

# Diskussion discussion / discussione

## Innovationsbedarf und Forschungsbedarf in der Sprachausbildung in der Schweiz

**Georges Lüdi**

*Dieser Beitrag plädiert zunächst für ein ganzheitliches Angehen der Probleme des Fremdsprachenerwerbs und -unterrichts, im Lichte einer integrierten Sicht von dynamischen mehrsprachigen Repertoires und durch die konsequente Steuerung von Lehren und Lernen mittels gemeinsamer Standards. Zweitens wird auf eine ganze Reihe von Forschungslücken hingewiesen, welche oft rationale schulpolitische Entschiede im Sprachenbereich erschweren. Argumentiert wird drittens dahin, dass im Hinblick auf die Schliessung dieser Lücken die künstliche Trennung zwischen Forschung und Unterricht bzw. zwischen angewandter Forschung, Ausbildung der Lehrkräfte und Alltag der Unterrichtenden in einer Form von reflexiver Praxis überwunden werden muss, um maximale Synergieeffekte zu erzielen.*

### Forschungslücken – Forschungskepsis

Wer versucht, Bildungspolitiker dafür zu motivieren, mit dem Fremdsprachenunterricht früher zu beginnen und/oder in der obligatorischen Schule mehr Fremdsprachen einzuführen und/oder alternative Methoden des Fremdsprachenunterrichts auszuprobieren, erntet oft viel Skepsis – und sieht sich mit der Rückfrage konfrontiert, welche Forschungsergebnisse denn diese Vorschläge untermauern. Und in der Tat ist es oft nicht möglich, auf Fragen wie «Ist es besser, in der 2. oder in der 5. Klasse mit der Einstiegsfremdsprache zu beginnen?» eine einfache, wissenschaftlich fundierte Antwort zu geben. Dazu kamen der Schock der Resultate der PISA-Studie und die brennende Frage, ob man denn wirklich in Fremdsprachen investieren sollte, wo es doch mit den Kenntnissen in der lokalen Landessprache so schlecht stehe. Auch auf diese Frage gibt es zurzeit keine klare Antwort aufgrund von Forschungsergebnissen, auch wenn die Vorteile von Fremdsprachenkenntnissen (nicht zu sprechen von der Alphabetisierung) natürlich separat leicht nachgewiesen werden könnten. Zwar hat das Nationale Forschungsprogramm 33 interessante Resultate geliefert, etwa zur Wirksamkeit des zweisprachigen Unterrichts (Stern et al., 1999), zur Übertragbarkeit von Lerntechniken vom spontanen Zweitspracherwerb auf den

schulischen Fremdsprachunterricht (Gajo & Mondada, 2000) oder zum Nutzen für den Erwerb diskursiver Fähigkeiten von Konversationsstunden im Gymnasium einerseits und andererseits von Formaten einer Austauschpädagogik an den Schnittstellen zwischen Schule und Berufsausbildung (Pekarek, 1999; Lüdi, Pekarek & Saudan, 2001; Saudan, 2003). Dennoch ist die Forschungslage noch sehr unbefriedigend. Kohärente theoretische Modelle, welche Erst-, Zweit- und Fremdspracherwerb global erfassen würden, sind noch bei weitem nicht in Sicht.

