

Lehrpläne im DaF- und DaZ-Unterricht

Daniel Elmiger (Universität Genf, CH) und Klaus-Börge Boeckmann (Pädagogische Hochschule Steiermark, Graz, A), In Zusammenarbeit mit Monika Bucher (Deutschschweizer Erziehungsdirektorenkonferenz, Luzern, CH), Andreas M. Dutoit Marthy (Westschweizer Erziehungsdirektorenkonferenz, Neuchâtel, CH) und Britta Hufeisen (Technische Universität Darmstadt, D)

1. Begrifflichkeit; Geschichte und Funktion

Begrifflichkeiten

In diesem Text geht es um Lehrpläne in den Bereichen Deutsch als Fremdsprache (DaF) sowie Deutsch als Zweitsprache (DaZ), nicht jedoch um den für den Deutschunterricht ebenfalls wichtigen Bereich Deutsch als Erst- oder Muttersprache (in der Schweiz auch Schulsprache genannt). Es geht also im Wesentlichen um das Erlernen des Deutschen durch Personen, welche die Sprache nicht schon sprechen, sondern sie erlernen, sei es in einem anderssprachigen Umfeld (DaF) oder aber im Zielsprachgebiet selbst (DaZ).

Ein *Lehrplan* (fortan auch: LP) hält die wichtigsten Ziele und Inhalte des Unterrichts fest. Neben diesem Begriff gibt es eine ganze Reihe von anderen, die teils ähnlich, teils unterschiedlich gebraucht werden.

Allgemeiner als ein spezifischer LP ist ein *Rahmen(lehr)plan* gehalten, der die Grundlage für kontextualisierte LP bilden kann. Er ist offener und weniger detailliert formuliert und enthält weniger präzise methodisch-didaktische Festlegungen. Lehrpläne können sich auch in (*Rahmen*)*richtlinien* einfügen, die (laut Christ 2007: 73) „die generellen staatlichen Orientierungen für ein Gesamtkonzept, in das sich die Arbeit der einzelnen Fächer [...] eingliedert“, umschreiben.

Eine ähnliche Bedeutung wie Lehrplan hat der Begriff *Bildungsplan*, der jedoch im Umfang über die üblichen Fächereinteilungen hinausgeht und überfachliche Aspekte mit einbezieht (z. B. Methodenkompetenz oder fächerübergreifende Lernstrategien).

Vor allem im angelsächsischen Raum ist der Begriff *Curriculum* gebräuchlich, der neben den Zielen und Inhalten – die für ein einzelnes Fach in Form eines *Syllabus* festgehalten sein können – auch die Lehrmethoden, Rahmenbedingungen, Lernprozesse und -konzepte einer Bildungseinrichtung oder eines ganzen Lehrgangs berücksichtigt. In diesem Sinne haben *Curricula* eine ähnliche Bedeutung wie heutige Bildungspläne. Auch im Deutschen wird heute *Curriculum* verwendet; die begriffliche Trennung zwischen Lehrplan und Curriculum ist allerdings nicht leicht, da die beiden Begriffe teilweise gleichbedeutend verwendet werden.

Im Gegensatz zu einem Lehrplan bezieht sich ein *Stoffverteilungsplan* konkreter auf den Unterricht, indem er regelt, wann welche Lehr- bzw. Unterrichtsinhalte behandelt werden (sollen). Ein *Bildungskanon* wiederum ist eine Sammlung von Inhalten, die als verbindlich für

eine bestimmte Art von Bildung angesehen werden und deshalb an der Schule bevorzugt behandelt werden sollen.

Geschichte

Laut Hopmann (1998: 168) gab es schon ab dem fünften Jh. v. Chr. erste Ansätze einer „verschriftlichte[n] Reflexion über Lehrplanprobleme“. LP im modernen Sinn sind jedoch eine viel spätere Entwicklung, die als eine Begleiterscheinung der staatlichen Regelung der Schule angesehen werden können: Diese betrifft ab dem 19. Jh zunehmend auch den Fremdsprachenunterricht (Christ 2007: 71).

Während Lehrpläne zunächst als Kontrollinstrument für Schulprogramme dienen, bilden sie in der Folge zunehmend einen Handlungsrahmen für Lehrkräfte. Sie werden heute von den zuständigen Bildungsbehörden erlassen; in föderalistischen Ländern wie Deutschland oder der Schweiz werden sie von Kultusministerien der Länder oder in der Schweiz von den Kantonen¹ erlassen. Sie sind oft spezifisch für einzelne Schulstufen bzw. Schulformen. Manchmal – etwa auf höheren Schulstufen – werden auch schulinterne LP auf der Grundlage von nationalen Rahmenlehrplänen verfasst, beispielsweise von entsprechenden Fachschaften.

Im Verlauf der Zeit haben sich sowohl der Fächerkanon als auch die Regelungen, wie sie in LP festgehalten werden, stark geändert bzw. sind gesellschaftspolitisch neu ausgehandelt worden (vgl. dazu das Projekt „Transformation schulischen Wissens seit 1830“ sowie für das Fach Deutsch Extermann 2013).

Neben LP, die spezifisch für einzelne Schulstufen bzw. Schulformen verfasst worden sind, gibt es auch solche, die stufenübergreifend gelten (vgl. weiter unten der Westschweizer Lehrplan PER).

Funktion

Lehrpläne bilden einen mehr oder weniger bindenden Rahmen für den Unterricht, der sowohl Orientierung und Zielsetzung als auch ein Versprechen dessen ist, was an schulischer Bildung eingelöst werden soll. Institutionell gesehen stellen sie einen „Maßstab öffentlicher Bildung“ (Hopmann 1998) dar, durch den versucht wird, „die empirisch unmögliche Rechenschaftslegung der Schule öffentlich akzeptabel zu machen“ (Hopmann 1998: 165).

