

Projekt Fremdsprachenevaluation BKZ

Schlussbericht zu den Sprachkompetenztests

Durchgeführt vom 1. Oktober 2014 bis 7. Dezember 2015 am Institut für Mehrsprachigkeit der Universität und der Pädagogischen Hochschule Freiburg im Auftrag der Bildungsdirektoren-Konferenz Zentralschweiz

Elisabeth Peyer, Mirjam Andexlinger, Karolina Kofler, Peter Lenz

26.1.2016

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

www.institut-mehrsprachigkeit.ch
www.zentrum-mehrsprachigkeit.ch

Dank

Dieser Bericht wie auch die ganze Studie ist das Produkt vieler Beteiligter, bei denen wir uns herzlich bedanken möchten.

Bedanken möchten wir uns zunächst einmal bei allen Lehrpersonen und Schülerinnen und Schülern, die an der Studie teilgenommen haben sowie bei allen Vertrauenspersonen, die für eine reguläre Durchführung der schriftlichen Tests gesorgt haben.

Ein besonderer Dank gebührt Prof. Dr. Thomas Studer für seine fachkundigen Impulse bei verschiedenen methodischen Fragen. Patrick Karges möchten wir für das Programmieren und den technischen Support bei den Sprechtests danken, Andrea Erni, Saskia Frei, Ursula Graf, Agnes Hagmann, Deborah Hebler, Bettina Heierli und Céline Miotti für ihre Zuverlässigkeit und Flexibilität bei der Durchführung der Sprechtests.

Nina Bechtiger, Gabriela Lüthi, Nicole Odermatt, Romeo Wasmer und Kathrin Wyss danken wir für ihr grosses Engagement und ihre exakte Arbeitsweise bei der Auswertung der Tests, Nina Bechtiger zudem für ihre grosse Unterstützung während der gesamten Projektphase.

Peter Lenz, Katharina Karges und Alexander Robitzsch waren für die aufwändigen statistischen Auswertungen besorgt, Eva Wiedenkeller und Naomi Shafer haben uns wesentlich bei der Zuordnung der Testergebnisse zum Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen unterstützt.

Bei der BKZ möchten wir uns für ihr Vertrauen und den interessanten Auftrag bedanken, bei der BKZ-Begleitgruppe für ihre Hilfe bei der Organisation der Erprobungen und ihren Input beim Erstellen der Fragebogen. Last but not least gebührt Monika Bucher ein grosses Dankeschön für ihre unermüdliche Koordinationsarbeit und ihre stets unkomplizierte Unterstützung in allen Projektphasen.

Inhalt

1	Abstract.....	4
2	Kontext und Ziele der Untersuchung	6
2.1	Kontext.....	6
2.2	Ziele der Untersuchung	6
3	Erhebungsinstrumente	7
3.1	Schriftliche Testaufgaben	7
3.2	Sprechttests in Französisch	8
3.3	Fragebogen.....	8
4	Population und Stichprobe	9
5	Erprobungen	10
6	Durchführung der Erhebungen	11
6.1	Durchführung der schriftlichen Tests sowie der Befragungen.....	11
6.2	Durchführung der Sprechttests.....	12
7	Auswertung der Sprachkompetenztests	12
7.1	Codierung der rezeptiven Tests und Rating der produktiven Tests.....	12
7.2	Skalierung der Daten.....	12
7.3	Zuordnung der produktiven Lernerleistungen zum GeR	13
7.4	Zuordnung der rezeptiven Lernerleistungen zum GeR	13
8	Ergebnisse der statistischen Auswertung	14
8.1	Hörverstehen in Französisch.....	16
8.1.1	Hörverstehen: Darstellung und Vergleiche ohne Kontrollvariablen	16
8.1.2	Hörverstehen: Modellierung mit Kontrollvariablen	19
8.2	Leseverstehen in Französisch.....	21
8.2.1	Leseverstehen: Darstellung und Vergleiche ohne Kontrollvariablen	21
8.2.2	Leseverstehen: Modellierung mit Kontrollvariablen	24
8.3	Schreiben in Französisch	26
8.3.1	Schreiben: Darstellung und Vergleiche ohne Kontrollvariablen	26
8.3.2	Schreiben: Modellierung mit Kontrollvariablen.....	29
8.4	Sprechen in Französisch.....	31
8.4.1	Sprechen: Darstellung und Vergleiche ohne Kontrollvariablen	31
8.4.2	Sprechen: Modellierung mit Kontrollvariablen	34
8.5	Leseverstehen und Schreiben in Englisch (8. Klasse).....	36
9	Erreichung der Lehrplanziele in Französisch und Englisch.....	37
9.1	Hörverstehen in Französisch.....	38
9.2	Leseverstehen in Französisch.....	40
9.3	Schreiben in Französisch	42
9.4	Sprechen in Französisch.....	44
9.5	Leseverstehen in Englisch.....	46
9.6	Schreiben in Englisch.....	47
9.7	Kompetenzvergleich Französisch und Englisch.....	48

10	Fazit	50
11	Literaturverzeichnis	54
12	Abbildungsverzeichnis.....	55
13	Tabellenverzeichnis.....	56
14	Anhang.....	57
14.1	Anhang 1: Angaben zur untersuchten Population.....	57
14.2	Anhang 2: Übersicht über Stichprobe und Rücklauf	58
14.3	Anhang 3: Beispiel eines Steckbriefs der Sprechtests.....	59
14.4	Anhang 4: Beurteilungsraster: Sprechen in Französisch	60

1 Abstract

Im Auftrag der Bildungsdirektoren-Konferenz Zentralschweiz hat das Institut für Mehrsprachigkeit der Universität und der Pädagogischen Hochschule Freiburg im Frühsommer 2015 eine Evaluation der Fremdsprachenkompetenzen in der Bildungsregion Zentralschweiz durchgeführt. Im Zentrum der Studie stand eine Leistungsmessung im Fach Französisch am Ende der Primarstufe und am Ende der 8. Klasse in den Fertigkeiten Hören, Lesen, Sprechen und Schreiben. Das Ziel der Untersuchung war einerseits, mögliche Einflüsse des gewählten Modells (Beginn des Französischunterrichts in der 5. oder 7. Klasse) und der Stundendotation (ausgedrückt in Jahreswochenlektionen, JWL) auf die Französisch-Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler abzuklären und andererseits, die Erreichung der Lehrplanziele (ausgedrückt in GeR-Niveaus, d. h. Sprachkompetenzniveaus, wie sie im *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen* umrissen sind) zu überprüfen. In der 8. Klasse wurden auch die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler im Lesen und Schreiben in Englisch erhoben, um einen Kompetenzvergleich zwischen Französisch und Englisch vorzunehmen sowie die Erreichung der Lehrplanziele in Englisch zu überprüfen. Ferner wurden Befragungen der Schülerinnen und Schüler sowie der Lehrpersonen durchgeführt, um Aufschluss zu erhalten über Variablen wie Motivation, Selbstwirksamkeitserwartung sowie Merkmale des Unterrichts (vgl. Peyer/Andexlinger/Kofler 2016a u. 2016b). Insgesamt haben an den Tests 1455 Schülerinnen und Schüler der 6. Klassen sowie 2297 der 8. Klassen teilgenommen.

Wie Paarvergleiche der Testergebnisse der beiden auf der *Primarstufe* existierenden Unterrichtsszenarien (4 und 6 JWL) zeigen, sind die sprachlichen Leistungen der Gruppe mit 6 JWL beim Sprechen signifikant besser als jene der Gruppe mit 4 JWL. In den anderen Fertigkeiten haben die Lernenden mit 6 JWL zwar numerisch höhere Ergebnisse erzielt, aus statistischer Sicht unterscheiden sich die Ergebnisse der beiden Gruppen jedoch nicht signifikant (bzw. im Falle des Schreibens nur dann, wenn keine Kontrollvariablen berücksichtigt werden).

Bis zum Ende der 8. Klasse haben die Lernenden je nach Kanton entweder 9, 10, 12 oder 14 JWL Französischunterricht gehabt. Paarvergleiche zeigen, dass die sprachlichen Leistungen der Gruppe mit 9 JWL (und Französischbeginn in der 7. Klasse) in den rezeptiven Fertigkeiten Lesen und Hören signifikant geringer ausfallen als die Leistungen der Lernenden mit 10 JWL. In den produktiven Fertigkeiten Schreiben und Sprechen sind keine Unterschiede zwischen diesen beiden Gruppen festzustellen. Lernende mit 10 JWL haben im Vergleich zu Lernenden mit 12 JWL im Durchschnitt deutlich geringere Schreib- und Sprechkompetenzen in Französisch. In Bezug auf die rezeptiven Kompetenzen unterscheiden sich diese beiden Gruppen nicht signifikant. Die sprachlichen Leistungen der Gruppe mit der höchsten Anzahl an Jahreswochenlektionen (14 JWL) sind im Hörverstehen, Schreiben und Sprechen (nicht aber im Leseverstehen) signifikant besser als die Leistungen der Gruppen mit 10 bzw. 12 JWL.

In Bezug auf die Lernzielerfüllung zeigt die Auswertung der Französischtests, dass am Ende der 6. Klasse in den Fertigkeiten Hören, Sprechen und Schreiben jeweils erst eine Minderheit von gut einem Drittel der Schülerinnen und Schüler die Lernziele nach Lehrplan, d.h. das Niveau A1.2, erreicht. Im Leseverstehen erreicht eine knappe Mehrheit das erwartete Niveau. Am Ende der 8. Klasse erreicht in den Französischtests in allen vier Fertigkeiten jeweils erst eine Minderheit das für das Ende der 9. Klasse festgesetzte Niveau, d.h. das Niveau A2.2 für Hören, Lesen und Sprechen bzw. A2.1 für Schreiben. Während in den Fertigkeiten Lesen und Schreiben rund ein Drittel der Lernenden die Lehrplanziele erreicht, tut dies im Hörverstehen und Sprechen erst eine kleine Minderheit.

Demgegenüber erreicht in den Englischtests im Lesen und Schreiben jeweils eine Mehrheit von rund zwei Dritteln der 8.-KlässlerInnen die Lernziele nach Lehrplan, die für die 1. und

2. Fremdsprache für das Ende der obligatorischen Schulzeit gleich sind. Festzustellen ist also, dass am Ende der 8. Klasse deutliche Unterschiede zwischen den Sprachkompetenzen in der ersten Schulfremdsprache Englisch und der zweiten Schulfremdsprache, der Landessprache Französisch, bestehen. Bei diesem Vergleich muss jedoch berücksichtigt werden, dass Schülerinnen und Schüler der BKZ-Region bis zur 8. Klasse im Durchschnitt 15.5 JWL Englisch gehabt haben, aber nur 11.1 JWL Französisch. Dies entspricht rund 40% mehr Englischlektionen.

Über den Kompetenzzuwachs in Französisch von der 6. zur 8. Klasse können zwar nur mit Vorbehalten Aussagen gemacht werden (Weggang der GymnasiastInnen, Dispensationen usw.), die Ergebnisse weisen aber darauf hin, dass der Zuwachs im Vergleich zu ausländischen Studien in allen Kompetenzbereichen eher über Erwartungen gross ist.

2 Kontext und Ziele der Untersuchung

Im Sommer 2014 wurde das Institut für Mehrsprachigkeit der Universität Freiburg und der Pädagogischen Hochschule Freiburg von der Bildungsdirektoren-Konferenz Zentralschweiz (BKZ) beauftragt, in den 6. und 8. Klassen der Zentralschweiz (8. und 10. Schuljahr nach HarmoS) eine Evaluation des Fremdsprachenunterrichts durchzuführen.

2.1 Kontext

In den Zentralschweizer Kantonen wird Englisch als erste und Französisch als zweite obligatorische Fremdsprache unterrichtet. *Englisch* wird in der Bildungsregion Zentralschweiz ab der 3. Primarklasse auf der Basis eines gemeinsamen Lehrplans gelehrt. Auf der Primarstufe sind mehrere Lehrwerke im Einsatz, auf der Sekundarstufe I dagegen wird in allen Kantonen das gleiche Lehrwerk eingesetzt. Bis zur 8. Klasse beträgt die Stundendotation in den Kantonen Uri, Nidwalden, Obwalden, Luzern und Zug 16 Jahreswochenlektionen (JWL), in Schwyz beträgt sie 14 JWL, da dort auf der Primarstufe zwei Jahreswochenlektionen weniger Englischunterricht erteilt werden als in den übrigen Kantonen.

Französisch wird ab der 5. Klasse der Primarschule unterrichtet, mit Ausnahme des Kantons Uri, in dem der Französischunterricht erst auf der Sekundarstufe I (7. Klasse) einsetzt. Die Stundendotation des Französischunterrichts variiert zwischen den Kantonen. Auf der Primarstufe werden in den beiden Jahren entweder 4 oder 6 JWL unterrichtet, bis zum Ende der 8. Klasse insgesamt zwischen 9 und 14 JWL.

Die Zentralschweizer Kantone verfügen über einen gemeinsamen Lehrplan für Französisch; für den Kanton Uri gilt eine adaptierte Fassung. Im Kanton Uri wird auch ein anderes Lehrwerk eingesetzt als in den übrigen Kantonen. Die Lehrplanziele für Französisch und Englisch in den Fertigungsbereichen Hören, Lesen, Sprechen und Schreiben sind in Anlehnung an den Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen (GeR) und das Europäische Sprachenportfolio mittels Kannbeschreibungen ausgedrückt.

2.2 Ziele der Untersuchung

Im Zentrum der Studie stand eine *Leistungsmessung im Fach Französisch* (Teilauftrag 1) am Ende der Primarstufe und am Ende der 8. Klasse. Für diese Leistungsmessung wurden in den kommunikativen Fertigungsbereichen Hören, Lesen, Sprechen und Schreiben in Französisch die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler der 6. und 8. Klasse erfasst mit den Zielen: a) mögliche Einflüsse des gewählten Szenarios (Beginn in der 5. oder 7. Klasse) und der Stundendotation auf die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler abzuklären und b) die Erreichung der Lehrplanziele (GeR-Niveaus) zu überprüfen.

Ein zweiter Auftrag (Teilauftrag 2) bestand darin, in der 8. Klasse eine *Leistungsmessung in Englisch* in den Fertigungsbereichen Lesen und Schreiben durchzuführen, mit den Zielen: a) einen Kompetenzvergleich zwischen Französisch und Englisch vorzunehmen sowie b) die Erreichung der Lehrplanziele (GeR-Niveaus) zu überprüfen.

Mithilfe von Schülerfragebogen (Teilauftrag 3a) wurden zudem Informationen über das Lernen möglicherweise beeinflussende Variablen wie Motivation, Selbstwirksamkeitserwartung, sozioökonomischer Status sowie Unterrichtsmerkmale erhoben. Die Schülerinnen und Schüler wurden zu beiden Sprachen sowohl am Ende der Primarschule als auch am Ende der 8. Klasse befragt, um einerseits Vergleiche in Bezug auf die beiden Sprachen zu ermöglichen und andererseits durch diesen Quasi-Längsschnitt allfällige Veränderungen im Bereich dieser Faktoren über die Zeit feststellen zu können (vgl. Peyer/Andexlinger/Kofler 2016a).

Im Rahmen eines Lehrpersonenfragebogens (Teilauftrag 3b) wurden schliesslich Aspekte wie der Ausbildungshintergrund, die Zusammenarbeit und Zufriedenheit im Kollegium, die Einstellungen zur unterrichteten Sprache und Kultur sowie die Selbstwirksamkeitserwartung

beleuchtet. Ähnlich wie bei den Befragungen der Schülerinnen und Schüler waren die primären Ziele dieser Befragung einerseits Vergleiche zwischen dem Unterricht der beiden Sprachen und andererseits zwischen den beiden untersuchten Klassenstufen (vgl. Peyrer/Andexlinger/Kofler 2016b). Die Ergebnisse der Befragungen der Lehrpersonen und der Schülerinnen und Schüler zu den erwähnten Bereichen wurden zudem auch hinzugezogen, um Unterschiede in den Ergebnissen der Leistungsmessungen zu interpretieren.

3 Erhebungsinstrumente

3.1 Schriftliche Testaufgaben

Für die Leistungsmessung des Hörverstehens, Leseverstehens und Schreibens wurden noch unveröffentlichte Lingualevel-Aufgaben eingesetzt (vgl. Lenz/Studer 2007).¹ Die Lingualevel-Aufgaben wurden nicht in Anlehnung an spezifische Lehrwerke konstruiert, sondern auf der Grundlage von Sprachkompetenzbeschreibungen, die u.a. auch im Europäischen Sprachenportfolio für diese Altersgruppe zu finden sind. Der Französischlehrplan für die Zentralschweiz (in seinen beiden Varianten) macht deutliche Anleihen beim selben Deskriptorenpool. Wie der Lehrplan, so ist auch Lingualevel auf die Europäischen Referenzniveaus bezogen. Die lehrplanrelevante Niveauspanne A1 bis B1 bildet auch bei Lingualevel den Schwerpunkt. Die Fähigkeit, in den verschiedenen kommunikativen Fertigungsbereichen mit Sprache zu *handeln*, die in den Kompetenzbeschreibungen des Lehrplans deutlich zum Ausdruck kommt, steht auch in den Aufgaben und Beurteilungskriterien von Lingualevel im Mittelpunkt. Nicht möglich ist es bei einer solchen Untersuchung, alle Lernziele, die in den Deskriptoren des Lehrplans enthalten sind, einzeln abzubilden. Die verwendeten Aufgaben sind ihrerseits auch als Stichprobe zu betrachten, die für eine praktisch unbeschränkt grosse Anzahl an möglichen Aufgaben steht.

Da in der Lehrplanregion Zentralschweiz zwei verschiedene Lehrwerke im Einsatz sind, wurde das Aufgabenpaket auf Einseitigkeiten hin kontrolliert, die die eine Lehrwerkregion bevorzugt und die andere benachteiligt hätten. Die Aufgaben wurden so gewählt, dass möglichst viele Ziele des Lehrplans abgedeckt wurden.

Insgesamt wurden 12 Hörverstehensaufgaben in Französisch, 14 Leseverstehensaufgaben in Französisch, 13 Leseverstehensaufgaben in Englisch und je 11 Schreibaufgaben für Französisch und Englisch eingesetzt (vgl. Tabelle 1). Um für die Fertigkeiten Lesen und Schreiben den angestrebten Vergleich zwischen der Englisch- und Französisch-Kompetenz möglichst präzise zu ermöglichen, wurden für diese Fertigkeiten (auch) Parallelaufgaben verwendet, die in einer französischen und englischen Version existierten.

Tabelle 1: Überblick über die Anzahl eingesetzter Aufgaben pro Fertigkeit und Sprache

	Französisch	Parallelaufgaben, eingesetzt für Französisch und Englisch	Englisch
Hörverstehen	12 Aufgaben	-	-
Leseverstehen	9 Aufgaben	5 Aufgaben	8 Aufgaben
Schreiben	-	11 Aufgaben	-

Die eingesetzten Testaufgaben zeichneten sich nebst unterschiedlichen kommunikativen Zielen auch durch verschiedene Schwierigkeitsgrade aus. Um möglichst viele Aufgaben einsetzen zu können, ohne dass alle Schülerinnen und Schüler alle Aufgaben lösen mussten

¹ Um die Lehrplanziele möglichst umfassend überprüfen zu können, wurden nebst den unveröffentlichten Lingualevel-Aufgaben auch einige wenige kürzlich veröffentlichte Lingualevel-Aufgaben verwendet.

(Prinzip der Aufgabenrotation), wurden pro Fertigkeit und Sprache jeweils acht verschiedene *Testhefte* erstellt: je vier Testhefte mit einfacheren Aufgaben und vier mit schwierigeren Aufgaben. Die Testhefte mit einfacheren Aufgaben wurden in den 6. Klassen sowie den 8. Klassen mit Grundansprüchen eingesetzt, die anderen in 8. Klassen mit erweiterten Ansprüchen. Um die Vergleichbarkeit über die Klassen- und Niveaustufen garantieren zu können, bestand zwischen den Testheften jeweils eine gewisse Überlappung der Aufgaben.

Die Testhefte wurden so zusammengestellt, dass die individuelle Testzeit für 6.-KlässlerInnen sowie für 8.-KlässlerInnen mit Grundansprüchen max. 95 Minuten und für 8.-KlässlerInnen mit erweiterten Ansprüchen max. 120 Minuten betrug.

3.2 Sprechtests in Französisch

Für die Erfassung der mündlichen Leistungen in Französisch wurden computerbasierte Sprechtests entwickelt. Der Entscheid für computergestützte Tests fiel insbesondere deshalb, um in allen getesteten Klassen einen möglichst gleichen Testablauf sicherstellen zu können. Die Tests basieren auf den Lernzielen des Lehrplans und dem Lernwortschatz bzw. den Strukturen der beiden in der Zentralschweiz eingesetzten Lehrwerke (Uri: Découvertes; alle übrigen Kantone: Envol).

Insgesamt wurden vier verschiedene Testversionen mit unterschiedlichem Anspruchsniveau erstellt. Die leichteste Version A wurde nur in 6. Klassen bzw. in 8. Klassen mit Grundansprüchen eingesetzt. Version D wurde für 8. Klassen mit erweiterten Ansprüchen konzipiert. Die Versionen B und C hatten einen mittleren Schwierigkeitsgrad und wurden auf allen Kompetenzniveaus eingesetzt, um einen Vergleich von 6. und 8. Klassen zu ermöglichen.

Jede Sprechtestversion bestand aus zwei Teilen. In einem ersten Teil sollten die Schülerinnen und Schüler mit einem französischsprechenden Jungen interagieren, der auf dem Bildschirm erschien. Aus Gründen der besseren Vergleichbarkeit bekamen die Schülerinnen und Schüler eine Identität zugeteilt und wurden durch eine andere Figur (Mädchen oder Junge) auf dem Bildschirm repräsentiert. Die Schülerinnen und Schüler mussten mittels Steckbrief einfache Fragen zu sich selbst und ihrer Familie beantworten und selbst einige wenige Fragen stellen (vgl. das Beispiel eines Steckbriefs im Anhang 3).

Nach diesem interaktiven Teil wurden den Lernenden zwei Bilder gezeigt, auf denen jeweils Personen in verschiedenen Alltagssituationen abgebildet waren (u.a. Marktszene, Geburtstagsfest). Hier wurde zunächst der Fokus auf die Handlung gelegt, indem die Schülerinnen und Schüler die Frage ‚Was passiert auf dem Bild?‘ beantworten sollten. Eine zweite Frage pro Bild diente dazu, spezifischen Wortschatz bzw. Strukturen zu überprüfen (z.B. mittels Fragen wie: Welche Tageszeit ist es? Was verkaufen die Leute auf dem Markt?).

3.3 Fragebogen

Im Rahmen des Teilauftrags 3 wurden sowohl Fragebogen für Schülerinnen und Schüler für Französisch und Englisch als auch Lehrpersonenfragebogen für Französisch- und Englischlehrpersonen entwickelt (vgl. Peyser/Andexlinger/Kofler 2016a u. 2016b).

Um den Bezug zwischen den Testergebnissen und den GeR-Niveaus möglichst weiter abzusichern, wurde ein zusätzliches Befragungsinstrument für Schülerinnen und Schüler, eine von der Lehrperson unterstützte Selbstbeurteilung, entwickelt. Das Instrument enthielt Kompetenzbeschreibungen aus Lingualevel sowie anderen GeR-bezogenen Quellen nach dem folgenden Muster:

„Ich kann einzelne vertraute Namen, Wörter und ganz einfache Sätze verstehen, z.B. auf Schildern, Plakaten oder in Katalogen.

das kann ich noch nicht das kann ich nur mit Mühe das kann ich normalerweise“.

