



ЕВРОПЕЙСКИ ПАРЛАМЕНТ PARLAMENTO EUROPEO EVROPSKÝ PARLAMENT EUROPA-PARLAMENTET
EUROPÄISCHES PARLAMENT EUROOPA PARLAMENT ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΟΒΟΥΛΙΟ EUROPEAN PARLIAMENT
PARLEMENT EUROPÉEN PARLAIMINT NA HEORPA PARLAMENTO EUROPEO EIROPAS PARLAMENTS
EUROPOS PARLAMENTAS EURÓPAI PARLAMENT IL-PARLAMENT EWROPEW EUROPEES PARLEMENT
PARLAMENT EUROPEJSKI PARLAMENTO EUROPEU PARLAMENTUL EUROPEAN
EURÓPSKY PARLAMENT EVROPSKI PARLAMENT EUROOPAN PARLAMENTTI EUROPAPARLAMENTET

STUDIE

Fachreferat Struktur- und Kohäsionspolitik

MEHRSPRACHIGKEIT: VON DEN POLITISCHEN ZIELEN ZUR UMSETZUNG

KULTUR UND BILDUNG

September 2008

DE



ЕВРОПЕЙСКИ ПАРЛАМЕНТ PARLAMENTO EUROPEO EVROPSKÝ PARLAMENT EUROPA-PARLAMENTET
EUROPÄISCHES PARLAMENT EUROOPA PARLAMENT ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΟΒΟΥΛΙΟ EUROPEAN PARLIAMENT
PARLEMENT EUROPÉEN PARLAIMINT NA HEORPA PARLAMENTO EUROPEO EIROPAS PARLAMENTS
EUROPOS PARLAMENTAS EURÓPAI PARLAMENT IL-PARLAMENT EWROPEW EUROPEES PARLEMENT
PARLAMENT EUROPEJSKI PARLAMENTO EUROPEU PARLAMENTUL EUROPEAN
EURÓPSKY PARLAMENT EVROPSKI PARLAMENT EUROOPAN PARLAMENTTI EUROPAPARLAMENTET

Generaldirektion Interne Politikbereiche der Union

Fachreferat B: Struktur- und Kohäsionspolitik

KULTUR UND BILDUNG

MEHRSPRACHIGKEIT: VON DEN POLITISCHEN ZIELEN ZUR UMSETZUNG

STUDIE

IP/B/CULT/IC/2007-100

09/2008

PE 408.495

DE

Diese Studie wurde vom Ausschuss für Kultur und Bildung des Europäischen Parlaments in Auftrag gegeben.

Die vollständige Studie wird in folgenden Sprachen veröffentlicht:

- Original: EN.
- Übersetzungen: DE, FR.

Verfasser: MENON Network EEIG¹

Redaktion: Gonçalo Macedo
Fachreferat B: Struktur- und Kohäsionspolitik
Europäisches Parlament
B-1047 Brüssel
E-Mail: ipoldepb@europarl.europa.eu

Manuskript abgeschlossen im September 2008.

Die Studie ist erhältlich unter folgendem Link:

<http://www.europarl.europa.eu/activities/committees/studies.do?language=de>

Brüssel, Europäisches Parlament, 2008.

Die Inhalte der Studie entsprechen persönlichen Ansichten des Autors, die nicht unbedingt mit der offiziellen Position des Europäischen Parlaments übereinstimmen.

Vervielfältigung und Übersetzung sind nur zu nichtkommerziellen Zwecken und unter Angabe der Quelle gestattet, sofern der Herausgeber vorab unterrichtet und ihm ein Exemplar übermittelt wird

¹ Joe Cullen, Clare Cullen, Véronique Maes und Gigliola Paviotti.



ЕВРОПЕЙСКИ ПАРЛАМЕНТ PARLAMENTO EUROPEO EVROPSKÝ PARLAMENT EUROPA-PARLAMENTET
EUROPÄISCHES PARLAMENT EUROOPA PARLAMENT ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΟΒΟΥΛΙΟ EUROPEAN PARLIAMENT
PARLEMENT EUROPÉEN PARLAIMINT NA HEORPA PARLAMENTO EUROPEO EIROPAS PARLAMENTS
EUROPOS PARLAMENTAS EURÓPAI PARLAMENT IL-PARLAMENT EWROPEW EUROPEES PARLEMENT
PARLAMENT EUROPEJSKI PARLAMENTO EUROPEU PARLAMENTUL EUROPEAN
EURÓPSKY PARLAMENT EVROPSKI PARLAMENT EUROOPAN PARLAMENTTI EUROPAPARLAMENTET

Generaldirektion Interne Politikbereiche der Union

Fachreferat B: Struktur- und Kohäsionspolitik

KULTUR UND BILDUNG

MEHRSPRACHIGKEIT: VON DEN POLITISCHEN ZIELEN ZUR UMSETZUNG

STUDIE

Inhalt:

Im vorliegenden Dokument werden die Ergebnisse einer Studie zum Thema „Mehrsprachigkeit und Sprachenvielfalt“ vorgestellt. Die Verfasser legen zunächst die Schritte zur Abarbeitung der Zielsetzungen und des Arbeitsplans dar und machen den Leser sodann mit den wichtigsten Erkenntnissen und Empfehlungen der Studie vertraut. Im Mittelpunkt stand die Beantwortung der Frage, wie die Agenturen und andere maßgeblich Beteiligte der Europäischen Union und der Mitgliedstaaten Strategien zur Förderung des Sprachenlernens und der kulturellen Vielfalt seit 2004 im Zusammenhang mit der Mitteilung der Kommission „Förderung des Sprachenlernens und der Sprachenvielfalt: Aktionsplan 2004-2006“ und der „Europäischen Charta der Regional- oder Minderheitensprachen“ des Europarates unterstützen.

IP/B/CULT/IC/2007-100

PE 408.495

DE

Kurzfassung

Umfang und Ziele der Studie

Umfang und Ziele der Studie lassen sich wie folgt darstellen:

- In einer umfassenden Bewertung Unterrichtung des Europäischen Parlaments über die europäischen Strategien für Mehrsprachigkeit und Sprachenerwerb und deren Ergebnisse auf der Ebene der Mitgliedstaaten bzw. Regionen.
- Feststellung, ob nennenswerte Fortschritte bei der Förderung eines Europas der Sprachen und eines sprachenfreundlichen Umfelds erzielt wurden, darunter im Bereich der regionalen oder weniger verbreiteten Sprachen.
- Abgabe von Empfehlungen für mögliche Verbesserungen sowohl bei der Umsetzung vorhandener politischer Strategien als auch bei den Strategien selbst.

Die wichtigsten Schlussfolgerungen

Der soziale und kulturelle Rahmen des Sprachenerwerbs und der Minderheitensprachen

- Äußerlich deuten die Indikatoren darauf hin, dass die Bürger Europas der Vorstellung von einem „mehrsprachigen Europa“ positiv gegenüberstehen. Dennoch sind viele nur ungern bereit, eine Fremdsprache zu erlernen. Nur jeder fünfte Europäer lernt aktiv eine Fremdsprache. Sprachkenntnisse sind geografisch und kulturell ungleichmäßig verteilt. An den Schulen vieler Staaten wird kaum darauf geachtet, andere Fremdsprachen als Englisch im Unterricht anzubieten. Bei den Lehrern herrscht eine mangelnde Bereitschaft, Gelegenheiten zur Verbesserung ihrer pädagogischen und praktischen Fähigkeiten für den Sprachunterricht wahrzunehmen.
- Es besteht großes Interesse an der Erhaltung von Minderheitensprachen und der Förderung der Sprachenvielfalt, und eine entsprechende Unterstützung und Nachfrage sind vorhanden. In Europa sprechen mehr als 46 Millionen Menschen eine weniger verwendete Regional- oder Minderheitensprache, und in allen europäischen Ländern zusammengenommen (Island nicht eingerechnet) werden etwa 60 Minderheitensprachen gesprochen.
- Viele Bereiche des Sprachenlernens sind unzureichend erforscht. Die entsprechenden Kenntnisse sind fragmentiert und werden kaum über Sektor- und Fachbereichsgrenzen hinaus weitergegeben. Es bedarf der Integration verschiedener Sektoren, Fachgebiete und Wissensbanken auf der Basis von kognitiver Wissenschaft, Pädagogik, Anthropologie und Kulturlehre, Instruktionsdesign und wissensbasierten Systemen innerhalb eines interdisziplinären Rahmens, um innovative Wege der Entwicklung und Förderung der Mehrsprachigkeit und der Sprachenvielfalt zu unterstützen.

Der allgemeine politische Rahmen

- Die Ziele, die mit Mehrsprachigkeit und Sprachenvielfalt verfolgt werden, sind mitunter gegensätzlicher Natur. So werden die Sprachenerwerbsstrategien eher von „harten“ Prioritäten wie wirtschaftliche Wettbewerbsfähigkeit und Arbeitsmarktmobilität und die politischen Strategien zur Sprachenvielfalt von „weichen“ Fragen wie Integration und Menschenrechten beeinflusst. Die Politik der Mehrsprachigkeit zieht daher in höherem Maße konkretes Handeln nach sich als die Strategien zur Sprachenvielfalt.
- In den Maßnahmen des Europäischen Parlaments zeigt sich ein konsequentes und anhaltendes Bemühen um den allgemeinen Schutz von Minderheitensprachen und die Förderung der sprachlichen Vielfalt. Seit Ende der 1970er-Jahre hat das Europäische Parlament eine Serie von Mitteilungen und Entschlüssen herausgegeben, in denen die Kommission aufgefordert wurde, etwas zur Förderung des Gebrauchs von Minderheitensprachen zu unternehmen und alle gemeinschaftlichen Rechtsvorschriften und Praktiken zu überprüfen, bei denen Minderheitensprachen diskriminiert werden. Ein großes Problem besteht jedoch darin, dass keine dieser Initiativen für die Mitgliedstaaten bindend ist.

Die wichtigsten Finanzierungsmechanismen

- Die Hauptmechanismen der EU-Sprachenfinanzierung sind die Programme für allgemeine und berufliche Bildung, darunter die zweite Phase der Programme Sokrates und Leonardo da Vinci und das neue Programm für lebenslanges Lernen. Ein Großteil der Finanzmittel wird für Initiativen zum Sprachenlernen eingesetzt. Investitionen in Minderheitensprachen fallen weit geringer aus. Bei der EU-Finanzierung zur Förderung von Sprachen und Sprachenvielfalt ist in den letzten Jahren ein Rückgang zu verzeichnen.

Grundsätze des Gemeinsamen Marktes; Beziehungen zu anderen Politiken und Multiplikatoreffekte

- Die Umsetzung der Grundsätze des Gemeinsamen Marktes brachte als weitreichendste Wirkung eine ausgeprägtere Dominanz des Englischen als europäische „Verkehrssprache“ mit sich. In der Frage, ob im Rahmen der Sprachenpolitik grundsätzlich der Einfluss des Englischen verringert oder die englische Sprache als Plattform zur Förderung von Mobilität und Wettbewerbsfähigkeit unterstützt werden sollte, gehen die Meinungen weit auseinander.
- Es ist unklar, ob Sprachkenntnisse dem freien Personen-, Waren- und Dienstleistungsverkehr dienlich sind oder ob Strategien zur Förderung von Mehrsprachigkeit und Sprachenvielfalt die Barrieren für die wirtschaftliche, soziale und kulturelle Mobilität des europäischen Normalbürgers noch anwachsen lassen.
- Mehrsprachigkeit und Sprachenlernen sind noch nicht in ein größeres Spektrum europäischer Politiken eingebunden. Mit der unlängst erfolgten Einführung der Mehrsprachigkeit als Querschnittsinstrument – zur besseren Umsetzung des „Aktionsplans“ – wird das Profil der Sprachen in Bezug zu anderen Politikbereichen bestimmt gestärkt. Den größten Einfluss auf die Sprachenstrategien haben die Politikbereiche Bildung, Jugend und Kultur.

- Die Programme Sokrates und Leonardo da Vinci haben die größten Auswirkungen auf die Unterstützung von Mehrsprachigkeit und Sprachenvielfalt, vor allem bei der Förderung der Mobilität von Studenten und Lehrkräften, bei der Entwicklung von Lehrmaterial und Lehrgängen für Sprachlehrer, der Entwicklung neuer Instrumente für das Sprachenlernen und die Prüfung der sprachlichen Kompetenz und beim Heranführen der Bürger an das Erlernen von Sprachen. Insgesamt gesehen ist der Einfluss dieser Programme auf die Beherrschung von EU-Sprachen eher gering, obwohl ihnen eine gewisse Bedeutung nicht abgesprochen werden kann. Eine Wirkung zeigte sich in erster Linie bei der Verbesserung der Qualifikationen der Lehrer, der Errichtung von Netzwerken, der Verbesserung der Mobilität von Lehrern und Studenten und der Sensibilisierung der Bürger. Die Auswirkungen in Form des erweiterten Gebrauchs von Fremdsprachen waren bisher gering, insbesondere bei weniger verbreiteten Sprachen.
- Die Programme der EU für Forschung und technologische Entwicklung (FTE) haben sehr wenig zur Förderung der Zielsetzungen des Aktionsplans und der Charta beigetragen. Auch der Beitrag der Programme „Kultur“ und „MEDIA“ zur Unterstützung von Minderheitensprachen und zur Förderung der Sprachenvielfalt ist gering, obwohl sie offenbar einen positiven Effekt bei der Verbreitung von kulturellen Werken in Minderheitensprachen bei einem breiteren Publikum haben.
- Die Wechselbeziehungen zwischen der Sprachenpolitik und sonstigen Politiken sowie deren Multiplikatorwirkungen sind vielschichtig. Dabei sind die zugrunde liegenden Erkenntnisse unzureichend und bleiben umstritten. Mehr Forschung auf diesem Gebiet sollte einen Schwerpunkt für die künftige Erarbeitung von Strategien und Programmen bilden.

Was die Mitgliedstaaten zur Förderung des Sprachenlernens und der Mehrsprachigkeit tun

- Nur wenige Mitgliedstaaten kommen der Erfüllung sämtlicher Ziele des Aktionsplans auch nur nahe. Besonders unterschiedlich fällt der Umsetzungsstand beim Strategiebereich 2 des Aktionsplans – Besserer Sprachunterricht – und beim Strategiebereich 3 – Schaffung eines sprachenfreundlichen Umfelds - aus.
- Haupthindernisse für die Umsetzung des Aktionsplans:
- Hindernisse im Bereich „Lebenslanges Sprachenlernen“: i) Umsetzung des Prinzips „Muttersprache + 2“ und Förderung geringerer Klassengrößen; bessere Informationen für Eltern und Lehrkräfte; Mangel an ausgebildeten Lehrern; Mangel an Fachkursen, Konkurrenz um Lehrplanzeit für CLIL (integriertes Lernen von Inhalten und Sprache); ii) Sekundarbereich: mangelnde Priorität für Programme wie Comenius; mangelnde Unterstützung für die Einrichtung von Assistentenstellen im Sprachenbereich; iii) Hochschulbereich: Autonomie der Hochschuleinrichtungen; keine Einbindung in die Lehrplanentwicklung; fehlende Finanzierung von Auslandsstudien; iv) Erlernen von Fremdsprachen durch Erwachsene: fehlende Partnerschaft mit einzelnen Organisationen und dem Privatsektor; keine konzertierte Anstrengung der nationalen Stellen; mangelnde Schaffung von Anreizen; v) Lernende mit besonderen Bedürfnissen: fehlende Ausrichtung auf Sprachenlernende mit besonderen Bedürfnissen, Mangel an ausgebildeten Lehrern; keine Ausbildungsprogramme; vi) Sprachenpalette: Dominanz des Englischen; mangelnde Unterstützung für Weltsprachen und weniger verbreitete Sprachen.

- Haupthindernisse im Bereich „Besserer Sprachunterricht“: breite Auslegung der Festlegungen des Plans durch die Mitgliedstaaten; geringe Nutzung von e-Learning sowie von Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT); Kosten- und Mobilitätsfragen der Sprachlehrerausbildung; Unterschiede beim Rechtsstatus der Lehrer und bei ihren Arbeitsbedingungen in Europa; ungenügende Mittelbereitstellung für die Ausbildung von Lehrern in anderen Fächern; mangelnde Flexibilität der Lehrpläne; Lehrer sind nur schwer dazu zu bewegen, im Unterricht Testinstrumentarien anzuwenden.
- Haupthindernisse im Bereich „Schaffung eines sprachenfreundlichen Umfelds“: Fehlen konkreter Maßnahmen zur Förderung der Sprachenvielfalt; Verknüpfung des hochgradig vom Kontext und von den lokalen Gegebenheiten abhängigen Charakters von Sprachen durch die zuständigen Regierungsstellen; Kenntnismangel hinsichtlich der Faktoren, die die Nachfrage bestimmen.
- Der derzeitige „Aktionsplan“ ist zu „allumfassend“, zu komplex und zu ehrgeizig und bietet keine ausreichende Flexibilität, um dem Einfluss politischer Realitäten sowie der lokalen Kultur und Zusammenhänge Rechnung zu tragen. Im Augenblick müssen die Mitgliedstaaten nahezu 50 verschiedene Bestimmungen zu den drei Kernelementen des Plans einhalten. Die Vorgaben für einige Länder dürften sich aufgrund des Mangels an Ressourcen sowie des Fehlens einer Infrastruktur für die Lehrerausbildung und von geeigneten Lehr- und Lernmaterialien nicht erfüllen lassen. Die Elemente des Plans, bei denen mit Schwierigkeiten gerechnet wird, sind in Tabelle 10 zusammengefasst.

Was auf regionaler und lokaler Ebene zur Förderung des Sprachenlernens geschieht

- Der Staat unterstützt ungefähr ein Viertel der von der Studie ermittelten Initiativen, und ein ähnlich hoher Beitrag kommt von regionalen und lokalen Gebietskörperschaften sowie von EU-Programmen. Etwa ein Viertel der Initiativen wird von den beteiligten Akteuren selbst getragen. Die wichtigsten Akteure auf regionaler und lokaler Ebene sind: europäische Agenturen und Zentren, regionale und lokale Gebietskörperschaften, Bildungsträger, Berufsverbände, Hochschul- und Forschungseinrichtungen, NRO, gewerbliche Organisationen.
- Ein Großteil der Anstrengungen und Aktivitäten auf regionaler und lokaler Ebene zur Förderung der Mehrsprachigkeit vollzieht sich in vier Bereichen: Förderung des interkulturellen Verständnisses, Förderung des verstärkten Gebrauchs von Sprachen, Lehrerbildung und Entwicklung innovativer Lehrmaterialien. Die wichtigsten Schwachstellen sind die Lehrplanentwicklung, berufliche Weiterentwicklung und Zulassung sowie der Einsatz von technologiegestützten Sprachtools und e-Learning.
- Die meisten Aktivitäten zur Förderung der Mehrsprachigkeit finden im Umfeld der allgemeinen Schulbildung statt, vor allem im Sekundarbereich. Initiativen und Projekte an der „Basis“ sind mehr auf Erwachsenen- und berufsbegleitendes Lernen eingestellt als staatliche Initiativen. Auf regionaler und lokaler Ebene liegt zudem ein größerer Schwerpunkt auf Sprachenlernenden mit besonderen Bedürfnissen, einschließlich der „sprachenfernen“ Gruppen.
- Obwohl auf regionaler und lokaler Ebene die Sensibilisierung der Öffentlichkeit und die Bürgerbeteiligung Schwerpunkte bilden, sind Strategien und Initiativen für das Sprachenlernen mehr auf die „Welten“ auszurichten, in denen die Bürger leben (zu Hause, Beruf, Alltagsleben).

- Die realen und die „Opportunitätskosten“ des Erlernens einer Fremdsprache werden nicht ausreichend anerkannt, so dass die Mitgliedstaaten gefordert sind, dem Risiko einer sich vertiefenden „Sprachenkluft“ in Europa entgegenzuwirken und innovative Möglichkeiten zur Schaffung von Anreizen zum Sprachenlernen für „sprachenferne“ Gruppen zu entwickeln und anzuwenden.

Wie die Mitgliedstaaten die Charta der Regional- und Minderheitensprachen umsetzen

- Die Charta wird in begrenztem Umfang, langsam und ungleichmäßig umgesetzt. Bislang haben nur 15 Mitgliedstaaten die Charta ratifiziert, und nur 11 Mitgliedstaaten haben den in der Charta verankerten Überwachungsprozess vollständig eingehalten. Weniger als ein Drittel der Bestimmungen der Charta wurden umgesetzt. Am größten waren die Fortschritte bei der Einhaltung der Bestimmungen zu den „Medien“, von denen etwa die Hälfte aufgegriffen wurde, sowie zu „Kulturellen Tätigkeiten“.
- Im Bildungssektor vollziehen sich die Fortschritte sowohl generell langsam als auch ungleichmäßig. Obwohl 13 Mitgliedstaaten dafür sorgen, dass der Unterricht in Minderheitensprachen gefördert wird, gilt das vor allem für den Primar- und Sekundarbereich. Der Mangel an entsprechend ausgebildeten Lehrern stellt ein großes Problem dar, das die meisten Regional- oder Minderheitensprachen betrifft.
- Am geringsten fielen die Fortschritte bei der Umsetzung der Charta im Hinblick auf die Bestimmungen zu Verwaltungsbehörden und öffentlichen Dienstleistungsbetrieben sowie zum wirtschaftlichen und sozialen Leben aus. Viele Mitgliedstaaten haben die Umsetzung einer der wichtigsten Bestimmungen der Charta nicht vorangetrieben, nämlich die Förderung von Regional- und Minderheitensprachen in Arbeitsverträgen, technischen Schriftstücken und ähnlichen beschäftigungsbezogenen Unterlagen.
- Obwohl die Charta insgesamt nur begrenzt umgesetzt wurde, bestehen diesbezüglich zwischen den einzelnen Ländern doch große Unterschiede. Von den Ländern, die sich aktiv für die Umsetzung der Charta einsetzen, wurden in Finnland, den Niederlanden, Slowenien, Dänemark und Schweden verhältnismäßig gute Fortschritte erzielt. Nicht so weit vorangekommen sind das Vereinigte Königreich, Deutschland, Spanien und Österreich. Vor allem in der Slowakei, Deutschland und Spanien widerspiegelt diese Situation wahrscheinlich die Vielschichtigkeit und Breite von Regional- und Minderheitensprachen, auf die es einzugehen gilt, während in Finnland, den Niederlanden, Slowenien und Dänemark nur wenige Sprachen vertreten sind.
- Die Autoren der Studie befürworten Forderungen, wie sie in jüngster Zeit nach der Einrichtung einer „Agentur für Mehrsprachigkeit“ laut geworden sind, doch deutet einiges darauf hin, dass eine „spartanische“ Agentur, die auf einem Netzwerk für Sprachenvielfalt besteht und die Aufgabe hätte, die Wirksamkeit einer formaleren Struktur auszuloten, auf weniger Widerstand stoßen würde.

Was der nichtstaatliche Sektor zur Unterstützung der Charta tut

- Die Arbeiten auf regionaler und lokaler Ebene unterstützen überwiegend das Sprachenlernen und nicht die Minderheitensprachen.

- Zu den wichtigsten Akteuren auf regionaler Ebene und darunter gehören transeuropäische Agenturen wie das Europäische Büro für Sprachminderheiten² (EBLUL) und das MERCATOR-Netz, Verbände und NRO sowie Stellen der regionalen und lokalen Gebietskörperschaften. Bei der Förderung der Zusammenarbeit zwischen Minderheitssprachorganisationen auf politischer und strategischer Ebene und bei der Erhaltung der nationalen Identität, der Sprache, Kultur und Geschichte nationaler Minderheiten spielen Netzwerke und Verbände eine entscheidende Rolle.
- Regionale und lokale Gebietskörperschaften unterstützen Minderheitensprachen durch Tätigkeiten wie Sensibilisierung, Bekanntmachung, Veranstaltungen und Nutzung gesellschaftlichen „Kapitals“ wie beispielsweise Museen sowie durch die Förderung der grenzüberschreitenden Zusammenarbeit.
- EU-Programmen wie e-Twinning (Schulpartnerschaften) kommt bei der Förderung der Sprachenvielfalt besondere Bedeutung zu. Sie beziehen insbesondere den Schulsektor ein.

Empfehlungen

Erweiterung der Wissensbasis zur Unterstützung einer wirksameren Politikgestaltung

- Es besteht Forschungsbedarf in folgenden Bereichen: i) Gründe, aus denen viele Bürger das Sprachenlernen nicht als relevant für ihr Alltagsleben erachten; ii) Entwicklung eines gezielteren strategischen Rahmens für Mehrsprachigkeit und Sprachenvielfalt, einschließlich robuster Methoden und Instrumente zur Ermittlung der unterschiedlichen Bedürfnisse und der unterschiedlichen praktischen „Anwendungsszenarien“ für die Sprachenpolitik; iii) Multiplikatoreffekte von Strategien und Folgenabschätzung; iv) Potenziale von „Web 2.0“-Technologien und Social-Networking-Systemen zur Förderung des Sprachenlernens. Die Forschungsarbeiten sollten auf vorhandenen Erkenntnissen aufbauen und anhand systematischer Überprüfungen und einer Metaanalyse erkunden, was beim Erlernen und Unterrichten von Fremdsprachen bereits funktioniert.

Förderung einer sprachenfreundlichen Kultur

- Die Mitgliedstaaten sollten die vorhandenen Finanzierungs- und Fördermechanismen für das Sprachenlernen überprüfen, um die Maßnahmen und Ressourcen auf die Förderung eines „Kulturwandels“ in der Einstellung gegenüber Sprachen zu lenken, wobei „sprachenferne“ Bevölkerungsgruppen im Mittelpunkt stehen sollten.
- Die Kommission sollte Arbeiten zur Nutzbarmachung der Ergebnisse von Programmen wie Lingua und anderen Sokrates-Maßnahmen durchführen, um die Erfahrungen durch eine geeignete Verbreitung bewährter Verfahren für wirksamere Sensibilisierungs- und Profilierungsaktionen praktisch anzuwenden. Dabei sollte verstärkt erkundet werden, wie Motivationsbarrieren überwunden werden können.
- Die Mitgliedstaaten müssen Strategien und Initiativen für das Sprachenlernen mehr auf die „Welten“ ausrichten, in denen die Bürger leben (zu Hause, Beruf, Alltagsleben). Sie müssen die Bedeutung und Legitimität von „Hybridsprachen“ (vor allem neue Formen

² <http://www.eblul.org/>.

des Englischen) anerkennen und sie als Plattformen für das Sprachenlernen nutzen. Die Mitgliedstaaten müssen auf den „Angstfaktor“ beim Sprachenlernen eingehen und den Schwerpunkt der Sprachenlernpolitik abschwächen, wonach die Bürger die „Muttersprache + 2 Sprachen“ lernen sollen. Sie sollten innovative pädagogische Modelle und Ansätze anwenden, die über Forschungsarbeiten zum „informellen Lernen“ speziell für das Erlernen von Sprachen entwickelt wurden.

- Lern- und Ausbildungsträger sollten sich in Partnerschaft mit Kommunalbehörden, NRO und gruppenspezifischen Organisationen dafür einsetzen, dass vorhandene Begegnungsorte wie Jugendclubs und Sportvereine genutzt werden, um das Sprachenlernen in das Alltags-, Familien-, Sozial- und Kulturumfeld einzubetten.
- Die Mitgliedstaaten sollten Initiativen auf lokaler und regionaler Ebene unterstützen, bei denen Minderheitsgemeinschaften und Gemeinschaften mit anderer Sprache als der Landessprache Aktivitäten in ihren Sprachen entwickeln könnten.

Erschließung von Ressourcen

- Die Mitgliedstaaten sollten innovative Ansätze und Modelle entwickeln und anwenden, um Anreize zum Sprachenlernen für „sprachferne“ Gruppen zu schaffen. Dabei könnte Folgendes eruiert werden: das Potenzial von „Sprachgutscheinen“, die Nutzung steuerlicher Anreize, die Erhebung von Abgaben bei Unternehmen zur Förderung eines „Sprachenlernfonds“.
- Die europäischen Institutionen, die Mitgliedstaaten und die Regionalbehörden sollten die Nutzung der Ressourcen vorhandener Gemeinschaftsnetzwerke unterstützen, um das Sprachenlernen auf lokaler Ebene zu fördern. Beispielsweise bieten viele Einwanderergemeinschaften eine wichtige Quelle für Freiwilligenarbeit und andere Selbsthilfeprojekte zur Unterstützung von Neuankömmlingen bei der Assimilierung in ihre neuen Gemeinschaften. Diese Ressource könnte genutzt werden, um das Sprachenlernen in der Gemeinschaft insgesamt zu fördern.
- Die Kommission sollte eine spezielle Aktionslinie in einem der von der EU finanzierten Programme, z. B. im Programm für lebenslanges Lernen, einrichten, um Kooperationsnetze, den Austausch bewährter Verfahren und interdisziplinäre Innovationen auf diesem Gebiet zu fördern. Dazu sollte die Bereitstellung von Finanzmitteln für eine „Sprachenbeobachtungsstelle“ gehören.
- Die Kommission sollte Sprachen in bestimmten von der EU finanzierten Programmen und Maßnahmen priorisieren. Beispielsweise sollte die Schlüsselaktion 3 – IKT im Programm für lebenslanges Lernen den Sprachen bei ihren Maßnahmen Priorität einräumen, da 2007 keine sprachenorientierten Projekte finanziert wurden.
- Die Kommission sollte in EU-finanzierte Programme und Aktionen Mittel für unterstützende und flankierende Maßnahmen aufnehmen, mit denen in den Mitgliedstaaten die Verbreitung und Nutzung der Ergebnisse von Sprachenlerninitiativen und -projekten bei lokalen und nationalen Entscheidungsträgern gefördert werden.

Kooperation

- Sowohl die europäischen Institutionen als auch die Mitgliedstaaten sollten eine bessere Kooperation zwischen den maßgeblichen Akteuren und Beteiligten (Verbände, Regionalbehörden, NRO usw.) fördern. Dafür ließe sich der Aufgabenbereich bestehender Agenturen wie z. B. bei den grenzüberschreitenden Partnerschaften von EURES³ erweitern, und Einrichtungen und Verbände wie EBLUL und MERCATOR könnten unterstützt werden. Die drei Hauptorgane der EU – Rat, Europäisches Parlament und Kommission – sollten zusammenarbeiten und ein Arbeitsforum für die regelmäßige strategische Überprüfung der Politik auf dem Gebiet des Sprachenlernens entwickeln und umsetzen.
- Zum Ingangsetzen einer solchen Kooperation sollten Parlament und Kommission Vorschläge zur Entwicklung und Finanzierung einer sondierenden „Agentur für Mehrsprachigkeit“ auf der Basis eines Netzwerks für Sprachenvielfalt unterbreiten, deren Aufgabe es u. a. wäre, die Wirksamkeit einer formaleren Struktur auszuloten. Dabei könnte man auf dem vom EBLUL koordinierten Netz aufbauen, das soeben im Rahmen des Programms für lebenslanges Lernen finanziert wurde. Dieses flexible und „sanfte“ Gefüge/Netzwerk mit einer mittelfristigen finanziellen Förderung durch die Europäische Kommission könnte zum virtuellen Labor für die „Sprachenvision“ werden. Eines der Ergebnisse könnte die Erstellung einer Machbarkeitsstudie und eines Geschäftsplans für die Entwicklung und Realisierung einer Agentur sein.
- Die Organe der EU und die Mitgliedstaaten sollten eine gemeinsame Aktion zur Prüfung von Möglichkeiten zum Abbau der rechtlichen, steuerlichen und administrativen Hindernisse initiieren, die verhindern, dass mehr Sprachfachleute und Studenten Mobilitäts- und Schulungsprogramme in Anspruch nehmen.

Überprüfung und Abänderung des Aktionsplans und der Charta

- Die europäischen Organe und die Mitgliedstaaten sollten den Aufbau, das Format und die Überwachungs- und Evaluierungssysteme des Aktionsplans und der Charta überprüfen, so wie sie sich derzeit darstellen, und dabei die Ergebnisse einschlägiger Studien und Sachverständigengutachten heranziehen. Insbesondere ist zu erkunden, ob ein flexibleres System entwickelt werden könnte. Dazu könnte ein „Audit“ der Stärken und Schwächen der einzelnen Mitgliedstaaten vorgenommen und ein Aktionsplan und eine Charta in jeweils „maßgeschneiderter“ Form für einen Mitgliedstaat aufgestellt werden, bei denen Ziele mit Faktoren wie Bedürfnisse, soziale und kulturelle Merkmale, politischer Kontext und Ressourcen verknüpft sind.
- Unabhängig von einer künftigen Überprüfung des *Aktionsplans* könnte der derzeitige Plan durch folgende Maßnahmen verbessert werden:
 - Im Hinblick auf das lebenslange Lernen sollten die Mitgliedstaaten angehalten werden, mehr Unterstützung und Ressourcen für bessere Informationen an Eltern und Lehrkräfte über die Vorteile eines frühzeitigen Fremdspracherwerbs und über die Kriterien, nach denen die Sprachauswahl für ihr Kind erfolgen sollte, bereitzustellen. Es sollten Anreize geboten werden, um Lehrer zur Vermittlung von Sprachkenntnissen auf Grundschulebene zu befähigen. Der Hochschulbereich in den Mitgliedstaaten sollte angehalten werden, Umfang und Bereich von

³ <http://ec.europa.eu/eures/home.jsp?lang=de>.

Studiengängen für Sprachlehrer zu erweitern und Möglichkeiten sowie Zuschüsse für Auslandsstudienprogramme bei Fächern außerhalb von Sprachstudiengängen anzubieten. Die Kommission sollte mehr Aufmerksamkeit und Ressourcen darauf verwenden, auf die von Programmen wie Comenius gebotenen Möglichkeiten und insbesondere auf die mögliche Förderung von Sprachassistenten hinzuweisen.

- Die nationalen Stellen in den Mitgliedstaaten sollten angehalten werden, sich stärker für die Bereitstellung und Unterstützung von Initiativen zur Förderung des Sprachenlernens von Erwachsenen einzusetzen. Bei dieser Unterstützung sollte auf Beispielen bewährter Verfahren, z. B. der Initiative „Sprachgutscheine“ in Belgien⁴, aufgebaut werden. Die nationalen Stellen sollten Unternehmen durch Schulungsanreize, Abgaben und Prämienregelungen dazu anregen, das berufsbegleitende Sprachenlernen zu fördern. Ebenso bedarf es größerer Anstrengungen vonseiten der nationalen Stellen, um durch die Förderung spezieller Ausbildungsprogramme die Unzulänglichkeiten bei der Sprachausbildung von Lernenden mit besonderen Bedürfnissen, insbesondere den Lehrkräftemangel, zu beseitigen.

⁴ <http://www.lsi-be.net/cheques.php?lang=en>.

Verzeichnis der Tabellen

Tabelle 1: Zusammenhänge zwischen Sprachenpolitik und anderen EU-Politikfeldern	23
Tabelle 2: Übersicht über den Beitrag maßgeblicher EU-Programme zur Mehrsprachigkeit und Sprachenvielfalt, 2002-2006	25
Tabelle 3: Punktzahlen für die Umsetzung des Aktionsplans nach Ländern: Lebenslanges Sprachenlernen	36
Tabelle 5: Punktzahlen für die Schaffung eines sprachenfreundlichen Umfelds nach Ländern	46
Tabelle 6: Finanzierungsmechanismen der Kommission zur Unterstützung des Aktionsplans	52
Tabelle 7: Beitrag des Programms Lebenslanges Lernen zu Mehrsprachigkeit und Sprachenvielfalt, 2007-08	58
Tabelle 8: In der Analyse erfasste Länder	74
Tabelle 9: Die Minderheitensprachenlandschaft der ausgewählten Länder	78
Tabelle 10: Analyse der Umsetzung des Aktionsplans sowie der Erreichbarkeit der Ziele	96
Tabelle 11: Beispiele für bewährte Verfahren bei der Umsetzung des Aktionsplans	104

Verzeichnis der Abbildungen

Abb. 1: Weltweite Verbreitung der englischen Sprache	18
Abb. 2: Zielsprache der mit dem Europäischen Siegel ausgezeichneten Projekte	20
Abb. 3: Im eTwinning-Programm verwendete Sprachen	20
Abb. 4 : Bewertung der Umsetzung des Aktionsplans, Lebenslanges Sprachenlernen	31
Abb. 5: Punktzahlen für die Umsetzung des Aktionsplans, Besserer Sprachunterricht	38
Abb. 6: Punktzahlen für die Schaffung eines sprachenfreundlichen Umfelds nach Ländern	42
Abb. 7: Verteilung der beim Europäischen Sprachensiegel vertretenen Sprachen, 2004-2007	64
Abb. 8: Verteilung der innovativen Projekte nach Bereichen	65
Abb. 9 : Themen der innovativen Sprachprojekte	65
Abb. 10: Europäische Minderheitensprachen	76
Abb. 11: Umsetzungsquote für die sieben Hauptartikel der Charta	79
Abb. 12: Umsetzungsstand in den Bildungsbereichen laut Charta	80
Abb. 13: Umsetzungsstand der Charta nach Ländern	81

Abkürzungsverzeichnis

CEFR	Der Gemeinsame Europäische Bezugsrahmen für Sprachen: Lernen, Lehren, Beurteilen (Common European Framework for Reference – CEFR) ist ein System zur Erfassung von Fremdsprachenkenntnissen in ganz Europa. Er wurde im Zeitraum 1989-1996 vom Europarat als Kernstück des Projekts „Language learning for European citizenship“ erarbeitet. Vor allem soll damit eine Bewertungs- und Unterrichtsmethode geschaffen werden, die für alle Sprachen in Europa gilt. Im November 2001 verabschiedete der Rat der Europäischen Union eine Entschließung, in der empfohlen wird, auf der Grundlage des CEFR Systeme zur Bewertung der Sprachenkompetenz einzurichten.
CILT	CILT, das Nationale Sprachenzentrum, ist das anerkannte Sprachkompetenzzentrum der britischen Regierung. Seine Aufgabe besteht darin, in allen Teilen der britischen Bevölkerung die Verbesserung der Sprachkenntnisse zu fördern. Das CILT ist zudem Normengremium für die Bereiche Fremdsprachen, Dolmetschen und Übersetzen sowie anerkanntes Sachverständigengremium für sprachliche und kulturelle Kompetenz des landesweiten Skills for Business Network, das bedarfsgerechte Qualifikationsangebote fördert.
CLIL	Integriertes Lernen von Inhalt und Sprache (Content and Language Integrated Learning – CLIL), d. h. fremdsprachlicher Fachunterricht, kann einen wichtigen Beitrag zu den Zielen der EU im Bereich des Fremdspracherwerbs leisten. Es bietet den Schülern die Möglichkeit, ihre neuen Sprachkenntnisse sofort anzuwenden, anstatt sie zu erwerben und erst später zu nutzen. Auch ermöglicht es einem größeren Kreis von Lernenden den Zugang zu Sprachen, fördert das Selbstbewusstsein der jungen Lernenden und derjenigen, die im formalen Sprachunterricht der allgemeinen Bildung nicht so gut abgeschnitten haben. Dabei muss für den Kontakt mit der Sprache keine zusätzliche Zeit im Lehrplan vorgesehen werden, was in beruflichen Kontexten von besonderem Interesse sein kann. Die Einführung von CLIL-Konzepten in einer Einrichtung kann durch die Präsenz geschulter Lehrer (Muttersprachler der Unterrichtssprache) erleichtert werden.
ELP	Das Europäische Sprachenportfolio (European Language Portfolio – ELP) ist ein Lerninstrument, mit dessen Hilfe Personen, die in der Schule oder auf andere Weise eine Sprache erlernt haben oder gerade erlernen, die erworbenen Sprachkenntnisse und interkulturellen Erfahrungen sowie Überlegungen dazu dokumentieren können.
EBLUL	Das Europäische Büro für Sprachminderheiten (European Bureau for Less Used Languages – EBLUL) ist eine demokratisch verfasste Nichtregierungsorganisation (NRO) zur Förderung von Sprachen und der sprachlichen Vielfalt. Es stützt sich auf ein Netz von Ausschüssen in sämtlichen 15 „alten“ EU-Mitgliedstaaten und vielen neuen Mitgliedstaaten, die der EU im Mai 2004 beitraten.
FRA	Die Grundrechteagentur der Europäischen Union (GRA) wurde durch die Verordnung (EG) Nr. 168/2007 des Rates vom 15. Februar 2007 ins Leben gerufen. Sie hat ihren Sitz in Wien und ist Nachfolgerin der Europäischen Stelle zur Beobachtung von Rassismus und Fremdenfeindlichkeit (EUMC). Die GRA ist in ihrer Arbeit unabhängig. Sie arbeitet mit nationalen und internationalen Gremien zusammen, insbesondere mit dem Europarat. Auch zu zivilgesellschaftlichen Organisationen bestehen enge Beziehungen.
ICCPR	Der Internationale Pakt über zivile und politische Rechte ist ein Vertrag der Vereinten Nationen, der auf der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte basiert. Er wurde 1966 geschlossen und trat am 23. März 1976 in Kraft. Alle Staaten, die den Vertrag unterzeichnet haben, sind daran gebunden.
ISCED	Die Internationale Standardklassifikation des Bildungswesens (ISCED) wurde Anfang der 70er-Jahre von der UNESCO als „Instrument zur Sammlung, Aufarbeitung und Darstellung von statistischen Angaben zum Bildungswesen in einzelnen Ländern und im internationalen Rahmen“ konzipiert. Sowohl die Internationale Bildungskonferenz in Genf 1975 als auch die Generalkonferenz der UNESCO gaben ihre Zustimmung. Die derzeit gültige Klassifikation, ISCED 1997, wurde im November 1997 von der Generalkonferenz der UNESCO auf ihrer 29. Tagung gebilligt.
FTE	Forschung und technologische Entwicklung
SEN	Special Education Needs (spezieller Förderbedarf)
VET	Vocational Education and Training (Berufsbildung).

Inhaltsverzeichnis

Kurzfassung	iii
Verzeichnis der Tabellen	xiii
Verzeichnis der Abbildungen	xv
Abkürzungsverzeichnis	xvii
Abkürzungsverzeichnis	xvii
1. Einleitung und Umfang der Studie	1
2. Überblick über die Studie	3
2.1 Hintergrund	3
2.2 Ziele der Studie	3
2.3 Die wichtigsten Forschungsarbeiten und -themen im Überblick	4
3. Die EU-Sprachenpolitik im Kontext	5
3.1 Mehrsprachigkeit und Sprachenvielfalt: die Ausgangslage	5
3.2 Die politische Agenda	9
3.3 Finanzierungsmechanismen	15
3.4 Grundsätze des gemeinsamen Marktes, Zusammenhänge und Multiplikatoreffekte anderer EU-Politikfelder auf den Bereich der Sprachenpolitik	16
4.1 Einleitung	29
4.2 Aktionen und Initiativen der Mitgliedstaaten	29
4.3 Aus EU-Forschungsprogrammen finanzierte Initiativen und Vorhaben	47
4.4 Die regionale und lokale Perspektive	59
5.1 Einleitung	73
5.2 Maßnahmen und Initiativen der Mitgliedstaaten zur Förderung von Minderheitensprachen und der Sprachenvielfalt	73
5.3 Umsetzung der Charta auf regionaler und lokaler Ebene	81
6. Schlussfolgerungen und Empfehlungen	87
6.1 Die wichtigsten Schlussfolgerungen	87
6.2 Empfehlungen	99
Bibliografie	107

1. Einleitung und Umfang der Studie

Im vorliegenden Dokument werden die Ergebnisse einer Studie zum Thema „Mehrsprachigkeit und Sprachenvielfalt“ vorgestellt, die vom Europäischen Parlament in Auftrag gegeben und am 1. Januar 2008 in Angriff genommen wurde. Die Verfasser legen zunächst die Schritte zur Abarbeitung der Zielsetzungen und des Arbeitsplans dar und machen den Leser sodann mit den wichtigsten Erkenntnissen und Empfehlungen der Studie vertraut. Im Mittelpunkt stand die Beantwortung der Frage, wie die Institutionen der Europäischen Union und die Mitgliedstaaten im Zeitraum von 2006 bis zur Gegenwart Strategien zur Förderung des Sprachenlernens und der kulturellen Vielfalt unterstützt haben. Die Studie behandelt zwei eigenständige, aber miteinander verknüpfte Forschungsbereiche: „Mehrsprachigkeit“ und „Minderheitensprachen und kulturelle Vielfalt“. Da es nicht angebracht ist, schon in der Einleitung ausführlich auf die mit diesen beiden Konzepten verbundenen Probleme und Zusammenhänge einzugehen, sei an dieser Stelle nur kurz vermerkt, dass diese beiden Ansätze viele definitorische, philosophische, wissenschaftstheoretische und konzeptionelle Fragestellungen aufwerfen⁵ und nach wie vor sehr umstritten und hoch politisiert sind.⁶ Für die Zwecke der vorliegenden Studie haben wir für die Begriffsbestimmung einen recht praktischen Ansatz gewählt, der sich im Wesentlichen an der Politik orientiert und zwei grundlegende politische Instrumente widerspiegelt: die Mitteilung über Mehrsprachigkeit, die von der Europäischen Kommission im November 2005 vorgelegt wurde⁷, und die „Europäische Charta der Regional- oder Minderheitensprachen“, die der Europarat im November 1992 verabschiedete.⁸ Die Kommission versteht unter Mehrsprachigkeit „sowohl die Fähigkeit einer Person, mehrere Sprachen zu benutzen, als auch die Koexistenz verschiedener Sprachgemeinschaften in einem geografischen Raum. Hier bezeichnet der Begriff die neue politische Strategie der Kommission zur Förderung eines für alle Sprachen günstigen Klimas, in dem sich das Lehren und Lernen zahlreicher Sprachen positiv entwickeln kann.“ Sinn und Zweck der Mitteilung ist die Förderung der räumlichen, wirtschaftlichen und sozialen Mobilität der Bürger Europas. In der Europäischen Charta werden Minderheitensprachen als Sprachen definiert, die „herkömmlicherweise in einem bestimmten Gebiet eines Staates von Angehörigen dieses Staates gebraucht werden, die eine Gruppe bilden, deren Zahl kleiner ist als die der übrigen Bevölkerung des Staates und die sich von der Amtssprache/den Amtssprachen dieses Staates unterscheiden“. Das Grundanliegen der Charta steht im Einklang mit dem UNESCO-Konzept der „bedrohten Sprachen“, weshalb der Akzent auf Maßnahmen und Initiativen liegt, die dem Schutz und der Förderung des europäischen kulturellen Erbes in all seiner Vielfalt dienen.

Beide politischen Instrumente enthalten konkrete Handlungsanleitungen zur Verwirklichung der übergeordneten Ziele: Förderung des Sprachenlernens und der Mehrsprachigkeit sowie Förderung der Minderheitensprachen und der Sprachenvielfalt. Im Zusammenhang mit ihrem „Rahmen“ und dem damit einhergehenden „Aktionsplan“⁹ benannte die Kommission drei strategische Bereiche zur Förderung der Mehrsprachigkeit: lebensbegleitendes Sprachenlernen, besserer Sprachunterricht und Schaffung eines sprachenfreundlichen Umfelds. Die Charta beinhaltet einen breiter gefassten Maßnahmenkatalog, der folgende Bereiche umfasst: Bildung;

⁵ Siehe Wei, L and M Moyer (2008). *The Blackwell Guide to Research in Multilingualism and Bilingualism*, Blackwell, Oxford.

⁶ Siehe Edwards, V (2004) *Multilingualism in the English-speaking world: Unity of Nations*, Blackwell, Oxford.

⁷ Mitteilung der Kommission an den Rat, das Europäische Parlament, den Europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen: Eine neue Rahmenstrategie für Mehrsprachigkeit. KOM(2005)596 endg.

⁸ Europäische Charta der Regional- oder Minderheitensprachen, Straßburg, 5.XI. 1992, Europarat.

⁹ KOM(2003) 49 endg. vom 24.7.2003: Mitteilung der Kommission an den Rat, das Europäische Parlament, den Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen, Förderung des Sprachenlernens und der Sprachenvielfalt: Aktionsplan 2004-2006.

Justizbehörden; Verwaltungsbehörden und öffentliche Dienstleistungsbetriebe; Medien; kulturelle Tätigkeiten und Einrichtungen; wirtschaftliches und soziales Leben sowie grenzüberschreitender Austausch.

Im Mittelpunkt der Studie steht eine rückschauende Analyse der Frage, inwieweit diese beiden politischen Schlüsselinstrumente und ihre einzelnen Komponenten genutzt wurden, um Mehrsprachigkeit, Minderheitensprachen und kulturelle Vielfalt zu fördern. Diese Bestandsaufnahme der Erfolge und Versäumnisse dient dann als Grundlage für ein zweites Ziel der Studie, nämlich die Unterbreitung von Empfehlungen. Diese werden durch Beispiele für erfolgreiche Konzepte untersetzt, die aus Initiativen außerhalb der „offiziellen“ Parameter des Aktionsplans und der Charta stammen, um die Gestaltung der künftigen Politik und Praxis zu erleichtern, beispielsweise die für 2008 geplante Mitteilung der Kommission zur Mehrsprachigkeit.

Die Studie ist wie folgt aufgebaut:

- Auf die Einleitung folgt Teil 2, in dem die Ziele und der Ansatz der Studie dargelegt werden.
- Teil 3 vermittelt einen Überblick über die Rahmenbedingungen und politischen Gegebenheiten, die für die Politik in Sachen Mehrsprachigkeit und Sprachenvielfalt maßgeblich sind, darunter die Auswirkungen der Finanzierungsinstrumente, die Anwendung der Binnenmarktgrundsätze und die Rolle anderer Aspekte der EU-Politik.
- Teil 4 enthält die Ergebnisse der Studie zur Umsetzung der Maßnahmen in den Bereichen Sprachenlernen und Mehrsprachigkeit.
- Teil 5 beinhaltet die Ergebnisse der Studie zur Umsetzung der Maßnahmen in den Bereichen Minderheitensprachen und Sprachenvielfalt.
- Teil 6 gibt Auskunft über die wichtigsten Schlussfolgerungen und Empfehlungen der Studie.
- Anhang 1 enthält zusammenfassende Angaben dazu, wie die einzelnen EU-Mitgliedstaaten die Dokumente „Förderung des Sprachenlernens und der Sprachenvielfalt: Aktionsplan 2004-2006“ und „Europäische Charta der Regional- oder Minderheitensprachen“ umgesetzt haben. Dort finden sich auch gelungene Praxisbeispiele für die Realisierung von Kernelementen des Aktionsplans und der Charta.
- In Anhang 2 stellen wir die Grundzüge der Forschungsmethoden und -tätigkeiten vor.
- Anhang 3 enthält ein Literaturverzeichnis.

2. Überblick über die Studie

2.1 Hintergrund

Die Studie wurde im Zusammenhang mit der jüngsten Bestandsaufnahme der Kommission in ihrer Mitteilung „Förderung des Sprachenlernens und der Sprachenvielfalt: Aktionsplan 2004-2006“ in Auftrag gegeben. Vor diesem politischen Hintergrund beeinflusst die schrittweise Reformierung des Bildungswesens auf übergreifender und einzelstaatlicher Ebene die Art und Weise, in der sich das Sprachenlernen vollzieht. Angesichts dieser Entwicklung in den Bereichen Lehre und Ausbildung sowie der für September 2008 geplanten neuen Maßnahmen zur weiteren Förderung des Spracherwerbs, wovon die Ministerkonferenz im Februar 2008 und eine neue Mitteilung der Kommission zeugen – , hielt das Parlament es für erforderlich, eine Bilanz der getroffenen Maßnahmen und ihrer Umsetzung in Europa zu ziehen.

Im Mittelpunkt der Studie steht die Realisierung von Strategien und Konzepten zur Mehrsprachigkeit und Sprachenvielfalt in Europa. In der „Leistungsbeschreibung“ wurden zwei thematische Schwerpunkte gesetzt:

- Eine Bewertung der EU-Strategien und ihrer Durchführung. Diese erfolgt im Rahmen einer Beurteilung der praktischen Umsetzung des Aktionsplans von 2003 unter dem Gesichtspunkt, ob konkrete Ergebnisse feststellbar sind. Zu den Aufgaben der Studie gehört es zu erfassen, welche Ziele des Aktionsplans in welchen Ländern erreicht wurden und wo noch Defizite bestehen.
- Eine Überprüfung und Einschätzung der Maßnahmen und Initiativen zur Förderung von Minderheitensprachen unter Beachtung der Tatsache, ob diese Sprachen effektiv Zugang zu EU-Fördermitteln erhalten. Dabei sind der Stand der Ratifizierung der Europäischen Charta für Regional- oder Minderheitensprachen des Europarats in den Mitgliedstaaten und alle mit deren Umsetzung zusammenhängenden Entwicklungen zu berücksichtigen.

Folglich befasst sich die Studie vor allem damit, wie die Mitgliedstaaten den Aktionsplan 2004-2006 der Europäischen Kommission und die Europäische Charta der Regional- oder Minderheitensprachen des Europarats mit Leben erfüllt haben. Wie in der Leistungsbeschreibung der Studie zum Ausdruck kommt, gilt es dabei zu erfassen, was auf regionaler Ebene und „vor Ort“ unternommen wird, um Mehrsprachigkeit, Minderheitensprachen und Sprachenvielfalt zu fördern.

2.2 Ziele der Studie

Vor diesem Hintergrund bestehen die Ziele der Studie darin,

- das Europäische Parlament umfassend über die europäischen Strategien für Mehrsprachigkeit und Spracherwerb und deren Ergebnisse auf der Ebene der Mitgliedstaaten bzw. Regionen zu unterrichten;
- festzustellen, ob nennenswerte Fortschritte bei der Förderung eines Europas der Sprachen und eines sprachenfreundlichen Umfelds erzielt wurden, darunter im Bereich der regionalen oder weniger verbreiteten Sprachen;
- Empfehlungen für mögliche Verbesserungen sowohl bei der Umsetzung vorhandener politischer Strategien als auch bei den Strategien selbst abzugeben.

2.3 Die wichtigsten Forschungsarbeiten und -themen im Überblick

Die Studie beinhaltet die folgenden Forschungskomponenten:

- Eine Darstellung der EU-Sprachenpolitik, die einen Gesamtüberblick vermittelt, die politischen Ziele umreißt, auf die jüngsten Initiativen eingeht sowie konkrete Programme und Finanzierungsmaßnahmen beschreibt.
- Eine Bewertung der EU-Politik und ihrer Umsetzung. Vor allem soll untersucht werden, wie der Aktionsplan von 2003 in die Tat umgesetzt wurde und ob konkrete Ergebnisse feststellbar sind. Dabei wird erfasst, welche Ziele des Aktionsplans in welchen Ländern erreicht wurden und wo noch Handlungsbedarf besteht. Es werden gelungene Praxisbeispiele für die Umsetzung der Strategie zum Sprachenlernen aufgeführt. Benannt werden auch die Maßnahmen, die zur Verwirklichung der Ziele des Aktionsplans noch zu ergreifen sind.
- Eine Bilanz anderer Initiativen in den Bereichen Sprachenlernen, Mehrsprachigkeit und Sprachenvielfalt. Im Vordergrund stehen dabei erstens die Erfassung und Bewertung politischer Initiativen außerhalb des Aktionsplans und zweitens der Charakter und die Ergebnisse der einschlägigen EU-Programme, beispielsweise des früheren Lingua-Programms, sowie die Ausschreibungen zum neuen Programm für lebenslanges Lernen.
- Eine Bestandsaufnahme und Einschätzung der Maßnahmen und Initiativen zur Förderung von Minderheitensprachen unter dem Gesichtspunkt, ob diese Sprachen effektiv Zugang zu EU-Fördermitteln erhalten. Dabei wurden der Stand der Ratifizierung der Europäischen Charta für Regional- oder Minderheitensprachen des Europarats in den Mitgliedstaaten und alle mit deren Umsetzung zusammenhängenden Entwicklungen einer Bewertung unterzogen sowie vorbildliche Konzepte im Bildungsbereich aufgefunden gemacht. Untersucht wurde auch, inwieweit das UNESCO-Konzept der bedrohten Sprachen auf Maßnahmen und Initiativen anwendbar ist, die dem Schutz und der Förderung des europäischen Kulturerbes dienen. Den Abschluss bildet eine Einschätzung der direkten und indirekten Auswirkungen der Binnenmarktprinzipien auf die nationale und regionale Sprachenpolitik.
- Eine Untersuchung der Frage, inwieweit andere Bereiche der EU-Politik mit der Sprachenpolitik verknüpft sind und Multiplikatorwirkung entfalten.
- Eine Synthese und Zusammenführung der Ergebnisse dieser Forschungsarbeiten, um Empfehlungen zu möglichen neuen Strategien und Maßnahmen abgeben zu können, die dem Ziel der Förderung des Sprachenlernens und der Sprachvielfalt sowie der weiteren Ausgestaltung der EU-Politik zur Förderung des Sprachenlernens und der Sprachvielfalt dienlich sind.

3. Die EU-Sprachenpolitik im Kontext

3.1 Mehrsprachigkeit und Sprachenvielfalt: die Ausgangslage

Um die EU-Strategien und -Finanzierungsmechanismen zur Förderung der Mehrsprachigkeit und Sprachenvielfalt analysieren zu können, bedarf es einer Bestandsaufnahme der derzeit gesprochenen Sprachen und erworbenen Sprachkenntnisse. Die nachfolgenden Daten wurden 2005 von Eurostat erhoben (Daten aus dem Eurobarometer 243¹⁰: „Die Europäer und ihre Sprachen“). Aus dieser Analyse geht hervor, dass die Muttersprache der meisten Europäer eine der Staatssprachen ihres Landes ist. Beispielsweise geben 100 % der Ungarn und der Portugiesen ihre jeweilige Staatssprache als Muttersprache an. Allerdings sind 56 % der Bürger in den EU-Mitgliedstaaten in der Lage, sich in einer anderen Sprache als ihrer Muttersprache zu unterhalten. Dies sind 9 Prozentpunkte mehr als bei der Befragung 2001. Umfang und Grad der Mehrsprachigkeit sind aufgrund verschiedener Faktoren – Geografie, Kulturgeschichte, Migrationsverhalten und institutionelle Gegebenheiten – sehr unterschiedlich. Beispielsweise sprechen in Luxemburg 9 % der Einwohner Portugiesisch, was auf die relativ große portugiesische Minderheit in diesem Land zurückzuführen ist. In Lettland und Estland ist Russisch die Muttersprache eines erheblichen Bevölkerungsanteils (26 % bzw. 17 %). Bei einigen EU-Bürgern ist die Muttersprache die Sprache ihres Herkunftslandes außerhalb der EU. Dies ist in Ländern mit traditionell großen Zuwanderergruppen wie Deutschland, Frankreich und dem Vereinigten Königreich der Fall.

