

Hans Pfeiffer

Warum italienische Studierende Deutsch lernen (sollen) – zur Frage der Motivation(en)

Schriftliche Fassung des Referats vom 28. Juli 2013, gehalten auf der DAAD-Jahrestagung der deutschen Lektorinnen und Lektoren in Bozen

Liebe Kolleginnen und Kollegen, liebe Vertreterinnen und Vertreter des DAAD, auch bei der Jahrestagung im Vorjahr in Neapel¹ ging es im Rahmenthema um Motivation. In ihrer Einführung hat Elke Hanusch damals zu Recht darauf hingewiesen, wie wichtig die Motivation der Lernenden für den Lernerfolg sei. Zur Motivation der Lehrenden meinte sie in einer kurzen Bemerkung: „Was Sie als Lektorinnen und Lektoren betrifft, sind Sie ohnehin alle hochmotiviert“.

Ich habe mir in meinem damaligen Beitrag erlaubt, die Aussage von Frau Hanusch dahingehend zu relativieren, dass sie zumindest für meine Person nicht immer zutrifft. Ehrlich gesagt, fühle ich mich als Deutsch-Lehrender an einer italienischen Universität nicht immer hochmotiviert, aus Gründen, auf die ich noch zu sprechen komme.

In meinem Beitrag in Neapel habe ich auch darauf hingewiesen, dass die Rolle der Lehrperson in der modernen Fremdsprachendidaktik generell sehr stiefmütterlich behandelt wird. In der traditionellen Pädagogik wird der Unterricht vor allem durch drei Faktoren bestimmt: die Lernenden, die Lehrenden und der Gegenstand (heute spielen auch die eingesetzten Medien eine wichtige Rolle). Katrin Junge hat in ihrem gestrigen Beitrag² gemeint: „Der Unterricht steht und fällt mit der Kompetenz des Lehrenden“. Darüber kann man diskutieren; was aber meines Erachtens nach außer Diskussion steht, ist die Tatsache, dass die Lehrerrolle einen ganz wichtigen Einfluss auf Erfolg bzw. Misserfolg des Unterrichts hat.

Als Bestätigung dieser These von der „Ausblendung der Lehrerrolle in der modernen Fremdsprachendidaktik“ möchte ich den gestrigen Beitrag von Dr. Nickenig³ anführen. Der Leiter des Sprachenzentrums der Universität Bozen hat uns gestern sehr ausführlich über dieses Zentrum informiert: über die verschiedenen Angebote, über die Zulassungsvoraussetzungen von Studierenden, über die Stellung der Freien Universität Bozen in der mehrsprachigen Provinz Südtirol / Alto-Adige. Es fehlte nur ein Aspekt – und ich möchte das hier keineswegs kritisieren, sondern einfach als typisches Phänomen konstatieren: Wie steht es um die Sprachlehrenden an der Universität Bozen; werden sie „lettori“ genannt oder „CELS“ oder irgendwie anders; welche Voraussetzungen müssen sie mitbringen, um am Sprachenzentrum zu unterrichten; wird ihre Tätigkeit als „Lehrtätigkeit“ eingestuft; findet ein regelmäßiger Austausch zwischen Lehrpersonal und wissenschaftlichem Personal statt, und wenn ja, in welcher Form? Gerade auf einer Tagung von Deutschlektorinnen und Lektoren wäre es doch naheliegend gewesen, darüber zu sprechen. Und doch kam auch bei der anschließenden Diskussion keine diesbezügliche Frage von Seiten der Tagungsteilnehmerinnen und –teilnehmer, und was mich selbst betrifft, fiel mir die „Ausblendung der Lehrerrolle“ erst am Abend auf, als ich meinen Beitrag für den nächsten Tag noch einmal überarbeitete. Es scheint einfach normal, die Figur der Lehrperson im Unterrichtsgeschehen

¹ DAAD-Jahrestagung der deutschen Lektorinnen und Lektoren in Italien: „Grenzenlos lernen – Motivation durch Austausch“. 27. bis 30.09.2012, Neapel: Università degli Studi di Napoli „L’Orientale“
<http://www.deutschlektoren.it/Jahrestagungen/Neapel2012/Neapel2012.htm>

² Katrin Junge: “Flipped Classroom” oder wie man seinen Unterricht auf den Kopf stellt

³ Christoph Nickenig (Freie Universität Bozen): Perspektiven der Sprachausbildung an einer mehrsprachigen Universität.

auszuklammern, und es würde vielleicht sogar seltsam anmuten, wenn der Leiter einer universitären Sprachenzentrums bei der Präsentation dieses Zentrums ausführlich auf die Rolle der dort Lehrenden zu sprechen käme.