4 Population und Stichprobe

In der BKZ-Region besuchten im Schuljahr 2014/15 gemäss Angaben der Kantone insgesamt 7054 Schülerinnen und Schüler die 6. Klasse² und 7851 Schülerinnen und Schüler die 8. Klasse.

Schülerinnen und Schüler aus Klein- und Werkklassen sowie UntergymnasiastInnen wurden in dieser Studie nicht getestet (u.a. da in diesen Klassen mit anderen Materialien gearbeitet wird).³ Schülerinnen und Schüler mit individuellen Lernzielen wurden in die Studie mitaufgenommen.

Die für die Stichprobenziehung verwendete Grundgesamtheit betrug 6928 Schülerinnen und Schüler der 6. Klasse und 6415 Schülerinnen und Schüler der 8. Klasse.

Die sechs Kantone der BKZ-Region verfahren in Bezug auf die Abwahlmöglichkeiten und die Dispensierung im Fremdsprachenunterricht z.T. unterschiedlich.⁴ Der Anteil der Lernenden, die individuelle Lernziele (iLZ) haben, ist über die sechs Kantone hinweg ungefähr gleich hoch (vgl. Anhang 1).

Die Stichprobengrössen wurden spezifisch auf die Kompetenzvergleiche ausgerichtet, d.h. Kantone mit der gleichen Stundendotation wurden für die Stichprobenziehung als jeweils eine Gruppe betrachtet. Ebenfalls wurde darauf geachtet, dass jeder Kanton in den Stichproben für die 6. und die 8. Klasse mit mindestens 8 Klassen vertreten ist. Die grossen Kantone, insbesondere Luzern, sind dadurch im Vergleich zu ihrem Anteil an der Gesamt-Schülerpopulation etwas untervertreten.

Für die Erstellung der Stichprobe wurde pro Kanton eine sog. geschichtete Zufallsziehung von (Französisch-) Klassen vorgenommen. Als Schichten wurden in der 6. Klasse Mischklassen von ganzen Klassen unterschieden, in der 8. Klasse die Niveaus A, B und ggf. C. Alle Schülerinnen und Schüler einer Klasse wurden jeweils in die Stichprobe aufgenommen, aber nicht in jedem Fall in allen Kompetenzbereichen getestet. So wurden für die Erfassung der Sprechkompetenz pro Klasse 3 Schülerinnen und 3 Schüler nach dem Zufallsprinzip gezogen.

Für die Leistungsüberprüfung in Leseverstehen und Schreiben in Englisch auf der Sekundarstufe I wurden die Schülerinnen und Schüler wie folgt gezogen: Pro gezogener Französischklasse wurde diejenige Englischklasse gewählt, der die meisten Schülerinnen und Schüler der gezogenen Französischklasse angehörten. In dieser Englischklasse wurden alle Lernenden, auch jene, die vom Französisch dispensiert waren, für die Ziehung berücksichtigt. Jeweils ein Drittel der Schülerinnen und Schüler wurde nach dem Zufallsprinzip für die Teilnahme an den Englischtests gezogen. Die restlichen Schülerinnen und Schüler der entsprechenden Französischklasse (rund zwei Drittel der Lernenden der Französischklassen) nahmen an den Tests in Leseverstehen und Schreiben in Französisch teil.

² Diese Angabe bezieht sich nur auf die Schülerinnen und Schüler der 6. Klassen in den Kantonen Luzern, Zug, Nidwalden, Obwalden und Schwyz. Für Uri liegen uns keine Angaben vor, da dort in den 6. Klassen keine Tests durchgeführt wurden.

³ UntergymnasiastInnen machen in allen Kantonen ausser Schwyz zwischen 16% und 22% der 8.-KlässlerInnen aus. Im Kanton Schwyz gibt es mit 6.3% am wenigsten UntergymnasiastInnen. Hier wurden zusätzlich zu den UntergymnasiastInnen auch Schülerinnen und Schüler, die ab der 9. Klasse das Gymnasium besuchen, nicht getestet. Der Anteil an nicht getesteten (zukünftigen und derzeitigen) GymnasiastInnen beträgt deshalb im Kanton Schwyz ca. 20%.

⁴ Insbesondere auf der Sekundarstufe I gibt es Kantone, in denen ein relativ grosser Anteil der 8.-KlässlerInnen nicht am Französischunterricht teilnimmt. So sind im Kanton Luzern 8.4% der Lernenden auf der Sekundarstufe I vom Französischunterricht dispensiert, im Kanton Zug 5.8%, in Obwalden 4.7%, in Nidwalden 3.7%, in Uri 3.2% und in Schwyz 0% (vgl. Anhang 1). Im Kanton Schwyz haben in der 8. Klasse 15% der Lernenden das Fach Französisch nicht gewählt, im Kanton Nidwalden 14.7%.

Aus diesem Vorgehen ergaben sich folgende Stichproben:

Tabelle 2: Stichprobe 6. Klasse

	4 JWL			6 JWL		Total
	LU	NW	SZ	OW	ZG	
Klassen	25	9	17	18	30	99
SuS Hörverstehen Französisch	388	112	291	246	471	1508
SuS Sprechen Französisch	144	54	102	120	180	600
SuS Leseverstehen Französisch	388	112	291	246	471	1508
SuS Schreiben Französisch	388	112	291	246	471	1508

Tabelle 3: Stichprobe 8. Klasse

	9 JWL	10 JWL		12 JWL		14 JWL	Total
	UR	LU	NW	OW	SZ	ZG	
Klassen	23	37	8	19	32	38	157
SuS Hörverstehen Französisch	297	547	95	316	503	654	2412
SuS Sprechen Französisch	138	216	47	116	198	241	956
SuS Leseverstehen Französisch	208	415	85	221	346	638 ⁵	1913
SuS Schreiben Französisch	208	415	85	221	346	464	1739
SuS Leseverstehen Englisch	95	180	41	104	161	692	1273
SuS Schreiben Englisch	95	180	41	104	161	213	794

An den Fragebogenerhebungen sollten sich alle Schülerinnen und Schüler der Stichprobe beteiligen. Lernende, die keinen Französischunterricht hatten, füllten nur den Fragebogen zum Englischen aus. Ebenso sollten alle Französisch- und Englischlehrpersonen dieser Schülerinnen und Schüler an der Lehrpersonenbefragung teilnehmen. Für die von der Lehrperson unterstützte Selbstbeurteilung in Französisch wurden aus jeder ausgewählten Französisch-Klasse 4 Schülerinnen und Schüler nach dem Zufallsprinzip gezogen. In analoger Weise wurden die Schülerinnen und Schüler ausgewählt, die an der von der Lehrperson unterstützten Selbstbeurteilung in Englisch teilnahmen.

5 Erprobungen

Bereits vor den Erprobungen wurden die Fragebogen für Schülerinnen und Schüler und Lehrpersonen anlässlich einer Sitzung mit der (erweiterten) Begleitgruppe der BKZ diskutiert. Deren Feedback floss in die Erprobungsversionen der Fragebogen ein.

Sämtliche Erhebungsinstrumente wurden in den Monaten Februar und März 2015 erprobt, insbesondere um den Schwierigkeitsgrad, die Verständlichkeit und die Passung der Instrumente auf die Zielgruppe zu überprüfen.

Die Erprobungen fanden in acht 6. Klassen und zwölf 8. Klassen der Kantone Luzern, Zug und Uri statt. Die Erprobungen wurden insbesondere deshalb in den Kantonen Luzern und

⁵ Die Anzahl gezogener Schülerinnen und Schüler für das Leseverstehen in Französisch und Englisch ist für den Kanton Zug aufgrund einer von ihm in Auftrag gegebenen Zusatzuntersuchung höher als für den Modellvergleich notwendig.

Zug durchgeführt, da diese Kantone das untere bzw. obere Ende des Spektrums an unterrichteten Jahreswochenlektionen darstellen. Uri wurde gewählt, da dort das Modell 3/7 zum Tragen kommt und im Französischunterricht ein anderes Lehrwerk verwendet wird als in den anderen fünf Kantonen.

6 Durchführung der Erhebungen

6.1 Durchführung der schriftlichen Tests sowie der Befragungen

Für die reguläre Durchführung der schriftlichen Erhebungen sowie der Befragungen waren gemäss Offerte Ansprechpersonen aus den gezogenen Schulen verantwortlich, die von den Kantonsvertretungen rekrutiert wurden. Diese Vertrauenspersonen wurden im Voraus schriftlich über ihre Aufgaben sowie über Ziele, Inhalte und den Zeitplan der Studie informiert.

Um sicherzustellen, dass alle betroffenen Schülerinnen und Schüler schon vor den eigentlichen Tests einmal typische Testaufgaben gelöst hatten, wurden den Vertrauenspersonen einige Wochen vor den schriftlichen Tests Übungsaufgaben zugestellt, die die Fremdsprachenlehrpersonen mit den Schülerinnen und Schülern lösen sollten. Es handelte sich dabei um bereits veröffentlichte Lingualevel-Aufgaben.

Mitte Mai wurde den Vertrauenspersonen pro Klasse ein Testpaket zugesandt, das sämtliche schriftlichen Tests, die Zugangsinformationen für die Online-Befragungen sowie detaillierte Instruktionen für die Durchführung der Erhebungen enthielt. Die Vertrauenspersonen und Fremdsprachenlehrpersonen konnten sich bei Bedarf für Rückfragen per Telefon oder Mail an die Mitarbeitenden des Instituts für Mehrsprachigkeit wenden.

Für die Durchführung der Studie wurde den Vertrauenspersonen folgender Zeitplan kommuniziert:

Tabelle 4: Zeitplan für die Durchführung der Erhebungen

Durchführungszeitraum	Erhebung
20. April bis 15. Mai	Übungsaufgaben zu Hören in Französisch sowie zu Lesen und Schreiben in Französisch/Englisch
18. Mai – 12. Juni 2015	Lehrpersonen-Befragung (Online-Umfrage)
18. Mai – 12. Juni 2015	Befragung der Schülerinnen und Schüler zum Französischen (Online-Umfrage)
21. Mai – 12. Juni 2015 bzw. mind. 3 Tage nach der Befragung der Schülerinnen und Schüler zum Französischen	Befragung der Schülerinnen und Schüler zum Englischen (Online-Umfrage)
Testmorgen (3 Lektionen), ab 18. Mai bis spätestens 29. Mai	Tests zum Hörverstehen in Französisch; Lesen und Schreiben in Französisch/Englisch
1. Juni - 12. Juni 2015	von der Lehrperson unterstützte Selbstbeurteilung Französisch
1. Juni - 12. Juni 2015	von der Lehrperson unterstützte Selbstbeurteilung Englisch
Juni 2015	Sprechttests in Französisch

Obwohl für die einzelnen Teilerhebungen jeweils ein Zeitfenster von mindestens zwei Wochen zur Verfügung stand, musste das Erhebungsfenster für die schriftlichen Tests sowie die Online-Befragungen um einige Wochen, d.h. bis Ende Juni verlängert werden, da viele Vertrauenspersonen sich ausser Stande sahen, die Untersuchungen im vorgegebenen Zeitraum durchzuführen.

6.2 Durchführung der Sprechtests

Die Sprechtests wurden vor Ort durch Testleiterinnen des Instituts für Mehrsprachigkeit durchgeführt. Die Testleiterinnen wurden vorab geschult und trafen sich auch während der Testphase zu einem Zwischentreffen, um einen möglichst gleichen Testablauf in allen Klassen sicherstellen zu können. Die Testleiterin erklärte den Schülerinnen und Schülern jeweils zunächst den Ablauf des Tests auf Deutsch und bediente anschliessend den Computer. Sämtliche Instruktionen wurden den Schülerinnen und Schülern auf Deutsch gegeben. Die Schülerinnen und Schüler durften sich für die Beantwortung und das Stellen der Fragen so viel Zeit lassen, wie sie wollten. Jeder Input beim interaktiven Teil (Gespräch mit dem ‚Computer-Jungen‘) durfte zwei Mal angehört werden. Pro Schülerin bzw. Schüler dauerte der Test ca. 15 min. Von den Tests wurden Audioaufnahmen erstellt, die anschliessend am Institut für Mehrsprachigkeit ausgewertet wurden.

7 Auswertung der Sprachkompetenztests

7.1 Codierung der rezeptiven Tests und Rating der produktiven Tests

Die Auswertung aller Testteile erfolgte am Institut für Mehrsprachigkeit. Dabei wurden die Hörverstehens- und Leseverstehentests gemäss den Lingualevel-Codierrichtlinien codiert. Die Schreib- und Sprechleistungen der Schülerinnen und Schüler wurden geratet, wobei jeweils ein Drittel der Schülerleistungen von zwei Ratern eingestuft wurde (im Rahmen eines „double-blind rating“).

Für das Schreibrating wurde ein globales Raster erstellt, das aus den Deskriptoren zu Wortschatz, Grammatik und Text des „Rasters zur Beurteilung der schriftlichen Kompetenz“ von Lingualevel bestand (vgl. Lenz/Studer 2007). Auf den Einbezug der Orthographie wurde bewusst verzichtet, einerseits, da die orthographische Kompetenz laut Lehrplan insbesondere auf der Primarstufe nicht im Zentrum steht und andererseits, da die orthographische Kompetenz gemäss verschiedenen Studien kaum mit anderen Teilkompetenzen korreliert.

Für die Auswertung der Sprechleistungen wurde ein vierstufiges Beurteilungsraster entwickelt, mit dessen Hilfe jede Antwort/Frage einer Schülerin oder eines Schülers einzeln eingestuft wurde (vgl. Anhang 4). Bei der Pilotierung des Beurteilungsrasters zeigte sich, dass für die Bewertung der Sprechkompetenz der Zielgruppe ein vierstufiges Raster angemessen ist bzw. eine Differenzierung in mehr als vier Stufen vor allem wegen der Kürze der Lerneräusserungen nur schwer möglich wäre und keinen Vorteil punkto Sicherheit der Bewerterurteile bringen würde.

Das Einstufen der Schreib- und Sprechleistungen mithilfe der Beurteilungsraster wurde von insgesamt 5 BeurteilerInnen vorgenommen. Um ein gemeinsames Verständnis der Kriterien und ihrer Abstufungen zu erreichen, übte das Beurteilungsteam das Einstufen mehrfach sowohl vor als auch während des Ratingprozesses anhand von Referenz- und Trainingstexten.

7.2 Skalierung der Daten

Nach der Bereinigung der Testdaten wurden diese skaliert, sodass die Ergebnisse aller Schülerinnen und Schüler pro Fertigungsbereich auf einer gemeinsamen Skala abgebildet werden konnten, obschon diese jeweils nur eine Teilmenge aller eingesetzten Aufgaben gelöst hatten. Gleichzeitig wurden die Testitems und Beurteilungskriterien einem Qualitätstest unterzogen. Zur Skalierung wurde das Rasch-Modell verwendet. Bei den Sprech- und Schreibdaten wurde, wie üblich, auch die Rater-Strengung berücksichtigt (Multi-Facetten-Modell).

7.3 Zuordnung der produktiven Lernerleistungen zum GeR

Für die Schreibfertigkeit in Französisch bzw. Englisch sowie die Sprechfertigkeit in Französisch wurde die Zuordnung der Ergebnisse der Leistungsmessung zu den Referenzniveaus des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens (Frage nach der Lehrplanerfüllung) durch ein fünfköpfiges Expertenteam vorgenommen (vgl. zur Methodik des Standard-Setting u.a. Cizek & Bunch 2007; Council of Europe 2009; Kaftandjieva 2010). Das Ziel bestand darin, die untere Grenze für die Erreichung jedes Feinniveaus (A1.1, A1.2, A2.1, A2.2, B1.1) festzulegen. Dazu wurden zunächst Referenzleistungen aus Lingualevel für das zu bestimmende Niveau analysiert und diskutiert. Anschliessend wurden pro Feinniveau in einem aufwändigen Verfahren diverse Schülerleistungen von den ExpertInnen noch einmal mithilfe der Kompetenzbeschreibungen und der qualitativ orientierten Beurteilungskriterien aus Lingualevel eingestuft und die Einstufungen in der Gruppe diskutiert. Die untere Grenze des Niveaus galt dann als bestimmt, wenn 4 von 5 auf der Skala aufeinanderfolgende Schülerleistungen (bzw. 80%) das Niveau knapp erfüllten.⁶ Die betreffenden Schülerinnen und Schüler waren also noch keine guten oder typischen Beispiele für das Niveau. Im Falle des Schreibens konnten sie die Aufgaben zwar lösen, jedoch nur mit Mühe und qualitativ gerade akzeptabel. Diejenigen Schülerinnen und Schüler, die unter der Schwelle liegen, konnten die Aufgaben gemäss Expertenkonsens noch nicht lösen.

Die Suche nach den Niveaugrenzen gestaltete sich beim Sprechen insofern recht schwierig, als hier gerade bei den schwächeren Lernenden pro SchülerIn nur wenig Datenmaterial vorlag, sodass die einzelnen Schülerinnen und Schüler aufgrund einiger weniger Äusserungen einem Niveau zugeordnet werden mussten.

Ein weiteres Hilfsmittel für die Niveauzuordnung waren die Ergebnisse der deskriptorenbasierten, von der Lehrperson unterstützten Selbstbeurteilung. Diese ergaben jedoch nur sehr grobe Anhaltspunkte für die Niveau-Zuordnung, da sich die Schülerinnen und Schüler z.T. deutlich über- oder auch unterschätzten und offensichtlich von der Lehrperson zu wenig darauf hingewiesen worden waren.

7.4 Zuordnung der rezeptiven Lernerleistungen zum GeR

Auch die Lernerleistungen für das Leseverstehen in Französisch bzw. Englisch sowie für das Hörverstehen in Französisch wurden zuerst Rasch-skaliert und dann den Referenzniveaus zugeordnet, um die Lehrplanerfüllung zu überprüfen. Die Zuordnung der rezeptiven Lernerleistungen zum GeR erfolgte in einem ersten Schritt über die bereits kalibrierten Lingualevel-Items. Sämtliche Niveau-Übergänge der Skala wurden anschliessend unter Zuhilfenahme der Kann-Beschreibungen aus Lingualevel im Team überprüft, diskutiert und gegebenenfalls geringfügig angepasst. Aufgaben, die in Übersetzungen eingesetzt worden waren, wurden als weiterer Anhaltspunkt genutzt, insbesondere um die Französisch- und Englischskalen möglichst genau zueinander in Beziehung zu setzen.

⁶ Vgl. analog dazu die Formulierung in der „Self-assessment Checklist“ des Europäischen Sprachenportfolios: „If you have over 80% of the points ticked, you have probably reached Level A2“ (Schneider et al. 2001).

8 Ergebnisse der statistischen Auswertung

Die Ergebnisse der statistischen Analysen werden im Folgenden getrennt nach Sprachen, Kompetenzbereichen und Klassenstufen dargestellt. Im Zentrum steht eine inferenzstatistische Untersuchung der Leistungsunterschiede der Schülerinnen und Schüler der verschiedenen Jahreswochenstunden-Szenarien, einerseits in der 6. und andererseits in der 8. Klasse. Weiter werden in jeweils zwei Tabellen klassenstufenübergreifend Szenarien verglichen. In der ersten steht die Signifikanz der Leistungsunterschiede im Vordergrund, in der zweiten die Effektstärke von Mittelwertsunterschieden zwischen ausgewählten Gruppen der 6. und 8. Klasse. Mit den Effektstärken sollen Anhaltspunkte für den (theoretischen) Kompetenzzuwachs von der 6. zur 8. Klasse gegeben werden. Vergleiche über die Klassenstufen hinweg sind möglich, weil die zugrundeliegenden Kompetenztests klassenstufenübergreifend konzipiert waren, müssen aber vorsichtig interpretiert werden, weil die beiden Schülerpopulationen nur bedingt vergleichbar sind⁷.

Die Darstellung der inferenzstatistischen Ergebnisse pro Fertigungsbereich erfolgt jeweils in zwei Schritten: In einem ersten Schritt werden die Testergebnisse der Gruppen mit verschiedenen Jahreswochenlektionen (JWL) dargestellt und auf statistisch signifikante Unterschiede hin untersucht. In einem zweiten Schritt werden zusätzliche Kontrollvariablen (u. a. soziale Hintergrundvariablen) mit ins Modell hineingebracht. Diese Kontrollvariablen haben die Funktion zu verhindern, dass Unterschiede zwischen den JWL-Gruppen fälschlicherweise als Effekt allein der Szenarienzugehörigkeit erscheinen, wenn beispielsweise für das Lernen relevante Unterschiede in der Bevölkerungsstruktur bestehen. Weiter besteht auch ein Interesse an den Effekten der Kontrollvariablen selbst.

Die Auswahl der Kontrollvariablen ist inhaltlich gezielt erfolgt und lehnt sich teilweise an andere Untersuchungen wie PISA an. Bei den Modellen zu beiden überprüften Sprachen und allen überprüften Fertigungsbereichen werden die gleichen Kontrollvariablen ins Modell eingebracht:

1. „Geschlecht männlich“: „0“ steht für Mädchen, „1“ für Knaben.
2. „Besitz u. Ausbildung“: Diese Variable fasst einerseits verschiedene materielle Besitztümer wie Räume, Geräte und Kunstwerke und andererseits die höchste erreichte Ausbildung eines Elternteils („kein Schulabschluss“ bis „Hochschulabschluss“) gleichgewichtet zusammen. Die Ergebnisse bei dieser Variablen wurden sog. z-standardisiert. Das heisst, ihre Verteilung hat den Mittelwert 0 und eine Standardabweichung von 1.
3. „Anz. Bücher im Haushalt“: Diese Variable basiert auf einer Schätzung der Anzahl Bücher im Haushalt auf einer sechsstufigen Skala (Min.: „0-10“; Max.: „mehr als 500“). Auch die Ergebnisse auf dieser Variablen sind z-standardisiert.
4. „Migrationshintergrund“: Von einem Migrationshintergrund wird, wie in PISA, ausgegangen, wenn beide Elternteile ausserhalb der Schweiz geboren sind. Diese Variable hat die Ausprägungen „0“ und „1“.
5. „Eine Muttersprache Deutsch“: Diese Variable hat die Ausprägung „1“, wenn die SchülerInnen als Muttersprache (Mehrfachnennungen möglich) „Deutsch“ angegeben haben.

⁷ Klassenstufenübergreifende Vergleiche zwischen der 6. und der 8. Klasse sind nicht unproblematisch, v.a. weil in der 8. Klasse die SchülerInnen in Untergymnasien nicht an der Untersuchung teilgenommen haben und andere Schülerinnen und Schüler wiederum den Französischunterricht entweder abgewählt haben oder davon dispensiert sind (vgl. Fussnoten 3 und 4).

6. „Eine Muttersprache Englisch“: Diese Variable hat die Ausprägung „1“, wenn die SchülerInnen als Muttersprache „Englisch“ angegeben haben.
7. „Eine Muttersprache Französisch“: Diese Variable hat die Ausprägung „1“, wenn die SchülerInnen als Muttersprache „Französisch“ angegeben haben.
8. „Eine romanische Muttersprache ausser Franz.“: Diese Variable hat die Ausprägung „1“, wenn die SchülerInnen als Muttersprache eine andere romanische Sprache als Französisch angegeben haben.
9. „Selbstwirksamkeitserwartung der Lehrperson“: Diese Variable basiert auf mehreren Items im Fragebogen für Lehrpersonen zur Einschätzung der Effektivität des eigenen Unterrichts. Die Ergebnisse sind z-standardisiert⁸.

Die Datengrundlage für die inferenzstatistischen Analysen bilden zehn imputierte vollständige Datensätze⁹. Die Skalen sind bei jeder überprüften Fertigkeit auf den Mittelwert (500) und die Standardabweichung (100) der 8. Klasse skaliert.

