Projekt Vorbereitung Lehrmittelobligatorium Clin d’œil und New World in Solothurner Sek-P-Klassen: Wissenschaftliche Begleitung und Auswertung der Testphase

Durchgeführt vom 15. August 2015 bis 31. Dezember 2017 am Institut für Mehrsprachigkeit der Universität Freiburg und der Pädagogischen Hochschule Freiburg im Auftrag des Kantons Solothurn, Departement für Bildung und Kultur (DBK)

Malgorzata Barras
Katharina Karges
Peter Lenz
Désirée Scheidegger

Supervision: Prof. Dr. Thomas Studer

4.01.2018

Institut für Mehrsprachigkeit
Universität Freiburg – PH Freiburg
Rue de Morat 24
CH-1700 Fribourg

Tel. +41 26 305 61 73
www.institut-mehrsprachigkeit.ch
www.zentrum-mehrsprachigkeit.ch
Dank

Die Durchführung dieser Studie wäre ohne Unterstützung vieler Personen, bei denen wir uns herzlich bedanken möchten, nicht möglich gewesen.

Zunächst einmal danken wir allen Lehrpersonen und Schülerinnen und Schülern, die an der Studie teilgenommen haben, sowie bei allen Schulverantwortlichen, die uns bei der Koordination der Datenerhebungen unterstützt haben.

Ein besonderer Dank gebührt Prof. Dr. Thomas Studer, der an der Planung und Durchführung dieser Studie massgeblich beteiligt war.


Bei der DBK möchten wir uns für ihr Vertrauen und den interessanten Auftrag bedanken. Nicht zuletzt danken wir Susanne Flükiger für ihre grossartige Unterstützung bei der Planung und Durchführung der Datenerhebungen sowie die stets angenehme Zusammenarbeit während aller Projektphasen.
Inhalt

1 Zusammenfassung ............................................................................................................... 6

2 Kontext und Ziele der Untersuchung .................................................................................. 10
  2.1 Kontext ........................................................................................................................ 10
  2.2 Ziele der Untersuchung ............................................................................................... 13
    2.2.1 Teilziel 1: Ergebnisse des Unterrichts ................................................................. 13
    2.2.2 Teilziel 2: Erfahrungen in den Klassen ................................................................. 13
    2.2.3 Teilziel 3: Anschluss an das MAR ........................................................................ 14

3 Stichprobe .......................................................................................................................... 14
  3.1 Schülerinnen und Schüler ........................................................................................... 14
  3.2 Lehrpersonen .............................................................................................................. 15

4 Erhebungsinstrumente ....................................................................................................... 16
  4.1 Instrumente für die Befragung von Lehrpersonen ........................................................ 16
  4.2 Schriftliche Testaufgaben ............................................................................................ 18
  4.3 Fragebogen für die Schülerinnen und Schüler ............................................................. 20

5 Durchführung der Erhebungen ........................................................................................... 20
  5.1 Durchführung der Befragungen von Lehrpersonen ...................................................... 20
  5.2 Durchführung der schriftlichen Tests und der Befragungen der Schülerinnen und Schüler 22

6 Datenauswertung ............................................................................................................... 23
  6.1 Vorgehensweise bei der Sichtung der Lehrpläne und Lehrwerke ............................... 23
  6.2 Auswertung der Befragungen ...................................................................................... 24
    6.2.1 Befragungen der Lehrpersonen ............................................................................ 24
    6.2.2 Befragungen der Schülerinnen und Schüler ......................................................... 24
  6.3 Auswertung der schriftlichen Tests .............................................................................. 26
    6.3.1 Auswertung des Eingangstests: C-Test und Segmentierungstest ......................... 26
    6.3.2 Auswertung des Abschlusstests: Hör- und Leseverstehenstests .......................... 27
    6.3.3 Auswertung des Abschlusstests: schriftliche Produktion .................................... 28
    6.3.4 Bereitstellung von Datensätzen für die quantitative Analyse ................................ 30

7 Sichtung der Lehrpläne und Lehrwerke .............................................................................. 31
  7.1 Sichtung der Lehrpläne .............................................................................................. 31
<table>
<thead>
<tr>
<th>Kapitel</th>
<th>Titel</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>7.1.2</td>
<td>Lehrplan <em>Passepartout</em> Fremdsprachen an der Volksschule</td>
</tr>
<tr>
<td>7.1.3</td>
<td>Lehrplan Gymnasium der Kantonsschulen Olten und Solothurn</td>
</tr>
<tr>
<td>7.1.4</td>
<td>Vergleich der Lehrpläne</td>
</tr>
<tr>
<td>7.2</td>
<td>Sichtung der Lehrwerke</td>
</tr>
<tr>
<td>7.2.1</td>
<td>Das neue fremdsprachendidaktisches Konzept in den <em>Passepartout</em>-Lehrwerken</td>
</tr>
<tr>
<td>7.2.2</td>
<td>Französischlehrwerke</td>
</tr>
<tr>
<td>7.2.3</td>
<td>Englischlehrwerke</td>
</tr>
<tr>
<td>8</td>
<td>Ergebnisse des Unterrichts (Teilziel 1)</td>
</tr>
<tr>
<td>8.1</td>
<td>Ergebnisse der Eingangstests für die Schülerinnen und Schüler</td>
</tr>
<tr>
<td>8.1.1</td>
<td>Ergebnisse der C-Tests</td>
</tr>
<tr>
<td>8.1.2</td>
<td>Ergebnisse der Segmentierungsaufgaben</td>
</tr>
<tr>
<td>8.2</td>
<td>Ergebnisse der Abschlusstests für die Schülerinnen und Schüler</td>
</tr>
<tr>
<td>8.2.1</td>
<td>Hinweise zur Darstellung der Ergebnisse</td>
</tr>
<tr>
<td>8.2.2</td>
<td>Ergebnisse der kommunikativen Tests zur Fertigkeit Leseverstehen</td>
</tr>
<tr>
<td>8.2.3</td>
<td>Ergebnisse der kommunikativen Tests zur Fertigkeit Hörverstehen</td>
</tr>
<tr>
<td>8.2.4</td>
<td>Ergebnisse der kommunikativen Tests zur Fertigkeit Schreiben</td>
</tr>
<tr>
<td>9</td>
<td>Erfahrungen in den Klassen (Teilziel 2)</td>
</tr>
<tr>
<td>9.1</td>
<td>Befragungen der Lehrpersonen</td>
</tr>
<tr>
<td>9.1.1</td>
<td>Eingangsgespräche mit den Lehrpersonen der Pilotklassen</td>
</tr>
<tr>
<td>9.1.2</td>
<td>Online-Zwischenbefragung</td>
</tr>
<tr>
<td>9.1.3</td>
<td>Endbefragung der Lehrpersonen</td>
</tr>
<tr>
<td>9.1.4</td>
<td>Befragungen der Lehrpersonen: Fazit</td>
</tr>
<tr>
<td>9.2</td>
<td>Befragungen der Schülerinnen und Schüler</td>
</tr>
<tr>
<td>9.2.1</td>
<td>Unterrichtsmerkmale und Einschätzung des Lehrwerks</td>
</tr>
<tr>
<td>9.2.2</td>
<td>Einschätzung des Lehrwerks</td>
</tr>
<tr>
<td>9.2.3</td>
<td>Motivationale Aspekte</td>
</tr>
<tr>
<td>10</td>
<td>Anschluss an das MAR (Teilziel 3)</td>
</tr>
<tr>
<td>10.1</td>
<td>Übertritt ins Gymnasium gemäss den Lehrplänen</td>
</tr>
<tr>
<td>10.2</td>
<td>Kompetenzen der Sek-P-Schüler/innen beim Übergang ins Gymnasium: Diskussion der Resultate des Abschlusstests</td>
</tr>
<tr>
<td>10.3</td>
<td>Schnittstelle Sek P-Gymnasium aus der Sicht der Lehrpersonen</td>
</tr>
<tr>
<td>11</td>
<td>Fazit</td>
</tr>
<tr>
<td>12</td>
<td>Literaturverzeichnis</td>
</tr>
<tr>
<td>13</td>
<td>Abbildungsverzeichnis</td>
</tr>
<tr>
<td>14</td>
<td>Tabellenverzeichnis</td>
</tr>
</tbody>
</table>
1 Zusammenfassung

Kontext


Ziel der Studie


Resultate des Abschlusstests

Vorbereitung Lehrmittelobligatorium Clin d’œil und New World in Solothurner Sek-P-Klassen: Schlussbericht

statistisch nicht signifikant erwiesen, was zum Teil auf die grossen Schwankungen unter den Klassen innerhalb der Gruppen zurückzuführen sein dürfte.


Erfahrungen der Lehrpersonen und Lernenden

Die befragten Lehrpersonen nannten in Bezug auf die neuen Lehrwerke sehr ähnliche positive und negative Punkte, und zwar anlässlich aller drei Befragungen: am Anfang, in der Mitte und am Ende der Testphase. An Clin d’œil und New World gefallen die Inhaltsorientierung, die interessanten Themen, die Arbeit mit authentischen Texten im Unterricht, die attraktive Aufmachung, die Förderung der Sprachlern- und Sprachgebrauchsstrategien und der Lernautonomie, sowie die durch die Lehrwerke unterstützte mutigere Herangehensweise der Schüler/innen bei der Sprachverwendung (produktiv und rezeptiv). Laut den Französisch- und Englischlehrpersonen der Pilotklassen kommt in den neuen Lehrwerken allerdings die Arbeit an den sprachlichen Strukturen und am Wortschatz zu kurz, und in beiden Lehrwerken wird der Stellenwert der Korrektheit als unzureichend für die Sek P eingeschätzt. Bemängelt wird darüber hinaus, dass beide Lehrwerke allgemein zu wenig Übungsmaterial für die Vertiefung der Lerninhalte zur Verfügung stellen, was dazu führt, dass die Lehrpersonen viel Zusatzmaterial einsetzen, welches sie oft mit hohem Zeitaufwand selber herstellen müssen. Auch werden die zu geringe Verbindlichkeit des Lernstoffes, die unklare Progression, die unbefriedigenden Lehrerhandbücher, die Unklarheiten bezüglich der Durchführung und Benotung der Lernzielevaluationen, des Umgangs mit Fehlern und bezüglich der Unterrichtsgestaltung mit den

1 Bei der Interpretation der Zahlen zur Niveauerreichung ist immer zu bedenken, dass eine eindeutige, strenge Zuordnung von Testergebnissen zu den Referenzniveaus (Kompetenzbeschreibungen) nicht möglich ist.


**Anschluss an das MAR und Gelingensbedingungen für einen erfolgreichen Übergang von der Sek P ins Gymnasium**


Die Resultate des Abschlusstests in Französisch zeigen, dass die Schüler/innen der Pilotklassen nicht nur im Schreiben, sondern auch im Leseverstehen, das im neuen Lehrwerk besonders...
gefördert werden sollte, signifikant schlechter abschneiden als die Schüler/innen der Vergleichsklassen. Im Fall des Hörverstehens Französisch hat insgesamt nur ca. ein Drittel der Schüler/innen die vom Lehrplan Sek P geforderten Kompetenzen am Ende der 8. Klasse erreicht, und zwar unabhängig vom eingesetzten Lehrwerk. Im Englisch sieht die Situation im Vergleich dazu deutlich besser aus: Hier scheint das Erreichen der Lernziele im Schreiben und im Leseverstehen für eine grosse Mehrheit kein Problem zu sein. Lediglich die Ergebnisse im Hörverstehen lassen noch zu wünschen übrig.

Damit die Sek-P-Schüler/innen am Ende der Sek P wie im Sek-P-Lehrplan vorgesehen auf den Übergang ins Gymnasium vorbereitet sind, müssten im Fach Französisch alle drei getesteten kommunikativen Fertigkeitsbereiche (Hörverstehen, Leseverstehen, Schreiben) einen höheren Stellenwert erhalten (das Schreiben besonders in Klassen, in denen mit Clin d’œil gearbeitet wird); im Fach Englisch müsste das Hörverstehen im Unterricht stärker als bisher gewichtet werden.

2 Kontext und Ziele der Untersuchung


2.1 Kontext


Im ganzen Kanton müssen beim Übergang von der Sek P ins Gymnasium gemäss den Weisungen für Lehrplan Sek P für das 7. und 8. Schuljahr (Kanton Solothurn, 2015) verbindlich die folgenden Referenzniveaus erreicht werden:

- für Französisch:
  - rezeptive Kompetenzen: A2.2
  - produktive Kompetenzen: A2.1

- für Englisch:
  - Hörverstehen und Sprechen: A2.2
  - Leseverstehen: B1.1
  - Schreiben: A2.1


\(^2\) Schüler/innen, die nicht promoviert werden, treten in die 9. Klasse der Sek E über.

\(^3\) Die Teilnahme dieser Klassen, welche etwas andere Ausgangsbedingungen als der Rest der Stichprobe hatten, war die Folge eines sehr kurzfristigen Rückzugs einer Französischlehrperson, welche ursprünglich zwei Pilotklassen unterrichten sollte. Da zu jenem Zeitpunkt alle anderen Schulen für ihre Klassen bereits das Lehrwerk Découvertes eingekauft hatten, wollten bzw. konnten ausser zwei Lehrpersonen aus Bättwil keine weiteren Französischlehrkräfte als Lehrpersonen der Pilotklassen an der Studie teilnehmen.
Laut dem Lehrplan *Passepartout* sollen die Schüler/innen am Ende der 8. Klasse (10. HarmoS), d. h. beim Übergang von der Sekundarstufe P ins Gymnasium, folgende GER-Niveaus erreichen:

- für Französisch:
  - rezeptive Kompetenzen: A2.2 (GA) bis B1.1 (EA)
  - Sprechen (monologisch u. dialogisch): A2.1 (GA) bis B1.1 (EA)
  - Schreiben: A2.1 (GA) bis A2.2 (EA)

- für Englisch:
  - Höverstehen, Leseverstehen, Sprechen (monologisch u. dialogisch): A2.1 (GA) bis A2.2 (EA)
  - Schreiben: A1.2 (GA) bis A2.1 (EA)

Die untenstehende Tabelle verschafft einen Überblick über die Sprachkompetenzen, welche die Sek-P-Schüler/innen im Kanton Solothurn am Ende der Sek P, d. h. am Ende der 8. Klasse (10. HarmoS), gemäss den beiden Lehrplänen erreichen sollen:

Tabelle 1: Nach Abschluss der Sekundarstufe P zu erreichende Niveaus

<table>
<thead>
<tr>
<th>ZU ERREICHELDE NIVEAUS NACH ABSCHLUSS DER SEKUNDARSTUFE P (ENDE DER 8. KLASSE (10. HarmoS))</th>
<th>FRANZÖSISCH</th>
<th></th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>Lehrplan Sek P</td>
<td>Lehrplan <em>Passepartout</em> (GA)</td>
<td>Lehrplan <em>Passepartout</em> (EA)</td>
</tr>
<tr>
<td>Hörverstehen</td>
<td>A2.2</td>
<td>A2.2</td>
<td>B1.1</td>
</tr>
<tr>
<td>Leseverstehen</td>
<td>A2.2</td>
<td>A2.2</td>
<td>B1.1</td>
</tr>
<tr>
<td>Schreiben</td>
<td>A2.1</td>
<td>A2.1</td>
<td>A2.2</td>
</tr>
<tr>
<td>Sprechen</td>
<td>A2.1</td>
<td>A2.1</td>
<td>B1.1</td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>ENGLISCH</th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>Lehrplan Sek P</td>
<td>Lehrplan <em>Passepartout</em> (GA)</td>
<td>Lehrplan <em>Passepartout</em> (EA)</td>
</tr>
<tr>
<td>Hörverstehen</td>
<td>A2.2</td>
<td>A2.1</td>
<td>A2.2</td>
</tr>
<tr>
<td>Leseverstehen</td>
<td>B1.1</td>
<td>A2.1</td>
<td>A2.2</td>
</tr>
<tr>
<td>Schreiben</td>
<td>A2.1</td>
<td>A1.2</td>
<td>A2.1</td>
</tr>
<tr>
<td>Sprechen</td>
<td>A2.2</td>
<td>A2.1</td>
<td>A2.2</td>
</tr>
</tbody>
</table>
2.2 Ziele der Untersuchung


- die Ergebnisse des Unterrichts (Teilziel 1),
- die Erfahrungen der Klassen (Lernende und Lehrpersonen) (Teilziel 2), sowie über
- den Anschluss an das Maturitätsanerkennungsreglement (MAR), mit Aussagen zu den Gelingensbedingungen für einen erfolgreichen Übergang (betreffend Sek P und Fremdsprachenkonzept MAR) (Teilziel 3)

to gelangen.


2.2.1 Teilziel 1: Ergebnisse des Unterrichts


2.2.2 Teilziel 2: Erfahrungen in den Klassen


---

⁴ Da zwei Klassen als Vergleichsklassen für Französisch und Englisch fungierten, nahmen an der Studie effektiv acht Vergleichsklassen teil.
Zu Beginn des Projekts fand eine Eingangsbefragung der Pilotlehrpersonen statt, die im Rahmen einer Kick-off-Veranstaltung durchgeführt wurde und bei der die Lehrpersonen auch genauere Informationen über das Projekt erhielten.


2.2.3 Teilziel 3: Anschluss an das MAR

Die Untersuchung hatte zum Ziel, Aussagen darüber zu machen, inwiefern der Übergang von der Sek P ins Gymnasium in der aktuellen Situation (Testphase der neuen Lehrwerke) gelingen kann. Dazu wurden die verbindlichen Dokumente gesichtet (Lehrpläne für Französisch und Englisch) und die erhobenen Daten analysiert (Befragungen der Lehrpersonen und Schüler/innen; Testresultate).

3 Stichprobe

3.1 Schülerinnen und Schüler

Klassen als Vergleichsklassen für beide Fremdsprachen. Insgesamt liegen 224 Datensätze für Englisch und 209 Datensätze für Französisch vor.5

Gemäss Angaben im Schülerfragebogen nahmen insgesamt 48 Lernende mit Migrationshintergrund (Definition gemäss PISA: beide Elternteile sind ausserhalb der Schweiz geboren) an den abschliessenden Sprachtests teil (im Englisch stammten 38 Datensätze von solchen Schüler/innen, im Französisch 29).

### 3.2 Lehrpersonen


In einer Vergleichsklasse gab es nach der siebten Klasse einen Lehrpersonenwechsel. Folglich nahm die erste Lehrperson an der Zwischenbefragung und die zweite Lehrperson an der Schlussbefragung teil. Die Lehrperson einer Pilotklasse wurde während ihres Mutterschaftsurlaubs vertreten, konnte aber trotzdem an allen Befragungen teilnehmen.

Die untenstehende Tabelle gibt einen Überblick über die Klassen und Lehrpersonen, die an der Studie teilgenommen haben. Klassen, die sowohl in Französisch als auch in Englisch getestet wurden, sowie Lehrpersonen, die mehr als eine Pilot- bzw. Vergleichsklasse unterrichtet haben, wurden in der Tabelle hellgrau markiert.


6 Lehrpersonenwechsel in der Mitte der Untersuchung.
Gemäss den Angaben aus der Zwischenbefragung verfügten alle Lehrpersonen über eine mehrjährige Unterrichtserfahrung (mind. 2.5 Jahre, max. 35 Jahre, im Durchschnitt ca. 16 Jahre). Fast alle der anlässlich der Zwischenbefragung befragten Lehrpersonen (14 von 17) unterrichteten auch am Gymnasium7.


### 4 Erhebungsinstrumente

#### 4.1 Instrumente für die Befragung von Lehrpersonen


---

7 U. a. aus diesem Grund wurde auf die ursprünglich vorgesehene Befragung der am Gymnasium unterrichtenden Lehrpersonen verzichtet.
Für die Eingangsbefragung der Französisch- und Englischlehrpersonen der Pilotklassen wurde ein Gesprächsleitfaden entwickelt, in den die Forschungsfragen eingeflossen sind, die im Zentrum der Studie stehen. Die Französisch- und Englischlehrpersonen wurden u. a. gefragt:

- wie sie das neue Lehrmittel allgemein finden;
- ob sie im Unterricht Zusatzmaterialien einsetzen, und wenn ja, warum und in welchem Umfang;
- was sich für sie als Lehrpersonen beim Unterrichten mit dem neuen Lehrmittel verändert hat und wie sie diese Veränderung wahrnehmen;
- ob sie bisher einen Unterschied feststellen konnten zwischen den Schüler/innen, die die Fremdsprachen mit den neuen Lehrmitteln lernen, und den Schüler/innen, die mit bisherigen Lehrmitteln lern(t)en; und wenn ja, in welchen Kompetenzbereichen;
- ob die Schüler/innen motiviert sind, Französisch bzw. Englisch zu lernen und mit den neuen Lehrmitteln zu arbeiten; und
- ob sie der Meinung sind, dass ihre Schüler/innen mit diesem Lehrmittel auf das Fremdsprachenlernen im Gymnasium ausreichend vorbereiten können.

Für die Abschlussbefragung der Lehrpersonen wurde ein Gesprächsleitfaden entwickelt, der für die telefonische Befragung aller vier Lehrpersonengruppen eingesetzt wurde. Die Fragen betrafen u. a.:

- die Einschätzung der Kompetenzen der an der Studie beteiligten Schüler/innen unter Berücksichtigung der von ihnen im Abschlusstest erzielten Resultate (Erreichung der Referenzniveaus) im Lese- und Hörverstehen sowie im Schreiben;
- die Einschätzung der Sprechkompetenz und der Motivation der getesteten Schüler/innen;
- die bisherigen Erfahrungen mit dem Lehrmittel, mit dem die getestete Klasse im Verlaufe der vergangenen zwei Jahre unterrichtet wurde;
- den Stellenwert des Lehrmittels im Unterricht sowie die Art und den Umfang von evtl. eingesetzten Zusatzmaterialien;
- die Meinung der Schüler/innen zum eingesetzten Lehrmittel;
- die Eignung des eingesetzten Lehrmittels für die Progymnasialstufe, auch im Hinblick auf den Fremdsprachenunterricht am Gymnasium;
- die Kompetenzen und Kenntnisse, welche gemäss der befragten Lehrperson für Gymnasiast/innen besonders wichtig sind.

4.2 Schriftliche Testaufgaben


Für die Überprüfung des Hör- und Leseverstehens bei der Haupterhebung (Abschlusstest) wurden mit Genehmigung der D-EDK unveröffentlichte lingualevel-Aufgaben aus dem sog. „Tresor“ eingesetzt. Diese lingualevel-Aufgaben wurden auf der Basis der Sprachkompetenzbeschreibungen des GER und der zielgruppenspezifischen Ergänzungen dazu in lingualevel für derartige Untersuchungen entwickelt, sind lehrwerkunabhängig konzipiert und können gemäss dem Lehrplan Passepartout für die Beurteilung der verschiedenen
Teilkompetenzen der Passepartout-Schüler/innen eingesetzt werden (Passepartout: Fremdsprachen an der Volksschule, 2015, S. 4 und 15). In den Aufgaben und Beurteilungskriterien aus linguaLevel steht das sprachliche Handeln in den verschiedenen Fertigkeitsbereichen im Vordergrund, was auch in den beiden im Kanton Solothurn geltenden Lehrplänen gefordert wird.

Bei der Auswahl der Aufgaben, die im Rahmen der vorliegenden Studie zum Einsatz kamen, wurden folgende Punkte berücksichtigt:

- Für die Durchführung der Abschlusstests standen pro Sprache je 2 Lektionen zur Verfügung. Die Bearbeitungszeit konnte also maximal 90 Minuten betragen.
- Die einzelnen Französisch- und Englischaufgaben sollten eine vergleichbare Bearbeitungszeit in Anspruch nehmen und ein ähnliches Themenspektrum abdecken.
- Die eingesetzten Aufgaben sollten Aussagen über das Erreichen der Sprachkompetenzniveaus ermöglichen, welche die Schüler/innen gemäss den beiden Lehrplänen am Ende der Sek P ausweisen sollen.
- Die Aufgaben sollten vom Thema her weder die Pilot-, noch die Vergleichsklassen, und auch weder Knaben noch Mädchen bevorzugen.


8 Das Projekt SWIKO wird zurzeit am Kompetenzzentrum für Mehrsprachigkeit (KFM) in Fribourg durchgeführt http://www.institut-mehrsprachigkeit.ch/de/content/schweizer-lernerkorpus-swiko (Zugriff am 27.10.2017).
9 CLIL = content and language integrated learning.
Jedes Testheft für einen einzelnen Schüler bestand schliesslich pro Sprache aus 1) zwei Aufgaben zum Hörverstehen, 2) zwei Aufgaben zum Leseverstehen und 3) zwei Aufgaben zum Schreiben (Textsorten: Beschreibung und Argumentation) sowie 4) einem Fragebogen.