Dass es nicht normal ist, soll ein kleines Beispiel zeigen: Stellen Sie sich einmal ein Unternehmen vor, das qualifizierte Dienstleistungen anbietet und das sich nun – egal bei welcher Gelegenheit – präsentiert. Glauben Sie nicht, dass in einer solchen Präsentation die Rolle der „Dienstleister“, also der Leute, die direkt in Kontakt mit den Kunden sind, einen besonderen Stellenwert einnimmt? Würde das Unternehmen nicht Wert darauf legen, die eigenen Mitarbeiterinnen und –mitarbeiter in einem besonders günstigen Licht erscheinen zu lassen? Ihre Qualifikationen herauszustreichen? Nur in unserem Bereich, in der universitären Sprachausbildung, ist das Gegenteil der Fall; wir werden in der Regel nicht einmal erwähnt.

Ich habe mir heute Morgen kurz das Programm der Internationalen Deutschlehrertagung durchgelesen, die heute Abend hier in Bozen eröffnet wird. Obwohl es sich doch immerhin um eine Tagung handelt, an der fast 3000 Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer aus aller Welt teilnehmen, gibt es unter den acht Themenfeldern,⁴ die die Tagungsinhalte vorgeben, kein einziges, das sich mit der Figur der Lehrperson im Deutschunterricht auseinandersetzt. Wir sehen also, dass sich diese Ausblendung der Lehrperson aus der DaF-Didaktik keineswegs auf den universitären Deutschunterricht in Italien beschränkt – auch wenn diese Erscheinung an italienischen Universitäten, wie wir noch sehen werden, bisweilen extreme Formen annimmt.

Kommen wir aber nun zu unserem Titel zurück: Warum italienische Studierende Deutsch lernen (sollen). Sie werden jetzt vielleicht fragen: Warum werden hier wieder die Lernenden ins Zentrum gerückt? Warum nutzen wir nicht – wenn schon die Auseinandersetzung mit der Rolle der Lehrenden in der Fremdsprachendidaktik quasi zum Tabu geworden ist – zumindest hier, auf „unserer“ Tagung, die Gelegenheit, über diese Rolle ausführlicher zu sprechen?

Die Antwort ist einfach: Weil die Rolle der Lehrperson ganz wesentlich davon abhängt, was die Lernenden lernen wollen und was sie lernen sollen!

Ich möchte diesen Sachverhalt an zwei Beispielen aus der Geschichte der Fremdsprachendidaktik veranschaulichen:

1) Der gymnasiale Fremdsprachenunterricht, wie er sich im 19. Jahrhundert in Europa entwickelte, ging in seinen Grundzügen auf die Reformen zurück, die Wilhelm von Humboldt in den Jahren 1809 und 1810 als „Direktor der Sektion für Kultus und Unterricht im Ministerium des Inneren“ in Preußen durchsetzte. Im „Humboldtschen Gymnasium“ kam – entsprechend seinem neuhumanistischen Bildungsideal – Fremdsprachen eine hohe Bedeutung zu, und zwar ganz besonders den antiken Sprachen. Daher orientierte sich die Unterrichtsmethode auch bei den modernen Fremdsprachen ganz stark am Altgriechisch- und Lateinunterricht: Grammatikanalyse und Übersetzung, Interpretation von „klassischen“ literarischen Texten.