⁸ Diese Variable wird einbezogen, weil auf Seiten des Auftraggebers ein besonderes Interesse an motivationalen Faktoren besteht. Motivationen der SchülerInnen selbst würden sich als reine Kontrollvariablen zu wenig eignen, weil sie sowohl Ursache als auch Ergebnis von Sprachkompetenzen sein können. Ansatzweise gilt diese Überlegung auch für die Selbstwirksamkeitserwartung der Lehrperson.

⁹ Bei der Imputation werden Ketten von Regressionsgleichungen verwendet, um fehlende Daten zu ergänzen oder um statistischen Messfehlern in Daten Rechnung zu tragen (was insbesondere bei Testergebnissen der Fall ist). Imputierte Datensätze können mit einfachen Methoden analysiert werden. Die Ergebnisse der Analysen bei den zehn Datensätzen wurden jeweils kombiniert.

8.1 Hörverstehen in Französisch

8.1.1 Hörverstehen: Darstellung und Vergleiche ohne Kontrollvariablen

Untenstehende Tabelle stellt die Mittelwerte und die Streuungen der verschiedenen JWL-Gruppen für das Hörverstehen in Französisch zusammenfassend dar.

Tabelle 5: Hörverstehen – Ergebnisse der verschiedenen JWL-Gruppen

	Mittelwert	Konfidenzintervall (CI)		Standardabweichung der Verteilung (SD)
		von	bis	
6. Klasse				
Alle 6.-KlässlerInnen	402	391	412	84
SchülerInnen mit 4 JWL	399	386	411	82
SchülerInnen mit 6 JWL	413	401	426	88
8. Klasse				
Alle 8.-KlässlerInnen	500	488	512	100
SchülerInnen mit 9 JWL	443	416	470	97
SchülerInnen mit 10 JWL	492	471	512	102
SchülerInnen mit 12 JWL	509	494	524	92
SchülerInnen mit 14 JWL	536	520	552	92

Die folgende Abbildung illustriert diese Zahlen zu den Mittelwerten und Streuungen der Ergebnisse des Hörverstehenstests für die verschiedenen Gruppen.

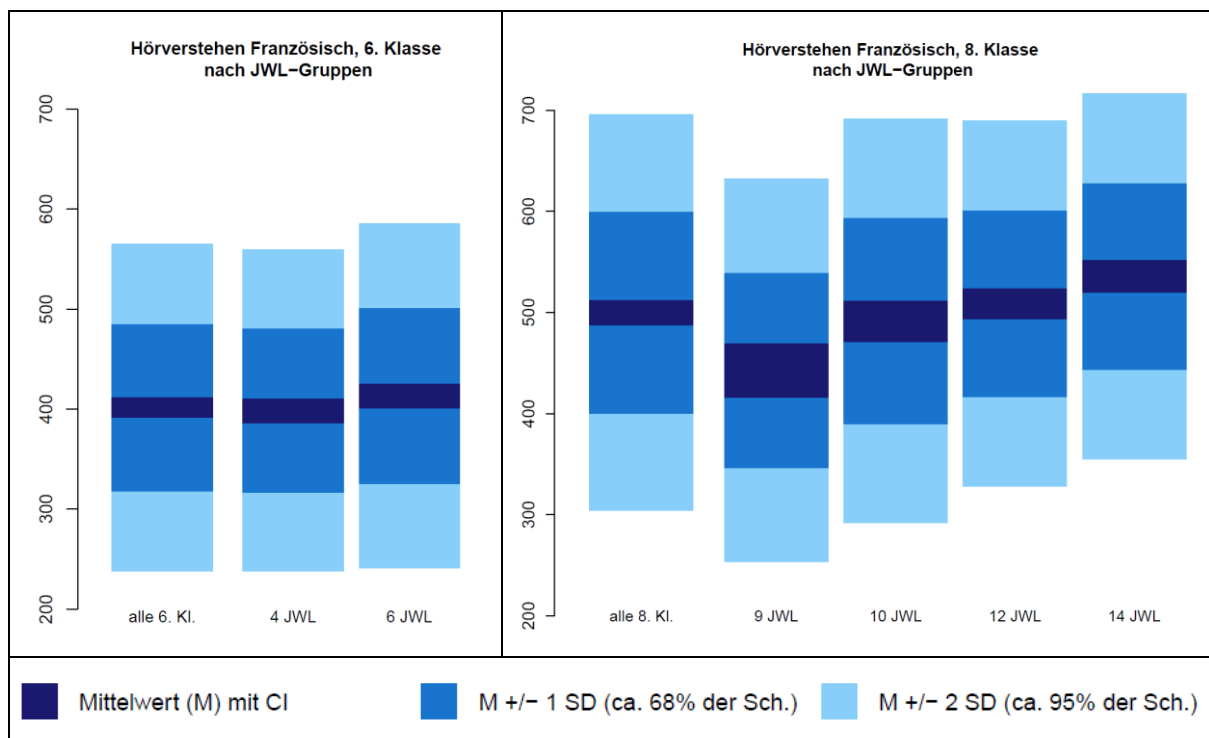


Abbildung 1: Hörverstehen Französisch: Verteilungen der Ergebnisse nach JWL-Gruppen

Mittels Paarvergleichen wird systematisch ermittelt, ob sich die Gruppen, die miteinander verglichen werden sollen, signifikant unterscheiden. Signifikante Unterschiede (auf einem Signifikanzniveau von 95%) sind mit einem Asterisk (*) bezeichnet.

Tabelle 6: Hörverstehen Französisch: Paarvergleiche zwischen den JWL-Gruppen

Gruppenvergleich	Mittelwert Gruppe 1	Mittelwert Gruppe 2	Mittelwert-differenz	gemeins. SD	Cohen's d^{10}	t-Wert	p-Wert ¹¹
6. Klasse							
G1: 4 JWL, G2: 6 JWL	399	413	14	85	0.17	-1.67	0.096
8. Klasse							
G1: 9 JWL, G2: 10 JWL	443	492	49	99	0.49	-2.89	0.004*
G1: 9 JWL, G2: 12 JWL	443	509	66	94	0.70	-4.23	0.000*
G1: 9 JWL, G2: 14 JWL	443	536	93	94	0.99	-5.90	0.000*
G1: 10 JWL, G2: 12 JWL	492	509	17	97	0.18	-1.32	0.188
G1: 10 JWL, G2: 14 JWL	492	536	44	97	0.46	-3.28	0.001*
G1: 12 JWL, G2: 14 JWL	509	536	27	92	0.29	-2.38	0.017*

Die Übersicht zeigt, dass sich die Resultate zwischen den beiden Szenarien in der 6. Klasse nur tendenziell unterscheiden. In der 8. Klasse unterscheiden sich alle Szenarien ausser denjenigen mit 10 JWL und 12 JWL.

Tabelle 7: Hörverstehen: Vergleich der Ergebnisse in der 6. und in der 8. Klasse¹²

	6. Kl., 4 JWL	6. Kl., 6 JWL
8. Kl. 9 JWL	44 (0.005)	30 (0.061)
8. Kl. 10 JWL	93 (0.000)	79 (0.000)
8. Kl. 12 JWL	110 (0.000)	96 (0.000)
8. Kl. 14 JWL	137 (0.000)	123 (0.000)

In den Vergleichen zwischen der 6. und der 8. Klasse zeigt sich, dass die 8. Klassen im Hörverstehenstest stets besser abgeschnitten haben. Der Unterschied zwischen den beiden Szenarien 6. Klasse/6 JWL und 8. Klasse/9 JWL ist allerdings nicht signifikant.

¹⁰ Bei Cohens d handelt es sich um die standardisierte (und deshalb über Untersuchungen hinweg vergleichbare) Differenz der Mittelwerte der verglichenen Gruppen. Cohens d wird verwendet, um die Grösse oder Stärke eines Effekts einzuschätzen und vergleichbar zu machen. Als Faustregel gilt: $d = 0.2$ bedeutet einen kleinen Effekt, $d = 0.5$ einen mittleren Effekt und $d = 0.8$ einen starken Effekt. Relevanter als diese Referenzwerte ist aber der Vergleich mit Effektstärken, die bei vergleichbaren Untersuchungen gemessen wurden (vgl. dazu den Kommentar zu den Unterschieden zwischen der 6. und der 8. Klasse beim Hörverstehen in Französisch).

¹¹ Der p-Wert gibt auf der Basis der t-Statistik die Wahrscheinlichkeit an, dass die Mittelwerte aus statistischer Sicht, d. h. unter Berücksichtigung des Messfehlers, gleich sind. Der Unterschied der Mittelwerte wird als signifikant angesehen, wenn $p < 0.05$ ist.

¹² Es werden die Differenz der Mittelwerte der beiden Gruppen und die Signifikanz (p-Wert) angegeben (ohne Korrektur für mehrfaches Testen). Positive Werte zeigen ein höheres Ergebnis für die 8. Klassen an.

Tabelle 8: Hörverstehen: Unterschiede zwischen der 6. und 8. Klasse (Effektstärken)

Gruppenvergleich		Mittelwert Gruppe 1	Mittelwert Gruppe 2	Mittelwert- differenz	gemeins. SD	Cohen's <i>d</i>
Gruppe 1	Gruppe 2					
6. Klasse (alle)	8. Klasse (alle)	402	500	98	92	1.07
6. Kl.: 4 JWL LU, NW, SZ	8. Kl.: 10 JWL LU, NW	399	492	93	93	1.00
6. Kl.: 6 JWL OW, ZG	8. Kl.: 12 JWL OW, SZ	413	509	96	90	1.06
6. Kl.: 4 JWL LU, NW, SZ	8. Kl.: 12 JWL OW, SZ	399	509	110	87	1.26
6. Kl.: 6 JWL OW, ZG	8. Kl.: 14 JWL ZG	413	536	123	90	1.36

Bei der Interpretation der Unterschiede zwischen den Klassenstufen als Aussagen über den Kompetenzzuwachs sind mindestens drei Umstände zu beachten, welche die Aussagekraft einschränken können: 1) Wie weiter oben erwähnt, wurden in der 8. Klasse Gruppen von SchülerInnen nicht-zufällig weggelassen. Da es sich mehrheitlich um GymnasiastInnen handelt, ist davon auszugehen, dass die Ergebnisse für die 8. Klassen für einen fairen Vergleich mit den 6. Klassen eher zu tief sind. 2) Die vorliegende Studie ist keine Längsschnittstudie, sodass Aussagen über den „Kompetenzzuwachs“ nicht im wörtlichen Sinn auf der Messung von individuellen Fortschritten beruhen. 3) Die verglichenen JWL-Gruppen setzen sich auf den beiden Stufen meistens aus SchülerInnen unterschiedlicher Kantone zusammen; die Zahl der Jahreswochenlektionen in der 7. und 8. Klasse in Französisch unterscheidet sich aber je nach Kanton. Für kantonsinterne Vergleiche wiederum liegen nicht genügend grosse Stichproben vor, weil diese an den Hauptzweck, den Vergleich der JWL-Szenarien angepasst wurden. Trotz dieser möglichen Einwände erscheint es legitim, die gemessenen Mittelwertsunterschiede zwischen der 6. und der 8. Klasse als Anhaltspunkte für einen tatsächlichen Kompetenzzuwachs in der 7. und 8. Klasse zu nutzen.

Der in der Studie festgestellte „Zuwachs“ von der 6. zur 8. Klasse (1. Tabellenzeile) beträgt im Hörverstehen über 1 (gemeinsame) Standardabweichung (SD). Ein Vergleich mit anderswo gemessenen Effekten des Unterrichts zeigt, dass dies über Erwarten viel ist. Im Rahmen der Hamburger Studie KESS 8 beispielsweise wurde im Teilttest Englisch (C-Test) in einem echten Längsschnitt über die 7. und 8. Klasse hinweg ein Zuwachs von 0.71 SD gemessen (Bos & Gröhler, 2010, S. 58). Eine bekannte amerikanische Metastudie zum Kompetenzzuwachs in verschiedenen Fächern hat ergeben, dass dieser üblicherweise ganz zu Beginn der Schulzeit gross ist (ca. 1 SD pro Schuljahr) und dann zurückgeht. Im Bereich der 6. bis 8. Klasse sind etwa 0.3 SD Zuwachs pro Schuljahr zu erwarten.

Der Vergleich der vier Mittelwertsdifferenzen der JWL-Gruppen zeigt, dass eine Differenz von 6 Jahreswochenlektionen Unterricht zwischen der 6. und der 8. Klasse in beiden Fällen zu einem Leistungszuwachs von ca. 1 SD führt, während eine Differenz von 8 JWL Französischunterricht ein um ca. 1.3 SD höheres Testergebnis zur Folge hat. Der Unterschied beim Kompetenzzuwachs ist demnach ungefähr proportional zum Unterschied bei der Unterrichtszeit.

Die Ergebnisse zum Hörverstehen in Französisch lassen insgesamt den Schluss zu, dass in den beiden ersten Jahren der Sekundarstufe erfolgreich gelernt wird, wobei mehr Unterrichtsstunden auch zu einem grösseren Kompetenzzuwachs führen.

8.1.2 Hörverstehen: Modellierung mit Kontrollvariablen¹³

Tabelle 9: Ergebnisse der Regressionsanalyse (Hörverstehen 6. Klasse)

Variable	Modell ohne Kontrollvariablen				Modell mit Kontrollvariablen			
	Effekt	SE	t-Wert	p-Wert	Effekt	SE	t-Wert	p-Wert
JWL-Gruppen								
6. Kl. Intercept ¹⁴	399	-	-	-	407	-	-	-
6 JWL	14.8	9.0	1.65	0.099	3.4	7.8	0.43	0.667
Kontrollvariablen								
Geschlecht männlich	-	-	-	-	-24.2	5.7	-4.23	0.000*
Besitz u. Ausbildung	-	-	-	-	11.6	3.3	3.56	0.001*
Anz. Bücher im Haushalt	-	-	-	-	17.3	3.1	5.53	0.000*
Migrationshintergrund	-	-	-	-	1.3	9.7	0.14	0.889
Eine Muttersprache Deutsch	-	-	-	-	-6.3	9.3	-0.68	0.497
Eine Muttersprache Englisch	-	-	-	-	-0.1	19.9	-0.01	0.992
Eine Muttersprache Französisch	-	-	-	-	188.3	19.2	9.80	0.000*
Eine romanische Muttersprache ausser Franz.	-	-	-	-	46	11	4.21	0.000*
Selbstwirksamkeitserwartung der Lehrperson	-	-	-	-	8	4	1.89	0.060

Das Ergebnis der Modellierung ohne Berücksichtigung von Kontrollvariablen wiederholt das Ergebnis des Paarvergleichs zwischen den beiden Gruppen mit 4 JWL und 6 JWL. Dieser Unterschied zwischen den Gruppen mit 4 JWL und 6 JWL ist auch unter Berücksichtigung von wichtigen Kontrollvariablen nicht signifikant. Zwischen verschiedenen Kontrollvariablen und dem Testergebnis besteht ein signifikanter Zusammenhang: Knaben sind schwächer als Mädchen; die materielle Ausstattung des Haushalts und die Bildung der Eltern weisen einen positiven Zusammenhang mit der sprachlichen Leistung auf, ebenso die Anzahl Bücher im Haushalt. Wer Französisch als (eine) Muttersprache angegeben hat, schneidet im Mittel (natürlich) viel besser ab; auch der Einfluss von Kenntnissen einer anderen romanischen Sprache ist beträchtlich. Zudem zeigt sich tendenziell ein Zusammenhang zwischen der Selbstwirksamkeitserwartung der Lehrpersonen und den Leistungen der SchülerInnen. Kein (signifikanter) Zusammenhang zeigt sich dagegen zwischen einem Migrationshintergrund sowie den Muttersprachen Deutsch oder Englisch und den Ergebnissen im Französisch-Hörverstehenstest.

¹³ Erläuterungen zu den Kontrollvariablen sind am Anfang von Kapitel 8 zu finden.

¹⁴ Im Modell *ohne* Kontrollvariablen gibt das Intercept die mittlere Punktzahl (auf der gewählten 500er-Skala) von SchülerInnen mit 4 JWL an. Im Modell *mit* Kontrollvariablen entspricht es der (geschätzten) Punktzahl von Schüler(-innen) mit 4 JWL, bei denen alle Kontrollvariablen den Wert 0 haben.

Tabelle 10: Ergebnisse der Regressionsanalyse (Hörverstehen 8. Klasse)

Variable	Modell ohne Kontrollvariablen				Modell mit Kontrollvariablen				
	Effekt	SE	t-Wert	p-Wert	Effekt	SE	t-Wert	p-Wert	
JWL-Gruppen									
8. Kl. Intercept ¹⁵	492	-	-	-	500	-	-	-	
9 JWL	-48.9	17.2	-2.84	0.005*	-41.1	16.8	-2.45	0.014*	
12 JWL	17.2	12.9	1.33	0.184	10.1	12.8	0.79	0.430	
14 JWL	44.3	13.2	3.36	0.001*	30.5	13.2	2.32	0.021*	
Kontrollvariablen									
Geschlecht männlich	-	-	-	-	-42.8	5.8	-7.40	0.000*	
Besitz u. Ausbildung	-	-	-	-	13.5	4.1	3.27	0.002*	
Anz. Bücher im Haushalt	-	-	-	-	8.8	3.9	2.25	0.027*	
Migrationshintergrund	-	-	-	-	5.6	11.3	0.49	0.626	
Eine Muttersprache Deutsch	-	-	-	-	10.9	14.3	0.76	0.452	
Eine Muttersprache Englisch	-	-	-	-	-15.0	20.2	-0.74	0.460	
Eine Muttersprache Französisch	-	-	-	-	197.9	28.7	6.89	0.000*	
Eine romanische Muttersprache ausser Franz.	-	-	-	-	35.5	12.2	2.92	0.004*	
Selbstwirksamkeitserwartung der Lehrperson	-	-	-	-	13.4	8.3	1.61	0.112	

In Bezug auf die Unterschiede zwischen den JWL-Gruppen der 8. Klassen ändert sich im Modell mit den Kontrollvariablen im Vergleich zum Modell ohne Kontrollvariablen im Wesentlichen nichts. Die Einflüsse der Kontrollvariablen auf das Abschneiden im Hörverstehenstest sind sehr ähnlich wie in der 6. Klasse. Hervorzuheben ist insbesondere der noch grössere Einfluss des Geschlechts.

¹⁵ Im Modell *ohne* Kontrollvariablen gibt das Intercept die mittlere Punktzahl (auf der gewählten 500er-Skala) von SchülerInnen mit 10 JWL an. Im Modell *mit* Kontrollvariablen entspricht es der (geschätzten) Punktzahl von Schüler(-innen) mit 10 JWL, bei denen alle Kontrollvariablen den Wert 0 haben.

8.2 Leseverstehen in Französisch

8.2.1 Leseverstehen: Darstellung und Vergleiche ohne Kontrollvariablen

Untenstehende Tabelle führt die Mittelwerte und die Streuungen der verschiedenen JWL-Gruppen für das Leseverstehen in Französisch auf.

Tabelle 11: Leseverstehen – Ergebnisse der verschiedenen JWL-Gruppen

	Mittelwert	Konfidenzintervall (CI)		Standardabweichung der Verteilung (SD)
		von	bis	
6. Klasse				
Alle 6.-KlässlerInnen	434	422	446	92
SchülerInnen mit 4 JWL	431	416	446	90
SchülerInnen mit 6 JWL	448	437	460	97
8. Klasse				
Alle 8.-KlässlerInnen	500	488	512	100
SchülerInnen mit 9 JWL	452	424	479	100
SchülerInnen mit 10 JWL	493	474	511	102
SchülerInnen mit 12 JWL	511	493	528	95
SchülerInnen mit 14 JWL	525	508	542	91

Die folgende Abbildung illustriert diese Zahlen zu den Mittelwerten und Streuungen der Ergebnisse für die verschiedenen Gruppen.

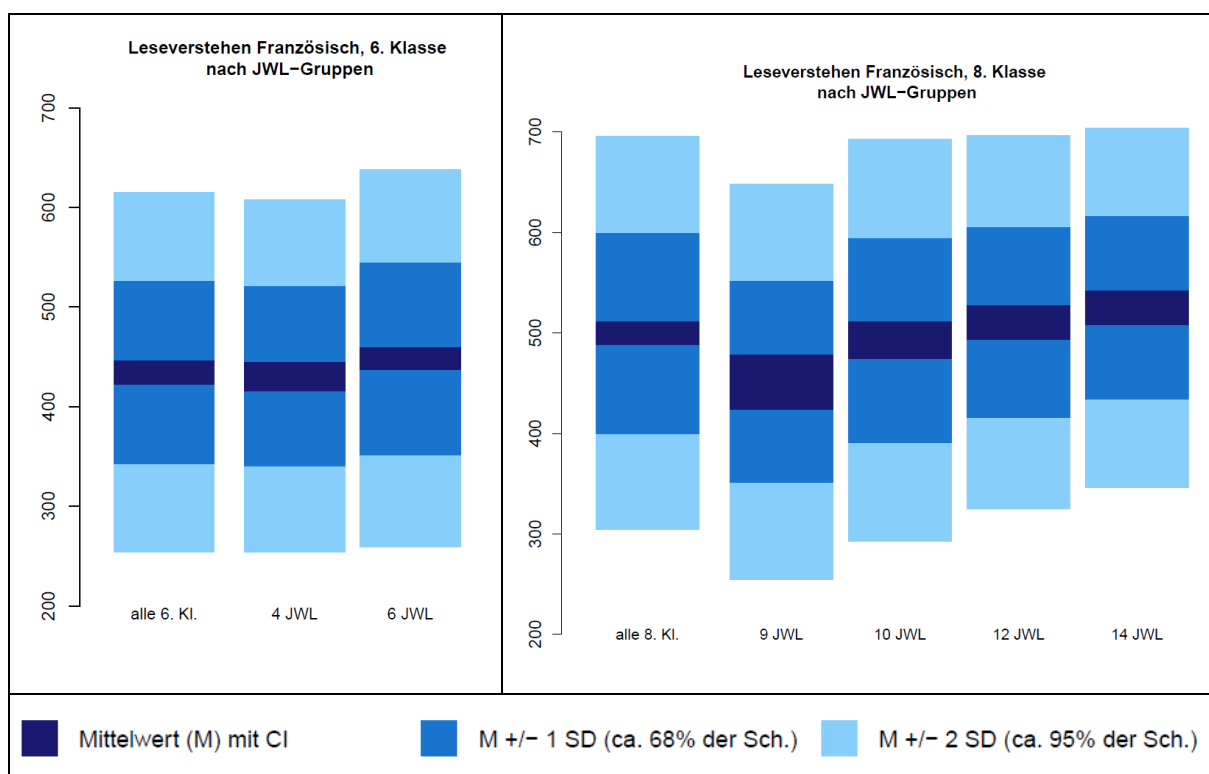


Abbildung 2: Leseverstehen Französisch: Verteilungen der Ergebnisse nach JWL-Gruppen

Die folgenden Paarvergleiche zwischen den relevanten Gruppen zeigen, dass sich die Testresultate zum Leseverstehen in Französisch zwischen den beiden Szenarien in der 6. Klasse nur tendenziell unterscheiden. In der 8. Klasse sind vier von sechs Paarvergleichen signifikant.

