

Was uns an Passepartout nicht überzeugt: Eine Chronologie wachsender Zweifel

Von Roger von Wartburg und Philipp Loretz

Claudine D. ist Fremdsprachenlehrerin auf der Sekundarstufe I. Sie hat ihr vierjähriges Studium in Deutsch, Französisch und Englisch – zu einer Zeit, als es noch keine Pädagogischen Hochschulen gab – an der Universität Bern absolviert. Ihre Ausbildung umfasste auch 9 Monate Aufenthalt in Frankreich und deren 6 in England, wo selbst Einheimische sie aufgrund ihrer formidablen Sprachkompetenz mehrmals für eine gebürtige Britin hielten. Seit 18 Jahren unterrichtet sie im Kanton Baselland in den Niveaus E und P, und dies mit Erfolg: Ihre Schülerinnen und Schüler reüssieren an den weiterführenden Schulen und in anspruchsvollen Berufslehren. Nicht wenige erlangen später die international anerkannten Zertifikate von Cambridge und DELF/DALF, wovon sie Claudine D. stolz berichten. Nun aber sind dunkle Wolken aufgezogen. Durch die Passepartout-Rhetorik fühlt sich Claudine D. in ihrer Professionalität herabgewürdigt.



Claudine D. – Fiktion und Wirklichkeit

Nein, diese Claudine D. gibt es nicht wirklich – aber irgendwie eben doch. Wie ist das gemeint? Sie stellt eine Art Konglomerat aus rund zwei Dutzend Mitgliedern dar, die sich in ihrer Skepsis und Sorge rund um Passepartout an den LVB gewandt haben. Insofern ist Claudine D. zwar eine Kunstfigur, doch was ihr widerfährt, wie sie sich dabei fühlt, wie ihr begegnet und mit welchen Äusserungen sie konfrontiert wird, entspricht der gegenwärtigen Realität einer stattlichen Anzahl von Baselbieter Lehrerinnen und Lehrern.

Wie Passepartout in die Welt kam

Claudine D. vermag sich dunkel daran zu erinnern, wie sie zu Beginn der 2000er Jahre, damals noch als junge Lehrerin mit wenig Berufserfahrung, mit ihren Kolleginnen und Kollegen der Fachschaft Französisch an ihrer Sekundarschule einen Umfragebogen zu einem neuen interkantonalen Fremdsprachenkonzept ausfüllen sollte. Ob damals der Begriff «Passepartout» bereits verwendet wurde, weiss sie nicht mehr. Jedenfalls sollte mithilfe dieser Befragung in Erfahrung gebracht werden, was die Fremdsprachenlehrkräfte der Sek I von den Plänen hielten, den Beginn des Fremdsprachenunterrichts künftig vorzuverlegen.

In lebendiger Erinnerung geblieben ist Claudine D. das damalige Votum eines älteren Kollegen, der meinte: «Es ist doch schon jetzt alles andere als einfach, die sprachlich weniger Begabten bis ins 9. Schuljahr hinauf einigermaßen bei der Stange zu halten – erst recht, wenn sie aufgrund ihrer Berufswahl von einem gewissen Zeitpunkt an wissen, dass sie Französisch in der Lehre nicht oder nur marginal brauchen werden. Darum bin ich klar gegen eine Vorverlegung des schulischen Fremdsprachenlernens. Sonst werden wir in Zukunft viele Schülerinnen und Schüler haben, die Französisch bereits leidenschaftlich hassen, wenn sie zu uns an die Oberstufe kommen.»

Nicht alle schlossen sich dieser Einschätzung an. Einig war sich jedoch die gesamte Fachschaft darin, dass eine allfällige Vorverlegung des Fremdsprachenbeginns auf gar keinen Fall zulasten der Stundendotation auf der Sek I gehen dürfe, da andernfalls die für den schulischen Fremdsprachenunterricht erforderliche Dichte und Intensität verunmöglicht würde. Und so lautete die Rückmeldung der Fachschaft Französisch sinngemäss: Vorverlegung umstritten, Ausdünnung der Studententafel auf der Oberstufe auf keinen Fall!

Auch die Konzeption des spielerischen Lernens innerhalb weniger isolierter Wochenlektionen wurde arg in Frage gestellt.

Obwohl diese Umfrage offenbar an sämtlichen Sekundarschulen mindestens entlang der Sprachgrenze durchgeführt worden sein musste, kann sich Claudine D. bis heute nicht daran erinnern, jemals eine Gesamtauswertung aller eingegangenen Einschätzungen zu Gesicht bekommen zu haben. Damals wunderte sie sich darüber. Mittlerweile hat sie sich an diese Form von «Mitwirkungskultur», welche Lehrkräften vor bildungspolitischen Weichenstellungen zuteilwird, gewöhnt.

2004 vernahm Claudine D. dann in der Presse, dass die Erziehungsdirektorenkonferenz den Grundsatzentscheid für das Modell «3/5» gefällt hatte. Das bedeutete: Unterricht in der ersten Fremdsprache fortan ab der 3. Klasse und in der zweiten Fremdsprache ab der 5. Klasse.

Beinahe in Vergessenheit geraten

Danach zogen die Jahre ins Land und Claudine D.'s Arbeitsalltag und Privatleben waren vorrangig mit anderen Schwerpunkten als Frühfremdsprachen gefüllt. Mit einer obligatorischen Weiterbildung für Fremdsprachenlehrkräfte sah sie sich in jener Zeit trotzdem konfrontiert: derjenigen zur Einführung des Europäischen Sprachenportfolios (ESP).

Mit wachsendem Unglauben lauschte sie dort den Ausführungen der Moderation, die enthusiastisch beschrieb, wie begeistert die Jugendlichen seien, wöchentlich ihr Fortkommen im Fremdsprachenlernen zu reflektieren und zu dokumentieren. Gemäss Claudine D.'s unausgesprochen gebliebener Einschätzung war die Chance grösser, im Wald beim Joggen ein Einhorn anzutreffen, als pubertierende Jugendliche – auch nicht die leistungsstarken und sprachaf-

finen – zu finden, welche das ritualisierte Reflektieren ihrer Lernprozesse als lustvoll empfanden.

