

Berufsspezifische Sprachkompetenzprofile für Lehrpersonen für Fremdsprachen

Bericht zur Projektetappe 3: 2012-2013

Pädagogische Hochschule St. Gallen (PHSG)
Institut für Fachdidaktik Sprachen (IFDS)
Notkerstrasse 27
CH - 9000 St. Gallen

Wilfrid Kuster (Projektleitung), Mirjam Egli Cuenat, Peter Klee, Thomas Roderer (IFDS)

In Zusammenarbeit mit:

Daniela Zappatore (HEP Vaud)
Brigitte Forster Vosicki (Université de Lausanne, Centre de langues)

Gé Stoks, Daniela Kappler (SUPSI – DFA Locarno)

Peter Lenz (Wissenschaftliche Begleitung, Universität und PH Freiburg, IFM)

Dezember 2013

Inhaltsübersicht

1. Ursprüngliche Ziele des Projekts	3
1.1. Ausgangslage	3
1.2. Ziele der Projektetappe 3	3
1.3. Vereinbarte Aktivitäten und Produkte	4
2. Im Rahmen des Projekts durchgeführte Aktivitäten	4
3. Erreichte Ziele, Beschreibung der vorliegenden Produkte	5
3.1. Weiterentwicklung der Profile gemäss Bedarfsanalyse	5
3.1.1. Triangulation verschiedener Informationsquellen	5
3.1.2. Analyse und Restrukturierung der Profile	7
3.2. Neue Struktur der berufsspezifischen Sprachkompetenzprofile	8
3.2.1. Grundstruktur	8
3.2.2. Kommunikative Fertigkeiten (erste Ansicht)	8
3.2.3. Aufgabenbereiche (zweite Ansicht)	9
3.3. Zwei nach Stufen differenzierte berufsspezifische Sprachkompetenzprofile ...	9
3.4. Anbindung an die Niveaus des GeR	10
3.4.1. Vorgehen	10
3.4.2. Funktionales und thematisches Spektrum	11
3.4.3. Entwurf von zwei Kompetenzniveaus pro Zielstufe	11
3.5. Befragung zu den Profilen, Hearings und Expertenfeedback	11
3.5.1. Onlinebefragung von Lehrpersonen	12
3.5.2. Sprachregionale Hearings mit Lehrpersonen	13
3.5.3. Befragung der Fremdsprachendidaktiker/innen der COHEP-Gruppe zu den Profilen und zur Anbindung an den GeR	13
3.5.4. Wichtigste Modifikationen aufgrund der Befragungen und Hearings	14
3.5.5. Feedback der internationalen Experten	15
4. Schwierigkeiten bei der Durchführung des Projekts	16
5. Nutzungsmöglichkeiten der Projektergebnisse für andere Kontexte oder andere Kantone	16
6. Ausblick	17
7. Nachhaltigkeit	18
8. Literatur	19
9. Anhänge	21

1. Ursprüngliche Ziele des Projekts

1.1. Ausgangslage

In der aktuellen Ausbildungspraxis werden die sprachlichen Anforderungen an die Fremdsprachenlehrpersonen durch die Logik steigender Anforderungen im Bildungssystem definiert. So wird in der Schweiz beispielsweise für die Maturität oft ein Niveau B2 nach dem Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen (GeR, Europarat 2001) angenommen, für die Primarlehrpersonen ein Niveau C1/B2 und für die Lehrpersonen der Sekundarstufe I ein Niveau C2/C1. Gemäss einer Umfrage der COHEP-Fremdsprachengruppe (COHEP 2013) legen für die Primarstufe von 15 PH 11 PH C1 bzw. C1* und 4 PH B2 fest, für die Sekundarstufe legen von 11 PH 5 PH C1 und 4 PH C2 fest.

Da die sprachlichen Anforderungen an die Fremdsprachenlehrpersonen nicht auf der Grundlage der effektiven Bedürfnisse der Berufspraxis definiert werden, ist damit jedoch nicht sichergestellt, dass in der sprachlichen Ausbildung die Kompetenzen vermittelt bzw. geprüft werden, die für das Unterrichten von Fremdsprachen heute tatsächlich erforderlich sind. Eine Studie zum Umgang mit internationalen Sprachdiplomen an den Pädagogischen Hochschulen (PH) der Schweiz (IFDS, 2009) stellte fest, dass nur sehr wenige Institutionen berufsspezifische sprachliche Elemente für das Erteilen der Unterrichtsberechtigung am Schluss der Ausbildung einbeziehen. Für die fremdsprachliche Aus- und Weiterbildung der Lehrkräfte in den Landessprachen besteht ein besonderer Handlungsbedarf, da Anlass zur Befürchtung besteht, dass die Anforderungen im Vergleich zum Englischen gesenkt werden, um die Wahl dieser Unterrichtsfächer attraktiver zu machen.

Zurzeit gibt es noch relative wenig fachbezogene, berufsspezifische Literatur über Sprachkenntnisse, Sprachbedarf und -ausbildung der Fremdsprachenlehrpersonen. Empirische Untersuchungen im Bereich *Classroom language and Classroom management* sind vor allem im englischsprachigen Raum zu verzeichnen (z.B. Cullen, 1998, vgl. den Forschungsüberblick von Vicente, 2012); für Englisch als Fremdsprache findet man in diesem Bereich auch Anleitungen zur gezielten berufsspezifischen Sprachausbildung (z.B. Hughes & Moate, 2007). Ansätze für ein berufsspezifisches Kompetenzprofil sind im russischen Sprachenportfolio für Lehrpersonen (Europarat, 2003), im Weiterbildungskonzept für Passepartout C1* (Egli Cuenat, 2011) oder in intern zirkulierenden Kompetenzbeschreibungen einzelner PH zu finden.

Ziel des Projektes „Berufsspezifische Sprachkompetenzprofile“, das in enger Zusammenarbeit mit der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) und der Schweizerischen Konferenz der Rektorinnen und Rektoren der Pädagogischen Hochschulen (COHEP) erarbeitet wird und sich über mehrere Etappen erstreckt, ist die Entwicklung eines für künftige Lehrpersonen attraktiven Profils aufgrund einer systematischen Bedarfsanalyse (Long, 2005). Das Kompetenzprofil setzt auf hohe Kompetenzforderungen am richtigen Ort und auf gezielte Schulung des eigenen lebenslangen Sprachlernens.

1.2. Ziele der Projektetappe 3

Das Projekt verfolgte in der Projektetappe 3 das Ziel, auf der Grundlage der geleisteten Vorarbeiten der Projektetappen 1 und 2 (vgl. Schlussbericht vom 8.11.2011) sprachenübergreifende, nach Unterrichtsstufen (Primar- und Sekundarstufe I) differenzierte Sprachkompetenzprofile mit Niveauzuweisungen zum GeR zu entwickeln.

Folgende Elemente sollten in die Weiterentwicklung der Profile einfließen: Rückmeldungen der Expertinnen und Experten der Projektetappe 2, Resultate der Unterrichtsbeobachtungen aus der Projektetappe 2, weitere Referenzdokumente, Erkenntnisse und Resultate aus parallel geführten Forschungs- und Entwicklungsprojekten.

Es sollten drei sprachregionale Hearings mit Lehrpersonen durchgeführt werden, um weitere Hinweise zur Weiterentwicklung der Profile einzuholen. In Zusammenarbeit mit Lehrpersonen und Didaktiker/innen der Primar- und Sekundarstufe I sollte ein Vorschlag für die Differenzierung nach Unterrichtsstufen (Primar- und Sekundarstufe I) erarbeitet werden. Zudem sollte die Zuweisung einer Auswahl von berufsspezifischen sprachlichen Kompetenzbeschreibungen zu den Niveaus des GeR geprüft werden.

1.3. Vereinbarte Aktivitäten und Produkte

Projekt- etappe 3	Aktivitäten gemäss Projektplan 2012-2013	Erwartete Produkte
1.7.2012- 31.12.2013	<p>Weiterentwicklung der Profile, einerseits aufgrund der Rückmeldungen der Expertinnen und Experten, andererseits durch das Einarbeiten der Resultate der Unterrichtsbeobachtungen, durch den Einbezug weiterer Referenzdokumente sowie ausgewählter Forschungs- und Entwicklungsprojekte</p> <p>Erarbeitung eines Vorschlags für die Differenzierung nach Unterrichtsstufen (Primar- und Sekundarstufe I) in Zusammenarbeit mit Lehrpersonen und Didaktiker/innen der Primar- und Sekundarstufe</p> <p>Erarbeitung eines Vorschlags für die Zuweisung einer Auswahl von berufsspezifischen sprachlichen Kompetenzbeschreibungen zu den Niveaus des GeR</p> <p>Durchführung von drei sprachregionalen Hearings zum Einholen von Rückmeldungen von Lehrpersonen der Primar- und Sekundarstufe zu den Profilen. Ein Hearing ist auch in Österreich vorgesehen.</p> <p>Weiterentwicklung der Profile aufgrund der Rückmeldungen der Lehrpersonen der Primar- und Sekundarstufe in den sprachregionalen Hearings</p> <p>Fertigstellung der sprachenübergreifenden, nach Unterrichtsstufen (Primar- und Sekundarstufe I) differenzierten Sprachkompetenzprofile, inkl. Zuweisung einer Auswahl von berufsspezifischen sprachlichen Kompetenzbeschreibungen zu den Niveaus des GeR</p>	<p>Sprachenübergreifende, nach Unterrichtsstufen (Primar- und Sekundarstufe I) differenzierte Sprachkompetenzprofile mit Niveauzuweisungen zum GeR</p>

2. Im Rahmen des Projekts durchgeführte Aktivitäten

Im Rahmen der Projektetappe 3 wurden die nachfolgend aufgelisteten Aktivitäten durchgeführt. Detaillierte Informationen zu diesen Aktivitäten finden sich weiter unten im Abschnitt 3.