Gleichzeitig beobachtet man bei den Akteuren in den Bildungssystemen, namentlich bei den Lehrkräften, eine gewisse Forschungsfeindlichkeit. Dies hat wohl nicht zuletzt mit einem überholten Bild der angewandten Sprachwissenschaft zu tun, welche zu lange versucht hat, Elemente der allgemeinen Sprachtheorie, von sprachtypologischen Beschreibungen von Sprachkontrasten bis zu den Strukturbäumen der generativen Grammatik, direkt in praktische «Rezepte» umzusetzen. Dabei vergass man, dass es – etwa im Unterschied zur Physik – kaum ein generell akzeptiertes kanonisches Wissen über Struktur und Funktionsweise von Sprache(n) gibt, welches als Grundlage für Anwendungen dienen könnte. Und dass es weniger an den Praktikern ist umzudenken, d.h. den neuesten Moden zu folgen, als vielmehr an den Linguisten, praxisnäher zu arbeiten. Wenn die Forschung Nutzen für den Sprachunterricht bringen soll, dann darf sie sich nicht (nur) an den Bedürfnissen theoretischer Modelle und an der wissenschaftlichen Neugierde der Forscher orientieren, sondern muss von praktischen Problemen ausgehen und für diese, unter eklektischer Ausnützung von Forschungsergebnissen, praktikable Lösungen suchen. Statt zunächst umfassende Modelle auszuarbeiten zu wollen, die anschliessend umgesetzt werden könnten, geht es hier darum, in Anlehnung an Überlegungen zur Künstlichen Intelligenz (Hewitt, 1985) begrenzte «Mikrotheorien» zu entwickeln, deren Geltungsbereich lokal und deren Anwendung relativ zu einem Kontext ist, d.h. in unserem Fall: deren Erklärungsgehalt genügend ist, um Antworten auf unmittelbare Bedürfnisse zu geben. Zum Beispiel gibt es auf die Frage nach dem Sinn und Unsinn der Verwendung anderer Sprachen (namentlich der lokalen Landessprache) im Fremdsprachenunterricht keine globale und definitive Antwort; dennoch sind richtungweisende Untersuchungen vorhanden (z.B. Molander, 2002 und Lüdi, 1999), an denen sich niveau- und schulspezifische Forschungsarbeiten orientieren können. Ebenso sehr wie an Modellen der theoretischen Sprachwissenschaft und der Kognitionswissenschaften im weitesten Sinn werden sich diese Forschungsarbeiten am enormen Wissensschatz zu orientieren haben, der sich bei den Lehrkräften in Jahren und Jahrzehnten konkreter Sprachvermittlungssarbeit angesammelt hat. Es geht mit anderen Worten darum, die breite Erfahrung der Sprachlehrkräfte zu nutzen mit modernen wissenschaftlichen Methoden zu kombinieren.

## Die Formulierung von Standards zur Optimierung der Effizienz der Bildungssysteme

Seit einigen Jahren wird für eine output-orientierte Steuerung der Bildungssysteme plädiert (vgl. z.B. Lüdi et al. 1998). Statt vorzuschreiben, wie viele Jahreswochenstunden jeder (Fremd-)Sprache zugeordnet werden sollen, sollen Richtziele bzw. Standards vorgegeben werden, welche von den Kantonen und Schulen auf unterschiedlichen Wegen und mittels unterschiedlicher Methoden und Stundendotationen erreicht werden können. Für die Formulierung solcher Standards liefern im Bereich Fremdsprachen der *Gemeinsame Europäische Referenzrahmen* (Europarat, 2001) und das davon abgeleitete *Europäische Sprachenportfolio* sowohl die Skalen als auch eine transparente Beschreibungssprache (in Form von Kann-Aussagen). Bereits heute orientieren sich die gängigen Sprachdiplome und die darauf vorbereitenden Sprachschulen an diesen Skalen. Neu sollen auch die öffentlichen Schulen aller Stufen, von der Grundstufe bis zu den Hochschulen, ihre Sprachausbildung konsequent und mit maximaler vertikaler Kohärenz nach diesen Skalen ausrichten. D.h. dass sowohl die Standards (deren Vereinheitlichung das Projekt *HarmoS* der EDK anstrebt) wie auch die Evaluationen und Zeugnisse (z.B. das Maturitätszeugnis) in Form von Profilen nach der europäischen Skala formuliert werden. So könnte z.B. das Ziel eines Berufsschülers sein, in der 2. Landessprache folgendes Kompetenzprofil anzustreben:

*Von einem Berufsschüler angestrebtes Kompetenzprofil in der 2. Landessprache als Ausgangspunkt für einen Lernvertrag*

Kompetenzniveau	Fertigkeiten					Bereiche		
	Schreiben	Lesen	Interaktion	Monologales Sprechen	Hören	Arbeit	Studium	Tourismus
C2								
C1								
B2			√		√	√		
B1				√				
A2		√						
A1	√							

Es besteht in Europa (Council of Europe, 1998; European Commission, 1996) ein internationaler politischer Konsens darüber, dass jeder europäische Bürger in Zukunft über ein mehrsprachiges Repertoire verfügen müssen wird und dass die Bildungssysteme dafür den Grundstein zu legen haben. Aber welche Sprachen sollen es denn sein? Wer soll welche Sprachen lernen und mit welchen Profilen? Die Entscheidungsprozess darüber gründen heute meistens auf den Vorstellungen der Entscheidungsträger, welche sich ihrerseits an Vorstellungen der «Stake-

