2.2.7 Deutsch als Zweitsprache in der Primarschule	7
2.2.8 Deutsch als Zweitsprache auf der Sekundarstufe 1	7
2.2.9 Förderung der Erstsprache bei mehrsprachigen Schülerinnen und Schülern	7
2.2.10 Sprachsensibilisierung und Sprachreflexion – Éveil aux langues	7
Teil 2: Gedanken zu einem integrierten Sprachenunterricht	8
3 Sprachenübergreifende Ansätze	
3.1 Welche Vorstellungen von sprachenübergreifenden Ansätzen sind vorhanden?	9
3.2 Welche Bereiche können einbezogen werden?	10
3.3 Welche konkreten Beispiele und Möglichkeiten sind vorstellbar?	11
3.4 Welche Ziele können mit einem sprachenübergreifenden Ansatz erreicht werden?	11
3.5 Welche sprachenübergreifenden Kompetenzen sollen gefördert werden?	12
3.6 Welche Materialien existieren bereits?	13
3.7 Welche Materialien sollten entwickelt werden?	14
4 Sprachsensibilisierung – Sprachreflexion – Sprachenvergleich	
Nach welchen Prinzipien sollen Aktivitäten im Bereich Éveil aux langues – Language Awareness gestaltet sein?	15
5 Sprachenverbindende Ansätze	
Welche Rolle können sprachenverbindende Ansätze spielen?	15
6 Die funktionale Mehrsprachigkeit	
Welche Bedeutung hat die funktionale Mehrsprachigkeit im Kontext des sprachenübergreifenden Ansatzes?	16
7 Sprachenunabhängige Sprachförderung	
7.1 Welche Vorstellungen von sprachenunabhängiger Sprachförderung sind vorhanden?	17
7.2 Welche konkreten Beispiele und Möglichkeiten von sprachenunabhängiger Sprachförderung sind vorstellbar?	17
7.2.1 Einheitliche Terminologie	17
7.2.2 Techniken und Strategien für sinnentnehmendes Lesen	17
7.2.3 Sprachlernstrategien	17

7.2.4	Passerellen zwischen dem Deutschlehrmittel Sprachfenster und neuen Fremdsprachenlehrmitteln im Bereich Arbeitstechniken – Strategien	19
7.2.5	Methodenkompetenz	20
7.3	Welche Ziele können mit einer sprachenunabhängigen Sprachförderung erreicht werden?	20
7.4	Anforderungen an Lernmaterialien	20
7.5	Was bedeutet der Aspekt der sprachenunabhängigen Sprachförderung für die Materialentwicklung im Sprachenbereich?	21
8	Integrierte Sprachendidaktik	
8.1	Welche Faktoren spielen für eine integrierte Sprachendidaktik für L1, L2, L3 und DaZ eine zentrale Rolle?	21
8.2	Die Rolle von Erstsprache (L1) und Fremdsprache (L2) und des Sprachenunterrichts für die L3	21
8.3	Die Ziele des Tertiärsprachenunterrichts	22
8.4	Fächerübergreifende, integrierte Sprachförderung	23
9	Europäischer Referenzrahmen und sprachenübergreifender Ansatz	23
10	Sprachenportfolio und sprachenübergreifender Ansatz	24
11	Sprachenunterricht und Lehrplan	25
12	Anforderungen an neue Lehr- und Lernmaterialien auf einen Blick	25
13	Sprachenfolge	
	Welche Aussagen zur Sprachenfolge lassen sich aus den Überlegungen ableiten?	27
14	Handlungsbedarf	
14.1	Welche gemeinsame Basis lässt sich ausmachen?	28
14.2	Welche Massnahmen ergeben sich aus der Diskrepanz zwischen Realität und Vision?	
14.2.1	Entscheide	28
14.2.2	Information	28
14.2.3	Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen	28
14.2.4	Materialentwicklung	28
14.3	Welche Bereiche müssen miteinander koordiniert und aufeinander abgestimmt werden? Wie? Von wem?	30
14.3.1	Koordinationsinhalte	30
14.3.2	Koordinations Ebenen	30
14.3.3	Beispiele für Koordination	30
15	Ausblick	
	Welche weiterführenden Projektaufträge sind nötig?	31
16	Zusammenfassung – Passerelle auf einen Blick	32

Vorwort

Ausgangslage

In den Kantonen zeichnet sich im Bereich Lehrmittel für den Fremdsprachenunterricht Planungs- und Handlungsbedarf ab. Wesentliche Neuerungen, die es hierbei vermehrt zu berücksichtigen gilt, sind

- die sprach- und fächerübergreifende, integrierte Dimension von Sprachförderung
- die Umsetzung der neuen Bewertungskultur (Europäischer Referenzrahmen)

Die Vorüberlegungen sind auf dem Hintergrund folgender Voraussetzungen anzustellen:

- In der Wahl der ersten Fremdsprache herrscht Uneinigkeit zwischen den Kantonen.
- Der Beginn des Fremdsprachenunterrichts und die Wahlmöglichkeiten im Bereich Fremdsprachen sind zurzeit von Kanton zu Kanton verschieden

Zielsetzung

Das Sockelkonzept dient als Grundlage für die Entwicklung neuer Lehr- und Lernmaterialien für die integrierte Sprachenförderung und den Fremdsprachenunterricht in der obligatorischen Schulzeit. Dazu wird einerseits erhoben, wie der momentane Stand bezüglich Sprachenunterricht in den Kantonen der NW-EDK ist und welche Entwicklungen sich abzeichnen. Andererseits werden Idealvorstellungen zu einem integrierten Sprachenunterricht entwickelt, welche sich vor allem an der Frage orientieren, wie beim gesteuerten Erwerb zwischen den verschiedenen Sprachen Passerellen gebaut werden können. Fragen von Machbarkeit und allfällige Abstriche sollen erst in einem zweiten Schritt thematisiert werden und sind kein Bestandteil des Sockelkonzepts. Die Vorschläge zur Materialentwicklung im Sprachenbereich werden zudem nicht an die Strukturen und Voraussetzungen in den Kantonen gekoppelt. Im Sinne einer Fundgrube sollen vielfältige Materialien entstehen und zur Verfügung gestellt werden.

Dank

Der Stand, die Entwicklungen und der Handlungsbedarf im Bereich des Sprachenunterrichts in den Kantonen wurden per Fragebogen erhoben. Die Mitglieder der Arbeitsgruppe Sprachen der NW-EDK holten in ihrem Kanton die entsprechenden Informationen ein. Ihnen sei hiermit ein herzliches Danke ausgesprochen – Otto F. Beck, Ida Bertschy, Cornelia Gossweiler, Ruedi Gysi, Françoise Locher, Brigitte Mühlemann, Victor Saudan und Jules Zender.

Im zweiten Teil werden mögliche Passerellen im Sprachenbereich aufgezeigt. Grundlage dazu sind zahlreiche Gespräche mit Fachleuten, die Ideen und Vorstellungen zu sprachensensiblen Ansätzen, zu einer sprachensensiblen und zu einer integrierten Sprachförderung, zur Sprachsensibilisierung und Sprachreflexion entwickelt haben. Danken möchte ich meinen Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartnern Brigitte Mühlemann, Silvia

Bollhalder, Esther Ladner, Christine Le Pape Racine, Ursina Gloor, Erika Werlen, Claudio Nodari, und Ingelore Oomen-Welke.

Ihre Expertenbereiche im Hinblick auf die Fragestellung der Passerellen zwischen den Sprachen sind die folgenden: Brigitte Mühlemann – Allgemeine Sprachdidaktik und Bildungspolitik; Silvia Bollhalder – Herkunftssprachen und Deutsch als Zweitsprache; Esther Ladner – Eveil aux langues und Deutschförderung; Christine Le Pape – Racine – Fremd- und Tertiärsprachendidaktik, Immersion; Ursina Gloor – Herkunftssprachen, Deutsch als Zweitsprache, sprachensensiblen Didaktik; Erika Werlen – Allgemeine Fremdsprachendidaktik, früher Fremdsprachenunterricht; Claudio Nodari – Deutsch als Erst- und Zweitsprache, Sprachförderung; Ingelore Oomen-Welke – Eveil aux langues, Sprachreflexion.

Umfrage zum Stand, zu den Entwicklungen und zum Handlungsbedarf in den Kantonen

1

Vorbemerkung

Mit den Fragebogen wurden einerseits der Stand, die Entwicklungen und der Handlungsbedarf in den Kantonen erhoben, andererseits wurde eine Einschätzung des Sprachenunterrichts in Bezug auf bestimmte Innovationen vorgenommen. Die Angaben beruhen wie gesagt auf Einschätzungen verschiedener im Sprachenbereich tätiger Fachpersonen und wurden nicht im einzelnen Klassenzimmer, in der einzelnen Schule erhoben.

Die Angaben zu sprachenübergreifenden Ansätzen, zu Inhaltsorientierung, Austausch, Lernerautonomie und zu Lernstrategien wurden im Überblick wenn möglich mit den Begriffspaaren und Begriffen individuell – flächendeckend, punktuell – systematisch, Projekt

oder im Lehrmittel angelegt ausgewiesen. Individuell meint, dass diese Innovation von einzelnen Lehrpersonen umgesetzt, von andern wohl mangels entsprechender Vorgaben nicht realisiert wird. Bei einer flächendeckenden Umsetzung ist anzunehmen, dass sie in allen Schulzimmern des Kantons verwirklicht wird. Punktuell meint, dass Schülerinnen und Schüler diesem Ansatz wohl begegnen, dies eher zufällig geschieht und eines strukturierten Aufbaus entbehrt. Wird ein Ansatz im Lehrmittel ausgewiesen, besteht eine erhöhte Wahrscheinlichkeit, dass er im Unterricht Niederschlag findet. In einzelnen Projekten, das dürfte selbstredend sein, werden gewisse Ansätze erprobt und in einem weiteren Schritt möglicherweise flächendeckend umgesetzt.

2

Kurzkomentar zu den Ergebnissen der Umfrage

Im Kurzkomentar sollen einerseits einzelne Gemeinsamkeiten und Unterschiede in Bezug auf den Stand in den Kantonen aufgezeigt, andererseits eine umfassende Zusammenstellung der genannten Wünsche zur Materialentwicklung erstellt werden.

2.1 Kommentare

2.1.1 Französischunterricht

In den meisten Kantonen werden zur Zeit Lehrmittel verwendet, die aus der ersten Generation mit kommunikativem Ansatz stammen und damit handlungsorientiert und eher strukturbetont sind und einen stark lehrmittelgebundenen Unterricht auslösen. Es zeigt sich allgemein, dass das Lehrmittel den Unterricht sehr stark

steuert. Ansätze, die nicht bereits in den Materialien angelegt sind, werden offenbar nur von einzelnen Lehrpersonen und wohl eher punktuell umgesetzt. Angebote an weiterführenden Materialien, wie sie beispielsweise im Kanton Freiburg bestehen, stützen Innovationen, führen aber noch zu keiner flächendeckenden Umsetzung. In den zweisprachigen Kantonen sind verstärkte Bestrebungen zur Qualitätsentwicklung des Französischunterrichts in Gang

und an verschiedenen Orten sind kleinere innovative Pilotprojekte auszumachen. Das Lehrmittel envol, das im Kanton Zürich eingeführt ist und in weiteren Kantonen zukünftig verwendet wird, stellt eine Weiterentwicklung dar und bietet in den Bereichen Inhaltsorientierung, Lernerautonomie, Lernstrategien, Evaluations- und Beurteilungspraxis die Umsetzung neuerer Erkenntnisse an.

2.1.2 Englischunterricht

In Bezug auf den Englischunterricht in der Primarschule bezieht der Kanton Zürich zurzeit eine Einzelposition. Auf der Sekundarstufe I reicht die Palette von traditionellem bis zu eher schüler/innenzentriertem Unterricht, wobei neuere Lehrmittel die Entwicklung der strategischen Kompetenzen und der Lernerautonomie vermehrt stützen. Im Bereich der Evaluations- und Beurteilungspraxis zeigt sich verbreitet Entwicklungsbedarf.

2.1.3 Deutschunterricht

In den Primarschulen haben die Lehrmittel der neueren Generation grösstenteils Einzug gehalten oder werden empfohlen. Für die Mittelstufe ist die Entwicklung neuer Materialien in Gang. Ansätze zu sprachenübergreifendem Arbeiten, zur Entwicklung von Problemlösungsstrategien und von Lernerautonomie sind damit angelegt. In der Sekundarstufe I ist eine breite Palette an geförderten Kompetenzen auszumachen, wobei die Vermittlung von Sprachnormen zum Teil noch als zu gewichtig beurteilt wird.

2.1.4 Deutsch als Zweitsprache

Das Bild ist sehr vielfältig und reicht von einem eher konzeptlosen, wenig koordinierten, separativen Unterricht bis zu ersten Projekten mit integrativen Unterrichtsformen. Hier wird denn auch ein grosser Entwicklungsbedarf genannt, sei es im Bereich Professionalisierung, Frühförderung, Sprachstandserhebung, Kooperation und Integration.

2.1.5 Förderung der Erstsprache bei mehrsprachigen Schülerinnen und Schülern

Die Trägerschaften des HSK-Unterrichts sind Botschaften, Konsulate und Elternvereinigungen, weshalb die verwendeten Materialien und die vermittelten Inhalte unterschiedlichster Natur sind. In einzelnen Kantonen wie Zürich und Basel-Stadt sind erste Versuche und Projekte mit verstärkter Zusammenarbeit zwischen Regellehrkräften und HSK-Lehrkräften in Gang.

2.1.6 Sprachsensibilisierung und Sprachreflexion – Eveil aux langues

Eveil aux langues ist ein Ansatz, der offenbar erst vereinzelt, nicht systematisch und kontinuierlich umgesetzt wird. Dies unter anderem weil Konzept, Lehrplanvorgaben und Materialien noch fehlen.

2.2 Zusammenstellung der Wünsche zur Materialentwicklung aus den Kantonen

Nachfolgend werden die Wünsche zur Materialentwicklung für die verschiedenen Sprachfächer zusammengestellt. Zum einen lassen sich daran die anstehenden Entwicklungen ablesen, zum andern mögen sie als Grundlage für neue Lehr- und Lernmaterialien dienen.

2.2.1 Französischunterricht in der Primarschule

Die Vorverlegung des Fremdsprachenunterrichts in die 3. Klasse ist auf der Ebene der EDK beschlossen. Daraus ergibt sich der Bedarf für Lehr- und Lernmaterialien für den Fremdsprachenunterricht für jüngere Lernende. Gewünscht werden Materialien für einen inhaltsorientierten Ansatz mit aktuellen Themen und für Fachunterricht auf Französisch, aber auch Materialien zur Kommunikation, zum Gebrauch der Sprache. Eine wichtige Rolle im Französischunterricht soll künftig auch der Austausch spielen. Materialien, welche kontinuierliche Austauschaktivitäten unterstützen, sind darum zu entwickeln. Die Evaluations- und Beurteilungspraxis für Sprachleistungen ist ein weiteres Entwicklungsfeld. Dazu werden Materialien gefordert, zudem die Entwicklung des Portfolios I mit einer Handreichung für Lehrpersonen. Ein weiterer Wunsch betrifft

den Einbezug des Computers für das Lernen, und hingewiesen wird auf den sprachenübergreifenden und sprachenverbindenden Ansatz mit Hilfe von EOLE-Materialien, deren Ausgangssprache Deutsch ist.

2.2.2 Englischunterricht in der Primarschule

Der Englischunterricht in der Primarschule ist in den meisten befragten Kantonen noch kein Thema. Im Kanton Zürich, wo Englisch ab 2004/05 in einzelnen Gemeinden zum obligatorischen Fach wird, sind die Materialentwicklungen in vollem Gang. Insofern liegen hier keine konkreten Wünsche vor. Es ist aber wichtig, dass auch in den Materialien für den Englischunterricht sprachenübergreifende und sprachenverbindende Ansätze, der gezielte Aufbau von Lernerautonomie, die Vermittlung von Arbeitstechniken und

Strategien realisiert werden und dass die Evaluation von Sprachkompetenzen auf das Sprachenportfolio gründet.

