

<b>Zeitschrift:</b>	Thema-Bulletin = Bulletin thématique / Forum Helveticum
<b>Herausgeber:</b>	Forum Helveticum
<b>Band:</b>	2 (2001)
<b>Rubrik:</b>	Teil II: Lehrerinnen- und Lehrerverbände = Partie II: Associations d'enseignant(e)s

#### **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

#### **Conditions d'utilisation**

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

#### **Terms of use**

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

**Download PDF:** 16.01.2026

**ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>**

## Teil II: Lehrerinnen- und Lehrerverbände

## Partie II: Associations d'enseignant(e)s

## LANGUES: ENSEIGNEMENT OU APPRENTISSAGE ?

Georges Pasquier

Dans les années quatre-vingt, nous avons introduit, avec plus ou moins de bonheur, un enseignement du français qui faisait travailler les enfants, en complète indépendance des autres apprentissages linguistiques, sur une langue clairement définie comme „maternelle“. Les élèves allophones étant plutôt pris en compte en tant que „problèmes“. Depuis, les méthodologies et les moyens n'ont pas vraiment changé, du moins sur le plan romand. Le hic, c'est que la population scolaire a beaucoup évolué et qu'on ne peut plus raisonnablement parler du français comme de la langue maternelle, tant s'en faut. D'aucuns le regrettent amèrement ou même décident de l'ignorer complètement et de continuer à faire „comme si“. Pourtant la réalité est bien là, et nous avons tout à gagner d'en faire, plutôt qu'un obstacle supplémentaire, un passionnant défi pédagogique à relever. Le français n'est plus la langue maternelle, c'est la langue locale.

Cela signifie tout d'abord la reconnaissance, à l'intérieur même de la classe, du fait que chaque enfant a une langue maternelle, et que celle-ci peut être utilisée et mise en valeur à l'école en parallèle, en comparaison, en complémentarité du français. Une reconnaissance qui met l'enfant au premier plan des préoccupations, à la place bien souvent des programmes, méthodologies ou autres grilles horaires. Ce changement de mentalité peut apporter beaucoup dans les relations parfois conflictuelles entre certains élèves et l'école. Un enfant qui est reconnu comme tel avec ses particularités culturelles et langagières est plus à l'aise dans ses apprentissages et plus enclin à engager avec les enseignants ou avec ses pairs des relations constructives.

Cela signifie ensuite que l'apprentissage des langues à l'école doit être complètement repensé. Face à l'explosion des nouvelles technologies et des moyens de communication, on constate un besoin croissant de connaissances de langues dans la société, non seulement en vue d'une valorisation personnelle ou à des fins professionnelles, mais aussi dans le but de contribuer à l'ouverture entre cultures et individus. Un dialogue culturel et une compréhension mutuelle sont devenus des éléments incontournables. Chacun doit apprendre à respecter les autres cultures et à en posséder des connaissances élémentaires. La langue doit être promue comme un outil de communication et non comme une discipline scolaire.

Ne nous leurrons pas, les bilans relativement négatifs à grande échelle de l'apprentissage scolaire des langues sont à prendre très au sérieux: il doit être clairement reconnu qu'on n'acquiert pas la maîtrise d'une langue à l'école mais qu'en revanche, on peut y développer des compétences plurilingues très utiles à la communication, aux études ultérieures et aux échanges linguistiques. L'accent mis notamment d'une manière trop importante sur la structuration ne répond pas aux exigences nouvelles de communication.

Plutôt que d' „enseignement“, il faudrait parler d' „apprentissage“ des langues, même si les enseignantes et les enseignants romands savent qu'un changement de cette envergure dans leur activité professionnelle exige d'eux un grand effort d'adaptation qui ne peut se faire sans un investissement personnel important. Pourtant, même à ce prix-là, la principale préoccupation du syndicat des enseignantes et des enseignants romands réside dans la phase de mise en œuvre. Les recommandations de la Conférence suisse des directeurs de l'instruction publique (CDIP) demeurent des „intentions“ de coordination que les cantons ne sont pas tous prêts à concrétiser d'une manière intelligente et respectueuse des exigences pédagogiques, tant qu'un plan d'étude cadre ne sera pas là pour assurer la cohérence de tout l'enseignement.

