



Network project for the decentralised and centralised
dissemination of TNP3 results and outcomes

SYNTHESEBERICHT „SÜD“ (UNTERPROJEKT 3)

Sprachen als Schnittstelle zwischen den verschiedenen Bildungssektoren

1. Kernthemen und Zielsetzungen des Unterprojekts

Das Unterprojekt 3 des TNP3 hat sich schwerpunktmäßig mit dem Entwurf eines neuen Konzepts für das Lernen und Lehren von Sprachen auseinandergesetzt. Dazu haben sich die Beteiligten mit der Thematik jener Gebiete befasst, auf denen sich die verschiedenen Bildungssektoren begegnen und kooperieren, auf denen also Austausch und Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen des Sprachlehrbereichs stattfindet. Hierbei handelt es sich um Kontaktstellen, an denen einerseits Vertreter¹ der verschiedenen Ebenen des Fremdsprachenunterrichts zusammenwirken und an denen andererseits eine Begegnung verschiedener Akteure, also von Entscheidungsträgern und Sprachunterrichtsanbietern des regulären Bildungswesens (vertikale Achse) und anderen Anbietern von Fremdsprachenunterricht (horizontale Achse), stattfindet oder möglich wäre. Unser Interesse galt der Methodik, Organisation und den Ergebnissen solcher Kontakte, d.h. vor allem der Frage, ob und wie Lehrkräfte der verschiedenen Bildungsebenen, Lernende, Stakeholder und weitere Betroffene mit Hochschuleinrichtungen (HSE) zusammenarbeiten und kommunizieren, um einem gemeinsamen Ziel näherzukommen, nämlich dem, die Möglichkeiten des Sprachenlernens und der Mehrsprachigkeit in einer Perspektive lebenslangen Lernens (LLL) zu verbessern und auszubauen.

1.1. Hintergründe des neuen Konzepts

Obwohl es als allgemein anerkannt gilt, dass es sich beim Erlernen von Fremdsprachen um einen lebenslangen Prozess par excellence handelt, und obwohl auf europäischer Ebene bereits verschiedene Maßnahmen und Projekte entstanden sind, die höhere Effizienz, Transparenz und europaweite Vergleichbarkeit von Sprachlernergebnissen zum Ziel haben (z.B. der *Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen*, GER, und das *Europäische Sprachenportfolio*, ESP), herrscht eine geringe gegenseitige Wahrnehmung unter den Trägern von Sprachlernangeboten der diversen Bildungssektoren sowie unter den verschiedenen Bildungsträgern,

¹ Im Sinne der besseren Lesbarkeit werden Nomen im vorliegenden Text gegebenenfalls nur in männlicher Form verwendet, beziehen sich aber selbstverständlich auch auf die weiblichen Formen.

Entscheidungsträgern und weiteren Akteuren vor. Das Unterprojekt hatte zum Ziel, Einblick in Praxis und Erfahrungswerte erfolgreicher Zusammenarbeit zu gewinnen, Bedarf und Möglichkeiten überall dort zu ermitteln und zu analysieren, wo noch keine Kooperation besteht und wo diese Synergieeffekte hervorbringen würde, und aufzuzeigen, wie die Lernenden und Lehreinrichtungen und nicht zuletzt auch die Länder, deren Bürger so dem Ziel, zusätzlich zu ihrer Muttersprache zwei weitere Sprachen zu beherrschen, näher kämen, vom Austausch zwischen den verschiedenen Akteuren profitieren könnten. Dieses Ziel ist eng mit allgemeinen EU-Interessen verbunden, wie der höheren Beschäftigungsfähigkeit durch Mobilität, die Schaffung sozialen Zusammenhalts und die Förderung der europäischen Dimension.

1.2. Allgemeine Themen und Ziele

Den Kern aller Aktivitäten, Berichte, Analysen und Empfehlungen des Unterprojekts stellen die folgenden drei Hauptziele dar:

- Für Kontinuität beim Sprachlern- und Lehrprozess sorgen, indem durch mehr Effizienz und Kohärenz kontinuierliche Lernfortschritte und transparente sowie effiziente Lernwege ermöglicht werden.
- Mehr Raum für das Erlernen von Sprachen einräumen und die Motivation dafür steigern, um zur Mehrsprachigkeit anzuregen und der europäischen Zielsetzung näherzukommen, dass jeder Bürger zusätzlich zu seiner Muttersprache zwei Sprachen beherrscht.
- Die individuelle und allgemeine Sensibilisierung für das Erlernen von Sprachen in einer Perspektive des lebenslangen Lernens fördern.