2.2.3

Französischunterricht auf der Sekundarstufe I

Die Wünsche für die Materialentwicklung auf der Primarschulstufe lassen sich auf die Sekundarstufe I übertragen. Besonders gewichtet werden hier zusätzliche Materialien zur Selbstevaluation und zur Evaluation von mündlichen Leistungen, der Einsatz von Informationstechnologien und von audiovisuellen Materialien.

2.2.4

Englischunterricht ab der Sekundarstufe I

Die Wünsche im Materialbereich für die Sekundarstufe I sind vielfältig. Zum einen sind sie abhängig von den Entwicklungen in der Primarschule und damit noch schwierig abzuschätzen, zum andern wird auf eine Materialfülle hingewiesen, die nach Unterstützung in der Auswahl ruft. Materialbedarf besteht auch hier bei der Evaluation von Sprachkompetenzen, insbesondere der mündlichen Fertigkeiten, und es wird vorgeschlagen, für diesen Bereich Musterprüfungen zu entwickeln. Zudem sollen neue Materialien die Querverbindungen zwischen Deutsch, Englisch, Französisch, ev. Latein und den Herkunftssprachen thematisieren.

2.2.5

Deutschunterricht in der Primarschule

Für den Deutschunterricht werden einfach praktikable Materialien und Instrumente zur Sprachstandsabklärung und zur Beurteilung von Sprachleistungen gefordert. Ein Bedarf an Materialien zur gezielten Sprachförderung für Lernende mit unterschiedlichen Voraussetzungen und Lernständen wird zudem ausgemacht. Weitere Materialwünsche betreffen die Leseförderung und *Eveil aux langues*.

2.2.6

Deutschunterricht in der Sekundarstufe I

Auch für diese Stufe werden Diagnose- und Beurteilungsinstrumente (Selbst- und Fremdevaluation) gefordert, sowie Materialien zur Sprachförderung, welche dem Umstand der Heterogenität Rechnung tragen. Hervorgehoben wird vor allem der Anspruch nach Angeboten, welche das selbstständige Lernen fördern und unterstützen. Zudem wird der Bedarf an didaktischen Modellen und Materialien für integriertes Sprachenlernen Deutsch – Fremdsprachen – Herkunftssprachen aufgezeigt, und Materialien zum Sprachenvergleich werden angeregt.

2.2.7

Deutsch als Zweitsprache in der Primarschule

Ein Materialbedarf wird in diesem Bereich für die Frühförderung ausgewiesen, für einen Unterricht von Mutter und Kind, für Kindergarten, Basis- oder Grundstufe. Die Entwicklung von altersbezogenem Grundwortschatz- und Aufbauwortschatzmaterial wird ebenso gefordert wie von einfach handhabbaren Materialien für Sprachstandserfassung und Förderdiagnostik. Ein besonderes Augenmerk liegt zudem auf der Integration des DaZ-Unterrichts, indem Lehr- und Lernmaterialien, die zwischen BICS (alltagssprachliche Fähigkeiten) und CALP (kognitiv-schulische Sprachfähigkeit) differenzieren, auch für den Klassenunterricht gefordert werden.

2.2.8

Deutsch als Zweitsprache auf der Sekundarstufe I

Neben den auch hier geforderten Sprachstandserhebungs- und Evaluationsinstrumenten werden insbesondere Materialien gewünscht, welche den Unterricht auf verschiedenen Sprachniveaus mit unterschiedlichen Vorkenntnissen ermöglichen und Materialien, welche dieselben Themen in Deutsch und in Herkunftssprachen behandeln. Ein weiterer Hinweis betrifft die spezifischen Sprachprobleme von Lernenden einer bestimmten Erstsprache beim Lernen von Deutsch. Diese sollen in Lehr- und Lernmaterialien berücksichtigt werden. Zudem wird auch für diese Stufe auf den Bedarf an Materialien zu *Eveil aux langues* hingewiesen.

2.2.9

Förderung der Erstsprache bei mehrsprachigen Schülerinnen und Schülern

Ein Anliegen, das sich auf die Materialwünsche auswirkt, ist die vermehrte Kooperation von HSK- und Regellehrkräften. Die Ideenpalette reicht von gemeinsamen Lehr- und Lernmaterialien, z.B. Geschichtenbüchern, über HSK-Materialien mit Bezügen zur Schweiz bis zu einem Musterlehrmittel für HSK in der Schweiz, das für die verschiedenen Herkunftssprachen angepasst werden könnte. Weitere Bedürfnisse sind ein einfaches, praktikables Sprachenportfolio und Materialien zu *Eveil aux langues*, wobei der Wunsch nach einzelnen stark geführten Sequenzen und nach viel offenem Material, das für die eigenen Gestaltung zur Verfügung gestellt wird, genannt werden.

2.2.10

Sprachsensibilisierung und Sprachreflexion – *Éveil aux langues*

Gewünscht werden einerseits Basislehr- und Lernmaterialien im Sinne von EOLE mit einem Handbuch für Lehrkräfte, andererseits ein Angebot an diversen Materialien, welche über eine Internetseite abgerufen werden können. Es geht darum, Musterbeispiele zu diversen sprachlichen und grammatikalischen Phänomenen mit Beispielen aus unterschiedlichen Sprachen anzubieten. Erwünscht sind *Eveil*-Materialien jeweils von der speziellen Perspektive des einzelnen Sprachfachs ausgehend, welche Querverbindungen zu den andern Sprachen herstellen. Vor allem für den Grammatikunterricht und die Repetition von grammatikalischen Einsichten auf der Sekundarstufe I sollen sprachenvergleichende Unterrichtsmaterialien entwickelt werden.

Gedanken zu einem integrierten Sprachenunterricht

Für den zweiten Teil des Sockelkonzepts Passerelle war die Frage leitend, wie die in der Schule unterrichteten Sprachen aufeinander bezogen werden könnten. Um Antworten zu finden und Vorstellungen zu entwickeln habe ich mit Vertreterinnen und Vertretern einzelner Bereiche des Sprachenunterrichts semidirektive Gespräche geführt. Verwiesen sei auf das Vorwort, das alle Auskunftspersonen nennt. Die unterschiedlichen Expertenbereiche der Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner, aber auch die relativ neue Thematik brachten es mit sich, dass eine reiche Sammlung an einzelnen, praxisorientierten sprachensübergreifenden Möglichkeiten zusammenkam. Die Aufgabe, diese einzelnen innovativen Aspekte zu einem grossen Ganzen zusammenzufügen wird zukünftig noch zu leisten sein.

Auch auf anderer Ebene sind heute verschiedene grössere und kleinere Rinnsale von sprachensübergreifender Arbeit auszumachen. So haben das Projekt Jaling suisse, einzelne Sprachenlehrmittel, einzelne lokale Schulprojekte und einzelne Lehrpersonen mit sehr heterogenen Klassen diese Thematik bereits aufgegriffen. In einem nächsten Schritt sollen die Quellen und Rinnsale auch hier zu einem vereinten kraftvollen Wasserlauf zusammenfliessen. So kann die Verbindung zwischen den verschiedenen Sprachfächern auf den Ebenen Curriculum, Lehr- und Lernmaterialien, Lehrpersonen hergestellt werden und damit ein sprachensübergreifender Unterricht realisiert werden.

In den Pädagogischen Hochschulen sind breit angelegte Bestrebungen zum übergreifenden Arbeiten in Gang. Die Möglichkeiten einer umfassenderen Sprachförderung sind von vielen Expertinnen und Experten erkannt worden, bis heute aber noch in geringem Masse in die Arbeit an der Basis eingeflossen. Die zu entwickelnden Lehr- und Lernmaterialien für den Deutsch-, Fremdsprachen- und Herkunftssprachenunterricht können diese Innovation in die Schulzimmer transportieren, wenn sie zukünftig eng aufeinander abgestimmt werden. So kann der Lernende einerseits Transferpo-

tential besser nutzen, andererseits wird auf bereits erworbene Teilkompetenzen explizit Bezug genommen, um Synergien zu nutzen und Kompetenzen kontinuierlich und aufbauend zu entwickeln.

Die Auskunftspersonen in den Kantonen nennen Innovationen im Sprachenbereich, die vor allem von einzelnen Lehrpersonen oder in kleineren Pilotprojekten umgesetzt werden. Auch hier wird die Diskrepanz zwischen dem Kenntnisstand von Expertinnen und Experten und dem Stand der Umsetzung an der breiten Basis deutlich.

In den Gesprächen mit Expertinnen und Experten aus dem Sprachenbereich wurde versucht, die Begrifflichkeit zu konstruieren, die Begriffe mit Inhalt und Beispielen zu füllen. Die wichtigsten Begriffe, die unterschieden und in diesem Zusammenhang verwendet wurden, sind: *sprachensübergreifende Ansätze*, *Sprachsensibilisierung – Sprachreflexion – Sprachenvergleich (Eveil aux langues – Language Awareness)*, *sprachensverbindende Ansätze*, *sprachensunabhängige Sprachförderung und integrierte Sprachendidaktik*. In folgendem Sinn wurden sie dabei vorläufig positioniert:

- Sprachenübergreifende Ansätze
Beizug mehrerer Sprachen zur Betrachtung und Reflexion
- Sprachsensibilisierung – Sprachreflexion – Sprachenvergleich (Eveil aux langues – Language Awareness)
Verwirklichung des sprachensübergreifenden Ansatzes mit zusätzlichen Zielen auf der affektiven (Neugierde, Interesse, Motivation, Selbstvertrauen, ...) und sozialen Ebene (Wertschätzung von Minderheitensprachen, Sozialklima, ...) und im Bereich Culture Awareness.
- Sprachenverbindende Ansätze
Sonderfall des sprachensübergreifenden Ansatzes. Bewusstes in Bezug setzen von zwei ausgewählten Sprachen, z.B. erste Fremdsprache mit Deutsch, Deutsch mit Herkunftssprache, zweite mit erster

Fremdsprache)

- Förderung sprachenunabhängiger Sprachkompetenzen
Kompetenzen aus den Bereichen Sachfachliterarität und Methoden / Strategien, welche in verschiedenen Sprachen anwendbar sind.

- Integrierte Sprachendidaktik

Einerseits Eingliederung der Sprachförderung / des Fremdspracherwerbs in den Sachfachunterricht, andererseits Integration von weiteren Sprachen in den Sprachenunterricht, wie zum Beispiel Deutsch und die erste Fremdsprache in den L3-Unterricht.

Es zeigt sich, dass die Begriffe nicht trennscharf sind, viele Überschneidungen aufweisen und dass die Definition der Begrifflichkeit offensichtlich noch nicht abgeschlossen ist. Der vorliegende Bericht versucht einen Beitrag zur weitergehenden Klärung zu leisten.

Nachfolgend sollen nun also die Ideen und Vorstellungen der Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner dargestellt werden, ergänzt durch ein paar Anregungen aus verschiedenen schriftlichen Quellen. Im Weiteren wird der Versuch unternommen, die Überlegungen und Erfahrungen bereits existierender Elemente aufeinander auszurichten. Diese Unterlage könnte bei der Materialentwicklung mehr Klarheit schaffen, wie man die sprachenübergreifende Dimension integrieren kann.

3

Sprachenübergreifende Ansätze

Wer fremde Sprachen nicht kennt, weiss nichts von seiner eigenen. (J.W. Goethe)

3.1 Welche Vorstellungen von sprachenübergreifenden Ansätzen sind vorhanden?

Ein zentraler Unterrichtsgegenstand in Sprachlernmaterialien ist die Sprache selbst. Sprachliche Phänomene werden dabei auch aus dem inhaltlichen Kontext isoliert und betrachtet. Eine vertiefte Betrachtungsweise bietet sich an, wenn die eigene, die zu lernende und möglicherweise weitere Sprachen zur Betrachtung und Reflexion beigezogen werden. Der Einbezug verschiedener Sprachen ermöglicht einerseits, die eigene unbewusst angewandte Sprache zu entdecken, andererseits zu erfassen, dass Sprachen unterschiedlich funktionieren können, aber in verschiedenen Bereichen auch Ähnlichkeiten und Verwandtschaften aufweisen.

Wenn in Sprachlernmaterialien der Deutschschweiz also konkret die Unterrichtssprache Deutsch, verschiedene Dialekte, die Herkunftssprachen der Schülerinnen und Schüler, die unterrichteten Fremdsprachen und möglicherweise weitere Sprachen zur Sprachbetrachtung, resp. zum Sprachenvergleich beigezogen werden, erfahren die Lernenden eine Förderung ihrer metasprachlichen, kognitiven Fähigkeiten. Zudem können mit dem Lernen einer beispielsweise romanischen Fremdsprache die Bezüge zu andern

Sprachen derselben Sprachfamilie aufgezeigt werden und dabei das Lernpotential vervielfacht werden.

Eine neue Sprache erweist sich für die Lernenden damit als motivierender Schlüssel zu weiteren Sprachen.

Zum einen können sprachenübergreifende Aktivitäten in den Lernmaterialien angelegt sein und damit Parallelen und Unterschiede zwischen verschiedenen Sprachen geplant thematisiert werden.

Aufmerksamkeit soll jedoch auch auf den Aspekt gelegt werden, dass Lernende eigene Entdeckungen und Hypothesen im Unterricht einbringen, sofern diese von der Lehrperson mit Interesse aufgenommen werden. In den Lernmaterialien soll die Offenheit für weiterführende Fragestellungen und Entdeckungen angelegt sein und den Unterrichtenden diese unvorhersehbare Erweiterung als Bereicherung bewusst gemacht werden, die Unterstützung verdient.

3.2 Welche Bereiche können einbezogen werden?¹

Eng mit der Idee der sprachenübergreifenden Ansätze ist das mittlerweile zur Referenz gewordene Konzept Language Awareness von Eric Hawkins verbunden. Hawkins fasst Language Awareness unter anderem mit folgenden Merkmalen zusammen:

- Der Ansatz bildet eine Brücke zwischen verschiedenen Aspekten der Sprachbildung: dem Muttersprachenunterricht und dem Fremdsprachenunterricht, dem Unterricht der ersten Fremdsprache und weiteren Fremdsprachen.
- Language Awareness fördert eine Diskussion über Sprache und Sprachen und trägt so bei zur Sensibilisierung und zum Abbau von Vorurteilen gegenüber andern Sprachen und Angst vor Fremdem.
- Fremde Sprachen in der Umgebung bieten einen Vorteil, gerade weil der sprachliche Hintergrund dadurch vielfältiger und anregender wird.

Hawkins entwirft für Language Awareness sechs Bereiche, welche Gelegenheit bieten, Sprachbegegnung zu betreiben. Die Domänen gliedert Hawkins wie folgt:

Sprache als Mittel zur Kommunikation

- Zusammenhang zwischen Sprache und Kultur; Sprache und Wahrnehmung der Wirklichkeit
- Nonverbale Kommunikation und Körpersprache; verbale und nonverbale Sprachsysteme

Gesprochene und geschriebene Sprache

- Unterschiede zwischen gesprochener und geschriebener Sprache
- Verschiedene Alphabete und Schriftsysteme; Zusammenhang zwischen Klangbild und Verschriftlichung
- Lautsysteme in verschiedenen Sprachen

Sprachliche Regelmässigkeiten

- Erkennen sprachlicher Regelmässigkeiten auf morphosyntaktischer, lexikalischer und textlicher Ebene

Alltägliche Sprachhandlungen

- Sprachen im Raum: das Kind und die Sprachen, Sprache und Identität, Sprachen in der Umgebung des Kindes, Sprachen in Europa und der Welt
- Sprachliche Register, Sprachvarianten, Mehrsprachigkeit
- Rolle und Status verschiedener Sprachen, Sprachen und Prestige

Geschichte und Entwicklung von Sprachen

- Beziehungen zwischen den Sprachen; Geschichte und Entwicklung der Sprachen; Sprachwandel

Spracherwerb und Sprachenlernen

- Aneignung von Sprachen: Spracherwerb und Sprachenlernen

Die sechs Domänen von Language Awareness umreissen die Möglichkeiten, wie sprachliche Bewusstheit gezielt gefördert werden kann. Sprachenübergreifende Ansätze können sich im Sinne einer kontinuierlichen und systematischen Arbeit an diesen Bereichen orientieren und eine altersgemässe Sprachbegegnung und Sprachbetrachtung initiieren.