Es war also eine ganz bestimmte Art von Sprache(n), die die Schüler damals lernen sollten bzw. mussten (ich kann mir nicht vorstellen, dass alle damals hochmotiviert ihre griechische Grammatik büffelten), es war eine Art von Sprachvermittlung, die eben einem bestimmten institutionellen

⁴ Die acht Themenfelder lauten: Kognition, Sprache und Musik – Heterogenität in Lernsituationen – Linguistische Grundlagen für den Sprachunterricht – Lerngruppenspezifisch im DaF, DaZ, DaM – Kultur, Literatur und Landeskunde – Medien in Kommunikation und Unterricht – Sprachpolitik – Aufgaben-, handlungs- und inhaltsorientiertes Lernen (CLIL).

Auch in den Titeln der einzelnen Sektionen (insgesamt mehr als 50) kommen die Begriffe „Lehrer(in)“ oder „Lehrende(r)“ nicht vor; das Wort „Lehrperson“ nur ein einziges Mal (Sektion D7: Aus- und Weiterbildung von Deutschlehrpersonen in DaF-DaZ-DaM)

<http://www.idt-2013.it/de/programm/sektionen/default.html>

Rahmen entsprach. Der Lehrertyp, der damals gefordert wurde, war der „Neuphilologe“, ein Mann (Frauen waren damals von höherer Bildung noch ausgeschlossen), der „sein Selbstverständnis „durch die intensive Auseinandersetzung mit der schöngeistigen [...] Literatur und der Geschichte der Sprache“ gewonnen hat, „also der philologischen Wissenschaft“. „Der Neuphilologe ist idealtypisch der logotrope Lehrertyp. Die neuhumanistische Bildungsphilosophie und der akademische Studiengang haben seine Wertvorstellungen geprägt. Danach besitzen eine höhere Wertigkeit: Texte gegenüber dem gesprochenen Wort, schöngeistige Texte gegenüber Sachtexten, die Vergangenheit gegenüber der Gegenwart, allgemeinbildendes gegenüber berufsbezogenem Wissen und Können“.⁵

Natürlich hatte dieses Modell seine Grenzen. Ein französischer Unterrichtsminister hat diese Grenzen im Jahr 1904 sehr klar auf den Punkt gebracht:

*« J'ai été un brillant élève d'allemand, et la première fois que je suis arrivé en Allemagne j'ai eu toutes les peines du monde à demander de la bière et à quelle heure partait le train. »*⁶

2) Von individuell agierenden Reformern vorbereitet, von zwei Praktikern in Boston entwickelt und ausgeübt,⁷ von Maximilian Berlitz mit großem Erfolg für den Privatschulbereich adaptiert, brach die „direkte Methode“ radikal mit allen Prämissen eines auf Grammatikvermittlung und Übersetzung aufbauenden Fremdsprachenunterrichts. Die Lernenden waren nun Einwanderer, meist ohne höhere Schulbildung, denen es vor allem darum ging, sich in der „Neuen Welt“ sprachlich möglichst rasch zurechtzufinden.

Hier war nun ein ganz anderer Lehrertyp erforderlich: kommunikativ, flexibel, spontan, auf die gesprochene Sprache orientiert, situationsbezogen.

Die neue Methode war so erfolgreich, dass sie zu Beginn des 20. Jahrhunderts auch im europäischen Schulunterricht eingeführt wurde, allerdings gegen den Widerstand zahlreicher Sprachlehrer. Man einigte sich schließlich auf eine Art „Methoden-Mix“, bis die Diskussion mit Beginn des Ersten Weltkriegs ein jähes Ende fand – eine Zäsur, die für die Fremdsprachenpädagogik in Europa dramatische, lang andauernde Folgen hatte.

Wir sehen also, dass die Rolle der Lehrperson im Sprachunterricht ganz stark vom jeweiligen Kontext abhängt, von den Wünschen der Lernenden ebenso wie von den institutionellen Rahmenbedingungen. Kommen wir nun auf unsere Situation zu sprechen. Was wollen unsere Studentinnen und Studenten lernen, welche Erwartungen bringen sie mit?

Ich habe mir, bevor ich hierher kam, einige „Motivationsschreiben“ durchgelesen, die Studentinnen der Università Cattolica in Brescia ihren Bewerbungen für Praktika in München bzw. in Wien beilegten. Ich möchte zunächst Auszüge aus drei dieser Bewerbungen lesen:

Ich interessiere mich nicht nur für Fremdsprachen, sondern auch für Kunst (Literatur, Musik, Malerei) und wegen meinen Leidenschaften habe ich mich nach dem Abitur für das Curriculum „Tourismus und Management“ entschieden. Ich arbeite auch in meiner Freizeit als Reiseführerin in meiner Stadt und ich möchte im Tourismusbereich arbeiten.

