



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

Elmiger, D. (2020). Lernziele in den Lehrplänen für Fremdsprachenfächer an schweizerischen Gymnasien: Vergleich der erwarteten Leistungen in verschiedenen Lernbereichen. *Bulletin suisse de linguistique appliquée*, 112, 25-45. <https://doi.org/10.5169/seals-978696>

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



© Daniel Elmiger, 2020

Lernziele in den Lehrplänen für Fremdsprachenfächer an schweizerischen Gymnasien: Vergleich der erwarteten Leistungen in verschiedenen Lernbereichen

Daniel ELMIGER

Universität de Genève

Institut universitaire de formation des enseignant·e·s

Boulevard du Pont-d'Arve 40, 1211 Genève 4, Suisse

daniel.elmiger@unige.ch

Cet article traite des objectifs des plans d'études gymnasiaux suisses qui ne concernent pas directement l'utilisation communicative de la langue (cf. à ce propos la contribution de Schmid dans ce volume), mais d'autres domaines tels que l'étude d'œuvres littéraires et culturelles, les objectifs stratégiques et réflexifs, les compétences médiatiques, etc. Les premières sections traitent du rôle des programmes d'études au niveau du gymnase et de la préparation des données sur lesquelles l'analyse est basée. Dans la partie principale du document, les objectifs individuels sont décrits plus en détail (chacun avec des exemples de descriptions tirées des plans d'études gymnasiaux). Dans l'ensemble, un large éventail de descriptions d'objectifs d'apprentissage apparaît, ce qui est problématisé dans la conclusion: les objectifs formulés dans les plans d'études peuvent-ils vraiment tous être atteints durant le secondaire II?

Mots-clés:

plans d'études, apprentissage scolaire des langues, Suisse, gymnase, lycée, collège, objectifs d'apprentissage.

Stichwörter:

Lehrpläne, schulisches Fremdsprachenlernen, Schweiz, Gymnasium, Lernziele.

1. Einleitung: Fremdsprachenunterricht am Gymnasium

Welche Ziele werden eigentlich im gymnasialen Fremdsprachenunterricht verfolgt? Mit dieser Frage hat sich ein Forschungsprojekt befasst, das die Lehrpläne auf dieser Schulstufe erfasst und untersucht hat. Das Ziel war dabei, mehr über den Sprachenunterricht auf einer Stufe zu gewinnen, die für viele künftige Studierende – und auch etliche künftige Sprachunterrichtende¹ – entscheidend ist, da mit dem Gymnasium in der Schweiz für viele Heranwachsende das schulische Fremdsprachenlernen endet. Schülerinnen und Schüler, die zwei Fremdsprachen ab der Primarstufe gelernt haben (ab 5./7. Schuljahr nach HarmoS-Zählung), haben bis zur Matura in der ersten und zweiten Fremdsprache 8 bis 11 Jahre Unterricht hinter sich. Das Sprachenlernen ist nach dem Gymnasium natürlich nicht vorbei, doch es

¹ Gerade bei künftigen Primarschullehrkräften spielen die bis zur Maturität erreichten Sprachkompetenzen (bzw. die Maturanote) oft eine entscheidende Rolle, besonders dann, wenn etwa davon ausgegangen wird, dass eine genügende Maturitätsnote mit einem bestimmten Niveau (z. B. B2) gleichgesetzt werden kann (vgl. dazu auch Schmid in diesem Band).

gestaltet sich in der Regel viel freiwilliger und individualisierter als im schulischen Kontext.

Der Sprachenunterricht bis zur Matura sollte also einerseits so gut wie möglich auf das (teil-)autonome Lernen vorbereiten, andererseits auch den zukünftigen Hochschulstudierenden diejenigen sprachlichen, inhaltlichen und methodischen Kompetenzen vermitteln, die sie für ihr Studium brauchen.

Über den Sprachenunterricht an Schweizer Gymnasium und seine Ziele gibt es recht wenig wissenschaftliche Arbeiten, ob sie nun die Lehrpläne, den Unterricht oder die Evaluation des Sprachenunterrichts betreffen. Bonati (2017) hat in einer Studie die Lehrpläne von 144 der (damals) 149 anerkannten Schweizer Gymnasien untersucht und dabei aufzuzeigen versucht, ob die Lehrplansteuerung bei den einzelnen Schulen oder beim Kanton verortet ist und welche Auswirkungen dies auf die Vergleichbarkeit der Maturitätsanforderungen zeitigt. Auf die spezifischen Lernziele des Sprachenunterrichts wurde in dieser Studie nicht eingegangen; allerdings wird in einer Beschreibung des Projekts festgehalten: "Da die Fachinhalte nur etwa zur Hälfte ausreichend konkret dargestellt sind, weil die fachlichen Lernziele mehrheitlich zu wenig präzise erscheinen und auch die Bestimmungen zum fächerübergreifenden Unterricht nur etwa zur Hälfte genügen, unterscheiden sich die Lehrpläne gesamthaft so sehr, dass die Maturitätsanforderungen nicht vergleichbar sind."²

Wenig Forschung findet man auch zu den (gymnasialen) Maturitätsprüfungen³, zu denen es ein paar Rahmenbedingungen gibt, aber keine präzisen Vorgaben bezüglich der Inhalte und relativen Gewichtung einzelner Aspekte. Dies zieht eine recht grosse Bandbreite von Prüfungsformaten und -inhalten nach sich⁴: So prüfen etwa manche Schulen das Hörverstehen explizit, während es anderswo keinen Testteil dazu gibt. Auch der Stellenwert der Literatur variiert stark: Während sie an manchen Schulen im Zentrum der schriftlichen und mündlichen Prüfungen steht, gibt es an anderen Gymnasien auch Testteile mit anderen Textsorten.

In einem ersten Schritt (Abschnitt 2) werden die Daten, auf der die vorliegende Untersuchung beruht, näher vorgestellt: Es handelt sich um eine Datenbank, in

² Vgl. die Zusammenfassung des Projekts in der Datenbank der Schweizerischen Koordinationsstelle für Bildungsforschung: https://www.skbf-csre.ch/bildungsforschung/datenbank/projektdetail/?no_cache=1&_id=207805&ref=person

³ Im vorliegenden Beitrag beschränken wir uns auf die gymnasiale Maturität, die von Maturitätsschulen verliehen wird, die von der schweizerischen Maturitätskommission (SMK) akkreditiert worden sind. Daneben gibt es auch andere Maturitätslehrgänge und -zeugnisse, etwa die schweizerische Maturitätsprüfung, die zweimal jährlich zentralisiert abgelegt werden kann, oder die Berufsmaturität, die im Rahmen einer Berufsausbildung an einer Berufsfachschule oder als eidgenössische Berufsmaturitätsprüfung schulunabhängig erworben wird.

⁴ Da die schulischen bzw. kantonalen Prüfungsformate in der Regel nicht öffentlich zugänglich sind, stützen wir uns auf eigene Beobachtungen bei Maturitätsprüfungen in verschiedenen Kantonen.

der die Fremdsprachenziele für sämtliche Schweizer Gymnasien festgehalten worden sind. In einem zweiten Schritt (Abschnitt 3) werden die Ziele, geordnet nach verschiedenen Fachbereichen, genauer dargestellt und mit Zitaten aus den untersuchten Lehrplänen illustriert.

2. Datensammlung und -aufbereitung

2.1 Lehrpläne

Im institutionalisierten (schulischen) Fremd- und Zweitsprachenunterricht spielen Lehrpläne eine wichtige Rolle, da sie die Ziele des Unterrichts für verschiedene Personengruppen (Lehrpersonen, Schulleitungen, SchülerInnen, Eltern) explizit und verbindlich festhalten. Oft enthalten sie auch Angaben darüber, wie die Ziele erreicht werden sollen. Sie spielen neben den Lehrwerken eine wichtige Rolle für den schulischen Sprachenunterricht.

