

Reaktion auf den Artikel «Plan d'études romand et langue de scolarisation (français): quelles options pour la littératie?» von Christian Merkelbach

Brigit Eriksson

Abstract

Mit ihrem Beitrag reagiert Brigit Eriksson aus der Perspektive der Deutschdidaktik auf den Artikel von Christian Merkelbach zur Schulsprache im neuen Lehrplan der französischsprachigen Schweiz (PER). Der sprachenübergreifende Diskurs ist zurzeit besonders interessant, weil sich die Deutschschweiz gerade mit der Konzipierung eines sprachregionalen Lehrplans (u.a. auch für die Schulsprache) zu befassen beginnt.

Brigit Eriksson kommentiert in ihrem Beitrag einige zentrale Punkte des Artikels: den Erarbeitungsprozess des PER, das Konzept der Schulsprache, die mögliche Rolle der HarmoS-Standards in der Architektur dieses Lehrplans, das Konzept einer integrierten Sprachdidaktik und Bezüge zur Literalität.

Keywords

Lehrplan – Schulsprache – Sprachunterricht – Lernziele – Kommunikation – Standards – Literalität

⇒ *Titre et Résumé en français à la fin de l'article*

Autorin

Prof. Dr. Brigit Eriksson
PHZ Zug, Zugerbergstrasse 3, 6300 Zug
brigit.eriksson@phz.ch

Reaktion auf den Artikel *Plan d'études romand et langue de scolarisation (français): quelles options pour la littérature?* Von Christian Merkelbach

Resümee des französischen Texts

Die sieben Kantone Bern, Freiburg, Genf, Jura, Neuenburg, Waadt und Wallis, die ganz oder in Teilen französischsprachig sind, haben sich zwischen 2004 und 2007 zum Projekt eines gemeinsamen neuen Lehrplans zusammengefunden. Die CIIP (Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin) hat diesen Lehrplan, den Plan d'Etudes Romand PER, 2008 in eine umfassende Konsultation gegeben, wird diesen im Mai 2010 offiziell verabschiedet, damit er ab August 2011 schrittweise eingeführt werden und die bisherigen Lehrpläne ersetzen kann. Der PER verfolgt damit - in Vorwegnahme der Bestrebungen des nationalen HarmoS-Projekts - nicht nur das Ziel der sprachregionalen Zusammenarbeit (vgl. das Deutschschweizer Projekt Lehrplan 21), sondern erstmals auch eine Harmonisierung bezüglich der Dauer der obligatorischen Schulzeit (11 Jahre inkl. Kindergarten), der Schulzyklen und der am Ende der Schulzyklen zu erreichenden Basiskompetenzen. Der PER lehnt sich an Eckwerte an, die bereits 2003 von der CIIP formuliert wurden: Die Eckwerte ergeben ein dreidimensionales Modell aus fünf disziplinären Domänen¹, fünf transversalen Fähigkeiten und fünf fächerübergreifende Bildungsbereichen. Die disziplinären Domänen umfassen die *Sprachen, Mathematik und Naturwissenschaften, Geistes- und Sozialwissenschaften, die Künste und Körper und Bewegung*. Die Schulsprache Französisch ist ein zentraler Teil der Domäne *Sprachen*. Die transversalen Fähigkeiten *Zusammenarbeit, Kommunikation, Lernstrategien, Kreativität und Reflexion* bilden keine unabhängigen Lernbereiche, sondern schreiben sich in vielfältige Lernsituationen ein und entwickeln sich progressiv im Kontext der disziplinären Kompetenzen. Im Gegensatz zu den transversalen Fähigkeiten, die das disziplinäre Lernen begleiten, sind die fünf grundlegenden Bildungsbereiche fächerübergreifend und haben zum Ziel, die Schülerinnen und Schüler auf ein Leben in einer modernen, demokratischen Informationsgesellschaft vorzubereiten. Sie sind im PER wie folgt gefasst: *Medien und Informationstechnologie, Gesundheit und Wohlergehen, Persönlichkeitsentfaltung, Zusammenleben und Demokratie, soziale / ökonomische / ökologische Wechselbeziehungen*. Die disziplinären Domänen beinhalten neben den globalen, prioritären Zielsetzungen und allgemeinen Kommentaren zu jeder Disziplin und jedem Schulzyklus² progressiv angelegte Lernzielbeschreibungen von Kompetenzen und Wissen, die in den entsprechenden Klassen aufgebaut werden sollen. Diese Beschreibungen werden durch Beispiele von Lernaktivitäten und Aufgaben und durch die spätestens am Ende eines Schulzyklus erwarteten Basiskompetenzen präzisiert.

