

Interface: Man spürt die Praxisferne der Autorinnen und Autoren

Category: Blog

geschrieben von Felix Schmutz | 20. April 2026



Die Bildungs-, Kultur- und Sportdirektion des Kantons Basel-Landschaft gab der privaten Firma Interface den Auftrag, das Sprachenkonzept Französisch der Schulen von BL zu überprüfen. Den Anstoss dazu gaben politische Vorstösse, die den Beginn des Französischunterrichts in der dritten Primarklasse in Frage stellen, und die schwachen Leistungsresultate am Ende der neunten Klasse, welche die Überprüfung der Grundkenntnisse von 2023 ergeben hatte.



Felix Schmutz,
Baselland: Starke
Zweifel sind angebracht.

Im Dezember 2025 legte Interface die vorläufige Standortbestimmung zur Validierung vor. Der endgültige Bericht wird noch unter Verschluss gehalten. (1) Das Papier besteht aus zwei Teilen: einer Analyse der Ursachen für das weitgehende Scheitern beim Erreichen der Grundkompetenzen der unteren Leistungsniveaus und einem Paket an empfohlenen Massnahmen zur erhöhten Wirksamkeit des Unterrichts.

Schon an der Analyse müssen starke Zweifel angebracht werden. Deshalb stehen auch die empfohlenen Massnahmen zur Verbesserung auf wackligen Füßen. Auf die Bedenken gegenüber der Analyse soll hier zuerst eingegangen werden.

1. Die Analyse

1.1 Wissenschaft oder Ideologie?

Zunächst muss man feststellen, dass die Analyse nicht widerspruchsfrei ausfällt. So heisst es auf Seite 6:

«Da die ÜGK querschnittlich angelegt ist, lässt sich die Kausalität einzelner Unterrichtsmerkmale nicht eindeutig bestimmen.»

So überzeugend einzelne Thesen auch tönen, fragen sich Lesende dennoch, auf welche wissenschaftlich gesicherten Belege sie sich stützen. Auch Umfragen, die in diesem Zusammenhang durchgeführt wurden, sind im strengen Sinne keine wissenschaftlich fundierten Verfahren.

Anschliessend folgt dann jedoch ein Katalog von kausalen Bedingungen, welche die Wirksamkeit des Französischunterrichts beeinflussen sollen:

Hoher sprachlicher Input durch Verwendung der Zielsprache im Unterricht, Sprachkompetenz der Lehrperson, Frühbeginn, Motivation durch Austauschprogramme, genügende materielle und zeitliche Ressourcen, gute Rahmenbedingungen durch die Schulleitung und Kohärenz unter den Klassen- und Schulstufen. Diese Parameter sollen, allerdings nur im Zusammenspiel, zur Verbesserung der Grundkompetenzen führen.

Dabei wird auf Studien oder Erkenntnisse verwiesen, die die Wirksamkeit der genannten Parameter belegen sollen. So überzeugend einzelne Thesen auch tönen, fragen sich Lesende dennoch, auf welche wissenschaftlich gesicherten

Belege sie sich stützen. Auch Umfragen, die in diesem Zusammenhang durchgeführt wurden, sind im strengen Sinne keine wissenschaftlich fundierten Verfahren.

Gibt es zum Beispiel eine Untersuchung, die den Französischunterricht bei unterschiedlich agierenden Lehrmethoden über längere Zeit beobachtet und vorher und nachher die Veränderung bei den Grundkompetenzen standardisiert überprüft hat? Falls ja, müsste diese Studie bekannt gemacht werden. Falls nein, müssen die genannten Kausalitäten, so plausibel sie erscheinen mögen und möglicherweise zutreffen, ins Reich der Spekulationen verwiesen werden.

Hier muss darauf hingewiesen werden, dass Pädagogik und Didaktik keine Wissenschaften im eigentlichen Sinn, sondern Philosophien sind. Befragungen und sogenannte Studien über Schulen sind meist beeinflusst von Theorien und Überzeugungen (neudeutsch: einem Mindset), die das Resultat in die gewünschte Richtung lenken. Pädagogik und Didaktik sollten sich deshalb mit Vorteil am praktischen Erfahrungswissen erfolgreicher Lehrpersonen ausrichten.