Lehrpläne im modernen Sinn – als "Maßstab öffentlicher Bildung" (Hopmann 1998) – sind eine relativ neue Entwicklung (vgl. Christ 2007 sowie Elmiger & Boeckmann 2017 für den DaF-/DaZ-Unterricht): Im modernen Sinn gibt es sie für die Fremdsprachen seit dem 19. Jahrhundert, auch wenn es vorher schon Bemühungen gab, die Ziele des Sprachenunterrichts zu reflektieren und zu beschreiben.

Lehrpläne sollen und dürfen nicht mit dem eigentlichen Unterricht und dessen Resultaten gleichgesetzt werden: Sie stecken als intendiertes Curriculum eher einen Rahmen ab, als dass sie die Ziele (das erreichte Curriculum) genau vorwegnehmen können. Zu einer umfassenden Beschreibung des Sprachenunterrichts und seinen Zielen kann somit die Untersuchung der Lehrpläne nur einen ersten Schritt darstellen: Darüber hinaus sollten auch der Unterricht und dessen Evaluation (etwa die Maturitätsprüfungen) mit berücksichtigt werden, um zu beurteilen, inwiefern die in den Lehrplänen festgehaltenen Ziele der Unterrichtswirklichkeit entsprechen und von den Lernenden erreicht werden. Im Rahmen des vorliegenden Projekts war dies nicht möglich, sodass entsprechende Untersuchungen weiterhin ein Desiderat bleiben.

2.2 Datenbank mit Lehrplänen und Lernzielbeschreibungen

Für die vorliegende Forschungsarbeit, die sich mit den Zielen des gymnasialen Fremdsprachenunterrichts befasst hat⁵, wurde eine Sammlung aller Lehrpläne erstellt, die in 157⁶ Schweizer Gymnasien (Stand: Schuljahr 2017/2018) gültig

⁵ Am Projekt mitgearbeitet haben neben dem Autor Blaise Extermann, Gabrielle Schmid und Aline Siegenthaler (vgl. deren Beiträge in diesem Band).

⁶ Neben den 156 Schulen, die in der Liste der Schweizerischen Maturitätskommission verzeichnet sind, wurde auch der Lehrplan der neuen Kantonsschule Uetikon am See berücksichtigt, das 2018 eröffnet worden ist.

waren⁷. Dabei handelt es sich – je nach Regelung – um kantonale Lehrpläne (wie etwa im Kanton Genf) oder um solche, die jeweils für eine einzelne Schule gültig sind (z. B. im Kanton Zürich). Erfasst worden sind die Lernzielbeschreibungen für die beiden wichtigsten modernen Fremdsprachen (in der Regel Englisch und eine Landessprache) sowie, falls vorhanden, für die zweite Landessprache Italienisch. Wenn eine Sprache nicht nur als Grundlagen-, sondern auch als Schwerpunktfach angeboten wird, sind die Lernzielbeschreibungen für beide Optionen festgehalten worden.

Die Datenbank besteht aus vier Hauptteilen. Der Bereich *Schule* enthält grundlegende Informationen zu den Gymnasien, deren Maturitätszeugnisse laut Angaben der Staatssekretariats für Bildung, Forschung und Innovation (SBFI) gemäss *Verordnung des Bundesrates/Reglement der EDK über die Anerkennung von gymnasialen Maturitätsausweisen (MAV/MAR)* von 1995 anerkannt sind⁸.

Im Bereich *Lehrplandokument* sind die einzelnen Lehrpläne (bzw. die Teile daraus, welche die Sprachen betreffen), dokumentiert. Neben den Dokumenten selbst sind Informationen zu deren Gültigkeit (kantonale und/oder schulisch) sowie Bezüge zu anderen Dokumenten festgehalten worden.

Im Bereich *Lernplanziele Sprachen* sind pro Sprache die einzelnen Lernplanziele aus den entsprechenden Lehrplandokumenten extrahiert worden, wobei jeweils die Inhalte wörtlich aus dem Lehrplan kopiert oder abgetippt worden sind. Auf der Basis einer Voruntersuchung wurden dafür 15 Kategorien gebildet, die sich einerseits auf die Fachliteratur stützt (vgl. dazu Angaben in den Unterkapiteln), aber auch auf gliedernde Unterteilungen in den Lehrplänen selbst. Zum einen geht es um die produktiven und rezeptiven Komponenten der Sprachverwendung:

- Sprechen monologisch, Sprechen dialogisch, Hören, Lesen und Schreiben⁹; falls vorhanden wurde auch das anvisierte Kompetenzniveau laut Gemeinsamen Europäischem Referenzrahmen für Sprachen GER (Trim et al. 2001) notiert (vgl. Beitrag von Schmid in diesem Band).

Zum anderen geht es um 10 andere thematische Bereiche:

⁷ In Einzelfällen wurden zwei Lehrpläne berücksichtigt, wenn beide während einer Übergangsphase gültig waren.

⁸ Zur Geschichte der Maturität in der Schweiz und deren Evaluierung vgl. Ramseier, Allraun & Stalder (2004), Eberle et al. (2008), EDK (2015) und Steuergruppe EDK WBF (2019). Zu den Fremdsprachen in den gymnasialen Maturitätsprüfungen vgl. EDK (1998) sowie Celio, Flügel & Simon (1998).

⁹ Für die Datenbank wurden diese einfachen Bezeichnungen als grobe Kategorienbezeichnungen verwendet, auch wenn in der Forschung – und in der schulischen Praxis – oft andere Bezeichnungen gebräuchlicher sind, z. B. 'Hörverständnis' statt 'Hören'. Die im Lehrplan verwendeten Begriffe wurden in einer pro Lernplanziel separaten Rubrik festgehalten.

- Wortschatz, Grammatik, Mediation, Strategien, Sprachreflexion, Selbstkompetenzen, Literatur, andere kulturelle Erzeugnisse, Landeskunde, Medienkompetenz.

Dieser heuristischen Kategorisierung liegt auch die Auswertung in diesem Beitrag zugrunde, wobei zu beachten ist, dass sich die jeweiligen Bereiche nicht trennscharf voneinander unterscheiden lassen: So finden sich beispielsweise manche Themen (z. B. Wortschatz, Grammatik, Strategien) auch in anderen Bereichen wieder, wo sie als neben- oder untergeordnete Aspekte auftauchen. Dies trifft insbesondere auf die Thematik der Interkulturalität zu, die durchaus auch als eigenständiger Bereich hätte berücksichtigt werden können. Da verschiedene Aspekte im Zusammenhang mit der Interkulturalität oft im Zusammenhang mit anderen thematischen Bereichen genannt worden sind, haben wir jedoch darauf verzichtet.

In einem abschliessenden Feld (andere Kommentare) konnten weitere Inhalte, die nicht spezifisch einzelne Lernziele betreffen (z. B. die Bedeutung der Sprache für den Bildungsgang oder Bezüge zu anderen Schulfächern), festgehalten werden.

Die ganze Datenbank enthält über 220 Beschreibungen für einzelne Fremdsprachen, die im Bereich *Lernplanziele Schulen* jeweils allen Schulen, für die sie gelten, zugewiesen werden können¹⁰.

3. Die Ziele

3.1 Aufbau und Länge der Lernzielbeschreibungen

Sowohl von der Struktur als auch von der Ausführlichkeit her unterscheiden sich die einzelnen sprachlichen Lernzielbeschreibungen beträchtlich voneinander. Während manche auf wenigen Seiten Platz finden, sind andere viel detaillierter und geben beispielsweise auch Hinweise auf mögliche Inhalte, die im Sprachenunterricht behandelt werden können.

Formal halten sich die meisten Lehrpläne in ihrer allgemeinen Struktur an die Gliederung des Rahmenlehrplans der EDK (EDK 1994), der die folgenden Elemente vorsieht:

A Allgemeine Bildungsziele

B Begründungen und Erläuterungen

In diesen beiden einleitenden Punkten wird jeweils die Bedeutung des Fachs allgemein festgehalten und begründet.