¹ Hawkins, Eric (1984): Awareness of Language. An Introduction. Cambridge University Press zitiert in Brandenburg Nicole / Mettler Monika (2002): Diplomarbeit „Zur Sprache bringen“

3.3 Welche konkreten Beispiele und Möglichkeiten sind vorstellbar?

Wenn nachfolgend versucht wird, ein paar konkrete Möglichkeiten aufzuzeigen, sei gleichzeitig darauf hingewiesen, dass es sich beim sprachenübergreifenden Ansatz vielmehr um eine Haltung, eine Betrachtungsweise, eine Brille handelt, welche Sprache und Sprachen als interessantes Phänomen wahrnehmen, dem man sich auf mannigfaltige, fragende Weise nähert, ohne bereits fixe Antworten zu besitzen.

- Aus dem englischen Sprachraum gibt es die von Eric Hawkins selbst herausgegebenen Materialien zu Awareness of Language zu nennen. Es sind dies Themenhefte zu den verschiedenen Domänen

Alltägliche Sprachhandlungen – Beispiele

- Die mehrsprachige Realität wird in den Lernmaterialien abgebildet
- Gleiche Botschaft an verschiedene Adressaten (Sprachregister, Höflichkeitsformen, ... in verschiedenen Sprachen)
- Ausdrücke in Umgangssprache, Cassensprache, Slang, Jugendsprache, gehobener Sprache, ...
- Code-switching im Gespräch, in schriftlichen Texten, Europanto, Klassenpanto, ...
- Sprachen in der Werbung, auf Anschriften, in Durchsagen Geschichte und Entwicklung von Sprachen – Beispiele
- Die lange Reise der Wörter – Wörter wandern (Fremdwörter, Lehnwörter, Internationalismen)
- Ein Wort in verschiedenen Sprachen – Sprachfamilien – Sprachenbaum

- Wortschatz mehrsprachig (Wortschatzlisten auf Deutsch, Französisch, Englisch, und in Herkunftssprachen, auf Italienisch, ev. Latein und in weiteren romanischen Sprachen)
- Wortwahl früher und heute / Wörter in der Zeitmaschine
- Wortneuschöpfungen
- Anglizismen

Spracherwerb und Sprachenlernen – Beispiele:

- Erstspracherwerb, Zweitspracherwerb und Fremdsprachenlernen – Sprachlernbiographien
- Wie lernt man eine neue Sprache?
- Spielerisch fremde Wörter lernen
- Sprachen stellen sich vor
- Zwei- oder mehrsprachige Sprachführer herstellen

3.4 Welche Ziele können mit einem sprachenübergreifenden Ansatz erreicht werden?²

Der sprachenübergreifende Ansatz zur Entwicklung von Sprachbewusstheit (Language Awareness) bietet Gelegenheit, sprachliche Vielfalt bewusst wahrzunehmen, sprachliche Vorurteile abzubauen und eine weniger ethnozentrische Haltung zur Sprache zu entwickeln. Indem Lernende bewusst andere Sprachen hören, untersuchen und zueinander in Beziehung setzen, entwickeln sie Basiskompetenzen für das Sprachenlernen überhaupt, wie zum Beispiel das Diskriminieren von Lauten, das Erkennen von Mustern und Funktionsweisen von Sprache. Language Awareness bedeutet vor allem: Entdecken, Fragen stellen, Zuhören, Vergleichen, Staunen und fördert damit einerseits die Entwicklung heuristischer In-

strumente, andererseits die Entwicklung einer wertschätzenden Haltung gegenüber fremden Sprachen und sprachlicher Vielfalt. Hauptziel ist es, Lernende herauszufordern, über Sprache und Sprachen nachzudenken und dabei ihre Neugierde zu wecken. Der sprachenübergreifende Ansatz mit seiner Möglichkeit von Sprachenvergleich ist dabei ein wesentliches Mittel, um die Sprachbewusstheit zu fördern.

² Hawkins, Eric (1984): Awareness of Language. An Introduction. Cambridge University Press zitiert in Brandenburg Nicole / Mettler Monika (2002): Diplomarbeit „Zur Sprache bringen“

Die Ziele von Language Awareness können auf verschiedenen Ebenen angesiedelt werden. Eine Kategorisierung der Ziele nach C. James und P. Garrett definiert unter anderem folgende Ebenen:

Ebenen	Ziele
Affektiv	<ul style="list-style-type: none"> • Neugierde und Interesse an Sprachen wecken • Interesse für sprachliche Vielfalt fördern, insbesondere für andere als die gängigen Fremdsprachen • den Wunsch, Sprachen zu erlernen, wecken und verstärken • Selbstbewusstsein im Hinblick auf das Lernen einer anderen Sprache und Selbstvertrauen in sprachliches Potenzial fördern • die Risikobereitschaft der Kinder zum aktiven Sprachgebrauch erhöhen und Ängste vor dem Gebrauch einer anderen Sprache abbauen • eine positive Einstellung zu Sprachen entwickeln
Sozial	<ul style="list-style-type: none"> • Aktive Akzeptanz sprachlicher und kultureller Vielfalt fördern • Haltung der Wertschätzung für andere Sprachen und Kulturen • Beitrag zu einem sprachfreundlichen Sozialklima • Aufwertung von Minoritätensprachen
Kognitiv	<ul style="list-style-type: none"> • Entwicklung von Fertigkeiten der Beobachtung und Analyse von Sprache(n) und Kommunikation fördern • Entwicklung metasprachlicher Fähigkeiten • Unterstützung beim Aufbau von Lernstrategien • Verbesserung von Sprachkompetenzen und Sprachlernfähigkeiten

Besonders hervorzuheben sind im Weiteren die für das Fremdsprachenlernen bedeutungsvollen Aspekte der Entwicklung von grammatischen Grundbegriffen, resp. Kategorien und die Förderung der Methodenkompetenz (Beispiele sammeln, Erforschungsstrategien entwickeln, Nachschlagewerke benutzen, usw.)

3.5 Welche sprachenübergreifende Kompetenzen sollen gefördert werden?

Es ist denkbar, dass sich in erster Linie auf der kognitiven Ebene mit von detaillierten Deskriptoren beschreiben lässt, welche Kompetenzen Lernende mittels dieses sprachenübergreifenden Ansatzes entwickeln sollen. Ein weiterer Schwerpunkt liegt auf der Förderung der Methodenkompetenz, also der Arbeitstechniken und Strategien und der Informationsbeschaffung und –verarbeitung. Diese beiden Bereiche können jedoch ebenso der sprachenunabhängigen Sprachförderung zugesprochen werden, da jeder Spracherwerb in gleichem Masse davon profitieren wird.

Beispiele von sprachenübergreifenden Kompetenzen:³

Der Lernende

- kann Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen verschiedenen Sprachen erkennen
- kann Internationalismen in anderen Sprachen erkennen
- kann das Übersetzen einzelner Wörter und ganzer Sätze nachvollziehen
- kann Sätze mit gleicher Aussage in Standardsprache und Herkunftssprache (oder Fremdsprache) einander gegenüberstellen und Gemeinsamkeiten bzw. Unterschiede bzgl. der Satzstruktur erkennen (Wo stehen

die Wörter mit gleicher Bedeutung?)

- kann verschiedene Schriften unterscheiden, vergleichen und dabei Gesetzmässigkeiten entdecken
- kann verwandte Wörter in verschiedenen Sprachen erkennen
- kann im Deutschen Lehnwörter aus verschiedenen Sprachen erkennen
- kann ähnliche Wörter mit gleicher Etymologie in verschiedenen Sprachen erkennen
- kann die Bildungsmuster bei Fremdwörtern erkennen
- kann Fremdwörter von deutschen Wörtern unterscheiden und bei geläufigen Wörtern erkennen, aus welchen Sprachen sie kommen
- kann grammatische Strukturen (Stellung der Satzglieder, Gebrauch der Verbzeiten usw.) in verschiedenen Sprachen vergleichen
- kann unterschiedliche Aussprache- oder Orthographieregeln in verschiedenen Sprachen erkennen
- versteht Bedeutungsunterschiede beim Vergleich einfacher Redewendungen in Deutsch, Fremdsprachen und Herkunftssprachen (z.B. Auf Wiedersehen = Au revoir; Adieu = Addio = Es liegt in Gottes Händen)

³ Nodari, Claudio (2004): Sprachförderungskonzept für die Volksschule im Kt. Basel-Stadt. Sprachprofile.

<www.edubs.ch/die_schulen/projekte/integration/stufeneberproj/index.pt>

3.6 Welche Materialien existieren bereits?

Der sprachenübergreifende Ansatz hat in der neuen Generation von Sprachlehrmitteln bereits Eingang gefunden.

- So findet man in den Deutschlehrmitteln *Sprachfenster* für die Unterstufe und *Sprachwelt Deutsch* für die Sekundarstufe I bereits eine Palette an Themenvorschlägen zu diesem Bereich. In den Deutschlehrmitteln Pipapo 1, 2, und 3 für mehrsprachige Klassen und Lerngruppen ist der sprachenübergreifende Ansatz prominent angelegt.
- Das im Kanton Aargau neu erscheinende Lesebuch 5 für die Mittelstufe sieht Texte in anderen Sprachen, verschiedenen Dialekten und anderen Schriften vor.
- Das stufenübergreifende Französischlehrmittel *envol* bezieht bei Gelegenheit ebenfalls andere Sprachen mit ein, um Sprachenvergleiche zu ermöglichen.

Im Weiteren stehen im Bereich Eveil aux langues / Language Awareness verschiedene sprachenübergreifende Materialien zur Verfügung:

- Sprachenvielfalt als Chance; Handbuch für den Unterricht in mehrsprachigen Klassen, Hintergründe und 95 Unterrichtsvorschläge für Kindergarten bis Sekundarstufe I von Basil Schader
- In der Praxisreihe *Kinder entdecken Sprachen* vom Österreichischen SprachenKompetenzentrum in Graz sind verschiedene Unterrichtsreihen mit sprachenübergreifendem Ansatz für die Primarstufe als Downloads zugänglich (<http://www.sprachen.ac.at>).

Dies sind :

- Die lange Reise der Wörter
- Die Wochentage in verschiedenen Sprachen
- Europanto
- Von den Sprachen des Kindes zu den Sprachen der Welt
- Sind Obst und Gemüse männlich oder weiblich?
- Latein lebt! Warum es in vielen Sprachen ähnliche Wörter gibt.
- Bilder von der Welt in verschiedenen Sprachen
- Im Rahmen des Projektes *Sprachförderungskonzept für die Volksschule im Kt. Basel-Stadt* wurden Sprachprofile erarbeitet, welche die zentralen sprachlichen Kompetenzen an den Schnittstellen der Schulstufen beschreiben. Unter anderem werden hier Kompetenzen im Fertigungsbereich *Reflexion über Sprache* formuliert, also Sprachleistungen auf

der Metaebene (siehe dazu: 4.5 Beispiele von sprachenübergreifenden Kompetenzen)

- Aus der Suisse romande liegen verschiedene Materialien zu *Éducation et ouverture aux langues à l'école* vor: Zum einen sind die Unterrichtsmaterialien *eole* für 1re enfantine bis 6e année primaire zu nennen, im Weiteren die in *CREOLE* unter Encart didactique publizierten Unterrichtsvorschläge.
- Aus dem englischen Sprachraum gibt es die von Eric Hawkins selbst herausgegebenen Materialien zu Awareness of Language zu nennen. Es sind dies Themenhefte zu den verschiedenen Domänen, wie *Comparing Languages* oder *How language works*.
- Mit Fokus auf die Herkunftssprachen existiert vom Schweizerischen Jugendschriftenwerk (SJW) ein interkulturelles Angebot. Es sind verschiedene Lesehefte mit je einer Geschichte, die in den Landes- und in verschiedenen Migrationssprachen erzählt wird.
- Die didaktische Beilage zur Zeitschrift *Babylonia* N 1 / 2004 *Andere Sprachen in der Schweiz* (mit CD) enthält vielfältige Anregungen zum Umgang mit einem Text in verschiedenen Sprachen anhand von Beispielen, die als schriftliche Textdokumente und als Hördokumente vorliegen.

3.7 Welche Materialien sollten entwickelt werden?

Der sprachenübergreifende Ansatz ist in neueren Lernmaterialien wie gesagt bereits integriert. Ein Anfang ist damit gemacht, der jedoch noch ausbaubar ist und weiter entwickelt werden soll. Zum einen ist es anzustreben, dass die vermittelten Inhalte in Lernmaterialien für den Deutschunterricht L1 und L2, für den Fremdsprachenunterricht, für Unterricht im Bereich Mensch und Umwelt, Musik usw. mit der Brille der Mehrsprachigkeit betrachtet werden und die Möglichkeiten, mehrere Sprachen einzubeziehen, ausgeschöpft werden. Damit wird die Reflexion über Sprache und Sprachen bereits in den Materialien für die Lernenden breit angelegt. Für die Lehrpersonen sind zudem reiche Hintergrundinformationen zusammenzustellen, die ihnen das nötige Fachwissen bei Bedarf einfach zugänglich machen.

Die didaktischen Bemerkungen sollen Lehrpersonen zudem vermehrt sensibilisieren und befähigen, die spontanen Beiträge, Bemerkungen und Fragen der Lernenden aufzunehmen und zur Sprachbetrachtung zu nutzen.

Die in den Lernmaterialien angesprochenen Bereiche könnten anhand von Themenheften zu bestimmten sprachlichen Phänomenen oder Fragestellungen erweitert werden. In den Lernmaterialien sollte auf diese Möglichkeit zur Vertiefung verwiesen werden.

Die Integration des sprachenübergreifenden Aspekts in Lehrpläne, Lernmaterialien, in den Unterricht hat hohe Priorität. Dies zeugt denn auch von einer Haltung der Schule, die mehrsprachige Realität einerseits wahrzunehmen und wertzuschätzen andererseits die Vielfalt als Chance und Potential zu nutzen. Sprachliche Förderung soll demnach in allen Fächern und für alle Schülerinnen und Schüler explizit stattfinden. Dazu bedarf es Sprachförderungshinweisen in allen Lernmaterialien und in den Lehrplänen aller Fächer.

Eine Überlegung wert ist jedoch auch, im Sinne einer kontinuierlichen und systematischen Förderung, zusätzlich zu den in den Lernmaterialien angelegten sprachenübergreifenden Ansätzen Materialien gemäss den von Hawkins definierten Domänen zu entwickeln. Mit Hilfe einer Matrix über Inhalte, Vertiefungsgrad und empfohlenes Lernalter könnte ein vielfältig nutzbares Instrument zur sprachenübergreifenden Sprachförderung geschaffen werden.

Durch Internet ist bereits heute ein Zugang zu vielfältigen anders- oder mehrsprachigen Materialien vorhanden. Um dieses Medium vermehrt zu nutzen wäre zweierlei wünschenswert. Zum einen sollen den Lernenden in den Lernmaterialien Angaben zu Internetseiten gemacht werden, welche es ihnen erlauben, die Inhalte selbstständig zu vertiefen. Zum andern sollen Lehrpersonen Möglichkeiten zur Didaktisierung aufgezeigt werden, die Informationen aus dem Netz zu nutzen, um Lernprozesse in Gang zu setzen, zu unterstützen und zu begleiten.

Das bestehende Angebot an mehrsprachigen Büchern (Geschichten, Lieder, Verse, Sachtexte, usw.) ist zu erweitern. Dabei ist zu beachten, dass verschiedene Altersgruppen angesprochen werden. Die Texte sollen einerseits in der Unterrichtssprache, hier also Deutsch, vorliegen, zudem in den unterrichteten Fremdspra-

chen, in den Herkunftssprachen und möglicherweise in weiteren Landessprachen. Wichtig ist im Weiteren, dass die Texte auch als Tondokumente auf CD zur Verfügung stehen. Durch diese Materialien soll eine kontinuierliche sprachenübergreifende Arbeit mit anspruchsvollen Texten gewährleistet werden.