- Weiterentwicklung der Profile aufgrund der Rückmeldungen der Expertinnen und Experten der Projektetappe 2, durch das Einarbeiten der Resultate der Unterrichtsbeobachtungen sowie durch den Einbezug weiterer Referenzdokumente und ausgewählter Forschungs- und Entwicklungsprojekte
- Erarbeitung eines Vorschlags für die Differenzierung nach Unterrichtsstufen (Primar- und Sekundarstufe I) in Zusammenarbeit mit Lehrpersonen und Didaktiker/innen der Primar- und Sekundarstufe
- Erarbeitung eines Vorschlags für die Zuweisung einer Auswahl von berufsspezifischen sprachlichen Kompetenzbeschreibungen zu den Niveaus des GeR
- Durchführung und Auswertung einer Onlinebefragung zu den differenzierten Profilen mit Lehrpersonen der Primar- und Sekundarstufe sowie Didaktiker/innen der COHEP (war im Projektplan nicht vorgesehen)
- Befragung internationaler Experten (war im Projektplan nicht vorgesehen)
- Durchführung und Auswertung von drei sprachregionalen Hearings zum Einholen von Rückmeldungen von Lehrpersonen der Primar- und Sekundarstufe zu den Profilen. Das vorgesehene Hearing in Österreich wurde im Hinblick auf die internationale Zusammenarbeit (siehe Ausblick) auf eine spätere Projektphase verschoben.

- Weiterentwicklung der Profile aufgrund der Rückmeldungen der Lehrpersonen der Primar- und Sekundarstufe in drei sprachregionalen Hearings
- Befragung von 4 internationalen Expertinnen und Experten
- Fertigstellung der sprachübergreifenden, nach Unterrichtsstufen (Primar- und Sekundarstufe I) differenzierten Sprachkompetenzprofile, inkl. Zuweisung von berufsspezifischen sprachlichen Kompetenzbeschreibungen zu den Niveaus des GeR
- Übersetzung ins Französische und ins Italienische

Das Entwerfen exemplarischer pädagogischer Szenarien zur Förderung und Beurteilung der berufsspezifischen Sprachkompetenzen wurde auf Wunsch des GS EDK und des Vorstands COHEP im Interesse einer klaren Etappierung in die Projektetappe 4 verschoben.

3. Erreichte Ziele, Beschreibung der vorliegenden Produkte

Die Sprachkompetenzprofile beschreiben sprachlich-kommunikative Handlungskompetenzen, die eine Fremdsprachenlehrperson der Primarstufe und der Sekundarstufe I für die Ausübung ihres Berufs benötigt. Sie zielen auf die sprachlichen Fertigkeiten ab, die es braucht, um Fremdsprachenunterricht gemäss den Zielsetzungen an Schweizer Volksschulen zu gestalten. Die Profile decken u.a. sprachliche, sprachlernstrategische und interkulturelle Aspekte ab und sind auf den praktischen beruflichen Sprachgebrauch im Fremdsprachenunterricht auf der Primarstufe, bzw. Sekundarstufe I ausgerichtet. Beide Profile orientieren sich an aktuellen didaktischen Ansätzen (Didaktik der Mehrsprachigkeit, inhalts- und handlungsorientierter Unterricht, bilingualer Sachfachunterricht).

3.1. Weiterentwicklung der Profile gemäss Bedarfsanalyse

3.1.1. *Triangulation verschiedener Informationsquellen*

Die Formulierung berufsspezifischer Sprachkompetenzen für Fremdsprachenlehrpersonen erfolgte bereits in den ersten zwei Projektetappen aufgrund einer sprachlichen Bedarfsanalyse (Needs Analysis) gemäss Long (2005). Diese sieht vor, dass durch die Kombination (Triangulation) verschiedener Informationsquellen und verschiedener Methoden der Bedarf an sprachlich-kommunikativen Kompetenzen für den Berufsalltag der Fremdsprachenlehrpersonen abgeleitet wird.

Bei der Weiterentwicklung des in der ersten und zweiten Projektetappe erarbeiteten Grundprofils sowie bei seiner Anpassung an den spezifischen Bedarf der Primarstufe und der Sekundarstufe I wurde dieser Ansatz konsequent weiterverfolgt. Die bereits formulierten sprachlichen Aufgaben und Aufgabenbeispiele wurden auf der Grundlage unterschiedlicher Quellen einer sorgfältigen Analyse unterzogen und modifiziert oder ergänzt:

a) Literaturbasierte Analyse

1. Normative Dokumente

Schweizer Lehrpläne: systematischer Abgleich mit den Lehrplänen in den verschiedenen Sprachregionen (Lehrplan 21, Lehrplan Passepartout, Plan d'Etudes Romand PER, Entwurf Tessiner Lehrplan)

2. Lehrmittel

Aktuelle Schweizer Fremdsprachenlehrmittel aus allen Sprachregionen (Deutsch, Französisch, Englisch als Fremdsprache) aus den stufenspezifischen Lehrwerken (Alex et Zoé, Alex et Zoé et compagnie, More!, English in Mind!, Explorers, Voices, Young World, Open World, Mille feuilles, New World, Envol, Geni@l, New English File)

Die zu erreichenden Kompetenzziele der Lernenden, wie sie in Fremdsprachenlehrplänen dokumentiert sind, stellen eine wichtige Bezugsgrösse dar, die in die Überarbeitung der Kompetenzprofile einbezogen wurden. Die Lehrpläne dienen jedoch nicht nur hinsichtlich der Kompetenzziele und der Kompetenzbereiche als Referenzpunkt, sondern auch bezüglich der didaktischen Ausrichtung, inkl. der Hinweise für die Umsetzung im Unterricht. Dies gilt auch für die sprachregional geprägten Lehrmittel, welche ebenfalls einen wichtigen Bezugspunkt darstellen.

3. Europäische Referenzdokumente/Praktische Literatur

Ausgewählte europäische Dokumente wie EPOSA (Newby et al., 2007), Classroom English (Hughes, et al., 2007, Slattery & Willis, 2001), European Profile for Language Teacher Education (Kelly et al., 2005), A Framework of Reference for Pluralistic Approaches - CARAP (Candelier et al., 2007), INCA-Profil (Byram et al., 2004), ICCintE (Lazar et al., 2007), Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen (Europarat, 2001), Profile Deutsch (Glaboniat et al., 2005), Référentiel B2 für das Französische (Beacco et al., 2004), Europäisches Sprachenportfolio III und IV (Schweizer Version) sowie Referenzdokumente des Projekts „Passepartout“ (Referenzrahmen für die Grundausbildung, Konzept C1* für die fremdsprachliche Weiterbildung der Lehrpersonen)

Das Kompetenzprofil in seiner jetzigen Gestalt wurde aus dem Bedarf an sprachdidaktischem Handeln im EPOSA (Newby et al., 2007), der Entwicklung plurilingueller und interkultureller Kompetenz im CARAP/FREPA (Candelier et al., 2007) sowie aus der Systematik von auf dem GeR basierenden Instrumenten wie Profile Deutsch (Glaboniat et al., 2005) abgeleitet (Tätigkeitsanalyse). Bei allen diesen Dokumenten handelt es sich um systematische Sammlungen von Beschreibungen sprachdidaktischer sowie interkultureller Kompetenzen/Ressourcen. Forschungsbasierte Beschreibungen interkultureller und sprachlernstrategischer Kompetenzen aus drei weiteren von Spezialisten verfassten verwandten Dokumenten wurden in dieser Projektetappe ebenfalls einbezogen, nämlich das INCA-Profil, das CALLA-Handbook und ICCintE. Das bereits abgeschlossene, ebenfalls auf einer Needs Analysis basierende Profil für die fremdsprachliche Weiterbildung der Primarlehrpersonen im Projekt Passepartout – allerdings ohne Bezug von Videoaufnahmen – wurde insbesondere im Hinblick auf die Operationalisierung als Quelle herangezogen (Egli Cuenat, 2010). Dieses Profil basiert unter anderem auf dem Passepartout-Lehrplan für die Primarstufe und auf dem pädagogisch-didaktischen Konzept von Passepartout. Dies gilt auch für den Referenzrahmen für die sprachliche und didaktische Grundausbildung des Projektes Passepartout.

4. Theoretische Literatur

Einfließen von Erkenntnissen aus der Literatur (Long, 2005; Cullen, 1998; Wipperfuerth, 2009; Vicente, 2011)

Die Kategorisierungen des Profils wurden anhand der oben angeführten theoretischen Literatur überprüft und geschärft.

b) Konfrontation mit der Unterrichtsrealität

5. Empirische Studien (Beobachtungen in der Praxis und Lehrpersonenbefragungen)

Dieser Art von Überprüfung sind Grenzen gesetzt, da es sich um sehr kostspielige Untersuchungen handelt. Ein systematischer Abgleich erfolgte mit den Resultaten abgeschlossener empirischer Studien (Mettler et al., 2011; Froidevaux, 2012) sowie laufender Projekte (Löliger, in Vorbereitung).

Die Profile wurden mit der Analyse von Videoaufnahmen von Unterrichtslektionen sowie der Auswertung von Interviews mit Lehrpersonen konfrontiert (Bedürfnis- und Bedarfsabklärung). Die Resultate der Studie der PHZ Luzern konnten einzelne Informationen liefern (s. oben, Abschnitt 5.1.) und wurden ergänzt mit weiteren direkten Beobachtungen aus der neu entstehenden Studie von Maya Löliger (HEP FR, 2012/13) mit Videoaufnahmen von Primarlehrpersonen, aus der Masterarbeit von Anne-Catherine Froidevaux (PHSG) zu den Schreibkompetenzen (Befragung von Lehrpersonen der Sekundarstufe I, Job-Shadowing, Tagebücher von Lehrpersonen).

c) Direktes Feedback von *Insidern* und *Domain Experts*

6. **Einholen von Einschätzungen von Insidern** (Fachdidaktiker/innen mit theoretischem und praktischem Hintergrund und Lehrpersonen).