holders» orientieren. Diese beruhen selten auf empirischen Grundlagen – und wenn schon werden sie von vergangenen Erfahrungen determiniert und nicht von Prognosen über die zukünftigen Bedürfnisse. Anekdotische Beispiele – z.B. jenes von einer Schweizer Grossbank, in welcher alle Informatiker für Englisch das *Proficiency*-Examen von Cambridge ablegen sollten, weil sich ein Generaldirektor über die mangelnden mündlichen Englischkenntnisse in der Informatikabteilung aufregte – belegen die mangelnde objektive Abstützung von derartigen Entscheiden (dieser Entscheid wurde im übrigen nach einer Intervention der Sprachabteilung nicht umgesetzt, weil diese nachweisen konnte, dass die überwältigende Mehrheit der Informatiker auf Englisch bloss Bedienungsanleitungen verstehen und schriftliche Befehle am Bildschirm geben können mussten). Die empirische Forschung beginnt hier mit der Analyse der Vorstellungen der Entscheidungsträger (direkt, z.B. mittels Interviews, oder indirekt, z.B. durch die Analyse der Sprachanforderungen in Stellenanzeigen), umfasst die Untersuchung der Sprachverwendung am Arbeitsplatz (quantitativ, z.B. mittels der Analyse von Volkzählungsdaten, oder qualitativ, durch Interviews (z.B. Lüdi & Heiniger, 2005) oder Transkription und Analyse von Audio- und Videoaufnahmen (z.B. Miecznikowski & Mondada, 2001), die sprachökonomische Erforschung des aktuellen Wertes von Sprachenkenntnissen auf dem «Sprachenmarkt» an der Arbeit (z.B. Grin, 1999), aber auch den Versuch, aufgrund der heutigen Investitionen ins Sprachenlernen die gewinnbringendsten Formen multilingualer Repertoires für die Zukunft zu ermitteln. Es ist geradezu unverantwortlich, wenn Investitionsentscheide enormen Umfangs (beispielsweise die Einführung des Englischen an der Primarschule) ohne derartige Grundlagen getroffen werden. Dabei ist auch dem Schreibenden klar, dass politische Entscheide nicht nur nach wissenschaftlichen Erwägungen getroffen werden, und dass längerfristige Überlegungen – was bringt für die Zukunft am meisten Gewinn? – manchmal gegenüber kurzfristigen Gewinnen – was wollen die Wählerinnen und Wähler heute? – zurückzutreten haben... Aber auch Wählerinnen und Wähler können durch Argumente überzeugt werden! Auch wenn wir hier noch über kein Gesamtbild der Sprachbedürfnisse verfügen, liegen doch schon Forschungsergebnisse vor, welche nur darauf warten, vertieft und ausgebaut zu werden. Insbesondere beziehen sich die bisherigen Ergebnisse kaum auf den Europäischen Gesamtrahmen, entweder weil sie zu wenig nach Fertigkeiten und Niveaus unterscheiden, oder weil sie die Zielbereiche zu wenig scharf fassen. Dieser Bezug wäre einerseits an den Schnittstellen innerhalb der Bildungssysteme wichtig. Sollen beispielsweise die Maturitätsprüfungen für das Studium qualifizieren oder eine generellere Zertifizierung darstellen? Soll diese auf die Freizeit (z.B. Reisen in exotische Länder) oder auf die Arbeitswelt ausgerichtet sein (und innerhalb der Arbeitswelt auf die internationaleren Kommunikationsbedürfnisse eines Managers oder auf die regionaleren eines Versicherungsagenten)? Noch bedeutender aber sind die Schnittstellen zwischen Bildungssystemen und Arbeitswelt in der Berufsausbildung selbst, sei dies in Berufsschulen, Fach-

hochschulen oder Universitäten: welche Profile sollen in welchen Sprachen für Mechaniker, Lehrerinnen, Krankenpfleger, Physikerinnen usw. angestrebt werden? Hier sind noch viel konkrete Untersuchungen notwendig.