Das neue Konzept zeichnet sich durch seine ergebnisorientierte Perspektive aus. Gerade beim Erlernen von Sprachen muss das Ergebnis des Lernprozesses Kompetenz sein, d.h. die Fähigkeit, die erworbenen Kenntnisse anzuwenden. Das ist sowohl für jeden einzelnen Lernenden als auch für die professionellen Sprachlehrkräfte von höchster Bedeutung. Nach jedem Schritt in Richtung Mehrsprachigkeit sollte der Lernende in der Lage sein, die erreichte Kompetenzstufe anhand von Kriterien zu überprüfen. Dann sollte er aus einem reichen Lehrangebot seinen weiteren Lernweg wählen können, den er effizient und ohne unnötige Verzögerungen fortsetzen können muss, um die von ihm gewünschten Sprachen zu erlernen oder zu verbessern. Um einen derartigen transparenten, effizienten, individuell zugeschnittenen und daher zufriedenstellenden sprachlichen Lernweg zu gewährleisten, sollten sich Akteure der verschiedenen Bereiche des Sprachindustriesektors und Entscheidungsträger untereinander verständigen und die Bilanz ihrer gemeinsamen Bemühungen optimieren, indem sie sich auf die Ergebnisse des Lernprozesses konzentrieren. Mit einem solchen Ansatz werden die Bürger Europas für die Bedeutung von Fremdsprachenkenntnissen sensibilisiert und

darauf aufmerksam gemacht, wie vorteilhaft Kenntnisse in mehreren Fremdsprachen sind und wie wichtig es ist, in verschiedenen Lebensphasen Fremdsprachen zu erlernen.

1.3. Die Rolle von HSE in diesem Prozess

Eines der Hauptziele des Unterprojekts war die Ermittlung der Rolle von HSE in diesem Prozess. Da sie im Prozess des lebenslangen Lernens sowohl durch ihren Dienst am Sprachstudierenden als auch durch die Ausbildung der benötigten Lehrkräfte eine zentrale Stellung einnehmen, kommt ihnen eine Führungsrolle zu, wenn es um den Entwurf von Lernszenarien, die den gesamten Bereich des Sprachenlernens abdecken, geht. Wir wollten herausfinden, wie sich die HSE in bestehende Aktivitäten einbringen und sie aufgreifen oder aber neue Maßnahmen anregen und in die Wege leiten können, indem sie Kontakte zu anderen Akteuren fördern und nutzen.

2. Zusammenfassung von Ablauf und Aktivitäten des Unterprojekts:

Im Laufe der Arbeit an dem Unterprojekt wurden folgende Aktivitäten unternommen und Ergebnisse erzielt:

Schritt 1: Identifizierung, Abgrenzung und Einführung relevanter, das Konzept betreffender Themengebiete, Entscheidungen zu Inhalt und Struktur der nationalen Berichte, welche die schon existierenden und wünschenswerten Kontakte und Formen der Zusammenarbeit erfassen, und Berichte über eventuell existierende beispielhafte Umsetzung. Ergebnis: Die nationalen Berichte (NB) und Fragebögen zu bestehender Zusammenarbeit auf nationaler Ebene.

Schritt 2: Auf der Grundlage der nationalen Berichte wurde ein Synthesebericht erarbeitet, diskutiert und ausgewertet. Dieser wurde zur Ausarbeitung eines Fragebogens für europaweite Umfragen herangezogen. Der Fragebogen wurde übersetzt und eine Liste aller Befragten erstellt. Ergebnis: Synthesebericht (SB), Workshop-Berichte, Fragebögen in elf Sprachen.

Schritt 3: Auf Grundlage der gesammelten Informationen wurden im Rahmen von Workshops Empfehlungen und Vorschläge erarbeitet und diskutiert. Ergebnis: Umfrageergebnisse, Empfehlungen und Vorschläge, Abschlussbericht (AB).

Detaillierte Beispiele für Formen der Zusammenarbeit und weitere Lösungsvorschläge sind in den nationalen Berichten, den Syntheseberichten, den Workshop-Berichten, den Southampton-Berichten über die Ausbildung von Lehrkräften und dem ausführlichen Abschlussbericht auf der TNP3-Internetseite zu finden (<http://web.fu-berlin.de/tnp3/>).

