



Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt

**Ressort Schulen**

# GESAMT **SPRACHEN** KONZEPT

## **für die Schulen Basel-Stadt**

**Bericht der Reflexionsgruppe**

**März 2003**

# INHALTSVERZEICHNIS

<b>Einleitung</b> - Zusammensetzung der "Reflexionsgruppe Gesamtsprachenkonzept"	3
<b>Kurzfassung</b>	5
<b>Zur Begründung und Geschichte eines kantonalen Gesamtsprachenkonzepts</b>	7
<b>1. Die gesamtschweizerische Entwicklung:</b>	7
Das schweizerische Sprachenkonzept (7) – Die Rezeption des schweizerischen Sprachenkonzepts (8) – Der Status quo (Ende 2002) (8)	
<b>2. Die Sprachenschulung im Kanton Basel-Stadt:</b>	10
Der Sprachenunterricht im Kanton Basel-Stadt (10) – Tabelle: Das derzeit gültige System der Sprachenschulung (12) – Eine vorläufige Beurteilung (13)	
<b>Prämissen und Ziele eines kantonalen Gesamtsprachenkonzepts</b>	14
<b>1. Politische Prämissen und Ziele</b>	14
Auf dem Weg zu einem kantonalen Gesamtsprachenkonzept (14) – Die vier Grundsätze für ein kantonales Gesamtsprachenkonzept (15)	
<b>2. Inhaltliche Ziele eines (Fremd)sprachenkonzepts</b>	16
Grundsätzliches zum Spracherwerb (16) – Wie kommt Sprache ins Gedächtnis ? (17) – Lernen als soziale Tätigkeit (18) – Implikationen für die Unterrichtspraxis (18) – Funktionale Mehrsprachigkeit (19)	
<b>Das baselstädtische Gesamtsprachenkonzept</b>	21
<b>1 Grundanforderungen:</b>	22
Die Stärkung der lokalen Landessprache (22) – Die zweite Landessprache und weitere Sprachen (24) – Herkunftssprachen (24)	
<b>2 Die Einstiegsfremdsprache</b>	25
Französisch als Einstiegsfremdsprache (25) – Englisch als weitere Fremdsprache (27) – Englisch oder Französisch ? (27)	
<b>3 Herkunftssprachen</b>	29
Herkunftssprachen – ein brachliegendes Potential (29) – Modelle von integrierter Erstsprachenförderung (32) - Massnahmen zur Stärkung der Herkunftssprachen (32)	
<b>4 Sprachenfolge</b>	35
Eveil aux langues / Language Awareness (35) - Eveil aux langues / Language Awareness im Schulsystem (36) – Der frühe Fremdsprachenunterricht auf der Primarschulstufe und in der Orientierungsschule (37) - Native oder Non-native Speakers ? (38) – Zum Fremdsprachenbeginn (39) – Englisch für alle – Latein für viele (40) – Italienisch für einige – oder mehrere (40) – Ein Vorschlag zu einem neuen Sprachenlernsystem im Kanton Basel-Stadt (Tabelle) (42)	
<b>5 Richtziele des Sprachenunterrichts</b>	45
Sprachliche Standards (46)	
<b>6 Zur Sprachendidaktik</b>	46

<b>7</b>	<b>Alternative Lehr- und Lernmethoden</b>	48
<b>8</b>	<b>Die Rolle des Europäischen Sprachenportfolios (ESP)</b>	49
<b>9</b>	<b>Ausbildung von Lehrkräften</b>	50
	Zur Grundausbildung von Sprachlehrkräften (50) – Weiterbildung (51)	
<b>10</b>	<b>"Fachstelle Sprachen"</b>	52
	<b>Zusammenfassung</b>	53
	<b>Massnahmen als Folge des kantonalen Gesamtsprachenkonzepts</b>	56
	<b>1. Allgemeine Bemerkungen</b>	56
	<b>2. Massnahmenplan</b>	57
	<b>3. Zeitplan</b>	74
	<b>4. Kostenschätzungen</b>	75
	<b>a. Planungs- und Vorbereitungskosten</b>	75
	<b>b. Folgekosten: dauernder Mehraufwand</b>	77
	Überblickstabelle (83f.)	
	<b>5. Lösungsansätze</b>	84
	<b>Anhang</b>	
	<b>Verzeichnis der Abkürzungen</b>	94
	<b>Bibliographie</b>	96
	<b>Sprachenkonzept Schweiz (Juli 1998)</b>	101
	<b>Tabelle: Übersicht über das reformierte Sprachenlernsystem</b>	105
	<b>Tabelle: Anforderungen an Fremdsprachenkenntnisse nach Berufen</b>	106
	<b>Tabelle: Mögliche Berufe nach Sprachkenntnissen</b>	107
	<b>Kostenhochrechnung für Erstsprachförderung</b>	108

## Einleitung

Dieser Bericht enthält das Ergebnis der Beratungen der "Reflexionsgruppe Gesamtsprachenkonzept Basel-Stadt". Er beruht auf einem Zwischenbericht vom September 2002, von dem die "Steuerungsgruppe Schulen" am 21. Oktober 2001 zustimmend Kenntnis nahm.

Dieser Bericht wird aufzeigen

- weshalb es nötig ist, die Situation des Sprachenunterrichts im Kanton Basel-Stadt zu überdenken,
- wie sich die Reflexionsgruppe einen zukünftigen Sprachenunterricht im Kanton Basel-Stadt vorstellt,
- welche konkreten Massnahmen eine Umsetzung dieser Vorstellungen mit sich zieht.

Der vorliegende Bericht bewegt sich an einer Schnittstelle zwischen Konzept und Umsetzung. Auch wenn sich die Reflexionsgruppe immer wieder Gedanken über die Folgen einer Umsetzung ihrer Vorschläge gemacht hat, ist sie doch vor allem darauf bedacht gewesen, ihrem Auftrag als Konzeptgruppe nachzukommen, das heisst vor allem, Leitlinien, Tendenzen und Schwerpunkte vorzugeben und zu diskutieren. Die Aussagen des Berichts sollen den politischen Behörden eine Entscheidungsgrundlage bieten.

Der Bericht versucht also einerseits, die Problemkreise zu benennen, die von einem künftigen kantonalen Gesamtsprachenkonzept berührt werden, andererseits aber bereits Richtungen aufzuzeigen, die von einem solchen eingeschlagen werden können. Er stellt demnach sowohl eine Bestandsaufnahme des jetzigen Sprachenunterrichts im Kanton Basel-Stadt wie auch eine Grundlage für seine Umsetzung dar. Diese Darstellungen münden am Schluss in die Skizzierung von konkreten Lösungswege.

### ***Zusammensetzung der "Reflexionsgruppe Gesamtsprachenkonzept"***

Laut Mandat des Projekts "Ein Gesamtsprachenkonzept für den Kanton Basel-Stadt" vom 25. Oktober 2001 war vorgesehen, eine grosse Reflexionsgruppe zusammenzustellen, in der Vertreterinnen und Vertreter von verschiedenen an der Sache interessierten Gruppierungen mitarbeiteten. Es erwies sich jedoch als äusserst schwierig, für alle interessierten Kreise Personen mit ausreichenden Kapazitäten für eine Mitarbeit zu finden. Dies betrifft bedauerlicherweise vor allem die Vertretungen der benachbarten Regionen, aber auch der SchülerInnen- und Elternorganisationen.

Die Reflexionsgruppe traf sich von Januar 2002 bis Februar 2003 zu insgesamt zwölf Plenarsitzungen. Sie setzte sich aus den folgenden Personen zusammen

Vertreter / Vertreterinnen verschiedenen Schulstufen	<p><i>Frau Nicola Döpke</i> (Kindergartenlehrperson, Vertreterin der Kindergärten Basel-Stadt)</p> <p><i>Frau Esther Ladner</i> (Konrektorin Primarschule Basel Ost, Vertreterin der Konferenz der Rektorinnen und Rektoren der Primarschulen Basel-Stadt (KRPS))</p> <p><i>Frau Verena Labhardt</i> (Rektorin Orientierungsschule Basel)</p> <p><i>Frau Germaine Laschinger</i> (Rektorin Weiterbildungsschule BS)</p> <p><i>Herr Dr. Jules Grand</i> (Rektor Gymnasium am Münsterplatz, Vertreter der Konferenz der Rektoren der Oberen Schulen Basels (KROS))</p> <p><i>Herr Dr. Victor Saudan</i> (Fachexperte Fremdsprachen des Ressorts Schulen des Erziehungsdepartements Basel-Stadt, Lehrbeauftragter an der Universität Basel, Präsident der AG Sprachen der NW EDK, Vorsitzender der AG Erziehung und Bildung der Oberrheinkonferenz)</p>
--	--

Vertreter / Vertreterinnen der "Öffentlichkeit"	<i>Frau Cornelia Buser</i> (Mitglied der Bildungskommission der Handelskammer beider Basel (HKBB))
Vertreter / Vertreterinnen der Lehrkräfteorganisationen	<i>Frau Dr. Elfi Belleville</i> (Lehrerin am Gymnasium Leonhard, Vertreterin der Schulsynode Basel-Stadt) <i>Frau Eveline Riederer</i> (Kindergartenlehrperson, Vertreterin der Gewerkschaft Erziehung)
Vertreter / Vertreterinnen der Lehrkräfte und der Lehrkräfteausbildung	<i>Herr Markus Gutmann</i> (Lehrer für Alte Sprachen am Gymnasium Bäumlhof und an der Orientierungsschule Basel, Dozent für Latein an der Universität Basel) <i>Frau Regine Hanna</i> (Lehrerin für Französisch und Deutsch an der BMS, Vertreterin der Berufsmittelschulen) <i>Herr Daniel Schniepper</i> (Französischlehrer an der Orientierungsschule Basel, Fremdsprachendidaktiker am Pädagogischen Institut Basel-Stadt) <i>Frau Hanna Weinmann</i> (Dozentin für Fremdsprachendidaktik auf der Primarschulstufe am Lehrerseminar Liestal) <i>Frau Ruth Wolfensberger</i> (Lernberaterin an der AGS GIB, Mitglied der WBZ / SIBP-Arbeitsgruppe "Geschlechterrollen und Gleichstellung auf der Sekundarstufe II", Deutschlehrkraft an der BMS, Vertreterin der Berufsschulen)
Als Vertreter / Vertreterinnen aus dem Gebiet der Sprachenpolitik	<i>Frau Silvia Bollhalder</i> (Konrektorin Orientierungsschule Basel, Beauftragte für Interkulturelle Schulfragen ED Basel-Stadt, Präsidentin der AG Migration-Schule-Integration der NW EDK) <i>Frau Stefanie Vitelli</i> (ED Basel-Stadt, Stab Schulen, Leiterin der AG Integrationspädagogik)
Projektleitung	<i>Herr Urs Lauer</i> (Englischlehrer am Gymnasium Bäumlhof Basel, Fachdidaktiker für Englisch am Pädagogischen Institut Basel-Stadt und an der Universität Basel)

Unterstützend gehörten der Gruppe folgende Personen an:

- *Herr Reto Baumgartner* (Verantwortlicher für Lehrlingsausbildung, MANOR Basel) (bis Mitte Juni 2002 )
- *Frau Christine Schneeberger* (Konrektorin Gymnasium Leonhard Basel, kantonale Beauftragte "Eidgenössisches Sprachenportfolio")
- *Frau Prof. Erika Werlen* (Universitäten Basel, Bern und Karlsruhe, Forschungsstelle für Schulpädagogik der Eberhard Karls Universität Tübingen, Projektleiterin und wissenschaftliche Begleitung der Pilotphase des Projekts "Fremdsprache in der Grundschule" in Baden-Württemberg)
- *Frau Feryal Yetergil* (Lehrkraft für Deutsch als Fremdsprache im Kanton Basel-Landschaft)

*Frau Dorothee Widmer* vom Schulinspektorat des Kantons Basel-Landschaft orientierte sich in der Eröffnungssitzung der Reflexionsgruppe über die geplante Arbeit und wurde im Oktober 2002 durch den "Zwischenbericht" über den Stand der Arbeiten informiert.

## Kurzfassung

Der erste Teil dieses Berichtes (**Zur Begründung und Geschichte eines kantonalen Gesamtsprachenkonzepts**) ist den Voraussetzungen und Grundlagen eines kantonalen baselstädtischen Gesamtsprachenkonzepts gewidmet: den jüngsten Entwicklungen in der Frage der Sprachenschulung auf eidgenössischer Ebene, der in der Frage der Einstiegsfremdsprache Französisch oder Englisch sich abzeichnenden Zweiteilung der Deutschschweiz und der speziellen Situation der Kantone nahe der Sprachgrenze. Die folgenden Überlegungen im Zusammenhang mit einem kantonalen Gesamtsprachenkonzept sollen denn auch zu einer Positionierung des Kantons Basel-Stadt in dieser Sache beitragen.

Aus der anschliessenden Beschreibung und Analyse des derzeitigen Systems der Sprachenschulung im Kanton Basel-Stadt ergibt sich ein Handlungsbedarf, der viel umfassendere Fragen als bloss jene der Fremdsprachenfolge klären muss, nämlich insbesondere jene

- der Stellung des Unterrichts in der lokalen Landessprache und der Gebrauch von Standarddeutsch im Unterricht, beeinflusst durch die grosse Zahl fremdsprachiger Schülerinnen und Schüler in der baselstädtischen Schulbevölkerung, aber auch durch die Diglossie-Situation (Mundart als Alltagssprache),
- einer besseren Nutzung des weitgehend brachliegenden Potentials der Sprachkompetenzen fremdsprachiger Schülerinnen und Schüler,
- des Umgangs mit dem weitgehend brachliegenden Potential zum Sprachenlernen sowohl ganz junger Kinder wie auch der (nur) deutschsprechenden Schülerpopulation,
- eines flexibleren Umgangs mit einem relativ starren System der Sprachenfolge, das in jüngster Zeit mehrfach korrigiert wurde und immer mehr als Flickwerk erscheint,
- der nach sparbedingten Stundenkürzungen unbefriedigenden Situation des Sprachenunterrichts auf der Sekundarstufe I, die an der OS eher systembedingt ist, sich an der WBS aber durch ein vermeintlich niedriges Leistungsniveau kennzeichnet,
- der Anforderungen der Berufsausbildungsinstitutionen, aber auch der Tertiärstufe (Universität) und anderer Abnehmerinstitutionen, an die Sprachen- und Fremdsprachenkenntnisse von Schulabgängerinnen und -abgängern,
- der auf Grund der Unterschiedlichkeit der Schulsysteme schwierigen gegenseitigen Abstimmung der Sprachenschulung zwischen den beiden benachbarten Kantonen Basel-Stadt und Basel-Landschaft.

Im nächsten Teil des Berichts werden die **Prämissen und Ziele des Projekts** "Ein Gesamtsprachenkonzept für den Kanton Basel-Stadt" beschrieben. Dabei versucht ein Abschnitt über Prinzipien und Ziele eines modernen Sprachenunterrichts aufzuzeigen, welche Konsequenzen für einen Sprachen- und Fremdsprachenunterricht aus den neueren Erkenntnissen über den Spracherwerb zu ziehen sind. Als allgemeines Ziel eines solchen modernen Sprachenunterrichts wird sodann der Begriff der funktionalen Mehrsprachigkeit kurz umrissen. Daraus ergibt sich eine Sichtweise, die den ganzen, komplexen Problembereich als eine Einheit ins Auge zu fassen versucht, die sich also nicht nur mit Fragen des Fremdsprachenunterrichts, sondern des Unterrichts in allen in der Kantonsbevölkerung vorhandenen Sprachen befasst. Damit erhält das Gesamtsprachenkonzept eine gesellschaftspolitische Dimension. Als Ziel wird nicht eine abgerundete Lösung, sondern die Ausarbeitung von Grundlagen im Bereich der Sprachenpolitik genannt, über die politische Entscheide gefällt werden müssen.

Im Hauptteil des Berichts (**Das baselstädtische Gesamtsprachenkonzept**) wird sodann in insgesamt zehn Artikeln ein kantonales Gesamtsprachenkonzept entworfen, die je einzeln vor dem Hintergrund der fünfzehn Empfehlungen des EDK-Sprachenkonzepts diskutiert werden. Dieses kantonale baselstädtische Gesamtsprachenkonzept ist als verbindliche Richtlinie für eine

wohlfundierte kantonale Sprachenpolitik anzusehen und enthält in diesem Sinne folgende Forderungen:

- Die Schulung der lokalen Landessprache (Standarddeutsch) und ihre Stellung im Unterricht müssen gestärkt werden.
- Das brachliegende Potential der unzähligen in der Schulbevölkerung vorhandenen Sprachkompetenzen muss optimal und gezielt genutzt werden.
- Der Sprachunterricht soll kontinuierlich aufgebaut sein und schon vor dem Kindergarten mit stufenadäquaten Phasen der Sensibilisierung für Sprachen beginnen.
- Verschiedene alternative Sprachlernformen sollen im Verbund mit traditionellen Methoden einen nachhaltigen Erfolg des Sprachenlernens gewährleisten.
- Im Kanton Basel-Stadt soll Französisch die Einstiegsfremdsprache bleiben.
- Englisch soll für alle Schülerinnen und Schüler obligatorisch werden.
- Der Unterricht in der ersten Fremdsprache (Französisch) soll im 3., allenfalls 2. Schuljahr beginnen, derjenige der zweiten Fremdsprache (Englisch) im 5. Schuljahr. Der Unterricht in weiteren Fremdsprachen soll mit diversen Wahlmöglichkeiten ab dem 6. und 7. Schuljahr einsetzen.
- Alle Sprachen sollen nach Didaktiken unterrichtet werden, denen eine gemeinsame Philosophie zu Grunde liegt.
- Das Europäische Sprachenportfolio soll eine zentrale Bedeutung für die Steuerung und die Evaluation des Sprachenunterrichts erhalten.
- Die Festlegung sprachlicher Standards an insgesamt zwei Stellen einer Schullaufbahn sollen als verbindliche Richtziele des Sprachenunterrichts dienen und für Kohärenz und Transparenz innerhalb und ausserhalb des baselstädtischen Schulsystems sorgen.
- Die derzeitige Ausbildung von Sprachlehrkräften muss personell und organisatorisch den Forderungen des Gesamtsprachenkonzeptes angepasst werden.
- In enger Zusammenarbeit mit Partnerkantonen soll eine Initiative zur Erarbeitung von Lehrmitteln und Lehrmaterialien ergriffen werden.

Im abschliessenden Teil des Berichts (**Massnahmen als Folge des kantonalen Gesamtsprachenkonzeptes**) wird zuerst ein Bündel von konkreten Massnahmen vorgeschlagen, die nötig sind, um das Gesamtsprachenkonzept umzusetzen. Es folgen Vorschläge für eine zeitliche Staffelung sowie Abschätzungen der finanziellen Aufwendungen und Einschätzungen der notwendigen rechtlichen und politischen Schritte. Der Bericht schliesst mit einer Liste von Lösungsansätzen mit Varianten zu insgesamt fünfzehn Bereichen oder Themen.

## Zur Begründung und Geschichte eines kantonalen Gesamtsprachenkonzepts

### 1. Die gesamtschweizerische Entwicklung

Die moderne Schweiz kennt seit ihrer Gründung im 19. Jahrhundert ein "Sprachenproblem", denn eben jene Gründung beruhte auf einem historisch bedeutsamen, kühnen und einmaligen Zusammengehen von lateinischer und germanischer Kultur und Sprache. So sind zwar Schweizerinnen und Schweizer jeweils stolz auf ihre Zugehörigkeit zu diesem Staat mit drei anderen, fremden Sprachen, haben aber gleichzeitig auch immer mehr Mühe, die Konsequenzen dieses Umstandes anzuerkennen: Immer öfter scheint verkannt zu werden, dass die für das Zusammenleben in einem Mehrsprachenstaat notwendige Kenntnis der Anderen auch die Kenntnis ihrer Sprache und Kultur voraussetzt.

Der gesamtschweizerische Sprachenkonsens, 1938 noch mit der Anerkennung des Rätoromanischen als offizielle vierte Landessprache bestätigt, ist durch die Ausbreitung des Englisch-Amerikanischen insbesondere nach dem Zweiten Weltkrieg allmählich ins Wanken gekommen. So kann ein Zitat in einem kürzlich erschienenen Fachbuch als eine Aussenansicht des sprachpolitischen Zustandes der Schweiz gelten:

*English is present in European societies, not only within defined ecologies such as the educational system and popular culture, but also within the ecology of inter-society communication, where it is said to be becoming a second language or even one of intra-society communication, as in Switzerland.*

(Chenoz, J. & Jessner, U., *English in Europe – The Acquisition of a Third Language*, Clevedon: Multilingual Matters, 2000, S. 31)

### Das schweizerische Sprachenkonzept

Seit 1975 ist verschiedentlich versucht worden, auf Entwicklungen hin zu einem "English only" zu reagieren. Die 1975 beschlossene Einführung des Frühfranzösischen ab der 4./5. Klasse in allen Kantonen war ebenso Ausdruck davon wie auch der Beschluss der EDK von 1997, ein "Konzept für den Fremdsprachenunterricht in den Schulen für die vielsprachige (und nicht mehr viersprachige !) Schweiz" ausarbeiten zu lassen.

Ergebnis dieses Auftrags war das "Schweizerische Gesamtsprachenkonzept", das unter der Leitung von Prof. G. Lüdi (Universität Basel) 1998 fertiggestellt wurde. (siehe Anhang) In seinem Zentrum steht die Forderung,

- *dass alle Schülerinnen und Schüler an den schweizerischen Volksschulen mindestens eine zweite Landessprache sowie Englisch lernen können und*
- *hierzu von den Kantonen für das Ende der obligatorischen Schulzeit verbindliche Richtziele zu vereinbaren sind.*

Übergeordnetes Ziel ist dabei, *"eine in sich gefestigte, funktional mehrsprachige und gegenüber der multikulturellen Gesellschaft offene Bevölkerung heranzubilden."* (GSK EDK S. 39) Dazu wird eine Reihe von Massnahmen zur Förderung und zur Ausweitung des Fremdsprachenunterrichts während der obligatorischen Schulzeit vorgeschlagen, die in Empfehlungen (Thesen) zum Fremdsprachenlernen während der obligatorischen Schulzeit gefasst wurden. Sie beziehen sich auf

- *die Wahl der zu unterrichtenden Landessprachen*
- *die Anzahl und Art der Fremdsprachen*
- *die Lernziele im Fremdsprachenunterricht*



- *den Beginn des Fremdsprachenunterrichts*
- *die Reihenfolge der Fremdsprachen im Unterricht*
- *die Methoden der Vermittlung*
- *die Evaluation der erworbenen Kompetenzen*
- *die Konsequenzen für die Ausbildung und Lehrmittel.*

### **Die Rezeption des schweizerischen Sprachenkonzepts**

Eine breite Vernehmlassung des schweizerischen Sprachenkonzepts bei Kantonen, Berufsverbänden und weiteren interessierten Stellen ergab kein einheitliches Bild, so dass sich die EDK am 17.11.1998 damit begnügen musste, den Kantonen vorzuschlagen, dass gemäss den Empfehlungen der EDK von 1975 noch immer die 2. Landessprache ab dem 4. oder 5. Schuljahr obligatorisch unterrichtet werden müsse und dass Englisch obligatorisch ab dem 7. Schuljahr eingeführt werden sollte, schwächere Schülerinnen und Schüler aber davon dispensiert werden könnten. Immerhin wurden die Kantone ermuntert, Versuche mit noch früherem Fremdsprachenunterricht zu fördern und in den kommenden Jahren eine tiefgreifende Reform des Sprachenunterrichts einzuleiten, deren Eckpunkte die in allgemeiner Form wiedergegebene Forderungen des Sprachenkonzepts sein sollten.

Während alle diese Eckpunkte an der Plenartagung der EDK vom 2./3. November 2000 einen Konsens fanden, blieb die Frage der Reihenfolge der Fremdsprachen umstritten. 13 Kantone (BE, OW, FR, SO, BL, SG, GR, TI, VD, VS, NE, GE und JU) sprachen sich für folgenden Text aus:

*Der Unterricht in der Einstiegsfremdsprache (zweiten Landessprache) erfolgt ab dem dritten Schuljahr, jener in der zweiten Fremdsprache ab dem fünften Schuljahr. Der besonderen Situation der zweisprachigen Kantone, des Kantons Graubünden sowie des Kantons Tessin ist dabei Rechnung zu tragen.*

Die 12 Kantone ZH, LU, UR, SZ, NW, GL, ZG, SH, AR, AI, AG, und TG hingegen unterstützten den folgenden Text:

*Der Unterricht in der Einstiegsfremdsprache (zweiten Landessprache oder Englisch) erfolgt ab dem dritten Schuljahr, jener in der zweiten Fremdsprache (Englisch oder zweite Landessprache) ab dem fünften Schuljahr. Die Kantone sorgen dafür, dass regional einheitliche Lösungen gefunden werden. Der besonderen Situation der zweisprachigen Kantone, des Kantons Graubünden sowie des Kantons Tessin ist dabei Rechnung zu tragen.*

Der Kanton Basel-Stadt enthielt sich bei dieser Konsultativabstimmung mit der Begründung der Stimme, es müsse zunächst eine Gesamtschau der Sprachensituation im Stadtkanton vorliegen.

### **Der Status quo (Ende 2002)**

Während in Deutschland ab dem Schuljahr 2004 / 05 *"der früh beginnende Fremdsprachenunterricht in fast allen Grundschulen zwischen Flensburg und Konstanz Realität geworden sein wird"* (*PRAXIS des neusprachlichen Unterrichts*, 49 (2002) 3, S. 236), laufen in verschiedenen Kantonen und Sprachregionen der Schweiz zur Zeit Umsetzungsprojekte wie Lehrplananpassungen, Entwicklung und Evaluation von Lehrmitteln und von Konzepten für die Lehrkräfteweiterbildung. Alle diese Reformbestrebungen werden auf gesamtschweizerischer Ebene durch die nationale Koordinationsgruppe Sprachenunterricht (KOGS) koordiniert, in der die EDK-regionalen Sprachfachgruppen (Groupe de travail langues de la CIIP, Arbeitsgruppe Sprachen der NW EDK, Arbeitsgruppe Sprachen der BKZ, Fachgruppe Sprachen der EDK-Ost), vertreten sind. Diese nationale Koordinationsgruppe hat am 24. Mai 2002 ihre Arbeit aufgenommen und dabei mit der Mandatsausarbeitung und -vergabe für ein "Gesamtsprachenkonzept Sekundarstufe II" und ein Projekt "Kulturelle Lernziele" ihre Arbeitsschwerpunkte festgelegt.

Der Stand des Reformprozesses des Sprachenunterrichts in den EDK-Regionen präsentiert sich zur Zeit folgendermassen:

Region	Umsetzungsvorhaben bezüglich Einstiegsfremdsprache	
<b>CIIP</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Zweite Landessprache als Einstiegsfremdsprache ab 3. Schuljahr: Vorverlegung läuft oder ist abgeschlossen.</li> <li>- GE, JU, FR, VS: Generalisierung von Englisch ab 7. Schuljahr läuft oder ist abgeschlossen.</li> <li>- NE, VD: Vorverlegung für Klassen mit erweiterten Ansprüchen.</li> <li>- BE: ab 8. Schuljahr für ca. 80% der Schülerinnen und Schüler, Vorverlegung auf das 7. Schuljahr nicht vor 2005</li> </ul>
	zweisprachige Kantone	<ul style="list-style-type: none"> <li>- FR/d, VS/d: Informationen CIIP gelten auch für deutschsprachige Kantonsteile.</li> <li>- BE/d: zweite Landessprache als Einstiegsfremdsprache ab 3. Schuljahr, Zeitpunkt der Vorverlegung noch offen</li> </ul>
	TI	Beschluss vom 16. Oktober 2002: Französisch 3–7 SJ obligatorisch, 8+9 als Wahlfach mit alternativen Lernmethoden (Immersion, Austausch); Englisch: 8+9 SJ obligatorisch, mit Fortsetzung in nachobligatorischen Schulen; Deutsch: 7-9 SJ obligatorisch, Fortsetzungskurse in Berufsschulen vorgesehen. Umsetzung ab 2003/04, Abschluss 2006/07.
<b>NW EDK</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Schreiben Kanton BE vom 17. 12. 2001 an BL, BS, FR, SO, VS: Einladung zur Unterzeichnung einer Absichtserklärung (zweite Landessprache als Einstiegsfremdsprache): sowohl BS wie auch BL zeigen sich positiv-abwartend.</li> </ul>	
<b>BKZ</b> (Innerschweiz)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Englisch als Einstiegsfremdsprache ab 3. Schuljahr</li> <li>- Zweite Landessprache ab 5. Schuljahr (UR: zweite Landessprache vorläufig ab 7. Schuljahr)</li> <li>- Vorhaben gemäss Beschluss vom 20.6.2001: Einführung spätestens ab Schuljahr 2005/06</li> </ul>	
<b>EDK-Ost</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Grundsatzentscheid und Antwort auf Absichtserklärung BKZ nach Volksabstimmung Kanton ZH im November 2002: noch hängig.</li> <li>- GR: Kantonales Sprachenkonzept ab 2003/04. Zweite Landessprache ab 4. Schuljahr, Englisch ab 7. Schuljahr, weitere Landessprachen (auch Französisch) im Wahlangebot.</li> </ul>	

Auch wenn bezüglich der Wahl der Einstiegsfremdsprache (zweite Landessprache oder Englisch) nach wie vor politische und gewerkschaftliche Forderungen hängig sind (Parlamentarische Initiative Berberat / Forderungen des LCH nach einer mindestens sprachregionalen Lösung), zeichnen sich in dieser Frage unterschiedliche Lösungen ab. Die Kantone der Romandie werden den Unterricht von Deutsch als erster Fremdsprache beibehalten. Die *Deutschschweiz* scheint sich in zwei Zonen aufzuteilen: die Innerschweiz entschied sich bereits im Sommer 2001 für Englisch als Einstiegsfremdsprache, und die Kantone der Ostschweiz scheinen sich ihr auch nach der Ablehnung des neuen Schulgesetzes im Kanton Zürich vom November 2002 anzuschliessen. In den deutschsprachigen Teilen der zweisprachigen Kantone wird eine zweite Landessprache Einstiegsfremdsprache bleiben, und die Initiative des Kantons Bern zielt darauf ab, dass dies in den deutschsprachigen Kantonen in der Nähe der Sprachgrenze (BS, BL, SO) ebenfalls angestrebt werden soll. Laut einem Beschluss der EDK vom 5. Juli 2002 sollen in dieser Situation jene Arbeiten gezielt weitergeführt werden, welche die Stellung der Landessprachen wirksam stärken, insbesondere

- die Entwicklung von Kompetenzniveaubeschreibungen (Projekt HarmoS) und die Arbeiten im Bereich Sprachenportfolio,

- die Entwicklung von kulturellen Lernzielen und Inhalten für die Landessprachen,
- die Entwicklung eines Gesamtsprachenkonzeptes für die Sekundarstufe II: dabei soll darauf hingewirkt werden, dass die ständerätliche Streichung des Fremdsprachen-Obligatoriums im Entwurf des nationalen Berufsbildungsgesetzes rückgängig gemacht werden und dass es sich bei einem Obligatorium um eine zweite Landessprache handeln soll,
- die Förderung des Austausches zwischen den Sprachregionen und weitere Förderungsmassnahmen im Bereich Landessprachen im Rahmen eines geplanten Kompetenzzentrums für Mehrsprachigkeit,
- die Wiederaufnahme der Frage der Koordinationsräume (vgl. Entwurf der Empfehlungen zur Koordination des Sprachenunterrichts vom 1. Juni 2001, Empfehlung 6bis: Koordinationsraum 1 im Sprachengebiet mit zweiter Landessprache, Koordinationsraum 2 mit den restlichen deutschsprachigen Kantone mit Englisch als Einstiegssprache).

## **2. Die Sprachenschulung im Kanton Basel-Stadt**

Nach einer kantonsinternen Umfrage nahm das Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt am 30. September 1998 zum schweizerischen Sprachenkonzept Stellung. Dabei begrüsste es *"die Anstrengungen der EDK, auf die herausragende Bedeutung des Sprachenunterrichts hinzuweisen und dem Fremdsprachenunterricht einen hohen Stellenwert einzuräumen"* und unterstützte den *"Paradigmenwechsel hin zu Anerkennung und Wertschätzung von Mehrsprachigkeit sowie die Abkehr von entmutigendem Perfektionismus"*. Allgemeine Vorbehalte wurden dahingehend geäussert, dass

- es bei einer eventuellen Umsetzung des Gesamtsprachenkonzepts zu Verschiebungen zu Lasten der mathematischen und naturwissenschaftlichen Grundausbildung kommen könne,
- das Gesamtsprachenkonzept vornehmlich für Kinder und Jugendliche mit guten bis sehr guten Leistungsvoraussetzungen angelegt sei und zu wenig die Grenzen berücksichtige, die Kindern mit unterdurchschnittlichen Leistungsvoraussetzungen gesetzt seien,
- das Gesamtsprachenkonzept zu wenig die spezielle Situation des Stadtkantons Basel mit 40% fremdsprachigen Kindern und einer tiefgreifenden Umgestaltung des Schulsystems berücksichtige,
- das Gesamtsprachenkonzept *"klar aus der Sicht von Sprachspezialisten"* erarbeitet worden sei und die spezifische Problemlage der Lehrkräfte nicht oder nicht ausreichend berücksichtige, die doch die Folgen einer Umsetzung zu tragen hätten,
- das Gesamtsprachenkonzept nicht alle an der Schule unterrichteten Sprachen, beispielsweise Latein, mit einbeziehe,
- auf Grund von begrenzten Ressourcen, den zu erwartenden personellen und finanziellen Konsequenzen und einer voraussehbaren erheblichen Zusatzbelastung der Lehrkräfte die Umsetzung des Gesamtsprachenkonzepts *"in den nächsten Jahren"* als problematisch erachtet werde.

### **Der Sprachenunterricht im Kanton Basel-Stadt**

Zwar ist das System der Sprachenschulung im Kanton Basel-Stadt als Reaktion auf die verschiedenen schulischen und ausserschulischen Entwicklungen immer wieder punktuell verändert und verbessert worden; zur Zeit bietet es sich jedoch als ein uneinheitliches und nicht immer leicht überschaubares Bild dar. So entstanden beispielsweise im Bereich der Interkulturellen Pädagogik in den vergangenen Jahren diverse Projekte und Modelle, die die vielfältigen Förderbedürfnisse der fremd- und mehrsprachigen Schüler und Schülerinnen aufgreifen und diese in ihrem Integrationsprozess unterstützen (z.B. Modell St. Johanns, Sprach- und Kulturbrücke). Erst mit dem Auftrag zur Umsetzung des Kantonalen Integrationsleitbildes wird allerdings ernsthaft daran gearbeitet, die verschiedenen, meist stufenbezogenen Massnahmen besser zu koordinieren und Kohärenz bei der Entwicklung und Umsetzung von Massnahmen über alle Schulstufen hinweg

anzustreben. Das Gesamtsprachenkonzept für den Kanton Basel-Stadt wird diese und andere bereits bestehenden Bemühungen um Kohärenz aufgreifen und für den gesamten Bereich der Sprachenschulung weiter entwickeln müssen. Ein Überblick über das derzeit gültige System der Sprachenschulung zeigt die Aufstellung auf der folgenden Seite.

Schuljahr	Schulstufe		unterrichtete Sprachen	zusätzliche sprachbezogene Projekte oder Angebote (aktuelle Auswahl)	
12	DMS HMS	Berufsschulen	Gymnasium	DMS: D / F / E oblig.  Berufsschulen: D / F / E  Gymnasien: Schwerpunkt-fächer (SPF): Spanisch, Italienisch, Latein, Griechisch	DMS: D Vertiefungskurs / D Förderkurs, Ita und Spanisch Wahlfächer ab 11. Schuljahr Berufsschulen: Basiskurse in F und E für Aufnahme in Berufsmaturitätsschule Gymnasien: bilinguale Maturitätsklassen bestehend oder geplant Wahlfächer: Russisch, Chinesisch, Japanisch schulhausinterne Angebote zur Vorbereitung auf international anerkannte Sprachzertifikate (DELTA / DALF resp. FCE / CAE)
11					
10					
9	Weiterbildungsschule	Gymnasium	Franz. / Engl. (WBS: E und Ita als Wahlfächer)	Praktikumsstellen an der Schule für Brückenangebote (SBA)	
8					
7	Orientierungsschule		Latein / Englisch / Italienisch fakultativ	integrierte Erstsprachförderung / Sprach- und Kulturbrücke: Erweiterung	
6			Latein fakultativ		
5			Französisch		
4	Primarschule		Einführung der Standardsprache als Unterrichtssprache und als Unterrichtsfach	Grundwortschatz "Deutsch als Zweitsprache" für die 3. / 4. Kl. Integrationszentren in den Primarschulkreisen Förderkonzept für Primar-Kleinklassen Begleitgruppen zum Lehrmittel "Sprachfenster" Fortbildung Leseunterricht – Förderung der Lesekompetenz Fortbildung Grundwortschatz "Deutsch als Zweitsprache" für die 1. und 2. Klasse	
3					
2					
1					
-2 - 0	Kindergarten (nicht obligatorisch)		Mundart als Verkehrssprache	Integrierter Förderunterricht (Zweitsprachenförderung) in Klassen mit vielen fremdsprachigen Kindern Projekt "Standardsprache im KG" Fortbildungsangebote im Bereich Sprachförderung AG Integrationsleitbild im Kindergarten "Deut(sch)lich besser": Ein Leitfaden zur Sprachförderung	

### ***Eine vorläufige Beurteilung***

Eine Beurteilung des Sprachschulungssystems im Kanton Basel-Stadt zeigt folgende problematische Stellen auf:

- Angesichts des hohen Anteils fremdsprachiger Kinder (je nach Schulstufe bis zu 50 %) muss die Stellung der Standardsprache Deutsch grösste Aufmerksamkeit erhalten, denn ohne die freie Verfügung über die lokale Landessprache ist ein Erfolg sowohl in der Schule wie auch in der Arbeitswelt nicht denkbar. Die diversen sprachenfördernden Massnahmen, die mit der Umsetzung des Integrationsleitbildes in die Wege geleitet worden sind, zeigen den grossen Handlungsbedarf in dieser Frage.
- Eine konsequente Förderung der lokalen Landessprache kann nur auf dem Hintergrund eines allgemeinen Sprachbewusstseins Erfolg haben. Zu dessen Herausbildung gehört aber auch eine Sicherheit im Umgang mit der eigenen Herkunftssprache. Zur Förderung der Herkunftssprachen ist ein Konzept nötig.
- Erwiesenermassen haben Kinder in jungen Jahren am besten Zugang zu neuen Sprachen und zu Sprache überhaupt. Dieses Potential wird im Kanton Basel-Stadt nicht ausgenützt, weil beispielsweise das Angebot an familienergänzender Tagesbetreuung für Kinder im Alter vor dem Kindergarten und der Schule ungenügend ist. Modelle für eine frühe, auch sprachliche Betreuung von Kindern sind nicht nur im Inland (Tessin), sondern auch in vielen europäischen Staaten vorhanden, so unter anderem auch im PISA-Spitzenreiter-Land Finnland, wo ein umfassendes Angebot an Tagesbetreuung schon für dreijährige Kinder vorhanden ist.
- Auch wenn nur wenige Kinder den staatlichen Kindergarten nicht besuchen, verhindert das Fehlen eines Kindergartenobligatoriums im Kanton Basel-Stadt eine umfassende konsequente und effiziente Förderung der lokalen Landessprache für alle fremdsprachigen Kinder. Die sich daraus ergebenden ungleichen Voraussetzungen in den Sprachkompetenzen einiger weniger Kinder beim Eintritt in die obligatorische Primarschule müssen dort mit kostspieligen Sondermassnahmen ausgeglichen werden. Ein obligatorischer Kindergarten, in dem sprachenfördernder Unterricht erteilt wird, schafft für alle Kinder gleiche Voraussetzungen für die Primarschule. Eine entsprechende Motion wurde vom Grossen Rat im Januar 2003 an die Regierung überwiesen.
- Der Kanton Basel-Stadt muss sich in der Wahl der Einstiegsfremdsprache (Englisch oder Französisch) entscheiden.
- Der Zeitpunkt des Einsetzens der ersten Fremdsprache muss diskutiert werden. Diese Diskussion kann sich jedoch nicht bloss auf einen organisatorischen oder administrativen Entscheid beschränken: sie muss vielmehr auch unter sprachdidaktischen und – methodischen Aspekten im Zusammenhang mit dem frühen Fremdsprachenunterricht geführt werden.
- Die Sprachfächer Latein, Englisch und Italienisch dürfen einander in der Orientierungsschule (7. Schuljahr) nicht mehr konkurrenzieren. Die gegenseitige Ausschliessbarkeit bei einem Entscheid für eine dieser Sprachen wird von Eltern- wie auch von Schülerschaft als wenig sinnvoll angesehen; die unterschiedlichen, systembedingten Vorkenntnisse der Schülerinnen und Schüler sowohl in Latein wie auch in Englisch stellen zudem die weiterführenden Schulen, vor allem die Gymnasien, vor grosse, kostspielige und pädagogisch wenig sinnvolle organisatorische Probleme.
- Ein flächendeckender Fremdsprachenunterricht an der OS und zunehmend auch an der WBS zeigt nicht bei allen Schülerinnen und Schüler die gewünschten Resultate. Zudem haben, wie die Ergebnisse der PISA-Studie vom Dezember 2001 deutlich zeigen, viele – nicht nur fremdsprachige - Schülerinnen und Schüler grosse Schwierigkeiten in der Standardsprache. Demgegenüber liegen bei den fremdsprachigen Schülerinnen und Schülern grosse

Kompetenzen in den jeweiligen Herkunftssprachen brach, die im offiziellen Sprachenlernsystem nicht berücksichtigt werden. Hier sind flexiblere Lösungen als bisher gefragt, die wohl einerseits auf einer organisatorischen, andererseits auf einer inhaltlich-didaktisch-methodischen Ebene gefunden werden müssen.

- Die Stellung der dritten Landessprache ist zu überprüfen: Die Eidgenössische Maturitätsverordnung verlangt in § 9, Abs 7, dass am Gymnasium im Grundlagenfach "Zweite Landessprache" zwei Sprachen, also Französisch und Italienisch, angeboten werden müssen.
- Die Bedürfnisse der Tertiärstufe (Universität) und anderer Abnehmerinstitutionen nach umfassenden Fremdsprachenkenntnissen von Schulabgängern und -abgängerinnen müssen berücksichtigt werden.
- Mit den benachbarten Kantonen, vor allem mit dem Kanton Basel-Landschaft, muss eine für beide Seiten sinnvolle Abstimmung der Sprachenschulung gefunden werden.

## **Prämissen und Ziele eines kantonalen Gesamtsprachenkonzepts**

### ***1. Politische Prämissen und Ziele***

#### ***Auf dem Weg zu einem kantonalen Gesamtsprachenkonzept***

Die Veröffentlichung und Rezeption des EDK-Sprachenkonzepts löste vielfache Aktivitäten aus. So wurde sowohl in den (nicht nur) schweizerischen Medien wie in der Öffentlichkeit vor allem die Frage "Englisch oder Französisch?" heftig diskutiert. Zwischen 1999 und 2001 überwies der Grosse Rat insgesamt vier Anzüge zur kantonalen Fremdsprachenpolitik (Anzug Markus Lehmann und Konsorten betreffend Einführung von Frühenglisch an den Basler Schulen (10. Februar 1999) / Anzug Rita Schiavi und Konsorten betreffend Gesamtsprachenkonzept im Kanton Basel-Stadt (20. September 2000) / Anzug Beatrice Inglin-Buomberger und Konsorten betreffend Förderung der Sprachkompetenz der Basler Schuljugend durch ein Sprachenkonzept (20. September 2000) / Anzug Christine Wirz und Konsorten betreffend frühzeitiges Erlernen von Fremdsprachen in den Basler Schulen (24. Oktober 2001)). Mit Schreiben vom 30. Mai 2000 beantragte die Konferenz der Rektoren der Oberen Schulen Basels (KROS) dem Erziehungsdepartement, "ein interdisziplinäres Projekt zu initiieren mit dem Ziel, ein baselstädtisches Gesamtsprachenkonzept zu erarbeiten."

Ausgangspunkt dieses Antrags waren Überlegungen zum starken Rückgang von Gymnasiastinnen und Gymnasiasten, die Latein als Schwerpunktfach wählen, und dies trotz der Tatsache, dass die Philosophisch-historischen Fakultäten zumindest der schweizerischen Universitäten für die meisten Studien auf Stufe Lizentiat nach wie vor eine Latein-Matur oder dann – mit erheblichen Kosten und einer verlängerten Studiendauer – den erfolgreichen Besuch eines Latein-Intensivkurses an der Universität mit entsprechender mündlicher und schriftlicher Prüfung voraussetzen. Die Frage nach einem Modell, das die Sprachfächer Latein und Englisch an der Orientierungsschule nicht weiterhin in eine für das Latein sicherlich ungünstige Konkurrenzsituation bringen würde, habe weitreichende Konsequenzen nicht nur für die Studentafel der Orientierungsschule, sondern werfe auch grundsätzliche Fragen zum gesamten Fremdsprachenkonzept auf, nicht nur an der OS, sondern auch an den Vorgängerstufen und den nachfolgenden Schulstufen. Dieses Problemfeld von allergrösster bildungspolitischer Relevanz sei deshalb systematisch zu bearbeiten. Das Erziehungsdepartement nahm diese Anregung positiv auf, erkannte aber vor allem auch, dass ein kantonales Gesamtsprachenkonzept auch die Problematik des Unterrichts in der lokalen Landessprache miteinbeziehen müsse, und dass somit Fragen im Zusammenhang mit der Umsetzung des Integrationsleitbildes stark betroffen seien.

Ein derartiges Unterfangen muss jedoch wohl durchdacht sein; der Kanton Basel-Stadt liess sich denn auch unter dem Eindruck der öffentlichen Diskussion und von anderswo getroffenen Entscheiden nicht zu vorschnellen Schlüssen betreffend die Sprachenfrage hinreissen. Nach

mehreren teilweise hervorragenden, aber auch durch den schnellen Wechsel an der Spitze des Erziehungsdepartements bedingten vergeblichen Anläufen und Vorarbeiten beschloss die neu eingesetzte Steuerungsgruppe Schulen (SGS) an ihrer Sitzung vom 25. Oktober 2001, ein Gesamtsprachenkonzept für den Kanton Basel-Stadt in Angriff zu nehmen. Ziel dieses Projekts sei *"die Ausarbeitung eines Schlussberichts bis zum Herbst 2002. Er soll eine Bestandsaufnahme und Evaluation der heutigen Sprachenschulung in Basel-Stadt, einen differenzierten Zielkatalog, einen Vorschlag für die Positionierung des Kantons in der interkantonalen Debatte, Lösungsvorschläge mit Varianten für die Zukunft des Sprachunterrichts auf allen Stufen, einschliesslich der organisatorischen und finanziellen Folgen und mit Empfehlungen schliessen, ohne etwas zu präjudizieren."* (Beschlussprotokoll der SGS vom 25.10.2001) Die kurz darauf veröffentlichten Resultate der internationalen PISA-Studie bestärkten die Steuerungsgruppe in ihrem Vorhaben.

### ***Die vier Grundsätze für ein kantonales Gesamtsprachenkonzept***

Dieser Arbeit an einem Gesamtsprachenkonzept Basel-Stadt lagen laut Mandat vom 25. Oktober 2001 folgende vier Bedingungen zu Grunde, die im Folgenden kurz erläutert werden sollen:

- *Die Kohärenz der Schulstufen vom Kindergarten bis zur Universität sowohl im Bereich des Erst- wie auch des Fremdspracherwerbs*

Ein Konzept, das eine wünschbare Gesamtschau des Sprachenunterrichts anbieten soll, kann sich nicht nur auf die Frage "Englisch oder Französisch" beschränken. Insbesondere angesichts der sprachspezifischen Gegebenheiten, die sich aus der Zusammensetzung nicht nur der Schulbevölkerung, sondern aller Einwohnerinnen und Einwohner von Basel-Stadt ergeben, muss in einem Gesamtsprachenkonzept prioritär auch auf die Stellung der Erstsprache im gesamten Sprachenschulungssystem, einschliesslich der Kindergartenstufe, ja sogar des erzieherischen Frühbereichs eingegangen werden. Aus diesem Grunde wird im vorliegenden Bericht konsequent nicht mehr von "Sprache", sondern von "Sprachen" gesprochen; gemeint sind damit sowohl die hochdeutsche Standardsprache, die zu unterrichtenden Fremdsprachen sowie die Herkunfts- oder Migrationssprachen. Zudem greift eine Sicht auf die obligatorische Schulzeit zu wenig weit: gerade das auch im Antrag der KROS vom 30. Mai 2000 festgestellte *"Bedürfnis der Gymnasien nach möglichst einheitlicher Vorbildung, damit sie den begrenzten organisatorischen und finanziellen Spielraum nicht für das Auffangen der Differenzen bei der sprachlichen Vorbildung einsetzen müssen, sondern für das Einrichten von bildungspolitisch sinnvollerer Zuwahlssystemen verwenden können"*, sowie das Bedürfnis der nachschulischen und tertiären Ausbildungsinstitutionen nach möglichst soliden Erst- wie auch Fremdsprachenkenntnissen, die für eine erfolgreiche Berufsausbildung unabdingbar sind, zwingt zu einer Ausweitung eines Sprachenkonzepts auf die Gesamtheit der Bildungsstufen.