Neben den Lehrmitteln sind sie wohl das wichtigste Instrument für die Regelung des schulischen Fremd- bzw. Zweitsprachenunterrichts, wobei zu beachten ist, dass dieser auch durch viele andere Ziele und andere Parameter mitbestimmt wird (kurspezifische Ziele, persönliche Ziele usw.). Da sie in der Regel eher allgemein gehalten sind, bestimmen LP den Unterricht nicht unmittelbar, geben ihm aber eine gewisse Richtung vor, an die er sich zu halten hat. Auch für andere Bereiche des Sprachenunterrichts können LP eine Richtschnur darstellen, etwa für die Auswahl oder Erarbeitung von Lehrmitteln, für die Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften usw.

In neuerer Zeit sind neben den traditionellen LP auch andere Einflüsse bzw. Instrumente stärker geworden, die sich ebenfalls auf den schulischen Sprachenunterricht auswirken. Zum einen sind auf verschiedenen Ebenen regionale, nationale und internationale Curricula entstanden, die sich noch allgemeiner als herkömmliche LP mit den Zielen des schulischen Fremdsprachenunterrichts befassen (man denke etwa an Gesamtsprachenkonzepte oder die

¹Konkret zuständig sind entweder die Exekutive oder ein kantonaler Erziehungsrat, vgl. EDK (2013).

eher allgemein gehaltene Forderung, dass in Europa alle Bürgerinnen und Bürger zwei Fremdsprachen lernen sollen).

Zum anderen sind neben die LP auch verschiedene Formen der Standardsetzung und -überprüfung entstanden, welche unter anderem auf die Überprüfung der Lehr- und Lernziele abzielen (vgl. weiter unten, Abschnitt C). Die Frage, ob bzw. in welchem Masse Lehrpläne „als Maßstab öffentlicher Bildung fungiert haben bzw. fungieren“ (Hopmann 1998: 165), bleibt somit auch heute noch aktuell.

2. Inhalt von Lehrplänen

Lehrpläne können sich im Umfang sowie in der formalen und inhaltlichen Gestaltung beträchtlich voneinander unterscheiden. Die folgenden Elemente sind somit nicht als eine umfassende oder gar definitorische Liste anzusehen, sondern als eine Aufzählung von Elementen, die sich häufig, aber nicht immer zwingend in Lehrplänen wiederfinden.

Generell werden in der Regel festgehalten

- Die Ziele, die im Unterricht anvisiert werden;
- Eine Zusammenfassung der Inhalte, die zur Erreichung des Zieles behandelt werden sollen;
- mehr oder weniger verbindliche Angaben zur Progression, in der die Inhalte behandelt und die Ziele erreicht werden sollen.

Daneben können Lehrpläne auch folgende Punkte enthalten:

- Hinweise zur Bedeutung des Fachs für die schulische Bildung sowie die Verbindung mit anderen Fächern (sowie überfachlichen Aspekten);
- Angaben zur Methodik und zur Didaktik, die angewendet werden sollen;
- Informationen zu Studentafeln oder zu Prüfungen (bzw. Prüfungsformen), die zur Kontrolle des Lernstandes möglich oder verbindlich vorgesehen sind.

Bei den inhaltlichen Lernzielen stehen meistens die traditionellen Teilfertigkeiten im Mittelpunkt: Sprechen (manchmal aufgeteilt in dialogisches und monologisches Sprechen), Hören, Lesen und Schreiben, zusammen mit einer Progression der Sprachmittel (v. a. Wortschatz und Grammatik). Neuere Lehrpläne formulieren den anvisierten Sprachstand meist in Form einer GER-Niveaustufe. Daneben enthalten LP manchmal auch inhaltliche Vorgaben bezüglich der Inhalte, die behandelt werden sollen, z. B. literarische oder sachkundliche Inhalte, Landeskunde o. ä.

3. Neuere Entwicklungen in Lehrplänen für DaF, DaZ

Ganz entscheidend werden neuere Lehrpläne seit seinem Erscheinen vom Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER; Trim et al. 2001) geprägt. Obwohl er manchmal so wahrgenommen wird, ist der GER nicht präskriptiv ausgerichtet, sondern soll als Orientierungsinstrument für das Lernen, Lehren und Beurteilen (vgl. sein Untertitel) dienen, aber auch für die Erarbeitung von Lehrplänen, Lehrmitteln usw. Der Einfluss des GER in neueren LP ist vielfältig; besonders deutlich zeigt er sich bei der Art, wie die Lernziele in LP festgehalten werden: Während diese früher eher in Form von Wissens- oder Lerninhalten dargestellt wurden, ist heute eher eine Hinwendung zu einer Output-Orientierung sowie zu Kompetenzen (bzw. Kompetenzbeschreibungen) zu beobachten, wobei zu beachten ist, dass

der Kompetenzbegriff nicht nur in der Fachwelt, sondern auch in der Schulwirklichkeit sehr unterschiedlich ausgelegt werden kann (vgl. dazu z. B. Klieme 2006, Schneuwly 2015).