7. **Einholen von Einschätzungen von einzelnen Expertinnen/Experten** mit theoretischem Hintergrund (z.B. Fachdidaktiker/innen, Linguist/innen), Einschätzungen durch die Projektmitglieder als Fachdidaktiker/innen und Linguist/innen

Das Profil wurde Sprachlehrpersonen aus den verschiedenen Sprachregionen der Schweiz vorgelegt.

Sprachlehrpersonen der Primarstufe und der Sekundarstufe I halfen mittels subjektiver Repräsentationen mit, stufenspezifische Profile abzugrenzen. Ferner gaben sie konkrete Hinweise zur Praxistauglichkeit des Profils für Lehrpersonen. Expertinnen/Experten, die das Feld des Sprachenunterrichts ausbildungsseitig, insbesondere didaktisch wie auch sprachpolitisch abdecken, gesamtnationaler und internationaler Provenienz sind und das Feld berufsspezifischer Sprachkompetenz aus einer Vogelperspektive kennen, gaben ein Feedback. Diese Verfahren werden unter 3.5. genauer beschrieben.

3.1.2. Analyse und Restrukturierung der Profile

Das Grundprofil der Projektetappe 2 gliederte sich in Handlungsfelder, Aufgabenbereiche, Aufgabentypen, Aufgabenbeispiele (s. Schlussbericht Projektetappe 2). Eine Analyse dieses Grundprofils aufgrund der Expertenrückmeldungen ergab, dass in den verschiedenen Handlungsfeldern, insbesondere im Handlungsfeld 2 „Unterricht durchführen“ sehr viele Redundanzen aber auch Lücken in den einzelnen Unterstrukturen vorhanden waren. So waren zum Beispiel viele Sprachhandlungen sowohl unter Aufgabenbereich „Bewusstheit für Sprache fördern“ als auch unter Aufgabenbereich „Bewusstheit für Interkulturalität fördern“ vertreten. Andererseits wurden in vielen Aufgabenbereichen Sprachhandlungen beschrieben, die auch in anderen Aufgabenbereichen relevant gewesen wären, dort aber fehlten. Eine Vereinheitlichung und vollständige Ergänzung hätte allerdings zu einer starken Zunahme der Aufgabentypen und -beispiele geführt, sodass das Profil nicht mehr übersichtlich und handhabbar gewesen wäre. Daraus wurde abgeleitet, dass ähnliche Kompetenzbeschreibungen mit unterschiedlichen Inhalten zusammengefasst werden mussten. Dies war nur durch eine Revision der Struktur des Profils zu erreichen.

Die Kompetenzbeschreibungen (bzw. Aufgabentypen und -beispiele), geordnet nach den sprachlichen Kompetenzen, enthalten genauere Angaben zu:

- Sprachhandlung (verstehen, anweisen usw.)
- Spezifische Kontexte (während dem Unterricht, während einer Diskussion, in der Weiterbildung usw.)
- Textsorten (Geschichten, Interviews usw.)
- Medien (Radio, Film, Bücher usw.)
- Inhalte (Interkulturalität, Strategien usw.)

Die vertiefte Analyse zeigte, dass sich viele redundante Aufgabentypen hauptsächlich in den verschiedenen Inhalten unterschieden.

Dadurch, dass diese Inhalte als Liste einem einzelnen Aufgabentyp mit der entsprechenden Sprachhandlung zugeordnet wurden, liess sich die Anzahl der Aufgabentypen stark reduzieren. Einzelne Aufgabentypen wurden bei der Neustrukturierung in ein anderes Handlungsfeld verschoben und in neue Aufgabentypen eingegliedert. Die Analyse ergab auch, dass über das ganze Profil hinweg viele unterschiedliche Begriffe für ähnliche Handlungen verwendet wurden. Um die Anzahl der Aufgabentypen weiter zu reduzieren, wurden ähnliche, mit verschiedenen Begriffen bezeichnete Sprachhandlungen zusammengefasst und vereinheitlicht. Dabei fiel auch auf, dass einige Aufgabenbeispiele nicht mehr zu den neuen Aufgabentypen passten. Diese wurden entsprechend umformuliert, einem anderen Aufgabentyp zugeteilt oder gestrichen. Die Grundlage für diese Vereinheitlichung und Integration bildeten die Verben, die in den Kompetenzdeskriptoren des GeR für die Beschreibung von Sprachhandlungen verwendet werden.

Da sich die Aufgabentypen der verschiedenen Aufgabenbereiche häufig überschneiden, wurde in einer ersten Ansicht (s. Abschnitt 3.2.) auf die Ebene der Aufgabenbereiche verzichtet. Neues Ordnungskriterium auf einer vergleichbaren Hierarchieebene sind nun die kommunikativen Grundfertigkeiten (Lesen, Hören, zusammenhängendes und interaktives Sprechen, Schreiben). Pro Aufgabentyp wurden ein bis zwei repräsentative Beispiele gewählt. Es wurden nur Aufgabenbeispiele berücksichtigt, die von den Lehrpersonen in der Onlinebefragung (s. Abschnitt 3.5) als verständlich und relevant bezeichnet wurden. Durch dieses Vorgehen konnte die Übersichtlichkeit und Konsistenz des Profils entscheidend gestärkt werden.

Die Aufgabenbereiche sind jedoch ein wichtiges Ordnungskriterium für das Erstellen von Curricula. Deshalb wurde entschieden, die grosse Anzahl von Aufgabentypen und -beispielen, welche nicht in

die Auswahl der ersten Ansicht aufgenommen werden konnten, in einer zweiten Ansicht strukturiert nach Aufgabenbereichen zu präsentieren. Anzahl und Benennung der Aufgabenbereiche wurden gegenüber der Fassung der zweiten Projektetappe leicht modifiziert.

3.2. Neue Struktur der berufsspezifischen Sprachkompetenzprofile

3.2.1. Grundstruktur

Die Beschreibungen berufsspezifischer Sprachkompetenzen sind in fünf beruflich relevante **Handlungsfelder** strukturiert:

1. Unterricht vorbereiten
2. Unterricht durchführen
3. Beurteilen, Rückmeldungen geben und beraten
4. Aussenkontakte gestalten
5. Lernen und sich weiterbilden

Die Grundstruktur der Profile ist unterteilt in „kommunikative Fertigkeiten“ (erste Ansicht) und „Aufgabenbereiche“ (zweite Ansicht).

3.2.2. Kommunikative Fertigkeiten (erste Ansicht)

Unter dem Titel „kommunikative Fertigkeiten“ werden, geordnet nach den 5 Handlungsfeldern, beruflich relevante **sprachlich-kommunikative Aufgaben** der Lehrpersonen als „Kann-Beschreibungen“ angegeben und mit **Aufgabenbeispielen** illustriert. Hier zwei Beispiele aus dem Profil Sek. I.

Beispiel 1: Lesen, Profil Sekundarstufe I

Handlungsfeld 1: Unterricht vorbereiten

1.1 Die Lehrperson kann in der Zielsprache ...



schriftliche Dokumente verstehen, um beurteilen zu können, ob diese für eine Verwendung im Unterricht geeignet sind.

- a Einen kurzen authentischen Text (z.B. Werbung, Anleitung, Filmbericht, Liedtext, Tagebuch, Zeitungsartikel, Sachtext, Blog, Comic usw.) verstehen, um zu beurteilen, ob dieser für den Unterricht geeignet ist.
- b Kulturelle Inhalte in einem Lehrmittel verstehen, um zu beurteilen, ob diese für die Entwicklung inter-kultureller Kompetenzen geeignet sind.

Beispiel 2: zusammenhängendes Sprechen, Profil Sekundarstufe I

Handlungsfeld 2: Unterricht durchführen

2.12 Die Lehrperson kann in der Zielsprache ...









mündliche Anweisungen zur Organisation des Unterrichts geben.

- a Die Lernenden anweisen, Schulmaterial (z.B. Bücher, Stifte) zu verwenden, bereitzulegen oder wegzuräumen.
- b Genaue Anweisungen geben, wie Lernmaterialien (Lernkarten, Lernspiele, Tabellen) verwendet werden können.
- c Die Lernenden auffordern, gemischte Gruppen oder Tandems zu bilden (z.B. nach Geschlecht, Leistungsfähigkeit, Interesse).

Wie bereits erwähnt, wird in dieser ersten Ansicht der Profile jeweils nur eine kleine Auswahl von Beispielen angeführt. Weitere Beispiele finden sich im Anhang zu jedem Handlungsfeld unter der Rubrik „Aufgabenbereiche“ (vgl. 3.2.2).

Die Aufgaben erscheinen geordnet nach den kommunikativen Grundfertigkeiten. Diese sind mit verschiedenen Symbolen gekennzeichnet:

 Lesen	 Hören	 Schreiben	 Zusammenhängendes Sprechen	 Mündliche Interaktion	 Lernstrategien und Sprachbewusstsein
--	--	--	---	--	---

Jedes Handlungsfeld soll im Hinblick auf die bedarfsgerechte Verwendung der Profile für sich selbst stehen können. Deshalb wiederholen sich bestimmte Sprachhandlungen von Handlungsfeld zu Handlungsfeld.

Im Zentrum des vorliegenden Profils stehen Sprachhandlungen in der Fremdsprache. Dies bedeutet nicht, dass die **lokale Schulsprache** nicht auch ihren Platz im Fremdsprachenunterricht hat; schliesslich bildet sie – aus einer mehrsprachigen Sicht des Lernprozesses – mit anderen Sprachen die Basis für den Erwerb der Fremdsprache. So werden einige Sprachhandlungen insbesondere im Handlungsfeld 3 (Beurteilen, Rückmeldungen geben und beraten) oft in der Schulsprache stattfinden. Ein bewusster und flexibler Umgang mit der Schulsprache im Fremdsprachenunterricht gehört ebenso zur professionellen Kompetenz der Lehrperson wie die Beherrschung zielsprachlicher Handlungen (Hall&Cook, 2012).

