

Sprachenpolitik und Fremdsprachenunterricht im vereinten Europa

Gloria Bosch

Mit dem Inkrafttreten des Maastrichter Vertrages am 1. November 1993 begann für Europa eine neue Etappe im Prozeß der Integration – mit nicht nur politischen und ökonomischen, sondern auch sprachenpolitischen Problemstellungen für die Mitgliedsländer. Denn auf der einen Seite stehen Sprachen für die kulturelle Vielfalt Europas, die es zweifellos zu pflegen und zu erhalten gilt. Nicht zuletzt wollen es so auch die Grundsätze der europäischen Politik bzw. Bildungspolitik¹. Auf der anderen Seite müssen die Sprachen als Mittel zur effizienten Kommunikation zwischen den europäischen Institutionen fungieren. Die Sprachenpolitik muß sich beiden Ansprüchen stellen: Sie muß dies, gerade weil sich Effizienz und Vielfalt nicht leicht miteinander vereinbaren lassen und in einem spannungsvoll-dialektischen Verhältnis zueinander stehen. Man steht vor der Notwendigkeit, planmäßig Strategien entwickeln zu müssen, die den antagonistischen Ansprüchen Rechnung tragen. Einige Institutionen haben dies erkannt und dazu Stellung genommen. So gerieten Fremdsprachen zum Beispiel in den Mittelpunkt vielfacher Absichtserklärungen, Initiativen und Bestrebungen des Europarates, des Europäischen Parla-

ments und der Konferenz für Sicherheit und Zusammenarbeit in Europa. In den Beschlüssen dieser Gremien wiederholte sich häufig die Forderung nach einer Diversifizierung des Fremdsprachenunterrichts, um die Anerkennung der Gleichberechtigung und Gleichwertigkeit aller Sprachgruppen zu ermöglichen. Sprachdiversifizierung meinte hier immer auch eine überlegte Entwicklung der Mehrsprachigkeit bei den Bürgern der Mitgliedsstaaten. Denn schließlich stehen der anvisierten Mehrsprachigkeit durchsetzungssstarke Effizienzkriterien und hegemoniale Unifizierungstendenzen im Zuge ökonomischer Entwicklungen entgegen. Unverkennbar äußern sich derartige Imperative in der Vorrangstellung der englischen Sprache, die als Lingua Franca in allen Bereichen der internationalen Kommunikation fungiert. Solchen Tendenzen sollen die zuvor genannten Initiativen begegnen. Es mangelt ihnen jedoch an bindendem Charakter in bezug auf die Mitgliedsländer. Man beschränkt sich zu sehr auf Empfehlungen und Aufrüttungen, deren Umsetzung in die Praxis fraglich bleibt. Im Bildungsbereich gilt das Subsidiaritätsprinzip, das besagt, daß die EU nur in den Politikbereichen tätig werden muß, in denen ihr die Ver-

1 Am 6. Oktober 1989 entstanden die »Schlußfolgerungen des Europarates und der im Rat vereinigten Minister für das Bildungswesen über die Zusammenarbeit und die Gemeinschaftspolitik im Bildungswesen im Hinblick auf 1993« (Amtsblatt der Europäischen Gemeinschaften 89/C277/04, 5f.).

träge eine Befugnis erteilen. In allen anderen Bereichen sind die Einzelstaaten allein zuständig; hier darf die EU überhaupt nicht bzw. nur ergänzend oder unterstützend tätig werden.

1. Fremdsprachen im Bildungsbereich als Teil der »vier Freiheiten«

Bis auf den Artikel 217 der Europäischen Wirtschaftsgemeinschaft (EWG), der die Sprachenregelung in den europäischen Institutionen bis heute noch festlegt, werden in keinem der Verträge der Europäischen Gemeinschaft bzw. Union explizit Regelungen über den Sprachengebrauch gemacht. Am 1.1.1993 trat der gemeinsame EG-Binnenmarkt in Kraft, in dem die »vier Freiheiten« – *freier Verkehr von Waren, Personen, Dienstleistungen und Kapital* – verwirklicht werden sollen. Bei dem Anstreben der Wirtschafts- und Währungsunion sollten die Kompetenzen der Mitgliedsstaaten im Kultur- und Bildungsbereich unangetastet bleiben. Doch jede Maßnahme, die innerhalb der EU getroffen wird, hat natürlicherweise Konsequenzen für die anderen Bereiche, und dies insbesondere auch für die Bildungspolitik. Denn diese *vier Freiheiten* können ohne die Sprachen nicht verwirklicht werden. Der freie Verkehr von Menschen betrifft die BürgerInnen, die arbeitsfähig sind und die in ein anderes Mitgliedsland ziehen, um dort eine Arbeit zu finden. Dabei soll Sprache keine Person daran hindern, sich im anderen Land um eine Stelle zu bewerben und auf diese Weise von den Vorteilen des gemeinsamen Marktes zu profitieren. Sprache darf kein Grund zur Diskriminierung sein. Die Wirklichkeit sieht freilich anders aus. Chancengleichheit ist kein allen von vornherein zusicherbares Grundrecht, sondern ist vielmehr an Bildung und Ausbildung gebunden. Um die freie Bewegung der Menschen innerhalb der Europäischen Union unter der Bedingung