Ich denke, dass die Kenntnis einer Fremdsprache heutzutage eine große Chance für die Arbeit bieten kann. Eine Fremdsprache zu sprechen ist der Schlüssel zum Verständnis und zum Kontakt

⁵ Helmut Sauer: Der Fremdsprachenlehrer. In: Bausch / Christ / Krumm (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht, Francke Verlag Tübingen und Basel, 3. Auflage, 1995, Seite 172

⁶ „Ich war im Deutschunterricht ein hervorragender Schüler, aber als ich zum ersten Mal nach Deutschland kam, hatte ich die größten Schwierigkeiten, ein Bier zu bestellen oder zu fragen, um wieviel Uhr der Zug abfähre.“ – Georges Leygues, französischer Unterrichtsminister, 1904 (zitiert nach: Puren, Christian: Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues. CLÉ Internatioanel, Paris, 1988, Seite 97)

⁷ Es handelt sich um den Pestalozzi-Schüler Gottlieb Heness und den französischen Emigranten Lambert Sauveur, der die neue Methode 1874 in seinem Werk *Introduction to the Teaching of Living Languages without Grammar or Dictionary* (Boston: Schoenhoff and Moeller) detailliert beschrieb.

mit anderen Kulturen zu kommen. Ich möchte in meinem zukünftigen Beruf die Möglichkeit haben, Integration zwischen Ländern zu fördern. Ich möchte auch reisen, unbekannte Leute treffen und neue Länder entdecken. Ich habe einen Studienlehrgang für „Tourismus und Management“ gewählt, weil an meinem Wohnort (in der Nähe des Gardasees) viele Touristen (vor allem aus Deutschland) ihre Ferien verbringen. Ich könnte später in diesem Bereich arbeiten. Für Literatur habe ich mich deshalb entschieden, weil ich das Lesen liebe und denke, dass die Literatur (wie die Kunst) der Spiegel eines Volkes ist.

Mit einem schon absolvierten Bachelor an der Katholischen Universität in Brescia besuche ich jetzt das erste Studienjahr meines Masters. Der Studiengang heißt „Fremdsprachen für Internationale Beziehungen“. Vor drei Jahren war dieser Studiengang ziemlich neu und es schien mir die geeignete Studienrichtung für meine Person, weil er die Analyse des globalen politischen und ökonomischen Kontexts mit dem Erlernen von zwei modernen Fremdsprachen zusammenbringt. Am Ende des fünfjährigen Studienganges soll der Absolvent eine spezifische professionelle Figur verkörpern, die in der Lage ist, sich in der Welt der internationalen Einrichtungen und Organisationen zurecht zu finden.

Die Gründe, die hier für die Wahl des Studiums angeführt werden, lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- interkulturelles Interesse (reisen, neue Länder, unbekannte Leute)
- integratives Interesse („Integration zwischen den Ländern fördern“)
- berufliches Interesse (Arbeit im Tourismus, in internationalen Organisationen)
- Orientierung in der Welt der internationalen Einrichtungen.

In einem 1997 veröffentlichten Standardwerk⁸ zum Fremdsprachenerwerb unterscheidet der Autor Rod Ellis zwischen vier Arten von Motivation: zweckorientiert (*instrumental*), integrativ (*integrative*), erfolgsbedingt (*resultative*) und intrinsisch (*intrinsic*). In den Schreiben der Studentinnen kommen alle diese Motivationsformen zum Ausdruck, auch das intrinsische Interesse („Ich interessiere mich nicht nur für Fremdsprachen, sondern auch für Kunst ...“) und die Erfolgsbedingtheit (Nachdem ich drei Jahre lang erfolgreich die Sprachen gelernt habe, möchte ich mich nun „in der Welt der internationalen Einrichtungen und Organisationen zurechtfinden“).