Die nächsten Informationen zur weiteren Entwicklung der Passepartout-Thematik im Kanton Baselland entnahm Claudine D. wiederum der Presse: Nachdem der Baselbieter Landrat 2010 für die Implementierung des neuen Sprachenkonzepts 12,5 Millionen Franken bewilligt und die Stimmberechtigten mit dem Ja zum HarmoS-Konkordat im September 2010 die Lancierung zweier Frühfremdsprachen bestätigt hatten, entschied im März 2011 der Baselbieter Bildungsrat, die Einführung der Frühfremdsprachen nicht – wie ursprünglich geplant – per Schuljahr 2015/16 vorzunehmen, sondern bereits drei Jahre früher. Gemäss Medienmitteilung war dies der Kooperation mit anderen Kantonen förderlich und ausserdem ohne Qualitätseinbusse und Mehrkosten umsetzbar.

Erste Fragezeichen

Im Februar 2013 lancierte der LVB – Claudine D. war bereits kurz nach ihrem Einstieg in den Lehrberuf auf sanften Druck des älteren Kollegen aus der Französisch-Fachschaft hin Mitglied geworden – eine Umfrage zu den ersten Erfahrungen mit dem Frühfranzösisch. Obwohl das Hauptaugenmerk der Befragung logischerweise den Primarlehrkräften galt, wurden auch den Fremdsprachenlehrkräften der Sek I ein paar Fragen zu ihrer Einschätzung der Neukonzeption des Fremdsprachenunterrichts und zum Fremdsprachenunterricht im Allgemeinen unterbreitet, weshalb Claudine D. an der Umfrage teilnahm.

Als Claudine D. im Mai 2013 die im lvb:inform präsentierten Ergebnisse der Umfrage¹ las, verspürte sie ein dezentes Unbehagen angesichts der Tatsache, dass eine deutliche Mehrheit der teilnehmenden Primarlehrkräfte unter den gegebenen Rahmenbedingungen die an die Schülerschaft gestellten Anforderungen als unrealistisch einstufte. Auch die Konzeption des spielerischen Lernens innerhalb weniger isolierter Wochenlektionen wurde arg in Frage gestellt. Wie ihr eine Kollegin aus Basel verriet, war eine vergleichbare Umfrage der baselstädtischen Schulsynode zu ganz ähnlichen Resultaten gelangt.²

Innerfamiliäre Erfahrungswerte

Überrascht angesichts der identischen Tendenzen der beiden Umfrageergebnisse war Claudine D. allerdings nicht, was hauptsächlich auf ihren Neffen Tim zurückzuführen war. Dieser wohnt mit seiner Familie im Kanton Solothurn, wo Frühfranzösisch bereits 2011, also ein Jahr früher als im Kanton Baselland, eingeführt worden war. Was Claudines Schwester, Tims Mutter, ihr vom Lernzuwachs ihres Sohnes



LERNSTRATEGIEN

Ich kann beim Sprechen Sätze verwenden, die ich mir vorher notiert habe.

«Mille feuilles»

Ich weiss, dass mir Geräusche in einem Film beim Verstehen helfen können.

«Mille feuilles»

Ich weiss, dass ich Grammatikthemen in einer Referenzgrammatik nachschlagen kann.

«Clin d'oeil»

ÜBER SPRACHEN UND KULTUREN NACHDENKEN

Ich weiss, dass es in der Schweiz eine Region gibt, in der man Französisch spricht.

«Mille feuilles»

Ich weiss, dass es auf der Welt verschiedene Arten gibt, einem Kind einen Vornamen zu geben.

«Mille feuilles»

Ich weiss, dass in Frankreich viele neue englische Wörter (Anglizismen) durch französische Wörter ersetzt werden.

«Clin d'oeil»

berichtet hatte, hatte sie stutzig gemacht. Ein Blick in das Französisch-Lehrmittel «Mille feuilles» verstärkte ihre Skepsis: alltagsferne, sprachlich komplexe und daher nicht kindgerechte Texte in flottem Wechsel mit gleichermassen banalen wie bizarren «Lernstrategien» à la: «Ich weiss, wie ein Witz aufgebaut ist. Das hilft mir, einen Witz zu verstehen.»

Schliesslich überzeugte Claudine D. in mehreren Gesprächen ihre besorgte Schwester davon, ihre Frühfranzösisch-Erfahrungen dem LVB zwecks anonymisierter Publikation zur Verfügung zu stellen, um eine aus ihrer Sicht überfällige Debatte mitanzustossen und im Verlauf derselben hoffentlich von anderen Erfahrungen Kenntnis zu erlangen. Tatsächlich wurde der Beitrag schon bald im lvb.inform abgedruckt.³

Medialer Wirbel

Zur gleichen Zeit registrierte Claudine D., wie das Frühfranzösisch und im Speziellen das dazugehörige Lehrmittel immer mehr medialen Staub aufwirbelten. Im ersten Quartal des Jahres 2014 tobte vorab in der «Basler Zeitung» mittels Berichterstattungen und Leserbriefen eine veritable Schlacht zwischen Gegnern und Verteidigern des neuartigen Fremdsprachenunterrichts. Nach aufmerksamer Lektüre aller Wortmeldungen musste Claudine D. sich eingestehen, dass einer der abgedruckten Leserbriefe mit ihren eigenen Überzeugungen und Berufserfahrungen nahezu deckungsgleich war.

Der Urheber des Leserbriefs hatte sich folgendermassen vernehmen lassen: «Die neue Fremdsprachendidaktik [...]

entpuppt sich als weiterer Pädagogik-Hype, der [...] zwar angeblich «den heutigen theoretischen Erkenntnissen» entspricht, den praktischen Realitäten jedoch nicht gerecht werden kann. Sprachenlernen funktioniert im Schulalter nicht mehr so wie beim Kleinkind, das mithilfe eines analytisch-vergleichend operierenden Automatismus des Gehirns die Muttersprache(n) aus dem «Sprachbad» systematisch aufsteigend konstruiert. Später muss Sprachenlernen leider ohne innere Lehrinstanz mit bewusst vollzogenem Verstehen, Anwenden und Erinnern gelernt werden. Hinter der grossartig angekündigten Lehrmethode verbirgt sich in Wahrheit eine verkorkte Mischung aus vergleichender Sprachwissenschaft, missverständlicher Gehirnforschung, technokratischer Kompetenzideologie und modischer Schonpädagogik [...].»

Mit einem Schmunzeln nahm Claudine D. einige Wochen danach zur Kenntnis, dass dieser Leserbrief auch Eingang in einen umfangreichen Frühfremd-Artikel der neusten lvb.inform-Ausgabe gefunden hatte.⁴

Meinungs- und Misstrauensbildung

Im Herbst 2014 schliesslich widmete der LVB das Haupttraktandum seiner halbjährlichen Delegierten- und Mitglieder-versammlung den Frühfremdsprachen. Angekündigt waren zwei kontradiktorische Referate mit anschliessender Publikumsdiskussion. Für Claudine D. war sofort klar, dass sie diese Veranstaltung besuchen würde. Sie war fest entschlossen, allen Referenten eine faire Chance zu geben und zwang sich gewissermassen selber dazu, bewusst unvoreingenommen nach Muttentz zu fahren.