Für die sprachenübergreifende Arbeit gilt es demnach, ein breites Angebot an Hörmaterialien in verschiedenen Sprachen bereitzustellen. Zu beachten ist, dass unterschiedliche Textsorten, verschiedene Personen und verschiedene Ausprägungen derselben Sprache auditiv erfahrbar werden.

Das Spiel hat auch im Sprachenunterricht als Unterrichtsprinzip eine bedeutende Rolle. Materialien, welche sprachenübergreifende Sprachförderung im Spiel ermöglichen, sind darum zu entwickeln.

Für Selbst- und Fremdevaluation sollen Checklisten und Evaluationsinstrumente geschaffen werden, welche es erlauben, die sprachlichen Kompetenzen in den verschiedenen Fertigungsbereichen zu überprüfen. Für den sprachenübergreifenden Ansatz bedeutet dies die Evaluation der Bereiche *Reflexion über Sprache* und *Strategische Kompetenzen*.

Sprachsensibilisierung – Sprachreflexion – Sprachenvergleich

Nach welchen Prinzipien sollen Aktivitäten im Bereich *Eveil aux langues* – Language Awareness gestaltet sein?

Ziele und mögliche Inhalte von Aktivitäten zu *Eveil aux langues* wurden bereits unter dem Aspekt der sprachenübergreifenden Aktivitäten beleuchtet. Einige Gedanken zur Gestaltung von Unterricht in diesem Bereich seien an dieser Stelle noch angefügt.

Die Entwicklung der Sprachbewusstheit setzt bei der Unterrichtssprache ein. Ausgehend von der deutschen Sprache werden sprachliche Phänomene in weiteren Sprachen untersucht und verglichen. Ein mit Language Awareness eng verwandter Bereich ist zudem die Culture Awareness, das Wahrnehmen kultureller Eigenheiten. Die Sensibilisierung für Sprache, Sprachen und Kultur folgt den drei didaktischen Momenten: Fragestellung – Erforschen – Synthese,

Reflexion. Ausgangslage ist ein Phänomen, eine Frage. Mittels linguistischer Detektivarbeit gelangt der Lernende zu Hypothesen. In der dritten Phase findet Reflexion über die Forschungsergebnisse und über angewandte Erforschungsstrategien statt. Leitend für die Arbeit im Bereich *Eveil aux langues* – Language Awareness ist das Prinzip der Offenheit. Die Fragestellung, welche Ausgangspunkt für die Beschäftigung mit Sprache, Sprachen und Kultur ist, orientiert sich an der Lebenswirklichkeit der Lernenden. Für die Bearbeitung der Fragestellung werden den Lernenden nur kleine Vorgaben gemacht. An Methodenentscheidungen werden sie ebenso beteiligt wie an der Entscheidung, welchen weiterführenden Fragen sie nachgehen möchten.

Sprachenverbindende Ansätze

Welche Rolle können sprachenverbindende Ansätze spielen?

Sprachenverbindende Ansätze werden als Sonderfall des sprachenübergreifenden Ansatzes definiert, indem hier zwei ausgewählte Sprachen zueinander in Beziehung gesetzt werden.

Werden Deutsch und die unterrichtete Fremdsprache im Unterricht explizit miteinander verbunden, wird dem Umstand Rechnung getragen, dass der Lernende bereits eine Sprache spricht, die mit der neuen Sprache kontinuierlich interagiert. Dieses oft unbewusste Zurückgreifen auf die L1 kann beigezogen werden, um Parallelen und Kontraste zwischen Deutsch und der neuen Sprache zu betrachten und die gewonnenen Einsichten für das Sprachenlernen zu nutzen.

Lernende mit einer andern L1, welche als Zweitsprache bereits Deutsch gelernt haben, sind im Fremdsprachenunterricht nun in der Situation, ihre dritte Sprache zu lernen. Ein sprachenverbindender Ansatz bezieht die Voraussetzung ein, dass sie bereits erfahrene und kompetente Fremdsprachenlernende sind. Sie kennen

das Gefühl, in der neuen Sprache nicht gleich alles zu verstehen oder ausdrücken zu können. Sie haben inzwischen Erfahrungen im Fremdsprachenlernen, haben bereits Lernstrategien entwickelt, wissen welcher Lerntyp sie sind; sie haben inzwischen zwei Sprachen im Repertoire, die mit der neu hinzu kommenden Sprache interagieren und somit mehr Transferbasen von wo aus Ableitungen und Hilfen geholt werden können.⁴ Die Herkunftssprache und Deutsch können den Lernenden also als Basis zum Vergleich mit der neu zu lernenden Sprache und zum Transfer dienen. Lernmaterialien könnten auch in diesem Bereich wertvolle Dienste leisten, indem markante Phänomene in Herkunftssprachen zum Sprachenvergleich beigezogen werden. Die Einsichten in verschiedene Sprachen sind dabei nicht nur für anderssprachige Lernende gewinnbringend. Modelle von in den Regelunterricht integrierten Unterricht in den Herkunftssprachen, dies mit einem team-teaching zwischen Lehrperson der Klasse und HSK-Lehrperson, tragen ein besonderes Potential von Sprachförderung in sich. Sprachenverbindende Lernmaterialien könnten hier Deutsch und Herkunftssprachen in Beziehung setzen.

In Basel existiert eine interessante Projektidee für die Verbindung von Sprachen. Die beiden unterrichteten Fremdsprachen Französisch und Englisch sollen miteinander verbunden werden, indem zum Beispiel während einer Lektion pro Woche mit beiden Sprachen unter Einbezug von Beispielen aus weiteren Sprachen im Sinne von Language Awareness gearbeitet wird.

Es scheint naheliegend, dass sich ein sprachenverbindender Ansatz in vielerlei Hinsicht positiv auswirkt. Aus der Interaktion zwischen

4 nach Hufeisen, Britta (2003): Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachen – Deutsch nach Englisch. Europarat

den Sprachen im Kopf der Lernenden entstehen keineswegs immer nur Interferenzen, sondern hier liegt ein grosses Potential für die positive Ausnutzung der schon vorhandenen Kenntnisse. Beispielsweise beim Erwerb von Sprachsystem und Wortschatz und bei der Entwicklung des Reflexionsvermögens dürfte sich das Zurückgreifen auf Vorkenntnisse in einer anderen Sprache gewinnbringend auswirken.

Für die Entwicklung von Lernmaterialien für den Fremdsprachenunterricht bedeutet der sprachenverbindende Ansatz, dass explizit auf die Unterrichtssprache Deutsch Bezug genommen wird und

dass die L₃ zusätzlich in Beziehung zur L₂ angeboten wird. Das Verbinden von Sprachen wird im Kapitel zur integrierten Sprachendidaktik noch weiter ausgeführt.

Der Frage, welche sprachlichen Phänomene in welcher Sprache besonders markant sind, um sie zur Betrachtung und zum Vergleich beizuziehen, ist zudem vertieft nachzugehen.

6

Die funktionale Mehrsprachigkeit

Welche Bedeutung hat die funktionale Mehrsprachigkeit im Kontext des sprachenübergreifenden Ansatzes?

Mehrsprachigkeit betont die Tatsache, dass sich die Spracherfahrung eines Menschen in seinen kulturellen Kontexten erweitert, von der Sprache im Elternhaus über die Sprache der ganzen Gesellschaft bis zu den Sprachen anderer Völker. Diese Sprachen und Kulturen werden aber nicht in strikt voneinander getrennten mentalen Bereichen gespeichert, sondern bilden vielmehr gemeinsam eine kommunikative Kompetenz, zu der alle Sprachkenntnisse und Spracherfahrungen beitragen und in der die Sprachen miteinander in Beziehung stehen und interagieren. In verschiedenen Situationen können Menschen flexibel auf verschiedene Teile dieser Kompetenz zurückgreifen, um eine effektive Kommunikation mit einem bestimmten Gesprächspartner zu erreichen. Zum Beispiel können Gesprächspartner von einer Sprache oder einem Dialekt zu einer oder einem anderen wechseln und dadurch alle Möglichkeiten der jeweiligen Sprache oder Varietät ausschöpfen, indem sie sich z.B. in einer Sprache ausdrücken und den Partner in der andern verstehen. Man kann auch auf die Kenntnis mehrerer Sprachen zurückgreifen, um den Sinn eines geschriebenen oder gesprochenen Textes zu verstehen, der in einer eigentlich unbekanntem Sprache verfasst wurde; dabei erkennt man zum Beispiel Wörter aus einem Vorrat an Internationalismen, die hier nur in neuer Gestalt auftreten. Jemand mit –wenn vielleicht auch nur geringen– Sprachkenntnissen kann diese benutzen, um anderen, die über gar keine verfügen, bei der Kommunikation zu helfen, indem er zwischen den Gesprächspartnern ohne gemeinsame Sprache sprachmittelnd aktiv wird. Auch wenn kein Sprachmittler zur Verfügung steht, können solche Menschen trotzdem bis zu einem gewissen Grad kommunizieren, in dem sie ihren ganzen Vorrat an linguistischem Wissen ins Spiel bringen und mit alternativen Formen des Ausdrucks in verschiede-

*nen Sprachen und Dialekten experimentieren und dabei paralinguistische Mittel nutzen und ihre Sprache radikal vereinfachen.*⁵

Diese dem Referenzrahmen entnommene Antwort auf die Frage, was Mehrsprachigkeit bedeute, enthält mehrerer Elemente, welche als Zielsetzungen für die Arbeit im Bereich Language Awareness resp. für einen sprachenübergreifenden Ansatz vorliegen.

Einerseits ist darin angelegt, dass Sprachen miteinander in Beziehung stehen, zur Sprachförderung also auch bewusst in Beziehung gesetzt werden können. Der Sprachwechsel wird zudem zum Normalfall, um die sprachlichen Möglichkeiten auszuschöpfen. Es wird davon ausgegangen, dass bereits sehr geringe Sprachkenntnisse zur Kommunikation oder zur Vermittlung zwischen Gesprächspartnern genutzt werden können.

Andererseits werden hier Kompetenzen angesprochen, welche es erlauben, in unbekanntem Sprachen verfasste geschriebene oder gesprochene Texte zu verstehen, indem der gesamte Vorrat an linguistischem Wissen aufgewendet wird. Genannte Beispiele wie Internationalismen, alternative Formen des Ausdrucks, paralinguistische Mittel wie Mimik, Gestik usw. stehen mit den Domänen von Language Awareness in Übereinstimmung. Der sprachenübergreifende Ansatz, resp. die sprachenvergleichende Arbeit sieht vor, durch Beobachtung, Analyse und Experimentieren linguistische Einsichten in Sprache und Sprachen zu gewinnen und die Sprachbewusstheit zu fördern.

Im Weiteren wird hier betont, dass die Spracherfahrung eines Menschen ausgehend von der Sprache im Elternhaus über die Sprache der Gesellschaft bis zu den Sprachen anderer Völker, die man schulisch oder durch direkte Erfahrung erwirbt, erweitert wird. Herkunftssprachen, die gängige Umgangssprache der Gesellschaft und die gesteuert oder ungesteuert erworbenen Fremdsprachen werden damit zueinander in Beziehung gesetzt. Um das Ziel der funktionalen Mehrsprachigkeit in der Schule anzuvisieren, sind demnach alle genannten Sprachen im Unterricht und damit auch in den neuen Lernmaterialien einzubeziehen und miteinander zu verbinden.

⁵ Trim, John / North, Brian / Coste, Daniel et al (2001): Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen. Eoroparat. Langenscheidt. Seite 17

7

Sprachenunabhängige Sprachförderung

7.1 Welche Vorstellungen von sprachenunabhängiger Sprachförderung sind vorhanden?

Die für einen Schulerfolg notwendige Sprachkompetenz setzt sich aus mindestens vier Teilkompetenzen zusammen. Es sind dies die sprachliche Kompetenz im engeren Sinn, die soziolinguistische Kompetenz, die sprachlogische und die strategische Kompetenz.

Die sprachliche Kompetenz, resp. die grundlegende mündliche und schriftliche Kommunikationsfähigkeit (BICS = Basic Interpersonal Communicative Skills) und die soziolinguistische Kompetenz, welche erlaubt, die Normen für das Sprachverhalten einzuhalten, sind je nach Sprache und Kultur unterschiedlich.

Die sprachlogische und die strategische Kompetenz erscheinen demgegenüber als weitgehend sprachenunabhängig.

Die sprachlogische Kompetenz umfasst u.a. die Fähigkeit, komplexe Sachverhalte zu verstehen, kohärent und nachvollziehbar darüber zu sprechen, komplexe Texte zu lesen und zu verstehen, Texte kohärent und nachvollziehbar zu schreiben. Diese kognitiv-schulischen Sprachfähigkeiten (CALP = Cognitive Academic Language Proficiency) sind nicht von einer Sprache oder Sprachvariante abhängig, und können und sollen demnach in jedem Unterricht gefördert

werden.⁶ Eng damit verbunden sind die gesellschaftlichen und individuellen Praktiken der Schriftlichkeit, die so genannte Literacy. Die fünf zentralen Fähigkeiten von Literacy sind: die Notwendigkeit zu Information erkennen, sich Informationen zugänglich machen, Informationen auswerten, synthetisieren und weitergeben. Auch die Förderung dieser Kompetenzen ist sprachenunabhängig, indem sie auf neue Situationen in anderen Sprachen übertragbar sind. Eine wesentliche Rolle bei der Beschaffung von Informationen spielt die Methodenkompetenz. Dazu gehören u.a. der Beizug von Nachschlagewerken, das Nutzen von Bibliographien, statistischen Quellen, Bildmaterial, Katalogen, Datenbanken, Suchmethoden im Internet usw. Eine gut entwickelte Methodenkompetenz ermöglicht autonomes Lernen und ist in jeder Sprache anwendbar.

Ein weiterer Bereich der Methodenkompetenz ist die strategische Kompetenz. Sie umfasst die Fähigkeit, Probleme der sprachlichen Verständigung und des Sprachenlernens anzugehen und zu lösen.⁷ Problemlösungsstrategien sind u.a. Entschlüsselungs- und Verstehensstrategien, Kompensationsstrategien und Sozialstrategien.

7.2 Welche konkreten Beispiele und Möglichkeiten von sprachenunabhängiger Sprachförderung sind vorstellbar?

Es gibt eine Reihe von sprachlichen Kompetenzen, die sprachenunabhängig sind. Erworbene Fähigkeiten sind demnach auf verschiedene Situationen und auf unterschiedliche Sprachen übertragbar.

7.2.1 Einheitliche Terminologie

Damit der Lernende Gleiches wieder erkennen kann und damit ein Transfer ermöglicht wird, ist es unumgänglich, in verschiedenen Bereichen eine einheitliche Terminologie zu verwenden, und zwar in Lernmaterialien für verschiedene Sprachen gleichermassen, wie in Lehrplänen. Die Forderung nach einer einheitlichen Terminologie betrifft insbesondere die grammatikalischen Begriffe und die angebotenen Techniken und Strategien.

7.2.2 Techniken und Strategien für sinnentnehmendes Lesen

Lesen und Verstehen sind Grundlagen schulischen Lernens. Der Förderung von Techniken und Strategien für das verstehende, sinnentnehmende Lesen und damit einer gezielten Schulung des interaktiven Lesens kommt damit eine hohe Priorität zu. Da die sprachlogische Kompetenz, der diese beiden Fertigkeiten zuzuschreiben sind, viele Lernmöglichkeiten und eine grössere Zeit-

spanne zu ihrer Entwicklung braucht, ist es wesentlich, dass jeder Unterricht zur Förderung beiträgt, der Unterricht in Deutsch, in den Herkunftssprachen, in den Fremdsprachen ebenso wie der Unterricht in Mensch und Umwelt.

Für die zukünftige Generation von Fremdsprachenlehrmitteln bedeutet dies, dass bereits den Lernenden mit interimssprachlichen Kompetenzen interessante, anspruchsvolle Sachtexte angeboten werden, die sie mit Hilfe vermittelter Techniken und Strategien entschlüsseln können, Techniken und Strategien die auch im Umgang mit komplexen Texten in andern Fächern wie Deutsch oder Mensch und Umwelt zu nutzen sind.