- *Eine möglichst grosse regionale und nationale Kohärenz und Kompatibilität innerhalb dieses Bereichs*

Von vielen Bewohnerinnen und Bewohnern einer so eng miteinander verflochtenen Region wie jener des Oberrheins wird die mangelnde Koordination der unterschiedlichen Schulsysteme als unerträglich betrachtet; dies vor allem und immer mehr auch unter dem Blickwinkel einer immer grösser werdenden beruflichen und sozialen Mobilität. Ein Gesamtsprachenkonzept soll diesem Umstand Rechnung tragen und einerseits die Unterschiede zwischen den kantonalen wie auch den regionalen Schulsystemen respektieren, andererseits aber auch Wege aufzeigen, wie diese zumindest im Bereich der Sprachenschulung so abgeschwächt werden können, dass eine grössere Durchlässigkeit zwischen den Systemen möglich wird.



- *Die inner-gesellschaftliche Kohärenz: die Berücksichtigung von Multilingualität und des Beitrags der Sprachenkompetenzen für die gesellschaftliche Integration fremdsprachiger Mitbewohnerinnen und Mitbewohner des Kantons*

Der Kanton Basel-Stadt zeichnet sich durch eine sprachlich überaus heterogene Bevölkerung aus: in der Schulbevölkerung werden insgesamt 72 verschiedene Sprachen gesprochen. Bedingung 3 postuliert gleichsam eine positive Sichtweise dieser Umstände, werden diese doch nicht nur als eine Bereicherung der sprachlichen Situation, sondern vielmehr als nicht zu übersehenden Standortvorteil des Kantons und der gesamten Region angesehen. Ein Gesamtsprachenkonzept muss zwingend diese Umstände berücksichtigen, es muss auch Lösungen zeigen, wie diese Potentiale genutzt werden können und wie eine Sprachenpolitik zur gesellschaftlichen Integration nicht nur von Kindern, sondern auch von Erwachsenen beitragen kann.

- *Die organisatorischen, finanziellen und politischen Konsequenzen einer möglichen Umsetzung eines Gesamtsprachenkonzepts*

Ein Sprachenkonzept, das konsequent auf die Gesamtheit des Sprachenschulungssystems ausgerichtet sein soll, hat weitreichende Konsequenzen. Diese sind auf drei Ebenen angesiedelt: *organisatorisch* kann es Verschiebungen von Stundendotationen einzelner Fächer, je nach dem aber auch eine völlige Neugestaltung des Schulsystems bedeuten. Die *finanziellen* Folgen mögen - davon abhängig - mehr oder weniger weitreichend sein, und je nach der Reichweite des Konzepts werden *politische* Entscheidungen nötig, die das gesamte Schulwesen des Kantons weitgehend verändern können. Das Gesamtsprachenkonzept muss solche Folgen berücksichtigen und nach Kriterien der Machbarkeit abwägen. Es wird deshalb mehr oder weniger weitgehende Varianten vorlegen müssen, über welche die entsprechenden politischen Gremien entscheiden müssen. Die Aufgabe des Projekts "Ein Gesamtsprachenkonzept für den Kanton Basel-Stadt" ist es denn auch nicht, eine abgerundete Lösung aller Probleme vorzulegen, sondern Rahmenbedingungen mit ihren jeweiligen Konsequenzen aufzuzeigen. Die Feinarbeit der Umsetzung eines Gesamtsprachenkonzepts muss nach den grundsätzlichen Entscheiden der politischen Gremien – eventuell bis hin zu einer Volksabstimmung – von einer neuen Projektorganisation übernommen werden.

## **2. Inhaltliche Ziele eines (Fremd)sprachenunterrichts**

Ein Gesamtsprachenkonzept, das diesen Namen verdient, kann nicht bloss eine Strukturbereinigung eines Sprachenlernprogrammes sein. Es muss auf gewissen Einsichten und Grundhaltungen über Sprachenlernen und Sprachenlehren beruhen, die aus den Erkenntnissen der entsprechenden Forschungsbereiche gewonnen werden, letztlich sogar auf einem bestimmten Welt- und Menschenbild. Es ist deshalb unumgänglich, selbst einem Vorschlag eines kantonalen Gesamtsprachenkonzepts die wichtigsten Aspekte dieser grundsätzlichen Überlegungen voranzustellen.

### **Grundsätzliches zum Spracherwerb**

Die Ziele des schulischen Sprachen- und Fremdsprachenunterrichts sind in den jeweiligen Lehrplänen festgelegt. Diese sind, obwohl kantonal verschieden, heutzutage dahingehend weitgehend harmonisiert, dass sie sich auf die allgemein gültige Einteilung nach fünf Grundfertigkeiten (Leseverstehen, Hörverstehen, Schreiben, monologisches und dialogisches Sprechen) abstützen, die auch vom Europäischen Sprachenportfolio vorgegeben sind. Diese Einteilung entspricht einer Sichtweise von Sprachenunterricht, der auf den neueren Erkenntnissen der Spracherwerbs- und Sprachlernforschung beruht. Dabei gilt als gesichert, dass Sprache dann erfolgreich erworben und gelernt wird, wenn sich die Lernenden aktiv am Erwerbsprozess mitbeteiligen, indem sie ihre jeweils individuell unterschiedlichen Hypothesen einer Sprachstruktur

oder eines Sprachgebrauchs entwickeln, die sie bei fortschreitender Spracheingabe (Input) und selbsttätiger Sprachaufnahme (Intake) modifizieren und verbessern können.

Ziel eines Sprachenunterrichts ist also nicht die möglichst perfekte Beherrschung der Struktur einer Sprache, sondern ein möglichst natürlicher, situationsgerechter Umgang mit Sprache. Wichtig ist nicht die Vermeidung von Fehlern, sondern die Fähigkeit, sich mit einer immer grösser werdenden Kompetenz und Sprachrichtigkeit in Alltagssituationen zu behaupten. Erfolgreicher moderner Sprachenunterricht geht gemäss den seit über 20 Jahren geltenden Erkenntnissen (*'We acquire languages by understanding messages'* (S. Krashen, 1981) und *'The comprehensible input that can result from negotiation of meaning is of particular benefit to L2-acquisition'* (Ellis R, *The Study of Language Acquisition*, Oxford, 1994, S. 261) davon aus, dass – zumindest bezogen auf den Spracherwerb in sogenannten 'natürlichen' Erwerbssituationen – der entscheidende Erwerbsfaktor in der Qualität der Interaktion liegt. Das in der Input-Hypothese (Krashen, 1981) genannte Verstehen ist also kein passives Verhalten, sondern impliziert Interaktion und Produktion von sprachlichen Reaktionen durch die Lernenden. Als Ergänzung der Input-Hypothese postuliert deshalb die sogenannte Output-Hypothese (Swain, 1985), dass Spracherwerb dann erfolgt, wenn die Lernenden gezwungen sind, sich zu äussern und sich verständlich zu machen, Missverständnisse zu klären oder sich präziser auszudrücken, also ihr ganzes sprachliches 'Know-how' in eine Aussage zu packen.

### ***Wie kommt Sprache ins Gedächtnis ?***

Zu der für den Sprachenunterricht bedeutenden Frage, wie denn eine Sprache aufgenommen wird (Intake), sind die heute anerkannten Sprachlern- und -lehrtheorien kurz zu betrachten. Im Unterschied zum heute allgemein als überholt geltenden Behaviourismus, der sich auf das (gelernte) beobachtbare Verhalten von Lernenden konzentrierte, fokussieren die kognitiven Theorien die bei einer Sprachaufnahme in den Lernenden selbst ablaufenden internen Vorgänge. Lernen wird aus kognitivistischer Sicht als ein Problem der Aufnahme, der Speicherung und des Abrufens von Wissen verstanden. Damit stellen die Konstruktion von Wissen, die Herausbildung spezifischer Fähigkeiten und Fertigkeiten, das Produzieren neuen Wissens und die Anwendung von neuartigen Situationen mit Aufgabencharakter zentrale gesamtheitlich interessierende Prozesse dar (nach Seel, 2000). Gemäss dem "Drei-Speicher-Modell" (Atkinson & Shiffrin, 1968; in Edelman, 1993) werden Sinneseindrücke von insgesamt drei Informationsspeichern aufgenommen. Im Ultrakurzzeitgedächtnis oder sensorischen Register bleiben solche Sinneseindrücke weniger als eine Sekunde gespeichert. Das Arbeitsgedächtnis enthält nur Wissen, das gerade genutzt wird; dessen Inhalte bleiben ungefähr 15 Sekunden erhalten. Das Langzeitgedächtnis hingegen weist eine sehr grosse Kapazität auf und gilt als "eigentliches" Gedächtnis, weil erst hier das Wissen dauerhaft gespeichert wird (Edelman, 1993). An dieser Stelle stellt sich die interessante Frage, wie denn dieses Wissen abgespeichert wird. Nach Gage und Berliner (1996) ist zwischen prozeduralem ("knowing how") und deklarativem Wissen ("knowing that") (Squire, 1987; Anderson, 1985; in Gage & Berliner, 1996) zu unterscheiden. Das prozedurale Wissen schliesst Wissen um Steuerungen von Prozessen ein, z.B. Wissen, wie man am besten 20 Vokabeln lernt oder wie man Wörter in einem Wörterbuch nachschlägt. Dieses Wissen des prozeduralen Gedächtnisses wird nur zum Teil bewusst eingesetzt; viele Vorgänge - z.B. die Aussprache gewisser Vokabeln einer Fremdsprache - sind automatisiert, und laufen ohne bewusste Überlegungen ab.

Dieses prozedurale Wissen wird durch das deklarative Wissen ergänzt, welches mit realen Dingen zu tun hat. Es lässt sich wiederum in zwei Formen unterteilen: das episodische und das semantische Gedächtnis (Tulving, 1972; in Schönplüg & Schönplüg, 1997). Episoden werden Ereignisse genannt, die in ihrer raum-zeitlichen Bestimmung einzigartig sind: das episodische Gedächtnis bezieht sich nach Gage und Berliner (1996) auf persönliche, datierbare, autobiographische Fakten. Im semantischen Gedächtnis werden Inhalte wie Sprach- und Begriffssysteme, z.B. Konzepte, Prinzipien und Objekteigenschaften, also Faktenwissen ohne persönlichen Erfahrungshintergrund

gespeichert. Die Bedeutung dieses Modells für den Fremdsprachenunterricht lässt sich nach Mitschian (2000) folgendermassen erklären: Je authentischer die Lernumgebung, desto leichter müssten nach dem Konzept des episodischen Gedächtnisses fremdsprachliche Elemente - beispielsweise Vokabeln - in ähnlichen Situationen erinnert werden können, da die gespeicherten Elemente, welche nun mit zusätzlichen persönlichen Informationen angereichert sind, im episodischen Gedächtnis Parallelen zu tatsächlichen Verwendungssituationen aufweisen. Dies steht als Ergänzung zu Vokabeln, die in einer reinen Lernsituation, im Arbeitszimmer, am Schreibtisch auswendig gelernt wurden, in der bloss die Position und Nachbarschaft eines Wortes innerhalb einer Liste, oder der Ort und die Zeit des Lernvorgang, die Stimmungen, Geräusche oder Gerüche, die während des Lernens wahrnehmbar waren, mitgelernt werden. Als didaktische Folgerung lässt sich daraus schliessen, dass Gelerntes in Netze von sinnstiftenden, bedeutungsvollen und authentischen Zusammenhängen eingewoben werden sollte. Lernrelevante kognitionspsychologische Grundsätze für den Fremdsprachenunterricht sind demnach nach Edmonson und House (2000, S. 101) die Aktivierung des Vorwissens, das Angebot von bedeutungsvollen Lernerfahrungen, die Konfrontation der Lernenden mit "Problemen", das Gespräch und die Reflexion über das Lernen und die Fremdsprache und die Bedeutung von Fehlern, welche das Prüfen und Bilden von Hypothesen ermöglichen.

### ***Lernen als soziale Tätigkeit***

Diese kognitiven Modelle werden heute durch sogenannte konstruktivistische ergänzt, in denen nach Seel (2000) kognitive Konstruktionen eine wichtige Rolle spielen, weil sie dem Individuum zur systematischen Organisation der Erfahrung und des Denkens dienen und so Erfahrungen subjektiv plausibel machen. Lernen bedeutet aus konstruktivistischer Sicht eine aktive und zielgerichtete Konstruktion von Wissen auf der Basis von bereits existierendem Vorwissen, welche für jeden Lernenden zu jeweils eigenständigen Ergebnissen führt. Weil aber Lernen gemäss Vygotsky als eine fundamental soziale Aktivität verstanden werden muss, können Lernende Informationen nicht bloss "austauschen", sondern einander nur in orientierender Interaktion zur Konstruktion von Informationen anregen. Lernende interagieren also aktiv mit ihrer physischen und symbolischen Welt: auf Grund dieser Interaktion und der Interpretation der damit verbundenen Erlebnisse werden die persönlichen mentalen Strukturen auf immer komplexere Weise selbstreferentiell (re-)organisiert. Lernen heisst aus der kognitiv-konstruktivistischen Perspektive, dass jede kognitive Aktivität genuin aus der Interaktion der Lernenden mit konkreten Situationen der jeweiligen Umgebung entsteht. Die Basis von Lernen und persönlicher Entwicklung ist somit "Ko-Konstruktion" in einem sozialen und kulturellen Umfeld. Erst die Kontinuität schulischen Lernens führt aber zu einer grundsätzlichen Übertragbarkeit des schulisch Erworbenen auf Situationen des Alltags und des Berufs (Seel, 2000). Der Prozess des Lernens bedarf deshalb reicher Lernmaterialien und sollte in eine reiche Lernumgebung eingebettet sein (Reusser, 2001). Dazu kommt noch die wichtige Rolle von Lernstrategien und der Fähigkeit zur Selbstevaluation des eigenen Lernprozesses. Mitschian (2000, S. 23) hält fest, dass Sprachenlernen nicht nur ein kognitiv oder psycholinguistisch determinierter Prozess ist, sondern immer auch ein sozialer, affektiver, emotionaler, situationsbedingter, erfahrungsabhängiger und stark individualisierter Vorgang.

### ***Implikationen für die Unterrichtspraxis***

Entscheidend für die *Beherrschung* einer Zweitsprache ist demzufolge der Aufbau von prozeduralem, implizitem, d.h. automatisch verfügbarem Wissen. Als wichtige Steuerungsfaktoren sind hier zuerst vor allem die Dauer und Intensität von Sprachkontakten zu nennen: je länger diese dauern (quantitativer Aspekt) und je intensiver die Interaktionen sind (qualitativer Aspekt), desto mehr Sprache wird erworben. Ein früher Sprachkontakt hat also nicht nur in quantitativer Hinsicht ein höheres Potential (längere Dauer möglich), junge Lernende finden in Spielsituationen oft auch qualitativ optimale Lernbedingungen vor: die Situation unterstützt das Sprachverständnis, und die

Interaktionen sind intensiv, oft bis zur völligen Selbstvergessenheit; eine bewusste Kontrolle der Sprachverwendung findet nicht statt. Einen dritten Faktor eines nachhaltigen Spracherwerbs stellt das Alter dar: Kinder bis etwa zum Alter von 5 – 7 Jahren lernen anders als ältere. Junge Fremdsprachenlernende erwerben Sprache – analog zum Erwerb ihrer Erstsprache – ganzheitlich und unbewusst, die Speicherung erfolgt vor allem im prozeduralen Gedächtnis: was auf diese Weise erworben ist, steht automatisch zur Verfügung. Sowohl Erst- wie auch Fremdsprachen von jungen Lernenden entwickeln sich parallel zum Erwerb von sogenanntem Weltwissen: das deklarative sprachliche Wissen besteht deshalb vor allem aus Begriffen und Bedeutungsinhalten; grammatisches Wissen fehlt weitgehend. Eine bewusste Kontrolle des eigenen Ausdrucks (Wortwahl, Satzbildung) ist noch kaum möglich. Mit zunehmendem Alter und zusätzlicher sprachformaler Schulung nimmt jedoch auch die Aufnahme- und Verarbeitungsleistung des deklarativen Gedächtnisses ständig zu. Sprachliche Leistungen können somit immer besser bewusst gesteuert und kontrolliert werden. Diese Fähigkeit, auch grammatisches Wissen als deklaratives Wissen zu erwerben und einzusetzen, nimmt bei Kindern von 10 – 12 Jahren zu.

Diese Faktoren haben alle zusammen einen direkten Einfluss auf jeden Sprachunterricht in der Schule. Dabei ist es wohl nicht zwingend, den einen (prozeduralen) Wissenserwerb gegen den anderen (deklarativen) auszuspielen und diesen unter dem Etikett eines *"rein kursorischen Fremdsprachenunterrichts, der allgemein grosses Gewicht auf explizites sprachliches Lernen legt"* abzuwerten. (O. Stern, *Bilingualer Sachunterricht – Integrierter Fremdsprachenunterricht. Neue Erkenntnisse im Fremdsprachenerwerb*, ilz-magazin 3/01). Die Lösung liegt wohl in einem didaktisch-methodisch wohl begründeten und abgestimmten Nebeneinander und Miteinander, das auf die sprachlichen Entwicklungsstufen der Lernenden Rücksicht nimmt. Einer der vielen möglichen Wege dazu ist eine *"vermehrte Orientierung an Inhalten, d.h. eine stärkere Gewichtung der Aufnahme und Verarbeitung von (neuen) Informationen"* (O. Stern, *ibid.*), die jedoch nicht nur im sogenannten "bilingualen" oder "immersiven", sondern auch in einem modernen, inhaltsbezogenen, in den tradierten Stundenstrukturen verankerten Unterricht geleistet werden kann. Auch dort geht sprachliches Lernen einher mit Wissenserwerb, auch dort kann in allen Lektionen von Beginn eines Fremdsprachenunterrichts an mit der neuen Sprache auch neues, interessantes Wissen vermittelt werden. (Aber siehe auch Lüdi, G. / Pekarek Doehler, S. / Saudan, V., *Französischlernen in der Deutschschweiz. Zur Entwicklung der diskursiven Fähigkeiten innerhalb und ausserhalb der Schule*, 2001, die für ein konsequenteres Aufbrechen tradierter Unterrichtsformen im Fremdsprachenunterricht plädieren.) Die Sprache ist dabei sowohl das Mittel als auch der Weg zu neuem Wissen. In Kommunikationssituationen entstehen dabei echte Verbindungen von Redeabsicht und sprachlicher Ausdrucksform. Voraussetzung für den Erfolg eines solchen Sprachenunterrichts ist allerdings, *"dass diese Sprache auf den folgenden Stufen als Arbeitssprache in zunehmend anspruchsvolleren Lernsituationen auch tatsächlich gebraucht wird. Die zusätzliche Vermittlung von explizitem sprachlichem Wissen und die reflexive Auseinandersetzung mit der sprachlichen Form helfen beim Aufbau einer zunehmend korrekten Sprachverwendung."* (O. Stern, *ibid.*)

### **Funktionale Mehrsprachigkeit**

Ziel eines schulischen Sprachenunterrichts ist die sogenannte funktionale Mehrsprachigkeit. Dieser Begriff anerkennt die Tatsache, dass aus verschiedenen Gründen (Sprachgrenzsituationen, Fremdsprachenunterricht, die natürliche Mehrsprachigkeit zahlreicher Menschen, denen wir in Betrieben, Ladengeschäften und in der täglichen Interaktion begegnen) die Sprachpraxis heute im Alltag – nicht nur in der Schweiz – mehrsprachig ist. Dadurch wird das Bedürfnis nach einer Motivation und einer Ausweitung der eigenen Sprachkompetenzen immer grösser und vielfältiger: nicht alle Sprachen, die eine Person spricht, haben für sie dieselbe Bedeutung. Funktionale Mehrsprachigkeit bedeutet nicht das Erreichen von wie auch immer definierten perfekten Sprachkenntnissen, sondern die Entwicklung solcher sprachlicher Kompetenzen, die Individuen in

ihren verschiedenen Sprachkontakten benötigen. Die Schule kann dabei eine "Anstossfunktion" übernehmen und unmittelbar verwendbare Grundkenntnisse vermitteln, welche die Lernenden bei Bedarf autonom ausbauen können. Dies bedeutet jedoch, dass der Begriff der funktionalen Mehrsprachigkeit explizit ein Lernziel "Sprachlernkompetenz" beinhaltet, die Fähigkeit also, ein sprachliches Grundwissen weiter auszubauen und neuen Gegebenheiten anzupassen ("life-long learning"). (nach: Saudan, V., Sprache(en)lernen – im Sprach(en)unterricht – und anderswo..., in: *basellandschaftliche schulnachrichten* 6/2000)

Der Begriff der funktionalen Mehrsprachigkeit hat sich europaweit in mehreren Dokumenten durchgesetzt (z.B. *"Europäische Charta für Regional- und Minderheitssprachen"* 1992, *"White Paper on Education and Training. Teaching and Learning – Towards the Learning Society"*, European Commission 1996, die *"Empfehlung R(98)6"* des Ministerrates des Council of Europe 1998 oder die *"Empfehlung 1383"* (1998) der Parlamentarischen Versammlung des Europarates). *"In all diesen normativen Texten wird eine funktionale Mehrsprachigkeit in mindestens drei europäischen Sprachen als Ziel für die europäischen Bildungssysteme plädiert"*. (G. Lüdi, *Konzepte für mehrsprachige Repertoires als Zielvorstellung für die Schule. Überlegungen zu einem "Gesamtsprachenkonzept" für die Schulen in der Schweiz*, o.J., o.O.) Als Argumente für die funktionale Mehrsprachigkeit werden (nach G. Lüdi, *ibid.*) genannt:

- Die sprachliche Vielfalt als unverzichtbares historisches Erbe Europas und der ganzen Menschheit: die Bewahrung gefährdeter Sprachen ist Teil der Bewahrung des kulturellen Welterbes; die Freiheit, sowohl im privaten wie auch im öffentlichen Umfeld eine Regional- oder Minderheitensprache zu verwenden, gehört zu den fundamentalen Menschenrechten.
- Die negative Beeinflussung des sozialen Zusammenhaltes der Gesellschaft durch die ungerechte Verteilung der sprachlichen Ressourcen, oder anders gesagt: die individuelle funktionale Mehrsprachigkeit kann als die Fähigkeit definiert werden, auf nationaler (mehrsprachige Staaten) und internationaler Ebene eine aktive Rolle in der Gesellschaft zu spielen. Der Zugang zu Fremdsprachen kann als politisches Recht oder gar als Menschenrecht gelten.
- Kompetenzen in mehreren Sprachen ist eine Schlüsselqualifikation für das Berufsleben: mehrsprachige Repertoires haben einen "Marktwert", Sprachenkompetenzen – ebenso wie andere kulturelle Kompetenzen – stellen für Individuen Kapitalressourcen dar. *"Es gehört zur 'praktischen Kompetenz' der Sprecher zu wissen, wann, wo und in welcher Form die Verwendung der einen oder der anderen Sprache einen grösseren 'Gewinn' im Sinne ihrer Interessen abwirft."* (G. Lüdi, *ibid.*) In der Schweiz zum Beispiel gibt es gemäss demolinguistischen Studien einen klaren Zusammenhang zwischen der gleichzeitigen Verwendung mehrerer Sprachen im Beruf (namentlich Deutsch, Französisch und Englisch) und dem sozio-kulturellen Status (Lüdi G./ Werlen, I./ Franceschini, R. et al., *Le paysage linguistique de la Suisse. Recensement fédéral de la population 1990*. Berne, Office fédéral de la statistique, 1997) sowie höherem Einkommen, wovon nicht nur die betreffenden Personen, sondern auch die Gesellschaft als Ganzes profitiert.
- Sprachliche Vielfalt stellt (nach Skutnabb-Kangas, T., *Linguistic genocide in education – or worldwide diversity and human rights ?* Mahwah, NJ, Erlbaum, 2000) einen integrierten Teil des Ökosystems "Erde" dar: jede Sprache öffnet ein charakteristisches Fenster auf die Welt, jeder Verlust einer Sprache und der mit ihr verbundenen Kultur und Sichtweise dieser Welt stellt einen schweren Verlust für die gesamte Menschheit dar und gefährdet das Ökosystem "Erde" ebenso wie das Aussterben von Tier- und Pflanzenarten.

Die Übernahme des Konzepts der funktionalen Mehrsprachigkeit als das Richtziel des Sprachenunterrichts erfordert grundlegende Überlegungen über den Sprachenunterricht, die in die nun folgenden Aussagen zu einem Entwurf eines kantonalen Gesamtsprachenkonzepts einfließen werden.

## Das baselstädtische Gesamtsprachenkonzept

- 1** Alle Schülerinnen und Schüler erwerben sich eine hohe mündliche und schriftliche Kompetenz in der Standardsprache Deutsch. Daneben erreichen sie in einer zweiten Landessprache sowie in Englisch mindestens eine funktionale Kompetenz. Sie müssen darüber hinaus die Möglichkeit haben, den Gebrauch ihrer eigenen Herkunftssprache zu vertiefen sowie eine zusätzliche Landessprache und weitere Fremdsprachen zu erwerben.
- 2** Der Kanton Basel-Stadt bietet in enger Zusammenarbeit und Übereinstimmung mit den umliegenden Kantonen SO, BL, BE, aber auch FR auf Grund ihrer Bedeutung als National- und Regionalsprache als Einstiegsfremdsprache die Landessprache Französisch an.
- 3** Der Kanton Basel-Stadt respektiert und fördert die in seiner Schulbevölkerung vorhandenen Sprachen und integriert sie in die Stundentafeln und in die Lehrpläne. Er greift dabei auf vorhandene Modelle zurück.
- 4** Die Schülerinnen und Schüler begegnen anderen Sprachen, vor allem der lokalen Landessprache, ab dem Kindergarten. Sie lernen ab der dritten, allenfalls zweiten Klasse der Primarschule Französisch. Der Englischunterricht beginnt spätestens in der fünften, der Unterricht in weiteren Sprachen spätestens ab der siebten Klasse.
- 5** Zur Sicherstellung des Übergangs zwischen den Schulstufen formuliert der Kanton Basel-Stadt für jede unterrichtete Sprache und jede Fertigkeit (Hörverständnis, Leseverständnis, Gesprächskompetenz, monologische und dialogische mündliche Produktion, schriftliche Produktion) verbindliche Richtziele, die sich am Europäischen Sprachenportfolio orientieren.
- 6** Der Unterricht sämtlicher Sprachen, die in den Lehrplänen enthalten sind (inklusive der lokalen Landessprache sowie der Herkunftssprachen), geschieht nach Didaktiken, die auf einer gemeinsamen Philosophie beruhen und kontinuierlich aufgebaut sind.
- 7** Der Kanton Basel-Stadt macht Gebrauch von vorhandenen regionalen Ressourcen und benützt schon vorhandene Modelle, um verschiedene Formen des zwei- oder mehrsprachigen Unterrichts auf breiter Basis zu fördern, zu erproben und zu begleiten. Er erstellt Richtlinien für die Förderung, Erprobung und wissenschaftliche Begleitung verschiedener Formen des zwei- oder mehrsprachigen Unterrichts auf breiter Basis.
- 8** Der Kanton Basel-Stadt benützt das Europäische Sprachenportfolio als wichtigstes Instrument, um Sprachlernprozesse innerhalb und ausserhalb des Bildungssystems zu dokumentieren und transparent zu gestalten.
- 9** Der Kanton Basel-Stadt setzt sich in enger Zusammenarbeit vor allem mit seinen Partnerkantonen und den benachbarten ausländischen Regionen für die Umsetzung des kantonalen Gesamtsprachenkonzepts durch eine Anpassung der Grundausbildung und der Weiterbildung der Lehrkräfte ein.
- 10** Der Kanton Basel-Stadt richtet eine "Fachstelle Sprachen" ein und beteiligt sich mit seinen Partnerkantonen an einem regionalen Ressourcezentrum und an der Herstellung geeigneter Lehr- und Lernmittel.

Das Gesamtsprachenkonzept des Kantons Basel-Stadt lehnt sich eng an das schweizerische Sprachenkonzept vom Juli 1998 an und bekundet damit den Willen, es ernst zu nehmen und so weit als verbindlich zu übernehmen, wie dies bei einer Einschätzung der kantonalen Gegebenheiten möglich und sinnvoll ist. Aus diesem Grund wird im Folgenden jeder der fünfzehn Empfehlungen des schweizerischen Sprachenkonzepts (siehe Anhang, S. 101 - 103) eine baselstädtische Entsprechung zugeordnet, erläutert und diskutiert. Im Gegensatz zu den Empfehlungen der EDK sieht die Reflexionsgruppe allerdings ihre Vorschläge als weitaus verbindlicher an: das kantonale Gesamtsprachenkonzept soll ein viables Instrument für eine Neuausrichtung der kantonalen Sprachenpolitik darstellen.

## **1 Grundanforderungen**

EDK 1: Alle Schülerinnen und Schüler lernen, zusätzlich zur lokalen Landessprache, mindestens eine zweite Landessprache sowie Englisch; sie müssen darüber hinaus die Möglichkeit haben, eine zusätzliche Landessprache und allenfalls weitere Fremdsprachen zu erwerben.

*BS 1: Alle Schülerinnen und Schüler erwerben sich eine hohe mündliche und schriftliche Kompetenz in der Standardsprache Deutsch. Daneben erreichen sie in einer zweiten Landessprache sowie in Englisch mindestens eine funktionale Kompetenz. Sie müssen darüber hinaus die Möglichkeit haben, den Gebrauch ihrer eigenen Herkunftssprache zu vertiefen sowie eine zusätzliche Landessprache und weitere Fremdsprachen zu erwerben.*

### **Die Stärkung der lokalen Landessprache**

Angesichts der Zusammensetzung der Basler Schulbevölkerung, aber auch unter Berücksichtigung der Diglossie-Situation muss einem kantonalen Gesamtsprachenkonzept eine Diskussion über die teils verwirrenden Begriffe von Sprache (lokale Landessprache, d.h. also Standarddeutsch, Herkunftssprache, Erst-, Zweit- und Fremdsprache) vorangestellt werden. Dazu findet sich im Kommentar zu einem Lehrbuch für Deutsch als Zweitsprache (Nodari, C., *Pipapo 1*, leicht gekürzt) folgende nützliche Übersicht: Als Erstsprache wird üblicherweise die Sprache der ersten Sozialisation benannt: die erste Sprache also, die ein Mensch nach seiner Geburt lernt. In der Regel ist dies die Sprache der Eltern. Wenn die Eltern zwei verschiedene Sprachen mit dem Kind sprechen, dann wächst das Kind mit zwei Erstsprachen auf. Im Gegensatz zum umgangssprachlich auch üblichen Begriff der "Muttersprache" wird mit "Erstsprache(n)" keine Wertung in Bezug auf die Kompetenz suggeriert, sondern lediglich ausgedrückt, dass der Mensch in seinen ersten Lebensjahren mit dieser (bzw. diesen) Sprache(n) aufgewachsen ist. Die Erstsprache ist die Sprache der ersten Sozialisation im Familienkreis und sie ist die Sprache der Affekte. In dieser Sprache lernt das Kind auch seine unmittelbare Umgebung kennen (= Lernsprache). Diese Funktionen sind grundlegend für die affektive und geistige Entwicklung des Kindes.

Erstsprachen werden in der Regel in Form von Dialekten oder regionalen Standardsprachvarianten erworben. Im Tessin z. B. gibt es Familien, in denen eine Variante des lombardischen Dialekts gesprochen wird, und es gibt Familien, in denen die Tessiner Variante der italienischen Standardsprache gesprochen wird. Es ist weltweit eher selten, dass in einer Familie eine reine Standardsprache – fürs Deutsche so etwas wie ein Bühnenhochdeutsch – gesprochen wird. Bei Deutschschweizern und Deutschschweizerinnen wird die Erstsprache in Form einer alemannischen Dialektvariante (Berndeutsch, Walliserdeutsch usw.) erworben. Die Standardsprache erwerben die Deutschschweizer Kinder im Vorschulalter durch die Medien und im Schulalter vor allem im Unterricht.

Die Zweitsprache bezeichnet eine Sprache, die nach der oder den Erstsprache(n) in der ausserfamiliären Umgebung erworben wird. In der Deutschschweiz erwerben Kinder aus anderssprachigen Familien im Vorschulalter zunächst den lokalen Dialekt und im Schulalter die

Standardsprache. Kinder, die erst im Schulalter in die Deutschschweiz einreisen, lernen in der Regel zuerst die Standardsprache und erweitern diese durch Dialektkenntnisse vor allem im Kontakt mit Dialektsprechenden. Für den schulischen Erfolg und damit auch für eine erfolgreiche Integration ist es fundamental, dass die standardsprachlichen Kenntnisse stets weiter entwickelt sind als die Dialektkenntnisse. Sobald Kinder beginnen, sich im Dialekt einigermaßen sicher auszudrücken, schwindet die Motivation, die Standardsprache weiter zu lernen. Aus diesem Grund ist es von Vorteil, wenn Lehrpersonen ausschliesslich die Standardsprache im und ausserhalb des Unterrichts benützen und das Kind somit die Standardsprache als eine Beziehungssprache erleben kann. Lernhemmend und verwirrend wirkt sich das Mischen von Dialekt und Standardsprache durch wichtige Bezugspersonen (z.B. Klassenlehrkraft, Förderlehrperson) aus. So wie in der zweisprachigen Erziehung die Regel "une langue – une personne" gilt, sollte im schulischen Kontext konsequent Sprachmischungen vermieden und die Standardsprache benutzt werden.

Die Zweitsprache ist wie die Erstsprache eine Sozialisations- und Affektsprache und sie wird für die meisten Kinder sehr schnell zur wichtigsten Lernsprache. Auch während des Zweitspracherwerbs lernen die Kinder viel schulischen Stoff, und nach wenigen Jahren entwickelt sich die Zweitsprache in der Regel zur starken Sprache, d.h. sie übersteigt das Niveau der Erstsprache. Für eine ausgeglichene zweisprachige Entwicklung ist es von Vorteil, wenn die Kinder auch ihre erstsprachlichen Kompetenzen im schulischen Kontext z.B. durch Kurse in heimatlicher Sprache und Kultur (HSK) weiter entwickeln können.

Fremdsprachen sind keine Sozialisationsprachen, sondern Sprachen, die man in der Schule von Grund auf gleichsam auf Vorrat lernt, um sich mit Angehörigen einer anderen Sprachgemeinschaft verständigen zu können oder um fremdsprachige Texte zu verstehen bzw. zu schreiben. Fremdsprachen sind keine Beziehungssprachen und haben keine sozialisatorischen Funktionen. Nur gerade im Immersionsunterricht, in dem ein Schulfach (z.B. Geografie) beispielsweise auf Französisch unterrichtet wird, werden mit der Fremdsprache auch lehrplanmässige Inhalte gelernt. In keinem Fall aber entwickelt sich eine Fremdsprache zur starken Sprache.

Hin und wieder wird Hochdeutsch als erste Fremdsprache der Deutschschweizer und Deutschschweizerinnen bezeichnet. Dies ist jedoch weder linguistisch noch sprachdidaktisch zutreffend, denn erstens gehören alle Deutschschweizer Dialekte zum hochdeutschen Sprachraum und zweitens muss kein dialektsprechender Mensch die Standardsprache von Grund auf neu lernen. Wohl ist vielen Deutschschweizerinnen und Deutschschweizern Hochdeutsch fremd, jedoch nicht, weil es sich um eine Fremdsprache handelt, sondern weil sie diese Sprachform nie oder sehr selten als Beziehungssprache erleben.

Im Interesse nicht nur nicht-deutschsprechender Kinder ist es wichtig, dass die Kinder die deutsche Standardsprache als Sprache menschlicher Beziehungen erleben und nicht nur als Sprache des Lernens. Je mehr Personen in der schulischen Umgebung die Standardsprache (selbstverständlich in ihrer schweizerischen Ausprägung) benützen, umso stärker kann sie sich zur Beziehungssprache entwickeln. Dies ist eine Chance vor allem auch für dialektsprechende Kinder.

Diesen Ausführungen ist zu entnehmen, was für ein Gesamtsprachenkonzept wichtig sein wird: Eine gute mündliche und schriftliche Beherrschung der lokalen Landessprache ist sowohl für die soziale Integration wie auch für die erfolgreiche Teilnahme an der Schul- und Arbeitswelt unumgänglich. Angesichts des Zusammenhangs zwischen soziokulturellem Status und Hochsprachgebrauch drängt sich der regelmässige und über die Schuljahre zunehmende Gebrauch von Standarddeutsch im Unterricht als unverzichtbar auf: die Ergebnisse der PISA-Studie (Dezember 2001) zeigen gerade im sprachlichen Bereich eine Korrelation von Schulleistung und Bildungsaffinität im Elternhaus auf. Deshalb wird auch darauf zu achten sein, dass die verbindlichen Richtziele (siehe Artikel 5 des kantonalen Gesamtsprachenkonzepts) für die Standardsprache auf einem Niveau definiert werden,



das den Bedürfnissen der abnehmenden Bildungsinstitutionen entspricht. Um dies zu erreichen, muss Standarddeutsch spätestens ab der 1. Primarschulklasse, vorzugsweise aber schon im Vorschulalter zur Gebrauchssprache im Unterricht werden. Dies kann durch ein Kindergarten-Obligatorium erleichtert werden: damit würden vor allem fremdsprachige Eltern und ihre Kinder erreicht und so sämtliche im Kanton Basel-Stadt wohnhaften Kinder schon ab ihrem 5. Lebensjahr eine gezielte Sprachförderung erhalten. Das Gesamtsprachenkonzept Basel-Stadt muss zudem zwingend mit laufenden Projekten ("Sprachenförderungskonzept für alle Basler Schulen" Projektverantwortung "Arbeitsgruppe Integrationspädagogik", Frau Stefanie Vitelli, Projektleitung Dr. Claudio Nodari) abgestimmt werden. Die Ergebnisse dieses sowie anderer Projekte dieser Arbeitsgruppe müssen baldmöglichst umgesetzt und auf weitere Schulstufen ausgedehnt werden.

### ***Die zweite Landessprache und weitere Sprachen***

Kenntnisse in mindestens einer weiteren Landessprache bleiben für einen Bewohner, eine Bewohnerin der Schweiz von eminenter kultureller, wirtschaftlicher und politischer Bedeutung. Eine Vernachlässigung der Landessprachen behindert die Mobilität zwischen den innerstaatlichen Sprachgebieten und den Nachbarstaaten und erhöht die Gefahr eines Auseinanderdriftens der Sprachgebiete. Aber auch der Arbeitsmarkt verlangt nach wie vor Kenntnisse in den verschiedenen Landessprachen: laut einer Zusammenstellung der Bildungsplanung Zentralschweiz 2001 (siehe Anhang) verlangen zahlreiche Berufe und Berufsfelder nach wie vor Kenntnisse in mindestens einer weiteren Landessprache neben der lokalen.

Dabei ist jedoch unbestritten, dass auch Englischkenntnisse von grosser Wichtigkeit sind. Das kantonale Gesamtsprachenkonzept anerkennt diese Tatsache, indem es postuliert, dass Englisch für die Schülerinnen und Schüler des Kantons Basel-Stadt genau so wie Deutsch und Französisch zur dritten obligatorisch unterrichteten Sprache wird. Damit wird auch gleichzeitig eine der grossen Schwächen des baselstädtischen Sprachenlernsystems behoben, nach der es möglich war, die gesamte Schulzeit mit nur rudimentärem Englischunterricht zu absolvieren. Die Option "nur Englisch" allerdings, also Englisch als einzige Fremdsprache an Stelle von Französisch, ist nicht "europakompatibel" und angesichts der Entwicklungen in Richtung von vielsprachigen Informationsgesellschaften, verbunden mit neuen Arbeitsplätzen und neuen Märkten mit wachsenden Potentialen für mehrsprachige Produkte und Dienstleistungen in ganz Europa und weltweit, auch nicht wünschenswert.

Standarddeutsch, die zweite Landessprache und Englisch als obligatorische Sprachen für alle Schülerinnen und Schüler des Kantons Basel-Stadt sind als Minimalkatalog zu verstehen; dazu müssen weitere Fremdsprachenangebote treten. Gestützt auf Art. 116 BV (Sprachengesetz) muss dabei auch eine dritte Landessprache angeboten werden. Es sind daher Wege zu suchen, die es ermöglichen, die Stellung der dritten Landessprache im Fächerangebot der Schulen zu stärken.

### ***Herkunftssprachen***

Darüber hinaus ist auch den Kenntnissen, Wünschen und Bedürfnissen von Betroffenen Rechnung zu tragen: auch die Sprachen der Migration sind in einem solchen Katalog zu berücksichtigen. Zur Sensibilisierung für Mehrsprachigkeit als Normalfall, zum Aufbau der Schlüsselkompetenzen "Lernstrategien" und "Sprachbewusstheit" (Eveil aux langues / Language Awareness) sind von Beginn der Beschäftigung mit Sprachen beizuziehen. Hier bieten sich für den Kanton Basel-Stadt mit seiner spezifischen Schul- und Wohnbevölkerung unerschöpfliche Ressourcen an, die auf späteren Stufen als Standortvorteil genutzt werden können. So sollten Anstrengungen ausgebaut werden, Kinder und deren Eltern zugleich schon vor der Schule, ja gar vor dem Eintritt der Kinder in den Kindergarten sprachlich zu begleiten. Projekte wie "Ich lerne Deutsch fürs Kind – ins Schulhaus integrierte Deutschkurse für Mütter" müssen deshalb ausgebaut werden.

Weitere Ausführungen zum Problembereich Migrations- und Herkunftssprachen folgen unter dem kantonalen Artikel 3 unten, jene zum Bereich der familienergänzenden Frühförderung unter Artikel 4.

## 2. Die Einstiegsfremdsprache

EDK 2: Die Kantone gewähren die Transparenz und Kohärenz des Fremdsprachenlernens dadurch, dass sie für das Ende der obligatorischen Schulzeit verbindliche Richtziele vereinbaren.

Kommentar unter Artikel 5 des kantonalen Gesamtsprachenkonzepts.

EDK 3: Im deutschsprachigen Gebiet wird als zweite Landessprache im Prinzip Französisch angeboten, im französischen Gebiet Deutsch. Die Kantone Tessin und Graubünden tragen ihrer spezifischen Sprachensituation Rechnung.

*BS 2: Der Kanton Basel-Stadt bietet in enger Zusammenarbeit und Übereinstimmung mit den umliegenden Kantonen SO, BL, BE, aber auch FR auf Grund ihrer Bedeutung als National- und als Regionalsprache als Einstiegsfremdsprache die Landessprache Französisch an.*

Ein Entscheid über die Einstiegsfremdsprache muss sowohl unter sprachpolitischen wie auch unter sprachwissenschaftlichen / linguistischen und lernpsychologischen Aspekten diskutiert werden.

### ***Französisch als Einstiegsfremdsprache***

Bei der Wahl der Einstiegsfremdsprache ist die Beschaffenheit des örtlichen "Sprachenmarktes" zu berücksichtigen, in dem Sprachkompetenzen – ebenso wie andere kulturelle Kompetenzen - als individuelle "Kapitalressourcen" fungieren. (Bourdieu, P., *Ce que parler veut dire. L'économie des échanges linguistiques*. Paris, Fayard, 1982) Die Ausgangslage für Basel-Stadt ist grundsätzlich verschieden von der Zürichs oder Luzerns: Basels wichtigster sozio-ökonomischer und kultureller Entwicklungsraum in den nächsten Jahrzehnten ist der europäische, offiziell zweisprachige (französisch-deutsche) Oberrheinraum. Immer mehr europaweit agierende Firmen verlegen einen Betriebssitz an den Oberrhein. Gute Kompetenzen in der Nachbarsprache und in Englisch sind hierbei der Schlüssel zum beruflichen Erfolg (siehe Forschungsergebnisse "Kohäsion und Bilingualität im Bildungsbereich des Oberrhein", Leitung Prof. E. Werlen). Ein Fremdsprachenbeginn mit Französisch berücksichtigt somit die Gegebenheiten des Werkplatzes Basel mit seiner grossen Zahl von französischsprachigen Arbeitnehmerinnen und -nehmern. Die grenzüberschreitende Zusammenarbeit am Oberrhein und die enge wirtschaftliche Verflechtung zwischen Deutschland, Frankreich und der Schweiz lässt schon heute erkennen, dass der Arbeitsmarkt von morgen insbesondere in der Oberrheinregion auf Sprachkompetenz in der Nachbarsprache Französisch setzt. Dies gilt ganz besonders für WBS- und BerufsschülerInnen: in unzähligen Berufssparten (Verkauf, Handel, Gewerbe) werden wohl auch weiterhin Kenntnisse in Französisch vorausgesetzt. (siehe Tabellen im Anhang)

Sprachenpolitisch kann zudem als Begründung eines Entscheids für Französisch als erster Fremdsprache angeführt werden, dass die benachbarten Kantone BL und SO sich klar dafür ausgesprochen haben, mit Französisch als erster Fremdsprache zu beginnen, und dass auch der Kanton Bern mit seinem Vorschlag vom 17. Dezember 2001 für eine gemeinsame Absichtserklärung der Kantone BE, BS, BL, SO, FR und VS in die gleiche Richtung zielt. Auch die Nachbarregionen Süd-Baden und Elsass orientieren sich an einem Modell (1. Lokalsprache, 2. Nachbarsprache, 3. Verkehrssprache), welches erlaubt, Sprachkompetenzen für regionale, europäische und weltweite Berufschancen zu erwerben. Ein genauerer Blick über die nahen Grenzen zeigt, dass sich beispielsweise das benachbarte deutsche Bundesland Baden-Württemberg in der Frage "Französisch

oder Englisch als erste Fremdsprache" für ein zweiteiliges Verfahren entschlossen hat: entlang der sogenannten "Rheinschiene" wird als erste Fremdsprache Französisch, in den übrigen Teilen des Bundeslandes Englisch unterrichtet. Der Entscheid für Französisch als Einstiegsfremdsprache für den Kanton Basel-Stadt und somit für die Aufspaltung der Deutschschweiz in zwei Koordinationszonen (NW EDK mit Französisch-, BKZ und EDK-Ost mit Englischbeginn) wird also auch im Nachbarland schon praktiziert. Ausserdem entspricht der Entscheid für Französisch nicht nur den wiederholten sprachpolitischen Resolutionen des Oberrheinrats, sondern auch den vielerorts erklärten Empfehlungen des Europarats, der EU und der europäischen Einzelstaaten, primär die "Sprache der Nachbarn" und erst in einem späteren Schritt weiter entfernte Sprachen kennenzulernen. So führt denn die Erklärung der deutsch-französisch-schweizerischen Oberrheinkonferenz zur Unterstützung der Mehrsprachigkeit in der Oberrheinregion vom 24. Juni 2002 explizit an: *"Vor dem Hintergrund der derzeitigen Diskussion über die Einführung von Französisch in den oberrheinischen Regionen in Baden-Württemberg als erster Fremdsprache unterstreicht die Oberrheinkonferenz erneut die Bedeutung dieser Chance, aber auch dieses Erfordernisses, das Oberrheingebiet zu einer mehrsprachigen Region zu entwickeln, um so die Zugangsmöglichkeit zu Beruf und Arbeitsplatz insbesondere für Haupt- und Berufsschüler zu verbessern. Allein der natürliche Ablauf des Spracherlernens in der Folge Muttersprache, Nachbarsprache, internationale Verkehrssprache kann die notwendigen Sprachkompetenzen vermitteln, damit allen Kinder im Oberrheingebiet bessere Berufschancen auf regionaler, europäischer und globaler Ebene eröffnet werden."*

Zudem folgt ein Entscheid für Französisch als erster Fremdsprache den Reformbeschlüssen der EDK von 1975, nach dem in der Schweiz alle Schülerinnen und Schüler ab dem 4./ 5. Schuljahr kommunikativen Unterricht in der zweiten Landessprache geniessen. Das Gesamtsprachenkonzept der EDK spricht sich für eine Beibehaltung dieses Ist-Zustandes aus und weist darauf hin, dass Deutsch und Französisch ausserhalb ihrer Sprachgebiete als Arbeitssprachen in den kantonalen, nationalen und internationalen Verwaltungen und als Verkehrssprachen in der Berufswelt grosse Verbreitung geniessen.

Bereits bestehende Angebote zur Nutzung des Standortvorteils "Sprachgrenze" (Klassen-, Lehrkräfte-, und SchülerInnenaustausch; verschiedene Spielarten von zweisprachigem Unterricht; Kontaktbörse online; Trinationaler Lehrer- und Lehrerinnen-Treff; Regio-Schulbuch, etc.) können bei einem frühen Französischbeginn beträchtlich ausgebaut werden. Hier liegt ein grosses Potential zur Verbesserung des Sprachenunterrichts, das unbedingt genutzt werden muss. Diese Möglichkeiten können jedoch nur dann genutzt werden, wenn die Schülerinnen und Schüler möglichst früh die Nachbarsprache erlernen. Ansonsten geht dieser Vorteil verloren: Erfahrungsgemäss sind Austauschprogramme mit englischsprachigen Partnerinstitutionen ungleich schwieriger zu lancieren, weil das Sprachgebiet Deutschschweiz für dortige "Marginalsprachen" wie Deutsch nicht sonderlich attraktiv ist.

Generell gesehen steht die Wahl für Französisch als Einstiegsfremdsprache jedoch vor allem als ein staatspolitisches Zeichen, das weit über den Gebrauchswert der Sprache hinausreicht. Mit ihr wird deutlich signalisiert, welchen Stellenwert die Landessprache im nationalen Verständnis besitzt. Die Tatsache, dass früher Fremdsprachenunterricht Einstellungen und Haltungen gegenüber anderen Kulturen positiv beeinflusst, darf in Bezug auf die Wahrnehmung der anderen schweizerischen Sprachregionen sowie auf den Aufbau von positiven Haltungen gegenüber der Sprache und Kultur der Nachbarn nicht unterschätzt werden (siehe auch: Forum Fremdsprachen Primarschule, *24 Thesen zur ersten Fremdsprache im Primarunterricht. Überlegungen aus lernpsychologischer, kultureller, politischer, wirtschaftlicher und institutioneller Sicht*, o.O., Juni 2002).