Inhaltlich finden sich in neueren Lehrplänen beispielsweise:

- Hinweise zur Mehrsprachigkeit, die ein Ziel des Sprachenunterrichts ist;
- Bezüge zur Interkulturalität (bzw. allgemein zur Ausbildung einer aktiven (inter-)kulturellen Kompetenz), die damit verbunden ist;
- Sprachmittlung: Aktivitäten, die zwischen den Sprachen und/oder zwischen sprachlichen Fertigkeiten stattfinden; klassisch sind Tätigkeiten wie Übersetzen oder Dolmetschen; im Sprachalltag geht es aber auch um eine sinngemässe Übertragung, das Notizenmachen beim Zuhören oder um eine mündliche Zusammenfassung eines gelesenen Texts (vgl. Konsortium HarmoS Fremdsprachen 2009: 71ff.);
- Kommunikations- und Lernstrategien;
- Sprachreflexion und Selbstkompetenzen;
- Medienkompetenzen, die für den eigentlichen Spracherwerb, aber auch für das kommunikative Handeln allgemein nötig sind.

Seit dem Ende des 20. Jahrhundert (namentlich seit den 1980er-Jahren) stehen LP in einer gewissen Konkurrenzsituation mit anderen wissenschaftlichen und sprachenpolitischen Entwicklungen, die in der Regel über einzelne Lehrplanräume hinausgehen. Es handelt sich um nationale und auch internationale Initiativen, die sich mit der Standardsetzung befassen, wie sie im angelsächsischen Raum seit einiger Zeit verbreitet ist. Das Ziel solcher Unternehmungen ist es, unterschiedliche nationale bzw. internationale Schulsysteme und deren *Output* vergleichbarer zu machen. Dies geschieht namentlich durch standardisierte Leistungsmessungen (vgl. z. B. in der Schulsprache die PISA-Studien sowie im Bereich schulische Fremdsprachen die DESI-Studie: Klieme 2006 oder der IQB-Bildungstrend: Stanat et al. 2016), wobei sich die Standardbemühungen im Bereich Fremdsprachen – zumal im europäischen Raum – konzeptuell am GER orientieren. Sie ziehen, ob gewollt oder nicht, eine bestimmte Vereinheitlichung des Unterrichts (in Bezug auf die Anforderungen und Ziele) nach sich.

4. Lehrpläne für DaF/DaZ in der Schweiz

Im Zentrum dieses Abschnittes steht die Situation in der mehrsprachigen Schweiz, in der Deutsch als Landessprache nicht nur – weitgehend als Erstsprache² – als Schulsprache unterrichtet wird, sondern auch als Zweitsprache (in der deutschsprachigen Schweiz) und als Fremdsprache (in den anderssprachigen Landesteilen)³. Die neueren, sprachpolitischen und didaktischen Entwicklungen werden in der Öffentlichkeit, aber auch auf politischer Ebene interessiert, oft auch sehr kritisch verfolgt⁴.

² Natürlich sprechen nicht alle SchülerInnen in der Deutschschweiz (nur) Deutsch als Erstsprache; dahingehend ist die Situation vergleichbar heterogen wie in den anderen deutschsprachigen Ländern und Regionen. Auf die Diglossiesituation (Dialekt und Hochdeutsch) kann hier nicht näher eingegangen werden; zum Status des Hochdeutschen vgl. Hägi & Scharloth 2005.

³ Aus Platzgründen müssen wir auf eine Darstellung des Fachs Deutsch im italienischsprachigen Kanton Tessin sowie im dreisprachigen Kanton Graubünden, in dem Deutsch als Schulsprache, als DaF und als DaZ unterrichtet wird, leider verzichten.

⁴ Zu den Kontroversen im Bereich des Fremdsprachenunterrichts vgl. Dieu 2016.

Lehrpläne waren bisher in der Schweiz traditionell kantonal konzipiert; seit dem neuen Jahrhundert ist eine neue, sprachregionale Lehrplanentwicklung festzustellen. Diese gründet auf verschiedenen Ursachen, u. a. auf der Verankerung der Bildungsartikel in der Bundesverfassung (welche auf eine gewisse Harmonisierung des Schulwesens abzielen) sowie aus der Bestrebung, die 26 kantonalen Bildungssysteme untereinander zu harmonisieren (vgl. dazu das aus den Bildungsartikeln abgeleitete HarmoS-Konkordat). Eine überregionale Abstimmung wird auch über die nationalen Bildungsziele (EDK 2017), die 2011 freigegeben worden sind, anvisiert⁵.

Eine weitgehende Übereinstimmung gibt es in den Lehrplänen ebenfalls bei den Ausführungen zur Didaktik, auch über die sprachregionalen Grenzen hinaus. Eine der derzeit explizitesten Konzeptualisierungen bietet wohl die *Didaktik der Mehrsprachigkeit*, wie sie etwa von Sauer & Saudan (2008) festgehalten worden ist.

Eigentliche DaZ-Lehrpläne sind in der Schweiz selten; einen kantonalen DaZ-Lehrplan gibt es nur im Kanton Solothurn⁶.

Die folgenden Ausführungen beschränken sich auf den Raum Westschweiz, weltweit eines der wenigen grösseren Gebiete, in denen Deutsch als erste Fremdsprache (vor Englisch als L3) unterrichtet werden⁷.

DaF in der Westschweiz

In der französischsprachigen Schweiz⁸ gibt es eine lange Tradition der Bildungskoordination: Erste Versuche einer Vereinheitlichung gehen auf das Jahr 1898 zurück (Cardinet Schmidt et al. 1994: 25 ff.); eine weitgehende Koordination ist aber erst seit dem Ende des 20. Jahrhunderts erreicht worden. 2009 trat die Westschweizer Schulvereinbarung (*Convention scolaire romande*), die unter anderem einen gemeinsamen Lehrplan beabsichtigte. Ein solcher wurde 2010 als Westschweizer Lehrplan (*Plan d'Études Romand*) verabschiedet und ist seit dem Schuljahr 2011/2012 in Kraft. Im Gegensatz zum geplanten Deutschschweizer Lehrplan war der Westschweizer *Plan d'études* (fortan *PER*) kaum Gegenstand grosser politischer Kontroversen. Auch andere Bereiche der Koordination wie gemeinsame Lehrmittel oder die Vorverlegung des obligatorischen Unterrichts wurden erreicht, während andere (etwa die Schaffung gemeinsamer Referenztests oder die Einführung des Europäischen Sprachenportfolios) bislang nicht realisiert worden sind.