Mais si chacune des parties, autorités, enseignants, parents, travaille à ce que l'institution puisse tirer le plus grand profit possible du plurilinguisme ambiant, en visant davantage le développement global des individus que l'enseignement académique des langues, l'école pourra remplir son nouveau rôle de principal constructeur d'une cohésion sociale multiculturelle.

## FÜR EINE MEHRSPRACHIGE BILDUNG, DIE WIRKUNGSVOLL UND KOORDINIERT IST

Anton Strittmatter

Der Dachverband Schweizer Lehrerinnen und Lehrer LCH ist besorgt über die Entwicklung im Bereich des Fremdsprachenlernens an den Schulen. Durch das Vorprellen einiger Kantone und die Patt-Situation nach den Sitzungen der Erziehungsdirektoren-Konferenz (EDK) vom November 2000 und Juni 2001 droht eine Situation, welche sich sehr nachteilig auf die Schülerinnen und Schüler auswirken könnte. Die genauere Analyse der wenig erfreulichen Schweizer Ergebnisse bei den internationalen Schulleistungs-Vergleichstests PISA 2001 im Sprachbereich (Leseverstehen) wird überdies noch grundsätzlichere Fragen aufwerfen. Wenn schon beim Muttersprachunterricht einiges nicht stimmt, könnte der unerprobte Einbau von zwei Fremdsprachen in die Primarschule zu einem alle Sprachen beeinträchtigenden Debakel werden.

LCH fordert, dass auf überstürzte Kraftakte verzichtet und der seriösen Entwicklungsarbeit wieder Raum gegeben wird. Es braucht jetzt eine Fortschreibung des Gesamtsprachenkonzepts zu einem stimmigen, erfolgversprechenden gesamtschweizerischen Projekt unter Federführung der EDK und unter kritischem Einbezug der Erfahrungen aus den bereits laufenden kantonalen Projekten. Die vielen offenen Fragen und gerade die Dringlichkeit deutlicher Fortschritte im Angebot des Fremdsprachenlernens machen es zwingend nötig, den Prozess der Entscheidungsfindung und Vorgehensklärung nun zu verlangsamen. Ein zu rasches Vorgehen riskiert Sackgassenwege mit im Endefekt zu grossem Zeit- und Geldverlust. Die Lehrerschaft verlangt einen sofortigen und intensiven Prozess der Klärung der noch offenen Fragen – und zwar im Zusammengehen von Wissenschaft, Lehrerschaft und Bildungspolitik.

### **Skeptisches Ja zur Dreisprachigkeit als Entwicklungsperspektive**

Die Lehrerschaft hätte von sich aus die Einführung einer zusätzlichen Fremdsprache auf der Primarstufe nicht vorangetrieben. Sie ist in den meisten Kantonen mit anderen Reformen mehr als beschäftigt und im Sprachenbereich eher daran interessiert, die wahrgenommenen Probleme im Deutschunterricht (für die Deutschschweizer und die fremdsprachigen Kinder) und beim noch nicht befriedigenden Französischunterricht nachhaltig anzugehen. Die

populistischen Profilierungsaktionen einzelner Bildungspolitiker und die entsprechende Verstärkung von Anliegen einer Minderheit von Eltern haben einen Druck zur Einführung des Englischen auf der Primarstufe zu erzeugen vermocht, der eine gründliche, kritische Diskussion der Sinnhaftigkeit, der Machbarkeit und der Prioritäten in dieser Frage sehr erschwert.