3. Ermittlung von Kontaktstellen

Um die nationalen Berichte vergleichbar zu gestalten und eine klare Übersicht über die verschiedenartigen Kontaktstellen zu erhalten, wurde ein Koordinatensystem der diversen Bildungssektoren und der unterschiedlichen Anbieter von Fremdsprachenunterricht erstellt. Auf der vertikalen Achse befinden sich die drei (oder mehr) Ebenen des regulären Bildungssystems, Primarstufe, Sekundarstufe und tertiäre Bildung. Die horizontale Achse bildet die übrigen öffentlichen und privaten Anbieter von Sprachunterricht ab. Darunter fallen Einrichtungen der Erwachsenenbildung, ausländische Kulturzentren, Sprachschulen und private Sprachlernzentren, sowie Fernlehrinstitute und *E-Learning*-Einrichtungen.

4. Ergebnisse der Umfrage

Wie bereits im Synthesebericht dargelegt, geht aus den Befragungen allgemein hervor, dass die Kontaktstelle zwischen HSE und den Einrichtungen des Sekundarschulbereichs die wichtigste auf der vertikalen Achse darstellt. Sie umfasst die Ausbildung von Lehrkräften – mit Lehrern des Sekundarschulbereichs als Mentoren –, berufsbegleitende Aus- und Weiterbildung, Forschungszusammenarbeit und die gemeinsame Entwicklung von Lehr- und Prüfungsmethoden. Bisher wurden jedoch wenige Maßnahmen ergriffen, die den gesamten Bereich des Fremdsprachenlernens und –lehrens abdecken. So kommt es z.B. auf dem Gebiet des fremdsprachlichen Frühbeginns nur selten zu Kooperation zwischen HSE und Anbietern von Sprachunterricht. Hier besteht also ein dringender Bedarf. Auch das Konzept des lebenslangen Lernens (LLL) muss noch weiterentwickelt werden. Die horizontale Achse bildet existierende Kooperationsinitiativen zwischen HSE und Anbietern von Sprachunterricht außerhalb des regulären Bildungswesens ab. Die wichtigsten Vertreter auf diesem Gebiet sind ausländische Kulturzentren wie das *Goethe-Institut* oder die *Alliance Française*, Fernlehrinstitute und *E-Learning*-Einrichtungen sowie internationale Organisationen wie *Eurocall*, *COIMBRA*, *LINGUA*, *AILA*, usw. Die südeuropäischen Länder stellen im Hinblick auf die allgemeinen Ergebnisse keine Ausnahmen dar, da sie sowohl auf der vertikalen als auch auf der horizontalen Achse die gleichen Strukturen aufweisen.

5. Die südliche Region und die Mittelmeerstaaten

Die Länder der südlichen Region und die Mittelmeerstaaten weisen einige gemeinsame Charakteristika auf. Mit Ausnahme von Malta und Zypern sind sie alle relativ groß und die Bedeutung und das Interesse an ihren Landessprachen wächst, ausgenommen an Französisch. Über lange Zeit hinweg waren die romanischsprachigen Länder bekannt dafür, dass sie sich der Verbreitung

fremder Sprachen und der Mehrsprachigkeit gegenüber eher sperrten und über Jahrhunderte herrschte dort eine „monoglotte“ Mentalität vor. Doch dies scheint sich innerhalb der letzten zehn Jahre – oder weniger – verändert zu haben, mancherorts, wie z.B. in Spanien, sogar in Rekordzeit. Für eine aktive Mitgliedschaft in der internationalen Gemeinschaft und Wettbewerbsfähigkeit auf dem globalen Parkett sind für diese Länder Fremdsprachenfertigkeiten und interkulturelle Kompetenz unbedingt notwendig. Auf diesem Gebiet müssen HSE tätig werden und eine zentrale Rolle einnehmen, jedoch hängt es auch von Faktoren außerhalb des Bildungswesens ab, inwieweit eine Zusammenarbeit mit den verschiedenen Bildungssektoren und mit anderen Anbietern von Fremdsprachenunterricht bereits stattfindet und ausbaufähig ist. Dazu gehören beispielsweise die nationale Sprachenpolitik, die Bereitstellung von Mitteln zur Lehrerausbildung, berufsbegleitende Aus- und Weiterbildung sowie die Ausbildung von Fachkräften, die allgemeine Einstellung in der Gesellschaft und auf dem Arbeitsmarkt zum Bedarf an Sprachfertigkeiten und Kulturkompetenz – besonders in mehr als einer Fremdsprache – und die Durchsetzung des gemeinsamen europäischen Ziels, dass jeder Bürger 1+2 Sprachen, d.h. Muttersprache und zwei Fremdsprachen auf Niveau B1 des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens (GER), beherrschen soll.