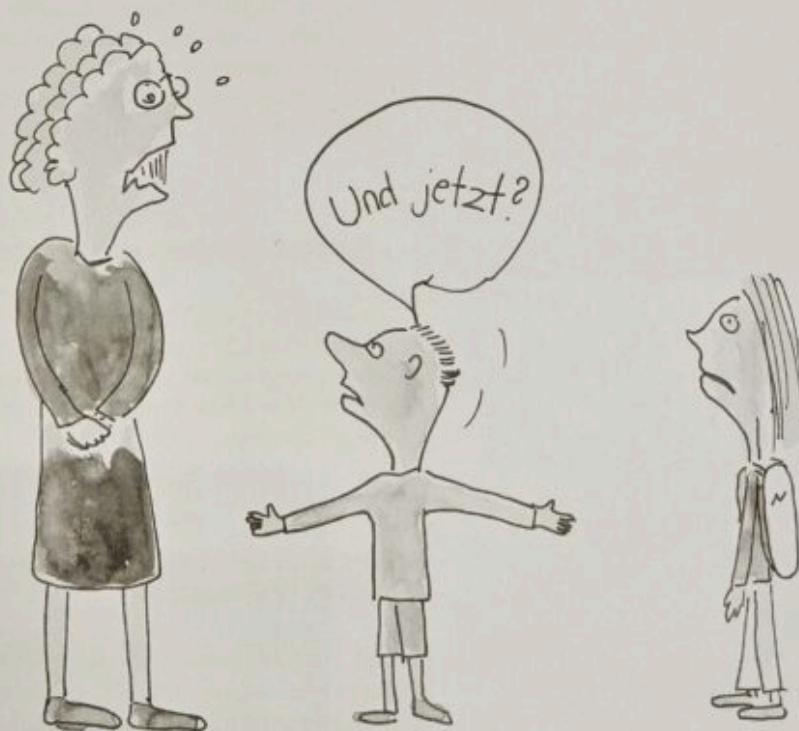
Die Parameter werden im Kapitel mit leicht unterschiedlichen Formulierungen mehrmals wiederholt, als ob Wiederholung die Richtigkeit der Aussagen zementieren würde.

Weitere Fragen, die sich Interface zur Analyse gefallen lassen muss:

1.2 Wieso ist es bei Englisch anders?

Beim Vergleich zwischen den Französisch- und Englischkenntnissen fällt auf, dass die Grundkompetenzen in Englisch bedeutend besser erreicht werden, obwohl doch die gleichen Rahmenbedingungen wie in Französisch gelten und obwohl der Englischunterricht zwei Jahre später einsetzt. Voraussetzungen der Lehrpersonen, Unterrichtsformen, Rahmenbedingungen, Kohärenz zwischen den Schulstufen sind dieselben wie bei Französisch. Wieso funktioniert es bei Englisch, nicht aber bei Französisch. Der Bericht nennt als Grund einzig die grössere Motivation für Englisch. Würde aber ein besserer Motivationshebel für Französisch genügen, um zu besseren Grundkompetenzen zu gelangen?

Wir gratulieren zu
12 Jahren Frühfranzösisch



spi nach literar

Karikatur von Alain Pichard nach Idee von r.alf

1.3 Ist der Frühbeginn von Französisch wirklich kein wichtiger Faktor?

Interface spekuliert, der Frühbeginn von Französisch sei kein Problem, wenn die genannten Parameter eingehalten würden:

«...Das Einstiegsalter für den Erwerb einer Fremdsprache wirkt isoliert nicht. Ein früher Beginn kann Vorteile eröffnen. Dauerhaft werden diese Vorteile bei genügender Lernzeit, zielsprachenreich gestalteten Unterrichtsformen, professionellen Lehrpersonen und kohärenten Übergängen.» S.8

Der Frühbeginn wird rhetorisch als Vorteil verpackt, wenn ideale Bedingungen gelten, was in der schulischen Wirklichkeit nie der Fall ist. Die Arbeiten von David Singleton und Simone Pfenninger, welche die Behauptung der positiven Wirkung des Frühbeginns als Fehlannahme entlarven, werden schlicht ignoriert:

«As long ago as the 1970s, investigations were conducted ... which again and again failed to verify the capacity of early instruction to deliver higher proficiency levels than later instruction, and this has been consistent finding since.» (p.261)
(2) Wieso behauptet Interface, es gebe zur Altersfrage keine gültigen Forschungsergebnisse, wenn es sie sehr wohl gibt?

