



Sprachenpolitik und Bildungsstrategien in der Schweiz

Silvia Grossenbacher und Urs Vögeli-Mantovani

SKBF Staff Paper 1



SKBF | CSRE

Schweizerische Koordinationsstelle
für Bildungsforschung

Centre suisse de coordination pour
la recherche en éducation

Centro svizzero di coordinamento
della ricerca educativa

Swiss Coordination Centre for
Research in Education

Zusammenfassung

Die Schweiz hat in den letzten Jahren eine anspruchsvolle, jedoch ihrer Situation als vielsprachiges und multikulturelles Land im Herzen Europas angemessene Sprachenpolitik ausgearbeitet. Die Umsetzung dieser Politik bietet vielfältige Herausforderungen für das Bildungssystem auf allen Ebenen und Stufen. Zum einen sind die Bedingungen zum Erwerb der Standard- und Schulsprache durch die Situation der Diglossie erschwert, und zum anderen leben in der Schweiz viele Kinder aus fremdsprachigen und gleichzeitig benachteiligten Familien, denen die Schule in vielen Kantonen (noch) keine optimalen Lernchancen bieten kann. PISA 2000 hat diese Probleme offengelegt und in der Bildungspolitik, der Bildungsverwaltung und der Bildungsforschung vielfältige Aktivitäten ausgelöst. In der Forschung geht man der Frage nach, weshalb viele Kinder, insbesondere Jungen aus benachteiligten Familien, vom gängigen Unterricht in der Schulsprache zu wenig profitieren, und es wird nach Möglichkeiten gesucht, um dies zu ändern. Die Vorschläge, die erprobt werden, reichen von früher Förderung über eine Gestaltung des Unterrichts, der den verschiedenen Dimensionen von Sprache, Lesen und Schreiben angemessener ist, bis hin zu einem grundlegend passenderen Verständnis literaler Praxis in der Schule.

Mehrsprachigkeit gilt für alle Teile der Bevölkerung als erstrebenswertes Ziel, dem schon in der Primarschule viel Beachtung geschenkt wird. Neugier, Lernfreude und Unbeschwertheit der jungen Schülerinnen und Schüler werden genutzt, um sie mit der Sprachenvielfalt vertraut zu machen, ihre (zum Teil bereits vorhandene) Mehrsprachigkeit zu fördern und ihnen den Kontakt zu (weiteren) Fremdsprachen zu ermöglichen. Um den Fremdsprachenunterricht wirkungsvoller zu gestalten, werden neue didaktische Wege beschritten (integrative Sprachendidaktik, Immersion, CLIL). Soll die Sprachenpolitik und -strategie zu den erwünschten anspruchsvollen Zielen führen, sind aber noch einige Wege sowohl in der Forschung, der Unterrichts- und Schulentwicklung wie auch in der Aus- und Weiterbildung zu beschreiten.

Sprachenpolitik und Bildungsstrategien in der Schweiz

Silvia Grossenbacher und Urs Vögeli-Mantovani

SKBF Staff Paper 1

Dieses Paper wurde im Jahrbuch 2009 des Consortium of Institutions for Development and Research in Education in Europe (CIDREE) in Englisch publiziert:

CIDREE: Many Voices: Language Policy and Practice in Europe. Emerging Challenges and Innovative Responses (CIDREE Yearbook 2009). Sint-Katelijne-Waver: CIDREE, 2009

www.cidree.org

Einführung

Die Schweiz als mehrsprachiges und multikulturelles Land mit vier Landessprachen und zahlreichen Sprachen der Migration hat eine nationale Sprachenpolitik entwickelt. 2004 beschlossen die Erziehungsdirektoren eine umfassende Strategie und einen Aktionsplan zum Sprachenunterricht. Die Strategie umfasst die Festigung von Kompetenzen der Muttersprachigen, Massnahmen der Sprachförderung für ausländische und fremdsprachige Schüler, sowie das Fremdsprachenlernen. Gemäss der Strategie der obligatorischen Schule beginnt der Fremdsprachenunterricht früher als bisher und mit neuen didaktischen Ansätzen. Die Forschung zeigt, dass die meisten Kinder am Fremdsprachenlernen Freude haben und gute Testresultate zeigen. Aber die Studien weisen auch hin auf grosse Herausforderungen in Sachen Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen.

Die Sprachensituation in der Schweiz

Die Schweiz kennt vier offizielle Landessprachen (Deutsch, Französisch, Italienisch und Rätoromanisch), die in vier Sprachregionen gesprochen werden. Diese Sprachregionen sind zwar zum grössten Teil deckungsgleich mit Kantonsgebieten, es gibt aber auch Kantone, in denen zwei oder gar drei Sprachen offiziellen Charakter als «Amtssprachen» haben. Die Sprachenlandschaft der 26 Schweizer Kantone präsentiert sich wie folgt: 17 Kantone sind deutschsprachig, 4 Kantone sind französischsprachig, ein Kanton ist italienischsprachig; dazu kommen 3 zweisprachige Kantone (französisch/deutsch) und ein dreisprachiger Kanton (deutsch, italienisch und rätoromanisch). Anlässlich der letzten Volkszählung (2000) ergab sich die folgende Verteilung der Bevölkerung nach Hauptsprache:

Deutsch	63,7%
Französisch	20,4%
Italienisch	6,5%
Rätoromanisch	0,5%
andere Sprachen	8,9%

Die Sprachen in den drei grösseren Sprachgebieten (deutsch-, französisch- und italienischsprachige Landes- teile) entsprechen jenen, die in den angrenzenden Nachbarländern gesprochen werden. Doch in allen drei Sprachregionen existieren neben der Standardsprache auch zahlreiche Dialekte, die zum Teil stark von der Standardsprache abweichen und auch untereinander erhebliche Abweichungen aufweisen können.

In der Verfassung bekennt sich der Bund zur Viersprachigkeit des Landes und zu Massnahmen, welche das Verständnis und den Austausch zwischen den Sprachgemeinschaften fördern. Im «Sprachengesetz» werden diese Vorgaben konkretisiert. Es wurde 2007 von den Eidgenössischen Räten verabschiedet und ist Anfang 2010 in Kraft getreten.

Da die Schweiz auch ein Einwanderungsland ist, spricht ein relativ grosser Teil der Bevölkerung eine von den Landessprachen abweichende Muttersprache. Unter den rund 9% Fremdsprachigen lassen sich grössere Bevölkerungsgruppen finden, die Serbisch oder Kroatisch (1,5%), Albanisch (1,3%), Portugiesisch (1,2%) oder Spanisch (1%) sowie Englisch (1%) oder Türkisch (0,6%) sprechen.

