



<https://bulletin.vals-asla.ch> · e-ISSN: 2813-7973 · p-ISSN: 1023-2044

Schmid, G. (2020). Lernziele in den Lehrplänen der L2-Fächer an schweizerischen Gymnasien - Vergleich der erwarteten Leistungen in einzelnen sprachlichen Fertigkeiten. *Bulletin suisse de linguistique appliquée*, 112, 9-23. <https://doi.org/10.5169/seals-978695>

Dieser Artikel ist unter der *Creative Commons Attribution 4.0 International* Lizenz veröffentlicht (CC BY):
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>



© Gabrielle Schmid, 2020

Lernziele in den Lehrplänen der L2-Fächer an schweizerischen Gymnasien - Vergleich der erwarteten Leistungen in einzelnen sprachlichen Fertigkeiten

Gabrielle SCHMID

Universität de Neuchâtel
Institut de langue et littérature allemandes
Espace Tilo-Frey 1, 2000 Neuchâtel, Suisse
gabrielle.schmid@unine.ch

Le présent article aborde les plans d'études de la L2 dans les lycées suisses. Il compare les objectifs d'apprentissage décrits dans la L2 pour la dernière année de lycée avant la maturité. L'analyse compare les niveaux globaux à atteindre selon le CECR, qui sont en partie indiqués dans les plans d'études, et les objectifs d'apprentissage pour les compétences suivantes: écouter, lire, écrire et parler (dialogique et monologique)¹. L'article fait, en outre, ressortir les différences et les points communs entre les objectifs d'apprentissage pour les domaines du vocabulaire et de la grammaire, mentionnés dans les plans d'études.

Mots-clés:

enseignement des langues étrangères, apprentissage L2, objectifs de l'enseignement, plans d'étude, L2 lycées.

Stichwörter:

Fremdsprachenunterricht, schulisches Fremdsprachenlernen, Lehr- und Lernziele, Lehrpläne, L2 Gymnasium.

1. Lernziele mit Bezug zum GER

Der vorliegende Artikel stützt sich auf die Datenbank Lernziele in den L2-Fächern an den schweizerischen Gymnasien.² Seit der Implementierung des 'Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen' (GER) (Europarat 2001) haben sich mehrheitlich auch die Lehrpläne für den schulischen Fremdsprachenunterricht den im GER verwendeten Kompetenzbeschreibungen in der Zielsprache angenähert. Einige der von uns

¹ Les plans d'études inclus dans la base de données datent tous d'avant 2018, année de publication du volume d'accompagnement du CECR avec de nouveaux descripteurs. Ceci explique l'absence d'une division explicite de la compétence *écrire* en un écrire "dialogique" ("interaction écrite globale" et "interaction en ligne") en opposition à un écrire "monologue" ("production écrite globale").

² Eine detaillierte Beschreibung der verwendeten Datenbank und deren Erstellung findet sich bereits im Artikel *Lernziele in den Lehrplänen für Fremdsprachenfächer an schweizerischen Gymnasien: Vergleich der erwarteten Leistungen in verschiedenen Lernbereichen* von Daniel Elmiger im vorliegenden Bulletin suisse de linguistique appliquée Nr. 112 (Winter 2020: 25-45). Um Doppelspurigkeiten zu vermeiden, wird darauf verzichtet, an dieser Stelle das Entstehen und die Benutzung der Datenbank erneut zu beschreiben, und auf den oben genannten Artikel von Daniel Elmiger verwiesen.

untersuchten Lehrpläne führen Niveaustufen oder Ziellevels auf, die mit dem gymnasialen L2-Unterricht erreicht werden sollen. Diese in den Lehrplänen aufgeführten Sprachstandslevels unterscheiden sich jedoch deutlich voneinander, wie im Folgenden gezeigt werden soll.

1.1 Globale Lernziele gemäss den Niveaustufen des GER

Ungefähr ein Drittel der untersuchten Lehrpläne (118 von total 338) machen Angaben zu den bei Matur zu erreichenden sprachlichen Levels in der Fremdsprache gemäss den Niveaustufen des GER. Darunter befinden sich sowohl Lehrpläne, die die Ziele in der L2 als Grundlagen-, aber auch solche, die die Ziele in der L2 als Schwerpunktfach beschreiben.

Einer besseren Vergleichbarkeit halber nehmen wir in der unten stehenden Grafik nur jene Lehrpläne auf, die die Lernziele in der Fremdsprache als Grundlagenfach beschreiben. Dies betrifft 91 der von uns untersuchten Lehrpläne.

Vorab sei festgehalten, dass kein Lehrplan Angaben dazu macht, ob es sich beim genannten Ziellevel bzw. bei den genannten Ziellevels um Minimal-, Durchschnitts- oder Maximalstandards handelt.

In der unten stehenden Grafik werden die in den Lehrplänen gemachten Angaben (entsprechend den Niveaustufen des GER) zu den in der Fremdsprache erreichten Kompetenzen bei Matura aufgeführt:³