Tabelle 3: Übersicht über die fokussierten Niveaubereiche der eingesetzten Aufgaben

<table>
<thead>
<tr>
<th>Fertigkeit</th>
<th>Niveaubereiche Französischaufgaben</th>
<th>Niveaubereiche Englischaufgaben</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Leseverstehen</td>
<td>Task 1: A2.1-B1.1</td>
<td>Task 1: B1.1-B2.1</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Task 2: A2.2-B1.2</td>
<td>Task 2: B1.1-B2.1</td>
</tr>
<tr>
<td>Hörverstehen</td>
<td>Task 1: A2.1-A2.2</td>
<td>Task 1: A2.2-B1.1</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Task 2: B1.1-B1.2</td>
<td>Task 2: A2.1-B1.1</td>
</tr>
</tbody>
</table>

**4.3 Fragebogen für die Schülerinnen und Schüler**


Die Fragebögen für die Schüler/innen wurden in Anlehnung an Fragebögen konzipiert, welche bereits in früheren Studien des IFM (Task Lab\textsuperscript{10}; Projekt Fremdsprachenevaluation BKZ\textsuperscript{11}) eingesetzt wurden.

**5 Durchführung der Erhebungen**

**5.1 Durchführung der Befragungen von Lehrpersonen**

Im Oktober 2015 fand im Rahmen einer Kick-off-Veranstaltung eine Eingangsbefragung statt, an der alle Lehrpersonen der Pilotklassen teilnahmen. Die Befragung wurde in Form von

\textsuperscript{10}http://www.zentrum-mehrsprachigkeit.ch/de/content/task-lab-untersuchungen-zum-besseren-verstaendnis-und-zur-erhoehung-der-validitaet-von (Zugriff am 27.10.2017).

\textsuperscript{11}http://www.institut-plurilinguisme.ch/de/content/evaluation-fremdsprachenunterricht-bildungsregion-zentralschweiz (Zugriff am 27.10.2017).
moderierten, leitfadengestützten Gruppengesprächen durchgeführt und fand in zwei nach Sprachen getrennten Gruppen statt. Zu diesem Zeitpunkt unterrichteten die Lehrpersonen die Pilotklassen erst seit ca. acht Wochen mit den neuen Lehrmitteln. Es ging also um die ersten Eindrücke, welche die Lehrpersonen bei der Arbeit mit den neuen Lehrmitteln und mit den neuen Klassen gewinnen konnten. Die Gespräche dauerten ca. 75 Minuten pro Gruppe und wurden mit Zustimmung der Teilnehmenden aufgenommen.


5.2 Durchführung der schriftlichen Tests und der Befragungen der Schülerinnen und Schüler


Der Haupttest fand im Mai 2017 statt und dauerte in jeder Klasse zwei Lektionen à 45 Minuten. Er wurde, wie schon der Eingangstest, von Mitarbeitenden des IFM in den Schulen durchgeführt, und zwar an den Terminen, die von der jeweiligen Schulleitung festgelegt wurden. Die Testleiter/innen wurden im Voraus geschult. Der Test war papierbasiert und umfasste (bis auf die nach einem Rotationsprinzip verteilten Schreibaufgaben, vgl. Kap. 4.2) pro Sprache jeweils für alle Schüler/innen dieselben Aufgaben. Jeder Test bestand aus drei Teilen, die in jeder Klasse in folgender Reihenfolge gelöst wurden:

1) Leseverstehen: 2 Aufgaben, ca. 10 Minuten pro Aufgabe (Lektion 1);
2) Hörverstehen: 2 Aufgaben, ca. 10 Minuten pro Aufgabe (Lektion 1);
3) Schreiben: 2 Aufgaben, ca. 18 Minuten pro Aufgabe (Lektion 2).

6 Datenauswertung

Die Analyse und Auswertung aller erhobenen Daten erfolgte am IFM. Im Folgenden wird die Vorgehensweise bei der Auswertung der Datengrundlage zu den verschiedenen Projektteilen vorgestellt.

6.1 Vorgehensweise bei der Sichtung der Lehrpläne und Lehrwerke

Um Aussagen zum Gelingen des Anschlusses an das MAR machen zu können (vgl. Teilziel 3 der Untersuchung) wurden u. a. zwei Typen von Dokumenten herangezogen, die den Unterricht wesentlich mitprägen: zum einen die geltenden Lehrpläne, zum andern die eingesetzten Lehrwerke.


Bei der Betrachtung der Lehrwerke wurden alle Lehrwerke berücksichtigt, mit denen während der Dauer der vorliegenden Studie entweder an den Pilotklassen oder an den Vergleichsklassen unterrichtet wurde:


Die Ergebnisse der Dokumentenanalyse sind im Kapitel 7 dargestellt.
6.2 Auswertung der Befragungen

6.2.1 Befragungen der Lehrpersonen


Die Auswertungskategorien wurden zum einen deduktiv anhand der Forschungsfragen gebildet, die auch in die Gesprächsleitfäden bzw. in den Online-Fragebogen eingeflossen waren. Zum anderen entstanden im Laufe der Analyse auch induktiv Auswertungskategorien, d. h. basierend auf den von den Befragten angesprochenen Themen. Die kodierten Aussagen der Lehrpersonen wurden in einem nächsten Schritt jeweils in eine knappe, auf die Inhalte reduzierte Form umgeschrieben und pro Thema gebündelt dargestellt, um das Spektrum der Meinungen pro Thema aufzuzeigen und so eine Übersicht über das Gesagte zu vermitteln. Im Vordergrund der Auswertung stand das Aufzeigen der wichtigsten Aussagen und Tendenzen pro Lehrpersonengruppe und nicht etwa das Nachzeichnen der individuellen Einschätzungen der einzelnen Lehrpersonen. Ergebnisse der Lehrpersonenbefragung werden im Kapitel 9.1 dargestellt.

6.2.2 Befragungen der Schülerinnen und Schüler

6.2.2.1 Daten


Bei den Angaben zur Erstsprache und zur Sprache, in welcher der/die Befragte zuerst Schreiben gelernt hat, waren Mehrfachnennungen möglich. In der Auswertung wurden zu diesen beiden Punkten je bis zu drei Antworten erfasst.
6.2.2.2 **Vorgehen**


Für die so entstandenen fünf Konstrukte wurden aufgrund der mehrdimensionalen Modelle für alle Schüler/innen, die den jeweiligen Fragebogen ausgefüllt hatten, Skalenwerte (WLEs\(^{15}\)) ausgegeben, die angeben, wie stark die Konstrukte bei Ihnen ausgeprägt sind. Für die vergleichende Darstellung und inferenzstatistische Analyse der Ergebnisse (vgl. Kap. 9.2.2.2) wurden alle Skalen so transformiert, dass jeweils die Teilskala zur Erhebung für Französisch anlässlich des Haupttests einen Mittelwert von 50 und eine Standardabweichung von 10 aufweist. Die jeweils drei übrigen Teilskalen wurden relativ dazu verschoben und skaliert.

\(^{13}\) Alle Itemanalysen und Skalierungen wurden mithilfe des R-Pakets TAM (Robitzsch, Kiefer, & Wu, 2017) durchgeführt.


\(^{15}\) Warm's Weighted Likelihood Estimates (Warm, 1989).
Alle Originalskalen der Fragebogenitems (1 für höchste Zustimmung oder grösste Häufigkeit, 4 oder 5 für das „untere“ Skalenende) wurden für die Darstellung und die inferenzstatistische Analyse „umgedreht“ (umkodiert), sodass höhere Werte höhere Zustimmung oder grössere Häufigkeit bedeuten.

6.3 Auswertung der schriftlichen Tests

6.3.1 Auswertung des Eingangstests: C-Test und Segmentierungstest

Der Eingangstest bestand pro Sprache aus einem C-Test und einem Textsegmentierungstest. Primäres Ziel des Eingangstests war es, festzustellen, ob sich die Vergleichs- und Pilotklassen am Anfang der Sek P voneinander unterschieden.

6.3.1.1 C-Test

6.3.1.1.1 Daten


6.3.1.1.2 Vorgehen zur Aufbereitung der Daten


6.3.1.2 Segmentierung

6.3.1.2.1 Daten

6.3.1.2.2 Vorgehen zur Aufbereitung der Daten

Die Qualität der einzelnen Items wurde mithilfe des R-Pakets TAM (Robitzsch, Kiefer, & Wu, 2017) mittels Rasch-Analyse auf ihren Fit hin analysiert. Dabei wurden die Items in den beiden Sprachen auf zwei unterschiedlichen Dimensionen modelliert und Fitwerte für die einzelnen Items berechnet. Sieben schlecht fittende Items wurden aus dem Test ausgeschlossen. Dabei handelt es sich um drei „erste Items“, welche am Beginn der Segmentierungstexte standen und bei denen die Lernenden lediglich nach dem Wort einen Strich setzen mussten, sowie je zwei aufeinanderfolgende Items, die sich wahrscheinlich gegenseitig beeinflussten. Die Rohergebnisse bei den verbliebenen Items wurden pro Test und Schüler/in aufsummiert und z-standardisiert.

6.3.2 Auswertung des Abschlusstests: Hör- und Leseverstehenstests


Diese Daten wurden mittels eines Partial-Credit-Modells skaliert (Robitzsch u. a., 2017). Neben den Fit-Werten der einzelnen Items wurde zusätzlich kontrolliert, ob es Items gab, die einer der beiden Gruppen (Vergleichs- bzw. Pilotklassen) einen übermässigen Vorteil verschafften würden. Da bei diesen Analysen nichts Auffälliges festgestellt werden konnte, wurden aufgrund aller Items Fähigkeitswerte für die Lernenden in Form von WLEs ausgegeben. Diese WLE-Skalen sowie die dazugehörigen Messfehlerschätzungen bildeten letztlich die Grundlage für die inferenzstatistischen Vergleiche, v. a. zwischen den Pilot- und Vergleichsgruppen.

Um entscheiden zu können, ob mit den gezeigten Testleistungen die Anforderungen gemäss Lehrplan bzw. Lehrplänen erreicht wurden, mussten die Testergebnisse zum Lesen und Hören den Referenzniveaus zugeordnet werden. Im vorliegenden Fall wurden dafür die bereits vorhandenen Äquivalenzen zwischen den Testergebnissen bei lingualevel-Aufgaben und den Referenzniveaus genutzt. Es muss allerdings darauf hingewiesen werden, dass die Verbindung zwischen Tests und Niveaus immer das Ergebnis eines Interpretationsprozesses mit klar identifizierbaren Problemzonen ist. Die lingualevel-Skala wurde seinerzeit auf der Grundlage von

---

16 Vgl. Fussnote 14 für eine Erklärung zu den Fit-Werten.
17 Zwei Lernende entweder zum Hörverstehen oder zum Leseverstehen.
18 Ein IRT-Modell, bei dem es möglich ist, Antworten miteinzubeziehen, die „halb-richtig“ sind. Bei solchen Items wird für jede mögliche Punktzahl ein eigener Schwierigkeitswert berechnet. Items, bei denen es möglich war, eine „halb-richtige“ Antwort zu geben, wurden im Datensatz als 0, 1 oder 2 kodiert. Alle anderen Items können die Werte 0 und 1 einnehmen.
19 Vgl. Fussnote 14 für eine Erklärung von Fit-Werten.

27
Referenzniveau-bezogenen Selbstbeurteilungen von zahlreichen Schüler/innen in Niveauabschnitte eingeteilt.

6.3.3 Auswertung des Abschlusstests: schriftliche Produktion


6.3.3.1 Analyse aller Schülerleistungen

6.3.3.1 Holistisches Rating der schriftlichen Schülerleistungen


6.3.3.1.2 Skalierung der Daten und Zuordnung der schriftlichen Schülerleistungen zum GER


6.3.3.2 Vertiefende Analyse der schriftlichen Schülerleistungen

Anschliessend an das holistische Rating aller schriftlichen Schülerleistungen und die Leistungszuordnung zu den Referenzniveaus des GER (vgl. Kap. 6.3.3.1.1 und 6.3.3.1.2) wurde aus jeder Klasse entlang der alphabetischen Klassenliste jeder zweite Englisch- und Französischtext des Aufgabenformats Beschreibung ausgewählt und einer vertiefenden Analyse unterzogen, um insbesondere Schreibflüssigkeit und Korrektheit zu ermitteln. Das primäre Ziel der vertiefenden Analyse bestand darin, die Bereiche „Grammatik“ und „Orthografie“ genauer zu betrachten und möglichst zu quantifizieren. Diese Bereiche wurden von den Lehrpersonen in den Befragungen häufig als wichtig hervorgehoben und standen im holistischen Rating nicht im Zentrum.


---

20 Dieses Aufgabenformat wurde für die vertiefenden Analysen ausgewählt, weil die Schüler/innen der Pilot- wie auch der Vergleichsklassen zu dieser Aufgabe tendenziell längere Texte geschrieben haben.

6.3.4 Bereitstellung von Datensätzen für die quantitative Analyse


---

21 T-Unit: ein übergeordneter Hauptsatz bzw. ein übergeordnetes syntaktisches Element mit all seinen untergeordneten Elementen (sofern vorhanden).
werden, weil die Daten vollständig vorhanden sind. Die Berücksichtigung des Messfehlers (d. h. der Reliabilität der Skalen) macht die Analysen auch korrekter. Allerdings wird bei der Imputation nicht nur ein Datensatz produziert, sondern eine ganze Reihe von leicht voneinander abweichenden, Schätz- und Messfehler widerspiegelnden Datensätzen, die alle parallel analysiert werden müssen, sodass sich die Notwendigkeit ergibt, die Ergebnisse wiederum nach bestimmten Regeln zu kombinieren (Rubin, 1987). In der vorliegenden Untersuchung wurde pro Sprache mit einer Auswahl von zehn aus ursprünglich 100 imputierten Datensätzen gearbeitet.

7 Sichtung der Lehrpläne und Lehrwerke

7.1 Sichtung der Lehrpläne

Der für die Vergleichs- und Pilotklassen geltende Lehrplan Sek P für die 7. und 8. Klasse (Kanton Solothurn, 2014a) und die Weisungen zum Lehrplan Sek P (Kanton Solothurn, 2015) legen fest, was die Schüler/innen auf der Sekundarstufe P lernen müssen, um auf das Lernen im Gymnasium optimal vorzubereiten zu sein. Für die Fremdsprachen Englisch und Französisch galten gemäss DBK in den Pilotklassen neben den Anforderungen des Lehrplans Sek P gleichzeitig auch die Anforderungen des Lehrplans Passepartout (Passepartout: Fremdsprachen an der Volksschule, 2015).

Im Folgenden werden diese beiden Lehrpläne, die Aussagen zum Übergang von der Sek P ins Gymnasium machen, sowie auch der Lehrplan Gymnasium (Kanton Solothurn, 2014b) kurz einzeln vorgestellt und anschliessend vor allem im Hinblick auf die Kompetenzanforderungen beim Übergang ins Gymnasium miteinander verglichen.


Der im Kanton Solothurn geltende Lehrplan Sek P wurde für die auf zwei Jahre verkürzte progymnasiale Sekundarstufe erarbeitet und ist spezifisch darauf ausgerichtet, die Schülerinnen und Schüler auf das Gymnasium vorzubereiten. Für den Bereich Sprachen waren an der Lehrplanausarbeitung insgesamt zehn Koordinator/innen beteiligt.

Im Lehrplan Sek P werden pro Sprache übergeordnete Bildungsziele festgelegt. Auffällig ist, dass sich diese in den beiden Fremdsprachen Englisch und Französisch voneinander unterscheiden. In den Bildungszielen für das Fach Französisch wird u. a. betont, dass das Fach Französisch die „Verständigung im eigenen Land“, die „Offenheit gegenüber der frankophonen Kultur“, die Kommunikation mit Französischsprachigen im Alltag, die „Einsicht in die Muttersprache“ und den kreativen Sprachgebrauch fördern soll. Gleichzeitig soll der Französischunterricht Sprachregeln vermitteln und erklären, was es den Schüler/innen ermöglichen soll, „solide Grundkenntnisse der geschriebenen und gesprochenen Sprache zu erwerben“ (Kanton Solothurn, 2015, S. 33). Die vier Fertigkeiten Hörverstehen, Sprechen, Lesen und Schreiben sollen dabei laut Lehrplan gleichwertig gefördert werden und die Arbeit an autonomiefördernden Strategien und Arbeitstechniken soll nicht vernachlässigt werden. Im Fach Englisch steht die Förderung der fünf


In den „Weisungen“ sind für das Erreichen der Lernziele folgende Lehrmittel obligatorisch festgelegt:

- Französisch: 
  - Clin d’œil, Band 7 und 8, oder Découvertes série bleue, Band 1 und 2;
- Englisch: 
  - New World, Band 3 und 4, oder Snapshot elementary (1. Sek P) und Snapshot pre-intermediate (2. Sek P)\textsuperscript{23}.


\section*{7.1.2 Lehrplan Passepartout Fremdsprachen an der Volksschule}

Der Lehrplan Passepartout wurde unter der Leitung einer vierköpfigen Arbeitsgruppe „Rahmenbedingungen“ erarbeitet und durch die Steuergruppe genehmigt. Er bildete die Grundlage zur Entwicklung der für die Passepartout-Kantone entwickelten Lehrwerke Mille feuilles/Clin d’œil und New World und gilt sowohl für Französisch als auch für Englisch. Es handelt sich bei diesem Lehrplan um ein umfangreiches Dokument von insgesamt über 70 Seiten, das zunächst Leitideen zum Sprachenlernen und neue(re), dem Lehrplan zugrundeliegende fremdsprachendidaktische Konzepte vorstellt (z. B. funktionale Mehrsprachigkeit, Sprachenlernen als aktives Konstruieren, vernetzendes Sprachenlernen dank der Didaktik der Mehrsprachigkeit). Danach beschreibt es ausführlich die Umsetzung der Zielsetzungen im Unterricht (d. h. die

\textsuperscript{22} Gemeint ist monologisches und dialogisches Sprechen.

\textsuperscript{23} Wie es dazu kam, dass in zwei der Vergleichsklassen immer noch Swift eingesetzt wurde, ist den Autor/innen des vorliegenden Berichts nicht bekannt.
didaktischen Konzepte und Methoden, die Gestaltung der Lernbedingungen, oder die Erfassung und Beurteilung der Kompetenzen), geht auf die didaktische Kohärenz und Koordination zwischen Sprachlehrpersonen, Schulleitung und Erziehungsdirektion ein und präsentiert anschliessend die Planungsraster für die Schuljahre 3-9 (5-11 gemäss HarmoS). Die Lernziele im Planungsraster sind dabei, nach Sprachen getrennt, pro Seite jeweils für zwei Schuljahre aufgeführt und in die drei Kompetenzbereiche kommunikative Handlungsfähigkeit (Hören, Lesen, monologisches und dialogisches Sprechen, Schreiben), Bewusstheit für Sprache und Kulturen und lernstrategische Kompetenzen gegliedert, wobei die beiden letzteren Kompetenzbereiche einen wichtigen Stellenwert erhalten. Der Aufbau kommunikativer Handlungsfähigkeit steht aber laut Lehrplan dennoch im Vordergrund und ist u. a. der formalen Korrektheit klar übergeordnet.

Die Lernziele und festgelegten Kompetenzniveaus im Planungsraster des Lehrplans Passepartout beziehen sich auf den GER. Für die Schuljahre 7-9 (9-11 gemäss HarmoS) wird zwischen Grundanforderungen und erweiterten Anforderungen unterschieden. Die Grundanforderungen entsprechen den nationalen Bildungsstandards und müssen von allen Schüler/innen erreicht werden, falls sie keine gravierenden Lernschwierigkeiten haben und nicht unter „ausnehmend widrigen Umständen gelernt haben“ (Passepartout: Fremdsprachen an der Volksschule, 2015, S. 7). Durch die erweiterten Anforderungen sollen im Rahmen der Binnendifferenzierung die leistungsstärkeren und motivierten Schüler/innen zusätzlich gefördert werden. Das Erfüllen der erweiterten Anforderungen gilt gemäss Lehrplan nicht als Voraussetzung für die Zuweisung in eine bestimmte Abteilung der Sekundarstufe (Passepartout: Fremdsprachen an der Volksschule, 2015, S. 8). Es wird jedoch von der DBK erwartet, dass die meisten Schüler/innen der Sek-P-Pilotklassen, die per se zu den leistungsstarken und üblicherweise auch sehr motivierten Lernenden gehören, die erweiterten Anforderungen erreichen.


### 7.1.3 Lehrplan Gymnasium der Kantonsschulen Olten und Solothurn

Ziel der Gymnasien ist, die Schülerinnen und Schüler zu jener Reife (Maturität) zu führen, die benötigt wird, um ein anschliessendes Hochschulstudium absolvieren zu können und anspruchsvolle Aufgaben in der Gesellschaft zu meistern. Der Lehrplan des Gymnasiums legt verbindlich fest, welche Kompetenzen am Ende der gymnasialen Laufbahn erreicht werden müssen (Kanton Solothurn, 2014b).


Die Lernziele werden pro Fremdsprache und pro Schuljahr – nach einem kurzen Überblick über das jeweilige Fach – in die Bereiche

1. Wortschatz, Grammatik und Sprachreflexion
2. Die fünf Grundfertigkeiten gemäss GER
3. Literatur, Gesellschaft und Kultur
4. Umgang mit Medien
5. Fremdsprachliche Lernstrategien

gegliedert, wobei die ersten beiden Bereiche am umfangreichsten beschrieben sind. Auffällig ist, dass Wortschatz, Grammatik und Sprachreflexion im Lehrplan einen sehr prominenten Platz einnehmen, indem sie vor den kommunikativen Sprachfertigkeiten gemäss GER dargestellt werden. Auch sind die Angaben in diesem Teil des Lehrplans recht detailliert, z. B. ist beim Fach Englisch zur Grammatik im ersten Jahr Folgendes zu lesen (Kanton Solothurn, 2014b, S. 120):

[Die Lernenden]:
- festigen ihre Kenntnisse grammatischer Grundstrukturen (z.B. einfachere Zeitformen wie *simple present*, *present continuous*, *will future*, *going to future*, *simple past*, *past continuous*, *present perfect simple* oder Pronomen)
- erwerben neue, komplexere Strukturen (z. B. *present perfect continuous*, *past perfect simple und past perfect continuous* oder *Konditionalsätze*) und erkennen Teilgebiete des grammatischen Systems in seinen Zusammenhängen (z. B. Zeitsystem)
- eignen sich gute Kenntnisse in den folgenden Themenbereichen an: *tenses* / *adjectives and adverbs including comparison* / *gerunds and infinitives* / *modal verbs* / *quantifiers* / *conditionals 0 – 2* / *defining relative clauses* / …

Im Fach Englisch wird auf die zunehmend wichtige Rolle des Englischen in der Schweiz (tertiäre Bildungsinstitutionen und Arbeitswelt) verwiesen. Dies mache es für die Schüler/innen unentbehrlich, (u. a.) ihre Kenntnisse in den fünf Fertigkeiten Lesen, Hören, Schreiben, zusammenhängendes und dialogisches Sprechen systematisch zu vertiefen, an Textverständnis und Textinterpretation zu arbeiten (literarische und nichtliterarische mündliche und schriftliche Texte), sich mit einem breiten Themenspektrum auseinanderzusetzen und ihren eigenen Standpunkt in mündlichen und schriftlichen Beiträgen ausdrücken zu können. Die bis zur Maturität erworbenen Englischkenntnisse sollen es den Schüler/innen ermöglichen, in vielen Studienrichtungen englischsprachige Fachliteratur zu verstehen und Lehrveranstaltungen auf Englisch zu folgen.

7.1.4 Vergleich der Lehrpläne


<table>
<thead>
<tr>
<th>ZU ERREICHENDE NIVEAUS</th>
<th>NACH ABSCHLUSS DER SEKUNDARSTUFE P (ENDE DER 8. KLASSE (10. HarmoS))</th>
<th>AM ENDE DER 1. KLASSE GYMNASIUM</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td><strong>FRANZÖSISCH</strong></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Hörverstehen</td>
<td>A2.2</td>
<td>A2.2</td>
</tr>
<tr>
<td>Leseverstehen</td>
<td>A2.2</td>
<td>A2.2</td>
</tr>
<tr>
<td>Schreiben</td>
<td>A2.1</td>
<td>A2.1</td>
</tr>
<tr>
<td>Sprechen</td>
<td>A2.1</td>
<td>A2.1</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>ENGLISCH</strong></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Hörverstehen</td>
<td>A2.2</td>
<td>A2.1</td>
</tr>
<tr>
<td>Leseverstehen</td>
<td>B1.1</td>
<td>A2.1</td>
</tr>
<tr>
<td>Schreiben</td>
<td>A2.1</td>
<td>A.12</td>
</tr>
<tr>
<td>Sprechen</td>
<td>A2.2</td>
<td>A2.1</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Bei einem Vergleich der beiden Lehrpläne für die Sek P fällt auf, dass die Kompetenzniveaus, welche die Schüler/innen gemäss den beiden Lehrplänen Sek P und *Passepartout* beim Übertritt ins Gymnasium erreichen sollten, deutlich voneinander abweichen. Im Fach Französisch stimmen die Grundanforderungen des Lehrplans *Passepartout* mit dem Lehrplan Sek P überein, die erweiterten Anforderungen des Lehrplans *Passepartout* liegen aber in allen Bereichen mindestens ein Feinniveau höher. Im Fach Englisch sind die Anforderungen im Lehrplan Sek P in allen Fertigkeitsbereichen mindestens ein Kompetenzniveau höher als die Grundanforderungen bei

---

25 Für dialogisches und monologisches Sprechen wird im Lehrplan das gleiche Niveau festgelegt.
26 Für dialogisches und monologisches Sprechen wird im Lehrplan das gleiche Niveau festgelegt.
**Passepartout.** Die erweiterten Anforderungen von Passepartout stimmen, mit Ausnahme des Bereichs Leseverstehen, mit dem Lehrplan Sek P überein.