Die Sprachenpolitik des Bundes und der Kantone

Sowohl aufgrund der Mehrsprachigkeit und der geografischen Situation im Herzen Europas wie auch bedingt durch Globalisierung und zunehmende Mobilität ergeben sich in der Schweiz besondere Anforderungen an die Fremdsprachenkenntnisse der Bevölkerung. Die Mehrsprachigkeit des Landes bedeutet nicht automatisch Mehrsprachigkeit der Menschen. Kenntnisse in verschiedenen (Landes-)Sprachen müssen vielmehr erworben werden, und dabei spielt das Bildungssystem eine zentrale Rolle. Da es in der Schweiz im Bildungswesen verschiedene Zuständigkeiten gibt,¹ wird im Sprachengesetz festgehalten, dass Bund und Kantone dafür sorgen, dass die Unterrichtssprache (Standardsprache) auf allen Schulstufen gepflegt wird und dass Bund und Kantone im Rahmen ihrer Zuständigkeit die Mehrsprachigkeit der Lernenden und der Lehrenden fördern. Gewährleistet werden soll, dass Schülerinnen und Schüler am Ende der obligatorischen Schulzeit über Kompetenzen in mindestens einer zweiten Landessprache und einer weiteren Fremdsprache verfügen. Zur Förderung der Mehrsprachigkeit ist auch der Aufbau eines wissenschaftlichen Kompetenzzentrums vorgesehen (Sprachengesetz vom 5. Oktober 2007).

Als Ergänzung zu den Arbeiten am Sprachengesetz beschloss der Bundesrat die Durchführung des Nationalen Forschungsprogramms «Sprachenvielfalt und Sprachenkompetenz in der Schweiz» (NFP 56). Dieses Forschungsprogramm zielt darauf ab, die wissenschaftlichen Grundlagen für die Realisierung der schweizerischen Sprachenpolitik zu schaffen. Es geht um die Klärung der rechtlichen Voraussetzungen und der Rahmenbedingungen des sprachpolitischen Handelns, um die Aufarbeitung von Kenntnissen zur Förderung von Sprachkompetenzen sowie um die Erforschung des Zusammenspiels von Sprache und Identität.²

Sprachenunterricht in der obligatorischen Schule – die Strategie der Erziehungsdirektorenkonferenz

Im März 2004 verabschiedete die Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) eine gemeinsame Strategie für den Sprachenunterricht in der obligatorischen Schule. Hauptziele dieser Strategie sind:

- das Sprachenlernen insgesamt verbessern (auch der ersten Sprache);
- das Potenzial des frühen Sprachenlernens besser nutzen;
- die Mehrsprachigkeit des Landes respektieren;
- im europäischen Kontext konkurrenzfähig bleiben.

Ein mittelfristiges Ziel im Fremdsprachenunterricht ist es, die erste Fremdsprache spätestens ab dem 3. Schuljahr und eine zweite Fremdsprache spätestens ab dem 5. Schuljahr zu unterrichten; im Zentrum stehen eine zweite Landessprache und Englisch. In beiden Sprachen sollten am Ende der obligatorischen Schulzeit gleiche Kompetenzniveaus erreicht sein.

Die Umsetzung dieses Sprachenbeschlusses geschieht regional koordiniert und umfasst eine Zusammenarbeit der Kantone bei der Weiterbildung der Lehrpersonen sowie bezüglich Forschung und Entwicklung. Der Beschluss der Kantone basiert auf dem sogenannten «Gesamtsprachenkonzept», das die EDK Ende der 1990er Jahre ausarbeiten liess. Dieses Konzept griff den zentralen Stellenwert der Sprache als Medium des

¹ Für die Volksschule sind die Kantone zuständig, für die Berufsbildung der Bund.

² Weitere Informationen zum Nationalen Forschungsprogramm «Sprachenvielfalt und Sprachenkompetenz in der Schweiz» sind zu finden unter www.nfp56.ch.

Denkens, Lernens und der Verständigung auf sowie die Tatsache, dass die viersprachige Schweiz durch die Migration eigentlich vielsprachig ist. Ausserdem trug es der Erkenntnis Rechnung, dass der Mehrsprachigkeit in einer globalisierten Welt grosse Bedeutung zukommt. Im Konzept wurden – gestützt auf den Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen (GER) – Richtziele für die zu erwerbenden Fremdsprachkompetenzen empfohlen und den Kantonen die Förderung der in der Schulbevölkerung vorhandenen Sprachen (auch der Migrationssprachen) nahegelegt. Als weitere Neuerungen wurden im Konzept die Vorverlegung des Fremdsprachenlernens und die Umsetzung innovativer didaktischer Ansätze empfohlen (*language awareness*, integrierte Sprachdidaktik, bilingualer Unterricht usw.). Einige Punkte aus dem Sprachenbeschluss und dem zugrunde liegenden Sprachenkonzept sollen im Folgenden aufgegriffen und etwas detaillierter ausgeführt werden.

Zunächst aber sei noch darauf hingewiesen, dass die Ergebnisse der ersten PISA-Runde 2000 mit dem Schwerpunkt Lesen der Sprachendiskussion in der Schweiz einen neuen Akzent und zusätzlichen Auftrieb verliehen haben.

PISA 2000 und der Aktionsplan zu den Folgemassnahmen

Die Ergebnisse der OECD-Leistungsmessungen im Rahmen von PISA 2000 lösten in der Schweiz zwar nicht den gleichen Schock aus wie in Deutschland. Gleichwohl wiesen die Resultate auf den Handlungsbedarf im Bereich der Lesekompetenzen hin. Die Gruppe der Jugendlichen mit ungenügenden Lesekompetenzen (Leistungsniveau 1 und darunter) war mit 20% relativ gross. Zudem zeigte sich, dass die Lesekompetenzen stark von der sozialen Herkunft und dem Geschlecht abhängen und damit musste vermutet werden, dass es der Schule in der Schweiz nur unzureichend gelingt, benachteiligte Kinder und Jugendliche (insbesondere männliche Jugendliche) so mit Lesekompetenzen auszustatten, dass sie «für das Leben gerüstet» sind.

Nachdem die Ergebnisse veröffentlicht und in der Presse breit diskutiert worden waren, gab die Erziehungsdirektorenkonferenz einige Vertiefungsstudien in Auftrag und verabschiedete im Sommer 2003 einen Aktionsplan mit «PISA 2000»-Folgemassnahmen. Darin werden fünf Handlungsfelder definiert, deren zwei sich auf die Sprachförderung im engen Sinne beziehen. Drei weitere Handlungsfelder fokussieren Vorschule und Einschulung, Schulqualität und ausserschulische Betreuungsangebote. In den ersten beiden Handlungsfeldern geht es um

- Sprachförderung für alle sowie um
- Sprachförderung für Kinder und Jugendliche mit ungünstigen Lernvoraussetzungen.