### **Instrumente aus einer Werkzeugkiste für Schulinnovationsprojekte wissenschaftlich evaluieren**

Wenn man einmal weiss, welche Richtziele anvisiert werden sollen, stellt sich die Frage nach dem Wie. Viele verantwortungsbewusste Beteiligte am bisherigen Sprachunterricht weisen angesichts neuer politischer Zielsetzungen (mehr Sprachen, früherer Beginn, anspruchsvollere Ziele) mit grosser Skepsis darauf hin, dass die Bildungssysteme als Ganze und die Lernenden im speziellen überlastet und überfordert zu werden drohen. Diese Bedenken sind sehr ernst zu nehmen, denn sie gründen auf einer guten Kenntnis der Situation «vor Ort». Vorbehalte sind zweifellos angebracht, wenn im Schnellschussverfahren verlangt wird, ohne Änderung der Stundentafeln an der Primarschule eine zusätzliche Fremdsprache zu unterrichten, oder wenn die Lehrkräfte anspruchsvollere Richtziele mit den traditionellen Methoden erreichen sollten, und dies innerhalb immer kleiner werdender Zeitgefässe. Es gibt freilich Alternativen zum klassischen Fremdsprachunterricht. Dabei wird dieser in aller Regel nicht ersetzt, sondern durch zusätzliche Elemente ergänzt. Unter den zahlreichen heute angebotenen Methoden bzw. Ansätze seien nur einige der wichtigsten erwähnt: *éveil au langage*, zweisprachiger Unterricht bzw. Immersionsunterricht, Austauschpädagogik und integrierte Sprachdidaktik. Es handelt sich um bewährte Instrumente, deren Wirksamkeit grundsätzlich wissenschaftlich nachgewiesen wurde. Dennoch handelt es sich in keiner Weise um einfache «Rezepte», die problemlos von einem schulischen Kontext in den anderen übertragen werden könnten. Gleich wie bei Medikamenten, die nicht einfach ohne ärztliche Empfehlung von einem Patienten auf einen anderen übertragen werden können, braucht es auch hier eine ausführliche Diagnose und Kenntnis des Zielkontextes, bevor über die Einführung einer neuen Methode entschieden werden kann. Wenn zum Beispiel vollständige Immersion in Französisch in einer anglokanadischen Umgebung für (einsprachige) Collegeschülerinnen und -schüler der oberen Mittelklasse sehr erfolgreich war, heisst dies noch lange nicht, dass sie in der diglossischen und multikulturellen Umgebung eines Basler Gymnasiums ebenso gut funktionieren wird. Gefragt ist mit anderen Worten empirische Forschung. Wie diese aussehen kann, kann am Fallbeispiel des Gymnasiums Sarnen illustriert werden (Hodel, 2003). Ausgangspunkt waren unbefriedigende mündliche Resultate der Schüler; erfahrene Lehrkräfte suchten nach Lösungsmöglichkeiten und entwickelten ein *Stage*-Konzept, welches nach einem aufwändig dokumentierten, begleiteten und wissenschaftlich evaluierten Pilotversuch (mit spektakulären Ergebnissen!) definitiv eingeführt wurde. Instrukтив ist dieses Beispiel zunächst deshalb, weil es

sich um eine «von unten» generierte Innovation handelt, die von den Beteiligten selber entwickelt wurde. Zweitens, weil die Promotoren den Anschluss an bereits vorhandene empirische Arbeiten gesucht und gefunden haben. Drittens weil Berührungsgänge gegenüber der Universität nicht bestanden (oder abgebaut wurden), so dass wissenschaftliches Know-how und langjährige praktische Erfahrung sich gegenseitig ergänzen konnten und zwar partnerschaftlich (das Projekt wurde von den Praktikern entwickelt, dessen Begleitung und Evaluation vom Romanischen Seminar der Universität Basel geckoacht).

### Neue Modelle für die Ausbildung der Lehrpersonen

Bei dieser Gelegenheit ergab sich die Möglichkeit, Studierende in die Analyse der gesammelten Dokumente einzubeziehen. Dies eröffnet eine weitere Perspektive für die angewandte Forschung: ihr Zusammenwirken mit der fachwissenschaftlichen (und fachdidaktischen) Ausbildung der Lehrpersonen. Die am Projekt Hodel (2003) beteiligten Studierenden sind noch in der Grundausbildung und bereiten sich auf den Schuldienst oder andere Tätigkeiten innerhalb der Bildungssysteme vor. In einer Arbeitsgruppe wurden sie mit den spezifischen Verhältnissen des Sarnen Sprachaufenthalts, aber auch mit den unterschiedlichen Beobachtungs- und Evaluationstechniken vertraut gemacht, die dabei verwendet wurden. Wissenschaftliche Ausbildung und Berufsvorbereitung gingen dabei Hand in Hand. Dieses Konzept wurde am Romanischen Seminar in Basel bei der Ausbildung der zukünftigen Französischlehrer dank Impulsen namentlich von Victor Saudan (2003) vor vielen Jahren entwickelt und in verschiedenen Basler und Aargauer Lehrerausbildungsgängen angewendet und verfeinert. Kernstück ist zunächst der Entscheid, für diese Zielgruppe nicht zunächst eine Einführung in die deskriptive oder gar historische Sprachwissenschaft anzubieten, sondern gleich zu Beginn konsequent den Akzent auf die angewandte Sprachwissenschaft zu legen und neben Kenntnissen von Modellen des Sprechenslernens sowie des Rahmens und der Methoden der Fremdsprachenvermittlung insbesondere Beobachtungs- und Analysetechniken zu vermitteln, dies es einer Lehrperson erlauben, die Interaktions- und Lernprozesse im eigenen Klassenzimmer zu erkennen, zu evaluieren und zu steuern. Bewusst werden dabei die Grenzen zwischen «Forschung» und «Sprachvermittlung» verwischt; die Lehrpersonen sollen zu «Forschenden» erzogen werden, welche über die heuristischen Instrumente verfügen, um ihrer eigenen Tätigkeit gegenüber eine kritische Distanz einzunehmen. Konkret werden die Studierenden zunächst mittels Vorlesungen und Lektüren behutsam in ausgewählte, praxisrelevante Fragestellungen eingeführt; im Rahmen von Seminarien werden dann kleine Forschungsarbeiten im Klassenzimmer durchgeführt. Dabei werden erfahrene Lehrkräfte in unterschiedlicher Weise einbezogen, zum Beispiel in dem die Studierenden mit der Lehrkraft der betreffenden Klasse zusammenarbeiten, oder indem gemischte