5.1. Bestehende Kontaktstellen

Die folgenden Daten basieren zum Großteil auf den nationalen Berichten und Fragebögen Italiens und Maltas und der aktualisierten Version des nationalen Berichts für Spanien. Letzterer nimmt zwar keinen Bezug auf die Schnittstellenthematik, bietet aber einen guten Überblick über die rasante allgemeine Entwicklung sowie einige Erkenntnisse der Abschlusskonferenz zur Situation in Frankreich, vor allem bezüglich der neuen nationalen Sprachenpolitik.

5.1.1. Die Vertikale Achse

Von zentraler Bedeutung für das Fremdsprachenlernen und -lehren ist das Konzept der Sprachenpolitik. Eine allgemeine Sprachenpolitik regelt dabei den offiziellen Status der Sprache(n), die in einem bestimmten Land gesprochen wird/werden. Fremdsprachenpolitik setzt hingegen die Rahmenbedingungen für die Planung und die Bereitstellung von Fremdsprachenangeboten. In allen Ländern der Südeuropa-Region wird eine nationale Sprachenpolitik verfolgt, die sich hauptsächlich mit der Frage der offiziellen Sprache(n) und Minderheitensprachen befasst, soweit diese nicht bereits durch Gesetze geregelt ist. Fremdsprachenprogramme mögen auf nationaler Ebene nicht die Regel sein, doch gibt es vor allem seit dem Jahr 2000 eine Großzahl an vielversprechenden Initiativen auf regionaler Ebene und in speziellen Teilbereichen der Fremdsprachenlehre. So wurden in Frankreich von 2002 bis

2006 neue Lehrpläne und Curricula für die Lehre jeglicher moderner Fremdsprachen auf allen Ebenen des Bildungswesens entwickelt. Im Jahr 2004 fand eine landesweite Debatte zum Thema Bildung statt und 2005 wurden das „Gesetz zur Beratung und Entwicklung von Curricula für die Zukunft der Schulen“ und die „Verordnung bezüglich der Lehre moderner Fremdsprachen in Frankreich“ verabschiedet. Demzufolge beginnt der Unterricht in der ersten Fremdsprache ab 2007 für alle Schüler mit dem Alter von sieben Jahren. Die zweite Fremdsprache wird schrittweise für alle Schüler ab 12 Jahren (im zweiten Jahr der Sekundarstufe) eingeführt. Die lokalen Bildungsbehörden entscheiden über das Sprachenangebot und die Kontinuität des Sprachunterrichts von der Primarschule bis zum Ende der Sekundarschule. In Malta wurde im Mai 2001 ein Bericht mit dem Titel „Eine Nationale Sprachenstrategie“ veröffentlicht, der den verschiedenen Stakeholdern als Diskussionsgrundlage gedient hat. Aufgrund seiner spezifischen sprachlichen Situation befürwortet und fördert Malta bilingualen Unterricht auf Maltesisch und Englisch von Beginn an bis zur Hochschulebene. Fremdsprachenunterricht wird dort auf Sekundarschulebene eingeführt. In Italien entscheidet das zuständige Ministerium, welche Sprachen landesweit auf allen Bildungsebenen angeboten werden. Dazu gehören Englisch, Französisch, Deutsch und Spanisch (die letzten beiden sind seltener Teil der Curricula). Das *Progetto Lingue 2000* hat dem Sprachenlernen an italienischen Schulen zu zusätzlichem Auftrieb verholfen. Die Regierungsmaßnahme hatte die Ausbesserung des Lernens und Lehrens moderner Fremdsprachen an den Schulen zum Ziel. Schwerpunktmäßig hat man sich mit der Bedeutung der Formierung von Gruppen Studierender mit gleichem Sprachniveau und –interesse, kleinerer Klassen und flexibler Stundenplangestaltung beschäftigt und die Sprachenlernrichtlinien des Europarats übernommen. Damit wurde versucht, die Sprachlehrpläne für das Primar- und Sekundarschulsystem, von der Vorschule bis hin zur Hochschulebene, in vertikaler Richtung neu zu gestalten, um überprüfbare und nachweisbare Lern- und Kompetenzziele in den Lehrplänen zu verankern. In Spanien ist der Bewusstseinswandel im Bezug auf Fremdsprachen eine jüngere Entwicklung, zu der einige Universitäten den Anstoß gegeben haben. Sie haben auf den sozio-politischen Wandel, vor allem die hohen Einwandererzahlen, und das schlechte Abschneiden in europäischen Studien, aus denen hervorgeht, dass das L2-Kompetenzniveau insgesamt sehr niedrig ist, reagiert. Die „Konferenz Spanischer Universitäten“ (CRUE) hat folglich auf dem Gebiet der Förderung der Fremdsprachenlehre die Führung übernommen. Vorgesehen sind Veränderungen an der Erstausbildung für Fremdsprachenlehrkräfte, die Förderung von Fremdsprachenunterricht für Studierende aller Disziplinen, die Förderung bilingualer und dreisprachiger Zweige an öffentlichen Primar- und Sekundarschulen und Förderunterricht für Schüler mit Migrationshintergrund. Alle hier aufgezählten vorgesehenen und teilweise umgesetzten Veränderungen im Zusammenhang mit der veränderten Sprachenpolitik und Einstellung gegenüber Sprachen zeigen deutlich, dass man