Trotzdem: Als mittel- bis langfristiges Entwicklungsziel kann LCH im Grundsatz die Dreisprachigkeit (lokale Hochsprache, eine zweite Landessprache und Englisch) bereits für die Primarstufe auch ins Auge fassen. Die frühe Förderung der Dreisprachigkeit könnte(!) pädagogisch sinnvoll und für die spätere berufliche Qualifizierung nützlich sein – wenn die Rahmenbedingungen seriös ausgestaltet werden (siehe unten). Überstürzte Einführungen z.B. des Frühenglisch erfüllen aber mit Sicherheit die Mindestansprüche an eine gedeihliche Entwicklung ohne Beschädigung der Schulqualität nicht.

### **Keine Beeinträchtigung der anderen Sprachbildungsbereiche**

Die Lehrerschaft der Deutschschweiz verlangt nachdrücklich, dass weder der Deutschunterricht noch der Unterricht in der zweiten Landessprache einen Abbau erfahren. Dies gilt – als Rückommensforderung – auch für diejenigen Kantone, die den Unterricht in der zweiten Landessprache schon teilweise gestrichen oder durch Abwahlmöglichkeiten beeinträchtigt haben. In Gebieten mit einem hohen Anteil an Lernenden, für welche bereits Deutsch eine erste Fremdsprache ist, muss überdies das Deutschlernen höhere Priorität bekommen und muss unter bestimmten Umständen ein Unterricht in der eigenen Erstsprache als Alternative zur zweiten Landessprache oder zu Englisch möglich sein.

### **Gesamtreform der Lehrpläne fällig**

Eine weitere Fremdsprache kann nicht generell durch Aufstocken des Lehrplans und der Unterrichtszeit eingeführt werden; es braucht Entlastungen in herkömmlichen Bereichen. Anderseits darf das Hinzufügen einer zweiten obligatorischen Fremdsprache nicht auf Kosten anderer wichtiger Bildungsziele geschehen. Namentlich bleiben – neben der oben erwähnten Sprachförderung – die mathematisch-naturwissenschaftliche Bildung, die geschichtliche bzw. politische Bildung, die körperliche Erziehung sowie die Bildung im kreativ-ästhetischen Bereich und im Bereich der "Alltagsgestaltung" (Hauswirtschaft, Handarbeit) zentrale Eckpfeiler des Lehrplans.

Ob mit Immersion/Embedding (tägliche Sequenzen Fachunterricht z.B. in Mathematik, Mensch & Umwelt, Turnen, Hauswirtschaft etc. in einer Fremdsprache) eine Patentlösung zur Entspannung des Stundentafelproblems vorliegt, erscheint uns fraglich. Dass sich so positive Effekte für den Fremdsprachenerwerb einstellen, scheint zwar gut gesichert; es wird jedoch zu kontrollieren sein, welche Auswirkungen diese Unterrichtsform auf das erreichte Lernzielniveau in den "Tauchfächern" hat. Jedenfalls kommen Immersion/Embedding nur für Lehrkräfte in Frage, welche über sehr hohe Sprachkompetenzen in der betreffenden Fremdsprache und entsprechend im "benutzten" Fach verfügen (also mit Vorteil sog. Native-Speakers).

### **Mindestens sprachregional koordinierte Sprachenabfolge**

LCH ist in den wiederholten und intensiv geführten Debatten mit seinen Mitgliedorganisationen zur Einsicht gelangt, dass es zur Zeit in pädagogischer Sicht gute Argumente für Englisch oder Französisch als erste Fremdsprache gibt. Die Wahl der ersten Fremdsprache muss also hauptsächlich politisch begründet werden. LCH macht deshalb keinen Vorschlag zur Sprachenabfolge.

Die Lehrerschaft verlangt aber einmütig, dass der jeweilige Beginn einer Fremdsprache mindestens sprachregional – wenn möglich gesamtschweizerisch – koordiniert erfolgt, damit den Kindern und Jugendlichen bei einem Kantonswechsel nicht schwerwiegende Nachteile entstehen. Die Mobilität in der Bevölkerung und die anderweitig verursachte Heterogenität in den Schulklassen sind so gross geworden, dass wir uns vermeidbare Koordinationsmängel nicht mehr ohne Schaden leisten können. Sollten die Koordinationsbemühungen der EDK unbefriedigend enden, wäre das ein Argument mehr dafür, dass sich LCH für die Schaffung einer Bundeskompetenz in solchen strittigen Fragen einsetzen muss.