C Richtziele

¹⁰ Pro Schule wurde für jede einzelne Sprache jeweils ein Set von Lernzielbeschreibungen berücksichtigt; zugewiesen wurden jeweils die Ziele des Grundlagen-, nicht diejenigen des Schwerpunktfachs.

In den Richtzielen werden die Ziele des jeweiligen Fachunterrichts genauer festgehalten; unterschieden wird zwischen den drei folgenden Punkten:

Grundkenntnisse (*connaissances*)

Grundfertigkeiten (*savoir-faire*)

Grundhaltungen (*attitude*)

Nicht alle Lehrpläne halten sich in derselben Weise bzw. Reihenfolge an diese Gliederung; insgesamt ist der Einfluss dieses schweizerischen Rahmenlehrplans jedoch unübersehbar. Formale wie auch inhaltliche Unterschiede zeigen sich bezüglich verschiedener Elemente wie beispielsweise:

- die Beschreibung der Lernziele: insgesamt oder aufgeschlüsselt auf einzelne Schuljahre,
- die Darstellung, neben den Lernzielen, von (Stoff-)Programmen und/oder Angaben zu den Prüfungen,
- die Angabe von unterrichtsrelevanten Informationen wie die Stundendotation,
- die inhaltlichen oder methodischen Querverweise zu anderen Fächern (z. B. Geschichte oder Informatik).

Festzuhalten bleibt noch, dass bei der Festschreibung der einzelnen Lernziele ganz unterschiedliche Formulierungen verwendet werden: Während etwa bei Kann-Beschreibungen der Bezug zum GER oder allgemeiner zur Kompetenzorientierung klar scheint, ist dies in anderen Fällen (z. B. wenn auf Stoffinhalte verwiesen wird) wohl kaum der Fall.

3.2 Kommunikative Lernziele

In den folgenden Abschnitten sollen die verschiedenen Ziele, die in den Lehrplänen festgehalten sind, näher vorgestellt werden. Dabei beschränken wir uns vor allem auf die nicht-kommunikativen Lernzielbeschreibungen. Zu den kommunikativen Zielen im engeren Sinne (vgl. dazu den Beitrag von Schmid in diesem Band) halten wir hier nur wenige Punkte fest:

- Die kommunikativen Lernziele kommen in allen gymnasialen Lehrplänen vor und bilden – unabhängig von der zu lernenden Sprache – jeweils den ersten und bedeutendsten Lernzielbereich des gymnasialen Sprachenunterrichts.
- Nicht immer wird bei der mündlichen Produktion ('Sprechen') zwischen monologischem und dialogischem Sprechen (vgl. GER: Trim et al. 2001: z. B. S. 36) unterschieden: In den gymnasialen Lehrplänen werden die beiden Aspekte oft zusammengefasst dargestellt.
- Wenig überraschend taucht dieselbe Unterscheidung (monologisch vs. dialogisch) für den Bereich des Schreibens, wie sie der neue Begleitband

zum GER vorsieht (vgl. Conseil de l'Europe 2018: 96 ff.) noch in keinem gymnasialen Lehrplan des Jahres 2017/2018 auf.

3.3 *Grammatik und Wortschatz*

Die sogenannten Sprachmittel, zu denen die Grammatik und der Wortschatz gehören, tauchen in der einen oder anderen Form in allen Lehrplänen auf, indes nicht immer als eigenständiger Bereich. Oft wird darauf hingewiesen, dass die Grammatik- und Wortschatzarbeit im Dienste der kommunikativen Lernziele stehen sollen:

- (1) Am Ende der vierjährigen Schulzeit sind die Schüler – im Hinblick auf das angestrebte Sprachniveau B2 bzw. C1 – in der Lage, sich mündlich und schriftlich differenziert auszudrücken. Dazu befähigen sie ihre detaillierten Kenntnisse der Grammatik und der Syntax sowie ihr umfassender Wortschatz. (LP Französisch TG)

Beim **Wortschatz** (auch: Vokabular, Lexis u. ä.) geht es darum, das bestehende Vokabular weiter auszubauen und es – sowohl im Unterricht als auch in Eigenarbeit – systematisch zu erweitern, wobei oft auf die Regelmäßigkeit der Wortbildung (morphologische Merkmale, semantische Felder usw.), aber auch auf spezifisch zu lernende Eigenheiten (idiomatische Wendungen, falsche Freunde usw.) hingewiesen wird. Bei Wortschatzlücken sollen entweder Überbrückungsstrategien angewandt oder Hilfsmittel wie Wörterbücher situationsgerecht und effizient eingesetzt werden können, damit der Wortschatz differenziert, registergerecht und stilistisch überzeugend verwendet werden kann.

Was den Umfang des anzuvisierenden Wortschatzes betrifft, zeigen sich Unterschiede, wobei manchmal zwischen aktivem und passivem Wortschatz unterschieden wird:

- (2) Enrichir le vocabulaire pour atteindre un vocabulaire standard, instrumental, abstrait et spécifique d'environ 2000 mots (LP Deutsch GE)
- (3) Konsolidierung und Erweiterung des aktiven Wortschatzes auf die ca. 5000 häufigsten Wörter / Erweiterung des passiven Wortschatzes auf ein Vielfaches des aktiven (LP Englisch NW)

Was die **Grammatik** betrifft, so wird oft auf die systematische Erweiterung der bisherigen Kenntnisse hingewiesen, teils im Unterricht, teils aber auch im Selbststudium. Manchmal werden in den Lehrplänen spezifische Bereiche der Grammatik vermerkt, die bearbeitet werden sollen, z. B. die Verbalflexion, die indirekte Rede, das Passiv oder die Pronomen.

Bisweilen wird die Grammatikarbeit im Zusammenhang mit einem anvisierten Zielniveau festgehalten¹¹:

¹¹ Nicht vermerkt werden dabei die Quellen für die grammatischen Strukturen, die für ein GER-Niveau relevant sein sollen (für das Deutsche könnte es sich z. B. um Glaboniat et al. 2013 handeln).

- (4) Abschluss der Aufbaustrukturen der Grammatik (B2/C1-Niveau gemäss GER) (LP Englisch BE)

Die meisten Lehrpläne halten fest, dass die Grammatik schriftlich und mündlich korrekt angewendet werden können soll. Manche gehen darüber hinaus: Bisweilen wird erwartet, dass die Lernenden bei Problemen eigenständig Fehleranalysen durchführen können sollen, unter Anwendung einer angemessenen grammatischen Metasprache:

- (5) Die Schülerinnen und Schüler beherrschen die Grundregeln der gesprochenen und geschriebenen Sprache
 Die Schülerinnen und Schüler können [g]rammatikalische Strukturen reflektieren
 - Fehleranalyse durchführen
 - Grammatikregeln formulieren
 - eine Übersicht zu einem Grammatikthema verfassen (LP Französisch ZH)

3.4 *Mediation*

Unter dem Oberbegriff der Mediation lassen sich eine ganze Reihe von verschiedenen sprachlichen Realisierungsformen zusammenfassen. Einerseits geht es um solche, bei denen mehr als eine sprachliche Aktivität beteiligt ist (z. B. Hören und Sprechen; Lesen und Schreiben); andererseits um solche, bei denen es um mehr als eine Sprache geht (z. B. Informationen in der einen Sprache sammeln und in einer anderen wiedergeben). Im neuen GER-Ergänzungsband (Conseil de l'Europe 2018: 106 ff.) wird das Konzept der Mediation weiter differenziert, indem zwischen Mediation von (mündlichen oder schriftlichen) Texten, Mediation von Information (Konzepten) in Gruppen sowie Mediation von Kommunikation unterschieden wird.