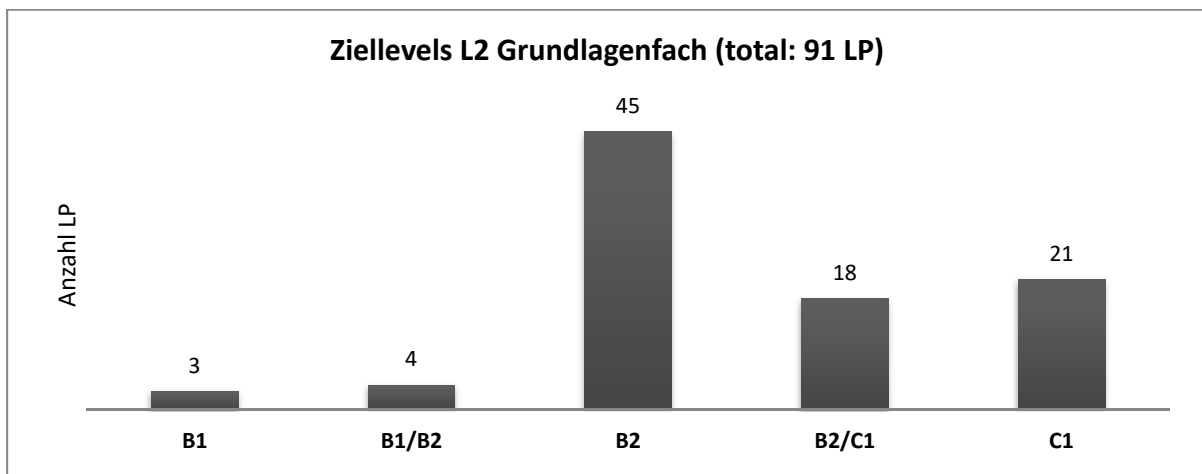


Abbildung 1: Anzahl Lehrpläne (L2 Grundlagenfach) mit Ziellevel gemäss GER

³ Nicht berücksichtigt werden in der Grafik die detaillierteren Angaben zum Erreichen eines partiellen Levels (z. B. B1.2 oder B2.2), welche wir in 14 Lehrplänen finden können. Diese weiter aufgefächerten Angaben werden in der Grafik unter dem globalen Level (also B1 für B1.1 oder B1.2 bzw. B2 für B2.1 oder B2.2) zusammengefasst.

Etwa die Hälfte (45) der 91 Lehrpläne, welche einen Levelbezug für die L2 im Grundlagenfach angeben, nennen B2 als Ziellevel, nicht ganz ein Viertel nennt C1 (21).

Nur wenige Lehrpläne (22) nennen überlappende Niveaustufen; oft wird für produktive Fertigkeiten (*Sprechen, Schreiben*) ein tieferes Level angegeben (in 4 LP B1 bzw. in 18 LP B2) und entsprechend für rezeptive Fertigkeiten (*Hören, Lesen*) ein höheres Level (in 4 LP B2 bzw. in 18 LP C1).

Auf den ersten Blick scheint die Streuung zwischen B1 und C1 relativ gross. Man muss jedoch bedenken, dass Lehrpläne mit der Angabe eines Ziellevels unter B2 in der Regel die zuletzt gelernte Fremdsprache betreffen – dies ist in der frankophonen und germanophonen Schweiz meist Italienisch.

Allgemein kann festgehalten werden, dass in der Mehrzahl der Lehrpläne, die dem GER entsprechende Levels aufführen, eine Sprachbeherrschung der Fremdsprache bei Matura im oberen Mittelstufenbereich (B2) bzw. im unteren Oberstufenbereich (C1) angegeben wird.

1.2 Lernziele für die Kompetenzen Hören, Lesen, Sprechen und Schreiben

Nahezu alle Lehrpläne machen Aussagen über die einzelnen in der Fremdsprache zu erreichenden Lernziele. Diese beziehen sich auf die auch im GER genannten Kompetenzen (*Hören, Lesen, Sprechen, Schreiben*). Im Folgenden werden diese Kompetenzen und die dazugehörenden in den Dokumenten genannten Lernziele genauer analysiert.

1.2.1 Hören

Für die Kompetenz *Hören* nennen nur 33 der in unserer Datenbank aufgenommenen Lehrpläne des Abschlussjahres keine Lernziele. Die überwiegende Mehrheit der in den Gymnasien massgebenden Lehrpläne (90%) führt für diese Kompetenz separate Lernziele auf.

Üblicherweise fallen unter den Teilbereich *Hören* das Verstehen von verschiedenartigen Hör- bzw. Hörseh-Texten unterschiedlicher Provenienz. Es kann sich bei den Dokumenten sowohl um didaktisch aufbereitetes Material als auch um authentisches Material handeln, wie z. B. längere Konversationen, Radio- und TV-Sendungen, Internetbeiträge und Spielfilme oder Filmausschnitte. Dazu wird in manchen Lehrplänen erläutert, dass thematisch auch wenig vertraute Themen berücksichtigt werden sollen und die Lernenden einer komplexen Argumentation folgen können sollen.

Eingrenzend wird in der Regel erwähnt, dass die Lernenden nur die Hauptpunkte verstehen können sollen (Globalverstehen). Nur wenige Lehrpläne (22 von 303) erwähnen, dass die Hörtexte je nach Situation auch im Detail verstanden werden sollen.

Als weiteres Lernziel im Bereich Hören wird nur in wenigen Dokumenten genannt, dass auch von der Standardsprache abweichende sprachliche Äusserungen verstanden werden sollen. In den Lehrplänen werden beispielsweise etwa folgende Lernziele definiert:

- SUS entwickeln ein geschultes Ohr für regional gefärbte oder von der Standardsprache abweichende sprachliche Äusserungen (Italienisch Schwerpunktfach (LU, UR))
- Hörtexte mit markanten regional oder sozial bedingten Abweichungen von der Standardsprache grob einordnen und weitgehend verstehen (Englisch Grundlagenfach (AG))
- L'élève apprend à faire preuve d'ouverture envers différents registres de la langue (y compris les variantes régionales) (Deutsch Grundlagenfach (NE))
- Hörtexte mit markanten, regional oder sozial bedingten Abweichungen von der Standardsprache grob einordnen und in den Hauptpunkten verstehen (z.B. African American Vernacular English, Australian English, Slang). (Englisch Grundlagenfach (AG))

Diese in den zitierten Lernzielen beschriebene Kompetenz, von der Standardsprache abweichende Sprache zu verstehen, lässt eine sehr hohe intendierte Sprachverstehenskompetenz der Lernenden vermuten. Im GER wird das Verstehen von Regionalismen und Soziolekten als Kriterium der kompetenten Sprachverwendung (C-Niveaus) genannt. Dementsprechend finden sich ähnliche Lernzielbeschreibungen nur in wenigen Lehrplänen (30 von 338). Ein Drittel dieser Lehrpläne nennt denn auch explizit als intendiertes Ziellevel für die rezeptive Sprachbeherrschung im Bereich *Hören* das Level C1.⁴

1.2.2 Lesen

Allgemein kann man feststellen, dass die Kompetenz Lesen im Gegensatz zur anderen rezeptiven Kompetenz Hören sehr ausführlich mit zahlreichen Lernzielen beschrieben wird. Die hier aufgeführten Lernziele können in verschiedene zum Lesen gehörende Fähigkeiten gegliedert werden.

Zum einen finden sich Lernziele, die auf die Entwicklung von unterschiedlichen Lesestrategien fokussieren, wie etwa *skimming* oder *scanning* oder auch Detailverstehen.