Was das Ziel des Aktionsplans betrifft, dass jeder EU-Bürger neben seiner Muttersprache zwei weitere Sprachen beherrschen soll, erklären 28 % der Befragten, dass sie zwei Fremdsprachen gut genug sprechen, um sich darin zu unterhalten. Allerdings muss fast die Hälfte der Befragten (44 %) eingestehen, dass sie außer ihrer Muttersprache keine weitere Sprache spricht. In sechs Mitgliedstaaten gehört die Mehrheit der Bürger dieser Gruppe an, nämlich in Irland (66 %), Großbritannien (62 %), Italien (59 %), Ungarn (58 %), Portugal (58 %) und Spanien (56 %).

Englisch ist und bleibt in ganz Europa die meistgesprochene Fremdsprache, denn über die Hälfte der Befragten (51 %) sprechen Englisch als Muttersprache oder Fremdsprache. 38 % der EU-Bürger erklären, dass sie ausreichende Englischkenntnisse besitzen, um eine Unterhaltung zu führen. In 19 der 29 befragten Länder ist Englisch die am meisten gesprochene Sprache außer der Muttersprache. Dies gilt insbesondere für Schweden (89 %), Malta (88 %) und die Niederlande (87 %). Jeweils 14 % der Europäer geben an, dass sie zusätzlich zu ihrer Muttersprache entweder Französisch oder Deutsch sprechen. Französisch ist die am meisten gesprochene Fremdsprache im Vereinigten Königreich (23 %) und Irland (20 %). Dagegen sind die Bürger Tschechiens (28 %) und Ungarn (25 %) mit größter Wahrscheinlichkeit im Deutschen geübt. Spanisch und Russisch runden die Gruppe der fünf meistgesprochenen Sprachen außer der Muttersprache ab, mit jeweils einem Anteil von 6 % der europäischen Bürger, die sie sprechen.

Gleichzeitig ist darauf hinzuweisen, dass die Sprachkenntnisse sowohl über den geografischen Raum Europas als auch über die soziodemografischen Gruppen ungleichmäßig verteilt sind. Eine ausreichend gute Fremdsprachenkompetenz ist in den kleineren Mitgliedstaaten mit mehreren Staatssprachen, weniger stark benutzten Muttersprachen oder „Sprachaustausch“ mit Nachbarländern festzustellen. Dies ist zum Beispiel in Luxemburg der Fall, wo 92 % mindestens zwei Sprachen sprechen. Die Menschen in den südeuropäischen Ländern oder in Ländern, in denen eine der großen europäischen Sprachen eine Staatssprache ist, weisen

¹⁰ http://ec.europa.eu/education/languages/pdf/doc629_en.pdf

anscheinend geringe Fremdsprachenkenntnisse auf. So beherrschen nur 5 % der Türken, 13 % der Iren und 16 % der Italiener mindestens zwei Sprachen abgesehen von ihrer Muttersprache.

Ein „mehrsprachiger“ Europäer ist wahrscheinlich jung, gut ausgebildet oder noch Student, in einem anderen Land als dem Wohnsitzland geboren, benutzt Fremdsprachen zu beruflichen Zwecken und ist lernmotiviert. Es hat somit den Anschein, dass die Vorteile der Mehrsprachigkeit einen Großteil der europäischen Gesellschaft nicht erreichen. Überdies ist die Motivation der EU-Bürger, Fremdsprachen zu lernen, relativ gering. Nur 18 % der EU-Bürger gaben an, in den letzten zwei Jahren eine Fremdsprache gelernt oder ihre Fremdsprachenkenntnisse verbessert zu haben, 21% beabsichtigen, dies im nächsten Jahr zu tun. Somit bemüht sich etwa einer von fünf Europäern aktiv um den Fremdsprachenerwerb. Nur 12 % der Befragten haben ihre Fremdsprachenkenntnisse in der Vergangenheit verbessert und haben auch vor, dies im nächsten Jahr zu erreichen. Diesem Personenkreis kann man bescheinigen, dass er sehr aktiv den Fremdsprachenerwerb betreibt. Die drei Faktoren, die am häufigsten als demotivierend für das Erlernen von Fremdsprachen genannt werden, sind Zeitmangel (34 %), fehlender Ansporn (30 %) und Unterrichtskosten (22 %). Die Anreize, mit deren Hilfe sich nach Einschätzung der Befragten die Fremdsprachenkenntnisse verbessern ließen, spiegeln diesen Befund wider. So entfallen auf kostenlosen Sprachunterricht 26 %, gefolgt von flexiblem Unterricht, der in den eigenen Zeitplan passt, mit 18 %. Generell werden die Gründe für das Erlernen von Fremdsprachen im Vergleich zu den Ergebnissen vor vier Jahren immer stärker mit praktischem Nutzen verknüpft, etwa um die Sprachkenntnisse für die Arbeit zu nutzen (32 %) oder um im Ausland zu arbeiten (27 %). Aber auch „weichere“ Gründe wie die Nutzung der Fremdsprachenkenntnisse im Urlaub (35 %) oder für die eigene Zufriedenheit (27 %) sind nach wie vor von großer Bedeutung.

Im Hinblick auf die politischen Instrumente und die für eine europäische multilinguale Gesellschaft gesetzten Ziele ergeben sich aus der aktuellen Situation erhebliche Herausforderungen für die Zukunft. Dazu gehören die Aufgaben, eine Antwort auf die Bereitschaft der Bürger zum Sprachenlernen zu finden, die Zielsetzungen auf politischer Ebene zu verwirklichen und das Ziel „Muttersprache + zwei“ zu erreichen. Einerseits besteht unter den Europäern ein deutlicher Konsens darüber, dass es von Vorteil ist, sich in mehreren Sprachen auszukennen. 83 % der Bürger der Mitgliedstaaten sind der Ansicht, dass Fremdsprachen zu beherrschen für sie nützlich ist oder wäre. Über die Hälfte (53 %) schätzt Fremdsprachenkenntnisse als sehr nützlich ein. Nur 16 % der Befragten sind die Vorteile der Mehrsprachigkeit nicht ersichtlich. Andererseits stößt das Ziel „Muttersprache + zwei“ bei den Europäern lediglich auf verhaltene Zustimmung, da nur 50 % der Europäer der Aussage zustimmen, dass jeder in der EU in der Lage sein sollte, zusätzlich zu seiner Muttersprache noch zwei weitere Sprachen zu sprechen.

Dieses Ziel wurde zum ersten Mal im März 2002 in Barcelona von den Staats- und Regierungschefs aufs Tapet gebracht, die Fremdsprachenunterricht in mindestens zwei Sprachen vom jüngsten Kindesalter an forderten. Nach den Worten des für allgemeine und berufliche Bildung, Kultur und Mehrsprachigkeit zuständigen Kommissionsmitglieds Ján Figel' wird „die junge Generation von heute einen maßgeblichen Beitrag zur mehrsprachigen Gesellschaft in Europa leisten“. Dies bedeutet eine starke Orientierung auf die Schule – und namentlich die Grundschule – als wesentliche „Triebfeder“ der Mehrsprachigkeit. Die meisten EU-Bürger, nämlich 65 %, beantworten die Frage, wo sie Fremdsprachen gelernt haben, mit dem Hinweis auf den Sprachunterricht in der Schule. Die Mehrheit der Europäer ist der Ansicht, dass es am besten ist, Kindern vom sechsten Lebensjahr an sowohl die erste als auch die zweite Fremdsprache beizubringen (55 % bzw. 64 %), also in der Grundschule. Was die Herausforderung betrifft, frühzeitig mit dem Erlernen von zwei Fremdsprachen zu beginnen, wären 39 % der EU-Bürger sogar einverstanden damit, dass Kinder die erste Fremdsprache

zusätzlich zu ihrer Muttersprache vor dem sechsten Lebensjahr in Angriff nehmen. Dabei steht der Erwerb von Englischkenntnissen eindeutig im Vordergrund. 77 % der EU-Bürger sind der Ansicht, dass Kinder Englisch als erste Fremdsprache lernen sollten.

Neben dem Schulunterricht gibt es viele andere Formen des Spracherwerbs sowie auch unterschiedliche Lernumgebungen. Untersuchungen haben zum Beispiel ergeben, dass Untertitel das Sprachenlernen fördern und erleichtern können. In Ländern, in denen Untertitel üblich sind, ist die Zustimmung zum Ansehen ausländischer Filme und Programme in der Originalsprache ausgesprochen hoch. Dies gilt für 94 % der schwedischen und dänischen, und 93 % der finnischen Befragten. Es lässt sich feststellen, dass diese Länder zu den Mitgliedstaaten gehören, in denen die Bürger zumeist in mehreren Sprachen geübt sind.

Gemessen an den für ein mehrsprachiges Europa gesetzten Zielen ist die Situation durchaus vielversprechend. Verglichen mit den Ergebnissen der 2001 durchgeführten Eurobarometer-Umfragen ist die Entwicklung in den letzten vier Jahren positiv verlaufen:

- Die Zahl der EU-Bürger, die mindestens eine Fremdsprache sprechen, erhöhte sich im Zeitraum 2001-2005 von 47 % auf 56 %.
- Die Selbsteinschätzung des Fremdsprachenkenntnisstands der Europäer verbessert sich. Im Vergleich zu den Ergebnissen 2001 stieg der Anteil der Befragten, die Englisch und Spanisch beherrschen, um jeweils 4 Punkte und der Anteil mit sehr guten Kenntnissen in Französisch und Deutsch um 3 bzw. 2 Punkte.
- Heute meinen mehr Europäer als vor vier Jahren, dass es nützlich ist, Fremdsprachen zu können (83 % gegenüber 72 %).

Die europäische Sprachlandschaft, wie sie sich laut Eurostat-Umfragen darstellt, wird im Großen und Ganzen durch die Ergebnisse von Untersuchungen zu konkreten Zielgruppen bestätigt. Beispielsweise stützen Analysen zur gegenwärtigen Situation des schulischen Sprachunterrichts die Auffassung, dass Englisch eine Vorrangstellung einnimmt und dass die Fortschritte bei der Erweiterung des Fremdsprachenangebots und des Fremdsprachen erlernenden Schülerkreises vor allem Englisch betreffen. Viele Staaten schenken dem Erwerb anderer Fremdsprachen als Englisch kaum Aufmerksamkeit. In sehr wenigen Staaten lernen Schüler andere Fremdsprachen als die Verkehrssprachen (Englisch, Französisch, Deutsch und Spanisch). Zum Beispiel belegen statistische Angaben von Eurostat zum Sprachunterricht an EU-Schulen im Zeitraum 1999-2005, die vom Bildungsinformationsnetz Eurydice analysiert wurden, dass Luxemburg auf der Ebene ISCED-1 das einzige EU-Land ist, in dem sich die Mehrzahl der Schüler eine andere Fremdsprache als Englisch aneignet (ISCED, die Internationale Standardklassifikation des Bildungswesens, wurde 1997 von der Generalkonferenz der UNESCO beschlossen; die ersten drei Stufen sind die Primarstufe, die Sekundarstufe I und die Sekundarstufe II). Im Jahre 1999 erlernten in nur fünf Ländern 10 % oder mehr der Grundschüler die englische Sprache. Der Anteil war 2005 etwas höher, und eine Reihe von Ländern verzeichnete eine Zunahme der Schüler, die Englisch lernten. Die statistischen Angaben zu den Bildungsstufen ISCED-2 und ISCED-3 vermitteln ein ähnliches Bild, wobei zwar in den meisten Ländern der Fremdsprachenunterricht eine Ausweitung erfahren hat, dies aber hauptsächlich den Englischunterricht betrifft¹¹. Andere Untersuchungen deuten darauf hin, dass einer stärkeren Einbeziehung von Praktikern zur Förderung des Spracherwerbs erhebliche Hindernisse im Wege stehen. Eine Umfrage unter Sprachlehrern ergab, dass sie generell die Sprachenvielfalt befürworteten, aber auch Verteilungskämpfe

¹¹ Strubel, M et al (2007) The diversity of language teaching in the European Union. A Report to the European Commission Directorate General for Education & Culture.

zwischen den Sprachen und Fächern um Unterrichtszeit sowie zwischen den Bildungseinrichtungen um Schüler befürchteten. Hinzu kam die Besorgnis, dass Lehrer die Kosten für Weiterbildung selbst tragen müssen und dass sich Mobilität nachteilig auf die häuslichen Aufgaben, die Sicherheit des Arbeitsplatzes, die soziale Sicherung und Rentenansprüche sowie auf die Beförderungsaussichten auswirkt¹².

Der kurze Abriss zum Thema Mehrsprachigkeit in Europa soll einige Orientierungspunkte liefern, damit die potenzielle Nachfrage nach Sprachunterricht und die Aufgeschlossenheit der europäischen Bürger, Kommunen und Organisationen gegenüber Strategien zum Sprachenlernen besser beurteilt werden können. Allerdings ist dies noch längst nicht alles. Beim Sprachenlernen geht es nicht einfach um Nachfrage oder Angebot, etwa die Bereitstellung einer ausreichenden Zahl qualifizierter Sprachlehrer. Selbst eine flüchtige Durchsicht der Fachliteratur zum Fremdspracherwerb macht deutlich, dass der Wissensstand aufgrund der Komplexität der Materie recht bescheiden ist. Das Sprachenlernen ist in zahlreiche Zweige untergliedert. Theorie und Praxis sind in der Entwicklung begriffen und Gegenstand von Auseinandersetzungen. Es findet kaum ein interdisziplinärer und grenzübergreifender Austausch statt. Die Erkenntnisprozesse, die der Aneignung und Verwendung von Sprachen zugrunde liegen, sind unzureichend erforscht. Beispielsweise ist nicht geklärt, ob es sich bei den Systemen zur Steuerung der Gehirnstrukturen, die für das Sprachverständnis bei zweisprachigen Menschen verantwortlich sind, um getrennte oder teilweise verbundene Systeme handelt¹³. Die Sprachwissenschaft ihrerseits legt den Schwerpunkt auf die „Abstraktionen“, die wir als Sprachen bezeichnen, während in Wirklichkeit der Erwerb und die Verwendung von Sprachen komplizierten kulturspezifischen Regeln unterworfen sind. Der Sprachwissenschaftler Peter Matthews berichtet von einem Erlebnis seines italienischen Kollegen Giulio Lepschy, der in seiner Heimatstadt Venedig Schutz vor dem Regen suchte und dabei anhörte, wie sich zwei Mädchen in einer Sprache unterhielten, die er einfach nicht identifizieren konnte. Als er sie fragte, woher sie kämen, antworteten sie auf Italienisch, dass sie aus einer Region weiter südlich an der italienischen Adriaküste stammten und den „Dialekt“ Roseto degli Abruzzi sprachen. Diese Anekdote macht deutlich, in welchem Maße die Politik in Sachen Mehrsprachigkeit und Sprachenvielfalt die Gegebenheiten der Kultur, der Machtverhältnisse und der Geopolitik unterschätzt. Max Weinreich formulierte es so: „Eine Sprache ist ein Dialekt mit Heer und Kriegsmarine.“¹⁴ Deshalb spricht viel dafür, dass die Politik zur Förderung der Mehrsprachigkeit viel stärker als bisher die politische und soziokulturelle Dynamik berücksichtigen und auf einer Zusammenführung aktueller Forschungsergebnisse aus verschiedenen Disziplinen und Wissensbereichen – Soziologie, Psychologie, Anthropologie, Neurolinguistik – beruhen muss, die etwas zu diesem Thema beisteuern können, aber auch auf neue Erkenntnisse zu bisher wenig erforschten Bereichen angewiesen ist.

Das kulturelle und politische Umfeld der Minderheitensprachen und der Sprachenvielfalt unterscheidet sich deutlich von dem der Mehrsprachigkeit. Nach Angaben des Europäischen Büros für Sprachminderheiten sprechen mehr als 46 Millionen Europäer Regional- oder Minderheitensprachen. Es gibt in Europa etwa 60 Minderheitensprachen, und laut Mercator Education sind mit Ausnahme Islands in allen europäischen Staaten auch weniger gebräuchliche Sprachen anzutreffen. Relativ bekannte sprachliche Minderheiten sind die Walisisch sprechende

¹² Detecting and Removing Obstacles to the Mobility of Foreign Language Teachers. Final Report to the European Commission Directorate General for Education & Culture, Strubel, M et al (2007). The diversity of language teaching in the European Union. A Report to the European Commission Directorate General for Education & Culture.

Detecting and Removing Obstacles to the Mobility of Foreign Language Teachers. Contract No. 2005-270/001-001 SO2 88EPAL, Juli 2006.

¹³ Opler, Loraine K. and Gjerlow, Kris (1999), "Language and the Brain", Cambridge University Press, Cambridge.

¹⁴ Zitiert in Matthews, P (2003) Linguistics: a very short introduction. University Press, Oxford.

Bevölkerungsgruppe in Großbritannien und die Katalanisch sprechende Gemeinschaft in Spanien. Auch wenn manches darauf hindeutet, dass die wichtigsten politischen Impulse für politische Programme und Initiativen zur Förderung der Mehrsprachigkeit von handfesten Schwerpunktthemen der Lissabon-Strategie wie Wettbewerbsfähigkeit und Mobilität auf dem Arbeitsmarkt ausgingen, sind die politischen Motive für die Förderung der Minderheitensprachen und der Sprachvielfalt weniger konkret und hängen eher mit Integration und Menschenrechten zusammen. Die Argumente für den Schutz von Minderheitensprachen beruhen in der Regel auf zwei wesentlichen Überlegungen. Erstens ist es unter dem Gesichtspunkt der Menschenrechte zur Absicherung der Rechte sprachlicher Minderheiten erforderlich, die indigenen Sprachen zu schützen und zu bewahren. Der Gedanke der „bedrohten Sprachen“, der dem Ansatz der UNESCO zugrunde liegt, basiert ausdrücklich auf den Menschenrechten. Nach Artikel I ihrer Verfassung soll die UNESCO in allen Massenmedien bei der Förderung der Verständigung und der gegenseitigen Kenntnis der Völker mitwirken. Sie ist folglich dazu angehalten, bei den Sprachen bestimmte ethische Grundsätze zu wahren, d. h. allen Sprachen kommt die gleiche Würde zu; jede Sprache ist als Teil des universellen Erbes der Menschheit anzusehen; die Sprachenvielfalt sollte bewahrt und gefördert werden; und eine besondere Verpflichtung ist der Schutz von Sprachen, die besonders stark gefährdet sind.

Völkerrechtlich ist der Schutz der Rechte von Minderheiten einschließlich sprachlicher Minderheiten dadurch gestärkt worden, dass die Staaten einen rechtlichen Rahmen schaffen müssen, um die Assimilierung der betreffenden Gruppen zu vermeiden, und dass sie Maßnahmen zur Gleichbehandlung ergreifen müssen. Die EU hat sich in Zusammenarbeit mit dem Europarat zunehmend für die Entwicklung entsprechender Instrumente eingesetzt. Zweitens ist die Sprache kulturpolitisch betrachtet ein Bestandteil der kulturellen Identität einer Gemeinschaft, der dazu beiträgt, ihre Geschichte und Werteordnung zu verstehen. Mouthaan vertritt dazu folgenden Standpunkt: „Das Verschwinden der Minderheitensprachen würde eine kulturelle Verarmung mit sich bringen und spürbar den Grundsatz der Gleichheit aller europäischen Bürger beeinträchtigen. Dies gilt erst recht angesichts der Vormachtstellung der englischen Sprache, die in der Arbeitsweise der Institutionen immer deutlicher zum Tragen kommt.“¹⁵

3.2 Die politische Agenda

3.2.1 Einleitung

Die wirtschaftliche, soziale und kulturelle Dynamik, die – wie weiter oben dargelegt – die Entwicklung und Verwendung der Sprachen in Europa prägt, bringt große Herausforderungen für die Politik und andere beteiligte Akteure mit sich. Obwohl die Indikatoren besagen, dass die Bürger Europas der Vorstellung eines „vielsprachigen Europas“ aufgeschlossen gegenüberstehen, stößt das Sprachenlernen nach wie vor auf erheblichen Widerstand, und nur von einem Fünftel der Europäer kann man behaupten, dass sie den Fremdsprachenerwerb aktiv betreiben. Andererseits ist bei Maßnahmen zum Schutz von Minderheitensprachen zu berücksichtigen, dass der „englische Sprachimperialismus“ für viele Menschen eine alltägliche Realität darstellt, auch für EU-Bürger, da er in Wirtschaft, Wissenschaft und Bildung allgegenwärtig ist. Es werden sogar Stimmen laut, die deshalb für einen neuen pädagogischen Ansatz plädieren, eine stärkere Orientierung auf die Weltsprache Englisch fordern und die Abkehr von „nationalistischen“ Konzepten des Sprachenerwerbs befürworten¹⁶. Nachfolgend wird untersucht, wie sich diese Herausforderungen in politischen Zielvorstellungen und Maßnahmen niederschlagen.

¹⁵ Mouthaan, S (2007). WebJnl of Current Legal issues, <http://webjcli.ncl.ac.uk/2007/issue5/mouthaan5.html>.

¹⁶ Erling, E (2004) Dissertation, University of Edinburgh.

3.2.2 Maßnahmen zur Förderung der Mehrsprachigkeit

Zum 1. Januar 2007 wurde ein separater Zuständigkeitsbereich „Mehrsprachigkeit“ eingerichtet; dies verdeutlicht angesichts der Bedeutung der Mehrsprachigkeit für Erstausbildung, lebenslanges Lernen, Wettbewerbsfähigkeit der Wirtschaft, Beschäftigung, Justiz, Freiheit und Sicherheit ihre politische Dimension in der EU. Die Sprachenvielfalt ist in der Europäischen Union alltägliche Realität. Die Europäische Kommission ist dem Erhalt und der Förderung dieses prägenden Merkmals verpflichtet. Hauptziel des Mandats des zuständigen Kommissionsmitglieds ist es, den Beitrag der Mehrsprachigkeit zu folgenden Bereichen zu bestimmen

- Wettbewerbsfähigkeit, Wachstum und Beschäftigung
- lebensbegleitendes Lernen und interkultureller Dialog
- Gestaltung eines Raums für den europäischen politischen Dialog durch mehrsprachige Kommunikation mit den Bürgern.

Die Mehrsprachigkeit leistet einen realen Beitrag zur Wettbewerbsfähigkeit des Wirtschaftsstandorts Europa und zur Verwirklichung der Ziele von Lissabon. Wie aus einer Studie des CILT (britischen nationalen Sprachenzentrums) zu den „Auswirkungen betrieblicher Fremdsprachendefizite auf die europäische Wirtschaft“ ersichtlich ist, gehen vielen Unternehmen durch mangelnde Fremdsprachenkenntnisse Aufträge verloren. Auch sei daran erinnert, dass die Mehrsprachigkeit einen wichtigen Wirtschaftsfaktor darstellt und mit der Schaffung zahlreicher Arbeitsplätze verbunden ist. Diese Erkenntnis wurde jüngst in einem Bericht bekräftigt, den der EU-Kommissar für Mehrsprachigkeit, Leonard Orban, und der Vorsitzende des Business Forum, Viscount Etienne Davignon, vorlegten und in dem es heißt, dass die europäische Wirtschaft Gefahr läuft, an Wettbewerbskraft einzubüßen, da andere Länder bei der Beherrschung von Fremdsprachen zunehmend erfolgreicher sind als die EU. Laut Bericht entgehen immerhin 11 % der europäischen KMU jährlich Aufträge als direkte Folge ihrer sprachlichen und interkulturellen Schwächen, während sie doch bei einem „strategischen“ Einsatz von Sprachen ihre Exporterlöse deutlich steigern könnten. „Sprachen werden nicht nur zur Umsatzsteigerung und für das Marketing benötigt. Die vorgelagerten Stufen der Wertschöpfungskette machen genauso wenig an Grenzen Halt wie internationale Dienstleistungen und für den Export bestimmte Fertigwaren. Auch die Arbeitsmärkte sind global ausgerichtet. Die Integration mehrsprachiger und multikultureller Arbeitskräfte ist von ausschlaggebender Bedeutung.“¹⁷

Die Europäische Kommission selbst¹⁸ und andere politische Initiativen legen den Schwerpunkt auf die Rolle der Dolmetscher bei der Förderung des grenzüberschreitenden Handels; den Beitrag der Sprachen zur Vertiefung des interkulturellen Bewusstseins und zur interkulturellen Vielfalt; und die Rolle der Sprachen bei der Förderung der europäischen Demokratie und des staatsbürgerlichen Engagements. Zur Verwirklichung dieser Ziele wurden auf transnationaler Ebene eine Reihe praktischer Maßnahmen durchgeführt, u. a.:

- Förderung von Postgraduierten-Programmen für Dolmetscher und Übersetzer in den Mitgliedstaaten.
- Das Europäische Jahr für den interkulturellen Dialog 2008.

¹⁷ 'Languages mean business: companies work better with languages'. Europäische Kommission, GD Bildung und Kultur, Brüssel, 2008.

¹⁸ Abschlussbericht: Legislativvorschlag zur Schaffung einer Europäischen Agentur für Sprachenvielfalt und Sprachenlernen, der die europäischen Regional- und Minderheitensprachen angemessen berücksichtigt, Europäische Kommission, Mai 2005

- Die Einsetzung einer Hochrangigen Gruppe von Intellektuellen und Praktikern der Mehrsprachigkeit im Jahre 2007.

Es folgt ein Überblick über wichtige Wegmarken bei der Förderung der Mehrsprachigkeit.

Der *Vertrag von Lissabon, Artikel 2 Absatz 3* besagt: Die EU „wahrt den Reichtum ihrer kulturellen und sprachlichen Vielfalt und sorgt für den Schutz und die Entwicklung des kulturellen Erbes Europas“. Der Vertrag wird im Falle seiner Ratifizierung der Achtung der sprachlichen Vielfalt und der mit ihm verknüpften Charta eine Rechtsgrundlage verleihen.

Die *Charta der Grundrechte, Artikel 21* schreibt die sprachlichen Rechte in der EU fest und ermöglicht die Einlegung von Rechtsmitteln im Falle von Diskriminierungen aufgrund der Sprache und der Zugehörigkeit zu einer nationalen Minderheit. Klage wird beim Europäischen Gerichtshof in Luxemburg erhoben. Artikel 21 Absatz 1 lautet: „Diskriminierungen, insbesondere wegen des Geschlechts, der Rasse, der Hautfarbe, der ethnischen oder sozialen Herkunft, der genetischen Merkmale, der Sprache, der Religion oder der Weltanschauung, der politischen oder sonstigen Anschauung, der Zugehörigkeit zu einer nationalen Minderheit, des Vermögens, der Geburt, einer Behinderung, des Alters oder der sexuellen Ausrichtung, sind verboten.“ Darüber hinaus heißt es in Artikel 22: „Die Union achtet die Vielfalt der Kulturen, Religionen und Sprachen.“ Sobald der Vertrag von Lissabon von allen Mitgliedstaaten ratifiziert ist, wird die Charta zu einem Bestandteil des Vertrags (außer im Falle Großbritanniens und Polens, die sich dagegen entschieden haben).

Grundrechteagentur (GRA)

Die neu geschaffene Grundrechteagentur (GRA) ist ein Ergebnis der Grundrechtecharta. Der ursprüngliche Auftrag, wie er in dem von der Kommission vorgeschlagenen Mehrjahresrahmen enthalten war, erstreckte sich auf „Minderheiten“, doch aufgrund von Lobbyarbeit im EP kam es zur ausdrücklichen Einbeziehung sprachlicher und nationaler Minderheiten – einer Klausel, die aber anschließend vom EU-Rat ignoriert wurde. Allerdings sollte der Einfluss der neuen Agentur nicht überbewertet werden. Wie ihre Vorgängerin, die EUMC, wird sie vornehmlich als Kontrollinstanz fungieren, Berichte veröffentlichen und möglicherweise Mitgliedstaaten im Falle von Verstößen gegen die Grundrechte beraten. Dazu verfügt die GRA über eine Plattform zur Zusammenarbeit mit anderen Organisationen.

3.2.3 Maßnahmen zur Förderung der Minderheitensprachen und der Sprachenvielfalt

Der Erhalt der Minderheitensprachen wird durch Artikel 314 des EU-Vertrags untermauert, wonach der Wortlaut jeder Sprachfassung des Vertrags gleichermaßen verbindlich ist. Sprachliche Rechte, die ein Mitgliedstaat seinen Bürgern einräumt, müssen gegebenenfalls auf andere EU-Bürger ausgedehnt werden. Auf dem Gebiet der allgemeinen und beruflichen Bildung verpflichtet der EG-Vertrag die EU dazu, die Tätigkeit der Mitgliedstaaten zur Entwicklung der europäischen Dimension im Bildungswesen, insbesondere durch Erlernen und Verbreitung der EU-Sprachen (Artikel 149 Absatz 2) unter strikter Beachtung der Vielfalt ihrer Kulturen und Sprachen (Artikel 149 Absatz 1), zu unterstützen und zu ergänzen.

Der vom Europäischen Rat im Oktober 2007 beschlossene Reformvertrag hob die Beachtung der Sprachenvielfalt auf eine noch höhere Stufe. So heißt es in Artikel 2 Absatz 3 des EU-Vertrags mit Blick auf die Aufgaben der Union: „Sie wahrt den Reichtum ihrer kulturellen und sprachlichen Vielfalt und sorgt für den Schutz und die Entwicklung des kulturellen Erbes Europas.“ Mit dem Inkrafttreten des Reformvertrags soll auch die Charta der Grundrechte Rechtsverbindlichkeit erlangen (siehe Artikel 6 des EU-Vertrags im Vertragsentwurf). Da aber

der Vertrag am 12. Juni 2008 von den irischen Wählern bei einer Volksabstimmung abgelehnt wurde und er nach den EU-Bestimmungen nicht in Kraft treten kann, wenn einer der 27 Mitgliedstaaten ihn nicht ratifiziert, steht über seiner praktischen Umsetzung ein Fragezeichen. Obwohl das Völkerrecht den Angehörigen von Sprachminderheiten nicht das Recht zuerkennt, sich ihrer Minderheitensprache zu bedienen (De Varennes 1991, 117), existiert doch ein Mechanismus zum Schutz der Rechte von Sprachminderheiten. In Artikel 27 des Internationalen Pakts über zivile und politische Rechte heißt es: „In Staaten, in denen ethnische, religiöse oder sprachliche Minderheiten bestehen, darf derartigen Minderheiten angehörenden Personen nicht das Recht verweigert werden, in Gemeinschaft mit den anderen Angehörigen ihrer Gruppe sich ihrer eigenen Kultur zu erfreuen, sich zu ihrer eigenen Religion zu bekennen und sie auszuüben oder ihre eigene Sprache zu benutzen.“ (Artikel 27 des Internationalen Pakts der UNO über zivile und politische Rechte), 16. Dezember 1966 (U.N.T.S. No. 14668, vol. 999 (1976), S. 171).

Gegenwärtig deutet aber alles darauf hin, dass Minderheitensprachen – wenn man einmal von den hehren Worten in den Rechtsakten absieht – in der Sprachenpolitik der Gemeinschaft keine nennenswerte Beachtung finden. In der Regel sind die Amtssprachen des jeweiligen Mitgliedstaates auch die Amtssprachen der EU (Verordnung des Rates Nr. 1, ABl. 017/385, 15. April 1958 und Artikel 314 EG-Vertrag). Eine Reihe von Sachverständigen verweist darauf, dass zwar die Minderheitensprachen der EU 2004 deutlich zugenommen haben, sich die EU aber praktisch kaum dafür interessiert hat, wie die EU-Politik Eingang in Sprachminderheiten und Minderheitensprachen findet. Bisher zeigt die EU wenig Neigung, in einem Bereich tätig zu werden, der vornehmlich als Aufgabenbereich des jeweiligen Mitgliedstaates angesehen wird, was auch unlängst Leonard Orban, der designierte Kommissar für Mehrsprachigkeit, bei seiner Anhörung vor dem Europäischen Parlament zum Ausdruck brachte, als er erklärte, der Schutz der Sprachrechte sei Sache der Mitgliedstaaten. Gegenwärtig erkennt die EU ihre Minderheitensprachen in begrenztem Umfang dadurch an, dass sie Beiträge an das Europäische Büro für Sprachminderheiten zahlt, eine unabhängige nichtstaatliche Interessenvertretung europäischer Regional- und Minderheitensprachen, sowie an Mercator, ein Informations- und Forschungsnetzwerk für Minderheitensprachen. Es ist aber bisher zu keinen nennenswerten zusätzlichen Regelungen gekommen.

Dagegen zeugt das Vorgehen des Europäischen Parlaments von kontinuierlichen und beharrlichen Bemühungen, den Schutz der Minderheitensprachen und die Förderung der Sprachenvielfalt zu einem Querschnittsthema zu machen. Seit Ende der 70er-Jahre hat das Europäische Parlament eine Reihe von Mitteilungen und Entschlüssen angenommen (EP-Entschlüsse: 1981, ABl. C 287, S.1006; 1983, ABl. C 68, S.103; 1987, ABl. C 318). Darin wurde die Kommission ersucht, Schritte einzuleiten, um die Verwendung von Minderheitensprachen zu fördern und sämtliche Rechtsvorschriften oder Verfahrensweisen der Gemeinschaft zu überprüfen, die Minderheitensprachen diskriminieren (EP-Entschlüsse 1981, 6; EP-Entschlüsse 1983, 1(2)). An die Mitgliedstaaten erging die Aufforderung, ihre Minderheitensprachen offiziell anzuerkennen, wenn dies noch nicht erfolgt oder in der Verfassung verankert ist. Das Europäische Parlament sah eine Arbeitsteilung mit den Mitgliedstaaten vor, bei der die Mitgliedstaaten für die praktische Umsetzung zuständig sind und die Gemeinschaft eine koordinierende Funktion ausübt. Allerdings krankten all diese Initiativen daran, dass sie für die Mitgliedstaaten nicht bindend waren. Da die Kommission über keine eindeutigen vertraglich geregelten Kompetenzen für die Kultur- und Bildungspolitik verfügte, so Mouthaan, unternahm sie keine weiteren Schritte, zumal sie sich ungern in einen Bereich einmischt, in dem die politischen Gegebenheiten von Land zu Land sehr unterschiedlich sind.

All dies legt den Schluss nahe, dass anders als die Mehrsprachigkeit die Minderheitensprachen und die Sprachenvielfalt kaum Gegenstand konkreter Maßnahmen waren. Ein Beleg dafür ist das relativ geringe Echo, das die jüngsten Empfehlungen des Europäischen Parlaments in der Europäischen Union und in den Mitgliedstaaten gefunden haben. Dabei ging es zum einen um den Bericht Ebner (eine Entschließung des EP mit Empfehlungen an die Kommission zu den regionalen und weniger verbreiteten Sprachen – den Sprachen der Minderheiten in der EU – unter Berücksichtigung der Erweiterung und kulturellen Vielfalt), in dem u. a. praktische Maßnahmen wie ein Rechtsakt zur Auflegung eines Mehrjahresprogrammes für Sprachenvielfalt und die Festlegung konkreter Finanzierungsmaßnahmen zur Förderung entsprechender Projekte befürwortet wurden, und zum anderen um den Bericht Joan i Mari – den Bericht über eine neue Rahmenstrategie zur Mehrsprachigkeit –, der auf die Tendenz der verstärkten Benutzung des Englischen zu Lasten aller anderen Sprachen verwies und mehrere Vorschläge enthielt, so etwa zu einem neuen Netzwerk für Sprachenvielfalt und zum Einsatz zweckgebundener Mittel für Minderheitensprachen aus dem Programmhaushalt für lebenslanges Lernen.

Die Berichte Ebner und Joan i Mari sind nur zwei Beispiele für die zahlreichen Grundsatzklärungen und Entschließungen, die in den letzten beiden Jahrzehnten von den drei EU-Organen und namentlich vom Europäischen Parlament vorgelegt wurden. Die wichtigsten seien nachfolgend aufgeführt:

- Bericht Arfé des Europäischen Parlaments, 1981 (Bericht über eine Gemeinschaftscharta der Regionalsprachen und -kulturen und eine Charta der Rechte von ethnischen Minderheiten, Dokument 1-965/80, Berichterstatter: Gaetano Arfé, 16. März 1981).
- Gemeinschaftscharta der Rechte ethnischer Minderheiten (16. Oktober 1981).
- Das Europäische Parlament verabschiedete eine Reihe von Mitteilungen und Entschließungen (darunter die EP-Entschließungen: 1981, ABl. C 287, S.1006; 1983, ABl. C 68, S.103; 1987, ABl. C 318). Darin wurde die Kommission ersucht, Schritte einzuleiten, um die Verwendung von Minderheitensprachen zu fördern und sämtliche Rechtsvorschriften oder Verfahrensweisen der Gemeinschaft zu überprüfen, die Minderheitensprachen diskriminieren (EP-Entschließung 1981, 6; EP-Entschließung 1983, 1(2)).
- Maßnahmen zugunsten sprachlicher und kultureller Minderheiten (11. Februar 1983).
- Bericht Kuijpers des Europäischen Parlaments, 1987 (Entschließung zu den Sprachen und Kulturen regionaler und ethnischer Minderheiten).
- Die Sprachensituation in der Gemeinschaft und die Stellung des Katalanischen (11. Dezember 1990).
- Bericht Reding des Europäischen Parlaments, 1991.
- Bericht Killilea des Europäischen Parlaments, 1994 (Entschließung zu sprachlichen und kulturellen Minderheiten in der Europäischen Gemeinschaft (1994), [1994] ABl. C061/110).
- Sprachliche Minderheiten in der Europäischen Gemeinschaft (9. Februar 1994).
- Beschluss Nr. 1934/2000/EG des Europäischen Parlaments und des Rates vom 17. Juli 2000 über das Europäische Jahr der Sprachen 2001.
- Entschließung Morgan des Europäischen Parlaments 2001 (Entschließung des Europäischen Parlaments zu Minderheitensprachen (unter Hinweis auf die von Eluned Morgan und Barbara O'Toole im Namen der PSE-Fraktion am 6. Dezember 2001 eingereichte mündliche Anfrage an die Kommission (B5-0537/2001)).

- Entschließung des Rates vom 23. November 2001 zur Förderung der Sprachenvielfalt und zum Erwerb von Sprachkenntnissen.
- Bericht Ebner des Europäischen Parlaments, 2003.
- September 2003: Entschließung des Europäischen Parlaments mit Empfehlungen an die Kommission zu den regionalen und weniger verbreiteten europäischen Sprachen unter Berücksichtigung der Erweiterung und der kulturellen Vielfalt (2003/2057 (INI))
- Bericht Bernat Joan i Mari des Europäischen Parlaments, 2006.
- 1. Januar 2007: Einrichtung eines eigenständigen Ressorts „Mehrsprachigkeit“.
- Anfang 2007: Studie zu neuen Technologien und Sprachenvielfalt in Auftrag gegeben.
- 2007: Die Mitgliedstaaten erstatten Bericht über Maßnahmen zur Erreichung der Ziele des am 27. Juli 2003 angenommenen Aktionsplans zur Förderung des Sprachenlernens und der Sprachenvielfalt.
- 26. September 2007: Die Hochrangige Gruppe Mehrsprachigkeit legt erste Schlussfolgerungen zum „Europäischen Tag der Sprachen 2007“ vor.
- La diversité de l'enseignement des langues dans l'Union européenne. Rapport pour la Commission européenne, DGEAC, September 2007.
- September-November 2007: Befragung der Öffentlichkeit.
- 15 Februar 2008: Ministerkonferenz auf EU-Ebene zum Thema Förderung der Mehrsprachigkeit.
- 21. Februar 2008: Seminar des Europarats und der UNESCO zur Mehrsprachigkeit in Paris.
- 15. April 2008: Öffentliche Anhörung zum Thema Mehrsprachigkeit.
- 21.-22. Mai 2008: Der Rat „Bildung, Jugend und Kultur“ nimmt Schlussfolgerungen zur Mehrsprachigkeit an.
- September 2008: Die Kommission veröffentlicht eine Mitteilung, in der sie ihr Vorgehen in Sachen Mehrsprachigkeit erläutert.

An dieser Stelle sei auf die Gespräche zwischen Parlament und Kommission verwiesen, bei denen in letzter Zeit Möglichkeiten zur Umsetzung der verschiedenen Entschließungen und Empfehlungen des Parlaments erörtert wurden, namentlich durch Einrichtung einer Europäischen Agentur für Sprachenvielfalt und Sprachenlernen. Die Kommission verpflichtete sich, diese Möglichkeit zu prüfen, gab eine Studie zur Realisierbarkeit einer derartigen Agentur in Auftrag und legte 2005 einen Bericht über die Studie vor. Eine der wichtigsten Schlussfolgerungen lautete, dass gute Gründe für die Schaffung einer eigenständigen EU-Agentur auf dem weiten Feld der Sprachenvielfalt und des Sprachenerwerbs sprechen, denn eine solche Einrichtung würde auf einer festen Rechtsgrundlage beruhen; den Sachverstand bündeln und Synergieeffekte auslösen; die Einbindung in die Gesamtpolitik fördern und dem Thema öffentliche Aufmerksamkeit verschaffen. Allerdings heißt es im Bericht auch, dass die Einrichtung einer eigenständigen Agentur nicht der einzige denkbare Lösungsansatz ist, um die Defizite zu beseitigen und den Erfordernissen gerecht zu werden, vor allem wegen der hohen Kosten, der langwierigen Entscheidungsprozesse und der Befürchtung, eine Agentur würde die Aufmerksamkeit von der Arbeit anderer EU-Institutionen ablenken und keine greifbaren Ergebnisse bewirken. Deshalb wird im Bericht eine Alternativlösung vorgeschlagen, nämlich

ein „Netzwerkmodell, das die Bemühungen unterschiedlicher Arten von in diesem Bereich tätigen Organisationen zusammenfassen und verstärken könnte“.¹⁹

Angesichts der vorliegenden Erkenntnisse, wozu auch Aussagen von Sachverständigen und Beamten der Kommission zählen, wird in der Studie die Alternativlösung favorisiert. Wie bereits erwähnt (und weiter unten in Punkt 3.4 und 4.1 näher dargelegt), werden bei den Themen Mehrsprachigkeit und Sprachenvielfalt zum Teil unterschiedliche oder gar gegensätzliche Ziele verfolgt, nicht nur unter „sektoralen“ Gesichtspunkten wie Wirtschaft und Integration, sondern auch unter grundsätzlichen Erwägungen, wenn beispielsweise bei der Zielvorgabe „Muttersprache + 2“ nur die Staatssprache als Muttersprache in Betracht kommt, während Minderheitensprachen/Dialekte, die häufig als solche fungieren, außen vor bleiben. Zudem besagen die Erfahrungen mit Exekutivagenturen nach dem Muster der Verordnung (EG) 58/2003 des Rates vom 19. Dezember 2002, dass die Zusammenarbeit in der Praxis an Dynamik und Wirksamkeit verliert, wenn es zwischen der Kommission und den Institutionen zu Kompetenzstreitigkeiten kommt. Deshalb wäre ein Netzwerk zur Behebung der in der Studie aufgeführten Probleme und Nachteile (Überschneidungen, Doppelarbeit, Kosten, Zeitaufwand, mangelnde Flexibilität) auf mittlere Sicht die sicherste Variante, die eine gründliche Prüfung und Abwägung der besten Lösungswege für die Zukunft ermöglicht.

3.3 Finanzierungsmechanismen

Mehrsprachigkeit und Sprachvielfalt sind als Themen in einer Fülle von Forschungs- und Entwicklungsprogrammen vertreten, die von der EU und ihren Institutionen und Agenturen gefördert werden. Dies gilt vor allem für Programme, die sich mit allgemeiner und beruflicher Bildung sowie Lernschwerpunkten befassen, doch finden das Thema Sprachen auch in anderen Handlungsfeldern Beachtung, beispielsweise den Initiativen zu Forschung und technologischer Entwicklung (FTE), die Kernpunkt mehrerer aufeinanderfolgender Rahmenprogramme (RP) waren. Die verschiedenen Programme sollten nicht als voneinander losgelöst betrachtet werden. Sie sind auch Ausdruck der Fortentwicklung von politischen Konzepten und Schwerpunkten, die sich einem bestimmten zeitlichen Rahmen vollzieht. Um die EU-Programme unter dem Gesichtspunkt ihres Beitrags zum Geist und zu den Zielen des Aktionsplans und der Charta richtig einordnen zu können, haben wir die folgenden Programme bewertet:

- Die wichtigsten „Programme für allgemeine und berufliche Bildung“ im Zeitraum 2000 bis 2006, namentlich die erste Phase der Programme Sokrates und Leonardo da Vinci.
- Das neue Programm für lebenslanges Lernen, das sich über den Zeitraum 2007-2013 erstreckt und die Teilbereiche der Vorgängerprogramme wie Sokrates und Leonardo zu einem einheitlichen Programm zusammenfasst.
- FTE-Programme mit dem Schwerpunkt IKT, aber einer spezifischen „sprachlichen“ Komponente, darunter das 6. Rahmenprogramm (RP6); das eTEN-Programm; das 7. Rahmenprogramm (RP7); und das Programm „eContent Plus“.
- Weitere Programme mit einer „sprachlichen“ Komponente, darunter Tempus und Erasmus Mundus.

In den Abschnitten 4 und 5 wird näher auf diese Programme und ihren Beitrag zum Aktionsplan und zur Charta eingegangen.

¹⁹ Abschlussbericht: Legislativvorschlag zur Schaffung einer Europäischen Agentur für Sprachenvielfalt und Sprachenlernen, der die europäischen Regional- und Minderheitensprachen angemessen berücksichtigt, Europäische Kommission, Mai 2005

3.4 Grundsätze des gemeinsamen Marktes, Zusammenhänge und Multiplikatoreffekte anderer EU-Politikfelder auf den Bereich der Sprachenpolitik

3.4.1 Die Auswirkungen der Grundsätze des gemeinsamen Marktes auf das Sprachenlernen und die Minderheitensprachen

In den 1957 unterzeichneten Römischen Verträgen, die den Grundstein für die Europäische Union legten, ist der fundamentale Grundsatz des freien Personen-, Waren- und Dienstleistungsverkehrs in einer Gemeinschaft ohne Grenzkontrollen und Zollgebühren verankert. Die nachfolgenden Änderungen und Ergänzungen des Gründungsvertrags, insbesondere der Maastricht-Vertrag von 1993, brachten eine weitere Präzisierung und Stärkung der Grundsätze des gemeinsamen Marktes mit sich, damit sich ein „Binnenmarkt“ entfalten konnte. Der Vertrag sah vier Grundfreiheiten vor: freier Warenverkehr (Art. 23-31), freier Personenverkehr (Art. 39-48), freier Dienstleistungsverkehr (Art. 49-55) und freier Kapitalverkehr (Art. 56-60). Schon seit langem besteht der Eindruck, dass die Schaffung des Binnenmarktes und die praktische Umsetzung dieser zentralen Grundsätze für die Förderung des Sprachenlernens und den Schutz der Minderheitensprachen Probleme und Risiken mit sich bringt²⁰. Bei der Durchsicht der Literatur ergaben sich drei zentrale Fragestellungen, die dann in der Studie angesprochen wurden:

- Stehen die Grundsätze des gemeinsamen Marktes im diametralen Gegensatz zu den Grundsätzen der Förderung der Mehrsprachigkeit und Sprachvielfalt?
- Welche Auswirkungen hatte die Schaffung des Binnenmarktes auf die Mehrsprachigkeit und Sprachvielfalt?
- Inwieweit tragen Mehrsprachigkeit und Minderheitensprachen zur Förderung der Grundsätze des gemeinsamen Marktes und des Binnenmarktes bei?

Was die erste Frage angeht, gelten „Harmonisierung“ und „Vielfalt“ als gegensätzliche politische Zielvorstellungen, was zu Verwirrung und negativen Folgen bei der Umsetzung der Politik geführt hat. Empirische Untersuchungen deuten darauf hin, dass Agenturen der Union ebenso wie Arbeitsgruppen des Europäischen Parlaments und die Mitgliedstaaten selbst sowohl die Grundsätze des „gemeinsamen Marktes“ als auch die Instrumente zur Förderung und zum Schutz von Sprachen wegen der Widersprüche zwischen den beiden Zielvorstellungen von Europa sehr unterschiedlich handhaben (van Els, 2002)²¹. Van Els vertritt sogar die provokatorische Auffassung, dass der immanente Zielkonflikt zwischen dem „Leitbild Europa“, wie es in den Grundsätzen des gemeinsamen Marktes (und seit einiger Zeit auch in politischen Instrumenten wie der Lissabon-Agenda) zum Ausdruck kommt, und dem Grundgedanken der „Vielfalt“, wie er sich im Aktionsplan und der Charta niederschlägt, nicht nur zwangsläufig mit dem „Sieg“ des gemeinsamen Marktes über die sprachliche Vielfalt enden wird, sondern auch dazu dient, die Legende in die Welt zu setzen, dass „die große Vielfalt der Sprachen und Kulturen an sich einen Schatz darstellt, der um jeden Preis verteidigt werden sollte“ (van Els, 2001, S. 349).

²⁰ Beispielsweise forderte das Europäische Büro für Sprachminderheiten (EBLUL) in seinem Plädoyer für die Annahme der Grundrechtecharta der Europäischen Union ein Instrument, um Harmonisierung und Integration unter Wahrung der sprachlichen und kulturellen Vielfalt miteinander in Einklang zu bringen.

²¹ Van Els, T.J.M. (2001) The European Union, its Institutions and its Languages: Some Language Political Observations. Current Issues in Language Planning, vol. 2, no. 4, 311-60.

Van Els und andere Kommentatoren (siehe beispielsweise Williams, 2002) vertreten den Standpunkt, dass die der Sprachenpolitik innewohnende Vorstellung von einer „integrativen Staatsbürgerschaft“ durch die Auffächerung der Märkte und die stärkere Stellung der Verbraucher, ob real oder fiktiv²², sowie aufgrund des Spannungsverhältnisses zwischen dem Bekenntnis zu Mehrsprachigkeit und Sprachenvielfalt und dem Bekenntnis zum Markt ins Wanken geraten ist. Als Bulgarien und Rumänien der EU beitraten, wurden in der Kommission die Amtssprachen dieser Länder dem „Sprachenkatalog“ der EU hinzugefügt. Hinzu kam, dass Maßnahmen der Mitgliedstaaten zur Förderung ihrer Minderheitensprachen zusätzliche Mittel erforderlich machten. Derzeit beschäftigen die drei wichtigsten EU-Organe etwa 4000 Dolmetscher und Übersetzer, zu denen noch 1500 Freiberufler hinzukommen. Die Steuerzahler in der EU kostet dies alljährlich fast 1 Mrd. EUR (1,3 Mrd. USD). Dieser Betrag macht zwar weniger als ein Prozent des Gesamthaushalts der Institutionen aus, doch entfällt auf die Sprachendienste ein wesentlicher Teil der Verwaltungsausgaben. Insbesondere in den weniger verbreiteten Sprachen fehlt es aber an geeigneten Sprachmittlern. Paradoxaerweise verstärkt sich durch die bestehende Situation die Vormachtstellung des Englischen. Da so viele Sprachen in Gebrauch sind, weicht man oft zwangsläufig auf Englisch aus. In der EU wurden im Jahre 2005 Dokumente im Umfang von 2,8 Millionen Seiten verfasst, der Großteil davon in Englisch. Die Dolmetscher können mit der steigenden Zahl von Sprachen und Sprachkombinationen nicht Schritt halten, was bedeutet, dass für „kleinere“ Sprachen oft nur bei großen Veranstaltungen Dolmetscher zur Verfügung stehen. Dies hat zur Folge, dass sich auch die Beamten selbst häufig der englischen Sprache bedienen und bei Stellungnahmen und Fragen die englische Fassung verfolgen²³.

Diese Situation fügt sich in das Gesamtbild ein und zeugt von den Auswirkungen einer „Globalisierung der Sprache“ aufgrund des wachsenden Einflusses der Binnenmarktgrundsätze auf das wirtschaftliche, soziale und kulturelle Leben in Europa. Viele Experten verweisen auf das Phänomen des „englischen Sprachimperialismus“ und die zunehmende Bedeutung und Dominanz des Englischen als Hauptnutznieser des Binnenmarktes und der Globalisierung des Handels. Dafür lassen sich leicht Belege beibringen. Auch wenn die Zahl der Personen, die Englisch als Muttersprache sprechen, mit ca. 370 Millionen etwa so hoch ist wie die der spanischen Muttersprachler und wesentlich mehr Menschen – 1,1 Milliarden – Chinesisch sprechen, ist Englisch auf dem besten Wege, zur globalen Verkehrssprache zu werden.²⁴ Mittlerweile wird Englisch dreimal so häufig als Zweitsprache verwendet wie als Muttersprache. In Asien allein verwenden jetzt über 350 Millionen Menschen die englische Sprache, was ungefähr der Bevölkerung der USA, Großbritanniens und Kanadas zusammengenommen entspricht. Es lernen zweimal so viele chinesische Kinder Englisch (ca. 100 Millionen) wie britische Kinder.²⁵ Schätzungsweise 400 Millionen Personen weltweit sprechen fließend „Englisch als Zweitsprache“ (ESL), und ca. 1 Milliarden sind dabei, es zu lernen²⁶.

²² Williams, C (2002) Language policy issues within the European Union: applied geography perspectives, Dela, 18.

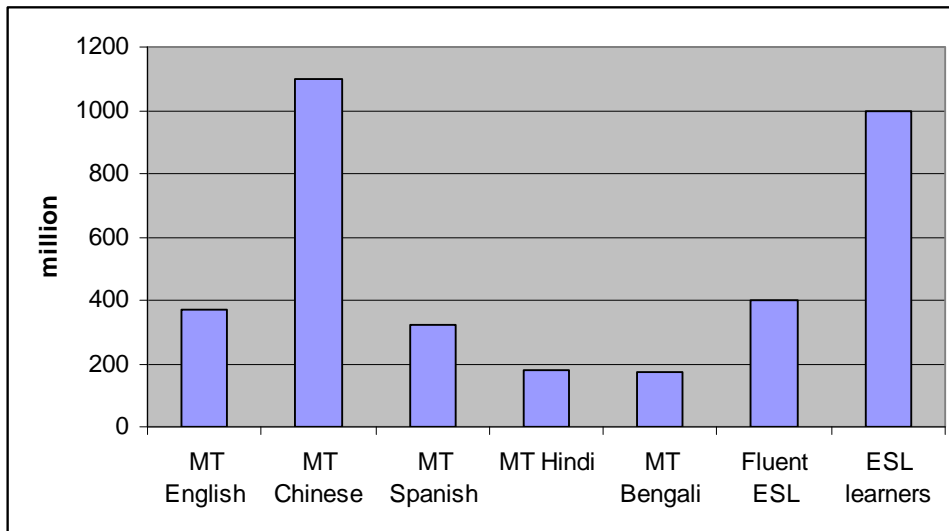
²³ <http://www.dw-world.de/dw/article/0,2144,2293171,00.html>

²⁴ World Almanac, 2007.

²⁵ Newsweek, 7. März 2005.

²⁶ GlobalEnglishCorp, 2008.

Abb. 1: Weltweite Verbreitung der englischen Sprache



Quelle: World Almanac, 2007

Untermauert wird diese Entwicklung durch Prozesse, die mit der Erkenntnisgewinnung, mit Innovation und Kultur verbunden sind. Seit dem zweiten Weltkrieg haben sich Fachzeitschriften in vielen Ländern von der Landessprache auf Englisch umgestellt. Nach Angaben des Sprachwissenschaftlers Wolfgang Viereck waren 1950 sämtliche Beiträge für die „Zeitschrift für Tierpsychologie“ in Deutsch abgefasst, aber 44 Jahre später 95 % der Beiträge in Englisch²⁷. Untersuchungen von GlobalEnglishCorp ergaben, dass 91% der Beschäftigten global operierender Konzerne für ihre Arbeit Englischkenntnisse benötigen, 76% der Mitarbeiter mindestens einmal in der Woche Englisch benutzen und fast die Hälfte täglich davon Gebrauch macht. In den letzten fünf Jahren haben die weltweit führenden Wirtschaftshochschulen und Universitäten gezielt darauf hingewirkt, Englisch zur Lehrsprache zu machen, um ihre Finanzlage zu verbessern, den sinkenden Geburtenziffern Rechnung zu tragen und sich auf die Globalisierung einzustellen. Im Verlauf der letzten drei Jahre hat sich an Schulen in Ländern mit einer anderen Amtssprache als Englisch die Zahl der in Englisch angebotenen Master-Studiengänge mehr als verdoppelt und beläuft sich jetzt auf 3300 an 1700 Hochschulen²⁸.

Diese Entwicklung wird mit dem ebenso unaufhaltsamen Prozess der Globalisierung in Zusammenhang gebracht, mit der zentralen Rolle US-amerikanischer Unternehmen bei der Gestaltung der Nachkriegswirtschaft und mit den Auswirkungen der Grundsätze des Gemeinsamen Marktes. Die EU-Länder sind nicht etwa immun gegenüber den Globalisierungsprozessen und dem Siegeszug des „englischen Sprachimperialismus“, sondern stärker davon betroffen als alle übrigen Staaten. Der KOF-Index zeigt an, in welchem Ausmaß die verschiedenen Länder der Erde von der Globalisierung betroffen sind. Er misst den Globalisierungsgrad und erfasst dabei die wirtschaftliche, die soziale und die politische Dimension. Laut KOF-Index für 2008 waren die zehn am stärksten globalisierten Länder der Welt Mitgliedstaaten der EU, wobei Belgien den Spitzenplatz einnahm²⁹. Vor diesem Hintergrund verwundert es kaum, dass die EU auch beim „englischen Sprachimperialismus“ im Vergleich mit den Nachbarn ein ähnliches Bild abgibt. Studien zufolge sprechen insgesamt ca. 45 % der EU-Bürger Englisch als Zweitsprache, wenngleich der Anteil von Land zu Land stark differiert, liegt er doch in Schweden und Malta bei 90 %, in Ungarn hingegen nur bei 20 %³⁰. Andere Untersuchungen besagen, dass Englisch in sämtlichen EU-Mitgliedstaaten (mit

²⁷ English Language and Globalization, Yang, Sung Chul, Korea University, 2005.

²⁸ Doreen Carvajal, New York Times, April 2007.