sich der Tatsache bewusst ist, dass in den südlichen Ländern mehrsprachige, multikulturelle Gesellschaften entstanden sind. Einige Kritiker dieser Entwicklungen (z.B. in Frankreich) weisen jedoch darauf hin, dass noch nicht genug getan wird, um Mehrsprachigkeit und die Gleichbehandlung verschiedener Fremdsprachen anzuregen und zu fördern und die Sprecher verschiedener Muttersprachen zu stärken.

Es ist wenig bekannt über das Funktionieren von Kooperation und Kommunikation zwischen den verschiedenen Bildungssektoren im Rahmen der zentralen nationalen politischen Programme. Dabei bietet dieser Rahmen den Vertretern der verschiedenen Bildungssektoren eine ausgezeichnete Gelegenheit, sich auszutauschen und gemeinsame Entscheidungen über fremdsprachenbezogene Fragestellungen und die Umgestaltung von Curricula zu treffen. Spanien scheint zwar im Hinblick auf die Universitätsinitiative eine Ausnahme im Vergleich zu anderen Ländern darzustellen, jedoch erläutert die Initiative nicht, wie eine Zusammenarbeit zustande kommen soll. Zudem mangelt es an Fakten über die Fremdsprachenpolitik an HSE der Region und über Beratungsorgane auf nationaler, regionaler und lokaler Ebene, die hervorragende Kontaktstellen zwischen den Bildungssektoren darstellen können.

Allgemein konnte festgestellt werden, dass die Kooperation zwischen HSE und den verschiedenen Ebenen des regulären Bildungswesens zugenommen hat. Je höher im Bildungssystem ein Schultyp angesiedelt ist, desto größer ist die Wahrscheinlichkeit für eine regelmäßige oder gelegentliche Zusammenarbeit mit HSE. Der Vorschulsektor steht daher noch kaum mit dem Hochschulsektor in Verbindung, obwohl die Möglichkeit der Zusammenarbeit im Bereich des frühkindlichen Sprachenlernens bereits in einigen Forschungsprojekten aufgegriffen wurde. Auf der Primarschulebene unterscheidet sich die Situation von Land zu Land: In Malta wurde eine enge Zusammenarbeit zwischen HSE und Primarschulen in den Bereichen Curriculum-Entwicklung, Prüfungen, Zusammenarbeit zwischen Mitarbeitern, berufsbegleitende Aus- und Weiterbildung, Forschung und Entwicklung von Sprachenpolitik festgestellt. In Italien dagegen scheint es keine Kooperation zu geben. In Frankreich und Spanien arbeitet man, vor allem in Einzelinitiativen und -projekten (z.B. im Didenheim-Projekt zur Sensibilisierung für Sprachen), an der Verbesserung der Lage. Wie unser Unterprojekt bereits in mehreren Empfehlungen aufgezeigt hat, müssen an dieser Stelle HSE die Regie übernehmen und Wege finden, eine mit mehreren Partnern entwickelte Grundausbildung zu gewährleisten sowie dort, wo bereits Ansätze der Zusammenarbeit bestehen, angemessene Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten schaffen und Lehrmaterialien, vor allem auf dem Gebiet des *E-Learning*, entwickeln. Zudem sollten sie die Gemeinden für sprachbezogene Fragestellungen, die unterschiedlicher Herangehensweisen bedürfen, sensibilisieren.