Kommentar

Merkelbach legt mit seinem Artikel eine übersichtliche und informative, auf den Fokus Französisch als Schulsprache gelegte Beschreibung des PER vor. Im fünften Kapitel seines Aufsatzes zeigt er in einer auch aus Deutschschweizer Sicht interessanten, historischen Rückschau auf, wie sich der Schulsprachenunterricht in der französischen Schweiz entwickelt hat. Anders als in der Deutschschweiz ergab sich in der Westschweiz bereits anfangs 1980 eine sprachregionale Zusammenarbeit, die sich mit einer gemeinsamen, aufeinander abgestimmten Ausrichtung des Schulsprachenunterrichts beschäftigte. Eine Vielzahl von Publikationen haben seither in der Westschweiz Wege zur Entwicklung des Schulsprachenunterrichts aufgezeigt, wobei die Publikation von Dolz & Noverraz & Schneuwly (2001)³ den

¹ Der Begriff „Domäne“ wird in verschiedenen Kontexten unterschiedlich gebraucht. Das erschwert die Verständlichkeit und ruft nach einer begrifflichen Klärung.

² Schulzyklen sind aus mehreren Schuljahren bestehende Bildungsphasen (vgl. die Grund-/Basisstufe, Unterstufe, Mittelstufe und Oberstufe in den deutschschweizer Kantonen)

³ Dolz J, Noverraz M., Schneuwly B. (Hrsg.). (2001). *S'exprimer en français – Séquences didactiques pour l'oral et pour l'écrit* ; volume I (1^{re} - 2^e), volume II (3^e - 4^e), volume III (5^e - 6^e), volume IV (7^e - 8^e - 9^e), Bruxelles : De Boeck – COROME.

wohl nachhaltigsten Einfluss auf den im PER festgeschriebenen Schulsprachenunterricht ausübt. In der besagten Publikation werden didaktische Sequenzen auf der Basis einer Genre-Theorie entworfen. Unter dem Begriff „regroupements de genres“ werden die zentralen Genres bestimmt, die eine grundlegende Orientierung für das Lernen in der Schulsprache bilden und im Dienst der zu erwerbenden Kommunikationsfähigkeit stehen (*narrer, relater, argumenter, transmettre des savoirs, régler des comportements*). Im PER wird diese Genre-Ausrichtung zum Ausgangspunkt des Lernens gemacht, wobei die Genres durch zwei weitere ergänzt werden (*jouer avec la langue* sowie *texte poétique et texte théâtrale*). Aus Sicht der Deutschdidaktik ist diese Priorisierung des Genre-Zugangs interessant. Sie hat im sprachenübergreifenden HarMoS-Konsortium Bildungsstandards Schulsprache in den vergangenen Jahren bereits zu ersten Diskussionen geführt, die meines Erachtens zum beiderseitigen Gewinn weitergeführt werden sollten. Die Deutschdidaktik könnte ihre in den deutschdidaktischen Kompetenzmodellen priorisierte Orientierung an den produktiven und rezeptiven Sprachhandlungen im Hinblick auf die kontextuellen, situativen Bedingungen überdenken, die bei der Beschreibung von Kompetenzen unabdingbar sind.