7.2.3 Sprachlernstrategien

Im Bereich der Sprachlernstrategien gibt es nebst den genannten Verstehensstrategien eine breite Palette an Möglichkeiten, den Spracherwerb aktiv zu unterstützen, wie die nachfolgende Zusammenstellung nach Oxford zeigt.

6 Nodari, Claudio (2003): Pipapo 2. Deutsch für mehrsprachige Klassen und Lerngruppen. Kommentar

7 Dennis, Isabel / Hammond, Carol (1993): Information literacy competencies, College and Research Libraries News.

Tabelle: Sprachlernstrategien-Taxonomie nach OXFORD.⁸

Primärstrategien		
<p>Gedächtnisstrategien</p> <p>Gedächtnisstrategien helfen beim Umgang mit dem komplexen und nicht zu unterschätzenden Vorgang des Wörter Lernens. Soll eine neue Sprache gelernt und behalten werden, muss das Material für jeden persönlich bedeutungsvoll, sinnvoll und klar sein. In diese Art von Strategien, die auch Mnemotechniken genannt werden, gehören einfache Prinzipien wie Assoziieren, Vernetzen, Arrangieren, Wortschatz-Cluster, Einbezug von Kontext, Handlung, Bild und Ton, strukturiertes Wiederholen, Lernkartei, Berücksichtigung von visuellem, auditivem, kinästhetischem und taktilem Lernstil, etc.</p> <p>Beispiele: «Gruppieren» «Vernetzen» «Sinnvolles Lernen»</p>	<p>Kognitive Strategien</p> <p>Die Gemeinsamkeit aller kognitiven Strategien sind die Manipulation und Transformation der Zielsprache durch die Lernenden. Zu den kognitiven Strategien gehören Anwenden, mündliches und schriftliches Praktizieren, Wiederholen, Analysieren, Beurteilen, Kombinieren, Übersetzen, Vergleichen, Botschaften erhalten und senden, Notizen machen, Zusammenfassen, Sprachvergleiche (z.B. Parallelwörter), Texterschliessungsstrategien, etc. Die Strategien der Anwendung sind dabei die wichtigsten.</p> <p>Beispiele: «Anwenden» «Überfliegen» «Wörterverzeichnis»</p>	<p>Kompensationsstrategien</p> <p>Kompensationsstrategien befähigen die Lernenden trotz einer Wissensbegrenzung zur Produktion und zum Verständnis der Zielsprache. Ratestrategien erfolgen mit Hilfe einer Vielzahl von verbalen und non-verbalen Hinweisen. Anfänger (-innen) wie Fortgeschrittene, ja sogar muttersprachliche Sprecher wenden elaborierte Ratestrategien an. Das Anwenden von Ratestrategien –anstelle des Nachschlagens jedes unbekanntes Wortes – beschleunigt den Lernprozess. Indem zur Erstsprache gewechselt wird, Hilfe geholt, Gestik und Mimik gebraucht wird, neue Wörter kreiert werden, etc. werden Schreib- und Sprechgrenzen überwunden.</p> <p>Beispiele: «Intelligentes Raten» «Grenzen überwinden» «Wortschatz und Parallelwörter»</p>

Stützstrategien		
<p>Metakognitive Strategien</p> <p>Metakognitive Strategien dienen zur Koordination und Überwachung des Lernens. Beim Versuch sich in einer fremden Sprache auszudrücken, werden unausweichlich Fehler gemacht. Fehler geben einen momentanen Stand des Wissens an und sollten als Basis auf dem weiteren Lernweg dienen. Die Lernenden sollten deshalb versuchen aus Fehlern zu lernen. Selbstkorrekturen, bei denen die Lernenden über die Ursachen ihrer Fehler nachdenken, sind effizienter als Fremdkorrekturen. Zu den metakognitiven Strategien gehören: Konzentration auf das eigene Lernen, Aufmerksamkeit, eigenes Lernen evaluieren, organisieren, planen, Ziele setzen, Sprachgelegenheiten aufsuchen, Arbeitstechniken, etc.</p> <p>Beispiele: «Ziele setzen» «Eigenes Lernen beobachten» «Eigene Lernstrategien erfinden»</p>	<p>Affektive Strategien</p> <p>Gefühle, Haltungen, Motivationen und Wertvorstellungen haben einen grossen Einfluss auf das Lernen.</p> <p>Zu den affektiven Strategien gehören Strategien der Angstminderung und Entspannung (Atemtechnik, Meditation, Musik, Lachen), der Selbstbeobachtung im affektiven Bereich z.B. mittels Lerntagebuch, der Selbstbekräftigung etc. Die stärkste Ermutigung und in vielen Situationen auch die einzig erhältliche, ist diejenige, welche aus dem eigenen Inneren kommt und man sich selber gibt. Selbstbekräftigung beinhaltet: sich selber unterstützende Dinge sagen, sich anspornen auf kluge Art Risiken einzugehen und sich selber Belohnungen in Aussicht stellen.</p> <p>Beispiele: «Dich selber ermutigen» «Mut zum Risiko»</p>	<p>Sozialstrategien</p> <p>Sprache ist eine Form von sozialem Verhalten; es ist Kommunikation, die zwischen Personen stattfindet. Eine Sprache lernen involviert andere Personen, deshalb sind Sozialstrategien notwendig.</p> <p>Hierzu gehören Strategien des Nachfragens, der Bitte um Erklärung, Korrektur oder verlangsamter Wiederholung, des gemeinsamen Arbeitens und der Empathie. Sich in andere einfühlen und eindenken, versuchen, Verständnis über das Denken und Fühlen anderer zu entwickeln, indem man etwas über die Kultur anderer lernt, gehört zum Erlernen einer fremden Sprache.</p> <p>Beispiele: «Andere Fragen» «Lernpartnerschaft» «Gemeinsam»</p>

Die einmal erworbenen Fertigkeiten im strategischen Bereich kann der Lernende auf neue Lernsituationen und andere Sprachen übertragen, was einen grossen Synergieeffekt haben kann.

8 Oxford R.L. (1990): Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know. New York

7.2.4

Passerellen zwischen dem Deutschlehrmittel Sprachfenster und neuen Fremdsprachenlehrmitteln im Bereich Arbeitstechniken – Strategien

Ausgangspunkt für Techniken und Strategien in Lehr- und Lernmaterialien für den früheren Fremdsprachenunterricht kann einerseits das Deutsch-Lehrmittel Sprachfenster sein. Im vom Lehrmittel angeleiteten *themenorientierten Sprachhandeln geht es darum, in der Auseinandersetzung mit einem Thema die Sprache wirkungsvoll anzuwenden. Das Sprachfenster stellt zu diesem Zweck die themenunabhängigen Arbeitstechniken zur Verfügung.*⁹

Ab drittem Schuljahr kann demnach davon ausgegangen werden, dass Schülerinnen und Schüler aus dem Deutschunterricht bereits über ein Repertoire an Arbeitstechniken verfügen. Es wird sinnvoll sein, die Arbeitstechniken, welche auf den Fremdsprachenunterricht übertragbar sind, mit derselben Terminologie zu übernehmen und wo nötig den Gegebenheiten anzupassen.

Beispiele⁹

<p>Lesen</p> <p>Das Lesen vorbereiten</p> <ul style="list-style-type: none"> • Den Text beschnuppern • Über das Thema nachdenken • Die Geschichte überfliegen <p>Texte ordnen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ein Sachtext als Schaubild • Ein Sachtext als Gedanken-Karte • Eine Geschichte als Zeitstrahl • Ein Geschichten – Steckbrief <p>Lese Probleme lösen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Du verstehst die Wörter und Sätze nicht <p>Texte umwandeln</p> <ul style="list-style-type: none"> • Freies Spiel • Vorlesen und Spielen • Hörspiel <p>Mit Wörterbüchern arbeiten</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die ABC-Schiene • Wörter suchen und finden • Tipps zum Wörtersuchen 	<p>Reden und zuhören</p> <p>Das Zuhören vorbereiten</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vor dem Hörspiel oder Videofilm <p>Verständnisprobleme lösen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gespräche verstehen • Zuhören und verstehen • Bild- und Tonaufnahmen verstehen <p>Über Gehörtes reden</p> <ul style="list-style-type: none"> • Verständnistest • Meinungen vergleichen • Sprachen befragen <p>Gehörtes umwandeln</p> <p>Rollenspiel</p>
<p>Schreiben</p> <p>Texte planen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wortfeld <p>Schreibprobleme lösen</p> <p>Texte gemeinsam überarbeiten</p> <p>Texte abschreiben</p> <p>Texte gestalten</p> <p>Briefe schreiben</p>	<p>Gespräche führen</p> <p>Gespräche vorbereiten</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wortfeld

7.2.5

Methodenkompetenz

Die Methodenkompetenz setzt sich einerseits aus Lerntechniken und Lernstrategien zusammen, andererseits aus Fähigkeiten in Bezug auf Informationsbeschaffung und –verarbeitung, wie zum Beispiel mit Informationsquellen umgehen, Präsentationstechnik usw.

Die Methoden zur Informationsbeschaffung sollen in Lernmaterialien explizit vermittelt werden. Lernende werden dabei im Umgang mit Nachschlagewerken, Internet, im Finden von eigenen Beispielen, im Verarbeiten und Präsentieren von Ergebnissen usw. explizit geschult, zum Beispiel gemäss dem Modell von O'Malley & Chamot¹⁰ : Präsentation in einer authentischen Situation, Darstellen

eines Modells, Übungsphase, Erweiterung des Anwendungsgebietes und Reflexion. Die verschiedenen Lernmaterialien sollen insofern Bezug aufeinander nehmen, dass Methoden identisch dargestellt werden und Lernenden die Möglichkeit des Wiedererkennens bereits erworbener Kompetenzen gegeben wird.

So leistet die entwickelte Methodenkompetenz einen wesentlichen Beitrag zur Erweiterung der Selbstkompetenz, resp. der Lernfähigkeit überhaupt. Das Lernenlernen, d.h. die instrumentellen Fähigkeiten zum autonomen Lernen sollen in den Lernmaterialien vermittelt werden.

⁹ Isler, Dieter / Büchel, Elsbeth (2000): Sprachfenster. Lehrmittel für den Sprachunterricht auf der Unterstufe. Handbuch. Seite 4

¹⁰ Chamot, A.J. & O'Malley, L. (1990). Learning Strategies in Second Language Acquisition. Cambridge: Cambridge University Press

7.3 Welche Ziele können mit einer sprachenunabhängigen Sprachförderung erreicht werden?

Die Lernenden können die in einer Sprache erworbenen Kompetenzen bewusst in einer anderen Sprache anwenden und weiterentwickeln. Damit werden Synergien genutzt. Zentrales Lernziel dabei ist die Entwicklung von Lernerautonomie, d.h. die Herausbildung der Fähigkeit zu mehr Selbstständigkeit beim Lernen und Sprachenlernen.

Als Schlüsselkompetenzen für die Lernfähigkeit werden die drei Achsen Orientierung – Reflexion – Verantwortung postuliert. Er-

folgreiches Lernen stellt sich demnach ein, wenn die Lernenden sich im Lehr- und Lernprozess optimal orientieren können, wenn sie über ihr Lernen reflektieren und wenn sie schrittweise für ihr Lernen auch Verantwortung übernehmen können.¹¹

7.4 Anforderungen an Lernmaterialien¹¹

Orientierungsfähigkeit, Reflexionsfähigkeit und Verantwortungsfähigkeit sind demnach zentrale Dimensionen des Lernens und Handelns. Lehrmittel sollen so gestaltet sein, dass sich die Lernenden optimal darin orientieren können, die Reflexion über Lerninhalte und Vorgehensweisen angeregt wird und Verantwortung – wo immer möglich – den Lernenden übertragen wird.

Orientierung

Das Lehrmittel verfügt über

- einen strukturierten Aufbau und ein für Lernende transparentes Navigationssystem
- eine didaktische Graphik
- Anleitung, damit sich Lernende eigene Ziele setzen können
- Orientierungshilfen bei der Lösung von Problemen
- Hilfen zur Selbsteinschätzung
- Informationen, wo Hilfen zu finden sind
- Informationen über Hilfsmittel

Zum Bereich Orientierung gehören also

- eine transparente Lernzielorientierung
- ein Evaluationskonzept, das Selbst- und Fremdevaluation, formative und summative Beurteilung vorsieht
- eine angelegte Binnendifferenzierung
- eine vertikale Differenzierung im Sinne eines kontinuierlichen Aufbaus
- eine Handreichung für Lehrpersonen, welche die Arbeit mit den Lehr- und Lernmaterialien erklärt, begleitet und weiterführende Möglichkeiten aufzeigt

Reflexion

Eine weitere Voraussetzung zur Selbstständigkeit im Lernen ist die Entwicklung einer nachhaltigen Bereitschaft zur Reflexion über den Lehr- und Lernprozess. In den Lernmaterialien sollen die Lernenden zur Metakognition angeleitet werden. Sie reflektieren dabei beispielsweise über Lerngewohnheiten, Erfahrungen mit Arbeitstechniken und Lernstrategien, Vorgehen, Lernfortschritte und

Lernschwierigkeiten, Konsequenzen aus den Lernerfahrungen, Befindlichkeiten, Vorlieben und Interessen, Entscheidungen, gesteckte Ziele, Lernvereinbarungen usw.

Verantwortung

Die dritte Schlüsselkompetenz für Lernfähigkeit ist die schrittweise und bewusste Übernahme von Verantwortung für das eigene Lernen im Lernprozess. Dies kann z.B. durch Selbstkorrektur von Übungen, durch Selbstevaluation von Lernzielen, durch die Wahl von Inhalten, durch die Erarbeitung eines selbst gewählten persönlichen Wortschatzes, durch die Bestimmung der Anzahl neu zu lernender Wörter, usw. geschehen.

¹¹ Nodari, Claudio (2003): Pipapo 2. Deutsch für mehrsprachige Klassen und Lerngruppen. Kommentar. Gemäss: *Bildungsziele angesichts wachsender gesellschaftlicher Komplexität*. Nationale Schweizerische UNESCO-Kommission

7.5 Was bedeutet der Aspekt der sprachenunabhängigen Sprachförderung für die Materialentwicklung im Sprachenbereich?

Um die sprachlogischen und strategischen Kompetenzen kontinuierlich, aufbauend und altersgemäss zu entwickeln, wäre es sinnvoll, diese zum einen zu definieren und den schrittweisen Erwerb den jeweiligen Schuljahren zuzusprechen. Womöglich könnte das Projekt HARMOS sich dieser Aufgabe annehmen.

In zukünftig entstehenden Materialien (Mensch und Umwelt, Mathematik, Deutsch, Französisch, Englisch, Sprachenportfolio, usw.).

könnten ausgewählte Kompetenzen als operationalisierte Lernziele ausgewiesen und anhand von Lernzielkontrollen überprüft werden.

Es ist zu wünschen, dass durch Querverweise transparent gemacht wird, welche Kompetenzen an welchen Orten erworben, geübt und angewandt werden können. In die Lernmaterialien integrierte Fragestellungen sollen zudem die Lernenden bei der Metakognition und Reflexion anleiten.