Die Massnahmen zur Sprachförderung für alle beziehen sich darauf, dass die sprachlichen und insbesondere auch die Lesekompetenzen in allen Schulfächern und auf allen Schulstufen zu fördern sind, dass der Sprachförderung in der Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen mehr Beachtung zu schenken ist und dass Sprach- und Leseförderung integraler Bestandteil der Schulhauskultur werden sollen. Dabei geht es vor allem auch um die Begeisterung für Sprache und die Motivation zum Lesen. Sprach- und Leseförderung werden als Aufgaben des gesamten Bildungswesens und des gesamten Schulhauses gesehen, als Aufgaben auch, die durchaus mit Lust und Freude ausgestaltet werden können.

Die Massnahmen zur Sprachförderung für Kinder und Jugendliche mit ungünstigen Lernvoraussetzungen sollen nach dem Aktionsplan früh ansetzen, und die Beherrschung der Unterrichtssprache von fremdsprachigen Kindern soll mit spezifischen Angeboten über die gesamte Schullaufbahn hinweg unterstützt werden. Schulen und Klassen mit einem hohen Anteil fremdsprachiger Schüler(innen) wird empfohlen, spezielle Ressourcen zur Verfügung zu stellen und die Lehrpersonen auf den Umgang mit kultureller und sozialer Heterogenität besser vorzubereiten. Schliesslich soll auch die Zusammenarbeit mit den Eltern intensiviert werden.

Der Aktionsplan hat – wo das nicht schon vorher geschehen war – auf verschiedenen Ebenen im Bildungswesen (und darüber hinaus) Aktivitäten der Sprach- und Leseförderung ausgelöst, von denen hier einige als Beispiele hervorgehoben und kurz geschildert werden sollen.

Beispiele der Sprach- und Leseförderung

Family Literacy und Leseförderung im Frühbereich

Nicht direkt im Schulsystem, sondern im Frühbereich setzen die Programme an, die sich an internationalen Vorbildern orientieren und Familien für die Leseförderung sensibilisieren. Lanciert wurden die Programme von Organisationen, die sich traditionell mit Leseförderung befassen. So führt das Schweizerische Institut für Kinder und Jugendmedien (SIKJM) das Projekt «Schenk mir eine Geschichte» durch, in dem Eltern mit Migrationshintergrund und aus bildungsfernen Schichten dazu animiert werden, ihren Kindern (in der Muttersprache) Geschichten zu erzählen, Bilderbücher zu zeigen und vorzulesen. Das Projekt wurde 2008 mit dem Alpha-Preis des Schweizerischen Komitees zur Bekämpfung des Illettrismus der UNESCO-Kommission ausgezeichnet.

Zusammen mit der Organisation Bibliomedia Schweiz hat das gleiche Institut das Projekt «Buchstart» (*book start*) lanciert, in dessen Rahmen alle neugeborenen Kinder bzw. deren Eltern mit einem ersten Buch und Tipps für die sprachliche Förderung ausgerüstet werden.

Ebenfalls vom SIKJM ausgegangen sind Ausbildungsgänge für Leseanimatoren, die im Frühbereich Kinder zum Umgang mit Bilderbüchern motivieren und deren Betreuungspersonen für die Sprach- und Leseförderung schulen.

Sprachförderung im Vorschulbereich

In der Vorschule, deren Besuch in der Mehrheit der Kantone für mindestens ein Jahr obligatorisch ist, wird der sprachlichen Entwicklung der Kinder ganz allgemein ein hoher Stellenwert beigemessen. Neben dem lustvollen Umgang mit Sprache und dem spielerischen Einführen der Kinder in die Welt von Erzählungen, Bildergeschichten und der Schrift, gehören dazu auch gezielte Trainings, die beispielsweise die phonologische Bewusstheit fördern oder auf die Bearbeitung von Sprachentwicklungsproblemen gerichtet sind. Zum andern gehören dazu Unterstützungsmassnahmen für fremdsprachige Kinder und die systematische Einführung der Standardsprache im Vorschulalltag. Vor allem in der Deutschschweiz entsteht aufgrund der festen Verankerung des Dialekts als Familien- und Umgangssprache und dessen starker Abweichung von der Standardsprache eine sogenannte Diglossie-Situation. Entsprechend legen die Kantone schon in der Vorschule Gewicht auf die Förderung der Standardsprache.

Leseförderung im Unterricht und im Schulhaus

Lesen ist nicht nur eine «Technik», in die Kinder bei Schulbeginn eingeführt werden, um es dann ein für allemal zu beherrschen – Lesen muss als Kompetenz über lange Jahre gefördert und erweitert werden und es gilt auch, Lesen als kulturelle Praxis zu verankern. Neben das Training von Fertigkeiten und Strategien treten daher auch vielfältige Aktionen der Leseanimation. Schulen und Lehrpersonen sind aufgefordert, die sprachliche Ausdrucksfähigkeit, die Lese- und die Schriftkompetenzen der Lernenden nicht nur in den Sprachfächern, sondern in allen Fächern zu fördern, und dies nicht nur zu Beginn der Schullaufbahn, sondern über alle Stufen hinweg. Eine besondere Herausforderung bietet in der Schweiz und vor allem in städ-

tischen Ballungsräumen die hohe Anzahl fremdsprachiger Jugendlicher, die häufig auch aus bildungsfernen Familien kommen, in denen das Bücherlesen eher nicht zur alltäglichen Freizeitbeschäftigung gehört. Für die Förderung des Lesens als Praxis sind die Schulen gut ausgerüstet mit eigenen Mediotheken oder sie arbeiten mit den lokalen Bibliotheken zusammen. Im Schulbereich mittlerweile gut verankert sind Leseaktivitäten wie freie Lesestunden, das Führen von Lesetagebüchern, Autorenlesungen und Lesenächte, Lese- und Schreibwettbewerbe, szenische Umsetzungen im Theaterspiel und vieles mehr. Unterstützt werden Lehrpersonen und Schulen durch die bereits erwähnten Organisationen und Institutionen (Bibliomedia, SIKJM usw.) in Form von Publikationen (SIKJM 2007) oder Internetseiten. Auch pädagogische Hochschulen, an denen zur Sprach- und Leseförderung geforscht wird, setzen ihre Erkenntnisse in der Erarbeitung neuer Lehrmittel um, führen Weiterbildungskurse durch und unterstützen die Lehrpersonen mit elektronischen Angeboten (zum Beispiel www.antolin.ch).