Wenn man darüber hinaus die Anforderungen am Ende der 8. Klasse der Sek P mit den Anforderungen am Ende der ersten Klasse des Gymnasiums vergleicht, fällt Folgendes auf:

- Im Bereich Hörverstehen im Fach Französisch wird in der ersten Klasse des Gymnasiums kein Lernzuwachs erwartet. Im Vergleich zu den erweiterten Anforderungen des Lehrplans Passepartout können sich die Schüler/innen sogar eine Rückentwicklung leisten.
- Auch im Bereich Leseverstehen im Fach Englisch wird erwartet, dass nach dem Erreichen der Anforderungen des Passepartout-Lehrplans im ersten Gymnasialjahr ein grosser Sprung folgt: Die Schüler/innen sollen vom Niveau A2.1 (Grundanforderungen) resp. A2.2 (erweiterte Anforderungen) auf das Niveau B1.2 gebracht werden.

verstehen kann; Einflüsse der Erstsprache oder von anderen Sprachen auf die Rechtschreibung können offensichtlich sein, z. B. kilomètre statt kilomètre; prise statt price."

Zusammenfassend bleibt zu unterstreichen, dass die drei Lehrpläne, welche gemeinsam den Übergang von der Sekundarstufe ins Gymnasium erleichtern sollen, in wichtigen Aspekten voneinander abweichen und unterschiedliche fremdsprachendidaktische Konzepte verfolgen. Die Lehrpersonen der Sek P, die gleichzeitig dem gültigen Lehrplan gerecht werden und ihre Lernenden auf die Anforderungen des Gymnasiums vorbereiten sollen, befinden sich dadurch in einem andauernden Konflikt der Zielvorgaben. Dies betrifft vor allem die Lehrpersonen der Pilotklassen, was auch in den Befragungen der Lehrpersonen deutlich wird (vgl. Kap. 9.1).

### 7.2 Sichtung der Lehrwerke

#### 7.2.1 Das neue fremdsprachendidaktisches Konzept in den Passepartout-Lehrwerken


#### 7.2.2 Französischlehrwerke


7.2.3 Englischlehrwerke

Das neue Passepartout-Lehrwerk New World richtet sich nach dem unter 7.2.1 beschriebenen neuen fremdsprachendidaktischen Passepartout-Konzept. Das Kursbuch ist in fünf thematische units gegliedert. Innerhalb jeder unit gibt es zwei bis drei Unterthemen, die zu einem project task hinführen. Der Fokus wird auf Inhalte gelegt, nicht auf die Form, es gibt daher im Lehrwerk keine expliziten Grammatikerklärungen, und auf die Verwendung der Metasprache wird verzichtet. Im Heft My ressources gibt es Raum für Klassenvokabular und wichtige Redewendungen, Lernstrategien und einen (grammatischen) Sprachfokus. Diesen sollen die Schüler/innen im Sinne des aktiv-entdeckenden Lernens selbst erkennen, überprüfen, und die entsprechenden Regeln in eigenen Worten notieren.


discovery task sollen die Schüler/innen anschliessend eigene Schlüsse aus der gelernten Sprachregel ziehen und in Form von Übungen anwenden und festigen.


8 Ergebnisse des Unterrichts (Teilziel 1)

Im Kapitel 8 werden die Ergebnisse der Sprachtests dargestellt, die für Englisch und Französisch durchgeführt wurden.

Anlässlich des Eingangstests lösten die Schüler/innen Testaufgaben, welche Anhaltspunkte zum allgemeinen Sprachstand der Schüler/innen in Französisch bzw. Englisch liefern sollten.


Tabelle 5: Überblick über den Umfang der Stichproben im Abschlusstest Französisch

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>Leseverstehen</th>
<th>Hörverstehen</th>
<th>Schreiben</th>
<th>Schreiben: Vertiefung</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td><strong>Total</strong></td>
<td>184</td>
<td>184</td>
<td>184</td>
<td>97^27</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>aus Pilotklassen</strong></td>
<td>93</td>
<td>92</td>
<td>92</td>
<td>50</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>aus Vergleichsklassen</strong></td>
<td>91</td>
<td>92</td>
<td>92</td>
<td>47</td>
</tr>
</tbody>
</table>

^27 Für diese vertiefenden Analysen wurde aus Ressourcengründen eine Stichprobe von jeweils gut 50% der vorhanden Texte gezogen.
Tabelle 6: Überblick über den Umfang der Stichproben im Abschlusstest Englisch

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>Leseverstehen</th>
<th>Hörverstehen</th>
<th>Schreiben</th>
<th>Schreiben: Vertiefung</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Total aus Pilotklassen</td>
<td>197</td>
<td>197</td>
<td>198</td>
<td>106</td>
</tr>
<tr>
<td>aus Vergleichsklassen</td>
<td>105</td>
<td>105</td>
<td>106</td>
<td>54</td>
</tr>
</tbody>
</table>

8.1 Ergebnisse der Eingangstests für die Schülerinnen und Schüler

Als sprachliche Eingangstests wurden zwei schriftliche Testformen eingesetzt, von denen bekannt ist, dass sie sich eignen, um effizient ein relativ gutes Bild der allgemeinen Sprachfähigkeit zu ermitteln: C-Test und Segmentierungsaufgaben.

Vortests haben den Zweck, Kompetenzunterschiede zu erfassen, die bereits zu Beginn der Untersuchungsperiode vorhanden sind. Idealerweise unterscheiden sich vergleichbare Gruppen zu Beginn nicht. Um individuellen Unterschieden, die bereits bei Untersuchungsbeginn vorliegen, Rechnung zu tragen, können die Ergebnisse der Vortests bei der Analyse der Abschlusstests als Kontrollvariablen in die Analyse eingebracht werden. Dadurch werden sie aus den Daten „herausgerechnet“, sodass sich die Ergebnisse der Analysen nur noch auf Veränderungen in der fraglichen Periode und nicht auf die ganze Lernzeit beziehen.

In der nachfolgenden Darstellung der Ergebnisse zu den Vortests sind Daten zu allen Schüler/innen enthalten, deren Daten auch im Abschlusstest ausgewertet wurden.

Tabelle 7: Überblick über den Umfang der Stichproben in den Eingangstests

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>Eingangstests Französisch</th>
<th>Eingangstests Englisch</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Total aus Pilotklassen</td>
<td>185</td>
<td>198</td>
</tr>
<tr>
<td>aus Vergleichsklassen</td>
<td>93</td>
<td>106</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Da jedoch einige Schüler/innen zu Beginn des 7. Schuljahres den getesteten Klassen noch nicht angehört haben, handelt es sich bei einigen wenigen der verwendeten Daten zu den Vortests um imputierte Daten (zur Erklärung vgl. Kap. 6.3.4).

8.1.1 Ergebnisse der C-Tests

Die Ergebnisse werden nach Sprachen getrennt dargestellt, und innerhalb der Sprachen wird nach Pilot- und Vergleichsguppe unterschieden. Die untenstehenden Grafiken stellen die Verteilung der z-standardisierten Ergebnisse beim C-Test (vgl. Kap. 6.3.1.1.2) als Boxplots\(^{28}\) dar.

\(^{28}\) Boxplots illustrieren die Streuung der Daten in einer ausgewählten Gruppe. Der Querstrich innerhalb der Boxen zeigt den Median an: Ordnet man alle Datenpunkte hierarchisch der Reihe nach an, ist der Median jener Wert, der genau in der Mitte liegt. Der Median fällt mit dem arithmetischen Mittel zusammen, wenn die Daten symmetrisch um diesen mittleren Wert verteilt sind. Bei sog. „schiefen“ Verteilungen, mit z. B. einer Ballung bei den hohen Werten, ist dies aber nicht der Fall. Die Länge der Box zeigt an, in welchem Bereich
Die Klassenbezeichnungen sind zufällig gewählt, sind den Klassen aber im ganzen Bericht fest zugeordnet. Die grauen, etwas breiteren Boxen zeigen die Verteilung der Ergebnisse jeweils für die gesamte Gruppe (alle Pilotklassen oder alle Vergleichsklassen) auf, die weissen Boxen bilden dieselben Daten nach Klassen getrennt ab. Insgesamt fällt auf, dass die einzelnen Klassen zum Teil recht unterschiedliche Ergebnisse aufweisen. Über alle Klassen hinweg betrachtet sind die Ergebnisse der französischen C-Tests in den beiden Gruppen aber augenscheinlich (fast) gleich.

Abbildung 1: C-Test Französisch: Boxplots der z-standardisierten Ergebnisse pro Gruppe (grau) und Klasse (weiss).

der Skala die mittleren 50% der geordneten Datenpunkte liegen. Die Länge der Box nennt man auch den Interquartilsabstand. Die gestrichelten Linien, die von der Box ausgehen, zeigen auf beiden Seiten des Medians an, wie gross die Streuung der Werte einer Gruppe insgesamt ist. Allerdings werden die Werte nur bis zum maximal 1,5-fachen des Interquartilsabstands über den Rand der Box hinaus mit solchen Linien angezeigt. Extremer positive oder negative Werte sind als „Ausreisser“ mit kleinen Kreisen markiert.
Abb. 2: C-Test Englisch: Boxplots der z-standardisierten Ergebnisse pro Gruppe (grau) und Klasse (weiss).

Der optische Eindruck von kaum vorhandenen Unterschieden zwischen den Gruppen wird durch die inferenzstatistische Auswertung mit Hilfe von linearen gemischten Modellen bestätigt: Der Unterschied zwischen P- und V-Klassen ist in keiner der beiden Sprachen signifikant.

(Französisch: t=0.20, p=0.844; Englisch: t=-0.07, p=0.482). Die Schülerinnen und Schüler der Pilot- und Vergleichsklassen erzielten also zu Beginn der 7. Klasse vergleichbare, statistisch nicht unterschiedliche Ergebnisse.

8.1.2 Ergebnisse der Segmentierungsaufgaben


Abbildung 3: Segmentierung Französisch: Boxplots der z-standardisierten Ergebnisse pro Gruppe (grau) und Klasse (weiss).

30 Der p-Wert zur t-Statistik gibt die Wahrscheinlichkeit an, mit welcher der ermittelte t-Wert das Ergebnis eines Vergleichs von zwei Schülerstichproben ist, die aus Populationen stammen, deren Mittelwerte (und Verteilungen) gleich sind. Der t-Wert (und damit der Unterschied zwischen den Mittelwerten der beiden Gruppen) wird in der Regel dann als signifikant angesehen, wenn p < 0.05 (5%) ist. Bei einem p-Wert von weniger als 0.05 ist die Aussage, dass sich die beiden Gruppen unterscheiden, mit mind. 95%-iger Wahrscheinlichkeit richtig (d. h. die Irrtumswahrscheinlichkeit liegt unter 5%). Hinweis: Auf die Angabe der Freiheitsgrade der t-Verteilungen, aus welchen die genannten t-Werte stammen, wird in diesem Bericht der Einfachheit halber verzichtet.
Abbildung 4: Segmentierung Englisch: Boxplots der z-standardisierten Ergebnisse pro Gruppe (grau) und Klasse (weiß).

Dieser grafische Eindruck wird, wie bereits im Falle der C-Tests, durch die statistische Auswertung bestätigt: Der Unterschied zwischen Pilot- und Vergleichsklasse ist in keiner der beiden Sprachen signifikant ( Französisch: t=1.06, p=0.320; Englisch: t=-0.62, p=0.556).

Zusammenfassend kann in Bezug auf die Vortests festgehalten werden, dass die Testergebnisse auf keine Unterschiede zwischen den Sprachkompetenzen in den Pilot- und Vergleichsklassen schliessen lassen.\(^{31}\)

\(^{31}\) Aus diesem Grund ist es auch legitim, die Ergebnisse der Abschlusstests direkt, ohne weitere Bereinigung, darzustellen und zu vergleichen (wie in den Grafiken zu den Testergebnissen). Um die Präzision der inferenzstatistischen Berechnungen zu steigern, wurden dort die Ergebnisse der Vortests als Kontrollvariablen in die Modellschätzungen miteinbezogen.
8.2 Ergebnisse der Abschlusstests für die Schülerinnen und Schüler

8.2.1 Hinweise zur Darstellung der Ergebnisse


Die Datengrundlage für die im Folgenden dargestellten Ergebnisse bildeten die zehn imputierten vollständigen Datensätze pro Sprache (vgl. 6.3.4). Bei den Tests zum Lesen, Hören und Schreiben sind die Skalen (wie bei der PISA-Studie) bei jeder überprüften Fertigkeit auf den Mittelwert (500) und die Standardabweichung (100) skaliert. Damit müssen bei der Darstellung der Ergebnisse in der Regel keine Dezimalstellen angegeben werden. Werte auf verschiedenen Skalen (also etwa Hörverstehen Französisch und Hörverstehen Englisch) können nicht verglichen werden, denn sie wurden unabhängig voneinander ermittelt. Die Erreichung der GER-Niveaus (s. u.) bietet eine Vergleichsmöglichkeit.


Nach ausführlichen Erwägungen wurde darauf verzichtet, auch erklärende Statistikmodelle darzustellen, die zeigen könnten, inwiefern unterschiedliche Testergebnisse beispielsweise auf die unterschiedliche Häufigkeit bestimmter Unterrichtsaktivitäten oder unterschiedliche Ausprägungen von Motivationen zum Fremdsprachenlernen (selbstbestimmte, fremdbestimmte usw.) zurückgeführt werden könnten. Der Hauptgrund für den Verzicht ist der, dass in den Daten statistisch signifikante Befunde nur sporadisch auftreten und sich keine durchgehenden, inhaltlich


8.2.2 Ergebnisse der kommunikativen Tests zur Fertigkeit Leseverstehen

8.2.2.1 Lesen: Darstellung und Vergleich der Testergebnisse

8.2.2.1.1 Französisch


Im Folgenden werden die Ergebnisse beim Leseverstehenstest in Französisch dargestellt. In Abbildung 5 zeigt sich anhand der Boxplots eine deutliche Heterogenität der Leistungen der verschiedenen Klassen, insbesondere unter den Pilotklassen, die mit dem neuen Lehrwerk Clin d’œil arbeiteten. Es fällt auf, dass sich zwei der fünf Klassen Pilotklassen (PF01 und PF02) ungefähr auf dem Leistungsniveau der besseren Vergleichsklassen befinden; mindestens zwei der drei übrigen Pilotklassen (PF05 und PF06) erzielten hingegen deutlich tiefere Ergebnisse.

Ein Vergleich der beiden Gruppen anhand der Boxplots zeigt insgesamt eine deutlich höhere Kompetenz der Schülerinnen und Schüler der Vergleichsklassen: Der Median dieser Gruppe liegt einiges über dem der Pilotklassen. Der Median der Pilotklassen liegt sogar tiefer als das unterste Quartil\(^{34}\) der Vergleichsklassen. D. h. über 75% der Lernenden der Vergleichsklassen erreichten mindestens das Ergebnis, das nur von der Hälfte der Schülerinnen und Schüler der Pilotklassen erreicht wurde.

\(^{34}\) Das untere (erste) Quartil entspricht jenem Punkt, unter dem 25% der Datenpunkte liegen. Am unteren Ende der Box beginnt folglich das zweite Quartil.
In Tabelle 8 sind die Resultate des Gruppenvergleichs mithilfe des linearen gemischten Modells dargestellt\textsuperscript{35}. Im Leseverstehen Französisch zeigten die Lernenden der Vergleichsklassen demzufolge im Mittel um 73 Punkte bessere Leistungen: Auf der angewendeten Skala entspricht dies fast drei Vierteln einer Standardabweichung. Das ist beträchtlich, denn in schulischen Leistungsmessungen wird bei Schüler/innen dieses Alters pro Schuljahr oft mit einem Kompetenzzuwachs von lediglich 1/3 Standabweichung gerechnet (Bloom, Hill, Black, & Lipsey, 2008; Bos & Gröhlich, 2010).

Dieser Unterschied zwischen den beiden Gruppen ist auch statistisch signifikant (t=2.47, p=0.015) zugunsten der Lernenden in den Vergleichsklassen.

<table>
<thead>
<tr>
<th>Pilotklassen</th>
<th>Vergleichsklassen</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>455</td>
<td>528</td>
</tr>
<tr>
<td>22</td>
<td>30</td>
</tr>
<tr>
<td>-</td>
<td>73</td>
</tr>
<tr>
<td>-</td>
<td>2.47</td>
</tr>
<tr>
<td>-</td>
<td>0.015</td>
</tr>
</tbody>
</table>

\textsuperscript{35} Beim Vergleich dieser Zahlen mit dem Boxplot ist zu beachten, dass im statistischen Modell zusätzlich die Ergebnisse der Vortests berücksichtigt sind. Zudem können Median und arithmetisches Mittel nicht direkt verglichen werden.

\textsuperscript{36} Es handelt sich um die Standardmessfehler der Regressionsparameter aus dem linearen gemischten Modell.
8.2.2.1.2 Englisch

Am Leseverstehenstest in Englisch nahmen insgesamt 197 Lernende teil. Davon lernten 105 Schülerinnen und Schüler mit dem neuen Lehrwerk *New World* in den Pilotklassen und 92 mit den beiden älteren Lehrwerken *Snapshot* und *Swift* in den Vergleichsklassen.

In Abbildung 6 zeigt sich auch für das Englische eine sichtbare Heterogenität der Leistungen zwischen den verschiedenen Klassen. Anders als im Französischen sind hier aber in der Gruppe der Vergleichsklassen größere Unterschiede zu beobachten als in der Gruppe der Pilotklassen. Im vorliegenden Kontext zentral ist aber, dass zwischen den beiden Gruppen insgesamt kein erkennbarer Unterschied besteht.

Abbildung 6: Lesen Englisch: Boxplots der skalierten Ergebnisse pro Gruppe (grau) und Klasse (weiss). Skala: M=500, SD=100.

Der optische Eindruck wird durch die Inferenzstatistik bestätigt (Tabelle 9): Im Leseverstehen Englisch zeigten die Lernenden beider Gruppen im Mittel beinahe die gleichen Leistungen. Ein signifikanter Unterschied kann demzufolge auch nicht festgestellt werden (t=0.04, p=0.970).


<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>Mittelwert</th>
<th>Messfehler</th>
<th>Differenz</th>
<th>t-Wert</th>
<th>p-Wert</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Pilotklassen</td>
<td>497</td>
<td>22</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>Vergleichsklassen</td>
<td>498</td>
<td>31</td>
<td>1</td>
<td>0.04</td>
<td>0.970</td>
</tr>
</tbody>
</table>
8.2.2.2 **Lesen: Erreichung der Lernziele**

8.2.2.2.1 Französisch

Wie dem sog. gestapelten Säulendiagramm in Abbildung 7 entnommen werden kann, verfügt die grosse Mehrheit aller Lernenden (80.5%) über Leseverstehenskompetenzen auf dem im Lehrplan Sek P mindestens verlangten Niveau A2.2 oder liegt höher. In den Pilotklassen erreichen etwa 72% der Lernenden dieses Niveau, in den Vergleichsklassen sogar 89%. Dies widerspiegelt die Feststellung, dass die Lesekompetenzen in den Pilotklassen in Französisch insgesamt schwächer sind als in den Vergleichsklassen. Von den Lernenden, die dieses Niveau nicht erreichen, befindet sich eine Mehrheit immerhin auf dem direkt darunterliegenden Feinniveau A2.1.

Legt man die erweiterten Lernziele des Lehrplans *Passepartout* zugrunde, bleibt der Abstand zwischen den beiden Gruppen in etwa bestehen. Der Anteil der Lernenden der beiden Gruppen, die im Minimum das dort geforderte Niveau B1.1 erreichen, beträgt bei den Vergleichsklassen 60.5% und bei den Pilotklassen noch 46%.

Weiterhin ist für beide Gruppen positiv anzumerken, dass insgesamt fast 40% aller Lernenden (P: 30%, V: 48%) bereits über Kompetenzen auf dem Referenzniveau B1.2 und höher verfügen und damit die Lernziele aller Lehrpläne deutlich übertreffen.
8.2.2.2.2 Englisch


Die tieferen Lernziele des Lehrplans *Passepartout* werden dementsprechend von praktisch allen getesteten Schüler/innen erreicht.

---

37 In der Legende ist „>=B2“ so zu lesen, dass die betreffenden Lernenden mindestens das Niveau B2 erreicht haben.
8.2.3 Ergebnisse der kommunikativen Tests zur Fertigkeit Höraufmerksamkeit

8.2.3.1 Hören: Darstellung und Vergleich der Testergebnisse

8.2.3.1.1 Französisch


Im Folgenden werden die Ergebnisse der Höraufmerksamkeits-Tests in Französisch dargestellt. In Abbildung 9 zeigen sich innerhalb der beiden Gruppen sichtbare Leistungsunterschiede zwischen den verschiedenen Klassen.

Ein Vergleich der ganzen Gruppen mithilfe der Boxplots weist aber auf eine etwas höhere Kompetenz der Schülerinnen und Schüler der Vergleichsklassen hin: Der Median dieser Gruppe liegt leicht über dem allgemeinen Mittelwert von 500, der Median der Pilotklassen liegt hingegen knapp darunter. Insgesamt ähneln sich die Verteilungen der beiden Gruppen jedoch deutlich mehr als beim Leseverstehen.

In Tabelle 10 sind die Resultate des Gruppenvergleichs mithilfe des linearen gemischten Modells dargestellt. Im Hörverstehen Französisch zeigten die Lernenden der Vergleichsklassen im Mittel um 49 Punkte bessere Leistungen: Obwohl diese Differenz geringer ist als im Leseverstehen, entspricht sie immer noch etwa einer halben Standardabweichung der gemeinsamen Verteilung.

Dieser eigentlich grosse Unterschied zwischen den beiden Gruppen ist allerdings nicht signifikant (t=1.32, p=0.189). Eine mögliche Erklärung ist die starke Streuung der Ergebnisse der einzelnen Klassen: Wie bereits im Zusammenhang mit dem Boxplot (Abbildung 9) besprochen, sind die Unterschiede zwischen den einzelnen Klassen in beiden Gruppen vergleichbar gross. Damit ist die Zugehörigkeit zu den Pilot- bzw. Vergleichsklassen möglicherweise nicht der entscheidende Faktor für die Leistungen im Hörverstehen Französisch.


<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>Mittelwert</th>
<th>Messfehler</th>
<th>Differenz</th>
<th>t-Wert</th>
<th>p-Wert</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Pilotklassen</td>
<td>469</td>
<td>26</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>Vergleichsklassen</td>
<td>518</td>
<td>37</td>
<td>49</td>
<td>1.32</td>
<td>0.189</td>
</tr>
</tbody>
</table>
8.2.3.1.2 Englisch

Am Hörverstehentest in Englisch nahmen insgesamt 197 Lernende teil. Davon lernten 105 Schülerinnen und Schüler mit dem neuen Lehrwerk *New World* in den Pilotklassen und 92 mit den beiden älteren Lehrwerken *Snapshot* und *Swift* in den Vergleichsklassen.

Im Folgenden werden die Ergebnisse des Hörverstehentests in Englisch dargestellt. In Abbildung 10 zeigt sich in beiden Gruppen erneut ein erheblicher Unterschied zwischen den Leistungen der einzelnen Klassen.


In Tabelle 11 sind die Resultate des Gruppenvergleichs mithilfe des linearen gemischten Modells dargestellt. Im Hörverstehen Englisch zeigten die Lernenden der Vergleichsklassen im Mittel um 63 Punkte bessere Leistungen: Dies entspricht knapp zwei Dritteln der Standardabweichung.

Wie bereits im Hörverstehen Französisch ist dieser eigentlich grosse Unterschied zwischen den beiden Gruppen allerdings nicht signifikant (t=1.48, p=0.142). Eine mögliche Erklärung ist wiederum die starke Streuung der Ergebnisse der einzelnen Klassen: Wie auch in der Betrachtung der Boxplots festgestellt wurde, sind die Unterschiede zwischen den einzelnen Klassen in beiden


<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>Mittelwert</th>
<th>Messfehler</th>
<th>Differenz</th>
<th>t-Wert</th>
<th>p-Wert</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Pilotklassen</td>
<td>469</td>
<td>31</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>Vergleichsklassen</td>
<td>532</td>
<td>42</td>
<td>63</td>
<td>1.48</td>
<td>0.142</td>
</tr>
</tbody>
</table>

8.2.3.2 Hören: Erreichung der Lernziele

8.2.3.2.1 Französisch

Wie Abbildung 11 entnommen werden kann, erreicht im Hörverstehen Französisch nur knapp ein Drittel aller Lernenden (35%) das mindestens geforderte Niveau A2.2 oder liegt höher. In den Pilotklassen erreichen etwa 33% der Lernenden dieses Niveau, in den Vergleichsklassen 38%. Damit wird auch die Feststellung aus den inferenzstatistischen Analysen bestätigt, dass zwischen den beiden Gruppen keine erheblichen Leistungsunterschiede feststellbar sind.