Arbeitsgruppen von Lehrerstudenten und Lehrpersonen in der Fortbildung gebildet werden, welche diese Arbeiten gemeinsam durchführen, oder durch die Bildung von Teams aus verschiedenen Lehrpersonen innerhalb eines Schulhauses anwenden. Dieses auch «reflexive Praxis» genannte Modell (Lüdi, Pekarek, & Saudan, 1999, 2001; Saudan, 2003) stösst rundherum auf grosses Interesse und ist zurzeit Bestandteil der Zusammenarbeit der französischen Abteilung des Basler Romanischen Seminars sowohl mit der Hochschule für Pädagogik und Soziale Arbeit beider Basel als auch mit der Pädagogischen Hochschule Aargau und dem Basler Institut für Lehrerfortbildung ULEF.

### Das Ziel: mehrsprachige Repertoires

Wir haben eingangs kurz die PISA-Studie erwähnt, welche die Verantwortlichen mit Recht aufgeschreckt hat. Viele haben daraufhin vorgeschlagen, den Fremdsprachen weniger Gewicht einzuräumen und der «Muttersprache» eine höhere Priorität einzuräumen. Dazu ist zunächst zu sagen, dass die lokale Landessprache eben gerade für viele Schülerinnen und Schüler nicht mit der «Muttersprache» zusammenfällt und dass eines der von der PISA-Studie aufgedeckten Probleme wohl gerade in einer mangelnden Integration zwischen den Herkunftssprachen der Migranten und Deutsch (bzw. Französisch oder Italienisch) als Fremdsprache zu suchen ist. Deshalb kann es in Einzelfällen wegen mangelnder kognitiver Förderung in den Herkunftssprachen und entsprechend oberflächlichem Erwerb der Aufnahmesprache durchaus nicht nur zu mangelhafter Schriftlichkeit, sondern sogar zu «Sprachlosigkeit» oder zumindest zu «doppelter Halbsprachigkeit» kommen. Die Folgen davon sind nicht nur für die Bildungschancen der Betroffenen, sondern auch für die Kompetitivität des Arbeitsmarktes Schweiz verheerend. Ebenso erschreckend ist aber, gerade angesichts der offiziellen Schweizer Mehrsprachigkeit, die Vorstellung einer Rückkehr zu «einsprachigen» Vorstellungen unserer Bildungssysteme, allenfalls gepaart mit der Vermittlung von Englischkenntnissen als *lingua franca*. Dies bedeutet: Beschränkung auf die einzige obligatorische Fremdsprache Englisch für alle, mit optionalem Angebot für weitere Fremdsprachen nur für sogenannte «Sprachbegabte». Damit würde Englisch das einzige Vehikel der breiten Kommunikation zwischen Deutschschweizern, Romands und Italienischsprachigen in der Schweiz! Dieser Weg scheint für viele gangbar, auch in Europa: «English is already Europe's lingua franca and it's time for politicians and educators to acknowledge this.» (Juliane House, *Guardian Weekly*, 19. April 2001). Wenn damit gemeint sein sollte, dass eine allgemeine Diglossie-Situation angestrebt wird, in welcher Englisch alle Funktionen der «Hochsprache» übernimmt (Arbeitsprache für qualifizierte Berufe, Religion, Medien, Politik, Wissenschaft, Schriftlichkeit, Sprache der oberen sozialen Schichten) und den Nationalsprachen bloss die «niederen Funktionen» (Familie, Freizeit, Mündlichkeit, Sprache der unteren sozialen Schichten) überliesse, kann