Andererseits sollen bei den Lektüren verschiedene Textsorten berücksichtigt werden, sowohl literarische Texte aus unterschiedlichen Epochen als auch Sachtexte, wie etwa (Zeitung-)Berichte, Interviews oder Blogs. In diesen Texten sollen die Lernenden verschiedene Stilebenen erkennen können.

Festgestellt werden kann, dass unter der Kompetenz Lesen den Texten literarischer Provenienz ein hoher Stellenwert beigemessen wird und folglich

⁴ Die Hälfte der hier gezählten 30 Lehrpläne, welche das Verstehen von regional oder sozial bedingten Abweichungen von der Standardsprache als Lernziel nennen, macht keine Angabe zu einem zu erreichenden Ziellevel in der Sprachbeherrschung. Aus dem Wortlaut der aufgeführten Lernzielbeschreibungen können wir aber entnehmen, dass dabei an eine kompetente Sprachverwendung gedacht wird, wie sie mit den Kompetenzbeschreibungen des GER im Bereich *Hören* auf dem Level C1, wenn nicht C2 beschrieben wird.

die Mehrzahl der Lernziele auf das Lesen literarischer Texte gemünzt wird. Wie oben bereits erwähnt, sollen zum Beispiel literarische Texte aus verschiedenen Jahrhunderten gelesen werden und die Texte sollen verschiedenen Gattungen angehören. Weiter finden sich Lernziele, die die Interpretation und die Grundbegriffe der literarischen Analyse beinhalten, wie etwa das Einordnen und Beschreiben der Erzählsituation, der Erzählstruktur, der Dramaturgie der Texte. Auch die Kenntnis der Literaturgeschichte wird in verschiedenen Lehrplandokumenten unter der Kompetenz Lesen aufgeführt, vereinzelt sogar der Miteinbezug von Sekundärliteratur.

Es fällt auf, dass die unter der Kompetenz Lesen aufgeführten Lernziele gehäuft das Lesen und Verstehen von literarischen Texten beinhalten – Lernziele also, die man ebenso gut unter der Rubrik Literatur aufführen könnte, umso mehr, wenn man bedenkt, dass die im GER üblichen Kompetenzbeschreibungen für das Lesen nur marginal literarische Werke mit in Betracht ziehen. Allerdings muss dazu gesagt werden, dass in unserer Datenbank nur Lernziele des letzten Schuljahres, also des Matura-Jahres, aufgenommen wurden. In diesem letzten Jahr des gymnasialen Unterrichts nimmt die Arbeit mit literarischen Texten in den Fremdsprachen traditionsgemäss einen hohen Stellenwert im Unterricht ein. Eine trennscharfe Unterscheidung von Lernzielen für allgemeine Lesekompetenz und literarische Lesekompetenz ist in unserer Datenbank aus diesem Grund nicht immer möglich.

1.2.3 Sprechen

Den Kann-Beschreibungen des GER folgend wird heute die Sprachhandlung *Sprechen* auch in den Lehrplänen für L2-Fächer üblicherweise in zwei Teilkompetenzen unterteilt: monologisches und dialogisches Sprechen.

In den von uns untersuchten Dokumenten nehmen nur ca. 1/5 eine klare Unterteilung der Kompetenzbeschreibungen in monologisches und dialogisches Sprechen mit je eigenen Lernzielen vor. Alle anderen Lehrpläne führen die Lernziele für diese Kompetenz nicht explizit nach Merkmalen der monologischen bzw. dialogischen Sprachhandlung geordnet auf. Bei genauerem Hinsehen zeigt sich jedoch, dass die aufgeführten Lernziele auch in diesen Dokumenten in die Kategorien des monologischen bzw. dialogischen Sprechens aufgefächert werden können.

Für die Fertigkeit des monologischen Sprechens werden häufig Aktivitäten wie die folgenden genannt: *Referate halten, zu einem Thema Stellung nehmen, Lektüre kommentieren, kurze Zusammenfassungen geben* etc. Unter dialogischem Sprechen finden sich beispielsweise folgende Aktivitäten: *an einer Diskussion teilnehmen, Ansichten begründen, an den Gesprächspartner angepasste Gesprächsführung, Gesprächsstrategien verwenden, Rollenspiele, Gespräch mit Muttersprachlern* etc.

Die Qualität des erwarteten sprachlichen Outputs im Teilbereich *Sprechen* wird häufig mit Adjektiven genauer umschrieben: *fliegend, spontan, kritisch, klar strukturiert, frei, (einigermassen / weitgehend / standardsprachlich) korrekt, aktiv, überzeugend, adressatengerecht, präzise* etc.

Mit den Einschränkungen *weitgehend* und *einigermassen* (z. B. korrekt) geben die Lehrplandokumente den Hinweis darauf, dass auf ein intendiertes Ziellevel im Bereich der Mittelstufe oder anders gesagt der fortgeschrittenen bzw. selbständigen Sprachverwendung (B-Level) in der Fremdsprache fokussiert wird. Demgegenüber lassen Adjektive wie *fliegend, spontan* oder *strukturiert* eher auf eine intendierte höhere Sprachkompetenz schliessen – im GER werden diese Adjektive für die Umschreibung der Kohärenz auf C1 verwendet.

1.2.4 Schreiben

Vorausgeschickt werden muss, dass die seit 2018 im *Companion Volume* (*volume complémentaire*) des GER aufgeführte Unterscheidung in 'monologisches' und 'dialogisches' Schreiben mit neuen entsprechenden Deskriptoren in den von uns untersuchten Lehrplandokumenten noch keinen Niederschlag hat finden können: Die von uns untersuchten Lehrpläne datieren ausnahmslos vor dem Jahr 2018 und unterscheiden folglich nicht explizit zwischen schriftlicher Produktion und schriftlicher Interaktion.

Nur vereinzelte Lehrplandokumente führen unter der Kompetenz Schreiben keine Lernziele auf (8 LP von 338). Alle anderen nennen für diese Kompetenz relativ ausführlich Lernziele unterschiedlicher Ausrichtung.

In den Lernzielen werden zunächst zahlreiche zu produzierende Textsorten genannt, die behandelt werden sollen, verschiedene Themenbereiche werden eingegrenzt und es werden Aussagen zur sprachlichen Realisierung der Texte der Lernenden gemacht.