Von den Lernenden, die das geforderte Niveau A2.2 nicht erreichen, befindet sich wiederum etwa die Hälfte auf dem direkt darunterliegenden Feinniveau A2.1, 36% der Lernenden in den Pilotklassen und 23% der Lernenden in den Vergleichsklassen befinden sich hingegen noch im Bereich A1 des Hörverstehens in Französisch.

Das erweiterte Lernziel des Lehrplans Passepartout (B1.1) erreichen in beiden Gruppen weniger als 10% der Lernenden.
8.2.3.2.2 Englisch

Wie Abbildung 12 entnommen werden kann, verfügt die grosse Mehrheit der Lernenden (78%) in Englisch über Hörverstehenskompetenzen auf dem mindestens geforderten Niveau A2.2 oder liegt höher. In den Pilotklassen erreichen etwa 70% der Lernenden dieses Niveau, in den Vergleichsklassen sogar 87%. Auch hier ist über die Klassen hinweg also ein Vorteil der Vergleichsklassen sichtbar. Von den Lernenden, die das geforderte Niveau nicht erreichen, befindet sich immerhin eine Mehrheit auf dem direkt darunterliegenden Feinniveau A2.1.

Im Fach Englisch stimmen die erweiterten Lernziele des Lehrplans Passepartout mit denen des Lehrplans Sek P überein. Die Grundanforderungen des Lehrplans Passepartout erreichen in beiden Gruppen weit über 80% der Lernenden.

Darüber hinaus ist für beide Gruppen positiv anzumerken, dass über ein Fünftel der Lernenden (P: 24%, V: 33%) über Kompetenzen auf dem Referenzniveau B1.2 und höher verfügt und damit bereits die Lernziele des ersten Jahres des Gymnasiums übertrifft.
8.2.4 Ergebnisse der kommunikativen Tests zur Fertigkeit Schreiben

8.2.4.1 Schreiben: Darstellung und Vergleich der Testergebnisse

8.2.4.1.1 Französisch


Im Folgenden werden die Ergebnisse der Tests im Schreiben Französisch beschrieben.

In Abbildung 13 zeigt sich, wie bereits im Leseverstehen Französisch, ein sichtbarer Unterschied zwischen den verschiedenen Klassen in der Gruppe der mit dem neuen Lehrwerk *Clin d’œil* arbeitenden Pilotklassen. Auch hier zeichnen sich die Klasse PF01 und PF02 durch Ergebnisse aus, die denen der besten Vergleichsklassen ähneln. Die Lernenden der Vergleichsklassen erzielten über alle Klassen hinweg homogenere Ergebnisse.
Ein Vergleich der beiden Gruppen mithilfe der Boxplots zeigt wiederum eine sichtlich höhere Kompetenz der Schülerinnen und Schüler der Vergleichsklassen: Der Median dieser Gruppe liegt deutlich über dem allgemeinen Mittelwert von 500 und im Bereich des oberen Quartils der Pilotklassen (welchen nur die stärksten 25% der Lernenden der Pilotklassen erreicht haben). Der Median der Pilotklassen liegt hingegen deutlich unter 500, im Bereich des unteren Quartils der Vergleichsklassen (welchen nur die 25% schwächsten Lernenden der Vergleichsklassen nicht erreicht haben).


In Tabelle 12 sind die Resultate des Gruppenvergleichs mithilfe des linearen gemischten Modells dargestellt. Im Schreiben Französisch zeigten die Lernenden der Vergleichsklassen im Mittel um 64 Punkte bessere Leistungen: Auf der angewendeten Skala entspricht dies etwa zwei Dritteln einer Standardabweichung.

Der Unterschied zwischen den beiden Gruppen ist statistisch signifikant (t=2.18, p=0.031). Die Lernenden in den Vergleichsklassen zeigten eine signifikant höhere Leistung im Schreiben Französisch als die Schülerinnen und Schüler der Pilotklassen.


<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>Mittelwert</th>
<th>Messfehler</th>
<th>Differenz</th>
<th>t-Wert</th>
<th>p-Wert</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Pilotklassen</td>
<td>460</td>
<td>22</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>Vergleichsklassen</td>
<td>525</td>
<td>30</td>
<td>64</td>
<td>2.18</td>
<td>0.031</td>
</tr>
</tbody>
</table>
8.2.4.1.2 Englisch


In Abbildung 14 zeigt sich in den Ergebnissen der beiden Gruppen ein recht ähnliches Muster: Je drei Klassen liegen um den Mittelwert bzw. leicht darunter, die anderen beiden Klassen liegen jeweils etwas darüber. Zwischen den beiden Gruppen ist dementsprechend auch kein großer Unterschied erkennbar, starke Schülerinnen und Schüler einer Vergleichsklasse (VE10) erreichen allerdings etwas höhere Werte als jene der Pilotklassen.

Abbildung 14: Schreiben Englisch: Boxplots der skalierten Ergebnisse pro Gruppe (grau) und Klasse (weiss). Skala: M=500, SD=100.


<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>Mittelwert</th>
<th>Messfehler</th>
<th>Differenz</th>
<th>t-Wert</th>
<th>p-Wert</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Pilotklassen</td>
<td>487</td>
<td>16</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
<td>-</td>
</tr>
<tr>
<td>Vergleichsklassen</td>
<td>511</td>
<td>22</td>
<td>24</td>
<td>1.060</td>
<td>0.291</td>
</tr>
</tbody>
</table>
8.2.4.2 Schreiben: Vertiefende Analysen

Gut 50% der Schüler texte wurden nicht nur anhand einer holistischen Skala beurteilt, sondern zusätzlich einer vertiefenden Analyse unterzogen (vgl. Kap. 6.3.3.2). Dabei wurden für jeden Text drei weitere Werte erhoben, die nähere Informationen über die unterschiedlichen Schreibkompetenzen der Lernenden liefern sollen: die Anzahl der geschriebenen Wörter pro Text als Indikator für die Schreibflüssigkeit, die Anzahl der Wörter innerhalb einer T-Unit als Indikator für die Komplexität eines Textes sowie der Anteil der grammatisch und/oder orthografisch fehlerhaften Wörter an allen Wörtern als Indikator für Korrektheit. Diese Variablen wurden nach einer Skalentransformation (Logarithmisierung bzw. Ziehen der Quadratwurzel), wie alle anderen Testergebnisse, mittels linearer gemischter Modelle auf der Grundlage der jeweils 10 imputierten Datensätze pro Sprache analysiert (vgl. Kap. 8.2.1). Die Gruppenvergleiche zur Anzahl der Wörter pro T-Unit werden im Folgenden nicht dargestellt, weil in diesem Bereich keine relevanten oder signifikanten Gruppenunterschiede festgestellt werden konnten38.

8.2.4.2.1 Französisch

8.2.4.2.1.1 Anzahl Wörter pro Text

Abbildung 15 stellt die Verteilung der Daten zur Länge der französischen Texte wiederum als Boxplots dar. Für die Darstellung der Boxplots wird die Originalskala verwendet (keine logarithmisierende Skala). Sie gibt die Anzahl der Wörter pro Text direkt wieder.

In dieser Grafik wird sichtbar, dass eine Klasse (PF01) stark von allen anderen Klassen abweicht: Die Schülerinnen und Schüler dieser Pilotklasse haben deutlich längere Texte geschrieben. Abgesehen davon erscheinen die Texte aus den Pilotklassen dagegen kürzer als jene aus den Vergleichsklassen. Der Gruppenvergleich mithilfe eines linearen gemischten Modells bestätigt einen signifikanten Unterschied (t=2.19, p=0.031) zugunsten der Vergleichsklassen bezüglich der Textlänge.

38 Der Unterschied beträgt für Französisch 0.2 Wörter pro T-Unit zugunsten der Vergleichsklasse (t=0.89, p=0.378). Im Englisch fällt das Ergebnis für beide Gruppen praktisch gleich aus: Die T-Units der Vergleichsklassen sind um bloss 1/100 Wort pro T-Unit länger (t=0.03, p=0.977).
8.2.4.2.12 Fehler pro Wort

Abbildung 16 stellt die Verteilungen des Anteils grammatisch und/oder orthografisch fehlerhafter Wörter dar. Die abgebildete Skala ist durch die Division der Anzahl Fehler durch die betrachtete Anzahl Wörter entstanden. Da bei der Auswertung der Daten maximal ein Fehler pro Wort kodiert wurde, liegen die Daten zwischen 0 und 1: Je näher ein Wert bei 0 liegt, desto korrekter ist der Text bezüglich grammatischer Formen und Rechtschreibung (und umso geringer ist die Anzahl der Fehler in diesen Bereichen). Anders als in den bisherigen Grafiken lassen tiefe Werte in Abbildung 16 daher auf höhere Kompetenzen im Bereich des korrekten Schreibens schliessen.

Ähnlich wie bei den Testergebnissen zeigen sich auch in dieser Grafik grosse Unterschiede zwischen den Klassen, insbesondere in der Gruppe der Pilotklassen. Die beiden Klassen PF01 und PF02 weisen Ergebnisse auf, die eher im Bereich der Vergleichsklassen liegen. Besonders zwei der übrigen drei Klassen haben hingegen deutlich höhere Fehlerwerte. Ein lineares gemischtes Modell bestätigt den augenscheinlichen Vorteil für die Vergleichsklassen: Der Unterschied zwischen den beiden Gruppen ist knapp signifikant (t=-2.03, p=0.046), und zwar zugunsten der Vergleichsklassen.

8.2.4.2.2 Englisch

8.2.4.2.2.1 Anzahl Wörter pro Text

Abbildung 17 stellt die Verteilung der Daten zur Länge der englischen Texte dar. Die Skala wurde für die Darstellung der Boxplots nicht transformiert und steht für die Anzahl der Wörter pro Text.
In dieser Grafik wird sichtbar, dass die Texte in den Vergleichsklassen im Mittel und auch im oberen Extrem länger sind als jene in den Pilotklassen. Eine Vergleichsklasse (VE01) schrieb deutlich längere Texte als die übrigen Klassen. Ein lineares gemisches Modell bestätigt den augenscheinlichen Vorteil der Vergleichsklassen: Der Unterschied zwischen den beiden Gruppen ist signifikant (t=2.33, p=0.022) zugunsten der Vergleichsklassen.

Ein Vergleich mit Abbildung 15, in der die Länge der französischen Texte dargestellt wird, zeigt im Übrigen, dass die englischen Texte im Mittel mehr als die Hälfte mehr Wörter umfassen als die französischen Texte.


### 8.2.4.2.2 Fehler pro Wort

Abbildung 18 stellt die Verteilungen des Anteils grammatisch und/oder orthografisch fehlerhafter Wörter in den englischen Texten dar. Die abgebildete Skala entsteht durch die Division der Anzahl fehlerhafter Wörter durch die betrachtete Anzahl Wörter. Da bei der Auswertung der Daten maximal ein Fehler pro Wort kodiert wurde, liegen die Daten zwischen 0 und 1: Umso näher ein Wert bei 0 liegt, umso korrekter ist der Text (und umso geringer die Anzahl der Fehler).

Wie auch im Französischen zeigt sich in den englischen Texten eine gewisse Heterogenität zwischen den Klassen, sie ist aber deutlich geringer. Lediglich eine Pilotklasse (PE03) weist im Mittel einen sichtbar grösseren Fehlerquotienten auf als die anderen Klassen. Insgesamt befinden sich jedoch alle Klassen in einem ähnlichen Fehlerbereich, der Unterschied zwischen den beiden Gruppen erscheint klein. Ein lineares gemisches Modell bestätigt diesen Eindruck: Der Unterschied zwischen den beiden Gruppen ist nicht signifikant (t=-1.58, p=0.119).
Ein Vergleich mit Abbildung 16, in welcher der Fehlerquotient in den französischen Texten dargestellt ist, zeigt im Übrigen, dass die Lernenden fast aller Klassen in Englisch deutlich weniger Fehler machen als die Französischlernenden.

8.2.4.3 Schreiben: Erreichung der Lernziele

8.2.4.3.1 Französisch

Wie Abbildung 19 entnommen werden kann, verfügt eine Mehrheit aller Lernenden (72.3%) über Schreibkompetenzen auf dem mindestens geforderten Niveau A2.1 oder liegt höher. In den Pilotklassen erreichen etwa 61% der Lernenden mindestens das geforderte Niveau, in den Vergleichsklassen sogar 84%. Dies widerspiegelt die Feststellung, dass in Französisch die schriftlichen Kompetenzen der Lernenden in den Pilotklassen insgesamt schwächer sind als in den Vergleichsklassen. Von den Lernenden, die dieses Niveau nicht erreichen, befindet sich jeweils eine Mehrheit auf dem direkt darunterliegenden Feinniveau A1.2. Dem Anteil von immerhin 7.6% der Schüler/innen der Pilotklassen, die sich auf Niveau A1.1 befinden, sollte aber Beachtung geschenkt werden.

Das erweiterte Lernziel des Lehrplans Passepartout (A2.2) wird in beiden Gruppen nur von knapp einem Fünftel der Lernenden (mindestens) erreicht und nur von rund 6% der Lernenden übertroffen.

8.2.4.3.2 Englisch


Abbildung 20: Schreiben Englisch: erreichte Referenzniveaus.
9 Erfahrungen in den Klassen (Teilziel 2)

9.1 Befragungen der Lehrpersonen


9.1.1 Eingangsgespräche mit den Lehrpersonen der Pilotklassen


9.1.1.1 Eingangsgespräch mit den Französischlehrpersonen

Positive Rückmeldungen zu Clin d’œil

Die Französischlehrpersonen erwähnen Folgendes als positive Aspekte des neuen Lehrwerks:

- die Inhaltsorientierung und die schülergerechten, zeitgemässen, interessanten und motivierenden Inhalte, welche ein breites thematisches Spektrum abdecken;39
- die Berücksichtigung verschiedener Lernertypen; der Einbezug von visuellen und auditiven Elementen zur Veranschaulichung;
- die Vermittlung von Sprachlern- und Sprachgebrauchsstrategien sowie Arbeitstechniken (z. B. erfolgreiches Präsentieren);
- der hohe Stellenwert der rezeptiven Fertigkeiten in Hinblick auf die Anforderungen im Alltag der mehrsprachigen Schweiz (z. B. bei der Arbeit im Bundeshaus, wo das Verständnis der Anderssprachigen zentral ist);
- das ganzheitliche Konzept der Magazines, die Umsetzung des Gelernten in Form der Tâche am Ende jedes Kapitels, der Weg dahin sowie die Präsentationen der Tâches, die allen Spass machen;
- die ansprechende Aufmachung, welche bei den Schüler/innen gut ankomme;
- die Tatsache, dass die Auseinandersetzung mit dem neuen Lehrmittel und seinem Ansatz die Lehrpersonen dazu zwingt, ihren eigenen, seit Jahren praktizierten Unterricht zu hinterfragen und zu reflektieren.

Kritikpunkte in Bezug auf Clin d’œil

Folgendes erwähnen die Französischlehrpersonen als problematische Aspekte des neuen Lehrwerks:

- die unzureichende und zu oberflächliche Arbeit an Sprachstrukturen und die zu wenig vorhandenen Vertiefungs- und Übungsaktivitäten im Bereich Grammatik;
- den zu kleinen verbindlichen Klassenwortschatz und die Vernachlässigung des Alltagwortschatzes (der Wortschatz reicht aus, um eine Tâche auszuführen, nicht aber für den Anschluss ans Gymnasium);
- die Vernachlässigung der produktiven zu Gunsten der rezeptiven Kompetenzen, vor allem im Hinblick auf den hohen Stellenwert der produktiven Kompetenzen im Gymnasium;
- die nicht zufriedenstellende Gewichtung des dialogischen Sprechens;
- den zu grossen Freiraum der Schüler/innen bei der Wahl der Lesetexte, des zu lernenden Wortschatzes und des Themas für die Tâche, sowie die daraus entstehenden Probleme bei der Planung einer einheitlichen Evaluation;
- den Einsatz der Tâche für Evaluationszwecke; die zu stark einübbare und auf Sprachreproduktion statt Sprachproduktion abzielende Tâche-Präsentation sowie den unklaren Umgang der Lehrpersonen mit den Sprachfehlern der Schüler/innen in der Vorbereitungsphase der Tâche-Präsentation (Was wird eigentlich evaluiert, wenn die Lehrperson im Voraus alles korrigiert und die Schüler/innen ihre Tâche-Präsentation auswendig lernen?);
- die Unsicherheit der Lehrpersonen in Bezug auf ihr Korrekturverhalten, welche durch die vom Lehrwerk vorgegebene Toleranz Fehlern gegenüber und dem dazu im Kontrast stehenden hohen Stellenwert der korrekten Sprachverwendung im Gymnasium hervorgerufen wird;
- die zu hohe sprachliche Komplexität der Texte im Lehrwerk, die dazu führt, dass die Schüler/innen Mühe mit dem Textverständnis haben;
- die komplexen und selbst für die Lehrpersonen teilweise schwer nachvollziehbaren Formulierungen der Arbeitsaufträge in der Zielsprache;
- die Überforderung der Schüler/innen durch das Lehrwerk – schwächere Schüler/innen sind generell überfordert, stärkere Schüler/innen zumindest beim selbständigen Arbeiten oder beim Nachschlagen von Lerninhalten in verschiedenen Lehrwerkteilen;
- die nur schwer durchschaubaren Lerninhalte in den Magazines, was sowohl für die Lehrpersonen wie auch für die Schüler/innen herausfordernd ist und den Schüler/innen das selbstständige Lernen deutlich erschwert;
- mangelnde Unterstützung der Lehrpersonen durch den Lehrerkommentar;
- den höheren Vorbereitungsaufwand für die Lektionen, der durch die Notwendigkeit des Erstellens von Zusatzmaterialien in den Bereichen Wortschatz und Grammatik entsteht (wobei man sich erhofft, dass es sich dabei – wie bei jedem neuen Lehrmittel – um einen Initialaufwand handelt);
- den repetitiven Aufbau aller Magazines, der sich auf die Schüler/innen demotivierend auswirken kann;
- den Verbrauch an Ressourcen durch die Entscheidung für ein Einweglehrmittel.
Unterschiede zum vorherigen Lehrwerk bzw. Französischunterricht

Die Lehrpersonen der Pilotklassen nennen die folgenden Unterschiede zum Französischunterricht mit dem vorherigen Lehrwerk:

- einen mutigeren Umgang der Schüler/innen mit unbekannten Wörtern und Texten;
- einen höheren Stellenwert von Sprachlern- und Sprachgebrauchsstrategien und deren aktiven Gebrauch durch die Schüler/innen;
- eine tendenziell bessere Aussprache der Schüler/innen, v. a. beim imitierenden Sprechen, die wahrscheinlich auf die höhere Gewichtung des Hörverstehens im neuen Französischlehrmittel für die Primarstufe (Mille feuilles) zurückzuführen ist;
- die weniger gut ausgebildete sprachliche Korrektheit der Schüler/innen, v. a. in der schriftlichen Sprachproduktion;
- die höhere Fehlertoleranz der Lehrpersonen.

Grundsätzlich sind sich die befragten Lehrpersonen uneinig darin, ob die produktiven mündlichen Kompetenzen der Schüler/innen, die mit dem neuen Lehrwerk lernen, höher einzustufen sind als die Kompetenzen der Schüler/innen, die mit dem alten Lehrmittel (Bonne Chance) Französisch lernten. Es wird aber vermutet, dass der Einfluss der jeweiligen Lehrperson auf die Kompetenzen der Schüler/innen nicht zu unterschätzen ist. Eine Lehrperson merkt an, dass es nicht angebracht ist, die Mille-feuilles- bzw. Clin-d’œil-Schüler/innen direkt mit den ehemaligen Bonne-Chance-Schüler/innen zu vergleichen, weil sie die ersten sind, die Frühfranzösischunterricht hatten und somit auch länger Französisch gelernt haben. Aus dem Grund sollten sie zumindest gleich gut oder sogar deutlich besser sein – was aber nicht der Fall ist.

Ausblick: Vorbereitung aufs Gymnasium

aber, dass dies nicht Fall sein wird, und dass von den Progymnasiallehrpersonen nach wie vor erwartet wird, dass sie mit ihren Schüler/innen an der Schriftlichkeit und Grammatik arbeiten.

9.1.1.2 **Eingangsgespräch mit den Englischlehrpersonen**

**Positive Rückmeldungen zu New World**

Als positiv wird von den Englischlehrpersonen am neuen Lehrwerk Folgendes wahrgenommen:

- Inhalte als Ausgangspunkte für die einzelnen Kapitel (anstelle der Ausrichtung der bisherigen Lehrmittel an grammatischen Themen);
- die kommunikative Ausrichtung des Lehrmittels;
- die interessanten und aktuellen Themen sowie die anspruchsvollen, authentischen Texte, welche für die Schüler/innen eine positive Herausforderung darstellen;
- der hohe Stellenwert der Sprachlernstrategien;
- die Förderung der Lernerautonomie;
- das selbständige Erkennen und Sammeln von relevanten Wörtern;
- das umfangreiche und abwechslungsreiche Unterrichtsmaterial;
- die Tatsache, dass das Lehrwerk die Lehrperson dazu zwingt, selber Material zu erstellen, was die eigene Kreativität fördert.

**Kritikpunkte in Bezug auf New World**

Die Englischlehrpersonen erwähnen Folgendes als problematische Aspekte des neuen Lehrwerks:

- das Zukurzkommen der Arbeit an sprachlichen Strukturen und das Fehlen von expliziten Hinweisen auf grammatische Regeln; ein eigentlicher Grammatikunterricht wäre nämlich für die kognitiv starken Schüler/innen der Progymnasialklassen durchaus zumutbar, würde die Schüler/innen selber auch interessieren und zudem einen Unterschied zum Fremdsprachenlernen in der Primarschule markieren;
- das Fehlen von Vertiefungsaufgaben, was die Lehrpersonen dazu zwingt, zusätzliches Material zu kreieren, was wiederum mit einem Mehraufwand verbunden ist;
- das Fehlen von verbindlichen Wortschatzlisten zu den units;
- das unzureichende Lehrerhandbuch;
- das Fehlen klarer Hinweise zur Lernprogression und zur Verbindlichkeit von Lerninhalten, also die Unklarheit darüber, was im Lehrwerk als obligatorisch und was als fakultativ gilt;
- Unklarheiten bezüglich der Durchführung und Benotung der summativen Evaluationen und die als zu einfach und nicht differenzierend empfundenen Lernzielkontrollen, welche vom Verlag zu den units vorgeschlagen werden;
- die Unklarheit in Bezug auf den Umgang mit Fehlern im Unterricht sowie die Konsequenzen von Fehlern im Hinblick auf den Übertritt ins Gymnasium;
- der Zeitaufwand für die Bearbeitung der umfangreichen Unterrichtsmaterialien und der dadurch fehlende Raum für Zusätzliches, wie z. B. Zusatzlektüren;
- die Tatsache, dass die Rechtschreibung, die Arbeit an grammatischen Strukturen und die Fehlerkorrektur im neuen Lehrwerk und im neuen Ansatz zu wenig gewichtet, ja geradezu „verpönt“ seien, was zur Verunsicherung der Lehrpersonen führt.
Unterschiede zum vorherigen Lehrwerk/Englischunterricht

Die Lehrpersonen der Pilotklassen nennen die folgenden Unterschiede zum Englischunterricht mit dem vorherigen Lehrwerk:

- die geringeren Sprechhemmungen der Schüler/innen, die bereits etwas können: Sie getrauen sich mehr und haben keine Angst vor Fehlern;
- die höhere Motivation und Neugierde der Schüler/innen;
- die besseren Lese- und Hörverstehenskompetenzen der Schüler/innen;
- den höheren Stellenwert der Sprachlern- und Sprachgebrauchsstrategien im Lehrmittel und deren aktiven Gebrauch durch die Schüler/innen;
- die Gewohnheit der Schüler/innen, selbstständig zu lernen und selber nach eigenem Interesse Wortschatz zu sammeln;
- das Verfügen über weniger Sprachstrukturen und die geringen Kenntnisse der Metasprache (was u. a. auch damit zu tun hat, dass die Schüler/innen im Vergleich zu früheren Progymnasialklassen keinen obligatorischen Lateinunterricht hatten);
- die Vernachlässigung von grammatischen Strukturen und Grammatikerklärungen im neuen Lehrwerk und die daraus resultierenden Schwierigkeiten beim korrekten Sprachgebrauch, vor allem im schriftlichen Bereich.