In den gymnasialen Lehrplänen spielt die Mediation als eigenständiges Lernziel nur in wenigen Fällen eine bedeutende Rolle; manchmal werden Aktivitäten oder Ziele im Bereich der Mediation allgemein bei den überfachlichen Zielen erwähnt.

Am häufigsten wird die Übersetzung als – auch historisch bedeutsame – Mediationstechnik genannt, im Zusammenhang mit literarischen Texten, aber auch mit Grammatik und Wortschatz:

- (6) Traduction de textes suivis d'auteurs de la littérature de langue française (LP Deutsch JU)
 (7) Übersetzungen mit dem Zweck der Festigung von Wortschatz und grammatikalischen Strukturen (LP Italienisch ZH)

Ebenfalls erwähnt sind bisweilen die folgenden Fertigkeiten:

- **Dolmetschen:**

- (8) Die Schülerinnen und Schüler können in zweisprachigen Situationen Inhalte verschiedenster Art aus verschiedenen Themenbereichen in die jeweils andere Sprache übertragen, dabei in der Regel zusammenfassen oder selektiv wiedergeben, z. B. abhängig von Arbeitsauftrag oder Adressat (= dolmetschen). (LP Englisch BS)

- **Texte bearbeiten und in anderer Form nutzbar machen:**

- (9) Einen Originaltext zusammenfassen, umschreiben, kommentieren und interpretieren (LP Englisch FR)

- sich Notizen machen:
- (10) S'entraîner à la prise de notes en sachant distinguer dans un exposé l'essentiel de l'accessoire, s'exercer à repérer les mots-clefs, à discerner les enchainements logiques et les principes structurels fondamentaux (LP Deutsch VS)
- die Zielsprache in anderen Fächern verwenden:
- (11) Die Schülerinnen und Schüler sollen die Bereitschaft entwickeln, die italienische Sprache in anderen Fächern als Unterrichtssprache zu benutzen. (LP Italienisch ZH)

3.5 Strategien

Unterschiedliche Arten von Strategien spielen in der heutigen Sprachendidaktik eine wichtige Rolle: Bei Lernenden geht es um Lernstrategien (im Allgemeinen, vgl. Oxford 2011 sowie Mandl und Friedrich 2006 oder in Bezug auf spezifische Bereiche wie Wortschatz, vgl. Nation 2008) oder Strategien, die beim Sprachgebrauch (etwa bei der Produktion oder der Rezeption) hilfreich sein können.

Lern- und Sprachgebrauchsstrategien sind nur in einem Teil der untersuchten Lehrpläne als eigenständiges Lernziel festgehalten: Des Öfteren werden sie in den Grundhaltungen, den Richt- bzw. Grobzielen des Sprachenunterrichts, in den überfachlichen Kompetenzen und den Arbeitstechniken erwähnt oder auch bei der allgemeinen didaktischen Konzeption des Sprachenlernens:

- (12) Lern- und Kommunikationsstrategien / Schreibtechniken / Präsentationstechniken / Hörverständnistekniken (LP Deutsch FR)
- (13) Die Strategien des Fremdspracherwerbs ermöglichen den Schülerinnen und Schülern selbständiges und zielgerichtetes Lernen. (LP Französisch SZ)

Daneben finden sich in manchen Lehrplänen auch die folgenden Ziele:

- Setzen eigener Lernziele:
- (14) L'allievo raggiungerà progressivamente i seguenti obiettivi essenziali: [...] saper sviluppare strategie di ricerca e di apprendimento in funzione delle situazioni incontrate e della propria personalità. (LP Französisch TI)
- Verwendung von Hilfsmitteln wie Wörterbüchern, Grammatiken usw.:
- (15) Autonomie dans l'apprentissage: utiliser les outils de références (dictionnaire, etc.) (LP Deutsch JU)
- Kommunikationsstrategien:
- (16) Erprobte Strategien zur Verbesserung der mündlichen und schriftlichen Ausdrucksfähigkeit anwenden (Fehlerprophylaxe, Fehleranalyse) (LP Englisch BS)
- Examensstrategien:
- (17) Exam-Strategy zur erfolgreichen Absolvierung eines Examens auf Niveau C1 einüben (LP Englisch GR)

3.6 Sprachreflexion

Der Bereich der Sprachreflexion, der als Teilbereich der Metakognition angesehen werden kann, wird in den letzten Jahren in der Fremdsprachendidaktik vermehrt thematisiert (vgl. z. B. die Reflexion bezüglich

der Metasprache in Thonhauser 2003 oder ganz zentral im Referenzrahmen für plurale Ansätze zu Sprachen und Kulturen REPA, Candelier et al. 2008 oder Melo-Pfeifer & Reimann 2018). Eine reflexive Haltung spielt auch im Bereich der Ausbildung von Lehrpersonen eine wichtige Rolle (vgl. Newby et al. 2007).

In den gymnasialen Lehrplänen wird Reflexion allgemein im Zusammenhang mit Grundhaltungen beim Sprachenlernen oder auch bei anderen Lernzielen genannt: etwa bei den Lernstrategien, dem Umgang mit Medien usw.

In den Lehrplänen lassen sich namentlich folgende Aspekte finden:

- Erkennen von sprachlicher Variation und Sprachstrukturen:
- (18) Die Lernenden unterscheiden verschiedene Stil- und Sprachebenen (z. B. le français familier, le français standard) und untersuchen ihre Funktion in einem Text. (LP Französisch SO)
- (19) Reflexion über syntaktische, semantische und stilistische Eigenheiten der italienischen Sprache (LP Italienisch ZG)
- Normbewusstsein:
- (20) [Die Schülerinnen und Schüler] sollen sich der verschiedenen geltenden Normen bewusst werden und lernen, mit der Sprache sorgfältig umzugehen. (LP Englisch ZH)
- Sprache als Werkzeug für kritisches Denken:
- (21) Die Schülerinnen und Schüler werden zu kritischem Denken und bewusstem Gebrauch der Sprache angehalten. (LP Italienisch ZH)
- Sprache als Bestandteil der Identität:
- (22) Sprache als Mittel zur Reflexion der eigenen und anderer Identitäten und Normen erkennen (LP Französisch AG)
- Sprachvergleich und historische Aspekte:
- (23) Die Wirkung der englischen Sprache in literarischen und nichtliterarischen Texten sowie mündlichen Beiträgen (z.B. politische Reden und Werbesprache) reflektieren und sich dazu kritisch äussern.
Eigenheiten und Gemeinsamkeiten der englischen Sprache im Vergleich mit anderen Sprachen erkennen und erklären.
Den Einfluss von Kontext und Kultur auf die Produktion und Interpretation von unterschiedlichen Textsorten beschreiben, kritisch reflektieren und analysieren.
Veränderungen der englischen Sprache identifizieren und im Kontext der Sprachentwicklung begründen. (LP Englisch BS)
- Interkulturalität¹²:
- (24) Sich mit verschiedenen Wertvorstellungen und gesellschaftlichen Strukturen der englischsprachigen Welt auseinandersetzen (LP Englisch BS)
- eigenes Sprachenlernen und erreichtes Sprachniveau:
- (25) Nachdenken über sein eigenes Sprachenlernen und geeignete Lernstrategien (LP Italienisch GR)

¹² Der Bereich Interkulturalität könnte in mancher Hinsicht auch als eigenständiges Lernziel im Fremdsprachenunterricht betrachtet werden (vgl. dazu Projekte wie PluriMobil: <https://plurimobil.ecml.at>).