Integrierte Sprachendidaktik ¹²

Mehrsprachig ist eine Person, die in mehreren Sprachen die Schwelle in andere Sprachhäuser zu überschreiten gelernt hat. (N. Christ)

8.1 Welche Faktoren spielen für eine integrierte Sprachendidaktik für L1, L2, L3 und DaZ eine zentrale Rolle?

Charakteristisch für das Konzept von Mehrsprachigkeit ist,

- dass man, wenn man mehrere Sprachen lernt, nicht jedes Mal sozusagen „bei Null“ anfängt, sondern dass der vorhandene Sprachbesitz durch jede neue Sprache immer mehr erweitert wird
- dass man nicht in jeder neu zu erlernenden Sprache das Ideal der „near nativeness“ erreichen muss
- dass das Kompetenzniveau und das Sprachenprofil in den einzelnen Sprachen, die man erlernt, sehr unterschiedlich sein kann

8.2 Die Rolle von Erstsprache (L1) und Fremdsprache (L2) und des Sprachenunterrichts für die L3

Die Erstsprache (L1) ist der Bezugspunkt bei der Aneignung einer fremden Sprache. Sie sollte deshalb im Prozess des Erlernens von Fremdsprachen „im Kopf des Lernenden“ nicht ausgeblendet werden, sondern bewusst und aktiv in das Fremdsprachenlernen einbezogen werden, da sie zunächst einmal grundlegend das mentale Sprachennetzwerk strukturiert, in dem alle Elemente, Einheiten und Strukturen der neuen Sprache verankert werden. Der Erstsprachenunterricht könnte, um das Fremdsprachenlernen bewusst vorzubereiten, folgende Aufgaben übernehmen:

- die Entfaltung von Sensibilität für Sprache und Sprachen und die Entwicklung der Sprachbewusstheit (deklaratives Wissen)
- die Entwicklung von Sprachlernbewusstsein (prozedurales Wissen)

Beim Erlernen der ersten Fremdsprache eröffnen sich im Vergleich zum erstsprachlichen Unterricht für die Lernenden neue Dimensionen von Spracherfahrung und Sprachlernerfahrung. Die Sprach-

¹² Neuner, Gerhard (2003): Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachen – Deutsch nach Englisch. Europarat. Seiten 13–34

bewusstheit wird durch den Vergleich von L1 und L2 und durch das Besprechen der Wahrnehmung gefördert. Beispiele dazu sind: Wo kann man anknüpfen? Was ist ganz anders? Wo gibt es Fallen (Interferenzen)? Was ist an der neuen Sprache „merkwürdig“? Das bedeutet konkret: ausgewählte Wörter, Sätze, Texte der Erstsprache und der ersten Fremdsprache in Beziehung setzen und die Wahrnehmungen, die die Lernenden machen, besprechen. Dieses Prinzip des Bewusstmachens trifft auch auf die Sprachlernerfahrung zu. Beim Erlernen der neuen Sprache werden im Ver-

gleich zum erstsprachlichen Unterricht z.T. neue Lernverfahren aktiviert und Lernstrategien angewandt, die auch beim Erlernen der Folgesprachen zum Tragen kommen. Gerade auch in diesem Bereich kann der Fremdsprachenunterricht den Boden nachhaltig für das effiziente Erlernen der Folgefremdsprachen bereiten und das lebenslange Weiterlernen von Fremdsprachen fördern.

8.3 Die Ziele des Tertiärsprachenunterrichts

Wenn man im Mehrsprachigkeitskonzept davon ausgeht, dass es eine grundlegende menschliche Sprachfähigkeit gibt, die durch Fremdsprachenlernen entfaltet und differenziert wird, steht im Mittelpunkt der didaktischen Überlegungen der Aspekt des Transfers: Die Transferbereiche sind wieder die Erweiterung des Sprachbesitzes und des Sprachlernbewusstseins.

Ausgangspunkt ist dabei die Frage, wie man zwischen L1, L2 und der neu zu lernenden Sprache L3 Transferbrücken bauen kann: Welche Elemente, Einheiten und Strukturen der L1 und der L2 können mit vergleichbaren Elementen, Einheiten und Strukturen der L3 in Beziehung gesetzt und verbunden werden? Was löst bei der Beschäftigung mit der neuen Sprache einen Wiedererkennungstransfer aus?

In der L3 entsteht allmählich ein Verstehensraum, zunächst vor allem im Bereich des Leseverstehens, den man immer weiter ausbauen kann, indem man Erkennbares und Bekanntes, aber auch Unterschiedliches und Gegensätzliches anlagert und integriert. Bei der produktiven Entfaltung der neuen Sprache (Sprechen und Schreiben) müssen bewusst auch solche Sprachphänomene besprochen werden, zu denen es keine unmittelbaren Anknüpfungspunkte gibt.

Ein zweites wesentliches Element des didaktischen Konzepts des Tertiärsprachenlernens bezieht sich auf die Anknüpfung an schon vorhandene Fremdsprachenlernerfahrungen und –lernprozesse und ihre Reflexion und Erweiterung. Dazu gehören der bewusste Umgang mit

- Lerntechniken und Lernstrategien zur Verbesserung der Effizienz des Fremdsprachenlernens und mit
- Kommunikationsstrategien zum effizienten Einsatz des Gelernten

Die Prinzipien der Tertiärsprachendidaktik

Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen betont zu Recht, dass die Formulierung allgemeiner übergreifender Ziele des Fremdsprachenunterrichts nicht bedeutet, dass daraus einheitliche Lehrmethoden des gesamten Fremdsprachenunter-

richts für den Schulbereich abgeleitet werden können. Es lassen sich eine Reihe von übergreifenden didaktischen Prinzipien formulieren, die konkrete Ausgestaltung der Lehrmethoden und –verfahren hängt aber von den jeweiligen spezifischen Gegebenheiten ab. Folgende fünf didaktische Prinzipien lassen sich definieren:

1. Kognitives Lernen: Entfaltung von Sprachbewusstheit und Sprachlernbewusstheit
2. Verstehen als Grundlage und Ausgangspunkt des Lernens
3. Inhaltsorientierung
4. Textorientierung
5. Ökonomisierung des Lernprozesses

Zwei kritische Fragen zum Abschluss

- Was könnte dazu beitragen, dass nicht nur motivierte und lernaktive Schülerinnen und Schüler gefördert werden, sondern dass auch Schülerinnen und Schüler, die erfahrungsgemäss nur sehr schwer Zugang zum Fremdsprachenlernen finden, zum erfolgreichen Fremdsprachenlernen angeregt werden?
- Wie kann man im schulischen Fremdsprachenunterricht auf individuelle Unterschiede eingehen, d.h. wie lässt sich eine sinnvolle Binnendifferenzierung gestalten?

8.4 Fächerübergreifende, integrierte Sprachförderung

Sprachförderung ist ein Anliegen, das in jedes Fach explizit aufgenommen werden muss, sei es in Mathematik, Turnen, Biologie oder Sprachunterricht. Dazu ist es einerseits nötig, dass im Lehrplan bei jedem einzelnen Fach explizit darauf verwiesen wird, aber auch, dass jedes Lehrmittel Sprachförderungshinweise enthält.

Eine wertvolle Vorarbeit wurde im Rahmen des stufen- und fächerübergreifenden Projekts Sprachförderungskonzept für die Volksschule im Kanton Basel-Stadt geleistet. Darin werden einerseits die schulisch zentralen Sprachkompetenzen beschrieben, andererseits Anregungen für einen sprachfördernden Unterricht in allen Fächern geliefert.

Mit den Sprachprofilen liegt eine Beschreibung der zentralen sprachlichen Kompetenzen an den Schnittstellen der Schulstufen vor. Erfasst sind die für das schulische Lernen zentralen Kompetenzen. Die Sprachprofile enthalten Kann-Formulierungen, die aufzeigen, was im Unterricht für Sprachfertigkeiten entwickelt werden können. Diese Form der Kompetenzbeschreibung kommt im Europäischen Sprachenportfolio zum Einsatz. Die Sprachprofile entsprechen damit den laufenden kantonalen, nationalen und internationalen Bemühungen zur Beschreibung von Sprachkompetenzen. Für Lehrpersonen und Lehrmittelautorinnen und -autoren sind die Sprachprofile ein wichtiges Orientierungs- und Förderinstrument.³

Die Sprachprofile umfassen folgende Fertigungsbereiche:

- Interaktion mündlich (Sprechen in Gesprächssituationen)
- Interaktion schriftlich (Dialogisches Schreiben)
- Rezeption mündlich (Verstehen längerer gesprochener Texte)
- Rezeption schriftlich (Verstehen längerer geschriebener Texte)
- Produktion mündlich (monologisches Sprechen)
- Produktion schriftlich (Verfassen längerer Texte)
- Reflexion über Sprache (Language Awareness, Grammatik, Wortbildung)

Die Sprachprofile können und sollen Grundlage für zukünftige Lehr- und Lernmaterialien aller Fächer sein.

Anstehende Arbeiten sind in diesem Zusammenhang:

- das Definieren der Sprachprofile je Lernjahr
- das Adaptieren der Sprachprofile auf die sprachlichen Kompetenzen in den Fremdsprachen
- das Ausrichten der Lernangebote auf die formulierten Lernziele

9

Europäischer Referenzrahmen und sprachenübergreifender Ansatz

Der gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen, so heisst es im Vorwort, ist ein notwendiges Werkzeug für alle, die professionell im Bildungsbereich tätig sind. Didaktikern, Fortbildnern, Lehrwerkautoren und Prüfungsexperten dient es bei der Entwicklung von Lehrplänen, Lehrwerken, und Sprachprüfungen. Es ist mittlerweile in ganz Europa anerkannt und damit selbstredend die Grundlage für alle Entwicklungen und Neuerungen im Sprachenbereich.

Die zentralen Themen dieser Publikation sind die Mehrsprachigkeit und die kulturelle Kompetenz. Nachfolgend werden ein paar wenige Aspekte beleuchtet, wie das Lernen verschiedener Sprachen miteinander verbunden werden kann. Im Kapitel Sprachenvielfalt und das Curriculum des Europäischen Referenzrahmens werden Möglichkeiten und Szenarien aufgezeigt, welche die Förderung der Mehrsprachigkeit betreffen.

Ein Grundsatz besagt, dass sich curriculare Überlegungen und Massnahmen nicht auf ein isoliertes Curriculum für jeweils eine einzelne Sprache beschränken sollten, auch nicht auf ein integriertes Curriculum für mehrere einzelne Sprachen. Sie sollten vielmehr auf die Rolle mehrerer Sprachen bei der allgemeinen sprachlichen Erziehung ausgerichtet sein, in der sprachliche Kenntnisse (savoirs) und Fertigkeiten (savoir-faire) zusammen mit der Lernfähigkeit (savoir-apprendre) nicht nur eine spezifische Rolle für eine bestimmte Sprache spielen, sondern auch eine transversale (d.h. quer durch alle anderen laufende) oder auf alle Sprachen übertragbare Funktion haben sollten.

Im Weiteren werden hier, wie die folgenden zwei Beispiele dokumentieren, Szenarien für Curricula entworfen, welche Möglichkeiten aufzeigen, wie der schulische Fremdsprachenunterricht in L2 und L3 aufbauend, mit Bezug aufeinander geplant werden könnte.

Erstes Szenario

Die erste Fremdsprache wird vorerst mit dem vorrangigen Ziel Language Awareness unterrichtet. In späteren Schuljahren wird der Unterricht fortgeführt, von jetzt ab allerdings mit Betonung auf der stufenweisen Entwicklung der kommunikativen Kompetenz, wobei das im Bereich der Sprachsensibilisierung und des Sprachbewusstseins erreichte voll berücksichtigt wird. Der Unterricht in der zweiten Fremdsprache setzt aufbauend auf die Kenntnisse und Fertigkeiten der ersten Fremdsprache ein. Hier werden leicht veränderte Lernziele verfolgt, z.B. indem Verstehensaktivitäten Priorität vor produktiven Aktivitäten haben.

Zweites Szenario

Im Unterricht in der ersten Fremdsprache liegt das Gewicht auf einfacher mündlicher Kommunikation und auf klar definierten sprachlichen Inhalten. Bei der Einführung der zweiten Fremdsprache wird Zeit darauf verwendet, die Lernmethoden und -techniken durchzugehen, die für die Erstsprache und für die erste Fremdsprache bestimmend waren. Das Ziel ist es, das Sprachbewusstsein zu steigern und ein Gefühl dafür zu entwickeln, wie man als Lernender mit Sprachen und Sprachlernaktivitäten umgeht. Für die erste Fremdsprache gibt es weiterhin ein reguläres Lehr- und Lernprogramm mit dem Ziel, die verschiedenen Fertigkeiten zu entwickeln. In regelmässigen Abständen sollte aber dieses Programm durch Diskussionen ergänzt werden, die sich auf Lehr- und Lernverfahren und -materialien beziehen, so dass man der zunehmenden Differenzierung zwischen den Profilen verschiedener Lernender und

ihren Erwartungen und Interessen gerecht werden kann. In der zweiten Fremdsprache könnte zu diesem Zeitpunkt besonderes Augenmerk auf die soziokulturellen und soziolinguistischen Elemente gerichtet werden, die man wahrnimmt, während man zunehmend mit Medien vertraut wird. Die sollte auch in Verbindung mit dem Unterricht in der Erstsprache geschehen und auf dem aufbauen, was in der ersten Fremdsprache erarbeitet worden ist. Auch andere Fächer, wie Geschichte oder Geographie, die dazu beitragen können, einen reflektierenden Zugang zur Plurikulturalität zu schaffen, sollten miteinbezogen werden.

Hinzuzufügen ist, dass man im Unterricht aller Sprachen Zeit dafür reservieren sollte, über die Methoden, mit denen die Lernenden unterrichtet werden und die Lernwege, für die sie sich entschieden haben, nachzudenken; dies für die allmähliche Entwicklung eines Lernbewusstseins und für die Einführung einer allgemeinen Sprachherziehung, die es den Lernenden erlauben, die metakognitive Kontrolle in Bezug auf ihre eigenen Kompetenzen und Strategien zu entwickeln.

Im Bereich der Evaluation und Beurteilung sollte die mehrsprachige und plurikulturelle Kompetenz als zusätzliche Teilfertigkeit formell anerkannt werden. Die Fähigkeit, mit verschiedenen Sprachen und Kulturen umzugehen, beinhaltet Sprachmittler zu sein und damit aus einer zweiten Fremdsprache in die erste zu übersetzen oder zusammenzufassen, an mehrsprachigen Diskussionen teilzunehmen oder ein kulturelles Phänomen in Bezug auf eine andere Kultur zu interpretieren.

10

Sprachenportfolio und sprachenübergreifender Ansatz

Das Sprachenportfolio beschreibt und definiert Stufen im Aufbau von sprachlichen Teilkompetenzen und nimmt im Hinblick auf das Lernen verschiedener Sprachen und bezüglich eines sprachenübergreifenden Ansatzes verschiedene Rollen wahr.

Zum einen lässt sich mit Hilfe dieses Instrumentes auswählen und festlegen, welche Teilkompetenzen in welcher Sprache entwickelt werden sollen. In einer Sprache können beispielsweise Kompetenzen erworben werden, die auf andere Sprachen übertragbar sind und darum kein zweites Mal geschult werden müssen. Zudem können verschiedene Sprachen mit unterschiedlicher Zielsetzung in Bezug auf ihre Verwendung gelernt werden, was nach der Entwicklung spezifischer Teilkompetenzen fragt, während andere marginal behandelt werden können. Zum andern löst das Sprachenportfolio

beim Sprachenlernen metasprachliche Einsichten aus. Lernende nehmen ihr Sprachhandeln und ihre Sprachfertigkeiten bewusster wahr und vergleichen ihren Umgang mit verschiedenen Sprachen. Durch die bewusste Wahrnehmung vergrößert sich das Transferpotential.

Zu den Bereichen sprachreflexive, sprachlogische und damit auch der strategischen Kompetenzen macht das Sprachenportfolio keine Aussagen. Im Sinne einer Weiterentwicklung dieses Instrumentes wäre es wichtig, auch diese für das Sprachenlernen relevanten Fertigkeiten zu beschreiben, aufbauend darzustellen und damit eine wichtige Unterstützung für das selbstgesteuerte Lernen zu leisten.

Sprachenunterricht und Lehrplan

Mit der detaillierten Beschreibung von sprachlichen Kompetenzen leistet das Sprachenportfolio eine wesentliche Grundlage für die Weiterentwicklung, resp. Anpassung der Lehrpläne im Sprachenbereich. Einige weitere Bereiche müssten allerdings entwickelt werden: Es sind dies insbesondere:

- Beschreibung der Teilkompetenzen in der Erstsprache
- Definition von Zwischenniveaus
- Definition tieferer Niveaus als A1
- Beschreibung von sprachreflexiven Kompetenzen (inkl. Mehrsprachigkeitskompetenzen)

- Beschreibung von sprachlogischen und strategischen Kompetenzen

Lehrpläne könnten sich zukünftig also darauf beschränken, die Niveaus der einzelnen Teilkompetenzen im Sinne von Minimalstandards den Schuljahren zuzuweisen. Erläutert sei dies am Beispiel der Lernzielbestimmung mit Hilfe der Referenzrahmen-Niveaus auf Basis IEF (Instrumente für die Evaluation von Fremdsprachenkompetenzen / Bildungsplanung Zentralschweiz und Universität Freiburg), wie sie im Konzept für die Erstellung des neuen Englisch-Lehrmittels Explorers für die Mittelstufe beschrieben werden.