Es besteht unter den befragten Lehrpersonen Unsicherheit darüber, inwieweit man die Englischleistungen der Schüler/innen der Pilotklassen überhaupt mit den Leistungen früherer Jahrgänge vergleichen kann, da die Schüler/innen früher ohne Englischvorkenntnisse aus der Primarstufe in die Sekundarstufe kamen.


Ausblick: Vorbereitung aufs Gymnasium

9.1.2 Online-Zwischenbefragung

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der Online-Befragung der Lehrpersonen dargestellt, die im Frühjahr 2016 stattfand. Zuerst werden die Aussagen der Lehrpersonen der Pilotklassen (fünf Französischlehrpersonen und vier Englischlehrpersonen) und anschliessend der Vergleichsklassen (vier Französischlehrpersonen und vier Englischlehrpersonen) pro Thema summarisch wiedergegeben.

9.1.2.1 Pilotklassen

9.1.2.1.1 Französischlehrpersonen

Positive Rückmeldungen zu Clin d’œil

Die Französischlehrpersonen erwähnen Folgendes als positive Aspekte des neuen Lehrwerks:

- die altersgerechten, schülerfreundlichen und interessanten Themenschwerpunkte;
- die Förderung der Lernerautonomie; der selbstgesteuerte Erwerb von Wissen und Fertigkeiten;
- der Fokus auf alle Sprachfertigkeiten;
- die Hörverstehensaktivitäten;
- die gute und farbige Aufmachung, das ansprechende Text- und Bildmaterial sowie die digitalisierten Hilfsmittel;
- das leichte und handliche Format der Magazines.

Kritikpunkte in Bezug auf Clin d’œil

Als problematisch betrachten die Französischlehrpersonen im neuen Lehrwerk

- das Fehlen von expliziten und systematischen Grammatikerklärungen sowie die fehlende Vertiefung grammatischer Inhalte;
- das fehlende Übungsmaterial zu Wortschatz und Grammatik;
- den zu knapp ausfallenden verbindlichen Klassenwortschatz und die fehlenden Vokabellisten;
- die hohe Komplexität der Texte und Arbeitsanweisungen;
- die Überforderung von schwächeren Schüler/innen durch das selbstgesteuerte Lernen;
- die fehlenden Alltagsthemen und Alltagssituationen;
- die zu wenig vorhandenen dialogischen Sprachanlässe;
- die Oberflächlichkeit des Lehrmittels40;
- die Tatsache, dass viel Zusatzmaterial eingesetzt werden muss;
- das Konzept des Sprachbades: Drei Wochenlektionen bedeuten zu wenig Sprachkontakt für nur spielerisches Lernen.

40 Es wurde nicht weiter ausgeführt, wie das konkret gemeint ist.
Unterschiede zum vorherigen Lehrwerk/Französischunterricht

Die Lehrpersonen der Pilotklassen nennen die folgenden Unterschiede zum Französischunterricht mit dem vorherigen Lehrwerk:

- die Schülerzentriertheit und das vermehrte Individualisieren der Lehr- und Lerninhalte, was an sich positiv, aber bei grossen Klassen für die Lehrpersonen nicht stressfrei ist;
- die Veränderung der Rolle der Lehrperson hin zum Coach und Begleiter von Lernprozessen;
- die als positiv empfundene Abwechslung und Herausforderung für die Lehrpersonen;
- die bessere Hörverstehens- und Lesekompetenz, eine entspanntere Herangehensweise an neue Texte und bessere Lesestrategien;
- schlechtere Sprechkompetenz und Aussprache, schlechtere strukturelle Sprachkenntnisse;
- wenige gute Nachschlagemöglichkeiten;
- ein Fokus auf Spass und Unterhaltung anstatt auf die Vermittlung von verbindlichen Sprachstrukturen und die Hinführung zu einem möglichst exakten Sprachgebrauch, was im Hinblick auf das Lernen im Gymnasium als problematisch zu sehen ist;
- die Notwendigkeit, den Schüler/innen Zusatzmaterial und selbst kreierte Arbeitsblätter zum Üben grammatischer Strukturen und zum Vokabular bereitzustellen, was mit einem zusätzlichen Zeitaufwand verbunden und für die Lehrpersonen herausfordernd ist (sie befürchten auch, dass das von ihnen kreierte Zusatzmaterial „didaktisch kaum einwandfrei“ sei, da sie nicht professionelle Lehrwerkentwickler/innen sind);
- das vermehrte Arbeiten am Computer;
- ein oberflächlicherer Lernprozess;
- eine weniger motivierte Haltung der Schüler/innen, weil diese das Gefühl haben, nichts zu können;
- die als problematisch empfundene fehlende Ergebnissicherung am Ende einer Lektion: Da die Schüler/innen individuell und mit z. T. anderem Material arbeiten, ist es schwierig, in der Klasse eine gemeinsame Bilanz zu ziehen, und es ist auch möglich, dass viele Fehler unkorrigiert bleiben und so eingeübt werden.

Die Lehrpersonen beschreiben, dass Schüler/innen, die mit Mille feuilles und Clin d’œil Französisch lernen, über geringere strukturelle Kenntnisse verfügen, weniger frei sprechen und eine schlechtere Aussprache haben, aber über höhere Kompetenzen in den rezeptiven Fertigkeiten Lese- und Hörverstehen verfügen sowie einen entspannteren Umgang mit unverstandenem Vokabular haben als Schüler/innen, die mit Bonne Chance lernen.

Material zum Aufbau der fremdsprachlichen Sprachkompetenzen

Alle befragten Lehrpersonen der Pilotklassen geben an, im Unterricht Zusatzmaterialien einzusetzen (10%, 20%, 30%, 50% bzw. 60% der Unterrichtszeit), dies v. a. in den Bereichen Grammatik, Wortschatz und Sprachspiele.

Vorbereitung aufs Gymnasium


Veränderungen in der Einstellung zum Lehrwerk Clin d’œil im Verlaufe des Schuljahres

Drei von fünf Lehrpersonen geben an, dass sich ihre Einstellung zum Lehrwerk im Verlauf des Schuljahres verschlechtert hat und nennen dafür folgende Gründe:
- komplexe Texte, von denen nur wenig verstanden wird;
- die Förderung der Sprechkompetenz durch das Auswendiglernen von Chunks, von denen die Schüler/innen wenig verstehen;
- die spürbaren Schwierigkeiten der Schüler/innen, selbstständig und spontan Sätze zu produzieren und sich mündlich und schriftlich auszudrücken, was zu Misserfolgserlebnissen und Frustration führt;
- das „erstaunlich tiefe Sprachniveau“ der Schüler/innen, obwohl sie mit Frühfranzösisch deutlich besser sein sollten;
- die Unstrukturiertheit des Lehrwerks;
- die Befürchtung, dass man die Schüler/innen mit dem Lehrmittel nicht dahin bringen kann, wo sie am Ende der Sek P sein sollten.

Zwei Lehrpersonen geben an, dass sich ihre Einstellung zum Lehrwerk im Verlaufe des Schuljahres nicht verändert hat, wobei die eine Clin d’œil nach wie vor als verwirrend und die andere nach wie vor als überzeugend empfindet.

Weitere Anmerkungen, Wünsche etc.

Lehrpersonen der Französisch-Pilotklassen haben zusätzlich angemerkt, dass das Lehrmittel vollständig überarbeitet werden müsste, damit es für einen reibungslosen Übertritt ans Gymnasium brauchbar wäre. Die Neuerungen im Fremdsprachenunterricht seien grundsätzlich gut, sie sollten jedoch nicht zu Lasten der Schüler/innen ausfallen, die im Unterricht mit dem neuen Französischlehrwerk nur oberflächlich lernten und fürs Gymnasium nicht optimal vorbereitet würden. Es wird auch gewünscht, dass die Kritik seitens der Lehrpersonen „endlich ernst“ genommen wird.
9.1.2.1.2 Englischlehrpersonen

Positive Rückmeldungen zu *New World*

Als positiv wird von den Englischlehrpersonen in Bezug auf das neue Lehrwerk Folgendes erwähnt:

- die interessanten Themen und Texte;
- der kommunikative und konstruktive Ansatz\(^41\);
- die Methodik des Lehrmittels, welche die Schüler/innen zu motivieren vermag;
- die Animation zum angstfreien Sprechen, was dazu führt, dass die Schüler/innen beim Sprechen und Schreiben keine Angst vor Fehlern haben;
- Lehrwerkaktivitäten, die im Vergleich zum früheren Lehrwerk mit weniger „Anpassungsaufwand“ im Unterricht eingesetzt werden können;
- das ansprechende Layout.

Kritikpunkte in Bezug auf *New World*

Die Englisch-Pilotlehrpersonen erwähnen Folgendes als problematisch am neuen Lehrwerk:

- einen Mangel an Progression (da man von angehenden Gymnasiast/innen durchaus mehr fordern kann und soll);
- die zu wenig ausgeprägte und oberflächliche Vermittlung grammatischer Strukturen;
- den für die Sek P unzureichenden Fokus auf Korrektheit;
- das Lehrerhandbuch\(^42\).

Unterschiede zum vorherigen Lehrwerk/Englischunterricht

Die befragten Lehrpersonen beschreiben sowohl positive wie auch problematische Aspekte, die sie auf den Einsatz des neuen Englischlehrwerks zurückführen. Als positive Punkte nennen sie mehr Aktivität und weniger Sprechhemmungen bei den Schüler/Innen, was zu einem lebendigeren Unterricht führe, sowie das Lehrwerkkonzept, das der modernen Fremdsprachendidaktik entspreche und die Kommunikation fördere.

Als problematische Aspekte erwähnen sie Folgendes:

- einen Mangel an grammatischem Übungsmaterial im Lehrwerk und die Notwendigkeit, Zusatzmaterial einzusetzen;
- den grossen konzeptionellen Kontrast zum bisherigen Lehrwerk;
- den grösseren Arbeitsaufwand für die Lehrpersonen (was aber bei einem neuen Lehrmittel immer der Fall sei);
- das komplizierte Herunterladen von Zusatzmaterialien zum Lehrwerk;
- einen grösseren Aufwand beim Zusammenstellen der Prüfung, was mit dem neuen, den Lehrpersonen noch nicht gut vertrauten Evaluationsansatz zusammenhängt;

\(^41\) Es wurde nicht weiter erläutert, was mit dem „konstruktiven Ansatz“ konkret gemeint ist.
\(^42\) Der Grund für die Unzufriedenheit mit dem Lehrerhandbuch wurde in der Zwischenbefragung nicht weiter erläutert.
- die Tatsache, dass, entgegen der Philosophie des Buches, viel Zusatzmaterial mit grammatikalischen Inhalts eingesetzt werden muss.

Die Lehrpersonen sind sich mehrheitlich darin einig, dass es Unterschiede gibt zwischen Schüler/innen, die mit New World Englisch lernen und Schüler/innen, die mit einem anderen Lehrmittel arbeiten. Bei New-World-Schüler/innen wird bessere mündliche Kompetenz wahrgenommen, was sich vor allem in freierem, motiviertem Sprechen zeigt. Ebenso wird beobachtet, dass sie kreativer schreiben. Schwächer sind die New World-Schüler/innen laut den Pilot-Lehrpersonen bezüglich sprachlicher Korrektheit (Grammatik und Orthografie).

Material zum Aufbau der fremdsprachlichen Sprachkompetenzen

Zur Frage, ob New World aus Sicht der befragten Lehrpersonen genug Aufbau- und Übungsmaterial für die verschiedenen fremdsprachlichen Kompetenzen bietet, gehen die Meinungen teilweise auseinander. Die Lehrpersonen sind sich uneinig darin, ob in den Bereichen Wortschatz, monologisches Sprechen und Schreiben genügend Materialien zur Verfügung gestellt werden. Mehrheitlich einig sind sich die Englischlehrkräfte hingegen darin, dass New World für die Bereiche Leseverstehen, Hörverstehen, dialogisches Sprechen, Bewusstsein für Sprachen und Kulturen und lernstrategische Kompetenzen genügend Material zur Verfügung stellt und dass das Material in den Bereichen Grammatik, Orthografie und Aussprache nicht ausreicht.

Eine Lehrperson berichtet, dass die Schüler/innen sie von sich aus nach mehr Übungsmaterial gebeten und eine gewisse Unzufriedenheit mit dem Lehrmittel bekundet haben. Bis auf eine Lehrperson geben alle befragten Lehrpersonen an, im Unterricht Zusatzmaterial einzusetzen, und zwar v. a. in den Bereichen Grammatik und Wortschatz sowie Sprachspiele (10%, 20% bzw. 40% der Unterrichtszeit). Die eingesetzten Zusatzmaterialien sollen die Arbeit an der Korrektheit des sprachlichen Ausdrucks fördern und auch den literarischen Aspekt der englischen Sprache abdecken, welcher im Lehrwerk ebenfalls vermisst wird.

Vorbereitung aufs Gymnasium


Veränderungen in der Einstellung zum Lehrwerk New World im Verlaufe des Schuljahres

Drei Lehrpersonen geben an, dass sich ihre Einstellung zum Lehrwerk im Verlauf des Schuljahres nicht verändert hat. Eine davon ist New World gegenüber nach wie vor positiv, eine neutral und eine kritisch, aber nicht ablehnend eingestellt.
Eine Lehrperson nimmt das Lehrwerk nun positiver wahr als zu Beginn, da sie das Konzept besser versteht und die Arbeit mit New World interessant findet.

9.1.2.2 Vergleichsklassen

9.1.2.2.1 Französischlehrpersonen

Material zum Aufbau der fremdsprachlichen Sprachkompetenzen


Eindrücke vom Lehrwerk Clin d’œil

Keine der befragten Lehrpersonen hat selbst schon Unterrichtserfahrung mit dem Lehrwerk Clin d’œil. Die Lehrpersonen sind jedoch zum Zeitpunkt der Zwischenbefragung Clin d’œil gegenüber eher skeptisch eingestellt. Über die Arbeit mit dem neuen Lehrwerk haben sie bisher Folgendes erfahren:

- dem Lehrmittel liegt eine neue Herangehensweise an den Fremdsprachenerwerb zugrunde;
- das Lehrwerk fördert „unbeschwertes und spielerisches“ Kommunizieren, enthält ansprechende, motivierende Themen und betreibt keine „Überdidaktisierung“ der Sprache;
- das Lehrwerk hat wenig Struktur und bietet nur wenige klare Ziele, was die Lernenden und auch die Lehrpersonen überfordert;
- die Arbeit nach dem neuen Ansatz ist in grösseren Klassen schwierig;
- die Arbeit ist mit einem grossen Zusatzaufwand verbunden, da viel Zusatzmaterial hergestellt werden muss, um die Lernziele zu erreichen;
- es fehlt an Erklärungen zu den grammatischen Strukturen, an alltagsrelevantem Wortschatz und an ausreichend Übungsmöglichkeiten, was auch die Schüler/innen merken und deswegen von sich aus nach Zusatzmaterialien fragen;
- die Unterrichtsarbeit mit Clin d’œil wird als mühsam und schwierig empfunden;
- das Lehrwerk hat keinen roten Faden, ist weder schüler- noch lehrerorientiert gestaltet und ist „nicht zu Ende gedacht“;
- das Sprachbad mit drei Lektionen pro Woche funktioniert nicht und es fehlt an Systematik;
- es bestehen grosse Zweifel daran, dass die Schüler/innen mit diesem Lehrmittel genügend auf das Gymnasium vorbereitet werden können;
- die Stimmung ist schlecht, da die Schüler/innen keine oder zu wenige Erfolgserlebnisse haben und auch die Lehrpersonen frustriert sind (was auch in der Presse nachzulesen ist).

Weitere Anmerkungen, Wünsche etc.

Lehrpersonen der Vergleichsklassen führen weiter an, dass die Lehrpersonen der Pilotklassen viel Zusatzmaterial zum Erarbeiten grammatischer Strukturen und des Vokabulars einsetzen, um die Schüler/innen ausreichend auf das Gymnasium vorzubereiten, was ihrer Ansicht nach nicht der „Passepartout-Philosophie“ entspricht. Deshalb stellen sie die Ergebnisse der vorliegenden Studie in Frage. Ihrer Meinung nach sind die von den Schüler/innen der Pilotklassen erreichten Sprachkompetenzen wegen des Einsatzes von Zusatzmaterialien nicht mehr nur auf das Lehrwerk und dessen Qualität zurückzuführen. Somit könne in der vorliegenden Untersuchung nicht evaluiert werden, ob Clin d’œil ein progymnasiales Lehrmittel ist.

Es wird weiterhin erwähnt, dass das Entwickeln von neuen Herangehensweisen an den Sprachunterricht und von neuen Lehrmitteln grundsätzlich zu begrüssen ist. Man solle aber „nicht von einem Extrem ins andere kippen“, sondern auch den Bedürfnissen der Schüler/innen entgegenkommen und sich ihrem Alter, ihren intellektuellen Fähigkeiten und ihren zukünftigen Zielen anpassen.

9.1.2.2.2 Englischlehrpersonen

Material zum Aufbau der fremdsprachlichen Sprachkompetenzen


den von ihnen verwendeten Lehrwerken die Schüler/innen gut vorbereiten können. Zwei der 
Snapshot-Lehrpersonen finden hingegen, dass sie ihre Schüler/innen nur teilweise auf den 
Übertritt ins Gymnasium vorbereiten können. Sie wünschen sich eine ausführlichere 
Berücksichtigung der Grammatik und einen stärkeren Fokus auf sprachliche Korrektheit beim 
Sprechen und Schreiben. Alle befragten Lehrpersonen setzen im Unterricht Zusatzmaterial ein 
(drei Lehrpersonen 30% und eine Lehrperson 40% der Unterrichtszeit), v. a. Sprachspiele, 
Lesetexte (Literatur) und Übungen zu Grammatik und Wortschatz.

Eindrücke vom Lehrwerk New World

Eine der befragten Lehrpersonen hat selbst schon Erfahrungen beim Unterrichten mit New World 
gemacht. Sie beschreibt das Lehrwerk als zu anspruchsvoll für schwächere Schüler/innen und als 
icht zu Ende gedacht. Es fehlen ihrer Meinung nach eine ausführlichere Darstellung der 
Grammatik sowie Übungsmaterial. Die Texte\textsuperscript{44} findet sie jedoch gut.

Die anderen Lehrpersonen haben sich erst wenig mit ihren Kollegen/innen über die Arbeit mit dem 
neuen Lehrwerk ausgetauscht. Sie haben jedoch bereits erfahren, dass das Lehrwerk wenig 
Grammatik behandelt, eher darauf abzielt, die Schüler/innen zum Sprechen zu bringen, und dass 
viel Zusatzmaterial hergestellt werden muss.

Weitere Anmerkungen, Wünsche etc.

Es wird weiter angemerkt, dass die Schüler/innen mit unterschiedlichen Vorkenntnissen aus der 
Primarschule gekommen sind und dass bestimmte Schüler/innen trotz wiederholten Erklärungen 
und vielen Übungen den Stoff kaum beherrschen. Diese Schüler/innen „scheinen zwar viel zu 
verstehen, aber sie sind kaum in der Lage, einigermaßen korrekte Sätze zu bilden, weder 
schriftlich noch mündlich“.

\textsuperscript{44} Es wurde nicht weiter präzisiert, ob damit Lese- oder Hörtexte oder beides gemeint sind.
9.1.3 Endbefragung der Lehrpersonen


9.1.3.1 Pilotklassen

9.1.3.1.1 Französischlehrpersonen

Positive Rückmeldungen zu Clin d’œil

Die Französischlehrpersonen erwähnen Folgendes als positive Aspekte des neuen Lehrwerks:

- die Inhaltsorientierung und die lebensnahen, interessanten und altersgerechten Themen, die in den Magazines aufgegriffen werden;
- das aufgabenorientierte Lernen;
- der Ansatz, mit Originaltexten zu arbeiten bzw. die Authentizität des Materials;
- die Integration von Internetquellen in die Magazines;
- die frische und moderne Aufmachung des Lehrwerks, die farbigen Bilder und das ansprechende Hör- und Videomaterial, welche eine lustvolle Begegnung mit der Sprache ermöglichen;
- die Wahlmöglichkeiten, welche die Schüler/innen haben, um mit Themen und Texten zu arbeiten, die sie interessieren;
- der Aufbau strategischer Kompetenzen, was zum mutigeren Umgang der Schüler/innen mit den Lesetexten führt;
- die Umsetzung der Mehrsprachigkeitsdidaktik, also das vernetzte Lehren und Lernen von Sprachen;
- die Sprachvermittlungsreihenfolge, die vom Mündlichen (Hörverstehen, Sprechen) zum Schriftlichen geht anstatt vom Schriftlichen (Regeltraining) zum Mündlichen, was als inspirierend wahrgenommen wird;
- gute Übungen (obwohl sich gleichzeitig die Frage stellt, ob das, was im Lehrwerk vorhanden ist, auch ausreichet);
- das Prinzip des zyklischen Lernens, also die wiederkehrende Behandlung von bestimmtem Lernstoff;
- das digitale Arbeiten, das eine Schwerpunktsetzung nach individuellen Interessen und Stärken ermöglicht, den Schüler/innen ein unmittelbares Feedback gibt und den Lehrpersonen den Korrekturaufwand erspart;
- die veränderte Rolle der Lehrperson, die nun mehr ein Coach ist;
- die bewusste Arbeit an den Sprachlernstrategien, von denen vor allem die guten Schüler/innen profitieren;

Eine Französischlehrperson der Vergleichsklasse war im September 2017 telefonisch nicht erreichbar und füllte deswegen im Juli 2017 einen schriftlichen Fragebogen aus, dessen Inhalte in die Zusammenfassung eingeflossen sind.

45
Vorbereitung Lehrmittelobligatorium Clin d’œil und New World in Solothurner Sek-P-Klassen: Schlussbericht

- die Tatsache, dass die Lehrpersonen durch den Ansatz des Lehrmittels zum Umdenken bezüglich ihres Unterrichts gezwungen werden, was als bereichernd empfunden wird.


Kritikpunkte in Bezug auf Clin d’œil

Als problematische Aspekte des neuen Lehrwerks erwähnen die Französischlehrpersonen Folgendes:

- unzureichende Festigung des Gelernten und zu wenig vorhandenes Übungsmaterial, was die Lehrpersonen dazu zwingt, diese Materialien mit viel Aufwand selber herzustellen;
- die Schwierigkeit beim Einschätzen dessen, was im Lehrwerk verbindlich ist, also was die Schüler/innen lernen müssen, und was sie – bei Interesse – lernen können;
- die hohen Anforderungen an die Lehrpersonen, wenn sie die Oberflächlichkeit und fehlende Systematik bei der Erarbeitung der grammatischen Phänomene selber kompensieren müssen;
- den zu kleinen verbindlich zu lernenden Wortschatz, und dies aus zwei Gründen: Erstens führt es dazu, dass die Schüler/innen mit dem Sprechen und Schreiben Mühe haben, weil ihnen das Vokabular fehlt; zweitens können die Lehrpersonen nur schwer einschätzen, was die Schüler/innen zu einem gegebenen Zeitpunkt können sollten;
- den fehlenden Aufbau eines verbindlichen Alltagswortschatzes: Das Vokabular in Clin d’œil ist zu spezifisch und zu alltagsfern;
- die authentischen Texte, weil sie zu komplex sind und die Schüler/innen überfordern, weil sie zu wenig handlungsorientiert und dialogisch sind und weil man lange an ihnen „klebt“;
- die zu schwierig formulierten Arbeitsanweisungen;
- die vielen „unnützlichen Materialien“;
- die Überforderung der schwächeren Schüler/innen, für die es schwierig ist, beim selbstgesteuerten Lernen den Anschluss zu wahren und das eigene Lernen zu strukturieren;
- den hohen Stellenwert des selbstgesteuerten Lernens: Der Ansatz ist an sich sehr positiv, aber im Unterricht nicht einfach umzusetzen, wenn eine solche Arbeitsweise nur im Fremdsprachenunterricht erwartet wird;
- die Anschlussschwierigkeiten der Schüler/innen, die vorher mit einem anderen Lehrmittel Französisch gelernt haben – diese Schüler/innen haben grosse Mühe zu begreifen, wie das Lehrmittel funktioniert;
- die Vernachlässigung des dialogischen und spontanen Sprechens zu Gunsten des monologischen und im Voraus vorbereiteten Sprechens im Zusammenhang mit den Tâches;
- die monotonen Aufgabenstellungen in den Tâches, für die mehr Variation gewünscht wird;
- den unübersichtlichen Aufbau der Magazines;
- die zum Teil exotischen Themen, die man im Lehrwerk behandelt, bei gleichzeitiger Abwesenheit der Themen, welche die Jugendlichen direkt betreffen (wie z. B. Sport oder Freizeit);
- die schwierige Orientierung in den Magazines und in der Revue – die Schüler/innen fragen oft nach, welche Broschüre sie mitnehmen müssen und von welcher Seite sie die Revue aufmachen müssen;
- der monotone Aufbau der Magazine, die der gleichen Struktur folgen und auch inhaltlich repetitiv sind;
- der zu allgemein formulierter Lehrerkommentar (Fil rouge);
- die Unklarheit in Bezug auf die Nachhaltigkeit des Gelernten;
- die zu langsam gesprochenen Hörtexte, die dadurch auch nicht mehr authentisch klingen;
- die technischen Schwierigkeiten bei der Arbeit mit den CDs und die Tatsache, dass die Internetquellen aus den Magazines wohl sehr schnell veralten werden;
- die neue Rolle der Lehrperson, die nun als Coach fungieren soll, was aber nur bei guten Schüler/innen funktioniert;
- die nicht zufriedenstellende Umsetzung von guten Ideen und Ansätzen wie dem task based learning oder der Arbeit mit authentischen Materialien.