Dieses dem Konstruktivismus verpflichtete Lehrmittel gehorcht dem Konzept der «Sightseeing-Pädagogik» – vergleichbar mit asiatischen Touristen, die nach fünf Tagen wildem Gehetze quer über den Kontinent meinen, sie wüssten etwas über Europa.

Der Journalist der «Basler Zeitung» schrieb zwei Tage nach der Veranstaltung von einem «Tribunal», welchem die Praktiker aus den Schulzimmern die «verstaubt anmutenden Theoretiker» der PH FHNW unterworfen hätten. Diese Darstellung war insofern irreführend, als dass Pro- und Contra-Seite peinlich genau gleich viel Redezeit zur Verfügung gestellt bekommen hatten und es zu keinem Zeitpunkt zu Zwischenrufen oder gar persönlichen Anfeindungen gekommen wäre. Andererseits war die Beschreibung in dem Sinne korrekt, dass es der Pro-Seite ganz offensichtlich nicht gelungen war, auch nur im Ansatz einen Draht zu den anwesenden Lehrkräften, darunter zahlreiche Vertreter der Primarstufe, zu finden. Diese hatten sich und ihre Alltagsrealität ausschliesslich in den Voten der Contra-Seite wiedererkannt. In der «BaZ» hiess es: «Wie es schien, hatten die beiden [Passepartout-Befürworter] zuvor noch nie einen Fuss in ein Klassenzimmer gesetzt, derart akademisch tönten ihre wissenschaftlichen Rechtfertigungen des «einmaligen Pionierprojekts Passepartout», das zurzeit an den Primarschülern in der Schweiz ausprobiert werde.»

Claudine D. war es nicht anders ergangen als den übrigen Lehrkräften im gut gefüllten Saal. Spätestens als die Passepartout-Promotoren eine kritische, dem Unterrichtsalltag entstammende Frage aus dem Publikum als «nicht zeitgemäss» taxierten oder sich zur Behauptung verstiegen, die Motivation der Primarschulkinder für das Frühfranzösisch sei aufgrund negativer Presseartikel gesunken⁵, vermochte sie die sich selbst auferlegte Unparteilichkeit nicht mehr aufrechtzuerhalten. Nur erleichterte es sie keineswegs, sich in ihren trüben Vorahnungen bestätigt zu sehen. Im Gegenteil.

Sightseeing und Säbelzahn tiger

In ihrer Verunsicherung meldete sich Claudine D. ein paar Wochen später bei Georg M., einem erfahrenen Primarlehrer aus ihrer Schulgemeinde, den sie schon seit vielen Jahren kannte und überaus schätzte. Er kam ihrer Bitte um einen stufenübergreifenden Frühfremdsprachen-Austausch gerne nach und so trafen sie sich an einem Mittwochnachmittag in seinem Schulzimmer.

Zu Claudine D.'s Überraschung gab Georg M. an, grundsätzlich nicht ungern mit «Mille feuilles» zu arbeiten, denn es sei durchaus ein attraktives Lehrmittel. Allerdings, so schränkte er sogleich mit sich schärfendem Blick ein, müsse man als Lehrer *permanent* strukturierend eingreifen; andernfalls schaue in Sachen Lernfortschritt kaum etwas heraus.

Auf Claudine D.'s Frage, wie er das genau meine, antwortete Georg M.: «Dieses dem Konstruktivismus verpflichtete Lehrmittel gehorcht, wie ich das nenne, dem Konzept der

«Sightseeing-Pädagogik» – vergleichbar mit asiatischen Touristen, die nach fünf Tagen wildem Gehetze quer über den Kontinent meinen, sie wüssten etwas über Europa. Genau so funktioniert auch «Mille feuilles»: Mal hiervon ein Augenschein, dann eine Prise davon, um gleich in eine ganz andere Richtung aufzubrechen. Vertieft, geübt und automatisiert aber wird dabei nichts – es sei denn, die Lehrperson fordert dies entgegen der eigentlichen Idee des Lehrmittels ein.»

Er nahm sogleich ein Exemplar zur Hand, blätterte kurz darin, um ein konkretes Beispiel für seine zuvor getroffene Aussage zu liefern: «Nehmen wir mal diese Übung hier: Im Text wird das Hobby eines Jungen beschrieben. Dabei wird die Formulierung «Il s'entraîne ...» verwendet. Im Anschluss daran wird von den Schülern verlangt, über ihre eigenen Hobbys zu berichten. Nur: Sie wissen noch gar nicht, wie man ein französisches Verb – erst recht nicht ein reflexives! – konjugiert und in der 1. Person Singular anwendet. Sie können es zwar nachschlagen, aber die entsprechende Tabelle ist für 10-Jährige viel zu abstrakt und überfordert sie kognitiv. Ohne sorgfältig angeleitete Zwischenschritte durch die Lehrperson machen die Kinder doch ein riesiges Durcheinander! Umso mehr, als dass ihnen ja ohnehin der Wortschatz fehlt, um die gestellten Aufträge bewältigen zu können. Wie sollen sie denn von etwas erzählen oder gar über etwas diskutieren, wenn ihnen das dafür notwendige Vokabular nicht bekannt ist? Sollen sie es herbeizubehalten? Ich weiss wirklich nicht, wie die Urheber sich das vorstellen! Dieses Lehrmittel mutet den Kindern ständig zu, Aufgaben anzugehen, für welche ihnen die erforderlichen Grundlagen fehlen! Als ich während meiner verordneten Weiterbildung darauf hingewiesen habe, meinte die Kursleitung, das sei doch nicht so wichtig. Auch Satzanfänge wie «Je s'entraîne ...», «Moi s'entraîne ...» oder «Je s'entraîne ...» seien vollkommen in Ordnung und die Schüler müssten entsprechend dafür gelobt werden. Ebenfalls zu akzeptieren sei das Codeswitching, also deutsch-französische Mischwerke wie zum Beispiel «Je trainiere football.» Man wolle ja eben endlich wegkommen von dieser veralteten Überkorrektheit beim Fremdsprachenlernen. Viel wichtiger sei es, dass die Kinder gänzlich angstfrei parlieren würden.»