Unter der Rubrik Schreiben finden sich unter anderem die folgenden Textsorten, die im Unterricht behandelt werden sollen:

- argumentative Texte, wie Aufsatz (Erörterung, Stellungnahme), Essay, Bericht, Rede
- 'dialogische' Textsorten, wie (formelle und informelle) Briefe, Feedback, Kommentare⁵
- Interpretation und Literaturanalyse, wie Zusammenfassung, Interpretation, Rezension
- kreatives Schreiben, z. B. fiktionale Texte, Kurzgeschichte, Bildanalyse

⁵ Diese von uns so bezeichneten 'dialogischen' Textsorten entsprechen bereits der im *Companion Volume* des GER (2018: 93ff.) genannten *Overall Written Interaction* und *online Interaction* (bzw. frz. *interaction écrite générale* und *Interaction en ligne générale*), in den untersuchten Lehrplänen findet sich aber die Bezeichnung 'dialogische Textsorte bzw. dialogisches Schreiben' noch nicht.

- studienrelevantes Schreiben, beispielsweise Notizen machen, Zitieren, Recherchieren

Die zu behandelnden Themenbereiche werden als allgemeine gesellschaftliche Themen, zum Beispiel aus den privaten und im Unterricht behandelten Lektüren, oder Themen aus persönlichem Interesse umschrieben. Etwa ein Drittel der Dokumente hält fest, dass auch 'komplexe' oder 'anspruchsvolle' Themen behandelt werden sollen. Konkrete Beispiele dafür, was unter 'komplexen' oder 'anspruchsvollen' Themen verstanden wird, werden jedoch in keinem der von uns eingesehenen Dokumente genannt.

Es werden auch Angaben zur sprachlichen Realisierung der schriftlichen Textproduktion gemacht. Dabei wird zum einen auf die Kohärenz der Lernertexte eingegangen, was in den Lehrplänen beispielsweise mit folgenden Umschreibungen ausgedrückt wird: *klar strukturiert, kohärente Form, Verwendung von Mitteln der Textverknüpfung, logisch präsentiert, zusammenhängend, überzeugend argumentiert* etc. Zum anderen wird auch auf den Adressatenbezug, den die Texte aufweisen sollen, fokussiert, etwa mit den folgenden Aussagen:⁶

- im eigenen schriftlichen Text den Stil wählen, der für den jeweiligen Leser angemessen ist (Englisch Grundlagenfach (GR), Englisch Grundlagenfach (LU))
- sich mündlich und schriftlich situationsgerecht und, dem Niveau entsprechend, möglichst präzise auf Französisch auszudrücken (Französisch Grundlagenfach (AR))
- sich schriftlich weitgehend korrekt und adressatengerecht ausdrücken (Englisch Grundlagenfach (BS))
- sich situationsgerecht und themenbezogen stilsicher schriftlich und mündlich äussern können (Italienisch Grundlagenfach (ZH))

Ein erhöhtes Augenmerk soll innerhalb der für die schriftliche Textproduktion formulierten Lernziele auf die grammatikalische Korrektheit und den verwendeten Wortschatz gerichtet werden. So sollen die Lernenden (*möglichst/weitgehend/relativ*) *korrekt* und *genau/treffend/präzise* formulieren und sich *differenziert* und *vielfältig* unter Verwendung von *Stilmitteln* und in einem *dem Text angepassten Register* ausdrücken.

Weniger häufig genannte Lernziele sind die *Kreativität im Umgang mit der Fremdsprache* und der Erwerb von *Schreibstrategien*. Sie finden nur in einer kleinen Anzahl der Lehrpläne Erwähnung; der *kreative Umgang mit der L2* wird lediglich in 41 von 338 Lehrplänen genannt, die Entwicklung von *Schreibstrategien* wird bloss in 14 von 338 Dokumenten als zu erwerbende Sprachkompetenz vorgesehen.

⁶ Die folgenden Zitate sollen exemplarisch den erwarteten Adressatenbezug veranschaulichen. Es handelt sich dabei um eine Auswahl.

2. Lernziele in den Bereichen Grammatik und Wortschatz

Neben diesen oben aufgeführten GER-spezifischen Kategorien der Beschreibung der Sprachkompetenz in einer Fremdsprache (*Hören, Lesen, Schreiben, Sprechen*) werden in fast allen (fast 90%) der untersuchten gymnasialen Lehrpläne auch Lernziele formuliert, die das Erlernen der Grammatik und des Wortschatzes in der Fremdsprache beschreiben⁷.

2.1 Lernziele Wortschatz

In den Lehrplänen, welche Lernziele für den Bereich Wortschatz vorgeben, lässt sich ein grosser Unterschied in Inhalt und Ausführlichkeit der Lernzielbeschreibungen feststellen. Die Bandbreite in Inhalt und Ausführlichkeit dieser Lernziele ist gross, wie die folgenden Beispiele für Lernziele im Bereich Wortschatz veranschaulichen:

1. Wortschatzarbeit (Englisch Grundlagenfach (FR))
2. Der Wortschatz wird erweitert und differenziert (Englisch Grundlagenfach (BL))
3. Approfondissement du vocabulaire (emploi des mots) (Französisch Grundlagenfach (AI))
4. Über einen erweiterten Wortschatz verfügen (Deutsch Grundlagenfach (GR))
5. Enrichir le vocabulaire (pouvoir utiliser activement environ 2000 mots de base à la fin de la 12e année (Englisch Grundlagenfach (NE))
6. Enrichir le vocabulaire pour atteindre un vocabulaire standard, instrumental, abstrait et spécifique d'environ 2000 mots (Deutsch Grundlagenfach (GE))
7. Konsolidierung und Erweiterung des aktiven Wortschatzes auf die ca. 5000 häufigsten Wörter. Erweiterung des passiven Wortschatzes auf ein Vielfaches des aktiven (Englisch Grundlagenfach (NW))
8. Wortschatz festigen und ausbauen. Entstehung und Bildung von Wörtern verstehen (Französisch Grundlagenfach (OW))
9. Den Wortschatz mit Hilfe von Wortbildungsregeln erweitern. Die wichtigsten Sprachregister unterscheiden (Französisch Grundlagenfach (SZ))
10. Approfondimenti linguistici, soprattutto di carattere semantico-lessicale (es. formazione delle parole, ampliamento del vocabolario attivo, aspetti stilistici), con particolare attenzione alle necessità che emergono durante il lavoro sui testi. (Deutsch Grundlagenfach (TI))
11. Erweiterter themen- und textbezogener Grund- und Aufbauwortschatz: Wortfamilien. Die Schülerinnen und Schüler können - den bereits erworbenen Wortschatz differenziert und nuanciert anwenden - den Wortschatz nuancieren und den neu erlernten Wortschatz anwenden - selbständig ihren Wortschatz repetieren - mithilfe des bestehenden Wortschatzes Wörter der gleichen Wortfamilie bilden. (Französisch Grundlagenfach (AG))