**Unterschiede zum vorherigen Lehrwerk/Französischunterricht**


Die Sprachkompetenzen der Schüler/innen haben sich laut den befragten Lehrpersonen durch das neue Lehrwerk verändert: Die Grammatik-Kompetenzen und der Alltagswortschatz seien weniger entwickelt. Auch seien die guten Schüler/innen nicht so gut, wie sie es mit Découvertes hätten werden können. Ausserdem ist es für die neuzeugzogenen Schüler/innen aus anderen Kantonen sehr schwierig, sich in diesem Lehrmittel zurechtzufinden.
Eine Lehrperson berichtet, dass sie die wichtigsten Wörter aus Clin d’œil und aus Découvertes zusammengestellt und miteinander verglichen hat. Ihrer Meinung nach war die Übereinstimmung zwischen dem Wortschatz der beiden Lehrmittel recht gross.

Einschätzung der Motivation der Schüler/innen und deren Meinung zum Lehrwerk

Die befragten Lehrpersonen machen unterschiedliche Aussagen darüber, wie motiviert und gerne die Schüler/innen mit dem neuen Lehrwerk gearbeitet haben. Einerseits beschreiben sie, dass die Schüler/innen mit Spass und Freude mit Clin d’œil gelernt haben, das interessante und altersgerechte Material habe sie angesprochen und sie seien auch motiviert gewesen, die Präsentationen (z. B. über nachtaktive Tiere) zu machen. Auf der anderen Seite sagen sie, dass die Motivation der schwächeren Schüler/innen laufend abnahm, weil sie das Gefühl hatten, nur wenig Französisch zu können, und dieses Gefühl durch die Arbeit mit Clin d’œil verstärkt wurde. Auch gebe es in gewissen Klassen viele Vorurteile in Bezug auf das Lehrmittel, die laut Lehrpersonen durch die negativen Medienberichte über das Lehrmittel verursacht bzw. bestätigt wurden, was sich wiederum auf die Leistungsbereitschaft und Ergebnisse der Schüler/innen negativ auswirken könne. Eine Lehrperson bringt an, dass das Fach Französisch bei den Schüler/innen allgemein nicht sehr beliebt ist, was aber nicht direkt nur auf das Lehrwerk zurückzuführen ist. Laut einer anderen Lehrperson hängt die Motivation stark mit der Leistung zusammen. Die starken Schüler/innen sind sehr motiviert, die schwächeren entsprechend weniger. Grundsätzlich ist es für die Lehrpersonen schwierig, abzuschätzen, was die Schüler/innen von Clin d’œil halten, weil sie nicht direkt das Gespräch darüber suchten.

Ausblick: Vorbereitung aufs Gymnasium

Die Frage, ob die Schüler/innen mit Clin d’œil genügend auf die Anforderungen im Gymnasium vorbereitet werden können, löst die Folgefrage aus, was im Gymnasium und an der Matura erwartet wird. Die Lehrpersonen beschreiben, dass im Gymnasium der Fokus auf Sprachformen gelegt wird: Der Unterricht ist geprägt durch den Aufbau von Grammatik und die Arbeit an sprachlicher Korrektheit. An der Matura an der Kantonsschule Solothurn werden beispielsweise ausschliesslich die schriftlichen Kompetenzen geprüft, und zwar in Form eines dreistündigen Aufsatzes – die mündlichen Kompetenzen der Schüler/innen fliessen zwar durch die Vorschlagsnote in die Gesamtbewertung ein, werden aber nicht explizit geprüft. Für einen erfolgreichen Gymnasialabschluss im Fach Französisch seien also die Anforderungen an korrekte Schriftlichkeit hoch. An der Kantonsschule Olten werden auch die mündlichen Kompetenzen der Schüler/innen geprüft (15 Minuten Vorbereitungszeit + 15 Minuten Prüfung), aber auch in diesem mündlichen Teil sind die Anforderungen an den korrekten Sprachgebrauch hoch.


- eine höher gewichtete Förderung der Sprachkorrektheit;
- explizite Vermittlung der Grammatik, auch der Metasprache;
- stärkere Gewichtung der Schreibkompetenz;
- die Verbindlichkeit dessen, was die Schüler/innen lernen und können müssen.

Die befragten Lehrpersonen haben – im Hinblick auf die Arbeitsweise im Gymnasium und auf die Matura – in ihrem Unterricht Zusatzmaterial eingesetzt, insbesondere, um die Schriftlichkeit und die grammatische Kompetenz zu fördern und auch um das Vokabular auszubauen. Eine Lehrperson gibt an, solche Zusatzmaterialien erst nach dem Abschlusstest der vorliegenden Studie im Unterricht eingesetzt zu haben, um bis zu diesem Zeitpunkt möglichst lehrwerkgetreu zu unterrichten und die Resultate der Evaluation durch den Einsatz der Zusatzmaterialien nicht zu beeinflussen.

Eine Lehrperson stellt während der Endbefragung die Frage in den Raum, warum gemäß Lehrplan Passepartout die erweiterten Anforderungen, welche gemäß Erwartungen der DBK von den meisten Schüler/innen der Pilotklassen erreicht werden sollen, höher sind als die Anforderungen des Lehrplans Sek P, die für die Schüler/innen der Vergleichsklassen gelten.

**Stellungnahme zu den Resultaten der Abschlusstests**

Die eher tiefen Ergebnisse (bezogen auf die Erreichung der Referenzniveaus) im Hörverstehen, die alle Pilotklassen erzielt haben, und der Unterschied zu den Resultaten des Leseverstehens, die deutlich besser sind, haben überrascht. Als mögliche Erklärung sehen die Lehrpersonen das Format der *lingualevel*-Aufgaben zum Hörverstehen: Im Test mussten gezielte Verständnisfragen zu den Hörtexten beantwortet werden. Diese Art von Hörverstehen wird in *Clin d’œil* gemäß Lehrpersonen nicht trainiert: Stattdessen müssen die Schüler/innen z. B. nach dem Hören ihre Meinung zum Thema des Hörtextes sagen, können also im Prinzip auch am Gehörten vorbeireden. Zudem würden die Hörtexte in *Clin d’œil* sehr langsam gesprochen, und das Hörverstehen sei im Hinblick auf die Anforderungen des Gymnasiums und der schriftlichen Matura-Prüfung im Unterricht weniger stark gewichtet worden als Arbeit am schriftlichen Ausdruck.


**Einschätzung der Sprechkompetenz der Schüler/innen**

Zusätzliche Bemerkungen


In einem der Gespräche wurden wichtige Stimmen aus der Fachschaft erwähnt, die sich „vehement“ gegen das neue Französischlehrwerk aussprechen und die auch mit politischen Mitteln versuchen, die Einführung von Clin d’œil in der Sek P zu verhindern. Es wird vermutet, dass sich die negative Einstellung der Lehrpersonen auf die Motivation und Leistung der Schüler/innen auswirken kann. In mehreren Gesprächen werden darüber hinaus negative Medienberichte und kritische Elternstimmen zum Lehrmittel erwähnt, die ebenfalls einen schädlichen Einfluss auf die Einstellung der Schüler/innen haben können.

Eine weitere Lehrperson spricht sich für Lehramtfreiheit auf der Sekundarstufe I aus, so wie sie auf der Sekundarstufe II besteht. Durch die Auswahl der Lehrwerke durch die Sek-P-Lehrpersonen könnte die Kontinuität zwischen Progymnasium und Gymnasium besser gewährleistet werden. Es wird ausserdem argumentiert, dass bis auf die Fremdsprachen in allen anderen Fächern auf der Sekundarstufe I Lehramtfreiheit gilt.

Anstatt nur die neue Lehrwerkkonzeption zu kritisieren, müsste man laut einer Lehrperson darüber nachdenken, ob es heutzutage immer noch Sinn macht, wie die Schüler/innen an der Matura geprüft werden, oder ob ein neues Matura-Format entwickelt werden sollte, was im Endeffekt auch zu Veränderungen des Unterrichts führen würde.


9.1.3.1.2 Englischlehrpersonen

Positive Rückmeldungen zu New World

Die Englischlehrpersonen erwähnen Folgendes als positive Aspekte des neuen Lehrwerks:

- die authentischen und anspruchsvollen Texte;
- die Orientierung an Inhalten anstelle einer Orientierung an Grammatik;
- die Themen aus der Lebenswelt der Jugendlichen;
- die Hör- und Leseverstehensübungen, bei denen die Schüler/innen lernen, mit Texten umzugehen, in welchen sie nicht jedes Wort verstehen;
- die stressfreie Vermittlung der Sprache und weniger Fokus auf Korrektheit, weil es dazu führt, dass die Schüler/innen beim Sprachgebrauch weniger gehemmt sind;
- die Vermittlung von Sprachlern- und Sprachgebrauchstrategien;
- die Aufmacherung und das Layout.

Kritikpunkte in Bezug auf New World

Folgendes erwähnen die Englischlehrpersonen als problematische Aspekte des neuen Lehrwerks:

- fehlende Grammatikerklärungen und das Fehlen der grammatischen Metasprache, die Progymnasiast/innen durchaus zuzumuten wäre;
- unzureichendes Übungsmaterial;
- eine für die Sek P zu flache Lehrwerkprogression;
- das „praktisch nicht verwendbare“ Büchlein My ressources, weil darin zu wenig verbindlicher Lernstoff aufgeführt ist;
- die Langatmigkeit der units: Gewisse Themen werden „zu Tode geredet“, wodurch Langeweile entsteht;
- das Fehlen von klaren Strukturen und Leitlinien für die Lehrpersonen, welche ihnen Orientierung über die Verbindlichkeit der Lehrwerkinhalte bieten würden;
- das zu wenig detaillierte Lehrerhandbuch;
- die Prüfungsvorschläge von New World, die als zu einfach eingestuft werden;
- die Tatsache, dass die Arbeit mit dem Lehrmittel sehr zeitintensiv ist, wodurch die Lehrperson nur noch wenig Freiraum hat und weniger kreativ sein kann;
- die Schreibanlässe, die für die Schüler/innen „nicht faszinierend“ waren;
- gewisse Aufgabenstellungen, die keine Sprache elizitiert haben: So waren die Schüler/innen z. B. nicht imstande zu begründen, warum die Musik wann gerne hören, weil sie es laut einer Lehrperson auch auf Deutsch nicht erklären könnten;
- die Unübersichtlichkeit des Lehrmittels und die komplizierte Orientierung im Lehrwerk und allen seinen Teilen (Lehrbuch, Online-Zusatzmaterialien, CD-Rom).

Eine der Lehrpersonen bringt an, dass der Ansatz des Lehrwerks, auf explizite Grammatikerklärungen und Metasprache zu verzichten, zwar für die Immersionssituation angebracht ist, jedoch im schulischen Kontext mit drei Lektionen pro Woche nicht funktioniert.

Eine Lehrperson hält es für unangemessen, dass ein Lehrmittel, für das die Schüler/innen recht viel Geld ausgegeben haben, in einem so grossen Ausmass von der Lehrperson ergänzt werden muss. Im Übrigen sei die Produktion von Zusatzmaterialien für die Lehrpersonen zeitlich sehr aufwändig.

Eine Lehrperson hat das Gefühl, dass das Lehrmittel die sprachlernbegabten Schüler/innen besser abholt als die Schwächeren. Ihrer Meinung nach führt dies dazu, dass die Schere zwischen den Schüler/innen in ihrer Klasse stärker aufging als bei anderen Lehrmitteln. Die Lehrperson zeigt sich auch überrascht, dass der Ansatz des Buches relativ wenigen Schüler/innen entsprach.
Sie merkt an, dass sie froh wäre, wenn sie mit diesem Lehrwerk in Zukunft nicht unbedingt arbeiten müsste.

Eine Lehrperson setzt bei der Mehrsprachigkeitsdidaktik, die in New World integriert ist, ein Fragezeichen: Sie fragt sich, ob es beim Erwerb der englischen Sprache „extrem hilfreich“ ist, die zu lernende Sprache immer wieder mit anderen Sprachen zu vergleichen.

**Unterschiede zum vorherigen Lehrwerk/Englischunterricht**

Als Unterschied zum vorherigen Englischunterricht sprechen die Lehrpersonen den grösseren Arbeitsaufwand an, der insbesondere durch das Erstellen von Zusatzmaterial entsteht. Eine Lehrperson bedauert, dass das Lehrwerk wenig Freiraum für die Lehrpersonen lässt – es lasse ihrer Meinung nach kaum noch Zeit z. B. für die Zusatzlektüre.

Bei den New-World-Schüler/innen nehmen die Lehrpersonen im Vergleich zu Schüler/innen, die mit anderen Lehrrmitteln Englisch lernen, Unterschiede in bestimmten Sprachkompetenzen wahr. Sie erleben die New-World-Schüler/innen als

- neugieriger, neue Wörter und Redewendungen zu erfahren;
- beim Sprechen mutiger und weniger gehemmt: Die Schüler/innen getrauen sich mehr, etwas in der Fremdsprache zu sagen, auch wenn es nicht zu 100% grammatikalisch korrekt ist;
- weniger auf vorgegebene Mustersätze fixiert, sondern experimentierfreudiger beim Anwenden der Sprache, und zwar sowohl mündlich wie auch schriftlich;
- souveräner (aber nicht unbedingt besser) im Umgang mit Lese- und Hörverstehenstexten;
- unsicherer im Gebrauch grammatischer Strukturen.

Im Vergleich zu früher fehlt den Schüler/innen gemäss den Befragten ein Grundstock an Wortschatz- und Grammatikkenntnissen. Eine Lehrperson merkt an, dass die New-World-Schüler/innen aus diesem Grund deutlich schwächer sind im Vergleich zu Schüler/innen, die mit anderen Lehrrmitteln lernen.

Eine Lehrperson zeigt sich im Gespräch darüber erstaunt, dass sie mit den Schüler/innen nicht weiter gekommen ist als mit vorherigen Klassen, da die New-World-Schüler/innen bis zu diesem Zeitpunkt doppelt so viel Englischunterricht hatten wie die Schüler/innen, die ohne Englisch-Vorkenntnisse in die Sekundarschule kamen.

Eine Lehrperson erwähnt im Gespräch, dass manche Schüler/innen dermassen schlecht seien, dass sie gleich zu Beginn der Sek P Nachhilfeunterricht in Anspruch nehmen mussten.

**Einschätzung der Motivation der Schüler/innen und deren Meinung zum Lehrwerk**


**Ausblick: Vorbereitung aufs Gymnasium**


Die Lehrpersonen betonen, dass zurzeit im Gymnasium Grammatikthemen zentral sind und die Anforderungen an die sprachliche Korrektheit hoch sind. Deshalb setzen die Lehrpersonen Zusatzmaterialien (v. a. Grammatikübungen und Zusatzlektüre) ein, um die Schüler/innen der Sek P auf das geforderte Niveau zu bringen.

**Stellungnahme zu den Resultaten der Abschlusstests**

Die Lehrpersonen zeigen sich überrascht von den Ergebnissen des Hörverstehenstests: In allen Klassen gibt es neben Schüler/innen, die die Lehrplanziele (Lehrplan Sek P) erreicht bzw. sogar übertragen haben, auch solche, die die Lehrplanziele nicht erreicht haben (1-12 Schüler/innen pro Klasse, durchschnittlich 6,4 Schüler/innen pro Klasse). Sie hätten bessere Ergebnisse erwartet, da das Hörverstehen in New World regelmässig aufgegriffen und mit authentischen Texten trainiert wurde.

Eine Lehrperson ist von den Ergebnissen im schriftlichen Test positiv überrascht. Eine andere Lehrperson staunt, dass die meisten ihrer Schüler/innen im Leseverstehen das Niveau B2 oder höher erreicht haben, womit sie die Lernziele übertragen haben.

Eine Lehrperson merkt an, dass ihre Klasse allgemein sehr stark war, und dass sie mit jedem Lehrmittel gut abgeschnitten hätte. Auch wurde erwähnt, dass die Schüler/innen ausserhalb der Schule viel Kontakt zu Englisch haben.

Eine Lehrperson befürchtet, dass sie ihre Klasse im Bereich der Grammatik nicht genügend auf die Anforderungen des Gymnasiums vorbereitet hat. Obwohl fast alle Schüler/innen dieser Klasse die Lernziele des Sek-P-Lehrplans erreicht haben (bis auf drei Schüler/innen im Hörverstehen) und die Mehrheit der Klasse die Lehrplanziele im Lesen, Hören und Schreiben übertragen hat, geht sie davon aus, dass die Schüler/innen wegen ungenügender Grammatikkenntnisse auf der Oberstufe – je nach Lehrperson, die sie dann unterrichtet – Probleme haben könnten.
Einschätzung der Sprechkompetenz der Schülerinnen und Schüler

Die Sprechkompetenzen der Schüler/innen schätzen die Lehrpersonen als sehr unterschiedlich ein, nämlich zwischen A1.1 und B1.2. Sie betonen, dass einige Kinder nur sehr wenig sprechen und gestellte Fragen nur knapp beantworten können. In diesen Fällen sei eine Einschätzung der Sprechkompetenz schwierig. Eine Lehrperson schätzt die Sprechkompetenz der Schüler/innen höher ein als bei bisherigen Klassen, weil sich die Schüler/innen der Pilotklasse mehr zutrauen und auch versuchen, komplexere Sätze zu bilden, auch wenn die Sprache nicht korrekt ist.

Zusätzliche Bemerkungen

Zu New World merken verschiedene Lehrpersonen an, dass eine Ergänzung bestehend aus Hinweisen auf die Verbindlichkeit der Lerninhalte, systematisch aufgebauten Grammatikerklärungen und zusätzlichen Übungen pro unit wünschenswert wäre. Dies könnte in Form eines Zusatzheftes für die Lehrperson erscheinen oder direkt in das Buch integriert werden.

Eine Lehrperson ist der Ansicht, dass es andere Formen bräuchte, um den Schüler/innen ein Sprachbad zu ermöglichen. Als Beispiel wird CLIL genannt, also Sachfachunterricht in der Fremdsprache, der sehr positive Auswirkungen auf den Spracherwerb habe.

Zwei Lehrpersonen sprechen sich für Lehrmittelfreiheit aus. Sie argumentieren, dass man mit einem anderen Lehrmittel „noch viel mehr aus den Schülern herausholen“ könnte und dass die Motivation der Lehrpersonen aus Freiheit und Kreativität heraus entstehe, diese würden aber durch eine Lehrmittelvorschrift stark eingeschränkt.


9.1.3.2 Vergleichsklassen

9.1.3.2.1 Französischlehrpersonen

Positive Rückmeldungen zu Découvertes

Die Französischlehrpersonen erwähnen Folgendes als positive Aspekte des Lehrwerks, mit dem sie die Vergleichsklassen unterrichteten:

- der Aufbau; die gute und durchdachte Struktur; der rote Faden und die Übersichtlichkeit;
- die klare Kommunikation der Lernziele;
- das gut gewählte Alltagsvokabular und die Kommunikationsmittel, die im Lehrwerk vermittelt und aufgebaut werden;
- die zyklische und strukturierte Vermittlung grammatischer Strukturen;

46 Grund dafür war, dass das Lehrwerk Swift vergriffen war und daher ein neues Englischlehrwerk eingesetzt werden musste. Die Lehrpersonen aus der Kantonsschule Solothurn haben sich daher für das von ihren Kolleg/innen aus Olten gebrauchte Lehrmittel Snapshot entschieden.
- die Methodenvielfalt;
- das reichhaltige Zusatz- und Übungsmaterial;
- das grammatikalische Beiheft zum Lehrwerk;
- die steile Progression und das schnelle Lerntempo (für die Sek P-Stufe angemessen);
- die Tatsache, dass es sich bei Découvertes um ein häufig verwendetes und „anerkanntes progymnasialles Lehrmittel“ handelt, mit dem auch die Schüler/innen gerne arbeiten.


Kritikpunkte in Bezug auf Découvertes

Als problematisch betrachten die Französischlehrpersonen am Lehrwerk, dass es in Bezug auf die Themen und das Layout nicht mehr zeitgemäss erscheint. Es fehlt die Multimedialität, z. B. in Form von Online-Übungen. Die Hörverstehenstexte würden im Lehrwerk „ein bisschen stiefmütterlich“ behandelt. Ausserdem dürften die Hör- und Lesetexte etwas authentischer bzw. weniger didaktisiert sein und die Frankophonie sowie das Multikulturelle stärker thematisiert werden. Es wird zudem darauf hingewiesen, dass Découvertes klar auf Deutschland ausgerichtet ist und teilweise etwas kindisch daherkommt.

Eine Lehrperson ist der Meinung, dass das Lehrmittel Cours intensif I eine modernere Alternative zu Découvertes wäre. Das Lehrwerk sei „klar aufgebaut und strukturiert, übersichtlich, mit spritzigen Hörtexten und interessanten vielseitigen Inhalten“, biete genügend Zusatzmaterialien und fördere alle Kompetenzen.

Einschätzung der Motivation der Schüler/innen und deren Meinung zum Lehrwerk

Ausblick: Vorbereitung aufs Gymnasium

Die befragten Lehrpersonen sind der Ansicht, dass die Schüler/innen mit *Découvertes* sehr gut aufs Gymnasium vorbereitet werden. Sie eignen sich mithilfe des Lehrmittels wichtige Grundkompetenzen wie Grammatikkenntnisse, Textverständnis, Hörverständnis, Sprechen und Schreiben an, was gemäß den Lehrpersonen das Fundament bildet, auf dem im Gymnasium aufgebaut werden kann. Der Aufbau von Sprachstrukturen sei eine wichtige Basis für Schreibanlässe und Textverständnis.


Als Zusatzmaterialien zu *Découvertes* setzen die Lehrpersonen Lieder, Kulturelles und weitere Schreibanlässe ein.

Stellungnahme zu den Resultaten der Abschlusstests


Im Schreiben wurden die Erwartungen einer Lehrperson sogar übertroffen. Eine völlige Überraschung war das Ergebnis aber nicht, da das Schreiben im *Découvertes* schwerpunktmässig gefördert wird.

Einschätzung der Sprechkompetenz der Schülerinnen und Schüler


Eindrücke vom Lehrwerk *Clin d’œil*


Eine Lehrperson bemerkt, dass viel Grammatik erst in *Clin d’œil* 3 vorkommt. Da aber die Progymnasialschüler/innen im Kanton Solothurn die Sek P nur während zwei und nicht wie anderswo drei Jahren besuchen, werden sie mit diesem Heft nicht arbeiten können – das Lehrmittel passe also nicht gut für die Solothurner Progymnasialstufe.

**Zusätzliche Bemerkungen**

Eine Lehrperson hebt hervor, dass sie am Elternabend ihrer Sek-P-Klasse ein sehr positives Feedback zu *Découvertes* erhalten habe: Die Eltern sprechen gut darauf an, dass die Schüler/innen „endlich [etwas] nachschlagen“ können und die Verben *être* und *avoir* konjugieren lernen.

Es wird auch betont, dass die Sek-P-Klassen eigentlich einen sechsjährigen Lehrgang absolvieren (2 Jahre Progymnasium + 4 Jahre Gymnasium), und dass diese Schüler/innen von Anfang an gut auf die Anforderungen der abnehmenden Schulen, also zuerst des Gymnasiums und dann der Universitäten, vorbereitet werden sollten. Dies klappe mit einem Lehrmittel wie *Clin d’œil* nicht, auch weil der Verlag nicht bereit sei, auf die Bedürfnisse und Wünsche der Lehrpersonen und der Lernenden einzugehen, um das Lehrwerk dementsprechend anzupassen.

Eine Lehrperson berichtet im Gespräch von einer enttäuschenden Weiterbildung zu *Clin d’œil*, in der sie feststellen musste, dass dem Weiterbildungsleiter nicht bewusst war, was in *Mille feuilles* vorkommt. Dies hat sie sehr erstaunt, da die beiden Lehrmittel aufeinander aufbauen.

Eine Lehrperson merkt kritisch an, dass die Schüler/innen nach vier Jahren Französischunterricht mit *Mille feuilles* mit keinen bzw. mit sehr wenig Vorkenntnissen im Bereich Grammatik zu ihr gekommen sind und sie deshalb mit dem Aufbau der Sprachstrukturen von vorne anfangen musste.