Claudine D.'s Stirnrunzeln veranlasste Georg M. zu weiteren Ausführungen: «Du kennst mich ja: Ich könnte so nicht arbeiten, das täte mir in der Seele weh. Aus meiner Sicht entstünde sonst nämlich dasselbe Problem wie im Fach Deutsch: Greift dort die Unterstufe, wie es mancherorts gang und gäbe ist, die Rechtschreibung überhaupt nicht auf, lässt sich das auf der Mittelstufe kaum noch wettma-

Dort, wo die ersten Evaluationen zeigen, dass die Lernerfolge ausbleiben – wie zum Beispiel das Frühenglisch im Kanton Luzern –, werden die Lehrkräfte einfach zu noch mehr verordneten Weiterbildungen aufgeboten.

AUTHENTISCHE TEXTE: DAS SPRACHBAD-QUIZ

Die folgenden Textbeispiele stammen aus den neuen Französisch-Lehrmitteln «Mille feuilles» und «Clin d'oeil».

Auf welcher Stufe werden diese sog. authentischen Texte gelesen?

- a) Unterstufe (3./4. Klasse)
- b) Mittelstufe (5./6. Klasse)
- c) Oberstufe (7.-9. Klasse)

➤ **Die Lösungen finden sich auf S. 25.**

1. «Certains mots sont gravement endommagés et beaucoup de lettres ont été inversées.»
2. «If those buildings had been implemented as floating structures, they could have been moved to locations with a real requirement.» [Aufgrund der Didaktik der Mehrsprachigkeit finden sich im Französisch-Lehrmittel auch englische Texte.]
3. «La vigie dans sa hune, maudit son infortune, et couché sous les focs, l'équipage est en loques.»
4. «Caresse sur l'océan, pose l'oiseau si léger, sur la pierre d'une île immergée, air éphémère de l'hiver, enfin ton souffle s'éloigne, loin dans les montagnes.»
5. «Noël vient du latin «Natalis», «naissance». Mes parents ont trouvé ce prénom très joli et plutôt rare. Certaines personnes se moquent un peu: elles disent «papa Noël» ou demandent si mon frère s'appelle «Joyeux»».
6. «Pour respecter l'oeuvre originale, la plupart des éditeurs français gardent ce sens de lecture. Ailleurs, comme aux Etats-Unis, les manga sont souvent adaptés pour être lus à l'occidentale.»
7. «Et toi, là!! Au lieu de me regarder bêtement, tu pourrais m'aider à le retrouver ce ***** de tube.»
8. «Les uns ont récupéré des bribes d'allemand, d'autres ont reçu un mot russe.»
9. «Le haut du bras sent les deux pointes seulement lorsqu'elles sont très écartées. Le doigt, lui, sent les pointes rapprochées.»

chen. Die Aufgabe wird einfach an die nächsthöhere Stufe weiterdelegiert. Wenn ich im Französisch – mündlich wie schriftlich – keine korrekten sprachlichen Strukturen schaffe und im schriftlichen Bereich ganz generell keinerlei Basis lege, dann seid ihr auf der Oberstufe doch die Gelackmeierten! Also erkläre ich meinen Schülern zunächst einmal, wie das mit dem Konjugieren funktioniert, wobei ich zuerst den Umweg über die deutsche Sprache gehen muss, dann lasse ich sie einen Hefteintrag dazu schreiben, gefolgt von verschiedenen Übungen und schliesslich gehen wir dann zum verlangten Transfer über. Und natürlich habe ich auch einen Lernwortschatz festgelegt, den wir regelmässig üben und festigen. Mündlich und schriftlich.»

«Und das alles schaffst du innerhalb von drei Lektionen pro Woche?», fragte Claudine D. ungläubig. «Wenn ich ehrlich bin, dann nein», kam die Antwort, «das wäre vollkommen unmöglich. Schweren Herzens muss ich gewisse Abstriche bei den anderen Fächern in Kauf nehmen. Aber was bleibt mir denn übrig? Mit der neuen Studentafel werden die Schülerinnen und Schüler nach der Primarschule mehr als 50% der Französisch-Lektionen ihrer obligatorischen Schulzeit bereits hinter sich haben. Ich will mir dann doch nicht von euch Sek-Lehrern anhören müssen, die könnten ja noch gar nichts! Und ausserdem: In meinem Unterricht sollen die Kinder etwas lernen, und zwar nachhaltig. Offenbar haben die Fremdsprachen in der heutigen Zeit ein enormes Gewicht – und ich tue mein Bestes, damit für meine Klasse mehr herauskommt als Anforderungen in einem kaum messbaren Bereich mit dazugehörigen Beurteilungen ohne Aussagekraft. Sonst kann ich meinen Beruf auch gleich an den Nagel hängen.»

«Das heisst also, dass du dich weder an die vorgegebene Methodik noch an die eingerechneten Zeitressourcen hältst, um einen deiner Ansicht nach angemessenen Lernfortschritt zu gewährleisten», resümierte Claudine D. «So ist es», entgegnete Georg M. gelassen. «Und was ist eigentlich mit deinen Kolleginnen und Kollegen hier an der Schule? Handhabt ihr das alle gleich?», hakte sie nach. «Nächste Frage», meinte Georg M. lakonisch und sein Gesichtsausdruck machte klar, dass er nicht beabsichtigte, darauf einzugehen. «Ja aber wenn das so ist, dass die Lehrpersonen von Konzept und Lehrmittel abweichen müssen, um Lernziele erreichen zu können, dann muss man das doch dringend den Verantwortlichen mitteilen!», insistierte Claudine D. Ihr Gegenüber winkte ab: «Das bringt doch nichts. Weisst du, wie viel Geld bereits in dieses Projekt gesteckt wurde? Und dort, wo die ersten Evaluationen zeigen, dass die Lernerfolge ausbleiben – wie zum Beispiel das Frühenglisch im Kanton Luzern –, werden die Lehrkräfte einfach

«Auch beim Englischlehrmittel wird von den Lehrpersonen und SchülerInnen der fehlende Alltagsbezug und die ihrer Meinung nach ungenügende Menge an Vertiefungsübungen bemängelt.»

Institut de recherche et de documentation pédagogique (IRDPA)

zu noch mehr verordneten Weiterbildungen aufgeboten. Es muss schliesslich an ihnen liegen, wenn es nicht wie versprochen hinsaut, das Konzept selber bleibt sakrosankt. Und wer führt überhaupt solche Evaluationen durch? Und, vor allem, in wessen Auftrag? Da weiss ich ja schon vor der Evaluation, wie die Stossrichtung des «Ergebnisses» sein wird. Nein, nein, da beschränke ich mein korrigierendes Eingreifen lieber freiwillig auf mein eigenes Klassenzimmer.»