Klasse	Hören	Lesen	Sprechen	Schreiben
2./3. Klasse	A1.1	A1.1	A1.1	A1.1
4. Klasse	A1.2	A1.2	A1.1	A1.1
5. Klasse	A2.1	A2.1	A1.2	A1.2
6. Klasse	A2.2	A2.2	A.2.1	A1.2

Anforderungen an neue Lehr- und Lernmaterialien auf einen Blick

In den vorgängigen Kapiteln wurde der Versuch unternommen, Möglichkeiten zu skizzieren, wie der Unterricht in verschiedenen Sprachen aufeinander bezogen werden kann, resp. wie Passerellen zwischen den unterrichteten Sprachen gebaut werden können. Damit ist eine erste, nicht abschliessende Sammlung entstanden. In einem nächsten Schritt ginge es darum, Aspekte auszuwählen und in eine logische und zeitliche Abfolge zu bringen, welche je nach Sprache, Ausgangslage und Zielsetzung verschieden sein kann. Nachfolgend sind die Aussagen zur Materialentwicklung in Form von Stichworten zusammengestellt. Sie können bei der Konzeption von Lehr- und Lernmaterialien als eine Art Checkliste verwendet werden.

Grundlage für alle Entwicklungen im Sprachenbereich

- Der Europäische Referenzrahmen / das Sprachenportfolio
- Raster zur Selbstbeurteilung (Sprachenportfolio) auch in Lernmaterialien zur Verfügung stellen

Sprachenübergreifende und sprachenverbindende Ansätze – Eveil aux langues – Language Awareness

- Brille der Mehrsprachigkeit über alle Unterrichtsinhalte legen
- Parallelen und Unterschiede zwischen verschiedenen Sprachen thematisieren
- Prinzip der Offenheit für weiterführende Fragestellungen und Entdeckungen
- Didaktischen Bemerkungen zur Sensibilisierung für spontane Beiträge, Bemerkungen und Fragen der Lernenden
- Reiche Hintergrundinformationen für Lehrpersonen
- Vertiefende Themenhefte zu bestimmten sprachlichen Phänomenen oder Fragestellungen

- Materialien gemäss den von Hawkins definierten Domänen mit Matrix über Inhalte, Vertiefungsgrad und empfohlenes Lernalter
- Angaben zu mehrsprachigen Materialien im Internet
- Möglichkeiten zur Didaktisierung von Materialien aus dem Internet
- Angebot an mehrsprachigen Büchern (Geschichten, Lieder, Verse, Sachtexte, usw.)
- Angebot an Hörmaterialien in verschiedenen Sprachen
- Spiele zur sprachenübergreifenden Sprachförderung
- Checklisten und Evaluationsinstrumente für Selbst- und Fremdevaluation für alle Fertigkeitsbereiche, inkl. Sprachreflexion und strategische Kompetenz

Integrierte Sprachdidaktik und Fremdsprachenunterricht

- Explizite Bezugnahme auf die Unterrichtssprache Deutsch
- Angebot der L3 in Beziehung zur L2
- Einsichten in weitere romanische Sprachen
- Einheitliche Terminologie (grammatikalischen Begriffe, Techniken und Strategien)
- Vermittlung von Techniken und Strategien für sinnentnehmendes Lesen
- Angebot an anspruchsvollen Sachtexten (Inhaltsorientierung, Textorientierung)
- Vermittlung von Sprachlernstrategien
- Vermittlung von Methoden zur Informationsbeschaffung

Gestaltung von Lernmaterialien Orientierung

- strukturierter Aufbau, transparentes Navigationssystem
- didaktische Graphik
- transparente Lernzielorientierung / Anleitung zum Setzen eigener Ziele
- Orientierungshilfen bei der Lösung von Problemen
- Evaluationskonzept: Selbst- und Fremdevaluation, formative und summative Beurteilung, Hilfen zur Selbsteinschätzung
- Informationen, wo Hilfen zu finden sind

- Informationen über Hilfsmittel
- angelegte Binnendifferenzierung
- vertikale Differenzierung im Sinne eines kontinuierlichen Aufbaus
- Handreichung für Lehrpersonen

Reflexion

- Fragestellungen zur Metakognition (Lerngewohnheiten, Erfahrungen mit Arbeitstechniken und Lernstrategien, Vorgehen, Lernfortschritte und Lernschwierigkeiten, Konsequenzen aus den Lernerfahrungen, Befindlichkeiten, Vorlieben und Interessen, Entscheidungen, gesteckte Ziele, Lernvereinbarungen usw.)

Selbstverantwortung

- Selbstkorrektur von Übungen
- Selbstevaluation von Lernzielen
- Wahl von Inhalten
- Wahl eines persönlichen Wortschatzes

Sprachenunabhängige Sprachförderung

- Förderung der sprachlogischen und der strategischen Kompetenz in verschiedenen Unterrichtsmaterialien (Mensch und Umwelt, Mathematik, Deutsch, Französisch, Englisch, Sprachenportfolio, usw.)
- Querverweise zum Erwerb, zur Übung und Anwendung von sprachlogischen und strategischen Kompetenzen
- Ausweisen von ausgewählten sprachlogischen und die strategischen Kompetenzen als operationalisierte Lernziele
- Lernzielkontrollen zur Überprüfung von sprachlogischen und die strategischen Kompetenzen
- Fragestellungen zur Metakognition und Reflexion

Fächerübergreifende, integrierte Sprachförderung

- Sprachförderungshinweise in den Lernmaterialien aller Fächer
- Orientierung an Sprachenprofilen zu den Fertigkeitsbereichen Interaktion, Rezeption, Produktion, Reflexion

Weitere Aspekte für die Entwicklung von Lehr- und Lernmaterialien

- Bei der Entwicklung neuer Lehr- und Lernmaterialien sollen

die Lehrkräfte der entsprechenden Stufe unbedingt einbezogen werden.

- Lehr- und Lernmaterialien sollen in gebundener Form (Bücher, Themenhefte, ...) vorliegen.
- Lehr- und Lernmaterialien sollen den Lehrpersonen und den Lernenden den Weg aufzeigen und immer auch weiterführende Angebote beinhalten.
- Bei der Entwicklung ist zu berücksichtigen, dass Lehr- und Lernmaterialien immer auch einen Weiterbildungsaspekt haben. Dazu ist Orientierung, Transparenz und Unterstützung für Vorbereitung und Durchführung nötig.
- Lehr- und Lernmaterialien sollen so konzipiert sein, dass eine systematische Förderung der Lernerautonomie gewährleistet ist.
- Die Lehr- und Lernmaterialien sind auf Sprachlichkeit (langage) und Sprachlernkompetenz anzulegen. Die Lernenden werden befähigt, sich durch Sprache die Welt zu erschliessen, sozialkompetent, verantwortungsvoll in Interaktion mit andern mit Sprache umzugehen und die Sprache fortwährend selber zu erweitern.
- Die Lehr- und Lernmaterialien sollen den Lernenden den

Umgang mit der Sprache in ihrer Komplexität ermöglichen. Die Sprache wird nicht in Häppchen angeboten, sondern es werden Aufgaben und Hilfestellungen gegeben, welche einen konstruktiven Umgang mit diesem reichen Input ermöglichen. Lernende werden durch die Lernmaterialien nicht eingeführt, sondern können auf Inhalte, Vorgehen und Weiterführung Einfluss nehmen.

- Die Sprache hat eine Funktion. Perfektion und Korrektheit ist kein vorrangiges Ziel.
- Der Erwerb von Wortschatz ist wichtiger als der Systemerwerb.
- Priorität haben rezeptive Fertigkeiten (Globalverstehen) und das freie Schreiben.
- Mündliche Sprachproduktion findet vor allem innerhalb der Gruppe der Lernenden statt. So gelingt das Abrufen erwiesenermassen besser.
- Der entdeckenden Grammatik, dem eigenen Erforschen des Sprachsystem durch die Lernenden, der Bewusstmachung und Systematisierung wird ein wichtiger Stellenwert eingeräumt.

Sprachenfolge

Welche Aussagen zur Sprachenfolge lassen sich aus den Überlegungen zu einem sprachenübergreifenden Ansatz ableiten?

Die Frage, ob die erste unterrichtete Fremdsprache in der Deutschschweiz Französisch oder Englisch sein soll, ist in den vergangenen Jahren viel diskutiert worden. Aus den Überlegungen zu sprachenverbindenden, resp. sprachenübergreifenden Ansätzen und zu einer integrierten Sprachendidaktik wird klar, dass die Ausgangslage je nach Sprachenfolge (Deutsch – Französisch – Englisch oder Deutsch – Englisch – Französisch) eine andere ist.

Überlegungen zur Sprachenfolge Deutsch – Französisch – Englisch Französisch unterscheidet sich im Bereich des Sprachsystems stark von der Unterrichtssprache Deutsch. Die grössere Diskrepanz zwischen einer germanischen und einer romanischen Sprache ermöglicht, sprachliche Phänomene deutlicher zu erkennen und aufzuzeigen. Der umfangreiche Parallelwortschatz Deutsch – Französisch,

auch unter Einbezug der „Faux amis“ bietet zudem ein grosses und lohnendes Arbeitsfeld. Damit sind zwei wesentliche Ansatzpunkte für den Unterricht in Englisch als L₃ gegeben. Mit seiner germanischen Grammatik und seinem grossen Anteil an Wortschatz mit romanischen Wurzeln bietet Englisch vielfache Transfermöglichkeiten zu Deutsch und Französisch und die komplementären Sprachbereiche verdeutlichen Unterschiede auf prägnante Art und Weise.

Überlegungen zur Sprachenfolge Deutsch – Englisch – Französisch Die Parallelen zwischen Englisch und Deutsch in den Bereichen Sprachsystem und Wortschatz bieten eine Vielzahl von Transfermöglichkeiten an und erleichtern den Einstieg in die Fremdsprache. Der englische Wortschatz mit romanischen Wurzeln wird eine Passerelle zu Französisch als L₃ bauen.

Für Lernende mit einer andern Erstsprache als Deutsch ergeben sich andere Gegensätze und Transfermöglichkeiten zwischen der Herkunfts- und der Fremdsprache.

Aktivitäten aus dem Bereich „Eveil aux langues – Language Awareness“ welche den Fremdsprachenunterricht vorbereiten und begleiten, wirken dabei kulturverbindend, indem damit einerseits Bezüge zur französischen Sprachregion geschaffen werden, andererseits das im Alltag präasente Englisch thematisiert wird.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Sprachenfolge Einfluss auf sprachreflexive Einsichten, insbesondere auf die Wahrnehmung

von Unterschieden hat, auf die Transfermöglichkeiten und auf Problemzonen und Interferenzen.

Verwiesen sei an dieser Stelle auf die beiden weiterführenden Papiere im Anhang, die sich der Frage der Sprachenfolge widmen, einerseits die *24 Thesen zur ersten Fremdsprache im Primarunterricht* des Forums Fremdsprachen Primarschule und das Kapitel *1.2 des Grundlagenberichts zum Sprachenlernen in der Volksschule des Kantons Thurgau*.

Handlungsbedarf

1.4.1 Welche gemeinsame Basis lässt sich ausmachen?

Folgende Dokumente, Absichtserklärungen und Erfahrungen lassen sich als Grundlage für weitere Entwicklungsschritte definieren:

- Schweizerisches Gesamtsprachenkonzept, mit Beschluss vom 25. März 2004, dem sich alle Kantone der Schweiz verpflichten. Damit ist eine recht umfassende gemeinsame Basis gelegt.
- Gemeinsamer Europäische Referenzrahmen für Sprachen und die daraus entwickelten (oder noch zu entwickelnden) Sprachenportfolios.

- Stellungnahme der NW EDK zum Beschluss vom 25. März 2004
- Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe
- Ergebnisse des europäischen Projektes Jaling und des Pilotprojektes Jaling suisse

1.4.2 Welche Massnahmen ergeben sich aus der Diskrepanz zwischen Realität und Vision?

1.4.2.1 Entscheidung

Das Gesamtsprachenkonzept mit dem Beschluss zur Umsetzung ist als gemeinsame Basis für die Entwicklungen im Sprachenbereich genannt. Diese Absichtserklärung bedarf nun in einem nächsten Schritt des politischen Willens, die nötigen Entscheidungen und Massnahmen zu treffen. Dazu müsste für die Realisation der genannten Grundsätze zur Weiterentwicklung des Sprachenunterrichts und der Grundsätze und Instrumente der gesamtschweizerischen Koordination grünes Licht gegeben und die nötigen Mittel bereitgestellt werden; es bedingt aber auch, dass auf Entscheidungen, die beispielsweise das Sprachengesetz oder das Nationale Kompetenzzentrum für Sprachen betreffen zurückgekommen wird.

1.4.2.2 Information

Bezüglich Erkenntnisse über Spracherwerb und Sprachenlernen ist ein grosser Informationsbedarf auszumachen, zum einen bei Bildungspolitikern und weiteren Entscheidungsträgern, zum andern bei Lehrpersonen, Eltern und bei einer breiten Öffentlichkeit. Eine breit angelegte, kontinuierliche, fundierte und nachvollziehbare Orientierung über Hintergründe und sich daraus ergebende Entwicklungen im Sprachenbereich ist zu planen und zu realisieren.

1.4.2.3 Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen

Eine wichtige Rolle bei der Qualitätsentwicklung der Schule tragen

zudem die Aus- und Weiterbildungsinstitutionen. In den Ausbildungsprogrammen der sich im Aufbau befindlichen Pädagogischen Hochschulen finden wir im Fremdsprachenbereich wenig Definitives und *wenig Einheitliches, sondern bloss erste Bauelemente und Wegweiser... Es kann und soll sicher nicht ein einzelner Bau entstehen, sondern ein facettenreicher Gebäudekomplex, dessen Architektinnen und Architekten interkulturell und mehrsprachig sein werden, so eben wie es die Schweiz nach innen und aussen sein möchte.*¹⁴ Diese Zukunftsperspektive zeichnet in Bezug auf Ausbildungsinhalte und Koordination klaren Handlungsbedarf ab. So müssten alle Pädagogischen Hochschulen eine Mehrsprachigkeitsdidaktik entwickeln. Als operationalisiertes Element, welches eine Mehrsprachigkeitsdidaktik konkretisiert, ist beispielsweise das Portfolio zu nennen, das demnach in der Ausbildung einen wesentlichen Stellenwert haben wird. In ihrem Kommentar zur Ausbildung der L2-Lehrkräfte in der Schweiz hält Ida Bertschy zudem fest: *Eher zaghaft kommt die Tendenz daher, den Fremdsprachenbereich mit andern Bereichen der Grundausbildung zu verknüpfen. Die meisten Projekte geben aber konkrete Hinweise darauf, dass die Studierenden die Kompetenz erwerben sollen, auch die Lokalsprache als Fremdsprache zu unterrichten, dies um der Situation der kulturellen und sprachlichen Pluralität in den Klassen gerecht zu werden. Eine sprachenübergreifende Didaktik steht als Anliegen im Raum, man hat aber den Eindruck, dass die Verwirklichung der Ziele in diesem Bereich noch Zeit braucht. Immerhin werden die einzelnen Fremdsprachendidaktiken nicht mehr nebeneinander sondern meistens als gemeinsame Lehrveranstaltungen angeboten; nur noch die Spezifitäten der einzelnen Fremdsprachen werden getrennt behandelt.* Damit sind erste Schritte getan, um den neuen Anforderungen im Fremdsprachenunterricht Rechnung zu tragen.