In einem der Gespräche wurde eine Umfrage erwähnt, die unter den Sekundarlehrpersonen im Kanton Solothurn durchgeführt wurde. Die Mehrheit der Befragten hatte offenbar darin ausgesagt, dass die Schüler/innen mit *Clin d’œil* auf die Anforderungen des Gymnasiums nicht gut vorbereitet werden können47. Dagegen weisen die Lehrpersonen auf eine Petition im Kanton Solothurn hin, in der eine Lehrmittelempfehlung anstelle von einem Lehrmittelobligatorium für den Französischunterricht auf der Stufe Sek P gefordert wird, weil *Clin d’œil* nicht überzeugt. Anlässlich der Abschlussbefragungen wird mehrmals ausdrücklich gewünscht, diese von allen

47 Zu dieser Umfrage liegen den Autor/innen des vorliegenden Berichts keine weiteren Informationen vor.


9.1.3.2.2 Englischlehrpersonen

Drei der Vergleichsklassen haben mit Snapshot gearbeitet und eine mit Swift. Diejenigen Antworten der Lehrpersonen, die ein bestimmtes Lehrwerk betreffen, werden separat aufgeführt.

Rückmeldungen zu Swift


48 Wie im Kapitel 4.2 dargelegt, wurde von Seiten der Autor/innen der vorliegenden Studie bei der Auswahl der Aufgaben alles unternommen, um keine der getesteten Gruppen in irgendeiner Weise zu bevorzugen.
49 Wie bereits andernorts erwähnt (Fussnote 43), wurde der Einsatz von Zusatzmaterialien im Rahmen der vorliegenden Studie in keiner der untersuchten Klassen gesteuert. Für die Lehrpersonen der Pilot- und Vergleichsklassen waren die Lernziele aus den Lehrplänen verbindlich. Sie sollten mithilfe der eingesetzten Lehrmittel erreicht werden.
Einschätzung der Motivation der Schüler/innen und deren Meinung zu Swift

Aus Sicht der Schüler/innen müssen sie mit Swift sehr viele neue Wörter lernen. Im Vergleich zu New World auf der Primarstufe sei das für sie eine grosse Umstellung gewesen, auf die sie sich dann aber eingelassen haben.

Eine der Swift-Klassen wird als motiviert für das Fach Englisch eingeschätzt, die andere weniger, was auch mit der schwierigen Gruppen dynamik in der einen Klasse zu tun habe. Gegen Ende des Schuljahres hat die Motivation allgemein nachgelassen. Dies sei aber laut der Lehrperson nicht auf die Sprache oder das Fach allein zurückzuführen, sondern u. a. auf die Pubertät und eine demotivierte Haltung der Schule gegenüber.

Positive Rückmeldungen zu Snapshot

Die Englischlehrpersonen erwähnen Folgendes als positive Aspekte des Lehrwerks:

- den roten Faden;
- die altersgerechten Themen aus der Lebenswelt der Schüler/innen, wie z. B. Familie, Hobbys oder Schule;
- die wiederkehrenden Protagonisten, mit denen sich die Schüler/innen identifizieren können: Die Fotostory und die Dialoge zwischen den Figuren kommen bei den Schüler/innen gut an und führen induktiv in bestimmte Grammatikthemen ein;
- die „Zwischenunits“, die sich um kulturelle Themen drehen und von Grammatik losgelöst sind, was zu Abwechslung führt.

Kritikpunkte in Bezug auf Snapshot

Die Englischlehrpersonen erwähnen Folgendes als problematische Aspekte des Lehrwerks:

- die zu flache Progression: Schüler/innen in der Sek P können raschere Fortschritte machen, als das Lehrwerk dies vorsieht;
- die zu einfachen Lese- und Hörtexte;
- die Themenwahl: Die Themen sind für die Stufe zum Teil fast zu kindlich, andere sind veraltet (z. B. Texte über Michael Schumacher oder Michael Jackson);
- Lesetexte, die nicht zum Diskutieren anregen;
- die Grammatik im language booster mit zu wenig ausführlichen Erklärungen und sehr repetitiven Übungen;
- der gleiche Aufbau aller Kapitel;
- das Fehlen des Plurizentrik-Aspekts – Englisch als Sprache Australiens, der Karibik, Kanadas, Afrikas usw. wird nicht thematisiert;
- das veraltete Layout.

Einschätzung der Motivation der Schüler/innen und deren Meinung zu Snapshot

Einig sind sich die Lehrpersonen darüber, dass die Schüler/innen für das Fach Englisch motiviert bis sehr motiviert sind. Dies liege u.a. auch daran, dass sie sich der Notwendigkeit des Englischen für den Alltag bewusst sind und auch ausserhalb der Schule Kontakt mit der Sprache haben.

Ausblick: Vorbereitung aufs Gymnasium


Aus Sicht der befragten Lehrpersonen stehen im Englischunterricht des Gymnasiums zunehmend die produktiven Kompetenzen im Vordergrund: Ziel ist es, dass sich die Schüler/innen mündlich und schriftlich differenziert und sprachlich korrekt ausdrücken können. Der korrekte Gebrauch der Sprache hat auch einen wichtigen Stellenwert im Lehrplan. An der Matura werden die Schüler/innen entweder mündlich oder schriftlich getestet, wobei sowohl die sprachliche Ausdrucksfähigkeit als auch der Inhalt bewertet werden.

Stellungnahme zu den Resultaten der Abschlusstests und Einschätzung der Sprechkompetenz der Schülerinnen und Schüler

Die Lehrperson der Klassen, die mit Swift gearbeitet haben, ist von den guten Leistungen im Leseverstehen positiv überrascht, da sie das Leseverstehen im Unterricht nicht stärker als andere Kompetenzen gewichtet hat. Die Resultate des Schreibens und des Hörverstehens findet sie nicht besonders überraschend, obwohl sie nicht damit gerechnet hat, dass die Klassen im Hörverstehen so homogen abschneiden würden. Die Sprechkompetenzen der Schüler/innen schätzt sie als eher tief ein, nämlich im Niveaubereich A2.1-A2.2. In beiden Klassen gab es laut der Lehrperson grosse Hemmungen beim Sprechen, was in einer Klasse wohl durch die ungünstige Gruppendynamik teilweise erklärt werden könne.

Eindrücke vom Lehrwerk *New World*

Eine Vergleichslehrperson unterrichtet bereits eine Sek-E-Klasse mit *New World* und hat auch die komplette *Passepartout*-Weiterbildung absolviert. Andere Lehrpersonen haben sich dem neuen Lehrwerk bisher weniger intensiv auseinandergesetzt.

Positiv hervorgehoben werden die vielseitigen und interessant wirkenden Themen, der CLIL-Ansatz des Lehrwerkes, die Arbeit mit authentischen Texten und der Aufbau von Verstehensstrategien. Auch seien die Schüler/innen mutiger beim spontanen Sprachgebrauch und hätten weniger Angst, Fehler zu machen.

Es wird auch beschrieben, dass in *New World* der kommunikative und inhaltsorientierte Aspekt sehr stark gewichtet wird und dadurch die Arbeit an sprachlicher Korrektheit und Strukturen in den Hintergrund rutsche. Dies führe dazu, dass die sprachliche Korrektheit der Schüler/innen weniger gut ausgeprägt sei, was für die Stufe als problematisch bezeichnet wird. Gewünscht wird eine stärkere Gewichtung der Grammatik und des verbindlichen Vokabulars im Lehrwerk, weil vermutet wird, dass man sonst viele Zusatzmaterialien einsetzen muss.


**Zusätzliche Bemerkungen**

In einem der Gespräche wird die Frage gestellt, warum bei der Produktion und bei den Evaluationen von Lehrwerken nicht die Schüler/innen selbst befragt werden. Sie seien doch schliesslich diejenigen, die am besten Rückmeldungen geben könnten.

Weiterhin wurde angemerkt, dass die Stichprobe der vorliegenden Untersuchung sehr klein zu sein scheint. Daraus ergibt sich die Frage, wie aussagekräftig die Ergebnisse der Untersuchung sind.

Zudem wird kritisch hinterfragt, dass nicht alle an der Studie beteiligten Lehrpersonen auch auf Gymnasiastufe unterrichten. Es wird vermutet, dass es für Lehrpersonen, die nicht am Gymnasium arbeiten, schwieriger ist, einzuschätzen, ob mit den von ihnen verwendeten Lehrwerken der Anschluss ans Gymnasium ermöglicht wird.

**9.1.4 Befragungen der Lehrpersonen: Fazit**


50 In der Untersuchung wurden alle Pilotklassen berücksichtigt, die im Kanton Solothurn mit den neuen Lehrwerken unterrichtet wurden. Es wurde also die grösstmögliche Stichprobe untersucht.


Die Lehrpersonen schätzen die Motivation der Schüler/innen für die Arbeit mit Clin d’œil als geringer ein als für die Arbeit mit Découvertes. Bei den Einschätzungen der Schülermotivation für die Arbeit mit den Englischlehrwerken lässt sich aufgrund der Aussagen der Lehrpersonen keine klare Tendenz feststellen.


In den Endbefragungen sprechen sich viele der Französischlehrpersonen der Pilotklassen wie auch der Vergleichsklassen gegen Clin d’œil aus und fast alle betonen, dass sie mit dem Lehrmittel – zumindest in seiner jetzigen Form – nicht (mehr) bzw. in Zukunft nicht gerne arbeiten möchten. Die Französischlehrpersonen wünschen für die Stufe Sek P Lehrmittelfreiheit und
weisen auf eine Petition hin, die sie diesbezüglich im Kanton Solothurn eingereicht haben. Auch bei den Englischlehrpersonen findet sich der Wunsch nach Lehrmittelfreiheit teilweise wieder. Sowohl Snapshot wie auch Swift werden demnächst sowieso mit einem anderen Lehrmittel ersetzt werden müssen. Die Lehrpersonen der Englischpilotklassen betonen, dass New World ergänzt bzw. überarbeitet werden müsste, um im Unterricht für die Sek P erfolgreich eingesetzt werden zu können.

Auffällig ist, dass über das neue Französischlehrmittel deutlich negativer berichtet wird als über das neue Englischlehrmittel. Eine mögliche Erklärung dafür könnte darin liegen, dass die Französischlehrpersonen, die mit Découvertes unterrichten, mit dem bisherigen Lehrwerk insgesamt sehr zufrieden sind. Im Fall der bisherigen Englischlehrmittel ist hingegen klar, dass sie mittlerweile sehr veraltet (oder gar nicht mehr erhältlich) sind und ausgewechselt werden müssen. Auch entspricht New World eher dem, was man sich traditionell unter einem „Lehrmittel“ vorstellt, da es von der Aufmachung her eher klassisch gestaltet ist. Die Aufmachung von Clin d’œil kann hingegen gewöhnungsbedürftig sein, und die Lehrpersonen berichteten, dass die Orientierung darin sowohl für die Schüler/innen als auch für die Lehrpersonen eine Herausforderung sein kann.

9.2 Befragungen der Schülerinnen und Schüler

9.2.1 Unterrichtsmerkmale und Einschätzung des Lehrwerks

Ein Teil des Fragebogens für die Schülerinnen und Schüler umfasst Fragen zur Häufigkeit bestimmter Aktivitäten im Unterricht. Folgende Fragen wurden anlässlich des Eingangs- und des Haupttests mit anderthalb Jahren Abstand gestellt:

- Im Englischunterricht lernen wir englische Texte lesen und verstehen.
- Im Englischunterricht hören wir uns englischsprachige Texte an.
- Im Englischunterricht arbeiten wir mit englischsprachigen Liedern und Filmen.
- Im Englischunterricht üben wir, selber Englisch zu sprechen.
- Im Englischunterricht üben wir, selber Englisch zu schreiben.
- Im Englischunterricht lernen wir neue englische Wörter.
- Im Englischunterricht lernen wir die englische Grammatik.

Im Zentrum der Analyse der Schülerantworten stand der Vergleich der beiden Gruppen (Vergleichs- und Pilotklassen) in der jeweiligen Sprache. Die Unterschiede zwischen den beiden Gruppen wurden jeweils mithilfe gemischter Modelle für ordinale Daten auf inferenzstatistische Signifikanz überprüft. Dabei wurde die Klassenzugehörigkeit als random effect modelliert und die

---

51 Die hier aufgeführten Fragen wurden im Fragebogen für die Pilotklassen Englisch gestellt. In den Fragebögen anlässlich der Französischttests wurden die Fragen in Bezug auf den Französischunterricht umformuliert. Alle Erwähnungen von Englisch wurden also durch Französisch ersetzt.

52 Mit cumulative link mixed models (clmm), wie sie beispielsweise im R-Package „ordinal“ (Christensen, 2015) angeboten werden, können ordinale Daten (Daten mit wenigen, hierarchischen Abstufungen wie hier bei den Fragebogendaten 1-2-3-4) korrekt modelliert werden.

Im Folgenden werden die Verteilungen der Schülerantworten bei jeder der sieben Fragen als Balkendiagramme dargestellt. Die Antworten der Lernenden gehen von 1: „nie oder fast nie“ bis 4: „in jeder Stunde“. Die roten Balkendiagramme stehen für die Antworten aus den Französischklassen, die blauen für die Antworten aus den Englischklassen. Für jede der Sprachen stehen jeweils links die Antworten der Pilotklassen („Pilotgruppe“), rechts jene der Vergleichsklassen („Vergleichsgruppe“).

\subsection*{9.2.1.1 Texte lesen und verstehen}

Abbildung 21: Merkmale des Unterrichts (Schülerfragebogen): Häufigkeit des Aktivitätstyps "Texte lesen und verstehen" – Antworten anlässlich des Haupttests\textsuperscript{54}.

Abbildung 21 ist zu entnehmen, dass die Lernenden insgesamt im Sprachunterricht eher häufig lernen, Texte in der Fremdsprache zu lesen und zu verstehen. Beim Französisch geben eher mehr Lernende aus den Vergleichsklassen an, mindestens einmal die Woche oder in jeder Stunde zu lesen, während mehr Lernende der Pilotklassen angeben, dies nur einmal pro Woche oder (fast) nie zu tun. \textit{Dieser} Unterschied zwischen den beiden Gruppen ist signifikant (z\textsuperscript{55}= -3.6, p<0.001). In Bezug auf den Englischunterricht geben insgesamt mehr Lernende der Pilotklassen an, sich in jeder Stunde mit dem Lesen von Texten zu beschäftigen, der Unterschied zwischen den beiden Gruppen ist aber (knapp) nicht signifikant (z\textsuperscript{55}=1.83, p=0.068).

\textsuperscript{53} In Sinne einer Kontrollvariable wurde auch das Geschlecht als fixed effect in die Gleichung eingebracht.


\textsuperscript{55} Positive z-Werte zeigen jeweils einen höheren Wert für die Pilotklassen an.
9.2.1.2 Texte anhören

Abbildung 22: Merkmale des Unterrichts (Schülerfragebogen): Häufigkeit des Aktivitätstyps "Texte anhören" – Antworten anlässlich des Haupttests

Abbildung 22 ist zu entnehmen, dass die Lernenden insgesamt weniger häufig im Fremdsprachenunterricht Texte anhören als sie welche lesen. Im Französisch geben die Lernenden der Vergleichsklassen an, häufiger Texte zu hören, während mehr Lernende der Pilotklassen angeben, dies nur einmal pro Woche oder (fast) nie zu tun. Dieser Unterschied zwischen den beiden Gruppen ist signifikant (z= -2.93, p=0.003). Auch im Englischunterricht scheinen sich die Lernenden in den Vergleichsklassen etwas häufiger mit dem Hörverstehen zu beschäftigen, der Unterschied zwischen den beiden Gruppen ist aber nicht signifikant (z= -0.82, p=0.410).

9.2.1.3 Arbeit mit fremdsprachigen Liedern und Filmen

Abbildung 23: Merkmale des Unterrichts (Schülerfragebogen): Häufigkeit des Aktivitätstyps "Arbeit mit Liedern und Filmen" – Antworten anlässlich des Haupttests

Abbildung 23 ist zu entnehmen, dass im fremdsprachigen Unterricht Lieder oder Filme eingesetzt werden, wenn auch nicht sehr häufig. Viele Lernende in allen Klassen geben an, nie oder fast nie in den Genuss zu kommen. In den Pilotklassen beider Sprachfächer gibt aber, passend zum Ansatz der Lehrbücher, auch eine gewisse Zahl der Lernenden an, im Schnitt einmal die Woche in Englisch oder Französisch mit Liedern oder Filmen konfrontiert zu werden. In keinem der beiden Sprachfächer ist der Unterschied zwischen Pilot- und Vergleichsgruppe signifikant (Englisch: z=1.05, p=0.292; Französisch: z=1.5, p=0.134).
9.2.1.4 Die Fremdsprache sprechen

Abbildung 24: Merkmale des Unterrichts (Schülerfragebogen): Häufigkeit des Aktivitätstyps "selber Englisch/Französisch sprechen" – Antworten anlässlich des Haupttests

Abbildung 24 zeigt, dass in allen Klassen recht häufig Sprechen geübt wird. Nur eine kleine Gruppe von Lernenden gibt an, dies nie oder nur einmal im Monat zu tun. Die Unterschiede zwischen den Gruppen erscheinen gering und sind statistisch nicht signifikant (Englisch: z=0.99, p=0.322; Französisch: z=-0.77, p=0.444).

9.2.1.5 Die Fremdsprache schreiben

Abbildung 25: Merkmale des Unterrichts (Schülerfragebogen): Häufigkeit des Aktivitätstyps "selber Englisch/Französisch schreiben" – Antworten anlässlich des Haupttests

Anhand von Abbildung 25 ist zu sehen, dass auch Schreiben in allen Klassen recht häufig geübt wird. Nur ein kleiner Teil der Lernenden gibt an, dies nie oder nur einmal im Monat zu tun. In den Vergleichsklassen für Französisch geben die Lernenden an, insgesamt häufiger zu schreiben, viele sogar in jeder Stunde. Dieser Unterschied zwischen den Gruppen ist jedoch statistisch (knapp) nicht signifikant (z=-1.66, p=0.096). Beim Englischunterricht sind keine wesentlichen Unterschiede zwischen den Gruppen zu erkennen, und diese sind auch statistisch nicht signifikant (z=0.47, p=0.641).
9.2.1.6 Neue Wörter lernen

Abbildung 26: Merkmale des Unterrichts (Schülerfragebogen): Häufigkeit des Aktivitätstyps "neue Wörter lernen" – Antworten anlässlich des Haupttests

Abbildung 26 ist zu entnehmen, dass die Lernenden insgesamt im Sprachunterricht häufig neue Wörter lernen. In drei von vier Gruppen gibt knapp ein Viertel der Lernenden aber auch an, nur einmal im Monat neue Wörter zu lernen.

Beim Französisch geben eher mehr Lernende aus den Vergleichsklassen an, mindestens einmal die Woche oder in jeder Stunde neue Wörter zu lernen, während etwas mehr Lernende der Pilotklassen angeben, dies nur einmal pro Woche oder (fast) nie zu tun. Dieser Unterschied zwischen den beiden Gruppen ist signifikant (z= -2.22, p=0.026). Beim Englisch hingegen geben anteilmässig etwas mehr Lernende der Pilotklassen an, sich in jeder Stunde mit neuen Wörtern zu beschäftigen, der Unterschied zwischen den beiden Gruppen ist aber nicht signifikant (z=0.57, p=0.571).

9.2.1.7 Grammatik lernen

Abbildung 27: Merkmale des Unterrichts (Schülerfragebogen): Häufigkeit des Aktivitätstyps "Grammatik lernen" – Antworten anlässlich des Haupttests

Abbildung 27 ist zu entnehmen, dass die meisten Lernenden angeben, sich mindestens einmal in der Woche mit der englischen bzw. französischen Grammatik zu beschäftigen. Übereinstimmend mit dem Ansatz der Lehrwerke geben die Lernenden der Vergleichsklassen an, häufiger mit Grammatik zu tun zu haben. Der deutlich erkennbare Unterschied in den Angaben der Französischlernenenden ist signifikant (z=-2.49, p=0.013). Fast die Hälfte der Lernenden in den
Vergleichsklassen für Französisch gibt an, sich in jeder Stunde mit Grammatik zu beschäftigen. Beim Englisch ist der Unterschied eher gering und auch nicht signifikant (z=-0.40, p=0.688).

9.2.2 Einschätzung des Lehrwerks

In den Fragebögen wurden die Schülerinnen und Schüler auch um eine Einschätzung des im Unterricht verwendeten Lehrwerks gebeten. Folgende Aussagen wurden den Schüler/innen anlässlich des Eingangs- und des Haupttests mit anderthalb Jahren Abstand zur Beurteilung vorgelegt:

- Ich lerne gern mit New World56.
- Ich finde, man kann mit New World gut Englisch lernen.

Die Antworten der Lernenden auf diese beiden Fragen wurden wiederum mithilfe eines gemischten Modells für ordinale Daten inferenzstatistisch ausgewertet, um allfällige Unterschiede aufgrund 1) der Sprache, 2) des Lehrwerks (Vergleichs- vs. Pilotklassen) und 3) des Zeitpunktes (Eingangstest vs. Haupttest) auf ihre statistische Signifikanz hin zu überprüfen.

Im Folgenden werden die Verteilungen der Schülerantworten für die einzelnen Fragen wiederum als Balkendiagramme dargestellt. Die Antworten der Lernenden gehen von 1: „stimmt gar nicht“ bis 4: „stimmt ganz und gar“. Die blauen Balkendiagramme stehen für die Antworten der Englischklassen, die roten für die Antworten aus den Französischklassen. Helle Balken stehen für die Antworten der Lernenden anlässlich des Eingangstests und dunkle für die Antworten anlässlich des Haupttests. Links stehen jeweils die Antworten der Pilotklassen („Pilotgruppe“), rechts jene der Vergleichsklassen („Vergleichsgruppe“).

56 In den Vergleichsklassen Englisch wurde New World durch „unser Englischlehrwerk“ und in den Französischklassen entsprechend durch Clin d’œil und Découvertes ersetzt.
9.2.2.1 Französisch

9.2.2.1.1 Aussage 1: Ich lerne gern mit Clin d’œil bzw. Découvertes

Die Urteile der Schülerinnen und Schüler zu den Lehrwerken polarisieren beim Französisch stark. Wie in Abbildung 28 ersichtlich ist, lernt der Großteil der Lernenden in den Vergleichsklassen gern mit dem Lehrwerk Découvertes, die Lernenden der Pilotklassen lehnen das Lehrwerk Clin d’œil hingegen mehrheitlich ab. Dieser Unterschied ist auch statistisch (über beide Zeitpunkte hinweg gesehen) höchst signifikant (z= -4.13, p<0.001). Beim Vortest ist er lediglich knapp signifikant (z= -2.22, p=0.027), anlässlich des Haupttests aber höchst signifikant (z= -5.528, p<0.001).

Der generelle Eindruck (Befürwortung von Découvertes, Ablehnung von Clin d’œil) zeigt sich anlässlich von beiden Befragungen, die vorhandene Tendenz verstärkt sich aber zum Ende der 8. Klasse hin. Die Entwicklung bei den beiden Gruppen ist gegenläufig, sodass es nicht überrascht, dass die Entwicklung vom Pretest zum Haupttest über beide Gruppen hinweg gesehen, inferenzstatistisch nicht signifikant ist (z= -1.45, p=0.148). Wenn die Entwicklungen vom Vortest zum Haupttest aber nach Gruppen getrennt betrachtet werden, zeigt sich bei der Pilotgruppe eine höchst signifikante negative Entwicklung (z= -4.68, p<0.001) und bei der Vergleichsgruppe eine hoch signifikante positive Entwicklung (z=2.94, p=0.003).
9.2.2.1.2 Aussage 2: Ich finde, man kann mit *Clin d’œil* bzw. *Découvertes* gut Französisch lernen.


Abbildung 29 zeigt ein beinahe gleiches Bild wie Abbildung 28. Die Einschätzung, ob „man“ mit dem Lehrwerk gut lernen kann, erhält allerdings ein wenig mehr Zustimmung im Falle von *Découvertes* und ein wenig mehr Ablehnung bei *Clin d’œil* als die vorhergehende Frage. Auch hier ist der Unterschied zwischen den Einschätzungen in den beiden Gruppen über die beiden Zeitpunkte hinweg inferenzstatistisch höchst signifikant (z=-5.38, p<0.001). Der Unterschied zwischen den Gruppen muss sowohl beim Vortest (z=-6.73, p<0.001) als auch beim Haupttest (z=-3.41, p<0.001) als höchst signifikant eingestuft werden.