Die Genreorientierung im PER weist den sprachformalen Bereichen wie der Grammatik und der Orthographie und dem Bereich des Wortschatzes zu Recht eine dienende Rolle zu mit dem Ziel eines situationsangemessenen Sprachgebrauchs. Hier ist im Hinblick auf die Schulpraxis noch viel Klärungsarbeit zu leisten und es ist – und dies betrifft die deutschsprachige Schulpraxis gleichermaßen – der Frage nachzugehen, warum diese seit langem propagierte Ausrichtung nicht Fuss fasst. Es entspricht neusten sprachdidaktischen Erkenntnissen, wenn der PER des Weiteren von einer „grammaire au sens large“ spricht, die die erwähnten Bereiche um eine textgrammatische Sicht und um grundsätzliche sprachreflexive Tätigkeiten nicht nur mit Blick auf die Schulsprache Französisch sondern auch mit Blick auf alle zu lernenden oder mitgebrachten Sprachen ergänzt.

Ganz auf der Linie der europäischen Schulsprachenpolitik bewegt sich der PER mit seinen „approches interlinguistiques“. Merkelbach schreibt von einer Komplementarität der Lernziele in der Domäne *Sprachen* und betont die Brücken, die zwischen den Sprachen gebaut werden müssen, damit sprachliches Lernen in der Schule von den gegenseitigen Transfermöglichkeiten profitieren kann. Wenn hier von Sprachen die Rede ist, dann sind alle in der Schule „anwesenden“ Sprachen gemeint: die lokale Schulsprache, die Fremdsprachen, die Herkunftssprachen. Welchen Stellenwert der PER jedoch den Herkunftssprachen im Schulsprachenunterricht zukommen lässt und wie dieses integrierte Sprachenlernen konkret aussehen könnte, wird im Artikel von Merkelbach nicht ausgeführt. Obwohl es aus spracherwerbstheoretischer Sicht evident ist, dass beim Lernen verschiedener Sprachen implizit und explizit Synergien genutzt werden, ist es eine noch ungeklärte Frage, wie diese Prozesse im Unterricht gewinnbringend unterstützt werden können. Den theoretischen Überlegungen stehen Praxisrealitäten gegenüber, die mindestens mit ein Grund dafür sind, warum dem Desiderat der sprachenintegrativen Didaktik bisher nur in Ansätzen Genüge getan werden konnte. So gibt es kaum praxisrelevante Modelle, die die Schulsprache angemessen integrieren konnten. Es ist deswegen richtig und angemessen, wenn Merkelbach zurückhaltend schreibt, dass mit dem PER erste Schritte in Richtung einer integrierten Sprachendidaktik gemacht werden sollen.

Am Beispiel des fächerübergreifenden Lernbereichs „Medien und Kommunikationstechnologien“, dem im PER richtigerweise auch im Schulsprachenunterricht ein wichtiger Platz eingeräumt wird, erörtert Merkelbach, wie differenziert und konkret Lernziele für die drei Schulzyklen beschrieben werden können. Ebenso wird exemplarisch aufgezeigt, wie Lernprogressionen im PER beschrieben sind. Der PER formuliert, wie im Resümee bereits festgehalten, grundlegenden Anforderungen, die von den Schülerinnen und Schülern spätestens am Ende der Schulstufen erreicht werden sollten. Diesbezüglich eilt der PER den nationalen Entwicklungen voraus. Die mit HarMoS entwickelten Basisstandards sind erst anfangs 2010 einem Konsultationsverfahren unterzogen worden, dessen Ergebnis noch aussteht. Wie Merkelbach richtig bemerkt, müssten allenfalls später die im PER formulierten Zielerwartungen auf jene der HarMoS-Basisstandards angepasst werden. Im Gegensatz zu den HarMoS-Grundlagen umfasst der PER für die Schulsprache Zielerwartungen in allen relevanten Bereichen, damit also auch in jenen, die im Projekt HarMoS den empirisch-methodischen Restriktionen zum Opfer gefallen sind. Das ist verdienstvoll – sie können für die Entwicklung des Deutschschweizer Lehrplans 21 eine gute Daten-Quelle sein.