Der *PER* fasst die Lehrplaninhalte in drei Gesichtspunkten zusammen (vgl. Abbildung): Einerseits werden die Lehr- und Lerninhalte in fünf Fächergruppen (*domaines disciplinaires*) zusammengefasst. Daneben gibt es fächerübergreifende Bereiche der Allgemeinbildung (*formation générale*, z. B. Umgang mit IKT, Gesundheit oder Demokratie) sowie allgemeine

⁵ Eine erste nationale Überprüfung der nationalen Lehrplanziele – und somit auch im Bereich DaF – auf Primarschulstufe ist derzeit (Schuljahr 2016/2017) im Gange (vgl. EDK 2016).

⁶ [https://www.so.ch/fileadmin/internet/dbk/dbk-
vsa/Schulbetrieb_und_Unterricht/Lehrplan/Volksschullehrplan.pdf](https://www.so.ch/fileadmin/internet/dbk/dbk-
vsa/Schulbetrieb_und_Unterricht/Lehrplan/Volksschullehrplan.pdf) (S. 68-69; eine Überarbeitung des Lehrplans ist derzeit im Gange).

⁷ Über einen DaF-Lehrplan verfügt auch der dreisprachige Kanton Graubünden (mit den drei Schulsprachen Deutsch, Italienisch, Rätoromanisch) sowie der italienischsprachige Kanton Tessin.

⁸ Zur französischsprachigen Schweiz (auch *Westschweiz* oder *Romandie* genannt) gehören vier einsprachig französische und drei zweisprachige (jeweils mit den Amtssprachen Französisch und Deutsch) Kantone.

Fähigkeiten (*capacités transversales*, z. B. Zusammenarbeit, Lernstrategien oder kritisches Denken).

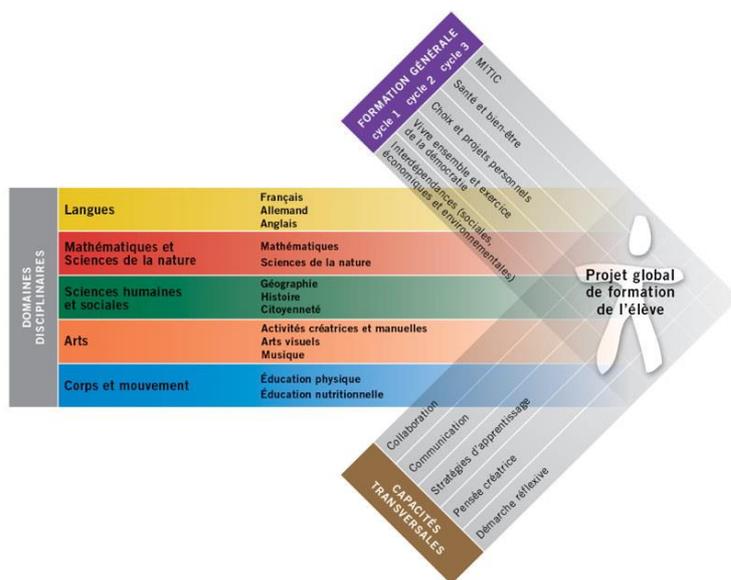


Illustration: Organisation des Westschweizer Lehrplans (Quelle: www.plandetudes.ch/)

Der Bereich Sprachen umfasst neben der Schulsprache Französisch auch die beiden schulisch gelernten Fremdsprachen Deutsch (ab 5. Schuljahr⁹) und Englisch (ab 7. Schuljahr). Die grundlegenden Ziele des Fachbereichs Sprachen sind in einer für alle Sprachen gemeinsamen allgemeinen Einleitung (*Commentaires généraux*) festgehalten; auch die Darstellung der Lernziele folgt für alle Sprachen weitgehend demselben Muster.

Die Lernziele im Fach DaF sind in Form von sieben thematischen Achsen zusammengefasst: neben den produktiven und rezeptiven Kompetenzen im mündlichen und schriftlichen Sprachgebrauch geht es um Sprachstrukturelles (*fonctionnement de la langue*) sowie um sprachenübergreifende Ansätze (*approches interlinguistiques*). Die jeweiligen Detailbeschreibungen – in Form einer Progression, einer Beschreibung der zu erreichenden Mindestkompetenzen sowie von pädagogischen Hinweisen – richtet sich stark am GER und dessen Kompetenzbeschreibungen aus.

Nicht nur der LP ist in der ganzen Westschweiz derselbe, sondern auch die Lehrmittel: Seit dem Schuljahr 201x wird eine neue Lehrmittelgeneration progressiv eingeführt.