²⁹ Dreher, Axel, Noel Gaston and Pim Martens (2008), [Measuring Globalization – Gauging its Consequences](#) (New York: Springer).

³⁰ Wikipedia, 2008; EBLUL, 2008.

Ausnahme Großbritanniens, Irlands und Maltas) als erste Fremdsprache gelehrt wird. 26 % aller Grundschüler und 89 % aller Oberschüler werden darin unterrichtet. Ein weiteres Beispiel sind die in Abb. 2 dargestellten Ergebnisse einer Analyse von knapp 1000 Projekten, die im Zeitraum 2000-2007 mit dem „Europäischen Siegel“ für innovative Sprachinitiativen zur Förderung der Mehrsprachigkeit und Sprachenvielfalt ausgezeichnet wurden. Wie aus der Abbildung hervorgeht, dominierte Englisch durchgängig bei der „Zielsprache“ dieser Projekte. Abb. 3 veranschaulicht, welche Sprachen nach den Angaben der zuständigen Lehrer bei den 8265 eTwinning-Projekten (virtuellen Schulpartnerschaften), die bis Juli 2008 (unter Beteiligung von über 40 000 Schulen in der EU) gemeldet wurden, zur Anwendung kamen. Bei eTwinning handelt es sich um die Hauptkomponente des eLearning-Programms der Europäischen Union. Damit wird die Zusammenarbeit zwischen den Schulen in Europa durch den Einsatz der Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) gefördert. Den Schulen wird durch die Bereitstellung von Finanz- und Hilfsmitteln die Begründung kurz- oder langfristiger Partnerschaften auf bestimmten Fachgebieten erleichtert, wobei ein wichtiges Anliegen in der Förderung der Mehrsprachigkeit und des interkulturellen Austauschs besteht. Wie aber aus Abb. 3 hervorgeht, ist Englisch mit 64 % der Projekte die dominierende Sprache des Programms.

Die Belege dafür, dass Englisch zur globalen Sprache geworden ist, scheinen unangreifbar. Aber nicht alle teilen diese Auffassung, und es steht keineswegs fest, wie sich dies auf die politischen Ziele des Aktionsplans und der Charta auswirkt. Nach Ansicht mancher Fachleute ist die in der Geschichte beispiellose Situation eingetreten, dass eine Sprache – Englisch – eine wirklich globale Vormachtstellung erlangt hat, was bei früher dominanten Sprachen wie Latein nicht der Fall war (Crystal, 2004)³¹. Diese Tatsache – so heißt es – hat zwangsläufig negative Folgen für weniger gebräuchliche und Minderheitensprachen. Wie Zuckermann (2006) unterstreicht, nimmt die Zahl der gesprochenen Sprachen (etwa 6000) Jahr für Jahr ab, wohingegen Englisch in immer mehr Ländern als Zweitsprache zum Einsatz kommt, so dass letzten Endes die Weltbevölkerung weitgehend zwei Sprachen sprechen wird: Englisch sowie ihre Mutter-/Landessprache. „Mit der Zeit wird es zur totalen Dominanz des Englischen kommen, während die Mutter-/Landessprache zunehmend als veraltet gilt, da die Staatsgrenzen an Bedeutung verlieren und nicht räumlich gebundene Wirtschaftszusammenschlüsse entstehen; wer in Jamaika für Walmart arbeitet, wird mit einem Walmart-Mitarbeiter in Slowenien mehr gemein haben als mit einem jamaikanischen Künstler usw.“³² Andere sehen einen Entwicklungsprozess, in dem Englisch weltweit zum sprachlichen „Fundament“ wird, aber an die Stelle des „Queen’s English“ mit seiner derzeitigen Struktur, seiner Grammatik und seinen Regeln lokale Sprachvarianten treten, die indigene Sprachen mit dem Englischen vermengen.³³ Dieses „neue Englisch“ entwickelt sich rasant und bringt lokale Hybridformen hervor, z. B. Englog, das auf den Philippinen gesprochen wird, Japlich und Hinglish, ein Gemisch aus Hindi und Englisch³⁴. Diese lokalen Hybridformen können ihrerseits eine globale Verbreitung erfahren, so beispielsweise das „Somalyaan“, das weltweit von somalischen Flüchtlingen gesprochen wird³⁵.

³¹ Crystal, D (2004) *Stories of English*, Cambridge University Press.

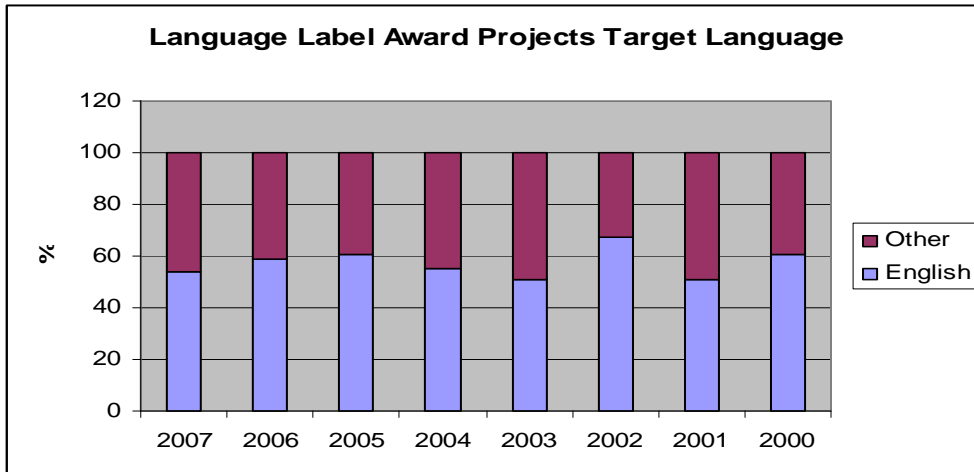
³² Zuckermann, G (2006) Influence of English on the world’s languages, *Cambridge Review of International Affairs*, Volume 16, Number 2, Juli 2003.

³³ Siehe Graddol, D (2006) *English Next*, British Council.

³⁴ Siehe Jenkins, J (2006) 'Global intelligibility and local diversity: Possibility or paradox?' in *English in the World: Global Rules, Global Roles* (Hsg. R. Rubdy & M. Saraceni, 2006), S.32-39 (London: Continuum).

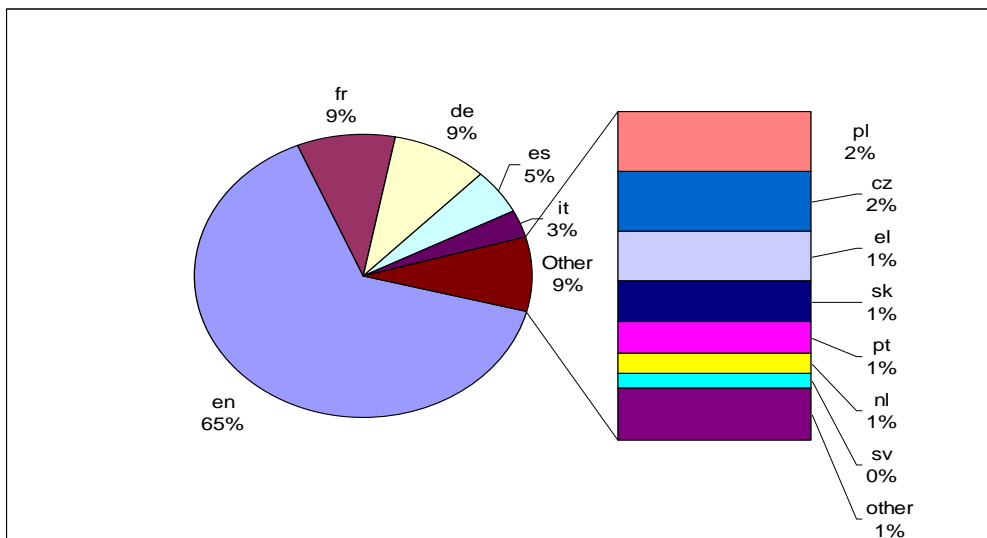
³⁵ Mark Liberman, 'Language Log', University of Pennsylvania, 2008.

Abbildung 2: Zielsprache der mit dem Europäischen Siegel ausgezeichneten Projekte



Quelle: Europäische Kommission

Abb. 3: Im eTwinning-Programm verwendete Sprachen



Quelle: Europäische Kommission

Umgekehrt wird die Entwicklung von Hybridformen von einigen Beobachtern als Beleg dafür angesehen, dass der „englische Sprachimperialismus“ nur vorübergehender Natur ist und Englisch früher oder später ausstirbt³⁶. Dies sei auf ein Zusammentreffen verschiedener Faktoren zurückzuführen, die weltweit sprachliche Vielfalt begünstigten: den Geburtenrückgang in den englischsprachigen Ländern; die steigenden Geburtenziffern in Ländern wie Indien, China und arabischsprachigen Ländern; die Gegenbewegung gegen westliche Kultur und Wertvorstellungen und den wachsenden wirtschaftlichen und kulturellen Einfluss von Ländern wie China und Indien. Beispielsweise dürfte die beherrschende Stellung des Englischen im Internet (einigen Erhebungen zufolge macht es derzeit bis zu 80 % des Inhalts aus) durch die Einführung von lokalen Internetadressen und Skripts (IDN) in Frage gestellt werden. Ein Argument lautet, dass China und Russland in Kürze über die Internet Corporation for Assigned Names and Numbers (ICANN) durchsetzen wollen, dass Unternehmen, die in China und Russland einer Geschäftstätigkeit nachgehen, einen IDN registrieren lassen.³⁷ Auch kann die Globalisierung der Sprache eine komplexe Dynamik in Gang setzen, die dazu führt, dass

³⁶ Ostler, N (2006) Empires of the World, Harper Collins, London.

³⁷ Junker, J (2007).

Minderheitensprachen gefördert werden. Mark Libermann führt als Beispiel an, dass sich kurdische Staatsbedienstete dagegen sträuben, Angelegenheiten mit der Zentralregierung in Arabisch zu erörtern, und bisweilen auf Englisch bestehen, selbst wenn sie fließend Arabisch sprechen.

Es ist schwierig, eine eindeutige Antwort auf die dritte unserer zentralen Fragestellungen zu geben: Inwieweit tragen Mehrsprachigkeit und Minderheitensprachen zur Förderung der Grundsätze des gemeinsamen Marktes und des Binnenmarktes bei? Da finden wir einerseits den „offiziellen“ Standpunkt, wie ihn jüngst Leonard Orban, europäischer Kommissar für Mehrsprachigkeit in einer Rede zum Ausdruck brachte, wonach Sprachen der Schlüssel zur Förderung des freien Waren-, Personen- und Dienstleistungsverkehrs und zur Verwirklichung des Lissabon-Ziels einer wettbewerbsfähigen Wirtschaft sind³⁸.

Es gibt auch viele Belege dafür, dass Menschen durch den Erwerb vielfältiger Sprachkenntnisse ihren Horizont erweitern und der wirtschaftlichen, räumlichen, sozialen und kulturellen Mobilität aufgeschlossener gegenüberstehen. Beispielsweise gelangte Anderson (2008) bei der Auswertung von Daten aus Eurobarometer-Umfragen der Jahre 2001, 2005 und 2006 zu dem Schluss, dass mehrsprachige Personen eher für die europäische Integration eintreten als solche, die nur eine Sprache beherrschen. Ihre Ergebnisse lassen den Schluss zu, dass bei einer stärkeren Betonung des Fremdsprachenerwerbs in den EU-Mitgliedstaaten künftige Generationen die Integration positiver beurteilen³⁹.

Allerdings wird diese Auffassung keineswegs überall geteilt. Vielmehr stößt man auf das schlagkräftige Gegenargument, dass Mobilität nur zu erreichen ist, wenn der europäische Normalbürger eine in ganz Europa geltende Verkehrssprache – Englisch – akzeptiert und verwendet. Ein Grundgedanke dieser Argumentation lautet, dass die systematische Förderung der Mehrsprachigkeit den Normalbürger daran hindert, sein Leben selbst in die Hand zu nehmen, denn die „Europäisierung und als nächste Stufe die Globalisierung sind die ausschließliche Domäne der Reichen und Mächtigen, die sich versierte Dolmetscher leisten können.“⁴⁰

Zusammenfassend lassen sich aus der Untersuchung des Zusammenhangs zwischen den Grundsätzen des gemeinsamen Marktes und dem Sprachenlernen die folgenden Schlussfolgerungen ziehen:

- Es besteht ein immanentes Spannungsverhältnis zwischen dem Leitbild eines vom „Binnenmarkt“ geprägten Europas und der Vorstellung von einem Europa der kulturellen und sprachlichen Vielfalt. Die Verwirklichung dieser beiden Zielsetzungen durch die Politik kann negative und unvorhergesehene Auswirkungen haben, die paradoxerweise die Wirksamkeit der Maßnahmen zur Förderung der Mehrsprachigkeit und der sprachlichen Vielfalt mindern.
- Im Bereich des Sprachenlernens und der Sprachenvielfalt bestand der Haupteffekt der Einführung von Grundsätzen des gemeinsamen Marktes darin, dass die Dominanz des Englischen als europäische Verkehrssprache zugenommen hat.

³⁸ European Voice debate on "What do Languages Mean for Business", Brüssel, 6. Dezember 2007.

³⁹ Anderson, J (2008), "The Effect of Multilingualism on Citizens' Support for Integration in the European Union". Paper presented at the annual meeting of the Southern Political Science Association, Hotel Intercontinental, New Orleans, LA, 9. Jan. 2008.

⁴⁰ Van Parijs, P (2004), Europe's three language problems. Multilingualism in Law and Politics, R. Bellamy, D. Castiglione und C. Longman (Hsg.), Oxford.

- Die Folgen der Vormachtstellung des Englischen sind vielschichtig, und es gibt sehr unterschiedliche Erkenntnisse und Meinungen zu der Frage, ob die Sprachenpolitik vor allem auf die Zurückdrängung des Englischen zielen oder vielmehr Englisch und die entstehenden „Hybridformen“ als Triebfedern der Mobilität und Wettbewerbsfähigkeit unterstützen sollte.
- Ebenso unterschiedlich sind die Erkenntnisse und die Meinungen zu den Auswirkungen der Sprachenpolitik auf die Förderung der Grundsätze des Gemeinsamen Marktes. Einerseits heißt es, dass Sprachkenntnisse der Schlüssel sind, um diese Grundsätze zur Geltung zu bringen. Andererseits hört man, dass das Eintreten für Mehrsprachigkeit und sprachliche Vielfalt noch höhere Hemmnisse für die wirtschaftliche, soziale und kulturelle Mobilität des europäischen Normalbürgers aufrichtet.

3.4.2 Zusammenhänge und Multiplikatoreffekte anderer EU-Politikfelder auf den Bereich der Sprachenpolitik

In diesem Abschnitt betrachten wir die Zusammenhänge und die Multiplikatoreffekte von EU-Politikfeldern auf die beiden gegenwärtigen Hauptinstrumente zur Förderung des Sprachenlernens und der Minderheitensprachen: den Aktionsplan und die Charta. Tabelle 1 gibt einen Überblick über die EU-Politikfelder, die derzeit Einfluss auf das Sprachenlernen und die Minderheitensprachen haben. Sie vermittelt auch ein ungefähres Bild von den „Multiplikatoreffekten“ der verschiedenen Politikbereiche auf das Sprachenlernen und die Minderheitensprachen. Dabei ist zu berücksichtigen, dass die Aufgabenstellung und der Finanzrahmen der Studie die Anwendung robuster und systematischer „Additionalitätsmaßnahmen“ ausschlossen. Bei unserer Analyse handelt es sich vielmehr um eine interpretatorische Einschätzung, die auf der Durchsicht der Literatur und Forschungsergebnisse sowie einer statistischen Auswertung der Finanzierungsinstrumente beruht.

Tabelle 1: Zusammenhänge zwischen Sprachenpolitik und anderen EU-Politikfeldern

Politikfeld	Thema	Spezifische Maßnahmen	Additionalität	Auswirkungen
Übergreifend	Mehrsprachigkeit	Rahmenstrategie. Aktionsplan.	*****	Strategische Gesamtausrichtung und Integration größerer Programme wie Comenius, Erasmus, Leonardo, Grundtvig, IKT. Unterstützt EBLUL und Mercator.
Kultur, Bildung und Jugend	Audiovisueller Sektor und Medien	Programm MEDIA	***	Bewahrung und Entfaltung der europäischen kulturellen Vielfalt. Fördert den interkulturellen Dialog. Starke sensibilisierende Wirkung.
	Kultur	Programm "Kultur"	**	Interkultureller Dialog; Kulturerbe; Bücher in Minderheitensprachen. Gemischte Bilanz.
	Allgemeine und berufliche Bildung	Comenius Sokrates Leonardo Erasmus Lingua Lebenslanges Lernen Tempus	*****	Fruchtbarer Erfahrungsaustausch und Bereitstellung von Finanzmitteln zur Förderung der Sprachenpolitik. Wirksamkeit differiert von Programm zu Programm.
	Sport	Weißbuch	*	Fördert den interkulturelleren Dialog und die Eingliederung von Zuwanderern.
	Europa der Bürger	Städtepartnerschaften Kinderprojekte	**	Aktion 1 fördert Städtepartnerschaften Aktion fördert das kulturelle Bewusstsein.
	Jugend	Aktionsprogramm Jugend	**	Förderung des Jugendaustauschs und ehrenamtlicher Tätigkeit.
Beschäftigung und soziale Rechte	Beschäftigung, Soziales und Chancengleichheit	Arbeiten im Ausland soziale Eingliederung	*	Fördert Mobilität und Integration, berücksichtigt aber nicht das Sprachenlernen.
Justiz und Bürgerrechte	Justiz, Freiheit und Sicherheit	Strategischer Plan zur legalen Zuwanderung	*	Sprachkurse und Lehrgänge zur politischen Bildung.
Regionen und lokale Entwicklung	Regionalpolitik	ESF EQUAL Inter-Reg Leader	**	Arbeitsmarktprogramme für Zuwanderer. Grenzüberschreitende Programme für Beschäftigung und Eingliederung.
Wissenschaft und Technik	Informationsgesellschaft	e-Learning e-TEN Informationsgesellschaft Technologie e-Content	**	Begrenzt. Nur ein kleiner Prozentsatz der Projekte betrifft das Sprachenlernen.

Additionalitätseffekt:

* sehr schwach ** schwach *** mittel **** stark ***** sehr stark

Wie Tabelle 1 zeigt, sind Mehrsprachigkeit und Sprachenlernen noch nicht im gesamten Spektrum der europäischen Politik als übergreifende Themen verankert, auch wenn durch die unlängst erfolgte Einführung der Mehrsprachigkeit als politisches Querschnittsinstrument – mit Blick auf die Umsetzung des Aktionsplans – das Profil der Sprachen im Verhältnis zu anderen Politikfeldern an Schärfe gewinnen dürfte. Die wichtigsten Politikfelder, die in einem direkten Zusammenhang mit Maßnahmen zur Mehrsprachigkeit und sprachlichen Vielfalt stehen, sind Bildung, Jugend und Kultur. Die maßgeblichen Instrumente zur Förderung der Sprachenpolitik in diesem Umfeld sind die wichtigsten Programme für allgemeine und berufliche Bildung, die im Zeitraum 2000-2006 zum Tragen kamen, namentlich das Sokrates- und das Leonardo-Programm (jeweils Phase II) und das neue Programm Lebenslanges Lernen, das sich über den

Zeitraum 2007-2013 erstrecken soll. Zu den weniger bedeutsamen Politikbereichen und Finanzierungsinstrumenten zählen u. a. die FTE-Programme mit dem Schwerpunkt IKT, die eine spezielle „sprachliche“ Komponente einschließen, darunter das 6. Rahmenprogramm (RP6); das Programm eTEN; das 7. Rahmenprogramm (RP7); das Programm eLearning; das Programm eContent und das Programm eContent Plus sowie weitere Programme mit „sprachlicher“ Komponente wie Tempus und Erasmus Mundus. Diese nicht auf Sprachen fixierten Politikinstrumente sind den Zielsetzungen Sprachenlernen und Mehrsprachigkeit und damit dem Aktionsplan förderlicher gewesen als der Zielsetzung Schutz der Minderheitensprachen und damit der Charta. Wie aus dem Bericht der Hochrangigen Gruppe Mehrsprachigkeit – dem Palomero-Bericht – hervorgeht, beschränkte sich im Zeitraum von Ende der 1990er-Jahre bis 2006 „die Unterstützung der Kommission für die Regional- oder Minderheitensprachen auf EBLUL und das Mercator-Netz“.⁴¹ Die wichtigsten Politikfelder, die Bezüge zur Minderheitensprachenpolitik aufweisen, sind die Bereiche Kultur und Medien sowie die damit einhergehenden Programme. Nachfolgend gehen wir näher auf diese Zusammenhänge und ihre Folgen für die Umsetzung der Sprachenpolitik ein.

Tabelle 2 vermittelt einen Überblick über den Beitrag der in Tabelle 1 genannten maßgeblichen Politikfelder und der damit zusammenhängenden Maßnahmen zur Förderung der Mehrsprachigkeit und der Sprachenvielfalt im Zeitraum 2002-2006. Nähere Einzelheiten dazu finden sich in Teil 4.

Wie Tabelle 2 verdeutlicht, sind die entscheidenden Mechanismen zur Förderung des Sprachenlernens die wichtigsten Programme für allgemeine und berufliche Bildung, die im Zeitraum 2000-2006 zum Tragen kamen, namentlich das Sokrates- und das Leonardo-Programm (jeweils Phase II) und das neue Programm Lebenslanges Lernen, das sich über den Zeitraum 2007-2013 erstrecken soll. Zu den weniger bedeutsamen Politikbereichen und Finanzierungsinstrumenten zählen u. a. die FTE-Programme mit dem Schwerpunkt IKT, die eine spezielle „sprachliche“ Komponente einschließen, darunter das 6. Rahmenprogramm (RP6); das Programm eTEN; das 7. Rahmenprogramm (RP7); das Programm eLearning; das Programm eContent und das Programm eContent Plus sowie weitere Programme mit „sprachlicher“ Komponente wie Tempus und Erasmus Mundus. Diese Programme haben insgesamt einen zwar kleinen, aber spürbaren Beitrag zur Beherrschung von EU-Sprachen geleistet. Beim Berufsbildungspersonal standen die Qualifizierung (vor allem auf den Gebieten Projektmanagement und Fremdsprachen) und die Vernetzung mit Kollegen im Ausland obenan. Mobilitäts- und Sprachprojekte trugen am meisten zum verstärkten Lehren und Lernen von EU-Sprachen bei.

⁴¹ Palomero, J (2006) Report for the High Level Group on Multilingualism, Brüssel, Europäische Kommission.

Tabelle 2: Übersicht über den Beitrag maßgeblicher EU-Programme zur Mehrsprachigkeit und Sprachenvielfalt, 2002-2006

Programm	Sprachliche Komponenten	Geschätzte Ausgaben für sprachliche Komponenten (EUR)	Beitrag zur Mehrsprachigkeit und Sprachenvielfalt
Comenius	Schulen. Unterstützung von Sprachassistenten bei der sprachlichen Vorbereitung Stipendien für den Besuch sprachlich orientierter Fortbildungskurse Ausbildung von Sprachlehrern	32 Mio.	15 445 Fortbildungsstipendien 2951 gemeinsame Sprachprojekte mit 58 118 Schülern und 8853 Mitarbeitern 3857 Sprachassistenten an über 3000 Schulen 15 Comenius 2.1-Projekte und -netzwerke zur Entwicklung von Lehrmaterial und Modulen zur Förderung des mehrsprachigen Verständnisses. Die Fördermittel machen 10 % des Gesamtumfangs aus.
Erasmus	Hochschulbereich Austausch Gemeinsame Lehrgänge Programm Intensivkurse Thematische Netze	3,2 Mio.	Erasmus Intensivsprachkurse – 9434 Studenten aus 23 Ländern bis 2006. 3854 im Zeitraum 2006-2008
Grundtvig	Erwachsenenbildung Fortbildungsstipendien für sprachbezogene Kurse Lernpartnerschaften Netzwerke	20 Mio.	765 Fortbildungsstipendien 14 Projekte und 2 Netzwerke erbrachten Lernmaterial und -inhalte für Sprachlehrer 300 Lernpartnerschaften förderten das Sprachenlernen in der Erwachsenenbildung
Minerva	Fortentwicklung der Informations- und Kommunikationstechnik im Bildungswesen	5 Mio.	2 Projekte <i>Netzwerk für Lehrer, die Finnisch als Zweit- oder Fremdsprache unterrichten</i> <i>e-Taster – kostenlose Online-Kurzlehrgänge, d. h. mehrsprachig angebotene „Schnupperkurse“ für einen internationalen Teilnehmerkreis</i>
Lingua	Sprachenlernen für Lehrer und Studenten Unterrichtung der Bürger Europas über das Sprachenlernen Entwicklung technischer Mittel zur Erleichterung des Sprachenlernens	5 Mio.	28 Sprachlernprojekte 29 Sprachtoolprojekte
Arion	Fördert Studienbesuche im Bereich Sprachunterricht		36 Studienbesuche 400 Teilnehmer
Leonardo	Spezielle Stipendien für die sprachliche, kulturelle und pädagogische Vorbereitung Stipendien für Sprachlehrer Multilaterale Projekte im Bereich der Sprachkompetenzen Informationsangebote Europass Sprachportfolio	42,3 Mio.	208 000 länderübergreifende Praktika und Austauschmaßnahmen 1820 Fortbildungsaufenthalte im Ausland 50 000 Online-Europass-Dokumente
RP6	FTE-Projekte zu technologiegestütztem Lernen und Zugang zum kulturellen Erbe Forschungsprojekte zum kulturellen Dialog und zur europäischen Gesellschaft	12 Mio.	3 von insgesamt 16 Projekten LeActiveMath – Mehrsprachiges eLearning-System für den Oberstufen- und Hochschulunterricht ALLES – System zum wohnortgestützten Sprachenlernen DILING – Dimensionen der sprachlichen Andersartigkeit – Perspektiven des Erhalts und

Programm	Sprachliche Komponenten	Geschätzte Ausgaben für sprachliche Komponenten (EUR)	Beitrag zur Mehrsprachigkeit und Sprachenvielfalt
			der Neubelebung von Minderheitensprachen im neuen Europa
eTEN	Validierungsprojekte zum eLearning und zur digitalen Integration	3,2 Mio.	2 von insgesamt 16 Projekten „MICHAEL“ – elektronisches System zur Erschließung, Verwaltung und Aktualisierung vorhandener digitaler Unterlagen zu europäischen Sammlungen von Kulturgütern mit mehrsprachigem Online-Service Mehrsprachiges Surfen per Sprachbrowser – Navigieren im Web mit Befehlen in natürlichen Sprachen und akustische Wiedergabe des Inhalts der gewählten Seiten durch Stimmsynthesizer oder Tonaufzeichnung
e-Learning	e-Twinning: pädagogische Schulpartnerschaften zur Förderung des Sprachenlernens und des interkulturellen Dialogs sowie zur Sensibilisierung für das mehrsprachige und multikulturelle europäische Gesellschaftsmodell	16 Mio.	2661 e-Twinning-Projekte (60 % der Fördersumme); 4500 Schulen
eContent	Entwicklung digitaler Inhalte: zum Ausbau der sprachlichen Infrastruktur; zur wirksameren anwenderspezifischen Gestaltung; zur Verbreiterung der Wissensbasis; zur Vernetzung der Sprachdatenzentren und zur Förderung der Entwicklung neuer mehrsprachiger Ressourcen	2,3 Mio.	2 Projekte BÜRGER EUROPAS – interaktive Online-Umgebung mit bildendem und unterhaltendem Charakter, basierend auf einem „Wissensquiz“ zur Förderung der interkulturellen Bildung in Europa und der grenzüberschreitenden Zusammenarbeit INTERA – Schaffung eines integrierten europäischen Raums für Sprachressourcen durch Vernetzung internationaler, nationaler und regionaler Datenzentren sowie Erstellung neuer mehrsprachiger Sprachressourcen
eContent Plus	Förderung der Verbreitung richtungsweisender technischer Lösungen, bei denen der multikulturelle und mehrsprachige Charakter der digitalen Inhalte im Vordergrund steht	1,2 Mio.	1 Projekt eWater – mehrsprachiger grenzüberschreitender Zugang zu Datenbeständen zum Thema Grundwasser
Tempus	Umgestaltung des Hochschulwesens in Osteuropa	2 Mio.	2 Projekte zur Sprachausbildung
Erasmus Mundus	Praktika und Stipendien bei 103 Meister-Studiengängen LATER: Erasmus Mundus-Programm für Sprachtechnologie	5,7 Mio.	2700 Studenten besuchten im Zeitraum 2004-2006 Master-Studiengänge

Mobilitätsprojekte gaben jungen Menschen, die sich in der Berufsausbildung befanden, die Möglichkeit, ihre Sprachkenntnisse in der Praxis zu erproben und sie damit zu verbessern. Im Rahmen kulturbezogener Projekte konnten die Teilnehmer Erfahrungen sammeln und Interesse für das Erlernen einer zweiten Sprache bekunden. Die Zahl der Personen, die Fremdsprachen sprechen, insbesondere solche mit geringem Verbreitungsgrad, hat sich dadurch aber nicht nennenswert erhöht.

Die FTE-Programme trugen kaum zur Förderung der Zielsetzungen des Aktionsplans und der Charta bei, denn im Rahmen der Programme RP6, eTEN, eContent und eContentPlus waren insgesamt nur 8 Projekte sprachlichen Themen gewidmet.

Das Gros der Finanzmittel wurde für die Förderung der Mehrsprachigkeit aufgewendet. Die schulischen Austauschprogramme; die Fortbildung von Fachlehrern; die Unterstützung von Sprachassistenten; die Stipendien für Hochschulstudenten, die Lehr- und Austauschprogramme sind durchweg Beleg für die Orientierung auf das Sprachenlernen. Diese Investitionen haben sich im Sinne der Zielsetzungen und Bestimmungen des Aktionsplans zweifellos ausgezahlt. Dagegen flossen kaum Mittel in die Förderung der Minderheitensprachen und der Sprachenvielfalt.

Erwähnenswert ist auch, dass sich der Einsatz von Fördermitteln für Sprachen und Sprachenvielfalt seit Jahren rückläufig entwickelt. Der Finanzrahmen für sprachbezogene Initiativen des Programms Lebenslanges Lernen beträgt etwas über 7 Mio. EUR, macht also 13 % der insgesamt für das Programm verfügbaren Mittel aus. Dem stehen etwa 30 Mio. EUR gegenüber, die in den vorangegangenen Jahren für sprachbezogene Initiativen der Programme Sokrates und Leonardo bereitgestellt wurden.

Im Endeffekt muss unsere Analyse der Auswirkungen der oben geschilderten politischen Rahmenkonzepte und Instrumente auf das Sprachenlernen, die Mehrsprachigkeit und die Förderung von Minderheitensprachen unvollständig bleiben, denn erstens stehen nur bedingt Daten zur Verfügung und zweitens würde eine detaillierte Untersuchung die Anwendung eines anspruchsvolleren Modells (mit multivariater statistischer Analyse) zur Bewertung von Multiplikator-, Substitutions-, Verlagerungs- und Überraschungseffekten erfordern als im Rahmen der Studie aufgrund der ihr gesetzten Grenzen möglich ist. Umgekehrt ist es schwierig, die Konsequenzen einzuschätzen, die sich aus Maßnahmen zur Förderung der Mehrsprachigkeit und Sprachvielfalt für andere zentrale Politikbereiche und -ziele der EU ergeben. Die Studie lieferte einige Anhaltspunkte dazu, wie es zu solchen Effekten kommen kann. Beispielsweise heißt es in einer Untersuchung von Francois Grin (2006)⁴², dass die öffentliche Förderung von Minderheitensprachen neben den direkten Effekten auch eine Signalwirkung entfaltet. Der Studie zufolge geht die Förderung von Minderheitensprachen mit vier „Multiplikatorparadigmen“ einher. Diese besagen: i) Vielfalt bewirkt Kreativität und erhöht die Effektivität der Produktion; ii) die Verwendung von Minderheitensprachen verleiht der regionalen Wirtschaft Impulse; iii) die Verwendung von Minderheitensprachen verleiht der Wirtschaft insgesamt Impulse; iv) Sprachenvielfalt ist ein öffentliches Gut, das zur Gesamtwohlfahrt beiträgt.

Bei früheren Arbeiten fand Grin heraus, dass die Umsetzung von Sprachfördermaßnahmen kostenmäßig positiv zu Buche schlug und dass der Schutz und die Förderung von Minderheitensprachen viel geringere Kosten verursachen als gemeinhin angenommen. Beispielsweise können baskischsprachige Fernsehsendungen auch nördlich der Pyrenäen von

⁴² Grin, F (2006) Promoting language through the economy: competing paradigms. Paper presented at the 6th Language and Politics Symposium “Economic Development and Language in Scotland and Ireland”, Queen’s University, Belfast.

Zuschauern in Frankreich empfangen werden, seitdem die dazu erforderlichen Masten und Sender zu Gesamtkosten von nicht einmal 2,5 Cent pro Zuschauer und Tag installiert wurden. Die daraus resultierenden Multiplikatoreffekte reichen von regionalem Wirtschaftswachstum, etwa durch Ankurbelung der Investitions- und Produktionstätigkeit bei indigenen Kulturprodukten wie Fernsehprogrammen, bis zu „immateriellen“ Effekten, die aus der Entwicklung des sozialen Kapitals und dem verstärkten Zusammenhalt der lokalen Bevölkerung reichen. Als weiteres Beispiel sei die Euroschulen-Initiative genannt, die Kinder aus verschiedenen regionalen Minderheitensprachgruppen zu gemeinsamen „Summer Camps“ zusammenführt; sie stärkt vor allem langfristig gesehen das Selbstwertgefühl dieser Kinder⁴³. Wie bereits erwähnt, deutet aber einiges darauf hin, dass die Förderung der Mehrsprachigkeit und der Sprachenvielfalt selbst innerhalb der Europäischen Kommission einerseits beträchtliche reale Kosten verursacht und andererseits „negative“ und unerwartete Folgen nach sich zieht, in unserem Falle die Stärkung des Englischen als tonangebender Verkehrssprache in der Europäischen Kommission. Unleugbar scheint, dass die Zusammenhänge zwischen der Sprachenpolitik und anderen Politikfeldern sowie die Multiplikatoreffekte komplizierter Natur sind. Die Datenlage ist unbefriedigend und nicht eindeutig. Deshalb sollten bei der Gestaltung der künftigen Politik und der Erarbeitung von Programmen weitere Untersuchungen auf diesem Gebiet einen Schwerpunkt bilden.

⁴³ Grin, F and T Moring (2002), Support for Minority Languages in Europe, Europäische Kommission, Brüssel.

4. Förderung des Sprachenlernens und der Mehrsprachigkeit in Europa: Ergebnisse der Studie

4.1 Einleitung

Wie in Kapitel 2 dargelegt, befasst sich dieser Teil der Studie damit, inwieweit und auf welche Weise die Vorstellungen und Zielsetzungen des Aktionsplans von 2003 in die Praxis umgesetzt wurden, und geht näher auf die konkret messbaren Ergebnisse ein. Es wird ersichtlich, welche Zielsetzungen des Aktionsplans in welchen Ländern erreicht wurden und wo noch Defizite zu verzeichnen sind. Die Analyse basiert auf einem Mehrmethodenansatz zur Erfassung und Auswertung von Daten aus verschiedenen Tätigkeitsfeldern und Quellen. Dazu zählen:

- eine systematische Durchsicht der Länderberichte über die Umsetzung des Aktionsplans, die auf eine Ende 2006 ergangene Aufforderung der Kommission hin vorgelegt wurden. Sie sind für folgende Länder verfügbar: Österreich, Belgien (Flämische Gemeinschaft), Bulgarien, Tschechien, Finnland, Frankreich, Griechenland, Ungarn, Irland, Italien, Litauen, Niederlande, Polen, Slowakei, Slowenien, Schweden, Vereinigtes Königreich.
- eine Analyse der einschlägigen Berichte und Unterlagen, beispielsweise des im November 2007 veröffentlichten Arbeitsdokuments der Kommission *Bericht über die Durchführung des Aktionsplans „Förderung des Sprachenlernens und der Sprachenvielfalt 2004-2006“* und des Berichts der Arbeitsgruppe Sprachen, der von einem unabhängigen Berater, Prof. Jean-Claude Beacco (Neue Sorbonne-Universität, Paris) erstellt wurde; Datenbank- und Bibliotheksrecherchen zur Ermittlung von Initiativen, die von keinen Länderbericht vorlegenden Mitgliedstaaten im Rahmen des Aktionsplans durchgeführt wurden.
- Befragungen von maßgeblichen Akteuren (darunter Vereinigungen und Agenturen wie Mercator⁴⁴; EBLUL; Bedienstete der Europäischen Kommission; Wissenschaftler und andere Sachverständige).
- die statistische Analyse der einschlägigen Datenbanken (darunter Daten der Europäischen Kommission zur Inanspruchnahme von EU-Förderprogrammen).

4.2 Aktionen und Initiativen der Mitgliedstaaten

Wie bereits erwähnt, besteht eine Komponente unserer Bestandsaufnahme der Umsetzung des Aktionsplans in einer systematischen Durchsicht der Länderberichte, die auf eine Ende 2006 ergangene Aufforderung der Kommission hin vorgelegt wurden. Sie sind für folgende Länder verfügbar: Österreich, Belgien (Flämische Gemeinschaft), Bulgarien, Tschechien, Finnland, Frankreich, Griechenland, Ungarn, Irland, Italien, Litauen, Niederlande, Polen, Slowakei, Slowenien, Schweden, Vereinigtes Königreich. Wir haben die Bestandsaufnahme um eine Bewertung der Aktivitäten von Ländern ergänzt, die keinen förmlichen Bericht zum Aktionsplan vorgelegt haben. Ihr lagen umfassende Recherchen in bibliographischen Datenbanken und Befragungen maßgeblicher Akteure zugrunde.

Das aus den Recherchen und Befragungen resultierende Material wurde mittels einer Inhaltsanalyse ausgewertet. Dazu gehörte die Erarbeitung eines analytischen Rahmens sowie

⁴⁴ <http://www.mercator-central.org/>.

von Konstrukten, die dem Inhalt des Aktionsplans entsprechen, und die anschließende Nutzung dieses Rahmens zur Prüfung und Analyse der zusammengetragenen Inhalte. Es wurde ein Schema für die Aktionsplananalyse verwendet, um für jeden einzelnen Mitgliedstaat überblicksartig den Umsetzungsstand zu erfassen. Der zweite Teil des Auswertungsprozesses beinhaltete die Entwicklung und Anwendung eines Punktsystems zur Messung des Umsetzungsstands der einzelnen Mitgliedstaaten. Es kam ein relativ einfacher Ansatz zur Anwendung, bei dem eine Punktzahl errechnet wurde, um den Grad der Umsetzung des Aktionsplans in seinen drei Hauptkomponenten zu veranschaulichen: lebenslanges Sprachenlernen; besserer Sprachunterricht und Schaffung eines sprachenfreundlichen Umfelds. Hervorzuheben ist an dieser Stelle, dass das Punktesystem zum Teil auch Faktoren wie Vertrautheit der nationalen Vertreter mit dem Inhalt des Aktionsplans sowie Kenntnis der für die Kontrolle und Berichterstattung verwendeten Sprache (Englisch) widerspiegelte. Diese Faktoren beeinflussen zwangsläufig die Berichterstattung über die Umsetzung, die Erfassung und die Ergebnisse. Wir haben deshalb diesen „offiziellen“ Berichten zusätzliche Daten aus bibliographischen Recherchen in Datenbanken sowie Befragungen von Akteuren gegenübergestellt. Das Punktesystem ist so angelegt, dass bei jedem Land auf folgende Weise ein Einzelwert für jedes Teilelement der drei Hauptzielsetzungen des Aktionsplans berechnet wird:

- lebenslanges Sprachenlernen (25 Teilelemente wie Primarbereich; Sekundarbereich; Hochschulbereich; berufliche Bildung; Erwachsenenbildung und Sprachenpalette).
- besserer Sprachunterricht (12 Teilelemente wie Lehrerausbildung; Bereitstellung von Sprachlehrern; Prüfung der Sprachkenntnisse).
- Schaffung eines sprachenfreundlichen Umfelds (10 Teilelemente wie Förderung der Sprachenvielfalt; Nutzung von Technologien; Verbesserung des Sprachlernangebots und seiner Inanspruchnahme).

Die einzelnen Teilelemente werden wie folgt bewertet:

0 = es ist gar nichts geschehen

1 = der Grundgedanke wird befürwortet

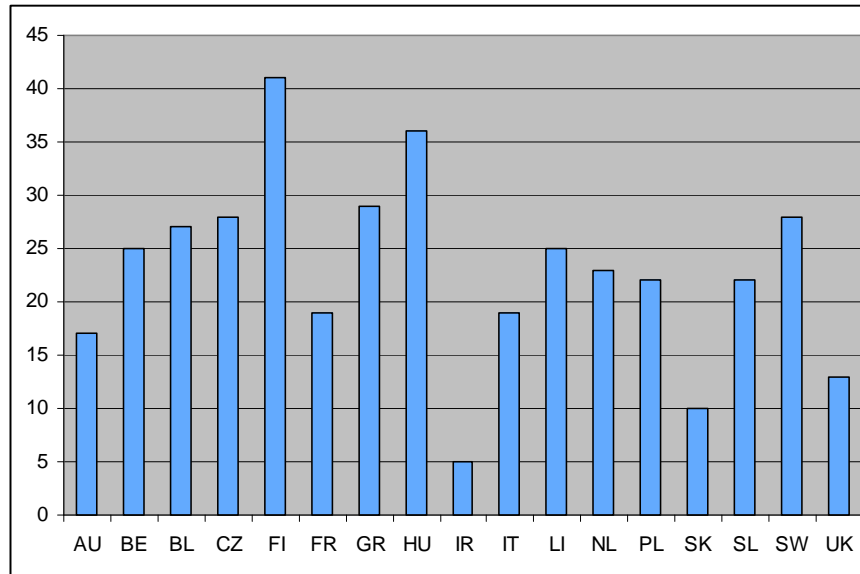
2 = es wurden einige Programme konzipiert

3 = es wurden zahlreiche Programme konzipiert und umgesetzt

4.2.1 Umsetzung von Zielsetzung 1: Lebenslanges Sprachenlernen

Abb. 4 veranschaulicht, wie die Umsetzung der Zielsetzung „Lebenslanges Sprachenlernen“ des Aktionsplans bei den Ländern bewertet wurde, die Gegenstand einer Analyse waren.

Abb. 4 : Bewertung der Umsetzung des Aktionsplans, Lebenslanges Sprachenlernen



Quelle: Länderberichte zum Aktionsplan

Wie Abb. 4 erkennen lässt, ist der Umsetzungsstand bei der Zielsetzung „Lebenslanges Sprachenlernen“ in den einzelnen Mitgliedstaaten sehr unterschiedlich. Während Finnland, Ungarn und Schweden hohe Punktzahlen vorweisen können, kommt eine Reihe von Ländern – namentlich Irland, die Slowakei und Großbritannien – auf relativ niedrige Werte. Das zwischen den Mitgliedstaaten bestehende Gefälle im Umsetzungsstand ist auf mehrere Faktoren zurückzuführen. Zunächst zu den **niedrigen Punktzahlen:**

Großbritannien: (12) Im Vereinigten Königreich haben Fremdsprachen seit einigen Jahren ihren Status als Pflichtfach in der Sekundarstufe II eingebüßt und sind nunmehr nur noch Wahlfach. Da das Erlernen von Sprachen unbeliebt ist und die Schüler bei Prüfungen schlecht abschneiden, bieten viele Schulen für den Erwerb des GCSE (Realschulabschluss) keine Fremdsprachen mehr als Pflichtfächer an, da sich dies negativ auf die Einstufung in die Ranglisten auswirkt. Moderne Sprachen sind auch im Primarbereich nicht obligatorisch, und viele Lehrkräfte werden nicht speziell dazu ausgebildet, Schüler der unteren Altersgruppen zu unterrichten. Großbritannien hat aber viele Richtwerte vorgegeben, um die Zielsetzungen des Aktionsplans bis 2010 zu erfüllen, und eine „Sprachkompetenzleiter“ eingeführt, um das Sprachbewusstsein der Schulanfänger zu schärfen, neue oder vorhandene Sprachkenntnisse zu erkennen und die Kluft im Sprachenlernen zwischen der Primarstufe und der Sekundarstufe sowie höheren Bildungstufen zu überwinden.

Slowakei: (10) Die Slowakei hat zwar eine sehr positive Einstellung zu Sprachen, und der Fremdsprachenunterricht im Primar- und Sekundarbereich genießt hohe Anerkennung, doch ist das Land aufgrund fehlender Ressourcen, Finanzmittel und Ausbildungsmöglichkeiten vielfach nicht in der Lage, die im Aktionsplan aufgeführten Zielsetzungen zu erreichen.

Irland: (5) Das mangelnde Interesse an Sprachen in Irland findet seinen Niederschlag darin, dass es die Regierung nicht vermag, im Zeichen des Aktionsplans reale Veränderungen zu bewirken. Die Vormachtstellung des Englischen und das geringe Sprachbewusstsein werden noch dadurch verschärft, dass im Bildungssystem die Beschäftigung mit dem Irischen als „echte Erfahrung des Fremdspracherwerbs“ betrachtet wird. Viele Schüler lernen aber Irisch über die Literatur und sind nicht in der Lage, die Sprache im Alltag anzuwenden. Der Lehrplan lässt nicht genügend Zeit für die Vermittlung anderer Fremdsprachen, doch bieten einige Schulen Fremdsprachen wie Französisch als Wahlfach an. Bei den Schülern hat der Gedanke, sich neben

einer keltischen Sprache eine romanische Sprache anzueignen, zu Verwirrung und Frustration geführt.

Nun zu den *relativ hohen Punktzahlen*:

Finnland: (41) Finnland steht dem Erlernen von Fremdsprechen äußerst positiv gegenüber und verfügt auch über die Ressourcen, um für seine Bürger ein erfolgreiches und effektives System des lebenslangen Sprachenlernens zu betreiben. Die Bedeutung der Mehrsprachigkeit wird anerkannt, und auf allen Bildungstufen wird gezielt darauf hingewirkt. Finnland kann allen EU-Mitgliedstaaten als Vorbild dienen.

Ungarn: (36) Ungarn erkennt insbesondere die Bedeutung einer Fachlehrerausbildung für Sprachlehrer der Primarstufe an und hat allen Schulen eine DVD mit nachahmenswerten Konzepten zugesandt. Auch hat das Land ein fakultatives Programm für Oberschulen mit einem Jahr Intensivsprachunterricht aufgelegt, in dem 40 % des Lehrplans für den Fremdsprachenerwerb vorgesehen sind. Auch nach Abschluss der Schulzeit genießt das Sprachenlernen einen hohen Stellenwert. Für Erwachsene stehen Sprachprogramme, Lernpakete und ausländische Fernsehsendungen und Filme zur Verfügung, und für Sprachkurse stehen ausreichende Mittel bereit.

Tabelle 3 veranschaulicht, wie die einzelnen Komponenten der Zielsetzung „Lebenslanges Lernen“ in die Tat umgesetzt wurden.

Muttersprache plus zwei weitere Sprachen vom jüngsten Kindesalter an

Bei der Realisierung der Zielsetzungen des Aktionsplans im Primarbereich gibt es noch einige größere Defizite, die vor allem folgende Punkte betreffen:

- **KLASSENGRÖSSE**
- **c) Die Klassen sind so klein, dass ein wirksamer Fremdsprachenerwerb möglich ist:** Kein Land hat sich dieses Ziel zu eigen gemacht oder unterstützt auch nur den Gedanken, die Klassengröße beim Fremdsprachenunterricht zu verringern. Logistisch ist dies schwierig zu bewerkstelligen.
- **UNTERSTÜTZUNG DURCH DIE ELTERN:**
- **g) Eltern und Lehrpersonal benötigen bessere Informationen über die Vorteile des frühen Lernbeginns und über die Kriterien, die für die Wahl der ersten Fremdsprache von Kindern ausschlaggebend sein sollten:** Zwar ist Informationsmaterial zum frühen Fremdsprachenerwerb und zur Wahl einer Fremdsprache relativ einfach zu erstellen und zu verbreiten, doch halten dies anscheinend nur sehr wenige Länder für eine wichtige Möglichkeit, um das Thema Sprachen und Sprachbewusstsein aufzuwerten. Lediglich Tschechien, Litauen und Finnland befürworteten den Gedanken, aber bisher nur im Rahmen von Konzepten und Plänen, denn konkrete Programme oder Initiativen sind bisher nicht zu verzeichnen.
- **AUSBILDUNG:**
- **b) Die Lehrer werden speziell für den Sprachunterricht für kleine Kinder ausgebildet und d) es steht geeignetes Lehrmaterial zur Verfügung:** Als wichtigstes Hemmnis für die Erreichung des Ziels „Muttersprache+2“ nennen die meisten Länder den Mangel an Fachlehrern, die Schülern der Primarstufe Fremdsprachen beibringen können. Einige Länder wie Polen und Ungarn haben zwar Ausbildungsinitiativen gestartet, um dem entgegenzuwirken, aber die meisten Länder haben große

Schwierigkeiten, den Fachlehrermangel zu beheben. In vielen Fällen ist er auf das geringe Angebot entsprechender Studiengänge an den Universitäten zurückzuführen, die in der Mehrzahl der Länder völlig autonom sind.

- Von Irland abgesehen unterstützen alle Länder, wenn auch in unterschiedlichem Maße, den Gedanken Muttersprache+2. Viele haben das Ziel zum Teil erreicht und verlangen bereits das Erlernen mindestens einer weiteren Fremdsprache als Pflichtfach oder stellen sicher, dass Fremdsprachen in anderen Form angeboten werden, d. h. als Wahlfach oder in kleineren Dosen als „Sprachduschen“ nach der Immersionsmethode, um das Sprachbewusstsein zu vertiefen. Im Hinblick auf die Aufnahmebereitschaft für Sprachen ist dies eine entscheidende Phase, aber das Erlernen von zwei Fremdsprachen ist wohl für viele Länder ein unerreichbares Ziel.

Beispiel 1: Muttersprache+2

Das in der italienischen Region Aostatal praktizierte Modell kombiniert die regionale Sprachenpolitik, die auf die Förderung einer ausgewogenen Zweisprachigkeit (Italienisch und Französisch) gerichtet ist, mit der Sprachenpolitik Italiens und den Empfehlungen der EU und des Europarats. Es beinhaltet Methoden, die auf die entsprechenden Sprachen zugeschnitten sind, und die Vernetzung von Schulen nach vertikalen sowie horizontalen Grundsätzen. Die neu überdachte Klassifizierung soll gleichermaßen für autochthone und andere Sprachen gelten. Sie bietet mehrere Vorteile: sie ermöglicht das Erlernen von Sprachen ohne hierarchische Einstufung; sie bringt regionale und breiter gefasste Konzepte zur Anwendung; und sie berücksichtigt technische Fragen wie die Kontinuität der Lehrpläne und der Sprache auf den verschiedenen Bildungsstufen, die durch den Grundsatz der Vernetzung gewährleistet ist.

Sprachenlernen im Sekundarbereich

- **a) Die Schüler sollten mindestens zwei Fremdsprachen beherrschen:** Die Mehrzahl der Schüler in allen Ländern hat die Möglichkeit, sich im Sekundarbereich zumindest eine Fremdsprache anzueignen. In Ländern, in denen mindestens eine Sprache Pflichtfach ist, dürfte das Ziel der Beherrschung von zwei Fremdsprachen natürlich eher erreichbar sein. Dagegen verliert der Fremdsprachenunterricht in Ländern, in denen Sprachen nur nach als Wahlfach angeboten werden, so etwa im Vereinigten Königreich, immer mehr an Bedeutung. Bulgarien, Tschechien, Finnland, Polen, die Slowakei und Slowenien verlangen von Schülern der Sekundarstufe das Erlernen von zwei Fremdsprachen.
- **d) CLIL⁴⁵** – Das integrierte Lernen von Inhalt und Sprache (CLIL) wird vor allem für berufsbezogene Programme genutzt, doch bemühen sich zahlreiche Schulen um die Aufnahme von CLIL in den normalen Lehrplan, weil sich ansonsten der fremdsprachliche Fachunterricht negativ auf das Erlernen anderer Sachfächer auswirkt. In Großbritannien und anderen Ländern mit geringerer Sprachenkompetenz verfügen Schüler nicht über ausreichende Fremdsprachenkenntnisse, um andere Sachfächer erfolgreich in einer Fremdsprache zu meistern.
- **c) Sokrates/Comenius:** Dieses Ziel wird von keinem Land als Schwerpunkt im Sekundarbereich genannt, wenngleich Bulgarien, Tschechien und Ungarn es befürworten. In vielen Ländern organisiert eine große Zahl von Schulen regelmäßig Austauschprogramme im Rahmen des Sprachunterrichts, aber dies geht von den Schulen selbst aus.
- **b) Aufenthalte von Sprachassistenten:** Kein Land erwähnt dieses Ziel in seinem Bereich. Auch wenn zahlreiche Schulen regelmäßig Fremdsprachenassistenten zur Unterstützung des Lernprozesses beschäftigen, gilt dies nicht als vorrangig.

⁴⁵ http://ec.europa.eu/education/policies/lang/teach/clil_en.html.

Beispiel 2: Sprachenlernen in Estland

Die Gesetzgebung kann sich als einfachster Weg zur Erweiterung der Sprachpalette an den Schulen erweisen. In Estland regelt der Nationale Lehrplan für Grundschulen und Gymnasien (2002), dass sämtliche Schüler mindestens zwei Fremdsprachen zu erlernen haben: FS A ab Primarstufe (spätestens ab 3. Schuljahr) und FS B ab Sekundarstufe I (spätestens ab 6. Schuljahr und 12. Lebensjahr). Die Schüler können unter Englisch, Deutsch, Russisch und Französisch zwei Fremdsprachen auswählen. Der Anteil der Grundschüler, die mehr als eine Fremdsprache lernen, erhöhte sich aufgrund dieser Regelung. Er stieg im Vergleich 2001/2002 um 19 % und im Vergleich 2004/2005 um 28 %. Hatte der Anteil in den Sekundarstufen I und II 1999/2000 noch 72 % bzw. 74 % betragen, so lag er 2004/2005 bei 87 % bzw. 86 %. Allerdings setzt dies voraus, dass für die entsprechende Gesetzgebung alle politischen Voraussetzungen gegeben sind.

Sprachenlernen im Hochschulbereich

- **a) Kohärente Sprachenpolitik:** Die Mehrzahl der Hochschulen ist völlig autonom, so dass die Regierungen kaum Einfluss auf die Gestaltung der Lehrinhalte haben. Dies ist im Aktionsplan zu berücksichtigen, denn die Zielsetzungen, namentlich die Umsetzung einer kohärenten Sprachenpolitik durch die Hochschulen, sind für viele Länder völlig unerreichbar.
- **b) Die Sprachstrategien der Hochschulen beinhalten ausdrücklich Maßnahmen zur Förderung der Landes- oder Regionalsprache:** Da die meisten Hochschulen keine kohärente Sprachenpolitik verfolgen, ist dies ein aussichtsloses Unterfangen. Allerdings unternehmen die finnischen und insbesondere die griechischen Hochschulen erhebliche Anstrengungen zur Förderung ihrer Landessprachen.
- **c) ERASMUS:** Am erfolgreichsten im Hochschulbereich ist das ERASMUS-Programm, das von vielen Hochschulen angeboten wird und sich zunehmender Beliebtheit erfreut, wengleich häufig die angespannte Finanzlage als Hemmnis angeführt wird.

Sprachenlernen für Erwachsene

Ob beim Sprachenlernen für Erwachsene die vorgegebenen Ziele erreicht wurden, ist natürlich viel schwieriger zu ermitteln, was die relativ vagen Aussagen vieler Länderberichte zu diesem Thema erklärt. Das Sprachenlernen für Erwachsene ist überwiegend eine Domäne einzelner Organisationen und des privaten Sektors.

Sprachenlernende mit besonderen Bedürfnissen

Dies ist die am stärksten vernachlässigte Komponente des Bereichs „Lebenslanges Sprachenlernen“. Mehrere Länder wie Belgien, Irland, Polen und die Slowakei haben sich gar nicht mit den im Aktionsplan genannten Problemen von Lernenden mit speziellem Förderbedarf auseinandergesetzt. Dies ist vor allem dadurch bedingt, dass die Bildungssysteme vieler Länder keine angemessene sonderpädagogische Förderung gewährleisten, schon gar nicht für Sprachenlernende. Auch fehlt es nicht nur an Lehrkräften, die speziell für die Vermittlung von Fremdsprachen an junge Lernende ausgebildet wurden, sondern ebenso an Sonderpädagogen, die über die notwendige Sprachkompetenz für die Unterrichtung von Schülern mit besonderen Bedürfnissen verfügen. Es gibt faktisch in keinem Land Ausbildungsprogramme oder Initiativen, um diesen Zustand zu überwinden.

In Ländern wie Österreich, Tschechien, Finnland und Schweden, in denen Schüler mit besonderen Bedürfnissen als solche anerkannt sind, werden sie gewöhnlich in die Regelschule integriert und erhalten keinen speziellen Sprachunterricht. In Bulgarien ist der Sprachunterricht obligatorisch, aber daraus ist nicht ersichtlich, ob eine spezielle Förderung erfolgt.

Dies spiegelt sich folglich in der Entwicklung neuer Methoden, Ansätze und Lehrmittel und in der Verbreitung vorbildlicher Konzepte wider. Da keine Initiativen und Erkenntnisse zur

Vermittlung von Sprachen an Schüler mit besonderen Bedürfnissen vorliegen, sind in diesem Bereich die Kommunikation zwischen den Mitgliedstaaten und die Verbreitung von Ideen, erfolgreichen Konzepten und neuen Methoden besonders wichtig, so dass in künftigen Aktionsplänen Anreize dafür gesetzt werden sollten.

Sprachenpalette

Die Mehrzahl der Länder wird der Forderung gerecht, den Bürgern die Möglichkeit zum Erlernen der wichtigsten europäischen Sprachen zu geben. Wenn Fremdsprachen im Primar- oder Sekundarbereich Pflichtfach sind, dann geht es in der Regel um eine größere europäische Sprache, in den meisten Fällen Englisch.