Tabelle 12: Leseverstehen Französisch: Paarvergleiche zwischen den JWL-Gruppen

Gruppenvergleich	Mittelwert Gruppe 1	Mittelwert Gruppe 2	Mittelwert-differenz	gemeins. SD	Cohen's d^{16}	t-Wert	p-Wert
6. Klasse							
G1: 4 JWL, G2: 6 JWL	431	448	17	94	0.19	-1.88	0.060
8. Klasse							
G1: 9 JWL, G2: 10 JWL	452	493	41	101	0.41	-2.39	0.017*
G1: 9 JWL, G2: 12 JWL	452	511	59	98	0.61	-3.62	0.000*
G1: 9 JWL, G2: 14 JWL	452	525	73	96	0.77	-4.47	0.000*
G1: 10 JWL, G2: 12 JWL	493	511	18	99	0.18	-1.39	0.165
G1: 10 JWL, G2: 14 JWL	493	525	32	97	0.33	-2.53	0.012*
G1: 12 JWL, G2: 14 JWL	511	525	14	93	0.16	-1.13	0.257

Tabelle 13: Leseverstehen: Vergleich der Ergebnisse in der 6. und in der 8. Klasse¹⁷

	6. Kl., 4 JWL	6. Kl., 6 JWL
8. Kl. 9 JWL	21 (0.197)	4 (0.840)
8. Kl. 10 JWL	62 (0.000)	45 (0.000)
8. Kl. 12 JWL	80 (0.000)	63 (0.000)
8. Kl. 14 JWL	94 (0.000)	77 (0.000)

In den Vergleichen zwischen der 6. und der 8. Klasse zeigt sich, dass die 8. Klassen im Leseverstehen zwar numerisch höhere Ergebnisse erzielt haben, dass sich aber die Ergebnisse des Szenarios 9 JWL aus statistischer Sicht nicht von den Ergebnissen der 6. Klassen unterscheiden.

¹⁶ Bei Cohens d handelt es sich um die standardisierte (und deshalb über Untersuchungen hinweg vergleichbare) Differenz der Mittelwerte der verglichenen Gruppen (vgl. Fussnote 10).

¹⁷ Es werden die Differenz der Mittelwerte der beiden Gruppen und die Signifikanz (p-Wert) angegeben (ohne Korrektur für mehrfaches Testen). Positive Werte zeigen ein höheres Ergebnis für die 8. Klassen an.

Tabelle 14: Leseverstehen: Unterschiede zwischen der 6. und 8. Klasse (Effektstärken)

Gruppenvergleich		Mittelwert Gruppe 1	Mittelwert Gruppe 2	Mittelwert- differenz	gemeins. SD	Cohen's <i>d</i>
Gruppe 1	Gruppe 2					
6. Klasse (alle)	8. Klasse (alle)	434	500	66	96	0.68
6. Kl.: 4 JWL LU, NW, SZ	8. Kl.: 10 JWL LU, NW	431	493	62	96	0.64
6. Kl.: 6 JWL OW, ZG	8. Kl.: 12 JWL OW, SZ	448	511	63	96	0.65
6. Kl.: 4 JWL LU, NW, SZ	8. Kl.: 12 JWL OW, SZ	431	511	80	93	0.86
6. Kl.: 6 JWL OW, ZG	8. Kl.: 14 JWL ZG	448	525	77	94	0.82

Beim Leseverstehen liegt der globale „Kompetenzzuwachs“ tiefer als beim Hörverstehen, aber durchaus im Bereich dessen, was gemeinhin bei vergleichbaren Studien erwartet wird. Im Vergleich der vier JWL-Gruppen-Differenzen zeigt sich wie beim Hörverstehen ein nahezu linear höherer Kompetenzzuwachs durch mehr Unterrichtsstunden.

8.2.2 Leseverstehen: Modellierung mit Kontrollvariablen¹⁸

Tabelle 15: Ergebnisse der Regressionsanalyse (Leseverstehen 6. Klasse)

Variable	Modell ohne Kontrollvariablen				Modell mit Kontrollvariablen			
	Effekt	SE	t-Wert	p-Wert	Effekt	SE	t-Wert	p-Wert
JWL-Gruppen								
6. Kl. Intercept ¹⁹	431	-	-	-	441	-	-	-
6 JWL	17.6	9.6	1.84	0.066	8.1	7.6	1.06	0.290
Kontrollvariablen								
Geschlecht männlich	-	-	-	-	-32.0	7.7	-4.15	0.000*
Besitz und Ausbildung	-	-	-	-	15.1	4.0	3.81	0.000*
Anz. Bücher im Haushalt	-	-	-	-	21.4	4.0	5.40	0.000*
Migrationshintergrund	-	-	-	-	0.3	10.5	0.03	0.976
Eine Muttersprache Deutsch	-	-	-	-	1.0	10.5	0.09	0.928
Eine Muttersprache Englisch	-	-	-	-	0.0	22.6	0.00	1
Eine Muttersprache Französisch	-	-	-	-	114.8	18.6	6.17	0.000*
Eine romanische Mutter- sprache ausser Franz.	-	-	-	-	45.4	10.9	4.14	0.000*
Selbstwirksamkeitserwar- tung der Lehrperson	-	-	-	-	4.0	5.0	0.80	0.424

Das Ergebnis der Modellierung ohne Berücksichtigung von Kontrollvariablen wiederholt das tendenziell signifikante Ergebnis des Paarvergleichs zwischen den beiden Gruppen mit 4 JWL und 6 JWL. Dieser Unterschied zwischen den Gruppen mit 4 JWL und 6 JWL ist unter Berücksichtigung von wichtigen Kontrollvariablen klar nicht signifikant. Zwischen verschiedenen Kontrollvariablen und dem Testergebnis besteht ein signifikanter Zusammenhang: Knaben sind schwächer als Mädchen; die materielle Ausstattung des Haushalts und die Bildung der Eltern weisen einen positiven Zusammenhang mit der sprachlichen Leistung auf, ebenso die Anzahl Bücher im Haushalt. Wer Französisch als (eine) Muttersprache angegeben hat, schneidet im Leseverstehen im Mittel wiederum deutlich besser ab; auch der Einfluss von Kenntnissen einer anderen romanischen Sprache ist wiederum beträchtlich. Zwischen den übrigen Kontrollvariablen und der Leistung im Leseverstehen besteht dagegen kein Zusammenhang.

¹⁸ Erläuterungen zu den Kontrollvariablen sind am Anfang von Kapitel 8 zu finden.

¹⁹ Im Modell *ohne* Kontrollvariablen gibt das Intercept die mittlere Punktzahl (auf der gewählten 500er-Skala) von SchülerInnen mit 4 JWL an. Im Modell *mit* Kontrollvariablen entspricht es der (geschätzten) Punktzahl von Schüler(-innen) mit 4 JWL, bei denen alle Kontrollvariablen den Wert 0 haben.

Tabelle 16: Ergebnisse der Regressionsanalyse (Leseverstehen 8. Klasse)

Variable	Modell ohne Kontrollvariablen				Modell mit Kontrollvariablen				
	Effekt	SE	t-Wert	p-Wert	Effekt	SE	t-Wert	p-Wert	
JWL-Gruppen									
8. Kl. Intercept ²⁰	493	-	-	-	498	-	-	-	
9 JWL	-41.3	17.1	-2.41	0.016*	-35.6	16.2	-2.19	0.029*	
12 JWL	17.9	12.9	1.38	0.168	11.6	12.5	0.93	0.353	
14 JWL	32.4	12.9	2.51	0.012*	19.3	12.0	1.61	0.108	
Kontrollvariablen									
Geschlecht männlich	-	-	-	-	-45.3	5.2	-8.78	0.000*	
Besitz und Ausbildung	-	-	-	-	12.2	4.5	2.70	0.009*	
Anz. Bücher im Haushalt	-	-	-	-	14.5	3.4	4.29	0.000*	
Migrationshintergrund	-	-	-	-	5.9	9.9	0.60	0.549	
Eine Muttersprache Deutsch	-	-	-	-	16.7	11.7	1.43	0.158	
Eine Muttersprache Englisch	-	-	-	-	-7.7	24.3	-0.32	0.749	
Eine Muttersprache Französisch	-	-	-	-	116.8	27.3	4.28	0.000*	
Eine romanische Muttersprache ausser Franz.	-	-	-	-	45.9	13.1	3.49	0.001*	
Selbstwirksamkeitserwartung der Lehrperson	-	-	-	-	11.1	7.5	1.48	0.145	

Im Modell der 8. Klasse nimmt beim Einbezug von Kontrollvariablen der Einfluss des Szenarios auf die unterschiedlichen Ergebnisse ab. So führt nur der Einbezug des Szenarios 9 JWL zu einer signifikanten Verbesserung des Modells. Die Einflüsse der Kontrollvariablen auf das Abschneiden im Leseverstehenstest sind sehr ähnlich wie in der 6. Klasse.

²⁰ Im Modell *ohne* Kontrollvariablen gibt das Intercept die mittlere Punktzahl (auf der gewählten 500er-Skala) von SchülerInnen mit 10 JWL an. Im Modell *mit* Kontrollvariablen entspricht es der (geschätzten) Punktzahl von Schüler(-innen) mit 10 JWL, bei denen alle Kontrollvariablen den Wert 0 haben.

8.3 Schreiben in Französisch

8.3.1 Schreiben: Darstellung und Vergleiche ohne Kontrollvariablen

Untenstehende Tabelle stellt die Mittelwerte und die Streuungen der verschiedenen JWL-Gruppen für das Schreiben in Französisch zusammenfassend dar.

Tabelle 17: Schreiben – Ergebnisse der verschiedenen JWL-Gruppen

	Mittelwert	Konfidenzintervall (CI)		Standardabweichung der Verteilung (SD)
		von	bis	
6. Klasse				
Alle 6.-KlässlerInnen	406	396	416	83
SchülerInnen mit 4 JWL	402	389	414	80
SchülerInnen mit 6 JWL	422	407	437	91
8. Klasse				
Alle 8.-KlässlerInnen	500	488	512	100
SchülerInnen mit 9 JWL	481	448	513	101
SchülerInnen mit 10 JWL	482	465	499	100
SchülerInnen mit 12 JWL	513	495	530	94
SchülerInnen mit 14 JWL	551	533	569	89

Abbildung 3 illustriert diese Zahlen zu den Mittelwerten und Streuungen der Ergebnisse für die verschiedenen Gruppen.

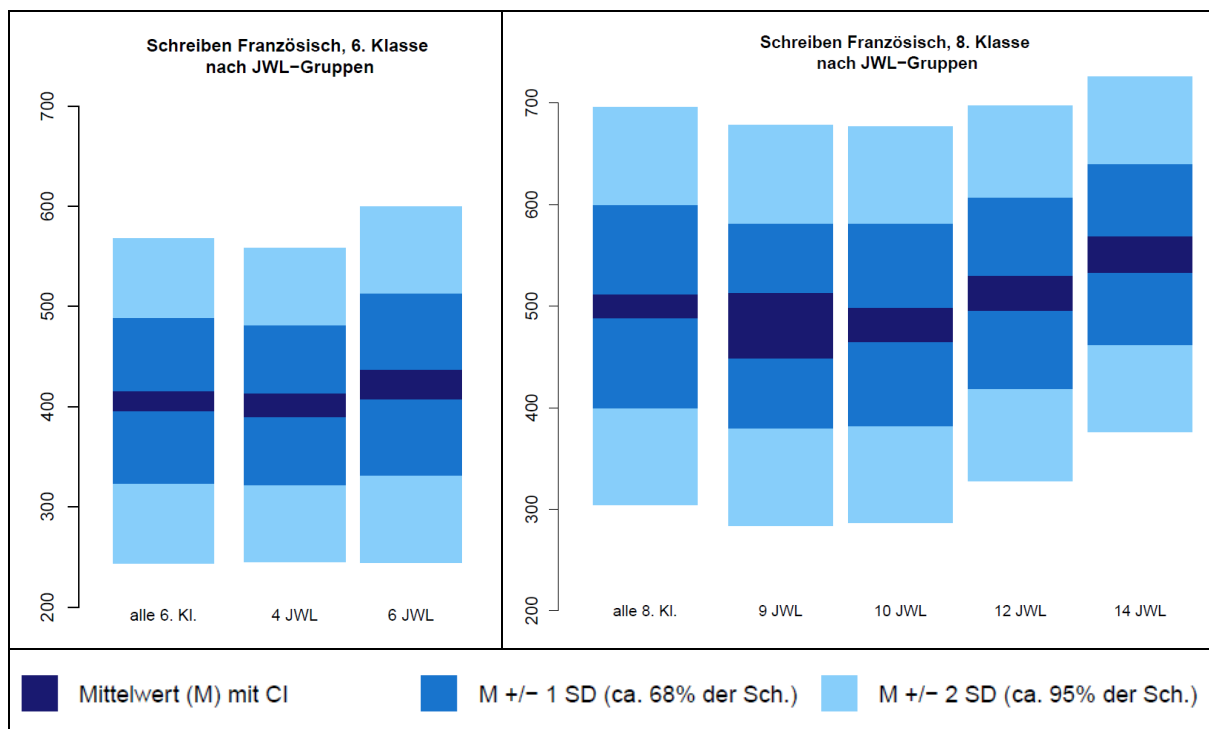


Abbildung 3: Schreiben Französisch: Verteilungen der Ergebnisse nach JWL-Gruppen

Die folgenden Paarvergleiche zwischen den relevanten Gruppen zeigen, dass sich die Resultate zwischen den beiden Szenarien in der 6. Klasse unterscheiden. In der 8. Klasse sind vier von sechs Paarvergleichen signifikant. Die Schreibleistungen der Gruppe mit 9 JWL unterscheiden sich nicht signifikant von den Schreibleistungen der Lernenden mit 10 JWL respektive 12 JWL.

Tabelle 18: Schreiben Französisch: Paarvergleiche zwischen den JWL-Gruppen

Gruppenvergleich	Mittelwert Gruppe 1	Mittelwert Gruppe 2	Mittelwert-differenz	gemeins. SD	Cohen's d^{21}	t-Wert	p-Wert
6. Klasse							
G1: 4 JWL, G2: 6 JWL	402	422	20	85	0.24	-2.16	0.031*
8. Klasse							
G1: 9 JWL, G2: 10 JWL	481	482	1	100	0.01	-0.06	0.956
G1: 9 JWL, G2: 12 JWL	481	513	32	98	0.33	-1.69	0.091
G1: 9 JWL, G2: 14 JWL	481	551	70	95	0.74	-3.57	0.000*
G1: 10 JWL, G2: 12 JWL	482	513	31	97	0.32	-2.50	0.012*
G1: 10 JWL, G2: 14 JWL	482	551	69	95	0.73	-5.43	0.000*
G1: 12 JWL, G2: 14 JWL	513	551	38	92	0.42	-2.99	0.003*

Tabelle 19: Schreiben: Vergleich der Ergebnisse in der 6. und in der 8. Klasse²²

	6. Kl., 4 JWL	6. Kl., 6 JWL
8. Kl. 9 JWL	79 (0.000)	59 (0.002)
8. Kl. 10 JWL	80 (0.000)	60 (0.000)
8. Kl. 12 JWL	111 (0.000)	91 (0.000)
8. Kl. 14 JWL	149 (0.000)	129 (0.000)

In den Vergleichen zwischen der 6. und der 8. Klasse zeigt sich, dass alle Gruppen der 8. Klassen im Schreiben in Französisch besser abgeschnitten haben als die 6. Klassen.

²¹ Bei Cohens d handelt es sich um die standardisierte (und deshalb über Untersuchungen hinweg vergleichbare) Differenz der Mittelwerte der verglichenen Gruppen (vgl. Fussnote 10).

²² Es werden die Differenz der Mittelwerte der beiden Gruppen und die Signifikanz (p-Wert) angegeben (ohne Korrektur für mehrfaches Testen). Positive Werte zeigen ein höheres Ergebnis für die 8. Klassen an.

Tabelle 20: Schreiben: Unterschiede zwischen der 6. und 8. Klasse (Effektstärken)

Gruppenvergleich		Mittelwert Gruppe 1	Mittelwert Gruppe 2	Mittelwert- differenz	gemeins. SD	Cohen's <i>d</i>
Gruppe 1	Gruppe 2					
6. Klasse (alle)	8. Klasse (alle)	406	500	94	92	1.03
6. Kl.: 4 JWL LU, NW, SZ	8. Kl.: 10 JWL LU, NW	402	482	80	90	0.89
6. Kl.: 6 JWL OW, ZG	8. Kl.: 12 JWL OW, SZ	422	513	91	92	0.98
6. Kl.: 4 JWL LU, NW, SZ	8. Kl.: 12 JWL OW, SZ	402	513	111	87	1.27
6. Kl.: 6 JWL OW, ZG	8. Kl.: 14 JWL ZG	422	551	129	90	1.43

Beim Schreiben wiederholt sich im Wesentlichen das Bild, das beim Hörverstehen zu beobachten war. Global fällt der „Kompetenzzuwachs“ mit rund 1 SD etwa um die Hälfte größer aus, als im Allgemeinen zu erwarten ist. Die Proportionalität zwischen der Zahl der Unterrichtsstunden und dem Kompetenzzuwachs wird auch hier deutlich.

8.3.2 Schreiben: Modellierung mit Kontrollvariablen²³

Tabelle 21: Ergebnisse der Regressionsanalyse (Schreiben 6. Klasse)

Variable	Modell ohne Kontrollvariablen				Modell mit Kontrollvariablen			
	Effekt	SE	t-Wert	p-Wert	Effekt	SE	t-Wert	p-Wert
JWL-Gruppen								
6. Kl. Intercept ²⁴	402	-	-	-	415	-	-	-
6 JWL	20.6	9.8	2.10	0.036*	9.9	8.0	1.23	0.219
Kontrollvariablen								
Geschlecht männlich	-	-	-	-	-35.3	5.7	-6.23	0.000*
Besitz und Ausbildung	-	-	-	-	13.1	3.1	4.17	0.000*
Anz. Bücher im Haushalt	-	-	-	-	14.7	3.0	4.95	0.000*
Migrationshintergrund	-	-	-	-	5.0	10.0	0.50	0.618
Eine Muttersprache Deutsch	-	-	-	-	-4.0	9.1	-0.44	0.660
Eine Muttersprache Englisch	-	-	-	-	0.4	18.0	0.02	0.984
Eine Muttersprache Französisch	-	-	-	-	144.4	19.4	7.46	0.000*
Eine romanische Mutter- sprache ausser Frz.	-	-	-	-	36.7	9.8	3.74	0.000*
Selbstwirksamkeitserwar- tung der Lehrperson	-	-	-	-	9.3	5.0	1.84	0.067

Das Ergebnis der Modellierung ohne Berücksichtigung von Kontrollvariablen wiederholt das Ergebnis des Paarvergleichs zwischen den beiden Gruppen mit 4 JWL und 6 JWL. Dieser Unterschied zwischen den Gruppen mit 4 JWL und 6 JWL ist jedoch unter Berücksichtigung von wichtigen Kontrollvariablen nicht signifikant. Zwischen verschiedenen Kontrollvariablen und dem Testergebnis besteht ein signifikanter Zusammenhang: Knaben haben eine geringere Schreibkompetenz als Mädchen; die materielle Ausstattung des Haushalts und die Bildung der Eltern weisen einen positiven Zusammenhang mit der Schreibleistung auf, ebenso die Anzahl Bücher im Haushalt. Wer Französisch als (eine) Muttersprache angegeben hat, schneidet im Mittel (natürlich) viel besser ab; auch der Einfluss von Kenntnissen einer anderen romanischen Sprache ist beträchtlich. Zudem zeigt sich tendenziell ein Zusammenhang zwischen der Selbstwirksamkeitserwartung der Lehrpersonen und den Leistungen der SchülerInnen. Kein (signifikanter) Zusammenhang zeigt sich dagegen zwischen einem Migrationshintergrund sowie den Muttersprachen Deutsch oder Englisch und den Ergebnissen im Französischtest.

²³ Erläuterungen zu den Kontrollvariablen sind am Anfang von Kapitel 8 zu finden.

²⁴ Im Modell *ohne* Kontrollvariablen gibt das Intercept die mittlere Punktzahl (auf der gewählten 500er-Skala) von SchülerInnen mit 4 JWL an. Im Modell *mit* Kontrollvariablen entspricht es der (geschätzten) Punktzahl von Schüler(-innen) mit 4 JWL, bei denen alle Kontrollvariablen den Wert 0 haben.

Tabelle 22: Ergebnisse der Regressionsanalyse (Schreiben 8. Klasse)

Variable	Modell ohne Kontrollvariablen				Modell mit Kontrollvariablen				
	Effekt	SE	t-Wert	p-Wert	Effekt	SE	t-Wert	p-Wert	
JWL-Gruppen									
8. Kl. Intercept ²⁵	482	-	-	-	502	-	-	-	
9 JWL	-1.0	18.7	-0.06	0.952	8.5	17.3	0.49	0.624	
12 JWL	30.9	12.3	2.51	0.012*	23.3	11.6	2.01	0.044*	
14 JWL	69.3	12.5	5.55	0.000*	50.7	11.9	4.25	0.000*	
Kontrollvariablen									
Geschlecht männlich	-	-	-	-	-55.2	5.2	-10.54	0.000*	
Besitz und Ausbildung	-	-	-	-	16.9	4.4	3.82	0.000*	
Anz. Bücher im Haushalt	-	-	-	-	7.0	4.0	1.74	0.085	
Migrationshintergrund	-	-	-	-	9.0	10.2	0.88	0.379	
Eine Muttersprache Deutsch	-	-	-	-	3.4	14.6	0.23	0.818	
Eine Muttersprache Englisch	-	-	-	-	-12.9	24.8	-0.52	0.604	
Eine Muttersprache Französisch	-	-	-	-	146.1	27.0	5.42	0.000*	
Eine romanische Mutter- sprache ausser Franz.	-	-	-	-	45.9	13.3	3.46	0.001*	
Selbstwirksamkeitserwar- tung der Lehrperson	-	-	-	-	13.6	9.1	1.50	0.142	

In Bezug auf die Unterschiede zwischen den JWL-Gruppen ändert sich im Modell mit den Kontrollvariablen im Vergleich zum Modell ohne Kontrollvariablen im Wesentlichen nichts. Die Einflüsse der Kontrollvariablen auf das Abschneiden im Sprachtest sind sehr ähnlich wie in der 6. Klasse. Hervorzuheben ist insbesondere der noch grössere Einfluss des Geschlechts.

²⁵ Im Modell *ohne* Kontrollvariablen gibt das Intercept die mittlere Punktzahl (auf der gewählten 500er-Skala) von SchülerInnen mit 10 JWL an. Im Modell *mit* Kontrollvariablen entspricht es der (geschätzten) Punktzahl von Schüler(-innen) mit 10 JWL, bei denen alle Kontrollvariablen den Wert 0 haben.

8.4 Sprechen in Französisch

8.4.1 Sprechen: Darstellung und Vergleiche ohne Kontrollvariablen

Untenstehende Tabelle führt die Mittelwerte und die Streuungen der verschiedenen JWL-Gruppen für das Sprechen auf.

Tabelle 23: Sprechen – Ergebnisse der verschiedenen JWL-Gruppen

	Mittelwert	Konfidenzintervall (CI)		Standardabweichung der Verteilung (SD)
		von	bis	
6. Klasse				
Alle 6.-KlässlerInnen	423	410	436	99
SchülerInnen mit 4 JWL	411	397	426	93
SchülerInnen mit 6 JWL	469	448	490	106
8. Klasse				
Alle 8.-KlässlerInnen	500	489	511	100
SchülerInnen mit 9 JWL	476	441	510	106
SchülerInnen mit 10 JWL	478	461	494	91
SchülerInnen mit 12 JWL	521	505	537	99
SchülerInnen mit 14 JWL	555	537	572	102

Abbildung 4 illustriert diese Zahlen zu den Mittelwerten und Streuungen der Ergebnisse für die verschiedenen Gruppen.