Vergleich : DaF in Frankreich

In Frankreich ist der Lehrplan für die *Cycles 2, 3, 4* (7-14 Jahre) ebenfalls vor kurzem aktualisiert worden (September 2015); der Unterricht in anderen Sprachen (Fremd- oder Regionalsprachen) beginnt ab dem dritten *cycle* (ab 9. Altersjahr). Auch dieser Lehrplan (der nicht sprachenspezifisch ausformuliert ist und sich somit nicht DaF-spezifisch ist) erwähnt neben den bekannten fünf Teilfertigkeiten – im Mündlichen wird zwischen kontinuierlichem Sprechen (*parler en continu*) und dialogischem Sprechen (*réagir et dialoguer*) unterschieden – das „Kennenlernen von kulturellen Aspekten der Sprache“ (*découvrir les aspects culturels*

⁹ Das 5. Schuljahr (ca. 8-jährige Kinder) in der Westschweiz entspricht dem 3. Primarschuljahr in der Deutschschweiz.

d'une langue vivante étrangère et régionale), das allerdings zu einem Grossteil aus Hinweisen zu Sprachmitteln (Wortschatz, Grammatik und Phonologie) besteht. Auch sonst gibt es Gemeinsamkeiten mit dem Westschweizer Lehrplan, so etwa der Bezug zum GER bei der Festlegung der erwarteten Niveaus. Sprachenübergreifende Aspekte spielen aber im Vergleich zum Westschweizer Lehrplan eine weit weniger prominente Rolle: Sie werden zwar erwähnt, aber eher am Rande: „Les activités langagières en langue vivante étrangère et régionale sont l'occasion de poursuivre le travail de comparaison du fonctionnement de la langue cible avec le français“¹⁰ (S. 134).

DaZ in der Deutschschweiz ...

Wie auch der PER wurden im neuen Deutschschweizer Lehrplan (*Lehrplan 21*) der Bereich die Lehrpläne für alle Sprachen gemeinsam erarbeitet und mit Querverweisen verknüpft. Neben dem einheitlichen Aufbau¹¹ sind auch die kulturellen und interkulturellen Zielsetzungen sprachenübergreifend vergleichbar. Allerdings macht dieser Lehrplan lediglich in den einleitenden Kapiteln zu den Sprachen einen Hinweis zu DaZ: „Deutsch als Zweitsprache ist Bestandteil des Sprachenlernens in der Volksschule, wird im Lehrplan aber nicht speziell dargestellt. Grundsätzlich sind die in Deutsch formulierten Grundansprüche anzustreben.“

... und in Österreich

Als historisch erste Reaktion auf die zunehmende Heterogenität in der Schule in Österreich¹² kann die Einführung des Unterrichtsprinzips „Interkulturelles Lernen“ an den allgemein bildenden Pflichtschulen Anfang der 1990er Jahre und von Lehrplänen für den besonderen Förderunterricht in Deutsch im Schuljahr 1992/93 gesehen werden. „Besondere didaktische Grundsätze, wenn Deutsch Zweitsprache ist“ wurden dann erst im Schuljahr 2000/01 eingeführt und gelten auch für die Unterstufe der weiterführenden Schulen. An der Oberstufe der allgemein bildenden höheren Schulen wurde ein Lehrplan für Deutsch als Zweitsprache erst im Zuge der „Neuen Oberstufe“ verordnet und tritt erst ab Beginn des Schuljahres 2017/18 in Kraft (S. 5)¹³. Hinter der stufenweisen Einführung auf den verschiedenen Ebenen des Schulsystems lässt sich die ursprüngliche – und später als falsch erkannte – Annahme vermuten, dass die Aneignung von Deutsch als Zweitsprache sich in wenigen Schuljahren abschließen lässt.

Aktuell gilt in der Volksschule (1.-4. Schulstufe) der Lehrplanzusatz „Deutsch für Schülerinnen und Schüler mit nichtdeutscher Muttersprache“ in der Fassung von 2012, der in Verbindung mit dem allgemeinen Lehrplan für das Fach Deutsch „Grundlage für das Lehren und Lernen von Deutsch als Zweitsprache“ ist (S. 7). Er versteht sich als „mehrjähriges Lernkonzept, das von ...Beginn an durchlaufen wird (unabhängig von der Schulstufe...), das ... aber

¹⁰ Übersetzung: „Sprachliche Aktivitäten in den lebenden Fremdsprachen sowie in den Regionalsprachen bieten die Gelegenheit, die vergleichende Arbeit zwischen dem Funktionieren der Zielsprache und demjenigen des Französischen weiterzuführen.“

¹¹ Vgl. die strukturellen und inhaltlichen Hinweise zum Sprachenlehrplan: <http://v-ef.lehrplan.ch/index.php?code=e|1|4>

¹² In Österreich ist die schulische Bildung Bundesangelegenheit und daher werden Lehrpläne bundeseinheitlich verordnet. Kommunen und Bundesländer haben nur Teilzuständigkeiten im Bereich der Schulerhaltung und der Dienstaufsicht für Lehrpersonen.

¹³ Alle Seitenangaben in diesem Abschnitt beziehen sich auf BMB (2016), wenn nicht anders angegeben.

auch in Teilbereichen übersprungen werden kann“ (S. 7). Außerordentlichen Schüler/innen (die dem Unterricht noch nicht folgen können) werden bis zu zwölf, ordentlichen Schüler/innen bis zu fünf Wochenstunden besonderer Förderunterricht „zum Erwerb der Unterrichtssprache“ angeboten (S. 7).