### ***Englisch als weitere Fremdsprache***

Andererseits ist die Dominanz der englischen Sprache sowohl in unserem Alltagsleben wie auch in bestimmten beruflichen Tätigkeiten oder in bestimmten beruflichen Positionen nicht von der Hand zu weisen. Deshalb ist es wohl nur allzu berechtigt, darauf zu bestehen, dass auch Englisch an den Schulen des Kantons Basel-Stadt so unterrichtet wird, dass möglichst viele Schülerinnen und Schüler eine möglichst hohe Kompetenz im Gebrauch dieser Sprache erlangen.

Die Ausbreitung von Englisch als weltweite 'lingua franca' hat dazu geführt, dass unsere Umgangssprache mehr und mehr mit Englisch durchsetzt ist. Dem Argument, dass Englisch deshalb "sowieso Bestandteil einer allgemeinen Umgangssprache" sei, muss etwas differenzierter entgegengehalten werden, dass sich diese angebliche Sprachdurchdringung auf einzelne Ausdrücke oder gar nur Wörter beschränkt, die zudem mehrheitlich in einigen wenigen Sachgebieten (Computer, Unterhaltung, Sport) oder in ganz bestimmten Berufszweigen (Medien, Banken, Wissenschaft, Pharmaindustrie) gebraucht werden. Spracherwerb hat jedoch mit der Übernahme von einzelnen Versatzstücken nur am Rande etwas zu tun: allenfalls wird damit eine gewisse Sensibilisierung für Aussprache erzielt. Eine Kompetenz für echte kommunikative Interaktion ist jedoch damit noch lange nicht vorhanden. Das Argument der Allgegenwärtigkeit des Englischen im täglichen Sprachgebrauch spricht im Gegenteil höchstensfalls dafür, den Kontakt zur französischen Sprache und Kultur im Sinne einer funktionalen Mehrsprachigkeit möglichst früh zu fördern.

Es ist offensichtlich, dass Englisch und die damit vermittelte englisch-amerikanische Kultur besonders für 12- bis 15-Jährige äusserst attraktiv und faszinierend ist. Dies allein kann nicht als Grund dafür gelten, Englisch als Einstiegsfremdsprache zu wählen, wohl aber, mit dem Englischunterricht gerade in jenem Alter anzufangen, in dem die durch ihn und durch die dominant englischsprachige Unterhaltungskultur vermittelte Gedankenwelt wichtig und zum Teil auch identitätsbildend wird. Da in diesem Alter die Motivation der Jugendlichen für das Französische abnehmen könnte, ist es lernpsychologisch günstiger, mit Französisch als erster Fremdsprache zu beginnen und Englisch als zweite Fremdsprache nachfolgen zu lassen.

### ***Englisch oder Französisch ?***

Eine Diskussion über die Frage "Französisch oder Englisch als Einstiegsfremdsprache" – und nur um die geht es hier – muss aber auch auf einer sprachwissenschaftlich / linguistischen und didaktisch / methodischen Ebene geführt werden. Mit dem Blick auf die beiden Sprachen wird dabei oft argumentiert, dass Englisch als germanische Sprache für deutsch Sprechende im Vergleich zu Französisch 'leicht' sei. Dieses Argument geht jedoch von einer überholten Vorstellung aus, nach der Sprachenlernen vor allem Aneignung von Grammatik und Strukturen sei. Dem ist entgegenzuhalten, dass gerade in Englisch situationsgerechte Interaktion als äusserst schwierig gilt. Zudem könnte angeführt werden, dass der Erwerb einer Sprache, die sowohl lexikalisch wie auch morphologisch auf germanische wie auch auf romanische Elemente zurückgreift, dann leichter ist, wenn schon ein gewisses Verständnis der Eigenheiten einer romanischen Sprache vorhanden ist. Französischkenntnisse eignen sich deshalb ausgezeichnet für einen Grundstock zum Aufbau eines englischen Wortschatzes. Die Erfahrungen wohl aller Englischlernenden und –lehrenden zeigen auch, dass nach einem kurzen, relativ 'leichten' Einstieg das Englische zunehmend komplexer und auf Grund seines riesigen und oft zweideutigen Wortschatzes auch verwirrender wird. Mit Englisch als Einstiegsfremdsprache dürfte dieser bekannte Bruch im Erwerbsprozess des Englischen zeitlich mit dem Beginn von Französisch als zweiter Fremdsprache zusammenfallen. Das Resultat wäre bei manchen Schülerinnen und Schülern eine Überforderung und eine umfassende Demotivation gegenüber Sprachenlernen allgemein.

Es ist zu vermuten, dass Befürworter und Befürworterinnen von Englisch als Einstiegsfremdsprache von ihren eigenen, vielmals negativen Erfahrungen im Französischunterricht geprägt sind, die sie

verständlicherweise ihren eigenen Kindern und künftigen Schülerinnen und Schülern ersparen wollen. Eine von Dozenten des Pädagogischen Instituts Basel-Stadt im Jahr 1997 durchgeführte nicht-repräsentative Untersuchung (Bauer, P. / Keller, B. / Schniepper, D., Wie viel Französisch und Englisch darf's denn sein ? Ergebnisse einer Umfrage zum Gebrauch der Erstsprache im Fremdsprachenunterricht der Sekundarstufe I, in: *PI-Info-intern*, Spezialausgabe Februar 1998) wie auch die umfangreichen Untersuchungen von Lüdi, G. / Pekarek Doehler, S. / Saudan, V. (*Französischlernen in der Deutschschweiz. Zur Entwicklung der diskursiven Fähigkeiten innerhalb und ausserhalb der Schule*, 2001) kommen zu einem übereinstimmenden Resultat: das Fach Französisch erfreut sich in der befragten Schülerschaft der Sekundarstufe I durchaus einer vergleichbaren, manchmal sogar grösseren Beliebtheit als das Fach Englisch.

Neuere Untersuchungen des seit 1999 obligatorischen Englischunterrichts im Kanton Zürich (in *Tages-Anzeiger*, 22. August 2002, S. 19) bestätigen zwar die Beliebtheit des Faches Englisch, weisen aber auf grosse Niveauunterschiede hin, die vor allem darauf zurückzuführen seien, dass sich leistungsschwächere SchülerInnen "kaum länger als 10 Minuten" konzentrieren könnten. Die Resultate dieser Evaluation weisen eindrücklich auf die tatsächlich relevanten Kriterien eines erfolgreichen Sprachenunterrichts hin; dieser scheint in grossem Masse abhängig zu sein von seiner stundenplantchnischen Organisation (keine Randstunden), vom Grad der Integration der Sprachlehrkräfte ins gesamte Lehrkräfteteam einer Lerngruppe sowie von deren didaktisch-methodischen Kompetenz. Die Meinung jedenfalls, mit einem Wechsel der ersten Fremdsprache, d.h. mit Englisch als Einstiegsfremdsprache, werde alles besser und leichter, ist wohl illusorisch; es wird dabei kaum berücksichtigt, dass auch in der Didaktik des Französischen bedeutsame Fortschritte gemacht worden sind: der Französischunterricht heutzutage hat nicht mehr viel gemeinsam mit demjenigen vor 15 und mehr Jahren.

Der Entscheid für Französisch als erster Fremdsprache bedeutet zudem nicht, dass Englisch aus den Schulstuben verbannt würde: Artikel 1 des kantonalen Gesamtsprachenkonzepts hält eindeutig fest, dass neben der lokalen und der zweiten Landessprache auch Englisch obligatorisch unterrichtet werden soll, und zwar als eigentliche zweite Fremdsprache ab dem fünften Schuljahr. Auch wenn dadurch der Englischunterricht um ganze zwei Jahre vorverschoben und für die ganze Schülerschaft obligatorisch wird, ist damit nicht schon der gesamte Fächerkanon per se progressiv: ob Englisch ein zukunftsorientiertes Element sein soll oder nicht, hängt von der jeweiligen Sichtweise ab. Hier sind einerseits Erwartungen an bestimmte Berufsaussichten von Kindern involviert wie auch Ansichten darüber, was eigentlich das Ziel eines Sprachenunterrichts, differenziert nach Schulstufen, sein soll: eine möglichst korrekte "Beherrschung" einer fremden Sprache oder eine sogenannte "funktionale Kompetenz", das heisst, das Vermögen, eine fremde Sprache zu verstehen und darin mit einer fremdsprachigen Person zu kommunizieren.

### 3. Herkunftssprachen

EDK 4: Die Kantone respektieren und fördern die in ihrer Schulbevölkerung vorhandenen Sprachen und integrieren sie in die Stundentafeln / Lehrpläne.

*BS 3: Der Kanton Basel-Stadt respektiert und fördert die in seiner Schulbevölkerung vorhandenen Sprachen und integriert sie in die Stundentafeln und in die Lehrpläne. Er greift dabei auf vorhandene Modelle zurück.*

#### ***Herkunftssprachen – ein brachliegendes Potential***

Infolge von Migrationsbewegungen und einer generell wachsenden sozialen Mobilität wächst schon heute ein zunehmender Teil der Basler Schulbevölkerung zwei- oder mehrsprachig auf. Dass sich die Sprachenfrage in der Stadt verschärft zeigt, kann einer Erhebung der kantonalen Beauftragten für Interkulturelle Schulfragen entnommen werden. Die 3588 Kinder, die sich am Stichtag vom 27. August 2002 auf 186 Klassen und 13 Schulhäuser in der Stadt (ohne Landgemeinden) verteilten, kamen aus 71 verschiedenen Herkunftsländern und sprachen 51 verschiedene Erstsprachen. 50,4% aller Orientierungsschülerinnen und -schüler sprachen neben Deutsch - in der spezifischen deutschschweizerischen Sprachensituation wohl vor allem deutsch-schweizerische Mundart - folgende Herkunftssprachen: 11,6 % Türkisch, viele davon auch Kurdisch, 8,0% Bosnisch, Kroatisch, Mazedonisch, Serbisch oder Slowenisch, 8,0% Albanisch, 6,8% Italienisch, 4,5% Spanisch, 2,5% Portugiesisch, 2,2% Französisch, 1,5% Englisch, 1,4% Tamilisch, und 0,6% Thai.

Die Eigenart der sprachlichen Situation in Basel-Stadt zeigt sich dann, wenn diese Zahlen den Resultaten gesamtschweizerischer Erhebungen gegenübergestellt werden: laut R. Franceschini (Mehrsprachigkeit in Gesellschaft und Schule: einige Ergebnisse der Volkszählung 1990. In: *Babylonia* 4/96) bezeichneten Mitte der 90er Jahre über 600 000 Menschen oder 8,9% der Bevölkerung der Schweiz eine Nicht-Landessprache als ihre Hauptsprache. Schon dies ist im europäischen Vergleich ein hoher Anteil der Bevölkerung. Die am meisten gesprochenen Nicht-Landessprachen waren gesamtschweizerisch Spanisch (117 000 Sprechende oder 1.7% derjenigen, die nicht eine der Landessprachen sprechen), Südslawisch (110 000 oder 1.6%), Portugiesisch (94 000 oder 1.4%), Türkisch (61 000 oder 0.9%), Englisch (61 000 oder 0.9%), Albanisch (36 000 oder 0.5%). Seit 1990 hat vor allem in der Folge der gewaltsamen Auflösung Jugoslawiens die Zahl albanisch und südslawisch Sprechender beträchtlich zugenommen.

Der Schulpolitik des Kantons Basel-Stadt ist diese besondere Situation schon lange ein Anliegen: Einige der oben erwähnten grösseren Sprachgruppen (ohne Albanisch, Französisch, Englisch und Thai, aber eingeschlossen die italienische Sprachgruppe ausserhalb der italienischen Schweiz) und einige kleinere verfügen mit "Kursen in heimatlicher Sprache und Kultur" (HSK) bereits über Unterrichtsangebote für ihre Kinder im Alter der obligatorischen Schule. Ziel dieses Unterrichts ist, dass Kinder ihre in der Familie erlernte Sprache schulisch weiterentwickeln und die Kenntnisse über ihre Herkunftskultur erweitern. In der Regel handelt es sich um einen eigentlich immersiven Unterricht in der betreffenden Sprache, aber auch über die Sprache selbst, der auf einem hohen Stand der mündlichen Sprachkenntnisse aufbauen kann und der, verglichen mit einem Fremdsprachenunterricht in der obligatorischen Schule, zu guten Sprachkompetenzen führt. Durchgeführt und finanziert werden diese Kurse bisher weitgehend von den Botschaften oder Konsulaten der Herkunftsländer oder von Elternorganisationen. Im Kanton Basel-Stadt werden für 20 verschiedene Sprachen Kurse durchgeführt. Im Schuljahr 2002/03 (Stand Dezember 2002) finden Kurse von anerkannten Trägerschaften (Botschaften und Konsulate) in den Sprachen Bosnisch, Italienisch, Kroatisch, Mazedonisch, Portugiesisch, Serbisch, Slowenisch, Spanisch und Türkisch statt. Albanische Kurse werden mangels anderer Trägerschaft bereits über das ED BS finanziert. Von anderen Trägerschaften (meistens Elternvereine) werden Kurse in Brasilianisch-Portugiesisch,

Chinesisch, Finnisch, Griechisch, Japanisch, Kurdisch, Polnisch, Russisch, Spanisch für Lateinamerikaner, Tamil und Türkisch für Flüchtlinge angeboten. Für diese Kurse muss ein Kursgeld bezahlt werden. Gesamthaft gesehen leisten Herkunftsländer und Elternvereine einen bereits beträchtlichen Aufwand im Sprachenunterricht.

*"Wenn früher die Mehrsprachigkeit, vornehmlich bei 'Ausländern', als Nachteil oder Hindernis angesehen wurde, könnte sich dies in Zeiten des Wandels und der Globalisierung durchaus zum Vorteil wenden. Die Schweiz wäre gut beraten, die schon vorhandene Mehrsprachigkeit weit mehr zu potenzieren und zum integrierten Bestandteil des Bildungskapitals zu zählen."* (Franceschini R., (Mehrsprachigkeit in Gesellschaft und Schule: einige Ergebnisse der Volkszählung 1990. In : *Babylonia* 4/96). Das kantonale Gesamtsprachenkonzept sieht im Sinne dieses Zitats die besondere sprachliche Situation der baselstädtischen (Schul)bevölkerung nicht als unerträglichen, verbesserungswürdigen Nachteil an, sondern vielmehr als noch weitgehend ungenutzte Chance und als einen Beitrag zum Standortvorteil für den Kanton Basel-Stadt und die ganze Region. Unterricht in der Erstsprache von Migrantenkindern bedeutet, zweisprachig aufwachsende Kinder in der Entwicklung der Sprach- und Handlungskompetenz zu unterstützen, die sie zur Bewältigung ihres Alltags benötigen. Aus diesem Grund zeigen Eltern ein oft bereits hohes Interesse an den HSK-Kursen, das sich sowohl an der Beteiligung der Kinder an den fakultativen HSK-Kursen wie auch an den seit Jahren vorgetragenen Forderungen nach einem gut in den üblichen Schulalltag integrierten Erstsprach-Unterricht zeigt.

Der Blick auf nicht unterrichtete Kinder zeigt, dass ein Unterricht in der Herkunftssprache erwiesenermassen positive Einflüsse auf das Leistungsprofil der unterrichteten Kinder hat. Dabei kann davon ausgegangen werden, dass für zwei- und mehrsprachige Kinder eine gute Beherrschung ihrer Erstsprache eine unabdingbare Voraussetzung für einen erfolgreichen Erwerb der lokalen Landessprache und weiterer Sprachen ist: mehrere Untersuchungen belegen die positiven Zusammenhänge eines höheren Kenntnisstands in der Erst- oder Herkunftssprache mit dem Kenntnisstand in der zweiten, das heisst der lokalen Sprache (vergleiche beispielsweise Baur R.; Meder (Hrsg.) (1992). *Interkulturelle Erziehung und Zweisprachigkeit*. Baltmannsweiler, und: Gyger M.; Heckendorn B. (1999). *Die schulische Integration fremdsprachiger Kinder und Jugendlicher in der Nordwestschweiz* (Schlussbericht zuhanden der NWEDK). Eine Förderung der Herkunftssprachen hat also eine positive Auswirkung auf die Effektivität des Unterrichts in der Standardsprache. Zudem haben fundierte Kenntnisse der eigenen Herkunftssprache eine eminent identitätsstiftende Funktion und erleichtern sowohl eine Integration im Migrationsland wie auch - im Fall eines nur vorübergehenden Aufenthaltes in der Schweiz - eine allfällige Wiedereingliederung in der Herkunftsregion: die Empfehlung des kantonalen Gesamtsprachenkonzept nach der Förderung der Herkunftssprachen trägt also der doppelten Verantwortung der Schule für mehrsprachige Schülerinnen und Schüler Rechnung.

Aber nicht nur positive Auswirkungen im Erlernen der lokalen Landessprache, sondern auch Vorteile im Erlernen einer dritten oder vierten Sprache, das heisst der zweiten Landessprache und des Englischen (vergleiche Py B. u.a. (1997). *L'école, les copains, la famille ... Les apprentissages linguistiques des enfants des migrants dans une région de Suisse romande*. Bericht der Direktion des NFP 33. Bern, Aarau) sind als Wirkungen der Förderung der Herkunftssprachen nachgewiesen worden. Dies wird vor allem durch den expliziten Einbezug der Herkunftssprachen in Language Awareness-Prozessen erreicht. Dadurch wird gleichsam als Nebeneffekt die manchmal geringe Akzeptanz einer Herkunftssprache gehoben und ihr Prestige in der Öffentlichkeit gesteigert. Der Einbezug der Herkunftssprachen und andere unterrichtliche Massnahmen wie etwa unterstützender Unterricht steigern den "Marktwert" dieser Sprachen und tragen somit zur Integration der betreffenden Sprecher und Sprecherinnen bei. Solche Massnahmen können auch bereits vorhandene, noch minimale Kommunikationskompetenzen der einheimischen Bevölkerung im

alltäglichen Kontakt mit Anderssprachigen stützen und ihr sprachliches Repertoire auf sinnvolle Weise erweitern.

Ein Unterrichtsangebot in Minderheitensprachen zeigt positive Einflüsse auf das soziale Klima von Schulen. In Schulen mit einem solchen Angebot haben Minderheitenkinder im Vergleich mit Schulen ohne dieses Angebot ein positiveres Selbstbild, und die Mehrheitskinder verringern ihre Vorurteile, wie eine Untersuchung an Schulen in Grossbritannien ergab (Moore D. (1994), *L'école et ses représentations du bilinguisme et de l'apprentissage des langues chez les enfants*, in: Allemann-Ghionda C. (1994). *Multikultur und Bildung in Europa*. Bern u.a.) (nach: Truniger, Markus, *Zum Unterricht in Migrationssprachen (Nicht-Landessprachen) innerhalb eines Gesamtsprachenkonzepts*. Erziehungsdirektion des Kantons Zürich. Interkulturelle Pädagogik, 1998, in: [http://www.quims.ch/literatur/zum\\_unterricht.htm](http://www.quims.ch/literatur/zum_unterricht.htm))

Allerdings: Der Unterricht in den Kursen in heimatlicher Sprache und Kultur ist im Wandel begriffen. Während früher die Ausrichtung auf das Herkunftsland und eine allfällige Rückkehr dorthin im Vordergrund stand, beziehen sich die Kurse heute bereits mehr auf die zweisprachige und bikulturelle Lebenswelt der Kinder in der Schweiz, inbegriffen die Bezüge zum Herkunftsland. Damit gewinnt eine interkulturelle Ausrichtung an Bedeutung, die Kenntnisse und Erfahrungen aus Familie und Herkunftskultur mit dem schweizerischen Umfeld verbinden will. Dieser Trend entspricht der Tatsache, dass ein grosser Teil der hier aufwachsenden Kinder von Eingewanderten in der Schweiz bleibt und nur ein kleiner Teil ins Herkunftsland der Eltern zurückkehrt. Eine solche Neuausrichtung liegt im Interesse der schweizerischen Gesellschaft. Es ist beispielsweise durchaus abzusehen, dass berufstätige Personen mit umfassender Beherrschung von bestimmten Herkunftssprachen gerade in einem Kanton wie Basel-Stadt eine nicht zu unterschätzende wirtschaftliche Ressource darstellen. Dazu gehört jedoch eine entwickelte Schriftlichkeit. Zur Erreichung einer umfassenden Sprachkompetenz in Herkunftssprachen muss deshalb ein breites Angebot von Schulungsmöglichkeiten für jüngste bis hin zu älteren Schülerinnen und Schüler der höheren Schulstufen vorhanden sein. Dadurch können höhere berufliche Qualifikationen erreicht werden. Voraussehbar ist dank einer solchen neuen Wertschätzung eine Verminderung von Ausgaben oder Folgekosten im Sozialbereich (Fürsorge, Gesundheitsvorsorge, Arbeitslosenunterstützung, Kampf gegen kleine Delinquenz).

Das Konzept der traditionellen HSK-Kurse weist bisher allerdings einige gravierende Mängel auf. Durch die breitere Einführung einer Fünftageswoche auf Sommer 03 wird sich die Problematik eher noch verschärfen:

- Angesetzt wird in der Regel erst bei Kindern der 2. Primarschulklasse, mit der nicht belegbaren Begründung, dass die Alphabetisierungsphase gestört werden könnte. Die diversen Schnittstellen zwischen den Schulstufen führen dazu, dass grössere Zahlen von Schülerinnen und Schüler auf eine Weiterführung ihres Erstsprachunterrichts verzichten. Deshalb verfügen die oberen Schulstufen über nur rudimentäre HSK-Angebote.
- Traditionelle HSK-Kurse finden meist in fremden Schulhäusern und oft erst anschliessend an ein volles Unterrichtsprogramm statt.
- Aus Datenschutzgründen dürfen den diversen Trägerschaften keine Namen oder Adressen vermittelt werden, was die Werbung für HKS-Kurse erschwert.
- Die Zusammenarbeit mit HSK-Lehrkräften wird zwar angestrebt, kann aber erst punktuell verwirklicht werden: HSK-Lehrkräfte unterrichten an mehreren Schulhäusern und sind den Schweizer Kollegien kaum bekannt .

Als besonders negativ wird schliesslich betrachtet, dass die Finanzierung und damit auch die Verantwortung für Inhalte und Ausrichtung der HSK-Kurse praktisch ausschliesslich bei fremden



Trägerschaften liegt, wie auch der "Bericht der Grossratskommission Integrationsleitbild zum Leitbild und Handlungskonzept des Regierungsrates zur Integrationspolitik des Kantons Basel-Stadt vom August 1999" (Anzug P. Bochsler und Konsorten vom 14. Dezember 2000) kritisiert: Somit könne das Angebot und dessen Qualität nicht gesichert werden und der Kanton habe darauf keinen Einfluss. Tatsächlich kennen sich viele der von fremden Trägerschaften eingestellten Lehrpersonen schlecht in den schweizerischen Gegebenheiten aus, somit kann auch die dringend benötigte kulturelle Übersetzungsarbeit von ihnen nur ansatzweise geleistet werden. Die Lehrkräfte arbeiten punkto Arbeitsbedingungen und Entlohnung nach den äusserst unterschiedlichen Standards ihrer jeweiligen Herkunftsländer. Zusätzliche Schwierigkeiten entstehen, da sie meist in verschiedenen Schulhäusern und Gemeinden und nur für eine beschränkte Zeit von 3-6 Jahren tätig sind. Sie können deshalb nicht im gewünschten Ausmass in die LehrerInnenteams integriert werden. Schliesslich verfolgen die Konsulate und Botschaften mit dem Angebot noch immer weitgehend die Zielsetzung, die Kinder und Jugendlichen auf eine allfällige Rückkehr in ihre Heimat vorzubereiten.

### ***Modelle von integrierter Erstsprachförderung***

Hier setzt nun das baselstädtische Konzept des Modells St. Johann und der "Sprach- und Kulturbrücke" an, und zwar mit einer integrierten Form von Erstsprachförderung. Dazu werden in verstärktem Masse HSK- oder andere zweisprachige Lehrpersonen beigezogen, die Bestandteil der Kollegien sind, den Unterricht mitgestalten und auch formell so weit wie möglich eingebunden werden, dies sowohl über eine Anstellung durch das ED wie auch über inhaltliche Vorgaben (nach den Lehrplänen der Basler Schulen).

Gerade in Schulhäusern mit grossen Anteilen an Kindern aus Migrantenfamilien werden hier erweiterte Sprachlernkonzepte angewandt, die auf die jeweilige Schulstufe und Schülerpopulation abgestimmt sind, indem sowohl der Deutschunterricht für Zweisprachige intensiviert, interkulturelle Aspekte in fächerübergreifenden Themen und verschiedenen Unterrichtsbereichen gemeinsam geplant und angegangen als auch der Unterricht in den Erstsprachen der zahlenmässig stark vertretenen Sprachgruppen als Wahlfach angeboten werden. Die sprachliche und kulturelle Identität, die Mehrsprachigkeit der Kinder und die gegenseitige Toleranz werden gestärkt und gefördert. Die differenzierte Auseinandersetzung hat Einfluss auf die Zusammenarbeit mit den Eltern. Unter anderem können auch ins Schulhaus integrierte Deutschkurse für Mütter angeboten werden.

Es zeigt sich klar: Wo HSK-Kurse und integrierte Erstsprachförderung gut in öffentliche Schulen integriert sind, können deren Lehrpersonen auch im erzieherischen Bereich und in der vermehrten Zusammenarbeit mit fremdsprachigen Eltern die Integration von Migrantinnen und Migranten in die lokalen Schulen unterstützen. Sie übernehmen damit, in ihrer Funktion als Lehrpersonen, zusätzlich Aufgaben der kulturellen Mediation. Nach Aussagen der beteiligten Lehrpersonen und Schulbehörden führen solche Modelle zu spürbaren Verbesserungen, was sich sowohl im Lernverhalten, in der Stärkung des Selbstbewusstseins wie auch im sozialen Verhalten von Kindern aus eingewanderten Familien zeigt.

### ***Massnahmen zur Stärkung der Herkunftssprachen***

Das kantonale Gesamtsprachenkonzept postuliert deshalb eine Aufwertung des Unterrichts in den Herkunftssprachen, nicht zuletzt mit dem Ziel, die für alle prioritäre Schulung in der lokalen Sprache zu unterstützen. Zweisprachig aufwachsende Kinder sollen die Möglichkeit haben, ihre Erstsprache schulisch und über alle Schulstufen hinweg weiterzuentwickeln. Unterricht in den Herkunftssprachen muss bereits bei jüngsten Kindern und anschliessend auf allen Schulstufen organisatorisch (Stunden- und Lehrpläne) und inhaltlich in den Regelunterricht integriert und auf ihn abgestimmt werden. Auf Erfahrungen mit solchen Ansätzen (Modell St. Johann, Sprach- und Kulturbrücke) kann bereits zurückgegriffen werden.

Neben dem Unterricht in der lokalen Sprache und dem Zusatzunterricht in der Erstsprache sind zweisprachige Kinder gewöhnlich in der Lage, eine dritte (die zweite Landessprache) und eine vierte Sprache (Englisch) zu lernen; nach neuen Erkenntnissen haben zweisprachige Kinder dabei sogar Vorteile. Es ist darauf zu achten, dass das Lernen all dieser Sprachen koordiniert wird und dass wo immer möglich Synergien genutzt werden, beispielsweise im Erwerb von Sprachlernstrategien oder bei der Umsetzung von didaktischen und pädagogischen Massnahmen wie etwa der Berücksichtigung der Herkunftssprachen im Rahmen von *Eveil aux langues* / *Language Awareness-Programmen*, die gleiche Bewertung / Benotung von Leistungen wie für die übrigen Fächer, aber auch die Aufnahme der Kenntnisse und Fertigkeiten in den Herkunftssprachen ins "Europäische Sprachenportfolio" (vgl. Artikel 9 des kantonalen Gesamtsprachenkonzepts weiter unten) u.a.

Der Unterricht in den Sprachen der Eingewanderten (Kurse in heimatlicher Sprache und Kultur) ist, wo er bereits von Herkunftsländern oder Vereinen angeboten wird, als ergänzendes und fakultatives Angebot in Kindergärten und Schulen aller Stufen zu integrieren. Deren Angebote müssen allerdings den Kriterien der öffentlichen Schulen entsprechen, insbesondere einer Ausrichtung auf die Integration in die Aufnahmegesellschaft, der politischen und konfessionellen Neutralität sowie einer Offenheit für alle Interessierten. Inhaltlich ist dieser Unterricht mit den Lehrplänen der öffentlichen Schulen zu koordinieren. Die Integration dieses Unterrichts in die öffentlichen Schulen kann der Kanton Basel-Stadt unterstützen, indem er zur Qualifizierung der Lehrpersonen, zur Erarbeitung von Lehrplänen und Lehrmitteln sowie zur Unterstützung und Finanzierung von HSK-Kursen und zur Weiterentwicklung von integrierten Sprachförderungsformen beiträgt. Unterricht für Sprachgruppen, die bisher nicht über eine eigene Trägerschaft verfügen, muss ideell und finanziell durch die hiesigen Schulbehörden unterstützt werden; wenn obige Zielsetzungen nicht eingehalten werden können, muss abgeklärt werden, in welcher Form eine Stützung erfolgen soll.

Die Rolle der kantonalen Schulbehörden gegenüber den bereits bestehenden Möglichkeiten des Unterrichts in den Herkunftssprachen – durch die jeweiligen Konsulate und anderen Trägerschaften, und schliesslich die Zusammenarbeit mit bestehenden zweisprachigen Schulen (*S.E.I.S.* und *Scuola Italiana Lucia Barbarigo*, *Ecole française*, *International School*) – ist in diesem Zusammenhang zu klären.

Der Unterricht in den Herkunftssprachen soll spätestens auf Kindergartenstufe, womöglich aber bereits für Kinder im Spielgruppenalter einsetzen. Es sind Vorgaben zur Einrichtung von zweisprachiger Tagesbetreuung von Kleinkindern zu entwickeln. Für einen Beginn des Unterrichts in den Herkunftssprachen auf der Stufe Kindergarten können zwei Modelle vorgeschlagen werden: das eine sieht den Einbezug des Unterrichts in Fremdsprachen allgemein – also auch der Herkunftssprachen – in den täglichen Unterricht vor, nach dem Ansatz des *Eveil aux langues* / *Language Awareness* (dazu mehr unter Artikel 4 des kantonalen Gesamtsprachenkonzepts), das andere schlägt gerade für Kindergärten und Schulen mit überaus hohem Anteil fremdsprachiger Kinder integrierten Unterricht in den Herkunftssprachen nach eigenem Curriculum gemäss Modell *St. Johanns* / *Sprach- und Kulturbrücke* vor, der jeweils jeweils vormittags und/oder an einem zusätzlichen Nachmittag erteilt wird.

Den Basler Kindergärten und Schulen oder Schulhäusern mit hohen Anteilen an Schulkindern verschiedener Erstsprachen ist zu empfehlen, eigene massgeschneiderte Konzepte zu entwickeln, die sowohl den Unterricht der Lokalsprache auf Zweitsprachlernende abstimmen wie auch einen ergänzenden Unterricht in den Erstsprachen der zahlenmässig grösseren Gruppen beinhalten, um damit den Unterricht in Deutsch als Standardsprache und den früher einsetzenden Unterricht in der zweiten Landessprache und in Englisch zu unterstützen. Der Einsatz von zweisprachigen und bikulturellen Lehrpersonen kann dabei Aufgaben der kulturellen Mediation zwischen Kindern, Familien und Schule sichern, was eine wertvolle und notwendige Unterstützung von Migrantenkindern in ihren Integrationsprozessen bedeutet.

Die Formen des Unterrichts in Migrationssprachen müssen je nach Grösse der jeweiligen Sprachgruppe und der geographischen Streuung ihrer Angehörigen verschieden sein: von dezentralen und in das Schulcurriculum eines Kindergartens, einer lokalen Schule oder eines Schulhauses integrierten Kursen über zentral geführte Angebote für ganze Regionen bis hin zu Fernkursen, Ferienkursen und Medienangeboten für sehr kleine und verstreut lebende Sprachgruppen.

Bedeutungsvoll für eine Aufwertung des Unterrichts in den Migrationssprachen ist ein zusätzlich aufzubauendes Wahlfachangebot in diesen Sprachen auf der Sekundarstufe II, das heisst in den Berufs- und Mittelschulen. Erstsprachen sollen auch auf höheren Schulstufen und auf einem anspruchsvollen Niveau unterrichtet werden können. An den städtischen Gymnasien werden zum Teil schon heute im Verbund mit Gymnasien des Kantons Basel-Landschaft solche Kurse in den Sprachen Russisch, Chinesisch und Japanisch angeboten. Analoge und gleichwertig zertifizierte Kurse in den in Basel am stärksten vertretenen Migrationssprachen (Türkisch, Albanisch, Serbisch u.a.) könnten Schulabgängerinnen auf dem Arbeitsmarkt neue und ungeahnte Chancen eröffnen; sie könnten beispielsweise in einen Wahlpflichtkatalog aufgenommen werden und auch für einheimische Schülerinnen und Schüler geöffnet werden. Vor allem für später zugezogene fremdsprachige Schülerinnen und Schüler sind flexible Lösungen zu suchen, mit denen Englisch, Spanisch, weitere Migranten- oder alte Sprachen durch Abschlusszeugnisse (Matur, Diplome, Lehrabschlussprüfungen) der öffentlichen Schulen und durch Einträge in ein Sprachen-Portfolio anerkannt würden. Diese zusätzlichen sprachlichen Qualifikationen sind bei Schullaufbahnentscheiden und für Schulabschlüsse angemessen zu berücksichtigen, analog zu den Empfehlungen der Erziehungsdirektorenkonferenz (vergleiche: *Empfehlungen der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren zur Schulung der fremdsprachigen Kinder vom 24. Okt. 1991*).

Ein besonderes Augenmerk ist auf die WBS zu richten. Mit ihrem oft noch unbefriedigenden Niveau in der Standardsprache sind viele Schülerinnen und Schüler mit den Fremdsprachen Englisch und Französisch als Pflichtfach überfordert. Ein Lösungsweg könnte in der Abwahlmöglichkeit einer der beiden Pflicht-Fremdsprachen unter Berücksichtigung von klaren und objektiven Kriterien bestehen. Eine Abwahl könnte beispielsweise dafür genutzt werden, dass die frei werdende Unterrichtszeit entweder dem Fach Deutsch oder einem verstärkten Unterricht in der Herkunftssprache zu Gute kommt. Abwahlwilligen Schülerinnen und Schülern müssten vor ihrem Entscheid die Konsequenzen für das berufliche Fortkommen aufgezeigt und die Bedeutung von Französisch für die Berufs- oder weitere Schulwahl klar kommuniziert werden. Die Bedürfnisse und Anforderungen der verschiedenen Berufszweige sowohl für Französisch wie auch für Englisch wären mit den verantwortlichen Instanzen der Berufsbildung ganz konkret abzuklären. Gegenüber dem heutigen Zustand würde eine Abwalmöglichkeit zu Beginn der WBS keine Niveausenkung bedeuten: die Schülerinnen und Schüler hätten dann unter den vorgeschlagenen Empfehlungen des Gesamtsprachenkonzepts immerhin insgesamt 5 - 6 Jahre Unterricht in Französisch und unter der Annahme des Englischobligatoriums an der Orientierungsschule drei Jahre Unterricht in Englisch genossen.

Unter der Prämisse einer Abwalmöglichkeit müsste und könnte sich das gesamte Sprachlernsystem an der WBS strukturell wie auch inhaltlich verändern. Für einige Schülerinnen und Schüler müsste sicherlich ein weiterführender kursorischer und fortschreitender Französisch- oder Englischkurs angeboten werden. Parallel dazu könnte aber ein Angebot geschaffen werden, das es den abwahlwilligen Schülerinnen und Schülern erlauben würde, ihre an der Orientierungsschule erworbenen Grundlagen in den beiden Sprachen warmzuhalten und zu einem späteren Zeitpunkt ihrer Ausbildung nach Bedarf leichter daran anzuknüpfen. Dieser Kurs müsste sich didaktisch und methodisch von weiterführenden Sprachkursen radikal unterscheiden: anstelle eines lehrbuchgestützten Sprachunterrichts müssten darin konsequent Austauschprojekte, Schulpartnerschaften und Aufenthalte in den Zielsprachengebieten angeboten werden. Derartige

Unterrichtsformen könnten auch von weniger sprachbegabten Schülerinnen und Schülern genutzt werden, die sich nicht für die Abwahl des kursorischen Unterrichts in Englisch und / oder Französisch entschlossen haben.

#### **4. Sprachenfolge**

EDK 5: Die Schülerinnen und Schüler begegnen anderen Sprachen ab dem Kindergarten. Sie lernen spätestens in der zweiten Klasse der Primarschule eine andere Sprache als die lokale Landessprache; die zweite Fremdsprache beginnt spätestens in der fünften, die dritte spätestens in der siebten Klasse.

*BS 4: Die Schülerinnen und Schüler begegnen anderen Sprachen, vor allem der lokalen Landessprache, ab dem Kindergarten. Sie lernen ab der dritten, allenfalls zweiten Klasse der Primarschule Französisch. Der Englischunterricht beginnt in der fünften, der Unterricht in weiteren Sprachen spätestens ab der siebten Klasse.*

Artikel 4 schlägt eine tiefgreifende Revision des Sprachenlernprogramms und damit eine Abkehr von alten Gewohnheiten der Sprachvermittlung vor. Eine Begründung des Artikels darf sich nicht nur auf eine konkrete organisatorische Ebene beschränken; sie muss umfassend auf sprachdidaktische und –methodische sowie auch auf lernpsychologische Aspekte eingehen. Der folgende Abschnitt versucht zu erklären, weshalb es spracherwerbsförderlich ist, es den Kindern lange vor dem eigentlichen Unterricht in einer spezifischen Sprache zu ermöglichen, sich mit der eigenen und mit anderen Sprachen auseinanderzusetzen, sich ihrer überhaupt bewusst zu werden und so als Vorbereitung auf einen späteren Sprachunterricht für Sprachen und Sprache generell sensibilisiert zu werden.

#### ***Eveil aux langues / Language Awareness***

Die Formulierung beider Artikel unterscheidet nicht ohne Absicht zwischen "Sprachbegegnung" und "Sprachen lernen". Im Gegensatz zu "Sprachen lernen" meint "Sprachbegegnung" jenen methodischen Ansatz, der unter dem Namen "Eveil aux langues / Language Awareness" bekannt geworden ist. Dabei geht es nicht so sehr um "erwerbsorientierte Ansätze" wie in all den traditionellen oder auch neueren Formen des eigentlichen Fremdsprachenunterrichts (Immersion, bilingualer Sachunterricht, inhaltsorientierter Fremdsprachenunterricht, Embedding), sondern vor allem um die Begegnung mit fremden und mit der eigenen Sprache und Kulturen in authentischen Situationen von entdeckendem und handelndem Lernen, die stark auf die vorhandenen Ressourcen in der Schülerschaft zurückgreifen. Vier Zielebenen sind dabei zu unterscheiden: 1) die Förderung der fremdsprachigen Schülerinnen und Schüler und die Aufwertung ihrer Erstsprachen, 2) die Umsetzung sozialer Ziele im Sinne der interkulturellen Pädagogik oder der "Pädagogik der Vielfalt" (Prenzel, A. *Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in interkultureller, feministischer und integrativer Pädagogik*. Opladen, Leske und Budrich, 1995), 3) das Aufbauen von Lernzugängen für die eigene und fremde Sprachen und der Ausbau von Sachwissen um dieselben sowie 4) um die Sensibilisierung für Sprachen und Sprache allgemein. Eveil aux langues / Language Awareness spielt sich also in einem Ineinandergreifen von Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern ab, die sowohl einheimischen Dialekt, Standardsprache, nicht-deutsche Erstsprachen (Herkunftssprachen) und vielleicht auch schon Fremdsprachen sprechen. Durch den Anstoss konkreter problemorientierter Aufgaben werden dabei handelnd, beobachtend und untersuchend beispielsweise Vermutungen angestellt und diskutiert, wie in verschiedenen Sprachen Pluralformen gebildet werden, wie Grussformen aussehen, wie Höflichkeit ausgedrückt wird. Regularitäten werden dabei bewusst gemacht und Strategien und Möglichkeiten der Sprachaneignung in stufengerechten Formen reflektiert. Dadurch wird eine Sensibilisierung im Umgang mit Sprachen allgemein und eine Erleichterung des Lernens von Sprachen erreicht. Neben diesem kognitiven Aspekt erreicht eine derartige Sprachbegegnung aber auch eine affektive Öffnung gegenüber der

eigenen und fremden Sprachen, indem sich Lernende etwa an charakteristische Klänge anderer und der eigenen Sprache gewöhnen – stellvertretend möge hier das altbekannte Beispiel des "Chuchichäschtli" stehen – und somit Barrieren gegenüber Fremdem abgebaut werden. Eine derartige Sensibilisierung stützt sprachliches Bewusstsein und Reflexionsvermögen generell, auch gegenüber der eigenen Sprache. Selbstredend soll eine solche Begegnung mit Sprachen auch eine fremdsprachenpropädeutische Wirkung auf ein zukünftiges Sprachenlernen ausüben.

### ***Eveil aux langues / Language Awareness im Schulsystem***

Der Ansatz des *Eveil aux langues / Language Awareness* eignet sich hervorragend auch für Kinder ganz jungen Alters. Er kann auch gewisse Befürchtungen entkräften, nach denen ein früher Fremdsprachenunterricht Kinder überlaste. Immerhin geniessen in vielen europäischen Ländern heute schon sechs- bis achtjährige Schülerinnen und Schüler Fremdsprachenunterricht; erwähnenswert ist dabei das in nächster Nachbarschaft Basels laufende Projekt "Fremdsprache in der Grundschule" in Neuenburg / Müllheim und Freiburg i.B..

Mit der Forderung nach einem kontinuierlichen Programm der Sprachensensibilisierung, das auch möglichst früh einsetzt, greift das kantonale Gesamtsprachenkonzept als ein sprachendidaktisches und –pädagogisches Programm auf das Gebiet der Sozialpolitik über. Dies ist deshalb unumgänglich, weil die ersten Weichen für den Schulerfolg im Vorschulalter gestellt werden und heute Investitionen zur Verbesserung des Schulerfolgs altersmässig nach unten ausgedehnt werden müssen – in den Bereich des Kindergartens und die Zeit davor. Auch für die sprachliche Entwicklung und somit die schulische Zukunft eines Kindes sind die ersten Lebensjahre entscheidend. Da Kinder aus bildungsfernen Migrantenfamilien oft ganz anders aufwachsen als Schweizerkinder, sind Information und Unterstützung der Eltern und ihr möglicher Einbezug in die Sozialisation ihrer Kinder bereits im Vorschulalter wichtige Voraussetzungen für einen guten Start in Kindergarten und Schule. Viele Eltern, deren Kinder hier geboren sind und hier aufwachsen, fühlen sich durch die ihnen unbekannte soziokulturelle Welt und ihre Anforderungen verunsichert. Gerade die Entwicklung in der Erstsprache, die eine so wichtige Basis für späteres schulisches Lernen ist, ist dadurch häufig rudimentär. Schlechte Startbedingungen und ungleiche Bildungschancen in einem von Sprache geprägten Schulsystem führen dazu, dass viele Kinder aus Migrationsfamilien ein Vielfältiges an Bewältigungsressourcen mobilisieren müssen, um mit ihren schweizerischen Kollegen und Kolleginnen mithalten zu können. 31% der jungen Leute aus Migrationsfamilien zwischen 25 und 34 Jahren haben keine weitere Ausbildung nach der obligatorischen Schulzeit. Eine entsprechende Betreuung der Eltern schon im ersten Lebensjahr ihrer Kinder durch interkulturell ausgebildetes Personal und Mediatoren und Mediatorinnen aus der eigenen Kultur in der Mütter- und Väterberatung und in Familienzentren ist gesamtgesellschaftlich bedeutsam und zahlt sich mittel- und längerfristig aus. Sie kann dazu beitragen, einen Platz in einer multikulturellen Gemeinschaft zu finden, Ansprechpersonen für die vielen Alltagsfragen kennenzulernen, Frustrationen und Gewaltausbrüchen zuvorzukommen, kurz: mehr Sicherheit zu verschaffen, die sich auch auf die Entwicklung der sprachlichen und kognitiven Fähigkeiten der Kinder als Grundlage für schulische Anforderungen auswirkt. Untersuchungen zeigen, dass Migrationskinder, die im Vorschulalter ergänzend zur Familie in Krippen, Tagesheimen o.ä. ab dem dritten Lebensjahr betreut und gefördert wurden, in ihren kognitiven, sprachlichen und sozialen Fähigkeiten besser beurteilt werden als solche, die im Kreise der eigenen Familie aufgewachsen sind. (Lanfranchi, A., *Schulerfolg von Migrationskindern. Die Bedeutung familienergänzender Betreuung im Vorschulalter*, Leske + Budrich, 2002)

### ***Der frühe Fremdsprachenunterricht auf der Primarschulstufe und in der Orientierungsschule***

Die Reflexionsgruppe Gesamtsprachenunterricht schlägt vor, den Fremdsprachenunterricht an der Primarschule und an der Orientierungsschule mit einer festgelegten Anzahl von Stunden auszuweisen. Für einen Erfolg eines kohärenten Sprachenlernsystems, das auf einer gegenseitigen Verbindung von Erstsprachenunterricht, Herkunftssprachenunterricht, *Eveil aux langues* / *Language Awareness* beruht, ist es nötig, dass diese Zusammenhänge zu bestimmten Zeitpunkten auch organisatorisch sichtbar werden: es muss wahrgenommen werden, dass alle diese einzelnen Elemente zu einem längerfristigen Lernprozess beitragen und ihn auf ihre spezifische Weise bereichern. Wenn Fremdsprachenlernen gesteuert sein will, wenn es auf einer integrierten Didaktik (Artikel 6) mit verbindlichen Lehrplänen beruhen soll und wenn ihm nach verbindlichen Vorgaben (Artikel 8) klare Richtziele (Artikel 5) vorgegeben sein sollen, dann muss es auch in eigens dafür bestimmten Gefässen erfolgen. Allerdings ist es der Reflexionsgruppe beim derzeitigen Stand der Vorgaben nicht möglich, bestimmte Stundenzahlen für den Fremdsprachenunterricht auf der Primarschulstufe und an der Orientierungsschule vorzuschlagen: sie müssen mit einer Gesamtsicht der Stundendotationen aller Fächer auf diesen Schulstufen diskutiert werden. Dabei ist gerade für die Primarschulstufe zu prüfen, ob in jedem Fall von einer Einheit einer ganzen Lektion Fremdsprachenunterricht ausgegangen werden muss.

Das Beharren auf festen Stundendotationen für frühen Fremdsprachenunterricht ist jedoch nicht gleichbedeutend mit dem Wunsch nach einer scharfen Abtrennung von "spielerischem" und "kursorischen" Fremdsprachenunterricht. Ohne einer Didaktik und Methodik des frühen Fremdsprachenunterrichts vorgreifen zu wollen, sollen hier dennoch einige Aussagen allgemeiner Art gewagt werden, die die Form des frühen Fremdsprachenunterrichts charakterisieren sollen (nach: Roncoroni-Waser, F., Le Pape Racine, Chr., Werlen, I., *Frühfremdsprachenunterricht in der Volksschule. Gutachten erstellt im Auftrag der Erziehungsdirektion des Kantons Bern. Institut für Sprachwissenschaft der Universität Bern, Juli 2002*)

Ziel eines frühen schulischen Fremdsprachenunterrichts ist eine funktionale Mehrsprachigkeit der Kinder. Sprachliches Handeln in Situationen impliziert die kommunikativen Kompetenzen Hörverstehen, Sprechen, Lesen und Schreiben. Für leistungsschwächere sowie fremdsprachige Kinder stellt der fremdsprachliche Unterricht unter Berücksichtigung einer adäquaten Methode keine spezielle Belastung dar: Evaluationsergebnisse frühfremdsprachigen Unterrichts belegen, dass fremdsprachige Kinder ebenso gute Resultate - wenn nicht bessere - wie ihre einsprachigen Altersgenossen vorweisen. Als Risikogruppe gelten allgemein wenig geförderte und allophone Kinder, also solche, deren Erstsprache ein gänzlich unterschiedliches Lautsystem aufweist. Frühes Fremdsprachenlernen wird durch Lernvoraussetzungen wie Eignung, Motivation, Haltungen und entwicklungspsychologische Faktoren positiv unterstützt. Daraus folgt, dass der Unterricht altersgerecht konzipiert und die Inhalte wie auch die sprachlichen Inputs sorgfältig ausgewählt werden und dadurch die Neugierde der Kinder angesprochen wird. Gerade für den frühen fremdsprachlichen Unterricht bedeutet dies, dass die kommunikative Kompetenz in authentischen Situationen entwickelt und anhand von reichen thematischen Inhalten aufgebaut werden muss. Er soll handlungsorientiert, imitativ, spielerisch aber inhaltlich anspruchsvoll sein. Die thematischen Inhalte aus dem Alltag und aus dem allgemeinen Weltwissen lassen sich in praktisch allen Fächern integrieren. Der Aufbau der Verstehenskompetenz und eine nicht forcierte produktive Kompetenz (Aussprache, Wortschatz, Redewendungen, einfach strukturierte Sätze) stehen im Vordergrund und weniger die morpho-syntaktische Kompetenz, also die Kenntnis der Grammatik. Der heutige fremdsprachliche Unterricht umfasst unterschiedliche Arbeitsformen. Neben inhaltsorientiertem Unterricht, der auch Aspekte der interkulturellen Pädagogik und Ansätze des *Eveil aux langues* weiter ausbaut und integriert, spielen immer mehr Themen aus Sachfächern eine Rolle.