Im Handlungsfeld 5 werden, mit Abstützung auf die neuen Lehrpläne, auch Kompetenzen der Lehrpersonen im Bereich von **Lern- und Kommunikationsstrategien sowie Sprachbewusstheit** (*savoir, savoir-faire* und *savoir-être*) angegeben, die für das eigene sprachlich-kulturelle Lernen der (angehenden) Lehrpersonen ebenfalls relevant sind.

3.2.3. Aufgabenbereiche (zweite Ansicht)

Im zweiten Teil der Profile werden beispielhaft weitere relevante **sprachlich-kommunikative Aufgaben** der Lehrpersonen als „Kann-Beschreibungen“ angegeben und mit **Aufgabenbeispielen** illustriert. In der zweiten Ansicht erscheinen diese nach **Aufgabenbereichen** geordnet. Die Aufgabenbereiche wurden aufgrund der Rückmeldungen von Expertinnen/Experten und der Literaturanalyse ergänzt.

3.3. Zwei nach Stufen differenzierte berufsspezifische Sprachkompetenzprofile

Auf der Grundlage dieser Analysen und der unter 3.1. beschriebenen Triangulation von Informationsquellen (Lehrmittel, Lehrpläne, Referenzdokumente, empirische Studien, theoretische Literatur), Einschätzungen von Insidern und Expertinnen/Experten (theoretisch/praktisch) sowie eigene Erfahrungen als Expertinnen/Experten (theoretisch/praktisch) konnten, wie geplant, zwei differenzierte berufsspezifische Sprachkompetenzprofile für die Primar- und Sekundarstufe I entwickelt werden.

Die Profile sind weitgehend analog aufgebaut und umfassen dieselben Aufgabenbereiche. Die Unterschiede zwischen den beiden Profilen situieren sich auf folgenden Ebenen:

- Textsorten: unterschiedliche zielstufengerechte Textsortenbeispiele
- Komplexität und Breite der Themen der schriftlichen und audio-visuellen Dokumente, und damit einhergehend die Breite des Wortschatzes
- Zielstufengerechte Inhalte: Unterricht von Wissen, Können, Strategien, Spektrum der zu behandelnden sprachlichen Phänomene
- Kultur- und Literaturunterricht, stärker fachwissenschaftlich ausgerichtetes Studium bei Sekundarlehramtsstudierenden
- Grössere Anzahl und Breite der sprachlichen Aufgaben
- Länge und sprachliche Komplexität der Texte
- Auf Primarstufe eine grössere Anzahl Aufgabenbeispiele, bei denen die Schulsprache (insbeson-

re im Anfängerunterricht) oder bilinguale Unterrichtsstrategien verwendet werden

Die sehr markante Unterscheidung bei den zielstufengerechten Textsortenbeispielen soll mit den folgenden Beispielen illustriert werden:

Beispiel 1: Primarstufe

1.1 Die Lehrperson kann in der Zielsprache ...



schriftliche Dokumente verstehen, um beurteilen zu können, ob diese für eine Verwendung im Unterricht geeignet sind.

- a Einen kurzen authentischen Text (z.B. Liedtext, **Spielanleitung, Postkarte, Brief, E-Mail, Prospekt, Plakat**, Comic usw.) verstehen, um zu beurteilen, ob dieser für den Unterricht geeignet ist.

Beispiel 2: Sekundarstufe

1.1 Die Lehrperson kann in der Zielsprache ...



schriftliche Dokumente verstehen, um beurteilen zu können, ob diese für eine Verwendung im Unterricht geeignet sind.

- a Einen kurzen authentischen Text (z.B. **Werbung, Anleitung, Filmbericht**, Liedtext, **Tagebuch, Zeitungsartikel, Sachtext, Blog**, Comic usw.) verstehen, um zu beurteilen, ob dieser für den Unterricht geeignet ist.

3.4. Anbindung an die Niveaus des GeR

3.4.1. Vorgehen

Wie in der Einleitung beschrieben, wird in einer Logik steigender Anforderungen gemäss Strategie der EDK für die Sekundarstufe II in der Schweiz für die Maturität ein Niveau B2 nach dem Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen (GeR, Europarat, 2001) festgelegt und darauf aufbauend für die Primarlehrpersonen an den meisten Lehrerbildungsinstitutionen ein Niveau C1 und für die Lehrpersonen der Sekundarstufe I ein Niveau C2 als genügendes sprachliches Niveau für das Unterrichten auf der Zielstufe angenommen.

Der im Projekt erarbeitete Vorschlag erlaubt eine Differenzierung dieses Ansatzes. Zwar konnten nicht alle Deskriptoren der Profile an die Niveaus des GeR angebinden werden. Dies hat sich als nicht realistisch erwiesen, wie dies bereits aufgrund der Rückmeldungen der internationalen Experten in der Projektetappe 2 zu erwarten war. Als Lösung wurde ein ergänzendes Dokument zum Profil geschaffen, in dem, ausgehend von den Aufgabenbereichen, aufgrund einer Synthese der sprachlichen Aufgaben jedes Bereichs die Anforderungen an die Qualität des sprachlichen Handelns beschrieben und der Bezug zu den Niveaus des GeR (z.B. B2, C1) auf differenzierte Weise festgehalten wurde.

Die Darstellung der Anforderungen folgt der Einteilung in die 5 beruflich relevanten Handlungsfelder sowie den Beschreibungen der sprachlich-kommunikativen Aufgaben (bzw. Aufgabenbeispiele) des Profils:

1. Unterricht vorbereiten
2. Unterricht durchführen
3. Beurteilen, Rückmeldungen geben und beraten
4. Aussenkontakte gestalten
5. Lernen und sich weiterbilden

Die Beschreibungen der sprachlich-kommunikativen Aufgaben erscheinen, wie in den Profilen, geordnet nach den kommunikativen Fertigkeitsbereichen Lesen, Hören, Sprechen, Schreiben.

Da diese Beschreibungen eher allgemeiner Natur sind, wurden sie für jedes Handlungsfeld mit einer Liste von Beispielen berufsspezifischer Themen und Textsorten konkretisiert und ergänzt. Textsorten sind ein verbindendes Element für den sprachen- und stufenübergreifenden Aufbau von sprachlich-kulturellen Kompetenzen; Themen und Inhalte helfen unter anderem, das Wortschatzspektrum abzu-

stecken. Dabei werden zielstufenspezifische und professionsrelevante Themen und Textsorten unterschieden. Die zielstufenspezifischen Textsorten wurden, in Abgleich mit dem allgemeinen Profil, aus den Aufgabenbeispielen des Profils abgeleitet und basieren somit teilweise auf den neuen Lehrplänen und Lehrmitteln (vgl. Abschnitt 3.1.1). Die zielstufenspezifischen Themen und Inhalte wurden ebenfalls grösstenteils den neuen Lehrplänen und bestehenden Lehrmitteln entnommen; die professionsrelevanten Themen stammen aus unterschiedlichen Quellen, u.a. aus dem EPOSA (Newby et al. 2007), dem European Profile for language teacher education (Kelly & Grenfell, 2009) und dem CARAP (Candellier et al., 2009).

Ausgangspunkte des Festlegens von Merkmalen der Qualität der sprachlichen Handlungen der Lehrpersonen waren also nicht bestimmte Niveaus des GeR (z.B. C1 oder C2), sondern die berufsspezifischen Sprachhandlungen: Wozu gebrauchen die Lehrpersonen die Sprache (funktionale Breite)? Welche Themen sollen mit den Sprachhandlungen abgedeckt werden (thematische Breite)? Welche qualitativen Anforderungen bestehen bei den Aufgaben?

3.4.2. Funktionales und thematisches Spektrum

In den meisten Handlungsfeldern lässt sich die verlangte funktionale und thematische Breite der berufsspezifisch relevanten Sprachbeherrschung recht präzise eingrenzen.

Die Handlungsfelder 1-4 weisen beispielsweise im Vergleich zu den C-Niveaus des GeR ein eingeschränktes thematisches und funktionales Spektrum auf. Dies hat unter anderem zur Folge, dass ein kleineres Spektrum an sprachlichen Mitteln zur Verfügung stehen muss. Ganz besonders deutlich zeigt sich das kleinere Spektrum im Bereich der schriftlichen Produktion, wo nur im Bezug auf wenige Textsorten Kompetenzen verlangt werden.

Allerdings sind die Erwartungen an die Qualität der Sprache der Lehrpersonen im relativ klar eingrenzenden Handlungsfeld, von dem die Lernenden direkt betroffen sind, hoch: Bei der produktiven Sprachverwendung oder auch, wenn Schülerleistungen korrigiert, beurteilt und verbessert werden müssen, werden eine hohe Sicherheit, Korrektheit und Bewusstheit in der Sprachverwendung erwartet, wie sie im GeR nur in den Beschreibungen der C-Niveaus zum Ausdruck kommen. Das von Sprachlehrpersonen erwartete Profil ist also im Vergleich zum Referenzsystem des GeR asymmetrisch. Es muss bei den angehenden Lehrpersonen spezifisch und gezielt entwickelt werden.

3.4.3. Entwurf von zwei Kompetenzniveaus pro Zielstufe

Ausgehend von einer Einschätzung der sehr unterschiedlichen sprachlichen Kompetenzen der Lehrpersonen im Berufsfeld wurden ursprünglich zwei Anforderungsniveaus beschrieben, ein „Zwischenniveau“ („*niveau intermédiaire*“) (Niveau 1) und ein Niveau „Kompetente Lehrperson“ (Niveau 2).