Sprach- und Leseförderung im multikulturellen Umfeld

Traditionell gut verankert sind in der Schweiz die Unterstützungsangebote für fremdsprachige Schülerinnen und Schüler in Form von Intensivkursen für neu zugewanderte Kinder und Jugendliche und von zusätzlichen Förderstunden für die Festigung und Vertiefung der Kenntnisse in der Schulsprache. Ebenfalls weit verbreitet sind die «Kurse in heimatlicher Sprache und Kultur» (HSK), in denen die Lernenden ihre Erstsprache festigen und Vertrautheit mit der Herkunftskultur gewinnen. Diese Kurse werden von staatlichen oder nicht-staatlichen Trägerschaften der Migrationsgemeinschaften angeboten und ihr Besuch ist freiwillig. In einigen Kantonen mit städtischen Ballungsräumen oder Gemeinden mit hohem Ausländeranteil wurden Sprachengesamtkonzepte entwickelt, in denen die «Kurse in heimatlicher Sprache und Kultur» ins Curriculum und die HSK-Lehrpersonen ins Lehrerteam der Schulen integriert wurden. In diesen Schulen werden ganz generell die vielen Sprachen der Lernenden valorisiert. Die Kenntnisse der Kinder kommen in didaktischen Konzepten wie dem Language-Awareness-Ansatz zum Zug oder sie werden im Sprachenportfolio festgehalten.

Sprach- und Leseförderung im nachobligatorischen Bildungsbereich

Auf der Sekundarstufe II werden vorab in der Berufsbildung Stützkurse angeboten, in denen Jugendliche ihre Sprach-, Lese- und Schreibkompetenzen verbessern können. Auch die «Brückenangebote», die für Jugendliche angeboten werden, welche den Übergang von der Pflichtschule in die nachobligatorische Bildung nicht auf Anhieb schaffen, wird viel Gewicht auf die Verbesserung der Sprachkompetenzen gelegt.

Im Weiterbildungsbereich stehen für Erwachsene ebenfalls Kurse zur Verfügung, die dem Erwerb der Lokalsprache und der Vertiefung von Lese- und Schreibkompetenzen dienen.

Forschung und Entwicklung im Bereich der Sprach- und Leseförderung

Forschung und Entwicklung im Bereich Sprach- und Leseförderung sind in der Schweiz auf drei Schwerpunkte ausgerichtet:

1. die Untersuchung der Ursachen für die relativ hohe Zahl von Jugendlichen, die am Ende der obligatorischen Schulzeit nur über geringe Lesekompetenzen verfügen;
2. Interventionsstudien, in denen geeignete Trainingsstrategien und Fördermassnahmen gesucht bzw. auf ihre Wirksamkeit hin überprüft werden;

3. die Entwicklung von Diagnoseinstrumenten, die Lehrpersonen ermöglichen, den individuellen Lernstand von Kindern festzustellen, sowie die Entwicklung von Lehrmitteln und Lernumgebungen, die eine individuelle Förderung erlauben.

Im Folgenden werden einige Ergebnisse in aller Kürze dargestellt.

Ad 1: Zu den zentralen Faktoren, welche den Kompetenzerwerb im Lesen negativ beeinflussen, gehören die Herkunft aus einem benachteiligten, bildungs- und schriftfernen Milieu und die Zugehörigkeit zu Schulklassen mit einem hohen Anteil an Schülerinnen und Schülern aus solchen Milieus (*Moser & Berweger 2003; Coradi Vellacott, Hollenweger, Nicolet & Wolter 2003; Pini, Gabriel, Reith & Weiss 2000*). Solche Klassen sind im stark selektiven Sekundarstufensystem vieler Schweizer Kantone in den Schultypen mit geringem Anforderungsniveau gehäuft anzutreffen. Hier scheint es besonders schwierig, einen Unterricht bereitzustellen, der Lesekompetenzen auf einem höheren Niveau (Sinnentnahme, Reflektieren, Interpretieren) fördert. Erschwerend wirkt hier sicher auch die Tatsache, dass Lehrpersonen, die in diesen Schultypen unterrichten, weniger gut qualifiziert sind als ihre Kolleginnen und Kollegen, die in Schultypen mit höherem Anforderungsniveau lehren (*Meunier 2007*).

Ad 2: Massnahmen im Unterricht erwiesen sich vor allem dann als erfolgreich, wenn sie geführte, systematische Trainings von Fertigkeiten, Strategien und Flüssigkeit des Lesen und Schreibens mit offenen, die Interessen der Lernenden ansprechenden Anlagen kombinierten (*Aeby 2004; Morger & Steidinger 2005; Bertschi-Kaufmann & Schneider 2006; Isler & Leemann 2008*). Auch die engere Zusammenarbeit von Schule und Elternhaus bezüglich Leseförderung erwies sich als hilfreich, insbesondere wenn die Eltern trainiert wurden, bei ihrem Kind die Entwicklung von Lesestrategien zu fördern und seine Autonomie im Lesen zu stärken (*Niggli, Trautwein, Schnyder, Lüdtke & Neumann 2007*). Empfohlen wird auch die Leseförderung durch die Familie (Buchgeschenke, Gespräche über Gelesenes) und in der Peer Group (Anschlusskommunikation) sowie eine engere Verbindung und Bezugnahme zwischen Freizeitlektüre und Schullektüre (*Bucher 2004*). Diese Empfehlungen konnten in einem Projekt differenziert und untermauert werden, das im Rahmen des bereits erwähnten Nationalen Forschungsprogramms 56 durchgeführt wurde und sich mit literalen Kompetenzen und literaler Sozialisation von Jugendlichen aus schriftfernen Lebenswelten befasste (*Schneider, Häcki Buhofer, Bertschi-Kaufmann, Kassis & Kronig 2009*). Die Forschenden stellen aufgrund ihrer Untersuchung nicht zuletzt ein Verständnis von Literalität in Frage, das in der Schule noch oft vorherrscht, jedoch an der Lebenswelt benachteiligter Jugendlicher vorbeizieht. Im gleichen Forschungsprogramm untersuchte eine Studie die Wirkungen einer intensiven Förderung der Erstsprache von Migrantenkinder in der Vorschule. Es zeigte sich, dass die Intervention in mancherlei Hinsicht erfolgreich war, vor allem was die Entwicklung in der Erstsprache anbelangte, dass die Wirkungen auf den Erwerb der Zweitsprache (Schulsprache) jedoch hinter den Erwartungen zurückblieben. Die Forschenden verweisen darauf, dass die Intervention in der Vorschule eigentlich zu spät gekommen sei und eine entsprechende Förderung bereits im Frühbereich (0–4 Jahre) erfolgen sollte.