In den bisherigen Diskussionen wurden bereits zwei "Beruhigungspillen" für den Fall der Nichtkoordination bzw. des zeitlichen Hintenanstellens einer Landessprache hinter das Frühenglisch herumgeboten: In beiden Fremdsprachen, wird behauptet, könnten und sollten sowohl Ende 6. Klasse wie auch Ende 9. Schuljahr dieselben Sprachkompetenzen als Minimalziele erreicht werden. Und die Nachteile eines Kantonswechsels bei einem allfälligen nichtkoordiniertem Fremdsprachenunterricht könnten und sollten durch besondere Anschlussprogramme für die betroffenen Schülerinnen und Schüler gemildert werden. LCH hält beides für reine Augenwischerei. Die Folgen von zwei vollen Schuljahren Ausbildungsdifferenz im Zeitraum von sieben Jahren in einem Fach

lassen sich nicht einfach per Dekret aus der Welt schaffen. Die Lehrerschaft lehnt es ab, den Eltern und den Lernenden gegenüber die Verantwortung für etwas zu übernehmen, was nicht redlich einlösbar ist.

### **Einstieg der Lehrerschaft ins Frühenglisch nur unter angemessenen Bedingungen**

Die Lehrerschaft wird sich nicht darauf einlassen, die unbefriedigende Wirksamkeit des bisherigen Unterrichts in der zweiten Landessprache so fortzusetzen und unter denselben Bedingungen nun noch Englisch zu unterrichten. Für beide Fremdsprachen müssen die Ausrüstungsbedingungen erheblich verbessert werden. Das bedingt u.a. neue, wirkungsvolle didaktische Konzepte und Lehrmittel, angepasste Lehrpläne mit von allen Schülerinnen und Schülern erreichbaren Minimallernzielen, angemessene zeitliche Rahmenbedingungen (Stundentafeln, Pensen), sowie vor allem eine hochwertige sprachliche und didaktische Ausbildung der Lehrkräfte. Dass finanzielle Investitionen für das Gelingen unabdingbar sind, versteht sich von selbst. Die Zustimmung der Lehrerschaft hängt von ihrer Angemessenheit ab.

### **Prioritär zu klärende offene Fragen**

Die EDK müsste aus den Vorarbeiten zu einem Gesamtsprachenkonzept wissen, dass vor einer Erweiterung um eine zusätzliche Fremdsprache viele offene Fragen geklärt werden müssen. Eine überstürzte Einführung von Neuerungen ohne Lösungen für die offenen Probleme müsste der Schulqualität auf der ganzen Linie erheblichen Schaden zufügen.

- a) Wirkungsuntersuchungen wie diejenige von Prof. Georges Lüdi zu den Effekten des Französischunterrichts weisen stossend schwache Resultate nach. Wir müssen nun die Ursachen für die Probleme verstehen lernen, damit künftig – ob beim Frühenglisch oder beim Frühfranzösisch – nicht wieder dieselben Mängel wiederholt werden.
- b) Wir wissen noch zu wenig über Erfolgs- und Misserfolgsbedingungen des Fremdsprachenunterrichts mit Drittklässlern in der besonderen Situation Schweiz.
- c) Wir wissen noch überhaupt nichts über die Erfolgs- und Misserfolgsfaktoren, welche beim Nebeneinander von zweiter Landessprache und Englisch ab 5. Klasse zu beachten sein werden.