In Spanien wurde mit der Zusammenarbeit in staatlich geförderten Aktionsforschungs-Teams zu bilingualem Unterricht begonnen. Die Regierung der Autonomen Region Andalusien hat einen vierjährigen „Plan zur Förderung der Mehrsprachigkeit“ (2004-2008) lanciert, in dessen Rahmen ein 400 Einrichtungen umfassendes Netzwerk bilingualer Schulen geschaffen werden soll. Die politischen Entscheidungsträger beabsichtigen damit, Stakeholder aus der Sprachindustrie, einschließlich aus Bereichen, die traditionell keine oder wenige Beziehungen zum staatlichen Bildungswesen unterhalten haben (ausländische Kultureinrichtungen, Universitäten und Forschungsgruppen), zusammenzuführen. Inländische Universitäten wurden mit der Schaffung von Forschungsprojekten zu bilingualem Unterricht beauftragt, für die Betreuung, Beratung und Begutachtung vonnöten waren. Die *Universität Almeria* prüft Wege, das *Europäische Sprachenportfolio* in der Primar- und Sekundarschule einzuführen. Die *Universität Huelva* entwickelt derzeit Software für die berufsbegleitende Aus- und Weiterbildung für bilinguale Schulen und die *Universität Pablo de Olavide* legt operative Richtlinien für die sprachliche und fachliche Integration der Lehrpläne fest. Auch die verbleibenden sechs Universitäten Andalusiens sind mit verschiedenen Forschungsaufgaben betraut.

Auf der Ebene der Sekundarstufe bestehen traditionellerweise enge Kontakte zwischen HSE und Schullehrkräften, da diese für gewöhnlich an Universitäten ausgebildet werden. Zudem führen sie zum Teil gemeinsam verschiedene Fortbildungen durch und kooperieren in der Betreuung von Studierenden während pädagogischer Praktika oder in der Bereitstellung von Ressourcen. In Malta arbeiten Universitäten und Sekundarschulen außer im Hinblick auf Materialien und Ressourcen eng zusammen, was wohl auf die geringe Größe des Landes und die begrenzte Zahl an Fachkräften zurückzuführen ist. In Italien dagegen scheint Kooperation selten zu sein. Ausnahmen stellen hier der Bereich *E-Learning*, in welchem Projekte ermittelt wurden, sowie die Einführung von Portfolios dar. Es wird jedoch erwartet, dass das sehr vielfältige reguläre Bildungswesen Italiens aufgrund von Konkurrenz und Ähnlichkeiten vereinheitlicht wird. Dass könnte Kommunikation und Kooperation zwischen HSE und anderen Ebenen des regulären Bildungssektors erforderlich machen.

In Spanien verbessert sich die Lage mit hoher Geschwindigkeit. Von besonderem Interesse ist hier, dass die neuen Rahmenbedingungen für Studiengänge, die auf den Bologna-Strukturen basieren, ein eigenes Grundausbildungsprogramm für Sprachlehrkräfte ermöglichen werden. Nach der Einführung des ECTS wird im akademischen Jahr 2007/08 der erste Lehramtsmaster für die Sekundarschule eingeführt. Der 60 bis 120 *Credits* umfassende, der Lehrerausbildung gewidmete Studiengang wird der erste ernsthafte Ansatz zur Einführung eines soliden Modells der Erstausbildung von Sprachlehrfachkräften sein. Dass diese Neuerung ein Meilenstein ist, wird durch die Tatsache deutlich, dass das vorherige Grundausbildungsprogramm

für Lehrkräfte seinen Ursprung noch in einem Gesetz aus der vordemokratischen Ära vom Jahr 1970 hat. Es umfasst eine dürftige zweimonatige Ausbildung losgelöst vom regulären Hochschulwesen. Unbekannt ist dagegen der Umfang der Kooperation und Kommunikation in den Bereichen Curricula-Entwicklung, Fortbildung und anderen zwischen den verschiedenen, an dieser innovativen Initiative beteiligten Sektoren.