Ad 3: Diagnoseinstrumente werden entwickelt, um den Stand der Sprachentwicklung, den Lernstand in den Bereichen Lesen und Schreiben sowie die literalen Erfahrungen der Kinder zu erfassen. Die Diagnose dient dazu, die spezifischen Ressourcen der Kinder und Jugendlichen zu erfassen, um sie für die schulische Förderung nutzen zu können (*Niedermann & Sassenroth 2002; Bitter Bättig, Büchel, Eriksson et al. 2005*). Für die Förderung wichtig sind Lehrmittel und Materialien, die eine vielfältige Schriftkultur im Alltag von Klassen- und Schulgemeinschaften bilden und dabei unterschiedliche, insbesondere auch geschlechtsspezifische Interessen der Kinder und Jugendlichen ansprechen sowie verschiedene Medien nutzen (*Bertschi-Kaufmann 2007*).

Fremdsprachenunterricht

Primarstufe

Der Fremdsprachenunterricht ist in den Schulen der Schweiz traditionell gut verankert, doch sollen mit Blick auf Ergebnisse der Entwicklungspsychologie und der Hirnforschung die Potenziale des frühen Sprachenlernens besser genutzt werden. Mit dem bereits erwähnten Beschluss zum Sprachenunterricht vom 25. März 2004 haben die Kantone vereinbart, dass Fremdsprachenunterricht spätestens ab dem 3. Schuljahr einsetzen und eine zweite Fremdsprache ab dem 5. Schuljahr eingeführt werden soll. Zu einigen Diskussionen und mitunter auch Auseinandersetzungen auf höchster politischer Ebene hat die Frage geführt, welche Fremdsprache zuerst unterrichtet werden solle. Mit guten Gründen lässt sich sowohl für eine zweite Landessprache als auch für Englisch als erste in der Pflichtschule zu vermittelnde Fremdsprache votieren. Hinzu kommt die Zwei- oder Dreisprachigkeit mehrerer Kantone oder die Nähe zum französisch- oder italienischsprachigen Nachbarland, die berücksichtigt werden müssen. Der gefundene Kompromiss sieht nun vor, dass die Kantone über die Reihenfolge der Sprachen selbst, jedoch nach regionaler Absprache entscheiden und die Lernenden in den beiden ersten Fremdsprachen bis zum Ende der obligatorischen Schulzeit ein gleich hohes Kompetenzniveau erreichen sollen. Im Detail präsentiert sich der Stand der Entwicklung für die Primarstufe wie folgt:³

- In der Zentralschweiz haben die Kantone Uri, Schwyz, Obwalden, Nidwalden und Zug (seit 2004/05) und der Kanton Luzern (seit 2007/08) Englisch ab dem 3. Schuljahr eingeführt, unter Beibehaltung des Französischunterrichts ab der 5. Klasse. Im Kanton Uri gilt Italienisch ab der 5. Klasse als Wahlpflichtfach, Französisch wird ab der 7. Klasse unterrichtet.
- Seit dem Schuljahr 2006/07 wird im Kanton Zürich Englischunterricht ab dem 2. Schuljahr erteilt, unter Beibehaltung des Französischunterrichts ab 5. Schuljahr.
- Die Ostschweizer Kantone Appenzell-Ausserrhodon, Glarus, Schaffhausen und St. Gallen haben auf das Schuljahr 2008/09 Englisch in der 3. Primarklasse eingeführt, der Kanton Thurgau folgt im Schuljahr 2009/10. Dies unter Beibehaltung des Französischunterrichts ab der 5. Klasse. Im Kanton Appenzell-Innerrhodon wird schon seit 2001/02 Englisch ab der 3. Primarklasse erteilt, der Französischunterricht aber auf das 7. Schuljahr zurück verschoben. Im Kanton Graubünden ist die erste Fremdsprache eine der drei Kantonssprachen und wird ab dem 3. Schuljahr erteilt (voraussichtlich ab 2010/11), ab der 5. Klasse wird Englisch erteilt (voraussichtlich ab 2012/13).
- Im Kanton Aargau wird seit dem Schuljahr 2008/09 Englisch ab der 3. Klasse unterrichtet, der Französischunterricht setzt vorläufig noch ab dem 6. Schuljahr ein.
- Die Kantone Basel-Stadt, Basel-Landschaft, Solothurn sowie Bern, Freiburg und Wallis (je deutschsprachiger Teil) haben eine Kooperationsvereinbarung getroffen. Während die Kinder in den Kantonen Freiburg und Wallis schon seit einiger Zeit ab der 3. Klasse Französisch lernen, soll dies per Schuljahr 2011/12 für alle beteiligten Kantone gelten. Englischunterricht ab der 5. Klasse soll ab 2013/14 eingeführt werden.
- In den französischsprachigen Kantonen der Westschweiz wird die deutsche Sprache schon seit mehreren Jahren ab dem 3. Schuljahr erteilt, bis 2012/13 wird der Englischunterricht auf das 5. Schuljahr vorgezogen.
- Im italienischsprachigen Kanton Tessin wird seit 2004/05 das kantonale Sprachenkonzept gestaffelt umgesetzt: Französisch (3.–7. Schuljahr), Deutsch (7.–9. Schuljahr), Englisch (8./9. Schuljahr).

Im Fremdsprachenunterricht wird nicht mehr wie früher eine perfekte Sprachkompetenz angestrebt (die ohnehin meist nicht erreicht wurde). Es geht vielmehr um die sogenannte funktionale Mehrsprachigkeit.

³ Weitere Details zum Fremdsprachenunterricht auf der Volksschulstufe in den Kantonen der Schweiz sind zu finden unter www.sprachenunterricht.ch.

Verstehen und verstanden werden sind die zentralen Unterrichtsziele. Die Fremdsprache soll möglichst rasch angewendet werden, die Inhalte sollen einen hohen kommunikativen Gebrauchswert aufweisen und die Lernenden sollen durch Schaffung vielfältiger Kommunikationssituationen möglichst oft zum Sprechen kommen. Die rezeptiven Fertigkeiten Hören und Lesen haben Priorität vor den produktiven Fertigkeiten Sprechen und Schreiben und die gesprochene Sprache hat den Vorrang vor der geschriebenen Sprache (Wepf 2009).

Um die im Schulalltag vorhandene Sprachenvielfalt zu nutzen, wird schon in der Vorschule und in den ersten Jahren des Primarschulunterrichts auch auf Konzepte zur Sensibilisierung für die eigene und für andere Sprachen (*language awareness*) zurückgegriffen. In diesem Zusammenhang hat sich die Schweiz mit Klassen aus drei Sprachregionen am europäischen Projekt JALING (Janua Linguarum – The Gateway of Languages) beteiligt (EDK 2005).