Der Fachlehrplan für Deutsch der Sekundarstufe I aller Schulformen (5.-8. Schulstufe) legt fest: „Der Deutschunterricht muss Schülerinnen und Schüler, für die Deutsch Zweit- (Dritt- oder Viert-) Sprache ist, (...) so fördern, dass damit eine grundlegende Voraussetzung für deren schulische und gesellschaftliche Integration geschaffen wird“ (S. 21). „Besondere didaktische Grundsätze, wenn Deutsch Zweitsprache ist“ gelten sowohl für den Förderunterricht als auch den Regelunterricht und heben die besonderen Lernbedingungen von Schüler/innen mit anderen Erstsprachen hervor. Für die Oberstufe (9.-12. Schulstufe) der allgemein bildenden höheren Schulen (AHS) gibt es einen LP für die „Unverbindliche Übung ‚Deutsch als Zweitsprache‘“, die die Aufgabe hat, „die Deutschkompetenz der Schülerinnen und Schüler mit anderen Erstsprachen als Deutsch zu vertiefen“ und somit als „als ein unterstützendes Sprachtraining in Deutsch“ (S. 24) zu verstehen ist.

Auch für einige Schulformen im berufsbildenden Bereich existieren LP für „Unterstützendes Sprachtraining Deutsch“ bzw. „Deutsch als Zweitsprache“. In den neueren LP wird der Lehrstoff – im Gegensatz zu den eher summarischen Auflistungen der älteren LP-Generationen – sehr detailliert nach Semestern und Kompetenzen in einzelnen, so genannten „Kompetenzmodulen“ aufgeschlüsselt. Exemplarisch soll hier das Kompetenzmodul 3 aus dem 3. Semester der AHS-Oberstufe (10. Schulstufe) kurz beschrieben werden: Es enthält Beschreibungen von Kompetenzen (in der Art von Deskriptoren, allerdings auf einer abstrakteren Ebene als etwa beim GER) wie z.B. „Gesprächen folgen; öffentlichen Sprachgebrauch analysieren und kritisch kommentieren“ (S. 43) aus insgesamt 17 Teilbereichen (das Beispiel stammt aus dem Teilbereich „Hörverständnis“ in den fünf Kompetenzfeldern *Mündliche Kompetenz*, *Schriftliche Kompetenz*, *Textkompetenz*, *Literarische Bildung* und *Mediale Bildung* (S. 43-44). Dass sich diese Differenziertheit der Kompetenzbeschreibung im Unterricht konkret abbildet, scheint ein sehr hoher Anspruch zu sein.

Neben dem DaZ-Unterricht ruht der Umgang mit sprachlicher Vielfalt im österreichischen Schulwesen auf zwei weiteren Säulen: dem „Muttersprachlichen Unterricht“ in den Herkunftssprachen bzw. Familiensprachen und dem Unterrichtsprinzip „Interkulturelles Lernen“ (Brizic 2007, 208). Im Bereich des Interkulturellen Lernens enthalten die LP in den „allgemeinen didaktischen Grundsätzen“ Bestimmungen wie „Der Zusammenhalt in der Klasse wird dadurch gefördert, dass alle (...) ihre besonderen Fähigkeiten und Stärken, zum Beispiel ihre Mehrsprachigkeit, einbringen und dafür Anerkennung erfahren. Sensibilität für die psychische und soziale Situation von Kindern mit Migrationshintergrund ist besonders wichtig“ (S. 51).

Auf Mehrsprachigkeit wird an anderer Stelle noch detaillierter eingegangen, unter anderem in folgender Passage: „Mehrsprachigkeit und Sprachenvielfalt können sich dann am besten entwickeln, wenn sie auf frühem und kontinuierlichem Sprachenlernen, dem Unterricht des Deutschen als Erst- und als Zweitsprache und dem Unterricht der Volksgruppensprachen, der Herkunftssprachen von Migrantinnen und Migranten sowie einer Vielzahl von lebenden Fremdsprachen und klassischen Sprachen basieren“ (S. 52). Diese Passage scheint sich direkt auf die Überlegungen des Europarats zur Bildungssprache (Council of Europe 2014) und auch auf die Idee eines Gesamtsprachencurriculums (Allgäuer-Hackl et al. 2015) zu beziehen. Ein weiterer Aspekt, der in den aktuellen LP Berücksichtigung findet, ist die Ausweitung von einem bloßen DaZ-Unterricht zu einer bildungssprachlichen Kompetenzentwicklung in allen

Fächern: „Die Förderung und Weiterentwicklung sprachlicher Fähigkeiten und Fertigkeiten in allen Unterrichtsgegenständen ist von besonderer Bedeutung“ (S.52). Das verweist auf den CLIL (*Content and Language Integrated Learning*)-Gedanken, bei dem Sachfachinhalt und Sprachenlernen verschränkt werden und der ebenfalls ein wichtiger Bestandteil von Gesamtsprachencurricula ist.

Ein letztes Element der österreichischen Lehrplan-,Landschaft‘, das in diesem Zusammenhang noch anzuführen ist, ist das *Curriculum Mehrsprachigkeit* (Krumm & Reich 2011). Es ist „eine Konkretisierung allgemeiner Zielvorstellungen der österreichischen Sprachenpolitik und ein Beitrag zur Einfügung des schulischen Sprachenlernens in das Konzept des lebenslangen Lernens“ (ebd., 4). Es ist in die Bereiche (1) Wahrnehmung und Bewältigung vielsprachiger Situationen; (2) Wissen über Sprachen/ Vergleichen von Sprachen/ Erarbeiten sozialer und kultureller Bezüge von Sprachen und (3) Sprachlernstrategien gegliedert und ordnet die aufgelisteten Kompetenzen jeweils zwei Schulstufen des österreichischen Bildungssystems zu. Auch für einige berufsbildende Schultypen werden Kompetenzen formuliert. Als spezieller Zweck dieses Curriculum wird unter anderem angeführt: „Sprachliche Bildung kommt als umfassende Aufgabe in den Blick, die mit dem schulischen Lernen wie mit dem Leben außerhalb der Schule verbunden ist“ und „Die Formulierung der Ziele des Mehrsprachigkeitsunterrichts in einem eigenen Curriculum sichert ab, dass diese als übergreifende Ziele wahrgenommen und in der Vielfalt der Ziele, die den einzelnen Fächern aufgetragen sind, nicht an den Rand gedrängt werden“ (ebd., 8).