Ich muss dazu sagen, dass es sich bei diesen drei Studentinnen um besonders aktive Lernende handelt, die weitgehend überdurchschnittliche Leistungen erbracht und bereits ein höheres Semester erreicht haben. Trotzdem zeigt sich im Gespräch mit Studierenden aus allen Studienjahren, dass die Gründe im Wesentlichen allgemein gelten, dass das Interesse an Sprache und Kultur, die Hoffnung auf berufliche Vorteile sowie die Chance, in einem internationalen Umfeld zu arbeiten, ganz wesentliche Gründe für die Wahl des Studiums sind.

Kommen wir aber nun zur nächsten Frage: Warum sollen Studierende Fremdsprachen lernen?

Nachdem die Fremdsprachenpolitik in Europa heute im Wesentlichen von der Europäischen Union vorgegeben wird, habe ich mir eine kurze Darstellung der EU-Sprachenpolitik aus dem Internet herausgesucht. Es handelt sich um ein Dokument des Europäischen Parlaments vom April 2013.⁹ Ich möchte einige Auszüge aus diesem Dokument zitieren:

⁸ Ellis, Rod (1997): Second Language Acquisition. Oxford University Press, S. 75 f.

⁹ Miklós Györffi (Europäisches Parlament): Sprachenpolitik. April 2013
http://www.europarl.europa.eu/ftu/pdf/de/FTU_4.17.3.pdf

ZIELE

Sprachen haben für die EU einen hohen Stellenwert. Sprache ist ein wesentlicher Bestandteil unserer Identität und der unmittelbarste Ausdruck von Kultur. In Europa ist Sprachenvielfalt gelebte Wirklichkeit. In einer EU, die nach dem Grundsatz „In Vielfalt geeint“ gegründet wurde, ist die Fähigkeit, in mehreren Sprachen zu kommunizieren, für Bürger, Organisationen und Unternehmen unverzichtbar.

Die Sprachenpolitik der EU hat zum Ziel, das Lehren und Lernen von Fremdsprachen in der EU zu fördern und ein günstiges Umfeld für alle Sprachen der Mitgliedstaaten zu schaffen. Fremdsprachenkenntnisse werden als Grundkompetenz betrachtet, die jeder EU-Bürger erwerben sollte, um in der europäischen Bildungsgesellschaft seine Ausbildungs- und Beschäftigungschancen zu erhöhen, insbesondere durch die Nutzung des Rechtes der Personenfreizügigkeit. Im Rahmen der allgemeinen Bildungs- und Berufsbildungspolitik hat sich die EU daher zum Ziel gesetzt, dass alle Bürger zusätzlich zu ihrer Muttersprache zwei weitere Sprachen beherrschen sollten. Dieses Ziel soll dadurch erreicht werden, dass in den Schulen bereits ab einem frühen Alter Fremdsprachenunterricht in zwei Sprachen erteilt wird.

In der Rahmenstrategie „Bildung und Ausbildung 2020“ wird der Sprachenerwerb als vorrangiges Ziel eingestuft. Die Kommunikation in Fremdsprachen ist eine der acht Schlüsselkompetenzen zur Verbesserung der Qualität und Effizienz der allgemeinen und beruflichen Bildung. Hierzu gehören neben Grundfähigkeiten wie der muttersprachlichen Kompetenz auch zusätzliche Fähigkeiten wie Vermittlungsfähigkeit und interkulturelles Verständnis.

Im Jahr 2008 nahm die Kommission die Mitteilung „Mehrsprachigkeit: Trumpfkarte Europas, aber auch gemeinsame Verpflichtung“ an, die einen neuen Rahmen für die Politik der EU im Bereich der Mehrsprachigkeit vorgibt. Das neue Konzept für die Mehrsprachigkeit bezieht neue und ständig wachsende Gruppen von Lernenden ein, die in diesem Zusammenhang bisher nur am Rande angesprochen wurden: Schulabbrecher, Einwanderer, Schüler mit besonderen Lernbedürfnissen, Auszubildende und Erwachsene.