- (26) Bereit sein, über das persönliche Sprachniveau zu reflektieren und eigene Lernstrategien entwickeln (LP Englisch OW)
 - **Monitoring des eigenen Sprachgebrauchs:**
- (27) Sprachreflexion: die eigene Sprachproduktion kritisch betrachten und Fehler korrigieren (LP Französisch BS)
 - **didaktische Aspekte des Sprachenunterrichts (im Lehrplan einer Pädagogischen Maturitätsschule):**
- (28) Sie sind fähig, über didaktische Aspekte des Sprachunterrichts nachzudenken. (LP Französisch TG)

Bisweilen wird Sprachreflexion auch im Zusammenhang mit anderen Haltungen genannt, die für das Sprachenlernen wichtig sind, wie etwa spielerischer Umgang mit Sprache oder Kreativität:

- (29) Die Maturandinnen und Maturanden erlernen die italienische Sprache nicht nur intellektuell reflektiert, sondern auch spielerisch und als Mittel, persönliche Kreativität, Humor und Phantasie auszudrücken. (LP Italienisch LU)

3.7 Selbstkompetenzen

Unter dem Lernziel "Selbstkompetenzen" haben wir verschiedene Aspekte zusammengefasst, die nicht in erster Linie mit der Sprachverwendung oder mit spezifischen Inhalten des Sprachenunterrichts zusammenhängen, sondern mit der Person der Lernenden selbst: Sie sollen die Bereitschaft erwerben, eine Sprache zunehmend autonom zu erlernen und sie zu gebrauchen (vgl. die *savoir-être* im Referenzrahmen für plurale Ansätze zu Sprachen und Kulturen REPA / CARAP (Candelier et al. 2008: 38ff.). Dieses eher schwer zu fassende Lernziel wird des Öfteren bei den überfachlichen Kompetenzen und in den Bildungs- und Richtzielen genannt, oder auch im Zusammenhang mit Bereichen wie etwa Sozialkompetenz oder Interkulturalität.

Neben allgemeinen Eigenschaften wie Offenheit und Neugier sollen laut den gymnasialen Lehrplänen im Sprachenunterricht auch die folgenden Haltungen und Bereitschaften erworben werden:

- **eine positive Grundhaltung gegenüber dem Sprachenlernen: Interesse und Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten, Selbstmotivierung und Eigenverantwortung:**
- (30) Der Kommunikation mit Italienischsprachigen gegenüber positiv eingestellt sein und auf die eigenen Fähigkeiten vertrauen (LP Italienisch GR)
- (31) [Die Schülerinnen und Schüler] betrachten die Sprache als ein Experimentierfeld, das Kräfte des Individuums weckt und verfeinert: Kreativität, Spielfreude, Phantasie, Humor, Mut zur Subjektivität. (LP Französisch LU)
 - **Interesse für die ästhetische Qualität von Sprache:**
- (32) Interesse für die italienische Sprache als ästhetische Ausdrucksform und als Kommunikationsmittel (LP Italienisch ZH)
 - **Autonomie und selbständiges Arbeiten, aber auch verantwortungsvolle Teamarbeit:**

- (33) Lavorare attivamente, da soli o in gruppo (LP Englisch TI)
- (34) Zur Zusammenarbeit im Team und zur Übernahme von Verantwortung bereit sein, Mitverantwortung für den Verlauf einer Diskussion übernehmen (LP Französisch AG)
 - Bereitschaft, die eigenen Fähigkeiten einzuschätzen und Lernstrategien einzusetzen:
- (35) Die Schülerinnen und Schüler erlernen die Sprache bewusst zu überdenken, eigene Verständnis- und Aneignungsstrategien zu entwickeln und Verantwortung für den Lernprozess zu übernehmen. (LP Italienisch ZG)
 - Kontaktbereitschaft und Sozialkompetenzen, auch in konkreten Situationen:
- (36) Kontaktbereitschaft: Die Bereitschaft entwickeln, sich mit Fremdsprachigen zu verständigen (LP Französisch BE)
- (37) Verhaltensformen bei einem Auslandsaufenthalt erleben und üben: Aufenthalt in einem englischsprachigen Land / Filme / Theaterbesuch (LP Englisch OW)
 - logisches Denken:
- (38) Die Schülerinnen und Schüler hören zu, denken mit, pflegen den Gedankenaustausch und bemühen sich um gedankliche Logik (LP Englisch ZH)
 - Interkulturalität, Offenheit gegenüber anderen Sprachen und Kulturen, Toleranz
- (39) Werthaltung: Bewusstsein und Toleranz für die Diversität in verschiedenen Lebensbereichen erlangen (LP Französisch LU)
 - Relativierung eigener Standpunkte:
- (40) Gleichermassen wird es möglich, das eigene Ich, den angestammten Kulturraum sowie persönliche Gedanken und Gefühle in ihrer Relativität in ihrer Abhängigkeit von der Umwelt und von den Zeitumständen zu begreifen. (LP Italienisch ZH)
 - Äussern einer persönlichen Meinung:
- (41) Zu ethischen und religiösen Fragen Stellung beziehen (LP Englisch LU)

3.8 Literatur und andere kulturelle Produkte

Die Bereiche Literatur und andere kulturelle Produkte, die in der Zielsprache vermittelbar sind, sind in fast allen Lehrplänen breit verankert. Dies hat verschiedene Gründe, hängt aber namentlich mit der kulturell-literarischen Ausrichtung zusammen, die in den Schweizer Gymnasien eine lange Tradition hat und deren relative Gewichtung innerhalb des gymnasialen Sprachenunterrichts immer wieder kontrovers diskutiert wird. Im ursprünglichen Europäischen Referenzrahmen (Trim et al. 2001) nahmen die konkreten Inhalte des Sprachenlernens keinen wesentlichen Stellenwert ein, im Gegensatz zum Ergänzungsband, der bei den Lesekompetenzen auch literarische Texte erwähnt (Conseil de l'Europe 2018: 63 ff.) und dabei eine Kompetenzlogik verfolgt (S. 118 ff.).

Da die Bereiche "Literatur" und "andere kulturelle Erzeugnisse" in den Lehrplänen viel Raum einnehmen und sich nur schwer auseinanderhalten

lassen, beschränken wir uns auf einige wesentliche Aspekte, bei denen gewisse Doppelspurigkeiten nicht zu vermeiden sind. Festzuhalten ist vorab, dass die Auseinandersetzung mit sprachlichen Aspekten der Zielkultur(en) häufig in Verbindung mit dem Literaturunterricht gesehen wird: Eine bessere Kenntnis des kulturellen Umfeldes soll dazu beitragen, die literarischen Texte umfassender zu verstehen.

3.8.1 Literatur

Beim Bereich Literatur finden sich folgende Aktivitäten und Lernziele:

- Lektüre ausgewählter Texte (aus verschiedenen Epochen), teilweise im Klassenverband und teilweise in Eigenlektüre. In einigen Lehrplänen wird vermerkt, dass verschiedene Genres (Romane, Gedichte, Dramen usw.) und unterschiedliche Themenbereiche berücksichtigt werden sollen, oder auch Texte, die verschiedene sprachliche Varianten berücksichtigen:
- (42) Die Lernenden verstehen, analysieren und interpretieren anspruchsvolle literarische Originaltexte, auch solche mit markanten, regional oder historisch bedingten Abweichungen von der Standardsprache. (LP Englisch SO)
- Analyse literarischer Texte; allenfalls mit szenischer Umsetzung:
- (43) Analyse und Interpretation von kulturellen Werken kreativ, fundiert und zielgerichtet anhand geeigneter formaler und ästhetischer Kriterien, mit angemessener Terminologie und Konzepten der literarischen Interpretation, und kohärentem und korrektem schriftlichen Ausdruck literarische Texte erschliessen, deuten, persönlich dazu Stellung nehmen und sie eventuell szenisch umsetzen, auch in Verbindung mit Verfilmungen und Theateraufführungen. (LP Englisch BS)
- Kennenlernen der Literaturgeschichte; Vergleich verschiedener literarischer Traditionen:
- (44) Anhand exemplarisch ausgewählter Lektüren einen Einblick in die italienischsprachige Geistes- und Literaturgeschichte gewinnen (LP Italienisch ZH)
- (45) Die englische Sprache erschliesst eine der grossen westlichen Literaturen und macht die Wechselwirkungen sichtbar, in denen die englische Literatur zu den anderen steht. (LP Englisch SZ)
- Verständnis für die kulturgeschichtliche, soziale (usw.) Einbettung der literarischen Texte (vgl. auch das folgende Unterkapitel):
- (46) Essere in grado di leggere e comprendere testi letterari completi sapendo cogliere ed individuare gli elementi storici, politici e sociali espressi (LP Englisch TI)
- persönliche Auseinandersetzung mit literarischen Texten:
- (47) Bereit sein, sich mit sprachlichen Werken auseinander zu setzen, sie zu analysieren und zu schätzen (LP Englisch ZH)
- Förderung der Toleranz:
- (48) Einblicke in die vielfältige Literatur in englischer Sprache vermitteln ein breites Bild menschlicher Natur und Kultur und fördern dadurch Selbstreflexion und Toleranz. (LP Englisch ZH)