1.4 Kann man die Unterrichtsqualität auf Mittelwerte abstützen?

Die Daten der ÜGK 2023 zeigen, dass die Mittelwerte der Kantone um rund 15 Prozentpunkte streuen. Noch stärker ist die Streuung bei den einzelnen Grundkompetenzen. Zu bedenken ist, dass nicht nur die Schulstufen, sondern auch die einzelnen Klassen und innerhalb der Klassen die Lernenden stark streuen.

Die E-Niveau Klasse des Schreibenden in BS wurde 2006 einem standardisierten Abschlusstest des IBE (Institut für Bildungsevaluation) Zürich unterzogen. Geprüft wurde unter anderem das Hörverstehen Französisch. Die Streuung betrug 38%, die Beste erreichte 95%, der Schwächste 57%. Und dies in der gleichen Klasse, beim selben Lehrer und mit demselben Unterricht. Mit anderen Worten: Bei den gleichen Bedingungen ergibt sich eine stark verschiedene Wirksamkeit betreffend Grundkompetenzen. Wieso berücksichtigt Interface bei der Beurteilung des Unterrichts diese Streuung nicht, sondern will alle

Lehrpersonen, unabhängig von ihrem Unterrichtserfolg, in die Weiterbildung verdonnern?

1.5 Wird im Niveau A schlechter unterrichtet?

Schon im ÜGK-Bericht, aber jetzt noch deutlicher in der Standortbestimmung werden die Unterschiede zwischen den Niveaus A, E und P im Sekundarbereich als rein soziale dargestellt. Die Unterstellung lautet: Wer aus sozial schwächeren Familien stammt, lernt automatisch schlechter Französisch wegen des Unterrichts im A-Niveau. Die Verallgemeinerung unterschlägt jedoch, dass die Niveaus Ausdruck unterschiedlicher kognitiver Leistungsfähigkeit sind. Wer gute Leistungen bringt, landet ungeachtet des sozialen Status im höheren Niveau. Dies wird konsequent ignoriert, obwohl es einen grossen Teil der ÜGK-Leistungsunterschiede erklärt. Die P-Jugendlichen sind einfach kognitiv stärker, was ihre besseren Verstehens- und Produktionsleistungen erklärt. In einem A-Niveau werden die Grundkompetenzen, was auch immer die Schule unternimmt, besonders in einem anspruchsvollen Fach nie von allen erreicht werden. Wieso berücksichtigt Interface die kognitiven Ansprüche von Französisch nicht?

1. 6 Wie lässt sich die Lernzeit verlängern?

Interface hält die Lernzeit (2 bis 3 Wochenlektionen) für zu gering, sie fordert mehr Unterrichtszeit, dies auch mit der Möglichkeit, Französisch als Unterrichtssprache in andern Fächern einzusetzen (CLIL= Content and Language Integrated Learning). In Primarklassen soll auch mit Halbklassen gearbeitet werden können. Diese Forderungen führen jedoch zur Frage: Auf Kosten welcher anderer Fächer wird die Lektionenzahl erhöht? Die Forderung nach immersivem Unterricht prallt an der Tatsache ab, dass dazu muttersprachliche Lehrkräfte nötig wären, die man aber nicht hat. Wie also kann die Lernzeit verlängert werden? Die Tatsache, dass das jetzige Konzept den Sprachunterricht auf sieben Jahre verteilt und deshalb die Lernzeit pro Jahr automatisch verringert wurde, wird nicht diskutiert. Wieso überlegt sich Interface nicht, dass Lernen eine Gedächtnisleistung ist, die häufige Exposition mit dem Lerngegenstand voraussetzt, insbesondere, wenn die französische Sprache im deutschschweizerischen Raum wenig öffentlich präsent ist, und dass bei frühem Beginn mit Französisch die Speichermöglichkeit an Lernstoff im Gehirn durch geringe Lektionenzahl unterlaufen wird?