Liest man sich diese Zeilen durch, bekommt man den Eindruck, dass wir uns hier – als universitäre Fremdsprachenlehrer in einem europäischen Land – geradezu in einer Idealsituation befinden. Mehrsprachigkeit wird nicht nur als Chance, sondern als „gemeinsame Verpflichtung“ definiert, langfristige Rahmenstrategien definieren den Sprachenerwerb als „vorrangiges Ziel“ der europäischen Bildungspolitik. Wir sind also in einem institutionellen Rahmen tätig, der unserer Arbeit hohe Priorität einräumt, und wir haben es – wie wir vorher gesehen haben – mit Studierenden zu tun, die die Bildungsziele der EU im Wesentlichen teilen und mitzutragen bereit sind.

Bleibt noch die Frage nach dem Lehrertyp, der im Idealfall die hier geforderte Art von Sprachkompetenz vermittelt. Helmut Sauer bezeichnet diesen Lehrertyp als „professionellen Fremdsprachenlehrer“: Eine solche Figur vereint kommunikative Kompetenz (also die Fähigkeit zum spontanen Dialog) mit fachlicher Kompetenz (also Wissen über Sprache und Kultur). Ich würde noch hinzufügen, dass im modernen Fremdsprachenunterricht auch ein gutes Stück Medienkompetenz erforderlich ist, also eine gewisse Fähigkeit im Umgang mit den sogenannten Neuen Medien. Professionelle Fremdsprachenlehrer arbeiten laut Sauer berufsorientiert, wissenschaftsorientiert und gesellschaftsorientiert. Sie bilden sich fachsprachlich weiter, sie sind bereit, Forschungsergebnisse in ihrem Unterricht umzusetzen, sie suchen – auch im interkulturellen Vergleich – gesellschaftliche Zusammenhänge deutlich zu machen. Im Grunde ist es genau das, was wir auf den DAAD-Jahrestagungen tun, wie ein kurzer Blick auf das aktuelle Tagungsprogramm zeigt.

Wir haben es also mit einem Berufsbild zu tun, mit dem man sich durchaus identifizieren kann. Woher kommt also unser Unbehagen? – Ein Unbehagen, dass auf unserer Tagung nicht so sehr in

den offiziellen Tagungsbeiträgen als im „Lektorenforum“ und beim anschließenden gemeinsamen Abendessen zum Ausdruck kommt! Die Antwort lässt sich in einem Satz zusammenfassen: Unsere Lehrtätigkeit wird an italienischen Universitäten nicht als solche anerkannt! Sie wird definiert als „Unterstützung der Didaktik“, als „Beitrag zur Didaktik“, aber eben nicht als „Unterricht“.

Diese mangelnde Anerkennung unserer Tätigkeit führt zum Beispiel dazu, dass es für unsere Berufsgruppe in der Regel keine von der Institution – also der italienischen Universität – organisierte Weiterbildung gibt. Konstruktive, nach wissenschaftlichen Kriterien ausgerichtete Zusammenarbeit zwischen Lehrenden und Forschenden findet kaum statt; wenn wir wissenschaftsorientiert arbeiten wollen, müssen wir uns selbst drum kümmern.

Dabei wäre es gerade im Bereich der Neuen Medien sehr wichtig, auf wissenschaftlich fundierter Basis über den Einsatz dieser Medien zu reflektieren. Im Beitrag von Katrin Junge haben wir gestern gehört, wie der Einsatz dieser Medien die Lehrerrolle verändern kann. Gewisse Aspekte des Unterrichts, insbesondere die Vermittlung statischer Wissensinhalte, lassen sich durchaus hin zum Computer verlagern, während die Lehrperson dadurch mehr Raum für direkte, lebendige Interaktion mit den Studierenden erhält.

Prof. Drumbl hat gestern im Anschluss an seinen Vortrag¹⁰ die – für mich völlig neue - These aufgestellt, dass der sogenannte *span* (die Fähigkeit, eine bestimmte Anzahl von Elementen im Kurzzeitgedächtnis zu behalten) ganz wesentliche Auswirkungen auf den Erfolg beim Fremdsprachenlernen hätte. Eine solche These könnte man relativ leicht überprüfen, und wenn sie zutrifft, könnte man vielleicht auch wirksame Kompensationsstrategien finden; allerdings wäre hier eine enge Zusammenarbeit zwischen Forschung und Unterricht erforderlich, und genau diese gibt es – wie gesagt – bei uns nicht. Zwar verbietet uns niemand, wissenschafts-, berufs- und gesellschaftsorientiert zu arbeiten, aber gefördert oder gar honoriert werden solche Einstellungen von den italienischen Universitäten nur in seltenen Fällen.