3.8.2 Andere kulturelle Produkte

Unter diesem Punkt haben wir allgemein alle Phänomene aus den Bereichen Gesellschaft und Kultur zusammengefasst, die in den fremdsprachlichen Lehrplänen genannt werden, oft auch in interdisziplinärer Zusammenarbeit mit anderen Fächern (z. B. Geografie, Philosophie, Kunst, Sport, Geschichte). Manchmal werden sie auch ganz allgemein festgehalten:

- (49) Fornire all'allievo, sull'arco dei due anni, un quadro di riferimento culturale il più ampio possibile (LP Französisch TI)
- (50) Wichtige Aspekte der Kultur ausgewählter französischsprachiger Regionen und Länder kennen lernen (LP Französisch LU)

Dies scheint gerade für Sprachen wie Französisch und Englisch bedeutsam, die oft neben anderen Sprachen als Verkehrssprachen gesprochen werden:

- (51) Zugang zur Kultur in Ländern finden, wo neben den regionalen Erstsprachen Englisch als verbindende Zweitsprache dient (LP Englisch SH)

Der Zugang zu diesen kulturellen und gesellschaftlichen Erzeugnissen soll über alle möglichen Wege und Kanäle hergestellt werden, wobei vor allem authentisches Material zum Einsatz kommen soll (vgl. dazu der Beitrag von Aline Siegenthaler in diesem Band). In den Lehrplänen finden sich die folgenden Bereiche:

- Kunst: Film (z. B. Literaturverfilmungen, Filmklassiker), Musik (z. B. (Volks- oder Kunst-)Lieder, Opern), Architektur, Urbanismus usw.,
- Medien (traditionelle und Internetmedien),
- Geschichte (auch Kultur- und Wissenschaftsgeschichte),
- Philosophie (z. B. Existenzialismus), Ethik,
- Religion (z. B. verschiedene religiöse Traditionen),
- Wissenschaften (z. B. naturwissenschaftliche Fachtexte),
- Sitten und Gebräuche,
- Witz, Humor, Satire,
- verschiedene Lebensbereiche (Jugend, Familie (Generationenkonflikte), Liebe, Gesundheit und Tod, Arbeit, Umwelt, Tourismus, Freizeit, Spiel, Sport, Esskultur,
- Geschlechterverhältnisse, Machtverhältnisse, Diskriminierungen.

Diese Themen und Inhalte sollen in Form verschiedener Aktivitäten eingesetzt werden, um das Ziel eines erweiterten kulturellen Spektrums zu erreichen. Genannt werden etwa folgende Elemente:

- Bereicherung/Erweiterung der literarischen Lektüre:
- (52) Texte, Themen und Motive in verschiedenen Darstellungsformen und Medien (z. B. Printmedien und elektronische Medien, literarische Texte und Verfilmungen, Literatur und Bildende Kunst) erkennen und vergleichen (LP Englisch BS)

- **Lektüre und Diskussion:**
- (53) Lektüre von nichtliterarischen Texten und Diskussion von sozial- und kulturgeschichtlichen Themen (Künstlerbiografien, italienischer Film, Aspekte der Migration, italienisches Alltagsleben, etc. (LP Italienisch ZH)
- **Referate durch SchülerInnen:**
- (54) In Originaltexten oder Filmen auch über nichtlebensnahe Themen die manifesten und auch latenten Informationen wiedergeben (LP Englisch BS)
- **Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Medien und Kommunikationsformen:**
- (55) Anhand von Presseerzeugnissen und Filmen lernen die Schülerinnen und Schüler andere Ausdrucksformen kennen. Unterricht mit Bilddokumenten bietet die Möglichkeit, auch nichtverbale Kommunikation vertieft zu analysieren. (LP Italienisch BL)
- **Kennenlernen, Vergleich und Akzeptanz anderer Kulturen:**
- (56) Die aktive Auseinandersetzung mit ausgewählten Kulturzeugnissen der Gegenwart und Vergangenheit trägt dazu bei, dass die Schülerinnen und Schüler eine andere Kultur kennen und akzeptieren, sowie die eigene Kultur besser kennen und relativieren lernen. (LP Italienisch SG)
- **Anerkennung ästhetischer Qualität:**
- (57) [Die Schülerinnen und Schüler] sind bereit und in der Lage, sich für das kulturelle Leben englischsprachiger Völker zu interessieren und die Schönheit ihrer literarischen und künstlerischen Werke zu ermessen und zu schätzen. (LP Englisch ZH)
- **interkulturelle Kompetenz (teilweise auch im Zusammenhang mit Austauschaktivitäten):**
- (58) Die interkulturelle Kompetenz wird anhand der exemplarischen Behandlung der entsprechenden literarischen Werke oder der Themenschwerpunkte vertieft. (LP Englisch BE)

3.9 Landeskunde

Unter der Bezeichnung *Landeskunde* (frz. auch *civilisation*) werden Inhalte im Zusammenhang mit den kulturellen, sozialen, historischen, wirtschaftlichen (usw.) Gegebenheiten der Kultur(en), in denen die Zielsprache gesprochen wird, zusammengefasst. Im gymnasialen Fremdsprachenunterricht betrifft dies häufig Aspekte, die in Zusammenhang mit einem literarischen Werk studiert werden (vgl. dazu der vorhergehende Abschnitt); manchmal wird Landeskunde auch unabhängig davon als Lernziel dargestellt. Hinweise auf landeskundliche Themen und Gebiete (die manchmal auch im Zusammenhang mit einer Studienreise vertieft werden sollen) finden sich in der Mehrheit der Lehrpläne. Es geht um Bereiche wie die folgenden:

- **kulturgeschichtliche oder staatspolitische Bedeutung der Sprache:**
- (59) Zudem wird die Bedeutung des Italienischen als internationaler Kultursprache (Hochmittelalter, Renaissance; Theater, Oper) erkannt, und es findet eine innere Annäherung an die in der Schweiz sehr zahlreichen Abkömmlinge italienischer Einwanderer statt. (LP Italienisch ZH)