⁷ 43 Lehrpläne (ca. 12%) enthalten keine Beschreibungen für Lernziele im Bereich der Grammatik, 46 Lehrpläne (ca. 13%) enthalten keine Beschreibungen für Lernziele im Bereich des Wortschatzerwerbs. Das Fehlen von Lernzielen für die Bereiche Grammatik und Wortschatz in diesen Lehrplänen lässt sich wahrscheinlich damit erklären, dass wir in unserer Datenbank wie bereits mehrfach erwähnt, nur die Lernziele für das Abschlussjahr aufgenommen haben, nicht aber die Lernziele für die vorangehenden Schuljahre.

12. Bezug zum GER: B2 - Die Lernenden: - erweitern ihren Wortschatz selbstständig in der Auseinandersetzung mit individuell gewählter Lektüre und Klassenlektüre (Wortfelder, Antonyme, Synonyme, Wortfamilien, Wortbildungen, ...) (Italienisch Grundlagenfach (SO))
13. Kenntnisse der wichtigsten grammatikalischen und lexikalischen Strukturen. [...] Vertiefung und Erweiterung von Grammatik und Wortschatz im Bereich B1+ bis B2+ gemäss GER (Italienisch Grundlagenfach (AR))
14. Vertiefung und Erweiterung von Grammatik und Wortschatz gemäss fachschaftsintern abgesprochenen Lehrmitteln auf "Upper Intermediate"-Stufe oder im Bereich B2 bis C1 - gemäss GER sowie im Kontext von Cambridge First (FCE) und Advanced (CAE) (Englisch Grundlagenfach (AR))

Die Beispiele 1 bis 4 geben sehr kurz gehaltene Lernziele im Bereich Wortschatz und es wird nur sehr allgemein auf das Erlernen eines 'erweiterten Wortschatzes' verwiesen.⁸

Demgegenüber finden sich in einigen Lehrplänen konkrete Angaben über den Umfang des Wortschatzes, der bei der Matura erlangt worden sein soll (Beispiele 5 bis 7), wobei hier die Angabe über die Anzahl der Wörter (zwischen 2000 und 5000 Wörtern), über die die Maturanden in der Fremdsprache verfügen sollen, erheblich differiert. Im Beispiel 5 wird ein Wortschatz im Umfang von 2000 Wörtern als Grundwortschatz bezeichnet, wohingegen in den Beispielen 1 bis 4 und 6 die Beherrschung eines 'erweiterten Wortschatzes' genannt wird. Im Beispiel 7 wiederum wird die Erweiterung des passiven Wortschatzes auf ein Vielfaches des aktiven, der mit der Kenntnis von 5000 Wörtern beziffert wird, genannt.

Die Beispiele 12-14 nennen eine intendierte Niveaustufe gemäss dem GER auch für den Bereich der Wortschatzbeherrschung.

Festhalten können wir, dass die Bandbreite der Angaben auch hier mit sehr unterschiedlichen Angaben zur Sprachbeherrschung zwischen B1 bzw. der Kenntnis von 2000 Wörtern und C1 oder C2 bzw. der Kenntnis von 5000 Wörtern liegt.

Die Beispiele 8 bis 12 nehmen neben der allgemeinen Erweiterung des Wortschatzes auch die Vertrautheit mit Wortbildungsregeln und teilweise auch explizit deren Anwendung als Lernziel auf.

2.2 Lernziele Grammatik

In fast allen Lehrplänen findet sich die Beherrschung der Grundlagen der Grammatik in der L2 als Lernziel. Lediglich 43 Lehrpläne führen keine Lernziele

⁸ In diesen Lehrplänen wird nicht darauf eingegangen, was mit dem Begriff 'erweiterter Wortschatz' genau bezeichnet ist.

in diesem Bereich auf ⁹ (cf. die folgende Grafik: *Abbildung 2: Anzahl Lehrpläne mit Lernzielen im Bereich Grammatik*).