Was betrieben wird, ist eine systematische Entqualifizierung (ich habe nach einer deutschen Entsprechung von *demansionamento* gesucht) unseres Berufsprofils, eine zunehmende Anonymisierung der Lehrenden (viele von uns dürfen ihre Unterschrift nicht mehr unter Protokolle von Prüfungen setzen, die sie selbst abnehmen) und in krassen Fällen sogar die Eliminierung unserer Berufsgruppe aus dem universitären Betrieb.

Ich weiß nicht, ob alle von Ihnen über die Situation an der Universität Cassino informiert sind. Dort wurden im Sommer vorigen Jahres 18 LektorInnen und CELs en bloc entlassen, und seit das Arbeitsgerichts die Universität zwang, die Entlassenen wieder einzustellen, zahlt die Universität zwar, wie vom Gericht verlangt, die entsprechenden Gehälter aus, beschäftigt die Angestellten aber nicht. Begründung: Ihre Tätigkeit werde nun von einer computergestützten Lernplattform geleistet, auf der die Studierenden „autonom“ ihre Fremdsprachenkompetenz erwerben könnten. Gleichzeitig geht die Universität bei Gericht in die zweite Instanz und droht den LektorInnen und CELs, die jetzt bezahlten Gehälter zurückzufordern, sollte das Gericht ein Urteil im Sinne des Rektors der Universität Cassino fällen.

In dieser Situation befinden sich Leute, die sich in einem EU-Land niedergelassen und dort einen Beruf gewählt haben, in dem sie zur Verwirklichung der sprachpolitischen Ziele, die der EU allem Anschein nach so sehr am Herzen liegen, einen wesentlichen Beitrag leisten!

¹⁰ Johann Drumbl: Die Bedeutung der deutschen Sprache für Südtirol

In Siena müssen die LektorInnen und CELs zweimal im Jahr eine gerichtliche Verfügung beantragen, damit ihre Gehälter, die ihnen rechtmäßig zustehen, von der Universität in vollem Umfang ausbezahlt werden.

Gar nicht zu reden von den Kolleginnen und Kollegen, die dieselbe Arbeit leisten wie wir Fixangestellten und mit Verträgen leben müssen, die ihnen nicht einmal das Jahreseinkommen eines italienischen Hilfsarbeiters zugestehen.

Leider spielen bei diesen Versuchen, das Berufsprofil der universitären Fremdsprachenlehrer und -lehrerinnen immer weiter zu reduzieren, die sogenannten Neuen Medien oft eine nicht unbedeutende Rolle. Dabei zeigen medienpädagogische Studien immer wieder, dass diese Medien zwar eine wichtige Funktion im Unterricht einnehmen können, dass sie die Lehrperson aber keineswegs ersetzen können bzw. sollen. Dies gilt umso mehr für den Sprachunterricht, da es sich ja bei Fremdsprachenkompetenz um kein statisches Wissen, sondern um eine Fähigkeit handelt, die nicht nur durch Instruktion, sondern vor allem durch Interaktion – zwischen Lernenden untereinander, zwischen Lernenden und Lehrenden, zwischen Lernenden und Computer – erworben wird; ein komplexer Prozess, der der qualifizierten Anleitung einer kompetenten Lehrperson bedarf. Es gibt in Europa seit mehr als zwei Jahrzehnten eine Vereinigung, EuroCALL,¹¹ die sich auf wissenschaftlicher Basis mit computerunterstütztem Fremdsprachenunterricht beschäftigt; man braucht nur einige der zahllosen Veröffentlichungen zu lesen, um sich klar zu werden, dass mit *Computer Assisted Language Learning* etwas ganz Anderes gemeint ist als die Ersetzung der Lehrenden durch elektronische Rechner.

Kommen wir aber noch einmal zu der Frage zurück, die im Titel dieses Beitrags gestellt wird: Warum sollen italienische Studierende Deutsch lernen?