5. Fazit

Lehrpläne haben im Schulwesen eine lange Tradition und bilden für den DaF- und DaZ-Unterricht einen wichtigen Handlungsrahmen für Lehrkräfte, der allerdings je nach Unterrichtskontext und in Bezug auf die Bedürfnisse der Lernenden weiter differenziert werden muss. Die Frage, inwieweit der tatsächliche Unterricht mit den in einem Lehrplan festgehaltenen Zielsetzungen und Prinzipien übereinstimmt (bzw. übereinstimmen kann), bleibt in vielen Fällen offen, da andere Elemente – namentlich Lehrmittel – im Alltag eine weit prägendere Rolle spielen. Es ist auch fraglich, wie genau sich die Ziele des Fremdsprachenunterrichts in einem Lehrplan festhalten lassen – und ob sie sich überhaupt objektivieren – bzw. „messen“ – lassen (müssen).

In Bezug auf DaF- und DaZ-Lehrpläne können die folgenden Punkte hervorgehoben werden:

- Es braucht Lehrpläne, die auf die ganze Bandbreite von Deutschlernenden ausgerichtet sind (Schulisches Fremdsprachenlernen, berufliche Bedürfnisse, Migration usw.)
- Wichtigstes Ziel im DaZ-Unterricht sollte es sein, am gesellschaftlichen und politischen Leben teilzuhaben. Dafür braucht es Zugang zur Bildungssprache (Drumm & Henning 2015: 11-13) und hier insbesondere zur Textkompetenz in allen Facetten.
- Dort, wo es sinnvoll ist, soll der monolinguale Habitus der Schule (Gogolin 2008) aufgebrochen werden und andere Sprachen sinnvoll eingesetzt werden. Dies kann auf Lehrplanstufe in Form von Gesamtsprachencurricula geschehen, bei denen alle Sprachen (Unterrichtssprache/Mehrheitssprache, Zweitsprache, Fremdsprache, Minderheitensprachen) im Sinne eines Mehrsprachigkeitsansatzes einbezogen werden.
- Wünschenswert ist auch eine verbesserte Operationalisierung und Evaluierung von interkulturellen Lernzielen.

- Lehrpläne für DaF/DaZ sollen so gut wie möglich auf Vorkenntnisse und Bedürfnisse der Lernenden eingehen (besonders auch, wenn zusätzlich eine Alphabetisierung oder Annäherung an das lateinische Alphabet nötig ist).
- In der Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften sollen Lehrplananliegen einen gebührenden Platz einnehmen (namentlich in den Bildungs- bzw. Grundwissenschaften).

Bibliografie

Allgäuer-Hackl, Elisabeth; Brogan, Kristin; Hufeisen, Britta; Schlabach, Joachim & Henning, Ute (Hrsg.) (2015): *Mehr Sprachen? - PlurCur! Berichte aus Forschung und Praxis zu Gesamtsprachencurricula*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren (=Mehrsprachigkeit und multiples Sprachenlernen / Multilingualism and Multiple Language Acquisition and Learning 11).

Ammon, Ulrich (2015): *Die Stellung der deutschen Sprache in der Welt*. Berlin: De Gruyter

Bucher, Monika (2015): *Vergleich Lehrpläne BKZ – Lehrplan 21. Vergleich der aktuellen Lehrpläne der Kantone Luzern, Uri, Schwyz, Obwalden, Nidwalden, Zug, Freiburg (deutschsprachiger Teil) und Wallis (deutschsprachiger Teil) mit dem Lehrplan 21*. Luzern: BKZ Geschäftsstelle (Aktualisierung der Version vom 28.06.2013 / Monika Bucher, Andrea Renggli, Arthur Wolfisberg)

Bundesministerium für Bildung (Hrsg.) (2016): *Lehrplanbestimmungen für Deutsch als Zweitsprache (DaZ); Fachlehrpläne für den muttersprachlichen Unterricht; Unterrichtsprinzip „Interkulturelles Lernen“* (11., aktualisierte Aufl.). Wien: Bundesministerium für Bildung (=Informationsblätter zum Thema Migration und Schule 6/2016-17).

Brizić, Katharina (2007): *Das geheime Leben der Sprachen - gesprochene und verschwiegene Sprachen und ihr Einfluß auf den Spracherwerb in der Migration*. Münster u.a.: Waxmann (=Internationale Hochschulschriften; 465).

Cardinet Schmidt, Geneviève, Simone Forster et Jacques-André Tschoumy (1994): *Le passé est un prologue. 25 ans de coordination scolaire en Suisse romande et au Tessin*. Neuchâtel: IRDP

Christ, Ingeborg (2007): «12. Staatliche Regelungen für den Fremdsprachenunterricht: Curricula, Richtlinien, Lehrpläne». *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Bausch, Karl-Richard, Herbert Christ und Hans-Jürgen Krumm (Hg.). Tübingen; Basel: Francke (5. Auflage): 71-77

Council of Europe, Language Policy (2014): *Languages in education - languages for education: A platform of resources and references for plurilingual and intercultural education*, Council of Europe. Democracy. Education and Languages, Language Policy. [Online: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/langeduc/le_platformintro_EN.asp?, 22.11.2016].