Kleinere europäische Sprachen werden in unterschiedlichem Maße gelehrt, genießen aber in den kleineren europäischen Ländern höhere Wertschätzung. Wenn Schulen Fremdsprachen als Wahlfach anbieten, sind vielfach die Nachfrage bei den Schülern und die Sprachkenntnisse der Lehrer dafür maßgeblich.

Minderheiten- und Regionalsprachen werden weithin gefördert, aber nur wenige Programme gelten dem Lehren und Erlernen dieser Sprachen. In Griechenland und Slowenien laufen einige Programme dieser Art.

Unter den Sprachen der wichtigsten Handelspartner stoßen Chinesisch, Japanisch und Arabisch auf breites Interesse, aber sie werden ausschließlich als Wahlfach angeboten.

Beispiel 3: Sprachenpalette

In Spanien sorgt vor allem ein Netz von über 200 staatlichen Sprachschulen, den Escuelas Oficiales de Idiomas (EOI), für die Erweiterung des Sprachenangebots. Interessenten, darunter auch Schüler der Sekundarstufe, haben die Wahl zwischen einer Vielzahl europäischer und nichteuropäischer Sprachen. Schüler können vom 14. Lebensjahr an eine neue Fremdsprache lernen und vom 16. Lebensjahr an eine in der Schule begonnene Sprachausbildung fortsetzen.

Tabelle 3: Punktzahlen für die Umsetzung des Aktionsplans nach Ländern: Lebenslanges Sprachenlernen

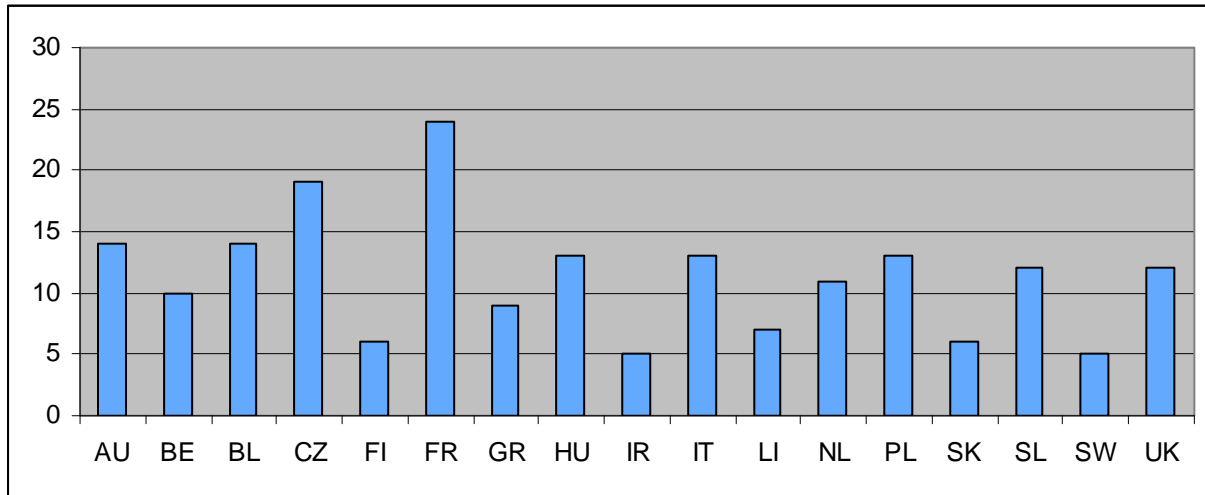
	AU	BE	BL	CZ	FI	FR	GR	HU	IR	IT	LI	NL	PL	SK	SL	SW	UK
1.1 Muttersprache plus zwei weitere Sprachen:																	
frühzeitiger Beginn des Spracherwerbs (GESAMT)	5	4	4	11	14	3	5	10	0	9	4	3	8	2	8	4	5
a) Die Schüler lernen mindestens zwei Fremdsprachen.	2	2	4	3	4	2	2	2	0	2	1	2	3	2	4	2	1
b) Die Lehrer werden speziell für den Sprachunterricht für kleine Kinder ausgebildet.	0	2	0	1	2	0	0	3	0	1	0	1	3	0	2	0	2
c) Die Klassen sind so klein, dass ein wirksamer Fremdspracherwerb möglich ist.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
d) Es steht geeignetes Lehrmaterial zur Verfügung	1	0	0	1	3	0	0	4	0	1	1	0	2	0	2	0	2
e) Im Lehrplan ist genug Zeit für Sprachen vorgesehen.	0	0	0	4	0	0	2	0	0	2	1	0	0	0	0	1	0
f) Den Lernenden sollte eine ganze Palette von Sprachen angeboten werden.	2	0	0	1	4	1	1	1	0	3	0	0	0	0	0	1	0
g) Eltern und Lehrpersonal benötigen bessere Informationen über die Vorteile des frühen Lernbeginns und über die Kriterien, die für die Wahl der ersten Fremdsprache von Kindern ausschlaggebend sein sollten.	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0
1.2 Sprachenlernen im Sekundarbereich (GESAMT)	2	3	5	6	6	1	2	4	0	2	4	6	4	4	5	5	1
a) Die Schüler sollten mindestens zwei Fremdsprachen beherrschen, wobei die Betonung auf effektiven kommunikativen Fähigkeiten liegt.	2	2	4	4	4	1	2	2	0	2	3	3	4	4	4	3	0
b) Aufenthalte von Sprachassistenten – alle Sekundarschulen sollten dazu angeregt werden, Lehrer aus anderen Sprachgemeinschaften aufzunehmen.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
c) Alle Schüler sollten im Rahmen von Sokrates/Comenius an Schul-Sprachprojekten und Austauschbesuchen zwischen Klassen teilnehmen können.	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
d) Integriertes Lernen von Inhalt und Sprache (CLIL) – fremdsprachlicher Fachunterricht.	0	1	0	1	2	0	0	1	0	0	1	3	0	0	1	2	1
1.3 Sprachenlernen im Hochschulbereich (GESAMT)	0	0	2	0	7	0	6	1	0	0	2	2	3	2	0	3	0
a) Jede Universität setzt eine kohärente Sprachenpolitik um und klärt ihre Rolle bei der Förderung des Fremdspracherwerbs und der Sprachenvielfalt ab.	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0
b) Die Sprachstrategien der Hochschulen beinhalten ausdrücklich Maßnahmen zur Förderung der Landes- oder Regionalsprache.	0	0	0	0	4	0	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

	AU	BE	BL	CZ	FI	FR	GR	HU	IR	IT	LI	NL	PL	SK	SL	SW	UK
c) Alle Studenten sollten mindestens ein Semester lang im Ausland studieren, vorzugsweise in einer Fremdsprache.	0	0	2	0	1	0	2	1	0	0	2	2	2	2	0	2	0
1.4 Sprachenlernen für Erwachsene	0	5	7	2	7	4	7	8	1	2	3	2	0	0	2	5	2
a) Die für das weitere Erlernen von Fremdsprachen erforderlichen Einrichtungen sollten problemlos zugänglich sein.	0	2	4	1	4	4	4	4	1	2	2	2	0	0	2	4	1
b) Arbeitnehmer sollten Gelegenheit haben, die für ihr Arbeitsleben relevanten Sprachkenntnisse zu erweitern.	0	3	3	1	2	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
b) Es werden kulturelle Tätigkeiten gefördert, z. B. Städtepartnerschaften, ausländische Musik, Literatur, Filme, Freiwilligendienst im Ausland usw.	0	0	0	0	1	0	0	4	0	0	1	0	0	0	0	1	0
1.5 Sprachenlernende mit besonderen Bedürfnissen	4	0	2	4	4	3	1	2	0	0	6	3	0	0	1	2	1
a) Es werden Maßnahmen für Sprachenlernende mit besonderen Bedürfnissen getroffen.	2	0	2	2	2	1	1	2	0	0	4	2	0	0	1	2	1
b) Vorbildliche Verfahren für den Sprachunterricht werden weiterentwickelt.	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0
c) Es werden neue Methoden und Ansätze konzipiert.	1	0	0	2	2	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
1.6 Sprachenpalette	6	13	7	5	3	8	8	11	4	6	6	7	7	2	6	9	4
a) Das Sprachenangebot umfasst die größeren europäischen Sprachen.	4	4	4	4	2	4	4	4	2	4	4	4	4	2	4	4	4
a) Das Sprachenangebot umfasst die kleineren europäischen Sprachen.	1	4	2	1	1	4	2	4	0	0	1	0	2	0	0	2	0
b) Es sollten Regional-, Minderheiten- und Migrantensprachen berücksichtigt werden.	1	1	0	0	0	0	2	1	0	0	1	1	1	0	2	1	0
c) Die Sprachen unserer wichtigsten Handelspartner in der ganzen Welt.	0	4	1	0	0	0	0	2	2	2	0	2	0	0	0	2	0
LEBENSLANGES SPRACHENLERNEN INSGESAMT	17	25	27	28	41	19	29	36	5	19	25	23	22	10	22	28	13

4.2.2. Zielsetzung 2: Besserer Sprachunterricht

Abb. 5 und Tabelle 4 geben einen Überblick über die Ergebnisse der Mitgliedstaaten, bei denen Daten zur Umsetzung des Ziels „Besserer Sprachunterricht“ erhoben wurden.

Abb. 5: Punktzahlen für die Umsetzung des Aktionsplans, Besserer Sprachunterricht



Quelle: Länderberichte zum Aktionsplan

Die Reaktion auf diesen Abschnitt des Aktionsplans lässt eindeutig erkennen, dass dieses Gebiet erst noch gründlich erforscht werden muss. Verschiedene Felder blieben leer, was niedrige Punktzahlen für Länder bedeutete, die auf anderen Gebieten unübersehbare Fortschritte erzielt haben, beispielsweise Finnland, das drei der fünf Felder nicht ausfüllte. In anderen Fällen, so etwa bei Schweden, reichten die gemachten Angaben nicht aus, um die Entwicklung richtig bewerten zu können. Momentan dient das Punktesystem vor allem dazu, die Defizite bei der Verwirklichung der Zielsetzungen herauszustellen sowie Bereiche zu benennen, in denen vorbildliche Konzepte zur Anwendung kommen.

Die sprachenfreundliche Schule

Der „ganzheitliche Ansatz im Sprachunterricht“ wurde von den einzelnen Mitgliedstaaten ganz unterschiedlich ausgelegt und erfordert weitere Untersuchungen. Einige Länder wie Ungarn und Österreich legten den Schwerpunkt auf „mehrsprachige Verständigung“ und die Verbreiterung des Sprachangebots, während Schweden größere Flexibilität im Sinne eines lehrplanübergreifenden Sprachenlernens befürwortet. Als vorbildlich kann das finnische Konzept zur Integration der Sprachen und Kulturen von Migrantenschülern in den Fremdsprachenunterricht gelten.

Der Unterricht

Bei diesem Punkt geht es vornehmlich um die Verbreitung der Ergebnisse der Programme Sokrates und Leonardo; die Entwicklung nützlicher Instrumente für den Unterricht; und die Anwendung von eLearning-Methoden und -Werkzeugen. Die Mitgliedstaaten lieferten faktisch keinerlei Daten für eine Bewertung dieser Komponente des Aktionsplans. Allerdings deuten die Ergebnisse anderer Analysen im Rahmen dieser Studie darauf hin, dass die meisten Mitgliedstaaten im Großen und Ganzen aktiv die Inanspruchnahme von Finanzierungsmöglichkeiten förderten, um den Sprachunterricht mittels der wichtigsten Förderinstrumente zu unterstützen. Anscheinend kommt technologiegestütztes Lernen insgesamt recht wenig zum Einsatz, wobei die Lage auch von Land zu Land unterschiedlich ist. Es gibt wenig Belege für eine starke Verbreitung und Nutzung von Innovationen für Hilfsmittel außerhalb des IKT-Bereichs – beispielsweise innovative pädagogische Modelle und Werkzeuge –, die auf die Förderung eines „ganzheitlichen“ Ansatzes abzielen.

Ausbildung der Sprachlehrer

Laut Aktionsplan sollten alle Fremdsprachenlehrer längere Zeit in einem Land verbracht haben, in dem die betreffende Sprache gesprochen wird.

Tabelle 4: Punktzahlen für „Besserer Sprachunterricht“ nach Ländern

	AU	BE	BL	CZ	FI	FR	GR	HU	IR	IT	LI	NL	PL	SK	SL	SW	UK
1. Die sprachenfreundliche Schule (GESAMT)	2	2	1	1	4	2	2	1	1	1	0	0	1	1	1	1	2
Die Schulen verwenden im Sprachunterricht einen ganzheitlichen Ansatz.	2	2	1	1	4	2	2	1	1	1	0	0	1	1	1	1	2
2. Der Unterricht (GESAMT)	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
a) Weite Verbreitung nützlicher Instrumente für den Unterricht und das Erlernen von Fremdsprachen.																	
b) Nutzen des eLearning für eine breite Palette von Sprachen.																	
3. Ausbildung der Sprachlehrer (GESAMT)	6	5	4	5	0	9	5	5	2	8	4	5	3	0	8	1	6
a) Alle Fremdsprachenlehrer sollten längere Zeit in einem Land verbracht haben, in dem die betreffende Sprache gesprochen wird.	0	2	2	1		3	0	1	0	0	0	0	0		0	1	4
b) Die Lehrer sollten regelmäßig Gelegenheit zur Aktualisierung ihrer Ausbildung erhalten (eLearning, Fernunterricht).	0	2	0	2		2	2	2	0	4	2	1	1		2	0	2
c) Erleichterung von Kontakten und wirksamen Netzen zwischen ihnen auf regionaler, nationaler und europäischer Ebene .	4	0	2	1		0	1	2	2	2	1	2	1		4	0	0
d) Verbreitung der Ergebnisse der Forschung im Bereich der Sprachpädagogik sowie der Hinweise zu bewährten Verfahren.	2	1	0	1		4	2	0	0	2	1	2	1		2	0	0
4. Bereitstellung von Sprachlehrern (GESAMT)	2	0	4	3	0	4	2	2	1	0	1	2	2	1	2	0	0
a) Förderung des Lehreraustauschs.	2	0	0	0		2	2	0	0	0	0	2	1	0	2	0	0
b) Den Mitgliedstaaten wurde empfohlen, die rechtlichen und administrativen Hindernisse, die der Mobilität von Lehrern entgegenstehen, abzubauen.	0	0	4	3		2	0	2	1	0	1	0	1	1	0	0	0
5. Ausbildung von Lehrern anderer Fächer (GESAMT)	2	1	1	2	0	1	0	1	0	1	1	0	3	0	1	2	0
Lehrer in der Ausbildung sollten eine oder mehrere Sprachen neben ihrem Fachgebiet studieren und einen Teil ihres Pädagogikstudiums im Ausland absolvieren.	2	1	1	2		1		1	0	1	1		3	0	1	2	0
6. Prüfung der Sprachkenntnisse (GESAMT)	2	2	4	8	2	8	0	4	1	3	1	4	4	4	0	1	4

	AU	BE	BL	CZ	FI	FR	GR	HU	IR	IT	LI	NL	PL	SK	SL	SW	UK
a) Einbeziehung des Bezugsrahmens/Europäischen Sprachenportfolios in die Prüftätigkeit.	2	2	4	4	2	4	0	4	1	2	1	2	2	4	0	1	4
b) Lehrer und sonstige an der Prüfung von Sprachkenntnissen Beteiligte müssen ausreichend in der praktischen Anwendung des Bezugsrahmens geschult werden.	0	0	0	4	0	4	0	0	0	1	0	2	2	0	0	0	0
GESAMT	14	10	14	19	6	24	9	13	5	13	7	11	13	6	12	5	12

Quelle: Länderberichte zum Aktionsplan

Die Ausbildung der Sprachlehrer ist ein Bereich, in dem der Austausch erfolgreicher Konzepte zwischen den Mitgliedstaaten von grundlegender Bedeutung ist. Derzeit verfügt zwar jedes Land über ein spezielles Programm zur Lehrerausbildung, doch fehlt es vielfach an einer Fachausbildung für Sprachlehrer, bei der Methoden des Sprachenlernens und neue pädagogische Modelle im Mittelpunkt stehen. Absolventen eines Fremdsprachenstudiums geben nicht zwangsläufig gute Sprachlehrer ab.

Leider verlangen nur ganz wenige Länder von qualifizierten Sprachlehrern, dass sie eine Zeitlang in dem Land gelebt haben, dessen Sprache sie unterrichten. In vielen Fällen, so etwa in Italien, setzt man bei der Ausbildung an den Hochschulen vor allem auf das Angebot von ERASMUS/SOKRATES. Da den meisten Studierenden die Teilnahme an derartigen Maßnahmen freigestellt ist, besteht häufig eine deutliche Diskrepanz zwischen Sprachkenntnissen, die durch bloßes Studium einer Sprache erworben werden, und einem Kulturverständnis und einer Sprachgewandtheit, die sich erst einstellen, wenn man Sprache im Alltag erlebt. Nur im Vereinigten Königreich ist für angehende Lehrer der Primar- und Sekundarstufe grundsätzlich ein Auslandsaufenthalt vorgeschrieben.

Beispiel 4: PICO-Projekt

In Italien wurde im Rahmen des PICO-Projekts ein Fortbildungsmodell zur Verbesserung der Fähigkeit zur mündlichen Kommunikation und der methodischen Kompetenz von Lehrern entwickelt. Module mit einer Länge von bis zu 380 Stunden stützen sich auf PuntoEdu, eine Online-Ausbildungsplattform, die das Online-Lernen mit Präsenzunterricht und anderen Aktivitäten vor Ort verbindet und das Ganze in virtuellen Klassenzimmern strukturiert, damit die Teilnehmer zwischen den Präsenzveranstaltungen miteinander kommunizieren und interagieren können. Im Vordergrund stehen „Learning by doing“ und personalisierte Lernprogramme. Es werden jährlich 16 000 Lehrkräfte einbezogen mit dem Ziel, diese Aufgabe innerhalb von drei Jahren zu bewältigen. Das Modell wurde zwar zur Verbesserung der Englischkenntnisse konzipiert, ließe sich aber auch für andere Fremdsprachen einsetzen.

Bereitstellung von Sprachlehrern

Die Länder mit einem besonders akuten Mangel an Sprachlehrern bemühen sich zwar um Austauschprogramme für Fremdsprachenlehrer, beispielsweise Litauen und Tschechien, aber das Einkommensgefälle wirkt auf Sprachassistenten und -lehrer abschreckend. Litauen verweist darauf, dass „die Lehrergehälter ständig angehoben werden, aber dennoch von Lehrern aus anderen Ländern als zu niedrig empfunden werden“. Wenn dann noch einige Länder wie Griechenland und Italien angeben, dass „auf der Primar- oder Sekundarstufe kein Lehrermangel besteht“, wird es sehr schwer, einen gegenseitigen Erfahrungs- und Wissensaustausch zu fördern. Immerhin erkennen einige Länder wie Slowenien mit seinem Sprachassistentenprogramm oder die Niederlande mit ihrem bewährten Lehrerausbildungsprogramm für deutsche Muttersprachler die offensichtlichen Vorteile eines Lehreraustauschs und können auf erfolgreiche Programme verweisen.

Beispiel 5: CROMO-Projekt

Es handelt sich hier um einen relativ kostengünstigen Lösungsansatz zur Mobilitätsförderung bei Lehrkräften unter Nutzung länderübergreifender Ressourcen. CROMO ist ein Gemeinschaftsprojekt von Italien, Slowenien und Österreich, das auf die Einbeziehung von Friaulisch, Deutsch, Slowenisch und Italienisch abzielt (außer bei Friaulisch bestehen in allen Fällen Minderheiten jenseits der Grenze). Damit wird der interkulturelle Dialog gefördert und durchweg auch der ELP-Prozess (Europäisches Sprachenportfolio) ergänzt und umgesetzt. Als Ergänzung zum ELP wird ein gemeinsames Instrument geschaffen, das die Schüler in die Lage versetzt, über ihre interkulturellen und interregionalen Erfahrungen nachzudenken und zugleich metakognitive Sprachlernstrategien und -kompetenzen zu entwickeln. Diese Entwicklung wird im Idealfall durch die Mobilität der Lehrkräfte und durch Schulpartnerschaften unterstützt.

Ausbildung von Lehrern anderer Fächer

Der Grundgedanke wird zwar teilweise befürwortet, doch lassen sich kaum Erfolge auf diesem Gebiet vermelden. Viele Länder übergehen diese Zielsetzung oder stellen ihre Bedeutung bzw. Erreichbarkeit in Frage, darunter die Niederlande, Großbritannien, Irland und die Slowakei. Polen steht dem CLIL-Konzept am aufgeschlossensten gegenüber und bietet kostenlose Sprachkurse für Lehrer anderer Fächer an. Es heißt aber dazu: „In Polen verfügen Lehrer anderer Fächer im Allgemeinen über relativ geringe Fremdsprachenkenntnisse, was auf das alte System der Lehrererstaubildung zurückzuführen ist. Deshalb wird der Prozess des Erwerbs von Fremdsprachenkenntnissen bei ihnen sehr viel Zeit beanspruchen“. Es sind noch erhebliche weitere Untersuchungen zum Wert und zur Realisierbarkeit eines lehrplanübergreifenden Sprachunterrichts erforderlich.

Prüfung der Sprachkenntnisse

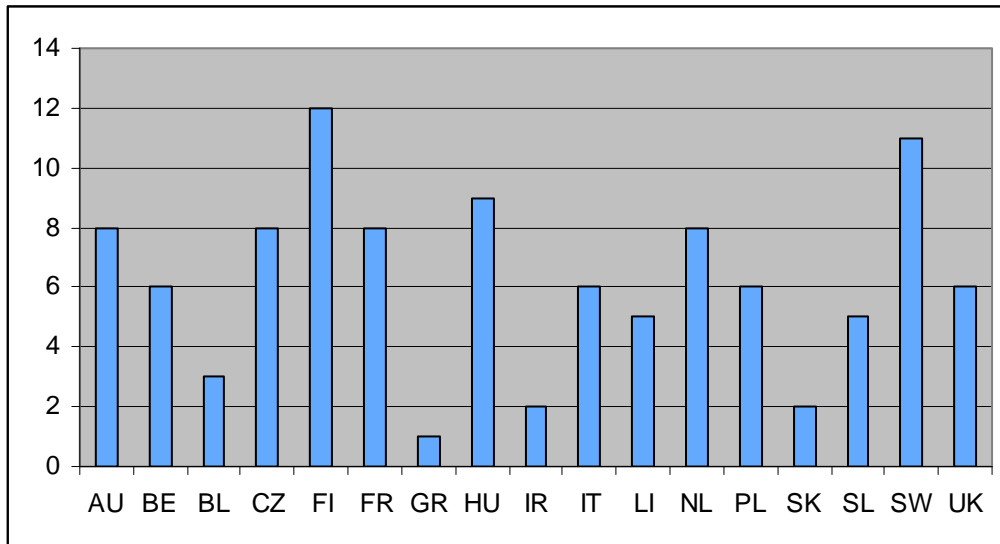
Viele Länder haben den Gemeinsamen Europäischen Bezugsrahmen (CEFR) vollständig in ihre nationalen Prüfungsregelungen einbezogen. Tschechien, eines der Länder, in denen der CEFR erprobt wurde, kann auf die erfolgreiche Umsetzung dieser Zielsetzung verweisen, denn es hat die Ausbildungsziele erreicht und nutzt den CEFR innerstaatlich. Andere Länder wie Großbritannien, Italien, Irland, Finnland und die Slowakei bekunden eine positive Einstellung zur Realisierung einer Prüfungsregelung auf CEFR-Basis und haben bereits in den geltenden Regelungen darauf Bezug genommen. Das Europäische Sprachenportfolio (ELP) ist mit größerem Erfolg umgesetzt worden. In Italien beläuft sich die Zahl der Lernenden, die das ELP verwenden, auf 32 302 (2005/2006), in Ungarn wurde es auf Schüler der Primar- und Sekundarstufe wie auch auf Erwachsene zugeschnitten und gilt als „ausgezeichnetes Mittel zur Verfolgung des Selbststudiums und zur Hebung des Selbstwertgefühls beim Fremdspracherwerb“.

Eine der wichtigsten Fragen in diesem Zusammenhang ist die Ausbildung. Zwar wird durch die Übernahme des CEFR die Anerkennung von Sprachkenntnissen vereinheitlicht, doch vor Ort sind sich Lehrer und Assistenten nicht immer sicher, wie die Umsetzung erfolgen soll, und ein für alle Mitgliedstaaten verständlicher Gemeinsamer Europäischer Bezugsrahmen befindet sich noch im Anfangsstadium. Von Seiten Belgiens heißt es dazu: „Die Lehrer sind mit dem Einheitlichen Europäischen Rahmen und dem Portfolio-Konzept nicht vertraut.“ Nur Tschechien und Frankreich haben das Ziel verwirklicht, für eine ausreichende Schulung in der praktischen Anwendung des Bezugsrahmens zu sorgen.

4.2.3 Zielsetzung 3: Schaffung eines sprachenfreundlichen Umfelds

Abb. 6 und Tabelle 5 geben einen Überblick über die Ergebnisse der Mitgliedstaaten, bei denen Daten zur Umsetzung des Ziels „Schaffung eines sprachenfreundlichen Umfelds“ erhoben wurden.

Abb. 6: Punktzahlen für die Schaffung eines sprachenfreundlichen Umfelds nach Ländern



Quelle: Länderberichte zum Aktionsplan

Wie aus Abb. 6 hervorgeht, ergibt die Umsetzung des Ziels „Sprachenfreundliches Umfeld“ analog zu den beiden anderen Zielsetzungen des Aktionsplans ein uneinheitliches Bild. Während Finnland, Ungarn und Schweden auf hohe Werte kommen, schneidet eine Reihe von Ländern, insbesondere Irland, die Slowakei, Griechenland, Bulgarien und das Vereinigte Königreich, relativ schlecht ab. Für das Gefälle sind mehrere Faktoren maßgeblich. Sieben Länder ließen in ihrem Bericht mindestens eine Frage unbeantwortet, was teilweise zu gemischten Ergebnissen führte. Da die Empfehlungen eher allgemeiner Natur waren, ist es denkbar, dass sich einige Mitgliedstaaten nicht sicher waren, wie sie entsprechende Strategien umsetzen sollten, und dass die Ziele über den Wirkungsbereich staatlicher Einrichtungen hinausgehen und vielmehr in den Aufgabenbereich einzelner Organisationen und ihrer Gemeinschaft fallen. Da es hier vor allem um die kulturellen Gesichtspunkte der Sprachenpolitik geht, liegen weniger quantifizierbare Ergebnisse vor, anhand derer man die Verwirklichung der Ziele bewerten kann. Wie schon beim lebenslangen Sprachenlernen erreichten Finnland, Schweden und Ungarn die Spitzenwerte und bewiesen damit eine hohe gesellschaftliche Empfänglichkeit für den Fremdspracherwerb und eine aufgeschlossene Haltung gegenüber anderen Kulturen. Dabei ließ Ungarn sogar Fragen zum Punkt „Sprachenfreundliches Umfeld“ unbeantwortet. Den niedrigsten Wert der Mitgliedstaaten, die auf alle Empfehlungen eingingen, verzeichnete Irland, das in allen Bereichen des Aktionsplans hinter den Erwartungen zurückblieb.

1. Ein integrativer Ansatz für die Sprachenvielfalt

Die meisten Länder standen im Allgemeinen den bildungsmäßigen Erfordernissen ihrer Minderheitenkulturen aufgeschlossen gegenüber, aber auch dem Gedanken der Förderung von Sprachen, damit die Zahl der Sprecher nicht von Generation zu Generation abnimmt. Belgien, Bulgarien, Griechenland, die Slowakei und das Vereinigte Königreich haben aber diesen Punkt unbeantwortet gelassen, und kein Land äußerte sich zu der Empfehlung, dass die Programme

Sokrates und Leonardo eine größere Rolle bei der Förderung von Regional-, Minderheiten- und Migrantensprachen spielen sollten. Vielleicht ist diese Formulierung zu vage und bedarf es einiger Hinweise darauf, wie diese Programme zur Erhöhung des Sprachbewusstseins und der Sprachenvielfalt genutzt werden können. Die Nennung gelungener Praxisbeispiele wäre bei dieser Empfehlung sehr sinnvoll, da sie den Mitgliedstaaten eine Vorstellung davon geben würde, wie man auf diesem Gebiet weiter vorankommt. Ausführlicher wird dagegen auf die Frage der Bildungsangebote für Minderheiten eingegangen. In den letzten Jahren hat das Bewusstsein für diese Problematik stark zugenommen, namentlich in Staaten, die die Charta ratifiziert haben, was auch in der Gesetzgebung und in der Politik zum Ausdruck kommt. In Ungarn erhalten Minderheiten für den Sprachunterricht zusätzliche Mittel vom Staat, d. h. 40 % je Schüler über den normalen Zuschuss hinaus. Unterrichtet werden die Muttersprache und Ungarisch in verschiedenen Abstufungen. Bei Sprachgemeinschaften mit einer abnehmenden Zahl von Sprechern haben Tschechien, Ungarn, Polen und Schweden Veränderungen in der Sprachenpolitik vorgenommen, um die Vermittlung der Minderheitensprachen sicherzustellen. Finnland unterstützt darüber hinaus die Minderheitenkulturen durch Beihilfen für *„kulturelle und publizistische Aktivitäten ethnischer und sprachlicher Minderheiten“*. Einige Länder wie Großbritannien fördern bereits die Unterrichtung in Minderheiten- und Regionalsprachen und subventionieren kulturelle Initiativen, haben aber keine Angaben zu weiteren Entwicklungen auf diesem Gebiet gemacht. Im Zusammenhang mit den Befürchtungen, dass die Zahl der Sprecher von Generation zu Generation zurückgeht, wird auf folgende Hindernisse verwiesen, die einem effektiven „Schutz“ entgegenstehen: die mangelnde Bereitschaft der Sprecher, sich dieser Sprachen zu bedienen (Italien); die organisatorischen Schwierigkeiten, die sich bei kleineren Minderheiten aus dem Mangel an Lehrkräften und Lehrmaterial ergeben (Litauen); die Folgen für die Schulen und die wirtschaftlichen Kosten von Neuregelungen (Schweden) sowie die Tatsache, dass manche Kommunen und viele Eltern nicht wissen, dass ein Rechtsanspruch auf muttersprachlichen Unterricht besteht (Schweden). Angesichts dessen haben die meisten Mitgliedstaaten einen zahlenmäßigen Rückgang der Sprecher von Minderheiten- und Regionalsprachen zu verzeichnen.

2. Schaffung sprachfreundlicher Gemeinschaften

Belgien, Bulgarien, Großbritannien, Ungarn und Litauen haben zu diesem Punkt keine Angaben gemacht. Aufgrund der vielen Antwortausfälle sind die hier erreichten Werte in der Regel viel niedriger, was zweifellos damit zusammenhängt, dass bei den Empfehlungen in diesem Teil des Aktionsplans der Akzent auf Gemeinschaftsinitiativen und kulturellen Fragen liegt. Wie die Antwort Ungarns zeigt, wonach „auf nationaler Ebene keine Maßnahmen eingeleitet worden sind“, ist die Beurteilung der „Sprachenfreundlichkeit“ von Gemeinschaften ein recht schwieriges Unterfangen. Deshalb ergeben die Antworten ein uneinheitliches Bild. Finnland bezieht durchgängig einen positiven Standpunkt – von dem breiten Angebot an Sprachsendungen des finnischen Rundfunks, die den hohen Stellenwert der Sprachen in der Gesellschaft verdeutlichen sollen, bis hin zu zahlreichen Initiativen in den Bereichen bilateraler Unterricht und Studentenaustausch wie Nordiplus Junior, Nordisprog und Voie Express, einem virtuellen Sprachnetzwerk für Französischlehrer. Am anderen Ende der Skala verwies Irland auf die Bereitstellung von Formularen für die Volkszählung in Arabisch, Französisch, Russisch, Polnisch, Tschechisch, Lettisch, Portugiesisch, Spanisch, Chinesisch, Litauisch und Rumänisch. Kulturelle Veränderungen wie beispielsweise „lokale Hörfunksender, die in der Sprache von Migranten senden“ oder die polnischsprachige Beilage einer überregionalen Zeitung sind auf den „Zustrom von Ausländern“ zurückzuführen und nicht auf staatliche Programme oder kommunale Initiativen zur Förderung der Sprachenvielfalt und des Kulturbewusstseins. Dies macht deutlich, dass die einzelnen Mitgliedstaaten völlig unterschiedliche Auffassungen dazu haben, was unter einem positiven sprachlichen Umfeld zu verstehen ist.

Im Aktionsplan sollten diese Ziele durch Beispiele für gelungene innovative Projekte konkretisiert werden.

3. Verbesserung des Sprachlernangebots und seiner Inanspruchnahme

Griechenland und die Slowakei waren die einzigen Länder, die sich zu diesem Punkt nicht äußerten. Größtenteils konnten die Länder ohne weiteres nachweisen, dass sie den Europäischen Tag der Sprachen propagieren und sich am Europäischen Sprachensiegel beteiligen. Dies ist ein Beleg dafür, dass europäische Sprachinitiativen dieser Art wirklich dazu beitragen, öffentliches Interesse an Sprachen zu wecken und die Aufmerksamkeit der Regierungen auf das Thema Sprachbewusstsein zu lenken.

Es wird zwar Unterstützung bekundet, doch ist wenig von Multiplikatoreffekten der Programme und ihren Auswirkungen auf das Sprachlernangebot und seine Inanspruchnahme die Rede. So beschränkt sich Schweden auf die Feststellung: „Der Europäische Tag der Sprachen wird in Schweden begangen... Auch wird alljährlich das Europäische Sprachensiegel vergeben.“ Daraus ist aber nicht ersichtlich, inwieweit es sich um erfolgreiche Initiativen handelt und ob sie ein breites Publikum ansprechen. Nähere Angaben zur Art der Vorhaben, die mit dem Sprachensiegel ausgezeichnet wurden, könnten Aufschluss darüber geben, wo sich das Interesse am Sprachunterricht und am Sprachenlernen sowie die Innovationsbereitschaft verringern bzw. erhöhen. Dies zeigt die Antwort Italiens: *„Die Anzahl der beim Arbeits- und Sozialministerium eingegangenen Anträge auf Vergabe des Europäischen Sprachensiegels hat deutlich zugenommen, was bedeutet, dass sich neben den Schulen auch andere Anbieter von Sprachunterricht stärker der Möglichkeit bewusst sind, innovative Verfahren ins Blickfeld zu rücken.“* Polen verweist seinerseits auf die „enorme Vielfalt“ der Inhalte, Methoden, Sprachen und Zielgruppen bei den Anträgen und unterstreicht die Bedeutung von Publikationen, Konferenzen und Fernsehsendungen für die Propagierung dieser Programme. Wie Beaco in seinem Bericht vermerkt, würde eine verstärkte Medienpräsenz dieser Aktivitäten das Sprachbewusstsein breiter Bevölkerungskreise fördern und andere zur Teilnahme ermuntern.

In den meisten Mitgliedstaaten erfolgt die Bereitstellung von Sprachlerneinrichtungen anscheinend durch Schulen, Hochschulen, private Sprachakademien und Unternehmen, deren Angebot an Sprachkursen alle Bereiche der Gesellschaft abdeckt und eine breite Palette von Sprachen berücksichtigt. Das Problem liegt nicht im Angebot, sondern vielmehr in der geringen Inanspruchnahme aufgrund fehlender Mittel und negativer Einstellungen zur Sprachlernfähigkeit. Großbritannien nennt die Online-Lernmöglichkeiten, die CILT und die Association for Language Learning als öffentliche Sprachenportale eröffnen, verweist aber darauf, dass eine höhere Inanspruchnahme vor allem daran scheitert, dass der Fremdspracherwerb als „zu schwierig“ empfunden wird und dass die Mittel für das Sprachenlernen von Erwachsenen gekürzt wurden. In Polen ist man sich der Bedeutung von Fremdsprachen für den Arbeitsmarkt sehr bewusst, was in der hohen Zahl der Sprachkurse zum Ausdruck kommt, doch Probleme bereiten die „Angst vor dem Misserfolg“ und die für Sprachkurse zu entrichtenden Gebühren.

Der Schwerpunkt liegt zumeist auf dem vorhandenen Angebot und nicht auf dem bedarfsgerechten Ausbau der Sprachlerneinrichtungen. So heißt es bei Slowenien lediglich: „Die Sprachzentren haben ihre Möglichkeiten besser genutzt.“ Litauen stellt Comenius- und Lingua-Projekte als Demonstrationsvorhaben für die Vermittlung von Fremdsprachen heraus, merkt aber an, dass *„es schwierig ist, Informationen über das Sprachlernangebot und seine Inanspruchnahme im ganzen Land zu erlangen“*. Das Vereinigte Königreich prüft die Ausweitung des Sprachunterrichts durch Bildungsträger im Hochschulbereich, die Sprachintensivkurse für Erwachsene in ihrem lokalen Umfeld anbieten, und durch Arbeitgeber,

die „Schnupperkurse“ im Rahmen eines „Lerntags am Arbeitsplatz“ offerieren, manchmal auch Gelder für außerschulische Lernangebote bereitstellen. Griechenland plant, die verstärkte Nutzung der IKT und die Beschäftigung mit neuen Technologien für Sprachzwecke zu fördern, nennt aber dazu keine Einzelheiten.

Insgesamt entsteht der Eindruck, dass eine bessere Finanzausstattung einer verstärkten Inanspruchnahme des Sprachlernangebots sehr förderlich wäre. Es sollten Anreize für private Unternehmen geschaffen werden, damit sie ihren Mitarbeitern die Finanzierung außerschulischer Aktivitäten wie Sprachkurse und europäische Austauschprogramme für Arbeitnehmer anbieten. Im übrigen sind die kostenlosen eLearning-Lehrgänge Tschechiens im Rahmen der Programme „Nationales Sprachenportal“ und „Sprachgutschein“ ausgezeichnete Beispiele dafür, wie man die Inanspruchnahme von Sprachlernangeboten und die Motivation dazu verbessern kann, insbesondere beim schwerer erreichbaren Teil der erwachsenen Bevölkerung.

Tabelle 5: Punktzahlen für die Schaffung eines sprachenfreundlichen Umfelds nach Ländern

	AU	BE	BL	CZ	FI	FR	GR	HU	IR	IT	LI	NL	PL	SK	SL	SW	UK
1. Ein integrativer Ansatz für die Sprachenvielfalt (GESAMT)	3	0	0	4	4	4	0	6	0	3	2	3	4	0	2	6	0
a) Nutzung der Programme Sokrates und Leonardo da Vinci zur Sensibilisierung und Förderung des Erlernens von „Minderheiten-, Regional- und Migrantensprachen“	0			0	0	0		0	0	0	0	0	0		0	0	
b) Mehr Unterstützung für die sprachliche Vielfalt	2			1	2	2		3	0	1	1	1	2		1	3	
c) Unterstützung der Sprachgemeinschaften, deren Muttersprachler von Generation zu Generation weniger werden	1			3	2	2		3	0	2	1	2	2		1	3	
2. Schaffung sprachenfreundlicher Gemeinschaften (GESAMT)	3	0	0	0	4	2	1	0	0	1	0	2	0	2	0	1	0
a) Demonstrationsvorhaben zur Nutzung der Fähigkeiten zwei- und dreisprachiger Bürger	1			0	2	1	0		0	1		2	0	1	0	0	
b) Einsatz der Medien (DVDs, Untertitel, Fernsehen usw.)	1			0	2	1	0		0	0	0	0	0	1	0	1	
c) Nutzung des Internets zur Vermittlung von Sprachkenntnissen, für das Selbststudium und zur Erleichterung der Kontakte zwischen den Sprechern	1			0	0	0	1		0	0		0	0	0	0	0	
3. Verbesserung des Sprachlernangebots und seiner Inanspruchnahme (GESAMT)	2	6	3	4	4	2	0	3	2	2	3	3	2	0	3	4	6
a) Begehung des Europäischen Tags der Sprachen	1	2	2	1	1	0		1	1	1	1	1	1		1	1	1
b) Vergabe des Europäischen Sprachensiegels	1	1	1	1	1	1		1	1	1	1	1	1		1	1	1
c) Erweiterung der Sprachlerneinrichtungen und hinreichende Informationen und Ratschläge zum Sprachenlernen	0	1	0	0	0	1		1	0	0	1	1	0		1	0	2

	AU	BE	BL	CZ	FI	FR	GR	HU	IR	IT	LI	NL	PL	SK	SL	SW	UK
d) Demonstration der Ausweitung des Sprachlernangebots	0	2	0	2	2	0		0	0	0	0	0	0		0	2	2
GESAMT	8	6	3	8	12	8	1	9	2	6	5	8	6	2	5	11	6

4.3 Aus EU-Forschungsprogrammen finanzierte Initiativen und Vorhaben

Wie in Teil 3 dargelegt, sind die Forschungs- und FTE-Programme die wichtigsten Mechanismen zur Förderung der Mehrsprachigkeit. Nachstehend ein Überblick:

Sokrates 2

Mit dem Programm Sokrates Phase II wurden folgende Ziele verfolgt:

- Ausbau der europäischen Dimension der Allgemeinbildung auf allen Ebenen;
- Verbesserung der Fremdsprachenkenntnisse;
- Förderung der Zusammenarbeit und Mobilität im Bereich der Allgemeinbildung;
- Unterstützung der Verwendung neuer Technologien im Bildungsbereich;
- Förderung der Chancengleichheit in allen Bildungsbereichen.

Das Programm SOKRATES umfasste acht Aktionsbereiche: fünf davon waren auf bestimmte Ziele ausgerichtet und drei erfüllen Querschnittsaufgaben zur Verbesserung der internen Koordinierung. Folgende Aktionen waren für das Thema Mehrsprachigkeit und Sprachenvielfalt von Bedeutung:

- Comenius: Schulbildung: Vorschulen, Primarschulen und Sekundarschulen. Ziele: qualitative Verbesserung des Unterrichts, Verstärkung der europäischen Dimension und Förderung des Spracherwerbs. Dazu gehörten konkret auch Sprachprojekte (unter Beteiligung von zwei Einrichtungen aus zwei Teilnehmerländern).
- Erasmus: Hochschulbildung, Universitäten, sonstige Hochschuleinrichtungen. Ziel: Förderung der Mobilität und des Spracherwerbs. Erasmus richtet sich zum einen an Studierende, um ihnen die Möglichkeit zur Gewinnung von Erfahrungen im Ausland zu geben, und zum anderen an Dozenten, um ihre Teilnahme an Austauschmaßnahmen, an der gemeinsamen Erarbeitung von Lehrveranstaltungen, der Organisation von Intensivprogrammen und der Einrichtung von thematischen Netzen zu ermöglichen.
- Grundtvig: Erwachsenenbildung und sonstige Bildungswege. Ziel: Ergänzung von Comenius und Erasmus zur besseren Integration von Erwachsenen, die aus dem Schulsystem ausgeschlossen sind.
- Lingua: Spracherwerb. Ziel: zielgerichtete Förderung des Spracherwerbs und des Sprachunterrichts. Lingua wendet sich an Lehrende und Lernende aus Einrichtungen formeller oder informeller Art, die sich in Partnerschaften zusammenschließen (mindestens drei Länder), wobei es zum einen um die Sensibilisierung, Motivation und Information der europäischen Bürger in Bezug auf den Spracherwerb und zum anderen um die Entwicklung technischer Instrumente zur Erleichterung des Spracherwerbs geht.

- Minerva: Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) im Bildungswesen. Ziel: Förderung der Verbreitung von IKT, Multimedia sowie offenem Unterricht und Fernlehre.
- Beobachtung und Innovation im Bildungsbereich. Ziel: Beobachtung der Bildungsumfelder anderer Mitgliedstaaten, um die Innovation in den einzelnen nationalen Bildungssystemen zu fördern. Vergleichende Untersuchung der Bildungssysteme und -politiken (Eurydice), Veranstaltung von Studienbesuchen (Arion), Betreuung eines Netzes von Einrichtungen (Naric) und Förderung der Anerkennung von Diplomen und Durchführung von Pilotprojekten.

Leonardo

Die wichtigsten Zielsetzungen des Programms Leonardo Phase II lauteten:

- Verbesserung der Fähigkeiten und Kompetenzen vor allem junger Menschen in beruflicher Erstausbildung auf allen Ebenen durch alternierende Ausbildung und Lehrausbildung zur Förderung der Beschäftigungsfähigkeit;
- Verbesserung der Qualität der beruflichen Weiterbildung und des Zugangs zu dieser Weiterbildung und zum lebensbegleitenden Erwerb von Fähigkeiten und Kompetenzen zur Steigerung und Verbesserung der Anpassungsfähigkeit;
- Förderung und Stärkung des Beitrags der Berufsbildung zum Innovationsprozess im Hinblick auf eine Verbesserung von Wettbewerbsfähigkeit und Unternehmergeist.

Unterstützt wurden u. a. die Förderung der grenzüberschreitenden Mobilität von Personen, die in Europa eine Berufsausbildung absolvieren, sowie von Verantwortungsträgern in diesem Bereich („Mobilität“); die Förderung von Pilotprojekten auf der Grundlage grenzüberschreitender Partnerschaften mit den Zielen Innovationsförderung und Qualitätssteigerung bei der Berufsbildung („Pilotprojekte“); die Förderung der Entwicklung transnationaler Kooperationsnetze, die den Austausch von Erfahrungen und beispielhaften Praktiken erleichtern („transnationale Netze“); die Erarbeitung und Aktualisierung von Vergleichsmaterial durch Förderung von Erhebungen und Analysen, die Erfassung und Aktualisierung vergleichbarer Daten durch Beobachtung und Verbreitung von beispielhaften Praktiken und durch umfassenden Informationsaustausch („Vergleichsmaterial“). Eine weitere bedeutsame Maßnahme galt der Mehrsprachigkeit und den Minderheitensprachen: „Förderung der Sprachkompetenz, einschließlich Kenntnissen von weniger verbreiteten und seltener erlernten Sprachen, und des Verständnisses für andere Kulturen in Zusammenhang mit der Berufsbildung“ („Sprachkompetenz“).

Programm Lebenslanges Lernen

Das Programm Lebenslanges Lernen ist nach wie vor auf einzelne Sektoren ausgerichtet und umfasst die vier sektoralen Teilprogramme Comenius (Vorschulen und Schulen); Erasmus (Hochschulbildung); Leonardo da Vinci (berufliche Bildung); und Grundtvig (Erwachsenenbildung). Überdies bilden Sprachen den Schwerpunkt eines „Querschnittsprogramms“. Damit soll auf programmübergreifende Lehr- und Lernerfordernisse eingegangen werden. Es geht dabei um:

- multilaterale Projekte zur Förderung des Sprachbewusstseins und Erschließung von Sprachlernressourcen sowie zur Entwicklung neuen Lehrmaterials, darunter Online-Kursen und Instrumenten zur Prüfung der Sprachkenntnisse
- Netzwerke im Bereich des Sprachenlernens und der Sprachenvielfalt

- weitere Initiativen entsprechend den Zielsetzungen des Programms Lebenslanges Lernen, darunter Maßnahmen zur Erhöhung der Attraktivität des Sprachenlernens durch die Medien und/oder Marketing-, Werbe- und Informationskampagnen sowie Konferenzen, Studien und statistische Indikatoren im Bereich des Sprachenlernens und der Sprachenvielfalt („flankierende Maßnahmen“).

RP6

Das 6. Rahmenprogramm umfasste den Zeitraum 2002 bis 2006. Die beiden Themenbereiche, in denen Sprachinnovationen gefördert wurden, waren i) Technologien für die Informationsgesellschaft, hauptsächlich die Aktionslinie „Durch Technologie verbessertes Lernen und Zugang zum kulturellen Erbe“, und ii) Bürger und Staat in der Wissensgesellschaft in Aktion 7.1.2. „Kultureller Dialog und europäische Gesellschaft“ sowie Forschungsschwerpunkt 8 – Aktionen zur Ausgestaltung des europäischen Forschungsraums in den Sozial- und Geisteswissenschaften und ihr Beitrag zu einer wissensbasierten Gesellschaft in Europa.

RP7

Das 7. Rahmenprogramm läuft von 2007 bis 2013. Sprachinnovationen werden in folgenden Bereichen gefördert: Themenbereich „Informations- und Kommunikationstechnologien“ unter Herausforderung 2 – Kognitive Systeme, Interaktion, Robotik – Entwicklung innovativer und sprachunterstützender Systeme – sowie Herausforderung 4 mit der Komponente „Intelligente Inhalte und Semantik“, bei der die differenzierte Gestaltung, die Aufmachung und das Umwidmen komplexer Produkte im Vordergrund stehen, auch deren sprachliche und kulturelle Anpassung an Zielmärkte und -gruppen.

eTEN

Das Programm eTEN der Europäischen Gemeinschaft lief von 1999 bis 2006 und sollte den transeuropäischen Auf- und Ausbau elektronischer Dienste (eServices) im Bereich der Telekommunikationsnetze unterstützen. Sprachinnovationen wurden im Rahmen der Themenbereiche eLearning und eInclusion gefördert.

eLearning

Das Programm eLearning (2004-2006) war auf die wirksame Integration von Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) in die Systeme der allgemeinen und beruflichen Bildung gerichtet. Es bestand aus drei Aktionsbereichen. Der erste – Förderung der digitalen Kompetenz – betraf die Förderung des Erwerbs neuer Qualifikationen und Kenntnisse für die individuelle und berufliche Entwicklung und die aktive Teilnahme an einer informatisierten Gesellschaft sowie den Beitrag der IKT zum Lernen, insbesondere bei den schwer erreichbaren Bevölkerungsgruppen, d. h. Personen, die aufgrund geografischer Benachteiligung, ihrer sozialen Situation oder besonderer Bedürfnisse nicht von herkömmlichen Bildungs- und Berufsbildungsangeboten profitieren konnten. Der zweite Aktionsbereich – Schaffung virtueller Hochschulen – diente der Entwicklung neuer Organisationsmodelle für die europäischen Universitäten (virtueller Campus) und der Förderung von Austauschprogrammen (virtuelle Mobilität). Dieser Aktionsbereich baute auf vorhandenen Kooperationsrahmen wie dem Erasmus-Programm auf und ergänzte sie um eine eLearning-Komponente. Der dritte Aktionsbereich galt konkret dem Fremdsprachenerwerb und beinhaltete Schulpartnerschaften in Europa und die Förderung der Lehrerausbildung. Das Ziel bestand darin, die Vernetzung der

Schulen voranzutreiben, wozu auch eine spezifische Sprachkomponente zum „Ausbau des Sprachenlernens und des interkulturellen Dialogs“ gehörte.

eContent

Hierbei handelt es sich um ein Vierjahresprogramm (2005-08) mit einem Finanzrahmen von 149 Mio. EUR zur Überwindung der Zersplitterung des europäischen Marktes für digitale Inhalte und Verbesserung der Zugänglichkeit und Nutzbarkeit von geografischen Informationen, kulturellen Inhalten und Lehrmaterial. Die wichtigste Sprachinnovation findet sich im Aktionsbereich 2 – Förderung der Produktion von Inhalten in einem mehrsprachigen und multikulturellen Umfeld. Dazu gehören: Ausbau der Sprachinfrastruktur; effektivere Anpassung der digitalen Inhalte an das Umfeld; Verbreiterung der Wissensbasis; Vernetzung der Sprachdatenzentren und Förderung der Entwicklung neuer mehrsprachiger Ressourcen.

eContent Plus

Dieses mit 149 Mio. EUR ausgestattete Vierjahresprogramm (2005–08) soll organisatorische Hemmnisse abbauen und die Anwendung modernster technischer Lösungen zur Erleichterung des Zugangs zu digitalem Material sowie dessen Nutzung in einem mehrsprachigen Umfeld fördern. Die sprachlichen Komponenten beinhalten die Bereiche Geografische Informationen (Zusammenführung bestehender nationaler Datenbanken in grenzübergreifenden Datenbanken); Lehrmaterial (Entstehung einer geeigneten Informationsinfrastruktur und Nutzung offener Standards für die Förderung des Aufbaus effizienter europaweiter Lerndienste); und digitale Bibliothek (Aufbau der Europäischen Digitalen Bibliothek). Allen Aktionen gemeinsam sind multikulturelle und mehrsprachige Aspekte digitaler Inhalte in Europa.

Tempus

Tempus ist das seit 1990 bestehende europaweite Programm zur Zusammenarbeit im Hochschulbereich. Als Bestandteil der Programme zur Unterstützung der wirtschaftlichen und sozialen Reformen in den Ländern Mittel- und Osteuropa (PHARE) und in den Nachfolgestaaten der Sowjetunion sowie in der Mongolei (TACIS) leistet Tempus Hilfestellung bei der Umgestaltung des Hochschulwesens in diesen Ländern mit dem Ziel, diesen Bildungsbereich an marktwirtschaftliche Erfordernisse anzupassen.

Erasmus Mundus

Dieses Programm wirbt rund um die Welt für die herausragende Stellung der Europäischen Union im Bildungsbereich und fördert dazu europäische Master-Studiengänge. Darüber hinaus stellt es EU-finanzierte Stipendien für Bürger aus Drittländern bereit, die daran teilnehmen, sowie Stipendien für EU-Bürger, die in Drittländern studieren.

Programme zur Förderung der kulturellen Vielfalt




Wie im vorangegangenen Abschnitt dargelegt, spricht einiges dafür, dass die Finanzierungsmechanismen der EU die „Mehrsprachigkeit“ und nicht die „Minderheitensprachen und Sprachenvielfalt“ begünstigten. Bei den obengenannten Programmen stehen überwiegend Zielsetzungen des Aktionsplans im Vordergrund, beispielsweise Sprachenlernen vom jüngsten Kindesalter an, Sprachenlernen im Sekundar- und Hochschulbereich; Ausbildung der Sprachlehrer und Schaffung eines sprachfreundlichen Umfelds. Die zusätzlichen Mittel, die für die Förderung der Minderheitensprachen und der Sprachenvielfalt von Belang waren, stammten vor allem aus zwei „kulturell ausgerichteten“




Programmen: Kultur und Media. Beim Programm Kultur 2000 handelte es sich um ein einheitliches Planungs- und Finanzierungsinstrument für die Maßnahmen der Gemeinschaft im Bereich Kultur für den Zeitraum vom 1. Januar 2000 bis zum 31. Dezember 2006 mit einem Finanzrahmen von 236 Mio. EUR. Es trug zur Gestaltung eines den Europäern gemeinsamen Kulturraums bei und förderte dazu die Zusammenarbeit zwischen den Kulturschaffenden, den Kulturakteuren und den Kulturinstitutionen der Mitgliedstaaten. Ein spezieller Schwerpunkt war die Förderung der transnationalen Verbreitung der Kultur und des Austauschs von Künstlern, Kulturschaffenden sowie anderen professionellen und sonstigen Kulturakteuren sowie ihrer Werke. Das Programm bekräftigte außerdem die Rolle der Kultur bei der sozialen Integration sowie der Bürgergesellschaft. Das Programm MEDIA Plus, das im Dezember 2000 mit der Entscheidung des Rates [2000/821/EG](#) angenommen wurde, verfügte über einen Finanzrahmen von 350 Mio. EUR und erstreckte sich über den Zeitraum vom 1. Januar 2001 bis zum 31. Dezember 2005. Der Ministerrat beschloss am 26. April 2004, das Programm MEDIA Plus bis zum 31. Dezember 2006 zu verlängern (Beschluss [846/2004/EG](#)). Die Mittel wurden auf 453,6 Mio. EUR aufgestockt, um das zusätzliche Jahr und die Folgen der EU-Erweiterung von 2004 zu berücksichtigen. Im Zentrum der Aktivitäten von MEDIA Plus stehen die Bereiche Entwicklung, Vertrieb/Verbreitung und Öffentlichkeitsarbeit. Die Entwicklungsprojekte sollten unabhängigen Unternehmen und vor allem kleinen und mittleren Betrieben zu helfen, einzelne oder gebündelte Produktionsprojekte für den europäischen und internationalen Markt durchzuführen. Die Projekte im Bereich Vertrieb/Verbreitung sollten Unternehmen unterstützen, die nichteinheimische europäische Werke für die Öffentlichkeit oder für den Privatgebrauch vertreiben. Bei der Öffentlichkeitsarbeit ging es um die Förderung europäischer Werke im Rahmen von Handelsveranstaltungen, Fachmärkten sowie audiovisuellen Festspielen europä- und weltweit.

Im Einklang mit der Entwicklung des Programms Lebenslanges Lernen sind die Programme Kultur und Media durch neue Versionen abgelöst worden, die den Zeitraum 2007-2013 umfassen. Beim neuen Programm Kultur handelt es sich um ein einheitliches Mehrjahresprogramm, mit dem Finanzierungsmöglichkeiten für alle Kulturbereiche und alle Kategorien von Kulturakteuren eröffnet werden, die zum Ausbau der kulturellen Zusammenarbeit auf europäischer Ebene beitragen. Es unterstützt die grenzüberschreitende Mobilität von Personen, die im Kultursektor tätig sind; die länderübergreifende Verbreitung von künstlerischen und kulturellen Werken und Erzeugnissen; den interkulturellen Dialog und Austauschprogramme mit einem Gesamtetat von 400 Mio. EUR für den Zeitraum 2007-2013. Am 15. November 2006 verabschiedeten das Europäische Parlament und der Rat ein neues Programm zur Förderung des europäischen audiovisuellen Sektors: MEDIA 2007. Die Mittelausstattung für einen Zeitraum von sieben Jahren (2007-13) beträgt 755 Mio. EUR. Wie seine Vorgänger wird MEDIA 2007 vor allem im Vorfeld und nach dem Abschluss der audiovisuellen Produktion (Vertrieb und Verkaufsförderung) tätig werden. Anders als bei MEDIA II (1996-2000) und MEDIA Plus/MEDIA Training (2001-2006) erfolgt die EU-Finanzierung aber über ein einheitliches Programm. Der Schwerpunkt des Programms liegt jetzt auf der Entwicklung der Technologie und des Marktes, um den Folgen der wachsenden Bedeutung digitaler Inhalte Rechnung zu tragen. Die allgemeinen Ziele lauten: Bewahrung und Erschließung der kulturellen Vielfalt Europas sowie seines kinematografischen und audiovisuellen Erbes, um den europäischen Bürgern den Zugang dazu zu gewährleisten und den interkulturellen Dialog zu fördern; die verstärkte Verbreitung und Rezeption des europäischen audiovisuellen Schaffens innerhalb und außerhalb der EU; die Steigerung der Wettbewerbsfähigkeit des europäischen audiovisuellen Sektors im Rahmen eines offenen und wettbewerbsorientierten Marktes.