In Frankreich sind Initiativen zum Großteil auf staatliche Verordnungen, das neue Gesetz und die neuen Vorgaben für Curricula zurückzuführen. Die Rolle der HSE in diesem „von oben“ verordneten Wandel wurde noch nicht erforscht. Dabei könnten zweifellos viele, auf Impulse der Universitäten zurückgehende, Formen der Zusammenarbeit zwischen den Sektoren ermittelt werden. Wie aus dem Bericht der Rennes-Konferenz hervorgeht, legt das Programm für neue Unterrichtsmethoden im Lehramt einen Schwerpunkt auf folgende Bereiche: die qualitative Verbesserung der Sprachkenntnisse durch Hörverständnis- und Sprechübungen, die Möglichkeit der Gründung von Sprachgruppen statt Klassen, intensive Sprachlehrabschnitte während des Schuljahres, die Schaffung von Zugängen zu multimedialen Ressourcen an allen Schulen, die engere Zusammenarbeit mit Sprachassistenten usw. Zudem werden internationale Strategien für die Ausbildung von Sprachlehrkräften, z.B. ein vierwöchiges Austauschprogramm mit dem Vereinigten Königreich für Studierende in der Erstausbildung zum Lehramt, entwickelt.

Allem Anschein nach setzen sich der GER und die Portfolios in den Ländern Südeuropas immer stärker durch. In mehreren Regionen werden folglich alle Arten von Sprachfertigkeiten anhand relevanter Kriterien, die dem GER entsprechen, beurteilt und es werden auf verschiedenen Ebenen Portfolios eingeführt. Oft geschieht dies – vor allem, wenn Forschungsbedarf besteht – in Zusammenarbeit mit den HSE. Ein Beispiel dafür ist das Projekt in Andalusien. In Frankreich sind sich die politischen Entscheidungsträger darüber bewusst, dass Kontaktstellen zwischen Primar- und Sekundarschulen, Universitäten und Fachhochschulen geschaffen werden müssen. Die Rolle der HSE in diesem Prozess wurde scheinbar noch nicht näher definiert. Im andalusischen „Plan zur Förderung der Mehrsprachigkeit“ wurde der GER genutzt, um die Curricula aufeinander abzustimmen und Prüfungskriterien festzulegen. Das Europäische Sprachenportfolio ist weit verbreitet und wird einerseits an Schulen zur Selbstprüfung und Sprachsensibilisierung der Schüler eingesetzt und soll andererseits dem kontroversen Thema der Sprachkompetenz von Lehrkräften Abhilfe schaffen. Was die europäischen Kompetenzlevel anbelangt, so müssen Lehrkräfte für die Teilnahme an Fortbildungskursen, internationalen Mobilitätsprogrammen – hierfür ist der Nachweis des B2-Niveaus Pflicht – und die Einstellung an bilingualen Schulen, wo Lehrkräfte für eine Anstellung C1-Niveau nachweisen können müssen, europäische Standards erfüllen und nachweisen können.

5.1.2. Die Horizontale Achse

Zunehmend individualisierte Lehr- und Lernmethoden, die Nachfrage nach einem breiteren Sprachenangebot und die immer knapper werdenden finanziellen Mittel von HSE geben Anlass zur Aufgabenteilung mit externen Anbietern von Sprachunterricht. In Italien erkennen einige HSE Zertifikate anderer Anbieter von Sprachunterricht wie ausländischen Kulturzentren, Sprachschulen usw. an. Auch wenn die Daten für die horizontale Achse, mit ihrer erheblichen Streuung, der breiten Palette von Anbietern von Fremdsprachenunterricht und, noch dazu, der Unregelmäßigkeit der Kooperation sehr schwer zu ermitteln waren, scheint die Zusammenarbeit auf dem Gebiet der außerschulischen/außeruniversitären, nicht-gesetzlichen Bildung ziemlich vielfältig zu sein. HSE nutzen das Angebot von Kulturzentren in großem Umfang, unterstützen die Mobilität ihrer Studierenden und kooperieren mit lokalen oder regionalen Gremien, Gemeinden und manchmal noch weiteren Stakeholdern, um jüngere und ältere Menschen zum Sprachenlernen zu motivieren. Die Abstimmung von Methoden der Leistungsbewertung, von Zugangsvoraussetzungen und Lernzielen sowie von Curricula, die den EU/EG-Leitfäden entsprechen, wird jedoch noch nicht genug genutzt. Auch eine Zusammenarbeit der HSE, die bisher auf individueller Basis gearbeitet haben, mit Herausgebern von Lehrmaterial, *E-Learning*-Software und anderen Sprachressourcen, würde zu mehr Effizienz beim Fremdsprachenlernen führen, zu selbständigem Lernen anregen, kontinuierliche Fortschritte fördern und letztendlich allen Betroffenen Vorteile bringen. Immer mehr HSE bieten selbst Sprachlehrveranstaltungen für Erwachsene, entweder Einwanderer oder andere Interessenten, an.