Angestrebt werden soll eine integrierte Sprachendidaktik, ein Ansatz, der allgemeine Grundlagen von Spracherwerb und Sprachendidaktik vermittelt und verschiedene Sprachdidaktiken koordiniert. Eine weitere Möglichkeit, den Fremdspracherwerb und die Fremdsprachenpraxis zu fördern, besteht in immersiven oder Sprach- und Sachunterricht verbindenden Unterrichtskonzepten (CLIL = *content and language integrated learning*). Zu all diesen innovativen Ansätzen bestehen in der Schweiz gewisse Erfahrungen, Projekte und Evaluationen. Sie stellen aber insgesamt hohe Anforderungen an die Sprachkompetenzen der Lehrpersonen. Um das erforderliche Niveau zu erreichen, müssen in der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen noch viele Anstrengungen unternommen werden.

Sekundarstufe I

Bis Ende der 1980er Jahre begann der Fremdsprachenunterricht erst in der Sekundarstufe I bzw. meist im 7. Schuljahr. Damit war der Fremdsprachenunterricht allein Sache einer Schulstufe bzw. einer Lehrperson, die eine Klasse von der 7. bis zum 9. Schuljahr führte. Seit der Einführung des Deutschunterrichts ab der 3. Primarklasse in den französischsprachigen Kantonen und Kantonsteilen und des Französischunterrichts ab der 5. Primarklasse in den deutschsprachigen Kantonen und Kantonsteilen im Laufe der 1990er Jahre gibt es beim Stufenübertritt ein Anschlussproblem. Worauf können die Fremdsprachenlehrkräfte der Sekundarstufe I aufbauen bzw. welches sind die verbindlich zu erreichenden Lernziele am Ende der Primarstufe? Eine Übereinstimmung des Lehrplans und der Lehrmittel ist eine Voraussetzung für einen anschlussfähigen Fremdsprachenunterricht.

Dieses Problem wurde im Zuge der Lehrplanentwicklung angegangen, bei der die Ziele des Fremdsprachenunterrichts auf Ende der 3., der 6. und der 9. Klasse festgelegt werden. Diese Ziele richten sich nach dem «Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen». Für alle Lernenden wird z.B. auf Ende des 9. Schuljahres das Niveau A 2.2 für die Teilkompetenzen Hören, Lesen und Sprechen und das Niveau A 2.1 im Schreiben verlangt (EDK-Ost 2009). Damit kann geprüft werden, ob der Anspruch eingelöst wird, per Ende 9. Schuljahr in beiden Fremdsprachen das gleiche Kompetenzniveau zu erreichen.

Erst acht Deutschschweizer Kantone haben die oben vorgestellte Strategie der Erziehungsdirektorenkonferenz umgesetzt und den Beginn von zwei Fremdsprachen auf die Primarstufe vorgezogen. Alle anderen Kantone beginnen vorläufig mit der zweiten Fremdsprache erst auf der Sekundarstufe I. Insgesamt werden in der Schweiz 95% der Schüler auf der Sekundarstufe I in zwei Fremdsprachen unterrichtet. In Europa beträgt der Durchschnitt lediglich 58% (EU 2008).

Zur Beurteilung der Lernleistungen wird das Europäische Sprachenportfolio (ESP) eingesetzt. Auf der Sekundarstufe I ist es jedoch noch wenig verbreitet. Dies wird sich in den nächsten Jahren ändern, wenn mehrere Kantone die Verwendung des ESP II für obligatorisch erklären und mit Weiterbildung unterstützen.

Sekundarstufe II

Die Sekundarstufe II ist in der Schweiz unterteilt in drei Schultypen: Gymnasium, Berufsfachschule, Fachmittelschule. Fünf Abschlüsse sind dabei zu erreichen:

- die gymnasiale Matur erreichen ca. 20% eines Jahrganges,
- Berufsfähigkeitsausweis und Berufsmaturität erreichen ca. 65%,
- Fachmittelschulabschluss und Fachmaturität erreichen ca. 5%.

Etwa 10% eines Jahrganges bleiben ohne Abschluss auf der Sekundarstufe II.

Bedeutung und Quantität des Fremdsprachenunterrichts sind zwischen den fünf Ausbildungen und innerhalb einer jeden unterschiedlich: In der zwei- bis vierjährigen *Berufsbildung* fehlt der obligatorische Fremdsprachenunterricht bei vielen Lehrberufen vollständig, wenn Fremdsprachen für das Erlernen und die Ausübung eines Berufes nicht notwendig sind (z.B. Bäcker, Drucker, Fotograf, Landschaftsgärtner). Hingegen ist Englisch die obligatorische Fremdsprache in der Ausbildung zum Laboranten, zur Serviceangestellten, zur Dentalassistentin usw. Französisch ist obligatorisch für den Beruf der Buchhändlerin oder des Verkäufers. Beide Fremdsprachen sind obligatorisch bei kaufmännischen Angestellten (*Kanton Zürich 2008*). Wird eine Berufsmaturität angestrebt, sind mindestens zwei Fremdsprachen obligatorisch.

In *Gymnasien* und *Fachmittelschulen* sind mindestens zwei Fremdsprachen obligatorisch, wobei die Ziele unterschiedlich anspruchsvoll sind. Im Gymnasium können die Fremdsprachen besonders gewichtet werden, wenn sie als Schwerpunkt oder Ergänzungsfach gewählt werden und damit mehr Unterrichtszeit zur Verfügung steht.

Mit dem Maturitäts-Anerkennungsreglement (MAR) 1995 ist in der Schweiz die Möglichkeit eingeführt worden, dass Gymnasien einen zweisprachigen Ausbildungsgang anbieten können, dessen erfolgreiche Absolvierung durch einen Eintrag im Maturitätszeugnis offiziell bestätigt wird. Dabei müssen mindestens zwei Sachfächer in der gewählten Immersionsprache unterrichtet werden und die gesamte Stundenzahl muss mindestens 600 Stunden betragen. Mittlerweile bieten etwa 70 der 177 anerkannten Gymnasien zweisprachige Maturitätsabschlüsse an, und rund 10% der Gymnasiasten verlassen ihre Schule mit einem derartigen Ausweis (*Elmiger 2008*).

Doch bilingualer Unterricht ist nicht allein den Gymnasien vorbehalten, auch an Berufsschulen wird immersiv unterrichtet, so an 70 Berufsschulklassen (etwa 2,5%) im Kanton Zürich. 40% der Klassen mit bilingualem Unterricht führen zu den zwei Lehrberufen Informatiker und Detailhandelsfachleute, die anderen streuen über viele Berufe und häufig ist es das Angebot einer einzelnen Lehrperson (*Kanton Zürich 2008*).