- (60) Die Ausbildung im Fach Französisch fördert das Verständnis für die Mehrsprachigkeit der Schweiz; sie trägt zum Verständnis zwischen den Sprachregionen und zu deren Verbundenheit bei. (LP Französisch TG)
- **Geschichte und (Geo-)Politik:**
- (61) Die Lernenden setzen sich mit ausgewählten Aspekten der Geschichte Italiens auseinander (z. B. Rinascimento, Risorgimento, Weltkriege, Ein-/Auswanderung, Fascismo, Resistenza, Mafia). (LP Italienisch SO)
- **Aktualität:**
- (62) Conoscere fatti e temi di attualità, con particolare riferimento alle aree di comunicazione di lingua inglese (LP Englisch TI)
- **verschiedene Facetten von Kultur (u. a. Sitten und Gebräuche, Arbeit, Familie, Freizeit, Kulturgeschichte, Humor usw.):¹³**
- (63) Trattazione di problematiche e temi di carattere sociale, etico, ecologico, economico, politico, storico, artistico, scientifico, di tematiche legate alla diversità culturale, alla formazione di pregiudizi e stereotipi, di aspetti della vita civile e della realtà culturale germanofona in senso lato, in stretta connessione con la scelta di testi e documenti appropriati; [...] la Landeskunde è da considerare costitutiva del quadro di riferimento per i fenomeni culturali. Si favoriscono così anche riferimenti di carattere interdisciplinare e la possibilità di collaborazione con altre materie (LP Deutsch TI)
- **Kontakt mit dem Zielsprachgebiet (z. B. bei einem Sprachaufenthalt):**
- (64) Sprachaufenthalt / Praktikum im frankophonen Raum ermöglichen (LP Französisch ZH)
- (65) Exkursionen und Projekte im romanischen Sprachgebiet sollen die Sprachkompetenz fördern und das Verständnis für die romanische Kultur wecken. (LP Romanisch GR)
- **interkulturelle und interdisziplinäre Zugänge:**
- (66) Interdisziplinäre Zusammenarbeit (Geografie, Philosophie, Kunst, Sport, Geschichte: europäische Expansion, historische Texte u.a.) (LP Italienisch SO)
- **Förderung der Selbstidentität und der Toleranz:**
- (67) Festigung der eigenen kulturellen Wurzeln [beitragen] und bei den anderen Verständnis und Toleranz (LP Italienisch ZH)
- **kritische Auseinandersetzung und Selbstreflexion:**
- (68) Sich anhand authentischer Beiträge (Literatur, Sachtexte, Filme) kritisch mit der englischsprachigen Welt auseinandersetzen und dadurch ihre Kompetenz zur Selbstreflexion fördern (z. B. current affairs, native populations, colonialism) (LP Englisch AG)

3.10 Medien

Nicht in allen Lehrplänen werden Ziele für den Umgang mit Medien angegeben – und nicht überall, wo solche erwähnt sind, sind sie als eigenständiges Lernziel festgehalten: Oft werden sie im Zusammenhang mit überfachlichen Kompetenzen oder als solche, die fächerübergreifend erreicht werden sollen, präsentiert.

¹³ Teilweise taucht in den Lehrplänen eine essentialistische Sichtweise auf Kultur auf (so ist in einem LP für Englisch (ZH) von der "Wesensart der angelsächsischen Welt" die Rede.

Genannt werden unter Bezeichnungen wie IKT- oder ICT-Kompetenz, Methoden- und Medienkompetenzen, Medienkunde, Computereinsatz o. ä. folgende Aspekte:

- Spracharbeit (Arbeit mit Hilfsmitteln wie (ein- oder zweisprachigen) Wörterbüchern, die selbständig und zielgerichtet eingesetzt werden sollen, neben anderen Ressourcen):
- (69) Analoge Medien: Die Lernenden evaluieren ihre Sprachkenntnisse anhand geeigneter Medien (z. B. www.TV5.org, www.rfi.fr). (LP Französisch SO)
- Medien und Computerprogramme als Arbeitsinstrumente für die sprachliche und kommunikative Arbeit (Sprachlabor, Textverarbeitung, Präsentationsmedien wie Powerpoint usw.):
- (70) [Die Schülerinnen und Schüler] können sowohl in Handschrift als auch am PC einen korrekten Text verfassen. Sie verfügen über Strategien zur Fehlerüberprüfung und kennen die entsprechenden Hilfsmöglichkeiten wie Wörterbücher, Korrekturprogramme, Lektorat. (LP Englisch BE)
- Medien als Mittel für den Umgang mit sprachlicher Variation:
- (71) [Der Schüler bzw. die Schülerin e]rkennt sprachliche, ideologische, formale und formelle Unterschiede durch das Vergleichen unterschiedlicher Quellen. (LP Englisch LU)
- Medien als Informationsquellen, die zu Recherchezwecken erschlossen, interpretiert und kritisch geprüft werden sollen (Letzteres wird vor allem in Bezug auf Internetquellen hervorgehoben). Genannt werden "analoge" wie digitale Quellen unterschiedlicher Provenienz (z. B. Nachschlagewerke, Bibliotheken, Internet, teilweise auch andere Medien wie Filme, Fernseh- und Radiosendungen, Zeitungen, Zeitschriften usw.). Diese sollen dazu dienen,
 - o authentische Texte zu finden und zu verstehen¹⁴,
 - o Quellen und Hintergrundinformationen zu gelesenen Werken zu rezipieren,
 - o Material für Referate oder schriftliche Arbeiten (Folien, Plakate usw.) zu liefern,
 - o die Nutzung wissenschaftlicher Kommentare und das korrekte Zitieren verschiedener Texte zu lernen,
 - o die Unterschiede zwischen verschiedenen Textsorten zu erarbeiten:
- (72) Sie kennen die wesentlichen Eigenheiten und Unterschiede von faktualen und fiktionalen Texten und berücksichtigen diese bei der Erschließung eines Textes. (LP Englisch BE)
- Medien als Informationsquellen für die Landeskunde:

¹⁴ Vgl. der Beitrag von Aline Siegenthaler in diesem Band.

- (73) Materiali provenienti dai media tradizionali e elettronici in costante riferimento a un insieme di fenomeni culturali che vanno a costituire la Landeskunde (LP Deutsch TI)

In mancher Hinsicht entspricht die Mediennutzung dem, was im Europäischen Referenzrahmen unter *Mediation* zusammengefasst wird, insbesondere was die Rezeption von, die Auseinandersetzung mit sowie die Wiedergabe von Informationen betrifft (cf. Conseil de l'Europe 2018: 106 ff.):

- (74) Der Sprachunterricht fördert die Fähigkeit [...] über diverse Medien vermittelte Informationen zu erfassen und sich damit auseinanderzusetzen; sich Wissen zu beschaffen und es mündlich und schriftlich darzubieten. (LP Französisch GR)

4. Diskussion

In den Schweizer gymnasialen Lehrplänen finden sich eine grosse Bandbreite von Lernzielen, von denen im vorliegenden Beitrag die nichtkommunikativen vorgestellt worden sind. In dieser Zusammenstellung der Beschreibungen aus sämtlichen Lehrplänen wirken die Vorgaben für den Fremdsprachenunterricht ausserordentlich vielfältig und ambitiös: In ihrer Detailliertheit muten sie manchmal fast wie Beschreibungen eines Sprachenstudiums an einer Hochschule an. Wenn man vom Ziel der Studierfähigkeit ausgeht, soll der gymnasiale Sprachenunterricht ja lediglich auf ein universitäres Studium vorbereiten und diesem nicht schon vorgreifen.

Zu bedenken ist freilich, dass nicht sämtliche der vorgenannten Lernziele in allen Lehrplandokumenten in derselben Ausführlichkeit behandelt werden. Manche Kantone bzw. Schulen setzen durchaus gewisse Schwerpunkte; darüber hinaus sollte auch berücksichtigt werden, dass manche Ziele – etwa die Selbstkompetenzen, Lernstrategien oder Medienkompetenzen – nicht nur den Fremdsprachenunterricht betreffen, sondern auch andere Fächer des gymnasialen Curriculums.

Nichtsdestotrotz bleiben wichtige Fragen offen. Zum einen geht es um die Lernziele und deren Überprüfbarkeit: Für welche gibt es ein Kompetenzmodell, das – etwa in Anlehnung an den Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen – eine Skalierung vorsieht, die einer Evaluation zugrunde liegen kann? Nicht alle im Beitrag genannten Lernziele lassen sich wohl im engeren Sinne als Kompetenzen erfassen (nach Klieme et al. 2003: 72), obwohl der Kompetenzbegriff in der heutigen Didaktik sehr präsent, wenngleich nicht unumstritten ist (vgl. z. B. Maurer und Gurzeler 2019). Unterschiedliche Bezugspunkte (Kompetenz-, Inhalts- oder andere Orientierungen) sind wohl auch für die teilweise sehr unterschiedlichen Formulierungen der Lernziele verantwortlich.