Dieu, Anne (2016): «Apports et limites des ententes intercantionales. Le cas de l'enseignement des langues «étrangères» à l'école primaire». *Cahier de l'IDHEAP* 297. Lausanne: IDHEAP Institut de hautes études en administration publique

Drumm, Sandra und Ute Henning (2015): «Deutsch als Zweitsprache: Desiderate und Perspektiven». *Babylonia* 3/2015: 9-17

EDK (2013): *IDES-Dossier / Dossier thématique IDES. Lehrpläne – Zuständigkeit für den Erlass von Lehrplänen in den deutschsprachigen Kantonen*. Bern: Informationszentrum IDES – Centre d'information IDES

EDK (2016): *Grundkompetenzen obligatorische Schule. Informationen zur Durchführung der Erhebung in Sprachen (Ende Primarstufe)*. Bern: Generalsekretariat EDK

EDK (2017): *Faktenblatt. Nationale Bildungsziele für die obligatorische Schule: in vier Fächern zu erreichende Grundkompetenzen*. Bern: Generalsekretariat EDK

Ender, Karin, Rüdiger Grotjahn, Karin Kleppin und Imke Mohr (2013): *Curriculare Vorgaben und Unterrichtsplanung*. München: Klett-Langenscheidt (= Deutsch Lehren Lernen; 6)

- Extermann, Blaise (2013): *Une langue étrangère et nationale. Histoire de l'enseignement de l'allemand en Suisse romande (1790-1940)*. Neuchâtel: Alphil
- Gogolin, Ingrid (2008): *Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule*. Münster et al.: Waxmann (2., unveränderte Auflage; 1. Auflage 1994)
- Hägi, Sara und Joachim Scharloth (2005): «Ist Standarddeutsch für Deutschschweizer eine Fremdsprache? Untersuchungen zu einem Topos des sprachreflexiven Diskurses». *Linguistik online* 3/05, 24: 19-47
- Hopmann, Stefan Thomas (1988): *Lehrplanarbeit als Verwaltungshandeln*. Kiel: Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften an der Universität
- Hopmann, Stefan Thomas (1998): «Der Lehrplan als Maßstab öffentlicher Bildung». *Bildung, Öffentlichkeit und Demokratie*. Oelkers, Jürgen, Fritz Osterwalder und Heinz Rhyn. Weinheim et al.: Beltz (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 38): 165-188
- Klieme, Eckhard (2006): *Zusammenfassung zentraler Ergebnisse der DESI-Studie*. Frankfurt a. M.: Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung
- Konsortium HarmoS Fremdsprachen (2009): *Fremdsprachen. Wissenschaftlicher Kurzbericht und Kompetenzmodell*. Université de Fribourg et al. (Provisorische Fassung (vor Verabschiedung der Standards). Stand: 18. Juni 2009)
- Krumm, Hans-Jürgen, Christian Fandrych, Britta Hufeisen und Claudia Riemer (2010): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. Berlin; New York: De Gruyter Mouton (= HSK 35.1; HSK 35.2) – v. a. HSK 35.2: Kap. 120 ff. (S. 1085 ff.)
- Krumm, Hans-Jürgen und Hans H. Reich (2011): *Curriculum Mehrsprachigkeit*. Wien, Graz: Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum, Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur.
- Lewy, Arie (ed.) (1991): *The International Encyclopedia of Curriculum*. Oxford et al.: Pergamon Press
- Sauer, Esther und Victor Saudan (2008): *Aspekte einer Didaktik der Mehrsprachigkeit. Vorschläge zur Begrifflichkeit. Diskussionsgrundlage zur Entwicklung „Didaktischer Grundsätze für den Fremdsprachenunterricht“*
- Schneuwly, Bernard (2015): «Der Inhalt der Kompetenz ist ihre Form: administrative Kontrolle versus historisch gewachsene Schulfächer als Werkzeuge der Lehrpersonen». *Lehrplanforschung. Curriculare Planung* (<http://www.lehrplanforschung.ch/?p=4485>)
- Sivesind, Kirsten, Jan Van den Akker und Moritz Rosenmund (2012): *The European Curriculum: restructuring and renewal* 11, 3: 320-327
- Stanat, Petra, Katrin Böhme, Stefan Schipolowski und Nicole Haag (Hg.) (2016): *IQB-Bildungstrend 2015. Sprachliche Kompetenzen am Ende der 9. Jahrgangsstufe im zweiten Ländervergleich*. Münster; New York: Waxmann
- Trim, John, Brian North und Daniel Coste (2001): *Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Straßburg: Europarat (in Zusammenarbeit mit Joseph Sheils)
- Wacker, Albrecht (2008): *Bildungsstandards als Steuerungsinstrumente der Bildungsplanung: eine empirische Studie zur Realschule in Baden-Württemberg*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt

Linkliste

Deutscher Bildungsserver: Informationen zu Bildungs- und Lehrplänen:
<http://www.bildungsserver.de/Bildungsplaene-Lehrplaene-Richtlinien-4157.html>

Sammlung mit Lehrplänen und Informationen zu den sprachregionalen Lehrplänen in der Schweiz: <https://bildungssystem.educa.ch/de/sprachregionale-lehrplaene>

Ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (2015): *Programmes pour les cycles 2, 3, 4* : <http://www.education.gouv.fr/cid93042/projet-de-programmes-pour-les-cycles-2-3-et-4.html>

Forschungsprojekt „Transformation schulischen Wissens seit 1830“:
[http://www.snf.ch/SiteCollectionDocuments/medienmitteilungen/170119 mm kontakte singerg_zusatzinfo de.pdf](http://www.snf.ch/SiteCollectionDocuments/medienmitteilungen/170119_mm_kontakte_singerg_zusatzinfo_de.pdf)