Der Einsatz des Europäischen Sprachenportfolios III (ESP III) für Jugendliche ab 15 Jahren und Erwachsene ist uneinheitlich. Drei Kantone geben an, dass sie in allen Ausbildungsgängen mit Fremdsprachen das ESP III zum Einsatz bringen. Der Einsatz kann aber innerhalb eines Kantons je nach Ausbildungsgang sehr unterschiedlich sein. Gesamthaft lässt sich festhalten, dass das ESP am häufigsten in Berufsfachschulen und in Berufsmaturitätsschulen eingesetzt wird. Obwohl Sprachenportfolios bereits in der Mehrheit der Kantone eingesetzt werden, ist ihre Verbreitung auf allen Stufen noch relativ gering.

Internationale Fremdsprachenzertifikate werden als Nachweis für qualifizierte Fremdsprachenkenntnisse weitherum geschätzt und anerkannt. Unter anderem auch deshalb, weil sie sich am Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen orientieren. In der Mehrheit der Kantone können die Schülerinnen und Schüler an Berufsmaturitätsschulen, Fachmittelschulen und Gymnasien Fremdsprachenzertifikate erwerben bzw. es werden Vorbereitungskurse auf die Zertifikatprüfungen angeboten (*IDES 2009*).

Forschung zum Fremdsprachenunterricht

Primarstufe

In einigen Kantonen wird, wie es das EDK-Sprachenkonzept vorsieht, bereits ab der 3. Primarklasse eine Fremdsprache unterrichtet. In der Deutschschweiz liegen erste Evaluationsergebnisse vor (*Bader & Schaer 2005; Haenni Hoti 2007; Husfeldt & Bader Lehmann 2009*). Sie zeigen übereinstimmend grosse Akzeptanz und hohe Motivation sowohl seitens der Lernenden wie der Lehrenden. Gemäss diesen Evaluationen erfüllen die Kinder die im jeweiligen Lehrplan vorgesehenen Ziele. Die Studien verweisen jedoch auch auf die Problematik der Leistungsvielfalt, die für Lehrpersonen im Fremdsprachenunterricht eine besondere und zum Teil noch nicht bewältigte Herausforderung darstellt, was sich bei einem Teil der Kinder als Unter- oder Überforderung manifestiert.

Die längsten Erfahrungen mit frühem Fremdsprachenunterricht haben französischsprachige Kantone, darunter Genf. Dort wurde mit Blick auf die im EDK-Sprachenkonzept vorgesehenen Ziele, die sich am Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen orientieren, eine Standortbestimmung gemacht (*Schwob 2008*). Zwar erreichten am Ende der Primarschule 84% der Lernenden die Lernziele in der Fremdsprache Deutsch. Der Lehrplan orientiert sich jedoch (noch) nicht am GER. In zwei weiteren Tests, die durchgeführt wurden und die dem künftig geforderten Lernziel (Niveau A1 gemäss GER) entsprechen, erreichten nur 74% bzw. 72% der Lernenden das Ziel. Nach Einschätzung der befragten Lehrpersonen ist eine der Voraussetzungen, um bis 2010 den Soll-Zustand zu erreichen, eine bessere Qualifikation der Unterrichtenden. Nach ihrer Selbsteinschätzung haben fast 40% der Lehrpersonen Schwierigkeiten, das seit 2007 geltende Mindestniveau für das Erteilen von Fremdsprachenunterricht zu erreichen (Niveau B2 gemäss GER).

Empirische Ergebnisse liegen auch aus Schulversuchen mit frühem bilinguaem Unterricht vor. Sie zeigen, dass der immersive fremdsprachige Unterricht erfolgreich ist, keine negativen Auswirkungen auf die Kompetenzen in der Schulsprache zeitigt, und auch nicht auf Kosten der Sachkenntnisse geht (*Brohy 2004, Schwob & Ducrey 2006*). In der Zentralschweiz, wo die Wirksamkeit des Fremdsprachenunterrichts auf der Primarstufe im Rahmen einer Längsschnittstudie untersucht wird, konnte nachgewiesen werden, dass die Einführung von Englischunterricht in der dritten Primarklasse keine negativen Auswirkungen auf die Entwicklung des Leseverständnisses in Deutsch hat, auch nicht für mehrsprachige Kinder mit Migrationshintergrund (*Haenni Hoti & Werlen 2007*).

Sekundarstufen I und II

Auf der Sekundarstufe I gilt das Forschungsinteresse der Frage, ob es gelingt, am Ende der obligatorischen Schule, also am Ende des 9. Schuljahres, in den zwei unterschiedlich früh einsetzenden Fremdsprachen das definierte Kompetenzniveau für alle Lernenden zu erreichen, obwohl beispielsweise aus dem Kanton Zürich bekannt ist, dass Englisch ab der zweiten Primarklasse während 800 Lektionen unterrichtet wird und Französisch ab der fünften Primarklasse während 640 Lektionen.

Das Forschungsinteresse auf der Sekundarstufe II galt in den letzten Jahren speziell der neu eingeführten, zweisprachigen Maturität, insbesondere der Nachfrage und der Wirksamkeit.

Häufig übersteigt die Nachfrage die Anzahl der verfügbaren Plätze. Da in solchen Fällen in der Regel jeweils die leistungsfähigsten Schüler aufgenommen werden, lassen sich die «zweisprachigen» Klassen nur bedingt mit den anderen Klassen vergleichen; sie starten schon auf einem höheren Niveau, und dieser Unterschied bleibt bestehen (*Elmiger 2008*).

Im Kanton Zürich wurde ein Pilotprojekt mit zweisprachigem Unterricht an Maturitätsschulen durchgeführt und mit soziodemografisch ähnlich zusammengesetzten Kontrollklassen evaluiert. Die Analysen zeig-

ten zum einen unterschiedliche Immersionskonzepte der Gymnasien und unterschiedliche Kriterien für die Aufnahme von Schülern in die Immersionsklassen. Zum andern ergab die Evaluation, dass die Schüler in Immersionsklassen (nicht zuletzt aufgrund einer spezifischen Affinität zu Sprachen, hohem Interesse an Englisch und einer überdurchschnittlichen Arbeits- und Leistungsbereitschaft) hinsichtlich ihrer Englischkenntnisse besser abschnitten als Schüler in Kontrollklassen. In den englisch unterrichteten Sachfächern erreichten sie gleiche Leistungen wie Schüler der Kontrollklassen und bezüglich überfachlicher Kompetenzen (Selbständigkeit, Durchhaltefähigkeit) zeigten sich positive Wirkungen der Immersion (*Hollenweger, Maag Merki, Stebler, Prusse & Roos 2005*).