Interface bleibt bezüglich Motivation sehr vage. Man spürt die Praxisferne des Expertenteams.

1.7 Kann die Motivation verbessert werden?

Interface stellt richtigerweise fest, dass die Motivation, Englisch zu lernen bei den Kindern und Jugendlichen viel höher ist als für Französisch. Also wird nach Möglichkeiten gesucht, die Motivation für Französisch zu erhöhen: Austauschprogramme, Ausflüge, kulturelle Begegnungen, ein ansprechendes Unterrichtssetting (was immer das heisst). Zu bedenken ist allerdings, dass solche schulisch organisierten Unternehmungen immer im Klassenverband stattfinden, die Lehrpersonen helfen und organisieren. Und im Klassenverband wird die Muttersprache verwendet. Langjährige Erfahrungen zeigen, dass die Motivationsschübe kurzlebig sind. Die hauptsächliche Motivation muss im schulischen Rahmen erfolgen mit ansprechendem Unterricht, erreichbaren Zielen, Zeugnisnoten und viel Gelegenheit zur Anwendung der Sprache. Interface bleibt bezüglich Motivation sehr vage. Man spürt die Praxisferne des Expertenteams.

1.8 Worauf die Analyse gar nicht eingeht: Wie bewährt sich die neue Didaktik?

Ab 2012 wurde schrittweise ein neues fremdsprachendidaktisches Konzept eingeführt. Die Lehrpersonen wurden zu obligatorischer Weiterbildung verpflichtet und richtiggehend umgeschult. Neue Lehrmittel wurden geschaffen (Mille feuilles, Clin d'oeil, New World) und obligatorisch eingesetzt. Warum stellt Interface die Resultate der ÜGK nicht in Beziehung zum neuen Konzept? Die Lehrpersonen waren gezwungen, frühere Unterrichtsmethoden aufzugeben und sich auf die neue Didaktik und Methodik einzulassen. Ein Scheitern bei den Grundkompetenzen muss zwingend damit in Verbindung gebracht werden.

Man muss sich in Erinnerung rufen, was die FH-Leute an Änderungen propagierten, und diese mit den Massnahmen vergleichen, welche die Standortbestimmung verlangt: Folgende Gegenüberstellung zeigt, wie sehr die Vorschläge der Standortbestimmung von der neuen Didaktik abweichen. Es ist eine klare Rückbesinnung zur Didaktisierung und Lehrerorientierung, die Mehrsprachigkeitsdidaktik wird in aller Verschwiegenheit aufgegeben.

Mehrsprachigkeitsdidaktik (3)

Standortbestimmung (1)

Mehrsprachigkeit: Französisch sollte mit anderen Sprachen vernetzt gelernt werden. Der einsprachige Unterricht galt als überholt. Das Sprachbewusstsein sollte durch Vergleiche gefördert werden.	Intensiver Gebrauch der Zielsprache: Die Konzentration auf Französisch soll verbessert werden, mehr Zeit für die Sprachbegegnung und -verwendung eingesetzt werden.
Konstruktivismus: Kinder konstruieren sich die Sprache aufgrund von entdeckten Gesetzmässigkeiten selbst, das Lernen geht nicht vom Lehrer aus.	Hohe Professionalität der Lehrperson: Das sprachliche Können und das Agieren der Lehrperson erweist sich als entscheidend für den Erwerb der Grundkompetenzen.
Authentische Inputs: Keine reduzierte oder didaktisierte Sprache, sondern originale Texte, Audio-Aufnahmen, Lernumgebungen.	Reduktion der Lernziele auf Grundkompetenzen.
Kompetenzorientierung: Kommunikative, soziale, interkulturelle und professionelle Kompetenz wird mit entsprechenden echten Problemlöseaufgaben erreicht.	Kompetenzorientierung: Kommunikative Grundkompetenzen, z.B. einfache Alltagsgespräche einüben. Interkulturelles und soziales als Motivationshebel.
Lernerorientierung: Lehrperson organisiert den Lernparcours, leitet an, lässt die Lernenden selbstständig arbeiten und lernen.	Lehrpersonenorientierung: Professionalisierung in Sprachkenntnis und Vermittlung. Unklar, wie genau, aber obligatorische Weiterbildung.