aus Schweizer Sicht nur vom einem Horrorszenario gesprochen werden. Werden die *Neue Zürcher Zeitung* und *Le Temps* bald zur *Swiss Times* fusionieren und bundesrätliche Ansprachen an die Nation auf Englisch stattfinden? Aber *lingua franca* kann auch eine andere Bedeutung haben. Den gängigen Wörterbüchern entnehmen wir folgende Definition:

«A mixture of Italian with French, Spanish, Arabic, Greek, and Turkish, spoken in the Mediterranean area, especially in the Levant. / Any hybrid language used as a medium of communication between peoples of different languages (< Italian, 'the Frankish tongue')» (The American Heritage Dictionary of the English Language)

Gegen Englisch als weltweite Hilfssprache ist natürlich nichts einzuwenden, aber nicht anstelle von sondern zusätzlich zu Kompetenzen in den benachbarten Nationalsprachen (vgl. Lüdi, 2002).

Wir erwähnten schon die Notwendigkeit, differenzierte Sprachprofile für unterschiedliche Berufsbilder zu erarbeiten und Angebote bereitzustellen, um in der Schule, in der beruflichen Grundausbildung oder in der Fort- und Weiterbildung die darin festgeschriebenen Kompetenzen zu erwerben. Die Rolle der obligatorischen Schulzeit ist es dann «nur» noch, durch möglichst frühe Vermittlung zweier Fremdsprachen günstige Voraussetzungen schaffen für die Erweiterung der Repertoires der Schüler/innen in Richtung funktionale Mehrsprachigkeit, eine Anstossfunktion für eine lebenslange dynamische Entwicklung mehrsprachiger Repertoires auszuüben sowie als «Schlüsselkompetenzen» Lernstrategien («Lernen lernen») und Sprachbewusstheit zu vermitteln. Wir argumentieren m.a.W., dass ein gegenseitiges Auspielen von Kompetenzen in der lokalen Landessprache (auch und namentlich in ihrer Standardversion), in der Herkunftssprache und in mindestens zwei weiteren Sprachen verheerende Konsequenzen hätte, dass das mehrsprachige Repertoire der Schülerinnen und Schüler als Ganzes gesehen muss und dass der Sprachunterricht sich nicht auf (Teil-)Kompetenzen in einzelnen Fremdsprachen ausrichten darf, sondern auf die Herausbildung und Vertiefung breiter sprachlicher Repertoires, deren Pflege in der Verantwortung *aller* Lehrkräfte und Instanzen der Bildungssysteme liegt. Das Stichwort dafür ist «integrierte Pädagogik» bzw. «integrierte Didaktiken». Freilich hat sich die Idee trotz der Pionierarbeiten von Roulet in den 70-er Jahren (vgl. Roulet, 1980) und trotz interessanter Reformanstrengungen in der modernen Lehrerbildung (z.B. an der Pädagogische Hochschule Zürich; vgl. PHZH, 2001) noch viel zu wenig getan. Gefragt sind entsprechende Schulentwicklungskonzepte, Module der Lehrerbildung und, nicht zuletzt, Lehrmittel, welche jede neue gelernte/unterrichtete Sprache gleichsam als Baustein für ein Gesamtgebäude betrachtet, dass mit den bisherigen und den zukünftigen Bausteinen zusammenpassen muss. Vorbildliche Überlegungen dazu flossen ins *Gesamtsprachenkonzept für die Schulen Basel-Stadt* von 2003 ein. Auch hier liegen keine abschliessenden Forschungsergebnisse vor; aber auch hier kann auf einschlägige Arbeiten zurückgegriffen werden (ich erinnere etwa an Arbeiten zur Differenzie-

nung des Erwerbs von L2 und L3 in Cenoz, Hufeisen & Jessner, 2001). Und einmal mehr wird die entscheidende Arbeit in den Klassenzimmern selbst geleistet werden, woraus sich zwingend die Notwendigkeit der Sensibilisierung der Lehrkräfte bzw. die Erarbeitung von Module in der Grund- und Fortbildung der Lehrkräfte ergibt.