Die Entwicklung hin zu einer negativeren Einschätzung in der Pilotgruppe ist aus statistischer Sicht höchst signifikant (z=-5.85, p<0.001), während die Entwicklung der Einschätzungen vom Vortest zum Haupttest in der Vergleichsgruppe als signifikant positiv einzustufen ist (z=2.39, p=0.017).
9.2.2.2 **Englisch**

9.2.2.2.1 Aussage 1: Ich lerne gern mit *New World* bzw. *Snapshot/Swift*


Wenn die Urteile zu beiden Zeitpunkten gleichzeitig einbezogen werden, lässt sich zwischen den Einschätzungen in den beiden Gruppen inferenzstatistisch kein signifikanter Unterschied feststellen (z=-0.94, p=0.345). Die Verschiebung der Urteile hin zum negativen Ende der Skala zwischen den beiden Zeitpunkten ist in der Pilotgruppe höchst signifikant (z=-6.67, p<0.001), während sie in der Vergleichsgruppe nur knapp signifikant ist (z=-2.04, p=0.042). Über beide Gruppen hinweg gesehen ist die Verschiebung zwischen Vortest und Haupttest hin zu einer negativeren Bewertung höchst signifikant (z=-6.11, p<0.001).
9.2.2.2 Aussage 2: Ich finde, man kann mit *New World* bzw. *Snapshot/Swift* gut Englisch lernen.


Wenn beide Zeitpunkte gleichzeitig einbezogen werden, ist zwischen Pilot- und Vergleichsgruppe ein höchst signifikanter Unterschied festzustellen (z= -7.28, p<0.001). Dies kann auf negativere Urteile in der Pilotgruppe v. a. anlässlich des Haupttests zurückgeführt werden. Der Unterschied zwischen den beiden Gruppen ist zu Beginn der 7. Klasse (Vortest) noch nicht signifikant (z= -0.65, p=0.52). Am Ende der 8. Klasse muss er jedoch als hoch signifikant eingestuft werden (z= -2.83, p=0.005). Die Verschiebung in der Pilotgruppe vom Vortest zum Haupttest hin zu negativeren Urteilen ist höchst signifikant (z= -7.79, p<0.001), während die Verschiebung in der Vergleichsgruppe immerhin noch als hoch signifikant einzustufen ist (z= -2.74, p=0.006).

9.2.3 Motivationale Aspekte

Die Schülerfragebögen, die zu den beiden Zeitpunkten eingesetzt wurden, enthielten auch Items zur Sprachernmotivation und verwandten Konstrukten. Aufgrund der Datenanalyse konnten aus den Fragebogenitems die fünf folgenden Konstrukte beschrieben werden:

- Gefallen an der Sprache
  - Ich lerne Englisch bzw. Französisch, weil mir die Sprache gefällt.
  - Ich lerne gern Englisch bzw. Französisch.
- Ich mag Englisch bzw. Französisch.
- Ich hätte in der Schule gern mehr Englisch bzw. Französisch.
- Ich spreche gern Englisch bzw. Französisch.

Selbstwirksamkeitserfahrung
- Ich bin mit meiner Leistung in Englisch bzw. Französisch zufrieden.
- Normalerweise bin ich gut in Englisch bzw. Französisch.
- Englisch bzw. Französisch fällt mir leichter als vielen meiner Mitschüler/innen.

Wichtigkeit für den Beruf
- Es ist wichtig, Englisch bzw. Französisch zu können, um später eine gute Stelle zu bekommen.

Erwartungen der Eltern
- Meinen Eltern ist meine Leistung in Englisch bzw. Französisch wichtig.

Angst vor Prüfungen und/oder Noten (als Teilbereich der Sprachlernangst)
- Ich habe Angst davor, in Englisch bzw. Französisch schlechte Noten zu bekommen.
- Ich habe Angst vor schriftlichen Prüfungen in Englisch bzw. Französisch.

Im Folgenden werden die Ergebnisse zu den fünf Konstrukten dargestellt, die mithilfe der oben aufgeführten Fragebogenitems gebildet werden konnten (vgl. 6.2.2). Zur Modellierung der Daten wurden, wie bei den Testdaten, lineare gemischte Modelle verwendet, in denen die Klassen als random effects modelliert wurden\(^{57}\). Von Interesse sind Vergleiche zwischen den Sprachen; Vergleiche innerhalb der Sprachen zwischen der Pilot- und der Vergleichsgruppe sowie Veränderungen (bei Sprachen, Gruppen) zwischen den beiden Zeitpunkten.

Wie bereits bei den Test- und anderen Fragebogendaten werden die Ergebnisse jeweils grafisch dargestellt und anschließend kommentiert. Dabei werden auch inferenzstatistische Ergebnisse aufgrund der linearen gemischten Modelle genannt.

Die grafischen Darstellungen unterscheiden sich etwas von den Darstellungen im vorigen Abschnitt. Um die Verteilungen der Ergebnisse darzustellen, werden wegen der kontinuierlichen Skalen Boxplots (vgl. Fußnote 28) verwendet. In der linken Tafel sind die Ergebnisse zu den

\(^{57}\) Eine Bedingung für die Verwendung solcher Modelle besteht darin, dass die modellierten Daten kontinuierlich sind und die Residuen dieser Daten nach der Modellierung zumindest annäherungsweise normalverteilt sind. Dies wurde überprüft und ist auch bei Skalen, denen nur wenige Items zugrunde liegen, in ausreichendem Umfang gewährleistet. Ein Grund dafür besteht darin, dass bei der Imputation des Datensatzes die Schätzfehler der Skalenwerte der Schüler/innen in die Imputation einbezogen wurden. So wurden die harten Skalenschritte zwischen Schüler/innen, welche sich z. B. bei der Erwartung der Eltern lediglich bei einem der beiden Items um einen Punkt unterscheiden, aufgeweicht, weil jedes Individuum in jedem der Datensätze jeweils leicht abweichende Skalenwerte erhielt, welche die Schätzung-Unsicherheit reflektieren.
beiden Sprachen (Englisch blau, Französisch rot), unterteilt nach Gruppe (Pilotgruppen jeweils dunkler als die Vergleichsgruppen) dargestellt.

Die Skala wurde für die fünf Fragebogenkonstrukte so festgelegt, dass das arithmetische Mittel (nicht der hier fett eingezeichnete Median) der Ergebnisse aus dem Fragebogen zur Haupterhebung Französisch (beide Gruppen) 50 beträgt, die Standardabweichung 10.

9.2.3.1 Gefallen an der Sprache

Aufgrund der Boxplots ist festzustellen, dass Französisch offenbar den Schülerinnen und Schülern zu beiden Zeitpunkten weniger gefällt als Englisch. Bei den Französisch-Pilotklassen scheint der Wert noch etwas tiefer zu liegen als bei den Vergleichsklassen. Der Unterschied zwischen dem Gefallen an Englisch und Französisch ist inferenzstatistisch sowohl über beide Zeitpunkte hinweg (t=9.06, p<0.001) als auch zu beiden Zeitpunkten einzeln höchst signifikant (Vortest: t=7.72, p<0.001; Haupttest: T=9.72, p<0.001). Der Unterschied zwischen den Französisch-Pilot- und den Vergleichsklassen ist dagegen nicht signifikant.
9.2.3.2 Selbstwirksamkeitserfahrung

Das Erfolgsempfinden der Schüler/innen im Unterricht der beiden Sprachen bewegt sich offenbar auf sehr ähnlichem Niveau. Die kleinen in den Diagrammen erkennbaren Unterschiede sind denn auch nicht signifikant.
9.2.3.3 Wichtigkeit für den Beruf

Die Wichtigkeit der beiden Sprachen für die berufliche Zukunft wird von den Schülerinnen und Schülern sehr unterschiedlich eingeschätzt. Englisch wird ganz offensichtlich für die berufliche Zukunft zu beiden Zeitpunkten als wichtiger erachtet. Beim Vortest ist der Unterschied hoch signifikant (t=3.90, p=0.001), über beide Zeitpunkte hinweg betrachtet (t=5.31, p<0.001) sowie anlässlich des Haupttests (t=5.95, p<0.001) ist der Unterschied zwischen den Sprachen höchst signifikant. Am Ende der 8. Klasse liegt die Einschätzung der Wichtigkeit von Englisch noch deutlich höher als zu Beginn der 7. Klasse. Diese Zunahme ist höchst signifikant (t=5.58, p<0.001).
9.2.3.4 Erwartungen der Eltern

9.2.3.5 **Angst vor Prüfungen und/oder Noten**

Die einzelnen Schülerinnen und Schüler unterscheiden sich bezüglich der Angst vor Noten und Prüfungen relativ stark. Unterschiede zwischen Sprachen, Gruppen und Zeitpunkten sind aber praktisch nicht zu erkennen. Dies mag damit zu tun haben, dass es sich bei diesem Merkmal zumindest zum Teil um eine individuelle Disposition handelt. Die optisch erkennbaren kleinen Unterschiede zwischen den abgebildeten Gruppierungen sind allesamt statistisch nicht signifikant.
10 Anschluss an das MAR (Teilziel 3)


10.1 Übertritt ins Gymnasium gemäß den Lehrplänen


- Die Rolle der beiden Lehrpläne für die Stufe Sek P (Lehrplan Sek P und Lehrplan \textit{Passepartout}) sollte schriftlich festgelegt werden. Da beide Lehrpläne in gewissen Punkten voneinander abweichen, sollte präzisiert werden, was für die Sek P als verbindlich gilt. Es sollte dabei auch klar und schriftlich kommuniziert werden, wie die erweiterten Anforderungen des Lehrplans \textit{Passepartout} für die Sek P zu verstehen sind\textsuperscript{58}.


- Für beide Stufen wurden die zu erreichenden Kompetenzniveaus in Anlehnung an die GER-Niveaus festgelegt. Es sollte daher sichergestellt werden, dass die Anforderungen auch mit den Deskriptoren für diese Niveaus übereinstimmen, vor allem im Bereich der sprachlichen Korrektheit. Wenn z. B. die Schüler/innen am Ende der ersten Klasse des Gymnasiums im Schreiben das Niveau B.1.1 erreichen sollen, sollten die Anforderungen an die Korrektheit ihrer Texte auch mit diesem Niveau übereinstimmen und nicht etwa im Bereich C2 angesetzt werden (vgl. Anforderungen an schriftliche Korrektheit im Fach Französisch im Lehrplan Französisch, im vorliegenden Bericht genauer unter 0 beschrieben). Zu klären wäre dabei auch die Frage, was genau die Grammatik zur Erreichung der umfassenden Lernziele beitragen kann (und was nicht). Es wäre wichtig, auch bei den betroffenen Lehrpersonen ein adäquates Verständnis der Funktion und des Nutzens von Grammatikkenntnissen aufzubauen.

- Im Lehrplan Sek P und im Lehrplan Gymnasium fällt auf, dass die Lehrpläne für die Fächer Englisch und Französisch in bestimmten Punkten voneinander abweichen (z. B. in der Unterscheidung von vier Fertigkeiten beim Französisch und fünf Fertigkeiten beim Englisch). Wo immer sinnvoll und möglich, sollten die beiden Fächer besser aufeinander abgestimmt werden.

10.2 Kompetenzen der Sek-P-Schüler/innen beim Übergang ins Gymnasium: Diskussion der Resultate des Abschlusstests

Vergleicht man die Resultate des Abschlusstests mit den Anforderungen des Lehrplans Sek P für das Ende der 8. Klasse, dann stellt man fest, dass die Schüler/innen in Englisch deutlich besser abschnitten als in Französisch. So werden die Lehrplanziele für Englisch im Leseverstehen und

\textsuperscript{58} Dies ist bisher nicht der Fall und hat auch bei den Autor/innen des vorliegenden Berichts für Verwirrung gesorgt.
im Schreiben von nahezu allen Schülerinnen und Schülern erreicht (98% aller Schüler/innen im Leseverstehen und 94,4% aller Schüler/innen im Schreiben). Etwas weniger gut sehen im Vergleich dazu die Resultate des Hörverstehens in Englisch aus: Die Lehrplanziele in diesem Kompetenzbereich wurden von immer noch beträchtlichen 70% der Schüler/innen der Pilotklassen und 87% der Schüler/innen der Vergleichsklassen erreicht.

Im Französisch haben die Schüler/innen im Leseverstehen die besten Resultate erzielt: 72% der Schüler/innen der Pilot- und 89% der Schüler/innen der Vergleichsklassen haben die Lernziele des Lehrplans erreicht. Im Schreiben Französisch haben 61% der Schüler/innen der Pilotklassen und 84% Schüler/innen der Vergleichsklassen das im Lehrplan festgelegte Niveau erreicht. Allerdings muss in Bezug auf das Schreiben auch festgehalten werden, dass sich ein beträchtlicher Anteil von 7,6% der Schüler/innen der Pilotklassen im Schreiben immer noch auf dem tiefsten Kompetenzniveau A1.1 befinden. Im Hörverstehen Französisch haben sowohl die Pilot- wie auch die Vergleichsklassen schlechter abgeschnitten als im Leseverstehen oder Schreiben: Nur 33% der Schüler/innen der Pilotklassen und 38% der Schüler/innen der Vergleichsklassen erreichen das im Lehrplan Sek P verlangte Niveau A2.2. Zudem befinden sich die Leistungen vieler Schüler/innen immer noch auf Niveau A1 (36% Schüler/innen der Pilot- und 23% Schüler/innen der Vergleichsklassen).

Die vertiefenden Analysen im Bereich der schriftlichen Produktion haben gezeigt, dass die Schüler/innen der Vergleichsklassen sowohl in Englisch als auch in Französisch längere Texte schreiben. Zudem machen die Schüler/innen der Pilotklassen beim Schreiben in Französisch signifikant mehr sprachformale Fehler und in Englisch immerhin tendenziell mehr sprachformale Fehler als Schüler/innen der Vergleichsklassen. Da zurzeit die Stellung der Schriftlichkeit und des korrekten Sprachgebrauchs im Gymnasium hoch ist, kann man daher davon ausgehen, dass die Schüler/innen der Vergleichsklassen, v. a. in Französisch, besser auf die Anforderungen des Gymnasiums vorbereitet sind als die Schüler/innen der Pilotklassen.

Damit die Schüler/innen am Ende der Sek P, wie im Sek-P-Lehrplan vorgesehen, auf den Übergang ins Gymnasium vorbereitet sind,

- müssten im Fach Französisch alle drei getesteten kommunikativen Fertigkeitsbereiche (Hörverstehen, Leseverstehen, Schreiben) einen höheren Stellenwert erhalten (das Schreiben besonders in Klassen, in denen mit *Clin d’œil* gearbeitet wird);
- müsste im Fach Englisch das Hörverstehen im Unterricht stärker als bisher gewichtet werden.

10.3 Schnittstelle Sek P-Gymnasium aus der Sicht der Lehrpersonen

Die Französisch- und Englischlehrpersonen, die in der Pilotphase mit den neuen Lehrmitteln unterrichtet haben, finden, dass die beiden Lehrwerke überarbeitet bzw. ergänzt werden müssten, um in der momentanen Situation auf der Stufe Sek P mit Erfolg eingesetzt werden zu können. Vor allem am Französischlehrmittel wird vieles bemängelt, und das Lehrwerk müsste laut den Lehrpersonen einer grösseren Überarbeitung unterzogen werden. Die Arbeit an Grammatik und Korrektheit soll ihrer Meinung nach nicht so sehr aus dem Unterricht am Progymnasium verbannt werden: Es gebe keinen Grund dafür, den leistungsstarken und analytisch denkenden Schüler/innen der Sek P die Einsichten in das Funktionieren der Sprache vorzuenthalten und ihren Fokus nicht auch auf die Korrektheit des Ausdrucks zu lenken. Die Stossrichtung der Kritik der Pilot-Lehrpersonen an den neuen Lehrwerken muss allerdings auch vor dem Hintergrund des heutigen Fremdsprachenunterrichts am Gymnasium und der aktuellen Form der Matura-Prüfung gesehen werden: Die Korrektheitsansprüche und die Stellung der Grammatik seien zurzeit am Gymnasium wegen der starken Gewichtung der Korrektheit bei der Matura viel ausgeprägter, als dies im Passepartout-Lehrplan und in den darauf basierenden neuen Lehrwerken vorgesehen ist. Um die Schüler/innen gut auf die Anforderungen des Gymnasiurns vorzubereiten zu können, gewichten die Sek-P-Lehrpersonen bereits im Progymnasium die Arbeit an der Korrektheit und an den Sprachstrukturen höher, was die Lehrwerke automatisch als unzulänglich erscheinen lässt. Einige Lehrpersonen stellen sich die Frage, ob es nicht an der Zeit wäre, den Fokus des Fremdsprachenunterrichts am Gymnasium und die Matura-Prüfung im Kanton Solothurn so anzupassen, dass die kommunikativen Kompetenzen der Schüler/innen stärker gefördert und gewürdigt werden können.

11 Fazit

Im Zuge der Beantwortung von Teilfrage 3 betreffend den Anschluss an das MAR in Kapitel 10 sind wichtige Elemente eines Fazits der vorliegenden Studie bereits angesprochen worden. Überlegungen, die spezifisch den Übergang von der Sek P ins Gymnasium betreffen, werden im Folgenden nicht mehr diskutiert. Hingegen werden die Befunde zu Teilziel 1 (Ergebnisse des Unterrichts) und Teilziel 2 (Erfahrungen in den Klassen) kurz dargestellt.


- Die Schüler/innen, die mit Découvertes lernten, schätzten am Lehrwerk die Übersichtlichkeit, Strukturiertheit und den Fokus auf den Sprachstrukturen.
- Die Schüler/innen, die mit Clin d’œil lernten, waren u. a. wegen mangelnder Erfolgserlebnisse oder wegen den repetitiven Tâches demotiviert.
- Die Schüler/innen, die mit Snapshot und Swift lernten, hielten diese Lehrwerke für veraltet und für zu einfach für ihre Stufe (vor allem Snapshot).
- Den Schüler/innen, die mit New World unterrichtet wurden, gefiel das Lehrwerk wegen der „Langatmigkeit“ der einzelnen units am Ende nicht mehr besonders.
- Die Unzufriedenheit gewisser Lehrpersonen und der Eltern sowie die negativen Medienberichte über die neuen Lehrmittel beeinflussten die Motivation und die Einschätzung der Schüler/innen negativ.

Was auch immer die Gründe für die Ablehnung der neuen Lehrmittel unter den Schüler/innen der Pilotklassen sein mögen: Der festgestellte Unzufriedenheit sollte Beachtung geschenkt werden.


12 Literaturverzeichnis


13 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: C-Test Französisch: Boxplots der z-standardisierten Ergebnisse pro Gruppe (grau) und Klasse (weiss) ................................................................................................................... 42
Abbildung 2: C-Test Englisch: Boxplots der z-standardisierten Ergebnisse pro Gruppe (grau) und Klasse (weiss) .......................................................................................................................... 43
Abbildung 3: Segmentierung Französisch: Boxplots der z-standardisierten Ergebnisse pro Gruppe (grau) und Klasse (weiss) ......................................................................................................... 44
Abbildung 4: Segmentierung Englisch: Boxplots der z-standardisierten Ergebnisse pro Gruppe (grau) und Klasse (weiss) ......................................................................................................... 45
Abbildung 5: Lesen Französisch: Boxplots der skalierten Ergebnisse pro Gruppe (grau) und Klasse (weiss). Skala: M=500, SD=100 der Verteilung aller Schüler/innen. ............................... 48
Abbildung 6: Lesen Englisch: Boxplots der skalierten Ergebnisse pro Gruppe (grau) und Klasse (weiss). Skala: M=500, SD=100. ............................................................................................... 49
Abbildung 7: Lesen Französisch: erreichte Referenzniveaus ........................................................................................................... 51
Abbildung 8: Lesen Englisch: erreichte Referenzniveaus ........................................................................................................... 52
Abbildung 9: Hören Französisch: Boxplots der skalierten Ergebnisse pro Gruppe (grau) und Klasse (weiss). Skala: M=500, SD=100 ....................................................................................................... 53
Abbildung 10: Hören Englisch: Boxplots der skalierten Ergebnisse pro Gruppe (grau) und Klasse (weiss). Skala: M=500, SD=100. ........................................................................................................... 54
Abbildung 11: Hören Französisch: erreichte Referenzniveaus ........................................................................................................... 56
Abbildung 12: Hören Englisch: erreichte Referenzniveaus ........................................................................................................... 57
Abbildung 13: Schreiben Französisch: Boxplots der skalierten Ergebnisse pro Gruppe (grau) und Klasse (weiss). Skala: M=500, SD=100 ....................................................................................................... 58
Abbildung 14: Schreiben Englisch: Boxplots der skalierten Ergebnisse pro Gruppe (grau) und Klasse (weiss). Skala: M=500, SD=100. ........................................................................................................... 59
Abbildung 15: Schreiben Französisch: Boxplots der Textlänge pro Gruppe (grau) und Klasse (weiss). Skala: Anzahl Wörter pro Text (Rohdaten) .................................................................................... 61
Abbildung 16: Schreiben Französisch: Boxplots der Fehlerzahl pro Gruppe (grau) und Klasse (weiss). Skala: Anzahl Fehler pro Wort .................................................................................................. 62
Abbildung 17: Schreiben Englisch: Boxplots der Textlänge pro Gruppe (grau) und Klasse (weiss). Skala: Anzahl Wörter pro Text (Rohdaten) .................................................................................... 63
Abbildung 18: Schreiben Englisch: Boxplots der Fehlerzahl pro Gruppe (grau) und Klasse (weiss). Skala: Anzahl Fehler pro Wort .................................................................................................. 64
Abbildung 19: Schreiben Französisch: erreichte Referenzniveaus ........................................................................................................... 65
Abbildung 20: Schreiben Englisch: erreichte Referenzniveaus ................................................................. 66
Abbildung 21: Merkmale des Unterrichts (Schülerfragebogen): Häufigkeit des Aktivitätstyps "Texte lesen und verstehen" – Antworten anlässlich des Haupttests ................................................................. 99
Abbildung 22: Merkmale des Unterrichts (Schülerfragebogen): Häufigkeit des Aktivitätstyps "Texte anhören" – Antworten anlässlich des Haupttests ......................................................................................... 100
Abbildung 23: Merkmale des Unterrichts (Schülerfragebogen): Häufigkeit des Aktivitätstyps "Arbeit mit Liedern und Filmen" – Antworten anlässlich des Haupttests .................................................. 100
Abbildung 24: Merkmale des Unterrichts (Schülerfragebogen): Häufigkeit des Aktivitätstyps "selber Englisch/Französisch sprechen" – Antworten anlässlich des Haupttests ................................. 101
Abbildung 25: Merkmale des Unterrichts (Schülerfragebogen): Häufigkeit des Aktivitätstyps "selber Englisch/Französisch schreiben" – Antworten anlässlich des Haupttests ................................. 101
Abbildung 26: Merkmale des Unterrichts (Schülerfragebogen): Häufigkeit des Aktivitätstyps "neue Wörter lernen" – Antworten anlässlich des Haupttests ................................................................. 102
Abbildung 27: Merkmale des Unterrichts (Schülerfragebogen): Häufigkeit des Aktivitätstyps "Grammatik lernen" – Antworten anlässlich des Haupttests ................................................................. 102
Abbildung 28: Einschätzung des Lehrwerks (Schülerfragebogen): Ich lerne gern mit Clin d'œil/Découvertes ................................................................. 104
Abbildung 29: Einschätzung des Lehrwerks (Schülerfragebogen): Ich finde, man kann mit Clin d'œil/Découvertes gut Französisch lernen ................................................................. 105
Abbildung 30: Einschätzung des Lehrwerks (Schülerfragebogen): Ich lerne gern mit New World bzw. Snapshot/Swift ................................................................. 106
Abbildung 31: Einschätzung des Lehrwerks (Schülerfragebogen): Ich finde, man kann mit New World bzw. Snapshot/Swift gut Englisch lernen ................................................................. 107
# 14 Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Nach Abschluss der Sekundarstufe P zu erreichende Niveaus ....................................... 12
Tabelle 2: Übersicht über die Stichprobe ........................................................................................... 16
Tabelle 3: Übersicht über die fokussierten Niveaubereiche der eingesetzten Aufgaben .......... 20
Tabelle 4: Vergleich der zu erreichenden Niveaus am Ende der Sekundarstufe P und am Ende der 1. Klasse Gymnasium ................................................................. 36
Tabelle 5: Überblick über den Umfang der Stichproben im Abschlusstest Französisch .......... 40
Tabelle 6: Überblick über den Umfang der Stichproben im Abschlusstest Englisch ................. 41
Tabelle 7: Überblick über den Umfang der Stichproben in den Eingangstests ......................... 41
Tabelle 8: Lesen Französisch: Vergleich der Gruppenmittelwerte. Skala: M=500, SD=100 .... 48
Tabelle 9: Lesen Englisch: Vergleich der Gruppenmittelwerte. Skala: M=500, SD=100 .......... 49
Tabelle 10: Hören Französisch: Vergleich der Gruppenmittelwerte. Skala: M=500, SD=100 ... 53
Tabelle 11: Hören Englisch: Vergleich der Gruppenmittelwerte. Skala: M=500, SD=100 .......... 55
Tabelle 12: Schreiben Französisch: Vergleich der Gruppenmittelwerte. Skala: M=500, SD=100. ................................................................................................................................. 58
Tabelle 13: Schreiben Englisch: Vergleich der Gruppenmittelwerte. Skala: M=500, SD=100. ... 59