Claudine D.'s Miene löste bei Georg M. offenbar ein schlechtes Gewissen aus, denn er sagte: «Nun schau doch nicht so zerknirscht! Lass mich dich wieder aufheitern! Also an einem Tag der Weiterbildung war da auch noch ein Vertreter des Kantons anwesend. Natürlich habe ich auch ihm gleich die Frage gestellt, wie er sich das vorstelle, wenn auf der Primarstufe alles in einem rein spielerischen Modus und ohne Anspruch auf sprachliche Richtigkeit bleiben sollte. Da antwortete er mir: «Der Mensch ist ein Fluchtwesen. Wenn der Säbelzahn tiger vor der Höhle steht, kannst du drei Sachen machen: dich tot stellen, fliehen oder einen Gegenangriff starten. Aber wenn du nachdenkst, stirbst du. Daher können wir in Stresssituationen nicht denken. Wenn wir die Kinder beim Fremdspracherwerb korrigieren, stressen wir sie. Dann können sie nicht mehr denken. Und darum muss man sie ungestört ihre Fehler machen lassen.» Stell dir das mal vor, das hat der wirklich wortwörtlich so gesagt!», prustete Georg M. los. Doch Claudine D. war endgültig nicht mehr zum Lachen zumute.



Der Mensch ist ein Fluchtwesen

Wenn ein Säbelzahn tiger vor der Höhle faucht, werden wir gestresst. Wenn Lehrpersonen ihre SchülerInnen korrigieren, werden diese gestresst. Sie können nicht mehr denken.

Deutungshoheit ist Macht

Einige Monate vergingen. Eine schwierige Klasse und allerlei Privates hielten Claudine D. ordentlich auf Trab. Doch in einer stürmischen Nacht im Januar 2016 kreisten ihre Gedanken unvermittelt wieder um das aufwühlende Gespräch mit Georg M., das mittlerweile rund ein Jahr zurücklag. Da sie ohnehin nicht schlafen konnte, begann sie im Internet zu recherchieren. Georgs Bemerkung betreffend der seiner Meinung nach faktischen Bedeutungslosigkeit von Evaluationen hallte immer noch nach. Ob seine Aussage, wonach bei derart ambitionierten, teuren Projekten jede Art von Evaluation am Ende zwingend eine positive Kernaussage hervorbringen *musste*, wirklich zutreffend war?

Schliesslich stiess sie auf der offiziellen Passepartout-Website auf ein im Juli 2014 veröffentlichtes Dokument namens «Externe Evaluierung: Praxistest der Lehr- und Lernmittel für Französisch und Englisch, Schuljahr 2013/2014 (Kurzzusammenfassung)», verfasst vom «Institut de recherche et de documentation pédagogique» (IRDPA), einer Einrichtung der Westschweizer und Tessiner EDK. Die Lehrmittel «Clin d'oeil 7» sowie «New World 3» (die neuen Lehrmittel für Französisch und Englisch auf der Oberstufe) hatten dabei im Zentrum der Untersuchung in den Kantonen Bern, Freiburg, Solothurn und Wallis gestanden.

Claudine D. staunte nicht schlecht, als sie darin die folgenden Aussagen entdeckte: «Die allgemeine Zufriedenheit der Lehrpersonen mit dem neuen Fremdsprachenunterricht ist [...] im Vergleich zu den Vorjahren gesunken. Am deutlichsten zeigt sich dieser Trend bei den Englischlehrpersonen, wo nur noch ein Drittel der Lehrpersonen allgemein mit dem neuen Englischunterricht zufrieden ist. [...] Ebenso gesunken ist die von den Lehrpersonen eingeschätzte allgemeine Zufriedenheit der Eltern: Nur noch rund die Hälfte der Lehrpersonen findet, dass die Eltern mit dem Fremdsprachenunterricht zufrieden seien. Die Gespräche mit den Lehrpersonen haben gezeigt, dass die Gründe für die Unzufriedenheit der LehrerInnen vor allem in der Umsetzung des Lehrplans in den neuen Lehrmitteln und in der als unzufriedenstellend empfundenen didaktisch-methodischen Weiterbildung liegen; bei den Eltern nennen sie die Befürchtung, dass ihre Kinder nicht genügend lernen.»

Immer grösser wurden Claudine D.'s Augen, als sie weiterlas: «Kritisiert wird von den Lehrpersonen und SchülerInnen vor allem, dass das Lehrmittel [Clin d'oeil] zu wenig alltagsbezogen sei und die SchülerInnen zu wenig auf die Kommunikation ausserhalb der Schule vorbereite. Bemängelt wird auch, dass es nicht klar aufgebaut sei und nicht

«Es scheint eine recht grosse Frustration unter den Lehrpersonen zu geben, und zwar einerseits in Bezug auf die Umsetzung der neuen Fremdsprachendidaktik in den Lehrmitteln und andererseits bezüglich der begleitenden Weiterbildung.»

IRD P

genügend Vertiefungsübungen anbiete. [...] Auch beim Englischlehrmittel wird von den Lehrpersonen und SchülerInnen der fehlende Alltagsbezug und die ihrer Meinung nach ungenügende Menge an Vertiefungsübungen bemängelt. Ausserdem seien die Arbeitsaufträge für die SchülerInnen oft nicht verständlich, was sich hinderlich auf deren Selbstständigkeit auswirke. [...] Bemängelt wird vor allem der – laut den Lehrpersonen – zu geringe Stellenwert der Sprachstrukturen und des Wortschatzes in den neuen Lehrmitteln.»

Im Kapitel «Ausblick» schliesslich fanden sich diese Passagen: «Es muss damit gerechnet werden, dass die Lehrpersonen wohl künftig wieder mehr auf Übungen und Tests zurückgreifen, die ihrerseits nur Grammatik und Wortschatz üben bzw. prüfen. Dabei gilt es zu bedenken, dass die meisten Lehrpersonen nicht aus Prinzip zu traditionellen Übungs- und Prüfungsformen zurückkehren wollen, sondern einwenden, dass schwächere Lernende mit dem neuen Ansatz tendenziell überfordert sind. [...] Es scheint eine recht grosse Frustration unter den Lehrpersonen zu geben, und zwar einerseits in Bezug auf die Umsetzung der neuen Fremdsprachendidaktik in den Lehrmitteln und andererseits bezüglich der begleitenden Weiterbildung. [...] Lediglich ein Fünftel der Französischlehrpersonen findet, dass die SchülerInnen die laut Lehrplan Passepartout erwarteten Sprachkompetenzen aus der Primarstufe mitgebracht haben.»