In Zukunft sind diese neueren Ansätze in der Ausbildung weiterzuentwickeln und auszubauen, und es ist sicherzustellen, dass alle zukünftigen Lehrpersonen eine vertiefte Sprachausbildung für die Lokalsprache als Erst- und Zweitsprache und für einen integrierten Fremdsprachenunterricht erhalten. Zudem sollen sie befähigt werden, Sprachförderung in jedem Fach und in jedem Unterricht bewusst zu betreiben, insbesondere die sprachlogischen und strategischen Kompetenzen gezielt zu fördern. Ebenso sind *Eveil aux langues – Language Awareness* und sprachenübergreifende Ansätze für alle zu verpflichtenden Ausbildungsinhalten zu erklären. Sprachenlehrkräfte sollen zusätzlich für ein erweitertes Niveau von Sprachbewusstheit und Sprachreflexion und für die Umsetzung von sprachenverbindenden Ansätzen ausgebildet werden.

Der Weiterbildung wird die Aufgabe zukommen, die amtierenden Lehrkräfte entsprechend nachzuqualifizieren.

14.2.4 Materialentwicklung

Ein weiteres Handlungsfeld betrifft die Entwicklung neuer Materialien für den Sprachenunterricht, welche die Einsichten und Anliegen konkretisieren. Dazu ist eine enge Zusammenarbeit zwischen den Kantonen, resp. den EDK-Regionen, der ilz und Verlagen wichtig.

Für den frühen Fremdsprachenunterricht, resp. für den frühen

und den darauf aufbauenden Französischunterricht sind Lehr- und Lernmaterialien zu entwickeln, welche sich explizit auf die neuen Lehrmittel im Deutschunterricht beziehen und dem integrierten, sprachenübergreifenden und sprachenverbindenden Ansatz Rechnung tragen, indem sie Deutsch als Transferbasis einbeziehen. Ebenso sind im Sinne von *Eveil aux langues – Language Awareness* Beispiele aus Herkunftssprachen und aus weiteren Sprachen zur Sprachsensibilisierung und Sprachreflexion beizuziehen.

Auch in inhaltlicher Sicht ist der integrierte Ansatz zu verwirklichen, indem der Französischunterricht durch seine Inhalts- und Textorientierung mit dem Sachfachunterricht verbunden wird. In diesen Kontext ist zudem die explizite Förderung der sprachlogischen und strategischen Kompetenzen im Lehrmittel anzulegen.

Als prioritäres Ziel soll die Entwicklung von Lernerautonomie stehen, was in den Materialien durch die Entwicklung der drei Dimensionen Orientierungsfähigkeit, Reflexionsfähigkeit und Verantwortungsfähigkeit realisiert wird. In diesem Kontext ist der Evaluation, insbesondere der Selbstbeurteilung von Sprachleistungen, spezielle Aufmerksamkeit zu schenken und das Sprachenportfolio als Lernhilfe und Lernbegleiter einzusetzen.

Ein weiterer Bereich, der berücksichtigt werden soll, ist die Entwicklung von interkulturellen Kompetenzen der Lernenden, durch vermittelte landeskundliche und kulturelle Inhalte, durch Materialien für Austauschaktivitäten, durch Hinweise und Umsetzungshilfen für den Umgang mit authentischen Materialien aus verschiedenen Medien, durch Sequenzen zur Sensibilisierung auf kulturelle Gemeinsamkeiten und Unterschiede im Sinne von *Eveil aux langues*, usw.

Als zusätzliche Hilfsmittel, vor allem für die folgenden Schuljahre, ist eine Minimalgrammatik mit Beispielen aus anderen Sprachen zu entwickeln.

Lehr- und Lernmaterialien für den Unterricht in Englisch als L3 sollen zusätzlich zu den genannten Aspekten Transferbrücken zwischen Deutsch, Französisch und Englisch bauen, insbesondere die beiden Fremdsprachen Französisch und Englisch zueinander in Beziehung setzen und an die vorhandenen Fremdsprachenlernerfahrungen und -lernprozesse der Lernenden explizit anknüpfen.

Materialbedarf ist auch für die Förderung von Deutsch als Zweitsprache auszumachen, sei es für die vorschulische Frühförderung oder für einen in den Klassenunterricht integrierten Unterricht. Die Verbindung zwischen HSK und Deutschunterricht oder die Integration des Unterrichts in den Herkunftssprachen in den regulären Unterricht bedingt die Entwicklung einer neuen Generation von Lehr- und Lernmaterialien mit einem ausgereiften sprachenübergreifenden Ansatz.

Zusätzlich zur prioritären Integration von *Eveil aux langues – Language Awareness* in alle Materialien für den Sprachenunterricht müsste dieser neuere Ansatz durch weitere Materialien zur Erweiterung und Vertiefung unterstützt werden, beispielsweise durch Themenhefte zu den verschiedenen Domänen der Sprachsensibilisierung und Sprachreflexion.

14 Bertschy, Ida. (2003): Die Ausbildung der L2-Lehrpersonen in der Schweiz, in *Babylonia* N3-4, Seite 30

14.3 Welche Bereiche müssen miteinander koordiniert und aufeinander abgestimmt werden? Wie? Von wem?

14.3.1 Koordinationsinhalte

Es gibt eine Reihe von Bereichen, in denen eine inhaltliche Koordination wichtig ist. Zum einen betrifft es die Entwicklung von Konzepten

- für frühen Fremdsprachenunterricht
- für aufbauenden Fremdsprachenunterricht
- zur Förderung der Mehrsprachigkeit
- für abgestimmte Didaktiken Deutsch, Fremdsprachen, Herkunftssprachen
- für das Lernen in direkter Begegnung / Austausch
- für die Integration von HSK

Die Umsetzung der Konzepte verlangt nach Anpassung und Erweiterung der Lehrpläne, u.a. auch in den Bereichen

- Sprachförderung in allen Fächern
- Lerntechniken / Lernstrategien
- Sprachreflexive Fertigkeiten

14.3.2 Koordinationsebenen

Koordination muss einerseits gesamtschweizerisch erfolgen, andererseits innerkantonal. Insofern sind mindestens zwei Ebenen auszumachen, die ein koordiniertes Vorgehen sicherstellen sollen.

Auf schweizerischer Ebene sind dies:

- EDK – Sprachregionen – EDK-Regionen – Kantone – ilz

Auf kantonaler Ebene betrifft es:

- Departement – Fachkonferenzen – Aus- und Weiterbildung Lehrpersonen – Schulen

14.3.3 Beispiele für Koordination

Nachfolgend werden drei Beispiele für ein koordiniertes Vorgehen skizziert.

Beispiel 1: Zusammenarbeit

In jedem Kanton wird eine Arbeitsgruppe gebildet oder eine Fachstelle installiert, in der Expertinnen und Experten für Deutsch als Erstsprache und Deutsch als Zweitsprache, für Unterricht in Herkunftssprachen und für Fremdsprachen zusammenarbeiten. Sie

leisten die Arbeit zur Umsetzung des Sprachenkonzepts.

Beispiel 2: Materialentwicklung

Anstehend ist unter anderem die Entwicklung von Lehr- und Lernmaterialien für den frühen Französischunterricht und für die Umsetzung des Eveil-Ansatzes im Sprachen- und Nichtsprachenbereich. Ein koordiniertes Vorgehen könnte beispielsweise in folgenden Schritten erfolgen:

- Erhebung und Konzeptentwicklung auf der Ebene der EDK-Region
- Auf der Grundlage des Konzeptvorschlags Entscheidung der Plenarkonferenz zur Entwicklung von Lehr- und Lernmaterialien
- Auftrag zur Materialentwicklung in Zusammenarbeit mit der Arbeitsgruppe Sprachen der EDK-Region an ilz, bzw. an Verlage

Beispiel 3: Aus- und Weiterbildung

Die Fachgruppe Fremdsprachen der Schweizerischen Konferenz der Pädagogischen Hochschulen legt verbindliche Leitlinien und Ausbildungsinhalte fest, welche sie mittels Antrag von der Mitgliederversammlung der skph genehmigen lässt. Die Pädagogischen Hochschulen integrieren die festgelegten Ausbildungsinhalte in ihre Programme und sichern damit eine einheitliche Basis der Ausbildung im Sprachenbereich. Inhaltliche Schwerpunkte können unter anderem sein: Sprachsensibilisierung, Eveil aux langues – Language Awareness, sprachenübergreifende Ansätze, usw.

Im Bereich Aus- und Weiterbildung ist zudem von allen Sprachdidaktikerinnen und Sprachdidaktikern gemeinsam die Erstellung und Umsetzung eines Mehrsprachigkeitskonzeptes zu leisten.

Ausblick

15

Welche weiterführenden Projektaufträge sind nötig?

Im Sprachenbereich steht für bestimmte Bereiche die Entwicklung von Modellen und Konzepten an, die Weiterentwicklung bestehender Instrumente und die Erforschung wichtiger Fragestellungen. Die nachfolgende, unvollständige Liste gibt Hinweise auf mögliche weiterführende Arbeiten:

- Modellentwicklung für den Umgang mit verschiedenen Einstiegsfremdsprachen in den Kantonen unter Einbezug des vorliegenden Berichtes
- Modellentwicklung für sprachenverbindenden Unterricht
- Ergänzung des Sprachenportfolios um die Erstsprache
- Deskriptorenentwicklung im Bereich der Sprachreflexion
- Forschungsprojekt: Auswirkungen der Sprachenfolge auf den Erwerb der Fremdsprachen
- Forschungsprojekt: Kompetenzentwicklung mit und ohne Eveil aux langues – Language Awareness

Besonders hinzuweisen ist in diesem Kontext auf das Nationale Forschungsprogramm Sprachenvielfalt und Sprachkompetenz in der Schweiz des Schweizerischen Nationalfonds (NFP 56), das im Juli 2004 ausgeschrieben worden ist.

(Ausführungsplan: http://www.snf.ch/de/cal/rep/rep_nrp_56.asp)

Es wird festgehalten, dass Projekte priorisiert behandelt werden, die einen Beitrag zu den Fragen liefern, die sich im Zusammenhang mit der Verbesserung, Vorverlegung und Intensivierung des „Sprachenlernens/Spracherwerbs für alle“ stellen. Aus den Beschlüssen der EDK ergeben sich Fragestellungen in verschiedenen Bereichen, u.a. auch solche, welche die in Passerelle angesprochenen Aspekte vertieft untersuchen. Beispiele sind:

- Förderung der lokalen Standardsprache
Stichworte: Sprachförderung in den Fachdidaktiken der Nicht-Sprachfächer, effiziente Sprachförderung (Lokalsprache) für Migrantenkinder
- Didaktik, Lehr- und Lernformen, Bedingungen für eine optimale Synergienutzung beim Sprachenlernen (L1, Fremdsprachen, Migrationssprachen)
Stichworte: fächerübergreifende Sprachförderung, integrative Sprachförderung

Das Projekt NFP 56, die Forschungsstellen der Pädagogischen Hochschulen und die von der EDK lancierten und unterstützten Arbeitsgruppen und Projekte können in Zukunft wesentliche Beiträge leisten, um die Entwicklungen im Sprachenbereich vorzubereiten, zu realisieren, zu evaluieren und auszubauen.

16

Zusammenfassung – Passerelle auf einen Blick

Zielsetzung

Das Sockelkonzept dient als Grundlage für die Entwicklung neuer Lehr- und Lernmaterialien für die integrierte Sprachenförderung und den Fremdsprachenunterricht in der obligatorischen Schulzeit.

Vorgehen

Einerseits wurde erhoben, wie der momentane Stand bezüglich Sprachenunterricht in den Kantonen der NW-EDK ist und welche Entwicklungen sich abzeichnen. Andererseits wurden im Gespräch mit verschiedenen Experten Überlegungen zu einem integrierten Sprachenunterricht angestellt, die sich vor allem an der Frage orientierten, wie beim gesteuerten Erwerb zwischen den verschiedenen Sprachen Passerellen gebaut werden können.

1. Umfrage zum Stand, zu den Entwicklungen und zum Handlungsbedarf in den Kantonen

Die Fremdsprachenlehrmittel steuern den Unterricht offensichtlich stark. So ist vor allem dort Entwicklungsbedarf auszumachen, wo in die Jahre gekommene Lehrmittel in Gebrauch sind, im Weiteren in der Evaluations- und Beurteilungspraxis. Im Deutschunterricht werden dank der neuen Lehrmittelgeneration Innovationen vermehrt umgesetzt; Entwicklungen stehen hingegen im Unterricht Deutsch als Zweitsprache und im Unterricht zur Förderung der Erstsprache bei mehrsprachigen Schülerinnen und Schülern an. Sprachsensibilisierung und Sprachreflexion wird auf Grund der mangelnden Grundlagen (Konzepte, Lehrplanvorgaben, Materialien) noch nicht systematisch und kontinuierlich umgesetzt.

2. Gedanken zu einem integrierten Sprachenunterricht

Für den zweiten Teil des Sockelkonzepts Passerelle war die Frage leitend, wie die in der Schule unterrichteten Sprachen aufeinander bezogen werden können. Die wichtigsten Begriffe, die unterschieden, mit Inhalt gefüllt und damit vorläufig positioniert wurden, sind die folgenden:

- Sprachenübergreifender Ansatz

Eine vertiefte Betrachtungsweise von Sprache und sprachlichen Phänomenen bietet sich an, wenn die eigene, die zu lernende und möglicherweise weitere Sprachen zur Betrachtung und Reflexion beigezogen werden. Eng mit der Idee des sprachenübergreifenden Ansatzes ist das Konzept *Eveil aux langues* – Language Awareness verbunden, welches auf die Wahrnehmung und Wertschätzung sprachlicher Vielfalt und auf die Entwicklung von Sprachbewusstheit zielt.

- Sprachenverbindende Ansätze

Werden zwei ausgewählte Sprachen zueinander in Beziehung gesetzt, also beispielsweise Deutsch und die unterrichtete Fremdsprache im Unterricht explizit miteinander verbunden, wird dem Umstand Rechnung getragen, dass der Lernende bereits eine Sprache spricht, die mit der neuen Sprache kontinuierlich interagiert. Darin liegt ein grosses Potential für den Erwerb von Sprachsystem und Wortschatz und für die Entwicklung des Reflexionsvermögens.

Ein Mehrsprachigkeitskonzept geht davon aus, dass es eine grundlegende menschliche Sprachfähigkeit gibt. Alle Sprachkenntnisse und Spracherfahrungen ergeben gemeinsam die kommunikative Kompetenz. Sprachliche Kenntnisse (savoirs) und Fähigkeiten (savoir-faire) zusammen mit der Lernfähigkeit (savoir-apprendre) sind nicht nur auf eine Sprache ausgerichtet, sondern haben auch eine auf alle Sprachen übertragbare Funktion. Curriculare Überlegungen sollen demzufolge auf die Rolle und Anwendung mehrerer Sprachen bei der sprachlichen Erziehung ausgerichtet sein. Beim schulischen Erwerb von Fremdsprachen steht im Sinne einer integrierten Sprachendidaktik der Aspekt des Transfers im Mittelpunkt.

- Sprachenunabhängige Sprachförderung

Die sprachlogische und die strategische Kompetenz sind weitgehend sprachenunabhängig. Es geht dabei u.a. um die Fähigkeit, komplexe Sachtexte zu lesen, zu verstehen, selber nachvollziehbar zu produzieren und Probleme der sprachlichen Verständigung zu lösen. Die in einer Sprache erworbenen Kompetenzen können in anderen Sprachen angewendet und weiterentwickelt werden. Zentrales Lernziel dabei ist die Entwicklung von Lernerautonomie.

3. Handlungsbedarf

Der Beschluss zur Umsetzung des Gesamtsprachenkonzeptes bedarf nun des politischen Willens, die nötigen Entscheide und Massnahmen zu treffen und die Mittel zu sprechen. Bezüglich der Erkenntnisse über Spracherwerb und Sprachenlernen zeigt sich ein grosser Informations- und Weiterbildungsbedarf. Ein weiteres Handlungsfeld betrifft die Entwicklung von Modellen, Konzepten und Materialien, die Weiterentwicklung bestehender Instrumente und Curricula und die Erforschung wichtiger Fragestellungen. Für diese anstehenden Schritte besteht Koordinationsbedarf auf schweizerischer, regionaler und kantonaler Ebene.