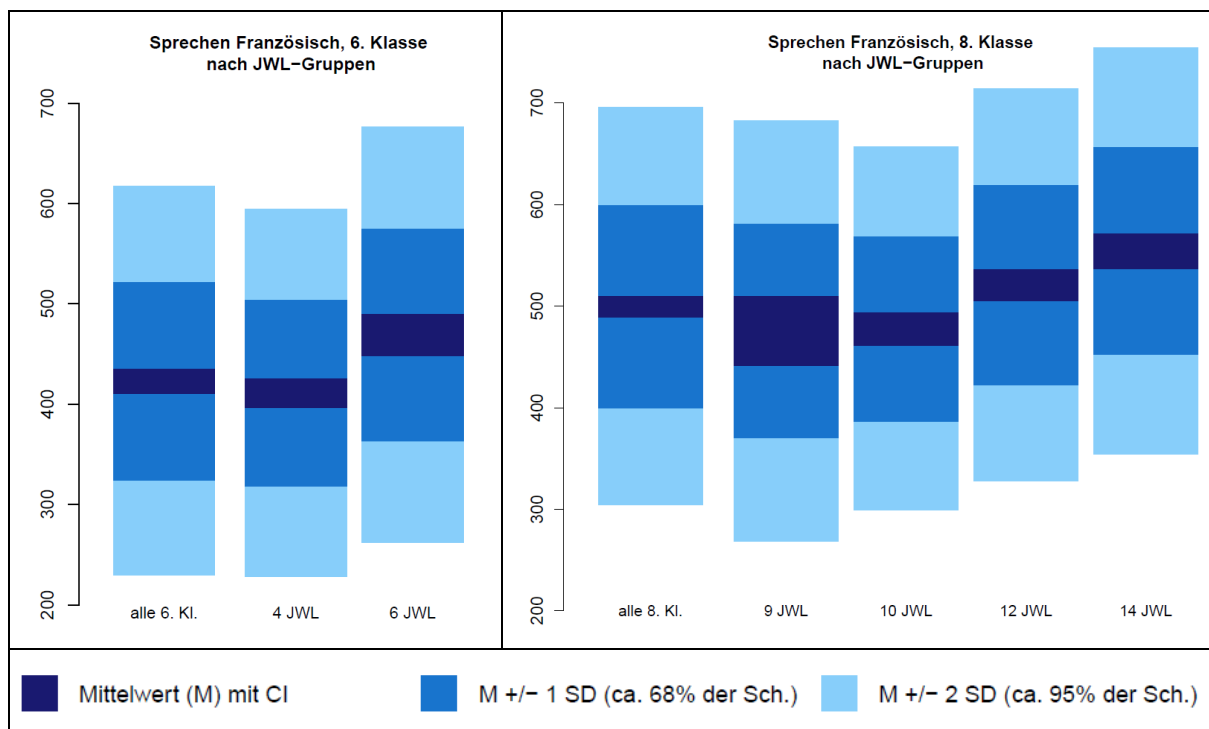


Abbildung 4: Sprechen Französisch: Verteilungen der Ergebnisse nach JWL-Gruppen

Die folgenden Paarvergleiche zwischen den relevanten Gruppen sind mit Ausnahme von einem alle signifikant. Die Ergebnisse im Sprechen, die in den Szenarien 9 JWL und 10 JWL erzielt wurden, unterscheiden sich nicht.

Tabelle 24: Sprechen Französisch: Paarvergleiche zwischen den JWL-Gruppen

Gruppenvergleich	Mittelwert Gruppe 1	Mittelwert Gruppe 2	Mittelwert-differenz	gemeins. SD	Cohen's d^{26}	t-Wert	p-Wert
6. Klasse							
G1: 4 JWL, G2: 6 JWL	411	469	58	100	0.58	-5.01	0.000*
8. Klasse							
G1: 9 JWL, G2: 10 JWL	476	478	2	99	0.02	-0.11	0.910
G1: 9 JWL, G2: 12 JWL	476	521	45	102	0.44	-2.26	0.024*
G1: 9 JWL, G2: 14 JWL	476	555	79	104	0.76	-3.77	0.000*
G1: 10 JWL, G2: 12 JWL	478	521	43	95	0.45	-3.51	0.000*
G1: 10 JWL, G2: 14 JWL	478	555	77	97	0.79	-6.42	0.000*
G1: 12 JWL, G2: 14 JWL	521	555	34	100	0.33	-2.89	0.004*

Tabelle 25: Sprechen: Vergleich der Ergebnisse in der 6. und in der 8. Klasse²⁷

	6. Kl., 4 JWL	6. Kl., 6 JWL
8. Kl. 9 JWL	65 (0.001)	7 (0.754)
8. Kl. 10 JWL	67 (0.000)	9 (0.540)
8. Kl. 12 JWL	110 (0.000)	52 (0.001)
8. Kl. 14 JWL	144 (0.000)	86 (0.000)

Der Vergleich der Ergebnisse über die Klassenstufen hinweg zeigt, dass sich die Ergebnisse im Sprechtest der 8.-KlässlerInnen mit 9 JWL oder 10 JWL nicht von denjenigen der 6.-KlässlerInnen mit 6 JWL unterscheiden.

²⁶ Bei Cohens d handelt es sich um die standardisierte (und deshalb über Untersuchungen hinweg vergleichbare) Differenz der Mittelwerte der verglichenen Gruppen (vgl. Fussnote 10).

²⁷ Es werden die Differenz der Mittelwerte der beiden Gruppen und die Signifikanz (p-Wert) angegeben (ohne Korrektur für mehrfaches Testen). Positive Werte zeigen ein höheres Ergebnis für die 8. Klassen an.

Tabelle 26: Sprechen: Unterschiede zwischen der 6. und 8. Klasse (Effektstärken)

Gruppenvergleich		Mittelwert Gruppe 1	Mittelwert Gruppe 2	Mittelwert- differenz	gemeins. SD	Cohen's <i>d</i>
Gruppe 1	Gruppe 2					
6. Klasse (alle)	8. Klasse (alle)	423	500	77	99	0.77
6. Kl.: 4 JWL LU, NW, SZ	8. Kl.: 10 JWL LU, NW	411	478	67	92	0.72
6. Kl.: 6 JWL OW, ZG	8. Kl.: 12 JWL OW, SZ	469	521	52	102	0.51
6. Kl.: 4 JWL LU, NW, SZ	8. Kl.: 12 JWL OW, SZ	411	521	110	96	1.14
6. Kl.: 6 JWL OW, ZG	8. Kl.: 14 JWL ZG	469	555	86	104	0.82

Beim Sprechen ist der globale „Kompetenzzuwachs“, ähnlich wie beim Leseverstehen, wiederum etwas geringer, allerdings immer noch tendenziell über dem Erwartbaren, v. a. wenn berücksichtigt wird, dass in der 8. Klasse die GymnasiastInnen fehlen. Die detaillierten Ergebnisse bezüglich der JWL-Gruppen zeichnen ein weniger klares Bild als bei den übrigen Kompetenzbereichen. Der Eindruck eines höheren Kompetenzgewinns durch eine grössere Zahl an JWL besteht auch hier, wird aber dadurch geschmälert, dass sich die Effektstärken innerhalb der Paare mit der gleichen JWL-Differenz (6 bzw. 8 JWL) deutlich unterscheiden. Der grosse Unterschied von über 0.5 SD zwischen den Gruppen mit 4 JWL und 6 JWL in der 6. Klasse sowie die Verschiebungen bei der Gruppenzusammensetzung von der 6. zur 8. Klasse dürften einen Anteil an diesem Effekt haben. Für detailliertere Aussagen wäre es hilfreich, wenn kantonal repräsentative Stichproben vorliegen würden.

8.4.2 Sprechen: Modellierung mit Kontrollvariablen²⁸

Tabelle 27: Ergebnisse der Regressionsanalyse (Sprechen 6. Klasse)

Variable	Modell ohne Kontrollvariablen				Modell mit Kontrollvariablen			
	Effekt	SE	t-Wert	p-Wert	Effekt	SE	t-Wert	p-Wert
JWL-Gruppen								
6. Kl. Intercept ²⁹	411	-	-	-	412	-	-	-
6 JWL	57.9	13.2	4.39	0.000*	41.8	11.3	3.68	0.000*
Kontrollvariablen								
Geschlecht männlich	-	-	-	-	-16.1	10.0	-1.61	0.112
Besitz und Ausbildung	-	-	-	-	14.0	6.3	2.23	0.029*
Anz. Bücher im Haushalt	-	-	-	-	24.7	6.8	3.64	0.000*
Migrationshintergrund	-	-	-	-	17.0	17.7	0.96	0.338
Eine Muttersprache Deutsch	-	-	-	-	-3.8	18.8	-0.20	0.842
Eine Muttersprache Englisch	-	-	-	-	-20.6	41.4	-0.50	0.617
Eine Muttersprache Französisch	-	-	-	-	196.8	28.3	6.96	0.000*
Eine romanische Mutter- sprache ausser Franz.	-	-	-	-	48.8	18.7	2.62	0.009*
Selbstwirksamkeitserwar- tung der Lehrperson	-	-	-	-	3.0	7.4	0.40	0.690

Beim Sprechen bleibt der Unterschied zwischen den Szenarien 4 JWL und 6 JWL auf der Primarstufe auch unter Einbezug von Kontrollvariablen signifikant. Bei den folgenden Kontrollvariablen zeigt sich ein signifikanter Zusammenhang mit den Leistungen im Sprechen: materielle Ausstattung des Haushalts bzw. Ausbildung der Eltern; Anzahl Bücher im Haushalt; Französisch oder eine andere romanische Sprache als (eine) Muttersprache. Wer Französisch als (eine) Muttersprache angegeben hat, schneidet beim Sprechen sehr deutlich besser ab. Interessant ist, dass bei den verschiedenen Tests zu den kommunikativen Sprachfertigkeiten in der 6. Klasse einzig beim Sprechen die Knaben nicht signifikant schlechter abschneiden als die Mädchen.

²⁸ Erläuterungen zu den Kontrollvariablen sind am Anfang von Kapitel 8 zu finden.

²⁹ Im Modell *ohne* Kontrollvariablen gibt das Intercept die mittlere Punktzahl (auf der gewählten 500er-Skala) von SchülerInnen mit 4 JWL an. Im Modell *mit* Kontrollvariablen entspricht es der (geschätzten) Punktzahl von Schüler(-innen) mit 4 JWL, bei denen alle Kontrollvariablen den Wert 0 haben.

Tabelle 28: Ergebnisse der Regressionsanalyse (Sprechen 8. Klasse)

Variable	Modell ohne Kontrollvariablen				Modell mit Kontrollvariablen				
	Effekt	SE	t-Wert	p-Wert	Effekt	SE	t-Wert	p-Wert	
JWL-Gruppen									
8. Kl. Intercept ³⁰	478	-	-	-	480	-	-	-	
9 JWL	-2.2	19.7	-0.11	0.912	0.3	18.2	0.02	0.984	
12 JWL	43.0	11.8	3.64	0.000*	35.9	11.8	3.06	0.003*	
14 JWL	76.6	12.1	6.33	0.000*	54.7	11.7	4.66	0.000*	
Kontrollvariablen									
Geschlecht männlich	-	-	-	-	-18.2	6.3	-2.89	0.005*	
Besitz und Ausbildung	-	-	-	-	16.4	5.1	3.24	0.002*	
Anz. Bücher im Haushalt	-	-	-	-	8.6	4.1	2.08	0.040*	
Migrationshintergrund	-	-	-	-	-4.8	13.1	-0.37	0.712	
Eine Muttersprache Deutsch	-	-	-	-	4.3	15.1	0.29	0.773	
Eine Muttersprache Englisch	-	-	-	-	25.0	35.0	0.72	0.473	
Eine Muttersprache Französisch	-	-	-	-	285.2	45.3	6.30	0.000*	
Eine romanische Muttersprache ausser Franz.	-	-	-	-	54.4	15.0	3.64	0.001*	
Selbstwirksamkeitserwartung der Lehrperson	-	-	-	-	12.9	6.4	2.01	0.049*	

In der 8. Klasse ändert sich in Bezug auf die Unterschiede zwischen den JWL-Gruppen durch den Einbezug von Kontrollvariablen im Wesentlichen nichts. Die Einflüsse der Kontrollvariablen auf das Abschneiden im Sprechtest sind ähnlich, aber nicht gleich, wie in der 6. Klasse. So zeigt sich in der 8. Klasse ein signifikant schwächeres Abschneiden der Knaben, der Einfluss des kulturellen Kapitals des Elternhauses (gemessen an der Anzahl Bücher) ist geringer, dafür erscheint die Selbstwirksamkeitserwartung der Lehrperson als signifikanter Einfluss.

³⁰ Im Modell *ohne* Kontrollvariablen gibt das Intercept die mittlere Punktzahl (auf der gewählten 500er-Skala) von SchülerInnen mit 10 JWL an. Im Modell *mit* Kontrollvariablen entspricht es der (geschätzten) Punktzahl von Schüler(-innen) mit 10 JWL, bei denen alle Kontrollvariablen den Wert 0 haben.

8.5 Leseverstehen und Schreiben in Englisch (8. Klasse)

Englisch wird in der Zentralschweiz bis zur 8. Klasse fast überall im Rahmen desselben Jahreswochenstunden-Szenarios unterrichtet und gelernt. Die Hauptfragestellungen, die sich beim Französisch aufgrund der unterschiedlichen Szenarien ergeben haben, fallen deshalb beim Englischen weg. Aus inferenzstatistischer Sicht steht die Modellierung der Leistungen unter Einbezug von Kontrollvariablen im Vordergrund. Um die Vergleichbarkeit der Modelle zwischen den Sprachen zu erleichtern, wird derselbe Satz an Kontrollvariablen verwendet wie beim Französischen.

Tabelle 29: Englisch Leseverstehen und Schreiben (8. Klasse): Ergebnisse der Regressionsanalysen mit Kontrollvariablen

Variable	Leseverstehen				Schreiben			
	Effekt	SE	t-Wert	p-Wert	Effekt	SE	t-Wert	p-Wert
Intercept ³¹	470	-	-	-	480	-	-	-
Geschlecht männlich	-38.9	8.7	-4.44	0.000*	-43.7	9.8	-4.47	0.000*
Besitz und Ausbildung	22.8	6.8	3.35	0.001*	22.0	7.5	2.94	0.005*
Anz. Bücher im Haushalt	11.3	5.0	2.27	0.024*	11.5	6.3	1.82	0.074
Migrationshintergrund	39.8	21.1	1.89	0.063	61.8	20.4	3.04	0.004*
Eine Muttersprache Deutsch	48.0	28.9	1.66	0.105	31.0	27.8	1.11	0.274
Eine Muttersprache Englisch	40.5	35.6	1.14	0.266	53.0	27.4	1.93	0.060
Eine Muttersprache Französisch	43.4	66.6	0.65	0.523	55.6	61.9	0.90	0.377
Eine romanische Muttersprache ausser Franz.	8.8	24.1	0.37	0.712	18.9	27.2	0.70	0.488
Selbstwirksamkeitserwartung der Lehrperson	8.6	11.8	0.73	0.475	9.8	8.7	1.13	0.263

Knaben haben auch in den beiden überprüften Fertigkeitsbereichen des Englischen signifikant schwächer abgeschnitten als Mädchen, und zwar im Mittel um rund 0.4 Standardabweichungen. Besitz und Ausbildung der Eltern sowie die Anzahl der Bücher im Haushalt sind Kontrollvariablen mit einem positiven Effekt auf das Ergebnis im Englischen. Beim Schreiben ist der Einfluss der Anzahl Bücher aber nur tendenziell signifikant. Ein Migrationshintergrund wirkt sich positiv aus; allerdings erweist sich diese Variable nur beim Schreiben auch als statistisch signifikant. Wer Englisch als (eine) Muttersprache angegeben hat, erzielt zwar in unserer Stichprobe im Durchschnitt ein höheres Ergebnis, aus statistischer Sicht ist dieser Einfluss aber beim Leseverstehen nicht und beim Schreiben nur tendenziell signifikant. Mit ein Grund dafür dürfte die geringe Grösse dieser Gruppe von SchülerInnen sein.

³¹ Das Intercept gibt die mittlere Punktzahl (auf der gewählten 500-er-Skala) von SchülerInnen an, bei denen alle Kontrollvariablen den Wert 0 haben.

9 Erreichung der Lehrplanziele in Französisch und Englisch

Im Folgenden wird dargestellt, ob für Französisch und Englisch in den getesteten Fertigkeiten die Lehrplanziele (ausgedrückt als Referenzniveaus des GeR) erreicht werden. Der aktuelle Lehrplan für Französisch gibt die Lehrplanziele lediglich in Form von Globalniveaus (A1, A2, B1) an (vgl. Bildungsplanung Zentralschweiz 2000). Eine weitere Aufgliederung dieser Niveaus in Feinniveaus (A1.1, A1.2 usw.) trat im schulischen Kontext erst später in den Vordergrund und wurde unter anderem im Englischlehrplan der BKZ umgesetzt (vgl. Bildungsplanung Zentralschweiz 2004). In diesem Bericht wird unter einem vollständig erreichten Globalniveau ein erreichtes oberes Feinniveau (d.h. A1.2, A2.2 usw.) verstanden.³² Damit ist der Anschluss an die im Rahmen des HarmoS-Projekts festgelegten Grundkompetenzen (EDK 2011) sowie die im Lehrplan 21 definierten Grundansprüche (D-EDK 2015) gewährleistet. Die folgende Tabelle vermittelt einen Überblick über die GeR-Niveaus, die in den genannten Referenzdokumenten für die überprüften Sprachfertigkeiten als Kompetenzziele genannt werden.

Tabelle 30: Übersicht über Lehrplanziele, Grundkompetenzen und Grundansprüche (GeR-Niveaus)

Fertigkeit	Grobziel gemäss aktuellem Lehrplan der BKZ		Grundkompetenz gemäss HarmoS		Grundanspruch gemäss Lehrplan 21	
	6. Klasse	8. / 9. Klasse ³³	6. Klasse	9. Klasse	6. Klasse	9. Klasse
Hören Französisch	A1	Grundanspruch: A2 Erweiterter Anspruch: B1	A1.2	A2.2	A1.2	A2.2
Lesen Französisch	A1	Grundanspruch: A2 Erweiterter Anspruch: B1	A1.2	A2.2	A1.2	A2.2
Schreiben Französisch	A1	Grundanspruch: A2 Erweiterter Anspruch: B1	A1.2	A2.1	A1.2	A2.1
Sprechen Französisch	A1	Grundanspruch: A2 Erweiterter Anspruch: B1	A1.2	A2.2	A1.2	A2.2
Lesen Englisch* ³⁴		Grundanspruch: A2.2 Erweiterter Anspruch: B1.2		A2.2		A2.2
Schreiben Englisch*		Grundanspruch: A2.1 Erweiterter Anspruch: B1.1		A2.1		A2.1

³² Eine Ausnahme bildet das Schreiben in Französisch auf der Sekundarstufe I, für welches das im Lehrplan 21 für das Schreiben in Französisch angesetzte tiefere Feinniveau von A2.1 übernommen wird.

³³ Im aktuellen Lehrplan Französisch beziehen sich die Grobziele auf die 9. Klasse. Im Lehrplan Englisch (BKZ 2004) gelten die Lehrplanziele für die 9. Klasse bereits auch für die 8. Klasse.

³⁴ Die mit * gekennzeichneten Fertigkeiten wurden in den 6. Klassen nicht überprüft.

9.1 Hörverstehen in Französisch

An den Französisch-Hörverstehenstests haben in der 6. Klasse 1440 Lernende teilgenommen, in der 8. Klasse 2110 Lernende (für Angaben zum Rücklauf vgl. Anhang 2). Wie folgende Abbildung zeigt, hat am Ende der 6. Klasse rund ein Drittel der Lernenden (35.4%) das Niveau A1.2 oder mehr und damit das Lehrplanziel erreicht, 10% sind auf Niveau A2.1 oder höher. Rund zwei Drittel der Lernenden (64.6%) haben das Lehrplanziel für das Ende der obligatorischen Schulzeit noch nicht erreicht, wobei 47.4% der Lernenden sich auf dem darunterliegenden Feinniveau A1.1 befinden.

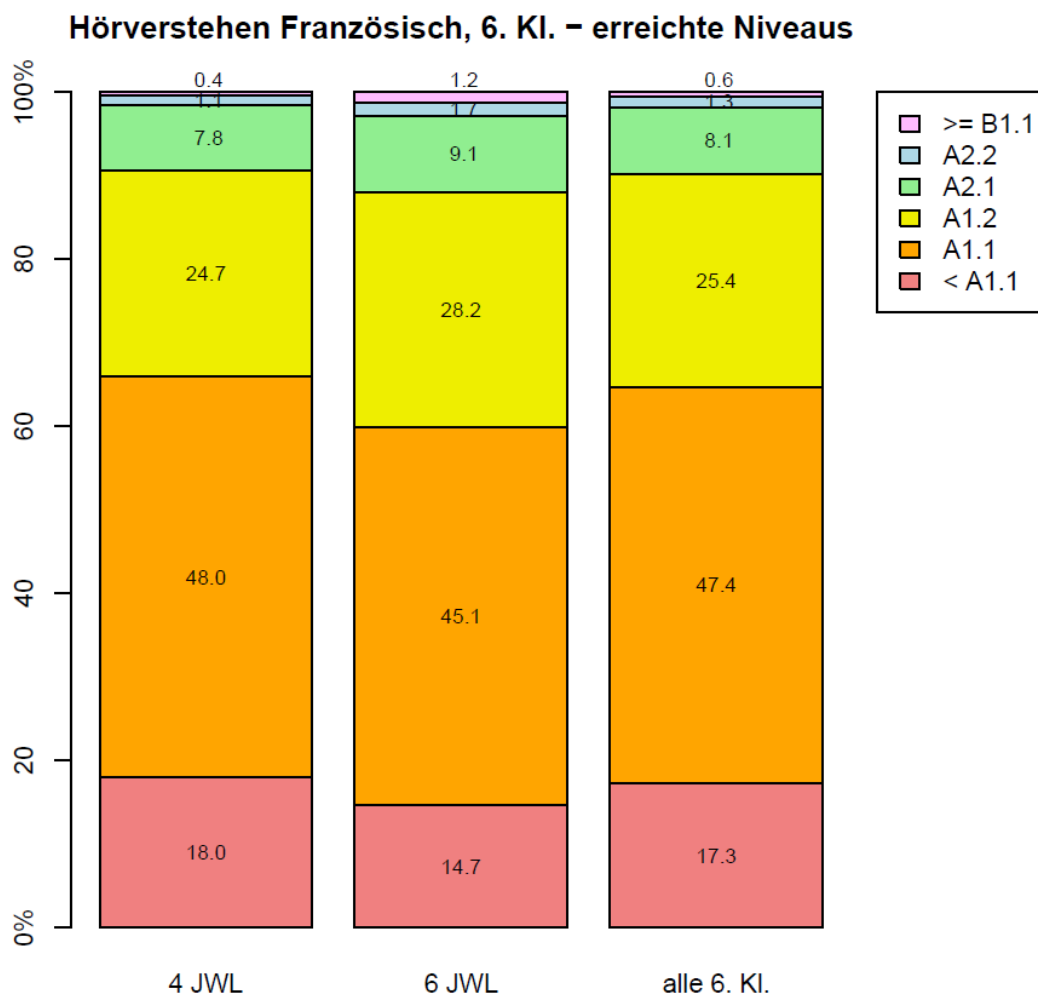


Abbildung 5: Hörverstehen in Französisch 6. Klasse – erreichte GeR-Niveaus³⁵

³⁵ Die Legende >=B1.1 ist so zu lesen, dass alle betreffenden Lernenden das Niveau B1.1 erreicht haben. Unter diesen Lernenden gibt es zudem einige wenige Schülerinnen und Schüler, die evtl. bereits auf Niveau B1.2 sind. Dieses Niveau konnte aber nicht mehr mit Sicherheit bestimmt werden.