In seinen Schlussbemerkungen kommt Merkelbach auf die Literalität zu sprechen. Erklärtes Ziel der Disziplin Schulsprache ist es gemäss Merkelbach im PER, Schülerinnen und Schüler fähig zu machen, sich in allen Situationen des öffentlichen, privaten und beruflichen Lebens situationsangemessen französisch ausdrücken zu können. Merkelbach meint mit „littératie“ eine umfassende Kommunikationsfähigkeit, die sowohl mündliche wie auch schriftliche Kompetenzen beinhaltet, und skizziert damit einen Begriff von Literalität, der sich auf den ersten Blick nicht mit demjenigen deckt, der auf der Website leseforum.ch wie folgt vorangestellt ist: „Literalität wird breit verstanden als Handlungsfähigkeit im Umgang mit Schrift und schriftbasierten Medien in allen gesellschaftlichen Kontexten und auf allen Altersstufen.“ Wie Merkelbach im Hinblick auf den Schriftspracherwerb (erster Schulzyklus) jedoch zutreffend anmerkt, bestehen zwischen Schriftlichkeit und Mündlichkeit vielfältige Wechselbeziehungen, die sich einer einfachen terminologischen Zuweisung entgegenstellen.

Merkelbach schliesst seine Ausführungen mit dem Hinweis auf Umsetzungsdesiderate für den PER. Damit die im PER vorgegebenen Ziele in der Schule erreicht werden können, gilt es in der Tat grundlegende Gelingensbedingungen von Unterrichts- und Schulentwicklung zu beachten – die zur Verfügung gestellten Ressourcen werden dabei eine wichtige Rolle spielen: Ressourcen für die Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen und Ressourcen für die Entwicklung neuer und die Anpassung bisheriger Unterrichtsmaterialien. Sehr wünschbar wäre es zudem, wenn auch Mittel für die Evaluation der Implementationsphase zur Verfügung gestellt würden – eine Forderung, die in analogen Projekten bisher meist nicht eingelöst wurde.

Im Hinblick auf den Lehrplan 21 wird es wichtig sein, von den Erfahrungen des Entwicklungsteams des PER zu profitieren – es ist zu hoffen, dass hier der mit dem Projekt HarmoS geknüpfte Dialog über die Sprachgrenze hinaus zum Tragen kommt.

Kurzbiographie

Prof. Dr. Brigit Eriksson ist Rektorin der Pädagogischen Hochschule Zentralschweiz PHZ Zug, Deutschdidaktikerin und Leiterin des neu gegründeten Zentrums Mündlichkeit an der PHZ Zug und Co-Leiterin der AG Mündlichkeit des Symposions Deutschdidaktik. Die sprachdidaktischen Arbeitsschwerpunkte von Brigit Eriksson liegen bei der Förderung, Entwicklung und Erforschung der mündlichen Sprachkompetenzen in schulischen Zusammenhängen, wobei nicht nur die Schüler/innen, sondern auch die Lehrpersonen im Fokus des Interesses sind (vgl. www.zug.phz.ch/phz-zug/mitarbeitende/brigit-eriksson/).

Titre

Réaction à l'article «Plan d'études romand et langue de scolarisation (français): quelles options pour la littératie?» de Christian Merkelbach

Résumé

Le texte de B. Eriksson constitue une réaction à l'article de Ch. Merkelbach. Qu'est-ce qui frappe, interroge une spécialiste de la langue de scolarisation alémanique lorsqu'elle lit la présentation du plan d'études romand (PER), en particulier ce qui touche à cette discipline, alors même que la Suisse alémanique se lance actuellement dans la conception d'un tel plan d'études régional ?