- d) Über die Auswirkungen des Einbaus einer weiteren Fremdsprache in die Primarschule für den gesamten Lehrplan wird bisher nur spekuliert. Die herumgebotenen Vorstellungen reichen von quantitativen Abstrichen in einzelnen Fächern über die Aufstockung von Schulzeit bis zur "Patentlösung Immersion". Man würde nie "blanko" eine Baubewilligung für ein Objekt erteilen, von dem man weiß, dass es die Nachbargrundstücke massiv beeinträchtigen könnte, bevor diese Auswirkungen nicht geklärt sind. Eine Änderung der Politik beim Fremdsprachenlernen muss vorher definieren, wie und zu welchem Preis das ganze organisch in die Umgebung eingefügt werden kann.
- e) Wir wissen zwar einiges über die Vorteile der Immersion bzw. des Embedding für den Fremdsprachenerwerb, verfügen aber über keine verlässlichen Daten zur Befürchtung, dass darob das fachliche Leistungsniveau in den "Vehikel-Fächern" (z.B. Mathematik, Naturlehre, Geschichte) leiden könnte.
- f) Wir wissen noch zu wenig über den fachdidaktischen Ausbildungsbedarf. Die schönen Modelle der Qualifizierung von Primarlehrkräften bei der Vorverlegung des Unterrichts in der zweiten Landessprache haben sich zumindest teilweise in der mittel- und langfristigen Wirkung nicht bewährt.
- g) Die sehr heterogen gewordene Zusammensetzung von Primarschulklassen wirft die Frage auf, wie in einem vorverlegten Fremdsprachenbeginn und mit zwei parallelen Fremdsprachen den Problemen vieler Schüler mit besonderen Voraussetzungen wirksam begegnet werden kann: schwach Leistungsfähige und Hochbegabte, Schülerinnen und Schüler mit einer in der Schule nicht unterrichteten Muttersprache, Lernende, die eine der unterrichteten Fremdsprachen zu Hause schon sprechen, etc.
- h) Für die zweite Landessprache gilt besonders (auch nach den wiederholten EDK-Empfehlungen), dass sie nicht bloss als "Tool", als nützliches Instrument für die Ferien und das Berufsleben unterrichtet werden darf. (Fremd)Sprachenkompetenz muss nach wie vor auch als Mittel der kulturellen und politischen Verständigung zwischen den Landesteilen eine hohe Bedeutung zukommen. Gerade die aktuelle Fremdsprachendiskussion zeigt, dass man in allen Bevölkerungskreisen und Bildungsschichten sehr wenig von den Nachbarn "en net des Röstigrabens" versteht.
- i) Schliesslich ist auf die im ersten Entwurf zu einem "Gesamtsprachkonzept" schon aufgeworfene Frage zurückzukommen, ob nicht radikale

Alternativen des Sprachenlernens ernsthaft geprüft werden müssten, bevor mit den bisherigen Ansätzen weitergefahren wird, welche eher in Richtung eines auf Kinderformat verkleinerten Klubschulunterrichts gingen. Vielleicht müsste eine ganzheitliche und elementare Sprachförderung in einer multikulturellen, mehrsprachigen Gesellschaft auf der Grundstufe ganz andere Ziele verfolgen. Diese hätten nicht primär die Nutzanwendung der einzelnen Fremdsprache für Beruf und Freizeit im Auge. Vielmehr würde es da um den sprachlichen Ausdruck als Teil der menschlichen Entwicklung gehen, um die Verständigungsbereitschaft, um das Hinhören und Fragen, um das Interesse am Verstehen von und "Spielen" mit Grammatiken und Ausdrucksformen in verschiedenen Sprachen. Auf solcher Basis und auf der Basis einer sicher beherrschten Muttersprache liesse sich wahrscheinlich dann der Fremdsprachenerwerb in der Optik der Nutzanwendung später leichter bewerkstelligen.