Die Europäische Kommission hat sich in Übereinstimmung mit den Verpflichtungen der Mitgliedstaaten selbst eine Reihe von Umsetzungszielen gesetzt, um den Aktionsplan durch ihre Programme zu unterstützen. Tabelle 6 gibt Auskunft über den derzeitigen Stand.




Tabelle 6: Finanzierungsmechanismen der Kommission zur Unterstützung des Aktionsplans

Maßnahme		Stand		
		Abgeschlossen 	Kurz vor dem Abschluss 	Im Gange 
I.0.1	Programme Sokrates und Leonardo: stärkere Inanspruchnahme der Angebote zur sprachlichen Vorbereitung bei Vergabe eines Mobilitätsstipendiums.	✓		
I.1.0	Maßnahmen der Mitgliedstaaten zur Anpassung der Lehrpläne der Grundschulen und Ausbildung weiterer Lehrkräfte.			✓
I.1.1	Untersuchung über die wichtigsten pädagogischen Grundsätze zur Unterrichtung sehr junger Schüler in fremden Sprachen.	✓		
I.1.2	Informationsmaterial für die Eltern über die Vorteile des frühen Fremdspracherwerbs.		✓	
I.1.3	Konferenz über frühen Fremdspracherwerb, Aufbau eines Netzes von Praktikern.	✓		
I.1.4	Sokrates – Lingua 2: Entwicklung von Lehrmaterial zur Sensibilisierung von Grundschulern für Fremdsprachen und den Fremdsprachenunterricht.	✓		

Maßnahme		Stand		
		Abgeschlossen 	Kurz vor dem Abschluss 	Im Gange 
I.1.5	Sokrates – Comenius: stärkere Inanspruchnahme des Sprachassistentenangebots, insbesondere im Primarbereich.	✓		
I.2.1	Sokrates – Comenius, schulische Sprachprojekte: Anhebung der Zuschüsse auf 25 % und stärkere Inanspruchnahme.			✓
I.2.2	Untersuchung der sprachlichen und interkulturellen Fertigkeiten auf den einzelnen Ebenen der pflichtschulischen und beruflichen Bildung.		✓	
I.2.3	Sokrates – Comenius Aktion 2: stärkere Inanspruchnahme der Mittel zur Förderung von Konzepten für die mehrsprachige Verständigung.	✓		
I.2.4	Sokrates – Lingua 2: Finanzierung neuer, spezifischer Methoden zur Unterrichtung einzelner Fächer in anderen Sprachen als den Verkehrssprachen.	✓		
I.2.5	Sokrates – Comenius Aktion 1 (Schulprojekte) Stärkere Unterstützung von Schulen, die das Konzept des integrierten Lernens von Inhalten und Sprache einführen wollen, über eine Ausweitung des Lehreraustauschs.		✓	
I.2.6	Konferenz über das integrierte Lernen von Inhalten und Sprache.	✓		
I.2.7	Eurydice: Informationen über das CLIL-Angebot in den Systemen der schulischen und beruflichen Bildung in Europa.	✓		
I.3.1	Sokrates – Erasmus : Intensivkurse zur sprachlichen Vorbereitung; bis zum Jahr 2006 sollten 10 % der Erasmus-Studenten, die in ein MODIME-Land aufbrechen, diese Kurse belegen.			✓
I.4.1	Webportal Sprachen für die breite Öffentlichkeit und für Sprachfachleute.		✓	
I.5.1	Studie: Sammeln und Verbreiten von Informationen über bewährte Verfahren im Fremdsprachenunterricht für Sprachenlernende mit besonderen Bedürfnissen.	✓		
I.6.0	Mitgliedstaaten: angemessene Information der Eltern über das Fremdsprachenangebot, Vermittlung einer größeren Palette von Sprachen.			✓




LEBENSLANGES SPRACHENLERNEN:

1. „Muttersprache plus zwei weitere Sprachen“: vom jüngsten Kindesalter an (I.0.1-I.1.5)
2. Sprachenlernen im Sekundar- und Berufsbildungsbereich (I.2.1-I.2.6)
3. Sprachenlernen im Hochschulbereich (I.3.1)
4. Sprachenlernen für Erwachsene (I.4.1)
5. Sprachenlernende mit besonderen Bedürfnissen (I.5.1)
6. Sprachenpalette (I.6.1)

Maßnahme		Stand		
		Abgeschlossen 	Kurz vor dem Abschluss 	Im Gange 
II.1.1	Sokrates/Comenius Aktion 1: stärkere Inanspruchnahme von Schulentwicklungsprojekten, die auf ein ganzheitliches Sprachenkonzept gerichtet sind.		✓	
II.2.1	Sokrates und Leonardo: Kommission und nationale Agenturen sorgen für stärkere Nutzung der im Rahmen von Lingua und Leonardo entwickelten Sprachprodukte.	✓		
II.2.2	Programm eLearning: elektronische Schulpartnerschaften zur Förderung des Spracherwerbs und des interkulturellen Dialogs.			
II.3.0	Die Mitgliedstaaten sorgen dafür, dass Sprachlehrer eine angemessene Erstausbildung vorweisen können und bezahlten Zugang zu einer berufsbegleitenden Fortbildung haben.			
II.3.1	Programme Sokrates und Leonardo: Kampagnen zur Information von Sprachlehrern und ihren Ausbildern über Mobilitätsmaßnahmen. Stärkere Inanspruchnahme der Comenius 2-Projekte für Sprachlehrer und ihre Ausbilder.	✓		
II.3.2	Studie zu den pädagogischen Fähigkeiten und Sprachkenntnissen, die Sprachlehrer unbedingt brauchen, und Rahmenvorgaben für die Bewertung.	✓		
II.4.1	Studie: Analyse der Hindernisse, die der Mobilität von Lehrkräften im Wege stehen, wozu neben einer Erhebung der Wahrnehmungen und Einstellungen der Betroffenen auch Empfehlungen für die Mitgliedstaaten gehören.	✓		
II.4.2	Symposium über die Bereitstellung qualifizierter Sprachlehrer in Europa.			✓
II.6.0	Die Mitgliedstaaten richten Systeme zur Bewertung der Sprachkompetenz ein, die auf dem Gemeinsamen Europäischen Bezugsrahmen für Sprachen basieren.			✓
II.6.1	Entwicklung einer Prüfung der Sprachkenntnisse, der eine Auswahl von Schülern in der gesamten Europäischen Union am Ende des Pflichtschulunterrichts unterzogen wird.			✓
II.6.2	Beurteilung der Frage, ob es vorteilhaft ist, die Bewertung der Sprachkenntnisse in die Ziele der Erklärung von Kopenhagen/in den Europass einzubeziehen.	✓		

BESSERER SPRACHUNTERRICHT

1. Die sprachenfreundliche Schule (II.1.1)
2. Der Unterricht (II.2.1-II.2.2)
3. Ausbildung der Sprachlehrer (II.3.1-II.3.2)
4. Bereitstellung von Sprachlehrern (II.4.1-II.4.2)
5. Ausbildung von Lehrern anderer Fächer (I.2.4-I.2.7 oben)
6. Prüfung der Sprachkenntnisse (II.6.1-II.6.4)

Maßnahme		Stand		
		Abgeschlossen 	Kurz vor dem Abschluss 	Im Gange 
II.6.3	Studie: Aufstellung eines Inventars der in Europa bestehenden Systeme zur Sprachzertifizierung.	✓		
II.6.4	Konferenz mit dem Ziel, Methoden zur Förderung einer wirksamen, transparenten Nutzung der Bewertungsskalen des gemeinsamen europäischen Bezugsrahmens bei der Sprachprüfung und -zertifizierung zu entwerfen.	✓		
III.1.1	Konferenz zu den „Regional- und Minderheitensprachen“ in den Bildungssystemen.	✓		
III.1.2	Studie: Euromosaik-Bericht über Regional- und Minderheitensprachen in den neuen Mitgliedstaaten.	✓		
III.1.3	Stellungnahme im Kulturbericht zur Einbindung von Regional- und Minderheitensprachen in die Hauptprogramme.		✓	
III.2.0	Die Mitgliedstaaten fördern gemäß den Grundsätzen der Europäischen Charta der Regional- und Minderheitensprachen besonders jene Sprachgemeinschaften, in denen die Zahl der Muttersprachler von Generation zu Generation abnimmt.			✓
III.2.1	Städtepartnerschaftsprojekte: Vielsprachigkeit in Europa kann als Thema für Begegnungen zwischen Bürgerinnen und Bürgern und für Fachkonferenzen gewählt werden.	✓		
III.2.2	Untersuchung der Möglichkeiten einer breiteren Verwendung von Untertiteln.		✓	
III.3.1	Sokrates-Grundtvig: stärkere Betonung der Projekte in den Bereichen Fremdsprachenunterricht und Fremdsprachenerwerb unter besonderer Beachtung der Sprachen von Migrantengruppen.	✓		
III.3.2	Sokrates – Europäisches Sprachensiegel wird erneut in den Mittelpunkt gerückt und um neue Aktivitäten erweitert.	✓		
III.3.3	Studie: alle fünf Jahre Vorlage eines Berichts über die Vielfalt des Angebots an Fremdsprachenunterricht in der EU.		✓	
IV.2.2	Einrichtung einer ständigen Gruppe hochrangiger Vertreter der Mitgliedstaaten und anderer Akteure, um die öffentliche Debatte über Sprachenerwerb und Sprachenvielfalt anzuregen und den Wandel im Sprachenlernen und in der Sprachenvielfalt zu beobachten.	✓		

SCHAFFUNG EINES SPRACHENFREUNDLICHEN UMFELDS

1. Ein integrativer Ansatz für die Sprachenvielfalt (III.1.1-III.1.3)
2. Schaffung sprachfreundlicher Gemeinschaften (III.2.1-III.2.2)
3. Verbesserung des Sprachlernangebots und seiner Inanspruchnahme (III.2.2-II.2.3)

Quelle: Europäische Kommission

Tabelle 6 lässt darauf schließen, dass die einzelnen Punkte des Aktionsplans von den Agenturen der Kommission über die Finanzierungsmechanismen und Initiativen der EU-Forschungsprogramme systematisch und umfassend umgesetzt werden. Allerdings sind aus der Tabelle auch einige potenzielle Defizite bei den Investitionen und Fördermaßnahmen ersichtlich. Im Themenbereich 1 – Lebenslanges Sprachenlernen – werden zwar die Zielsetzungen für das jüngste Kindesalter, den Sekundar- und den Hochschulbereich durch eine Reihe von Maßnahmen unterstützt, doch für Erwachsene und Sprachenlernende mit besonderen Bedürfnissen wird abgesehen von der Erfassung beispielhafter Verfahren wenig getan. Während für den Themenbereich 2 – Besserer Sprachunterricht – ein breites Spektrum an Maßnahmen zur Verfügung steht, beschränken sich die Mechanismen für den Themenbereich 3 – Schaffung eines sprachfreundlichen Umfelds – weitgehend auf Maßnahmen zur Sensibilisierung. Vor allem fehlt es an handfesten Maßnahmen, um den Problemen beizukommen, die mit dem Mangel an Sprachlehrern und der Prüfung der Sprachkenntnisse zusammenhängen.

Wie in Teil 3 dargelegt, stellen die Maßnahmen im Rahmen von Leonardo, Comenius und Grundtvig die größte Investition zur Förderung der Mehrsprachigkeit und der sprachlichen Vielfalt dar, denn im Zeitraum 2002-2006 flossen nahezu 100 Mio. EUR in eine breite Palette von Projekten und anderen Initiativen. In dieser Periode verzeichnete das Programm Sokrates:

- 2951 gemeinsame Sprachprojekte mit 58 500 Schülern und 8800 Lehrkräften;
- 2440 Aufenthalte von Sprachassistenten;
- 16 563 Zuschüsse für die berufsbegleitende Weiterbildung von Fremdsprachenlehrern;
- 29 Projekte zur Entwicklung von Lehrmaterial und Kursen für Fremdsprachenlehrer;
- Intensivkurse zur sprachlichen Vorbereitung in einer weniger verbreiteten und seltener erlernten Sprache für 9000 Hochschulstudenten;
- 300 Lernpartnerschaften und 12 Kooperationsprojekte zur Förderung des Sprachunterrichts in der Erwachsenenbildung;
- 33 Projekte zur Entwicklung neuer Sprachlern- und Sprachtestinstrumente und
- 15 Projekte zur Sensibilisierung für die Vorteile des Fremdsprachenerwerbs und zur Heranführung der Bürger an Sprachlernangebote.

Im gleichen Zeitraum wurden folgende Aktivitäten aus dem Programm Leonardo da Vinci finanziert:

- 750 Aufenthalte zur berufsbegleitenden Weiterbildung im Ausland für Fremdsprachenlehrer;
- 56 Projekte zur Entwicklung von Sprachlerninstrumenten, die sich für Berufsbildungszwecke und für den Arbeitsplatz eignen;
- 5 Projekte zur Entwicklung von Methoden zur Validierung von Sprachkenntnissen;
- 4 Sprachenaudits in Unternehmen;
- 200 000 transnationale Vermittlungs- und Austauschmaßnahmen sowie Studienaufenthalte für Menschen in der Ausbildung.

Sowohl Minerva als auch Lingua förderten in geringem Maße Aktivitäten an den Schulen. Aus den Erhebungsdaten, die im Rahmen einer Bewertung der Auswirkungen der wichtigsten EU-Programme auf die Mehrsprachigkeit und Sprachenvielfalt analysiert wurden, geht hervor, dass Schulen etwa 6 % der Teilnehmer an Minerva und 7 % der Teilnehmer an Lingua ausmachten⁴⁶. Lingua erhielt schätzungsweise 5,5 Mio. EUR pro Jahr, die zu gleichen Teilen in die beiden Komponenten Sprachlernprojekt und Sprachinstrumentenprojekt flossen⁴⁷. Die Zielsetzungen von Lingua standen mit dem Gesamtziel der Förderung des Fremdsprachenerwerbs in einem deutlichen Zusammenhang. Dabei gilt es zu beachten, dass Lingua-Projekte nur einen geringen Umfang hatten und vor allem innovative Modellvorhaben beinhalteten, was die Möglichkeiten zur Beeinflussung der nationalen Politik einschränkte. Die Auswirkungen der Lingua-Projekte auf die nationale Politik dürften eher darin bestanden haben, andere Vertreter der Praxis und der Politik (auf lokaler, regionaler oder nationaler Ebene) mit Informationen zu versorgen, als einen tatsächlichen Politikwandel herbeizuführen.

⁴⁶ Deshalb war bei Minerva und Lingua die Rücklaufquote aus den Schulen zu gering, um eine hieb- und stichfeste Kreuzauswertung der bei den Erhebungen gemachten Angaben vorzunehmen.

⁴⁷ Entscheidung Nr. 2318/2003/EG.

Im Schulbereich machen sich aber einige längerfristige Folgen für den Fremdspracherwerb in der EU bemerkbar. Diese Entwicklung entspricht den Prioritäten in den Aufforderungen zur Einreichung von Vorschlägen und dem Ziel „Förderung des Fremdsprachenlernens“ im Comenius-Programm. Wie die Bewertung der Programmauswirkungen ergab, stimmten drei von fünf Befragten bei Comenius der Aussage zu⁴⁸, ihre Projekte hätten das Lehren und Erlernen von EU-Sprachen befördert (64,1 %). Einige weitere Projekte, die auch einen Schüleraustausch beinhalteten, trugen ebenfalls zum Fremdspracherwerb bei. Überdies schlugen einige Lingua-Projekte im Schulbereich positiv zu Buche, denn sie bewirkten eine größere Aufgeschlossenheit gegenüber dem Erlernen von EU-Sprachen. Das Programm Lingua wurde speziell zur Berücksichtigung sprachlicher Belange konzipiert, insbesondere zur Förderung und Wahrung der sprachlichen Vielfalt in der EU und zur Verbesserung der Qualität von Sprachunterricht und Spracherwerb. Die beiden Teilziele beinhalteten die Förderung des Spracherwerbs und die Entwicklung neuer Hilfsmittel und Materialien für diesen Zweck. In einem direkten Zusammenhang damit standen natürlich die geplanten Ergebnisse und Wirkungen, d. h. verstärktes Lehren und Erlernen von Sprachen, Zugang zur Sprachausbildung, Konzepte für einzelne Sprachen und Zielgruppen, Verbesserung der Qualität und Einbindung in die nationale Politik. Die Projekte im Bereich der elektronischen Schulpartnerschaften (eTwinning) erbrachten ebenfalls qualitative Belege dafür, dass sie zur Verbesserung des Fremdspracherwerbs beigetragen hatten. Eine Schule in Deutschland ergänzte als Folge des Programms ihren Lehrplan um eine neue Sprache, und die Lehrer vermeldeten in der Regel, dass sich die Einstellung der Schüler verbessert hatte und dass sie aufgrund ihrer Teilnahme am Programm mehr Gefallen an einem frühen Erwerb von EU-Sprachen finden.

„Die Schüler sind jetzt stärker motiviert, eigenständig zu lernen und etwas über den Lehrplan hinaus zu tun.“ „Es war für sie ein zusätzlicher Ansporn, Englisch als Fremdsprache zu erlernen.“ „Es bewirkte ein stärkeres Interesse daran, Englisch zu lernen, ohne dass jene Schüler, die Englisch weniger gut beherrschen und es nicht als besonders nützlich ansehen, entmutigt wurden.“ (Einschätzung von Partnerschulen).

Allerdings erhielten die virtuellen Schulpartnerschaften auf europäischer und nationaler Ebene keine direkten Finanzmittel, sondern nur pädagogische und technische Unterstützung. Dies erklärt vielleicht, warum das von der Europäischen Kommission gesetzte Ziel – 30 000 Schulen in drei Jahren – nicht einmal annähernd erreicht wurde, kamen doch in zwei Jahren lediglich 2000 Schulprojekte mit 4500 Partnerschulen zustande.

Es waren auch Auswirkungen auf den Fremdspracherwerb spürbar, denn die Lehrer berichteten über bessere Sprachkenntnisse der Schüler und eine größere Aufgeschlossenheit gegenüber dem Spracherwerb. Das Erlernen weniger gebräuchlicher Sprachen war kein Bereich, der in den Schulen Wirkung entfaltete, da die Mehrzahl der Projekte in einer der Hauptsprachen der EU durchgeführt wurde. Die Daten lassen eine gewisse Polarisierung beim Stellenwert der Sprachen für die Projekte erkennen. Wie nicht anders zu erwarten, wurden sprachliche Belange bei Lingua-Projekten am häufigsten als Ziel benannt, während sie bei den anderen Vorhaben anscheinend erst im mittleren Teil oder am unteren Ende der Skala rangieren.

Bei Comenius hatte ein spezifisches Ziel das Thema Sprache zum Gegenstand, und drei von fünf Befragten stimmten der Aussage zu⁴⁹, ihre Projekte hätten das Lehren und Erlernen von

⁴⁸ „Zustimmung“ schließt „starke Zustimmung“ und die „Zustimmung“ zu einer einzelnen Aussage ein. In unserem Falle bekundeten 40,6 % Zustimmung und 23,5 % starke Zustimmung zu der Aussage, das Projekt habe das Lehren und Erlernen von EU-Sprachen befördert.

⁴⁹ „Zustimmung“ schließt „starke Zustimmung“ und die „Zustimmung“ zu einer einzelnen Aussage ein. In unserem Falle bekundeten 40,6 % Zustimmung und 23,5 % starke Zustimmung zu der Aussage, das Projekt habe das Lehren und Erlernen von EU-Sprachen befördert.

EU-Sprachen befördert. Einige weitere Projekte, die auch einen Schüleraustausch beinhalteten, trugen ebenfalls zum Fremdspracherwerb bei. Das Erlernen weniger gebräuchlicher Sprachen war kein Bereich, der in den Schulen Wirkung entfaltete, da die Mehrzahl der Projekte in einer der Hauptsprachen der EU durchgeführt wurde. Im Falle von Erasmus benötigten einzelne Teilnehmer (Studenten, Lehrkräfte und Koordinatoren) Sprachkenntnisse, um die Programme besser bewältigen zu können, was bei den Betroffenen die Motivation und das Interesse am Sprachenlernen und Sprachunterricht erhöhte. Sowohl bei den Studenten als auch bei den Lehrkräften erwies sich die Verbesserung der Fremdsprachenkenntnisse als wichtiges kurzfristiges Ergebnis der jeweiligen Maßnahme. Erasmus-Studenten verfügen über eine hohe Fremdsprachenkompetenz, womit sie eine exklusive Gruppe darstellen. Im Großen und Ganzen bejahten die befragten Erasmus-Koordinatoren die Aussage, dass der Spracherwerb zugenommen habe. Innerhalb der Netze wurden das Erlernen und die Verwendung europäischer Sprachen als positiver Nebeneffekt der Aktivitäten angesehen, nicht aber als bedeutendes Ergebnis.

Insgesamt gesehen ist der Einfluss des Programms Leonardo auf die Beherrschung von EU-Sprachen eher gering, obwohl ihm eine gewisse Bedeutung nicht abgesprochen werden kann. Zu den wichtigsten Ergebnissen der Projekte für Berufsbildungspersonal zählte die Verknüpfung der Qualifizierung (insbesondere in den Bereichen Projektverwaltung und Fremdsprachen) mit der europäischen Dimension (insbesondere in Form besserer Kontakte zu den Kollegen im Ausland). In der von Ecotec⁵⁰ durchgeführten Erhebung teilte etwa die Hälfte der Befragten die Ansicht, dass ihr Projekt das Lehren und Erlernen von EU-Sprachen befördert hätte. Erwartungsgemäß leisteten Mobilitäts- und Sprachprojekte den größten Beitrag dazu. Allerdings ist ein direkter Kausalzusammenhang zwischen den Projekten und höherer Sprachkompetenz nicht so offenkundig. Nach Ansicht der Befragten, auch der Projektkoordinatoren, fällt der Trend zur Globalisierung viel stärker ins Gewicht. Die Mobilitätsprojekte gaben jungen Leuten, die sich in der Berufsausbildung befanden, die Möglichkeit, ihre Sprachkenntnisse in der Praxis zu erproben und dadurch zu verbessern. Bei nahezu der Hälfte aller Grundtvig-Projekte lautete die Einschätzung, dass sie sich auf das Lehren und Erlernen von EU-Sprachen ausgewirkt hatten. Bescheidene Erfolge beim Sprachenlernen im Rahmen von Lernpartnerschaften wurden in breitem Umfang erörtert, und die Treffen, die im Verlauf der Projekte stattfanden, lenkten die Aufmerksamkeit der Fachwelt auf die Bedeutung von Sprachkenntnissen bei europäisch ausgerichteten Tätigkeiten. Bei kulturbezogenen Projekten konnten die Lernenden Erfahrungen sammeln und sich für den Erwerb einer zweiten Sprache interessieren. Nur in geringem Maße führten sie dazu, dass „sich mehr Menschen Fremdsprachen aneigneten, insbesondere solche mit geringer Verbreitung“. Insgesamt steht die relativ geringe Wirkung im sprachlichen Bereich (wie in der Zwischenbilanz von Grundtvig vermerkt) mit der Entscheidung der Kommission im Einklang, im Rahmen des Aktionsplans keine Mittel für dieses Ziel zu veranschlagen. Die FTE-Programme trugen kaum zur Erreichung der Zielsetzungen des Aktionsplans und der Charta bei, denn im Rahmen der Programme RP6, eTEN, eContent und eContentPlus waren insgesamt nur 8 Projekte sprachlichen Themen gewidmet. Das Gros der Finanzmittel wurde für die Förderung der Mehrsprachigkeit aufgewendet. Die schulischen Austauschprogramme; die Fortbildung von Fachlehrern; die Unterstützung von Sprachassistenten; die Stipendien für Hochschulstudenten; die Lehr- und Austauschprogramme sind durchweg Beleg für die Orientierung auf das Sprachenlernen. Diese Investitionen haben sich im Sinne der Zielsetzungen und Bestimmungen des Aktionsplans zweifellos ausgezahlt. Dagegen flossen kaum Mittel in die Förderung der Minderheitensprachen und der Sprachenvielfalt. Erwähnenswert ist auch, dass sich der Einsatz von Fördermitteln für Sprachen und Sprachenvielfalt seit Jahren rückläufig entwickelt. Wie bereits festgestellt, ist das wichtigste länderübergreifende Finanzierungsinstrument zur Förderung der Mehrsprachigkeit und Sprachenvielfalt im Zeitraum 2007-2008 und danach das

⁵⁰ http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/evalreports/training/2007/joint/socrates2_en.pdf

neue Programm Lebenslanges Lernen, das die Vorgängerprogramme Sokrates, Leonardo, Comenius und Grundtvig zusammenfasst. Tabelle 7 veranschaulicht die Verteilung der Mittel, die das Programm für Mehrsprachigkeit und Sprachenvielfalt vorsieht.

Tabelle 7: Beitrag des Programms Lebenslanges Lernen zu Mehrsprachigkeit und Sprachenvielfalt, 2007-08

Teilprogramme	EU-Mittel insgesamt	EU-Mittel für Sprachen insgesamt	Anteil am Aktionsbereich in %	Gesamtzahl der Projekte	Zahl der Sprachprojekte
Leonardo da Vinci		0		39	0
Comenius – Multilaterale Projekte	8.929.837	486.937	5,5	36	2
Comenius – Netzwerke	2.017.897	450.000	22,3	5	1
Erasmus – Multilaterale Projekte	13.653.574	300.000	2,2	48	1
Erasmus – Netzwerke	3.599.353	450.000	12,5	8	1
Grundtvig – Multilaterale Projekte	16.274.818	296.445	1,8	62	1
Grundtvig – Netzwerke	822.742	0	0	2	0
Querschnittsprogramme					
KA 1 Studien		429.403	25,7	17	1
KA 1 Multilaterale Projekte	2.819.813	726.111		6	1
KA 2 Sprachen und Sprachenerwerb	3.883.265	3.883.265	100	9	9
KA3 IKT Multilaterale Projekte		0		20	0
KA 3 IKT Netzwerke		0		2	0
KA 4	2.974.401	200.682	6,7	13	1
Jean Monnet					
Kompetenzzentren, Module, Lehrstühle				101	0
Informations- und Forschungstätigkeit				36	0
Gesamt	54.975.700	7.222.843	13,1		

Wie aus Tabelle 7 hervorgeht, beträgt der Gesamtetat für sprachbezogene Initiativen im Programm Lebenslanges Lernen etwas mehr als 7 Mio. EUR und macht damit 13 % der insgesamt für das Programm vorgesehenen Mittel aus. Dabei ist zu bedenken, dass es sich um den Finanzrahmen für die erste Aufforderung zur Einreichung von Vorschlägen (2006), also für ein Jahr, handelt, was als Indikator für den derzeitigen Stellenwert des Themas Sprachen angesehen wird. Dem steht ein Betrag von 30 Mio. EUR pro Jahr gegenüber, der in den vergangenen Jahren in sprachbezogene Initiativen der Programme Sokrates und Leonardo floss. Bisher wurden bei der ersten Aufforderung lediglich 18 „sprachliche“ Projekte finanziert, hauptsächlich im Rahmen der Schwerpunktaktivität 4 (Förderung des Sprachenlernens) des Querschnittsprogramms. Nur eines der Projekte, die bislang aus dem Programm Lebenslanges Lernen finanziert wurden, hat konkret die Förderung von Minderheitensprachen zum Ziel. Für dieses vom Welsh Language Board koordinierte Vorhaben wurde ein Zuschuss in Höhe von 447 535 EUR zur Verfügung gestellt, um die sprachliche Vielfalt im Kontext eines multilingualen Europas zu fördern. Das Netzwerk soll den Erfahrungsaustausch über gelungene Praxisbeispiele ebenso erleichtern wie die Entwicklung neuer und innovativer Konzepte für die Bildungs- und Sprachplanung im Zusammenhang mit Regional- und Minderheitensprachen, autochthonen und grenzübergreifenden Sprachen, kleineren Landessprachen und wenig gebräuchlichen Sprachen. Im Übrigen wird damit auf die im Bericht Joan i Mari enthaltene Forderung nach einem solchen Netzwerk eingegangen.

Von den 29 Projekten, die in den sprachrelevanten Themenbereichen des RP7-Programms „Informations- und Kommunikationstechnologien“ Finanzmittel erhalten, unterstützten nur ganze drei Projekte die Ziele des Aktionsplans und der Charta: METIS II – ein maschinelles System zur freien Textübersetzung; FLIC – eine neue Methode zum Sprachenlernen unter

Nutzung neurowissenschaftlicher Erkenntnisse; und MYTHE – ein Sprachlernsystem, das das Erlernen von Englisch, Niederländisch und Griechisch durch Verwendung einer 3D-Umgebung erleichtert. Im Programm eContentPlus wird nur ein Projekt gefördert – FlareNEt, ein Netzwerk zur Unterstützung von Sprachressourcen.

Erwähnenswert ist auch, dass sich der Einsatz von Fördermitteln für Sprachen und Sprachenvielfalt seit Jahren rückläufig entwickelt. Der Finanzrahmen für sprachbezogene Initiativen des Programms Lebenslanges Lernen beträgt etwas über 7 Mio. EUR, macht also 13 % der insgesamt für das Programm verfügbaren Mittel aus. Dem stehen etwa 30 Mio. EUR gegenüber, die in den vorangegangenen Jahren für sprachbezogene Initiativen der Programme Sokrates und Leonardo bereitgestellt wurden.

4.4 Die regionale und lokale Perspektive

In diesem Abschnitt geht es um die Einschätzung der Initiativen, die auf nationaler Ebene außerhalb der formalen Berichterstattung zum Aktionsplan stattfinden. Wir berücksichtigten dabei die Tätigkeit von NRO und freien Trägern, von Sprachschulvereinigungen und anderen Akteuren wie Bildungseinrichtungen und Berufsorganisationen. Die Einschätzung stützt sich auf eine Vielzahl von Quellen und Forschungsergebnissen, darunter Recherchen und Analysen von bibliographischen Datenbeständen einschließlich der Datenbanken von EBLUL und Mercator; die inhaltliche Analyse einschlägiger Berichte; Gespräche mit Sachverständigen; die Auswertung der verfügbaren statistischen Daten zu Initiativen einschließlich der Projekte, die mit dem „Europäischen Sprachensiegel“ ausgezeichnet wurden. Diese Projekte zeugen vom Umfang und Charakter der Innovationen, die sowohl länderübergreifend als auch in einzelnen Mitgliedstaaten das Sprachenlernen befruchten. Sie vermitteln ein klares Bild davon, welche Akteure beteiligt sind; welche Sprachen zum Einsatz kommen und was zur Förderung der Mehrsprachigkeit und des Fremdspracherwerbs unternommen wird.

Die erste Feststellung unserer Bestandsaufnahme lautet, dass sich eine Vielzahl von Akteuren an Initiativen zur Förderung der Ziele des Aktionsplans beteiligt, die über die offiziell von den Mitgliedstaaten ergriffenen Maßnahmen bzw. die von der EU finanzierten Programme hinausgehen. Beispielsweise wurden im Zuge des Projekts LINGO, einer von der GD Bildung und Kultur in Auftrag gegebenen Studie zur guten Sprachlernpraxis, 50 Beispiele für Projekte erfasst und analysiert, die Menschen dazu motivierten, eine neue Sprache zu erlernen oder ihre vorhandenen Sprachkenntnisse praktisch anzuwenden. Die beispielhaften Konzepte wurden nach einer Analyse aller gesellschaftlichen Bereiche (kommunal, regional, national, europäisch, staatlich, nichtstaatlich, öffentlicher und privater Sektor) ausgewählt. Die größte Kategorie unter den ausgewählten Beispielen bildeten Maßnahmen, die von den Trägern in eigener Regie durchgeführt wurden (28 %). Es folgten Projekte, die im Rahmen von Lingua- und Grundtvig-Maßnahmen gefördert wurden (22 %), und Vorhaben, die auf lokaler, regionaler oder nationaler Ebene staatliche Fördermittel erhielten (20 %). In 6 % der Fälle erfolgte eine Mischfinanzierung aus eigenen Mitteln und Geldern privater oder öffentlicher Sponsoren, und in nur 4 % der Fälle kamen alle Mittel von außen, etwa in Form einer privaten Finanzierung.⁵¹

Unsere Analyse untermauert die Feststellung, dass sich eine Vielzahl von Akteuren für den Fremdspracherwerb und die Mehrsprachigkeit engagierte. Die wichtigsten seien nachstehend genannt:

⁵¹ Kolvya, K und D Angelescu (2005), Lingo: Motivating European to Learn Languages, Europäische Kommission, GD Bildung und Kultur, http://europa.eu.int/comm/education/policies/lang/key/studies_en.html, <http://www.euointeractions.com/projectlingo.htm>,

- Europäische Agenturen und Zentren. Ein Beispiel dafür ist das Europäische Zentrum für moderne Sprachen (ECML). Sein Programm für den Zeitraum 2007-2013 fördert Initiativen in vier Bereichen: sprachliche und gesellschaftliche Vielfalt (4 Projekte); interkulturelle Kommunikationskompetenz (4 Projekte); berufliche Entwicklung (8 Projekte); und neue Technologien (5 Projekte). Das von der EU finanzierte Mercator-Netzwerk setzt sich ebenfalls mit Nachdruck für die Mehrsprachigkeit ein, etwa durch Initiativen wie das Projekt BEAM (Bridging Education And Multilingualism), das den Wissenstransfer und Erfahrungsaustausch zwischen mehrsprachigen Schulen erleichtern soll.
- Regionale und kommunale Behörden. Den regionalen und lokalen Behörden kommt bei der Realisierung des Aktionsplans eine Schlüsselrolle zu. Sie treffen die unterschiedlichsten institutionellen und finanziellen Regelungen, zumeist im Rahmen von Partnerschaften (z. B. unter Verwendung von Strukturfondsmitteln, etwa aus dem Programm EQUAL) und in Verbindung mit Programmen, die von nationalen Behörden initiiert wurden, geben aber auch selbst den Anstoß zu Sprachlerninitiativen. Beispielsweise setzt in Liverpool die kommunale Behörde das MLA-Projekt um. Dabei wurden alle Grundschulen der Stadt aufgefordert, sich um den Status eines Kompetenzzentrums für moderne Fremdsprachen zu bewerben. Es wurden zwölf Schulen als Kompetenzzentren für Französisch, Deutsch und Spanisch ausgewählt. Jeder Schule werden ein pädagogischer Berater und ein Fremdsprachenassistent beigegeben. Alle Lehrkräfte können jede Woche beim Fremdsprachenunterricht hospitieren, und die Eltern können zusammen mit ihren Kindern oder am Abend lernen. Jedes Zentrum unterhält Beziehungen zu einer Partnerschule im Ausland, die von den Lehrkräften besucht wird.
- Andere gesellschaftliche Einrichtungen. Wichtige Akteure bei der Förderung der Mehrsprachigkeit sind auch die lokalen Einrichtungen, die sich für sprachliche Belange interessieren. Dazu gehören Fremdenverkehrsämter, Museen und Galerien. Beispielsweise vermittelte das Städtische Museum in der polnischen Stadt Zory der Bevölkerung den Zugang zur französischen Sprache durch eine Ausstellung zur westafrikanischen Kultur und Zivilisation unter dem Motto „Moi Toi Nous“.
- Einzelne Bildungseinrichtungen. Maßnahmen, die allein auf die Initiative einzelner Bildungsstätten zurückgehen, sind eher selten. Üblicher sind Partnerschaften zwischen Hochschulen und Schulen zur Förderung des Fremdsprachenerwerbs, vielfach im Rahmen von EU-Programmen wie eTwinning. Ganz aus dem Rahmen fällt die Newbury Park Primary School in Redbridge, einem nordöstlichen Stadtteil von London, die es sich zur Aufgabe gemacht hat, alle Sprachen ihrer Schüler zu unterrichten, die 40 verschiedenen ethnischen Gruppen angehören.
- Schulen nutzen für die Teilnahme an Maßnahmen zur Förderung des Sprachlernens vor allem das Programm eTwinning. Zwar werden aus diesem Programm keine Schulprojekte kofinanziert, doch werden die 40 770 Schulen und Lehrer über das eTwinning-Bildungsportal registriert, das von einem Koordinierungszentrum, dem European Schoolnet betrieben wird.
- Berufsorganisationen. Nach den vorliegenden Erkenntnissen engagieren sich diese Organisationen nicht in nennenswertem Umfang für die Mehrsprachigkeit. Sie vertreten hauptsächlich die Belange der Sprachschulen und Sprachlehrer, beispielsweise durch die Akkreditierung von Sprachschulen, wie im Falle der European Association for Quality Language Services, Förderung der beruflichen Entwicklung und Sensibilisierung. Beispielsweise organisiert alljährlich am Europäischen Sprachentag ein Konsortium von 10 europäischen Fremdsprachen- und Kulturinstituten mit Sitz in Belgien (das CICEB-Konsortium) eine Reihe gemeinsamer Veranstaltungen, um die kulturelle und

sprachliche Vielfalt Europas zu würdigen. Die Perspektive und Stellung der Lehrer in der Sprachenlandschaft ist geradezu paradox. Einerseits deutet alles auf die reale Notwendigkeit einer verbesserten Ausbildung und beruflichen Entwicklung, etwa durch Austauschprogramme. Dies wird von den Gewerkschaften und Verbänden der Sprachlehrer auch erkannt, doch klagen sie darüber, dass viel zu wenig Mittel für Ausbildung und Entwicklung zur Verfügung stehen. Die Berufsorganisationen sind auch in Netzwerken tätig, die sich für Mehrsprachigkeit und Sprachenvielfalt einsetzen. Beispielsweise unterstützt der Europäische Verband für Erwachsenenbildung das NILE-Netzwerk für interkulturelles Lernen in Europa. Zu nennen ist des Weiteren die Beteiligung an innovativen Maßnahmen: So koordiniert die britische Association for Language Learning das Projekt ALLEGRO, das Personengruppen für das Sprachenlernen begeistern soll, die nur schwer den Zugang dazu finden. Der Verband der Fremdsprachenlehrer in Finnland (SUKOL) vergibt jährlich einen Preis an eine Einzelperson oder Organisation, die nach seiner Ansicht die „sprachliche Großtat des Jahres“ vollbracht hat.

- Hochschul- und Forschungseinrichtungen. Sie sind in der Sprachenlandschaft sehr aktiv. Ihr Hauptinteresse gilt pädagogischen Forschungsprojekten, die über nationale Programme gefördert werden, z. B. das Programm „Teaching and Learning“ im Vereinigten Königreich, oder Partnerschaften, die im Rahmen von EU-Programmen finanziert werden. Wir fanden aber auch Belege dafür, dass sich Hochschul- und Forschungseinrichtungen näher an der „Basis“ engagierten, um Fragen des Sprachenlernens einem breiteren Kreis von Interessenten nahezubringen. Als Beispiel sei der Kalender „Willkommen in Litauen“ genannt, den die Universität Vytautas Magnus für ausländische Austauschstudenten zusammengestellt hat. Mit Karikaturen, Sprichwörtern und landestypischen Witzen wird darin in einer ebenso humorvollen wie informativen Weise für Litauen als Land sowie für die litauische Sprache und Kultur geworben.
- NRO. Den meisten nichtstaatlichen Organisationen, die sich in Europa für sprachliche Belange einsetzen, geht es vor allem um den Schutz von Minderheitensprachen und die Förderung der Sprachenvielfalt und nicht um Mehrsprachigkeit. Im Mittelpunkt der Arbeit steht Lobbyarbeit bei staatlichen Stellen, beispielsweise durch Gutachten bei Anhörungen zu politischen Initiativen wie dem „Grundlegenden Rahmen für Menschenrechte“.
- Gewerbliche Unternehmen. Private Einrichtungen erbringen vor allem Sprachdienstleistungen (z. B. Sprachschulen), entwickeln und vertreiben Inhalte für das Sprachenlernen und gestalten innovative Technologien. Ein Beispiel dafür ist Soccerlingua, eine Initiative, die lernunwillige Jugendliche über das Thema Fußball und durch die Darstellung internationaler Fußballstars als Lernvorbilder an Fremdsprachen heranführen soll. Daran wirken drei britischen Medienunternehmen mit: Element Interactive, Lavish Productions, Thin King Media.

Insgesamt ergibt die Bestandsaufnahme, dass Sprachenlernen und Mehrsprachigkeit auf regionaler und kommunaler Ebene hauptsächlich durch Initiativen folgender Art gefördert werden:

- Allgemeine Sensibilisierungsmaßnahmen. Damit sollen Sprachlernaktivitäten, die unter Nutzung verschiedener Anknüpfungspunkte propagiert werden, im Alltag verankert werden. Sie richten sich in der Regel an breite Bevölkerungsschichten oder sind auf ein bestimmtes Ziel oder Thema zugeschnitten. Es kommen verschiedene Plattformen zum Einsatz, darunter Rundfunk und Fernsehen, die Presse, Broschüren und neue Technologien. Als Beispiel dafür kann das Fête des Langues (Sprachfest) in der Stadt

Nantes dienen. Es findet seit 2000 alljährlich statt und führt Muttersprachler aller dort gesprochenen autochthonen und sonstigen Sprachen zusammen.

Beispiel 6: Speech Bubbles

Das Projekt „Speech Bubbles“ gibt europäischen Schülern die Möglichkeit, kurze Fernsehbeiträge zu präsentieren, um Kinder in anderen Ländern mit ihrer Sprache bekannt zu machen. Dabei geht es um Themen, die für Kinder besonders interessant sind, wie z. B. Mode und Sport. Es sind folgende Sprachen einbezogen: Bulgarisch, Niederländisch, Englisch, Französisch, Deutsch, Griechisch, Italienisch, Spanisch und Schwedisch.

- Initiativen zur Verknüpfung des Sprachenlernens mit Themen und politischen Zielen, die mit Integration, Bürgerengagement und Förderung der kulturellen Vielfalt zusammenhängen. Dabei geht es in der Regel um „schwer erreichbare“ Bevölkerungsgruppen, die über die Sprache wieder zur bürgerschaftlichen Teilhabe am gesellschaftlichen Leben und an der Bildung gewonnen werden sollen.

Beispiel 7: Shakespeare per i ragazzi

Das Projekt „Shakespeare per i ragazzi“ führte Kinder aus Grund-, Mittel- und Förderschulen eines als sozialer Brennpunkt geltenden Stadtteils von Manchester zur Piazza San Stefano in Bologna, wo sie 12 Stücke von Shakespeare aufführen sollten. Es wurden Austauschprogramme zwischen den Schulen, aber auch zwischen den Eltern und Angehörigen sowie der lokalen Bevölkerung durchgeführt. Den Schulen gelangt es, in Zusammenarbeit mit dem Theater Shakespeare 4 Kidz die Schüler, ihre Eltern und die Lehrer dafür zu motivieren, aktiv an der Vorbereitung einer groß angelegten Aufführung in einer für sie völlig neuen Sprache mitzuwirken.

- Bei integrativen Maßnahmen setzt man gern auf die Schlüsselthemen Kultur und Sport, um junge Menschen dabei zu unterstützen, die Lebensverhältnisse ihrer Altersgenossen aus anderen Kulturen kennenzulernen.

Beispiel 8: Allegro

Allegro macht Bevölkerungsgruppen mit dem Sprachenlernen vertraut, die sich normalerweise nicht für Fremdsprechen interessieren oder kaum Möglichkeiten haben, eine neue Sprache zu erlernen. Dafür können soziale oder wirtschaftliche Benachteiligungen, die geografische Lage, Körper- oder Lernbehinderungen maßgeblich sein. Bisher wurden in Dänemark, Frankreich, Slowenien, Spanien und Großbritannien 30 kleine, aber innovative Projekte auf den Weg gebracht, vielfach im Rahmen wohnortnaher Angebote. Die Partner arbeiteten beispielsweise mit therapierten Suchtkranken (Großbritannien), Langzeitarbeitslosen (Frankreich), Gruppen von Kindern mit Down-Syndrom und Autismus (Spanien), schwer lernbehinderten Menschen in Pflegeheimen (Deutschland), Strafgefangenen (Slowenien, Großbritannien), älteren Menschen mit Behinderungen (Dänemark, Slowenien) und psychisch Langzeitkranken (Frankreich).

- Initiativen zur Ausschöpfung der Humanressourcen. Dieser Bereich umfasst eine ganze Reihe von Strategien und Zielsetzungen. Zum einen geht es darum, durch Anreize zur Aneignung neuer Qualifikationen die Entwicklung des sozialen Kapitals und damit die Mobilität zu fördern. Zum anderen gilt die Aufmerksamkeit der Ausbildung und Fortbildung der Lehrer und anderer Fachkräfte.

Beispiel 9: Vom Vorschüler bis zum Arbeitslosen

In der Sektion Spanisch der Pädagogischen Hochschule Bydgoszcz (Polen) geben die Studenten in ihrem letzten Studienjahr kostenlosen Spanisch-Unterricht, um ihre pädagogischen Fähigkeiten unter Beweis zu stellen. Zu ihren Schülern zählen eine Gruppe sechsjähriger Vorschüler, eine Gruppe 7- bis 8-jähriger Grundschüler, sechs Gruppen von Kindern aus lokalen Oberschulen und vier Gruppen von Arbeitslosen. Mit dem kostenlosen Unterricht werden zwei Ziele verfolgt: Er animiert zum Erlernen des Spanischen, einer wichtigen und verbreiteten Sprache, die aber in Polen nur selten gelehrt wird, und er schärft den Blick der angehenden Sprachlehrer für die pädagogischen Anforderungen an ihren Beruf.

- Virtuelle Mehrsprachigkeit. Eine relativ kleine, aber wachsende Kategorie von Initiativen nutzt neue Formen der IKT-gestützten Kommunikation zur Förderung des Sprachenlernens und verwendet dabei richtungsweisende Technologien („Learning 2.0“ und soziale Vernetzung).

Beispiel 10: 'Planète @dos'

'Planète @dos' bedeutet „Planet der Heranwachsenden“. Gegenstand dieses Projekts war die gesellschaftliche Realität junger Menschen. Die Schüler lernten sich gegenseitig kennen und zeichneten anhand eines Lieds von 'Alizée' ein Porträt der heutigen Jugend. Sie tauschten per Skype Gedanken darüber aus und verfassten Liebesgeschichten, die zusammen in einem Wiki geschrieben wurden. Danach arbeiteten die Schüler sämtliche Geschichten zu Dramen um. Bei der Auswertung des Projekts waren sich alle Schüler darin einig, dass ihnen diese Art des Sprachenlernens Spaß gemacht hatte.

Unsere Analyse der Daten zu Projekten, denen das Europäische Sprachensiegel verliehen worden war, untermauerte die Erkenntnisse, die wir aus der Durchsicht der Literatur, den Datenbank-Recherchen und den Gesprächen mit Sachverständigen gewonnen hatten. Das Sprachensiegel ist ein nützlicher Gradmesser dafür, was zur Förderung des Fremdspracherwerbs und der Mehrsprachigkeit unternommen wird. Damit werden zwei Ziele verfolgt. Zum einen geht es um die Förderung von neuen Initiativen im Bereich des Lehrens und Lernens von Sprachen. Zum anderen sollen Lernende und Lehrende über diese Initiativen mit dem Ziel informiert werden, die ausgezeichneten Ideen und Techniken an ihre eigene Situation anzupassen. Das Sprachensiegel wird alljährlich an die innovativsten Sprachlernprojekte in den teilnehmenden Ländern vergeben. Die Koordinierung erfolgt durch die Europäische Kommission, aber die Verwaltung liegt dezentral in den Händen der EU-Mitgliedstaaten sowie Islands und Norwegens. Nationale Jurys entscheiden darüber, welche Projekte die Auszeichnung erhalten, und zwar anhand folgender Kriterien:

- Die Initiativen sollten **umfassend** sein.
- Die Initiativen sollten einen zusätzlichen Nutzen im jeweiligen **nationalen Kontext** erbringen.
- die Initiativen sollten bei den Lernenden und/oder Lehrern **Motivation** erzeugen.
- Die Initiativen sollten **originell** und **kreativ** sein.
- Die Initiativen sollten eine **europäische Dimension** enthalten.
- Die Initiativen sollten Innovationen beinhalten, die auf andere Situationen **übertragbar** sind.

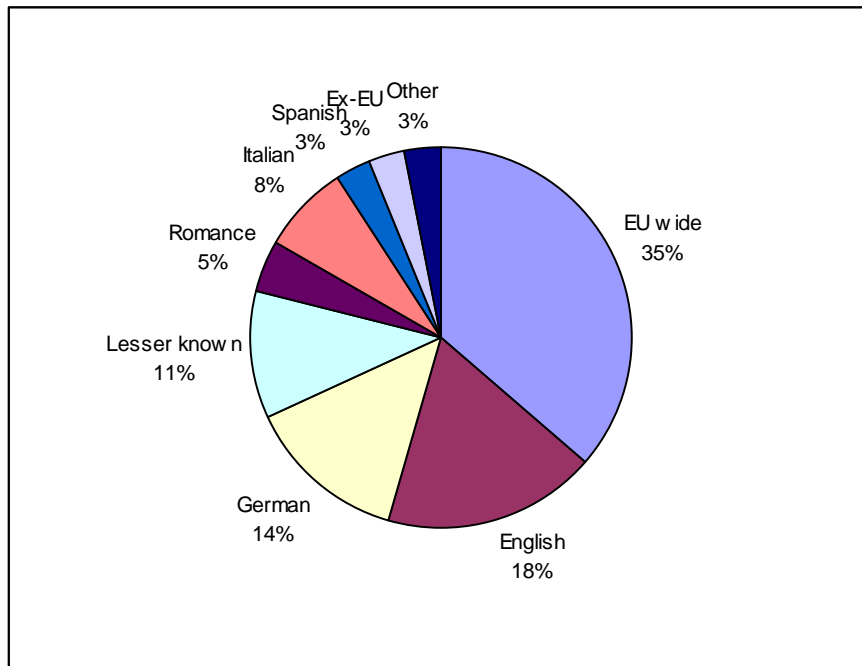
Etwa ein Drittel der eingereichten Projekte wird mit dem Sprachensiegel ausgezeichnet und kann in gewisser Weise als repräsentativ für das Innovationsgeschehen und den höchsten fachlichen Standard in diesem Bereich angesehen werden. In diesem Zusammenhang beinhaltete ein Teil der Studie eine Überprüfung der Kategorie von Projekten, die das Sprachensiegel erhalten. Als Ausgangspunkt wurde der von der Europäischen Kommission im Jahr 2004 vorgelegte Bericht gewählt, der selbst eine Bilanz der Preisvergabe in den vorangegangenen vier Jahren zog. Die wichtigsten Schlussfolgerungen lauteten wie folgt:

- Das Sprachensiegel hat eines seiner Hauptziele, die Förderung der Sprachenvielfalt, erreicht. Die Palette der Zielsprachen ist sehr breit. Englisch ist für fast ein Viertel der Projekte Zielsprache, gefolgt von Französisch und Deutsch (jeweils rund 15 % der Projekte), danach Spanisch und Italienisch (jeweils 6 %). Insgesamt jedoch zielt fast ein Viertel aller Projekte auf weniger verbreitete und seltener unterrichtete Sprachen. Die Mehrheit dieser Projekte hat Nachbarsprachen oder Sprachen von Migrantengemeinschaften im betreffenden Land zum Gegenstand. Darüber hinaus zielen weitere 10% der Projekte auf Sprachen, die keine Amtssprachen sind. Dazu zählen die Sprachen der Nachbarländer der Europäischen Union (Russisch, Türkisch, Kroatisch, Arabisch, Bosnisch, Serbisch, Ukrainisch, Albanisch), Regionalsprachen wie Romani, Sorbisch und Katalanisch sowie andere außereuropäische Sprachen (Chinesisch, Japanisch, Kurdisch, Bengali usw.). Auch die Gebärdensprache ist gut vertreten.

- Auf Schulen der Sekundarstufe entfällt der größte Anteil der Projekte. Auch die Lehrerbildung und sonstige berufliche Entwicklung machen einen erheblichen Teil der Innovation im Bereich Mehrsprachigkeit aus.
- Die Ziele und Zielgruppen der Projekte sind sehr unterschiedlich. Das Gros von ihnen gilt der Förderung interkultureller Bewusstheit, etwa durch Partnerschaften und Kulturveranstaltungen.

Unsere Analyse der im Zeitraum 2004-2007 ausgezeichneten Projekte ergibt ein ähnliches Bild wie in den Vorjahren. Aus Abb. 7 ist die Verteilung der Projekte nach Sprachen ersichtlich.

Abb. 7: Verteilung der beim Europäischen Sprachensiegel vertretenen Sprachen, 2004-2007

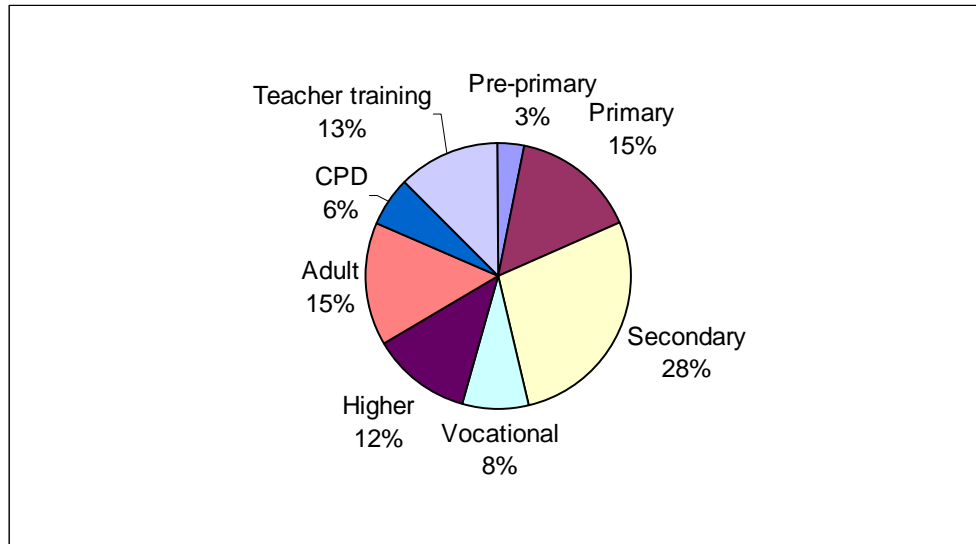


Quelle: <http://ec.europa.eu/education/language/label/index.cfm>

Wie Abb. 7 zeigt, sind die Projekte zu 35 % mehrsprachig ausgerichtet und beinhalten unterschiedliche Kombinationen der „großen“ europäischen Sprachen. Englisch ist am stärksten vertreten, gefolgt von Deutsch und Italienisch. Wie in den Vorjahren machen „weniger gebräuchliche“ Sprachen, vor allem aus den „neuen“ Mitgliedstaaten, nur gut 10 % der Projekte aus. Lediglich 1 % der Projekte zielen speziell auf Migrantengruppen. Ähnlich hoch ist der Anteil der Sprachen außerhalb der EU, z. B. Japanisch.

Ebenso wie in den vorangegangenen Jahren waren die mehrsprachigen Initiativen vor allem im Schulsektor angesiedelt. Laut Abb. 8 entfielen im Zeitraum 2004-2007 auf Projekte in Schulen der Sekundarstufe 28 % aller innovativen Vorhaben. Hinzu kamen noch 15 % im Primarschul- und 3 % im Vorschulbereich. Die Erwachsenenbildung machte 15 % aus und galt zum Teil der beruflichen Qualifizierung (z. B. fremdsprachliche Vermittlung betriebswirtschaftlicher Kenntnisse) und zum Teil dem „informellen“ Lernen. 13 % der Projekte zielten auf die Lehrerbildung und 6 % auf die Lehrerfortbildung. Anderen Berufsbildungsmaßnahmen galten 8 % der Initiativen und dem Hochschulwesen 12 %.

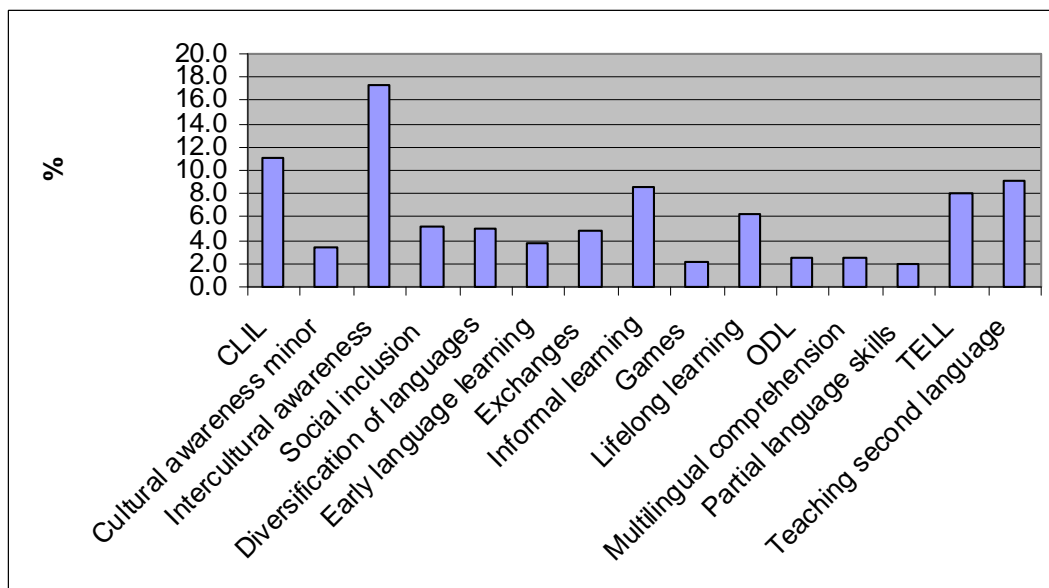
Abb. 8: Verteilung der innovativen Projekte nach Bereichen



Quelle: <http://ec.europa.eu/education/language/label/index.cfm>.

Die Schwerpunkte der Initiativen, die sprachlichen Themen und die Zielsetzungen sind sehr unterschiedlich, wie aus Abb. 9 zu entnehmen ist. Wie in den Vorjahren entfiel auf die Förderung der interkulturellen Bewusstheit der größte Anteil.

Abb. 9 : Themen der innovativen Sprachprojekte



Quelle: <http://ec.europa.eu/education/language/label/index.cfm>.