Wie untenstehende Abbildung zeigt, hat am Ende der 8. Klasse erst eine kleine Minderheit von 8.7% der Lernenden das Niveau A2.2 oder mehr und damit das Lehrplanziel für das Ende der obligatorischen Schulzeit erreicht. 27% der Lernenden befinden sich auf dem darunterliegenden Niveau A2.1. Rund ein Viertel der Lernenden (28.7%) hat das Niveau A1.2 und damit das Lehrplanziel für die 6. Klasse noch nicht erreicht.

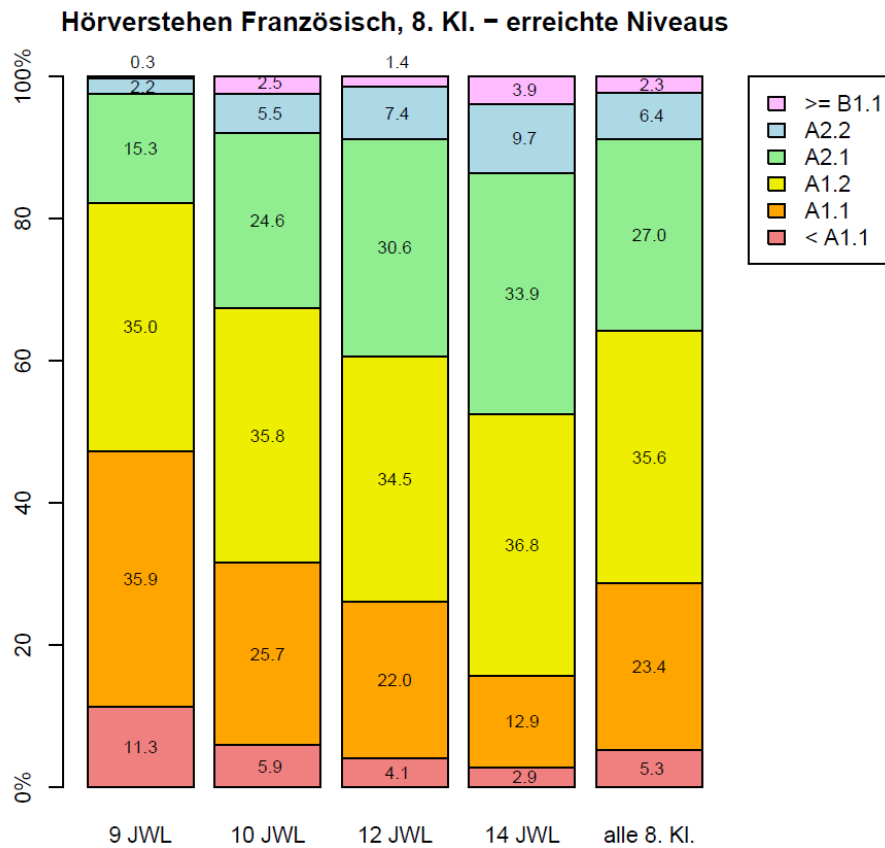


Abbildung 6: Hörverstehen in Französisch 8. Klasse – erreichte GeR-Niveaus

9.2 Leseverstehen in Französisch

An den Französisch-Leseverstehenstests für die 6. Klasse haben insgesamt 1446 Lernende teilgenommen, an denjenigen für die 8. Klasse 1750 Lernende. Wie aus unten stehender Abbildung ersichtlich wird, verfügt am Ende der 6. Klasse eine knappe Mehrheit der Lernenden (53.5%) über Kompetenzen auf Niveau A1.2 oder höher und hat somit das Lehrplanziel erreicht. Ein gutes Viertel der Lernenden (28.7%) verfügt bereits über Lesefertigkeiten auf Niveau A2.1 oder höher. 46.6% der Lernenden haben das Lehrplanziel noch nicht erreicht, wobei 35.6% der Schülerinnen und Schüler sich auf dem darunterliegenden Feinniveau A1.1 befinden.

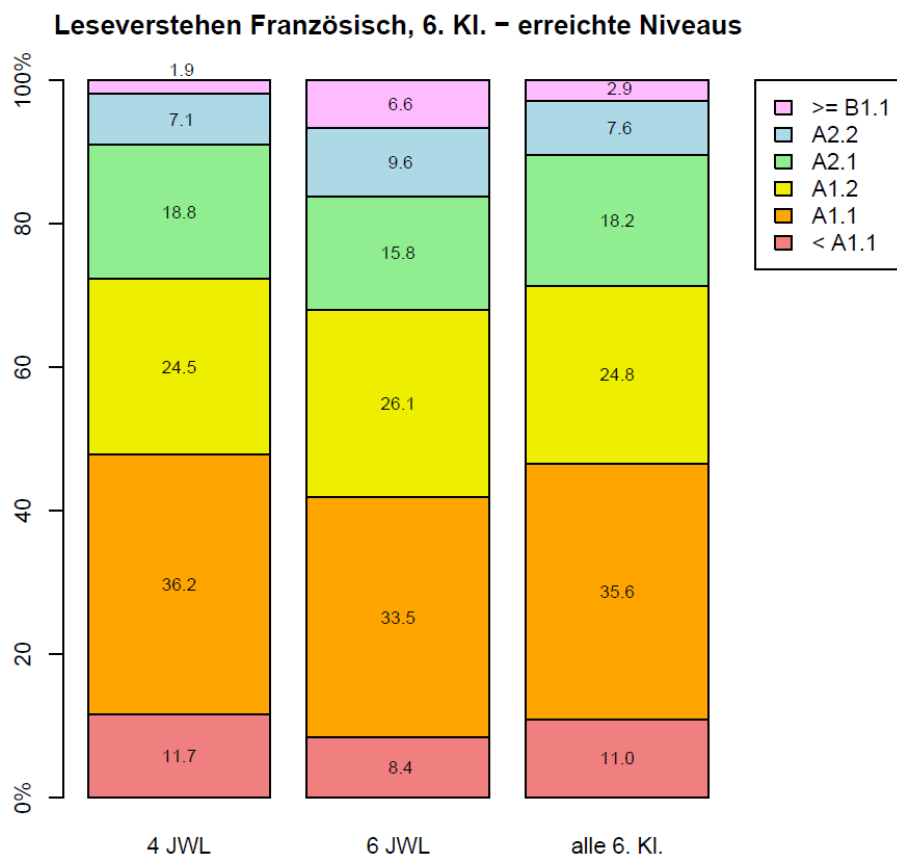


Abbildung 7: Leseverstehen in Französisch 6. Klasse – erreichte GeR-Niveaus

Am Ende der 8. Klasse hat ein knappes Drittel der Lernenden (30.7%) das Niveau A2.2 oder mehr und somit das Lehrplanziel für das Ende der obligatorischen Schulzeit erreicht. 15.5% der Schülerinnen und Schüler verfügen bereits über Lesekompetenzen auf Niveau B1.1 oder höher. Rund zwei Drittel der Lernenden (69.3%) haben das Lehrplanziel für das Ende der obligatorischen Schulzeit noch nicht erreicht. Ein Viertel der Lernenden (25.1%) befindet sich auf dem unterhalb dieses Lehrplanziels liegenden Niveau A2.1. Ähnlich wie beim Hörverstehen hat auch beim Leseverstehen in Französisch ein Viertel der Lernenden (25.3%) das Niveau A1.2 und somit das Lehrplanziel für die 6. Klasse noch nicht erreicht.

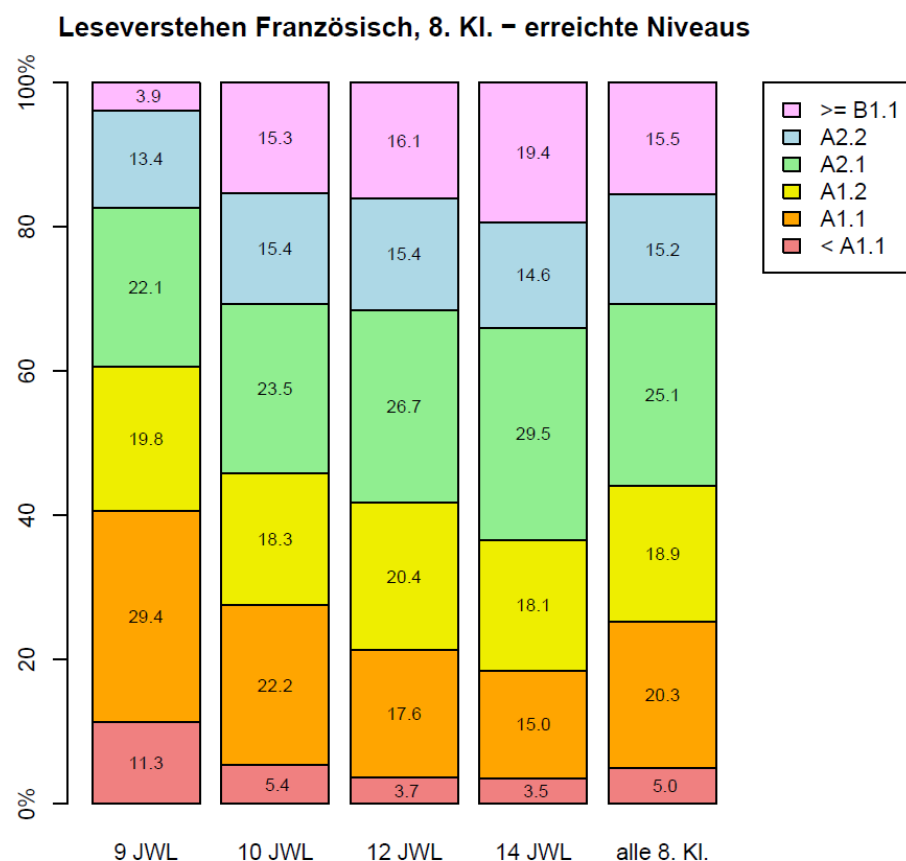


Abbildung 8: Leseverstehen in Französisch 8. Klasse – erreichte GeR-Niveaus

Ein Vergleich der Resultate der auf der Sekundarstufe I existierenden Szenarien (9, 10, 12 und 14 JWL) zeigt, dass in der Region mit 9 JWL erst eine Minderheit der Lernenden das Niveau A2.1 erreicht hat, in allen anderen Regionen jedoch eine Mehrheit der Lernenden.

9.3 Schreiben in Französisch

Der Schreibtest in Französisch wurde in der 6. Klasse von 1455 Schülerinnen und Schülern absolviert und in der 8. Klasse von 1583 Schülerinnen und Schülern.

Wie folgende Abbildung aufzeigt, verfügt am Ende der 6. Klasse ein Drittel der Lernenden (33.8%) über Französisch-Schreibkompetenzen auf Niveau A1.2 oder höher und hat somit das Lehrplanziel für diese Stufe erreicht. Knapp die Hälfte der Lernenden (49.6%) befindet sich auf dem darunterliegenden Feinniveau A1.1. 16.6% der Schülerinnen und Schüler haben das Niveau A1.1 noch nicht erreicht.

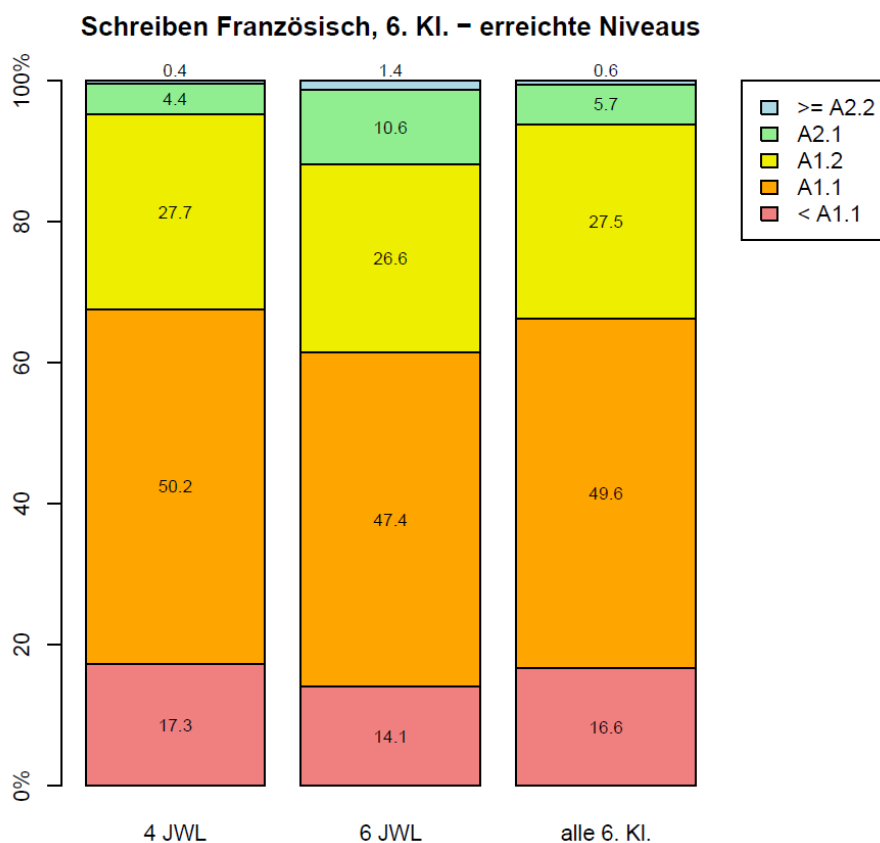


Abbildung 9: Schreiben in Französisch 6. Klasse – erreichte GeR-Niveaus

Vergleicht man die Resultate der zwei auf der Primarstufe existierenden Szenarien (4 versus 6 JWL), so zeigen sich lediglich kleine Unterschiede. Auffällig ist insbesondere, dass in der Region mit 6 JWL gut doppelt so viele Schülerinnen und Schüler bereits in der 6. Klasse ein Niveau von mindestens A2.1 erreichen (12%) als in der Region mit 4 JWL (4.8%).

Wie unten stehende Abbildung zeigt, hat am Ende der 8. Klasse ein gutes Drittel der Lernenden (37%) ein Niveau von mindestens A2.1 und somit das Lehrplanziel für das Ende der obligatorischen Schulzeit erreicht. Ein weiteres Drittel (31.7%) befindet sich auf dem darunterliegenden Niveau A1.2. Ein knappes Drittel der Lernenden (31.3%) hat das Niveau A1.2, das Lehrplanziel für die 6. Klasse, noch nicht erreicht.

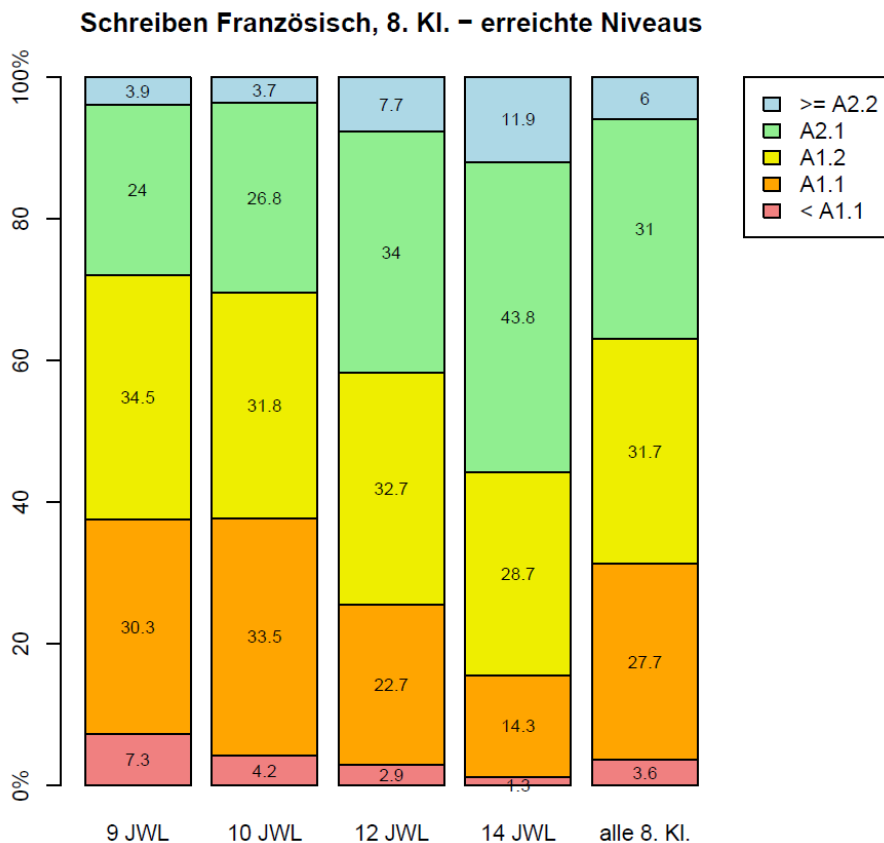


Abbildung 10: Schreiben in Französisch: 8. Klasse – erreichte GeR-Niveaus

Vergleicht man die Resultate der verschiedenen auf der Sekundarstufe I existierenden Szenarien, so zeigt sich, dass in der Region mit 14 JWL eine Mehrheit der Lernenden (55.7%) bereits ein Niveau von mindestens A2.1 im Schreiben und damit das Lehrplanziel für das Ende der obligatorischen Schulzeit erreicht hat.

9.4 Sprechen in Französisch

Der Sprechtest in Französisch wurde pro Klasse von jeweils 6 Lernenden gelöst. Insgesamt haben 564 Schülerinnen und Schüler der 6. Klassen und 926 Schülerinnen und Schüler der 8. Klassen an den Sprechtests teilgenommen.

Folgende Abbildung zeigt, dass am Ende der 6. Klasse 39.6% der Schülerinnen und Schüler mindestens das Niveau A1.2 und somit das Lehrplanziel erreicht haben. 29.7% befinden sich auf dem darunterliegenden Niveau A1.1. 30.7% verfügen noch nicht über Sprechkompetenzen auf Niveau A1.1.

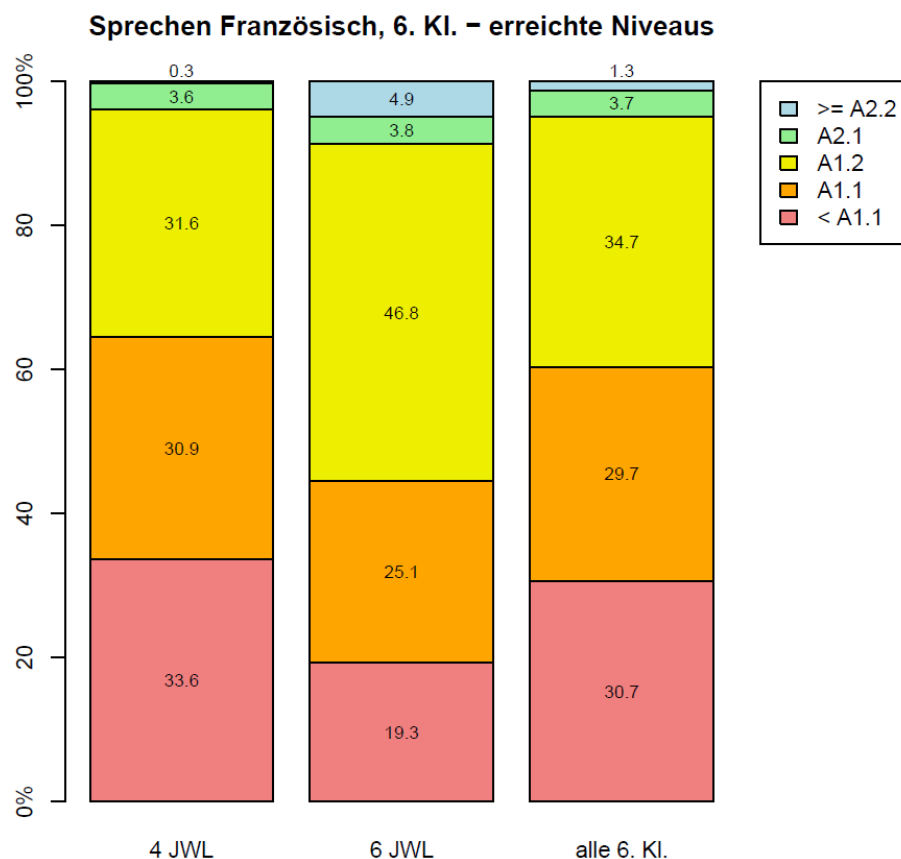


Abbildung 11: Sprechen in Französisch 6. Klasse – erreichte GeR-Niveaus

Vergleicht man die beiden Szenarien, so fällt auf, dass in der Region mit 6 JWL eine Mehrheit der Schülerinnen und Schüler (55.6%) bereits mindestens ein Niveau A1.2 und somit das Lehrplanziel erreicht. In der Region mit 4 JWL ist dieser Anteil mit 35.5% deutlich kleiner.

Wie folgende Abbildung zum Sprechen in Französisch auf der Sekundarstufe I zeigt, erreicht am Ende der 8. Klasse erst eine kleine Minderheit von 3.4% das Lehrplanziel für das Ende der obligatorischen Schulzeit, d.h. ein Niveau A2.2. 10.2% der Schülerinnen und Schüler befinden sich auf dem darunterliegenden Niveau A2.1.

Ein Grossteil der Schülerinnen und Schüler verfügt über Sprechkompetenzen auf Niveau A1.2 (56.1%). Wie bei den anderen Fertigkeiten gibt es auch beim Sprechen relativ viele Schülerinnen und Schüler, die das Niveau A1.2, d.h. das Lehrplanziel für die 6. Klasse, noch nicht erreicht haben (30.3%).

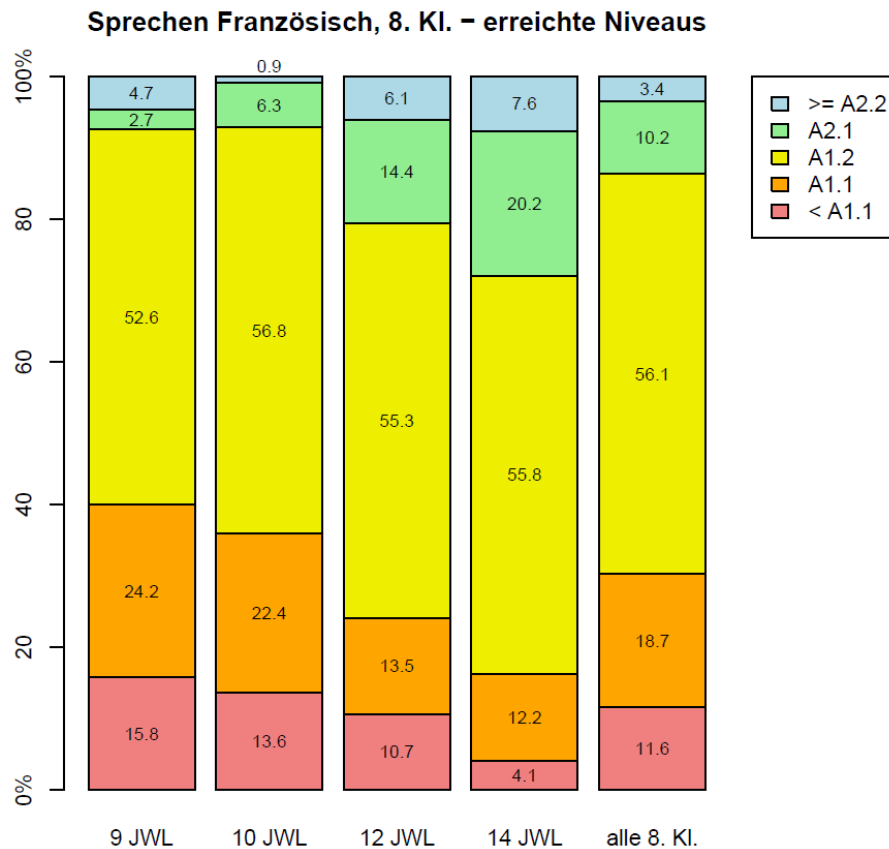


Abbildung 12: Sprechen in Französisch 8. Klasse – erreichte GeR-Niveaus

9.5 Leseverstehen in Englisch

Am Leseverstehenstest in Englisch haben insgesamt 1143 8.-KlässlerInnen teilgenommen. Wie unten stehende Abbildung zeigt, erreichen 60.2% der Lernenden das Niveau A2.2 oder höher und haben somit das Lehrplanziel für die 8. und 9. Klasse erreicht. Ein Drittel der Schülerinnen und Schüler (32.3%) haben schon Lesekompetenzen auf Niveau B1.1 oder höher. 12.0% der Lernenden verfügen über Lesekompetenzen auf Niveau B1.2 und haben somit das Lehrplanziel für Lernende mit erweiterten Ansprüchen erreicht. 39.8% der Lernenden haben das Niveau A2.2 und somit das Lehrplanziel für die 8. und 9. Klasse noch nicht erreicht.