Interaktions- und Lernspieldidaktik, innere Differenzierung, Fehlerkultur und angemessene Evaluationsverfahren bilden unterstützende Massnahmen.

### ***Native oder Non-native Speakers ?***

Die Frage nach den Vor- und Nachteilen des Einsatzes von Lehrpersonen, die die zu unterrichtende Sprache als ihre Erstsprache sprechen (sogenannte "Native Speakers") oder von solchen, die sie selbst als Zweitsprache erworben haben ("Non-native Speakers"), ist eine der in der Sprachlehr- und -lernforschung der 90er Jahre am heftigsten diskutierten. Vor allem Peter Medgyes (*The Non-Native Teacher*, Oxford University Press, 1994) wendet sich dabei gegen die weit verbreitete, aber unkritische Meinung, nach der Native Speakers eine den Lernenden fremde Sprache am effektivsten vermitteln könnten. Selbstverständlich verfügten Native Speakers uneingeschränkt über ihre Erstsprache, Medgyes betont aber auch im Gefolge von Alan Davies (*The Native Speaker in Applied Linguistics*, 1991) deutlich, dass der Begriff des 'Native Speaker' ein Ideal bezeichnet. Seine realen Verkörperungen können diesem Ideal gar nie ganz entsprechen, da sie jeweils durch ihre eigene sprachliche und gesellschaftliche Sozialisation geprägt seien. Non-native Speakers werden bezüglich ihrer Sprachfähigkeiten dabei immer mit dem Ideal der Native Speakers verglichen und können dabei eigentlich nur verlieren: einige Untersuchungen (in: Braine, G. (Ed.), *Non-Native Educators in English Language Teaching*, Lawrence Erlbaum Associates, 1999) sehen darin eine weit verbreitete Art von Diskriminierung am Arbeitsplatz Schule.

Die zentrale Frage von Medgyes' Untersuchung ist diejenige nach einer möglichen Korrelation zwischen Sprachkönnen von Sprachlehrpersonen und der Qualität des Sprachunterrichts. Dabei überwiegen die Vorteile der Non-native Speakers deutlich: gerade ihr vermeintlicher Mangel wird zu ihrem grossen Vorteil als Sprach-Unterrichtende (*"The linguistic handicap of non-natives is their greatest asset as teachers."*): zwar "können" sie vielleicht die fremde Sprache weniger gut als Native Speaker, aber sie wissen mehr darüber und verfügen über eine Metasprache; sie sind es, die die zu unterrichtende Sprache selbst erworben haben und deshalb die für ein autonomes Sprachenlernen entscheidenden Sprachlernstrategien an ihre Lernenden weitergeben können; sie kennen die sozialen, administrativen und sozialisationsbezogenen Hintergründe ihrer Lernenden am besten, sie verfügen über den gleichen kulturellen Hintergrund, über das Wissen um Werte, Konventionen und Haltungen, über die herrschenden non-verbale Kommunikationsstrategien, sie kennen die in der Schule herrschende Kultur aus eigener Erfahrung ("Spicken", Lerntraditionen etc.), sie können Lernschwierigkeiten besser antizipieren und in der Folge vermindern – kurz: sie können eine grössere Empathie gegenüber Lernenden entwickeln, haben realistischere Erwartungen an ihre Lernenden und können realistischere Lernziele setzen, denn sie sind in gleichem Masse dem *Unterrichten* wie einer - sowieso nur idealen - Sprachkompetenz verpflichtet. Andererseits sind die Vorteile von Native Speakers nicht von der Hand zu weisen, denn sie vermitteln eine direkte, in ihrem Sprachraum typische Reaktionsweise, die viel an sprachlicher Mentalität transportiert und auch motivierend wirkt. Diesen Grad an Echtheit erreichen Non-Native Speakers wohl selten.

Die Folgerungen aus diesen Untersuchungen sind auch für den Standort Basel genau zu bedenken: es geht nicht um einen undifferenzierten Unterschied zwischen ungeschulten, sprachunsicheren Lehrkräften einerseits und Native Speakers andererseits. Auch Sprachunterrichtende sind in erster Linie Lehrkräfte und müssen auf ihren Beruf gründlich vorbereitet werden. Dies gilt für einen allfälligen Einsatz von Native Speakers auf allen Schulstufen: eine freie Verfügbarkeit über die zu unterrichtende Sprache macht noch keine Sprachlehrkraft aus. Andererseits muss darauf bestanden werden, dass Lehrkräfte aller Stufen, die Fremdsprachen unterrichten, über eine ausgezeichnete Sprachkompetenz verfügen müssen: alle Sprachlehrkräfte müssen sowohl sprachlich wie auch sprachdidaktisch und -methodisch über ein grosses Repertoire verfügen.

### **Zum Fremdsprachenbeginn**

Wissenschaftlich ist ein idealer Zeitpunkt für den Beginn des Fremdsprachenunterrichts schwierig zu bestimmen. Mehrere psycholinguistische, sozialpolitische und sozioökonomische Faktoren scheinen dabei eine Rolle zu spielen. Nach neusten Erkenntnissen (in: *Nature*, Bd. 38, S. 417, 2002) beruht erfolgreicher Spracherwerb nicht auf kognitiven Gedächtnisleistungen, sondern vor allem auf der Quantität und Qualität von frühzeitigen Spracherfahrungen. Das Potential der Sprachaufnahme und -verarbeitung verringert sich dabei dramatisch, wenn die Umgebung der Heranwachsenden einsprachig ist oder bleibt. Wenn auch lernpsychologisch die Vor- und Nachteile einer Vorverlegung des Fremdsprachenunterrichts noch nicht schlüssig und klar genug benannt werden können, zeigt sich aber tendenziell doch Folgendes: Die Hörfähigkeit ist bei jüngeren Lernenden noch nicht so stark auf die muttersprachlichen Laute eingeschränkt, so dass Kinder in jungem Alter die zu lernende Sprache noch besser hören und damit eine bessere Aussprache erwerben. Frühes Lernen mehrerer Sprachen beeinträchtigt die Entwicklung der Erstsprache nicht, sofern Kinder in ihrer gesamten Entwicklung gefördert werden, sich ihre Erstsprache sicher erworben haben und ausserdem zur Kultur ihrer gesellschaftlichen Umgebung einen positiven Bezug haben. Daraus ist bezüglich von Kindern aus nicht-deutschsprechenden Gebieten zu schliessen, dass einer profunden Schulung sowohl ihrer Herkunftssprachen wie auch der lokalen Landessprache grösste Bedeutung zuzumessen ist. (nach Le Pape Racine, Ch., Früher Fremdsprachenunterricht, in: *mittendrin* 2/01: "Wege zur Fremdsprachigkeit", Bildungsplanung Zentralschweiz, S. 6 / 7). Aus diesen Gründen und im Einklang mit dem eidgenössischen Gesamtsprachenkonzept befürwortet das Gesamtsprachenkonzept Basel-Stadt die Vorverlegung des Fremdsprachenunterrichts in die baselstädtische Primarschule, selbstverständlich unter Berücksichtigung angepasster Lehr- und Lernmethoden.

Auch wenn sich das baselstädtische Gesamtsprachenkonzept dezidiert für einen Fremdsprachenbeginn in der Primarschulstufe ausspricht, macht es zu diesem Zeitpunkt noch keine klare Aussage über das Schuljahr, weil dieser Entscheid letztendlich kein pädagogischer, sondern ein politischer ist. In der Abwägung für und gegen einen Beginn im 2. Schuljahr beispielsweise ist Folgendes zu beachten:

Argumente für einen Beginn im zweiten Schuljahr sind zum einen in den eben erwähnten Forschungsergebnissen zu finden, die für einen möglichst frühzeitigen Fremdspracherwerb plädieren, sind zum andern aber auch durch die Struktur des Curriculums gegeben, in dem das zweite Primarschuljahr von grossen Neuerungen relativ unbelastet ist. Zudem geht der Vorschlag davon aus, dass mit der Umsetzung der in den Artikeln 1 und 4 erwähnten Förderungsmassnahmen der lokalen Landessprache (Standarddeutsch) schon im 2. Schuljahr ein ausreichend starkes Fundament für den Beginn einer Fremdsprache geschaffen ist, dass auch mit der Schulung der Schreibfähigkeit die notwendigen Voraussetzungen für eine Beschäftigung mit einer neuen Sprache vorhanden sind, und dass der neu zusammengesetzte Klassenverband am Ende des ersten Primarschuljahres sozial genügend gefestigt ist. Zudem wäre ein Fremdsprachenbeginn im 2. Primarschuljahr gegenüber dem gesamteuropäischen Trend noch immer verspätet, denn in vielen Ländern Europas beginnt der Fremdsprachenunterricht schon im ersten Schuljahr. In den deutschen Bundesländern Baden-Württemberg, Rheinland-Pfalz und dem Saarland beispielsweise sollen auf Schuljahresbeginn 2004 / 05 Englisch bzw. Französisch schon ab Klassenstufe 1 verpflichtend sein. (*PRAXIS des neusprachlichen Unterrichts*, 49 (2002) 3, S. 236)

Andererseits hätte ein Fremdsprachenbeginn im 2. Schuljahr Auswirkungen auf die Ausbildung von Primarlehrkräften: in der neu konzipierten Ausbildung der Hochschule für Pädagogik und Soziale Arbeit beider Basel (HPSA BB) sind hauptsächlich zwei Unterrichtsgänge für eine Kindergarten- bzw. Primarlehrkraft vorgesehen: ein erster mit einer Unterrichtsberechtigung für die beiden Kindergartenjahre und die 1. / 2. Klasse der Primarschule (KG / PU), der eine gewisse



Vorstrukturierung hinsichtlich einer eventuell später zu konzipierenden Ausbildung zur Basisstufenlehrkraft bildet; ein zweiter mit einer Unterrichtsberechtigung für die Schuljahre 1 bis 6. (Implementationsbericht der Curriculumgruppe der HPSA BB, 2001) Demgemäss hätte ein vielleicht wünschbarer Fremdsprachenbeginn im zweiten Primarschuljahr zur Folge, dass auch im Studiengang KG / PU Fremdsprachendidaktik angeboten werden müsste; mit einem Fremdsprachenbeginn erst im dritten Schuljahr liesse sich dieses Angebot auf den Ausbildungsgang für Primarlehrkräfte für das 1. – 6. Schuljahr beschränken. Zudem muss in den Ausbildungsgängen für Lehrkräfte dieser Stufen vorrangig Platz geschaffen werden für den Didaktikunterricht in "Deutsch als Zweitsprache".

Für die Einführung von Französisch als erster Fremdsprache im dritten Schuljahr sprechen vor allem politische und rationale Argumente. Während Empfehlung 5 des Schweizerischen Sprachenkonzepts als Zeitpunkt für den Fremdsprachenbeginn "spätestens das zweite Jahr der Primarschule" nennt, zeigt die Übersicht über den aktuellen Stand des Reformprozesses des Sprachenunterrichts (S. 8 ), dass in allen EDK-Regionen der Fremdsprachenunterricht im dritten Schuljahr beginnen soll. Vielleicht muss unter den gegebenen Umständen für einmal die wünschbare pädagogische Argumentation zurücktreten und einer realistischen Sichtweise Platz machen, auch nur schon, weil durch das eine Jahr weniger Französischunterricht noch nichts "vergeben" scheint. Die Reflexionsgruppe schlägt den politischen Gremien mehrheitlich den Beginn des Französischunterrichts im dritten Primarschuljahr vor.

### ***Englisch für alle – Latein für viele***

Mit dem Beginn des Englischunterrichts im fünften Schuljahr wird das kantonale Gesamtsprachenkonzept der 5. EDK-Empfehlung gerecht und kommt wohl den Wünschen vieler Eltern nach einem frühen und insgesamt länger andauernden Englischunterricht entgegen: im Vergleich zum heutigen Sprachlernsystem würde damit wie der Französischunterricht auch der Englischunterricht um insgesamt zwei Jahre verlängert. Zudem soll damit ein dauerndes Problem der OS beseitigt werden: mit der Vorverlegung des Englischunterrichts auf das 5. Schuljahr wäre die Konkurrenz zwischen Latein und Englisch im 7. Schuljahr behoben und es gälte tatsächlich das Prinzip "Englisch für alle". Dadurch würden auch beide der Orientierungsschule nachfolgenden Schulen vom Problem entlastet, in ihrem ersten Schuljahr kostspielige und organisatorisch aufwendige Kurse für mögliche Varianten (z. B. "Englisch als Fortsetzung", "Englisch-Einstieg") anzubieten.

Latein könnte wie bisher in der zweiten OS-Klasse, dem sechsten Schuljahr, als Optionsfach angeboten werden, ohne aber vom Englisch konkurrenziert zu sein. Auch wenn es nachher nicht weitergeführt wird, ist ein Einblick in die alte Sprache und ihre Kultur wertvoll und entspricht der Philosophie des Orientierens, des Förderns und des Forderns, die der OS zugrunde liegt

Die weiteren Wege des Lateins soll eine Arbeitsgruppe ausarbeiten. Nebst der Weiterführung des Lateins als Schwerpunktfach (Langzeitlatein) ist im Gymnasium ein Kurzzeitlatein als zusätzliches Grundlagenfach anzustreben. Die Stundentafel ermöglicht eine grössere Flexibilität, da Französisch und Englisch um einige Jahre vorgezogen werden, so dass die wöchentliche Stundenzahl bei einem zusätzlichen Grundlagenfach nur wenig überschritten wird. Dadurch kann der Freikurs Latein entfallen. Die Kombinationsergänzungsfächer Latein/Philosophie sowie Latein/Geschichte erlauben zudem denjenigen, die das wollen, eine Vertiefung in den letzten zwei Jahren. Die skizzierten Möglichkeiten, die noch keineswegs festgeschrieben sind, stellen das Latein nicht mehr in Konkurrenz zu andern Fächern resp. Schwerpunkten.

### ***Italienisch für einige – oder mehrere***

Im Zwischenbericht zum Gesamtsprachenkonzept wurde anfänglich vorgeschlagen, auf das Optionsfach Italienisch, das seit 1996 in der 3. Klasse der Orientierungsschule (7. Schuljahr) angeboten wird, wieder zu verzichten. Grund dafür war, dass Italienisch schon heute an der OS und

an der WBS von derart wenigen Schülerinnen und Schülern gewählt wird, dass mit seiner Einrichtung grosse organisatorische Schwierigkeiten verbunden sind: das Fach kann deshalb oft bloss an einem oder zwei zentralen Schulhäusern unterrichtet werden, so dass Italienischschüler und -schülerinnen mitunter lange Schulwege zurücklegen müssen. Mit einem Verzicht, so wurde argumentiert, könnte mehreres erreicht werden: zum einen würde die Position des Faches Latein insofern gestärkt, als nun die Konkurrenz durch noch eine moderne, sogenannte "nützlichere" Sprachen wegfiel; Englisch wird sowieso obligatorisch unterrichtet. Zum anderen sollte durch diesen Verzicht aber mittelfristig eine Stärkung des Faches Italienisch angestrebt werden: als Kompensation würde das Fach "Italienisch Anfänger" an den Gymnasien, wie von § 9 Art 7 der MAV auch vorgeschrieben, in einem Grundlagenfach "Zweite Landessprache" als Alternative zu Französisch angeboten. Damit würde die Stellung von Italienisch am Gymnasium zum einen generell wie auch gegenüber dem Spanischen wohl gestärkt, und zum anderen könnten ähnliche organisatorische Probleme vermieden werden, wie sie – wie zur Zeit im Fach Englisch - mit der Aufnahme von SchülerInnen mit oder ohne Vorkenntnissen der Sprache bestehen. Eine durchaus wünschbare Folge davon könnte sein, dass Schülerinnen und Schüler vermehrt Italienisch als Grundlagenfach auf der Gymnasialstufe wählen. Zur weiteren Stärkung des Italienischen sowohl als dritte Landessprache wie auch als Herkunftssprache müsste das Fach im Wahlbereich der Weiterbildungsschule weiterhin angeboten werden.

Gegen diese Überlegungen hat sich in der Zwischenzeit starke Opposition von Seiten von Italienisch-Lehrkräften nicht nur der Orientierungs- und Weiterbildungsschule, sondern vereinzelt auch der Gymnasien erhoben. Es wurde argumentiert, es sei überaus wichtig, dass im Sinne von Artikel 70/3 der Schweizerischen Bundesverfassung ("Bund und Kantone fördern die Verständigung und den Austausch zwischen den Sprachgemeinschaften.") Italienisch an der *Volksschule* unterrichtet werde und dass es nicht nur höheren, akademisch ausgerichteten Bildungsanstalten vorbehalten bleibe. Schliesslich sei Italienisch eine Weltsprache, werde in der Schweiz in der Kommunikation zwischen verschiedenen Volksgruppen (Spanier, Portugiesen, Einwanderer aus den Balkanländern und der Türkei) und in gewissen Berufen (Baubranche, Detailhandel) als 'lingua franca' gebraucht und sei gerade in Basel gewissermassen das Symbol der Immigration und auch der Integration. Ein Hauptgrund für das schwache Wahlverhalten zugunsten des Optionsfaches Italienisch an der OS sei die Konkurrenz des Faches zu Latein und Englisch, so dass Italienisch und Englisch nicht gleichzeitig belegt werden können. Dass hierbei nicht die dritte Landessprache, sondern die internationale Verkehrssprache Englisch gewählt werde, sei einsehbar. Wahrscheinlich sei aber, dass bei der Einführung des Englischobligatoriums im ersten OS-Jahr diese Konkurrenz aufgehoben und sich das Wahlverhalten für das Optionsfach Italienisch dadurch ebenfalls verändern würde. Zudem gelte es zu beachten, dass der Einbruch der Schülerzahlen (ein Rückgang von 50%) genau dann erfolgte, als die DMS als Voraussetzung für den Übertritt den Besuch von mindestens zwei Jahren Englischunterricht verlangte. Auch diese Forderung würde durch das Englisch-Obligatorium für alle erfüllt und stünde nicht mehr im Widerspruch zu einer Italienisch-Wahl. Weiter wurde hervorgehoben, dass Italienisch gerade in vielen nicht-akademischen Berufen (Detailhandel, Verkehr und Tourismus, Gastronomie, Pflegebereich, nicht-akademische Berufsgruppen mit hohem, vor allem mündlichen Kommunikationsbedarf) als erste Fremdsprache gewünscht oder gar vorausgesetzt werde (vgl. dazu die Aufstellung von H.P. Hodel und H. Leu, Bildungsplanung Zentralschweiz 2001 im Anhang): besonders für Schülerinnen und Schüler, die einen nicht-akademischen Bildungsweg einschlagen wollen, sei eine freiwillige Einführung in diese Sprache auf der OS-Stufe wünschbar und sinnvoll. Gerade Schülerinnen und Schüler beider WBS-Züge könnten mit einem frühen Italienischbeginn an der OS ihre beruflichen Chancen verbessern. Zudem biete der Italienischunterricht an der OS für Kinder der dritten Einwanderergeneration eine Auseinandersetzung mit ihren eigenen sprachlichen und kulturellen Wurzeln und zeige ihnen, gerade in der Krisenzeit der beginnenden Pubertät, einen Weg zur eigenen Identitätsfindung. Italienisch

habe auch deshalb im Fächerangebot der Orientierungsschule eine durchaus ernst zu nehmende Stellung, weil es didaktisch sehr interessante Wechselbeziehungen zum obligatorischen Französischunterricht ermögliche, die es gerade auch schwächeren Schülerinnen und Schülern im Rahmen kleiner Lerngruppen durch den gleichzeitigen Gebrauch von sich ergänzenden Lehrmitteln ("*Bonne Chance 2*" und "*Orizzonti 1*") erlaube, Wortschatz, Themen und Strukturen der beiden Sprachen teilweise gleichsam parallel oder wiederholend zu üben. Anstatt das Optionsfach Italienisch an der Orientierungsschule abzuschaffen, sollte es vielmehr ausgebaut und gleichzeitig mit Lateinisch im zweiten Jahr zur Wahl angeboten werden. Dabei soll das Wahlverhalten über einen Zeitraum von mindestens fünf Jahren beobachtet werden. Der Vergleich der Schülerzahlen soll dabei alle Wahlfächer (inklusive "Naturwissenschaften" und "Anwendungen der Mathematik") umfassen und nicht ausschliesslich aufs Italienisch bezogen sein.

Eine Reflexionsgruppe, deren Mitglieder allesamt eine besonders starke emotionale Beziehung zu Sprachen aller Art haben, kann sich einer so leidenschaftlichen Fürsprache für ein Sprachfach nur schwer entziehen. Die Argumente der Kolleginnen und Kollegen sind überzeugend – jedenfalls stärker als jene vorgängig angeführten, die bloss eine Flurbereinigung im Blick haben. Der Entscheid ist grundsätzlich wiederum ein politischer: weil mit ihm aber noch weitere Gesichtspunkte wie beispielsweise die Gestaltung einer eventuellen Italienisch-Fortsetzung an den Folgeschulen oder die Kriterien für eine Option "Italienisch an Stelle von Französisch als Grundlagenfach" am Gymnasium zusammenhängt, wird vorgeschlagen, die Frage einer stufenübergreifenden Arbeitsgruppe zur Beratung zu überweisen.

***Ein Vorschlag zu einem neuen Sprachlernsystem im Kanton Basel-Stadt***

Zusammenfassend und in tabellarischer Form sähe also ein nach den Grundsätzen des Gesamtsprachenkonzepts reformiertes Sprachenlernprogramm in den Schulen des Kantons Basel-Stadt folgendermassen aus (siehe folgende Seiten):

Alter	Schulstufe	Sprachen							Kommentar	
14 – 18	Berufsschulen Diplommittelschule Handelsmittelschule	D / F / E, Ita und Esp an der DMS als Wahlfächer möglich							Mit Anpassungen an veränderte Bedingungen (z.B. Abwahloptionen an der WBS)	
14 – 18	Gymnasium		SPF		Grundlagen-Sprachfächer					Schwerpunktfächer (SPF) nach bestehenden Angeboten der einzelnen Standorten F oder E: gemäss Standort in Klasse 5 eventuell reduziert oder ersetzt durch Wahlangebote wie z.B. "Literatur und Kultur"- Kurs Je nach Standort: bilingualer / immersiver Fachunterricht, Austauschprogramme etc. Herkunftssprachen: zu prüfen zusätzliche Wahlfächer je nach Standort: Chinesisch, Japanisch, Russisch, Hebräisch,
		5.	Esp Ita Lat od. Grie	D	E	F od Ita	Lat	Her- kunfts- sprache		
		4.								
		3.								
		2.								
		1.								
14 - 16	Weiterbildungsschule	2. Klasse	Weiterführung des D-, F- und E-Unterrichts					Abwahl von entweder F oder E gemäss klarer und objektiver Kriterien möglich. Ersatz durch vermehrten Deutschunterricht oder Unterricht in den häufigsten Herkunftssprachen. Wahlfach Italienisch (3. Landessprache) Eveil aux langues / Language Awareness, Austauschprogramme, Förderung der Erstsprachen		
1. Klasse										

11 - 13	Orientierungsschule	3. Klasse	Wahlfach "Latein Fortsetzung" Wahlfach Italienisch (?)	Weiterführung des Französischunterrichts: Arbeit mit dem Lehrbuch, Erarbeitung grammatikalischer Strukturen, bilinguale Phasen Eveil aux langues / Language Awareness, Austauschprogramme, Förderung der Erstsprachen
		2. Klasse	Wahlfach Latein (Italienisch ?)	
		1. Klasse	Beginn des obligatorischen Englischunterrichts nach einem noch zu wählenden Unterrichtsmodell (vgl. S. 60)	
7 - 10	Primarschule	3./4. Klasse	Standarddeutsch in Lesen, Schreiben, Sprechen  Förderung der Mehrsprachigkeit wie Modell A und B im Kindergarten	Weiterführung des Sprachlernprogrammes Eveil aux langues / Language Awareness, Austauschprogramme, Förderung der Erstsprachen <hr/> 2. oder 3. Klasse: Beginn des Französischunterrichts mit stufenadäquaten Methoden: Verbindung mit Eveil aux langues, Französisch als Begegnungssprache in 3 bis 5 Lektionen, stark inhaltsorientiert, auf alle Wochentage verteilt
		1./2. Klasse	Integration von Eveil aux langues / Language Awareness in den Unterricht	

5 - 6	Kindergarten	Mundart / Standardsprache (vgl. laufendes Projekt) / Herkunftssprachen	Förderung des Sprachenbewusstseins durch Eveil aux langues / Language Awareness
		Im Rahmen der Mehrsprachigkeit werden zwei Modelle entwickelt:	
		A: eigenes Curriculum, freiwillig, zusätzlich an einem Nachmittage nach dem System der Integrierten Fremdsprachenförderung  B: Integration der Fremdsprachen in den täglichen Unterricht nach dem Ansatz des Eveil aux langues / Language Awareness	Förderung des multilingualen integrierten Unterrichts. Ziel: Sensibilisierung gegenüber und exemplarischer Umgang mit Sprachen
0 - 4	Tagesheim / Spielgruppe	Mundart / Standardsprache / Herkunftssprachen	zweisprachige Tagesheime sprachenfördernde Spielgruppen Sprachschulung / Language Awareness soll im Konzept des Tagesheims verankert sein

## 5. Richtziele des Sprachenunterrichts

EDK 6: Die Kantone legen die Reihenfolge der Einführung der Fremdsprachen im Rahmen interkantonalen Vereinbarungen fest. Die am Schluss der obligatorischen Schulzeit zu erreichenden Richtziele gelten unabhängig der Einführung.

EDK 7: Zur Sicherstellung des Übergangs zwischen den Schulstufen innerhalb der Kantone formulieren diese für jede unterrichtete Sprache und jede Fertigkeit (Hörverständnis, Leseverständnis, Gesprächskompetenz, zusammenhängende mündliche Produktion, schriftliche Produktion) verbindliche Richtziele am Übergang zwischen Primarstufe und Sekundarstufe I.

*BS 5: Zur Sicherstellung des Übergangs zwischen den Schulstufen formuliert der Kanton Basel-Stadt für jede unterrichtete Sprache und jede Fertigkeit (Hörverständnis, Leseverständnis, Gesprächskompetenz, monologische und dialogische mündliche Produktion, schriftliche Produktion) verbindliche Richtziele, die sich am Europäischen Sprachenportfolio orientieren.*

Mit wenigen Abweichungen orientiert sich dieser Artikel an den Vorschlägen des eidgenössischen Gesamtsprachenkonzepts. Für den Kanton Basel-Stadt mit seiner räumlich engen Verbundenheit zu benachbarten Bildungsinstitutionen ist dieser Vorschlag nicht nur innerhalb seines eigenen Bildungssystems von Bedeutung, denn verbindliche Richtziele tragen sowohl zur vertikalen wie auch zur horizontalen Koordination bei. Für alle Schülerinnen und Schüler einer Region (also über die Kantonsgrenzen hinweg) sind sprachliche Richtziele mit Minimalanforderungen einzurichten, unabhängig davon, ob der Sprachenunterricht auf der Primarschulstufe (Kanton Basel-Landschaft) oder auf der Sekundarstufe I (Kanton Basel-Stadt) eingesetzt hat. Diese Sprachenstandards stellen demnach ein sinnvolles Steuerungsinstrument für die horizontale Koordination unterschiedlicher Sprachlernprogramme dar. Darüber hinaus bilden sie brauchbare Indikatoren für die vertikale Koordination zwischen den einzelnen Schulstufen; mit ihrer Hilfe können Schülerinnen und Schüler in der Tat dort abgeholt werden, wo sie mit ihren sprachlichen Kompetenzen stehen.

### ***Sprachliche Standards***

Für die Stufen vor der Sekundarstufe II, die mit der Matur oder einem Diplom als drittem Standard abschliesst, stellt sich die Reflexionsgruppe zwei solcher Treffpunkte für sprachliche Standards vor: einen Ersten am Ende der baselstädtischen Primarschulstufe, je nach Fremdsprachenbeginn also nach zwei oder drei Jahren Unterricht in der ersten Fremdsprache, und gleichzeitig vor dem Übertritt in die Orientierungsschule und dem Beginn des Unterrichts in der zweiten Fremdsprache. Der zweite dieser sprachlichen Standards wäre am Ende der Orientierungsschule anzusiedeln, das heisst vor dem Übertritt in die Weiterbildungsschule beziehungsweise in die Gymnasialstufe und nach fünf oder sechs Jahren Unterricht in der ersten und drei Jahren Unterricht in der zweiten Fremdsprache. Dabei müsste erreicht werden, dass für diesen zweiten Treffpunkt für beide Fremdsprachen ein vergleichbares Anforderungsniveau umschrieben wird. Im Blick auf die Alltagsrelevanz der Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler in der lokalen Landessprache sollten solche sprachlichen Standards jedoch nicht nur für Fremdsprachen, sondern auch für die Standardsprache eingerichtet werden. Im Rahmen des Projekts "Sprachenförderungskonzept für die Schulen des Kantons Basel-Stadt" wird zurzeit in diese Richtung gearbeitet, indem Sprachprofile für alle Schnittstellen der Volksschulen definiert werden. Diese Sprachprofile sind in erster Linie als Instrument für die Unterrichtsplanung und die gezielte Sprachförderung gedacht. Sie könnten in einem nächsten Schritt aber auch als Grundlage für die Entwicklung von Beurteilungsinstrumenten dienen.

Diese sprachlichen Standards sollen so definiert werden, dass sie die Zusammenarbeit der für den Übertritt verantwortlichen Lehrpersonen fördern, die Eltern verständlich informieren und den Lernenden selbst als Grundlage für eine Selbstbeurteilung dienen. Es ist darüberhinaus zu diskutieren, ob sie als Basis für allfällige Übertrittsprüfungen dienen oder diese und andere vergleichende Standardisierungstests allenfalls ersetzen können

Wie weiter unten in Artikel 8 des kantonalen Gesamtsprachenkonzepts ausgeführt wird, bietet sich das Europäische Sprachenportfolio als überaus taugliches Instrument zur Festlegung dieser Richtziele an. Im März 2001 offiziell und schweizweit lanciert, garantiert es eine gewünschte Transparenz hinsichtlich der Lernzielbeschreibung, des Instrumentariums und der Beschreibungssprache. Die schweizerische Ausgabe des Europäischen Sprachenportfolios für die Altersstufe 15 und älter, genannt "Portfolio III", ist punktuell schon in Gebrauch oder es werden für sie zumindest Umsetzungskonzepte erarbeitet. Die entsprechenden Ausgaben für die Klassen 5 – 9 (Portfolio II) und für die Klassen 1 – 5 (Portfolio I) befinden sich noch in Bearbeitung. Von der Ausgabe II besteht jedoch bereits eine Fassung für Frankreich und für das Piemont, und es kann davon ausgegangen werden, dass eine entsprechende Schweizer Version zum Zeitpunkt einer Umsetzung des kantonalen Gesamtsprachenkonzepts zur Verfügung stehen wird.

## **6. Zur Sprachlehrdidaktik**

EDK 8: Der Unterricht sämtlicher Sprachen, die in den Lehrplänen enthalten sind (inklusive der lokalen Landessprache), geschieht im Rahmen abgestimmter Didaktiken.

*BS 6: Der Unterricht sämtlicher Sprachen, die in den Lehrplänen enthalten sind (inklusive der lokalen Landessprache sowie der Herkunftssprachen), geschieht nach Didaktiken, die auf einer gemeinsamen Philosophie beruhen und kontinuierlich aufgebaut sind.*

Abgestimmte Didaktiken setzen voraus, dass die lokale Landessprache, die anderen Landessprachen und die weiteren Fremdsprachen nicht mehr getrennt unterrichtet werden. Dabei geht es nicht nur um eine terminologische und chronologische Koordination von sich noch heute teilweise widersprechenden grammatischen Phänomenen, sondern um eine Abstimmung in zwei Richtungen. Ein Sprachenlernprozess, der sich auf eine funktionale Mehrsprachigkeit ausrichtet, muss auf einer für alle Sprachen gleichen Philosophie beruhen, die sich der selben heuristischen Elemente eines

Spracherwerbs bedient (Analyse der Erstsprache und Vergleich mit anderen Sprachen, Entdeckung und Reflexion der Grundprinzipien, die dem Funktionieren aller Sprachhandlungen zugrunde liegen). Eine solche abgestimmte Didaktik muss sich also in eine transdisziplinäre (Abstimmung zwischen den einzelnen Sprachen, inklusive Standardsprache) wie auch in eine transcurrenzielle Richtung entwickeln: Sprachenunterricht erfolgt in einzelnen ineinandergreifenden und einander ablösenden Phasen vom *Eveil aux langues* / *Language Awareness* über einen stärker kognitiv zentrierten, gleichwohl aber inhaltsorientierten Fremdsprachenunterricht bis hin zu möglichen immersiven oder bilingualen Formen des Sachunterrichts. Es ist also die Entwicklung einer stufengerechten Mehrsprachendidaktik zu initiieren, die Aspekte des *Eveil aux langues*, der Immersion, des Austauschs sowohl von Jugendlichen wie auch von Lehrkräften und der Evaluation samt dem Umgang mit bestehenden Materialien und Lehrbüchern integriert. Diese Didaktik wird einerseits zur Folge haben, dass bestehende Lehrpläne der Sprachfächer auf allen Schulstufen in gemeinsamer und aufeinander abgestimmter Zusammenarbeit von Betroffenen überarbeitet und teilweise neu erarbeitet werden müssen. Dabei muss wohl auch die Methodenvielfalt, die den heutigen fremdsprachigen Unterricht ausmacht, hinterfragt und neu definiert werden. Denn neben einem hauptsächlich inhaltsorientierten Unterricht, der auch vermehrt Themen aus Sachfächern in den Sprachenunterricht integriert, bilden die Interaktions- und Lernspieldidaktik, die innere Differenzierung, Fehlerkultur und neue Evaluationsformen, immersive Methoden, Austausch- und Tandempädagogik unterstützende Massnahmen. Wichtig wird dabei die interkulturelle Ausrichtung von Sprachdidaktik sein: eine Didaktik also, gemäss der im Sprachenunterricht auch mit mehreren Sprachen gearbeitet wird, in welchem vorhandene sprachliche Ressourcen wahrgenommen und erweitert und auf vorhandenen Sprachlernerfahrungen aufgebaut wird.

Andererseits aber wird diese abgestimmte Didaktik auch Innovationen in der Lehrkräfteaus- und -weiterbildung mit sich bringen, indem beispielsweise die Ausbildung zu einer Deutschlehrkraft Aspekte von Deutsch als Erstsprache, Deutsch als Zweitsprache und Deutsch als Fremdsprache enthalten muss, in der die Ausbildung von Fremdsprachenlehrpersonen jeder Schulstufe neben dem Kompetenzniveau C 1 (nach dem Europäischen Sprachenportfolio) noch viel mehr als heute neue methodische Vermittlungskompetenzen (Interaktions-, Fehler- und Lernspieldidaktik, Evaluationsinstrumente, Differenzierung) sowie immersive Unterrichtsformen beinhalten muss. Sicher ist: Eine heute noch übliche, nach den Einzelsprachen getrennte "monolinguale" Didaktik, nach der etwa Fremdsprachenkenntnisse ausgehend vom Deutschen her vermittelt werden und fast ausschliesslich auf Deutsch hin ausgerichtet sind, in der vorhandene Sprachkenntnisse jedoch weitgehend ignoriert werden, ist überholt und muss durch eine plurilinguale Sichtweise ersetzt werden. In Anbetracht einer angestrebten funktionalen Mehrsprachigkeit der Schülerinnen und Schüler müssen gleichzeitig Kompetenzziele für das interkulturelle Verständnis erarbeitet werden. Eine entsprechendes Projekt ist bei der EDK in Vorbereitung.



## 7. Alternative Lehr- und Lernmethoden

- EDK 9: Verschiedene Formen des zwei-/mehrsprachigen Unterrichts sind auf breiter Basis zu fördern, zu erproben und zu begleiten.
- EDK 10: Im Sinne einer methodologischen Diversifizierung sollen auch alternative Sprachlern- und -lehrmethoden benutzt, gefördert und entwickelt werden.
- EDK 11: Alle Schülerinnen und Schüler sollen die Möglichkeit haben, an Formen des sprachlichen Austausches teilzuhaben, welche in die übrigen sprachpädagogischen Aktivitäten integriert sind.

*BS 7: Der Kanton Basel-Stadt macht Gebrauch von vorhandenen regionalen Ressourcen und benützt schon vorhandene Modelle, um verschiedene Formen des zwei- oder mehrsprachigen Unterrichts auf breiter Basis zu fördern, zu erproben und zu begleiten. Er erstellt Richtlinien für die Förderung, Erprobung und wissenschaftliche Begleitung verschiedener Formen des zwei- oder mehrsprachigen Unterrichts auf breiter Basis.*

Der zwei- und mehrsprachige Unterricht verwendet andere Sprachen als die lokale Landessprache, um Wissen und Fertigkeiten in Sachfächern zu vermitteln. Pilotversuche nicht nur im Ausland oder in anderen Teilen der Schweiz scheinen zu bestätigen, dass damit sehr gute Sprachkenntnisse erreicht werden, ohne dass Nachteile für die Beherrschung der Erstsprache oder für den Wissensstand in den betroffenen Sachfächern entstünden.

Zweisprachiger Unterricht bietet den Vorteil, dass Sprache spontaner als im traditionellen Fremdsprachenunterricht erworben wird, nämlich in der Begegnung mit konkreten Fragestellungen (Mathematik, Geschichte etc.) und somit in authentischen Kommunikationssituationen. Durch eine angesichts einer unmittelbaren Lernsituation und dem realen Mitteilungsbedürfnis gesteigerte Motivation der Schülerinnen und Schüler findet dabei eine sinnvolle Kombination zwischen gesteuertem und natürlichem Spracherwerb statt. Die intensive Auseinandersetzung mit fachsprachlicher Terminologie und sprachlichen Schwierigkeiten der Lernstoffe fordert von den Lernenden einen reflektierten Umgang nicht nur mit der fremden, sondern auch mit der eigenen Sprache.

Unter zwei- und mehrsprachigem Unterricht sind verschiedene Formen von Unterricht zu verstehen, vom (unklar definierten und anscheinend noch wenig überzeugenden) "Embedding" über verschieden ausgeprägte Variationen des sogenannten immersiven Unterrichts bis hin zu Austauschprojekten, aber auch ein sinnvoller Umgang mit neuen Technologien im Sprachenunterricht. Variabel sind dabei neben dem Einbezug unterschiedlicher Sachfächer die Anteile der Erstsprache und der anderen Sprachen (partieller oder totaler bilingualer Unterricht), der Zeitpunkt des Beginns und die Dauer solcher Unterrichtsformen, ihr Verhältnis zu einem traditionellen Unterricht (vor-, nachbereitend, oder begleitend), und der Grad des Engagements der Schülerinnen und Schüler (klassendeckend oder -selektiv), aber auch der Lehrkräfte (Tandemunterricht, schul(haus)externe muttersprachliche Lehrkräfte).

Im Sinne von Artikel 6 (abgestimmte Didaktiken) ist es jedoch von allergrösster Wichtigkeit, dass sowohl die Umstände wie auch der Einsatz alternativer Formen des Sprachenunterrichts genau geprüft werden. Erste Resultate im Kanton Zürich zeigen etwa, dass die Nachhaltigkeit eines bloss punktuellen und nicht mit tradierten Formen des Unterrichts abgestimmten Einsatzes alternativer Sprachlernformen nicht gewährleistet ist.

Für eine Umsetzung des kantonalen Gesamtsprachenkonzepts drängt es sich deshalb auf, dass im Einklang mit den in Artikel 6 umschriebenen abgestimmten Didaktiken ein Konzept für einen kohärenten Einsatz alternativer Sprachlernformen erarbeitet wird, das in sich stimmig und mit dem

tradierten Unterricht abgestimmt ist. Dabei sind bestehende Ansätze alternativen Sprachenunterrichts (neue Technologien, Austauschprogramme, Lehrkräfte-Tandems) zu fördern und auszubauen. Sie sind als integrierender Bestandteil und nicht nur als willkommene Abwechslung von Sprachencurricula zu betrachten. Um die einzusetzenden Unterrichtsformen aufeinander abzustimmen, sind departementale Richtlinien zu erstellen, die auch als Rahmen für eine Evaluation dienen können.

## **8. Die Rolle des Europäischen Sprachenportfolios (ESP)**

EDK 12: Die Kantone gewährleisten die Transparenz zwischen Sprachlernprozessen innerhalb und ausserhalb des Bildungssystems, beispielsweise mit Hilfe des "Europäischen Sprachenportfolios".

*BS 8: Der Kanton Basel-Stadt benützt das Europäische Sprachenportfolio als wichtigstes Instrument, um Sprachlernprozesse innerhalb und ausserhalb des Bildungssystems zu dokumentieren und transparent zu gestalten*

Anmerkungen zur zentralen Bedeutung des Europäischen Sprachenportfolios als Steuerungsinstrument für einen in sich kohärenten Unterricht in allen und zwischen den einzelnen Sprachen sind schon im Kommentar zu Artikel 5 des kantonalen Gesamtsprachenkonzepts angeführt worden. Das Europäische Sprachenportfolio vergrössert somit die Transparenz zwischen Sprachlernprozessen innerhalb und ausserhalb des Bildungssystems. Gleichzeitig dient es - innerhalb der Bildungssysteme - auch der horizontalen (zwischen den benachbarten Regionen) und vertikalen (zwischen den Schulstufen) Koordination. Es garantiert darüber hinaus auch eine Verbindung zwischen schulischem und ausserschulischem Sprachenlernen: es enthält Angaben zu den schulisch und ausserschulisch erworbenen Sprachkenntnissen in verschiedenen Sprachen sowie zu den entsprechenden Sprachlern- und interkulturellen Erfahrungen. Dies gilt nicht nur für die im traditionellen Fremdsprachenunterricht angebotenen Sprachen, sondern ist auch für Kompetenzbeschreibungen in der Standardsprache sowie in den Herkunftssprachen äusserst bedeutsam. Das Europäische Sprachenportfolio bezeugt so die Mehrsprachigkeit seiner Besitzerin oder seines Besitzers differenziert, international vergleichbar und in überschaubarer Weise. Seine Anerkennung durch verschiedene bedeutende Arbeitgeber- und -nehmerorganisationen (u.a. verschiedene Bundesämter, Schweizerischer Arbeitgeberverband, Schweizerischer Gewerbeverband, Schweizerischer Gewerkschaftsbund, VPOD Schweiz, Die Schweizerische Post, Schweizerischer Kaufmännischer Verband u.v.a.m.) macht es zu einem wichtigen Zertifizierungsinstrument an der Schnittstelle von Schule und Berufsausbildung.

Zudem erfüllt das Europäische Sprachenportfolio gleichsam auf einer pädagogischen und psychologischen Mikroebene die Funktion zusätzlicher Motivation, indem es dazu beiträgt, den Wert der eigenen Sprachkenntnisse und des Sprachenlernens anzuerkennen und sichtbar zu machen. Abgesehen von seiner Funktion als Beurteilungsinstrument ist es zudem ein brauchbares Steuerungsinstrument für den Sprachenunterricht selbst, indem es seine Besitzerinnen und Besitzer auffordert, die eigenen Sprachkenntnisse mit Hilfe einer differenzierten Selbstevaluation einzuschätzen und sich schrittweise neue Ziele des Sprachenlernens vorzunehmen. Es trägt damit also auch zur Reflexion des eigenen Sprachenlernens und zum autonomen Lernen bei.

Für eine Umsetzung des kantonalen Gesamtsprachenkonzepts drängen sich deshalb als dringende Massnahmen die grossflächige Einführung des Europäischen Sprachenportfolios in den Schulen des Kantons Basel-Stadt auf, zuerst auf der Sekundarstufe II (Gymnasien und berufsbildende Schulen, aber eventuell auch Weiterbildungsschule). Zu diesem Zweck ist im Frühjahr 2002 eine kantonale Koordinationsperson ernannt worden. Orientierungsveranstaltungen und Impulstage sind im Rahmen der obligatorischen Weiterbildung für Sprachlehrkräfte ("Dreitageblock") an den genannten

Schulstufen anzubieten. Die Koordinationsperson ist, im Blick auf die Bedeutsamkeit ihrer Funktion, dabei administrativ und organisatorisch angemessen zu unterstützen. Erkenntnisse und Erfahrungen aus der Einführung des Europäischen Sprachenportfolios auf der Sekundarstufe II können für die Einführung auf den Stufen Sekundar I und Primar genutzt werden, sobald die entsprechenden Ausgaben I und II des Sprachenportfolios vorliegen.

## **9. Ausbildung von Lehrkräften**

EDK 13: Die Kantone ermöglichen in interkantonaler Zusammenarbeit die Umsetzung der Empfehlungen durch die Anpassung der Grundausbildung und der Weiterbildung der Lehrkräfte.

EDK 14: Die Kantone integrieren Aufenthalte in anderen Sprachgebieten in die Programme für die Ausbildung der Lehrerinnen und Lehrer.

*BS 9: Der Kanton Basel-Stadt setzt sich in enger Zusammenarbeit vor allem mit seinen Partnerkantonen und den benachbarten ausländischen Regionen für die Umsetzung des kantonalen Gesamtsprachenkonzepts durch eine Anpassung der Grundausbildung und der Weiterbildung der Lehrkräfte ein.*

Die Empfehlungen der Reflexionsgruppe für ein kantonales Gesamtsprachenkonzept haben weitreichende Folgen für die Ausbildung von Lehrkräften. Dabei gilt es, zwischen regionalen Absprachen und inhaltlichen Aspekten zu unterscheiden.

### ***Zur Grundausbildung von Sprachlehrkräften***

Mit der bevorstehenden Fusion der beiden kantonalen Lehrkräfte-Ausbildungsinstitutionen zur Hochschule für Pädagogik und Soziale Arbeit beider Basel (HPSA BB) soll auch eine Abstimmung der Grundausbildung von Lehrkräften in den Kantonen Basel-Stadt und Basel-Landschaft erreicht worden. Im Zuge dieser Fusion sind neue Curricula für die Sprachausbildung auf den Stufen Kindergarten, Primar, Sekundarstufe I und II erstellt worden, so dass in naher Zukunft auch in diesem Bereich kantonale Unterschiede wegfallen dürften. Zudem arbeiten beide jetzt noch bestehenden Lehrkräfteausbildungsinstitutionen schon seit Beginn in der Oberrhein-Konferenz zusammen mit den Kantonen AG, JU, BL, BS, den Ländern Baden-Württemberg und Rheinland-Pfalz und mit Frankreich am COLINGUA-Projekt mit, einem bildungspolitischen Konzept einer bilingualen Spracherziehung in der Oberrhein-Region. Zur Zeit soll ein grenzüberschreitender vierjähriger Studiengang im Jahreswechsel in den drei Ländern für die Ausbildung für das Lehramt auf der Primar- und Sekundarstufe I in der Oberrhein-Region eingerichtet werden, das als "Euregio-Lehrkräfteausbildung" zertifiziert werden soll. Inhalt dieser Ausbildung sind Zweisprachigkeit, bilinguales Lehren und Lernen, vergleichende Kultur- und Europastudien und interkulturelle Bildung sowie Sach- und Fachunterricht in der Partnersprache.

Es gilt nun aber, alle diese Pläne für die Grundausbildung von Sprachlehrkräften auch inhaltlich mit den Empfehlungen des kantonalen Gesamtsprachenkonzepts in Einklang zu bringen. Dabei ist beispielsweise zu berücksichtigen, dass Fremdsprachenlehrkräfte neu nach abgestimmten Didaktiken ausgebildet werden müssen. Die Ausbildungscurricula der HPSA BB für die Lehrkräfte der Sekundarstufen I und II haben diesen Weg bereits eingeschlagen, indem in gemeinsamer Arbeit sogenannte "Berufsprofile" geschaffen wurden, auf denen die einzelnen Curricula beruhen. Die Koordination der verschiedenen Sprachendidaktiken muss aber noch stärker und noch nachhaltiger intensiviert werden, indem Lehrkräfte der Fächer Deutsch als Erst-, Zweit- und Fremdsprache, der Fremdsprachen und der Herkunftssprachen auf allen Schulstufen gemeinsam die Verantwortung für die Erweiterung der sprachlichen und didaktisch-methodischen Repertoires der Lehramtsstudierenden wahrnehmen können.

In den neuen Lehrkräfte-Ausbildungsgängen werden nur noch Stufenlehrkräfte ausgebildet, solche also, die neben der unumgänglichen Sprachkompetenz über die Lehrbefähigung für die entsprechenden Schulstufen verfügen. Eine Lehrkraft der Sekundarstufe II beispielsweise muss sich ihre Unterrichtsbefähigung auf der Sekundarstufe I mit einer zusätzlichen fachdidaktischen Ausbildung für diese Schulstufe erwerben.

Der Einbezug von Formen des immersiven und bilingualen Unterrichts in den schulischen Sprachlernprozess setzt eine Ausweitung der fremdsprachdidaktischen Ausbildung auf Sachfach-Lehrkräfte voraus: verlangt ist eine spezielle Didaktik des Sachfach-Unterrichts in einer anderen Sprache. Zur Zeit wird am Pädagogischen Institut Basel-Stadt ein neuer Ausbildungsgang "Immersiver Unterricht" auf der Stufe eines Nachdiploms erarbeitet. Das Ende 2002 erarbeitete Konzept enthält eine Bedarfsanalyse, die Formulierung von Kernzielen einer solchen Ausbildung und eines Kerncurriculums, Angaben zur Dauer und Umfang des Kurses und seiner Struktur, zu Zulassungsbedingungen, die Beschreibung eines möglichen Adressatenkreises, möglicher Prüfungsverfahren und Zertifizierung. Es ist vorgesehen, erstmals im August 2003 einen berufsbegleitenden Nachdiplomkurs im Umfang von ca. 100 dozentengeleiteten Lektionen an der HPSA BB durchzuführen. Dieser Ausbildungsgang soll mit einem geplanten gemeinsamen Zertifikatskurs für "Didaktik des mehrsprachigen Unterrichts" der Universität Basel, des ULEF und der WBZ (total 120 Stunden, aufgeteilt auf 6 Module) koordiniert werden.