2. Die Massnahmenempfehlungen

Mit Punkt 1.8 nehmen wir bereits die Massnahmenempfehlungen in den Blick. Wie bereits angetönt, können diese nicht überzeugen. Auf einige soll hier kritisch eingegangen werden.

2.1 Wie genau die Professionalität der Lehrkräfte stärken?

Die Standortbestimmung bleibt sehr vage bei der konkreten Beschreibung eines Unterrichts, der wirksamer die Grundkompetenzen vermitteln soll. Insbesondere bleibt offen, was die Lehrpersonen in der Weiterbildung lernen sollen. Als Dozenten werden ausgerechnet die Leute von der FH eingesetzt, die sich bis heute vehement mit Geist und Seele für die Mehrsprachigkeitsdidaktik (siehe oben) einsetzen. Es sollen also die Leute, die durch ihre Theorie das Debakel mit den Französischkenntnissen ausgelöst haben, die geänderte Doktrin der Unterrichtsgestaltung übernehmen und erneut Kurse veranstalten?

Die Standortbestimmung nennt Lehrpersonen, die offenbar mit ihrem Unterricht bessere Resultate bei den Grundkompetenzen erwirkt haben. Wieso nicht diese für die Beratung der weniger Erfolgreichen einsetzen. Das hätte den Vorteil, dass sie nicht wie die FH-Dozierenden ihre Glaubwürdigkeit mit illusionären Vorstellungen verspielt hätten, sondern aus dem Vollen des Schulalltags schöpfen könnten.

2.2 Die Überprüfung der Lehrmittel auf Grundkompetenzen

Die Forderung nach Anpassung der Lehrmittel ist ebenso wenig durchdacht. Wie stellt man sich das vor? Dass man die Verlage der Lehrmittel dazu bringt, neue Versionen der Materialien für BL zu entwickeln? Da die Didaktik, welche die Standortbestimmung skizziert, nicht mit Mille feuilles und Clin d'oeil vereinbar ist, müssten diese Lehrwerke aus dem Angebot gestrichen werden.

Sinnvoller wäre ein gedrängter Lehrplan, der Inhalte und Lernziele aus den Lehrmitteln herausdestilliert und den Lehrpersonen im Übrigen die Freiheit lässt, dies umzusetzen.

2.3 Austauschprogramm als Motivationshebel

Die Standortbestimmung möchte Austauschprogramme obligatorisch erklären. Da stellen sich grosse Probleme organisatorischer und sozialer Art: Lassen sich genügend Partnerklassen finden? Verfügen alle Eltern, auch diejenigen in engen

Wohnverhältnissen, über die Möglichkeit, Partnerjugendliche zu beherbergen? Die Partner besuchen tagsüber ihre Schule, die eigenen Schüler(innen) machen Sight-seeing mit ihrer Lehrperson. Sie sehen ihre Partner nur abends, erleben nur vereinzelt gemeinsame Ausflüge oder Besuche. Der sprachliche Gewinn solcher Austausch ist gering, die Gesamtwirkung bleibt oberflächlich. Etwas Anderes wäre, wenn die Jugendlichen einzeln mehrere Wochen ein Camp mit lauter Französischsprachigen besuchen würden. Der Zwang zur sozialen Eingliederung mithilfe der Sprache wäre total, der sprachliche Gewinn unglaublich, die Motivation erhielte einen gewaltigen Schub.

(1) Büchel, Karin; Oechslin, Lukas: (2025) Standortbestimmung Sprachenkonzept: Policy Brief, Luzern.

(2) David Singleton and Simone Pfenninger, (2018) L2 acquisition in childhood, adulthood and old age. Misreported and under-researched dimensions of the age factor. In: Journal of Second Language Studies 1:2 (2018)pp. 254-275.

(3) Barbara Grossenbacher, Esther Sauer, Dieter Wolff: (2012) Mille feuilles. Neue fremdsprachendidaktische Konzepte.