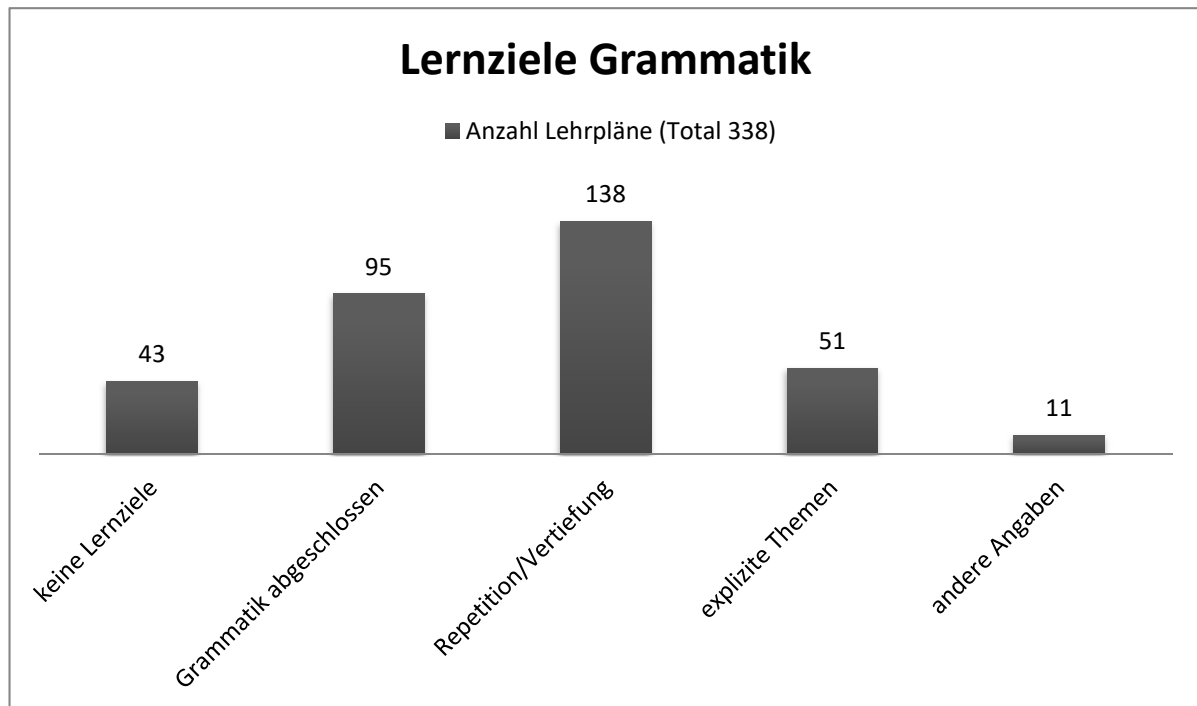


Abbildung 2: Anzahl Lehrpläne mit Lernzielen im Bereich Grammatik

Auch hier unterschieden sich - wie bereits im vorhergehenden Kapitel für den Bereich Wortschatz festgestellt - die unter der Rubrik Grammatik genannten Lernziele in den einzelnen Lehrplänen in Inhalt und Ausführlichkeit stark, wie die oben stehende Grafik verdeutlichen soll.

In zahlreichen Lehrplänen (95 von 338) wird für den Bereich Grammatik angegeben, dass die Lernenden im Abschlussjahr über vertiefte grammatikalische Grundlagen verfügen. Explizite Aussagen darüber, ob die Grammatik weiterhin Unterrichtsgegenstand sein soll oder nicht, werden in diesen Lehrplänen in der Regel keine gemacht.

Demgegenüber geben zahlenmässig die meisten Lehrpläne an, dass Themen der Grammatik repetiert und vertieft werden (in 138 von 338 Lehrplänen). Oft werden die dort genannten Lernziele zur Vertiefung oder Repetition mit Formulierungen wie *bei Bedarf* oder *ausgewählte Grammatikkapitel* ohne weitere konkrete Angaben, um welche Themen es sich dabei handelt, eingeschränkt – anders als die 51 Lehrpläne, welche wir unter der Rubrik 'explizite Themen' zusammengefasst haben. In diesen Lehrplänen werden ganz

⁹ Man muss wiederum darauf hinweisen, dass es sich bei den untersuchten Lehrplänen um die Lernziele für das Abschlussjahr handelt, in dem die Grundlagen der Grammatik einer Fremdsprache bereits erworben sein sollten.

konkrete Themen der Grammatik genannt, die behandelt werden sollen, wie die folgenden Beispiele verdeutlichen:

1. Die Lernenden vervollständigen ihre grammatikalischen Grundkenntnisse (congiuntivo, frase ipotetica, concordanza dei tempi all'indicativo e al congiuntivo) [...] erkennen die Formen des passato remoto [...] l'infinito retto da verbi e preposizioni (Italienisch Grundlagenfach (SO))
2. In relazione alle principali caratteristiche del linguaggio scientifico e alla capacità di prendere appunti, si eserciteranno l'erweitertes Attribut e lo stile nominale (compresa una lista di sostantivi con la preposizione). (Deutsch Grundlagenfach (TI))
3. Revision of prepositions, articles, modals, tenses, pronouns, determiners; active v. passive; reported speech; mixed conditionals (Englisch Grundlagenfach (AI))
4. Die folgenden grammatikalischen Inhalte sind verbindlich: la proposition relative, les indéfinis, la négation, les prépositions et conjonctions, les phrases complexes (Französisch Grundlagenfach (BE))
5. Weitere Besonderheiten der englischen Grammatik kennen, auch im Hinblick auf ihre stilistische Funktion, z. B. Tempus; Aspekt und Modus; gerund/participle zur Satzverkürzung; modals in all ihren Funktionen und Varianten; Inversion, Gebrauch von Konjunktionen (Englisch Grundlagenfach (BS))

Nur wenige Lehrpläne (11 von 338) führen unter Lernzielen im Bereich Grammatik weiterführende Lernziele auf ('andere Angaben', cf. *Abbildung 2: Anzahl Lehrpläne mit Lernzielen im Bereich Grammatik*). So wird beispielsweise das autonome Lernen im Bereich der Grammatik genannt und wie folgt umschrieben:

1. Einzeln und in Lerngruppen grammatikalische Probleme erkennen, erarbeiten und präsentieren (Italienisch Grundlagenfach (AG))
2. Die Studierenden können ihren Stand und ihre nächsten Ziele im grammatikalischen Wissen eruieren und selbst ein Lern- und Wiederholungsprogramm erstellen und durchführen (Französisch Grundlagenfach (OW))
3. Die Schülerinnen und Schüler können morpho-syntaktische Strukturen systematisch repetieren, festigen und erweitern (Italienisch Schwerpunktfach (AG))

Von uns ebenfalls unter der Rubrik 'andere Angaben' aufgeführt wird das in 5 Lehrplänen im Bereich Grammatik genannte Lernziel, dass sich die Lernenden der Strukturunterschiede zwischen der Mutter- und der Fremdsprache bewusst werden sollen bzw. dass der Sprachvergleich zwischen den beiden Sprachen gefördert werden soll.

In nur 2 Lehrplänen wird die Kenntnis der grammatikalischen Metasprache als Lernziel genannt (Italienisch Schwerpunktfach (AG) und Französisch Grundlagenfach (LU)).

2.3 Zusammengefasste Lernziele für die Bereiche Wortschatz und Grammatik

Häufig werden die Lernzielbeschreibungen für die Bereiche Grammatik und Wortschatz auch als 'Gesamtpaket' für beide Bereiche aufgeführt. Als Beispiel für eine solche integrierte Beschreibung der Lernziele im Bereich Grammatik/Wortschatz kann der folgende Lehrplan dienen:

Non dovrebbero più esserci singole nozioni grammaticali da trattare, se non in relazione ad un tema specifico. Si potrà tuttavia valutare l'opportunità di riprendere o ripetere singoli capitoli o problemi grammaticali.

–Si dovranno approfondire le strutture che regolano la formazione e la derivazione delle parole.

–Si tratteranno le strutture linguistiche e lessicali che riguardano le tecniche argomentative.