### ***Weiterbildung***

Die Vorschläge des kantonalen Gesamtsprachenkonzepts werden die Lancierung einer neuen Weiterbildungsinitiative für schon tätige Fremdsprachenlehrkräfte unter der Federführung des ULEF zur Folge haben. Wenn das Ziel eines Sprachenunterrichts die Heranbildung eines mehrsprachigen Repertoires von Schulkindern sein soll, müssen die Lehrpersonen wissen, welche Formen des traditionellen Unterrichts, der Zwei- und Mehrsprachigkeit, von alternativen Sprachlernformen existieren und wie sich ein solches mehrsprachiges Repertoire optimal entwickelt. Fertigkeitsorientiertes Lernen und die Verwendung des "Europäischen Sprachenportfolios" setzen entsprechende Kenntnisse und Fähigkeiten der Lehrpersonen voraus. Dabei ist abzuschätzen, dass sich die Rolle der Lehrperson beim Sprachenlernen vermehrt von der Sprachvermittlung in Richtung auf ein Coaching einer grossen Anzahl von Lernenden bewegen wird, die alle unterschiedliches Vorwissen, Fähigkeiten und Bedürfnisse aufweisen. Auf einen solchen Rollenwandel mit all seinen didaktischen und methodischen Implikationen müssen schon tätige Fremdsprachen- wie auch Primarlehrkräfte vorbereitet werden. Auch jene Lehrpersonen, die Fremdsprachen nach dem Ansatz des *Eveil aux langues* / *Language Awareness* in den täglichen Unterricht integrieren, müssen auf diese Aufgabe vorbereitet werden. Zudem ist es wünschenswert, wenn zusammen mit ihnen auch Lehrpersonen der Herkunftssprachen eine entsprechende Weiterbildung absolvieren.

Austauschmöglichkeiten und verschiedene Formen der Zusammenarbeit zwischen Lehrpersonen aus verschiedenen Sprachgebieten sind eine bedeutende Form der Lehrkräfte-Weiterbildung; sie bieten zudem die Chance einer persönlichen und beruflichen Horizonterweiterung und der Verbesserung der sprachlichen und kulturellen Kompetenzen. Der Ausbau von Austauschprogrammen für Lehrkräfte hat eine Multiplikatoren-Funktion: die dabei geknüpften Kontakte und Erfahrungen ermöglichen neue Partnerschaften zwischen Schulen und neue Austauschaktivitäten für Schülerinnen und Schüler.

## 10. "Fachstelle Sprachen"

EDK 15: Die Kantone ermöglichen in interkantonaler Absprache die Erreichung der gemeinsamen Richtziele durch die Herstellung geeigneter Lehr- und Lernmittel und die Einrichtung regionaler Ressourcenzentren.

*BS 10: Der Kanton Basel-Stadt richtet eine "Fachstelle Sprachen" ein, beteiligt sich mit seinen Partnerkantonen an einem regionalen Ressourcenzentrum und an der Herstellung geeigneter Lehr- und Lernmittel.*

Eine in sich kohärente Sprachenausbildung muss sich auf geeignete Vorgaben in der Form von Lehrmitteln und Lehrmaterialien abstützen können. Diese sind regional, sprachregional und national koordiniert zu entwickeln und sollen – gestützt auf lernpsychologische und linguistische Erkenntnisse – ein vielfältiges Angebot für handlungsorientiertes und problemlösendes Lernen enthalten. Sie sollen nach den Grundsätzen der erweiterten Lehr- und Lernformen, der Autonomie der Lernenden, der Austauschpädagogik, der sprachintegrativen Didaktik, des computergestützten Lernens und der Didaktik des bilingualen Unterrichtens ausgerichtet sein. Damit sie sich einerseits den in Theorie und Praxis erhärteten Erkenntnissen der Sprachlehr- und –lernforschung ständig anpassen können und inhaltlich aktuell bleiben, sollen vorzugsweise Materialien entwickelt werden, die veränderbar und erneuerbar sind. Formen von modular aufgebauten Lehrmitteln eignen sich dazu am besten.

Ein Gesamtsprachenkonzept kann auch nach einer möglichen Umsetzung nicht ad acta gelegt werden. Die rasanten Entwicklungen auf dem Gebiet des Unterrichtens und ihre möglichen praktischen Folgen für den schulischen Sprachenunterricht müssen auch in Zukunft mitverfolgt und evaluiert werden. Die Artikel des kantonalen Gesamtsprachenkonzepts sind derart vielfältig und komplex, dass sich zu ihrer Bewältigung die Schaffung einer fachspezifischen Organisation aufdrängt. In Anbetracht der auch von externen Stellen festgestellten chronischen Überbelastung der Lehrkräfte ist zudem dringend davon abzuraten, die Gesamtheit dieser Aufgaben den Betroffenen selbst zu übertragen; dazu ist eine Instanz nötig, die die Umsetzungsschritte vorbereitet, koordiniert und begleitet. Denkbar aus der Sicht der Reflexionsgruppe ist zu diesem Zweck die Einrichtung einer "Fachstelle Sprachen" innerhalb des Ressorts Schulen des Erziehungsdepartements, die die verschiedenen anstehenden Entwicklungsschritte koordiniert und aufeinander abstimmt. Nicht nur die Reflexionsgruppe, sondern explizit auch die darin vertretenen Leitungspersonen können sich – analog zu den Fachbereichen Turnen und Sport oder Werken – den Ausbau der Stelle des "Fachexperten Fremdsprachenunterricht" zu einer "Fachstelle Sprachen" vorstellen, die, mit genügend Stellenprozenten ausgestattet, nicht nur um die Umsetzung des Gesamtsprachenkonzepts, sondern auch um seine Qualitätsentwicklung und seinen kontinuierlichen Aus- und Umbau besorgt sein müsste.

Weitere Kommentare siehe unter dem Kapitel **Massnahmen** (S. 56ff., passim).

## **Zusammenfassung**

Anhand der Übersichtstabelle über das reformierte Sprachenlernsystem in den Schulen des Kantons Basel-Stadt gemäss dem kantonalen Gesamtsprachenkonzept (siehe Tabelle im Anhang) lassen sich die Reformen des Sprachenunterrichts folgendermassen kommentieren:

1. Die Gesamtheit des Sprachenlernsystems im Kanton Basel-Stadt ist organisch konzipiert: um gewisse Kernfertigkeiten gruppieren sich fortschreitend zusätzliche Sprachlernangebote, aber auch Abwahl- oder Ersatzmöglichkeiten.
2. Diese Kernfertigkeiten beinhalten verbindlich für alle Schülerinnen und Schüler im Kanton Basel-Stadt am Ende der obligatorischen Schulzeit je angemessene Kompetenzen in der lokalen Landessprache Standarddeutsch, in der Nachbarsprache Französisch und in der internationalen Verkehrssprache Englisch.
3. Die Kernfertigkeiten gehen jedoch über diese Kompetenzen in einzelnen Sprachen hinaus und beinhalten vor allem Methoden, die es baselstädtischen Schülerinnen und Schüler ermöglichen sollen, zu einem späteren Zeitpunkt nach Bedarf erneut in Spracherwerbsprozesse einzusteigen.
4. Sprachenlernen beginnt im Kanton Basel-Stadt lange vor dem eigentlichem Schuleintritt, setzt sogar vor dem Kindergarten ein: in Institutionen der familienergänzenden Betreuung soll das Bewusstsein für die eigene Sprache und jene Sprachen, denen die Kleinkinder täglich begegnen, wahrgenommen, geweckt und gefördert werden.
5. Sprachenlernen im Kanton Basel-Stadt beruht auf dem Bewusstsein, dass das Erlernen von Sprachen einen wichtigen Beitrag zur gesellschaftlichen Integration bildet. Dieser Prozess soll möglichst früh einsetzen, kann aber nur in einer intensiven Zusammenarbeit mit Eltern geschehen. Kinderbetreuungsangebote sollen deshalb mit Sprachkursen für Kinder und deren Eltern, mit interkulturellen Informations-, Elternbildungs- und anderen Weiterbildungskursen oder Treffpunkten kombiniert werden.
6. Sprachenlernen im Kanton Basel-Stadt geht weit über gewohnte Vorstellungen von Grammatiklernen und Vokabelpauken hinaus. Während seiner vielfältigen Begegnungen mit Sprachen durchläuft ein Kind in Basel-Stadt ganz unterschiedliche Formen des Spracherwerbs. Sie sind immer stufengerecht den Möglichkeiten und den Bedürfnissen der Kinder angepasst und von Stufe zu Stufe fortschreitend aufeinander abgestimmt.
7. Sprachenlernen im Kanton Basel-Stadt bedient sich der neueren Erkenntnisse über effektiven und erfolgreichen Spracherwerb. Dazu gehören ein Hinterfragen der Rolle der Lehrkraft auf den jeweiligen Schulstufen, der zeitweilige und stufengerechte Einsatz von Lehrkräften aus dem Gebiet der Zielsprache oder unterschiedliche Formen der Kombination von Sprachunterricht und Fachunterricht, die ebenfalls den jeweiligen Stufen angemessen sind.
8. Sprachenlernen im Kanton Basel-Stadt ist ressourcenorientiert. Die Vielfältigkeit der in der Kantonsbevölkerung vorhandenen Sprachen ist ein grosses Potential nicht nur für individuelle Entwicklungsmöglichkeiten, sondern auch für die wirtschaftliche Entfaltung und soziale Entlastung des Gemeinwesens. Die Herkunftssprachen der Kinder werden deshalb dahingehend gefördert, dass ihr Unterricht in den Regelunterricht eingebaut wird und dass Möglichkeiten geboten werden, Kenntnisse der eigenen Herkunftssprache auch auf einem anspruchsvollen Niveau auszubauen und offiziell anerkennen zu lassen.

9. Sprachenlernen im Kanton Basel-Stadt baut auf soliden Kenntnissen der lokalen Landessprache auf. Dies nicht nur wegen der hohen Zahl nicht-deutschsprechender Schulkinder, sondern auch weil Deutschschweizer, die ungerne - weil unzulänglich - Standarddeutsch sprechen, sich selbst benachteiligen: Deutschschweizer Schülerinnen und Schüler haben in der PISA-Studie deutlich schlechter abgeschnitten als welsche. Die Flucht in eine "mittelländische" Mundart, die wenig mit Tradition und Identitätswahrung zu tun hat und zudem mit amerikanischen Ausdrücken durchsetzt ist, kapselt auch deutschsprachige Schülerinnen und Schüler vom übrigen deutschen Sprachraum ab.
10. Im Kanton Basel-Stadt soll jede Schülerin und jeder Schüler künftig neben dem Unterricht in der Herkunftssprache und in Deutsch mindestens fünf Jahre lang in Französisch und drei Jahre lang in Englisch unterrichtet werden. Der Beginn des ersten Fremdsprachenunterrichts wird im Vergleich zu heute vorverschoben; Englisch wird zudem für alle obligatorisch. Der Zeitpunkt des Fremdsprachenbeginns ist noch offen: er soll aber so früh wie möglich und so spät wie notwendig erfolgen.
11. Nach der festgelegten minimalen Unterrichtszeit können Schülerinnen und Schüler dann eine oder beide Fremdsprachen abwählen, wenn sie dafür als Ersatz zusätzlichen Unterricht in ihrer eigenen Herkunftssprache oder in Deutsch wählen und wenn sie sich um die berufsbezogenen Konsequenzen ihres Abwahlentscheids bewusst sind.
12. Um Sprachkompetenzen nicht brachliegen oder verkümmern zu lassen, sollen die Erkenntnisse der Sprachlernmethodik genutzt werden. So soll sich der Unterricht auch für Schülerinnen und Schüler, die Mühe mit Sprachenlernen bekunden, öffnen: für alternative Methoden wie bilingualen oder immersiven Fachunterricht, für Klassen- und Lehrkräfteaustausch oder Tandemprogramme. Zweck dieser Bemühungen ist es, schlummernde Fähigkeiten so lange warmzuhalten, dass sie zu einem späteren Zeitpunkt nach Bedarf wieder aktiviert werden können.
13. Im Sinne einer Vielfalt des Sprachenunterrichts soll es im Kanton Basel-Stadt möglich sein, wie bisher einen Langzeit-Lateinunterricht zu erhalten. Dies entspricht einer starken Tradition in diesem Kanton und soll sich auch ungeachtet einer Tendenz behaupten, in deren Folge Latein als eine Voraussetzung für gewisse Universitätsstudien immer mehr in den Hintergrund gedrängt wird.
14. Im Kanton Basel-Stadt soll es ebenso möglich sein, nach Französisch und Englisch, aber noch vor weiteren Fremdsprachen die dritte Landessprache Italienisch zu erlernen. Die Stellung dieser Sprache, die durch verschiedene systembedingte Massnahmen und durch das wachsende Prestige der Weltsprache Spanisch gefährdet ist, soll durch verschiedene Massnahmen gestärkt werden.
15. Der Erwerb weiterer Sprachen steht Schülerinnen und Schülern der Gymnasialstufe und der DMS in einem weit gefächerten Schwerpunkt- oder Wahlfachangebot offen.
16. Von einem breiten Fächer von Sprachlernangeboten kann jedoch nur dann gewinnbringend Gebrauch gemacht werden, wenn die Grundlagen des Spracherwerbs und Sprachbewusstheit sorgfältig und aufbauend vermittelt werden und wenn durch immer andere Sprachlernmethoden den Heranwachsenden das Gefühl vermittelt wird, dass Sprache und Sprachen uns alle in unserem Alltag auf Schritt und Tritt begleitet. Wünschenswert wäre daher der Vorstoss zu einem gesamtgesellschaftlichen "Bündnis für Sprache", damit Angehörige verschiedenster Sprachgemeinschaften ungezwungen in ihren Sprachen untereinander kommunizieren, damit Mundart und Hochsprache wieder bewusster eingesetzt

werden, und damit beispielsweise in öffentlichen Medien nicht jede fremdsprachliche Äusserungen simultan übersetzt werden muss.



## **Massnahmen als Folge des kantonalen Gesamtsprachenkonzepts**

### ***1. Allgemeine Bemerkungen***

Beim Bemühen, dem durchaus verständlichen Wunsch der politischen Entscheidungsgremien nach konkreten Massnahmen, die sich aus dem kantonalen Gesamtsprachenkonzept ergeben, nachzukommen, zeigen sich die anfangs erwähnten Grenzen einer grossen Konzeptgruppe in aller Schärfe. Die Aufstellung einer Liste von Massnahmen entpuppt sich unter kritischen Blicken in vielen Bereichen als subjektiv, die einzelnen ins Auge zu fassenden Massnahmen sind teilweise nur schlecht voneinander zu trennen, und einzelne der im Folgenden skizzierten Massnahmen sind in sich derart komplex, dass die Präsentation eines detaillierten Massnahmenbündels beinahe unmöglich erscheint. Es wird im Folgenden deshalb beinahe durchgehend vorgeschlagen, in den meisten Bereichen Arbeitsgruppen von Betroffenen und / oder Interessierten einzurichten, die sich der verschiedenen Teilprobleme im Detail annehmen und konkrete Vorschläge für jede der Massnahmen vorbringen. Die nachstehenden Umschreibungen der Massnahmen sind denn auch noch nicht als klar konzipierte Aufträge für diese Arbeitsgruppen zu verstehen.

Die Kostenfrage hängt mit der Komplexität der einzelnen Massnahmen zusammen. Klar wird, dass zwischen den Kosten einer Planungs- und Vorbereitungsphase einerseits (siehe Teil 4.a., S. 75ff.) und allfälligen jährlich wiederkehrenden Belastungen des Schulbudgets andererseits unterschieden werden muss. Diese Folgekosten sind in einem separaten Unterkapitel (4.b., S. 77ff.) zusammengefasst. Alle Kostenangaben sind als grobe Schätzungen anzusehen.

Ebenso schwierig und unsicher ist die Abschätzung eines Zeithorizonts der Umsetzung (Teil 3, S. 74f.), denn auch hier hängen so viele Teilkomponenten mit andern zusammen, dass eine Änderung des einen Zeitgefässes sofort wieder andere Bereiche zum Stocken bringt oder zur Eile antreibt.

Es wird offensichtlich, dass die Umsetzung des kantonalen Gesamtsprachenkonzepts ein im ganzen Schulwesen zwar einigermaßen begrenztes, aber im Bereich des Sprachunterrichts doch grosses Unterfangen werden wird. Zu seiner Bewältigung wird die Einrichtung einer "Fachstelle Sprachen" vorgeschlagen, die sowohl die Planungsphase koordiniert als auch in der Ausbauphase tätig ist.

## **2. Massnahmenplan**

### **1. Massnahmen im Bereich des Vorschul- und Kindergartenalters**

#### *a. Familienergänzende Kinderbetreuung und Möglichkeiten der Tagesbetreuung für Kinder im Vorschul- und Kindergartenalter*

Die Schweizer Gesellschaft, und diejenige des Kantons Basel-Stadt im Besonderen, ist zunehmend multikulturell. Familienergänzende Betreuung erhöht die Startchancen von Kindern aus Migrationsfamilien und bietet die Möglichkeit, mit ihren Eltern in Kontakt zu treten und sie in die erzieherische Verantwortung in fremder Umgebung einzubinden. Der Ausbau der Tagesbetreuung für Kinder im Vorschulalter und deren Eltern ist voranzutreiben. Bestehende oder geplante Projekte von ausserstaatlichen Institutionen sind vom Kanton zu übernehmen oder zumindest zu subventionieren.

Vorgehen: Übernahme von bereits bestehenden Projekten; zu klären durch eine ExpertInnen-Arbeitsgruppe der Ressorts Schulen und Dienste. Synergien sollten genutzt werden können und die Kosten müssen von beiden Seiten getragen werden. Inwiefern der Kanton diese Projekte übernehmen sollte, ist ein politischer Entscheid.

Zeithorizont: Umsetzung nach einer etwa einjährigen Konzeptarbeit

Gesetzliche / reglementarische Anpassungen: Im letzten Sommer führte das Ressort Dienste eine Vernehmlassung zum Gesetzesentwurf durch. Der Ausbau der Tagesbetreuung ist jedoch vor allem eine finanzielle Frage; es müssen keine rechtlichen Anpassungen vorgenommen werden.

#### *b. Einführung des Kindergartenobligatoriums*

Eine entsprechende Motion ist am 11.11.2002 im Grossen Rat eingereicht und im Januar von diesem mit 70 : 10 Stimmen an die Regierung überwiesen worden. In der Begründung des Motionärs werden die grossen Verdienste des Kindergartens bei der Sozialisation der Kinder und als erster Ort einer Bildungsinstitution hervorgehoben. Auch wenn heute schon die grosse Mehrheit der Kinder im Vorschulalter den Kindergarten besuche, würde ein Kindergarten-Obligatorium die Vorteile mit sich bringen, dass die Integration und Sozialisation der Kinder im Vorschulalter umfassend wäre, dass dann die Früherkennung etwaiger Problematiken umfassend sei, dass der Kindergarten im Bewusstsein der Eltern eine höhere Verbindlichkeit erhalte und dass er vermehrt als gleichberechtigte Institution unter den anderen Bildungsinstitutionen wahrgenommen würde. Aus der Sicht des Gesamtsprachenkonzepts könnte beigefügt werden, dass mit einem Kindergarten-Obligatorium auch die Begegnung und Auseinandersetzung mit Sprachen allen Kindern gewährleistet sein würde.

Vorgehen: Bericht der Regierung an den Grossen Rat

Zeithorizont: unbekannt

Gesetzliche / reglementarische Anpassungen: In § 2 des Schulgesetzes wird festgehalten, dass Kindergärten für die Erziehung und Beschäftigung der noch nicht schulpflichtigen Jugend bestehen. In § 55 des Schulgesetzes wird geregelt, dass die Kinder während 9 Jahren schulpflichtig sind. Diese Bestimmungen des Schulgesetzes müssten geändert werden. Weitere Bestimmungen müssten ebenfalls angepasst werden, insbesondere auch Bestimmungen der Schulordnung und der Ordnung für staatliche Kindergärten Basel-Stadt. Die Gesetzesänderung wird vom Grossen Rat beschlossen. Gegen eine

solche Änderung könnte das Referendum ergriffen werden, welches dann zu einer Volksabstimmung führen würde.

*c. Projekt "Standardsprache im Kindergarten"*

Das laufende Projekt untersucht mit wissenschaftlichen Methoden die Auswirkungen der konsequent verwendeten Hochsprache als Unterrichtssprache auf die Entwicklung der Kinder.

Vorgehen: laufendes Projekt

Zeithorizont: das laufende Projekt wird 2005 abgeschlossen, Umsetzung je nach Ergebnissen nachfolgend

Gesetzliche / reglementarische Anpassungen: Die Durchführung des Projekts bedarf keiner Änderung rechtlicher Bestimmungen. Sollte jedoch der Gebrauch der Standardsprache für alle Kindergärten – und folgend auch auf der Primarschulstufe - vorgesehen werden, bedingt dies eine Überarbeitung des Primarschul-Lehrplans. Zusätzlich wäre zu prüfen, ob die Ordnung für staatliche Kindergärten Basel-Stadt geändert werden müsste. Diese wird vom Erziehungsrat erlassen und vom Regierungsrat genehmigt. Allenfalls reicht jedoch die Änderung des Lehrplans, welcher vom Erziehungsrat erlassen wird.

## **2. Stärkung und Förderung der lokalen Landessprache (Standarddeutsch)**

Das Projekt "Sprachförderungskonzept für die Volksschule im Kt. Basel-Stadt", das mit Entscheid der Steuerungsgruppe Schulen vom 25. April 2002 unter der Leitung von Dr. C. Nodari erarbeitet wird, scheint dieses Bedürfnis vollumfänglich zu befriedigen. Ziel dieses schweizerischen Pionierprojekts ist "ein Instrument (Sprachprofile und Handreichungen) für jede Schulstufe, mit dem Schülerinnen und Schüler der Volksschule in ihren sprachlichen Kompetenzen effizient und gezielt gefördert werden können." (Aus dem "Konzept und Arbeitsplanung", Entwurf vom 17.9.02) Dieses Projekt sollte nach Zeitplan bis Mitte 2004 in den Schulen implementiert sein.

Vorgehen: laufendes Projekt

Zeithorizont: das laufende Projekt wird Mitte 2004 mit der Implementierung in den Schulen und mit Weiterbildungsangeboten abgeschlossen

Gesetzliche / reglementarische Anpassungen: keine, allenfalls Anpassung der Lehrpläne

## **3. Förderung der Mehrsprachigkeit**

*a. Einbezug der Herkunftssprachen (Kurse in Heimatlicher Sprache und Kultur)*

Der Bereich "Förderung der Mehrsprachigkeit" soll laut Vernehmlassungsantwort des baselstädtischen Erziehungsdepartements zum Vorentwurf für ein "Bundesgesetz über die Landessprachen und die Verständigung zwischen den Sprachgemeinschaften (Sprachengesetz, SpG)" vom 28. Januar 2002 vermehrt die Migrantensprachen einbeziehen. (Vernehmlassung des Erziehungsdepartements des Kantons Basel-Stadt zum "Vorentwurf für ein Bundesgesetz über die Landessprachen und die Verständigung zwischen den Sprachgemeinschaften (Sprachengesetz, SpG)" vom 28. Januar 2002)

Das ED bemüht sich um eine Klärung des Verhältnisses zu den Unterrichtsangeboten der ausländischen Botschaften und Konsulate gemäss der Entscheide über die Varianten, die zu den Bereichen 3 a und 3 b vorgeschlagen werden.

Vorgehen: Ein laufendes Projekt der Beauftragten für Interkulturelle Schulfragen im ED Basel-Stadt

Zeithorizont: Vollausbau über alle Schulstufen (Kindergarten bis 9. Schuljahr) 2005 / 06

Gesetzliche / reglementarische Anpassungen: Grundsätzlich handelt es sich hierbei um organisatorische Fragen auf Ebene der Schulleitungen / Schulhausleitungen. Wenn eine Überführung in den Regelunterricht geplant würde, müssten die Lehrpläne geändert werden.

*b. Erweiterter Einbezug der Herkunftssprachen*

Voraussetzung für eine optimale und gezielte Nutzung der in der Schulbevölkerung vorhandenen Herkunftssprachen auf allen Stufen ist die Integration dieses Unterrichts in den Regelunterricht auf den verschiedenen Stufen. Dies verlangt eine Erweiterung des Sprachen-Curriculums in den verschiedenen Schulstufen.

Schulen mit grossen Anteilen an Kindern aus Migrantenfamilien sollen analog den Modellen der Schulen St. Johann und Volta (Primarschule Grossbasel-West), Sprach- und Kulturbrücke (OS Basel) und Limmat A (Oberstufe in Zürich) erweiterte Formen der Integration der Kurse HSK entwickeln: Erarbeiten von Sprachlernkonzepten, die intensivierten Sprachunterricht in Deutsch und in Herkunftssprachen einschliessen.

Konsequenterweise müssen Leistungsbeurteilungen der Schülerinnen und Schüler vollumfänglich in den offiziellen Lernberichten, Zeugnissen und Bewertungsdokumenten erscheinen.

Eine stufenübergreifende Arbeitsgruppe soll Vorschläge zur Konkretisierung entwickeln und Hinweise abgeben, wie und in welchem Umfang Unterricht in den Herkunftssprachen auf anspruchsvolle Schulstufen erweitert werden und mit einem anerkannten Diplom, Attest oder Zertifikat abgeschlossen werden kann.

Vorgehen: Arbeitsgruppe à 6 – 8 Personen unter der Leitung der Beauftragten für Interkulturelle Schulfragen im ED Basel-Stadt, in Zusammenarbeit mit der AG Integration

Zeithorizont: ein bis zwei Jahre

Gesetzliche / reglementarische Anpassungen: Diese Massnahmen sind auf der Ebene Schulleitung / Schulhausleitung zu regeln.

Für die Ausweitung des Unterrichts müssten die Stundentafeln und die Lehrpläne der entsprechenden Schulen geändert werden.

Betreffend die Abschlüsse müssten die entsprechenden Promotionsverordnungen geändert werden. Diese werden in der Regel vom Regierungsrat erlassen. Bei den Gymnasien ist jedoch zu berücksichtigen, dass dort gemäss § 39 Schulgesetz die eidgenössische Maturitätsverordnung massgebend ist.

Zu den gesetzlichen / reglementarischen Anpassungen der folgenden Massnahmen 4 – 9 (Einführung von *Eveil aux langues* / Language Awareness, Vorverlegung des Französischunterrichts auf die Primarschule, obligatorischer Englischunterricht ab 1. Klasse der Orientierungsschule, eine eventuelle Erhöhung der Gesamtstundenzahl an der OS, die Situation der Fächer Latein und Italienisch, Fremdsprachen an den Nachfolgeschulen der Orientierungsschule (Diplommittelschule, Berufs- und Berufsmaturitätsschulen, Weiterbildungsschule und der Schule für Brückenangebote (SBA), Gymnasien):

Alle diese Massnahmen betreffen die Stundentafel, den Lehrplan und/oder das Unterrichtslektionendach (ULD).

Änderungen an der Stundentafel innerhalb des Pflichtpensums liegen in der Kompetenz des Erziehungsrates. Gemäss § 68 Abs. 2 Schulgesetz müssten Änderungen an der Stundentafel vom Regierungsrat genehmigt werden. In der Praxis erfolgt diese Genehmigung jedoch nicht, sondern der Erziehungsrat erlässt alleine die Stundentafel (i.d.R. ist sie im Lehrplan integriert). Wenn jedoch die Pflichtstundenzahl der Schüler geändert werden sollte, muss das Schulgesetz geändert werden. Gemäss § 30 des Schulgesetzes darf die Zahl der obligatorischen Schulstunden in der Orientierungsschule in der Regel höchstens 34, fakultative Fächer und Stützkurse eingerechnet in der Regel höchstens 36 betragen. Sollte diese Zahl überschritten werden, müsste dieser Gesetzesartikel vom Grossen Rat geändert werden. Dagegen könnte das Referendum ergriffen werden, was zu einer Volksabstimmung führen würde.

Änderungen innerhalb des ULD liegen in der Kompetenz der Schulleitungen. Allenfalls führen die vorgeschlagenen Massnahmen zu einer Änderung des ULD-Faktors. Gemäss § 67 a Schulgesetz regelt der Erziehungsrat in einer Ordnung, wie dieser Faktor festgelegt wird und unter welchen Voraussetzungen er geändert werden kann. § 67 a ist jedoch erst seit April 2002 in Kraft, weshalb diese Ordnung noch nicht erlassen wurde.

Alle vorgeschlagenen Massnahmen erfordern eine Lehrplanänderung, welche in der Kompetenz des Erziehungsrats liegt.

#### **4. Einführung von Eveil aux langues / Language Awareness**

Das kantonale Gesamtsprachenkonzept kann nur dann effizient und langfristig erfolgreich umgesetzt werden, wenn im gesamten Unterricht von Kindern und Jugendlichen aller Schul- und Vorschulstufen dem Bereich Sprache allerhöchste Beachtung zuteil kommt. Zur konkreten Einführung des Ansatzes des Eveil aux langues / Language Awareness auf den einzelnen Schulstufen ist ein umfassendes Konzept nötig, das von einer Arbeitsgruppe erarbeitet werden muss. Verlangt wird ein Grundkonzept, Leitlinien für jede Schulstufe mit konkreten, in den Schulalltag umsetzbaren Beispielen und Handreichungen.

Zur Zeit wird ein europäisches Pilotprojekt ausgewertet, an dem sich auch eine Klasse der OS Basel-Stadt beteiligt hat; erste Resultate sind auf Frühjahr 2003 zu erwarten. Sie können von der kantonalen Arbeitsgruppe aufgegriffen und für konkrete Vorschläge zur Umsetzung von Eveil aux langues / Language Awareness verwendet werden. Zusätzlich wird Basel-Stadt direkt vom NW EDK Folgeprojekt "Schaffung von Lehrmitteln für Eveil aux langues / Language Awareness im Kindergarten und in der Primarschule" (2003 – 06) profitieren können.

Vorgehen: Arbeitsgruppe von 6 – 8 Personen unter der Leitung des kantonalen Beauftragten für Sprachen

Pilotprojekte im Kindergarten, an der Primarschule und an der OS

Mitarbeit im NW EDK Projekt "Schaffung von Lehrmitteln für Eveil aux langues / Language Awareness im Kindergarten und in der Primarschule"

Zeithorizont: Arbeitsgruppe: ein bis zwei Jahre

NW EDK-Projekt: drei Jahre

Pilotprojekte: zwei Jahre im Anschluss an die Konzeptphase

## 5. Vorverlegung des Französischunterrichts auf die Primarschule

Die Gründe für oder gegen einen Französischbeginn im 2. oder 3. Schuljahr sind im Kommentar zum Artikel 4 des kantonalen Gesamtsprachenkonzepts hinreichend aufgeführt. Der Entscheid über den Zeitpunkt ist letztlich ein politischer. Die Vorverlegung des Französischunterrichts ist in jeder Beziehung ein Dreh- und Angelpunkt für die Umsetzung des Gesamtsprachenkonzepts: vor dem eigentlichen Beginn des Französischunterrichts in der Primarschule muss der Bedarf an Lehrkräften genau ermittelt werden; davon abhängig ist der Bedarf an Weiterbildungskursen. Diese sollten sich nicht nur damit begnügen, theoretische Grundlagen des frühen Fremdsprachenunterrichts anzubieten, sondern sich auch um konkrete Handreichungen bemühen. Dazu jedoch ist eine zumindest rudimentäre Kenntnis des Lehrplans und der Lehrziele des Französischunterrichts nötig.

Die Vorverlegung des Französischunterrichts in die Primarschulstufe ist Voraussetzung für eine Vorverlegung des Englischunterrichts in die 1. Klasse der Orientierungsschule, weil sonst – zumindest während einer Übergangszeit – 11-jährige OS-Schülerinnen und –Schüler einem gleichzeitigen Fremdsprachenbeginn in Französisch und Englisch ausgesetzt wären – wahrscheinlich eine Überforderung.

Jeder Teilaspekt dieser Einführung muss organisatorisch und konzeptuell sorgfältig vorbereitet und begleitet werden. Eine entsprechende Stelle bzw. Arbeitsgruppe müsste einen Lehrplan entwerfen und ihn auf den gesamten Lehrplan der Primarschule abstimmen. Dabei muss vor allem auch die Anzahl der ausgewiesenen Französischstunden in jedem Schuljahr festgelegt werden. Damit hängen aber auch noch zu erarbeitende Richtlinien zur Durchführung des Fremdsprachenunterrichts auf der Primarschulstufe zusammen, sowie Fragen alternativer Lernmethoden und geeigneter Lehrmittel und –materialien. In enger Kooperation mit den Arbeitsgruppen "Ausbildung der Sprachlehrpersonen" (Massnahme 13, S. 68ff.) müssen Überlegungen über die Rekrutierung der benötigten Lehrkräfte angestellt werden, darunter die Fragen, welche Primarlehrkräfte schon jetzt den Anforderungen genügen, ob ein Einsatz von 'native speakers' aus dem benachbarten Ausland sinnvoll sei, wie gross das Angebot von geeigneten französischsprachigen Personen überhaupt ist, und ob die Erweiterung des Kreises von Bezugspersonen der Kinder durch Spezialistinnen oder Spezialisten gegen die Philosophie der Primarschulpädagogik verstosse.

Vorgehen: Entscheid der politischen Behörden: Französischbeginn in der 3., allenfalls 2. Primarschulklasse, oder Beibehaltung des Status quo (Französischbeginn in der 1. OS-Klasse), unter der Berücksichtigung der Auswirkungen auf einen vorgezogenen und obligatorischen Englischunterricht in eben der selben 1. OS-Klasse.

Danach soll umgehend ein detailliertes Konzept für die Einführung des Französischunterrichts auf der Primarschulstufe entworfen und der Bedarf an Französischlehrkräften eruiert werden. Dabei sind grundsätzlich zwei Varianten möglich:

Variante A: Der Französischunterricht auf der Primarschulstufe wird umgehend und sukzessive eingeführt. Während er je nach Angebot von Lehrkräften an einigen Schulhäusern bereits stattfindet, werden kontinuierlich weitere Lehrkräfte rollend weitergebildet.

Variante B: Der Französischunterricht an der Primarschulstufe wird zuerst sorgfältig geplant und erst nach Abschluss aller nötigen Vorarbeiten zu einem bestimmten Zeitpunkt in allen Primarschulhäusern gleichzeitig und flächendeckend eingeführt.

Entscheid über Varianten durch die politischen Behörden

Vorgehen: zur Planung und Konzipierung der Einführung: Arbeitsgruppe à 6 – 8 Personen

Zeithorizont: gemäss Variante A nach einer etwa einjährigen Konzeptarbeit, nach Variante B etwa drei bis vier Jahre nach Beginn der Konzeptarbeit

Gesetzliche / reglementarische Anpassungen: § 22 des Schulgesetzes listet die Fächer der Primarschule auf. In § 69 Abs. 1 des Schulgesetzes ist jedoch Folgendes vorgesehen: "Der Erziehungsrat kann ausser den gesetzlich vorgesehenen Unterrichtsfächern mit Genehmigung des Regierungsrates innerhalb der gesetzlichen Stundenzahl weitere Fächer einführen oder im Gesetz vorgesehene Fächer aufheben." Die Einführung des Faches Französisch auf der Primarschulstufe braucht deshalb keine Schulgesetzänderung, und es reicht, einen Entscheid des Erziehungsrates mit Genehmigung des Regierungsrates vorzusehen.

## **6. Obligatorischer Englischunterricht ab 1. Klasse der Orientierungsschule**

Eine Vorverlegung des Faches Englisch wird einen Mehrbedarf von 3 – 4 Wochenlektionen Englisch für 66 Klassen pro Jahrgangsstufe (inkl. Landschulen), insgesamt also für 132 Klassen, hervorrufen. Auch wenn je nach den unten skizzierten Unterrichtsmodellen vielleicht weniger Lektionen zu unterrichten sind, werden diese total 396 – 528 Englischlektionen einen grösseren Bedarf an Englischlehrkräften auslösen. Da an der OS ein grosser Teil der Lehrpersonen ihre Lehrbefähigung in Englisch schon heute nutzt, müssen neue Englischlehrkräfte rekrutiert werden. Als Ressourcen wäre an bereits tätige Fremdsprachenlehrpersonen (für Französisch / für Italienisch) mit Sprachkompetenz in Englisch zu denken. Nicht nur ihnen, sondern auch schon tätigen Englischlehrpersonen müsste allerdings die Möglichkeit einer Nachqualifikation angeboten werden, vor allem wenn ein neues Unterrichtsmodell eingeführt würde. Zur Steigerung der Attraktivität oder überhaupt der Machbarkeit eines SLA-Studiums in Englisch müssen Gespräche mit den Ausbildungsinstitutionen (Universität und PI, resp. HPSA BB) aufgenommen werden.

Die Einführung des obligatorischen Englischunterrichts in der 1. Klasse der Orientierungsschule hat eine Neuausrichtung der gesamten Studentafel dieser Schule zur Folge. Wie jede Diskussion über Unterrichtsanteile einzelner Fächer ist auch eine Ausmarchung der neuen Studentafel heikel und muss prioritär und sorgfältig angegangen werden. Dabei sind die Ängste anderer Fächer, vor allem die des HMS-Bereichs, ernst zu nehmen. Mögliche Varianten, von denen jede auf politischen Entscheidungen beruht, sind dabei denkbar:

A. Die Maximalstundenzahl ist um bis zu drei Lektionen zu erhöhen. Diese Variante hat eine Änderung des Schulgesetzes, somit einen Beschluss des Grossen Rates und eine Volksabstimmung zur Folge. Die Stundendotationen anderer Fächer würde nicht oder kaum verändert. Dabei müssen, auch im Hinblick auf die Einführung der Fünftagewoche, stundenplantechnische Aspekte berücksichtigt werden.

B. Die Einführung des Englischunterrichts geht auf Kosten der Stundenzahl anderer Fächer. Selbst bei einer möglichen Reduktion des (nun schon etwas fortgeschritteneren) Französischunterrichts auf 3 Wochenstunden ergäbe sich eine Erhöhung des Pensums um 2 resp. 3 Wochenstunden, was zusammen mit der Wahlpflicht in der 2. Klasse der OS eine Gesamtlektionenzahl von 33 resp. 34 Lektionen ergäbe. Dabei gilt es sofort wieder, die Folgen für Wahlfächer wie beispielsweise Latein oder Italienisch in Betracht zu ziehen.

C. Eine weitere Variante könnte in neuen Formen der Sprachvermittlung liegen. Werden im In- und Ausland laufende Unterrichtsversuche von Fremdsprachen genauer analysiert, kristallisieren sich drei Modelle der Sprachvermittlung heraus:

- der traditionelle, altersgerechte Fremdsprachenunterricht, in dem Fremdsprachenlektionen separat ausgewiesen werden,
- immersive Modelle, in denen ebenfalls Fremdsprachenlektionen separat ausgewiesen werden,
- integrierte Modelle, die keine speziellen Stundendotationen benötigen, weil sowohl Inhalte mit Methoden sowohl des traditionellen wie auch des immersiven Fremdsprachenunterrichts vermittelt werden (Motto "Jede Musikstunde (zum Beispiel) ist auch eine Fremdsprachenstunde"), der aber sehr wohl nicht nur aus "spassigen" Fremdsprachenelementen besteht.

In Anbetracht der grossen stundenplantechnischen Schwierigkeiten, zu denen sich ab 2003 erschwerend noch die 5-Tage-Woche gesellen wird, und unter der Berücksichtigung von mehr als zwanzig Jahren Erfahrung, Erfolgen und Irrwegen mit verschiedenen Formen des immersiven Unterrichtens ist die Zeit vielleicht reif, auch auf der Sekundarstufe I einen grossen und visionären Wurf zu wagen und die Einrichtung eines neuen Fremdsprachenmodells vorzuschlagen. Ein für die Erziehungsdirektion des Kantons Bern erstelltes Gutachten könnte den Weg vorzeigen: Das flächendeckende Modell könnte beispielsweise pro Woche je zwei Halblektionen traditionellen Unterrichts und immersiven Unterrichts miteinander verbinden und zudem während einer Halblektion wöchentlich die Ansätze des *Eveil aux langues* und der interkulturellen Pädagogik nutzen. So könnte mit wenig zeitlichem Mehraufwand ein nachhaltiger Zweitsprachenerwerb für alle Kinder garantiert werden. (siehe: Roncoroni-Waser, F., Le Pape Racine, Chr., Werlen, I., *Frühfremdsprachenunterricht in der Volksschule. Gutachten erstellt im Auftrag der Erziehungsdirektion des Kantons Bern. Institut für Sprachwissenschaft der Universität Bern, Juli 2002*)

Vorgehen: Alle diese Fragen müssen von einer stufenübergreifenden Arbeitsgruppe genauestens studiert werden.

Zeithorizont: Konzept bis Ende Schuljahr 2005 / 06. Da wegen der Vermeidung von Überlastung der obligatorische Englischunterricht erst dann eingeführt werden kann, wenn die Schülerinnen und Schüler schon Erfahrungen mit der ersten Fremdsprache gemacht haben, ist an eine Umsetzung - abhängig vom Entscheid über die Einführung des Französischunterrichts auf der Primarschule (in Pilotversuchen?) - frühestens ab Schuljahr 2006 / 07, flächendeckend erst ab Beginn des Schuljahres 2008 / 09 zu denken.

Gesetzliche / reglementarische Änderungen: Im Gegensatz zur Vorverlegung des Französischunterrichts in die Primarschule hat die Einführung des obligatorischen Englischunterrichts in der 1. Klasse der Orientierungsschule keine Änderung des Schulgesetzes zur Folge, weil laut §§ 68 und 69 der Erziehungsrat für Unterrichtsplan, Lehrziel und Schulordnung zuständig ist und auch "weitere Fächer einführen oder im Gesetz vorgesehene Fächer aufheben" kann. Wenn es allerdings nicht gelänge, die neuen Englischstunden in die Stundentafel einzubauen, so dass die in § 30 des Schulgesetzes aufgeführte Gesamtstundenzahl überschritten werden, müsste eine Gesetzesänderung vorgenommen werden.

## 7. Das Fach Latein

Für das Fach Latein sind in absehbarer Zeit keine besonderen Massnahmen ins Auge zu fassen. Durch den Wegfall der Konkurrenz Englisch könnte auch unter der Beibehaltung oder gar Ausweitung des Wahlfaches Italienisch sogar eine leichte Zunahme von Lateinschülerinnen und -schülern vorausgesagt werden.



Eine stufenübergreifende Arbeitsgruppe sollte die Fragen des Anschlusslateins am Gymnasium nach der Orientierungsschule bearbeiten. Der Gruppe sollten Vertretungen der OS, der zentralen Fachkonferenz Latein, der Schulleitungen und der Universität angehören.

Da sich das Kurzzeitlatein bisher wenig bewährt hat und die Wahl eines andern Schwerpunktfaches verhindert, und da auch der Fakultativkurs Latein starke Schwunderscheinungen zeitigt, ist ein Grundlagenfach Latein zu prüfen, das zusätzlich zu den andern Grundlagenfächern belegt werden könnte. Um die Wochenstunden nicht anschwellen zu lassen, ist zu prüfen, ob dafür frei werdende Stunden durch die vorgezogenen Sprachfächer (Literaturkurs Französisch/Englisch im 12. Schuljahr fakultativ) benützt werden können. Die einzelnen Schulen haben auf Grund der Teilautonomie und der ihnen zur Verfügung stehenden Lektionendächer hier eine grosse Entscheidungsfreiheit. Deren Grenzen sind bloss durch die Grundsätze des kantonalen Gesamtsprachenkonzepts gesetzt.

Das Kurzzeitlatein – Grundlagenfach könnte mit dem Ergänzungsfach Latein/Geschichte resp. Latein/Philosophie vertieft werden für diejenigen, die dies wählen. Die Frage, ob eine Note in einem zusätzlichen Grundlagenfach promotionsrelevant sein soll, wäre ebenfalls in der Arbeitsgruppe zu beantworten. Ebenso ist zu klären, wo Langzeitlatein als Schwerpunktfach respektive das Grundlagenfach Latein angeboten werden soll.

Vorgehen: eine Arbeitsgruppe von 4 – 6 Mitgliedern

Zeithorizont: ca. ein halbes bis ein ganzes Jahr. Änderungen in Übereinstimmung mit der Schwerpunktsverteilung unter den Gymnasien können nach Genehmigung durch die politischen Gremien per sofort, d.h. wohl auf das Schuljahr 2004 / 05 eingeführt werden.

## **8. Fremdsprachen an den Nachfolgeschulen der Orientierungsschule**

### *a. Fremdsprachen an der Diplommittelschule, an den Berufs- und Berufsmaturitätsschulen*

Alle Oberen Schulen, besonders die Diplommittelschule, die Berufsschulen und Berufsmaturitätsschulen, sind bis jetzt im vorliegenden Bericht kaum erwähnt worden. Grund dafür ist, dass diese Schulen, die in der nachobligatorischen Schulzeit liegen, trotz einer Notwendigkeit von gegenseitigen Absprachen relativ selbständig über ihr Schulprogramm befinden können. Das Gymnasium ist im Bericht daher hauptsächlich in Betracht gezogen worden, wenn sich sein Sprachlernprogramm auf die Veränderungen der vorgehenden Schulstufe abstimmen muss.

Es steht der Reflexionsgruppe sicher nicht an, von aussen her den betroffenen Schulen nun konkrete Massnahmen vorzuschlagen. Einige Gedanken mögen dennoch angeführt werden. Selbstverständlich sollte die Pflege der deutschen Sprache auch in den betroffenen Schulen weiterhin prioritär sein. Den Schulleitungen und den Sprachlehrkräften der betroffenen Schulen wird zudem vorgeschlagen, schulintern über die Folgen des Gesamtsprachenkonzepts zu beraten und sich zu überlegen, ob eine teilweise Anpassung des schuleigenen Sprachlernprogrammes wünschbar und / oder nötig sei. Dabei werden an den Nachfolgeschulen einige Massnahmen - vor allem durch die vorgeschlagene flexiblere Fremdsprachenregelung an der WBS mit Abwahlmöglichkeiten - unumgänglich sein. Zusätzlich könnte überlegt werden, ob in Anbetracht der Berufsausrichtungen der Schülerinnen und Schüler eine Erweiterung des Wahlangebots auf die üblichsten Herkunftssprachen attraktiv wäre.

Für Berufsmaturitäts- und Diplommittelschulen müssen wohl generell flexiblere Lösungen im Sprachenbereich gefunden werden. Eine logische Fortsetzung des Gesamtsprachenkonzepts wären Diplome und Berufsmaturitätsprüfungen in Deutsch und zwei Fremdsprachen, von denen eine davon Englisch oder Französisch sein muss, eine weitere, z. B. für später aus dem fremdsprachigen Ausland zugezogene Schülerinnen und Schüler, die Erstsprache sein könnte.

Für alle Berufslehren, die laut Reglement Französisch, Englisch oder beides verlangen (z. B. Verkaufslehren, SBB-Betriebsangestellte, Servicefachangestellte, Elektronikerinnen und Elektroniker etc - siehe Listen im Anhang), müssten im 10. Schuljahr und auch lehrbegleitend Module in den entsprechenden Sprachen angeboten werden oder gegebenenfalls Reglemente überarbeitet werden. Ebenso müssten die bereits existierenden Basiskurse in Englisch und Französisch für die Aufnahme in die lehrbegleitende Berufsmaturitätsschule den veränderten Umständen der WBS-Abgänger und – abgängerinnen angepasst werden.

Vorgehen: alle diese Fragen sind von kleinen Arbeitsgruppen betroffener Lehrkräfte und der entsprechenden Schulleiter im Rahmen der schulinternen Qualitätssicherung zu diskutieren.

Zeithorizont: sofort, Umsetzung eventueller Anpassungen schon ab Schuljahr 2004 / 05 möglich

*b. Fremdsprachen an der Weiterbildungsschule und der Schule für Brückenangebote (SBA)*

Gemäss den Vorschlägen des kantonalen Gesamtsprachenkonzepts muss die Situation der Fremdsprachen an der WBS und an der Schule für Brückenangebote (SBA) grundsätzlich neu überdacht werde. Die Kriterien, die zu einer Abwahl von Französisch oder Englisch berechtigen, müssen sorgfältig festgesetzt, Ersatzlektionen in Deutsch (als Zweitsprache?) oder in Herkunftssprachen müssen bereitgestellt werden, Kontakte mit den Vertretungen der Abnehmer (Handel und Gewerbe) müssen aufgenommen werden. Darüber hinaus muss genau überlegt werden, wie die Fortsetzungskurse in Französisch oder Englisch gestaltet werden sollen, damit sie auch denjenigen ein Warmhalten der Fremdsprachenkenntnisse ermöglichen, die den Fremdsprachenunterricht abgewählt haben. Die Schulleitung WBS signalisiert, dass für diese Fragen bereits Arbeitsgruppen bereit stehen und dass erste Kontakte mit den Abnehmern stattgefunden haben. Diese Massnahmen können somit sofort in Angriff genommen werden, außergewöhnliche Kostenfolgen sind nicht zu erwarten.