Zu untersuchen wäre auch, inwiefern die gymnasialen Lehrpläne auf den vorhergehenden, kompetenzorientierten Lehrplänen aufbauen, in denen meistens viel weniger unterschiedliche Lernziele beschrieben sind. Um zwei Beispiel zu erwähnen: Im Lehrplan der *Passepartout*-Region (Passepartout

2015), der in den Lehrplan 21 (D-EDK 2014) integriert wurde, gibt es neben dem Kompetenzbereich I (Kommunikative Handlungsfähigkeit) auch noch zwei andere (Bewusstheit für Sprache und Kulturen sowie Lernstrategische Kompetenzen): Diese decken aber nur einen Teil derjenigen ab, die auf der Gymnasialstufe anvisiert werden. Der Westschweizer Lehrplan (*Plan d'études romand*, CIIP 2010) hingegen zielt auf der Sekundarstufe I für den Fremdsprachenunterricht lediglich auf sprachenübergreifende Zugänge (*approches interlinguistiques*) ab. Offen bleibt somit letztlich die Frage, ob die gymnasialen Lehrplanziele wirklich alle – bzw. in gleichem Umfang – erreicht werden können, insbesondere wenn man weiss, dass der Erwerb der kommunikativen Handlungsfähigkeit während der 3-4 Jahren des gymnasialen Fremdsprachenunterrichts fortgesetzt wird und für die übrigen Ziele nur eine beschränkte Unterrichtszeit zur Verfügung steht.

Nicht nur bei der vertikalen, sondern auch bei der horizontalen Kohärenz des Fremdsprachenunterrichts (d. h. der verschiedenen gelernten Sprachen untereinander) würde sich eine nähere Betrachtung der Zielsetzungen lohnen. Didaktische Ansätze wie etwa die integrierte Sprachendidaktik oder die Didaktik der Mehrsprachigkeit stellen gerade in Bereichen wie der Sprachreflexion und der Strategien ein sprachenübergreifendes Vorgehen in den Vordergrund. In den Fremdsprachen-Lehrplänen der Schweizer Gymnasien sind solche Ansätze jedoch noch nicht sehr präsent: Es scheint eher, als würden die einzelnen Sprachen und ihre Lernziele eher einzeln als in Bezug aufeinander dargestellt.

Eine letzte Frage betrifft die grosse Heterogenität der untersuchten Lehrpläne: Ist diese ein Nebeneffekt des dezentral ausgerichteten Schweizer Bildungssystems oder sollte sie mittelfristig dazu führen, dass die Ziele des gymnasialen Unterrichts – sowie die Art und Weise, wie sie überprüft werden können – in geeigneter Form einheitlicher dargestellt werden sollen? Grundlagen dafür könnten die Sprachenstrategie der EDK (2013) und andere, aktuelle Überlegungen (Steuergruppe EDK und WBF 2019) liefern, wobei beide Dokumente sehr allgemein gehalten sind und für den Fremdsprachenunterricht kaum inhaltliche Anhaltspunkte für genaue Lehrplaninhalte bieten.

LITERATUR

- Bonati, P. (2017). *Das Gymnasium im Spiegel seiner Lehrpläne. Untersuchungen, Praxisimpulse, Perspektiven*. Bern: h.e.p. verlag.
- Candelier, M., Camilleri-Grima, A., Castellotti, V., de Pietro, J.-F., et al. (2008). *Le CARAP. Un Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des Langues et des Cultures*.
- Celio, C., Flügel, C. & Simon, W. (1998). *Die Fremdsprachen in den gymnasialen Maturitätsprüfungen und den Berufsmaturitätsprüfungen. Modelle und Beispiele. Expertenbericht*. Bern: EDK.

- Christ, I. (2007). 12. Staatliche Regelungen für den Fremdsprachenunterricht: Curricula, Richtlinien, Lehrpläne. In K.-R. Bausch, H. Christ & H.-J. Krumm (Hgg.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht* (S. 71-77). Tübingen: Basel: Francke (5. Auflage).
- CIIP (2010). *Plan d'études romand (PER)*. Neuchâtel: Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin.*
- Conseil de l'Europe (2018). *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.*
- D-EDK (2014). *Lehrplan 21. Sprachen*. Luzern: Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz (von der D-EDK Plenarversammlung am 31.10.2014 freigegebene Vorlage).*
- Eberle, F., Gehrler, K., Jaggi, B., Kottonau, J., et al. (2008). *Evaluation der Maturitätsreform 1995 (EVAMAR). Schlussbericht zur Phase II*. Bern: Staatssekretariat für Bildung und Forschung SBF.*
- EDK (1998). *Die Fremdsprachen in den gymnasialen Maturitätsprüfungen und den Berufsmaturitätsprüfungen. Modelle und Beispiele. Expertenbericht*. Bern: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK).*
- 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 (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. & Boeckmann, K.-B. (2018). Lehrpläne im DaF- und DaZ-Unterricht. In B. Forster Vosicki, C. Gick & T. Studer (Hgg.), *IDT 2017. BRÜCKEN GESTALTEN – MIT DEUTSCH VERBINDEN: Menschen – Lebenswelten – Kulturen. Beiträge der XVI. Internationalen Tagung der Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer. Fribourg/Freiburg, 31. Juli – 4. August 2017* (Band 3, S. 150-165). Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- Elmiger, D., Schmid, G. & Extermann, B. (2018). Lernziele im Fremdsprachenunterricht an schweizerischen Gymnasien – Eine Untersuchung der Lehrpläne. *Gymnasium Helveticum*, 4, 22-24.
- Glaboniat, M., Müller, M., Rusch, P., Schmitz, H. & Wertenschlag, L. (2013). *Profile deutsch*. Stuttgart: Klett.
- Mandl, H. & Friedrich, H. F. (2006). *Handbuch Lernstrategien*. Göttingen, Bern: Hogrefe.
- Maurer, H. & Gurzeler, B. (2019). *Handbuch Kompetenzen. Arbeitsinstrument zur Entwicklung überfachlicher Kompetenzen*. Bern: h.e.p. verlag.
- Melo-Pfeifer, S. & Reimann, D. (2018). *Plurale Ansätze im Fremdsprachenunterricht in Deutschland. State of the art, Implementierung des REPA und Perspektiven*. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Nation, I. S. P. (2008). *Teaching vocabulary: strategies and techniques*. Boston: Cengage learning.
- Newby, D., Allan, R., Fenner, A. B., Jones, B., Komorowska, H. & Soghikyan, K. (2007). *Europäisches Portfolio für Sprachlehrende in Ausbildung. Ein Instrument zur Reflexion*. Graz: Europäisches Fremdsprachenzentrum (EFSZ).
- Oxford, R. (2011). *Teaching and researching language learning strategies*. Harlow: Pearson/Longman.
- Passepartout (2015). *Lehrplan Französisch und Englisch*.*

- Ramseier, E., Allraum, J., Stalder, U. et al. (2004). *Evaluation der Maturitätsreform 1995 (EVAMAR). Neue Fächerstruktur – Pädagogische Ziele – Schulentwicklung. Schlussbericht zur Phase 1.* Bern: EDK und BBW.
- Steuergruppe EDK und WBF (2019). *Auslegeordnung zur Weiterentwicklung der gymnasialen Maturität. Bericht der Steuergruppe im Rahmen des Auftrags von EDK und WBF vom 6. September 2018 "Weiterentwicklung der gymnasialen Maturität: Mandat für eine Auslegeordnung zu den Referenztexten".**
- Thonhauser, I. (2003). Metasprachliche Reflexion, Diglossie und Fremdsprachenlernen. *Babylonia*, 2, 53-58.
- Trim, J., North, B. & Coste, D. (2001). *Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen.* Straßburg: Europarat.

* Diese Dokumente und Artikel sind im Internet frei verfügbar.