–In relazione alle principali caratteristiche del linguaggio scientifico e alla capacità di prendere appunti, si eserciteranno *l'erweitertes Attribut* e lo stile nominale (compresa una lista di sostantivi con la preposizione).

(Deutsch Grundlagenfach (TI))

Einige der hier aufgeführten Lernziele lassen sich der Wortschatzarbeit zuordnen, wie zum Beispiel im Rahmen des eigentlichen Wortschatzerwerbs das Erlernen von Chunks, die in der Argumentation verwendet werden können (*'trattare strutture [...] lessicali che riguardano le tecniche argomentative'*)¹⁰. Auch das Thema der Wortbildung (*'la formazione e la derivazione delle parole'*)¹¹ kann unter dieser Rubrik subsummiert werden. Der im oben zitierten Lehrplan genannte Nominalstil und die offenbar damit einhergehende Liste von Nomen mit dazugehöriger Präposition können ebenfalls als Kapitel des Wortschatzerwerbs aufgefasst werden (*'lo stile nominale (compresa una lista di sostantivi con la preposizione)'*) und beziehen sich ausdrücklich auf studienrelevante Fertigkeiten, wie die Kenntnis der Wissenschaftssprache und die Kompetenz, Notizen zu machen.

Im oben zitierten Lehrplan werden keine bzw. nur einzelne grammatikalische Schwerpunkte genannt. Dies geht höchstwahrscheinlich darauf zurück, dass es sich dabei wie schon mehrfach erwähnt um Lernziele für das Abschlussjahr handelt, in dem die Grundlagen der Grammatik einer Fremdsprache bereits erworben sein sollten. So wird lediglich erwähnt, dass die Repetition einzelner Kapitel der Grammatik bei Bedarf in Erwägung gezogen werden könne. Explizit als Lernziel genannt wird nur das erweiterte Attribut, welches wiederum im Hinblick auf die studienrelevanten Fertigkeiten (die Kenntnis der Wissenschaftssprache und die Kompetenz, Notizen zu machen) genannt wird.

3. Fazit

In allen oben untersuchten Bereichen zeigen sich bei einem detaillierten Vergleich relativ grosse Unterschiede in den Lernzielen und Anforderungen, die zum einen an die Lernenden, aber auch an die Unterrichtenden gestellt werden.

Auch wenn wir aufgrund der Mehrzahl der Lehrpläne, die als Ziel die Sprachbeherrschung der Fremdsprache auf dem Level plus/minus B2 nennt, wahrscheinlich davon ausgehen können, dass die Maturand*innen die erlernte

¹⁰ Behandlung lexikalischer Strukturen in Bezug auf Argumentationstechniken [Übersetzung: gs].

¹¹ Bildung und Herleitung der Wörter [Übersetzung: gs].

Fremdsprache auf diesem Niveau beherrschen sollten, gilt es doch festzuhalten, dass zum einen die Bandbreite der angegebenen Ziellevels mit Angaben zwischen B1 und C1 doch sehr gross ist. Andererseits erstaunt es, dass nur 1/3 der untersuchten Lehrpläne die vom GER geprägten und heute in der Fremdsprachendidaktik längst etablierten Bezeichnungen für die Beherrschung einer Fremdsprache in den Lehrplänen verankert.

Beim Vergleich der rezeptiven Fertigkeiten können wir in den gymnasialen Lehrplänen eine gewisse 'Leselastigkeit' feststellen, in diesem Bereich nimmt die Lektüre und Interpretation literarischer Werke allgemein einen grossen Stellenwert ein. Demgegenüber finden sich noch immer Lehrpläne, die für die Kompetenz Hören keine Lernziele nennen.

Für die produktiven Fertigkeiten Sprechen und Schreiben können wir festhalten, dass die Unterschiede in den Anforderungen beim Vergleich der Lehrpläne weniger gross scheinen. Die Lernziele differieren in diesen beiden Bereichen vor allem in der mehr oder weniger hohen geforderten Qualität der sprachlichen Realisierung der Lernenden.

Demgegenüber können wir in den Bereichen Grammatik und Wortschatz eine sehr grosse Heterogenität beim Vergleich der Lernzielbeschreibungen feststellen. Dies betrifft neben der Ausführlichkeit – manche Lehrpläne geben z. B. nur ein Stichwort, wie etwa *Wortschatzarbeit* – auch den Inhalt und die Beschreibung der geforderten Qualität der sprachlichen Äusserungen der Lernenden.

Wenn man nun bedenkt, dass die kantonalen gymnasialen Maturitätsausweise durch den Schweizerischen Bundesrat und die Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) gesamtschweizerisch anerkannt werden, überraschen die festgestellten Unterschiede der in den Lehrplänen formulierten Lernziele.

Abschliessend muss aber auch gesagt werden, dass unsere Untersuchung nur die in den Lehrplänen festgehaltenen Lernziele in Betracht zieht. Unsere Datenbank gibt keine Auskunft darüber, wie diese Vorgaben im Unterricht umgesetzt werden und welche Lernziele von den Lernenden erreicht werden. Wünschenswert scheint daran anschliessend eine Untersuchung, ob und in welcher Form die in den Lehrplänen formulierten Lernziele einerseits im Unterricht umgesetzt werden – ein anderes Desiderat wäre die Überprüfung, ob die Lernenden (oder: wie viele Lernende?) die vorgesehenen Lernziele erreichen.