Vorgehen: Arbeitsgruppe mit Vertreterinnen und Vertretern aus der WBS und SBA

Zeithorizont: Implementierung auf Schuljahr 2004 / 05

*c. Fremdsprachen an den Gymnasien*

Für die Gymnasien gilt im Prinzip dasselbe wie für die Nachfolgeschulen der WBS: auch sie können im Rahmen ihrer Teilautonomie in gegenseitigen Absprachen relativ selbständig über ihr Schulprogramm befinden. Allerdings muss sich das gymnasiale Lernprogramm auch in den Fächern Englisch, Französisch, Latein und Italienisch nach den Vorgaben der eidgenössischen MAV richten, andererseits ist es direkt von den absehbaren Änderungen des Sprachenlernsystems an der Orientierungsschule betroffen und muss sich deshalb seinen Folgen stellen. Diese werden vor allem die Fachlehrpläne, vielleicht auch die Wahl der Lehrmittel betreffen, denn zumindest in Englisch und in Französisch werden die neuen Gymnasiastinnen und Gymnasiasten fundiertere Kenntnisse mitbringen. Es ist den Sprachlehrkräften an den Gymnasien aber einmal mehr dringend zu empfehlen, auch weitere Gedanken des Gesamtsprachenkonzepts ernst zu nehmen, seriös zu beraten und vielleicht einmal das Udenkbare zu wagen. Beispielsweise: verschiedene Wege ins Auge zu fassen, wie die Vorschrift der MAV bezüglich eines Grundlagenfaches Italienisch nicht automatisch in eine Konkurrenz dieses Faches mit Französisch oder sogar Spanisch münden muss, ob zu einem bestimmten Zeitpunkt einer gymnasialen Laufbahn Abwahl- oder Ersatzmöglichkeiten für gewisse Fremdsprachenfächer denkbar sind, ob bilingualer Fachunterricht eingeführt werden muss oder kann, und wenn ja, unter welchen Bedingungen, ob das Wahlfachsystem auf gewisse Herkunftssprachen (Türkisch, Serbo-Kroatisch und andere?) ausgeweitet werden kann, wie diese zertifiziert werden können. Leitlinie all dieser und weiterer Möglichkeiten soll die vom

Gesamtsprachenkonzept postulierte funktionale Mehrsprachigkeit sein, die am Gymnasium auch unter dem Aspekt der Hochschultauglichkeit angesehen werden muss.

Vorgehen: eine in Absprache mit der KROS eingesetzte und mandatierte Arbeitsgruppe

Zeitpunkt: Adaptationsvorschläge ab Schuljahr 2003 / 04, bis zur vollständigen Umsetzung des Gesamtsprachenkonzepts permanent, als Reaktion auf neu konzipierte Lehrziele, Lehrpläne, Lehrmittel, Unterrichtsmodelle für Französisch und Englisch an der Orientierungsschule.

## 9. Das Fach Italienisch

Die möglichen Varianten im Fall des Faches Italienisch sind unter Artikel 4 des kantonalen Gesamtsprachenkonzepts (S. 40f.) erläutert; ein Entscheid muss von den zuständigen politischen Gremien getroffen werden. Fragen im Zusammenhang mit einer Neupositionierung des Faches Italienisch an der Orientierungsschule und am Gymnasium sind danach von stufeninternen wie auch von stufenübergreifenden Arbeitsgruppen zu klären. Dabei müssen die jeweiligen Folgen entweder einer Ausweitung des Angebots von Italienisch um ein Jahr oder einer gänzlichen Abschaffung des Faches an der OS für andere Fächer, insbesondere für das Optionsfach Latein und für das nun obligatorische Fach Englisch, umfassend abgeklärt werden. Konsequenzen für die Beschäftigungslage von Lehrkräften sind dabei für die betroffenen Kolleginnen und Kollegen durchaus existentiell, verändern jedoch das gesamte Sprachenlernsystem nicht entscheidend. Hingegen könnten Änderungen der inhaltlichen Gestaltung des Faches sowie der Lehrpläne weitaus umfangreicher und folgenwirksamer sein, denn es muss dabei auch überprüft werden, ob und in welcher Weise eine Verknüpfung des neu erforderlichen Grundlagenfaches Italienisch am Gymnasium mit Italienisch an der OS sinnvoll erscheint. Wünschbar ist dabei, dass eine unheilvolle und kostspielige Auffächerung des Italienisch beim Übertritt ins Gymnasium vermieden werden kann: nötig ist es, für das Fach Italienisch klare Wege aufzuzeigen.

Ganz stufenintern ist die Frage zu klären, in wieweit der Forderung der MAV nachzukommen ist, nach der die "zweite Landessprache" Italienisch als Alternative zu Französisch am Gymnasium anzubieten ist. Neben dieser Frage sollen auch mögliche Varianten zum flächendeckenden Französischunterricht am Gymnasium unter der Aufsicht und in gegenseitiger Absprache mit der KROS gesucht werden.

Für das Fach Italienisch an der WBS sind keine besonderen Massnahmen vorgesehen, da es wie bisher als Wahlfach angeboten wird.

Vorgehen: Entscheid der politischen Behörden: Italienisch als Wahlfach in der 2. oder der 3. Klasse der Orientierungsschule, oder Abschaffung von Italienisch als Wahlfach an der Orientierungsschule.

Danach eine stufenübergreifende fachinterne Arbeitsgruppe von 4 – 6 Personen, teilweise vernetzt mit der Arbeitsgruppe "Gymnasium"

Zeithorizont: Entscheid im Schuljahr 2004 / 05

## 10. Implementierung des Europäischen Sprachenportfolios (ESP)

Im Zentrum der Massnahmen zur Umsetzung des kantonalen Gesamtsprachenkonzepts steht die baldmöglichste Implementierung des Europäischen Sprachenportfolios in den Schulen des Kantons Basel-Stadt: dieses Instrument ist unumgänglich für die Einführung verbindlicher Richtziele für insgesamt zwei Treffpunkte während einer Schullaufbahn. Ohne diese Richtziele wissen aber weder Planer noch Lehrkräfte, Kinder oder deren Eltern, wohin genau die Reise des gesamten

Sprachenunterrichts gehen soll. Ebenso unumgänglich ist das Europäische Sprachenportfolio für die Steuerung und die Evaluation des Sprachenunterrichts, auch im Hinblick auf die Bedürfnisse der Abnehmer von der Berufsausbildung bis zur Universität, das heisst also für die Erstellung neuer oder Überarbeitung schon bestehender Lehrpläne, für die Vermittlung gemeinsame Didaktiken für den Sprachenunterricht insgesamt und für den Einbezug traditioneller wie auch neuerer, beispielsweise elektronischer Lernmöglichkeiten. Den Tätigkeiten der kantonalen Koordinationsperson für das Europäische Sprachenportfolio ist, im Blick auf die Bedeutsamkeit ihrer Funktion für den inhaltlichen und zeitlichen Ablauf der Umsetzung des kantonalen Gesamtsprachenkonzepts, absolute Priorität zu gewähren. Ihre Arbeit wird sich über mehrere Schuljahre erstrecken, weil nach der flächendeckenden Einführung des ESP auf den Sekundarstufen I und II die Ergebnisse des Projekts "Sprachförderungskonzept für die Volksschule im Kt. Basel-Stadt" implementiert (vorgesehen im Schuljahr 2004) und danach die bis dann hoffentlich fertiggestellte Version I des Europäischen Sprachenportfolios auf der Stufe Primarschule eingeführt werden muss.

Vorgehen: eine stufenübergreifende Arbeitsgruppe von 4 – 6 Personen unter der Leitung der kantonalen Beauftragten für das ESP

Zeithorizont: Implementierung ab Schuljahr 2004 / 05, Weiterbildungsangebote flächendeckend für Lehrkräfte aller Sprachen an den Schulen der Sekundarstufe I und II, z.B. während des Dreitageblocks vor Ostern 2004.

Gesetzliche / reglementarische Anpassungen: Dazu müsste der Erziehungsrat die jeweiligen Lehrpläne ändern.

## **11. Einrichtung von sprachlichen Standards**

Analog zum laufenden Projekt "Sprachförderungskonzept für die Volksschule im Kt. Basel-Stadt" schlägt das Gesamtsprachenkonzept die Einrichtung von zwei Treffpunkten vor: am Ende der Primarschule (also des vierten Schuljahrs und nach zwei Jahren Französischunterricht) und am Ende der Orientierungsschule (also am Ende des 7. Schuljahrs, nach fünf Jahren Französisch- und drei Jahren Englischunterricht). Zweck dieser Treffpunkte ist die diagnostische Ausrüstung der Sprachkompetenzen mittels Selbst- und Fremdevaluation innerhalb des kantonalen Schulsystems und seine Abstimmung zum Zweck einer verbesserten Koordination mit den Schulsystemen der umliegenden Kantone und Regionen. Damit der Eindruck verringert werden kann, dass diese Treffpunkte Leistungstests und Vergleichsarbeiten zwischen einzelnen Kantonen oder gar Nationen seien, sollen sie nach den "kann"-Formulierungen angelegt sein, die beispielsweise vom "Europäischen Sprachenportfolio" vorgegeben sind oder vom Projekt "Sprachförderungskonzept für die Volksschule im Kt. Basel-Stadt" für das Fach Deutsch erarbeitet werden. Aus diesem Grund können die Treffpunkte erst dann eingerichtet werden, wenn Entscheide der Arbeitsgruppe ESP und des Projekts "Sprachförderungskonzept für die Volksschule im Kt. Basel-Stadt" zum einen und Lehrpläne für das Fach Französisch an der Primarschule, beziehungsweise Englisch in der Orientierungsschule zum anderen, vorliegen. Eine Arbeitsgruppe zum Bereich "Treffpunkte" kann also relativ spät eingesetzt werden; sie muss ihre Arbeit (inklusive Evaluation) aber dann vollendet haben, wenn die ersten Schülerinnen und Schüler mit Frühfranzösisch am Ende ihrer Primarschulzeit sind, voraussichtlich also am Ende des Schuljahres im Frühsommer 2008.

Vorgehen: sprachenspezifische und stufenübergreifende Arbeitsgruppen bestehend aus Fachpersonen für Evaluation und aus Sprachlehrkräften der Sprachen Deutsch, Französisch, Englisch, Italienisch, und der Herkunftssprachen, sowie aus Vertreterinnen und Vertretern der umliegenden Kantone und Regionen.

Zeithorizont: beginnend mit Deutsch (Projekt "Sprachförderungskonzept für die Volksschule im Kt. Basel-Stadt") ab Schuljahr 2004 / 05, dann nach Sprachen zeitlich gestaffelt, nach der Implementierung des ESP ab Schuljahr 2004 / 05. Frühestens nach zwei Jahren für Französisch, nach 3 Jahren für Englisch abgeschlossen; bei Herkunftssprachen je nach Bedarf.

Gesetzliche / reglementarische Anpassungen: Dazu müsste der Erziehungsrat die jeweiligen Lehrpläne ändern.

## **12. Einführung alternativer Sprachlernformen**

Es ist ein umfassendes Konzept für den Einsatz und die Evaluation alternativer Sprachlernformen im Verbund mit traditionellen Methoden für alle Schulstufen zu erstellen. Dazu gehören laut der Vernehmlassung des Erziehungsdepartements Basel-Stadt über das "Bundesgesetz über die Landessprachen und die Verständigung zwischen den Sprachgemeinschaften (Sprachengesetz, SpG)" die Schaffung von Schulpartnerschaften, welche eine Verbesserung der Austauschaktivitäten und mehr Kontinuität in den Programmen erlauben, das Vorhandensein von kantonalen Austauschstellen, von Kontaktpersonen für Austauschfragen an den Schulen, die finanzielle Unterstützung der beteiligten Schulklassen (Reisespesen) und Schulen (Übernahme der Stellvertreterkosten) etc.

Vorgehen: eine Experten-/ Expertinnen-Arbeitsgruppe

Zeithorizont: nach Abschluss einer etwa zweijährigen Konzeptarbeit sukzessive Umsetzung in der Grundausbildung und Weiterbildung von Sprachlehrkräften aller Schulstufen, im Hinblick auf den frühen Fremdsprachenunterricht vorzugsweise aber der Primarstufe und Sekundarstufe I, mit Priorität für die jeweils neu eingeführten Fremdsprachen.

Gesetzliche / reglementarische Anpassungen: allenfalls Änderung der Lehrpläne

## **13. Ausbildung der Sprachlehrpersonen**

### **13.1. Grundausbildung**

#### *a. Grundausbildung von Lehrkräften für Französisch an der Primarschule*

Während die vorgeschlagene Vorverlegung des Französischunterrichts voraussichtlich keine eigentlichen neuen Ausbildungsgänge für die Grundausbildung von Primarlehrkräften erfordert, muss die Stundendotation der bestehenden Ausbildungsgänge in der Grundausbildung für Primar-, aber auch für Kindergartenlehrkräfte in Anbetracht eines inhaltlichen Ausbaus neu überdacht werden. Die designierte Direktion der HPSA BB anerkennt die Notwendigkeit einer stärkeren Gewichtung des (fremd)sprachendidaktischen Anteils der Grundausbildung. Die Curricula müssen zwingend sowohl die Module "Eveil aux Langues / Language Awareness" wie auch "Deutsch als Zweitsprache" enthalten. Zu einer Grundausbildung für Französisch an der Primarschule gehört zudem, neben einer umfassenden Sprachausbildung und fachdidaktischen Lektionen, die von Dozentinnen und Dozenten geleitet werden, selbstredend auch der genügend lange Aufenthalt in einem Gebiet der Zielsprache (siehe unten unter 13.2.b., S. 70f.). Zur Einführung allfälliger native speakers aus dem benachbarten französischen Sprachgebiet in das hiesige Schulsystem und die Schulkultur müssten entsprechende Nachdiplom-Module bereitgestellt werden; ihre Koordination mit dem bereits konzipierten Ausbildungsgang zur Euregio-Lehrkraft (diplôme helvétique) ist dabei anzustreben. Um gesamtschweizerisch konkurrenzfähig zu bleiben, müsste in der Grundausbildung wohl auch ein Modul Englisch an der Primarschule angeboten werden.

Vorgehen: eine Arbeitsgruppe von 2 – 4 Ausbilderinnen und Ausbildern von Französischlehrkräften auf der Primarschule / Sekundarstufe I aus der HPSA BB

Zeithorizont: Konzept bis Schuljahr 2004 / 05 erstellt, anschliessend sukzessive Umsetzung im Rahmen der Grundausbildung an der HPSA BB. Erste ausgebildete Hochschulabgängerinnen und -abgängerInnen sind auf das Schuljahr 2005 / 06 zu erwarten.

*b. Grundausbildung für Englischlehrkräfte an der Orientierungsschule*

Eine Vorverlegung des Englischunterrichts ins fünfte Schuljahr wird eine Erhöhung der Englischlektionen und damit einen deutlich höheren Bedarf an Englischlehrkräften der Sekundarstufe I mit sich bringen. Es muss deshalb genau abgeklärt werden, wie weit dieser Bedarf von bestehenden Lehrkräften an der Orientierungsschule abgedeckt werden kann, wie viele neu auszubildende Lehrkräfte allenfalls nötig sind und wie gross demnach der Bedarf an Weiterbildungsangeboten ist. In diesem Zusammenhang müssen die Lehrkräfteausbildungsinstitutionen zusammen mit der Universität Basel wohl auch nach Möglichkeiten zur Steigerung der Attraktivität des SLA-Studiengangs Englisch suchen.

Vorgehen: eine Arbeitsgruppe von 2 – 4 AusbilderInnen von Englischlehrkräften auf der Sekundarstufe I aus der HPSA BB und der Universität Basel

Zeithorizont: Konzept bis Schuljahr 2004 / 05 erstellt, anschliessend sukzessive Umsetzung im Rahmen der Grundausbildung an der HPSA BB und Universität Basel. Bei einer Bereitstellung von Weiterbildungs- und Nachdiplomangeboten auf das Schuljahr 2004 / 05 wäre ein Abschluss frühestens auf Schuljahr 2005 / 06 denkbar. Erste ausgebildete HochschulabgängerInnen werden frühestens auf das Schuljahr 2007 / 08 benötigt.

## **13.2. Weiterbildung**

*a. Weiterbildung von Primarlehrkräften*

Beinahe am vordringlichsten für eine erfolgreiche Umsetzung der Grundprinzipien des Gesamtsprachenkonzepts ist eine sorgfältige Planung und Durchführung der Ausbildung von Lehrkräften für die neue Aufgabe. Dazu folgen hier einige grundlegende Gedanken.

Die Primarschullehrkräfte, die (voraussichtlich ab Schuljahr 2005 / 06) mit einer Befähigung für den Französischunterricht aus ihrer Grundausbildung entlassen werden, werden den Bedarf an Lehrkräften noch einige Zeit nicht abdecken können. Eine Weiterbildung von Primarlehrkräften für den Frühfranzösisch-Unterricht wird deshalb nötig sein, und ihr muss grosse Aufmerksamkeit geschenkt werden. Es ist wichtig festzuhalten, dass ein effizienter Französischunterricht an der Primarschule, der die Unzulänglichkeiten anderer Kantone nicht übernehmen will, in hohem Masse von motivierten und gut ausgebildeten Lehrkräften abhängt. Eine seriöse Konzipierung dieser Weiterbildung hängt aber von diversen Entscheiden über verschiedene mögliche Varianten an. Grundlegend für die Art der Weiterbildung wird ein Entscheid über die Frage "Fachlehrkräfte oder Allrounder" sein, das heisst über die Frage, ob sich tatsächlich alle der insgesamt etwa 800 Primarlehrkräfte zu Französisch-Lehrkräften weiterbilden lassen sollen. In Anbetracht der zu erwartenden Vorbehalte unter den Primarlehrkräften, der Kostenfrage und der Folgen eines solchen Obligatoriums für die Motivation einiger Lehrkräfte befürwortet die Reflexionsgruppe die Variante "Fachlehrkräfte". Zwar weiss sie, dass dies der geltenden Philosophie möglichst weniger Bezugspersonen für Primarschulkinder entgegenläuft; diese bröckelt in der Praxis jedoch bereits seit längerem ab (Fachlehrkräfte für Religion, für Förderkurse, für Handarbeit etc.). Im Gegensatz dazu bietet die von der Reflexionsgruppe favorisierte Variante "Fachlehrkräfte für den Frühfranzösischunterricht" einigen Spielraum: sie ermöglicht Primarlehrkräften mit besonderen sprachlichen Voraussetzungen oder einem Flair für die Fremdsprache eine willkommene Ausweitung

ihrer beruflichen Tätigkeit, sie bietet Raum für einen eventuellen Beizug von native speakers aus dem benachbarten Ausland (Euregio-Lehrkräfte, siehe S. 49), ist flexibel für Teilzeit-Lehrkräfte, erleichtert nicht zuletzt die Planung der Weiterbildung und senkt deren Kosten.

Zielgruppe der Weiterbildung wären unter diesen Prämissen also Primarlehrkräfte, die sich aus eigenem Antrieb dafür bereit erklären. Auch wenn die Reflexionsgruppe die Einsetzung einer AG Weiterbildung vorschlägt, die sich mit Fragen der Weiterbildung beschäftigt, ist es nur schon zur Einschätzung der Kosten unumgänglich, ihre Arbeit an diesem Ort etwas vorzuskizzieren. Dabei spielt der Entscheid für Variante A (rollende Einführung des Frühfranzösischen in der Art von Pilotversuchen, S. 61) oder Variante B (flächendeckende Einführung zu einem bestimmten Zeitpunkt, S. 61) eine grosse Rolle. Die Kostenschätzungen unter 4.a. (S. 76f.) beruhen auf der Variante A. Ebenfalls entscheidend für grobe Kostenschätzungen ist die Gestaltung des Unterrichts in Frühfranzösisch zwischen den beiden Polen eines total-immersiven Unterrichts oder eines traditionellen, kursorischen Sprachunterrichts. Die Reflexionsgruppe spricht sich dafür aus, dass das Fach Französisch in der Stundentafel der Primarschule explizit aufgeführt wird. Der Unterrichtsmethode auf dieser Schulstufe entsprechend wird dies aber selbstredend heissen, dass dieser frühe Sprachunterricht situativ und inhaltsorientiert gestaltet wird und nichts gemein hat mit einem sogenannt traditionellen Unterricht, der sich auf die Vermittlung von Sprachstrukturen konzentriert. Für Lehrkräfte auf der Primarschulstufe ist derartiger Unterricht, in dem Sachunterricht thematisch eingebettet ist, Alltag: er könnte vielleicht "umgekehrt immersiv" genannt werden, denn es ist nicht die Fremdsprache, die in den Sachfächern verwendet wird, sondern - eben "umgekehrt" - das Sachfach, das im Fremdsprachenunterricht zentral verhandelt wird.

All diese Voraussetzungen bestimmen die Gestaltung des Weiterbildungsangebotes, das demzufolge auf drei Schienen laufen muss: erstens müssen Lehrkräfte für Frühfranzösisch über eine solche Sprachkompetenz verfügen, damit sie ihre Interaktion mit ihren Schülerinnen und Schülern möglichst natürlich gestalten können. Zur Schulung des Sprachniveaus - der Kanton Zürich verlangt für zukünftige Lehrkräfte für Frühenglisch Kompetenzen auf dem Niveau C 1, noch besser C 2, des europäischen Referenzrahmens - gehört ein Aufenthalt im Gebiet der Zielsprache. Zweitens müssen Lehrkräfte für Frühfranzösisch eine Ausbildung in Fremdsprachendidaktik sowie in Immersionsdidaktik erhalten. Und drittens soll diese Weiterbildung möglichst nahe am praktischen Berufsfeld stattfinden: daraus folgt, dass die Lehrkräfte für Frühfranzösisch beim Transfer des Gelernten in die Praxis und für die Begleitung genügend Zeit für Feedback und Reflexion erhalten müssen.

Vorgehen: Projektleitung und -team, "Kaderausbildung" (siehe 4.a., S. 76f.)

Zeithorizont: Konzept bis Anfang Schuljahr 2004 / 05 erstellt, anschliessend Weiterbildungsangebote ab Schuljahr 2004 / 05

Planungskosten: siehe oben

Gesetzliche / reglementarische Anpassungen: Weisung des Erziehungsdepartements

#### *b. Aufenthalte im Gebiet der Zielsprache*

Bestandteil sowohl der Grundausbildung wie auch der Weiterbildung von Sprachlehrkräften ist ein genügend langer Aufenthalt mit nachhaltiger Wirkung in einem Gebiet der Zielsprache. Im Curriculum der Grundausbildung für Fremdsprachenlehrkräfte an der HPSA BB ist ein solcher Aufenthalt eingebaut; die bestehenden Ausbildungsgänge des Seminars Liestal für Französischlehrkräfte auf der Primarschulstufe bieten machbare Modelle an, die es zu analysieren gilt. Bei Weiterbildungsangeboten für amtierende Lehrkräfte an der Primarschule, die Mehrheit von ihnen Frauen, stellt sich die Frage etwas anders dar: Im Wissen, dass für einige dieser Kolleginnen ein solcher längerer Aufenthalt vermutlich auch einem längst in Angriff genommenen Lebensentwurf

in die Quere geraten kann, muss darauf geachtet werden, dass der Sprachaufenthalt möglichst gewinnbringend absolviert werden kann. Ein blosser Ferienaufenthalt mit dem Lebensabschnittspartner entspricht dem Zweck eines Sprachaufenthaltes nicht; deswegen soll auch dieser Sprachaufenthalt zertifiziert werden, beispielsweise mit Hilfe des "Europäischen Sprachenportfolios". Zu diesem Zweck sind die Austausch- und Aufenthaltsmöglichkeiten namentlich zwischen den verschiedenen Pädagogischen Hochschulen der Region auszubauen; als Hochschule wird sich die HPSA BB dem Sokrates-Austauschprogramm anschliessen können. Darüber hinaus wird es sich zeigen, ob sich das im Lehrerseminar Liestal praktizierte und gut funktionierende Modell für Sprachaufenthalten übernehmen und allenfalls ausbauen lässt.

Vorgehen: spezielle Arbeitsgruppe als Untergruppe der "Projektleitung Weiterbildung", zusammengesetzt aus Ausbildnern und Ausbilderinnen von Sprachlehrkräften sowie Lehrkräften mit einem Flair für Reisen, einer Vertreterin für Gender-Fragen in der Lehrkräfteausbildung

Zeithorizont: Konzept fertiggestellt Ende Schuljahr 2003 / 04

Gesetzliche / reglementarische Anpassungen: Betreffend die Grundausbildung besteht für Primarlehrkräfte noch keine gesetzliche Regelung von Auslandsaufenthalten. Allenfalls müssten Änderungen in Anlehnung an § 12 der "Ordnung über die Ausbildung und Prüfung für das Lehramt der mittleren und oberen Schulen" (drei Monate (90 Tage) für das Mittellehramt; fünf Monate (150 Tage) für das Oberlehramt mit der Möglichkeit einer Unterteilung in zwei Abschnitte von drei und zwei Monaten) vorgenommen werden. Diese Ordnung wurde vom Erziehungsrat erlassen und vom Regierungsrat genehmigt.

Betreffend die Weiterbildung genügen Weisungen des Erziehungsdepartements.

### 13.3. Weitere Ausbildungsangebote

Zur vollständigen erfolgreichen Umsetzung des Gesamtsprachenkonzepts sind weitere Ausbildungsangebote nötig. Sie sind vor allem für die Bereiche "Deutsch als Fremdsprache", "Deutsch als Zweitsprache", für Herkunftssprachen und für die Bereiche Eveil aux langues / Language Awareness und Immersionsdidaktik bereitzustellen.

Ein Sprachenunterricht nach den Vorgaben des Gesamtsprachenkonzepts bedingt auch eine Hinterfragung der didaktischen Grundlagen des heute üblichen Deutschunterrichts. Vorläufig ist die reguläre Integration von Erstsprachen und Herkunftskulturen in den Deutschunterricht noch nicht der Regelfall. In den Schulen des Kantons Basel-Stadt - wie wohl auch in der übrigen deutschsprachigen Schweiz - wird der Zweitsprachenunterricht hauptsächlich submersiv unterrichtet, das heisst: Deutsch ist alleinige Referenz- und Zielsprache, Fremdsprachenkenntnisse werden ausgehend vom Deutschen her vermittelt, vorhandene Sprachenkenntnisse werden nicht systematisch genutzt, sondern weitgehend ignoriert. Zudem muss die Stellung der Mundart sowohl in der Deutsch- wie auch in der Zweitsprachendidaktik verstärkt bewusst gemacht und auch im Schulalltag danach gehandelt werden: die Erfahrung der zwei Sprachformen, die für bestimmte Kommunikationssituationen und -inhalte vermeintlich typisch sei, führt zu einer nicht unproblematischen Einsicht, dass der Dialekt als gemütliche Variante erlebt wird, in der man keine Fehler machen kann, die nicht benotet wird und in der man nichts Schwieriges verstehen muss; die Standardsprache dagegen als Schulsprache, die korrigiert wird, in der man keine Fehler machen darf, und in der auf der Ebene der Beziehung nichts oder nur sehr wenig läuft. (nach: Nodari, C. Kommentar zu *Pipapo 2*, nach: Sieber, P. und Sitta, H., *Mundart und Standardsprache als Problem der Schule*, Aarau: Sauerländer Verlag, 1986). Diese monolinguale Sichtweise, gekoppelt mit einer



monolingual ausgerichteten Didaktik, ist heute definitiv überholt. In einem Deutschunterricht, der sich nach den Vorgaben des Gesamtsprachenkonzepts richtet, werden andere Sprachen zugelassen, vorhandene sprachliche Ressourcen werden wahrgenommen und genutzt, Sprachreflexionen führen forschend und vergleichend über das Deutsche hinaus. Deshalb muss in der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen aller Stufen die Didaktik des Deutschen differenzierter behandelt werden. Deutsch als Erstsprache, Deutsch als Zweitsprache und Deutsch als Fremdsprache sind benachbarte Didaktiken und gehören in die Grundausbildung von (Sprach)lehrkräften aller Stufen. Eine Didaktik der Zweitsprachigkeit muss entwickelt werden, innerhalb derer auch monolinguale Kinder effizient eine neue Sprache lernen kann. Auch amtierende Lehrkräfte müssen mit diesen Ansätzen im Rahmen von Weiterbildungsangeboten vertraut gemacht werden.

Darüber hinaus sind die bei einem angestrebten Ausbau des Unterrichts in den Herkunftssprachen benötigten Lehrkräfte in einen Weiterbildungsprozess mit einzubeziehen. Sie müssen nach den Prinzipien des Gesamtsprachenkonzepts so geschult werden, dass eine sowohl didaktische wie auch methodische Integration mit dem übrigen Unterrichtsgeschehen garantiert werden kann. Dies gilt auch vor allem dann, wenn Herkunftssprachen auch auf einem anspruchsvollen Niveau so unterrichtet werden soll, dass eine Zertifizierung erlangt werden kann. Im Projekt "Sprachförderungskonzept für alle Basler Schulen" (Projektleitung Dr. Claudio Nodari) wird zur Zeit unter anderem auch ein Weiterbildungsangebot erarbeitet; dieses muss mit dem Weiterbildungsbedarf, das sich aus dem Gesamtsprachenkonzept ergibt, abgestimmt werden.

Weiterbildungsbedarf ergibt sich auch für Lehrkräfte anderer Stufen, insbesondere auch für Englischlehrkräfte der Orientierungsschule, falls ein Teil jenes vorgezogenen Unterrichts nach dem integrativen Modell (siehe S. 62f.) unterrichtet werden sollte. Da auf das Ausbildungsjahr 2003 / 04 am Pädagogischen Institut Basel-Stadt, resp. der HPSA BB, ein Nachdiplomstudium "Immersionelles Lernen auf der Sekundarstufe II" eingerichtet wird, wäre vorstellbar, dass gewisse Elemente aus diesem Lehrgang auch zu Gunsten eines bedarfsorientierten Weiterbildungsprogramms für Lehrkräfte anderer Stufen ausgegliedert werden könnten. Dies muss jedoch von einer speziellen Arbeitsgruppe genau analysiert werden. Wichtig scheint, dass zwischen erforderlichen und bereits bestehenden Aus- und Weiterbildungsangeboten möglichst viele Synergien hergestellt werden können und dass damit Parallelitäten und Leerläufe vermieden werden.

Vorgehen: Arbeitsgruppe, verbunden mit der Projektgruppe "Sprachförderungskonzept für alle Basler Schulen" (Projektleitung Dr. Claudio Nodari) und der "Projektleitung Weiterbildung" (siehe 4.a., S. 76f. und S. 81f.)

Zeithorizont: Konzept fertiggestellt Ende Schuljahr 2003 / 04

Gesetzliche / reglementarische Anpassungen: gemäss den Resultaten und Erkenntnissen des "Sprachförderungskonzepts für alle Basler Schulen"

#### **14. Absprachen mit Partnerkantonen und angrenzenden Regionen**

Absprachen, Abstimmung und Koordination des Gesamtsprachenkonzepts vornehmlich mit dem Kanton Basel-Landschaft, aber auch mit den anderen Kantonen der Nordwestschweiz und der trinationalen Region müssen ohne Verzögerungen angegangen werden. Sie betreffen vor allem die Bereiche Ausbildung von Sprachlehrkräften, Abstimmung von Lehrplänen, Schnittstellen und Treffpunkte, aber auch eine Initiative zur Erarbeitung von Lehrmitteln und Lehrmaterialien.

Vorgehen: durch "Fachstelle Sprachen"

Zeithorizont: Beginn während des Schuljahres 2003 / 04, danach kontinuierlich

Gesetzliche / reglementarische Anpassungen: Je nach Intensität der Zusammenarbeit müssen interkantonale und / oder interregionale Vereinbarungen getroffen werden. Wichtige Verträge müssen vom Grossen Rat genehmigt werden.

## **15. Erstellung von Lehrmitteln und Lehrmaterialien**

Sicherlich bei Beginn des Französischunterrichts auf der Primarschule, aber auch schon früher für die Fächer Deutsch und Deutsch als Zweitsprache müssen bestehende Lehrbücher und Lehrmittel evaluiert oder neue in Angriff genommen worden sein. Auch die Lehrmittel anderer Sprachfächer sind mit Rücksicht auf die neuen Gegebenheiten (früher Fremdsprachenunterricht, Eveil aux langues etc.) zu überprüfen, vielleicht sogar zu ersetzen. Die Frage des Englischlehrmittels muss spätestens mit dem Beginn des obligatorischen Englischunterrichts in der 1. Klasse der Orientierungsschule geklärt sein. Diese Aufgaben sind von einer baselstädtischen Arbeitsgruppe nicht allein zu leisten; sie muss in einem regionalen Verbund angegangen werden. Deshalb ist mit den umliegenden Kantonen, vielleicht auch über die NW EDK, Kontakt in Sachen Sprachlehrmittel aufzunehmen.

Vorgehen: Vorstoss durch "Fachstelle Sprachen", anschliessend 1 – 2 Vertreterinnen oder Vertreter in einer überkantonalen oder - regionalen Arbeitsgruppe

Zeithorizont: ab sofort, spätestens auf Beginn des Frühfranzösisch bzw. des obligatorischen Englischunterrichts an der OS abgeschlossen

Gesetzliche / reglementarische Anpassungen: Gemäss § 79 Abs. 8 Schulgesetz bestimmt der Erziehungsrat innerhalb der zur Verfügung stehenden Kredite auf Antrag der unteren Behörden die obligatorischen Lehrmittel. Er kann dabei ein Gutachten der Lehrmittelkommission der Schulsynode einverlangen.

## **16. Einsetzung einer "Fachstelle Sprachen"**

Für die Planung und Koordination der verschiedenen Arbeitsgruppen sowie für die Beratung der Leitung Schulen bei der Umsetzung des kantonalen Gesamtsprachenkonzepts ist eine "Fachstelle Sprachen" zu schaffen. Ihre detaillierten Aufgaben sind aus den Artikeln des kantonalen Gesamtsprachenkonzepts abzuleiten. Sie können in Arbeiten zur Planungsphase und in Arbeiten für die Ausbauphase eingeteilt werden.

Zur Planungsphase gehören beispielsweise die Mandatierung, Zusammenstellung und Koordination der verschiedenen Arbeitsgruppen, die Koordination mit dem Kanton Basel-Landschaft und den umliegenden Kantonen und Regionen, die Kommunikation der anstehenden oder getroffenen Entscheide für die Lehrerschaft und die weitere Öffentlichkeit in Basel-Stadt.

Auch während der Konsolidierungs-, Evaluations- und Ausbauphase der Umsetzung des Gesamtsprachenkonzepts sollte die "Fachstelle Sprachen" Ansprechstelle für Fragen der Sprachenschulung bleiben: sofort nach der Umsetzung muss im Sinne einer Qualitätssicherung eine Evaluation vorgenommen werden. Das Gesamtsprachenkonzept ist den laufenden schul- und unterrichtsrelevanten Entwicklungen auf dem Gebiet der Linguistik, der angewandten Linguistik, der Sprachlern- und -lehrforschung (Beispiel: neue und differenziertere Ergebnisse von PISA-Untersuchungen) anzupassen. In Zusammenarbeit mit dem ULEF sowie mit dem Departement "Forschung/Dienstleistung/Weiterbildung" der HPSA BB und weiteren Fachstellen müssen Forschungs- und Weiterbildungsangebote geschaffen und neue Projekte, wie beispielsweise eine flächendeckende Evaluation des Status quo im Bereich des e-learning, aufgegriffen werden.

Vorgehen. Einrichtung einer "Fachstelle Sprachen" durch das Ressort Schulen

Zeithorizont: ab sofort

## 17. Kommunikationsplan

Im Laufe der Diskussionen im Zusammenhang mit der Erstellung dieses Berichts hat sich gezeigt, dass dem Bereich "Kommunikation und Öffentlichkeitsarbeit" wohl allergrösste Aufmerksamkeit zu schenken ist. In Absprache mit den Verantwortlichen für Kommunikation des Erziehungsdepartements und mit der Steuerungsgruppe Schulen (SGS) soll daher mit grösster Dringlichkeit eine Informationsstrategie entwickelt werden. Das ungebrochene Interesse der öffentlichen und veröffentlichten Meinung an Fragen der Sprachenschulung, gerade im Nachhall der Resultate der PISA-Untersuchungen, macht es nötig, Überlegungen und Lösungsvorschläge vorsichtig und politisch umsichtig vorzubringen.

Vorgehen: durch die Fachstelle Sprachen in Zusammenarbeit mit der Kommunikationsstelle des Ressorts Schulen

Zeithorizont: ab sofort

## 3. Zeitplan

Die aufgeführten Massnahmen zur Umsetzung des Gesamtsprachenkonzepts enthalten eine grosse Bandbreite an vielfach miteinander verschränkten oder voneinander abhängigen Varianten. Dies macht eine klare Voraussage über den Zeitraum, den die Umsetzung beanspruchen soll, äusserst schwierig. Ein Überblick weist hingegen auf einige wichtige Erkenntnisse bezüglich der Umsetzungskonzipierung und des Zeitrahmens hin.

- Wie verwirrend auch immer ein derartiger Umsetzungsplan erscheinen mag, es lassen sich doch einige Möglichkeiten für Synergien erkennen. So wird es vermutlich als logisch erscheinen, die Arbeitsgruppen "Weiterbildung für Primarlehrkräfte" und "Sprachaufenthalte" in eine einzige Gruppe zusammenzufassen, ebenso wie einzelne Mitglieder von Arbeitsgruppen ihre Kompetenzen anderen AGs zur Verfügung stellen, beispielsweise in der Konzeptarbeit für Französisch und Englisch.
- Einige der Massnahmen werden sich in sogenannten "stillen" Arbeitsgruppen bearbeiten lassen. Dies betrifft beispielsweise schulinterne Massnahmen, die vielleicht auch durch Schulleitungen getroffen werden können, oder Massnahmen, die sich ohne Weiteres in schon laufende Arbeiten, beispielsweise in Qualitätssicherungsprozesse, eingliedern lassen. Zum Teil werden die anstehenden Arbeiten auch so begrenzt sein, dass sie sich in wenigen Besprechungen klären lassen. Der Zeitplan dieser Arbeitsgruppen ist in diesen Fällen natürlich als nicht fest vorgeschrieben zu betrachten. Schön wäre es, wenn in diesen Fällen der noch zu bildenden Fachstelle oder dem Aufsicht führenden Koordinationsorgan der Umsetzung bis spätestens zu dem in der Tabelle angeführten Endpunkt der AG eine Art "Vollzugsmeldung" abgegeben werden könnte.
- Es lässt sich deutlich erkennen, dass die Umsetzung des Gesamtsprachenkonzepts in zwei grösseren Schüben erfolgen wird. Der erste von ihnen kann bereits im Schuljahr 2003 / 04 einsetzen. Mehrere Arbeitsgruppen können umgehend mit Vorbereitungs- und Anpassungsarbeiten beginnen, indem sie zu den diversen Bereichen Konzepte entwerfen und diese durch die politischen Gremien absegnen lassen. Durch diese Arbeit sollte es möglich sein, nach einem bis zwei Jahren den ersten grossen Sprachreformschub vornehmlich in den Bereichen "familienergänzende Betreuung / Vorkindergarten / Kindergarten", "Förderung der Standardsprache Deutsch" und "Förderung der Herkunftssprachen" in die Wege zu leiten. Dies ist deswegen berechtigt, weil auf diesen Gebieten einige Arbeiten wegen des seit längerem erkannten grossen Handlungsbedarfs bereits schon geleistet worden sind, und weil die anderen reformbedürftigen Bereiche eine längere Vorbereitungszeit erfordern.

- Ein zweiter grosser Reformschub beinhaltet dann all das, was von aussen wohl als "Zentrum der Sprachreform" angesehen werden kann, was aber ohne die übrigen Massnahmen zum vornherein sinnlos wäre. Dies betrifft die Vorverlegung von Französisch in die Primarschulstufe und von Englisch in die 1. Klasse der Orientierungsschule. Diese Reformschritte benötigen längere Vorbereitungsarbeiten: zum Beispiel die Implementierung des "Europäischen Sprachenportfolios" und die Einrichtung von Treffpunkten, die Einführung von Eveil aux langues / Language Awareness, die (nach Dringlichkeit der Sprachen gestaffelte) Umsetzung alternativer Lernformen für den Unterrichtsalltag und natürlich die Bereitstellung von ausgebildeten Lehrpersonen. Auch diese Vorarbeiten können grösstenteils Anfang Schuljahr 2003 / 04 beginnen. Sie sind jedoch zum Teil so umfangreich und / oder zeitintensiv, dass dieser zweite Reformschub frühestens ab Schuljahr 2006 / 07 stattfinden kann. Vorsichtig geschätzt, kann mit Beginn des Schuljahres 2009 / 10 die Reform des baselstädtischen Sprachenlernsystems für den ersten Jahrgang von Schülerinnen und Schülern abgeschlossen sein.

#### **4. Kostenschätzungen**

##### **a. Planungs- und Vorbereitungskosten**

Was für die Planung des Zeitrahmens gesagt wurde, gilt um so mehr für eine Grobschätzung der Kosten des Gesamtsprachenkonzepts, denn auch sie sind nicht nur von Entscheiden über vorliegende Varianten, sondern dazu noch von der Dauer der Umsetzung abhängig.

Die Kosten der Umsetzung des Gesamtsprachenkonzepts lassen sich einerseits in Planungs- und Vorbereitungskosten, andererseits in jährlich wiederkehrende Folgekosten unterteilen. Die Kostenschätzungen für die Planungs- und Vorbereitungsphase basieren auf den folgenden Annahmen: Ausgangspunkt für die Kostenberechnung einer einzelnen Arbeitsgruppe ist der Betrag von CHF 60.- pro Mitglied einer Arbeitsgruppe pro Stunde; dazu wird noch ein Pauschalbetrag zugeschlagen für Arbeiten, deren Umfang nicht voraussehbar ist. Dies ergibt für eine Arbeitsgruppe à 6 – 8 Personen für ca. 10 Sitzungen à 3 – 4 Stunden inklusive Pauschale einen gerundeten Maximalbetrag von CHF 16'000.-. Dabei ist aber zum jetzigen Zeitpunkt noch unsicher, ob die vorgeschlagene Anzahl der Mitglieder von Arbeitsgruppen hinreichend ist, ob die Aufgaben für einzelne Arbeitsgruppen mit denen anderer zusammengefasst werden können, ob in einzelnen Arbeitsgruppen auch Personen mitarbeiten, die in einer Leitungsfunktion des ED tätig sind, also für ihre Mitarbeit nicht eigens entschädigt werden, ob es sich teilweise um auswärtige Expertinnen oder Experten handelt, die höher zu entlönnen sind etc.

Aus diesem Grund wird im Folgenden auf eine detaillierte Auflistung der Planungs- und Umsetzungskosten verzichtet. Angaben können nur pauschal und in ungefähren Beträgen gemacht werden. Ein Überblick über die im Massnahmenplan vorgeschlagenen Arbeitsgruppen unter den erwähnten finanziellen Voraussetzungen lässt neben einigen Arbeiten, die zum Teil bereits budgetiert sind (Massnahme 1 b: Einführung des Kindergarten-Obligatoriums, Massnahme 1 c: Standardssprache im Kindergarten, Massnahme 2: Sprachenförderungskonzept, Massnahme 3 a: Förderung der Mehrsprachigkeit) einige vermutlich weniger kostenintensiven Arbeiten erkennen, beispielsweise die Klärungen rund um die Fächer Latein und Italienisch (Massnahmen 7 und 9) oder Konzeptarbeiten für die Anpassung des Sprachenunterrichts an den Schulen nach der Orientierungsschule (Massnahmen 8). Dagegen sind die Kosten für die Planung und Vorbereitung der Einführung des Frühfranzösisch (Massnahme 5) und der Vorverlegung des Englischunterrichts (Massnahme 6) mit veranschlagten rund CHF 40'000.- pro Projektkonzeption relativ kostenintensiv. Dies ist zum einen verständlich, handelt es sich dabei doch um je weitverzweigte und komplexe

Planungsaufgaben. Zum anderen ist zu bedenken, dass sich diese Kosten auf einen Zeitraum von 5 bis 6 Jahren verteilen werden.

Aus denselben Gründen der Komplexität ist die Erarbeitung von sprachlichen Standards (Massnahme 11, ca. CHF 60'000.-) oder der Konzeption eines in sich kohärenten Systems von alternativen Lehr- und Lernformen (Massnahme 12, ca. CHF 36'000.-) , inklusive der Planung der Implementierung des Eveil aux langues / Language Awareness (Massnahme 4, CHF 36'000.-) teuer. Auch hier gilt jedoch, dass sich diese Kosten auf mehrere Jahre verteilen. Die Totalkosten für die gesamte Planungs- und Vorbereitungsphase belaufen sich auf ca. CHF 350'000.-, aufgeteilt auf 7 Jahre, durchschnittlich also ca. CHF 50'000.- pro Jahr.

Dazugezählt werden müssen allerdings die Ausbildung und die Vorbereitung der Lehrkräfte auf ihre neuen Aufgaben. Der Bedeutung dieses Segments entsprechend, und auf Grund einer bereits vorliegenden Ideenskizze dieser Umsetzung, wird hier exemplarisch eine etwas detailliertere Kostenberechnung vorgestellt.

In Anbetracht der Bedeutung und des Umfangs des Unternehmens schlägt die Skizze einer Weiterbildung für Primarlehrkräfte eine spezielle Projektleitung mit einem kleinen Team vor. Diese erarbeitet beispielsweise während der ersten Hälfte des Schuljahres 2003 / 04 ein Weiterbildungskonzept für eine erste "Crew" mit einer kleinen Zahl von topmotivierten Primarlehrkräften. Gedacht wird hier an insgesamt mindestens zwei Primarlehrkräfte pro Primarschulkreis, insgesamt maximal 12. Wichtig ist ihre Verankerung in Kollegien. Während des einjährigen Weiterbildungsprozesses dieser wenigen Primarlehrkräfte würde zusammen mit der Projektleitung ein detailliertes Weiterbildungskonzept erstellt und fortlaufend den gemachten Erfahrungen angepasst. Dieses Weiterbildungskonzept hätte für die nächstfolgenden "Crews" der folgenden Schuljahre (in der Ideenskizze also ab Schuljahr 2004 / 05) Gültigkeit und könnte mit den zuerst ausgebildeten 12 Lehrkräften, die jetzt eine "Kaderfunktion" ausüben, weiteren Kolleginnen und Kollegen an den Schulhäusern und in den Schulkreisen, weitervermittelt werden.

Im Folgenden wird eine Aufstellung der Kosten dieser ersten Pilotphase der Weiterbildung versucht. Wie alle Angaben über die finanziellen Auswirkungen der Umsetzung des Gesamtsprachenkonzepts sind auch sie mit grosser Vorsicht zu geniessen. Die genauen Kosten können erst nach einigen grundlegenden politischen Entscheiden (z.B. Variante A oder B für die Einführung des Frühfranzösischunterrichts) berechnet werden, denn die Ausgestaltung der Weiterbildung wird stark abhängig von der Ausgestaltung der Aufgabe der Primarlehrkräfte sein. Zudem sind auch Synergien zu bestehenden Ausbildungsangeboten zu prüfen und miteinzubeziehen. Die derart geschätzten Kosten der einjährigen Weiterbildung für die "Kadergruppe" lassen sich wie folgt auflisten:

Projektleitung (50%) für 1 Jahr	CHF 60'000.-
Projektteam	CHF 60'000.-
Kurskosten	CHF 60'000.-
Organisation, Kommunikation etc.	CHF 20'000.-
<u>Weiterbildungskosten:</u>	
Sprachausbildung (einjährig à 2 Lektionen pro Woche = 80 Lektionen = 10 Tage)	
Fremdsprachen- und Immersionsdidaktik (12 Tage, einjährig)	
Reflexionsphase / Transfer in die Praxis (10 Tage, einjährig)	
total 32 geleiteteTage à CHF 1'800.-	CHF 60'000.-
Auslandaufenthalt (4 Wochen, davon 2 während der Schulzeit: 12 x CHF 5'000.-)	CHF 60'000.-
total:	<u>CHF 320'000.-</u>

Dazu sind die Kosten des 1. Jahres für die Entlastung der 12 Lehrpersonen zu rechnen:

Entlastung für Sprachausbildung: 1 Lektion	
Entlastung für Fremdsprachen- und Immersionsdidaktik: 2 Lektionen	
Entlastung für Reflexionsphase / Transfer in die Praxis: 3 Lektionen	
total: 6 Lektionen à CHF 5'000.- = CHF 30'000.-, für 12 Lehrkräfte CHF 360'000.-	
Entlastung für Auslandsaufenthalt (2 Wochen während der Schulzeit, 12 x CHF 5000.-)	<u>CHF 60'000.-</u>
total Entlastung:	<u>CHF 420'000.-</u>
Total der Weiterbildung für 12 Lehrpersonen, erstes Jahr	<u>CHF 740'000.-</u>

Weitere Ausführungen zu den jährlich wiederkehrenden Kosten folgen anschliessend.