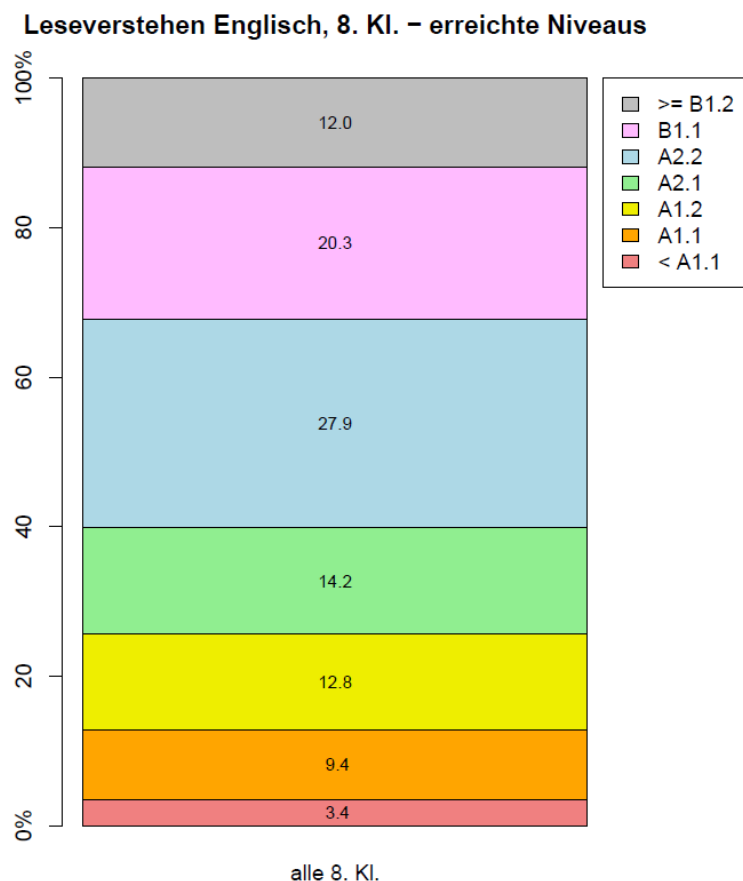


Abbildung 13: Leseverstehen in Englisch 8. Klasse – erreichte GeR-Niveaus

9.6 Schreiben in Englisch

Am Schreibtest in Englisch haben 714 Schülerinnen und Schüler teilgenommen. Auch in dieser Fertigkeit erreicht eine Mehrheit (65.6%) der 8.-KlässlerInnen das Lehrplanziel für die 8. und 9. Klasse, d.h. ein Niveau A2.1 oder höher. Rund ein Viertel der Lernenden (27.4%) verfügt über Schreibkompetenzen auf mindestens Niveau A2.2. Eine kleine Minderheit der Schülerinnen und Schüler (5.8%) hat bereits Ende der 8. Klasse ein Niveau B1.1 und somit das Lehrplanziel für Lernende mit erweiterten Ansprüchen erreicht. Gut ein Drittel der Lernenden (34.4%) hat das Lehrplanziel für die 8. und 9. Klasse (A2.1) noch nicht erreicht.

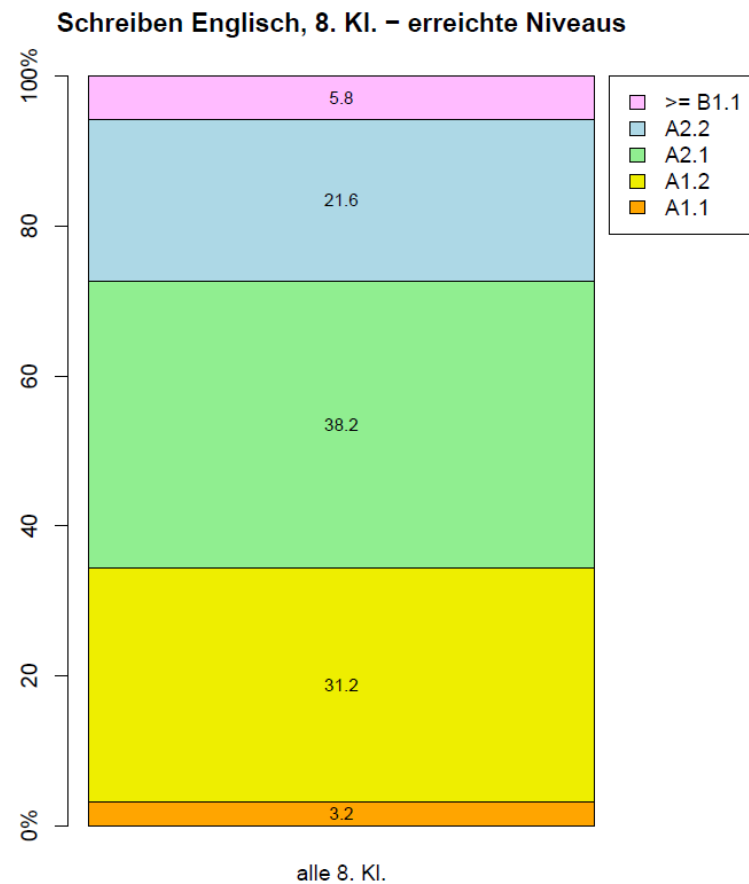


Abbildung 14: Schreiben in Englisch 8. Klasse – erreichte GeR-Niveaus

9.7 Kompetenzvergleich Französisch und Englisch

Im Rahmen der Studie sollte auch die Frage beantwortet werden, ob in der 8. Klasse Leistungsunterschiede zwischen Englisch und Französisch in Bezug auf die Leseverstehens- und die Schreibkompetenz bestehen.

Die unten stehende Abbildung stellt die Ergebnisse der Leseverstehenstests in Französisch und Englisch vergleichend dar. Dabei wird ersichtlich, dass die Schülerinnen und Schüler der 8. Klasse in ihrer ersten Schulfremdsprache Englisch eine deutlich bessere Lesekompetenz haben als in ihrer zweiten Schulfremdsprache Französisch. So erreichen am oberen Ende des Spektrums beim Lesen in Englisch doppelt so viele Schülerinnen und Schüler mindestens das Niveau A2.2 (60.2%) wie beim Lesen in Französisch (30.7%). Der Anteil der Lernenden hingegen, die erst eine geringe Lesekompetenz von A1.1 oder weniger haben, ist mit 25.3% für das Französische doppelt so hoch wie für das Englische (12.8%).

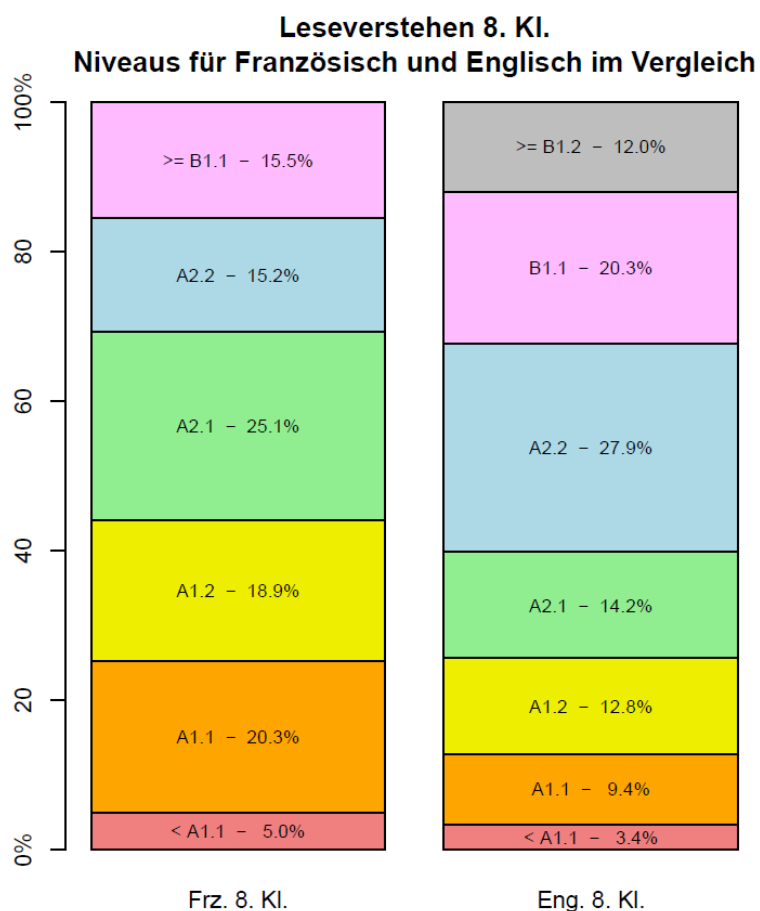


Abbildung 15: Lesen in Französisch und Englisch, 8. Klasse – erreichte GeR-Niveaus

Vergleicht man die Schreibleistungen im Französischen und Englischen, so zeigt sich ein ähnliches Bild wie schon beim Leseverstehen. Während im Französischen erst eine Minderheit von 37% Schreibkompetenzen auf Niveau A2.1 oder höher hat, erreichen im Englischen rund zwei Drittel (65.6%) ein Niveau von mindestens A2.1. Noch deutlicher zeigen sich die Unterschiede bei den schwächsten Schülerinnen und Schülern. So sind es im Englischen lediglich noch 3.2% der Lernenden, die erst über Schreibkompetenzen auf Niveau A1.1 verfügen. Im Französischen hingegen hat ein knappes Drittel (31.3%) der Schülerinnen und Schüler Schreibkompetenzen auf Niveau A1.1 oder darunter.

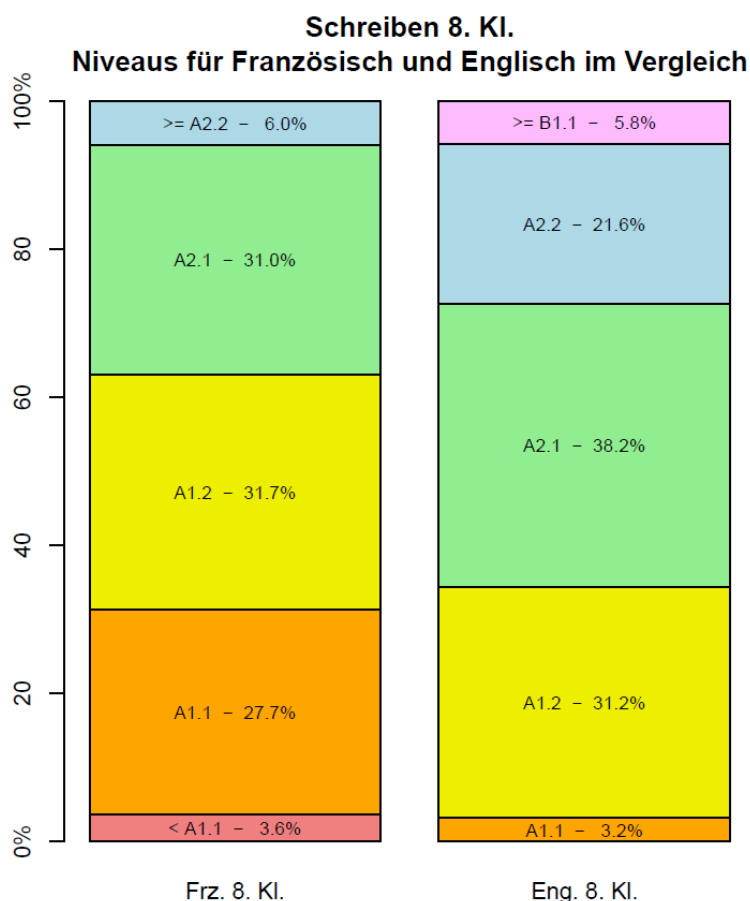


Abbildung 16: Schreiben in Französisch und Englisch, 8. Klasse – erreichte GeR-Niveaus

Eine faire Bewertung dieser Unterschiede zwischen den Sprachen ist nicht ganz einfach. Vor allem Folgendes ist zu berücksichtigen:

1. Die getestete Schülerpopulation hat bis zur 8. Klasse im Durchschnitt 15.5 JWL Englisch gehabt, aber nur 11.1 JWL Französisch. Das sind rund 40% mehr Englischlektionen. Unter diesem Gesichtspunkt überrascht es nicht, dass die Studie für Englisch bessere Ergebnisse ausweist.
Die folgenden beiden Umstände lassen dagegen ein etwas besseres Abschneiden im Französisch erwarten:
2. In allen Kantonen ausser Schwyz werden von 16 JWL Englisch bis zur 8. Klasse 6 JWL bereits in der 3. und 4. Klasse unterrichtet. Aus Studien ist bekannt, dass jüngere Kinder weniger effizient lernen als Jugendliche (vgl. Lambelet/Berthele 2014, 44).
3. In der 8. Klasse nehmen fast alle SchülerInnen Englischunterricht und gehören dadurch zur getesteten Schülerpopulation. Am Französischunterricht dagegen neh-

men zwischen 3.2% (UR) und 15% (SZ) derselben Schülerschaft nicht teil (vgl. dazu Fussnote 4). Dabei dürfte es sich mehrheitlich um schulisch Schwache handeln.

In Anbetracht des grossen Einflusses der Anzahl Jahreswochenlektionen, der in dieser Studie bei den Französischtests immer wieder gezeigt werden konnte, muss der erste der genannten Punkte bei der Interpretation des Unterschieds zwischen den Ergebnissen in Englisch und Französisch sicher als primäre Erklärung herangezogen werden.

Der vorliegende Vergleich zwischen den Sprachen zeigt ferner, dass nicht zu erwarten ist, dass sich die Kompetenzen in der zweiten Schulfremdsprache Französisch bis zum Ende der Schulzeit den Kompetenzen in der ersten Schulfremdsprache Englisch angleichen könnten.

10 Fazit

Die Leistungsmessung in den Fertigungsbereichen Hören, Lesen, Sprechen und Schreiben in Französisch hatte zum Ziel, mögliche Einflüsse des gewählten Modells (Beginn in der 5. oder 7. Klasse) und der Stundendotation auf die Französisch-Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler abzuklären. Die untenstehende Tabelle stellt die Testergebnisse der Gruppen mit verschiedenen Jahreswochenlektionen (JWL) mittels Paarvergleichen dar. Aufgezeigt wird, ob statistische Unterschiede zwischen den Testergebnissen der Gruppen bestehen. P-Werte von signifikanten Unterschieden sind mit einem Asterisk (*) bezeichnet. Grau hinterlegte p-Werte bedeuten, dass der betreffende Vergleich unter Einbezug von Kontrollvariablen (wie ‚Besitz und Ausbildung der Eltern‘ oder ‚Muttersprache Französisch‘) zu keinem signifikanten Resultat führt.

Tabelle 31: Überblick über die JWL-Paarvergleiche (t-Tests) nach Fertigkeit in Französisch³⁶

Gruppenvergleich	Hörverstehen		Leseverstehen		Schreiben		Sprechen	
	Mittelwert-differenz ³⁷	p-Wert	Mittelwert-differenz	p-Wert	Mittelwert-differenz	p-Wert	Mittelwert-differenz	p-Wert
6. Klasse								
G1: 4 JWL, G2: 6 JWL	14	0.096	17	0.060	20	0.031*	58	0.000*
8. Klasse								
G1: 9 JWL, G2: 10 JWL	49	0.004*	41	0.017*	1	0.956	2	0.910
G1: 9 JWL, G2: 12 JWL	66	0.000*	59	0.000*	32	0.091	45	0.024*
G1: 9 JWL, G2: 14 JWL	93	0.000*	73	0.000*	70	0.000*	79	0.000*
G1: 10 JWL, G2: 12 JWL	17	0.188	18	0.165	31	0.012*	43	0.000*
G1: 10 JWL, G2: 14 JWL	44	0.001*	32	0.012*	69	0.000*	77	0.000*
G1: 12 JWL, G2: 14 JWL	27	0.017*	14	0.257	38	0.003*	34	0.004*

Wie aus Tabelle 31 ersichtlich wird, sind auf der *Primarstufe* die sprachlichen Leistungen der Gruppe mit 6 JWL in den produktiven Fertigkeiten Sprechen und Schreiben signifikant besser, beim Schreiben allerdings nur dann, wenn keine Kontrollvariablen berücksichtigt wer-

³⁶ Bei der Interpretation der Paarvergleiche auf der Sekundarstufe I sollte die je nach Kanton unterschiedlich hohe Anzahl an Lernenden, die Französisch entweder abgewählt haben oder davon dispensiert sind, mitberücksichtigt werden (vgl. Anhang 1). In Uri (bzw. dem Modell mit 9 JWL) ist dieser Anteil mit 3.2% am kleinsten. Einen ebenfalls eher niedrigen Anteil an Lernenden, die den Französischunterricht nicht besuchen, weist mit 5.8% der Kanton Zug (bzw. das Modell mit 14 JWL) auf.

³⁷ Eine positive Mittelwertdifferenz bedeutet, dass der Mittelwert der 2. Gruppe höher ist.

den. In den rezeptiven Fertigkeiten Hören und Lesen sind die Leistungen der Gruppe mit 6 JWL nicht signifikant besser.

Auf der *Sekundarstufe I* fällt in Bezug auf die Lernenden mit 9 JWL (und Französischbeginn in der 7. Klasse) auf, dass deren Leistungen in den rezeptiven Fertigkeiten Lesen und Hören signifikant geringer ausfallen als die Leistungen der Lernenden mit 10 JWL. In den produktiven Fertigkeiten Schreiben und Sprechen sind keine Unterschiede zwischen diesen beiden Gruppen festzustellen. Im Vergleich zu den sprachlichen Leistungen der Gruppe mit 12 JWL sind jene der Gruppe mit 9 JWL in den Fertigkeiten Hören, Lesen und Sprechen signifikant schwächer, im Schreiben sind sie nur tendenziell schwächer.

Lernende mit 10 JWL haben im Vergleich zu Lernenden mit 12 JWL im Durchschnitt deutlich geringere Schreib- und Sprechkompetenzen in Französisch. In Bezug auf die rezeptiven Kompetenzen unterscheiden sich diese beiden Gruppen nicht signifikant. Im Vergleich zu den sprachlichen Leistungen der Gruppe mit 14 JWL sind jene der Gruppe mit 10 JWL in allen Fertigungsbereichen signifikant schwächer (im Leseverstehen allerdings nur dann, wenn keine Kontrollvariablen berücksichtigt werden).

Vergleicht man die Resultate der Lernenden mit 12 JWL mit jenen Lernenden, die am meisten Unterricht in Französisch hatten, d.h. der Gruppe mit 14 JWL, so zeigt sich, dass Lernende mit 14 JWL beim Hörverstehen, Schreiben und Sprechen (nicht aber beim Leseverstehen) signifikant bessere Leistungen erbringen.

Ferner können auch Vergleiche über die Klassenstufen hinweg angestellt werden. Diese müssen jedoch vorsichtig interpretiert werden, da die beiden Schülerpopulationen nur bedingt vergleichbar sind (Weggang der GymnasiastInnen, Dispensationen usw.). Tabelle 32 führt die festgestellten Unterschiede in der Sprachkompetenz zwischen den 6.- und 8.-KlässlerInnen sowie die entsprechenden Effektstärken auf.

Tabelle 32: Unterschiede zwischen der 6. und 8. Klasse (Effektstärken)³⁸

Fertigkeit	Mittelwert 6. Kl. alle	Mittelwert 8. Kl. alle	Mittelwertdifferenz	gemeins. SD	Cohen's <i>d</i>
Hörverstehen	402	500	98	92	1.07
Leseverstehen	434	500	66	96	0.68
Schreiben	406	500	94	92	1.03
Sprechen	423	500	77	99	0.77

Wie Tabelle 32 zeigt, ist der (theoretische) Kompetenzzuwachs insbesondere beim Hörverstehen und beim Schreiben gross. Beim Leseverstehen und beim Sprechen ist der „Kompetenzzuwachs“ etwas geringer, allerdings immer noch im Bereich dessen, was gemeinhin bei vergleichbaren Studien erwartet wird. Wenn man bedenkt, dass in der 8. Klasse die GymnasiastInnen nicht getestet wurden, liegt auch dieser „Zuwachs“ eher über dem Erwartbaren.

Nebst den oben dargestellten Paarvergleichen wurden Regressionsanalysen durchgeführt, um den Zusammenhang zwischen verschiedenen Kontrollvariablen und den Testergebnissen zu untersuchen. Dabei zeigte sich im *Französischtest* auf beiden untersuchten Stufen und in allen Fertigkeiten ein positiver Zusammenhang zwischen der sprachlichen Leistung und der Variablen ‚Besitz und Ausbildung der Eltern‘. Lernende mit Französisch als (einer) Muttersprache schneiden ebenfalls in allen Französischtests deutlich besser ab; das Gleiche gilt für Schülerinnen und Schüler mit einer anderen romanischen Muttersprache. Auch die

³⁸ Zu beachten ist, dass die aufgeführten Effektstärken (Cohen's *d*) lediglich Anhaltspunkte für den theoretischen Kompetenzzuwachs von der 6. zur 8. Klasse geben können, da die vorliegende Studie keine eigentliche Längsschnittstudie ist.

Anzahl Bücher im Haushalt weist (mit Ausnahme des Schreibtests in der 8. Klasse) einen signifikant positiven Zusammenhang mit der sprachlichen Leistung auf. Knaben schneiden mit Ausnahme des Sprechtests in der 6. Klasse in allen Fertigkeiten deutlich schlechter ab als Mädchen. Die Selbstwirksamkeitserwartung der Lehrperson erscheint einzig beim Sprechtest in der 8. Klasse als signifikanter Einfluss. Kein signifikanter Zusammenhang zeigt sich zwischen den Ergebnissen im Französischtest und den Variablen ‚Migrationshintergrund‘, ‚Muttersprache Deutsch‘ und ‚Muttersprache Englisch‘.