LITERATUR

- Barras, M., Peyer, E. & Lüthi, G. (2019). Mehrsprachigkeitsdidaktik im schulischen Fremdsprachenunterricht: Die Sicht der Lehrpersonen. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 24(2), 1-27.
- Bonati, P. (2017). *Das Gymnasium im Spiegel seiner Lehrpläne. Untersuchungen, Praxisimpulse, Perspektiven*. Bern: h.e.p. Verlag.
- CIIP / Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (2010-2016). *Plan d'études romand*. Neuchâtel: CIIP.*
- Council of Europe (2018). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with new descriptors*.*
- EDK (1994). *Rahmenlehrplan für die Maturitätsschulen vom 9. Juni 1994. Empfehlung an die Kantone gemäss Art. 3 des Schulkonkordats vom 29. Oktober 1970. Mit Handreichungen zur Umsetzung*. Bern: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK).*
- EDK (1998). *Die Fremdsprachen in den gymnasialen Maturitätsprüfungen und den Berufsmaturitätsprüfungen. Modelle und Beispiele. Expertenbericht*. Bern: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK).*
- EDK (2007). *Koordination des Fremdsprachenunterrichts auf der Sekundarstufe II. Bericht zuhanden der EDK (22.8.2007). Durchgesehene Version Oktober 2007*. Bern: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK).*
- EDK (2013). *Sprachenstrategie Sekundarstufe II. Strategie der EDK vom 24. Oktober 2013 für die gesamtschweizerische Koordination des Fremdsprachenunterrichts auf der Sekundarstufe II (Allgemeinbildung – Maturitätsschulen und Fachmittelschulen)*. Bern: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK).*
- EDK (2015). *Gymnasiale Maturität – langfristige Sicherung des Hochschulzugangs. Schlussbericht der Projektleitung und der SMAK zum TP 1 "Festlegung basaler, fachlicher Studierkompetenzen"*. Bern: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK).*
- Elmiger, D. (2008). *Évaluation de la Maturité professionnelle commerciale bilingue français-anglais du Lycée Jean-Piaget à Neuchâtel. Rapport final*. Neuchâtel: IRDP.
- Elmiger, D. (2011). 2031: Welche Rolle für die Fremdsprachen in der obligatorischen Schule und in den Lehrplänen. *Babylonia*, 3, 40-42.
- Elmiger, D. & Brohy, C. (2007). *Évaluation de la Maturité professionnelle commerciale bilingue français-anglais du Lycée Jean-Piaget à Neuchâtel. Rapport intermédiaire*. Neuchâtel: IRDP.
- Elmiger, D., Extermann, B. & Schmid, G. (2018). Lernziele im Fremdsprachenunterricht an schweizerischen Gymnasien – eine Untersuchung der Lehrpläne. *Gymnasium Helveticum*, 5, 20-22.
- Europarat (2001). *Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen*. Berlin, München: Langenscheidt.
- Froidevaux, G. (2012). Standards, Kompetenzorientierung und Literatur im gymnasialen Fremdsprachenunterricht. Eine Bestandesaufnahme. *Gymnasium Helveticum*, 5, 6-10.
- Giudici, A. & Grizelj, S. (2014). Vom Berufs- und Elitewissen zum Garant des nationalen Zusammenhalts. Die Fremdsprachen in den Lehrplänen der Schweizer Volksschulen seit 1830. *Babylonia*, 2, 62-67.
- Herzog, W. (2015). Bildungsstandards ante portas? Eine kritische Analyse des EDK-Projekts zur Sicherung des prüfungsfreien Hochschulzugangs. *Gymnasium Helveticum*, 3, 6-16.
- Hodel, H.-P. (2008). Fremdsprachenzertifizierung auf Sekundarstufe II, unter Berücksichtigung der Literatur. *Gymnasium Helveticum*, 6, 14-18.

- Hopmann, S. T. (1998). *Der Lehrplan als Maßstab öffentlicher Bildung*. In J. Oelkers, F. Osterwalder & H. Rhy (Hgg.), *Bildung, Öffentlichkeit und Demokratie*. Weinheim (S. 165-188). Beltz (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 38).
- Kommission Gymnasium-Hochschule (2011). *Welche Kompetenzen sind für das Hochschulstudium zentral? Stand September 2011*. Bern: Erziehungsdirektion des Kantons Bern (+ Begleitbrief des Erziehungsdirektors Bernard Pulver).
- Lovey-Jung, G. (2009). *Deutsch als Fremdsprache an der schweizerischen Maturitätsprüfung und im französischen Baccalauréat – ein Vergleich*. Genève: Université de Genève (= mémoire ès Lettres).
- Moinat, F. (2015). Le CECR dans les écoles de maturité et les écoles de culture générale de Suisse romande. *Gymnasium Helveticum*, 3, 23-25.
- Näf, A. (2013). Lob der Korrektheit. *Gymnasium Helveticum*, 4, 7-12.
- Natale, S. & Krakenberger, E. R. (2016). Maturitätsprüfung in Italienisch = Literaturprüfung? *Babylonia*, 2, 108.
- Notter, P. & Arnold, C. (2006). *Der Übergang ins Studium II. Bericht zu einem Projekt der Konferenz der Schweizerischen Gymnasialrektoren (KSGR) und der Rektorenkonferenz der Schweizer Universitäten (CRUS)*. Bern: Staatssekretariat für Bildung und Forschung SBF.
- Oelkers, J. (2008). *Die Qualität der Schweizer Gymnasien*. Bern: h.e.p. Verlag.
- Ramseier, E. (2005). *Evaluation der Maturitätsreform 1995 (EVAMAR). Ergänzungsband – Teil 1. Stichprobenverfahren und Fehlerschätzung*. Bern: Abteilung Bildungsplanung und Evaluation (BiEv), Erziehungsdirektion des Kantons Bern.
- Ramseier, E., Allraum, J., Stalder, U., et al. (2005). *Evaluation der Maturitätsreform 1995 (EVAMAR). Neue Fächerstruktur, Pädagogische Ziele, Schulentwicklung. Schlussbericht zur Phase 1*. Bern: Staatssekretariat für Bildung und Forschung SBF.
- Ramseier, E., Allraum, J. & Stalder, U. (2005). *Evaluation der Maturitätsreform 1995 (EVAMAR). Ergänzungsband – Teil 2. Teilprojekt 1. Neue Fächerstruktur und Ausbildungserfolg*. Bern: Staatssekretariat für Bildung und Forschung SBF.
- Schweizerische Maturitätskommission SMK (2009). Das Gymnasium ist keine Sprachschule. *Gymnasium Helveticum*, 1, 14-15.
- Vindayer, C. & Hodel, H. (2005/2007). *Der Fremdsprachenunterricht auf Sekundarstufe II: Bestandesaufnahme*. Bern: EDK (EDK – Koordination des Fremdsprachenunterrichts auf der Sekundarstufe II; Beilage 9; Durchgesehene Version Okt. 2007).
- VSG / SSPES (2014). Italienisch am Gymnasium. Bern, 17. September 2014 (EDK-Anhörung) / L'italien dans les gymnases suisses. Berne, le 17 septembre 2014 (Audition de la CDIP). *Gymnasium Helveticum*, 5, 20-21.

* Diese Dokumente und Artikel sind im Internet frei verfügbar.