Mit dem „Zwischenniveau“ sollten die beruflichen Anforderungen an die Sprachkenntnisse unter gewissen Bedingungen bewältigt werden können: gründliche sprachliche Vorbereitung, sehr gute methodisch-didaktische Kompetenz, Nutzung von diversen Hilfsmitteln und Ressourcen wie Wörterbücher, Onlineressourcen, Ressourcenlehrpersonen im Schulhaus, kompetente Muttersprachler/innen (*native speakers*). Es ist aber damit zu rechnen, dass das berufliche Handeln von Lehrpersonen, deren Sprachkompetenzen nur dem „Zwischenniveau“ entsprechen, in verschiedener Hinsicht sehr grossen Einschränkungen unterliegt. Das „Zwischenniveau“ wurde von den Expertinnen und Experten als zu tief bewertet (siehe 3.5.3). Es entspricht allenfalls einer Etappe im Prozess der sprachlichen Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen zu einer kompetenten Sprachlehrperson und wurde folglich für die Publikation des Profils nicht berücksichtigt. Die Beschreibung dieses Niveaus (für die Primar- und Sekundarstufe, in Deutsch und Französisch) für die Expertenbefragung kann im Anhang dieses Berichts nachgelesen werden. In den vorliegenden Profilen, welche einen Orientierungsrahmen darstellen, wird vorderhand lediglich das Niveau „Kompetente Lehrperson“ beschrieben.

3.5. Befragung zu den Profilen, Hearings und Expertenfeedback

Im ursprünglichen Projektplan war für das Einholen von Rückmeldungen von Lehrpersonen der Primar- und Sekundarstufe zu den Profilen die Durchführung von drei sprachregionalen Hearings vorgesehen (siehe 1.3). Im weiteren Projektverlauf wurde jedoch deutlich, dass für die Weiterentwicklung der Profile im Sinne einer sprachlichen Bedarfsanalyse (Needs Analysis) gemäss Long (2005) gleich-

zeitig präzisere, umfangreichere und breiter abgestützte Rückmeldungen benötigt würden, als dies mit 3 sprachregionalen Hearings möglich gewesen wäre. Zudem musste ein sinnvoller Weg gefunden werden, die Fachgruppe Fremdsprachen der COHEP, die gemäss Projektplan als Begleitgruppe vorgesehen war, in die weitere Entwicklung einzubeziehen. Zu diesem Zweck beschloss das Projektteam gemeinsam mit der wissenschaftlichen Begleitung, im Sinne einer Massnahme zur Qualitätssicherung eine Serie von Onlinebefragungen durchzuführen, auch wenn dies mit einem beträchtlichen Zusatzaufwand verbunden sein würde. Von Sommer bis Herbst 2013 wurde das Profil im Rahmen mehrerer umfangreichen Befragungen Lehrpersonen, Dozierenden an pädagogischen Hochschulen sowie internationalen Expertinnen und Experten vorgelegt. An der ursprünglich vorgesehenen Durchführung der 3 sprachregionalen Hearings wurde dabei festgehalten.

Die Resultate der Befragungen werden im Folgenden in zusammengefasster Form wiedergegeben. Die detaillierten Auswertungen liegen der Projektleitung vor.

3.5.1. Onlinebefragung von Lehrpersonen

Für die Lehrpersonenbefragung wurde ein Onlinefragebogen in deutscher und französischer Sprache entwickelt. Die Umfrage wurde mit dem Befragungstool Artologik durchgeführt. Es wurden Lehrpersonen der Primarstufe und der Sekundarstufe I befragt. An der Umfrage nahmen insgesamt 58 Lehrpersonen der deutschen Schweiz, 20 Lehrpersonen der französischen Schweiz und 19 Lehrpersonen aus dem Tessin teil.

Ziel der Lehrpersonenbefragung war es gemäss Long (2005), für die Bestimmung von bedarfsgerechten Sprachkompetenzprofilen Insider beizuziehen. Dementsprechend stellt der Einbezug der Erfahrungen und Einschätzungen von aktuell unterrichtenden Lehrpersonen für die Erstellung des Profils ein sehr wichtiges Element dar.

Den Lehrpersonen wurden zu einer repräsentativen Auswahl von Aufgaben und Aufgabenbeispielen Fragen nach der Angemessenheit der Anforderung für die eigene Praxis und für die künftige Ausbildung gestellt.

Die Lehrpersonen haben aufgrund ihrer Unterrichtserfahrung und ihrer eigenen Spracherfahrung die *Praxisrelevanz* der vorgeschlagenen sprachlichen Handlungen detailliert eingeschätzt. Zudem beurteilten sie, ob die Kompetenzbeschreibungen *für die Ausbildung zukünftiger Lehrpersonen relevant* sind, ob sie *verständlich formuliert* sind und *angemessene sprachliche Anforderungen* an die Lehrpersonen stellen.

Die Resultate der Umfrage lassen sich wie folgt zusammenfassen: Der überwiegende Teil von Aufgaben und Aufgabenbeispielen wurde für den heutigen Fremdsprachenunterricht als relevant eingeschätzt. Insbesondere bei den Primarstufenlehrpersonen erscheint jedoch bei etwa einem Viertel der Beschreibungen eine Diskrepanz zwischen den Relevanzeinschätzungen für die aktuelle Praxis im Schulzimmer und für die Ausbildung zukünftiger Lehrpersonen: Verschiedene Aufgaben oder Aufgabenbeispiele finden in der aufgeführten Form keinen oder nur wenig Platz im aktuellen Unterricht, werden aber für die Ausbildung als relevant betrachtet.

Ebenfalls etwa ein Viertel aller grundlegenden Aufgabenbeschreibungen wurden allgemein – auch für die zukünftige Ausbildung – mit einer Zustimmungsrate von unter 66% kritisch bewertet. Es handelt sich dabei grundsätzlich um Aufgaben, die mit den Bereichen bilingualer Sachfachunterricht, Interkulturalität oder mit der Verwendung von Informationstechnologien in Zusammenhang stehen. Mehrfach wurde angemerkt, dass die Anwendung dieser Handlungskompetenzen in Primarschulklassen, insbesondere im Anfängerunterricht, nicht realistisch sei. Auch im Handlungsfeld 5 im Ausbildungsbereich wurden einige Aufgaben als zu anforderungsreich für die Lehrpersonen selbst eingeschätzt.

Die Auswertung der Antworten der Sekundarstufenlehrpersonen ergibt grundsätzlich ein ähnliches Muster wie bei den Primarstufenlehrpersonen. Die kritischsten Bereiche decken sich recht stark bei beiden Stichproben. Auf der Sekundarstufe I sind jedoch grundsätzlich weniger kritisch bewertete Einschätzungen auszumachen, sodass nur ein Zehntel der Aufgabenbeschreibungen eine Zustimmungsrate von unter 66% aufweist.

Die Verständlichkeit der Aufgaben und Aufgabenbeispiele wurde bis auf einige wenige Ausnahmen als gut eingeschätzt.

3.5.2. Sprachregionale Hearings mit Lehrpersonen

Die Resultate der Onlinebefragung wurden im Rahmen von drei sprachregionalen Hearings mit den Lehrpersonen besprochen. Dazu wurde allen Lehrpersonen, die sich an der Umfrage beteiligt hatten, eine Einladung geschickt.

Es fanden folgende Hearings statt:

- St. Gallen, 30. Oktober 2013, anwesende Lehrpersonen: Primarstufe 5; Sekundarstufe I: 5
- Lausanne, 30. Oktober 2013, anwesende Lehrpersonen: Primarstufe 2; Sekundarstufe I: 4
- Locarno, 30. Oktober 2013, anwesende Lehrpersonen: Primarstufe 0; Sekundarstufe I: 5

Während des Hearings wurden die anwesenden Lehrpersonen noch einmal mit den Zielen und den Hintergründen der Sprachkompetenzprofile vertraut gemacht und in die Auswertungen und die Ergebnisse eingeführt. Aufgrund einer vorbereiteten Frageliste wurden die verschiedenen Problembereiche systematisch aufgearbeitet. Dabei konnten alle offenen Punkte geklärt werden, sodass für eine Anpassung und Verbesserung der Aufgaben und Aufgabenbeispiele genügend Informationen zur Verfügung standen. Für den Problembereich der Informationstechnologien konnte beispielsweise festgehalten werden, dass diese in der aktuellen Praxis wenig Verwendung finden, weil die finanziellen oder strukturellen Voraussetzungen nicht gegeben sind, dass aber in Zukunft von einem breiteren Gebrauch und damit von einer erhöhten Relevanz der damit verbundenen Sprachhandlungen ausgegangen werden kann. Bei den Bereichen des bilingualen Sachfachunterrichts und der Interkulturalität wurde die Rolle der (zukünftigen) Lehrmittel angesprochen, sodass davon auszugehen ist, dass auch diese Bereiche vermehrt Aufmerksamkeit finden werden.

Grundsätzlich ist festzuhalten, dass die anwesenden Lehrpersonen ihr Interesse an den erarbeiteten Sprachkompetenzprofilen und ihre Zufriedenheit damit deutlich zum Ausdruck brachten.

3.5.3. Befragung der Fremdsprachendidaktiker/innen der COHEP-Gruppe zu den Profilen und zur Anbindung an den GeR

Der elektronische Fragebogen für die Lehrpersonen wurde in leicht abgewandelter Form Fremdsprachendidaktiker/innen vorgelegt: Ihre Relevanzeinschätzungen der Aufgaben und Aufgabenbeispiele beschränkte sich auf die *Ausbildung zukünftiger Fremdsprachenlehrpersonen*. 14 Didaktikerinnen und Didaktiker füllten die Umfrage für die Primarstufe und 7 für die Sekundarstufe I aus.

Die Ziele und Bestandteile der Umfrage decken sich weitgehend mit denen der Lehrpersonenbefragung. Grundsätzlich hatte diese Befragung das Ziel, die Resultate aus der Lehrpersonenbefragung um die Perspektive der Fremdsprachendidaktiker/innen zu erweitern und zu ergänzen.