## ***b. Folgekosten: dauernder Mehraufwand***

### **1. Massnahmen im Bereich des Vorschul- und Kindergartenalters**

#### *a. Familienergänzende Kinderbetreuung und Möglichkeiten der Tagesbetreuung für Kinder im Vorschul- und Kindergartenalter*

Zur Zeit werden ca. 1200 Kinder im Vorschulalter in Tagesheimen oder Tagesfamilien betreut. Aufgrund einer Bedarfsanalyse sind weitere 150-200 Plätze geplant. Ein Platz kostet im Durchschnitt CHF 107.- pro Tag, d.h. rund CHF 2200.-/ Monat für eine Vollzeitbetreuung. Die bisherige Indikation (Erwerbstätigkeit der Eltern) könnte aber auch auf den Spracherwerb ausgedehnt werden. Solche Massnahmen müssen mit dem Ressort Dienste koordiniert werden. Es existiert ein Pilotprojekt zum Thema, das von privater Seite her finanziert wird (K5 Basel Kurszentrum)

#### *b. Einführung des Kindergartenobligatoriums*

Laut Aussage des Statistischen Amtes besuchen etwa 50 Kinder pro Jahrgang weder den öffentlichen noch einen privaten Kindergarten. Bei einem Obligatorium von einem Jahr würden sich Mehrkosten von CHF 447'000.- (Personalkosten) und weitere Kosten für Raum, Material und Mobiliar dann ergeben, wenn damit eine neue Klasse eröffnet werden muss. Anzunehmen ist aber, dass die Kosten viel geringer sein werden, weil die maximale Klassengrösse von 20 Kindern heute meist nicht erreicht wird und die zusätzlichen Kinder vermutlich auf die bestehenden Klassen verteilt werden können. Ob sich durch die frühere obligatorische Einschulung wesentliche Einsparungen machen lassen, ist umstritten; durch die umfassende Integration und Sozialisation sowie die umfassende Früherkennung etwaiger Problematiken könnten aber eventuell spätere, weitaus höhere Folgekosten vermieden werden.

#### *c. Projekt "Standardsprache im Kindergarten"*

voraussichtlich keine Folgekosten

### **2. Stärkung und Förderung der lokalen Landessprache (Standarddeutsch)**

Die Folgekosten werden von Gruppe Nodari berechnet.

### **3. Förderung der Mehrsprachigkeit**

- a. *Einbezug der Herkunftssprachen (Kurse in Heimatlicher Sprache und Kultur)*
- b. *Erweiterter Einbezug der Herkunftssprachen*

Zu den Folgekosten siehe die detaillierte Kostenaufstellung im Anhang: bei Teilfinanzierung von Minoritäten jährlich rund CHF 500'000.-; bei voller Übernahme aller Kursangebote à 2 Wochenstunden für 14 Schülerinnen oder Schüler CHF 5,3 Mio jährlich.

Noch offen sind nicht zu unterschätzende Kosten für Unterrichtsmaterialien, für die Aus- und Weiterbildung sowie für die Entlastung von Lehrkräften bei der Einführung. Mehrkosten werden auch in den Bereichen Rekrutierung und Anerkennung der ausländischen Diplome entstehen.

Die derzeitige Finanzierung der spanischen und italienischen HSK-Kurse durch die entsprechenden Konsulate ist für die Zukunft nicht gesichert, da diese auf Dauer nicht bereit sein werden, als einzige Anbieter die Kosten selbst zu tragen. Eine umfassende Einführung von HSK-Kursen weckt Bedürfnisse, und zusätzliche Gruppen werden mit Recht eine Abdeckung ihrer Sprache fordern.

Nicht zu unterschätzen sind die enormen Kosten für zusätzlichen Schulraum. Im Modell St. Johann müssen während den HSK-Kursen 5 zusätzliche Schulräume zur Verfügung stehen.

Weiter sind Kosten für die Entlastung von Lehrpersonen vorauszusehen: die Integration von HSK-Kursen funktioniert nur optimal, wenn die Zusammenarbeit zwischen Regel- und HSK-Lehrkräften institutionalisiert ist. Dies führt jedoch zu einer Mehrbelastung aller Lehrpersonen und zu entsprechenden Entlastungsbegehren.

### **4. Einführung von *Eveil aux langues* / Language Awareness**

Voraussichtlich ergeben sich aus dieser Massnahme ausser noch nicht abzuschätzenden Kosten für Unterrichtsmaterialien (siehe Massnahme 15, S. 82) und für die Weiterbildung von Lehrkräften (dazu weiter unten, S. 81f., insbesondere Punkt 13.3, S. 82) keine Folgekosten, da es sich dabei um ein umfassendes pädagogisch / didaktisch / methodisches Konzept handelt.

### **5. Vorverlegung des Französischunterrichts auf die Primarschule**

Falls Französisch auf der Primarstufe an Stelle eines anderen Faches oder im Sinne eines integrierten Modells bilingual erteilt würde – unrealistisch in den Augen einiger Primarschul-Lehrkräfte –, wären die Personalkosten identisch, und es ergäben sich – abgesehen von Materialkosten – keine weiteren Folgekosten. Auf der Grundlage der Berechnungen des Kantons Zürich für Frühenglisch müsste dabei selbst bei 2 Lektionen Französisch in der 3., allenfalls 2. Klasse und bei 4 Lektionen in der 4. Klasse die Stundentafel nicht erhöht werden: das Fach würde in den allgemeinen Unterricht eingebaut werden (Zeichnen, Musik etc. auf Französisch). Dies würde bedeuten, dass Kosten ausschliesslich für Lehrmittel und für die Weiterbildung anfallen (siehe dazu Punkte 13 und 15, S. 81f.)

Bei einer Einführung in der zweiten Klasse sind die Sachkosten (pro Kind und Jahr CHF 250.-) über das Ganze höher als bei einer Einführung in der dritten Klasse, aber diese Kosten sind marginal im Gegensatz zu den Personalkosten.

Falls Frühfranzösisch additiv, also als zusätzliches Fach, eingeführt wird, muss die Stundentafel der Primarschule erhöht werden; dabei ist mit zusätzlichen Personalkosten zu rechnen. Bei einer Erhöhung der Stundentafel der Primarschule um 4 Lektionen führt dies im Personalbereich zu Mehrkosten von CHF 2,6 Mio. pro Schuljahr. Dazu kommen zusätzliche Raumkosten und Mehrkosten im Zusammenhang mit Fragen der Pflichtstundenzahl und der Lohnklasse von Primarschul-

Lehrpersonen. Das Erteilen von Französisch ist mit den heutigen Modell-Umschreibungen nicht abgedeckt. Es ist durchaus denkbar, dass eine Erweiterung des Amtsauftrags auch Lohn-Folgekosten mit sich bringt; dies muss aber arbeitsbewerterisch untersucht werden. (Annahme: Pro Klasse eine Lehrkraft in LK 15 statt 14: 300 Klassen x CHF 7400.- = 2'220'000.-)

Die Kosten für Lehrmittel belaufen sich auf mindestens CHF 35.- (incl. Kommentar für Lehrkraft) pro Schülerin oder Schüler. Das ergibt pro Jahrgang mindestens CHF 50'000.- in der Primarschule, total also mindestens CHF 100'000.- (bei Frühfranzösisch in der 3. Klasse) resp. CHF 150'000.- (bei Einführung in der 2. Primarschulklasse). Bei Neueinführungen von Lehrmitteln werden begleitende Kurse angeboten, die anfänglich gratis sind, bei nachträglicher Übernahme von Lehrmitteln müssen diese Kurse bezahlt werden.

## **6. Obligatorischer Englischunterricht ab 1. Klasse der Orientierungsschule**

Die Neuausrichtung der Stundentafel der OS durch die Einführung des obligatorischen Englischunterrichts in der 1. Klasse ist, je nach Varianten, mit unterschiedlichen Kostenfolgen verbunden.

Falls nach Variante A (Massnahme 6) die Maximalstundenzahl um bis zu drei Lektionen erhöht wird, bedeutet dies einen Mehrbedarf von 3 – 4 Wochenlektionen Englisch für 66 Klassen pro Jahrgangsstufe (inklusive Landschulen), insgesamt also für 132 Klassen (inklusive Landschulen). Bei einer Annahme von CHF 5800.- pro Jahreswochenlektion an der OS würde dies jährliche Mehrkosten von CHF 2'296'800.- bis 3'062'400.- ausmachen. Diese Kosten verringern sich, falls die Einführung des Englischunterrichts auf Kosten der Stundenzahl anderer Fächer geht. Selbst bei einer möglichen Reduktion des (nun schon etwas fortgeschritteneren) Französischunterrichts auf 3 Wochenstunden (Variante B, S. 62) ergäben sich durch die Erhöhung des Pensums um 2 resp. 3 Wochenstunden Mehrkosten von CHF 1'537'200.-. Mit der Variante C, die die Einführung des Englischunterrichts mit neuen Formen der Sprachvermittlung verbindet, werden die Folgekosten verringert, weil die integrierten Modelle keine speziellen Stundendotationen benötigen.

Zu diesen Personalkosten kommen noch zusätzliche Kosten für Lehrbücher und –materialien.

## **7. Das Fach Latein**

Hier sind keine Folgekosten absehbar.

## **8. Fremdsprachen an den Nachfolgeschulen der Orientierungsschule**

### *a. Fremdsprachen an der Diplommittelschule, an den Berufs- und Berufsmaturitätsschulen*

Eine Jahreswochenlektion DMS kostet ca. CHF 8000.-, an den Berufsschulen im Durchschnitt CHF 6000.-. Falls für gewisse Lektionen (z. B. Herkunftssprachen) noch nicht diplomierte Student/innen oder anderes Lehrpersonal eingesetzt werden, sind die Kosten natürlich wesentlich geringer.

Die Kosten für die Einführung neuer Sprachmodule an den Berufsschulen lassen sich von den Kosten für Wochenlektionen Sprache&Kommunikation für Berufsschüler ableiten; sie betragen im Durchschnitt CHF 6000.- pro Lektion. Defizite speziell von Schülerinnen und Schülern, die aus dem Ausland kommen, können in den bestehenden Weiterbildungsangeboten an der AGS-GIB für Erwachsene behoben werden, wo Deutsch für Fremdsprachige sowie Mathematik angeboten werden.

### *b. Fremdsprachen an der Weiterbildungsschule und der Schule für Brückenangebote (SBA)*



Nach der Implementierung sind keine zusätzlichen Kosten, aber auch keine Einsparungen abzusehen.

Ein Schüler/innen-Austausch (2 Klassen, 1 Woche Aufenthalt im angrenzenden Ausland oder in der Suisse Romande) kostet ca. CHF 3000.-. Die Kosten für einen Austausch von Lehrkräften hängen von den Entlastungskosten ab. Für Spesen werden maximal CHF 1000.- vergütet.

### *c. Fremdsprachen an den Gymnasien*

Eine Jahreswochenlektion auf der Gymnasialstufe kostet ca. CHF 7700.-. Falls andere Wahlfachkurse gestrichen werden, bliebe das Angebot von zusätzlichen Sprachkursen ohne Kostenfolgen.

## **9. Das Fach Italienisch**

Die Beibehaltung des Status quo (Italienisch als Optionsfach im letzten OS-Jahr) bleibt ohne zusätzliche Kostenfolgen. Eine Mindestbelegung pro Kurs und mithin die Zusammenlegung von Klassen verbilligt natürlich die Kosten. Ein zusätzliches freiwilliges Italienischjahr in der 2. OS-Klasse kostet bei einer Annahme von 2 Klassen à 3 Stunden CHF 35'000.-.

Die Aufteilung eines Faches (hier Italienisch am Gymnasium) in zwei Leistungsniveaus verdoppelt die Ausgaben.

## **10. Implementierung des Europäischen Sprachenportfolios (ESP)**

Anfangskosten bei der Implementierung des ESP sind CHF 9.80 (plus Versandkosten) für je einen Ordner "Sprachenportfolio" pro Schülerin und Schüler des 5. bis 12. Schuljahres. In den folgenden Jahren kommen jährlich dieselben CHF 9.80 (plus Versandkosten) für jeden neuen Schüler / jede neue Schülerin der 1. Orientierungsklassen hinzu. Dasselbe wird sich dann wiederholen, wenn an der Primarschule die Ausgabe I (für 1. – 5. Klasse) und an der Sekundarstufe I die Ausgabe II des Europäischen Sprachenportfolios (5. – 9. Schuljahr) eingeführt werden soll. Bei der Annahme gleichbleibender Kosten für den Ordner (der jedoch noch gar nicht hergestellt ist) berechnen sich also die Gesamtkosten für jedes Jahr aus: Anzahl neuer Primarschülerinnen und -schüler x CHF 10.- (Portfolio I) + Anzahl neuer OS-Schülerinnen und -schüler x CHF 10.- (für Portfolio II) + Anzahl neuer Schülerinnen und Schüler des 9. Schuljahres x CHF 10.-.

Als weitere Folgekosten sind schulhausinterne Weiterbildungsprogramme im Gebrauch dieses Instruments für Lehrkräfte im Rahmen eines Qualitätentwicklungsprogramms, z.b. während eines Dreitageblocks, abzusehen. Mehrkosten ergeben sich daraus keine.

## **11. Einrichtung von sprachlichen Standards**

Nach der Einführung der Überprüfung sprachlicher Standards sind voraussichtlich keine Folgekosten zu erwarten.

## **12. Einführung alternativer Sprachlernformen**

Für Austauschaktivitäten sollten jährlich CHF 5'000.- für jedes der ca. 30 Primarschulhäuser und die 2 autonomen KKL-Standorte (Tagesschulen), insgesamt also ca. CHF 160'000.- und CHF 10'000.- je OS- und WBS-Schulhaus, insgesamt also CHF 180'000.- budgetiert werden. Für die Jahre 2003 – 06 stehen für den Austausch mit dem Elsass bereits CHF 100'000.- zur Verfügung.

### 13. Ausbildung der Sprachlehrpersonen

#### 13.1. Grundausbildung

##### a. Grundausbildung von Lehrkräften für Französisch an der Primarschule

Eine dreijährige Grundausbildung zur Primarlehrkraft kostet je nach kantonalen Absprachen durchschnittlich CHF 34'000.-, für die die HPSA Rechnung stellt. Die Ausbildungsbeiträge sind von Kanton zu Kanton unterschiedlich. Mehrkosten sind nicht zu erwarten, weil die derzeitige Grundausbildung für Primarlehrkräfte an der HPSA BB bereits schon einen Anteil "früher Fremdsprachenunterricht" enthalten, der allerdings – ausbildungsintern – stärker zu gewichten ist.

##### b. Grundausbildung für Englischlehrkräfte an der Orientierungsschule

Neben den normalen Ausbildungskosten sind keine weiteren Folgekosten absehbar: Englischlehrkräfte für die Orientierungsschule werden bereits heute im Rahmen der SLA-Kurse ausgebildet. Der grössere Umfang des Englischunterrichts durch die Vorverlegung auf die 1. Klasse der Orientierungsschule dürfte bloss zu einer – kostenneutralen - Neukonzeption des Ausbildungsplans führen.

#### 13.2. Weiterbildung

##### a. Weiterbildung von Primarlehrkräften

Die jährlich wiederkehrenden Kosten für eine griffige und dennoch schlanke Weiterbildung von Primarlehrkräften für den Frühfranzösischunterricht lassen sich nach dem unter 13.2.a skizzierten Modell einer Weiterbildung für Primarlehrkräfte (S. 69f) berechnen. Unter der Annahme einer nun reduzierten Projektleitung und eines Multiplikatorenfunktion der ersten Crew ("Kadergruppe") belaufen sie sich pro Schuljahr auf folgende Summe:

Projektleitung pro Jahr	CHF 30'000.-
Kurskosten pro Jahr	CHF 60'000.-
Auslandaufenthalt (4 Wochen, davon 2 während der Schulzeit: 12 x CHF 5'000.-)	CHF 60'000.-
Organisation	<u>CHF 20'000.-</u>
total	CHF 150'000.-

Dazu sind wiederum die gleichen wie auf S. 75 errechneten Kosten für die Entlastung für durchschnittlich 12 Lehrpersonen von pro Jahr zu zählen:

Entlastung für Sprachausbildung: 1 Lektion	
Entlastung für Fremdsprachen- und Immersionsdidaktik: 2 Lektionen	
Entlastung für Reflexionsphase / Transfer in die Praxis: 3 Lektionen	
total: 6 Lektionen à CHF 5'00.- = CHF 30'000.-, für 12 Lehrkräfte	CHF 360'000.-
Entlastung für Auslandaufenthalt (2 Wochen während der Schulzeit, 12 x CHF 5'000.-)	<u>CHF 60'000.-</u>
total jährlich wiederkehrende Kosten	<u>CHF 420'000.-</u>

Diese Kosten ergeben sich natürlich nur so lange, bis eine genügend grosse Anzahl von Französischlehrkräften ausgebildet ist. Die oben aufgeführten Weiterbildungskosten werden deshalb nur so lange anfallen, bis auf jede der ca. 70 Primarschulklassen eine ausgebildete Französischlehrkraft fällt. Unter der Annahme einer durchschnittlichen Weiterbildungskursgrösse von

12 Lehrkräften pro Jahr wird dies in ca. 6 Jahren der Fall sein: die Gesamtkosten würden in diesem Fall also CHF 25 Mio betragen. Wahrscheinlich wird der Weiterbildungsbedarf jedoch von noch kürzerer Dauer sein, denn ab Schuljahr 2005 / 06 werden Primarlehrkräfte auf den Markt drängen, die die Befähigung zum Fremdsprachenunterricht in ihrer Grundausbildung erworben haben. Weiterhin hängt der Weiterbildungsbedarf auch davon ab, wie viele Euregio-Lehrkräfte und native speakers als Frühfranzösisch-Lehrkräfte einsetzbar sind, und schliesslich, ob sich mittelfristig nicht so etwas wie eine Französischlehrkraft herausbildet, die hauptsächlich Französischunterricht erteilt, das heisst also auch mehr als eine Klasse betreut. Auch dies wird den Bedarf reduzieren.

*b. Aufenthalte im Gebiet der Zielsprache*

Die über einen befristeten Zeitraum jährlich wiederkehrenden Kosten sind oben enthalten.

### **13.3. Weitere Ausbildungsangebote**

Auch die unter 13.3. auf Seite 71f. beschriebenen Ausbildungsangebote für Deutschlehrkräfte, für Englischlehrkräfte an der Orientierungsschule, für Sachfachlehrkräfte und für Lehrkräfte der Herkunftssprachen sind nur über einen befristeten Zeitraum von etwa 5 Jahren aufzubringen. Die Kosten für diese Kurse sind fast unmöglich abzuschätzen, denn mögliche Formen und der Umfang solcher Weiterbildungskurse müssen zuerst noch erarbeitet werden. Ebenfalls ist die Nutzung von Synergien mit schon bestehenden Ausbildungsangeboten noch bloss im Wunschstadium. Weiterhin ist nicht bekannt, ob Lehrkräfte für jede Art von Weiterbildung tatsächlich einzelne Weiterbildungs-Bausteine belegen müssen - dies hätte teure Entlastungskosten zur Folge - oder ob sich gewisse Weiterbildungssequenzen nicht auch in der Form einzelner schulhausinterner Block- oder Nachmittagskurse (SCHILF) organisieren lassen. Unter diesen Umständen ist einzig sicher, dass über einen mittelfristigen Zeitraum weitere Kosten anfallen werden.

### **14. Absprachen mit Partnerkantonen und angrenzenden Regionen**

Die Kosten dieser Massnahme sind im Budget der Fachstelle Sprachen enthalten; es sind keine Folgekosten zu erwarten.

### **15. Erstellung von Lehrmitteln und Lehrmaterialien**

Entwicklungskosten für neue Lehrmittel unter der Federführung der interkantonalen Lehrmittelzentrale können unter den teilnehmenden Kantonen aufgeteilt werden.

### **16. Einsetzung einer "Fachstelle Sprachen"**

Im Umfang einer 100%-Stelle (50% Fremdsprachenunterricht, Austausch und Immersion, 50% Erstsprachenförderung und Interkulturelle Pädagogik): CHF 120'000.-.

### **17. Kommunikationsplan**

Die Kosten sind in den Budgets der Fachstelle und der Kommunikationsstelle des Ressorts Schulen aufgeführt.

### ***Überblickstabelle***

Aus diesen Ausführungen ergibt sich folgende Übersicht über den dauernden Mehraufwand. Die Angaben beruhen auf Kostenschätzungen von Fachpersonen aus dem Ressort Schulen und von Leitungspersonen der Primarschulen. Sie sind nicht als unumstösslich anzusehen: so ist es beispielsweise vorstellbar, dass einzelne der vorgeschlagenen Kurse in Herkunftssprache

schulhausübergreifend oder sogar schulübergreifend (z.B. DMS, Berufsschulen, Gymnasien) angeboten werden können, was die Kosten selbstverständlich verringern würde. Auch einige in der Übersicht aufgeführte Weiterbildungsveranstaltungen können an Stelle anderer Unternehmungen teilweise durchaus innerhalb schon bestehender und budgetierter Zeitgefässe absolviert werden. Weiter hängen mehrere dieser aufgeführten Folgekosten von der Konzeption der einzelnen Umsetzungen ab. So werden beispielsweise in der Übersicht unter "4. Eveil aux langues / Language Awareness" Weiterbildungskosten aufgeführt, die sich möglicherweise auf punktuelle Veranstaltungen beschränken könnten, wenn davon ausgegangen wird, dass das erwähnte Gebiet nicht etwa ein neues Fach, sondern eine Neuausrichtung eines teilweise schon bestehenden didaktisch-methodischen Zugangs zu bereits bestehenden Unterrichtsfächern darstellt. Es ist daher jeweils zu prüfen, ob einzelne der erwähnten Folgekosten nicht in die vorgeschlagenen neuen Konzeptionen der Weiterbildung einfließen können, wie sie innerhalb des Projekts "hot" im Bereichsfeld "Berufsbiografische Entwicklung" im Basler Schulblatt Nr. 2, Februar 2003 (S. 12f.) skizziert sind.

Angesichts dieser vielen Unsicherheiten wird auf eine Gesamtkostenabschätzung verzichtet. Klar geht immerhin aus der Übersichtsdarstellung hervor, dass die Bereiche "Familienergänzende Betreuung", "Förderung der Mehrsprachigkeit", "Vorverlegung des Französischunterrichts auf die Primarschulstufe" sowie "Weiterbildung" die kostenintensivsten sind. Eine detaillierte Aufstellung über die Kosten der Erstsprachenförderung findet sich im Anhang.

Nr.	Massnahmen	jährlich wiederkehrende Kosten
1a	Familienergänzende Betreuung	bei geplantem Ausbau um 150 – 200 Plätze: CHF 330'000.- bis CHF 440'000.- pro Monat, also CHF 4 - 5,8 Mio pro Jahr
1b	Kindergarten-Obligatorium	maximal CHF 447'000.- Personalkosten pro Jahr, dazu eventuell Kosten für Raum, Material, Mobiliar. Wegen Auffüllung bestehender Klassen durch insgesamt 50 Kinder vermutlich sehr viel weniger.
1c	Standardsprache im KG	-
2	Sprachförderungskonzept	? (durch Gruppe Nodari berechnet)
3a / 3b	Förderung Mehrsprachigkeit/ Erweiterte Förderung der Mehrsprachigkeit	Zwischen CHF 500'000.- und CHF 5,3 Mio (bei Vollausbau), dazu Kosten für Unterrichtsmaterialien, Aus- und Weiterbildung, Entlastung, Rekrutierung und Anerkennung ausländischer Diplome, zusätzlichen Schulraum, Entlastungsbegehren wegen vermehrter Teamarbeit.
4	Eveil aux langues / Language Awareness	allenfalls Unterrichtsmaterialien, kombinierbar mit frühem Fremdsprachenunterricht, Weiterbildungskosten
5	Französisch an der Primarschule	Materialkosten: CHF 100'000.- (bei Beginn im 3. Schuljahr) bis CHF 150'000.- (bei Beginn in der 2. Klasse) Variante integral: keine weiteren Personalkosten Variante additiv: Mehrkosten Personalbereich CHF 2,6 Mio jährlich; dazu Raumkosten. Bei beiden Varianten: möglicherweise Personalkosten in Folge neuer Modellumschreibung: max. CHF 2,2 Mio jährlich
6	Englisch ab 1. Klasse OS	Variante A (additiv): CHF 2,3 Mio bis CHF 3,1 Mio (inkl. Landschulen) Variante B (gemässigt additiv): CHF 1,6 Mio. (inkl. Landschulen) Variante C (integriert): keine Folgekosten Einsparungen bei Verhinderung von doppelt geführten Kursen an der WBS und an den Gymnasien: ca. CHF 200'000.-. Berechnung für 5 Lektionen à CHF 7'700.- an 5 Gymnasien)
7	Latein	Einsparungen möglich durch den Wegfall des Freikurses Latein

8a	Fremdsprachen an DMS / BS / BMS	für Einrichtung eines neuen Kurses (z.B. Herkunftssprachen) à 3 Lektionen: ca. CHF 24'000.-
8b	Fremdsprachen an WBS / SBA	für Einrichtung eines neuen Kurses (z.B. Herkunftssprachen) à 3 Lektionen: ca. CHF 24'000.-
8c	Fremdsprachen an Gymnasien	für Einrichtung neuer Kurse (z.B. Herkunftssprachen) à 3 Lektionen: ca. CHF 24'000.-
9	Italienisch	Status quo: keine Folgekosten. Einsparungen mit der Festlegung einer Minimalzahl Kursteilnehmer: statt 2 bloss 1 Klasse: CHF 17'400.-. Erweiterung des Italienisch um 1 Jahr: Mehrkosten von CHF 17'400.-. Einsparungen bei Verhinderung von doppelt geführten Kursen an den Gymnasien: CHF 31'000.-
10	Europäisches Sprachenportfolio	Materialkosten von CHF 10.- pro Schülerin und Schüler des Kantons, Weiterbildungskosten im Rahmen schulinterner Veranstaltungen
11	Einrichtung sprachliche Standards	-
12	alternative Sprachlernformen	für Austauschaktivitäten CHF 160'000.- für die Primarschulstufe, CHF 180'000.- für die OS- und WBS-Stufen, insgesamt also CHF 340'000.-. Davon sind für die Jahre 2003 bis 2006 bereits CHF 100'000.- budgetiert.
13a	Grundausbildung für F an Primar	-
13b	Ausbildung für Englisch an OS	-
13c	Weiterbildung für F an Primar	CHF 570'000.- für 12 Lehrkräfte pro Jahr, etwa 6 Jahre lang
13d	Sprachaufenthalte	In 13 c inbegriffen
14	Absprache mit Kantonen / Regio	-
15	Lehrmitteloffensive	-
16	Fachstelle Sprachen	CHF 120'000.-
17	Kommunikationsplan	-

## 5. Lösungsansätze

In Kenntnis der Inhalte, der grossen Interdependenz der verschiedenen Bereiche, der ungefähren Planungs- und Folgekosten stellt die Reflexionsgruppe zu insgesamt 15 Themen Lösungsansätze mit jeweils bis zu drei Varianten (mini – midi – maxi) vor. Sie sind jeweils aufeinander bezogen und bauen aufeinander auf, d.h. eine Variante schliesst die jeweils vorhergehende mit ein.

### A Förderung der Standardsprache (Massnahmen 1 c, 2)

*Ausgangslage:* Nach allen bekannten Erkenntnissen der Sprachlehr- und -lernforschung erfolgt die Einführung der Standardsprache in den Schulen des Kantons Basel-Stadt zu spät und kann sich nicht auf ein umfassendes und kohärentes Konzept stützen. Zudem reagiert das derzeitige Unterrichtsangebot noch nicht genügend auf die unterschiedlichen Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler, indem etwa zwischen "Deutsch", "Deutsch als Fremdsprache" und "Deutsch als Zweitsprache" differenziert wird.

*Problem:* Umfassende und solide Kenntnisse in der Standardsprache sind sowohl für das schulische als auch für das berufliche Fortkommen von fremdsprachigen und Mundart sprechenden Schüler und Schülerinnen unumgänglich.

**Lösungsansätze:**

*Variante "midi":* Die Ergebnisse der laufenden Projekte "Standardsprache im Kindergarten" und "Sprachförderungskonzept" werden je nach Ergebnisse umgesetzt.

*Variante "maxi":* Die offizielle Sprachenpolitik des Kantons anerkennt die Wichtigkeit der Standardsprache für alle Schülerinnen und Schüler, differenziert den Deutschunterricht an der Volksschule entsprechend als Unterricht in "Deutsch als Erstsprache", "Deutsch als Zweitsprache" und "Deutsch als Fremdsprache" und richtet entsprechende Umsetzungspläne ein.

**Vorschlag Reflexionsgruppe:** Variante "midi", mit mittelfristiger Option auf Variante "maxi"

**B Förderung der Herkunftssprachen (Massnahmen 3a, 3 b)**

*Ausgangslage:* Fundierte Kenntnisse in den jeweiligen Herkunftssprachen und -kulturen sind identitätsstiftend für fremdsprachige Schüler und Schülerinnen und wirken deshalb eminent integrativ.

*Probleme:* Die Schulung und Finanzierungsarten sind in den einzelnen Sprachgruppen und Schulstufen noch uneinheitlich, die Verhältnisse zu einigen Trägerschaften nicht geklärt. Der Übergang von HSK-Kursen zu integriertem Erstsprachunterricht, der den Anforderungen einer modernen Pädagogik der Vielfalt entspricht, findet erst zögerlich statt. Kenntnisse in den Herkunftssprachen verfügen noch nicht über das nötige gesellschaftliche Prestige.

**Lösungsansätze:**

*Variante "mini":* Der Kanton klärt die Beziehungen mit den verschiedenen Trägerschaften der HSK-Kurse und übernimmt so weit wie nötig die Förderung und Finanzierung von HSK-Kursen und Integriertem Erstsprachunterricht.

*Variante "midi":* Der Kanton stellt die nötigen Mittel bereit, um das Konzept der Integrierten Erstsprachförderung auf allen Stufen der obligatorischen Volksschule durchgehend einzuführen. Lehrpläne und Pensenvorgaben aller Schulstufen werden überarbeitet und ergänzt; die Entwicklung von speziellen Lehr- und Lernmaterialien wird unterstützt.

*Variante "maxi":* Die offizielle Sprachenpolitik des Kantons anerkennt die individuelle und soziale Wichtigkeit von Kenntnissen in den jeweiligen Herkunftssprachen. Der Kanton fordert die Einrichtung von Unterrichtsgefässen in den gebräuchlichsten Herkunftssprachen von der Kindergartenstufe bis zu den Oberen Schulen mit Möglichkeiten der entsprechenden Zertifizierung.

**Vorschlag Reflexionsgruppe:** Variante "maxi"

**C Ausweitung des Sprachunterrichts auf die Kindergarten- und Vorkindergartenstufe (Massnahmen 1 a, 1 b, 1 c, 2)**

*Ausgangslage:* Der Unterricht in einer Sprache beginnt im heutigen Sprachlernsystem mit einem sukzessiven Wechsel von Mundart zur Standardsprache im Lauf der zweiten Primarschulklasse. Die betroffenen Lehrkräfte gewichten den Umgang mit anderen Sprachen nach eigenem Gutdünken.

*Problem:* Nach allen Erkenntnissen der Spracherwerbsforschung erfolgt eine erstmalige bewusste Beschäftigung mit Sprache bei Kindern im Alter von 8 Jahren viel zu spät, um nachhaltige Grundlagen für spätere Spracherwerbsprozesse zu legen.

**Lösungsansätze:**

*Variante "mini":* Die Ergebnisse der laufenden Projekte "Standardsprache im Kindergarten" und "Sprachenförderungskonzept" werden je nach Ergebnissen umgesetzt.

*Variante "midi":* Der Kanton erlässt Richtlinien für den Umgang mit eigenen und fremden Sprachen in den frühen Unterrichtsinstitutionen.

*Variante "maxi":* Die offizielle Sprachenpolitik des Kantons anerkennt die Wichtigkeit eines Umgangs mit Sprachen verschiedenster Art auch für Kinder im Vorkindergartenalter. Er unterstützt oder initiiert Projekte, die vornehmlich die sprachliche Schulung von Vorkindergarten-Kindern und deren Eltern zum Ziel haben. Er schafft mit einer grösseren Anzahl von Tagesheimen auch eigene Einrichtungen, um diesen Projekten Raum zu bieten.

**Vorschlag Reflexionsgruppe:** Variante "maxi"

**D Eveil aux Langues / Begegnung mit Sprachen (ELBE) als integrierter Bestandteil des Sprachenunterrichts** (Massnahmen 4, 12, 15)

*Ausgangslage:* ELBE ist eine grundsätzliche Sprachenförderungsmassnahme, welche bereits in den Bereichen der Lösungsansätze 1-3 eine zentrale Rolle spielt und auch den frühen Fremdsprachenunterricht (Lösungsansätze G und H) nachhaltig beeinflusst.

*Problem:* Das Potential, das in einer mehrsprachigen Bevölkerung vorhanden ist, soll von den Lehrpersonen systematisch genutzt und bewusst gemacht werden. Ein Sprachen übergreifender methodischer Ansatz ist deshalb sinnvoll. Es müssen jedoch genügend Unterrichtsmaterialien bereitgestellt werden und Einführungs- und Begleitkurse angeboten werden.

*Lösungsansätze:*

*Variante "mini"* Einführung in der Lehrerausbildung, Weiterbildungsangebote für Lehrpersonen aller Stufen.

*Variante "midi"* Pilotprojekte auf allen Stufen vom Kindergarten bis Ende Schulzeit. Zusammenarbeit mit Vertreter/innen der Herkunftssprachen. Entwicklung von Lehrmitteln.

*Variante "maxi"* Aufnahme von ELBE in den obligatorischen Teil der Lehrpläne: ELBE wird fester Bestandteil des Sprachunterrichts. Zusätzlich soll die Anwendung alternativer Sprachlernformen wie Versuche mit bilingualen oder immersiven Phasen, Austauschprojekte für Schülerinnen und Schüler, aber auch für Lehrpersonen, organisatorisch wie materiell unterstützt werden.

**Vorschlag Reflexionsgruppe:** Variante "maxi"

**E Austauschpädagogik – die nötige Ergänzung zum schulischen Sprachenlernen**

*Ausgangslage:* Ohne ausgebaute Austauschpraxis (Klassenaustausch, Schüler- und Schülerinnenaustausch, Lehrkräfteaustausch, grenzüberschreitende

Schulprojekte, etc.) kann der Standortvorteil Basels nicht genutzt werden. Jeder Schüler und jede Schülerin sollte in der obligatorischen Schulzeit mindestens einmal die Gelegenheit haben, eine Austausch Erfahrung zu machen. Ein Austausch fördert sprachliche, interkulturelle und soziale Kompetenzen; die Motivation für das Erlernen der Fremdsprache steigt beträchtlich an. Austausch erlaubt leistungsschwachen SchülerInnen einen Zugang zur Fremdsprache, kann aber auch mit Erfolg in der Hochbegabtenförderung eingesetzt werden.

*Problem:* Austauschaktivitäten sind aufwendig und relativ kostenintensiv: Reisespesen, Entlastungen, Koordination. Eine gute Vorbereitung und praktische Begleitung der Lehrkräfte, die Integration in die Schulentwicklungsarbeit und eine interdisziplinäre Zusammenarbeit im Rahmen der Schulhousequipes sind Voraussetzungen für die Nachhaltigkeit von Austauschprojekten.

### **Lösungsansätze:**

*Variante „mini“:* Austausch wird explizit in die Lehrpläne aufgenommen. Austauschpädagogik wird in die Ausbildungspläne der Lehrkräfteausbildung eingeführt, Weiterbildungsangebote für Lehrpersonen aller Stufen angeboten; Austauschprojekte beruhen jedoch auf der Freiwilligkeit der Lehrkräfte. An der OS und der WBS werden Schulpartnerschaften eingerichtet. Das Austauschbudget des Ressorts Schulen wird aufgestockt. Bei einer Vorverlegung des Französischunterrichts in die Primarschulstufe werden obligatorische Schulpartnerschaften der Primarschulen mit Partnerschulen in St.Louis und Huningue geschaffen.

*Variante „midi“:* Schulpartnerschafts-Pilotprojekte auf allen Stufen von Primarschule bis Ende Schulzeit.

*Variante „maxi“:* Aufnahme von Austauschpädagogik in den obligatorischen Teil der Lehrpläne. Jede Schülerin und jeder Schüler soll in der obligatorischen Schulzeit mindestens einmal die Gelegenheit haben, eine Austausch Erfahrung zu machen. Alle Schulhäuser in Basel haben eine Partnerschule.

**Vorschlag Reflexionsgruppe:** Variante „mini“

## **F Bilingualer Unterricht/ Immersion – mehr Sprachen lernen ohne Zusatzstunden** (Massnahme 12)

*Ausgangslage:* Im bilingualen Unterricht werden bereits vorhandene Fremdsprachenkompetenzen ausgebaut und umgesetzt. Der Lerneffekt ist beträchtlich grösser als bei ausschliesslich traditionellem Fremdsprachenunterricht. Bilingualer Unterricht entlastet die Stundentafel, da ein Teil des Fremdsprachenlernens kombiniert wird mit andern Fächern. Bei Vorverlegung des Fremdsprachenunterrichts muss die erste eingeführte Fremdsprache auf der Sekundarstufe I und II mindestens zu einem Teil immersiv weitergeführt werden. Davon können andere Sprachen und Sachfächer profitieren.

*Problem:* Fehlende qualifizierte Lehrkräfte, vor allem für Immersion in Englisch.

### **Lösungsansätze:**



*Variante "mini":* Eine Arbeitsgruppe entwickelt ein Konzept. Mindestens je ein Pilotprojekt ("erweitertes Embedding") wird auf der Primarschulstufe, an der OS und der WBS durchgeführt und anschliessend evaluiert. Weiterbildungsangebote für bilingualen Unterricht im Rahmen der Oberrheinkonferenz (ORK) und der Hochschule für Pädagogik und Soziale Arbeit (HPSA BB) werden gezielt gefördert; schon bestehende Immersionsprojekte auf der Sekundarstufe II werden evaluiert und begleitet. Empfehlungen für bilingualen Unterricht werden in die Lehrpläne aufgenommen. Sobald die erste Fremdsprache in der Primarschule eingeführt wird, wird der Unterricht auf den Sekundarstufen I und II mindestens zum Teil bilingual organisiert.

*Variante "midi":* Zusätzlich: Materialentwicklung; bilinguale Sequenzen werden an der OS und WBS in den Lehrplan aufgenommen.

*Variante "maxi":* Zusätzlich bieten alle OS- und WBS-Schulhäuser sowie alle Gymnasien einen bilingualen Zug an.

**Vorschlag Reflexionsgruppe:** Variante "midi"

## **G Vorverlegung des Beginns des Französischunterrichts auf die Primarschule** (Massnahme 5)

*Ausgangslage:* Der Unterricht in der ersten Fremdsprache beginnt im heutigen Sprachlernsystem des Kantons Basel-Stadt im 5. Schuljahr.

*Problem:* Ein Fremdsprachenbeginn im Alter von 11 Jahren wie bisher erfolgt nicht nur gemäss den Erkenntnissen der Spracherwerbsforschung viel zu spät, sondern setzt auch später als die Empfehlungen der EDK oder als der Französischunterricht im Partnerkanton Basel-Landschaft ein.

### **Lösungsansätze:**

*Variante "mini":* Wie in allen Kantonen der Schweiz angestrebt, beginnt der Fremdsprachenunterricht (im Kanton Basel-Stadt der Französischunterricht) im dritten Schuljahr.

*Variante "midi":* Gemäss den Erkenntnissen der Spracherwerbsforschung, in Anlehnung auf die Entwicklung im (auch nahegelegenen) Ausland, und wie von der EDK auch schon gefordert, beginnt der Französischunterricht im Kanton Basel-Stadt im zweiten Schuljahr.

*Variante "maxi":* Gemäss den Erkenntnissen der Spracherwerbsforschung und wie in einigen europäischen Ländern oder auch in einigen Versuchsschulen Südbadens beginnt der Französischunterricht im Kanton Basel-Stadt schon im Kindergarten, spätestens aber mit dem Eintritt in die Primarschule.

**Vorschlag Reflexionsgruppe:** Variante "mini"

## **H Implementierung des Französischunterrichts auf der Primarschule** (Massnahmen 5, 13 a, 13 c)

*Ausgangslage:* Ein früher Französischunterricht auf der Primarschule muss sorgfältig vorbereitet werden. Ressourcen wie gut ausgebildete Lehrkräfte sowie Lehrmittel und - gerade für diese Schulstufe - ergänzende Lehrmaterialien müssen vorhanden sein und bereitstehen.

*Problem:* Eine möglichst rasche, aber dennoch umsichtige Umsetzung des frühen Französischunterrichts ist im Hinblick auf die umliegenden Kantone und auf die Entwicklung in der übrigen Schweiz wünschbar.

**Lösungsansätze:**

*Variante "mini":* Sobald ihnen die politischen Behörden grünes Licht gegeben haben, beginnen interessierte und für die Aufgabe geeignete Lehrkräfte nach einer einjährigen Vorbereitungszeit in ihren Primarschulklassen den Französischunterricht. Die unterrichtsbegleitenden Materialien werden fortlaufend erstellt, neue Lehrkräfte werden fortlaufend umgeschult oder durch 'native speakers' aus dem benachbarten Ausland ergänzt.

*Variante "midi":* -

*Variante "maxi":* Der Französischunterricht auf der Primarschule wird materiell (Lehrpläne, Unterrichtsmaterialien) umsichtig vorbereitet, die Lehrkräfte werden für ihre neue Aufgabe geschult, bis die Ressourcen genügen, um den Französischunterricht an der Primarschule flächendeckend zu beginnen.

**Vorschlag Reflexionsgruppe:** Variante "mini"

**I Der Englischunterricht an der OS wird in die 1. Klasse vorverlegt und gleichzeitig obligatorisch** (Massnahmen 6, 13 b)

*Ausgangslage:* Englisch wird heute an der Orientierungsschule als freiwilliges Optionsfach erst in der 3. Klasse unterrichtet. Dies entspricht nicht den Wünschen vieler Eltern und Schülerinnen und Schüler und hat für die Nachfolgeschulen kostspielige und pädagogisch wenig sinnvolle Folgen.

*Problem:* Durch die Vorverlegung des Faches Englisch in Klasse 1 wird die Stundentafel der Orientierungsschule über Gebühr belastet. Diskussionen über Stundentafeln und -dotierungen sind erfahrungsgemäss sehr belastend für alle Beteiligten und kennen eigentlich auf allen Seiten nur Verlierer.

**Lösungsansätze:**

*Variante "mini":* Da Basler Schülerinnen und Schüler im gesamtschweizerischen Vergleich mit ihren Altersgenossen eher eine kleine Gesamtstundenzahl kennen, ist eine Erhöhung der Stundenzahl um 3 zusätzliche Englischstunden pro Woche auf dem Gesetzesweg anzustreben.

*Variante "midi":* In multilateralen Verhandlungen, die durch eine neutrale Stelle geführt werden, wird erreicht, dass zu Gunsten einer gleichbleibenden Gesamtstundenzahl jede Fächergruppe auf eine Wochenstunde verzichtet.

*Variante "maxi":* Der obligatorische Englischunterricht an der Orientierungsschule wird nach einem neuen, integrierten Unterrichtsmodell organisiert, das aus einer Kombination von traditionellem und immersiven Stunden besteht. Er wird so in die bestehende Stundentafel und in die bestehenden Fächer eingebaut. Damit kann auch vorläufig offen gelassen werden, ob der Englischunterricht an der Orientierungsschule mit 3 oder mit 4 Stunden dotiert wird.

**Vorschlag Reflexionsgruppe:** Variante "maxi"

## **J     Bereinigung der Strukturen des Sprachenunterrichts an der Orientierungsschule** (Massnahmen 6, 7, 9, aber auch 8)

*Ausgangslage:* Die Organisation des Sprachenunterrichts an der Orientierungsschule ist widersprüchlich und hat für die Nachfolgeschulen kostspielige und pädagogisch wenig sinnvolle Folgen. Mit der Umwandlung des Optionsfaches Englisch in ein obligatorisches Fach und seiner gleichzeitigen Vorverlegung wird das gesamte System des Sprachunterrichts an der OS vereinfacht, da nun nur noch Latein und Italienisch zur Wahl stehen.

*Problem:* Die beiden übrig gebliebenen Sprach-Optionsfächer Latein und Italienisch stehen immer noch in Konkurrenz zueinander. Es ist ein Weg zu suchen, mit dem den Interessen der Schülerinnen und Schüler sowie der Lehrkräfte optimal Genüge getan wird.

### **Lösungsansätze:**

*Variante "mini A":* Es bleibt, wie es ist: Latein ist Optionsfach ab Klasse 2 der OS, Italienisch ab Klasse 3.

*Variante "mini B":* Es bleibt, wie es ist, aber umgekehrt: Italienisch ist Optionsfach ab Klasse 2 der OS, Latein ab Klasse 3.

*Variante "midi":* Latein ist Optionsfach ab Klasse 3 der OS, Italienisch wird gestrichen. Die freien Stunden kommen dem jetzt verlängerten Englischunterricht zu Gute.

*Variante "maxi":* Italienisch und Latein sind neu Optionsfächer ab Klasse 2 oder 3.

**Vorschlag Reflexionsgruppe:** Variante "mini A"

## **K     Das Europäische Sprachenportfolio wird grossflächig eingeführt** (Massnahme 10)

*Ausgangslage:* Der Sprachenunterricht im Kanton Basel-Stadt ist gekennzeichnet durch grosse Divergenzen, nicht nur zwischen den einzelnen Sprachfächern. Dies lässt immer wieder den Ruf nach pädagogisch wenig sinnvollen und administrativ zweifelhaften Vergleichsarbeiten und Aufnahme- oder Eintrittsprüfungen aufkommen.

*Problem:* Um einen in sich kohärenten Aufbau eines Unterrichts über alle Einzelsprachen hinweg zu erreichen, sind allseits gültige Standards nötig. Diejenigen des ESP sind international geeicht, erprobt und praktikabel. Sie eignen sich zudem auch als Steuerungsinstrumente für einen modernen Sprachunterricht.

### **Lösungsansätze:**

*Variante "mini":* Es geschieht nichts. Vergleichsarbeiten innerhalb von Fächern, Schularten oder Schulhäusern werden nach Bedarf angeordnet und von den Lehrkräften verfasst, durchgeführt und bewertet.

*Variante "midi":* Das ESP wird bei denjenigen Lehrkräften, die das wünschen, zur Verfügung gestellt und erprobt. Sie berichten in einigen Jahren über ihre Erfahrungen.

*Variante "maxi":* Das ESP wird in einem Grossunternehmen im nächsten Schuljahr in allen Klassen des 5. bis 12. Schuljahres eingeführt, weil es unabdingbare Grundlage für einen in sich abgestimmten Sprachenunterricht ist.

**Vorschlag Reflexionsgruppe:** Variante "maxi"

## **L Einrichtung von zwei sprachlichen Standards**

*Ausgangslage:* Der Sprachenunterricht im Kanton Basel-Stadt soll in sich kohärenter, transparenter und mit dem der Nachbarregionen kompatibler werden. Die Einrichtung sprachlicher Standards an zwei wichtigen Schnittstellen des baselstädtischen Schulsystems (nach der 4. Klasse der Primarschule und nach der 3. Klasse der Orientierungsschule) erleichtert dies.

*Problem:* Die Konzipierung und Einrichtung solcher Standards ist ein äusserst schwieriges und Unterfangen. Die Standards sollen für alle unterrichteten Sprachen Gültigkeit haben; Richtziele für einzelne Sprachen müssen zusätzlich ausgehandelt werden.

### **Lösungsansätze:**

*Variante "mini":* Es geschieht nichts. Die bestehenden Lehr- und Stoffpläne genügen für diesen Zweck vollauf.

*Variante "midi":* Es geschieht nichts. Vergleichsarbeiten innerhalb von Fächern, Schularten oder Schulhäusern werden nach Bedarf angeordnet, von den Lehrkräften verfasst, durchgeführt und bewertet und den Kolleginnen und Kollegen der nachfolgenden Schulstufen in einem jährlichen Treffen mitgeteilt.

*Variante "maxi":* Zur Kohärenz des Schulsystems werden für alle unterrichteten Sprachen (inkl. Deutsch und Herkunftssprachen) aufeinander abgestimmte, detaillierte und möglichst objektive sprachliche Standards für zwei Schnittstellen (Ende 4. Primarklasse, Ende 3. Orientierungsklasse) eingerichtet. Sie müssen auch auf das System der Gruppe "Sprachförderungskonzept" (Leitung Dr. C. Nodari) abgestimmt sein. Eine Arbeitsgruppe konzipiert Leitlinien, Handreichungen und Beispiele für diese sprachlichen Standards, insbesondere auch für deren Gebrauch.

**Vorschlag Reflexionsgruppe:** Variante "maxi"

## **M Rekrutierung von Sprachlehrkräften (Massnahmen 13 a, 13 b, 13 c, 13 d)**

*Ausgangslage:* Die Reform des Sprachenunterrichts im Kanton Basel-Stadt wird einen grossen Bedarf an Lehrkräften zur Folge haben: Lehrkräfte für Deutsch als Zweitsprache, Lehrkräfte für Herkunftssprachen, Lehrkräfte für Französisch an der Primarschule, SLA-Lehrkräfte für Englisch.

*Problem:* Die Rekrutierung dieser Lehrkräfte muss relativ rasch geschehen. Es dürfen dabei gewisse Standards der Sprachenkompetenzen und der didaktisch-methodischen und pädagogischen Kompetenzen nicht unterschritten werden.

### **Lösungsansätze:**

*Variante "mini":* Die benötigten Lehrkräfte werden in Weiterbildungskursen in konzentrierter Form auf ihre Aufgabe vorbereitet. Bei Bedarf helfen 'native speakers' aus: wichtig ist, dass die Sprache vorgelebt wird.

*Variante "midi":* Die benötigten Lehrkräfte werden in sorgfältig geplanten Weiterbildungskursen und Nachdiplomkursen auf ihre Aufgabe vorbereitet. Auch 'native speakers' haben gewisse Teile dieser Kurse zu besuchen; ihnen können die Sprachfach-Anteile erlassen werden.