5.2. Bedürfnisse und Empfehlungen

In allen drei Phasen des Unterprojekts wurde eine Reihe von Bedürfnissen ermittelt und Lösungen aufgezeigt. Im Folgenden werden die Hauptbedürfnisse Südeuropas, die in den nationalen Berichten dargelegt wurden, zusammengefasst.

- Es bedarf kohärenterer Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen Akteuren, also Behörden, HSE und anderen Einrichtungen des regulären Bildungswesens, in den Bereichen Curricula-Entwicklung, Zugangsvoraussetzungen und Lernziele, Prüfungen und Anerkennung von Prüfungsleistungen.
- Mehr Kooperation bei der Entwicklung von Sprachenpolitik, die dem Bedarf an größerer Vielfalt auf dem Gebiet des Fremdsprachenlernens und -lehrens gerecht werden muss, ist erforderlich.
- Den Hochschulen müssen mehr Mittel für die Fremdsprachenlehre zugeteilt werden, mit denen sie den Studierenden Kenntnisse und Kompetenzen vermitteln können, die ihnen für ein wissenschaftliches Studium in einer Fremdsprache fehlen.

- Reguläre berufsbegleitende Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten müssen geschaffen und besser gefördert werden und neue Erkenntnisse im Bezug auf den Sprachlernprozess sowie Sprachdidaktik berücksichtigen. Die Einführung des GER und des *Sprachenportfolios* ist ein wichtiger Bestandteil der Aus- und Weiterbildung, nimmt aber Zeit und Mühe in Anspruch, weswegen entsprechende erforderliche Mittel dafür zur Verfügung gestellt werden müssen.
- Es bedarf mehr gemeinsamer Forschungsprojekte von Vertretern verschiedener Bildungssektoren. Empfohlen wird z.B. Forschung in den Bereichen des Sprachlernprozesses sowie der Sprachdidaktik. Die Initiative muss dabei bei den HSE liegen, die Unterstützung durch Staat und Gemeinden ist jedoch unerlässlich.
- Ein vielfältigeres Fremdsprachenangebot in der Berufsausbildung und der Erwachsenenbildung sowie im Fachsprachenbereich und mehr Austausch und Zusammenarbeit zwischen HSE und Erwachsenenbildungstätten sind vonnöten. Der EUROPASS sollte weiter eingeführt werden.
- Es bedarf stärkerer Förderung des fremdsprachlichen Frühbeginns und größerer Kohärenz im Fremdsprachenlern- und -lehrprozess durch alle Bildungsebenen hindurch. Die kommunikative Funktion und die soziokulturelle Perspektive von Sprache sollten hervorgehoben werden. Lehrkräfte für den Bereich des sprachlichen Frühbeginns müssen sich spezielle Kenntnisse und Fertigkeiten aneignen.
- Mehr Kooperation zwischen HSE ist vonnöten. Die relativ große Unabhängigkeit der Einrichtungen, die charakteristisch für die südeuropäische Region, besonders für Italien, ist, wird als Hindernis wahrgenommen, da es keine landesweit gültigen Curricula oder Verordnungen bezüglich Inhalt und Struktur der Studiengänge und Lehrveranstaltungen gibt. Somit gibt es innerhalb eines Landes viele verschiedene Traditionen, Konzepte und Bräuche, was eine Annäherung zwecks Kooperationsinitiativen schwierig macht. Als hinderlich für die Zusammenarbeit können sich zudem das Finanzierungssystem der HSE und die Kürzung von Geldern für Lehre und Forschung auswirken, da viele Institutionen eher auf ihre Wettbewerbs- als auf ihre Kooperationsfähigkeit achten müssen.
- Engere Kontakte zwischen HSE und Vertretern der Arbeitswelt sind erforderlich.
- Sprachtechnologien sollten stärker berücksichtigt und weiterentwickelt werden.