Da stand es doch schwarz auf weiss! Jene Punkte, die Georg M. angesprochen hatte, waren hier ebenfalls zu finden, und zwar nüchtern aufgelistet. Er hatte also nicht Recht gehabt. Diese Aussagen mussten bei den Verantwortlichen doch die Alarmglocken läuten lassen, dessen war Claudine D. sich sicher.

Doch just in dem Moment, als sie Georg eine E-Mail schicken wollte, fiel ihr Blick, noch immer auf derselben Webseite ruhend, auf einen Kommentar des Passepartout-Gesamtprojektleiters, der im Oktober 2015 unter dem Titel «Externe Evaluation: Resultate machen Mut» geschrieben hatte: «Im Schuljahr 2014/15 betraf die Evaluation die Lehrmittel für die 8. Klasse, erprobt in Klassen der Kantone BE, FR, VS und SO. Die Ergebnisse zeigen, dass sowohl Lehrpersonen als auch Schülerinnen und Schüler mit den neuen Lehrmitteln im Grossen und Ganzen zufrieden sind. Bei wichtigen didaktischen Prinzipien der neuen Fremdsprachendidaktik scheint die Umsetzung zu klappen: der kommunikative Ansatz, das Task-Based-Learning, die Inhalts- und Handlungsorientierung sowie die Kompetenzorientierung. Und ebenso erfreulich ist die allgemeine Einschätzung

der Lehrerinnen und Lehrer, dass die Idee der funktionalen Mehrsprachigkeit in der Praxis Fuss gefasst hat. Die Schülerinnen und Schüler würden heute hemmungsloser und ungezwungener in der Fremdsprache sprechen. Entwicklungsbedarf besteht gemäss den Rückmeldungen aus der Praxis beim Üben und Vertiefen, beim Aufbau von Grammatik und Wortschatz, beim Sprechen und bei der Förderung lernschwächerer Schülerinnen und Schüler.»⁷

Zum wiederholten Male stutzte Claudine D. Hier war die Rede von einer weiteren Lehrmittelevaluation im Schuljahr 2014/15, also noch einmal ein Jahr später als jene Evaluation, auf deren Zusammenfassung sie ein paar Minuten zuvor gestossen war. Seltsam: Im Downloadbereich⁸, in dem für alle Schuljahre seit 2009/10 ein Kurzbericht eingestellt worden war, fand sich für 2014/15 keiner. Da drängte sich Georgs Gesicht in ihr Bewusstsein. «Was glaubst du, was die politischen Entscheidungsträger lesen? Evaluationsberichte oder bereits daraus abgeleitete Folgerungen?», raunte er ihr zu.

Claudine D.'s Gedanken kreisten immer schneller: Was hatte das zu bedeuten, wenn von der externen Evaluation kein Bericht mehr publiziert wurde, sondern nur noch eine Art Resümee des Projektleiters, in dem die Problembereiche in einem einzigen Satz abgehandelt wurden? Und abgesehen davon: Wenn im Fremdsprachenunterricht das Üben, das Vertiefen, der Aufbau von Grammatik und Wortschatz, das Sprechen und die Förderung der Schwächeren als ungenü-



«Tatsachen hören nicht auf zu existieren, nur weil sie ignoriert werden.»
Aldous Huxley

DIDAKTIK DER MEHRSPRACHIGKEIT

Deutsch die Ziege

Französisch	la chèvre
Italienisch	la capra
Spanisch	la cabra
Portugiesisch	a cabra
Englisch	the goat
Albanisch	dhia
Türkisch	keçi

Weisst du...

- dass der Begleiter im **Albanischen** als letzter Buchstabe an das Nomen angehängt wird? **i** oder **u** bei männlichen Nomen, **a** bei weiblichen Nomen
- dass es im **Russischen** drei Geschlechter gibt – genau wie im Deutschen?
- dass es in der **türkischen** und **chinesischen** Sprache keinen Begleiter gibt?

➤ **Notiere deine Einsichten.**

«Mille feuilles», 4. KLASSE

Les Aztèques – un peuple indien – cultivent la tomate longtemps avant l'arrivée des marins européens au Mexique et ils l'appellent tomalt. On retrouve ce nom aujourd'hui dans beaucoup de langues. Mais en italien, on nomme ce fruit pomodoro – pomme d'or.

La tomate – la pomme d'or

Reliez les noms aux langues.

➤ **Discutez en français.**

	catalan
tomato	albanais
domate	espagnol
tomaat	anglais
tomaatti	portugais
tomate	néerlandais
tomat	danois
tomaquet	français
	finlandais

«Mille feuilles», 6. KLASSE

gend taxiert wurden – was konnte dann überhaupt noch übrig bleiben als dauerhaft verfügbares Ergebnis dieses Unterrichts?

Die Kunst der Verdrängung

Mit einem Mal stand Claudine D. auf und begann in einem Stapel verschiedener Druckerzeugnisse zu wühlen, der auf einem ihrer Regale lag. Regelmässig hatte sie dort verschiedene Publikationen und Artikel zu schulischen Themen abgelegt.

Als erstes nahm sie das lvb.inform von März 2015 zur Hand. Sie erinnerte sich, wie sie mit Interesse die ausführliche LVB-Expertise zum neuen Englisch-Lehrmittel «New World»⁹ gelesen hatte. Die folgende Passage hatte sie mit einem Leuchtstift markiert: «Die Tatsache, dass zweimal 45 Minuten Englisch pro Woche rein gar nichts gemein hat mit einem permanenten Sprachbad, wie es beim Erwerb der Muttersprache der Fall ist, wird vom Autorenteam, von der Projektleitung und von den Bildungsverantwortlichen in den Pässepartout-Kantonen konsequent ausgefiltert – wahrscheinlich in der Hoffnung, dass unangenehme Fakten irgendwann zu existieren aufhören, wenn man sie nur lange genug ignoriert.»

Im selben Heft hatte der LVB die Forderung erhoben, die Wirksamkeit des Frühfremdsprachenunterrichts gemäss Pässepartout im Kanton Baselland möglichst zeitnah zu

evaluieren und nicht einfach die für 2017 (Primar) respektive 2020 (Sek I) geplanten sechskantonalen Evaluationen abzuwarten.¹⁰ Als Claudine D. im Spätsommer 2015 beim LVB per E-Mail nachgefragt hatte, was denn nun aus diesem Vorstoss geworden sei, hatte sie erfahren, dass die BKSD von ihrer ursprünglich signalisierten Bereitschaft zu einer vorzeitigen Evaluation wieder abgerückt war.