Kurz zusammengefasst präsentieren sich die Resultate wie folgt: Auf der Sekundarstufe wurde im Allgemeinen kaum Kritik an den vorgestellten Aufgaben und Aufgabenbeispielen geübt. Auf der Primarstufe scheinen dieselben Kritikpunkte durch wie bei den Primarlehrpersonen. Allerdings äussern sich die Fremdsprachendidaktiker/innen doch viel weniger kritisch als die Lehrpersonen; die Anzahl der Aufgabenbeschreibungen, die weniger als 66% Zustimmung erhalten, beschränkt sich auf 8%.

Diese Rückmeldungen sowie einzelne Hinweise, die in offenen Bemerkungen festgehalten werden konnten, wurden mit den Rückmeldungen der Lehrpersonen verglichen, sorgfältig ausgewertet und für die weitere Überarbeitung der Profile verwendet.

In einer separaten Umfrage wurden die Fremdsprachendidaktiker/innen ebenfalls zur *Anbindung der Profile an den GeR* (vgl. Abschnitt 3.4.) befragt.

Für die einzelnen Handlungsfelder wurde die Art und Weise und die Qualität der berufsspezifischen Sprachverwendung beschrieben. Für verschiedene Aufgabenbereiche wurden kommunikative Sprachfertigkeiten aufgelistet und in zwei Anforderungsprofilen, die sich auf die detaillierten Aufgabentypen und Aufgabenbeispiele im Kompetenzprofil bezogen, differenziert. Diese Anforderungsprofile wurden als „Zwischenniveau (Niveau 1)“ und als Niveau der „kompetenten Sprachlehrperson (Niveau 2)“ bezeichnet.

Eine Liste von berufsspezifischen Themen und Textsorten konkretisierte und ergänzte zu jedem Handlungsfeld die relativ allgemein gehaltenen Kompetenzbeschreibungen.

Die Aufgabe der COHEP-Gruppe bestand darin, einzuschätzen, wie angemessen die Niveaubeschreibungen für die Bewältigung der in den Profilen aufgeführten Sprachhandlungen sind. Zudem sollte eingeschätzt werden, ob diese Beschreibungen für angehende Lehrpersonen am Ende der Ausbildung als Minimalanforderung genügen (Niveau 1) bzw. als Standardanforderungen für gute sprachliche Kompetenzen einzuordnen sind (Niveau 2). Die Beschreibungen dieser beiden Niveaus (für die Primar- und Sekundarstufe, in Deutsch und Französisch) für die Onlinebefragung sind im Anhang dieses Berichts angefügt.

Die Resultate bei der Umfrage für die Primarschulstufe zeigen, dass das Niveau 2 grundsätzlich als angemessen gilt, während in mehr als der Hälfte der Niveaubeschreibungen die Anforderungen für das Niveau 1 als zu tief eingeschätzt werden.

Das Muster für die Sekundarstufe ist grundsätzlich dasselbe, wenn auch die Unterschiede zwischen den Einschätzungen der beiden Niveaus viel stärker ausgeprägt sind. So wird das Niveau 1 nur in ganz wenigen Ausnahmefällen als nicht zu tief eingestuft.

Die ebenfalls aufgeführten berufsspezifischen Themen und Textsorten wurden von allen Befragten positiv bewertet.

3.5.4. Wichtigste Modifikationen aufgrund der Befragungen und Hearings

Im Anschluss an die Befragung von Lehrpersonen und Fremdsprachendidaktiker/innen wurden die beiden Profile nochmals überarbeitet.

Änderungen wurden diskutiert und, wenn sinnvoll, vorgenommen, wenn die Quote positiver Bewertungen für die Aufgaben oder Aufgabenbeispiele bei allen Befragten tiefer lag als 75%. Grundlagen für diese Veränderungen waren Rückmeldungen, Hinweise und Vorschläge, die entweder bei den Befragungen direkt aufgeführt oder während den Hearings geäußert wurden.

Entsprechend den Rückmeldungen der Lehrpersonen wurden einige Formulierungen vereinfacht sowie einzelne zu komplexe oder vom Anspruch her zu schwierig eingeschätzte Aufgabenbeispiele eliminiert. Ausserdem wurde teilweise die Reihenfolge der aufgeführten Aufgabenbeispiele verändert oder in der ersten Sicht (s. 4.2.2) die Beispiele mit der grössten Relevanz und Zustimmung ausgewählt.

Weiterhin wurden einige Veränderungen vorgenommen, die sich auf einzelne Handlungsfelder beschränken:

Im Profil für die Primarstufe wurde eine Differenzierung zwischen Anfängerunterricht und fortgeschrittenem Niveau (nach 2 Jahren) eingeführt. Kompetenzbeschreibungen, die das fortgeschrittene Niveau betreffen, wurden mit einem + gekennzeichnet. Dabei ist festzuhalten, dass viele der mit diesem Symbol (+) gekennzeichneten Kompetenzbeschreibungen durchaus auch im Anfängerunterricht relevant sein können, dass aber davon auszugehen ist, dass entsprechende Sprachhandlungen eher in der Schulsprache vermittelt werden. Mit zunehmenden sprachlichen Kompetenzen der Lernenden können die schulsprachlichen Anteile durch die Sprachhandlungen in der Zielsprache ersetzt werden.

Beispiel: Primarstufe, Sprechen, Handlungsfeld 2

2.8 Die Lehrperson kann in der Zielsprache ...



den Lernenden einen Standpunkt oder einen Sachverhalt erklären.

- a Begriffe erklären (z.B. Oberbegriffe nutzen; sagen, wozu etwas dient, wie etwas aussieht, wo/wann man etwas findet).
- + b Den Lernenden kulturbedingte Unterschiede in Verhaltensweisen erklären (z.B. nonverbale Kommunikation, Gestik und Mimik).

Im Handlungsfeld 4 (Aussenkontakte gestalten) wurden zusätzliche Kontaktmöglichkeiten mit *Native-Speakers* berücksichtigt, insbesondere Formen, die keine physische Mobilität der Schülerinnen und Schüler erfordern.

Im Handlungsfeld 5 (Lernen und sich weiterbilden) wurde eine Unterscheidung zwischen Aus- und Weiterbildung eingeführt. Aufgabentypen und/oder Aufgabenbeispiele, die in erster Linie für die Grundausbildung relevant sind, wurden mit einem A gekennzeichnet:

Beispiel: Primarstufe, Schreiben, Handlungsfeld 5

5.9 Die Lehrperson kann in der Zielsprache ...

A



Aspekte des Sprachenlernens und Sprachunterrichts schriftlich darstellen.

A a Einen Kommentar zu einem Aspekt des Sprachenlernens oder -lehrens schreiben (z.B. Wortschatzerwerb, Rechtschreibung).

Bei der *Anbindung der Profile an den GeR* (Art und Weise und Qualität der berufsspezifischen Sprachverwendung) wurde aufgrund der Rückmeldungen der COHEP-Gruppe das Niveau 1 (Zwischenniveau, niveau intermédiaire), welches als Orientierungspunkt für Abschlüsse als zu tief eingestuft wurde, vorderhand von der Publikation ausgeschlossen. Die Beschreibungen der beiden Niveaus (für die Primar- und Sekundarstufe, in Deutsch und Französisch) für die Onlinebefragung können im Anhang nachgelesen werden. Die Expertenrückmeldungen (s. Abschnitt 3.5.5.), welche die Pertinenz eines Entwicklungs- oder Zwischenniveaus hervorheben, legen nahe, dieses zu einem späteren Zeitpunkt nochmals zu überprüfen.

3.5.5. Feedback der internationalen Experten

Vier internationale Experten wurden zu den Profilen und zur Anbindung an den GeR befragt:

- Prof. Dr. Daniel Coste, Linguist und Didaktiker, Experte Europarat, Co-autor GeR
- Francis Goullier, , Inspecteur général de l'Education nationale
- Frank Heyworth, Consultant ALTE EAQUALS
- Gunther Abuja, Leiter des Österreichischen Sprachkompetenzzentrums

Das Feedback aller Experten zur allgemeinen Ausrichtung der Profile war sehr positiv. Die Profile entsprächen einem Bedarf der Berufspraxis, ihre Strukturierung und Gestaltung sei übersichtlich. Sie werden als originell angesehen, komplementär zu aktuellen europäischen Entwicklungen und auch anschlussfähig an jene. Aus Sicht der Experten reicht das Interesse des Profils über den nationalen Schweizer Kontext hinaus, insbesondere auch weil bei der Erarbeitung zahlreiche europäische Referenzdokumente berücksichtigt wurden. Ein Experte ermutigt das Autorenteam konkret dazu, das Profil in den europäischen Spitzengremien breit zu diskutieren (Europäische Kommission, Europarat).

Wünsche nach Vertiefung wurden in folgenden Bereichen geäußert: Interaktion im Klassenzimmer, immersiver und bilingualer Unterricht sowie Interkulturalität. Diese Aspekte werden bereits von den Profilen abgedeckt; durch die Restrukturierung der Profile erscheinen sie möglicherweise etwas weniger prominent.

Was die Definition von qualitativen Anforderungen an die sprachlichen Kompetenzen (Anbindung an den GeR) betrifft, so werden diese von allen Experten begrüßt und prinzipiell als sinnvoll, ja sogar unentbehrlich betrachtet.

Im Detail gehen die Ansichten auseinander. Ein Experte bezweifelt die Möglichkeit, funktionale Breite und Ansprüche an die Qualität der Sprache zweier Niveaus zu kombinieren; er geht davon aus, dass die entsprechenden sprachlichen Niveaus eher höher einzustufen sind als die in den Profilen angegebenen. Ein anderer Experte begrüßt die Idee zweier Niveaus („Zwischenniveau“ und Niveau „kompetente Lehrperson“) explizit; er wünscht sich eine graphische Hervorhebung der Unterschiede zwischen den Niveaus und deren Einstufung als Etappen in einem Lernprozess: „l'indication d'un parcours à effectuer pour maîtriser de façon satisfaisante les activités langagières attendues“.