der Chancengleichheit zu sichern, reicht nicht eine gesetzliche Regelung, die jede Diskriminierung ablehnt. Zu sehr hängen Ausgangschancen von externen Faktoren wie Bildung bzw. Ausbildung ab. Das heißt durchaus: je mehr Fremdsprachenkenntnisse, desto mehr Zukunftschancen. Es muß also der Abbau von Marktbarrieren in Zusammenhang mit dem Abbau von Sprachbarrieren gebracht werden. Eine Aufgabe, bei der sich der Fremdsprachenunterricht in der Gesamtperspektive als geeignetstes Mittel zum Zweck erweist: er könnte die Kommunikation als Sprachbarrierenabbau fördern und mit dem Ziel der Sprachenvielfalt vereinbaren. Das Europäische Parlament hat – trotz seiner restringierten Macht – die Notwendigkeit der Förderung von Fremdsprachen im Bildungssystem sowohl für die Schule als auch für die Erwachsenenbildung betont. Damit besteht ein gewisser Druck für die Kommission, Aktionsprogramme mit dieser Zielsetzung durchzuführen. In einer Resolution des Europäischen Parlaments vom 5. April 1982 heißt es:

»[...] die Bewegungsfreiheit der EG-Bürger, die vom Römischen Vertrag garantiert wird, bleibt bedeutungslos, wenn den EG-Bürgern als Folge der Verschiedenheit ihrer Bildungssysteme ihre Ausbildungen nicht anerkannt werden und sie somit keinen positiven Gebrauch von einer Ausbildung oder Weiterbildung in einem andern EG-Land machen können [...] darüber hinaus ist die Ausbildung in Fremdsprachen unerlässlich, um den EG-Bürgern einen effektiven Gebrauch ihrer Rechte auf Bewegungsfreiheit zu ermöglichen und die gegenseitige Verständigung der Völker zu verbessern« (Resolution vom 5. April 1982 OJ Doc. Nr. C87/90).

1.1 Das Lingua-Programm

Mit dem Ziel der Förderung und Verbesserung der sprachlichen Kompetenz der EG-BürgerInnen sowie der Verbreitung der weniger gebrauchten Sprachen in der

EG wurde 1989 das Sprachprogramm LINGUA formuliert. Gegenstand des LINGUA-Programms waren alle Amtssprachen der Gemeinschaft sowie die Irische Sprache, in der ja auch die Verträge zur Gründung der EG verfaßt sind, und die Luxemburgische Sprache.

Zwischen dem 1. Juli 1991 und dem 31. Dezember 1992 wurden 15 Projekte bezüglich der weniger gebrauchten Sprachen finanziert. Eines dieser Projekte befaßte sich mit der Entwicklung didaktischen Materials für die 11 Sprachen des Lingua-Programms, ein weiteres mit Lerntechniken für Sprachen allgemein und eines mit der Entwicklung didaktischen Materials für das Englische und Französische im Primarbereich. Die zwölf restlichen Projekte beschäftigten sich mit der Entwicklung didaktischen Materials für folgende Sprachen: Dänisch

(1 Projekt), Griechisch (3 Projekte), Holländisch (2 Projekte), Italienisch (1 Projekt), Irisch (1 Projekt), Portugiesisch (3 Projekte) und Spanisch (1 Projekt). Die Aktion III des Programms bezüglich Sprachen in der Wirtschaft, die zwischen 1991 und 1992 durchgeführt wurde, hatte folgende Sprachen zum Gegenstand: Dänisch (6 mal vertreten), Deutsch (17 mal vertreten), Englisch (20 mal), Französisch (24 mal), Griechisch (11 mal), Holländisch (9 mal), Irisch (4 mal), Italienisch (14 mal), Letzeburgisch (2 mal), Portugiesisch (7 mal), Spanisch (12 mal). Französisch und Englisch bleiben bei dieser und bei den dezentralisierten Aktionen¹ bevorzugte Sprachen. Dies geht auch aus der folgenden Tabelle hervor. Zwischen 1991 und 1992 schickten die EG-Länder die folgende Zahl von Sprachlehrern ins europäische Ausland:

<i>Land</i>	<i>schickte Lehrer</i>	<i>erhielt Lehrer</i>	<i>Land</i>	<i>schickte Lehrer</i>	<i>erhielt Lehrer</i>
Belgien	202	21	Holland	121	29
Dänemark	98	4	Irland	72	114
Deutschland	2312	447	Italien	613	189
Frankreich	480	1416	Luxemburg	19	1
Großbritannien	663	2414	Portugal	144	8
Griechenland	73	35	Spanien	460	57