Legende: Integriertes Lernen von Inhalten und Sprache (CLIL), Geringe kulturelle Bewusstheit, Interkulturelle Bewusstheit, Soziale Eingliederung, Sprachendiversifizierung, Frühzeitiges Sprachenlernen, Austausch, Informelles Lernen, Spiele, Lebenslanges Lernen, Offener und Fernunterricht (ODL), Verständnis mehrerer Sprachen, Partielle Sprachkenntnisse, TELL, Zweitsprachenunterricht

Inwieweit unterstützen diese Projekte „vor Ort“ die maßgeblichen Zielsetzungen und Schwerpunkte des Aktionsplans und der Charta? Im Einklang mit den an anderer Stelle getroffenen Feststellungen sind die innovativen Projekte überwiegend so angelegt, dass sie eher die „Mehrsprachigkeit“ fördern als die Minderheitensprachen und die Sprachenvielfalt. Wie Abb. 9 deutlich macht, zielten weniger als 4 % der untersuchten Projekte speziell darauf ab, das

interkulturelle Bewusstsein für die Minderheitensprachen zu fördern. Dagegen fanden zahlreiche Schwerpunkte und Zielsetzungen des Aktionsplans Berücksichtigung.

Beim **Schlüsselbereich 1 des Aktionsplans – Förderung des lebenslangen Lernens** – lassen die gewonnenen Erkenntnisse die folgenden Schlussfolgerungen zu: Es wird relativ wenig unternommen, um das Ziel „Muttersprache plus zwei weitere Sprachen – vom jüngsten Kindesalter an“ flächendeckend zu fördern, etwa durch das Erlernen von mindestens zwei Fremdsprachen schon im Kindergarten. Ganze 3 % der innovativen Sprachprojekte, die mit dem Sprachensiegel ausgezeichnet wurden, stammten aus dem Vorschulbereich.

Beispiel 11: MUSIKALISCHE BABYS – Musik und Bewegung zum Heranführen von Kindern der Altersgruppe 6 Monate bis 3 Jahre und ihrer Begleitpersonen an die englische Sprache

Mit diesem Projekt sollten Kinder durch „Eintauchen“ mit der englischen Sprache vertraut gemacht werden, d. h. durch Erlernen einfacher Wörter und Phrasen sowie englischer Lieder und Kinderreime; durch Herausbildung eines Rhythmusgefühls mithilfe einfacher Musikinstrumente, Tanz und Bewegung sowie Spielen verschiedener Art; durch die Entwicklung der physischen Koordinierung; durch die Schärfung des Hörvermögens; durch Kontakte zu gleichaltrigen Kindern, auch solchen anderer Nationalität. Zugleich sollten Mütter und andere Begleitpersonen englische Kinderreime und Lieder kennenlernen, damit diese auch außerhalb des Unterrichts beim Spielen mit den Kindern Verwendung finden, sowie Gelegenheit erhalten, freundschaftliche Beziehungen zu Müttern gleichaltriger Kinder herzustellen. Der Unterricht fand in Warschau anfangs in zwei Gruppen statt. Im Laufe der Zeit wurde die Zahl der Gruppen schrittweise erhöht. Die Mütter erhielten eine Sammlung der Lieder und Kinderreime, die im Unterricht zum Einsatz kamen. Im Jahre 2004 wurden während der großen Ferien einige Lieder auf CD aufgenommen, neue Spiele entwickelt und Lehrmittel erstellt.

Ein positiveres Bild ergibt sich beim Sprachenlernen im Sekundarbereich und in der beruflichen Bildung. Die Initiativen, die Aufenthalte von Sprachassistenten, schulische Sprachprojekte, den Austausch von Sprachlehrern und Schülern sowie fremdsprachigen Sachunterricht (CLIL) beinhalteten, machten einen erheblichen Teil der Projekte aus.

Beispiel 12: Erfahrungen mit CLIL @ WIT

Bei diesem Projekt wurden das Fach Marketing in den Französischunterricht und die Fächer Kunstgeschichte, Geschichte des Designs und Veranstaltungsmanagement in den Italienischunterricht integriert. Das Waterford Institute of Technology stützt sich gegenwärtig auf den Gemeinsamen Europäischen Bezugsrahmen für Sprachen (CEF). Neuartig an dem Projekt ist die Einbeziehung einer CLIL-Komponente in ein vorwiegend kommunikationsorientiertes Konzept. Anders ausgedrückt: Der CEF fördert im Wesentlichen Sprachen als Mittel der Kommunikation. Dagegen fügt CLIL der Erfahrung des Sprachenlernens eine kognitive Dimension hinzu. Indem die Lernenden die Sprache über ein anderes Fach erlernen und umgekehrt, werden sie sich unmittelbar der Relevanz des Lernprozesses bewusst und erhalten dabei konkrete Unterstützung. Die Lehrer konzipieren eigenständiges Material für die Fächer Marketing, Veranstaltungsmanagement und Geschichte der Kunst und des Designs. Durch den fachübergreifenden Charakter der Erfahrung erhöht sich die Motivation, Fremdsprachenkenntnisse zu erwerben und auszubauen. Die Teilnehmer empfanden die Erfahrung als positiv und gewinnbringend, so dass eher damit zu rechnen ist, dass bei ihnen das Sprachenlernen ein Leben lang anhält.

Im Hinblick auf den Fremdspracherwerb im Hochschulbereich wird im Aktionsplan ausdrücklich gefordert, dass Maßnahmen zur Förderung der Landes- oder Regionalsprache ergriffen werden, und empfohlen, dass alle Studenten mindestens ein Semester lang im Ausland studieren, vorzugsweise in einer Fremdsprache, und im Rahmen ihres Studiums eine anerkannte sprachliche Qualifikation erwerben. Die Analyse ergab, dass sich die Anstrengungen auf zwei Bereiche konzentrierten: die Erweiterung der theoretischen Grundlagen und wissenschaftlichen Erkenntnisse zu einzelnen Sprachen und die Entwicklung innovativen Lehrmaterials, wie das nachfolgende Beispiel zeigt.

Beispiel 13: CMC — Sprachenlernen für Studenten, Università della Calabria

CMC (Kommunikation im mehrsprachigen Kontext) soll Studenten dabei helfen, vor der Aufnahme eines Studiums im Ausland ihre Fremdsprachenkenntnisse zu verbessern. Es kommt dabei innovatives Lehrmaterial zum Einsatz, das von sechs partnerschaftlich zusammenarbeitenden Universitäten in Italien, den Niederlanden, Portugal, der Slowakei, Spanien und Großbritannien erarbeitet wurde. Fremdsprachenkenntnisse gewinnen für das Hochschulwesen immer mehr an Bedeutung und sind von zentraler Bedeutung für Studenten, die sich der Notwendigkeit bewusst sind, die interkulturelle Kommunikation und die kulturelle Vielfalt zu fördern, und die bei einem Auslandsaufenthalt die sprachlichen Anforderungen der Gastuniversität erfüllen müssen. Zudem können Studenten mit guten Sprachkenntnissen die im Ausland verbrachte Zeit optimal nutzen. Potenzielle Austauschstudenten haben Zugang zu einer Website, die Multimedia-Lehrmaterialien zum Sprachenlernen in sechs Sprachen auf der Basis des CLIL-Konzepts (Integration von Inhalt und Sprache) enthält. Das Qualifikationsniveau ordnet sich wie folgt in die Sprachkompetenzskala des Gemeinsamen Europäischen Bezugsrahmens ein: A1/A2 (Niederländisch, Portugiesisch, Slowakisch); B1/B2 (Italienisch); B2 (Englisch, Spanisch). Die Kurse sollen den Studenten die richtigen Instrumente an die Hand geben, um mit den akademischen, sprachlichen und kulturellen Gegebenheiten des Gastlands zurechtzukommen.

Es ließen sich nur wenige Beispiele für einen ganzheitlichen und systematischen Ansatz zur Förderung der Mehrsprachigkeit ausfindig machen, etwa durch die Integration von Lehrplangestaltung, beruflicher Fortbildung und Akkreditierung, wie dies im nachfolgenden Beispiel der Fall ist.

Beispiel 14: Qualitätssicherungssystem für das Fremdsprachenstudium – am Beispiel der Technischen Hochschule in Warschau

Dieses Projekt hatte die Förderung qualitätsorientierter Maßnahmen zum Ziel, um die Schaffung eines einheitlichen Systems der Vermittlung und des Erlernens von Fremdsprachen an einer Hochschule zu ermöglichen. Im Vordergrund standen die Festlegung von Grundsätzen, die Unterbreitung eines Vorschlags für ein System der Qualitätssicherung und die Umsetzung dieses Systems durch die gleichzeitige Einführung von drei Programmen. Es handelte sich dabei um ein Entwicklungs- und Förderprogramm für Lehrkräfte, ein Förderprogramm für Studenten und ein Programm zur Kontrolle und Bewertung der Leistung von Lehrkräften. Das Anliegen bestand darin, an sämtlichen Fakultäten der Technischen Hochschule einheitliche Prüfungen einzuführen und damit einheitliche Rahmenbedingungen für das Studium zu schaffen, denen die Kompetenzskalen des Gemeinsamen Europäischen Bezugsrahmens für Sprachen zugrunde lagen.

Das Sprachenlernen für Erwachsene, ein wichtiger Punkt des Aktionsplans, soll durch Initiativen wie Schaffung von Einrichtungen zur Erweiterung der Sprachkenntnisse, berufsbegleitendes Lernen und kulturelle Aktivitäten wie Städtepartnerschaften gefördert werden. Im Allgemeinen ist das Sprachenlernen für Erwachsene recht gut vertreten, denn 15 % der mit dem Sprachensiegel ausgezeichneten Projekte richten sich an Erwachsene außerhalb des Lehrerberufs, und weitere 8 % gelten der beruflichen Bildung. Das Spektrum ist sehr breit und reicht von Partnerschaften und Sprachmessen über Veranstaltungen und Lehrgänge bis zu Publikationen zur Sensibilisierung der Bürger für andere Sprachen und Kulturen. Auch das berufsbegleitende Lernen ist gut vertreten und umfasst staatlich anerkannte Lehrgänge für Manager, Mediziner und andere Berufsgruppen, aber auch informelle Kurse zur Vermittlung fremdsprachlicher Grundkenntnisse. Es zeichnet sich eine Tendenz zur verstärkten Förderung des Sprachenlernens für Erwachsene mit besonderen Bedürfnissen ab, wie an Beispielen für innovative Projekte zur Einbeziehung von Behinderten, Personen mit gesundheitlichen Problemen und Suchtkranken in das Sprachenlernen ablesbar ist. Eine wichtige Komponente dieser Form der Erwachsenenbildung ist die Unterstützung von Migranten und „schwer erreichbaren“ Gruppen.

Beispiel 15: TRIO (Tecnologie, Ricerca, Innovazione e Orientamento)

Das Ziel des TRIO-Projekts besteht darin, ein webgestütztes Lernsystem zu entwickeln, das die Schaffung eines Modells für das lebenslange Lernen ermöglicht und dazu hoch innovative Lehrmethoden und -konzepte bereitstellt (z. B. technisch integrierte Lernumfelder, Hilfen für Nutzergruppen, virtuelle Klassenzimmer, Experten, Sponsoren, Betreuer und ein zeitlich und räumlich unbegrenztes Wissensangebot). Das TRIO-System umfasst etwa 70 000 eingetragene Nutzer, 19 Multimedia- und Fernlernzentren in der Toscana sowie über 900 Online-Kurse in einem mehrere Themen umfassenden Katalog (z. B. Informatik, Marketing, Kommunikation, Wirtschaft, Unternehmen, Personalführung, Arbeitsbeziehungen und Sprachenlernen). Zwei Maßnahmen im Besonderen unterstützen das Sprachenlernen. Zum einen soll das Projekt „Ausländer“ die Integration von in der Toscana lebenden Ausländern in die Mehrheitsgesellschaft ermöglichen, indem ihnen über Online-Module, die auf dem TRIO-Portal verfügbar sind, einige zusätzliche Instrumente in die Hand gegeben werden. Es gibt 26 derartige Lehreinheiten: 24 für die italienische Sprache mit drei Kompetenzstufen (grundlegende, begrenzte und mittlere Kenntnisse), eines für Sicherheit am Arbeitsplatz und eines mit Informationen und Angaben zum Territorium. Zum anderen läuft das „CEF-Sprachprojekt“, das ein breit angelegtes und gründliches Erlernen der Sprache entsprechend den Vorgaben des Gemeinsamen Europäischen Bezugsrahmens, die Zertifizierung der erworbenen Kompetenzen und das Kennenlernen der großen Sprachen in der Europäischen Union ermöglicht.

Es gibt auch einige Anhaltspunkte dafür, dass neue Sprachlerninitiativen nicht nur generell zur Förderung der Mehrsprachigkeit genutzt werden, sondern auch, um schwer erreichbare Gruppen von Jugendlichen und Aussteiger wieder zum Lernen zu veranlassen, wie das nachstehende Beispiel belegt:

Beispiel 16: Soccerlingua – Sprachenlernen durch Fußball, European Sports Linguistic Academy Ltd.

Soccerlingua wirbt bei lernunwilligen Jugendlichen für den Fremdsprachenerwerb, indem der Fußball als Aufhänger dient und internationale Fußballstars als Vorbilder für das Sprachenlernen dargestellt werden. Es basiert auf einem modernen und innovativen Ansatz und verwendet eine interaktive DVD-Technologie, die bisher nicht im Bildungsbereich zum Einsatz kam. Durch die Verknüpfung des Themas Sprache mit der Fußballbegeisterung fällt es den jugendlichen Fans leichter, Sprachen als Mittel zur Lebensbewältigung und nicht nur als Schulfach anzusehen. Im Rahmen des Projekts wurden Werbefilme und ein interaktives DVD-Quiz in vier Sprachen (Englisch, Deutsch, Italienisch und Spanisch) erstellt, mit dem man sowohl seine Sprachkenntnisse als auch sein Wissen über Fußball testen kann. Hinzu kamen ein leicht verständlich gehaltenes Buch im Stil einer Fußballzeitschrift sowie eine Webseite mit Werbung. Diese Produkte geben Jugendlichen Gelegenheit, die ersten Schritte zum Erwerb einer neuen Sprache zu ergreifen, indem sie Fans und Spielern aus verschiedenen Ländern zuschauen und zuhören oder etwas über sie lesen. Um das Ganze möglichst interessant und unterhaltsam zu gestalten, filmten die Projektträger Interviews mit berühmten Fußballern, mit Nachwuchskickern und Fans. Durch die Einbeziehung von Interviews mit Fußballfrauen wollte man Mädchen und Jungen gleichermaßen ansprechen. Das Material wurde an 5000 Schulen und Sprachschulen in ganz Europa verteilt und soll in vier weiteren Sprachen (Französisch, Portugiesisch, Schwedisch und Türkisch) zur Verfügung gestellt werden. Die Lehrer äußerten sich sehr positiv und brachten zum Ausdruck, dass ihnen das Material dabei geholfen habe, bei vorher schwer zu motivierenden Jugendlichen das Interesse an Fremdsprachen zu wecken. Führende Fußballclubs und nationale Verbände unterstützen das Projekt und bilden jetzt die Grundlage eines Verteilungsnetzes in sechs Ländern, mit dessen Hilfe das Konzept in Schulen, Fußball-Nachwuchsakademien und andere Einrichtungen getragen werden soll. Das Projekt hat auch einen Link zu „MySpace“, und über 100 000 Nutzer sind an das „Netzwerk der Freunde von Soccerlingua“ angeschlossen.

Hingegen gibt es kaum Indizien dafür, dass viel getan wird, um den Fremdsprachenerwerb bei den Bürgern Europas als wesentliche Triebfeder für das lebenslange Lernen – gleichsam von der Wiege bis zur Bahre – zu fördern. Einige Beispiele deuten aber darauf hin, dass Motivation und Interesse nur aufrechtzuerhalten sind, wenn die Sprache im Alltag der Bürger verankert wird.

Beispiele 17: „Märchen vor dem Abflug“ – Sprachenlernen auf Flughäfen, Goethe-Institut Brüssel

Das Projekt „Märchen vor dem Abflug“ sollte mittels eines ungewöhnlichen Konzepts an einem ungewöhnlichen Ort das Sprachenlernen und die Sprachenvielfalt fördern. Sieben europäische Flughäfen waren als Tor zu anderen Sprachen und Kulturen Schauplatz mehrsprachiger Veranstaltungen, bei denen Märchen erzählt wurden. Diese richteten sich während der Sommerferien des Jahres 2006 an ein einzigartiges Publikum, das sich aus Menschen verschiedenen Alters, aus Reisenden und insbesondere Familien zusammensetzte. Normalerweise werden Märchen nur in Sprachen erzählt, die vom Publikum auch verstanden werden. Bei diesem Projekt traten die Märchenerzähler gemeinsam in acht europäischen Sprachen auf, wobei jeder seine Muttersprache verwendete. Durch den mehrsprachigen Vortrag wurde das Publikum einem wahrhaft multilinguaem Umfeld ausgesetzt und dadurch angeregt, mehr über andere Sprachen in Erfahrung zu bringen und das Erlernen von Sprachen in Erwägung zu ziehen. Auf den Flughäfen befanden sich Vertreter nationaler Kulturinstitute, die Auskünfte zu Möglichkeiten des Sprachenlernens erteilten. Um die Erinnerung an die mehrsprachigen Veranstaltungen wachzuhalten, wurde an das Publikum eine Broschüre verteilt, die acht bekannte Märchen in acht Sprachen beinhaltete. Die Broschüre wurde zudem an Schulen und Kulturinstitute verteilt, um das Projekt auch außerhalb der Flughäfen weiterzuverfolgen. Der Grundgedanke des Projekts fand über ein Internet-Märchenquiz in den acht Projektsprachen und Englisch größere Verbreitung. Etwa 1300 Teilnehmer aus ganz Europa erhielten die Broschüre als Geschenk, und vier gewannen Sprachkurse in Brüssel, Budapest, Helsinki und Prag.

Die Unterstützung der übergeordneten Zielsetzungen des lebenslangen Sprachenlernens bei einem breiten Spektrum von Zielgruppen, insbesondere Erwachsenen, wirft noch ein weiteres größeres Problem auf: die tatsächlichen Kosten und die Opportunitätskosten des Erlernens einer Sprache. Zu den wichtigsten Hemmnissen gehören Zeitmangel; die Kosten der Immatrikulation und des Studiums; die Opportunitätskosten, z. B. bei Freistellung von der Arbeit; Probleme mit der Kinderbetreuung bei Frauen; fehlender Rückhalt in der Familie und im Wohnumfeld.

Die Initiative „Sprachgutscheine“ in Brüssel zeigt, wie einige dieser Probleme gelöst werden können:

Beispiel 18: Sprachgutscheine

Das Brüsseler Regionalbüro für Beschäftigung Orbem (Office Régional Bruxellois pour l'Emploi), das inzwischen in Actiris umbenannt wurde, betreibt seit drei Jahren ein Programm zur Vergabe von „Sprachgutscheinen“. Damit wird bei registrierten Arbeitslosen der Besuch einer Sprachschule, die sie unter den teilnehmenden Schulen frei wählen können, zu 100 % finanziert, damit sie Stellenangebote wahrnehmen können, die Kenntnisse einer anderen Sprache voraussetzen. Fast die Hälfte der bei Orbem gemeldeten freien Stellen setzt die Beherrschung einer zweiten Sprache voraus, sei es Französisch, Niederländisch, Englisch oder Deutsch. Das Verfahren zur Beantragung von Sprachgutscheinen ist sehr einfach. Der Arbeitslose, dessen Sprachkompetenz als unzureichend für den angestrebten Arbeitsplatz gilt, unterzieht sich im Espace Langues einem computergestützten Sprachtest zur präzisen Ermittlung seiner sprachlichen Fähigkeiten. Entsprechend den Testergebnissen kann der Stellenvermittler einen Sprachgutschein für 20, 40 oder 60 Stunden individuellen Unterricht vergeben.

Bei einem weiteren Punkt des Aktionsplans zur Förderung des lebenslangen Sprachenlernens geht es um die Erweiterung der Sprachenpalette, beispielsweise dadurch, dass die Eltern angemessen über die Wahl der ersten Fremdsprache ihres Kindes und die Flexibilität der Lehrpläne im Hinblick auf die Unterrichtung eines breiteren Sprachangebots informiert werden und dass das Angebot ebenso die kleineren europäischen Sprachen wie auch die größeren Sprachen, Regional-, Minderheiten- und Migrantensprachen sowie Landessprachen und die Sprachen unserer wichtigsten Handelspartner in der ganzen Welt berücksichtigt. Wir fanden kaum Hinweise auf Projekte, die auf eine verbesserte Information im Schulbereich abzielen, und relativ wenige Beispiele für die Förderung von Minderheitensprachen, insbesondere außerhalb der EU, wenn man von vereinzelt Beispielen für Lehrgänge in ostasiatischen Sprachen absieht. Ein gelungenes Beispiel ist das nachfolgende:

Beispiel 19: Club Domino – in Europa und in der ganzen Welt zu Hause

Der Club Domino ist ein Chor der Grundschule Ilja Humik in Opava. Die Schüler haben das Repertoire vieler Völker der Welt in der jeweiligen Sprache (z. B. Englisch, Französisch, Spanisch, Katalanisch, Lateinisch, Slowakisch, Hebräisch oder Serbisch) einstudiert und aufgeführt. Seit 1993 haben die diesem Chor angehörenden Kinder 16 Konzertreisen ins Ausland unternommen. Dabei hatten sie Gelegenheit, neue Freundschaften zu schließen und Erfahrungen auszutauschen.

Beim **Schlüsselbereich 2 des Aktionsplans – Besserer Sprachunterricht** – legte die Politik den Schwerpunkt auf die Förderung der „sprachfreundlichen Schule“, insbesondere durch die Einführung eines ganzheitlichen Sprachenkonzepts; durch die Unterstützung und Verbreitung von Innovationen über die Programme Sokrates und Leonardo da Vinci, den Einsatz von Unterrichtsmitteln und die Nutzung von eLearning. Die Analyse der mit dem Sprachensiegel ausgezeichneten Projekte ergab, dass man auf dem Weg zu diesem Ziel ein gutes Stück vorangekommen ist. Die über Sokrates und Leonardo finanzierten Projekte sind darunter gut vertreten. Wie aus Abb. 9 ersichtlich ist, machen die Projekte auf dem Gebiet des technologiegestützten Lernens 8 % aller mit dem Sprachensiegel ausgezeichneten Vorhaben aus, doch wird auch bei vielen anderen Projekten IKT für Innovationszwecke eingesetzt.

Beispiel 20: Problem SOLVE

Das Projekt Problem SOLVE wurde als mehrsprachiges und multikulturelles Vorbereitungsmodul für Berufsschüler, die ein Auslandspraktikum absolvieren wollen, konzipiert und erprobt. In einem benutzerfreundlichen CD-ROM- und Website-Format beinhalten die Module sprach- und kulturbezogene Übungen in einer Reihe virtueller Situationen. Es handelt sich um ein multimediales Online-Vorbereitungstool für Lernende. Mit Problem SOLVE sollen vor allem Berufsschüler dazu angeregt werden, die eventuell bei einem Auslandspraktikum auftretenden Probleme interaktiv in den Griff zu bekommen. Wer das Modul meistert, verbessert nicht nur seine Sprachkenntnisse, sondern erfährt auch mehr über die Kultur und die Lebensverhältnisse des Gastlandes. Zu den technischen Merkmalen von Problem SOLVE gehören Informationsseiten (Text und Bild), animierte Szenarien mit einer Audiokomponente, Fragen zur Selbsteinschätzung, ein Quiz am Ende jedes Abschnitts und interaktive Vokabeltrainer.

Weniger Belege finden sich für die starke Verbreitung und Nutzung von Innovationen in nicht IKT-gestützten Lehrmitteln, z. B. innovative pädagogische Modelle und Werkzeuge, zur Förderung eines „ganzheitlichen“ Ansatzes. Eines dieser wenigen Beispiele sei hier genannt:

Beispiel 21: CLIL for junge Lernende

Die Ziele des Projekts lauten wie folgt: Erarbeitung und Umsetzung eines Programms, das die Lehrplaninhalte des integrierten Unterrichts und des frühen Erlernens der englischen Sprache in der ersten Bildungsphase integriert; Erschließung und Aufbau eines einheitlichen Unterrichtssystems, das eine maximale Förderung der allseitigen Entwicklung jüngerer Schüler nach dem Grundsatz der Unteilbarkeit der Lehrplaninhalte und Arbeitsmethoden aller Lehr- und Betreuungstätigkeiten mit pädagogischen Auswirkungen ermöglicht; Gewährleistung der größtmöglichen Vielfalt der Methoden zur Darbietung der Lehrplaninhalte, damit alle Schüler ihre Fähigkeiten und Interessen erkennen und ausbauen können; Realisierung eines Modells der Zusammenarbeit und größtmöglichen aktiven Einbeziehung aller Projektbeteiligten (Schüler, Eltern, Lehrer). Im Rahmen des Projekts eingeleitete Maßnahmen: Zwischen September 2004 und Mai 2007 gestalteten und präsentierten die am Projekt teilnehmenden Lehrkräfte ca. 30 Themen zum Zwecke der Integration der Lehrplaninhalte des integrierten Unterrichts und des frühen Erlernens der englischen Sprache. Dies erfolgte im Rahmen eines Sokrates-/Comenius-Projekts. Über das Projekt hinaus ging es bei der Arbeit um die Entwicklung der europäischen Zusammenarbeit, den Erfahrungsaustausch, die Suche nach gemeinsamen pädagogischen Lösungsansätzen und die Feststellung von Zusammenhängen zwischen den integrierten Lehrinhalten.

Ein zweiter Kernpunkt der Verbesserung des Sprachenlernens im Aktionsplan betrifft den Lehrermangel und unterstützende Maßnahmen wie den Austausch qualifizierter Lehrkräfte zur Behebung von Engpässen und zum Abbau der rechtlichen und administrativen Hindernisse, die der Mobilität von Lehrern entgegenstehen. Es stellte sich aber heraus, dass in der Praxis die Lehrerfortbildung im Vordergrund steht. Es ließen sich nur sehr wenige Belege für

Austauschmaßnahmen finden, die – wie im nachfolgenden Beispiel – direkt mit den Verhältnissen auf dem Arbeitsmarkt zusammenhängen.

Beispiel 22: Qualifizierung von Fremdsprachenlehrern

Die Sektion Fremdsprachen der Pädagogischen Fakultät Rezeknes Augstskola hat mit dem schrittweisen Ausbau der vorhandenen Studiengänge begonnen, damit sie möglichst bald dem europäischen Standard entsprechen. Die Besonderheiten der Region Latgale beeinflussen spürbar die Lage in den Gesamtschulen. Den Schulen fällt es schwer, Lehrer zu finden, die zwei Fremdsprachen unterrichten können. Ein verbesserter Studiengang wird dazu führen, dass die künftigen Fremdsprachenlehrer zwei Sprachen unterrichten können. Die jungen Absolventen werden sich erfolgreich auf dem Arbeitsmarkt behaupten können.

Noch weniger Aufmerksamkeit wurde einem anderen Punkt des Schlüsselbereichs „Besserer Sprachunterricht“ gewidmet, nämlich der Ausbildung von Lehrern anderer Fächer und der Förderung der Vermittlung nichtsprachlicher Lehrinhalte durch das Medium einer Fremdsprache. Beispiele wie das folgende haben aber Seltenheitswert:

Beispiel 23: „Apprendre Pour Enseigner“ Lernen, um zu lehren

Im Mittelpunkt des Projekts standen folgende Ziele: die Bereicherung des Tätigkeitsfelds von Französischlehrern durch Lehrgänge in Polen und Frankreich, die zugleich den Erfahrungsaustausch mit Lehrern und Dozenten aus der EU und den französischsprachigen Ländern erleichterten; die Vervollkommnung der Sprachkenntnisse von Lehrern nichtsprachlicher Fächer und der Lehrmethoden in Französisch (Biologie, Geschichte, Mathematik); die Nutzung der erworbenen Kenntnisse im Unterricht, die Motivierung der Schüler und die abwechslungsreichere Gestaltung des Unterrichts; die Aufnahme von Spanisch in das Sprachenangebot der Schule und die Möglichkeit der Herstellung von Kontakten zu spanischsprachigen Ländern; die Aufnahme des Spanischunterrichts durch andere Fremdsprachenlehrer im Rahmen des EUROPROF-Programms. Fremdsprachenlehrer und Lehrer von zweisprachig unterrichteten Fächern haben an einem Praktikum, an Lehrgängen und Schulungen teilgenommen, um ihre Sprachkenntnisse und ihr methodisches Geschick zu vervollkommen und dieses Wissen in ihrer Arbeit mit den Schülern anzuwenden. Biologie- und Geschichtslehrer perfektionierten ihre Sprachkenntnisse und die Methodik der Vermittlung nichtsprachlicher Fächer in Französisch während eines Lehrgangs, der mit einem Praktikum an französischen Schulen (Metz) einherging. Sie lernten nicht nur neue Unterrichtshilfen (ikonographische Quellen), Techniken (Verwendungen neuer Computersoftware) und neue Arbeitsmethoden (interdisziplinärer Unterricht) kennen, sondern tauschten auch Erfahrungen mit Lehrern aus anderen Ländern (Frankreich, Spanien, Litauen) aus.

Es gab kaum Anhaltspunkte für Fortschritte bei der Förderung der Prüfung von Sprachkenntnissen, etwa durch die Einrichtung von Systemen zur Validierung der sprachlichen Kompetenz anhand des vom Europarat entwickelten Gemeinsamen Europäischen Bezugsrahmens für Sprachen.

Beispiel 24: Hochschulsystem für das Fremdsprachenstudium

Mit diesem Projekt wurde an der Universität Warschau ein integriertes System für das Fremdsprachenstudium geschaffen. Unter Verwendung einer fest zugeordneten Software-Plattform und Datenbank erfasst das System die Anmeldung zu Studiengängen und Prüfungen, die Leistungsbewertung (Prüfungsergebnisse, Noten, ECTS), die Beurteilung der Kursarbeit, die Entrichtung der Studiengebühren (nach der Regel, dass die Finanzierung dem Studenten nachfolgt), die Einlösung von „Gutscheinen“ für den Fremdsprachenunterricht. Ein Kernstück des Systems ist die Förderung des Gemeinsamen Europäischen Bezugsrahmens für Sprachen: Lernen und Lehren mit Bewertung, insbesondere anhand der Kompetenzskalen für Lehrer und Studierende. Damit im Zusammenhang stehen die Erarbeitung eines allgemeinen Bildungsprogramms auf der Grundlage der im Bezugsrahmen verankerten Standards und die Erarbeitung und Umsetzung eines Rahmensystems für die Zertifizierung der Sprachkompetenz nach den Vorgaben des Bezugsrahmens sowie die Erleichterung des Zugangs zum europäischen Online-System Dialang auf den Computern der Universitätsbibliothek. Zudem gewährleistet das System, dass bei Sprachkursen und Prüfungen eine korrekte Anrechnung im Sinne des ECTS (Europäisches System zur Anrechnung von Studienleistungen) erfolgt.

5. Regional- und Minderheitensprachen und Sprachenvielfalt

5.1 Einleitung

Wie bereits in Abschnitt 2 erörtert, erfolgte im Rahmen der Studie eine Bewertung der Maßnahmen und Initiativen zur Förderung von Minderheitensprachen. Dabei wurde untersucht, ob für diese Sprachen ein effektiver Zugang zu EU-Mitteln vorhanden ist. Diese Bewertung umfasste Folgendes: eine von den nationalen Vertretern der EU-Mitgliedstaaten erstellte Analyse „offizieller“ Berichte über die Umsetzung der Charta; eine Auswertung von Berichten und anderen Unterlagen, die bei der Recherche bibliografischer Datenbanken gefunden wurden, darunter Prüfungen des Umsetzungsstands der Charta durch den Europarat sowie Berichte des „Sachverständigenausschusses“^{52, 53}; Rücksprache mit Verbänden – darunter EBLUL und Mercator – sowie Befragungen von Experten und Fachleuten. Damit beinhaltete die Bewertung eine Prüfung der „offiziellen“ Ansichten zur Umsetzung der Charta ebenso wie eine Betrachtung dessen, was außerhalb der formalen Parameter der Charta auf regionaler und gemeindenaher Ebene geschieht und was von der „Basis“ und von den Verbänden unternommen wird, die sich für Mehrsprachigkeit und Sprachenvielfalt einsetzen.

Die erfassten Unterlagen und die durchgeführten Befragungen wurden unter Anwendung einer inhaltlichen Analyse ausgewertet. Dazu gehörte die Aufstellung eines analytischen Rahmens sowie von Inhaltskonstrukten mit den Bestimmungen der Charta. Anschließend wurde der Rahmen zur Prüfung und Analyse der erfassten Inhalte angewendet. Mittels einer Analyseschablone für die Umsetzung der Charta wurde eine Zusammenfassung des Umsetzungsstatus für die einzelnen Mitgliedstaaten erstellt. Dazu wurde ein Punktesystem entwickelt und angewendet, das auf einem relativ simplen Ansatz beruht. Um den Umsetzungsgrad der Charta zu veranschaulichen, erfolgte eine Punktevergabe für die Implementierung in den sechs Hauptdimensionen: Bildung, Justizbehörden, Verwaltungsbehörden, Medien, kulturelle Tätigkeiten, soziales und wirtschaftliches Leben.

5.2 Maßnahmen und Initiativen der Mitgliedstaaten zur Förderung von Minderheitensprachen und der Sprachenvielfalt

Um einen Überblick zu erhalten, ob und wie die Bestimmungen der Charta umgesetzt wurden, haben wir eine detaillierte Analyse auf der Basis nationaler Berichte vorgenommen, die dem Europarat von den Mitgliedstaaten zugehen. Die Analyse erfolgte anhand einer Auswahl vollständig ausgefüllter Berichte, die im Rahmen der „Monitoring-Zyklen“ vorgelegt wurden, auf denen der Prozess der Überwachung und Evaluierung beruht. Zum Überwachungsprozess gehört ein Sachverständigenausschuss, der die von den Mitgliedstaaten eingereichten Berichte prüft und anschließend Empfehlungen abgibt. Diese Empfehlungen sollen den Mitgliedstaaten dabei helfen, die Charta wirksamer umzusetzen, und sie werden von einem Ministerkomitee geprüft. Mit der einzigen Ausnahme von Liechtenstein hat das Ministerkomitee in allen Fällen, in denen es einen Evaluierungsbericht zur Kenntnis nahm, anschließend Empfehlungen an die betreffende Regierung gerichtet. Der Generalsekretär des Europarates wiederum muss der Parlamentarischen Versammlung alle zwei Jahre über die Anwendung der Charta Bericht

⁵² 3. Zweijahresbericht des Generalsekretärs an die Parlamentarische Versammlung über die Anwendung der Europäischen Charta der Regional- oder Minderheitensprachen, September 2007.

⁵³ Woehrling J (2006) The European Charter for Regional or Minority Languages - A critical commentary (2006).

erstatten. Bislang hat der Europarat 35 Evaluierungsberichte verabschiedet (vor zwei Jahren waren es 20). Bei fünf Ländern – Armenien, Österreich, Zypern, Slowakei und Spanien – wurde bisher nur der erste Evaluierungsbericht verabschiedet. In sechs anderen Fällen – Dänemark, Deutschland, Niederlande, Slowenien, Schweden und Vereinigtes Königreich – wurde eine weitere Monitoring-Runde abgeschlossen, so dass ein zweiter Evaluierungsbericht verabschiedet werden konnte. Eine dritte Monitoring-Runde wurde für weitere sechs Staaten abgeschlossen, und zwar Finnland, Ungarn, Liechtenstein, Norwegen und Schweiz.

Da sich die Mitgliedstaaten (je nach Ratifizierungsdatum der Charta) in unterschiedlichen Phasen des „Zyklus“ befinden, haben wir für die ausgewählten Länder den jeweils aktuellsten verabschiedeten Bericht herangezogen. Dabei handelt es sich um die folgenden Länder (Tabelle 8).

Tabelle 8: In der Analyse erfasste Länder

Land
Spanien
Österreich
Slowakei
Deutschland
Ungarn
Schweden
Niederlande
Dänemark
Vereinigtes Königreich
Slowenien
Finnland

Obwohl die in unserer Analyse erfassten Länder ein repräsentatives Spektrum von EU-Mitgliedstaaten darstellen, könnten die elf Länder wohl als Anzeichen dafür betrachtet werden, dass die Umsetzung der Charta bislang noch nicht in größerem Umfang erfolgt ist. Zwar gibt es Belege dafür, dass die Charta international an Anerkennung gewonnen hat, doch schätzt der Europarat selbst ein, dass die Umsetzung weniger umfassend erfolgt als erwartet. Im jüngsten Bericht des Generalsekretärs vom Oktober 2007 über die Anwendung der Charta heißt es:

„Leider schlägt sich die zunehmende internationale Anerkennung der Charta nicht in der Zahl der Ratifizierungen nieder. Bislang wurde die Charta von 22 Mitgliedstaaten des Europarates ratifiziert und von weiteren 11 Mitgliedstaaten unterzeichnet. Mit einziger Ausnahme von Bosnien und Herzegowina, das die Charta im September 2005 unterzeichnete, ist der Rhythmus der Unterzeichnungen nahezu vollständig zum Stillstand gekommen.“

Weiter heißt es in dem Bericht:

„Es bleibt nach wie vor enttäuschend, dass die Mehrzahl der Mitgliedstaaten des Europarates noch nicht Vertragspartei der Charta geworden sind.“⁵⁴

Bisher haben 15 (EU-) Mitgliedstaaten die Charta ratifiziert; vier Mitgliedstaaten haben sie unterzeichnet, aber nicht ratifiziert (darunter Länder mit offiziellen Minderheitensprachen oder bedeutenden Minderheitensprachengruppen wie Frankreich und Italien), und acht Mitgliedstaaten haben sie nicht unterzeichnet (darunter Länder mit offiziellen

⁵⁴ Anwendung der Europäischen Charta der Regional- oder Minderheitensprachen, Doc. 11442. Generalsekretär, Europarat, 24. Oktober 2007 (in Englisch).

Minderheitensprachen oder bedeutenden Minderheitensprachengruppen wie z. B. Griechenland). Von den Mitgliedstaaten des Europarates haben 23 die Charta ratifiziert, 10 haben sie unterzeichnet und 14 nicht unterzeichnet. Auf den ersten Blick deutet diese Sachlage darauf hin, dass die Mitgliedstaaten dem Schutz von Regional- und Minderheitensprachen vielleicht keine hohe Priorität einräumen und daher die Charter nicht als wichtig oder nützlich betrachten. Der Europarat selbst vertritt diese Auffassung nicht und führt an, dass mit der Charta ein Rechts- und Verfahrensrahmen für systematische staatliche Maßnahmen besteht, die über eine eher symbolische Anerkennung der Grundsätze der Nichtdiskriminierung und der Förderung der kulturellen Vielfalt hinausgehen, indem beispielsweise ein praxisnäheres Mittel für die Förderung von Vielfalt als solch „abstrakte“ Instrumente wie das Rahmenübereinkommen zum Schutz nationaler Minderheiten bereitgestellt wird. So werden auf dem Territorium der EU-Mitgliedstaaten, die die Charta unterzeichnet oder ratifiziert haben, insgesamt 98 Minderheitensprachen gesprochen. Der Europarat sieht das langsame Umsetzungstempo keineswegs als Ausdruck mangelnder Relevanz oder von Ineffektivität, sondern als vielmehr als Indiz für den Wert der Charta, denn der umfassende Charakter und die Ausführlichkeit ihrer Bestimmungen verlangten ein entsprechend methodisches und systematisches Herangehen über einen langen Zeitraum. Nach Auffassung der Fachleute und des Generalsekretärs bestehen folgende wesentlichen Hindernisse für die Umsetzung der Charta:

- die Fehldeutung einiger Mitgliedstaaten, dass es sich bei der Charta um ein Anhängsel und eine Ergänzung des Rahmenübereinkommens zum Schutz nationaler Minderheiten handelt und dass Sprachen somit innerhalb dieses Rahmens behandelt werden;
- die ausführlichen und technischen Bestimmungen der Charta, die die Einhaltung recht mühsam machen und dafür sorgen, dass eine Nichteinhaltung mehr auffällt;
- der Umstand, dass die Charta den Staat für den Schutz der Minderheitenrechte verantwortlich macht und ihn damit zwingt, in Bezug auf die Auswirkungen der Erfüllung seiner Pflichten vorsichtiger und zurückhaltender zu sein;
- die kurze Dauer des dreijährigen Monitoring-Zyklus, die den Regierungen eine rechtzeitige Umsetzung der Empfehlungen erschwert.
- Eine Reihe von Strukturproblemen laufen der Wirksamkeit der Charta zuwider, wie z. B. der anhaltende Dissens zwischen dem Sachverständigenausschuss und einigen Vertragsparteien darüber, welche Sprachen von der Charta erfasst werden.

Diese Auffassung wird von unserer eigenen Analyse gestützt. Eine Ratifizierung der Charta und die damit verbundene Verpflichtung zur Erfüllung der Bedingungen des Monitoring-Systems führen zwangsläufig zu einem „Erfolgsdruck“ bei den Mitgliedstaaten. Somit melden die Mitgliedstaaten meist, dass eine konkrete Bestimmung der Charta „erfüllt“ wurde, und geben zur Veranschaulichung eine bestimmte Maßnahme an, oder sie liefern keinerlei Angaben zu einer konkreten Bestimmung. Wie beim Aktionsplan gehen die Mitgliedstaaten an die Erfüllung der Charta eher symbolisch heran und machen viel leere Worte um die Sprachenvielfalt, statt diese umfassend und auf praktische Weise zu fördern.

Bei der im Rahmen dieser Studie durchgeführten Auswertung haben wir daher erstens ein Punktesystem angewandt, mit dem angesichts der Beschränkungen des Monitoring-Systems der „Umsetzungsstand“ der Charta auf der tiefstmöglichen Untergliederungsebene bewertet wurde, und zweitens die Auswertung mit einer Analyse von Daten aus „nicht offiziellen“ Quellen ergänzt.

Wir beginnen mit einer Zusammenfassung der „Minderheitensprachenlandschaft“, die die Charta abdeckt. Wie aus Abb. 10 hervorgeht, ist diese Landschaft geografisch, politisch und

kulturell ausgesprochen vielfältig. In Europa sprechen mehr als 46 Millionen Menschen eine weniger verwendete Regional- oder Minderheitensprache, und in allen europäischen Ländern zusammengenommen (Island nicht eingerechnet) werden etwa 60 Minderheitensprachen gesprochen. Zu den bekannteren sprachlichen Minderheiten gehören die walisischsprachige Bevölkerung im Vereinigten Königreich und die katalanischsprachige Bevölkerung in Spanien. Tatsache ist jedoch, dass kleinere Gemeinschaften von Sprechern „weniger verbreiteter Sprachen“ insgesamt weit zahlreicher sind als diese bekannteren Minderheitensprachen. Diese Bevölkerungsgruppen sind Ausdruck eines vielschichtigen und zuweilen hoch politisierten „sprachlichen Erbes“, das wiederum die turbulente europäische Geschichte von Invasion, Thronfolge und Machtkampf widerspiegelt.

Abbildung 10: Europäische Minderheitensprachen



Quelle: Das Original dieser Karte wurde freundlicherweise vom Urheberrechtsinhaber Eurominority www.eurominority.org zur Verfügung gestellt.

● ROMANCE LANGUAGES <i>Romanische Sprachen</i>			● GERMANIC LANGUAGES <i>Germanische Sprachen</i>		
AR	Aragonés	(Aragonisch)	DK	Dansk	(Dänisch)
AO	Armăneti	(Arumänisch)	NL	Nederland	(Niederländisch)
AS	Asturiano	(Asturisch)	EN		Englisch
CA		(Spanisch, Kastilianisch)	FO		Färöisch
CT	Català	(Katalanisch)	FY	Frysk	(Friesisch)
CO	Corsu	(Korsisch)	DE	Deutsch	(Deutsch)
FP	Francoprovençal	(Frankoprovenzianisch)	LU	Lëtzebuergesch	(Luxemburgisch)
FR	Français	(Französisch)	SL	Seeltersk	(Saterfriesisch)
FU	Furlan	(Friaulisch)	SE	Svenska	(Schwedisch)
GL	Galego	(Galicisch)	SC	Scots	(Scots)
IT	Italiano	(Italienisch)	MO	Mocheno	- Bernstoler
LD	Ladino	(Ladinisch)	CI	Cimbri	
OC	Occitan	(Okzitanisch)	● CELTIC LANGUAGES <i>Keltische Sprachen</i>		
OL	Langues d'Oïl	(Oïl)	BR	Brezhoneg	(Bretonisch)
PO		Portugiesisch	KE	Kernewek	(Cornisch)
MI		Mirandisch	IE	Gaeilge	(Irisch-Gälisch)
RO		Rumänisch	MX		(Manx)
SA	Sardu	(Sardisch)	GA	Gàidhlig	(Schottisch-Gälisch)
WA	Wallon	Wallonisch	CY	Cymraeg	(Walisisch)
	(einschl. Picard, Lorrain u. Champinois)		● BALTIC LANGUAGES <i>Baltische Sprachen</i>		
● SLAVIC LANGUAGES <i>Slawische Sprachen</i>			LV		(Lettisch)
BI		Weißrussisch	LT		(Litauisch)
BG	Bulgarski	(Bulgarisch)	● ALBANIAN LANGUAGE <i>Albanische Sprache</i>		
HR	Hrvatski	(Kroatisch)	AL	Arbërishtja / Arbërishte	(Albanisch)
CZ	Cesky	(Tschechisch)	AV	Arberishtja / Arberichte	(Arvanitisch)
PL	Polski	(Polnisch)	● GREEK LANGUAGE <i>Griechische Sprache</i>		
PM		(Pomakisch)	GR		Griko
RT		(Ruthenisch)	● TURKISH LANGUAGES <i>Türkische Sprachen</i>		
SB		(Serbisch)	IA		Tatarisch
SL	Makedonski	(Mazedonisch)	TR	Türçe	(Türkisch)
SK		(Slovakisch)	● BASQUE LANGUAGE <i>Baskische Sprache</i>		
SL		(Slovenisch)	EU	Euskera	(Baskisch)
SO	Serbsina	(Sorbisch)			
UA		(Ukrainisch)			
● FINN-UGRIC LANGUAGES <i>Finno-ugrische Spr.</i>					
EE		(Estnisch)			
FI	Suomi	(Finnisch)			
HU	Magyar	(Ungarisch)			
SM	Samegiella	(Samisch)			
LL		Livonisch			

Die elf in unserer Analysetichprobe herangezogenen Länder stehen für ein Spektrum dieser Vielfalt, wie Tabelle 9 zeigt. Aus der Tabelle geht hervor, dass die Charta den Staaten, die sie ratifizieren, umfangreiche und komplexe Verantwortlichkeiten zum Schutz und zur Förderung der Sprachen auferlegt. Unter Zugrundelegung bestimmter dynamischer Prozesse – darunter geografische Grenzen und Geopolitik, historische Prozesse, Migrationsmuster – ist die Verteilung von Minderheiten- und Regionalsprachen und sind somit die Zuständigkeiten und Aufgaben der Länder sehr unterschiedlich. Während sich beispielsweise Deutschland mit den Sprachbedürfnissen von 12 verschiedenen sprachlichen und kulturellen Gruppen befassen muss, brauchen die Niederlande nur eine Gruppe zu berücksichtigen. Von den 52 vertretenden Sprachen unterliegen 40-70 % staatlichen Maßnahmen im Rahmen der Bestimmungen der Charta.

Tabelle 9: Die Minderheitensprachenlandschaft der ausgewählten Länder

Land	Anz.	Erfasste Sprachen	Anz.	Nicht erfasste Sprachen
Spanien	3	Baskisch, Katalanisch, Katalanisch ² , Valenzianisch	4	Aragones, Asturisch, Galicisch, Okzitanisch
Österreich	3	Kroatisch, Ungarisch, Slowenisch	1	Tschechisch
Slowakei	8	Bulgarisch, Ungarisch, Polnisch, Romanes, Ruthenisch, Tschechisch, Kroatisch, Deutsch	0	
Deutschland	11	Dänisch, Niederdeutsch 1, Niederdeutsch 2, Niederdeutsch 3, Niederdeutsch 4, Niederdeutsch 5, Low Con, Nordfriesisch, Romanes, Südfriesisch, Sorbisch	1	Tschechisch
Ungarn	3	Deutsch, Rumänisch, Slowakisch	2	Serbisch, Slowenisch
Schweden	3	Finnisch, Tornedal-Finnisch, Samisch	0	
Niederlande	1	Friesisch	0	
Dänemark	1	Deutsch	1	Färöisch
UK	3	Irish-Gälisch, Walisisch	2	Cornisch, Scots
Slowenien	2	Italienisch, Ungarisch	0	
Finnland	2	Samisch, Schwedisch	1	Tatarisch

Bei der für die Auswertung angewandten Analysemethodik lag der Schwerpunkt auf einer Bewertung des Umsetzungsgrads der Charta im Hinblick auf ihre sieben Bestandteile (Artikel):

- Bildung
- Justizbehörden.
- Verwaltungsbehörden und öffentliche Dienstleistungsbetriebe
- Medien
- Kulturelle Tätigkeiten und Einrichtungen
- Wirtschaftliches und soziales Leben
- Grenzüberschreitender Austausch.

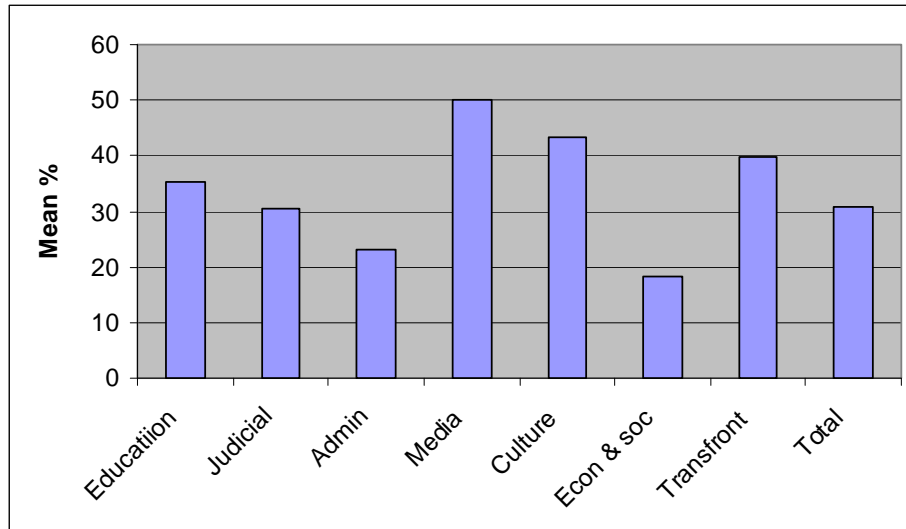
Diese sieben Elemente wiederum umfassen eine breite Palette von detaillierten technischen Teilbestimmungen, und zwar mehr als 100. So enthält der Artikel zur Bildung (30 Teilbestimmungen) Anforderungen zur vorschulischen Erziehung, zum Grundschulunterricht, zum Unterricht im Sekundarbereich, zur beruflichen Bildung, zur Hochschulbildung sowie zur Erwachsenenbildung. Zum Artikel über Justizbehörden (15 Teilbestimmungen) gehören Anforderungen beispielsweise zu Gerichtsverfahren und Schriftstücken. Bei den „Verwaltungsbehörden und öffentlichen Dienstleistungsbetrieben“ (21 Teilbestimmungen) sind Anforderungen zu Dingen wie Umgang zwischen Öffentlichkeit und Beamten, Veröffentlichungen und Schriftstücke sowie Ausbildung der Beamten enthalten. Das Element „Medien“ (15 Teilbestimmungen) umfasst Hörfunk und Fernsehen, Zeitungen, Pressefreiheit sowie Einstellung von Personal. „Kulturelle Tätigkeiten“ (10 Teilbestimmungen) beinhaltet den Zugang zu kulturellen Werken, Übersetzungen, Synchronisation usw. „Wirtschaftliches und soziales Leben“ (9 Teilbestimmungen) enthält Ausführungen zu Urkunden, Klauseln und Vorschriften, Gesundheitsschutz und Sicherheit, Banken und Finanzwesen, Krankenhäuser. Im Artikel „Grenzüberschreitender Austausch“ geht es um die grenzüberschreitende Zusammenarbeit.

Bei der Bewertung kam ein Punktesystem zur Anwendung, mit dem der Grad der Umsetzung der Charta bei den mehr als 100 Bestimmungen errechnet wurde, und zwar ausgehend davon, ob auf die Bestimmung eingegangen wurde, ob eine Maßnahme bezüglich der Bestimmung geplant

ist, ob die Bestimmung nicht erfüllt, formal erfüllt, zum Teil erfüllt oder vollständig erfüllt wurde.

Abbildung 11 zeigt die Umsetzungsquote für die sieben Hauptartikel der Charta auf der Basis des aggregierten Punktestands der 11 Länder (und 40 Sprachen), auf denen die Analyse beruhte.

Abbildung 11: Umsetzungsquote für die sieben Hauptartikel der Charta



Quelle: EBLUL

Legende: Mittelwert %, Bildung, Justiz, Verwaltung, Medien, Kultur, Wirtschaft und Soziales, Grenzüberschreitend, Gesamt

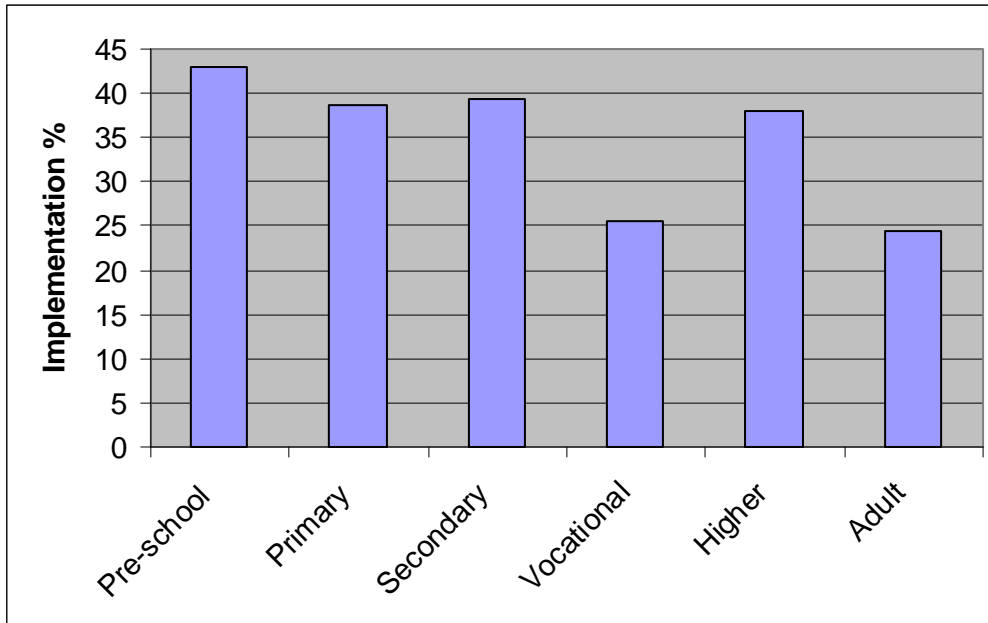
Wie aus Abb. 11 ersichtlich, wurden weniger als ein Drittel der vollständigen Bestimmungen der Charta umgesetzt. Der Bereich mit den meisten Fortschritten sind offenbar die Festlegungen zu „Medien“, wo auf etwa die Hälfte der Bestimmungen eingegangen wurde. So haben beispielsweise 14 der 16 geprüften EU-Mitgliedstaaten Vorkehrungen getroffen, um Minderheitensprachen nach Maßgabe von Artikel 11 (Medien) zu fördern, etwa durch den Aufbau einer entsprechenden Hörfunk- und Fernsehinfrastruktur. Im Vereinigten Königreich hat die Regierung im Rahmen der sogenannten Karfreitagsvereinbarung 15 Mio. Euro bereitgestellt, um die Verbreitung irischer Fernsehsendungen zu fördern. Die Erkenntnis beruht allerdings in erster Linie darauf, dass nahezu alle Länder die Auflage umgesetzt haben, den freien direkten Empfang von Hörfunk- und Fernsehsendungen aus Nachbarländern in einer Sprache zu gewährleisten, die in derselben oder ähnlicher Form wie die Regional- oder Minderheitensprache gebraucht wird, und die Weiterverbreitung von Hörfunk- und Fernsehsendungen aus Nachbarländern in einer solchen Sprache nicht zu behindern. Nur in sehr wenigen Fällen wurden die praktischeren Bestimmungen der Charta – z. B. die Einrichtung von Fernseh- und Radiosendern in allen Regionalsprachen, finanzielle Unterstützung von audiovisuellen Werken in Minderheitensprachen, Ausbildung – umfassend erfüllt, obgleich private Sendeanstalten ein wesentlicher Bestandteil der Medieninfrastruktur sind.

Auch bei der Umsetzung der Chartabestimmungen im Bereich kulturelle Aktivitäten sind zwar offenbar Fortschritte zu verzeichnen, doch ist ein Großteil davon auf die Implementierung „generischer“ Bestimmungen wie „Ermutigung zu den Minderheitensprachen eigenen Formen der Initiative“ und „Ermutigung zur Schaffung von Gremien, die für die Sammlung von in den Minderheitensprachen geschaffenen Werken verantwortlich sind“, zurückzuführen. In den Niederlanden beispielsweise umfasst die Übereinkunft über die friesische Sprache und Kultur von 2005 Klauseln zur Förderung der friesischen Sprache bei kulturellen Aktivitäten. Ein praktischer Bereich mit relativ hohem Umsetzungsstand ist jedoch die Bereitstellung von in

Minderheitensprachen geschultem Personal, das für die Förderung von kulturellen Tätigkeiten zuständig ist.

Im Bildungssektor – dem wohl wichtigsten Zielbereich der Charta – vollziehen sich die Fortschritte sowohl generell langsam als auch ungleichmäßig. Abbildung 12 weist die Umsetzungsergebnisse für die einzelnen Teilgebiete des Bildungswesens aus.