Ein Experte schliesslich gibt zu bedenken, dass der normative Anspruch im sprachlichen Bereich bei der „kompetenten Lehrperson“ (insbesondere auch für Primarlehrpersonen) sehr hoch sei. Er merkt an, dass die Lehrpersonen bei den heutigen didaktischen Settings und technischen Möglichkeiten nicht mehr das einzige sprachliche Modell für die Lernenden seien. Ein zu hoher normativer Anspruch kön-

ne kontraproduktiv wirken, indem viele Lehrpersonen, für die der Weg zur „kompetenten Lehrperson“ zu weit sei davon abgeschreckt (oder abgehalten) würden, Fremdsprachen zu unterrichten, auch wenn sie unter Nutzung diverser Ressourcen durchaus in der Lage wären, einen anspruchsvollen und motivierenden Sprachunterricht zu gestalten.

4. Schwierigkeiten bei der Durchführung des Projekts

Der Entscheid, im Sinne einer Massnahme zur Qualitätssicherung über die Durchführung der drei sprachregionalen Hearings hinaus umfangreiche Onlinebefragungen bei Lehrpersonen, Dozierenden an pädagogischen Hochschulen sowie Expertinnen und Experten durchzuführen, hat zu einem beträchtlichen Zusatzaufwand geführt (siehe dazu 3.5).

Die Rekrutierung von Lehrpersonen für die Umfrage und die sprachregionalen Hearings erwies sich insbesondere in der Suisse romande und im Tessin als sehr schwierig:

In der Romandie wurden insgesamt etwa 350 Lehrpersonen der Primar- und der Sekundarstufe aufgefordert, an der Umfrage teilzunehmen. Auch nach wiederholten Aufrufen konnte die Anzahl der positiven Rückmeldungen kaum erhöht werden und der Rücklauf beschränkte sich auf 7%. Statt der angestrebten 30 Lehrpersonen pro Stufe waren lediglich 6 Lehrpersonen der Primarstufe und 17 Lehrpersonen der Sekundarstufe bereit, an der Umfrage teilzunehmen.

Im Tessin fanden viele Lehrpersonen den Aufwand zu gross, insbesondere die grosse Anzahl der Fragen hielt sie von einer Teilnahme ab. Einige Lehrpersonen meldeten technische Schwierigkeiten, und die Tatsache, dass die Fragen auf Französisch zu beantworten waren, mag dazu beigetragen haben, dass einige Unterrichtende auf die Teilnahme verzichteten. Schliesslich darf erwähnt werden, dass sich die Mitarbeit der zuständigen Behörden ebenfalls als schwierig erwies.

Schwierigkeiten entstanden auch bei der Onlinebefragung mit dem Befragungstool (Artologik). Dieses erwies sich als sehr schwerfällig in der Handhabung. Insbesondere die grosse Anzahl Fragen sowie die Implementierung der komplexen Befragungsmatrix führten zu einem Mehraufwand.

Die Koordination der Arbeit der drei Teams aus den drei verschiedenen Sprachregionen über eine längere Projektdauer hinweg erwies sich als aufwändig; so mussten beispielsweise die Befragungen, die Profile sowie sämtliche Begleitdokumente nicht nur für beide Stufen sondern auch in 2 Sprachen bereitgestellt und laufend aktualisiert werden. Diese Schwierigkeiten konnten nur Dank dem ausserordentlichen Engagement der Projektmitarbeitenden gemeistert werden.

5. Nutzungsmöglichkeiten der Projektergebnisse für andere Kontexte oder andere Kantone

Die Erarbeitung der berufsspezifischen Sprachkompetenzprofile ist als gesamtschweizerisches Projekt angelegt.

- Die Sprachkompetenzprofile stehen in direktem Bezug zur nationalen Strategie der EDK zum Sprachenunterricht von 2004 (Punkt 5.3.1, Anforderungen im Rahmen der Lehrerinnen- und Lehrerausbildung koordinieren, EDK 2004).
- Alle PH der Schweiz wurden über die Fachgruppe Fremdsprachen der COHEP in die Entwicklung einbezogen
- Die Profile stellen eine mögliche Basis für die Erarbeitung der Curricula der Sprachausbildung von Lehrpersonen aller lehrerbildenden Institutionen der Schweiz dar.
- Sie können möglicherweise auch als Basis für die Zertifizierung berufsspezifischer Sprachkompetenzen genutzt werden (s. Ausblick)

Über eine nationale Nutzung hinaus besteht auch bei den umliegenden Ländern ein grosses Interesse an den Projektergebnissen. Die Rückmeldungen der Expertinnen/Experten sowie erste Kontakte mit dem Europarat (vgl. Abschnitt 7) zeigen, dass die Profile anschlussfähig an europäische Entwicklungen sind.

6. Ausblick

Für die nächste Projektetappe 4 (1.1. -31.12.2014) sind weitere Entwicklungsschritte vorgesehen:

- Entwicklung von Grundlagen für die Koordination des Gebrauchs und der Anerkennung internationaler Sprachzertifikate

Die erarbeiteten Profile werden mit ausgewählten, standardisierten internationalen Sprachzertifikaten verglichen, mit dem Ziel, mögliche Modelle für deren Gebrauch und Anerkennung in der Aus- und Weiterbildung der Lehrkräfte zu schaffen. Insbesondere wird geprüft, welche Bereiche der Sprachkompetenzprofile durch internationale Sprachprüfungen/-diplome abgedeckt werden können und welche nicht. Darüber hinaus werden mögliche Ansätze gesucht, um die Erreichung von Zielkompetenzen der Sprachkompetenzprofile zu überprüfen bzw. nachzuweisen, nicht zuletzt auch zusammen mit Anbietern von internationalen Sprachdiplomen. Die Resultate dieser Analyse fliessen unter anderem in die Entwicklung pädagogischer Szenarien ein. Dieses Projektziel steht in engem Bezug zu den Arbeiten der von der EDK eingesetzten Reflexionsgruppe über den Einsatz internationaler standardisierter Sprachdiplome und -tests in der Schweiz.

- Entwicklung pädagogischer Szenarien

Auf der Grundlage von Beobachtungen auf dem Terrain (Projekte: M. Loeliger, PHFR, und S. Vicente; Masterarbeiten) sowie bestehender Arbeiten (Egli Cuenat, 2010) werden exemplarische pädagogische Szenarien erarbeitet. Das Konzept des „pädagogischen Szenarios“ ist im Bereich ICT und Medienpädagogik geläufig. Es handelt sich dabei um konkrete Unterrichtssequenzen für die sprachliche Arbeit mit den Lehrpersonen, die auf deren künftige sprachliche Arbeit mit Schülerinnen und Schülern in der Unterrichtspraxis ausgerichtet sind und aktuellen Reformplänen Rechnung tragen (insbesondere auch der sprachenübergreifenden und handlungsorientierten Fremdsprachendidaktik). Die pädagogischen Szenarien zeigen konkrete Möglichkeiten, wie berufsspezifische Sprachkompetenzen im Rahmen der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen, die Fremdsprachen unterrichten, gezielt gefördert sowie summativ und formativ beurteilt werden können. Dabei werden internationale Sprachdiplome mit einbezogen. Damit können sie als Grundlage für die Erstellung von Curricula genutzt werden.

Aktivitäten und Produkte:

Projekt- etappe 4	Aktivitäten gemäss Projektplan 2014	Erwartete Produkte
<i>1.1.2014- 31.12.2014</i>	Vergleich ausgewählter internationaler Sprachzertifikate mit den erarbeiteten Profilen, Erarbeitung von Modellen und Empfehlungen für den Gebrauch und die Anerkennung der Sprachzertifikate im Zusammenhang mit den erarbeiteten Profilen	Modelle und Empfehlungen für den Gebrauch und die Anerkennung der Sprachzertifikate im Zusammenhang mit den erarbeiteten Profilen
	Weiterentwicklung und Erprobung exemplarischer pädagogischer Szenarien zur Förderung und Beurteilung der berufsspezifischen Sprachkompetenzen im Rahmen der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen, die Fremdsprachen unterrichten, unter Berücksichtigung internationaler Sprachdiplome.	Pädagogische Szenarien zur Förderung und Beurteilung der berufsspezifischen Sprachkompetenzen, unter Berücksichtigung internationaler Sprachdiplome.

In der Projektetappe 4 sollen aktuelle Entwicklungen, die gegenwärtig in verschiedenen Institutionen der Schweiz im Gange sind, in die Erarbeitung der Szenarien einfließen. Entsprechende Kontakte konnten über die Fachgruppe Fremdsprachen der COHEP bereits geknüpft werden.

Das Sprachenzentrum der Universität Lausanne (CdI UNIL) bietet in Kooperation mit der HEP VD bereits Sprachkurse für Primarlehrpersonen an, die zukünftig Englisch unterrichten werden. In diesen Sprachkursen liegen sowohl die Entwicklung von allgemeinen Sprach- und Kommunikationskompetenzen als auch von Kommunikationskompetenzen mit starker berufsspezifischer Ausrichtung im Blickpunkt. Sie gehen von einem Niveau A2 aus und reichen bis zu Auffrischkursen auf einem

Niveau B2/C1. Die Erweiterung dieses Angebots für Primarlehrpersonen, die Deutsch als Fremdsprache unterrichten, ist in Erarbeitung und wird ab September 2014 umgesetzt.

Im Zusammenhang mit den Anforderungen an die sprachliche Qualität (Anbindung an den GeR) bleiben noch viele Fragen offen. Die sprachlichen Anforderungen sollten im Rahmen weiterer Studien in verschiedenen Kontexten erprobt und überprüft werden.