Literaturverzeichnis

- Aeby, S. (2004)*. Recréature : évaluation d'un programme intensif d'enseignement/apprentissage de la lecture destiné à des élèves de 8^e en grande difficulté. Neuchâtel: IRDP
- Bader, U. & Schaer, U. (2005)*. Evaluation Englisch in den 6. Klassen Appenzell Innerrhoden 2005. Appenzell: Erziehungsdepartement
- Bertschi-Kaufmann, A. & Schneider, H. (2006)*. Entwicklung von Lesefähigkeiten: Massnahmen – Messungen – Effekte. Ergebnisse und Konsequenzen aus dem Forschungsprojekt «Lese- und Schreibkompetenzen fördern» (Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften, 3, 393–424)
- Bertschi-Kaufmann, A. (2007)*. Lesekompetenz – Leseleistung – Leseförderung. Grundlagen, Modelle und Materialien. Zug: Klett & Balmer
- Bitter Baettig, F.; Büchel, E.; Eriksson, B. et al. (2005)*. Einschätzungsraster Erstsprache Deutsch mit Hinweisen für Deutsch als Zweitsprache für die Grund- und Basisstufe resp. für den Kindergarten und die 1./2. Klasse. Zürich: Pädagogische Hochschule
- Brohy, C. (2004)*. L'enseignement plurilingue en Suisse: de la gestion de l'innovation au quotidien (Revue suisse des sciences de l'éducation, 3, 465–476)
- Bucher, P. (2004)*. Leseverhalten und Leseförderung: Zur Rolle von Schule, Familie und Bibliothek im Medienalltag Heranwachsender. Zürich: Pestalozzianum
- Coradi Vellacott, M.; Hollenweger, J.; Nicolet, M. & Wolter, S. (2003)*. Soziale Integration und Leistungsförderung – Thematischer Bericht der Erhebung PISA 2000. Neuenburg; Bern: Bundesamt für Statistik [etc.]
- EDK [Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren] (2004)*. Sprachenunterricht in der obligatorischen Schule: Strategie der EDK und Arbeitsplan für die gesamtschweizerische Koordination. Bern: EDK
- EDK [Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren] (2005)*. Lernen durch die Sprachenvielfalt = Apprendre par et pour la diversité linguistique. Bern: EDK
- EDK-Ost [Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren der Ostschweiz] (2009)*. Lehrplan Englisch. Primarstufe und Sekundarstufe I. Zürich: Lehrmittelverlag
- Elmiger, D. (2008)*. Die zweisprachige Maturität in der Schweiz: Die variantenreiche Umsetzung einer bildungspolitischen Innovation. Bern: Staatssekretariat für Bildung und Forschung
- EU (2008)*. Key data on teaching languages at school in Europe. Brüssel: Eurydice
- Haenni Hoti, A. (2007)*. Leistungsvielfalt als Herausforderung für den Englischunterricht (Beiträge zur Lehrerbildung, 2, 205–213)
- Haenni Hoti, A. & Werlen, E. (2007)*. Englischunterricht (L2) in den Zentralschweizer Primarschulen: Hat er einen positiven oder negativen Einfluss auf das Leseverständnis der Schüler/innen in Deutsch (L1)?, In: E. Werlen & R. Weskamp: Kommunikative Kompetenz und Mehrsprachigkeit. Baltmannsweiler: Schneider
- Hollenweger, J.; Maag Merki, K.; Stebler, R.; Prusse, M. & Roos, M. (2005)*. Schlussbericht Evaluation «Zweisprachiger Ausbildungsgang an Mittelschulen». Zürich: ARGE bilingual
- Husveldt, V. & Bader Lehmann, U. (2009)*. Englisch an der Primarschule. Lernstandserhebung im Kanton Aargau. Siehe: http://www.ag.ch/fremdsprachen/shared/dokumente/pdf/bericht_lernstandserhebung_2008.pdf [14 Juli 2009]

- IDES [Informations- und Dokumentationszentrum der EDK] (2009). Kantonsumfrage 2008/09. Fremdsprachen. Bern: EDK/IDES
- Isler, D. & Leemann, R. J. (2008). Literalität – wirksame Lese- und Schreibförderung im Unterricht, In: U. Moser, & J. Hollenweger: Drei Jahre danach. Lesen, Wortschatz, Mathematik und soziale Kompetenzen am Ende der dritten Klasse. Oberentfelden: Sauerländer
- Meunier, M. (2007). Origine migratoire et performance scolaire: décomposition des scores PISA 2000. Siehe: <http://www.educationeconomics.unige.ch/Publications/Wpapers.html> [14 July 2009]
- Morger, V. & Steidinger, P. (2005). Fördert ein Training zum induktiven Denken die Lesekompetenz von Schülerinnen und Schülern des 5. Schuljahres? Kreuzlingen: Pädagogische Hochschule
- Moser, U. & Berweiger, S. (2003). Lehrplan und Leistung – Thematischer Bericht der Erhebung PISA 2000. Neuenburg: Bundesamt für Statistik [etc.]
- Niedermann, A. & Sassenroth, M. (2002). Lesestufen. Ein Instrument zur Feststellung und Förderung der Leseentwicklung. Zug: Klett
- Niggli, A.; Trautwein, U.; Schnyder, I.; Luedtke, O. & Neumann, M. (2007). Elterliche Unterstützung kann hilfreich sein, aber Einmischung schadet (Psychologie in Erziehung und Unterricht, 1, 1–14)
- Pini, G.; Gabriel, F.; Reith, E. & Weiss, L. (2000). A propos de l'enquête PISA 2000: quelques résultats complémentaires genevois. Genève: DIPCO
- Schneider, H.; Haecki Buhofer, A.; Bertschi-Kaufmann, A.; Kassis, W. & Kronig, W. (2009). Literale Kompetenzen und literale Sozialisation von Jugendlichen aus schriftfernen Lebenswelten – Faktoren der Resilienz oder: Wenn Schriftaneignung trotzdem gelingt. Schlussbericht zuhanden des Schweizerischen Nationalfonds. Bern: SNF. Siehe: <http://edudoc.ch/record/33245?ln=de> [14 July 2009]
- Schwob, I. & Hexel, D. (2008). ALLEVAL. L'enseignement de l'allemand à l'école obligatoire à Genève. Resources, processus, résultats. Genève: SRED
- Schwob, I. & Ducrey, F. (2006). L'enseignement bilingue dans des classes primaires en Valais romand (Babylonia, 2, 41–46)
- SIKJM [Schweizerisches Institut für Kinder- und Jugendmedien] (2007). Wegweiser zur Leseförderung. Zürich: SIKJM
- Wepf, L. (2009). Fremdsprachendidaktik – vom Pauken zum lustvollen Lernen, In: A. Metry, E. Steiner & T. Ritz: Fremdsprachenlernen in der Schule. Bern: hep
- Zürich (Kt.) (2008). Fremdsprachenunterricht in Berufsfachschulen. Zürich: Mittelschul- und Berufsbildungsamt