*Variante "maxi":* -

**Vorschlag Reflexionsgruppe:** Variante "midi"**N Absprache mit Kantonen und Regionen** (Massnahmen 4, 12, 14, 15)

*Ausgangslage:* Die Reform des Sprachenunterrichts im Kanton Basel-Stadt kann nicht ohne Beachtung der umliegenden Kantone und Regionen stattfinden; gegenseitige Absprachen und Abstimmungen sind nötig und können Synergieeffekte haben.

*Problem:* Die Reichweite solcher Absprachen und Abstimmungen ist unklar. Die kantonale Hoheit über das eigene Schulwesen muss grundsätzlich erhalten bleiben.

**Lösungsansätze:**

*Variante "mini":* Es finden unverbindliche Absprachen und Abstimmungen zwischen Basel-Stadt und seinen umliegenden Kantonen und Regionen statt.

*Variante "midi":* Die Absprachen und Abstimmungen werden verbindlich aufgesetzt und können gewisse Einschränkungen der kantonalen Hoheiten über das eigene Schulwesen zur Folge haben.

*Variante "maxi":* Absprachen und Abstimmungen mit den umliegenden Kantonen und Regionen sind verbindlich: Lehrmittel werden gemeinsam konzipiert und entworfen; auch in anderen Aspekten des Gesamtsprachenkonzepts (z.B. Lehrkräfteausbildung) werden möglichst grosse Synergien gesucht. An Stelle einer (äusseren) Angleichung der unterschiedlichen Schulsysteme werden deren Inhalte aufeinander abgestimmt.

**Vorschlag Reflexionsgruppe:** Variante "maxi"**O "Fachstelle Sprachen"**

*Ausgangslage:* Das Ressort Schulen muss bei der Reform des Sprachenunterrichts im Kanton Basel-Stadt von einer Fachstelle beraten und während bzw. nach der Umsetzung unterstützt werden. Dabei stehen die Koordination der Teilprojekte, die Schaffung von Lehrkräfte-Weiterbildungsangeboten, der nötigen Lehrplanarbeiten, der Lehrmittelproduktion, die Zusammenarbeit mit Partnergremien in andern Regionen und die Qualitätssicherung und -entwicklung im Vordergrund. Ein wichtiger Bestandteil der Aufgaben dieser Fachstelle ist die umsichtige Kommunikation des Arbeitsprozesses und seiner Ergebnisse.

*Problem:* Die Funktion des Fachexperten Fremdsprachen muss ergänzt werden um die Bereiche Erstsprachenförderung, Standarddeutschförderung und Qualitätsentwicklung. Daneben müssen die verschiedenen Teilprojekte mit Projektleitungen versehen werden.

**Lösungsansätze:**

*Variante "midi":* Die Steuerungsgruppe Schulen des Ressorts Schule übernimmt die Koordination über die Umsetzung des Gesamtsprachenkonzepts und wird dabei von verschiedenen Fachleuten beraten.

*Variante "maxi":* Die Steuerungsgruppe Schulen des Ressorts Schule schafft eine "Fachstelle Sprachen" für die Koordination der verschiedenen Umsetzungsschritte des Gesamtsprachenkonzepts. Nach Abschluss der Umsetzungsarbeiten wird diese

"Fachstelle Sprachen" zur Anlaufstelle für alle Fragen, die den Sprachunterricht betreffen.

**Vorschlag Reflexionsgruppe:** Variante "maxi"

Il faut oser prendre des décisions en prenant parfois des risques.

Allocution de Nouvel An du président de la Confédération Pascal Couchepin, 1er janvier 2003

Occorre prendere decisioni, anche se talvolta si corrono rischi.

Allocuzione di Capodanno del Presidente della Confederazione, Pascal Couchepin 1° gennaio 2003

Wir müssen den Mut haben, Entscheide zu treffen und manchmal auch ein Risiko auf uns zu nehmen.

Neujahrsansprache des Bundespräsidenten Pascal Couchepin, 1. Januar 2003

## Verzeichnis der Abkürzungen

<b>AG</b>	Arbeitsgruppe
<b>AGS GIB</b>	Allgemeine Gewerbeschule Basel / Gewerblich-Industrielle Berufsschule
<b>ALFB</b>	Arbeitsplatzbezogene Lehrkräfte-Fortbildung
<b>BKZ</b>	Bildungskonferenz Zentralschweiz (regionale Untergruppe der EDK)
<b>BV</b>	Bundesverfassung
<b>BMS</b>	Berufsmaturitätsschule (an der AGS)
<b>CAE</b>	Cambridge Advanced English Certificate
<b>CIIP</b>	Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique
<b>DALF</b>	Diplome avancé de la langue française
<b>DaZ</b>	Deutsch als Zweitsprache
<b>DELFB</b>	Diplome élémentaire de la langue française
<b>DMS</b>	Diplommittelschule
<b>ED</b>	Erziehungsdepartement Basel-Stadt
<b>EDK</b>	Eidgenössische Erziehungsdirektoren und –direktorinnen-Konferenz
<b>ELBE</b>	<b>E</b> veil aux <b>l</b> angues und Sprach <b>b</b> ewusstheit
<b>ESP</b>	Europäisches Sprachenportfolio
<b>EU</b>	Europäische Union
<b>FCE</b>	First Certificate in English
<b>GSK</b>	Gesamtsprachenkonzept
<b>HLA</b>	Höheres Lehramt (Sekundarstufe II)
<b>HPSA BB</b>	Hochschule für Pädagogik und Soziale Arbeit beider Basel
<b>HSK</b>	Kurse in heimatlicher Sprache und Kultur
<b>KG</b>	Kindergarten
<b>KG / PU</b>	Kindergarten und Primarschule Unterstufe
<b>KKL</b>	Kleinklassen
<b>KROS</b>	Konferenz der Rektoren der Oberen Schulen Basels
<b>KRPS</b>	Konferenz der Rektorinnen und Rektoren der Primarschulen Basels
<b>KOGS</b>	Nationale Koordinationsgruppe Sprachenunterricht
<b>L 2</b>	Zweitsprache
<b>LCH</b>	Schweizerischer Lehrerinnen- und Lehrerverein
<b>LK</b>	Lohnklasse
<b>MAV</b>	Eidgenössische Maturitäts-Anerkennungsverordnung

<b>NW EDK</b>	Konferenz der nordwestschweizerischen Erziehungsdirektoren und –direktorinnen
<b>ORK</b>	Oberrheinkonferenz
<b>OS</b>	Orientierungsschule Basel
<b>PI</b>	Pädagogisches Institut Basel-Stadt
<b>PISA</b>	Programme for International Student Assessment
<b>PS</b>	Primarschulstufe
<b>SBA</b>	Schule für Brückenangebote
<b>S.E.I.S.</b>	Scuola Elementare Italo-Svizzera Sandro Pertini
<b>SGS</b>	Steuerungsgruppe Schulen
<b>SJ</b>	Schuljahr
<b>SLA</b>	Sekundarlehramt (Sekundarstufe I)
<b>SPF</b>	Schwerpunktfach
<b>ULD</b>	Unterrichtslektionendach
<b>ULEF</b>	Institut für Unterrichtsforschung und Lehrkräfte-Fortbildung Basel-Stadt
<b>VPOD</b>	Verband des Personals öffentlicher Dienste
<b>WBS</b>	Weiterbildungsschule Basel-Stadt
<b>WBZ / SIBP</b>	Schweizerische Zentralstelle für die Weiterbildung der Mittelschullehrpersonen / Schweizerisches Institut für Berufspädagogik



## Bibliographie

- Bach, Gerhard & Niemeier, Susanne (Hrsg.): *Bilingualer Unterricht. Grundlagen, Methoden, Praxis, Perspektiven* (Frankfurt a.M.:Peter Lang, 2000)
- Baschera, Mark      Wieviel Englisch erträgt die Schweiz? Plädoyer für eine Erneuerung der sprachenpolitischen Diskussion, in: *Neue Zürcher Zeitung*, 11./12. Oktober 1997
- Bauer, P. / Keller, B. / Schniepper, D.: Wie viel Französisch und Englisch darf's denn sein ? Ergebnisse  
einer Umfrage zum Gebrauch der Erstsprache im Fremdsprachenunterricht der Sekundarstufe I, in: *PI-Info-intern*, Spezialausgabe Februar 1998
- Böhme Andreas,      Es bleibt bei Französisch. Landtagsfraktionen befürworten Französischunterricht in den Grundschulen entlang des Rheins / Elterndemo fällt mickrig aus, in: *Badische Zeitung*, 15.5.02
- Bollhalder, Silvia    *Heimatliche Sprach- und Kulturkurse*. Referat vor der Reflexionsgruppe Gesamtsprachenkonzept, 11. 3. 2002
- Bourdieu, P.          *Ce que parler veut dire. L'économie des échanges linguistiques* (Paris: Fayard, 1982)
- Büchel-Stinus, F.     Frühfremdsprachen an Rudolf Steiner Schulen, in: *schulpraxis* 2/01, 28. Juni 2001
- Cenoz, Jasone & Jessner, Ulrike (Eds): *English in Europe. The Acquisition of a Third Language* (Clevendon / Buffalo / Toronto / Sydney: Multilingual Matters Ltd, 2000)
- Coradi Vellacort, Maja: Alarmierende PISA-Resultate für die Schweiz: Gut im Rechnen, schwach im Lesen, in: *Bildung Schweiz* 20 / 2001, S. 10 -13
- DECS                  Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport, Repubblica e Cantone Ticino: Riforma dell'insegnamento delle lingue, Comunicato stampa, 16 ottobre 2002
- de Weck, Roger      Die mundtote Sprache, in: *Tagesanzeiger Magazin* 38 / 2002, S. 11
- EDK / CDIP          *Empfehlungen zur Schulung der fremdsprachigen Kinder* (Bern, 1991)
- EDK / CDIP          *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"* (Bern, 15. Juni 1998)
- EDK / CDIP          *Europäisches Sprachenportfolio. Version für Jugendliche und Erwachsene*. (Berner Lehrmittelverlag, 2000)
- EDK / CDIP          *Empfehlungen zur Koordination des Sprachenunterrichts in der obligatorischen Schule* (Bern, 1. Juni 2001)
- EDK / CDIP          *Sprachenunterricht: Information, Aussprache, Festlegung einer Strategie* (Bern, 4. Juli 2002)
- EDK / CDIP          *Reform des Sprachenunterrichts: Stand in den EDK-Regionen* (4.6.2002)
- ED Basel-Stadt      *Vernehmlassung Gesamtsprachenkonzept* (30. September 1998)

- ED Basel-Stadt *Vernehmlassung zum Vorentwurf für ein Bundesgesetz über die Landessprachen und die Verständigung zwischen den Sprachgemeinschaften (Sprachengesetz, SpG) (28. Januar 2002)*
- ED Basel-Stadt *vademecum. Ein Leitfaden für Lehrkräfte zur Schulung fremd- und mehrsprachiger Kinder und Jugendlicher in Basel-Stadt (Erziehungsdepartement Basel-Stadt, 1998/2000)*
- ED Basel-Stadt *Beantwortung von vier sprachenpolitischen Anzügen aus dem Grossen Rat (22. Oktober 2000)*
- Edmonson, W. & House, J.: *Einführung in die Sprachlehrforschung (Tübingen / Basel: Francke, 1993)*
- Ellis, Rod *The Study of Language Acquisition (Oxford: University Press, 1994)*
- Franceschini, Rita *Mehrsprachigkeit in Gesellschaft und Schule: einige Ergebnisse der Volkszählung 1990, in: Babylonia 4/96*
- Freiburger Modell zum Erlernen der Partnersprache und der Fremdsprachen. Kantonale Kommission "Sprachen", Friborg, Juni 2002*
- Fremdsprachen in deutschen Grundschulen, in: *PRAXIS des neusprachlichen Unterrichts* 49 (2002) 3, S. 236)
- Grin, François *Langue et différentiels de statut socio-économique en Suisse (Berne, Office fédéral de la statistique, 1997)*
- Heckendorn, Brigitte & Gyger, Mathilde: *Empfehlungen zur Schulung mehrsprachiger und fremdsprachiger Kinder und zur interkulturellen Pädagogik (o.O., Januar 1999)*
- Kanton Aargau *Projektskizze: Reform des Fremdsprachenunterrichts an der Volksschule des Kantons Aargau (Aarau: Departement Bildung, Kultur, Sport, März 2001)*
- Krashen, Stephen *Second Language Acquisition and Second Language Learning (Oxford: Pergamon, 1981)*
- Künzli, Rudolf *Treffpunkte eröffnen verbindliche Lernperspektiven, in: doppelpunkt 3/2002, S. 6 - 13*
- Lanfranchi, Andrea *Schulerfolg von Migrationskindern. Die Bedeutung familienergänzender Betreuung im Vorschulalter. Schule und Gesellschaft Band 28 (Opladen: Leske und Budrich, 2002)*
- LCH-Stellungnahme zum Hearing der EDK mit den Dachverbänden der Lehrerschaft LCH und SER vom 26.3.2002 in Bern
- Le Pape Racine Christine: *Immersion – Starthilfe für mehrsprachige Projekte. Einführung in die Didaktik des Zweitsprachenunterrichts (Zürich: Verlag Pestalozzianum, 2000)*
- Le Pape Racine Christine: *Früherer Fremdspracherwerb, in: mittendrin 2/ 01S. 6f. Bildungsplanung Zentralschweiz*
- Lorenzetti, Maria *"English first" auch in den Ostschweizer Schulen, in: Tagesanzeiger Zürich, 30.10.2002*
- Lüdi, Georges *Konzepte für mehrsprachige Repertoires als Zielvorstellung für die Schule. Überlegungen zu einem "Gesamtsprachenkonzept" für die Schulen in der Schweiz (o.O., o.J.)*

- Lüdi, Georges *Zweisprachiger Unterricht: Kontext, Prämissen, Formen.* Zusammenfassung des Referates gehalten an der Informationstagung "Neue Perspektiven im Fremdsprachenunterricht – Wege zur Umsetzung des Gesamtsprachenkonzepts in der Nordwestschweiz" der AG Sprachen der NW EDK vom 8. September 2000 in Aarau.
- Lüdi, Georges / Werlen, Iwar / Franceschini, Rita et al.: *Le paysage linguistique de la Suisse. Recensement fédéral de la population 1990* (Berne, Office fédéral de la statistique, 1997)
- Lüdi, Georges / Beranek, Martina: *Wie mehrsprachig sind die Studierenden an der Universität Basel? Eine Untersuchung bei den Erstsemestrigen im WS 1999/2000* (Basel, Romanisches Seminar, 2000)
- Lüdi, Georges / Pekarek Doehler, Simona / Saudan, Victor: *Französischlernen in der Deutschschweiz. Zur Entwicklung der diskursiven Fähigkeiten innerhalb und ausserhalb der Schule*, 2001)
- Medgyes, Peter *The Non-Native Teacher* (Oxford: University Press, 1994)
- Mettler, Monika *Projektskizze Bilingualer Unterricht auf der Sekundarstufe I zuhanden der DSKZ* (o.O., 3. Mai 2002)
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg: *Fremdsprachen in den weiterführenden Schulen. Eine Orientierungshilfe für Eltern, Schülerinnen und Schüler für das Schuljahr 2002/2003* (Stuttgart, April 2002)
- Moore D. *L'école et ses représentations du bilinguisme et de l'apprentissage des langues chez les enfants*, in: Allemann-Ghionda C., *Multikultur und Bildung in Europa*. Bern, 1994
- Moser, Urs *Das Fach Deutsch braucht klarere Ziele*, in: *Neue Zürcher Zeitung*, 19. Dezember 2001
- Nodari, Claudio & Da Rin Denise: *Mehrsprachigkeit und Fremdsprachenunterricht – zwei unvereinbare Welten? Das Gesamtsprachenkonzept als Chance für eine neue Sprachdidaktik in der Schweiz*, in: Griesmayer, N. / Wintersteiner, W. (Hrsg.) *Jenseits von Babylon. Wege zu einer interkulturellen Deutschdidaktik* (Innsbruck / Wien / München: STUDIENVerlag, 2000)
- Nodari, Claudio *Kommentar zu pipapo 1 und 2* (interkantonale Lehrmittelzentrale)
- Nodari, Claudio *Projekt: "Sprachförderungskonzept für alle Basler Schulen"*. Definitive Fassung vom 7. März 2002
- ORK *Erklärung der Oberrheinkonferenz zur Unterstützung der Mehrsprachigkeit in der Oberrheinregion vom 24. Juni 2002. Deutsch-französisch-schweizerische Oberrheinkonferenz / Conférence franco-germano-suisse du Rhin supérieur*
- Prenzel, Annemarie *Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in interkultureller, feministischer und integrativer Pädagogik*. (Opladen: Leske und Budrich, 1995)
- Py B. u.a. *L'école, les copains, la famille ... Les apprentissages linguistiques des enfants des migrants dans une région de Suisse romande*. Bericht der Direktion des NFP 33. Bern, Aarau (1997)

- Reich, Hans H. & Roth, Hans-Joachim (Hrsg.): *Spracherwerb zweisprachig aufwachsender Kinder und Jugendlicher. Ein Überblick über den Stand der nationalen und internationalen Forschung*. Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Bildung und Sport (Hamburg und Landau in der Pfalz, August 2002)
- Reinhart, Günter Das "Biberacher Modell" in Baden-Württemberg – Latein und Englisch parallel ab Klasse 5, in: *Der altsprachliche Unterricht* 1/2002, S. 18 - 23
- Riederer, Eveline *deut(sch)lich besser. Die Sprachensituation im Kindergarten und Handlungsmöglichkeiten für die Sprachförderung*. Erziehungsdepartement Basel-Stadt, Kindergärten Basel-Stadt, September 2001)
- Rieger, Gallus *Vorprojekt Gesamtsprachenkonzept für Basel-Stadt*. Projektskizze (EDUCON RIEGER, 23.5.2001)
- Roncoroni-Waser, F., Le Pape Racine, Chr., Werlen, I., *Frühfremdsprachenunterricht in der Volksschule. Gutachten erstellt im Auftrag der Erziehungsdirektion des Kantons Bern. Institut für Sprachwissenschaft der Universität Bern, Juli 2002)*
- Schader, Basil *Fremdsprachen, fremde Sprachen und die Entwicklung von language awareness*. Zusammenfassung des Referates gehalten an der Informationstagung "Neue Perspektiven im Fremdsprachenunterricht – Wege zur Umsetzung des Gesamtsprachenkonzepts in der Nordwestschweiz" der AG Sprachen der NW EDK vom 8. September 2000 in Aarau.
- Schneebeli, Daniel Neuer Schub für Buschors Reformen, In: *Tagesanzeiger Zürich*, 19. Januar 2002, S. 19)
- Schwob Irène u.a. *Im Stundenplan integrierter Unterricht in der Erstsprache: Welche Gründe sprechen dafür ?* (o.O., o.Z.)
- Shafy, Samiha "Sie können praktisch nichts auf Englisch sagen", in: *Tagesanzeiger Zürich*, 19. Januar 2002, S. 19)
- Saudan, Victor Sprachenvielfalt leben, sie nicht bloss beschwören, in: *doppelpunkt 2 | 2000*, S.6 – 11.
- Saudan, Victor Sprach(en)lernen – im Sprach(en)unterricht – und anderswo..., in: Schulblatt BL, Juni 2002
- Skutnabb-Kangas, T. *Linguistic genocide in education – or worldwide diversity amf human rights?* (Mahwah, NJ, Erlbaum, 2000)
- Solothurn *Was meinen Solothurnerinnen und Solothurner zum Fremdsprachenunterricht auf der Primarstufe?* Auswertungsbericht zur Umfrage des Departementes für Bildung und Kultur (Solothurn, Juli 2001)
- Stern, Otto & Eriksson, Brigitte u.a.: *Französisch – Deutsch: Zweisprachiges Lernen auf der Sekundarstufe I* (Zürich: Rüegg, 1999)
- Stern, Otto "Englische Lehrer kämen gerne nach Zürich", in: *Tagesanzeiger Zürich*, 6. Juli 2002, S.17
- Stern, Otto Bilingualer Sachunterricht – Integrierter Fremdsprachenunterricht. Neue Erkenntnisse im Fremdsprachenerwerb, in: *ilz magazin* 3/01

- Swain, M. 'Communicative competence: some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development, in: Gass, S. & Madden, C. (eds), *Input in Second Language Acquisition* (Rowley, Mass.: Newbury House, 1985)
- Tobler, Ruedi Das fremdsprachige Kind gibt es nicht, in: *vpod magazin* 130 / 03, S. 10 - 24
- Truninger, Markus Zum Unterricht in Migrationssprachen (Nicht-Landessprachen) innerhalb eines Gesamtsprachenkonzepts, ED des Kantons Zürich, Interkulturelle Pädagogik, 1998 ([www.quims.ch/literatur/zum\\_unterricht.htm](http://www.quims.ch/literatur/zum_unterricht.htm), 26.12.2002)
- Verband KgCH *Spracherwerb: Zweitsprache schon im Kindergarten?* Referate der Delegiertenversammlung KgCH vom 12. Juni 1999 sowie Fachartikel und Reportagen über Projekte zum Erwerb einer Zweitsprache im Kindergarten. Publikation Pädagogische Fachstelle 1999
- Verordnung des Bundesrates / Reglement der EDK über die Anerkennung von gymnasialen Maturitätsausweisen (MAV)* (1. August 1995)
- Wachter, Rudolf Kein Gesamtsprachenkonzept ohne kulturhistorische Dimension! in: *Gymnasium Helveticum* 5 / 1999, S. 8 - 14
- Wirz Beat Das Modell des Kantons Tessin für alle ? in: *doppelpunkt* 1 / 2002, S. 14 - 21

## **Sprachenkonzept Schweiz**

### **WELCHE SPRACHEN SOLLEN DIE SCHUELERINNEN UND SCHUELER DER SCHWEIZ WAEHREND DER OBLIGATORISCHEN SCHULZEIT LERNEN ?**

#### **BERICHT EINER VON DER KOMMISSION FÜR ALLGEMEINE BILDUNG EINGESETZTEN EXPERTENGRUPPE "GESAMTSPRACHENKONZEPT" AN DIE SCHWEIZERISCHE KONFERENZ DER KANTONALEN ERZIEHUNGSDIREKTOREN (BERN, 15. JULI 1998) (Kurzfassung)**

##### **0 Präambel**

Die EDK hat in der Vergangenheit bereits eine Reihe von Richtlinien zu verschiedenen Aspekten des Sprachunterrichts erlassen. Auf der Grundlage dieser Vorarbeiten und angesichts der erklärten Absicht verschiedener Kantone, den Unterricht von Englisch auf der Sekundarstufe I obligatorisch einzuführen, erteilte die Kommission Allgemeine Bildung der EDK aufgrund eines Vorstandsbeschlusses am 10. September 1997 den Auftrag für die Erarbeitung eines Konzeptes für den Fremdsprachenunterricht in den Schulen für die vielsprachige Schweiz.

Der vorliegende Entwurf für ein schweizerisches Gesamtsprachenkonzept baut auf den genannten Empfehlungen auf und führt sie weiter. Er gründet darüber hinaus auf folgenden Voraussetzungen:

- Die Fähigkeit, Gedankengänge präzise auszudrücken, differenziert zu argumentieren und Ideen sprachlich mitzuteilen ist für das kulturelle und politische Leben sowie für das Entstehen und Verbreiten von Erkenntnissen entscheidend.
- Die sprachliche und kulturelle Vielfalt gehört zum unverzichtbaren historischen Erbe der Schweiz und Europas. Sie ist Teil unseres Selbstverständnisses. Ihre Pflege und Bewahrung ist ein ausdrückliches Ziel der schweizerischen (vgl. Art. 116 in der Bundesverfassung) und europäischen Politik.
- Aufgrund zahlreicher Migrationsbewegungen, aber auch wegen des verbreiteten privaten Tourismus, ist die historisch viersprachige Schweiz heute in Wirklichkeit vielsprachig geworden.
- Kenntnisse der Nachbar- oder Partnersprachen erlauben nicht nur die grenzüberschreitende Kommunikation, sondern tragen auch und besonders zum gegenseitigen Verständnis und zur Toleranz für andere Kulturen bei.
- Sprachenkenntnisse werden in einer von internationaler Mobilität und Globalisierung geprägten Welt auch als berufliche Zusatzqualifikation immer wichtiger.
- Das Lernen von Fremdsprachen hat eine zentrale bildungspolitische Bedeutung im Rahmen einer staatsbürgerlichen Erziehung.

Während der (obligatorischen) Schulzeit müssen die Grundlagen gelegt werden, damit jede/r Einzelne und die Gesellschaft als Ganzes diese Herausforderungen annehmen und ihr erfolgreich begegnen können. Aufbauend auf den vorhandenen ein- oder mehrsprachigen Kompetenzen sollen die Repertoires der Schülerinnen und Schüler im Rahmen einer integrierten Sprachpädagogik ohne Erhöhung der Gesamtbelastung in Richtung einer funktionalen Mehrsprachigkeit erweitert werden. Zusammenfassend kommt der Pflege der eigenen Sprache, dem Erlernen weiterer Landessprachen, der Sprache unserer Nachbarinnen und Nachbarn und der grossen Weltsprachen eine zentrale Bedeutung zu. Ziel muss sein, eine in sich gefestigte, funktional mehrsprachige und gegenüber einer multikulturellen Gesellschaft offene Bevölkerung heranzubilden. Dies soll ohne Erhöhung der Stundenbelastung für die Schülerinnen und Schüler geschehen.

Zur Erreichung dieser Ziele formuliert die EDK eine Reihe von Empfehlungen an die Kantone bezüglich des Sprachenlernens während der obligatorischen Schulzeit zu den Themen: Wahl der zu unterrichtenden Landessprachen, Anzahl und Art der Fremdsprachen, Lernziele im Fremdsprachenunterricht, Beginn des Fremdsprachenlernens, Reihenfolge der Fremdsprachen im Unterricht, Methoden der Vermittlung, Evaluation der erworbenen Kompetenzen, Konsequenzen für die Lehrerbildung und Lehrmittel.

Die dabei gewählte Form von klaren Vorgaben bezüglich der Anzahl der Fremdsprachen und der zu erreichenden Richtziele entspricht den Erfordernissen einer wirkungsorientierten Führung. Diese Ziele sind anspruchsvoll und gehen in vielem über das bisher in den Bildungssystemen Erreichte hinaus. Gleichzeitig werden Mittel und Wege beschrieben, wie die Kantone, wo nötig in interkantonalen Absprache, dank einer Steigerung der Effizienz diese Zielsetzungen erreichen können.

Schliesslich muss darauf hingewiesen werden, dass ein Gesamtsprachenkonzept nur dann als umfassend bezeichnet werden kann, wenn es über die obligatorische Schulzeit hinaus auch die Sekundarstufe II (Allgemein- und Berufsbildung) und den Tertiärbereich miteinschliesst. Dies gilt in besonderem Mass für die Festlegung von Richtzielen. Erst dann wird über alle Ausbildungsstufen hinweg ein zusammenhängendes Sprachlernangebot mit entsprechender Transparenz gewährleistet. Diese Koordinationsarbeiten sind noch zu leisten.

## **I Prinzipien und Zielsetzungen**

Dieser Teil enthält verbindliche Vorgaben an die Kantone.

1. Alle Schülerinnen und Schüler lernen, zusätzlich zur lokalen Landessprache, mindestens eine zweite Landessprache sowie Englisch; sie müssen darüber hinaus die Möglichkeit haben, eine zusätzliche Landessprache und allenfalls weitere Fremdsprachen zu erwerben.
2. Die Kantone gewährleisten die Transparenz und Kohärenz des Fremdsprachenlernens gesamtschweizerisch dadurch, dass sie für das Ende der obligatorischen Schulzeit verbindliche Richtziele vereinbaren.
3. Im deutschsprachigen Gebiet wird als zweite Landessprache im Prinzip Französisch angeboten, im französischsprachigen Gebiet Deutsch. Die Kantone Tessin und Graubünden tragen ihrer spezifischen Sprachensituation Rechnung.
4. Die Kantone respektieren und fördern die in ihrer Schulbevölkerung vorhandenen Sprachen und integrieren sie in die Stundentafeln / Lehrpläne.

## **II Mittel und mögliche Wege**

Dieser Teil enthält Empfehlungen, wie die im ersten Teil enthaltenen Vorgaben erreicht werden können.

5. Die Schülerinnen und Schüler begegnen anderen Sprachen ab dem Kindergarten. Sie lernen spätestens in der zweiten Klasse der Primarschule eine andere Sprache als die lokale

Landessprache; die zweite Fremdsprache beginnt spätestens in der fünften, die dritte spätestens in der siebten Klasse.

6. Die Kantone legen die Reihenfolge der Einführung der Fremdsprachen im Rahmen interkantonaler Vereinbarungen fest. Die am Schluss der obligatorischen Schulzeit zu erreichenden Richtziele gelten unabhängig von der Reihenfolge der Einführung.

7. Zur Sicherstellung des Übergangs zwischen den Schulstufen innerhalb der Kantone, formulieren diese für jede unterrichtete Sprache und jede Fertigkeit (Hörverständnis, Leseverständnis, Gesprächskompetenz, zusammenhängende mündliche Produktion, schriftliche Produktion) verbindliche Richtziele am Übergang zwischen Primarstufe und Sekundarstufe I.

8. Der Unterricht sämtlicher Sprachen, die in den Lehrplänen enthalten sind (inklusive der lokalen Landessprache), geschieht im Rahmen abgestimmter Didaktiken.

9. Verschiedene Formen des zwei-/mehrsprachigen Unterrichts sind auf breiter Basis zu fördern, zu erproben und zu begleiten.

10. Alle Schülerinnen und Schüler sollen die Möglichkeit haben, an Formen des sprachlichen Austausches teilzuhaben, welche in die übrigen sprachpädagogischen Aktivitäten integriert sind.

11. Im Sinne einer methodologischen Diversifizierung sollen auch alternative Sprachlern- und lehrmethoden genutzt, gefördert und entwickelt werden.

12. Die Kantone gewährleisten die Transparenz zwischen Sprachlernprozessen innerhalb und ausserhalb des Bildungssystems, beispielsweise mit Hilfe des "Europäischen Sprachenportfolios".

### **III Konsequenzen**

In diesem Teil werden die Ressourcen erwähnt, welche zur Unterstützung der Reformen notwendig sind.

13. Die Kantone ermöglichen in interkantonaler Zusammenarbeit die Umsetzung der Empfehlungen durch eine Anpassung der Grundausbildung und der Weiterbildung der Lehrkräfte.

14. Die Kantone integrieren Aufenthalte in anderen Sprachgebieten in die Programme für die Ausbildung der Lehrerinnen und Lehrer.

15. Die Kantone ermöglichen in interkantonaler Absprache die Erreichung der gemeinsamen Richtziele durch die Herstellung geeigneter Lehr- und Lernmittel und die Einrichtung regionaler Ressourcenzentren.



## Übersicht über das reformierte Sprachenlernsystem

andere												als Schwerpunktfächer (SPF): Spanisch, Italienisch, Latein, Griechisch als Wahlfächer: Russisch, Chinesisch, Japanisch, Hebräisch					
Italienisch										als Wahl- fach	weiterhin als Wahlfach oder im Gym als SPF						
											Gym: Grundlagenfach anstatt F						
Latein									als Optionsfach			verschiedene Varianten sind in Diskussion					
Englisch								obligatorische zweite Fremdsprache				weiterhin obligatorisch					
												Abwahlmöglichkeit (WBS) zugunsten D, DaZ, L 1					
Französisch							obligatorische erste Fremdsprache						weiterhin obligatorisch				
													Abwahlmöglichkeit (WBS) zugunsten D, DaZ, oder L 1, oder (Gym) Ita				
Deutsch	ergänzt / gestützt durch Kurse "Deutsch als Zweitsprache"																
Herkunfts- sprachen	durchgehend mit "Kursen in heimatlicher Sprache und Kultur" (HSK) oder mit "Integrierter Erstsprachenförderung"											als Ersatz für SPF (Gym.) / als Wahlfächer, zertifiziert					
												durchgehend mit HSK					
alternative Methoden	durchgehend, mit Schwerpunkten auf verschiedenen Stufen: Austausch von Klassen, von Lehrkräften, bilinguale und immersive Phasen oder Klassenzüge																
Eveil aux langues / Language Awareness	durchgehend, mit jeweils stufengerechten Schwerpunkten																
Schuljahre					1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
Schulstufen- jahre	-2	-1	1	2	1	2	3	4	1	2	3	1	2	3	4	5	
Schulen Schulstufe	Vorkindergarten Vorschule		Kindergarten Kindergarten		Primarschule Primarschule				Orientierungsschule Orientierungsschule			Weiterbildungs- schule		DMS / BMS / Gymnasien			
														10.SJ Berufsschulen			
	Gymnasium																
Lebensjahre	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	

## Anforderungen an Fremdsprachkenntnisse nach Berufen

Die folgende Tabelle gibt Aufschluss über die Frage: Wenn ich mich nach der obligatorischen Schulzeit für einen bestimmten Beruf oder für eine bestimmte weiterführende Schule entschliesse, welche Fremdsprachen sollte ich dann wie gut können. Die Bezeichnungen A1, A1+, etc. beziehen sich auf das Europäische Sprachenportfolio. Nicht berücksichtigt in der Tabelle sind Berufsausbildungen, in denen Fremdsprachen keine Rolle spielen. In der Zentralschweiz werden die Niveaus in Englisch allgemein erstmals Ende Schuljahr 03/04 erreicht werden.

Beruf	verlangte Fremdsprache (FS) 1	verlangte Fremdsprache (FS) 2	erwartetes Niveau FS 1	erwartetes Niveau FS 2	Besonderheiten in der Sprachausbildung während der Lehre
10. Schuljahr Niveau A	Fr	En	A1+ - A2+	A2+	Fremdsprachenkompetenz je nach Berufsrichtung
10. Schuljahr Niveau B	Fr	En	A1 - A1+	A1+	Fremdsprachenkompetenz je nach Berufsrichtung
Berufsmatura	Fr	En	A2-B1	A2-B1	Fremdsprachen haben grosses Gewicht
Berufssportlehrer	Fr oder It	En	B1	B1	Tertiärausbildung
Biologie-Chemielaborantin, Drogistin, Dentalassistentin	Fr oder It		A2+		Hohe Anforderungen in Hören und Lesen von Instruktionen und Manuals
Buchhandel	Fr oder It	En	A1+	A2	
Büroangestellter					Fremdsprachen jetzt noch Freifächer, bald aber verlangt
Detailhandel	Fr oder It		A1+		
Eintritt in 3. Kl. Kantonsschule	Fr	En	A2+	A2+	
Elektroniker	En		A2+		1. Lehrjahr: En Kurs nach ind. Bedarf, ab 2. Lehrjahr: Technisches En Leseverstehen und techn. Konversation wichtig, Fachunterricht teilweise in En
HMS / WMS / DMS / KV HMS	Fr	En	A2+	A2+	
Hotelfach-, Gastronomiefachassistentin	1 aus Fr/It/En		A2		Priorität für Konversation
Informatiker	En		A2+		hohes Niveau in Lesen, Fachunterricht teilweise in En (Immersionsverfahren)
Informations- und Dokumentationsassistentin	Fr		A2+		
Kaufm. Angestellte	Fr oder It	En oder It	A2	A2	Zentralschweiz 1. Fremdsprache Französisch, hohe Anforderungen, internationale Zertifikate geplant
Kaufm. Berufsmatura	Fr	En	A2+	A2+ - B1	oblig. Sprachaufenthalte, intern. Diplome, hohe Anforderungen
Labor	En		A2+		
Lastwagenführer	Fr		A1+		Konversation und Formulare wichtig
Mediamatiker	Fr oder It	En	A2	A2	höheres Niveau in Lesen En
Medizinische Praxisassistentin	It (ev. Fr)		A2+		
Multimediaelektroniker	En		A2+		1. Lehrjahr: En Kurs nach ind. Bedarf, ab 2. Lehrjahr: Technisches En Leseverstehen und techn. Konversation wichtig, Fachunterricht teilweise in En
Polygraph	Fr		A2/A2+		
Postangestellter	Fr		A1		
Reisezugbegleiter	2 aus Fr / En / It		A1+	A1+	
Telematiker	En		A1		Technisches En Lesen und techn. Konversation wichtig
Verkaufslehre	Fr oder It		A1+ für Fr		keine Voraussetzungen für Italienisch

© Bildungsplanung Zentralschweiz 2001

Autoren: Hans Peter Hodel, Samen / Heinrich Leu, Altdorf

## Tabelle "Mögliche Berufe nach Sprachkenntnissen"

Diese Tabelle enthält dieselben Informationen wie die vorhergehende (Tabelle Anforderungen von Fremdsprachenkenntnissen nach Berufen). Die Informationen sind hier jedoch nach steigenden Anforderungen in der ersten und zweiten Fremdsprache geordnet. Je höher das Kompetenzniveau am Ende der Sekundarstufe I, desto mehr Beruf stehen offen. Je tiefer das Kompetenzniveau, desto beschränkter ist die Auswahl.

Beruf	verlangte Fremdsprache (FS) 1	verlangte Fremdsprache (FS) 2	erwartetes Niveau FS 1	erwartetes Niveau FS 2	Besonderheiten in der Sprachausbildung während der Lehre
Büroangestellter					Fremdsprachen jetzt noch Freifächer, bald aber verlangt
Postangestellter	Fr		A1		
Telematiker	En		A1		Technisches En Lesen und techn. Konversation wichtig
10. Schuljahr Niveau B	Fr	En	A1 - A1+	A1+	Fremdsprachenkompetenz je nach Berufsrichtung
Detailhandel	Fr oder It		A1+		
Lastwagenführer	Fr		A1+		Konversation und Formulare wichtig
Reisezugbegleiter	2 aus Fr / En / It		A1+	A1+	
Buchhandel	Fr oder It	En	A1+	A2	
10. Schuljahr Niveau A	Fr	En	A1+ - A2+	A2+	Fremdsprachenkompetenz je nach Berufsrichtung
Verkaufslehre	Fr oder It		A1+ für Fr		keine Voraussetzungen für Italienisch
Hotelfach-, Gastronomiefachassistentin	1 aus Fr/It/En		A2		Priorität für Konversation
Kaufm. Angestellte	Fr oder It	En oder It	A2	A2	Zentralschweiz 1. Fremdsprache Französisch, hohe Anforderungen, internationale Zertifikate geplant
Mediamatiker	Fr oder It	En	A2	A2	höheres Niveau in Lesen En
Polygraph	Fr		A2/A2+		
Biologie- Chemielaborantin, Drogistin, Dentalassistentin	Fr oder It		A2+		Hohe Anforderungen in Hören und Lesen von Instruktionen und Manuals
Elektroniker	En		A2+		1. Lehrjahr: En Kurs nach ind. Bedarf, ab 2. Lehrjahr: Technisches En Leseverstehen und techn. Konversation wichtig, Fachunterricht teilweise in En
Informatiker	En		A2+		hohes Niveau in Lesen, Fachunterricht teilweise in En (Immersionsverfahren)
Informations- und Dokumentationsassistentin	Fr		A2+		
Labor	En		A2+		
Medizinische Praxisassistentin	It (ev. Fr)		A2+		
Multimediaelektroniker	En		A2+		1. Lehrjahr: En Kurs nach ind. Bedarf, ab 2. Lehrjahr: Technisches En Leseverstehen und techn. Konversation wichtig, Fachunterricht teilweise in En
Eintritt in 3. Kl. Kantonsschule	Fr	En	A2+	A2+	
HMS / WMS / DMS / KV HMS	Fr	En	A2+	A2+	
Kaufm. Berufsmatura	Fr	En	A2+	A2+ - B1	oblig. Sprachaufenthalte, intern. Diplome, hohe Anforderungen
Berufsmatura	Fr	En	A2-B1	A2-B1	Fremdsprachen haben grosses Gewicht
Berufssportlehrer	Fr oder It	En	B1	B1	Tertiärausbildung

# Kostenhochrechnung für Erstsprachförderung

Anzahl - Name S. Sprache	SH													Kurse à 14 S		
	BM	DL	DR	GE	GK	GU	IN	IS	KA	SG	TW	VO	WG	Gesamtergebnis		
Afghanis./Deut.				1										1	0.0%	0.1
Alb./Deutsch						1								1	0.0%	0.1
Albanisch	12	3	49	12	3	25	22	12	4	23	46	61	14	286	8.0%	20.4
andere					4	2		2	2		5	5	1	23	0.6%	1.6
Arabisch				3	1		1			2			1	8	0.2%	0.6
Armenisch							1							1	0.0%	0.1
Bosnisch	1		8	1	3	5	2	2		3	4	4	1	34	0.9%	2.4
Bulgarisch	1							1				1		3	0.1%	0.2
Chinesisch			2	2	2	1	1	1				2	2	13	0.4%	0.9
Dänisch									1					1	0.0%	0.1
Deutsch	186	187	46	238	238	108	61	133	201	79	90	76	137	1780	49.6%	0.0
Deutsch/Chines.	1											1		2	0.1%	0.1
Deutsch/Engl.	2			2	4	1		2	3		1	1	3	19	0.5%	1.4
Deutsch/Finnis.	1													1	0.0%	0.1
Deutsch/Franz.		1	1	7	4			1	7			2	2	25	0.7%	1.8
Deutsch/Griech.	1													1	0.0%	0.1
Deutsch/Hebräi.									1					1	0.0%	0.1
Deutsch/Ital.	2			2	3	1	2	4	2		1	6		23	0.6%	1.6
Deutsch/Philip.													1	1	0.0%	0.1
Deutsch/Portug.				1		1								2	0.1%	0.1
Deutsch/Span.	1			1	2	1		4	2			2	1	14	0.4%	1.0
Deutsch/Thai						1								1	0.0%	0.1
Deutsch/Türkis.			1	1						2				4	0.1%	0.3
Englisch	4	1	1	10	3	3		1	1	1	1	3	3	32	0.9%	2.3
Englisch/Deutsc					1									1	0.0%	0.1
Englisch/Franz.				3										3	0.1%	0.2
Finnisch	1													1	0.0%	0.1
Franz./Arabisch													1	1	0.0%	0.1
Franz./Deutsch				2					1					3	0.1%	0.2
Franz./Ital.									1					1	0.0%	0.1
Franz./Spanisch				1										1	0.0%	0.1
Französisch	3		2	6	2	6	1	4	5	3	3	9	6	50	1.4%	3.6
Griechisch	1													1	0.0%	0.1
Hebräisch									1					1	0.0%	0.1
Holländisch											1			1	0.0%	0.1

# Kostenhochrechnung für Erstsprachförderung

Indisch					2							1	1	4	0.1%	0.3
Italienisch	15	5	<b>24</b>	12	6	17	<b>43</b>	12	8	17	13	<b>21</b>	<b>20</b>	213	5.9%	15.2
Japanisch					1									1	0.0%	0.1
Kroatisch	6	1	<b>15</b>	7	4	8	6	4		7	<b>17</b>	7	9	91	2.5%	6.5
Kurdisch	3	6	11	1		4	5	2		1	2	4	2	41	1.1%	2.9
Malayano				1		1								2	0.1%	0.1
Mazedonisch	2	4	4		2		5	1		4	5	1	1	29	0.8%	2.1
Norwegisch			1											1	0.0%	0.1
Pakistanisch						1								1	0.0%	0.1
Persisch			1			1								2	0.1%	0.1
Philippinisch		1		1	1							1	1	5	0.1%	0.4
Polnisch					2	1								3	0.1%	0.2
Portug./Deutsch					1									1	0.0%	0.1
Portugiesisch	7		<b>9</b>	5	12	2	9	10	2	2	7	<b>14</b>	9	88	2.5%	6.3
Romanisch			1											1	0.0%	0.1
Rumänisch			3							1				4	0.1%	0.3
Russisch			1	2					1		1		1	6	0.2%	0.4
Serb./Deutsch				1		1								2	0.1%	0.1
Serbisch	11	1	<b>13</b>	1	12	<b>16</b>	10	7	2	3	<b>23</b>	<b>24</b>	12	135	3.8%	9.6
Slowakisch						1			1			1		3	0.1%	0.2
Span./Deutsch				1		1			2					4	0.1%	0.3
Spanisch	9	4	<b>14</b>	<b>15</b>	12	10	9	11	4	9	<b>15</b>	10	<b>17</b>	139	3.9%	9.9
Spanisch/Ital.	1	1		1					1	1	1			6	0.2%	0.4
Tagalog						1								1	0.0%	0.1
Tamilisch	4		6	4	2	2	2	8	2	2	4	10	4	50	1.4%	3.6
Thai	2			6	2	2	1			2	1	2	1	19	0.5%	1.4
Tschechisch	2					1		1					1	5	0.1%	0.4
Türki./Deutsch						1							2	3	0.1%	0.2
Türkisch	<b>19</b>	<b>22</b>	<b>34</b>	<b>25</b>	<b>15</b>	<b>52</b>	<b>32</b>	<b>15</b>	2	<b>38</b>	<b>27</b>	<b>49</b>	<b>30</b>	360	10.0%	25.7
Türkisch/Kurdi.			1	2		2	1				1	3		10	0.3%	0.7
unbekannt					1	1								2	0.1%	0.1
Ungarisch	1	1			1	2	1	1				1		8	0.2%	0.6
Urdu													1	1	0.0%	0.1
Vietnamesisch			3			1					1		1	6	0.2%	0.4
(Leer)																
<b>Gesamtergebnis</b>	<b>299</b>	<b>238</b>	<b>251</b>	<b>378</b>	<b>346</b>	<b>285</b>	<b>215</b>	<b>239</b>	<b>257</b>	<b>202</b>	<b>270</b>	<b>322</b>	<b>286</b>	<b>3588</b>		
deutschsprachig:	62.2%	78.6%	18.3%	63.0%	68.8%	37.9%	28.4%	55.6%	78.2%	39.1%	33.3%	23.6%	47.9%	49.6%	100.0%	
	BM	DL	DR	GE	GK	GU	IN	IS	KA	SG	TW	VO	WG			

# Kostenhochrechnung für Erstsprachförderung

## 1. Traditionelle HSK

### Kostenhochrechnung auf Basis OS - Daten

Schülergruppen von 14 Personen, bei einem Stundenansatz von Fr. 3770.- pro Jahreswochenlektion (Lohnklasse OS, unterste Stufe)

Ohne Berücksichtigung der Kosten von St. Johann/Volta.

Erstsprachenschulung von jüngsten Kindern (3-4jährig) und Jugendlichen nach der obligatorischen Schulzeit ist nicht berechnet.

				OS:	Gesamtkosten Kindergarten - 9. Schuljahr:	
<b><u>Kosten traditioneller HSK</u></b>						
Unterstützung von Minoritäten						
1 Wochenstunde	<b>56.8 Lektionen</b>		3770	214'082	<b>784'968</b>	Nur Minoritäten
2 Wochenstunden	<b>113.6 Lektionen</b>		3770	428'164	<b>1'569'936</b>	Nur Minoritäten
Volle Übernahme der Kosten für alle Sprachen						
2 Wochenstunden	<b>258 Lektionen</b>	Kosten bei jeweils	3770	973'737	<b>3'570'370</b>	Alle Sprachen

### Aufbau, zeitlicher Ablauf

Ausgehend von weitgehend eigener Finanzierung durch Trägerschaften:

Abklärung der Bedingungen

2003 Befragung der diversen Minoritäten

Entwicklung eines Konzepts (Modus Unterstützung, Lehrplan etc.)

2004 Erste Unterstützungen (Primarstufe)

**10 Lektionen**

3770

2005 Diverse Unterstützungen, Teilfinanzierungen von Minoritäten

**56.8 Lektionen**

3770

2006 Volle Unterstützung der Minoritäten

**113.6 Lektionen**

3770

428'164

### Gesamtkosten Kindergarten - 9. Schuljahr:

**5'000**

**10'000**

**37'700**

nur Albanisch

**214'082**

nur Minoritäten

**1'569'936**

nur Minoritäten

**Gesamtbetrag wird niedriger, wenn gleichzeitig Integrierte Erstsprachförderung läuft.**

# Kostenhochrechnung für Erstsprachförderung

## 2. Modelle integrierter Erstsprachförderung

### Kostenhochrechnung auf Basis OS - Daten

Schülergruppen von 14 Personen, bei einem Stundenansatz von Fr. 3770.- pro Jahreswochenlektion (Lohnklasse OS, unterste Stufe)

Ohne Berücksichtigung der Kosten von St. Johann/Volta.

Erstsprachenschulung von jüngsten Kindern (3-4jährig) und Jugendlichen nach der obligatorischen Schulzeit ist nicht berechnet.

Kosten der Entwicklung von Lehrmaterialien (Konzept), Ausbildung von Lehrpersonen, Koordination sind nicht berechnet.

<b>Kosten Integrierter Erstsprachförderung</b>				OS:	<b>Gesamtkosten Kindergarten - 9. Schuljahr:</b>	
3 Wochenstunden	<b>387 Lektionen</b>	Kosten bei jeweils	<small>3770</small>	1'460'606	<b>5'355'554</b>	bei Vollausbau

### Aufbau, zeitlicher Ablauf

				OS:	<b>Gesamtkosten Kindergarten - 9. Schuljahr:</b>	
2003	<b>35 Lektionen</b>		<small>3770</small>	131'950	<b>131'950</b>	
2004 -05	<b>72 Lektionen (nur OS)</b>		<small>3770</small>	271'440		
	<b>93.33 Lektionen (nur andere Schulen)</b>				<b>351'867</b>	
	<b>165.3 Lektionen (alle Schulen)</b>		<small>3770</small>		<b>623'307</b>	
ab 2006	<b>387 Lektionen</b>		<small>3770</small>	1'460'606	<b>5'355'554</b>	

Gesamtbetrag wird niedriger, wenn die traditionellen Erstsprachangebote ausgebaut werden.