## DIE „UNIVERSITÄT SCHWEIZ“ BEGINNT BEIM ERLERNEN DER MUTTERSPRACHE ALS SCHRIFTSPRACHE

Klaus Wegenast

Eine Umfrage bei den Vorstandsmitgliedern unserer Vereinigung ergab, dass vor der Reihenfolge der Sprachen im Verlauf der obligatorischen Schulzeit die Qualität der Sprachbildung in der jeweiligen Muttersprache als wesentliches Problem gesehen wird. Die Zahl der Studierenden an unseren Hochschulen, die nur bedingt fähig sind, einen wissenschaftlichen Tatbestand in angemessenem Deutsch oder Französisch auszuformulieren, ist deutlich im Wachsen begriffen. Was die Naturwissenschaften und auch die Medizinischen Wissenschaften anbetrifft, spielt in immer grösserem Umfang das Englische eine beherrschende Rolle.

Angesichts des angedeuteten Tatbestandes scheint es uns wichtig, dem muttersprachlichen Unterricht vermehrt Aufmerksamkeit zu widmen. Was die deutsche Schweiz anbetrifft, wird besonders darauf zu achten sein, dass die Unterrichtssprache vom ersten Schuljahr an in allen Fächern die schriftdeutsche und nicht der jeweilige Dialekt ist. Nur so wird es möglich sein, eine Verbindung mit dem deutschen Kulturräum, dem die Deutschschweiz angehört, zu erhalten.

Für ähnlich wichtig hält die Vereinigung Schweizerischer Hochschuldozenten, dass eine zweite Landessprache, das Französische oder dann das Deutsche oder Italienische zu einem frühen Zeitpunkt gelernt wird. Nur so wird es z.B. möglich sein, die Kommunikation zwischen den Landesteilen, aber auch zwischen den Wissenschaftskulturen der Schweiz aufrecht zu erhalten. Für die Hochschulen bedeutet diese Forderung viel, zumal nur dann eine „Universität Schweiz“ möglich bleibt, die davon lebt, dass es einen lebendigen Austausch zwischen den Hochschulen der verschiedenen Landesteile und eine hohe Mobilität der Lehrenden und Studierenden gibt.

Bemerkenswert scheint uns, dass kein Wort in den einschlägigen Verlautbarungen der EDK und auch der kantonalen Behörden dem Lateinischen gewidmet wird, das für alle Landessprachen, ihre Syntax und ihre Struktur von hoher Bedeutung ist. Das gilt vor allem auch für das Deutsche.

Die Frage, ob eine Landesssprache oder das Englische als lingua franca und als Wissenschaftssprache vieler Disziplinen als zweite zu lernende Sprache gewählt wird, scheint uns zweitrangig. Wer seine Muttersprache gründlich gelernt hat, wird das Englische ohne grosse Mühen – schon wegen der ähnlichen Grammatik – wenigstens in dem Umfang zu beherrschen lernen, der es ihm möglich macht, auf dem Weg von Weiterbildungskursen die Sprachkompetenz zu erlangen, die notwendig ist, um etwa im Rahmen eines Berufslebens bestehen zu können.

Grundvoraussetzung für den von uns vorgeschlagenen Weg ist eine gründliche Reform der Lehrerausbildung in Sachen „Sprachen“. Das bedeutet auch, dass die Fremdsprachendidaktik, die sich in Europa in den letzten 20 Jahren gründlich verändert hat, nicht nur zur Kenntnis genommen, sondern auch angemessen vermittelt, erprobt und im Rahmen der Ausbildungsgänge weiterentwickelt wird. Da gibt es viel zu tun.

Und ein Letztes: Sprachen sind nicht nur ein Kommunikationsmittel, sondern Häuser des Seins, die je Spezifisches bei sich haben. Dieses Spezifische zeigt sich gewöhnlich nicht in wissenschaftlichen Abhandlungen und auch nicht in den Zeitungen, sondern in der Literatur, in der Poesie und nicht zuletzt in den vielfältigen Weisen des Diskurses.



Zeichnung von Barrigue aus der Publikation *punts-ponti-ponts-brücken* des Forum Helveticum, Lenzburg, 1997