Als nächstes stiess Claudine D. auf ein dünnes blaues Bändchen mit dem Titel «Merkbüchlein English Basics»¹¹. Dieses hatte sie einmal in ihrem Ablagefach an der Schule gefunden, ohne jemals zu erfahren, wer es dort deponiert hatte. Es war 2009 im Verlag der Zürcher Kantonalen Mittelstufenkonferenz erschienen. Die Autorenschaft besteht aus drei Primarlehrpersonen. Sie schreiben einleitend: «Uns ist im Englischunterricht auf der Mittelstufe aufgefallen, dass Kinder daran interessiert sind, Strukturen von Fremdsprachen zu erkennen [...]. Das Merkbüchlein soll den Schülerinnen und Schülern eine willkommene Unterstützung sein.» Seitens des Verlags heisst es: «Wir hoffen, dass dieses übersichtliche Regelwerk der Lehrerschaft ihren Arbeitsalltag erleichtern kann.» Und auf dem Einband ist dieser Satz zu finden: «Es ist ein Hilfsmittel, das schon lange erwartet wurde.»

Claudine D. legte ihre Stirn in Falten. Seit dem Schuljahr 2006/07 war Frühenglisch im Kanton Zürich obligatorisch. Drei Jahre später hatten die Praktiker in Eigenregie ein Re-

«Von den Lernenden werden auf frühester Stufe ein reifes Arbeitsverhalten, ein gutes Auffassungsvermögen sowie die Fähigkeit zur Erfüllung komplexer Aufträge vorausgesetzt.» Felix Schmutz

gelwerk zusammenschustern müssen, da offensichtlich das Lehrmittel Vergleichbares nicht leistete. Ohne solche Hilfsmittel aber war augenscheinlich ein gewinnbringender Unterricht nicht möglich – anders waren die Formulierungen der Autoren und des Verlags nicht zu deuten. War man jetzt mit den neuen Passepartout-Lehrmitteln mehrere Jahre später nicht wieder am gleichen Punkt angelangt? Weshalb hatte man keine Lehren aus der Zürcher Frühenglisch-Historie gezogen? Wieso hatte man erneut Lehrmittel produziert, die den Unterrichtsanforderungen nicht genügten?

Diese Fragen liessen Claudine D. einen Zeitungsartikel hervorkramen, der im Herbst in der «Berner Zeitung» erschienen war. Sie las laut: «Inzwischen hat der Schulverlag plus, der «Mille Feuilles» entwickelt hat und der je zur Hälfte den Kantonen Bern und Aargau gehört, ein zusätzliches «Mini-Grammaire» veröffentlicht. Das Buch soll «Einblicke in die Grammatik der französischen Sprache» ermöglichen. Die Publikation sei aber nicht als Reaktion auf die Kritik zu verstehen, sagt Projektleiter Peter Uhr. Er tut die Kritik der Lehrer sowieso als «Behauptungen» ab.»¹² Denselben Artikel war zu entnehmen, dass ein Exemplar dieser «Mini-Grammaire» 32 Franken kostet – notabene zusätzlich zu den ohnehin sehr hohen Kosten für die Einweglehrmittel.

Comment cela finira?

Claudine D. liess sich auf ihren Bürostuhl zurückfallen. Eher missmutig klickte sie noch ein wenig auf der Passepartout-Website umher: «Die sechs Kantone an der französischen Sprachgrenze (BE, BL, BS, SO, FR, VS) haben sich zusammengenommen, um den Fremdsprachenunterricht an der Volksschule von Grund auf zu erneuern. [...] Die Schülerinnen und Schüler lernen Sprachen anhand von interessanten Sachtexten und nicht von künstlich konstruierten Standardsätzen und Dialogen. Sie eignen sich Strategien an, mit denen sie sich ganze Texte erschliessen. [...] Mit neuem Ansatz und neuen Lehrmitteln [...]. Für mehr Erfolg im Fremdsprachenunterricht. [...] Der Unterricht auf der Sekundarstufe I verfolgt denselben methodischen Ansatz wie auf der Primarstufe. [...] Die Berufs- und Mittelschulen und die Gymnasien werden frühzeitig über die Neuerungen im Fremdsprachenunterricht informiert. Passepartout strebt auch hier Kohärenz an.»¹³ Sie schloss die Augen.

Im Sommer 2016 wird es soweit sein: Claudine D. wird mit der verordneten Passepartout-Weiterbildung beginnen. Grundsätzlich steht für sie ausser Frage, dass 9-Jährige anders unterrichtet werden müssen als Teenager. Doch behaupten nicht gerade die Passepartout-Promotoren, ihre Methodik, deren Wirksamkeit auch auf der Primarstufe

noch nicht bewiesen ist, müsse zwingend auf die Sekundarstufen I und II ausgeweitet werden? Noch immer wartet Claudine D. darauf, dass ihr irgendjemand stringent argumentierend darlegt, inwiefern dieses Konzept erfolgversprechender sein soll als der abwechslungsreiche, auf mündliche wie schriftliche Kompetenzen ausgerichtete, strukturierte, kleinschrittig progressive, intensive und zielorientierte Unterricht, den sie in ihrem bisherigen Berufsleben gepflegt hat.

Wer immer sich dazu in der Lage fühlen sollte, darf sich gerne via info@lvb.ch bei uns melden. Wir würden entsprechende Rückmeldungen im lvb.inform abdrucken, damit auch Claudine D. sie lesen könnte. Allerdings ersuchen wir Sie dabei um zwei Dinge:

1. Verzichten Sie in Ihrer Zuschrift bitte auf die Ausdrücke «Sprachbad» und «Lernstrategien». Der erste Terminus ist mittlerweile schlicht zu abgedroschen und zum zweiten Begriff muss einmal in Erinnerung gerufen werden, dass mit einer Strategie – selbst wenn sie brillant wäre – noch rein gar nichts erreicht ist. Hannibal etwa war strategisch allen zeitgenössischen Feldherren überlegen; trotzdem verlor er den Zweiten Punischen Krieg – weil die Fakten gegen ihn sprachen.
2. Bitte lesen Sie zunächst Felix Schmutz' scharfsinnige Analyse des didaktischen Konzepts von «Mille feuilles»¹⁴, und zwar in voller Länge. Gerne heben wir an dieser Stelle einige darin enthaltene Gedanken hervor:

«Das Buch suggeriert eine in sich geschlossene Theorie mit dem Anspruch auf absolute Gültigkeit [...], die keinerlei Abweichen von der Lehrmeinung und keine methodische Freiheit der Unterrichtenden mehr zulässt. Ein zuweilen gönnerhafter Ton, die explizite Abwertung und entstehende Darstellung früherer Konzepte, der wiederholt eingestreute Gegensatz «modern» versus «früher/älter» stützen diesen Eindruck und schmälern die Objektivität der Ausführungen. Selbst an Stellen, wo das Autorenteam umstrittene oder gegensätzliche Auffassungen erwähnt, werden Bedenken kurzerhand mit den pädagogischen Vorlieben weggefegt. [...] Von den Lernenden werden auf frühester Stufe ein reifes Arbeitsverhalten, ein gutes Auffassungsvermögen sowie die Fähigkeit zur Erfüllung komplexer Aufträge vorausgesetzt. Nicht zuletzt verlangt die Umsetzung der Konzepte eine funktionierende Infrastruktur, ideale räumliche Verhältnisse und die Abwesenheit von Störfaktoren aller Art. Die von der Theorie und dem Lehrmittel angeregten Tätigkeiten und die daran ge-

«Man kann sicher über die gewählten Lösungen in Lehrmitteln diskutieren, dass aber der Weg in Schritten vom Einfachen zum Komplexen gewählt wurde, entsprach einem grundlegenden didaktischen Prinzip, das überall, wo Menschen sich etwas aneignen müssen, erfolgreich angewendet wird.»

Felix Schmutz

knüpften Leistungserwartungen überschreiten bei weitem das zur Verfügung stehende Zeitbudget von 2–3 Wochenlektionen. [...] Die Unterrichtspraktiker(innen) kennen es: Das Problem ist nicht das theoretische Verständnis, sondern die Beherrschung [...] der Sprachproduktion [...]. Anstatt mit Sprachvergleichen allzu viel kostbare Zeit zu verlieren, wären hundsgewöhnliches Üben und Eintauchen in die Zielsprache wohl ergiebiger. [...] Man könnte den Verdacht hegen, dass die Mehrsprachigkeitsdidaktik eine Kopfgeburt von Leuten ist, die bereits zwei oder mehr Sprachen gelernt haben und nun in der Rückschau auf ihren mühsamen Lernprozess meinen, das Wissen und die Vergleichsmöglichkeiten, die sie jetzt haben, hätten ihnen früher das Lernen erleichtern können. [...] Das Autorenteam vertraut etwas leichtgläubig darauf, dass die Lernenden selbstständig die real existierende Fremdsprache auf Grund authentischer Texte nachkonstruieren werden. Der sprachlichen Authentizität der ausgewählten Texte wird die magische Einflusskraft zugeschrieben, die der als unwirksam kritisierten Instruktion durch Lehrpersonen aberkannt wird. [...] Gute Englisch- und Französischlehrmittel der letzten 20 bis 30 Jahre praktizierten sehr erfolgreich das Spiralprinzip: Die durchaus alters-

gerechten und motivierenden Inhalte erscheinen zunächst auf einer elementaren sprachlichen Ebene und werden in den folgenden Jahren in komplexeren Zusammenhängen und mit den dazu passenden sprachlichen Mitteln wieder aufgenommen. Unzählige Kinder, Jugendliche und Erwachsene haben damit erfolgreich Fremdsprachen gelernt. [...] Man kann sicher über die gewählten Lösungen in Lehrmitteln diskutieren, dass aber der Weg in Schritten vom Einfachen zum Komplexen gewählt wurde, entsprach einem grundlegenden didaktischen Prinzip, das überall, wo Menschen sich etwas aneignen müssen, erfolgreich angewendet wird. Wer glaubt, auf dieses Prinzip verzichten zu können, braucht ein gerütteltes Mass an Verblendung.»

LÖSUNGEN: SPRACHBAD-QUIZ

- | | |
|------------------------------------|------------------------------------|
| 1 - a (Unterstufe, 3. Kl.) | 6 - b (Mittelstufe, 6. Kl.) |
| 2 - c (Oberstufe, 7. Kl.) | 7 - a (Unterstufe, 3. Kl.) |
| 3 - b (Mittelstufe, 6. Kl.) | 8 - a (Unterstufe, 3. Kl.) |
| 4 - c (Oberstufe, 7. Kl.) | 9 - b (Mittelstufe, 5. Kl.) |
| 5 - a (Unterstufe, 3. Kl.) | |

Hinweis: Der LVB hat Reto Furter, Gesamtprojektleiter Passepartout, angeboten, in der nächsten Ausgabe des lvb.inform im Rahmen einer Carte blanche seine Sicht der Dinge darzulegen. Erfreulicherweise hat Herr Furter das Angebot angenommen und einen Beitrag zugesagt. Mit Spannung erwarten wir seinen Text.

¹ Michael Weiss: Frühfremdsprachen: Wie die LVB-Mitglieder darüber denken, lvb.inform 2012/13-04

² <http://www.schulsynode-bs.ch/documents/SchlussauswertungPassepartout.pdf>

³ «Frühfranzösisch: Ein Erfahrungsbericht einer Mutter aus der Nordwestschweiz», lvbinform 2013/14-04

⁴ Roger von Wartburg: Früh fremd? Honni soit qui mal y pense – Zur aktuellen Lage der Fremdsprachendebatte, lvb.inform 2013/14-04

⁵ Gabriele Zückert: Protokoll DV/MV 1.2014/15 vom Mittwoch, 24. September 2014, lvb.inform 2014/15-03

⁶ <http://www.passepartout-sprachen.ch/services/downloads/download/687/>

⁷ <http://www.passepartout-sprachen.ch/2015/10/externe-evaluation-resultatemaachen-mut/>

⁸ <http://www.passepartout-sprachen.ch/services/downloads/>

⁹ Philipp Loretz: «New World» ist kein Ei des Kolumbus – Die LVB-Expertise zum Englisch-Lehrmittel, lvb.inform 2014/15-03

¹⁰ Heinz Bachmann: Hält Frühfranzösisch, was es verspricht? Warum eine umfassende Evaluation bereits jetzt erforderlich ist, lvb.inform 2014/15-03

¹¹ Rahel Bürgin, Urs Egger, Michael Lombardi: Merkbüchlein English Basics, ISBN 978-3-03794-145-4

¹² «Schlechte Noten für Frühfranzösisch», Berner Zeitung, 13.10.2015

¹³ <http://www.passepartout-sprachen.ch/ueberpassepartout/worum-geht-es/>

¹⁴ <http://schuleschweiz.blogspot.ch/2015/10/mille-feuilles-unter-der-lupe.html>