Abbildung 12: Umsetzungsstand in den Bildungsbereichen laut Charta



Legende: Umsetzung %, Vorschule, Grundschule, Sekundarbereich, Berufsbildung, Hochschule, Erwachsenenbildung

Obgleich, wie aus Abb. 12 hervorgeht, insgesamt nur auf ein Drittel der Bestimmungen des Artikels „Bildung“ eingegangen wird, fallen die Fortschritte im „ersten Bildungsweg“ – vorschulische Bildung, Grundschule, Sekundarbereich und Hochschulbildung – im Verhältnis besser aus, während der Aufwand in den Bereichen berufliche Bildung und Erwachsenenbildung weitaus geringer ist. Beispielsweise sorgen 13 der 16 geprüften EU-Mitgliedstaaten bisher dafür, dass der Unterricht in Minderheitensprachen gefördert wird, vor allem im Primar- und Sekundarbereich. So ist im österreichischen Minderheitenschulgesetz der Unterricht für die Kärntner Slowenen in ihrer Muttersprache geregelt. Die Analyse stützt zudem die Schlussfolgerungen im Bericht des Generalsekretärs von 2007, wonach die unzureichende Sprachausbildung, vor allem der Mangel an entsprechend ausgebildeten Lehrkräften auf allen Bildungsebenen, nach wie vor eines der wichtigsten Probleme darstellt, von dem die meisten Regional- oder Minderheitensprachen betroffen sind. Verschlimmert wird die Lage dadurch, dass geeignete Aufsichtsmechanismen häufig fehlen. Nur wenige Staaten haben eine Stelle eingerichtet, die für die Überwachung der Maßnahmen und Fortschritte zuständig ist.“

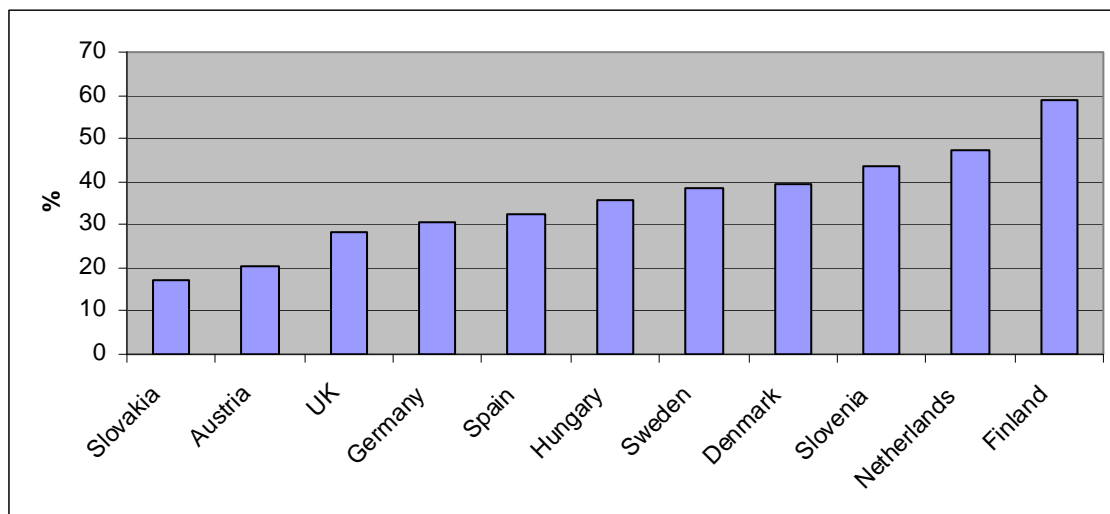
Am geringsten fielen die Fortschritte bei der Umsetzung der Charta im Hinblick auf die Bestimmungen zu Verwaltungsbehörden und öffentlichen Dienstleistungsbetrieben sowie zum wirtschaftlichen und sozialen Leben aus. Etwas vorangekommen ist man in einigen Bereichen, z. B. bei der Förderung des Gebrauchs von Minderheitensprachen bei politischen Debatten in Ratsversammlungen und bei der Zulassung des Gebrauchs von Regional- und Minderheitensprachen zur Stellung von Anträgen an staatliche Behörden. In einigen Mitgliedstaaten kommen routinemäßig Verfahren zum Einsatz wie z. B. die Verwendung von Minderheitensprachen auf Straßenschildern und in der öffentlichen Kommunikation. So sind die Gemeinden im österreichischen Burgenland berechtigt, die Sprache der nationalen Minderheit

für öffentliche Bekanntmachungen zu gebrauchen; im Burgenland ist die Minderheitensprache bei allen Behördenkontakten Amtssprache. Schweden verabschiedete ein Gesetz über das Recht zum Gebrauch von Samisch in Verwaltungsbehörden und an Gerichten sowie ein Gesetz über das Recht zum Gebrauch von Finnisch und Meänkieli (Tornedal-Finnisch) in Verwaltungsbehörden und an Gerichten. Zu einigen Bestimmungen wurde allerdings noch immer wenig unternommen, vor allem in Sachen Abfassung von amtlichen Schriftstücken.

In Bezug auf das wirtschaftliche und soziale Leben haben viele Mitgliedstaaten die Umsetzung einer der wichtigsten Bestimmungen der Charta nicht vorangetrieben, nämlich die Förderung von Regional- und Minderheitensprachen in Arbeitsverträgen, technischen Schriftstücken und ähnlichen beschäftigungsbezogenen Unterlagen.

Es wäre jedoch irreführend zu behaupten, das Gesamtbild einer mäßigen Umsetzung der Charta treffe für ganz Europa zu. Aus der Analyse geht hervor, dass diesbezüglich zwischen den einzelnen Ländern doch große Unterschiede bestehen. Wie in Abb. 13 ersichtlich, bewegt sich der Umsetzungsstand von etwa 15 % in der Slowakei bis zu 60 % in Finnland. Länder mit relativ guten Fortschritten sind Finnland, die Niederlande, Slowenien, Dänemark und Schweden. Nicht so weit vorangekommen sind das Vereinigte Königreich, Deutschland, Spanien und Österreich. Vor allem in der Slowakei, Deutschland und Spanien widerspiegelt diese Situation wahrscheinlich die Vielschichtigkeit und Breite von Regional- und Minderheitensprachen, auf die es einzugehen gilt, während in Finnland, den Niederlanden, Slowenien und Dänemark nur wenige Sprachen vertreten sind.

Abbildung 13: Umsetzungsstand der Charta nach Ländern



Legende: Slowakei, Österreich, VK, Deutschland, Spanien, Ungarn, Schweden, Dänemark, Slowenien, Niederlande, Finnland

5.3 Umsetzung der Charta auf regionaler und lokaler Ebene

5.3.1 EU-Fördermittel

Wie bereits an anderer Stelle erörtert, stellt die Förderung der Sprachenvielfalt und der Schutz von Minderheitensprachen weder für die Verwalter von EU-Programmen noch für die Förderantragsteller eine Priorität dar. Unsere Recherchen zeigen, dass bei den großen von der EU finanzierten Programmen für die allgemeine und berufliche Bildung – wie Sokrates und Leonardo – nur etwa 10 % der Mittel für Minderheitensprachen genutzt wurden. Die Mehrzahl dieser Initiativen richtet sich auf die Förderung der kulturellen Vielfalt.

Beispiel 25: An Cùrsa Inntigidh

Die Möglichkeit, Schottisch-Gälisch zu erlernen, ist nicht auf die Bewohner Schottlands beschränkt. „An Cùrsa Inntigidh“, ein Fernunterrichtskurs für Gälisch, führt Lernende aus aller Welt zusammen, die sich praktisch anwendbares Gälisch aneignen möchten. Das Projekt soll einen Beitrag zur Weiterentwicklung und Erhaltung der Sprache leisten und die Lernenden ermuntern, sich in die internationale gälische Gemeinschaft einzubringen. Unter breitem Einsatz von IKT werden bei dem Kurs moderne Technologien genutzt, um Lernende in den verschiedensten Ländern zu inspirieren. Diese erhalten Gelegenheit, an Wochenendstunden teilzunehmen. Wem das nicht möglich ist, der kann ergänzend dazu Telefonkonferenzen nutzen.

Die anderen beiden Hauptquellen für zusätzliche Finanzmittel zur Förderung der Minderheitensprachen und der Sprachenvielfalt sind zwei „kulturorientierte“ Programme – die Programme „Kultur“ und „MEDIA“. Das Programm „Kultur 2000“ war ein einheitliches Planungs- und Finanzierungsinstrument für gemeinschaftliche Maßnahmen auf dem Gebiet der Kultur im Zeitraum 1. Januar 2000 bis 31. Dezember 2006 mit einer Mittelausstattung von 236 Mio. Euro. Es sollte zur Weiterentwicklung eines den Europäern gemeinsamen Kulturraums beitragen und förderte in diesem Zusammenhang die Zusammenarbeit zwischen den Kulturschaffenden, den Kulturakteuren und den Kulturinstitutionen der Mitgliedstaaten. Das Programm MEDIA plus war mit 350 Mio. Euro für Aktivitäten vom 1. Januar 2001 bis 31. Dezember 2005 ausgestattet. Die beiden Programme wurden inzwischen durch „Kultur 2007“ und „MEDIA 2007“ abgelöst. Der Beitrag der Programme „Kultur“ und „MEDIA“ zur Förderung der Minderheitensprachen und der Sprachenvielfalt konnte nicht im Einzelnen ermittelt werden, wobei sie aber offenbar einen positiven Effekt bei der Verbreitung von kulturellen Werken in Minderheitensprachen an ein breiteres Publikum und bei der Sensibilisierung der Öffentlichkeit z. B. in Form von Festivals haben. Nach den vorliegenden Angaben haben jedoch Programme wie „Kultur“ zu keinem verstärkten Austausch von Informationen oder bewährten Verfahren unter den teilnehmenden Ländern geführt, und ihre Rolle als Quelle von Informationen und guten praktischen Lösungen für interkulturelle Strategien ist begrenzt, obwohl sie die Bedeutung des interkulturellen Dialogs und das Bewusstsein dafür unter den teilnehmenden Ländern erhöht haben.

Wie aus einer Evaluierung des Programms „MEDIA plus“ mit der Laufzeit 2000 bis 2006 hervorgeht, lag der Schwerpunkt zum großen Teil auf einer Förderung der Nachhaltigkeit einer Brancheninfrastruktur sowie auf der Herausbildung von Fertigkeiten und Kompetenzen. Sein Beitrag zur Förderung der Minderheitensprachen und der Sprachenvielfalt ist nicht konkret nachgewiesen. Allerdings enthält die Evaluierung die Schlussfolgerung, dass MEDIA-Entwicklung wesentlich dazu beigetragen hat, den geförderten audiovisuellen Werken eine europäische Dimension zu verleihen und aufgrund des Programmauftrags sogar noch weiter ging. Damit wird die Auffassung gestützt, dass eine der Leistungen des Programms darin bestand, kulturelle Werken in Minderheitensprachen an ein breiteres Publikum zu bringen. Der Evaluierung zufolge bestand der wichtigste Beitrag des Programms zur kulturellen und sprachlichen Vielfalt in der Förderung von Sensibilisierungstätigkeiten, wie z. B. Festivals. Die dabei angelegten Kriterien der „positiven Diskriminierung“ hätten zudem dabei geholfen, die Auswirkungen der „Globalisierung“ – vor allem der „amerikanischen“ Globalisierung – auf die Produktion und Verbreitung kultureller Werke in Europa, besonders aus den neuen Mitgliedstaaten, zu mindern.

Eine Bewertung des Programms „Kultur“ durch Ecotec anhand einer Analyse von mehr als 1500 geförderten Projekten wiederum stärkt die Ansicht, dass Minderheitensprachen sowie die sprachliche und kulturelle Vielfalt bei den EU-Fördermechanismen ständig zu kurz kommen. Hauptfazit der Bewertung: „Kultur 2000“ hat den Austausch von Informationen oder guten praktischen Lösungen nicht verstärkt, und seine Rolle als Quelle von Informationen und bewährten Verfahren für interkulturelle Strategien war begrenzt, obwohl das Programm die Bedeutung des interkulturellen Dialogs und das Bewusstsein dafür unter den teilnehmenden

Ländern erhöht hat. Hingewiesen wurde zudem auf den in Europa bestehenden Mangel an Finanzierungsmechanismen und -möglichkeiten zur Förderung der kulturellen Vielfalt: Die Einrichtung des Programms „Kultur 2000“ bot den Kulturakteuren in Europa Gelegenheit, an einem umfassenden Programm der transnationalen Zusammenarbeit im Rahmen von Partnerschaften teilzunehmen, die über 30 Länder abdeckten. Diese Chance bot und bietet kein anderer Mechanismus. Im Ergebnis orientieren sich Kulturakteure vermehrt nach außen, und sie sind aufgeschlossener für transnationale interkulturelle Zusammenarbeit. Obwohl über die Arten von Projekten, die im Rahmen der neuen Programme „Kultur“ und „MEDIA“ gefördert werden, keine ausführlichen Angaben vorliegen, deutet vieles darauf hin, dass wohl zu keiner Trendwende kommt. Von den im Rahmen des ersten Aufrufs zum Programm „Kultur“ im Jahre 2007 ausgewählten Projekten befassen sich 42 % mit dem „interkulturellen Dialog“ und 14 % mit dem „kulturellen Erbe“. Bei neun Projekten geht es um die Übersetzung von Büchern in Minderheitensprachen.

5.3.2 Die Konstellation auf regionaler und lokaler Ebene

Mehrere bereits erwähnte Initiativen wie EBLUL oder das MERCATOR-Netz werden vom Parlament oder von der Kommission unterstützt, um einem Spektrum von Gemeinschaften, die Minderheitensprachen sprechen, eine europäische Dimension sowie eine innere Struktur zu verleihen. MERCATOR ist mit Initiativen wie seinem „Schulnetzwerk“ bei der Förderung der Mehrsprachigkeit aktiv. Beispiele sind der Lehreraustausch Nijemardum-Borzestowo zwischen Lehrern mehrerer friesischer Schulen in den Niederlanden und kaschubischer Schulen in Polen sowie das Projekt „Ponte nas ondas“, bei dem portugiesische und galicische Kinder gemeinsam eigene Radiosendungen konzipieren. Die Arbeit von EBLUL zur Förderung der Sprachenvielfalt in Europa und bei der Zusammenführung von Sprachgemeinschaften basiert auf seinem jährlichen Projektprogramm, insbesondere Eurolang. Dabei handelt es sich um eine spezialisierte Nachrichtenagentur, die täglich einschlägige und aktuelle Meldungen über die ca. 50 Millionen Sprecher umfassenden regionalen, staatenlosen und Minderheitensprachengemeinschaften verbreitet, und zwar an NRO, die Medien, staatliche Stellen auf europäischer, nationaler und lokaler Ebene, Hochschulen, Wissenschaftler und die Öffentlichkeit. EBLUL beteiligt sich zudem an Netzwerken zur Förderung der Sprachenvielfalt, z. B. am Forum „Partnership for Diversity“. Weitere Beispiele für Initiativen zur Förderung von Minderheitensprachen auf transnationaler Ebene sind kulturelle Veranstaltungen wie das Treffen zu audiovisuellen Produktionen in Minderheitensprachen <http://www.minorityproduction.eu/it/screeningsit.html>, und der European Song Contest für Minderheitensprachen <http://www.laulun-laulut.eu/>.

Generell hat sich die Beteiligung von Nichtregierungsorganisationen an der Arbeit internationaler Organisationen und an der Umsetzung von politischen Konzepten in den letzten Jahren verstärkt. Auch beim Schutzmechanismus der Europäischen Charta der Regional- oder Minderheitensprachen wird die Bedeutung von NRO anerkannt, deren Beitrag in verschiedenen Phasen vor und nach der Ratifizierung für die Wirksamkeit der Charta entscheidend ist. Darauf wird in der Publikation „Working Together: NGOs and National Minority Languages“⁵⁵ deutlich hingewiesen:

„In Bezug auf internationale Rechtsinstrumente zu Menschenrechten oder wirtschaftliche, soziale und kulturelle Angelegenheiten ist die Arbeit von NRO in internationalen Organisationen auf drei Ebenen relevant:

⁵⁵ Working Together: NGOs and National Minority Languages. Eduardo J. Ruiz Vieyetz, Institute of Human Rights/University of Deusto (Bilbao), Mai 2004.

- NRO beteiligen sich an Kampagnen zur Erarbeitung dieser internationalen Instrumente;
- NRO spielen eine führende Rolle bei der Mobilisierung der öffentlichen Meinung für die Ratifizierung vorhandener Instrumente durch die Staaten;
- NRO haben entscheidenden Anteil an der Umsetzung von Vertragsmechanismen, da sie Einfluss auf die Einrichtung und Anwendung der verschiedensten rechtlichen und politischen Maßnahmen auf nationaler Ebene ausüben.“

Betrachtet man die derzeitige Lage, so kommt die Rolle der NRO sowohl auf europäischer als auch auf lokaler Ebene in Sachen Minderheitensprachen mit unterschiedlichen Aufgaben zum Tragen. So befassen sich NRO auf europäischer Eben normalerweise mit folgenden Aktionen:

- a) Netzwerkarbeit und Sensibilisierung zur Förderung der Sprachenvielfalt, wie z. B. das unlängst eingerichtete NPLD-Netzwerk oder die Jugend europäischer Volksgruppen (JEV), ein Verband europäischer Jugendorganisationen, die die sprachlichen, kulturellen und nationalen Minderheiten Europas vertreten (www.yeni.org), sowie Linguapax (www.linguapax.org).
- b) Informationen wie z. B. die Nachrichtenagentur Eurolang oder die Foundation for Endangered Languages (www.ogmios.org).
- c) Forschung, wie z. B. das Observatoire européen du plurilinguisme (plurilinguisme.europe-avenir.com), und Ciemen (www.ciemen.org).

Auf lokaler Ebene spielen Vereine und NRO eine wichtige Rolle, um für vom Aussterben bedrohte und Minderheitensprachen zu sensibilisieren und den Gebrauch dieser Sprachen auf verschiedenste Weise zu unterstützen. Außerdem übernehmen sie die Aufgabe von Interessenvertretern bei der Überwachung von Strategien und Praktiken und nehmen gegebenenfalls Einfluss auf die zuständigen Behörden (siehe beispielsweise The Scots Language Centre, www.scotslanguage.com, oder den Verein Heimetsproch zur Förderung des elsässischen Dialekts, www.heimetsproch.org).

Die Förderung von Minderheitensprachen beinhaltet oft Sprachkurse und Kulturveranstaltungen. So wird die Minderheit der Roma in ganz Europa vor allem durch lokale NRO mit Bildungsinitiativen unterstützt.

Im Sinne der Mehrsprachigkeit beteiligen sich Schulen am häufigsten über das „e-Twinning“ (Schulpartnerschaften) an Maßnahmen zur Förderung von Minderheitensprachen.

Beispiel 26: Enfants d'ici, contes d'ailleurs

Bei diesem Projekt („Kinder von hier, Märchen von anderswo“) haben Kinder Märchen aus anderen europäischen Kulturen (Geschichten der Armenier, Berber, Kurden und Roma) gesammelt und in einer kleinen Broschüre präsentiert. Die Märchen wurden sowohl in der Originalsprache als auch in der Zielsprache aufgeführt, und die Broschüre enthielt einen Abschnitt zur Geschichte der Sprachen und Kulturen europäischer Minderheiten. Im Rahmen von drei Praktikumsseminaren haben Kinder multikultureller Schulen die Broschüren zusammen mit Künstlern illustriert.

Ein Trend im Schulsektor ist jedoch in Gegenden mit großer ethnischer Vielfalt im Entstehen begriffen. In diesen Gebieten – meist handelt es sich um Großstädte – ist ein breites Spektrum von Sprachen anzutreffen, darunter die großen europäischen Sprachen, Weltsprachen, Minderheiten- und weniger verbreitete Sprachen sowie „Hybridsprachen“. Diese reiche Vielfalt kann eine sehr wirkungsvolle Plattform zur Förderung der Achtung vor anderen Sprachen und Kulturen im frühen Kindesalter bilden.

Beispiel 27: Newbury Park

An der Grundschule Newbury Park in Redbridge, Nordost-London, haben 850 Schüler Sätze in 40 Sprachen gelernt, wenn sie an eine Sekundarschule wechseln. Die Schule hat es sich zur Aufgabe gemacht, jede Sprache der 40 Volksgruppen zu lehren, die unter ihren Schülern vertreten sind. Jeden Monat wählt der Lehrer ein Kind aus, das dann den Unterricht in seiner Muttersprache abhält. Er erforscht die Sprache gemeinsam mit den Eltern und fertigt ein Video davon an, wie das Kind sich mit seinen Eltern in der Muttersprache unterhält. Dieses Video kann dann später stets im Unterricht verwendet werden.

Die Rolle der Hochschulen bei der Förderung von Minderheitensprachen ist weitgehend auf verhältnismäßig eng gefasste „akademische“ Maßnahmen beschränkt, also Forschung in den Bereichen Sprachwissenschaft und Sprachentwicklung sowie pädagogischer und Sprachunterricht.

Beispiel 28: „Oneness“ – Online-Sprachkurse für weniger verbreitete und seltener unterrichtete Sprachen, Philologische Fakultät der Universität Vilnius

„Oneness“ bietet Online-Kurse für fünf seltener unterrichtete europäische Sprachen – Estnisch, Finnisch, Litauisch, Polnisch und Portugiesisch. Lehrpläne und Methodik basieren auf dem Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen. Für alle fünf Sprachen gibt es eine gemeinsamen Kursstruktur sowie Lernmaterial auf der Stufe A1 und einen benutzerfreundlichen virtuellen Unterrichtsort namens „Oneness City“. Dort können die Studenten neben der „Sprachschule“ auch die „Bibliothek“ besuchen und deren Wörterbücher, ein Grammatik-Kompendium, ein Sprachlabor (Aussprache, Intonation und Betonung) sowie ein Kompendium mit Redewendungen nutzen. Das „Informationszentrum“ enthält eine soziokulturelle Einführung in englischer Sprache. Der „Vergnügungspark“ bietet den Studenten ein originelles interaktives Computerspiel zur Selbstbewertung. Und schließlich können sich Studenten und Lehrkräfte im Chatroom und Forum des „Internet-Cafés“ entspannen.

Auch Netzwerke und Vereinigungen sind aktive Akteure in der Sprachenlandschaft. Wie die mehrsprachigen Netze dienen sie in erster Linie der Förderung der Zusammenarbeit zwischen Minderheitssprachorganisationen auf politischer und strategischer Ebene und der Erhaltung der nationalen Identität, der Sprache, Kultur und Geschichte nationaler Minderheiten. Beispiele dafür sind languageplanning.eu zur Förderung der Zusammenarbeit unter den Planungsstellen für Minderheitensprachen sowie die FUEV, die Föderalistische Union Europäischer Volksgruppen. Vollmitglieder sind hier die Vertreterorganisationen nationaler Minderheiten.

Beispiel 29: JEV

Die Jugend Europäischer Volksgruppen (JEV) (www.yeni.org) ist das Netzwerk der Jugendorganisationen europäischer Minderheiten. Die 27 Mitgliedsorganisationen repräsentieren die sprachlichen, kulturellen und nationalen Minderheiten Europas. Sie verbindet die Leitidee eines Europa der Vielfalt und der Mehrsprachigkeit, das von den Minderheiten geprägt wird. Die JEV setzt sich ein für die Erhaltung, Entwicklung und Bekanntmachung der Kultur, Sprache und Rechte der Minderheiten in Europa. Im Mittelpunkt des Engagements stehen dabei die Jugendlichen und der Nachwuchs der europäischen Minderheiten und deren Interessen. Gemeinsam streben sie den Bau eines dynamischen und lebendigen Netzwerks von Jugendorganisationen aller Minderheiten in einem multikulturellen und vielsprachigen Europa an.

Regionale und lokale Gebietskörperschaften unterstützen Minderheitensprachen meist durch Tätigkeiten wie Sensibilisierung, Bekanntmachung, Veranstaltungen und Nutzung gesellschaftlichen „Kapitals“ wie beispielsweise Museen.

Beispiel 30: Fête des langues

Die Fête des langues (Sprachenfestival) im französischen Nantes findet seit 2000 jedes Jahr statt und führt Muttersprachler von 40 Regional-, Minderheiten-, Migranten- und alten Sprachen und Dialekten zusammen, die in Nantes gesprochen werden. An speziellen Ständen im historischen Stadtzentrum wird zur Konversation unter diesen verschiedenen Sprachgruppen angeregt. Die Fête des langues gilt als Möglichkeit, den interkulturellen Dialog voranzutreiben.

Weitere wichtige Aspekte der Arbeit staatlicher Stellen sind die Förderung der grenzüberschreitenden Zusammenarbeit, wie z. B. bei der Ulster-Scots Agency (einer

grenzüberschreitenden Einrichtung Irlands und des Vereinigten Königreichs) und die Unterstützung von politischen Strategien zur Förderung der Integration, beispielsweise von ausgegrenzten und Einwanderergruppen.

Beispiel 31: REI

Die im Jahre 2002 auf den Weg gebrachte Roma-Bildungsinitiative (REI) richtet sich an Schulen, an denen Roma unterrichtet werden, sowie an Roma-Gemeinschaften selbst. Über die Arbeit an den Schulen und in den Gemeinschaften soll sich REI entschieden und beharrlich für System- und Strategieänderungen einsetzen, die sich gegen eine Segregation und gegen sämtliche Formen der Rassendiskriminierung von Roma-Kindern in den Schulsystemen wenden, und einen *gleichberechtigten Zugang zu hochwertiger Bildung für alle fördern*. REI kommt in acht Ländern der Region mit einem hohen Roma-Anteil in der Bevölkerung zur Anwendung: Bulgarien, Kroatien, Ungarn, Serbien, Slowakei, Mazedonien und Montenegro.

6. Schlussfolgerungen und Empfehlungen

6.1 Die wichtigsten Schlussfolgerungen

6.1.1 Der soziale und kulturelle Rahmen des Spracherwerbs und der Minderheitensprachen

- Äußerlich deuten die Indikatoren darauf hin, dass die Bürger Europas der Vorstellung von einem „mehrsprachigen Europa“ positiv gegenüberstehen. 56 % der Bürger in den EU-Mitgliedstaaten sind in der Lage, sich in einer anderen als ihrer Muttersprache zu unterhalten. 28 % sprechen zwei Fremdsprachen gut genug, um ein Gespräch führen zu können.
- Dennoch sind viele nur ungern bereit, eine Fremdsprache zu erlernen. 44 % der EU-Bürger räumen ein, keine weitere Sprache außer ihrer Muttersprache zu können, und in sechs Mitgliedstaaten – Irland, Vereinigtes Königreich, Italien, Ungarn, Portugal und Spanien – gehört die Mehrheit der Bürger zu dieser Gruppe. Es spricht vieles dafür, dass die Motivation der EU-Bürger, Sprachen zu erlernen, gering ist. Nur jeder fünfte Europäer lernt aktiv eine Fremdsprache. Ein „mehrsprachiger“ Europäer ist in der Regel jung, gut ausgebildet oder noch Student, in einem anderen als dem Aufenthaltsland geboren, gebraucht Fremdsprachen aus beruflichen Gründen und ist zum Lernen motiviert.
- Ein weiteres potenzielles Hemmnis für die Mehrsprachigkeit ist der unterschiedliche Grad der Sprachbeherrschung. Sprachkenntnisse sind in Europa sowohl geografisch als auch in den soziodemografischen Gruppen ungleichmäßig verteilt. Hinreichend gute Sprachkenntnisse lassen sich in relativ kleinen Mitgliedstaaten ausmachen.
- An den Schulen vieler Staaten wird kaum darauf geachtet, andere Fremdsprachen als Englisch im Unterricht anzubieten. Nur in sehr wenigen Mitgliedstaaten lernen Schüler andere Fremdsprachen als die Verkehrssprachen (Englisch, Französisch, Deutsch und Spanisch). Bei den Lehrern herrscht eine mangelnde Bereitschaft, Gelegenheiten zur Verbesserung ihrer pädagogischen und praktischen Fähigkeiten für den Sprachunterricht wahrzunehmen, und zwar aus folgenden Gründen: Sorge um eine Konkurrenz zwischen Sprachen und zwischen den Fächern im Stundenplan, exorbitante Weiterbildungskosten und Befürchtungen, das sich Mobilität nicht mit häuslichen Aufgaben vereinbaren lässt.
- Es besteht eine große Nachfrage nach Strategien und Maßnahmen, die der Erhaltung von Minderheitensprachen dienen sowie die sprachliche und kulturelle Vielfalt fördern können. In Europa sprechen mehr als 46 Millionen Menschen eine weniger verwendete Regional- oder Minderheitensprache, und in allen europäischen Ländern zusammengenommen (Island nicht eingerechnet) werden etwa 60 Minderheitensprachen gesprochen.
- Der derzeitige Wissensstand zum Sprachenlernen ist fragmentiert, und die entsprechenden Kenntnisse werden kaum über Sektor- und Fachbereichsgrenzen hinaus weitergegeben. Es bedarf der Integration von Kenntnissen auf der Basis von kognitiver Wissenschaft, Pädagogik, Anthropologie und Kulturlehre, Instruktionsdesign und wissensbasierten Systemen innerhalb eines interdisziplinären Rahmens und Raums, um innovative Wege der Entwicklung und Förderung von Initiativen zur Mehrsprachigkeit und Sprachenvielfalt zu unterstützen, bei denen die verschiedenen „Szenarien“ bekannt sind, nach denen sich Fremdsprachenkenntnisse am besten herausbilden und anwenden lassen

6.1.2 Der allgemeine politische Rahmen

- Die Ziele, die mit Mehrsprachigkeit und Sprachenvielfalt verfolgt werden, sind mitunter gegensätzlicher Natur. Während sich anführen lässt, dass die wichtigsten politischen Impulse für politische Agenden und Initiativen zur Förderung der Mehrsprachigkeit auf den „harten“ Prioritäten von Lissabon-Themen wie wirtschaftliche Wettbewerbsfähigkeit und Arbeitsmarktmobilität beruhen, orientieren sich die politischen Triebfedern für Minderheitensprachen und Sprachenvielfalt auf „weiche“ Fragen wie Integration und Menschenrechte.
- Aktuelle Konzepte zur Mehrsprachigkeit folgen der zu stark vereinfachten Ansicht, dass Bürger innerhalb der Grenzen eines Staates ein einheitliches und gemeinsames sprachliches Erbe teilen. Dabei werden die vielschichtigen kulturellen und sozialen Beziehungen heruntergespielt, die den Erwerb und den Gebrauch einer Sprache beeinflussen – z. B. den zunehmenden Gebrauch eines „Hybridenglisch“ durch die Einwanderergruppen in verschiedenen europäischen Ländern.
- Die Politik der Mehrsprachigkeit zieht in höherem Maße konkretes Handeln nach sich als die Strategien zur Sprachenvielfalt. Außer mit Phrasen in den Rechtsvorschriften finden Minderheitensprachen in der Sprachenpolitik der Gemeinschaft keinerlei konkrete Anerkennung. Bisher hält sich die EU in einem Bereich zurück, der – so die Meinung – in erster Linie in die Kompetenz der einzelnen Mitgliedstaaten fällt.
- In den Maßnahmen des Europäischen Parlaments zeigt sich ein konsequentes und anhaltendes Bemühen um den allgemeinen Schutz von Minderheitensprachen und die Förderung der sprachlichen Vielfalt. Seit Ende der 1970er-Jahre hat das Europäische Parlament eine Serie von Mitteilungen und Entschlüssen herausgegeben, in denen die Kommission aufgefordert wurde, etwas zur Förderung des Gebrauchs von Minderheitensprachen zu unternehmen und alle gemeinschaftlichen Rechtsvorschriften und Praktiken zu überprüfen, bei denen Minderheitensprachen diskriminiert werden. Ein großes Problem besteht jedoch darin, dass keine dieser Initiativen für die Mitgliedstaaten bindend ist.
- Es deutet also alles darauf hin, dass Minderheitensprachen und Sprachenvielfalt im Vergleich zur Mehrsprachigkeit bei konkreten Maßnahmen stets zu kurz kommen, wie beispielsweise die relativ verhaltenen Reaktionen auf die Empfehlungen des Europäischen Parlaments in den Berichten Ebner und Joan i Mari bei der Europäischen Kommission und in den Mitgliedstaaten zeigten.

6.1.3 Die wichtigsten Finanzierungsmechanismen

- Mehrsprachigkeit und Sprachenlernen sind in einem breiten Spektrum von Forschungs- und Entwicklungsprogrammen vertreten, die von der EU sowie ihren Institutionen und Agenturen unterstützt werden. Die Hauptmechanismen sind die Programme für allgemeine und berufliche Bildung, die von 2000 bis 2006 liefen, und vor allem die zweite Phase der Programme Sokrates und Leonardo da Vinci und das neue Programm für lebenslanges Lernen für den Zeitraum 2007-2013.
- Zu den weniger signifikanten Finanzierungsinstrumenten gehören auf IKT ausgerichtete FTE-Programme mit einer spezifischen „Sprachen“-Komponente, darunter das Sechste Rahmenprogramm (RP6), das eTEN-Programm, das Siebte Rahmenprogramm (RP7), die Programme e-Learning, eContent und eContent Plus sowie weitere Programme mit Sprachen-Komponente wie Tempus und Erasmus Mundus.

- Insgesamt wurde der größte Anteil der Investitionen bei Förderprogrammen wie Leonardo, Comenius und Grundtvig für die Unterstützung der Mehrsprachigkeit eingesetzt. Dagegen fielen Investitionen in Ressourcen zur Förderung von Minderheitensprachen und der Sprachenvielfalt weit geringer aus. Hauptfinanzierungsquellen für die Förderung von Minderheitensprachen waren und sind die Programme Sokrates und Leonardo sowie die jeweiligen Phasen der Programme „MEDIA“ und „Kultur“.
- Es bedarf kontinuierlicher Überlegungen, um die politischen Agenden und Prioritäten der Finanzierungsinstrumente zu präzisieren und (ausgehend von den vorhandenen Instrumenten) die Ziele einer Politik der Mehrsprachigkeit zu erreichen. Statt von einem vorwiegend wirtschaftlich und humankapitalorientierten Ansatz sollten die „Aufrufe“ der EU-Programme von einem gesellschaftlich orientierten Lernansatz geleitet sein, wie die *Hochrangige Gruppe von Intellektuellen und Praktikern der Mehrsprachigkeit* zum Ausdruck bringt.

6.1.4 Grundsätze des Gemeinsamen Marktes, Beziehungen zu anderen Bereichen und Multiplikatoreffekte

- Ein Spannungspotenzial besteht zwischen dem Konzept von einem Europa des „Binnenmarktes“ und einem Europa der kulturellen und sprachlichen Vielfalt. Die Realisierung dieser Konzepte durch politische Maßnahmen kann negative und unvorhergesehene Folgen haben, die paradoxerweise die Wirkung von Strategien zur Förderung von Mehrsprachigkeit und Sprachenvielfalt verringern. Wie es im Palomero-Bericht heißt, „steht die Kommission vor dem Widerspruch, dass sie ihren Willen zum Ausdruck bringt, mit den Bürgern in deren Sprache zu kommunizieren, sich aber dabei auf die Sprachen beschränkt, die als Amtssprachen der Gemeinschaftsorgane ausgewiesen sind“⁵⁶.
- Die Umsetzung der Grundsätze des Gemeinsamen Marktes im Hinblick auf Sprachenlernen und Sprachenvielfalt brachte als weitreichendste Wirkung eine ausgeprägtere Dominanz des Englischen als europäische „Verkehrssprache“ mit sich. Englisch ist nach wie vor die am meisten gesprochene Fremdsprache in Europa, vor allem im Unternehmensbereich. Dieser „Globalisierungsfaktor“ wird zu einer immer größeren Herausforderung für das Konzept der Mehrsprachigkeit. Es hat zudem den Anschein, dass die Förderung der Mehrsprachigkeit seltsamerweise den Gebrauch von Englisch als europäische „Lingua franca“ noch verstärkt.
- Die Auswirkungen der Dominanz des Englischen sind vielschichtig, und in der Frage, ob im Rahmen der Sprachenpolitik grundsätzlich der Einfluss des Englischen verringert oder die englische Sprache – und die sich herausbildenden „Hybridformen“ – als Plattform zur Förderung von Mobilität und Wettbewerbsfähigkeit unterstützt werden sollte, gehen die Meinungen und die Belege weit auseinander.
- Ebenso unterschiedlich sind die Belege und Meinungen hinsichtlich der Wirkung von Sprachenstrategien auf die Förderung der Grundsätze des Gemeinsamen Marktes. Einem Standpunkt zufolge bilden Sprachkompetenzen den Schlüssel für das Voranbringen dieser Grundsätze. Andererseits besteht die Auffassung, dass die Förderung von Mehrsprachigkeit und Sprachenvielfalt die Barrieren für die wirtschaftliche, soziale und kulturelle Mobilität des europäischen Normalbürgers noch anwachsen lässt.

⁵⁶ Palomero, J. (2006) Report for the High Level Group on Multilingualism, Europäische Kommission, Brüssel.

- Mehrsprachigkeit und Sprachenlernen sind noch nicht als Querschnittsaufgabe in ein größeres Spektrum europäischer Politiken eingebunden, obwohl mit der unlängst erfolgten Einführung der Mehrsprachigkeit als Querschnittsinstrument – zur besseren Umsetzung des „Aktionsplans“ – das Profil der Sprachen in Bezug zu anderen Politikbereichen bestimmt gestärkt wird. In direktester Verbindung zu Strategien für Mehrsprachigkeit und Sprachenvielfalt stehen die Politikbereiche Bildung, Jugend und Kultur. Hauptinstrumente für die Förderung von Sprachenstrategien in diesem Umfeld sind die Programme für allgemeine und berufliche Bildung.
- Vom Programm Sokrates wurde eine breite Palette von Initiativen unterstützt, darunter gemeinsame Sprachprojekte zur Förderung von Sprachassistenten; Fortbildungsstipendien für Fremdsprachenlehrer; Projekte zur Entwicklung von Lehrmaterial und Lehrgängen für Sprachlehrer; vorbereitende Intensivsprachkurse in einer weniger verbreiteten und seltener unterrichteten Sprache für Hochschulstudenten; Lernpartnerschaften und Kooperationsprojekte zur Sprachenförderung in der Erwachsenenbildung; sowie Projekte zur Sensibilisierung für die Vorteile des Fremdspracherwerbs und zur Heranführung der Bürger an Sprachlernangebote.
- Auch vom Programm Leonardo da Vinci werden eine Reihe von Initiativen unterstützt, darunter eine Auslandsfortbildung für Fremdsprachenlehrer, Projekte zur Entwicklung von Sprachlernmitteln in der Berufsbildung und am Arbeitsplatz, Projekte zur Entwicklung von Methoden der Überprüfung von Fremdsprachenkenntnissen, Sprachaudits in Unternehmen, transnationale Praktika, Austausche und Studienreisen für in der Ausbildung befindliche Personen.
- Insgesamt gesehen ist der Einfluss dieser Programme auf die Beherrschung von EU-Sprachen eher gering, obwohl ihnen eine gewisse Bedeutung nicht abgesprochen werden kann. Für Mitarbeiter in der beruflichen Bildung geht es vor allem um verbesserte Kompetenzen (Projektmanagement und Fremdsprachen) sowie um die Vernetzung mit Kollegen im Ausland. Mobilitäts- und Sprachprojekte leisten den größten Beitrag zum Ausbau des Unterrichts und des Erlernens von EU-Sprachen. Mit Mobilitätsprojekten erhalten Jugendliche in der Berufsausbildung die Gelegenheit, ihre Sprachkenntnisse in der Praxis anzuwenden und sie so zu verbessern. Kulturorientierte Projekte ermöglichen es den Lernenden, Erfahrungen zu sammeln und ein Interesse am Sprechen einer zweiten Sprache herauszubilden. Auswirkungen in dem Sinne, dass mehr Menschen Fremdsprachen und vor allem weniger verbreitete Sprachen sprechen, waren offenbar kaum zu verzeichnen.
- Bei Schulaustauschen, der Fortbildung für Fachleute, der Unterstützung von Sprachassistenten, Hochschulstipendien, Lehrprogrammen und Austauschen nimmt die Förderung des Sprachenlernens breiten Raum ein. Diese Investitionen sind für die Erfüllung der Zielsetzungen und Bestimmungen des „Aktionsplans“ eindeutig von Nutzen.
- Die FTE-Programme haben sehr wenig zur Förderung der Zielsetzungen des Aktionsplans und der Charta beigetragen, befassten sich doch in den Programmen RP6, eTEN, eContent und eContent*plus* insgesamt nur acht Projekte mit linguistischen Problemen.
- Der Beitrag der Programme „Kultur“ und „MEDIA“ zur Förderung der Minderheitensprachen und der Sprachenvielfalt konnte nicht im Einzelnen ermittelt werden, wobei sie aber offenbar einen positiven Effekt bei der Verbreitung von kulturellen Werken in Minderheitensprachen an ein breiteres Publikum und bei der Sensibilisierung der Öffentlichkeit z. B. in Form von Festivals haben. Nach den vorliegenden Angaben haben jedoch Programme wie „Kultur“ zu keinem verstärkten

Austausch von Informationen oder bewährten Verfahren unter den teilnehmenden Ländern geführt, und ihre Rolle als Quelle von Informationen und guten praktischen Lösungen für interkulturelle Strategien ist begrenzt, obwohl sie die Bedeutung des interkulturellen Dialogs und das Bewusstsein dafür unter den teilnehmenden Ländern erhöht haben.

- Bei den Investitionen für Finanzierungsinstrumente zur Förderung von Sprachen und Sprachenvielfalt ist in den letzten Jahren ein Rückgang zu verzeichnen. Die Gesamtmittelausstattung für sprachenorientierte Initiativen im Programm für lebenslanges Lernen (LLP) beträgt lediglich gut 7 Mio. Euro, also 13 % der für das Programm insgesamt verfügbaren Mittel. Es sei darauf hingewiesen, dass diese Zahl für die Finanzmittel steht, die dem ersten Aufruf des LLP (2006), also für 1 Jahr, zugeteilt wurden, was als Indikator für den Sprachen derzeit eingeräumte Priorität gilt. Im Vergleich dazu standen für sprachenorientierten Initiativen bei Sokrates und Leonardo in den vergangenen Jahren bis zu 30 Mio. Euro pro Jahr zur Verfügung.
- Die Wechselbeziehungen zwischen der Sprachenpolitik und sonstigen Politiken sowie deren Multiplikatorwirkungen sind vielschichtig. Dabei sind die zugrunde liegenden Erkenntnisse unzureichend und bleiben umstritten. Mehr Forschung auf diesem Gebiet sollte einen Schwerpunkt für die künftige Erarbeitung von Strategien und Programmen bilden.

6.1.5 Umgang mit Strategien zum Sprachenlernen und zur Mehrsprachigkeit

Was die Mitgliedstaaten tun

- Wie Tabelle 10 zeigt, geht aus den aktuellen Belegen hervor, dass die Anstrengungen zur Förderung der Mehrsprachigkeit sehr unterschiedlich sind. Nur wenige Mitgliedstaaten kommen der Erfüllung sämtlicher Ziele des Aktionsplans auch nur nahe. Besonders unterschiedlich fällt der Umsetzungsstand beim Strategiebereich 2 des Aktionsplans – Besserer Sprachunterricht – und beim Strategiebereich 3 – Schaffung eines sprachenfreundlichen Umfelds – aus.
- Einige Mitgliedstaaten gehen an die Erfüllung des Aktionsplans eher symbolisch heran und machen in gewisser Weise viel leere Worte um die Sprachenvielfalt, statt diese umfassend und auf praktische Weise zu fördern.
- Obwohl das Ziel „Lebenslanges Sprachenlernen“ des Aktionsplans in größerem Umfang verwirklicht wurde als die anderen beiden Zielsetzungen, erfolgt die Umsetzung in den Mitgliedstaaten unterschiedlich. Während der Umsetzungsgrad in Finnland, Ungarn und Schweden hoch ist, ist er in einigen Ländern, vor allem Irland, Slowakei und Vereinigtes Königreich, relativ niedrig. Lernende Erwachsene und Sprachenlernende mit besonderen Bedürfnissen kommen hier besonders zu kurz.
- Generell erkennen die Mitgliedstaaten die Bedeutung eines möglichst frühzeitigen Sprachenlernens an. Die im ersten Bildungsweg – vor allem an den Schulen – angebotene Sprachpalette ist im Allgemeinen recht umfangreich, doch gibt es bisher kaum Belege für eine breit angelegte und systematische Umsetzung von politischen Strategien und Initiativen in Sachen Minderheiten- und Regionalsprachen.
- Die Mitgliedstaaten haben sich in der Regel auf folgende Umsetzungsbereiche konzentriert: Beim „Lebenslangen Sprachenlernen“: Überprüfung des gesamten Bildungssystems unter dem Aspekt des lebenslangen Sprachenlernens; früher Beginn des Sprachenlernens in der Grundschule; Aufnahme des CLIL (integriertes Lernen von Inhalten und Sprache) in die Lehrpläne; größeres Fremdsprachenangebot in der

Sekundarschule; verstärkte Investitionen in die Ausbildung der Sprachlehrer; Förderung einer Standardisierung der Zertifizierung; Förderung der Zusammenarbeit, vor allem über EU-Programme.

- Die Realisierung des Ziels „Besserer Sprachunterricht“ des Aktionsplans erfolgte nur zum Teil und von Mitgliedstaat zu Mitgliedstaat sehr unterschiedlich. Dabei wiesen Frankreich und die Tschechische Republik einen höheren und Irland, Finnland und Schweden den niedrigsten Umsetzungsgrad auf. Diese Unterschiede sind teilweise eindeutig auf eine jeweils andere Auffassung darüber zurückzuführen, wie die Umsetzung durchgeführt und überwacht werden sollte.
- Nur wenige Länder verlangen, dass sich ihre ausgebildeten Fremdsprachenlehrer eine Zeitlang im Land ihrer Fremdsprache aufhalten, und oft besteht eine deutliche Divergenz zwischen den durch einfaches Erlernen einer Sprache erworbenen Sprachkenntnissen und dem Grad der Sprachbeherrschung, die erworben wird, wenn man die Sprache im eigentlichen kulturellen Umfeld erfährt und begreift.
- Gehaltsunterschiede – besonders zwischen östlichen und westlichen Mitgliedstaaten – wirken abschreckend auf Fremdsprachenassistenten und -lehrer. Einige Länder jedoch, wie Slowenien mit seinem Sprachassistentenprogramm oder die Niederlande mit ihrem etablierten Lehrerbildungsprogramm für deutsche Muttersprachler, erkennen die offensichtlichen Vorteile eines Lehreraustauschs und haben erfolgreiche Initiativen umgesetzt.
- Viele Länder vernachlässigen das Ziel, Lehrer in anderen Fächern auszubilden, oder stellen seine Relevanz bzw. Machbarkeit in Frage. Es bedarf vieler weiterer Untersuchungen zum Wert und zur Machbarkeit eines fächerübergreifenden Sprachunterrichts.
- Viele Länder haben den Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GERS) vollständig in ihre nationalen Prüfungssysteme integriert. Eine der Schlüsselfragen ist hier die entsprechende Schulung. Obwohl mit der Übernahme des GERS die Anerkennung von Fremdsprachenkenntnissen gestrafft wird, sind sich Lehrer und Assistenten an der Basis nicht immer sicher, wie sie ihn umsetzen sollen, und ein wirklicher gemeinsamer europäischer Referenzrahmen, der von allen Mitgliedstaaten verstanden wird, befindet sich noch in der Anfangsphase.
- Ebenso wie bei den anderen beiden Hauptzielen des Aktionsplans verläuft auch die Schaffung des „sprachenfreundlichen Umfelds“ im Vergleich der Mitgliedstaaten unterschiedlich. Während Finnland, Ungarn und Schweden einen hohen Umsetzungsgrad aufweisen, ist bei einigen Ländern – vor allem Irland, Slowakei, Griechenland, Bulgarien und Vereinigtes Königreich – ein verhältnismäßig geringes Niveau der Umsetzung zu verzeichnen.
- Im Allgemeinen gehen die meisten Länder auf die Bildungsbedürfnisse ihrer Minderheitenkulturen ein und stehen der Sprachenförderung aufgeschlossen gegenüber, um den Niedergang einer Sprache über Generationen hinweg zu verhindern. In den letzten Jahren ist in dieser Hinsicht ein immer stärkeres Bewusstsein festzustellen, vor allem in Ländern, die die Charta ratifiziert haben, und dies findet auch seinen Niederschlag in Rechtsvorschriften und politischen Strategien. Einige Länder wie z. B. das Vereinigte Königreich unterstützen bereits die Ausbildung in Minderheiten- und Regionalsprachen und geben Beihilfen für kulturelle Initiativen.
- Zu dem, was ein sprachenfreundliche Umfeld ausmacht, gehen die Meinungen bei den einzelnen Mitgliedstaaten weit auseinander.

- Auch die Zielsetzung „Verbesserung des Sprachlernangebots und seiner Inanspruchnahme“ wird in erster Linie mit öffentlichkeitswirksamen Initiativen wie der Förderung des Europäischen Tags der Sprachen und der Beteiligung am Europäischen Sprachensiegel angegangen. Der Schwerpunkt liegt jedoch zum großen Teil auf dem bestehenden Angebot und nicht auf der Erweiterung der Spracheneinrichtungen und auf der nicht erfüllten Nachfrage.

Der regionale und lokale Blickwinkel in Sachen Mehrsprachigkeit

- An Initiativen zur Förderung der Zielsetzungen des „Aktionsplans“ über die von den Mitgliedstaaten implementierten Initiativen hinaus sind die verschiedensten Akteure beteiligt. Der Staat unterstützt ungefähr ein Viertel der von der Studie ermittelten Initiativen, und ein ähnlich hoher Beitrag kommt von regionalen und lokalen Gebietskörperschaften sowie von EU-Programmen. Etwa ein Viertel der Initiativen wird von den beteiligten Akteuren selbst getragen.
- Die Hauptakteure sind: europäische Agenturen und Zentren (z. B. das Europäische Zentrum für moderne Sprachen und MERCATOR; regionale und lokale Gebietskörperschaften (mit einem breiten Spektrum an institutionellen und finanzierungstechnischen Regelungen, vor allem über Partnerschaften); andere Stellen (z. B. Fremdenverkehrsämter, Museen und Galerien); einzelne Bildungsträger (meist in Partnerschaften über von der EU finanzierte Programme wie e-Twinning); Berufsverbände (meist zur Förderung der Interessen von Sprachschulen und Sprachlehrern und in Netzwerken zur Förderung der Mehrsprachigkeit und der Sprachenvielfalt); Hochschul- und Forschungseinrichtungen (hauptsächlich bei einzelstaatlich geförderten pädagogischen Forschungsprojekten, aber auch bei der „Basisarbeit“); NRO (vor allem in der Lobbyarbeit bei staatlichen Stellen); gewerbliche Unternehmen (als Anbieter von Sprachlernleistungen, Entwickler und Lieferanten von Sprachlerninhalten sowie als Entwickler von innovativen Technologien).
- Ein Großteil der Anstrengungen und Aktivitäten auf regionaler und lokaler Ebene zur Förderung der Mehrsprachigkeit vollzieht sich in vier Bereichen: Förderung des interkulturellen Verständnisses z. B. durch Partnerschaften und kulturelle Veranstaltungen, Förderung des verstärkten Gebrauchs von Sprachen, Lehrerbildung und sonstige berufliche Weiterentwicklung sowie Entwicklung innovativer Lehrmaterialien. Die wichtigsten Schwachstellen sind die Lehrplanentwicklung, berufliche Weiterentwicklung und Zulassung sowie der Einsatz von technologiegestützten Sprachtools und e-Learning.
- Die meisten Aktivitäten zur Förderung der Mehrsprachigkeit finden im Umfeld der allgemeinen Schulbildung statt, vor allem im Sekundarbereich. Initiativen und Projekte an der „Basis“ sind mehr auf Erwachsenen- und berufsbegleitendes Lernen eingestellt als staatliche Initiativen. Auf regionaler und lokaler Ebene liegt zudem ein größerer Schwerpunkt auf Sprachenlernenden mit besonderen Bedürfnissen, einschließlich der „sprachenfernen“ Gruppen
- Initiativen auf regionaler und lokaler Ebene unterstützen die Festlegungen des Aktionsplans meist auf folgende Weise: Schulsprachprojekte und Sprachaustauschaktionen sowie Förderung des integrierten Lernens von Inhalten und Sprache (CLIL); Austausch qualifizierter Lehrkräfte; Lehrerpraktika.
- Bereiche, in denen den Zielen des Aktionsplans auf regionaler und lokaler Ebene weniger Aufmerksamkeit zuteil wird: „Muttersprache plus zwei weitere Sprachen“; Fragen des Arbeitsmarktangebots; Ausbildung von Lehrern in anderen Fächern; Förderung der Überprüfung von Sprachkenntnissen.

- Obwohl auf regionaler und lokaler Ebene die Sensibilisierung der Öffentlichkeit und die Bürgerbeteiligung Schwerpunkte bilden, sind Strategien und Initiativen für das Sprachenlernen mehr auf die „Welten“ auszurichten, in denen die Bürger leben (zu Hause, Beruf, Alltagsleben). Vor allem muss auch vermittelt werden, dass man eine Nichtmuttersprache niemals auf dem gleichen Niveau beherrschen wird wie die Muttersprache, und es gilt zu unterstreichen, wie wertvoll das Erlernen anderer Sprachen sein kann – z. B. als Kommunikationsmittel zum Verstehen anderer Kulturen, um Bürgern Lebenshilfe zu geben oder um ihre Freizeitaktivitäten zu erweitern.
- Die realen und die „Opportunitätskosten“ des Erlernens einer Fremdsprache werden nicht ausreichend anerkannt, so dass die Mitgliedstaaten gefordert sind, dem Risiko einer sich vertiefenden „Sprachenkluft“ in Europa entgegenzuwirken und innovative Möglichkeiten zur Schaffung von Anreizen zum Sprachenlernen für „sprachenferne“ Gruppen zu entwickeln und anzuwenden.

6.1.6 Probleme und Schwachstellen bei der Umsetzung des „Aktionsplans“

- Faktoren, die der Umsetzung des Aktionsplans entgegenwirken: die Dominanz des Englischen sowie ein wenig ausgeprägtes Sprachbewusstsein und die sich daraus ergebende Unbeliebtheit von Sprachen und die schlechten Sprachleistungen von Schülern und Studenten bei Prüfungen; Mangel an Ressourcen, Finanzmitteln und Ausbildungsmöglichkeiten; zu wenig Lehrplanzeit für den Unterricht anderer Fremdsprachen. Es liegen zudem Anhaltspunkte dafür vor, dass einige Mitgliedstaaten der Sprachenproblematik überhaupt keinen Vorrang einräumen.⁵⁷
- Zu den Faktoren, die zur erfolgreichen Umsetzung des Aktionsplans beitragen, gehören: der Faktor „kleines Land“, da Staaten mit weniger Einwohnern von jeher das Erlernen von anderen Sprachen begünstigen; die Verfügbarkeit von Ressourcen zur Implementierung einer erfolgreichen und wirkungsvollen Agenda für das lebenslange Sprachenlernen; gesonderte Ausbildung von Fremdsprachenlehrern für Grundschulen; Nutzung innovativer pädagogischer Hilfsmittel und neuer Technologien; Sprachprogramme, Lernpakete und ausländische Fernsehsendungen und Filme. Eine erfolgreiche Realisierung des Plans ist auch wahrscheinlicher, wenn Sprachstrategien mit anderen Politiken verknüpft sind.
- Bei den bisherigen Erkenntnissen stellt sich die Frage, inwieweit der derzeitige „Aktionsplan“ zu „allumfassend“, zu komplex und zu ehrgeizig ist und keine ausreichende Flexibilität bietet, um dem Einfluss politischer Realitäten sowie der lokalen Kultur und Zusammenhänge Rechnung zu tragen. Im Augenblick müssen die Mitgliedstaaten nahezu 50 verschiedene Bestimmungen zu den drei Kernelementen des Plans einhalten. Die Vorgaben für einige Länder sind unter Umständen zu streng und dürften sich aufgrund des Mangels an Ressourcen (beispielsweise zur Förderung von „Muttersprache plus zwei weitere Sprachen“) sowie des Fehlens einer Infrastruktur für die Lehrerausbildung und von geeigneten Lehr- und Lernmaterialien nicht erfüllen lassen. In Tabelle 10 sind die wichtigsten Bereiche des Aktionsplans zusammengefasst, bei denen ausgehend von den Ergebnissen der Studie mit Schwierigkeiten gerechnet wird, und zwar unter Berücksichtigung von Faktoren wie: zuerkannte Priorität des Sprachenlernens und politischer Wille auf Regierungsebene; Stand der Infrastruktur und der Ressourcen; demografische und kulturelle Faktoren.

⁵⁷ „Promotion of multilingualism in the 31 countries of the Lifelong Learning Programme“. Studie, in Auftrag gegeben von der GD Bildung und Kultur, Yellow Window, Antwerpen, März 2008.

- In Tabelle 10 sind zudem zusammenfassend die Haupthindernisse für die Umsetzung des Aktionsplans aufgeführt. Diese lauten wie folgt:
- Hindernisse im Bereich „Lebenslanges Sprachenlernen“: i) „Muttersprache + 2“: geringere Klassengrößen; bessere Informationen für Eltern und Lehrkräfte; Mangel an ausgebildeten Lehrern; Mangel an Fachkursen, Konkurrenz um Lehrplanzeit für CLIL (integriertes Lernen von Inhalten und Sprache); ii) Sekundarbereich: mangelnde Priorität für Programme wie Comenius; mangelnde Unterstützung für die Einrichtung von Assistentenstellen im Sprachenbereich; iii) Hochschulbereich: Autonomie der Hochschuleinrichtungen; keine Einbindung in die Lehrplanentwicklung; fehlende Finanzierung von Auslandsstudien; iv) Erlernen von Fremdsprachen durch Erwachsene: fehlende Partnerschaft mit einzelnen Organisationen und dem Privatsektor; keine konzertierte Anstrengung der nationalen Stellen; mangelnde Schaffung von Anreizen; v) Lernende mit besonderen Bedürfnissen: fehlende Ausrichtung auf Sprachenlernende mit besonderen Bedürfnissen, Mangel an ausgebildeten Lehrern; keine Ausbildungsprogramme; vi) Sprachenpalette: Dominanz des Englischen; mangelnde Unterstützung für Weltsprachen und weniger verbreitete Sprachen.
- Haupthindernisse im Bereich „Besserer Sprachunterricht“: breite Auslegung der Festlegungen des Plans durch die Mitgliedstaaten; geringe Nutzung von e-Learning und IKT; Kosten- und Mobilitätsfragen der Sprachlehrerausbildung; Unterschiede beim Rechtsstatus der Lehrer und bei ihren Arbeitsbedingungen in Europa; ungenügende Mittelbereitstellung für die Ausbildung von Lehrern in anderen Fächern; mangelnde Flexibilität der Lehrpläne; Lehrer sind nur schwer dazu zu bewegen, im Unterricht Testinstrumentarien anzuwenden.
- Haupthindernisse im Bereich „Schaffung eines sprachenfreundlichen Umfelds“: Fehlen konkreter Maßnahmen zur Förderung der Sprachenvielfalt; Verknennung des hochgradig vom Kontext und von den lokalen Gegebenheiten abhängigen Charakters von Sprachen durch die zuständigen Regierungsstellen; Kenntnismangel hinsichtlich der Faktoren, die die Nachfrage bestimmen.
- Angesichts der großen Unterschiede bei Qualität und Detailliertheit der Angaben von nationalen Vertretern und der vorherrschenden Kultur des „Abhakens“ bei der Überwachung der Planumsetzung ist es schwierig, sich ein genaues Bild davon zu verschaffen, wie die Realisierung vor Ort voranschreitet. Daher lässt sich keine Übersicht der Verfahren aufstellen, die sich bewährt haben.
- Die Gliederung des Aktionsplans, bestimmte Festlegungen sowie der Evaluierungsprozess bedürfen einer Überprüfung. Die verschiedenen Mitgliedstaaten haben verschiedene Stärken und Schwächen im Hinblick auf die Einhaltung des Plans. Diese Stärken und Schwächen sind Ausdruck von Faktoren wie Bevölkerungsgröße und Demografie, kultureller Kontext, Bildungsstrukturen und Sprachrezeption. Es empfiehlt sich die Erkundung eines Modells mit einem ausgefeilteren Aktionsplan, das auf einem „Audit“ der Stärken und Schwächen beruht und bei dem dann ein auf den jeweiligen Mitgliedstaat zugeschnittener Aktionsplan zur Anwendung kommt.