## Zum Schluss

Zusammenfassend wird hier geworben für ein ganzheitliches Angehen der Probleme des Fremdsprachenerwerbs und -unterrichts einerseits, für praxisnahe und problemlösungsorientierte Untersuchungen andererseits, welche das profunde Wissen der Lehrkräfte mit Resultaten aus der internationalen Forschung in angewandter Linguistik verbinden, wobei die künstliche Trennung zwischen Forschung und Lehre bzw. zwischen angewandter Forschung, Ausbildung der Lehrkräfte und Alltag der Unterrichtenden in einer Form von *reflexiver Praxis* überwunden wird. Selbstredend wird dies nur partnerschaftlich zwischen den Lehrkräften, den Schulverantwortlichen, den Einrichtungen der Lehrerfortbildung, den Pädagogischen Hochschulen und den Universitäten sowie den Forschungsförderungsorganen möglich sein. Es braucht dazu nicht nur (mehr) Geld für Forschung und Entwicklung, sondern vor allem eine Abkehr vom Konkurrenzdenken und die Suche nach maximalen Synergieeffekten durch vertiefte Zusammenarbeit. Die Existenz von Widerständen bei vielen der möglichen Partner sei nicht bestritten. Dass eine fruchtbare Zusammenarbeit möglich ist, beweisen freilich eine ganze Reihe von bisherigen Erfahrungen, u.a. aus dem Bereich der Nordwestschweiz, wobei die AG Sprachen der NW EDK dabei eine nicht unbedeutende Rolle gespielt hat und spielt.

## Literatur

- Cenoz, J., Hufeisen, B. & Jessner, U. (Hsg.) (2001). *Looking Beyond Second Language Acquisition. Studies in Tri- and Multilingualism*. Tübingen: Stauffenburg Verlag.
- Council of Europe (1998). *Recommendation No. R (98) 6 of the Committee of Ministers to Member States concerning Modern Languages*. [<http://cm.coe.int/ta/recl/1998/98r6.htm>]
- Europarat (2001). *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen*. [<http://www.goethe.de/z/50/commeuro/i7.htm>].
- European Commission (1996). *White Paper on education and training. Teaching and learning – towards the learning society*. Luxemburg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Gajo, L. & Mondada, L. (2000). *Interactions et acquisitions en contexte: modes d'appropriation de compétences discursives plurilingues par de jeunes immigrants*. Fribourg: Editions Universitaires.
- Gesamtsprachenkonzept für die Schulen Basel-Stadt*. Bericht einer Reflexionsgruppe (März 2003). Basel: Erziehungsdepartement, Ressort Schulen.
- Grin, F. (1999). *Compétences et récompenses: la valeur des langues en Suisse*. Fribourg: Editions universitaires.

- Hewitt, C. E. (1985). «The Challenge of Open Systems». *Byte*, 10 (4), 223-242.
- Hodel, H.-P. (2003). *Sprachaufenthalte: Perspektiven und Untersuchungen im ausser-schulischen Sprachlernen*. Basel: Dissertation, Romanisches Seminar der Universität Basel.
- Lüdi, G. (1999). «Alternance des langues et acquisition d'une langue seconde». In V. Castelletti & D. Moore (Coord.), *Alternance des langues et construction de savoirs*. Cahiers du français contemporain 5, 25-51.
- Lüdi, G. (2002). «Braucht Europa eine *lingua franca*?». *Basler Schriften zur europäischen Integration* 60, 7-29. Basel: Europa Institut der Universität Basel.
- Lüdi, G. et al. (1998). *Welche Sprachen sollen die Schülerinnen und Schüler der Schweiz während der obligatorischen Schulzeit lernen? Bericht einer von der Kommission für Allgemeine Bildung eingesetzten Expertengruppe «Gesamtsprachenkonzept» an die Schweizerische Konferenz der Kantonalen Erziehungsdirektoren*. Bern: EDK.
- Lüdi, G. & Heiniger, M. (2005). L'organisation de la communication au sein d'une banque régionale bilingue. *Sociolinguistica* 19
- Lüdi, G., Pekarek, S. & Saudan, V. (1999). *Französischlernen innerhalb und ausserhalb der Schule. Umsetzungsbericht NFP 33*. Bern und Aarau: Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung.
- Lüdi, G., Pekarek, S. & Saudan, V. (2001). *Französischlernen in der Deutschschweiz. Zur Entwicklung der diskursiven Fähigkeiten innerhalb und ausserhalb der Schule*. Chur und Zürich: Rüegger.
- Miecznikowski, J. & Mondada, L. (2001). «Comment construit-on des objets de savoir dans des réunions de recherche plurilingues?». In S. Cigada, S. Gilardoni & M. Matthey (Ed.), *Comunicare in ambiente professionale plurilingue / Communicating in professional multilingual environments. Atti del Convegno VALS-ASLA, Lugano, 14-16.9.2000* (pp. 217-240). Lugano: Università della Svizzera Italiana.
- Molander, L. (2002). *Les fonctions de l'alternance codique dans les salles d'immersion française au Québec*. Uppsala: Dissertation, Universität Uppsala.
- Pekarek, S. (1999). *Leçons de conversation: dynamiques de l'interaction et acquisition de compétences discursives*. Neuchâtel et Paris: Delachaux & Niestlé.
- PHZH (2001). *Grundkurs Sprache. Konkretisierung möglicher Inhalte*. Manuskript, Pädagogische Hochschule Zürich, Gruppe «Basics», 19.2.2001.
- Roulet, E. (1980). *Langue maternelle et langues secondes. Vers une pédagogie intégrée*. Paris: Hatier-Credif.
- Saudan, V. (2003). *Approche communicative et pédagogie des échanges. Apprendre une langue seconde à l'intérieur et à l'extérieur de l'école. L'exemple des capacités interactionnelles*. Basel: Romanisches Seminar (=Acta Romanica Basiliensia).
- Stern, O. et al. (1999). *Französisch – Deutsch. Zweisprachiges Lernen auf der Sekundarstufe I*. Chur und Zürich: Rüegger.