Man könnte hier mit einer weiteren Frage antworten: Sollen sie überhaupt?

Ein englischer Kollege hat in einer Rundmail einmal geschrieben: *“Chi può sostenere che la questione della preparazione linguistica sia stata presa a cuore a livello del Ministero, degli Atenei, dei singoli Corsi di Laurea. Da noi, nella maggior parte dei casi, si tratta di un’idoneità, ma nessuno viene a chiedere ‘idoneità a che cosa?’. Questa, però, è la domanda fondamentale.”*

Das ist der Punkt! Mit der Herabsetzung der Lehrerrolle wurden nämlich auch die Anforderungen an die Sprachkompetenz der Studierenden herabgesetzt. Ich kann das aus eigener Erfahrung bestätigen: Vor etwa zehn Jahren unterrichtete ich Deutsch an der Wirtschaftsuni in Brescia. Die Studierenden mussten - weil von der EU gefordert – eine Prüfung über eine zweite Fremdsprache (neben Englisch) ablegen. Ich verbrachte also insgesamt sechs Nachmittage mit den Studierenden (die Teilnahme am Kurs war alles andere als regelmäßig), und die einzige „Vorgabe“, die ich vom dortigen Sprachzentrum bekam, war, bei der Prüfung nicht „zu streng“ zu sein und keinesfalls Leute bei der Prüfung durchfallen zu lassen – sonst würden die Studenten nicht mehr Deutsch, sondern andere, „leichtere“ Sprachen (wie Spanisch) wählen.

An der SILSIS (*Scuola Interuniversitaria Lombarda di Specializzazione Insegnamento Superiore*) in Bergamo habe ich bis zur Schließung im Jahr 2007 Deutsch für Lehramtskandidaten unterrichtet. In den Anfangsjahren mussten die Studierenden noch in einer Prüfung ihre mündliche Deutschkompetenz unter Beweis stellen, bald jedoch konnte man diese Prüfung durch eine PowerPoint-Präsentation in deutscher Sprache ersetzen. Aus meiner Sicht brachten nicht alle Kandidaten die sprachlichen Voraussetzungen für eine künftige Tätigkeit als Deutschlehrer mit, aber das schien letzten Endes niemanden zu stören.

¹¹ European Association for Computer-Assisted Language Learning
<http://www.eurocall-languages.org/>

Wenn aber die Anforderungen nicht klar definiert sind, kann das nur verheerende Auswirkungen auf die Motivation der Studierenden haben. Wenn sich unter den Studierenden herumspricht, dass man ein Sprachstudium auch abschließen kann, ohne die entsprechende Fremdsprachenkompetenz zu erreichen, werden viele von ihnen eine solche Kompetenz gar nicht mehr anstreben. Wenn die zweite Fremdsprache in den Studienrichtungen außerhalb von *Lingue e letteratura straniere* als lästige Pflicht und nicht als ernsthafte Herausforderung angesehen wird, rückt das Ziel der EU, „dass alle Bürger zusätzlich zu ihrer Muttersprache zwei weitere Sprachen beherrschen sollten“, in weite Ferne.

Bleibt noch die Frage, warum die Europäische Union eine Entwicklung, wie sie an den italienischen Universitäten seit Langem zu beobachten ist, mit beunruhigender Gleichgültigkeit betrachtet. Sind es bürokratische Hürden, die es den EU-Behörden erschweren, aktiv in die Fremdsprachenpolitik an den italienischen Universitäten einzugreifen? Oder investiert die EU zwar einerseits in viele – zum Teil recht teure – Projekte zur Förderung der Spracherlernung, kümmert sich dann aber nicht um die Nachhaltigkeit dieser Projekte, fragt nicht danach, wie es um die Vermittlung von Fremdsprachen in den einzelnen Ländern und Regionen tatsächlich bestellt ist?

Oder – und das wäre schlimm für uns alle – nimmt die Europäische Union ihre eigene Fremdsprachenpolitik und die Ziele, die darin formuliert werden, nicht mehr ernst?

Mit dieser Frage, auf die ich keine Antwort geben kann, möchte ich meinen Beitrag abschließen und danke für Ihre Aufmerksamkeit.