Auch bei den *Englishtests* zeigte sich ein positiver Zusammenhang zwischen den Variablen ‚Besitz und Ausbildung der Eltern‘ sowie ‚Anzahl Bücher im Haushalt‘. Letztere ist beim Schreiben jedoch nur tendenziell signifikant. Knaben haben wiederum deutlich schwächer abgeschnitten als Mädchen. Anders als bei den Französischtests wirkt sich bei den Englishtests ein Migrationshintergrund positiv aus; allerdings erweist sich diese Variable nur beim Schreiben als statistisch signifikant. Lernende mit Englisch als (einer) Muttersprache erzielen zwar im Durchschnitt ein höheres Ergebnis, aus statistischer Sicht ist dieser Einfluss aber beim Leseverstehen nicht und beim Schreiben nur tendenziell signifikant. Mit ein Grund dafür dürfte die geringe Grösse dieser Gruppe von Lernenden sein.

Ein weiteres Ziel der Studie war die Überprüfung der Erreichung der Lehrplanziele. Diese sind im Französisch-Lehrplan in Form von Globalniveaus (A1, A2, B1) angegeben. Ein Globalniveau gilt in dieser Studie dann als erreicht, wenn das obere der beiden üblicherweise unterschiedenen Feinniveaus (d.h. A1.2, A2.2, B1.2) erreicht ist.³⁹

In der 6. Klasse liegen die Lehrplanziele demnach auf der Stufe A1.2 gemäss GeR. Lernende auf diesem Niveau können z.B. jemanden nach der Uhrzeit fragen, sie können sagen, welche Farben vertraute Dinge wie Kleider haben oder sie können andere darüber informieren, was sie mögen bzw. nicht mögen (z.B. in Bezug auf Sport, Musik oder Schulfächer) (vgl. Lenz/Studer 2007).

Die folgende Tabelle zeigt auf, in welchem Umfang die Lernenden der 6. Klasse das Lehrplanziel in den verschiedenen Fertigkeiten erreicht haben.

Tabelle 33: Erreichung der Ziele: 6. Klasse Französisch

Fertigkeit	Lehrplanziel	Anteil SuS, die das Lehrplanziel oder mehr erreichen	Anteil SuS, die mind. das Niveau A1.1 erreichen ⁴⁰
Hören Französisch	A1.2	35.4%	82.7%
Lesen Französisch	A1.2	53.5%	89.0%
Schreiben Französisch	A1.2	33.8%	83.4%
Sprechen Französisch	A1.2	39.6%	69.3%

Wie aus Tabelle 33 ersichtlich wird, erreicht lediglich im Leseverstehen eine Mehrheit der Lernenden das Lehrplanziel vollständig. In allen anderen Fertigkeiten erreicht rund ein Drittel der Lernenden das Lehrplanziel. Wie ein Vergleich der beiden auf der Primarstufe zu unterscheidenden Unterrichtsregionen (4 und 6 JWL) zeigt, erreicht in der Region mit 6 JWL auch im Sprechen eine Mehrheit der Lernenden (55.6%) das Lehrplanziel (vgl. Kap. 9.4).

Für das Ende der obligatorischen Schulzeit ist das Lehrplanziel für Hören, Lesen und Sprechen als Niveau A2 definiert. Niveau A2 ist diejenige Stufe, die direkt unterhalb der selbstän-

³⁹ Eine Ausnahme bildet das Schreiben in Französisch auf der Sekundarstufe I, für welches das im Lehrplan 21 für das Schreiben in Französisch angesetzte tiefere Feinniveau von A2.1 übernommen wird.

⁴⁰ Diese Anteile werden mitaufgeführt, um der Tatsache Rechnung zu tragen, dass viele Lernende das Lehrplanziel zwar noch nicht erreicht haben, aber dabei sind, Kompetenzen auf dem entsprechenden Niveau aufzubauen.

digen Sprachverwendung (B1) angesiedelt ist. Lernende auf diesem Niveau können z.B. kurze soziale Kontaktgespräche führen, d.h. sie können u.a. mit anderen besprechen, was man tun will oder jemandem den Weg erklären (vgl. Europarat 2001, 42f.).

Tabelle 34: Erreichung der Ziele: 8. Klasse Französisch und Englisch

Fertigkeit	Grobziel gemäss Lehrplan	Anteil SuS, die das Lehrplanziel oder mehr erreichen	Anteil SuS, die mind. das Niveau unterhalb des Lehrplanziels erreichen ⁴¹
Hören Französisch	Grundanspr.: A2 Erw. Anspr.: B1	GA: 8.7% EA: -* ⁴²	mind. A2.1: 35.7%
Lesen Französisch	Grundanspr.: A2 Erw. Anspr.: B1	GA: 30.7% EA: -*	mind. A2.1: 55.8%
Schreiben Französisch	Grundanspr.: A2 Erw. Anspr.: B1	GA: 37.0% EA: -*	mind. A1.2: 68.7%
Sprechen Französisch	Grundanspr.: A2 Erw. Anspruch: B1	GA: 3.4% EA: -*	mind. A2.1: 13.6%
Lesen Englisch	Grundanspr.: A2.2 Erw. Anspr.: B1.2	GA: 60.2% EA: 12.0%	mind. A2.1: 74.4%
Schreiben Englisch	Grundanspr.: A2.1 Erw. Anspr.: B1.1	GA: 65.6% EA: 5.8%	mind. A1.2: 96.8%

Am Ende der 8. Klasse erreicht in den Französischtests in allen vier Fertigkeiten jeweils erst eine Minderheit die Lehrplanziele für das Ende der obligatorischen Schulzeit⁴³. Während in den schriftlichen Fertigkeiten (Leseverstehen und Schreiben) rund ein Drittel die Lehrplanziele oder mehr erreicht, gelingt dies in den mündlichen Fertigkeiten (Hörverstehen und Sprechen) lediglich einer kleinen Minderheit.

Schaut man sich die Lernzielerreichung für die verschiedenen Unterrichtsregionen getrennt an, so zeigt sich, dass in der Region mit 14 JWL eine Mehrheit der Lernenden (55.7%) beim Schreiben in Französisch das Lehrplanziel für das Ende der obligatorischen Schulzeit erreicht (vgl. Kap. 9.3).

In den Englischtests in Lesen und Schreiben erreicht jeweils eine Mehrheit von rund zwei Dritteln der Lernenden die Lehrplanziele, die für die erste und zweite Fremdsprache für das Ende der obligatorischen Schulzeit gleich hoch angesetzt sind. Am Ende der 8. Klasse bestehen also deutliche Unterschiede zwischen den Sprachkompetenzen in Französisch und Englisch. Der Hauptgrund dafür dürfte in der für Französisch deutlich geringeren Unterrichtszeit liegen. So werden in der BKZ-Region bis zur 8. Klasse für das Fach Französisch durchschnittlich 11.1 JWL Unterrichtszeit aufgewendet, für die erste Fremdsprache Englisch hingegen 15.5 JWL, was ca. 40% mehr Englischlektionen entspricht.

Die Testergebnisse für das Französische am Ende der 8. Klasse lassen erwarten, dass auch am Ende der obligatorischen Schulzeit eine Mehrheit der Lernenden die Lehrplanziele für Französisch nicht erreichen wird. Es stellt sich deshalb die Frage, ob diese für die 2. Fremdsprache Französisch bei den derzeitigen unterrichtlichen Rahmenbedingungen zu hoch angesetzt sind.

⁴¹ Vgl. Fussnote 40.

⁴² Die Erreichung der mit * gekennzeichneten erweiterten Lehrplanziele für Französisch konnte nicht mehr mit Sicherheit bestimmt werden.

⁴³ Bei der Interpretation der Resultate der Sekundarstufe I sollte jeweils beachtet werden, dass die vermutlich besten Lernenden, die GymnasiastInnen, in dieser Studie nicht getestet wurden. Diese machen rund 20% der Lernenden aus.

11 Literaturverzeichnis

Bildungsplanung Zentralschweiz (2000a): *Lehrplan Französisch für das 5. – 9. Schuljahr*. Ebikon: Bildungsplanung Zentralschweiz.

Bildungsplanung Zentralschweiz (2000b): *Lehrplan Französisch. 7. bis 9. Schuljahr*. Ebikon: Bildungsplanung Zentralschweiz.

Bildungsplanung Zentralschweiz (2004): *Lehrplan Englisch für das 3. – 9. Schuljahr*. Luzern: Bildungsplanung Zentralschweiz.

Bloom, Howard S., Hill, Carolyn J., Black, Alison R., & Lipsey, Mark W. (2008). *Performance Trajectories and Performance Gaps as Achievement Effect-size Benchmarks for Educational Interventions*. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 1(4), 289–328.

Bos, W., & Gröhlich, C. (Hrsg.). (2010). *KESS 8: Kompetenzen und Einstellungen von Schülerinnen und Schülern am Ende der Jahrgangsstufe 8*. Münster: Waxmann.

Cizek, Gregory J.; Bunch, Michael B. (2007): *Standard Setting. A Guide to Establishing and Evaluating Performance Standards on Tests*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications.

Council of Europe (2009): *Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR). A Manual*. Strasbourg. http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/ManualRevision-proofread-FINAL_en.pdf (14.10.2015).

D-EDK, Deutschschweizer Erziehungsdirektoren Konferenz (Hg.) (2015): *Lehrplan 21 – Sprachen. Von der D-EDK Plenarversammlung am 31.10.2014 zur Einführung in den Kantonen freigegebene Vorlage. Bereinigte Fassung vom 26.03.2015*. Luzern: D-EDK Geschäftsstelle. http://projekt.lehrplan.ch/lehrplan/V5/ablage/FS1E_Gesamt_SPR.pdf (20.11.2015).

EDK, Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (2011): *Grundkompetenzen für die Fremdsprachen. Nationale Bildungsstandards – frei gegeben von der EDK-Plenarversammlung am 16. Juni 2011*. http://edudoc.ch/record/96780/files/grundkomp_fremdsprachen_d.pdf (14.10.2015).

Europarat (2001): *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin u. a.: Langenscheidt.

Kaftandjieva, Felianka (2010): *Methods for Setting Cut Scores in Criterion-Referenced Achievement Tests. A Comparative Analysis of Six Recent Methods with an Application to Tests of Reading in EFL*. Arnheim: EALTA Cito.

Lambelet, Amelia; Berthele, Raphael (2014): *Alter und schulisches Fremdsprachenlernen. Stand der Forschung*. Bericht des Wissenschaftlichen Kompetenzzentrums für Mehrsprachigkeit. Freiburg: Institut für Mehrsprachigkeit.

Lenz, Peter; Studer, Thomas (2007): *Lingualevel. Instrumente zur Evaluation von Fremdsprachenkompetenzen*. Hrsg. v. Bildungsdirektoren-Konferenz Zentralschweiz (BKZ) / Nord-

westschweizerische Erziehungsdirektoren-Konferenz (NW-EDK) / Erziehungsdirektoren-Konferenz der Ostschweizer Kantone und des Fürstentums Liechtenstein (EDKOst).
Bern: Schulverlag bmv.

Peyer, Elisabeth; Andexlinger, Mirjam; Kofler, Karolina (2016a): *Projekt Fremdsprachenevaluation BKZ – Schlussbericht zu den Befragungen der Schülerinnen und Schüler*. Freiburg: Institut für Mehrsprachigkeit.

Peyer, Elisabeth; Andexlinger, Mirjam; Kofler, Karolina (2016b): *Projekt Fremdsprachenevaluation BKZ – Schlussbericht zu den Befragungen der Französisch- und Englischlehrpersonen*. Freiburg: Institut für Mehrsprachigkeit.

Schneider, Günther; North, Brian; Koch, Leo; Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (Hg.) (2001): *Portfolio européen des langues / Europäisches Sprachenportfolio / Portfolio europeo delle lingue / European Language Portfolio. Version pour jeunes et adultes. Version für Jugendliche und Erwachsene*. Bern: BLMV.

12 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Hörverstehen Französisch: Verteilungen der Ergebnisse nach JWL-Gruppen	16
Abbildung 2: Leseverstehen Französisch: Verteilungen der Ergebnisse nach JWL-Gruppen	21
Abbildung 3: Schreiben Französisch: Verteilungen der Ergebnisse nach JWL-Gruppen	26
Abbildung 4: Sprechen Französisch: Verteilungen der Ergebnisse nach JWL-Gruppen	31
Abbildung 5: Hörverstehen in Französisch 6. Klasse – erreichte GeR-Niveaus	38
Abbildung 6: Hörverstehen in Französisch 8. Klasse – erreichte GeR-Niveaus	39
Abbildung 7: Leseverstehen in Französisch 6. Klasse – erreichte GeR-Niveaus	40
Abbildung 8: Leseverstehen in Französisch 8. Klasse – erreichte GeR-Niveaus	41
Abbildung 9: Schreiben in Französisch 6. Klasse – erreichte GeR-Niveaus	42
Abbildung 10: Schreiben in Französisch: 8. Klasse – erreichte GeR-Niveaus	43
Abbildung 11: Sprechen in Französisch 6. Klasse – erreichte GeR-Niveaus	44
Abbildung 12: Sprechen in Französisch 8. Klasse – erreichte GeR-Niveaus	45
Abbildung 13: Leseverstehen in Englisch 8. Klasse – erreichte GeR-Niveaus	46
Abbildung 14: Schreiben in Englisch 8. Klasse – erreichte GeR-Niveaus	47
Abbildung 15: Lesen in Französisch und Englisch, 8. Klasse – erreichte GeR-Niveaus	48
Abbildung 16: Schreiben in Französisch und Englisch, 8. Klasse – erreichte GeR-Niveaus	49

13 Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Überblick über die Anzahl eingesetzter Aufgaben pro Fertigkeit und Sprache	7
Tabelle 2: Stichprobe 6. Klasse	10
Tabelle 3: Stichprobe 8. Klasse	10
Tabelle 4: Zeitplan für die Durchführung der Erhebungen	11
Tabelle 5: Hörverstehen – Ergebnisse der verschiedenen JWL-Gruppen.....	16
Tabelle 6: Hörverstehen Französisch: Paarvergleiche zwischen den JWL-Gruppen	17
Tabelle 7: Hörverstehen: Vergleich der Ergebnisse in der 6. und in der 8. Klasse	17
Tabelle 8: Hörverstehen: Unterschiede zwischen der 6. und 8. Klasse (Effektstärken).....	18
Tabelle 9: Ergebnisse der Regressionsanalyse (Hörverstehen 6. Klasse)	19
Tabelle 10: Ergebnisse der Regressionsanalyse (Hörverstehen 8. Klasse)	20
Tabelle 11: Leseverstehen – Ergebnisse der verschiedenen JWL-Gruppen.....	21
Tabelle 12: Leseverstehen Französisch: Paarvergleiche zwischen den JWL-Gruppen.....	22
Tabelle 13: Leseverstehen: Vergleich der Ergebnisse in der 6. und in der 8. Klasse	22
Tabelle 14: Leseverstehen: Unterschiede zwischen der 6. und 8. Klasse (Effektstärken).....	23
Tabelle 15: Ergebnisse der Regressionsanalyse (Leseverstehen 6. Klasse)	24
Tabelle 16: Ergebnisse der Regressionsanalyse (Leseverstehen 8. Klasse)	25
Tabelle 17: Schreiben – Ergebnisse der verschiedenen JWL-Gruppen	26
Tabelle 18: Schreiben Französisch: Paarvergleiche zwischen den JWL-Gruppen.....	27
Tabelle 19: Schreiben: Vergleich der Ergebnisse in der 6. und in der 8. Klasse	27
Tabelle 20: Schreiben: Unterschiede zwischen der 6. und 8. Klasse (Effektstärken)	28
Tabelle 21: Ergebnisse der Regressionsanalyse (Schreiben 6. Klasse)	29
Tabelle 22: Ergebnisse der Regressionsanalyse (Schreiben 8. Klasse)	30
Tabelle 23: Sprechen – Ergebnisse der verschiedenen JWL-Gruppen.....	31
Tabelle 24: Sprechen Französisch: Paarvergleiche zwischen den JWL-Gruppen.....	32
Tabelle 25: Sprechen: Vergleich der Ergebnisse in der 6. und in der 8. Klasse	32
Tabelle 26: Sprechen: Unterschiede zwischen der 6. und 8. Klasse (Effektstärken).....	33
Tabelle 27: Ergebnisse der Regressionsanalyse (Sprechen 6. Klasse)	34
Tabelle 28: Ergebnisse der Regressionsanalyse (Sprechen 8. Klasse)	35
Tabelle 29: Englisch Leseverstehen und Schreiben (8. Klasse): Ergebnisse der Regressionsanalysen mit Kontrollvariablen	36
Tabelle 30: Übersicht über Lehrplanziele, Grundkompetenzen und Grundansprüche (GeR-Niveaus)	37
Tabelle 31: Überblick über die JWL-Paarvergleiche (t-Tests) nach Fertigkeit in Französisch	50
Tabelle 32: Unterschiede zwischen der 6. und 8. Klasse (Effektstärken).....	51
Tabelle 33: Erreichung der Ziele: 6. Klasse Französisch	52
Tabelle 34: Erreichung der Ziele: 8. Klasse Französisch und Englisch	53

14 Anhang

14.1 Anhang 1: Angaben zur untersuchten Population⁴⁴

	UR		LU		NW		OW		SZ		ZG		Total	
	Anzahl SuS	%	Anzahl SuS	%	Anzahl SuS	%	Anzahl SuS	%	Anzahl SuS	%	Anzahl SuS	%	Anzahl SuS	%
6.Klasse: gesamt (ohne Privat-SuS)	-	-	3695	100.0%	356	100.0%	384	100.0%	1465	100.0%	1028	100.0%	6928	100.0%
6. Klasse: dispensiert Französisch	-	-	89	2.4%	14	3.9%	12	3.1%	35	2.4%	4	0.4%	154	2.2%
6. Klasse: ILZ Französisch	-	-	71	1.9%	5	1.4%	19	4.9%	14	1.0%	16	1.6%	125	1.8%
8. Klasse: gesamt (ohne UntergymnasiastInnen, Klein- und Werkklassen, Privat-SuS)	310	100.0%	3081	100.0%	326	100.0%	339	100.0%	1498	100.0%	861	100.0%	6415	100.0%
8.Klasse: Französisch A	184	59.4%	816	26.5%	162	49.7%	199	58.7%	962	64.2%	516	59.9%	2839	44.3%
8. Klasse: Französisch B	116	37.4%	1081	35.1%	105	32.2%	124	36.6%	310	20.7%	293	34.0%	2029	31.6%
8. Klasse: Französisch C	kA	kA	929	30.2%	kA	kA	kA	kA	kA	kA	kA	kA	929	14.5%
8. Klasse: ILZ Französisch	1	0.3%	15	0.5%	0	0.0%	11	3.2%	6	0.4%	5	0.6%	38	0.6%
8. Klasse: Französisch nicht gewählt	0	0.0%	kA	kA	48	14.7%	kA	kA	224	15.0%	kA	kA	272	4.2%
8. Klasse: dispensiert Französisch	10	3.2%	258	8.4%	12	3.7%	16	4.7%	0	0.0%	50	5.8%	346	5.4%
8. Klasse: Englisch A	203	65.5%	914	29.7%	188	57.7%	209	61.7%	992	66.2%	551	64.0%	3057	47.7%
8. Klasse: Englisch B	107	34.5%	1132	36.7%	133	40.8%	129	38.1%	463	30.9%	306	35.5%	2270	35.4%
8. Klasse: Englisch C	kA	kA	1014	32.9%	kA	kA	kA	kA	38	2.5%	kA	kA	1052	16.4%
8. Klasse: ILZ Englisch	5	1.6%	46	1.5%	1	0.3%	12	3.5%	7	0.5%	10	1.2%	81	1.3%
8. Klasse dispensiert Englisch	0	0.0%	21	0.7%	4	1.2%	1	0.3%	0	0.0%	4	0.5%	30	0.5%
8. Klasse: Englisch nicht gewählt	kA	kA	kA	kA	1	0.3%	kA	kA	5	0.3%	kA	kA	6	0.1%

⁴⁴ Die hier aufgeführten Daten entsprechen den Daten, die das Institut für Mehrsprachigkeit Ende Januar 2015 von den jeweiligen Kantonen erhalten hat.

14.2 Anhang 2: Übersicht über Stichprobe und Rücklauf

Tests	6. Klasse 4 JWL			6. Klasse 6 JWL		
	Stichprobe (Anzahl SuS)	Rücklauf (Anzahl SuS)	Rücklauf (%)	Stichprobe (Anzahl SuS)	Rücklauf (Anzahl SuS)	Rücklauf (%)
6. Klasse LV	791	755	95.4%	717	691	96.4%
6. Klasse Schreiben	791	760	96.1%	717	695	96.9%
6. Klasse HV	791	745	94.2%	717	695	96.9%
6. Klasse Sprechen	300	286	95.3%	300	278	92.7%


Tests	8. Klasse 9 JWL			8. Klasse 10 JWL		
	Stichprobe (Anzahl SuS)	Rücklauf (Anzahl SuS)	Rücklauf (%)	Stichprobe (Anzahl SuS)	Rücklauf (Anzahl SuS)	Rücklauf (%)
8.Klasse LV Frz.	208	202	97.1%	500	449	89.8%
8.Klasse Schreiben Frz.	208	197	94.7%	500	453	90.6%
8.Klasse HV Frz.	297	280	94.3%	642	578	90.0%
8.Klasse Sprechen Frz.	138	138	100.0%	263	257	97.7%
8.Klasse LV Engl.	95	91	95.8%	221	195	88.2%
8.Klasse Schreiben Engl.	95	91	95.8%	221	187	84.6%

Tests	8. Klasse 12 JWL			8. Klasse 14 JWL		
	Stichprobe (Anzahl SuS)	Rücklauf (Anzahl SuS)	Rücklauf (%)	Stichprobe (Anzahl SuS)	Rücklauf (Anzahl SuS)	Rücklauf (%)
8.Klasse LV Frz.	567	525	92.6%	638	574	90.0%
8.Klasse Schreiben Frz.	567	530	93.3%	464	403	86.9%
8.Klasse HV Frz.	819	688	84.0%	654	564	86.2%
8.Klasse Sprechen Frz.	314	296	94.3%	241	235	97.5%
8.Klasse LV Engl.	265	253	95.5%	692	604	87.3%
8.Klasse Schreiben Engl.	265	253	95.5%	213	183	85.9%


14.3 Anhang 3: Beispiel eines Steckbriefs der Sprechtests

Das ist mein Vater.
Er ist Polizist.

Das ist meine Mutter.
Sie ist Musikerin.



Das ist meine Familie.




Das mache ich gerne.


12

So alt bin ich.


Marie



So komme ich zur
Schule.



Das bin ich.




Das esse ich am
liebsten.

AUGUST 2015

MONTAG	DIENSTAG	MITTWOCH	DONNERSTAG	FREITAG	SAKSTAG	SONNTAG
					1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30

An diesem Tag ist mein Geburtstag.



Das mache ich nicht so gerne

14.4 Anhang 4: Beurteilungsraster: Sprechen in Französisch

Jede Antwort/Frage wird einzeln geratet.

Anzahl Punkte	Beschreibung: Spektrum/Korrektheit
3 Punkte	Sowohl Wortschatz als auch Struktur (insbesondere Syntax, Verbalmorphologie) der Äusserung sind in korrektem Französisch. Genusfehler beim Artikel oder Possessivpronomen (<i>la pull, ma père</i>) sowie beim Adjektiv (<i>des chaussures blancs</i>) werden nicht als falsch angeschaut.
2 Punkte	Der Schüler/die Schülerin kann sich auf Französisch verständlich ausdrücken. D.h. die Inhaltswörter sind auf Französisch, die Struktur kann fehlerhaft sein (z.B. Verb falsch/nicht konjugiert).
1 Punkt	Der Wortschatz des Schülers/der Schülerin ist eingeschränkt. D.h. einige, jedoch nicht alle Inhaltswörter/Phrasen sind auf Französisch.
0 Punkte	Keine Antwort; keine Inhaltswörter auf Französisch (oder nur eine Kognate wie „banane“)