**Schlagworte:** Angehen des Fremdsprachenerwebs und – unterrichts, Sprachpolitik, Standardwahl, Bewertungsinstrumente, Bildungsmodelle, angewandte Forschung, reflexive Praxis, Lehrerausbildung, Schlüsselkompetenz

## Innovation et recherche: besoins pour l'enseignement des langues en Suisse

### Résumé

Dans cette contribution, nous plaidons d'abord en faveur d'une conception globale et unitaire des problèmes liés à l'apprentissage/enseignement des langues vivantes, ceci dans la perspective de répertoires multilingues dynamiques et à l'aide de standards communs. On insiste deuxièmement sur un nombre de lacunes dans la recherche qui rendent parfois des décisions raisonnées en matière de politique éducationnelle des langues difficiles. Nous argumentons, troisièmement, que, pour surmonter ces lacunes, la distinction quelque peu artificielle entre recherche et enseignement, plus particulièrement entre la recherche appliquée, la formation des enseignants et le quotidien des enseignants peut et doit être surmontée par des formes de «pratique réflexive», en vue de maximiser les effets de synergie.

**Mots clés:** conception de l'apprentissage/enseignement des langues vivantes, politique des langues, choix des standards, instruments d'évaluation, modèles de formation, recherche appliquée, pratique réflexive, formation des maîtres, compétence-clé,

## Esigenze d'innovazione e di ricerca della formazione linguistica in Svizzera

### Riassunto

In questo contributo si opta per una visione d'insieme dei problemi legati all'insegnamento e all'apprendimento delle lingue e, più in particolare, per una prospettiva che tenga in considerazione sia repertori multilingui dinamici sia un pilotaggio sistematico dei processi di apprendimento e insegnamento sulla base di standard comuni. In seguito si evidenziano le lacune della ricerca che rendono difficile delle prese di decisione razionali nella politica linguistica. Colmare queste carenze è per l'autore possibile solo se si supera la separazione artificiosa tra ricerca e insegnamento e, più precisamente, tra ricerca applicata, formazione degli insegnanti e pratica quotidiana attraverso forme di pratica riflessiva che favoriscano anche un massimo di sinergie.

**Parole chiave:** approccio all'insegnamento e all'apprendimento linguistico, politica linguistica, scelta degli standard, strumenti di valutazione, modelli formativi, pratica riflessiva, formazione degli insegnanti, competenze chiave

## Requirement for innovation and research in language education in Switzerland

### Summary

The present contribution appeals for a holistic approach of the problems of foreign language acquisition and instruction, and for an integrating view of dynamic multilingual actions and teaching and learning control by means of common standards. Furthermore, the article discloses that important parts in language research are missing and thus impeding reasonable decisions in education politics. These gaps must be filled and, in order to maximize synergic effects, the artificial division of research and instruction, in particular of applied research, teachers' training and job, minimized by some form of reflexivity practice.

**Key words:** Approach of foreign language acquisition and instruction, language politics, choice of standards, assessment/evaluation instruments, education models, applied research, reflexivity practice, teachers' training, key-competences