7. Nachhaltigkeit

Die Erarbeitung von berufsspezifischen Sprachkompetenzprofilen ist ein wesentlicher Bestandteil der Umsetzung der Sprachenstrategie der EDK. Die Profile unterstützen aktuelle Entwicklungen in sprachdidaktischer und methodischer Hinsicht, insbesondere auch im Bereich der Förderung der Landessprachen als Fremdsprachen. Nachhaltigkeit wurde auf mehreren Ebenen angestrebt:

<i>Kooperation zwischen Hochschulen aus drei Sprachregionen</i>	Durch die Kooperation mit Partnerhochschulen der deutschen Schweiz, der Suisse romande und dem Tessin wird die Nachhaltigkeit und Akzeptanz der Profile entscheidend erweitert.
<i>Geplante Anbindung an internationale Sprachdiplome</i>	Auf der Ebene der Zertifizierung von Sprachkompetenzen gibt es bei den pädagogischen Hochschulen Handlungsbedarf. Die Profile liefern die Grundlage für eine differenzierte Analyse der üblicherweise durch internationale Sprachdiplome überprüften Kompetenzen.
<i>Einsatz in Grund- und Weiterbildung in der ganzen Schweiz</i>	Die Profile sollen in allen Sprachregionen als Orientierungsrahmen sowohl in der fremdsprachlichen Grundausbildung als auch in der Weiterbildung der Lehrpersonen zum Einsatz kommen. Dies wird durch den Einbezug aller drei Sprachregionen sowie durch eine hohe Flexibilität bei der Anwendung möglich.
<i>Publikation</i>	Informationen zu den Profilen sollen in Artikeln in verschiedenen Zeitschriften (Babylonia, Zeitschrift für Bildungsforschung, Zeitschrift der Lehrerinnen und Lehrer Schweiz u.a.m.) publiziert werden. Ausserdem werden verschiedene Präsentationen in der Fachgruppe FS der COHEP und der KOGS, in der Sprachengruppe D-EDK sowie an verschiedenen nationalen und internationalen Tagungen ins Auge gefasst.
<i>Einbezug von internationalen Expertinnen und Experten</i>	Durch den Einbezug von internationalen Expertinnen und Experten bei der Begutachtung der Profile wurde die Chance auf Nachhaltigkeit auf internationaler Ebene verstärkt.
<i>Geplante Zusammenarbeit mit dem Europarat (Europäisches Fremdsprachenzentrum in Graz und Europarat in Strassburg)</i>	Die Erarbeitung von Ergänzungen zum GeR ist in Planung. Die Profile könnten ein Bestandteil davon sein. Kontakte zum Europarat (Unité des politiques linguistiques, Strasbourg und Centre européen des langues vivantes CELV, Graz) wurden bereits geknüpft. Der Einbezug der Profile in die internationale Arbeit sichert deren Nachhaltigkeit über die Landesgrenzen hinweg.

8. Literatur

- Beacco, J. et al. (2004). Niveau B2 pour le français. Un Référentiel. Textes et références. Paris: Didier.
- Byram et al. (2004). INCA Intercultural Competence Assessment - Portfolio Interkultureller Kompetenz. Internet: www.incaproject.org
- Candelier M. et al. (2007). A travers les langues et les cultures: Cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures (CARAP/FREPA). Graz, CELV.
- Chamot, A., O'Malley J. M. (1994). The CALLA Handbook. Implementing the Cognitive Academic Language Learning Approach. Addison Wesley Publishing Company.
- Coste, D. (2007). Contextualiser les utilisations du Cadre européen commun de référence pour les langues. Strasbourg: Conseil de l'Europe. Internet: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/SourceForum07/D-Coste_Contextualise_FR.doc
- Cullen, R. (1998). Teacher Talk and the Classroom Context. In: *ELT Journal*, 52/3, 179-187.
- Egli Cuenat, M. (2010). Konzept Berufsspezifische Sprachkurse C1* für Lehrpersonen der Primarstufe (Französisch und Englisch). Passepartout <http://www.passepartout-sprachen.ch/de/weiterbildung/berufsspezifische-sprachkurse.html>
- Egli Cuenat M., Klee, P. & Kuster W. (2010): Berufsspezifische Fremdsprachenkompetenzen in der Lehrpersonenbildung. In: *Babylonia* 1/10, 41-48.
- Europarat (2001). Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Berlin: Langenscheidt.
- Europarat (2010). Autobiography of Intercultural Encounters (AIE). http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/autobiogrweb_EN.asp?
- Europäisches Sprachenportfolio III (Schweizer Version). Bern: Schulverlag plus AG.
- Europäisches Sprachenportfolio IV für den Hochschulbereich des Europäischen Sprachenrats (ELC/CEL). Bern: Schulverlag plus AG.
- Froidevaux, A. (2011). La production écrite dans le profil de langues étrangères spécifique à la profession d'enseignant au degré secondaire. MA Arbeit: PH St. Gallen.
- Glaboniat, M. et al. (2005). *Profile Deutsch*. Langenscheidt.
- Hall, G. & Cook, G. (2012). Own Language Use in Language Teaching and Learning. In: *Language teaching* (45.3), 271-308.
- Kelly M. & G Hughes, G., Moate, J. & Raatikainen, T. (2007). *Practical Classroom English*. Oxford: Oxford University Press.
- Kelly M. & Grenfell, M. (2004). Europäisches Profil für die Aus- und Weiterbildung von Sprachlehrkräften: ein Referenzrahmen. Internet: http://ec.europa.eu/education/policies/lang/doc/profile_de.pdf
- Lázár, I. et al. (2007). Developing and Assessing Intercultural Communicative Competence. A guide for language teachers and teacher educators (ICCintE), Strasbourg: Editions du Conseil de l'Europe. [<http://www.ecml.at/mtp2/lccinte/results/fr/index.htm>]
- Lehrplan 21 (in Konsultation). Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz (D-EDK) www.lehrplan.ch
- Loeliger, M. (2013). Welchen handlungsorientierten, beruflichen Wortschatz brauchen Primarlehrpersonen für den Unterricht in Deutsch als Fremd- und Zweitsprache? Schlussbericht Projektphase I. PH Fribourg.
- Long, M. (2005). *Needs Analysis in Second Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Mettler, M., et al. (2011). Berufsspezifische Sprachkompetenzen für Lehrpersonen, die Fremdsprachen unterrichten: Praxisbeobachtungen Teilprojekt II. PHZ Luzern.
- Newby, D. et al. (2007). Europäisches Portfolio für Lehrpersonen in Ausbildung (PEP-ELF/EPOSA/EPOSTL). Internet: <http://epostl2.ecml.at/Resources/tabid/505/language/de-DE/Default.aspx>
- Passepartout (2009). Katalog von Kompetenzbeschreibungen für die Grundausbildung von Lehrpersonen, die an der obligatorischen Schule Fremdsprachen unterrichten. Internes Arbeitsdokument, Projekt Passepartout.
- Passepartout (2009/2010). Lehrplan Französisch und Englisch. Internet: <http://www.passepartout-sprachen.ch/de/inhalt/lehrplan.html>
- Plan d'études romand (2010). Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin. www.plandetudes.ch
- Slattery, M., & Willis, J. (2001). English for Primary Teachers (L'anglais à l'école). Oxford: Oxford University Press.
- Vicente, S. (2009). Zur Bedeutung der Beherrschung der Zielsprache bei Fremdsprachenlehrpersonen. Ein Überblick über den Stand der Forschung. In: Krumm, H.-J./Fandrych, Ch./Hufeisen, B./Riemer, C. (Hrsg.). Handbuch Deutsch als Fremd- und Zweitsprache (Neubearbeitung). Walter de Gruyter: Berlin.
- Wipperfürth, S. (2009). Welche Kompetenzstandards brauchen professionelle Fremdsprachenlehrer und -lehrerinnen? In: Forum Sprache 2/2009, 6-26.

Lehrmittel

Es sind folgende Lehrmittel in die Analyse einbezogen worden:

- Alex et Zoé (2010). Alex et Zoé et compagnie (2010): Cle International.
- English in Mind, Starter (2004). English in Mind 1-2 (2004). Cambridge: Cambridge University Press.
- Envol 5-9 (2000-2002). Zürich: Lehrmittelverlag des Kantons Zürich.
- Explorers 1-3 (2006-2008). English for upper primary. Zürich: Lehrmittelverlag des Kantons Zürich.
- Geni@! A1/A2 (2002-2003). Berlin: Langenscheidt.
- Mille feuilles 3-5 (2011-2013). Mille feuilles 6, Erprobungsfassung (2012). Bern: Schulverlag plus AG.
- More! 7^e, CIIP Edition (2013). CIIP Edition, version pilote (2013). Cambridge: Cambridge University Press.
- New English File, Elementary (2011). Oxford: Oxford University Press ELT.
- New World 1 (2013). New World 2, Erprobungsfassung (2012). Zug: Klett und Balmer.
- Open World 1-2 (2011-2012). Zug: Klett und Balmer.
- Voices 1-3 (2009-2011). Zürich: Lehrmittelverlag des Kantons Zürich.
- Young World 1-4 (2006- 2008). Zug: Klett und Balmer.

9. Anhänge

1. Sprachliche Anforderungen an die berufsspezifischen Sprachkompetenzen von Fremdsprachenlehrpersonen der Primarstufe (Entwurf für die Expertenbefragung)
2. Sprachliche Anforderungen an die berufsspezifischen Sprachkompetenzen von Fremdsprachenlehrpersonen der Sekundarstufe I (Entwurf für die Expertenbefragung)
3. Exigences quant aux compétences langagières professionnelles spécifiques d'une personne enseignante du niveau primaire (Entwurf für die Expertenbefragung)
4. Exigences quant aux compétences langagières professionnelles spécifiques d'une personne enseignante du niveau secondaire I (Entwurf für die Expertenbefragung)