Tabelle 10: Analyse der Umsetzung des Aktionsplans sowie der Erreichbarkeit der Ziele

Aktionsplanziel	Umsetzung	Erreichbarkeit	Hemmnisse	Empfehlungen
LEBENSLANGES SPRACHENLERNEN				
1. Muttersprache plus zwei weitere Sprachen: frühzeitiger Beginn des Spracherwerbs	***	***	Fehlende Lehrplanzeit Mangel an Lehrern Unflexibler Lehrplan	Einsatz von Sprachassistenten bei der Rotation von Sprachfokusgruppen Einführung von CLIL Mehr Infos zu Wahlmöglichkeiten
2. Sprachenlernen im Sekundarbereich	***	***	Unterschiedliche Lernmotivation Kosten der Teilnahme an Programmen Unterschiedliche Qualität von CLIL	Nationale Regelungen zu Sprachassistenten Mehr Kofinanzierung für Comenius Verbesserung der Standards für CLIL-Schulung
1.3 Sprachenlernen im Hochschulbereich	**	*	Autonomie der Hochschuleinrichtungen Kosten des Auslandsstudiums Geringe Priorität	Koordinierung auf Regierungsebene Beihilfen für Auslandsstudium
1.4 Sprachenlernen für Erwachsene	*	***	Fehlende Lernmotivation Real- und Opportunitätskosten	Bessere Begründung für Lernnotwendigkeit Förderung innovativer Anreize
1.5 Sprachenlernende mit besonderen Bedürfnissen	*	**	Geringe Priorität in den Mitgliedstaaten Unzureichende Lehr- und Lernmodelle	Verknüpfung von Sprachen und allgemeineren Integrationskonzepten Förderung der Entwicklung einer innovativen Pädagogik
1.6 Sprachenpalette	***	***	Dominanz des Englischen Wenige „Weltsprachen“ oder weniger verbreitete Sprachen	Kohärentere und bedürfnisorientiertere Strategien für Sprachnachfrage und -angebot
BESSERER SPRACHUNTERRICHT				
1. Die sprachenfreundliche Schule	**	**	Breite Auslegung Geringe Priorität	Ganzheitlicher Ansatz Verwendung von Minderheitensprachen zur Sensibilisierung
2. Der Sprachunterricht	*	****	Geringe Nutzung von e-Learning und IKT	Priorisierung und Förderung von technologiegestütztem Lernen
3. Ausbildung der Sprachlehrer	*	***	Kosten- und Mobilitätsfragen	Zentrale Datenbank bewährter Ausbildungsverfahren Ausbildungsbeihilfen Fernunterricht
4. Bereitstellung von Sprachlehrern	*	***	Unterschiede bei Rechtsstatus u. Arbeitsbedingungen	Größere Anstrengungen zur Beseitigung von rechtlichen und verwaltungstechn. Hindernissen
5. Ausbildung von Lehrern anderer Fächer	*	**	Fehlende Ressourcen Mangelnde Lehrplanflexibilität	Flexiblere Lehrplangestaltung
6. Prüfung der Sprachkenntnisse	***	****	Anwendung von GERS und ESR im Unterricht	Unterstützung der Lehrer bei Anwendung von Methoden
SCHAFFUNG EINES SPRACHENFREUNDLICHEN UMFELDS				
1. Ein integrativer Ansatz zur sprachlichen Vielfalt	**	****	Knüpfen von Unterstützung an Maßnahmen zur Vielfalt	Stärkere Nutzung von Mitteln der Programme Sokrates und Leonardo
2. Schaffung sprachenfreundlicher Gemeinschaften	*	**	Stark abhängig vom lokalen kulturellen Kontext	Kulturspezifischere Gestaltung des Aktionsplans Bessere Weitergabe bewährter Verfahren
3. Verbesserung des Sprachlernangebots und seiner Inanspruchnahme	***	****	Angebotsorientierte Konzepte und Praxis	Besseres Verständnis der Bedürfnisse der Nutzer Bessere Sensibilisierung der Öffentlichkeit

UMSETZUNG:

- ***** vollständig
- **** großenteils
- *** teilweise
- ** wenig
- * so gut wie gar nicht

ERREICHBARKEIT:

- ***** bestens
- **** durchaus
- *** in bestimmtem Umfang
- ** schwer
- * sehr schwer

6.1.7 Umsetzung der Charta der Regional- und Minderheitensprachen

Wie die Mitgliedstaaten die Charta umsetzen

- Bisher haben 15 Mitgliedstaaten die Charta ratifiziert; vier Mitgliedstaaten haben sie unterzeichnet, aber nicht ratifiziert (darunter Länder mit offiziellen Minderheitensprachen oder bedeutenden Minderheitensprachengruppen wie Frankreich und Italien), und acht Mitgliedstaaten haben sie nicht unterzeichnet (darunter Länder mit offiziellen Minderheitensprachen oder bedeutenden Minderheitensprachengruppen wie z. B. Griechenland). Von den Mitgliedstaaten des Europarates haben 23 die Charta ratifiziert, 10 haben sie unterzeichnet und 14 nicht unterzeichnet. Die Mitgliedstaaten, von denen Umsetzungsberichte eingereicht wurden, gehen an die Erfüllung der Charta eher symbolisch heran und machen viel leere Worte um die Sprachenvielfalt, statt diese umfassend und auf praktische Weise zu fördern.
- Bei der Umsetzung der Charta treten Überambitioniertheit, fehlende Kontextbezogenheit und „Generalismus“ zutage. Probleme: der anhaltende Dissens zwischen dem Sachverständigenausschuss und einigen Vertragsparteien darüber, welche Sprachen von der Charta erfasst werden; Verwechslung der Charta mit dem Rahmenübereinkommen zum Schutz nationaler Minderheiten; die kurze Dauer des dreijährigen Monitoring-Zyklus, die den Regierungen eine rechtzeitige Umsetzung der Empfehlungen erschwert.
- Unsere Analyse stützt die Schlussfolgerungen des jüngsten (2007) Berichts des Generaldirektors, wonach die Charta in begrenztem Umfang, langsam und ungleichmäßig umgesetzt wird. Weniger als ein Drittel der Bestimmungen der Charta wurden umgesetzt. Die größten Fortschritte gab es offenbar bei der Einhaltung der Bestimmungen zu den „Medien“, von denen etwa die Hälfte aufgegriffen wurde, sowie zu „Kulturellen Tätigkeiten“. In beiden Fällen beruht jedoch ein Großteil dieser Fortschritte auf der Implementierung „generischer“ Bestimmungen der Charta, beispielsweise der Gewährleistung der Freiheit des direkten Empfangs von Hörfunk- und Fernsehsendungen aus Nachbarländern, und nicht auf der Realisierung konkreter und praktischerer Maßnahmen.
- Im Bildungssektor vollziehen sich die Fortschritte sowohl generell langsam als auch ungleichmäßig. Obwohl 13 von den 16 bisher geprüften Mitgliedstaaten dafür sorgen, dass der Unterricht in Minderheitensprachen gefördert wird, gilt das vor allem für den Primar- und Sekundarbereich. Wie beim „Aktionsplan“ stellt jedoch der Mangel an entsprechend ausgebildeten Lehrern ein großes Problem dar, das die meisten Regional- oder Minderheitensprachen betrifft.

- Am geringsten fielen die Fortschritte bei der Umsetzung der Charta im Hinblick auf die Bestimmungen zu Verwaltungsbehörden und öffentlichen Dienstleistungsbetrieben sowie zum wirtschaftlichen und sozialen Leben aus. Etwas vorangekommen ist man in einigen Bereichen, z. B. bei der Förderung des Gebrauchs von Minderheitensprachen bei politischen Debatten in Ratsversammlungen und bei der Zulassung des Gebrauchs von Regional- und Minderheitensprachen zur Stellung von Anträgen an staatliche Behörden. In einigen Mitgliedstaaten kommen routinemäßig Verfahren zum Einsatz wie z. B. die Verwendung von Minderheitensprachen auf Straßenschildern und in der öffentlichen Kommunikation.
- In Bezug auf das wirtschaftliche und soziale Leben haben viele Mitgliedstaaten die Umsetzung einer der wichtigsten Bestimmungen der Charta nicht vorangetrieben, nämlich die Förderung von Regional- und Minderheitensprachen in Arbeitsverträgen, technischen Schriftstücken und ähnlichen beschäftigungsbezogenen Unterlagen.
- Obwohl die Charta insgesamt nur begrenzt umgesetzt wurde, bestehen diesbezüglich zwischen den einzelnen Ländern doch große Unterschiede. Relativ gute Fortschritte wurden in Finnland, den Niederlanden, Slowenien, Dänemark und Schweden erzielt. Nicht so weit vorangekommen sind das Vereinigte Königreich, Deutschland, Spanien und Österreich. Vor allem in der Slowakei, Deutschland und Spanien widerspiegelt diese Situation wahrscheinlich die Vielschichtigkeit und Breite von Regional- und Minderheitensprachen, auf die es einzugehen gilt, während in Finnland, den Niederlanden, Slowenien und Dänemark nur wenige Sprachen vertreten sind.
- Im Einklang mit der Empfehlung zur Förderung einer fachgebietsübergreifenden Forschungskooperation ist eine bessere Kooperation zwischen den maßgeblichen Akteuren und Beteiligten (Verbände, Regionalbehörden, NRO usw.) notwendig, insbesondere auf der Ebene transnationaler Einrichtungen. Ein Großteil der Impulse hierbei ging vom Europäischen Parlament aus, während sich die Stellen der Kommission sträuben, auf dem Gebiet umfassend und praktisch aktiv zu werden. Es bedarf einer stärkeren Zusammenarbeit zwischen Institutionen wie dem Europarat, dem Europäischen Parlament und der Kommission.
- Die Autoren der Studie befürworten Forderungen, wie sie in jüngster Zeit – erstmals im Bericht Ebner (und später erneut im Bericht von Bernat Joan i Mari) – nach der Einrichtung einer „Agentur für Mehrsprachigkeit“ laut geworden sind und vom Europäischen Parlament unterstützt werden. Auch von der Kommission wurden sie in ihrer Machbarkeitsstudie über den Vorschlag für eine Agentur anerkannt. Allerdings sind im Zusammenhang mit der Einrichtung der Agentur Probleme zu lösen wie: die relative Autonomie, die die Mitgliedstaaten in Sachen Bildungspolitik auf jeden Fall behalten wollen, kulturelle Identität und Innenpolitik, die finanzielle und verwaltungstechnische Belastung sowie die bürokratischen Verfahrensbeschränkungen, die eine derartige Agentur potenziell mit sich bringen würde. Es deutet jedoch einiges darauf hin, dass eine „spartanische“ Agentur, die auf einem Netzwerk für Sprachenvielfalt besteht und die Aufgabe hätte, die Wirksamkeit einer formaleren Struktur auszuloten, auf weniger Widerstand stoßen würde.
- Wie beim „Aktionsplan“ wird in dieser Studie darauf hingewiesen, dass eine Überarbeitung der Struktur der Charta und des Überwachungssystems der Charta sinnvoll wäre, vor allem im Hinblick auf ihre Komplexität und den Umfang der Einhaltung technischer Einzelheiten. Derzeit müssen die Mitgliedstaaten mehr als 100 verschiedene Bestimmungen zu den sechs „Artikeln“ der Charta einhalten. Bei der Überarbeitung sollte den verschiedenen Stärken und Schwächen der Mitgliedstaaten in Bezug auf diese Bestimmungen Rechnung getragen werden.

Was der nichtstaatliche Sektor zur Unterstützung der Charta tut

- Bei den innovativen Projekten wird in der Mehrzahl der Bereich „Mehrsprachigkeit“ unterstützt, nicht aber Minderheitensprachen und Sprachenvielfalt. Unsere Recherchen zeigen, dass bei den großen von der EU finanzierten Programmen für die allgemeine und berufliche Bildung – wie Sokrates und Leonardo – nur etwa 10 % der Mittel für Minderheitensprachen genutzt wurden. Der Beitrag der anderen beiden wesentlichen Programme für die Finanzierung – „Kultur“ und „MEDIA“ – zur Förderung der Minderheitensprachen und der Sprachenvielfalt konnte nicht im Einzelnen ermittelt werden, wobei sie aber offenbar einen positiven Effekt bei der Verbreitung von kulturellen Werken in Minderheitensprachen an ein breiteres Publikum und bei der Sensibilisierung der Öffentlichkeit z. B. in Form von Festivals haben.
- Mehrere Initiativen wie EBLUL oder das MERCATOR-Netz werden vom Parlament oder von der Kommission unterstützt, um einem Spektrum von Gemeinschaften, die Minderheitensprachen sprechen, eine europäische Dimension sowie eine innere Struktur zu verleihen.
- Generell hat sich die Beteiligung von Nichtregierungsorganisationen an der Arbeit internationaler Organisationen und an der Umsetzung von politischen Konzepten in den letzten Jahren verstärkt. So befassen sich NRO auf europäischer Ebene normalerweise mit Netzwerkarbeit und Sensibilisierung, Bereitstellung von Informationen und Forschung. Auf lokaler Ebene spielen Vereine und NRO eine wichtige Rolle, um für vom Aussterben bedrohte und Minderheitensprachen zu sensibilisieren und den Gebrauch dieser Sprachen auf verschiedenste Weise zu unterstützen. Außerdem übernehmen sie die Aufgabe von Interessenvertretern bei der Überwachung von Strategien und Praktiken und nehmen gegebenenfalls Einfluss auf die zuständigen Behörden.
- Im Sinne der Mehrsprachigkeit beteiligen sich Schulen am häufigsten über das „e-Twinning“ (Schulpartnerschaften) an Maßnahmen zur Förderung von Minderheitensprachen. Die Rolle der Hochschulen bei der Förderung von Minderheitensprachen ist weitgehend auf verhältnismäßig eng gefasste „akademische“ Maßnahmen beschränkt, also Forschung in den Bereichen Sprachwissenschaft und Sprachentwicklung sowie pädagogischer und Sprachunterricht.
- Auch Netzwerke und Vereinigungen sind aktive Akteure in der Sprachenlandschaft. Wie die mehrsprachigen Netze dienen sie in erster Linie der Förderung der Zusammenarbeit zwischen Minderheitensprachorganisationen auf politischer und strategischer Ebene und der Erhaltung der nationalen Identität, der Sprache, Kultur und Geschichte nationaler Minderheiten.
- Regionale und lokale Gebietskörperschaften unterstützen Minderheitensprachen meist durch Tätigkeiten wie Sensibilisierung, Bekanntmachung, Veranstaltungen und Nutzung gesellschaftlichen „Kapitals“ wie beispielsweise Museen sowie durch die Förderung der grenzüberschreitenden Zusammenarbeit.

6.2 Empfehlungen

6.2.1 Erweiterung der Wissensbasis zur Unterstützung einer wirksameren Politikgestaltung

- Im Zuge der Studie wurden einige Lücken in der Wissensbasis festgestellt, die es zu schließen gilt, um zu einer wirksameren Politikgestaltung und Praxis zu gelangen. Es besteht somit Forschungsbedarf in folgenden Bereichen:

- Gründe, aus denen viele Bürger das Sprachenlernen nicht als relevant für ihr Alltagsleben erachten (siehe Beispiel 6). Hier sollte ein kritischer Blick auf derzeitige als selbstverständlich betrachtete Annahmen zum vermeintlichen Wert von Mehrsprachigkeit und Sprachenvielfalt in der europäischen Gesellschaft den Schwerpunkt bilden.
- Entwicklung eines gezielteren strategischen Rahmens für Mehrsprachigkeit und Sprachenvielfalt mit dem Schwerpunkt auf robuste Methoden und Instrumente zur Ermittlung der unterschiedlichen Bedürfnisse und der unterschiedlichen praktischen „Anwendungsszenarien“ für die Sprachenpolitik (siehe Beispiel 9). Dabei sollten Variablen wie unterschiedliche Sprachenlernstile und unterschiedliche Sprachenlernkapazitäten Berücksichtigung finden. Die Forschungsarbeiten sollten auf vorhandenen Erkenntnissen aufbauen und anhand systematischer Überprüfungen und einer Metaanalyse erkunden, was beim Erlernen und Unterrichten von Fremdsprachen bereits funktioniert.
- Forschungsarbeiten zu den Wechselbeziehungen zwischen der Sprachenpolitik und sonstigen Politiken sowie deren Multiplikatorwirkungen.

6.2.2 Förderung einer sprachenfreundlichen Kultur

- Lenkung der Maßnahmen und Ressourcen auf die Förderung eines „Kulturwandels“ in der Einstellung gegenüber Sprachen. Den Zielbereich bilden hier insbesondere die englischsprachigen Länder und großen Mitgliedstaaten sowie „sprachenferne“ Gruppen – vor allem Menschen niederer sozioökonomischer Herkunft und weniger Bemittelte, Personen mit niedrigerem Bildungsstand und Schulabbrecher, sowie „sprachlich marginalisierte“ Gruppen (siehe Beispiel 8).
- Mit Sensibilisierungs- und Profilierungsaktionen sollte herausgefunden werden, welche Erfahrungen beispielsweise aus Lingua und anderen Sokrates-Maßnahmen gewonnen wurden. Dabei sollte erkundet werden, wie sich Motivationsbarrieren überwinden lassen (siehe Beispiel 7). Beispiele dafür sind eine umfassendere und systematische Verwendung von Untertiteln beim Fernsehen und anderen Kulturmedien im Einklang mit den Auffassungen, wie sie die hochrangige Gruppe „Mehrsprachigkeit“ in ihrem Abschlussbericht an die Kommission äußerte; Nutzung entstehender Modelle und Praktiken des „generationsübergreifenden Lernens“; Nutzbarmachung der Wirkungen des „Europäischen Jahres der Sprachen“; Aufbau auf den Ergebnissen des „Europäischen Sprachensiegels“. Ein Beispiel ist die Studie „LINGO“, in deren Rahmen die Broschüre „50 Methoden, um Lernende von Sprachen zu motivieren“ herausgegeben wurde.
- Stärkere Ausrichtung von Strategien und Initiativen für das Sprachenlernen auf die „Welten“, in denen die Bürger leben (zu Hause, Beruf, Alltagsleben). Anerkennung der Bedeutung und Legitimität von „Hybridsprachen“ (vor allem neue Formen des Englischen) und deren Nutzung als Plattformen für das Sprachenlernen. Eingehen auf den „Angstfaktor“ beim Sprachenlernen durch Abschwächung des Schwerpunkts der Sprachenlernpolitik, wonach die Bürger die „Muttersprache + 2 Sprachen“ lernen sollen, und durch Vermittlung der Erkenntnis, wie wertvoll das Erlernen anderer Sprachen sein kann (siehe Beispiel 29). Anwendung innovativer pädagogischer Modelle und Ansätze, die über Forschungsarbeiten zum „informellen Lernen“ speziell für das Erlernen von Sprachen entwickelt wurden (siehe Beispiel 9).

- Erkundung der Potenziale von „Web 2.0“-Technologien und Social-Networking-Systemen zur Förderung des Sprachenlernens. Nutzung der Forschungsdatenbanken und Archive bewährter Verfahren, die von EG-Agenturen wie dem Institut für technologische Zukunftsforschung (IPTS) entwickelt wurden (siehe Beispiel 10).
- Nutzung vorhandener Begegnungsstätten wie Jugendclubs und Sportvereine, um das Sprachenlernen in das Alltags-, Familien-, Sozial- und Kulturumfeld einzubetten, und zwar unter Heranziehung von Beispielen wie die Initiativen „Märchen kurz vor Abflug“ (siehe Beispiel 17) des Goethe-Instituts Brüssel als Anregung zum Sprachenlernen auf Flughäfen oder „Soccerlingua“, bei denen „sprachlernfaule“ Schüler über das Thema Fußball und Porträts internationaler Fußballstars als Vorbilder an das Erlernen von Sprachen herangeführt werden (siehe Beispiel 16).
- Unterstützung von Initiativen auf lokaler und regionaler Ebene, bei denen Minderheitsgemeinschaften und Gemeinschaften mit anderer Sprache als der Landessprache Aktivitäten in ihren Sprachen entwickeln könnten. Beispiele sind die Initiative „Lingoland“, die Kindern über eine Internetplattform das Leben anderer Länder näherbringt, sowie das Projekt „Kinder von hier, Märchen von anderswo“, bei dem Kindern mit Geschichten auf Armenisch, Berberisch, Kurdisch und Romanes die Sprache und Kultur auf direkte und sinnvolle Weise vermittelt wurde (siehe Beispiel 26).

6.2.3 Erschließung von Ressourcen

- Entwicklung und Anwendung innovativer Ansätze und Modelle, um Anreize zum Sprachenlernen für „sprachferne“ Gruppen zu schaffen. Dabei könnte Folgendes eruiert werden: das Potenzial von „Sprachgutscheinen“ (wie sie derzeit in einigen belgischen Kommunalverwaltungen verwendet werden – siehe Beispiel 18), die Nutzung steuerlicher Anreize, die Erhebung von Abgaben bei Unternehmen zur Förderung eines „Sprachenlernfonds“ (unter Heranziehung der Erfahrungen mit entsprechenden Regelungen in Irland – zur Förderung der Digitalkompetenz – und in Frankreich – zur Erschließung von Finanzmitteln für die berufliche Bildung).
- Die europäischen Institutionen, die Mitgliedstaaten und die Regionalbehörden sollten die Nutzung der Ressourcen vorhandener Gemeinschaftsnetzwerke und des gemeinschaftlichen „sozialen Kapitals“ unterstützen, um „eingebettete“ Sprachlerninitiativen und Anreizregelungen zu entwickeln. Als Beispiel wäre die Arbeit mit Migrantengruppen zu nennen, um Sprachlernressourcen für Schulen zu erschließen, wie bei der Initiative an der Grundschule Newbury Park in Redbridge, Nordost-London (siehe Beispiel 27). Außerdem könnten privatwirtschaftliche Unternehmen mit entsprechenden Anreizen dazu angehalten werden, ihren Mitarbeitern außerbetriebliche Sprachkurse zu finanzieren und einen europäischen Mitarbeiteraustausch zu organisieren (siehe Beispiel 22).
- Für die in Abschnitt 5.2.1 geforderten Forschungsmaßnahmen bedarf es der Einrichtung einer speziellen Aktionslinie in einem der von der EU finanzierten Programme, z. B. im Programm für lebenslanges Lernen, um Kooperationsnetze, den Austausch bewährter Verfahren und interdisziplinäre Innovationen auf diesem Gebiet zu fördern. Dazu sollte die Bereitstellung von Finanzmitteln für eine „Sprachenbeobachtungsstelle“ gehören, die die Entstehung und Entwicklung von Sprachen, insbesondere Hybrid-Englisch, verfolgt und die sich entwickelnden Sprachbedürfnisse im Zusammenhang mit unterschiedlichen „Anwendungsszenarien“ z. B. für junge Menschen, Arbeitgeber oder sprachferne Gruppen verfolgt und beobachtet.

- Priorisierung von Sprachen in bestimmten von der EU finanzierten Programmen und Maßnahmen. Beispielsweise sollte die Schlüsselaktion 3 – IKT – im Programm für lebenslanges Lernen den Sprachen bei ihren Maßnahmen Priorität einräumen, da 2007 keine sprachenorientierten Projekte finanziert wurden.
- Aufnahme von Mitteln für unterstützende und flankierende Maßnahmen in EU-finanzierte Programme und Aktionen, mit denen in den Mitgliedstaaten die Verbreitung und Nutzung der Ergebnisse von Sprachenlerninitiativen und -projekten bei lokalen und nationalen Entscheidungsträgern gefördert werden.

6.2.4 Kooperation

- Sowohl die europäischen Institutionen als auch die Mitgliedstaaten sollten eine bessere Kooperation zwischen den maßgeblichen Akteuren und Beteiligten (Verbände, Regionalbehörden, NRO usw.) fördern. Dafür ließe sich der Aufgabenbereich bestehender Agenturen wie z. B. bei den grenzüberschreitenden Partnerschaften von EURES erweitern, und Einrichtungen und Verbände wie EBLUL und MERCATOR könnten unterstützt werden. Die drei Hauptorgane der EU – Rat, Europäisches Parlament und Kommission – sollten zusammenarbeiten und ein Arbeitsforum für die regelmäßige strategische Überprüfung der Politik auf dem Gebiet des Sprachenlernens entwickeln und umsetzen.
- Zum Ingangsetzen einer solchen Kooperation sollten Parlament und Kommission Vorschläge zur Entwicklung und Finanzierung einer sondierenden „Agentur für Mehrsprachigkeit“ auf der Basis eines Netzwerks für Sprachenvielfalt unterbreiten, deren Aufgabe es u. a. wäre, die Wirksamkeit einer formaleren Struktur auszuloten. Dabei könnte man auf dem vom EBLUL koordinierten Netz aufbauen, das soeben im Rahmen des Programms für lebenslanges Lernen finanziert wurde. Dieses flexible und „sanfte“ Gefüge/Netzwerk mit einer mittelfristigen finanziellen Förderung durch die Europäische Kommission könnte zum virtuellen Labor für die „Sprachenvision“ werden. Eines der Ergebnisse könnte die Erstellung einer Machbarkeitsstudie und eines Geschäftsplans für die Entwicklung und Realisierung einer Agentur sein.
- Die Organe der EU und die Mitgliedstaaten sollten eine gemeinsame Aktion zur Prüfung von Möglichkeiten zum Abbau der rechtlichen, steuerlichen und administrativen Hindernisse initiieren, die verhindern, dass mehr Sprachfachleute und Studenten Mobilitäts- und Schulungsprogramme in Anspruch nehmen.

6.2.5 Überprüfung und Abänderung des Aktionsplans und der Charta

- Überprüfung von Aufbau, Format sowie Überwachungs- und Evaluierungssystemen des Aktionsplans und der Charta, so wie sie sich derzeit darstellen, und dabei Heranziehung der Ergebnisse einschlägiger Studien und Sachverständigengutachten. Insbesondere ist zu erkunden, ob ein flexibleres System entwickelt werden könnte. Dazu könnte ein „Audit“ der Stärken und Schwächen der einzelnen Mitgliedstaaten vorgenommen und ein Aktionsplan und eine Charta in jeweils „maßgeschneiderter“ Form für einen Mitgliedstaat aufgestellt werden, bei denen Ziele mit Faktoren wie Bedürfnisse, soziale und kulturelle Merkmale, politischer Kontext und Ressourcen verknüpft sind.
- Unabhängig von einer künftigen Überprüfung des Aktionsplans könnte der derzeitige Plan durch folgende Maßnahmen verbessert werden:
 - Im Hinblick auf das lebenslange Lernen sollten die Mitgliedstaaten angehalten werden, mehr Unterstützung und Ressourcen für bessere Informationen an Eltern und Lehrkräfte über die Vorteile eines frühzeitigen Fremdspracherwerbs und über

die Kriterien, nach denen die Sprachauswahl für ihr Kind erfolgen sollte, bereitzustellen. Es sollten Anreize geboten werden, um Lehrer zur Vermittlung von Sprachkenntnissen auf Grundschulebene zu befähigen (siehe Beispiel 5). Der Hochschulbereich in den Mitgliedstaaten sollte angehalten werden, Umfang und Bereich von Studiengängen für Sprachlehrer zu erweitern und Möglichkeiten sowie Zuschüsse für Auslandsstudienprogramme bei Fächern außerhalb von Sprachstudiengängen anzubieten (siehe Beispiel 28). Die Kommission sollte mehr Aufmerksamkeit und Ressourcen darauf verwenden, auf die von Programmen wie Comenius gebotenen Möglichkeiten und insbesondere auf die mögliche Förderung von Sprachassistenten hinzuweisen.

- Die nationalen Stellen in den Mitgliedstaaten sollten angehalten werden, sich stärker für die Bereitstellung und Unterstützung von Initiativen zur Förderung des Sprachenlernens von Erwachsenen einzusetzen. Bei dieser Unterstützung sollte auf Beispielen bewährter Verfahren, z. B. der Initiative „Sprachgutscheine“ in Belgien (siehe Beispiel 18), aufgebaut werden. Die nationalen Stellen sollten Unternehmen durch Schulungsanreize, Abgaben und Prämienregelungen dazu anregen, das berufsbegleitende Sprachenlernen zu fördern. Ebenso bedarf es größerer Anstrengungen vonseiten der nationalen Stellen, um durch die Förderung spezieller Ausbildungsprogramme (siehe Beispiel 4) und die Förderung der grenzüberschreitenden Mobilität von Lehrern (siehe Beispiel 5) die Unzulänglichkeiten bei der Sprachausbildung von Lernenden mit besonderen Bedürfnissen, insbesondere den Lehrkräftemangel, zu beseitigen.

In Tabelle 11 sind verschiedene Beispiele für bewährte Verfahren bei der Umsetzung der einzelnen Elemente des Aktionsplans aufgeführt, die der Untermauerung der vorstehend dargelegten Empfehlungen dienen sollen.

Tabelle 11: Beispiele für bewährte Verfahren bei der Umsetzung des Aktionsplans

Land	1.1 Elementar- und Primarbereich
★ Vereinigtes Königreich	<p>Sensibilisierung für Sprachen und andere Kulturen/Sprachenpalette für Kinder:</p> <p>„Sprache des Monats“ (Grundschule Newbury Park, Redbridge, Nord-London). Die Schule hat es sich zur Aufgabe gemacht, jede Sprache der 40 Volksgruppen zu lehren, die unter ihren Schülern vertreten sind. Dadurch wird das Interesse an fremden Sprachen und Kulturen geweckt. Die Kinder werden ermuntert, sich näher mit ihnen zu befassen, und Flüchtlinge sowie Einwanderer fühlen sich in ihrer neuen Umgebung weniger fremd. Eltern werden mit einbezogen und in die Schule eingeladen, um über ihre Sprache und Kultur zu sprechen. Im Rahmen der „Sprache des Monats“ kam es auch zur Partnerschaft mit einer Schule in Barcelona sowie zu einem Austausch mit Schulen in Finnland und Dänemark (Aktionen 1.1.1>1.1.5) (http://www.newburypark.redbridge.sch.uk/langofmonth/index.html)</p>
Finnland	<p>Sensibilisierung für Sprachen und andere Kulturen: Mit der Einführung von <i>kielisuihkut</i> (Sprachduschen) an vielen Schulen in Finnland zur Sensibilisierung für Sprachen und zur Motivierung zum Sprachenlernen werden die Schüler auf das Erlernen von Sprachen zu einem späteren Zeitpunkt vorbereitet, so dass sie einen viel besseren Zugang finden.</p>
Vereinigtes Königreich	<p>Geeignete Ausbildungsmaterialien und -ressourcen werden bereitgestellt: primaryLanguages – Ausbildungszone für den Unterricht und das Lernen von Sprachen im Hauptabschnitt (Key Stage) 2 (<i>Initiative des Nationalen Sprachenzentrums CILT, die dazu beitragen soll, die staatliche Vorgabe der Einführung einer Pflichtsprache im Key Stage 2 – Sieben- bis Elfjährige – bis 2010 zu erfüllen</i>). Auf der Website befinden sich Unterrichts- und Kursmaterialien, deutliche Ratschläge zum neuen Sprachenrahmen, Foren und Videoclips zu guter Praxis. Gegliedert ist die Website in drei Bereiche für Leiter (Schulleiter, leitende Mitarbeiter, Koordinatoren), Lehrer und Ausbilder. (http://www.primarylanguages.org.uk/)</p>
Land	1.2 Sekundarbereich
★ Slowenien	<p>Europaklassen: Neben dem Fokus Erlernen von Fremdsprachen mit besonderem Schwerpunkt Englisch, Französisch oder Deutsch in der ersten Phase des Projekts (Spanisch, Italienisch und Russisch folgen im nächsten Jahr) sowie Kulturen der Menschen, die die Zielsprachen sprechen, soll mit dem Lehrplan der Europaklassen das Bewusstsein der Schüler für ihre eigene Muttersprache und ihr Land geschärft werden, so dass sie zusätzliche Kenntnisse und Fertigkeiten erwerben, ihr Heimatland und ihre Kultur in Europa und in der ganzen Welt zu präsentieren.</p>
Finnland/Niederlande/ Frankreich/Deutschland/ Italien	<p>BeCult-Netzwerk – eine internetbasierte Lernplattform zur Vorbereitung und Begleitung von Auslandspraktika für Auszubildende in der Hotel- und Gastronomiebranche. Mithilfe von Flash-Filmen und Spielen können die Lernenden ihr Verständnis für die fremde Sprache und Kultur entwickeln. Obwohl das Projekt bereits ein gutes Netzwerk-Tool für die jungen Lernenden darstellt, würde es von der Einbeziehung breiterer Teile Europas und von mehr Ressourcen profitieren, damit die Verbreitung genauerer und wirksamerer Materialien sichergestellt ist (www.becult.org).</p>
Estland	<p>Immersionsprogramme für den Primar- und/oder Sekundarbereich, die auf eine „zusätzliche“ zweisprachige Erziehung gerichtet sind und bei denen die Schüler funktionelle Sprachkenntnisse sowohl in der Muttersprache als auch in einer Zweitsprache erwerben sollen (http://www.kke.ee/index.php?lang=eng).</p>
Land	1.3 Hochschulbereich
★ Verschiedene	<p>Alle Studenten sollten die Möglichkeit haben, ein Teilstudium im Ausland zu absolvieren:</p> <p>CEEPUS (Central European Exchange Programme for University Studies) ist ein Stipendiennetzwerk, das die Mobilität von Hochschulstudenten in Mitteleuropa fördert. Teilnehmende Länder sind Österreich, Bulgarien, Kroatien, die Tschechische Republik, Ungarn, Polen, Rumänien, die Slowakei und Slowenien (http://www.ceepus.info/).</p>

Finland	Die Universität Helsinki ist nur eine von mehreren Universitäten in Finnland, die Master-Studiengänge (MA und MS) in Englisch anbietet und damit ein internationales Lernumfeld schaffen.
Land	1.4 Erwachsenenbildung
★ Tschechische Republik	<i>Jeder Erwachsene sollte dazu angehalten werden, weiter Sprachen zu lernen, und die entsprechenden Einrichtungen dazu sollten bereitgestellt werden:</i> National Languages Gateway: Lernende können ihre Fremdsprachenkenntnisse in kostenlosen e-Learning-Kursen verbessern. Die verfügbaren Kurse werden für verschiedene Sprachen und unterschiedliche Kompetenzniveaus angeboten (nach Maßgabe des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen).
Tschechische Republik	Sprachgutscheine: Es werden Gutscheine für Sprachkurse und zur Motivierung ausgegeben, so dass sich die Nachfrage nach Sprachlernmöglichkeiten erhöht.
Finland	Kulturelle Aktivitäten: Mit dem Programm „Ausbau des Sprachunterrichts“ für 2006-2008, das von der Bildungskommission verabschiedet wurde, werden Partnerschaften mit Hörfunk- und Fernsehsendern sowie Kulturzentren unterstützt, um das Sprachenlernen zu fördern und es in die kulturelle Alltagswelt einzuführen.
Land	1.5 Sprachenlernende mit besonderen Bedürfnissen
★ Dänemark	Neue Ansätze: Dänemark zeigt bereits großes Interesse an der Kombination von moderner IKT und Sonderpädagogik, was auch auf die Unterstützung von Sprachenlernenden mit besonderen Bedürfnisse ausgedehnt werden könnte. Zu den bereits laufenden Projekten gehören Ordret.dk – Hilfe bei Rechtschreibung und Grammatik für Legastheniker, eine dänische Version von Linux, die für Blinde und Sehschwache angepasst wurde, sowie Programme, die einen uneingeschränkten Zugriff auf elektronische Wörterbücher für blinde und sehschwache Studenten ermöglichen.
Vereinigtes Königreich	Gute Sprachpraxis in der Sonderpädagogik: Kindersite: Phonik und Spiele zur Entwicklung der phonemischen Bewusstheit erweisen sich als besonders sinnvoll für hörgeschädigte Lernende (www.kindersite.org).
Polen	Angebot: Neue Matura: Abiturvariante, die 2005 eingeführt wurde und die Bedürfnisse und Anforderungen von legasthenischen Schülern berücksichtigt.
Land	2 Besserer Sprachunterricht
Dänemark	Nordisch-baltisches Kooperationsprojekt: Offener und Fernunterricht in der Lehrerbildung: ein einjähriges nordisch-baltisches Lehrerbildungsprojekt unter wesentlicher Trägerschaft des Nordischen Ministerrats. Zu den Zielen des Projekts gehören die Verbesserung des Schulunterrichts, des Zugangs zu Praktika und der Flexibilität des Unterrichts durch IKT sowie offenen und Fernunterricht. Die dritte Phase des Projekts ist von besonderer Bedeutung, da es hier um die Ausbildung von Fremdsprachenlehrern in kooperativen Lernmethoden und um die Nutzung von IT bei internationalen Schulpartnerschaftsprojekten geht (http://viru.tpu.ee/ODL/).
Vereinigtes Königreich	ILIAD (International Languages Inservice at a Distance) bietet Online-Schulungsmöglichkeiten und den Aufbau von Netzwerken zwischen Organisationen, Regionen und anderen Ländern.
Land	3 Schaffung eines sprachenfreundlichen Umfelds
★ Vereinigtes Königreich/ Deutschland	Schaffung sprachenfreundlicher Gemeinschaften: „UK-German Connection“ („Deutsch-britische Schul- und Jugendbegegnungen) ist eine bilaterale Website mit Material für junge Sprachenlernende mit drei speziellen Bereichen: <i>Voyage kids</i> für Kinder im Grundschulalter, <i>The Voyage</i> für die Altersgruppe 12-18+ und der Bereich <i>Fachleute & Familien</i> . <i>Voyage kids</i> enthält ausgezeichnete interaktive Spiele, Geschichten, Lieder, Wettbewerbe sowie eine Rubrik zur Suche nach Brieffreunden, zur Schilderung von Austausch sowie eine Briefgalerie. <i>The Voyage</i> ist ein Kulturportal für Schüler mit Artikeln, Schilderungen von Austausch, Arbeits- und Lernmöglichkeiten, einem „Community“-Bereich mit Podcasts und Blogs sowie einem interaktiven Bereich mit Radio und Spielen (http://www.ukgermanconnection.org/).

Frankreich/Polen/ Deutschland/Österreich	Schaffung sprachfreundlicher Gemeinschaften: „Mission Europe“ ist ein innovatives Online-Sprachenprojekt in Form eines Krimispiels, bei dem der Hörer anhand von Soundbytes einen Kriminalfall lösen muss (http://www.missioneurope.eu/).
Lettland	Dialogi.lv (http://www.dialogi.lv/article.php?id=2688&t=0&rub=0&la=3) Zweisprachiges Webportal (Lettisch-Russisch) zur Förderung des interkulturellen Bewusstseins.
Vereinigtes Königreich	(www.kindersite.org) Nützliche Website mit Sprachlernspielen, Ressourcen und Vernetzungsmöglichkeiten für Schüler und Lehrer.

Bibliografie

Publications

Anderson, J., *The Effect of Multilingualism on Citizens' Support for Integration in the European Union*. Paper presented at the annual meeting of the Southern Political Science Association, Hotel Intercontinental, New Orleans, LA, Jan 09, 2008

Commission of the European Communities, *Final Report : a proposal for a legal act, setting up a European Agency for Linguistic Diversity and Language Learning, taking due account of regional and minority European languages*. May 2005

Commission of the European Communities, *Final Report to the European Commission Directorate General for Education & Culture, Contract No. 2005-270/001-001 SO2 88EPAL*, July 2006

Commission of the European Communities, *Joint Report on the Final Evaluation of Socrates II, Leonardo da Vinci II and eLearning A Draft Final Report to the Directorate General for Education and Culture of the European Commission*

Commission of the European Communities, *La diversité de l'enseignement des langues dans l'Union européenne Rapport pour la Commission européenne Direction générale Éducation et Culture Appel d'offres EAC/28/06 : Contrat n° 2006-3754/001-001 LE2-75EPR*

Commission of the European Communities, *Promotion of multilingualism in the 31 countries of the Lifelong Learning Programme*. Final Report, March 2008, A study for the European Commission, DG Education and Culture

Commission of the European Communities .*Commission Staff working document accompanying the Report on the implementation of the Action Plan "Promoting language learning and linguistic diversity"* {COM(2007) 554 final}

Commission of the European Communities *A New Framework Strategy for Multilingualism*. Com 2005. 596. Final

Commission of the European Communities 'Languages mean business: companies work better with languages'. European Commission, Education and Culture DG, Brussels, 2008

Commission of the European Communities, COM(2003) 449 final of 24.07.2003:

Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the Economic and Social Committee and the Committee of the Regions, *Promoting Language Learning and Linguistic Diversity: An Action Plan 2004-2006*.

Commission of the European Communities, European Voice debate on "*What do Languages Mean for Business*", Bruxelles, 6, December 2007

Commission of the European Communities, *Final Report High Level Group on Multilingualism*, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2007

Council of Europe, *Application of the European Charter for Regional or Minority Languages*, Doc. 11442, Secretary General, Council of Europe, October 24th 2007

Council of Europe, *European Charter for Regional or Minority Languages*, Strasbourg, 5.XI. 1992

Crystal, D., *Stories of English*, Cambridge University Press, 2004

Dreher, A., Noel, G., and Pim, M., *Measuring Globalization – Gauging its Consequences*, New York, Springer, 2008

- Edwards, V., *Multilingualism in the English-speaking world: Unity of Nations*, Blackwell, Oxford, 2004
- Eurobarometer, 2006 Special Eurobarometer survey 64.3 "Europeans and Languages"
- European Parliament, 3rd Biennial report by the Secretary General to the Parliamentary Assembly on the application of the European Charter for Regional or Minority Languages, September 2007
- Graddol, D., *English Next*, British Council, 2006
- Grin, F., Promoting language through the economy: competing paradigms, Paper presented at the 6th Language and Politics Symposium "*Economic Development and Language in Scotland and Ireland*", Queen's University, Belfast, 2006
- Jenkins, J., '*Global intelligibility and local diversity: Possibility or paradox?*' in *English in the World: Global Rules, Global Roles* (eds. R. Rubdy & M. Saraceni, 2006), pp.32-39, London, Continuum, 2006
- Lieberman, M., *Language Log*, University of Pennsylvania, 2008
- Matthews, P., *Linguistics: a very short introduction*, University Press, Oxford., 2003
- Mouthaan, S., Web Jnl of Current Legal issues
- Obler, L. K., and Gjerlow, K., *Language and the Brain*, Cambridge University Press, Cambridge, 1999
- Ostler, N., *Empires of the World*, Harper Collins, London, 2006
- Strubel, M., *The diversity of language teaching in the European Union*, A Report to the Commission of the European Communities Directorate General for Education & Culture,;Detecting and Removing Obstacles to the Mobility of Foreign Language Teachers, 2007
- UNESCO Education Paper Positio., Education on a multilingual world, UN, 2003
- Van Els, T.J.M., *The European Union, its Institutions and its Languages: Some Language Political Observations*, Current Issues in Language Planning, vol. 2, no. 4. 311-60. 2001
- Van Parijs, P., *Europe's three language problems. Multilingualism in Law and Politics*, R. Bellamy, D. Castiglione & C. Longman eds., Oxford., 2004
- Wei, L., and Moyer, M., *The Blackwell Guide to Research in Multilingualism and Bilingualism*, Blackwell, Oxford, 2008
- Williams, C., *Language policy issues within the European Union: applied geography perspectives*, Dela, 18, 2002
- Woehrling, J., *The European Charter for Regional or Minority Languages - A critical commentary*, 2006
- Yang, S. C., *English Language and Globalization*, Paper, Korea University, 2005
- Zuckermann, G., *Influence of English on the world's languages*, Cambridge Review of International Affairs, Volume 16, Number 2, July 2003

On-line resources and databases

ADUM: <http://www.adum.info/app/adum/servlet/adum.controller.showHome>

AMARAUNA: <http://www.amarauna-languages.com/>

Analytical Report Phare Raxen_CC. Raxen_CC National Focal Point Bulgaria. Open Society Institute – Sofia. Bulgarian Helsinki Committee. Schooling of Ethnic Minorities in Bulgaria. Vienna, 2004

ATLANTIS: <http://www.uoc.edu/in3/atlantis/>

Babylon Research Centre: <http://www.tilburguniversity.nl/babylon/>

Basque: the Basque language and education in France
http://www1.fa.knaw.nl/mercator/regionale_dossiers/basque_fr.htm

Beacco, J, *Reviving Multilingual Education for Europe*, Université de la Sorbonne nouvelle, 2007: http://ec.europa.eu/education/policies/lang/policy/report/beacosum_en.pdf

Breton: <http://ouiaubreton.com/>

Bulgaria National Statistic Institute: <http://www.nsi.bg/Census/Census.htm>

Bulgarian Helsinki Committee, NGO Report submitted pursuant to Article 25 Paragraph 1 of the Framework Convention for the protection of national minorities, September 1999:

http://www.minelres.lv/reports/bulgaria/bulgaria_NGO.htm

Ceia, C *New Trends for Language Courses in a Student-Oriented Curriculum - Restructuring Language Undergraduate Courses within the ECTS and the Principles of the Bologna Declaration*, 2005

CENSUS: <http://en.wikipedia.org/wiki/Census>

Chritodoulou, Eleni, University of Cyprus, *eLearning Country Report for Cyprus* (2004):
<http://www.euser-eu.org/>

Common Language

<http://www.common-language.org/foundation/research/olp/viewReferences.asp?CID=8>

Compendium, Cultural Policies and Trends in Europe, September 2007 (all countries)

Country Briefing: Special Education in Portugal European Journal of Special Needs Education (Volume 14, Issue 1, March 1999).

Country Studies, Minorities. Bulgaria: <http://www.country-studies.com/bulgaria/minorities.html>

CRAMPLAP: <http://www.cramplap.org>

Cultural Policies and Trends in Europe: <http://www.culturalpolicies.net/web/index.php>

Database for the European charter for regional and minority languages:
<http://languagecharter.eokik.hu/index.htm>

Date: 6 October 2004, <http://www.osce.org/hcnm/>

Difficulties arising on the way to a learning society – www.estonica.org

Dumpe, Dace, *National ELP Conference* (November 2005):
http://www.ecml.at/mtp2/Elp_tt/pdf/C6EXMLatvia.pdf

Educational National Plan (2002-2005): Latvia (May 2002):

<http://portal.unesco.org/education/en/files/17863/10518856021Latvia.doc/Latvia.doc>

eLearning Country Report for Malta, <http://www.euser-eu.org/>

Eminov Ali, The elimination of Turkish language instruction in Bulgaria, Nov 89

Encyclopedia of Language and Education:

<http://www.springerlink.com/content/m4x733/?p=22c62f1ecc8e4ccd8e68373468a16bd0&pi=0>

Equal access to Quality Education for Roma:

http://www.eumap.org/topics/minority/reports/roma_education/

Ethnologue, Languages of the World: www.ethnologue.com

EURAC Research: <http://www.eurac.edu/index>

EURACTIV: <http://www.euractiv.com/en/culture/language-use-eu/article-137663>

EUROBAROMETER, Europeans and Languages, 2005

Eurolang: <http://www.eurolang.net/>

Eurominority: <http://www.eurominority.org/version/eng/>

Euromosaic 2004 extended study covering ten new Member States of the European Union:

http://ec.europa.eu/education/policies/lang/languages/langmin/euromosaic/synthesis_en.pdf

Euromosaic Study (all countries)

Euromosaic study: Luxembourg:

http://ec.europa.eu/education/policies/lang/languages/langmin/euromosaic/lu1_en.html

Europa Diversa: http://www.europadiversa.org/eng/selec_bib.html

European Center for Minority issues: <http://www.ecmi.de/>

European Center for Modern Languages: <http://www.ecml.at/>

European Centre for Minority Issues Bulgaria: <http://www.ecmibulgaria.org/>

European Charter for Regional or Minority Languages:

<http://conventions.coe.int/Treaty/EN/Treaties/Html/148.htm>

European Commission against Racism and Intolerance. Third Report on Bulgaria, 2003

European Minority Languages Portal: <http://www.smo.uhi.ac.uk/saoghal/mion-chanain/en/>

European Parliament, Advisory Committee on the Framework Convention for the Protection of National Minorities, Commentary on Education under the Framework Convention for the Protection of National Minorities, ACFC/25DOC(2006)002, Strasbourg, 2 March 2006

European Roma Right Centre: <http://www.errc.org/cikk.php?cikk=1936>

Eurostat: <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/>

Eurydice: <http://www.eurydice.org/portal/page/portal/Eurydice/showPresentation?pubid=041EN>

Federal Union of European Nationalities: <http://www.fuen.org/>

Foundation for Endangered Languages: <http://www.ogmios.org/>

Gaelic / Gàidhlig: <http://www.smo.uhi.ac.uk/gaidhlig/gaidhlig.html>

Greece: http://www.coe.int/T/E/human_rights/minorities/

Grin, F., and Moring, T.: *Support for Minority Languages in Europe*, EC, Brussels, 2004

Gwendolyn Sasse, EU Conditionality and Minority Rights: Translating the Copenhagen Criterion into Policy – European University Institute, Florence

Holmen, Anne, Danish University of Education, *Multilingualism and Language Standards* (21 April 2006)

<http://europa.eu.int/comm/education/index.html>

<http://globegate.utm.edu/french/topics/native.and.minority.lang.html>

<http://mercator-research.eu/minority-languages/eu-minorities/greece>

http://portal.unesco.org/ci/en/ev.php-URL_ID=20971&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

<http://romani.uni-graz.at/rombase/>

<http://webjcli.ncl.ac.uk/2007/issue5/mouthaan5.html>

<http://www.balkanum.com/forum/showthread.php?p=54804>

<http://www.dw-world.de/dw/article/0,2144,2293171,00.html>

http://www.greekhelsinki.gr/bhr/english/special_issues/aromanians.html

http://www.greekhelsinki.gr/Minorities_of_Greece.html

<http://www.historyofmacedonia.org/MacedonianMinorities/RadioFreeEurope.html>

http://www.kervarker.org/en/whatisbreton_02_noid.html

http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/europe/france-3politik_minorites.htm

Human Rights Watch: country pages: <http://hrw.org/countries.html>

Implementation of the Bologna Objectives European Conference of Ministers of Higher Education (September 2003):

<http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/Luxembourg/LUXEMBOURG.PDF>

Intercultural Learning in the Adult Education Centres of Paphos:

<http://www.intercultural-learning.net/nile/doc/Cyprus-case.pdf>

Italy: http://web.uniud.it/cip/e_min_tutelate_scheda.htm#10

Jongsma, A., University World News, Denglish Alarms the Danes (20 April 2008)

<http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20080418094434990>

Kramina, I., University of Latvia, Languages for Adult Learners – Key to Employability (September 2004): <http://www.eaie.org/pdf/torino/workshopXXIV.pdf>

Lallans: Scots on the Web: http://www.umist.ac.uk/UMIST_CAL/Scots/hame.htm

Language diversity in multicultural Europe, Comparative perspectives on immigrant minority languages at home and at school, by Guus, E., and Kutlay, Y.

Ludriksone, V., Ministry of Education and Science, National ELP Conference

Malta: Languages in Education: http://en.wikipedia.org/wiki/Malta#Languages_in_education

Mercator: <http://www.mercator-education.org/>

Mercator: <http://www.mercator-research.eu/minority-languages/eu-minorities/luxembourg>

Minorities and Media in Greece, (Prepared for the Article XIX/Minority Rights Group International project on Media Law and Minorities within the Council of Europe area), May 2000

Minority Language Preservation Strategies and Minority-related Conflict-avoidance Policy Suggestions for Eastern Europe and for Siberia Alfred F. Majewicz 1998 by the Slavic Research Center.

Minority Languages and Globalization, by J.A. LAPONCE, 2002

Minority Languages in Education on Cyprus and Malta, Mercator:

<http://www.mercator-research.eu/minority-languages/eu-minorities/minority-languages-in-education-on-cyprus-and-malta-1>

Minority nationalism in the Balkans: the Bulgarian case:

www.ime-bg.org/pdf_docs/papers/minority.pdf

Minority Protection in Bulgaria:

www.eumap.org/reports/2002/minority/international/sections/bulgaria/2002_m_bulgaria.pdf

Minority Protection: Standards and Reality. Implementation of Council of Europe standards in Slovakia, Romania and Bulgaria:

<http://www.cambridge.org/catalogue/catalogue.asp?isbn=9067041912>

Minority-Language Audiovisual Media in Europe, First Congress on Basque Journalism, Bilbao, 9-12 November 2004, George Jones, Mercator Media Centre, University of Wales, Aberystwy

Minority-Language Related Broadcasting and Legislation in the OSCE

MONA LISA: <http://www.project-monalisa.org/>

Network of European Language and Planning Boards

<http://www.ciemen.org/mercator/actionplan/network-gb.htm>

Official Languages and Minority Languages: Issues about Their Legal Status through Comparative Law Dr. Eduardo J. Ruíz Vieyetz, Instituto de Derechos Humanos, Universidad de Deusto, Basque Country 27-28 / 2 / 2004 II Mercator International Symposium: Europe 2004: A new framework for all languages? Tarragona – Catalunya

OSCE High Commissioner on National Minorities: <http://www.osce.org/hcnm/>

OSCE High Commissioner on National Minorities EDUCATION FOR DEMOCRACY, PLURALISM AND CITIZENSHIP, by Knut Vollebaek, Babe_ -Bolyai University, Cluj-Napoca, Romania, 13 February 2008

Phillipson, Robert, Global English and local language policies: what Denmark needs (2002)

Portal of Ethnic Minorities Bulgaria: <http://www.ethnos.bg/>

Private blogs / community debates on minority languages (France):

<http://oreneta.com/kalebeul/2007/04/11/french-regional-and-minority-language-policy/>

Report on the Linguistic Rights of Persons Belonging to National Minorities in the OSCE Area

http://www.osce.org/documents/hcnm/1999/03/239_en.pdf

Research on Minorities, Bulgaria: <http://www.ethnos.bg/index.php?TPL=2&MID=2&SID=2>

Ribas, Béatrice Perez Lages, Políticas de educação de adultos e o ensino/aprendizagem das línguas estrangeiras (2004): <http://hdl.handle.net/1822/938>

Roma Education Initiative, Bulgaria: http://www.osi.hu/esp/rei/RTAs_Bulgaria.html

Romani language: <http://www-gewi.kfunigraz.ac.at/romani/>

Situation of Modern Language Learning and Teaching in Latvia (2002):

www.ecml.at/documents/members/LettonieNR.pdf

Speech Bubbles: <http://www.isoc.siu.no/isocii.nsf/projectlist/109694>

Structures of Education, Vocational Training and Adult Education Systems in Europe: Malta (2002/3): http://www.eurydice.org/ressources/eurydice/pdf/041DN/041_MT_EN.pdf

TERRALINGUA: <http://www.terralingua.org/>

The European Bureau for Lesser-Used Languages: <http://www.eblul.org>

The French Committee of the European Bureau for Lesser – used Languages. The International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights. Third periodic report of France – pre-sessional working group, the 21st -25th of Mae 2007

The Gaelic Nova Scotia Homepage: <http://www.chebucto.ns.ca/~ag371/Gaelic/index.htm>

The right of national minorities to be educated in minority language: the European Union contribution to the existing standards, Gulara Guliyeva, University of Birmingham, School of Law

The Training of Teachers of a Foreign Language: Developments in Europe: National Report for Estonia (August 2005): <http://www.lang.soton.ac.uk/ttfl/nationalreports/Estonia.doc>

The Training of Teachers of a Foreign Language: Developments in Europe: National Report for Latvia (August 2005): <http://www.lang.soton.ac.uk/ttfl/>

The Training of Teachers of a Foreign Language: Developments in Europe: National Report for Luxembourg (2005): <http://www.lang.soton.ac.uk/ttfl/>

The Training of Teachers of a Foreign Language: Developments in Europe: National Report for Malta (2005): <http://www.lang.soton.ac.uk/ttfl/>

The Training of Teachers of a Foreign Language: Developments in Europe: National Report for Romania (August 2005): <http://www.lang.soton.ac.uk/ttfl/>

Training courses for teachers of minority languages:
<http://www.isoc.siu.no/isocii.nsf/projectlist/39170>

UNESCO, Languages and multilingualism: http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL_ID=35029&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

UNESCO linguistic rights: <http://www.unesco.org/most/ln2lin.htm>

UNESCO Management of Social Transformations – MOST, Discussion Paper 63

UNESCO Measuring Linguistic Diversity on the Internet

Unesco Red Book on Endangered Languages: Europe:
http://www.helsinki.fi/~tasalmin/europe_index.html

UNESCO Red Book on Endangered Languages: Europe:
http://www.helsinki.fi/~tasalmin/europe_index.html/

Universal Declaration of Human Rights: <http://www.unhchr.ch/udhr/navigate/alpha.htm>

VALEUR: <http://www.ecml.at/mtp2/VALEUR/>

Werné, A., Implementing Lifelong Learning Strategies in Europe: Luxembourg:
http://ec.europa.eu/education/policies/2010/III_report/III_lux_en.pdf