Die EG-Kommission hatte ursprünglich für das Lingua-Programm 250 Mio. Ecu veranschlagt, etwa eine halbe Milliarde Mark für einen Zeitraum von fünf Jahren. Da die britische Regierung diese Summe ablehnte, wurde das Lingua-Programm um 50 Mio. verringert. Dadurch fiel ein Teil des ursprünglich geplanten Pro-

gramms fort, der für Schulen ausgegeben werden sollte. In der Einstellung Englands zum Lingua-Programm wird die mangelnde Bereitschaft offenkundig, die Sprachenvielfalt zu wahren bzw. die Diversifizierung des Fremdsprachenangebots zu betreiben. Dies mag kaum verwundern, betrachtet man die Stellung

¹ Dezentralisierte Aktionen sind solche, die von den Mitgliedsstaaten verwaltet werden in Zusammenarbeit mit der Kommission der EG. Deren Richtlinien und gesamter Haushalt werden jedoch von der Kommission zusammen mit einem Lingua-Ausschuß beschlossen.

des Englischen in den europäischen Schulen und in den EU-Organen.

Die folgenden Informationen über den Fremdsprachenunterricht beruhen auf vier EURYDICE¹-Publikationen, die zwischen 1988 und 1990 veröffentlicht wurden und die in einer erweiterten und aktualisierten Fassung von der Kommission für die Sitzung des Rates der Bildungsminister vom 1. Juni 1992 in Auftrag gegeben wurde. Sie betrifft jedoch nur die bis 1994 noch zwölf Mitgliedsstaaten. Für Finnland, Österreich und Schweden liegt noch kein Material vor.

Um einen differenzierteren Überblick über den Fremdsprachenunterricht, insbesondere das Fremdsprachenangebot in den EU-Ländern zu bekommen, bedarf es der Unterscheidung zwischen dem Primar- und dem Sekundarbereich.

1.2 Primarbereich

Allgemein läßt sich über den Primarbereich sagen, daß der Fremdsprachenunterricht an Bedeutung gewinnt. Mit Ausnahme von Belgien und Luxemburg, die mehr als eine Amtssprache haben, ist das Unterrichtsangebot zu gering. In Luxemburg beginnt das Erlernen der ersten Fremdsprache mit der Einschulung (6 Jahre), in Belgien in der Jahrgangsstufe 3 (Alter ca. 8 Jahre). In den Niederlanden und in jenen Ländern, in denen keine Unterscheidung zwischen Primarbereich und Unterstufe des Sekundarbereichs gemacht wird (z. B. Dänemark, Portugal und Spanien vor den gegenwärtigen Reformen), ist die erste Fremdsprache gegen Ende des Primarbereichs Pflichtfach. In Italien ebenso wie in Spanien wird im Rahmen einer Reform des Bildungswes-

sens für Schüler ab 8 Jahren eine Pflichtfremdsprache eingeführt. In Griechenland und Frankreich finden landesweit Modellversuche zum frühen Fremdsprachenunterricht für Schüler ab ca. 9 Jahre statt. In der Bundesrepublik Deutschland bieten fast alle Länder die Möglichkeit zum Frühbeginn des Unterrichts ab 8 Jahren. In Irland sind sowohl Englisch als auch Irisch im Primarbereich Pflicht, Fremdsprachenunterricht ist nicht geplant. Was die Sprachenauswahl betrifft, kann man sagen, daß Englisch im Primarbereich für fast alle EU-Länder die erste unterrichtete Fremdsprache ist. Nur in Belgien (Niederländisch, Französisch und Deutsch) und Luxemburg (Deutsch und Französisch) ist eine der Amtssprachen erste Fremdsprache für Primarschüler. Französisch dagegen ist in den Primarschulen die zweitverbreitetste Fremdsprache. Sie wird in der Bundesrepublik Deutschland, Griechenland, Spanien, Italien und Portugal als Alternative angeboten. In den englischsprachigen Ländern ist sie als erste Fremdsprache am weitesten verbreitet.

1.3 Sekundarbereich

In allen Mitgliedsstaaten wird mindestens eine Fremdsprache als Pflicht für die Sekundarbildung vorgeschrieben. Irland bildet eine Ausnahme insofern, als hier sowohl Englisch als auch Irisch Pflichtfächer sind. In einigen Mitgliedsstaaten ist auch eine zweite Fremdsprache Pflicht bis zum Abschluß der Sekundarbildung, so in der flämischen Gemeinschaft Belgiens und in Luxemburg, sowie bis zum vorletzten Jahr in Dänemark, in den Niederlanden bis zwei Jahre

1 Im Februar 1976 verabschiedeten der Rat und die Bildungsminister ein Aktionsprogramm für den Bildungsbereich. Vorgeschlagen wurde die Einrichtung eines Informationsnetzes für den Informationsaustausch über das Bildungswesen. Dieses Informationsnetz trägt den Namen EURYDICE und unterstützt die Zusammenarbeit im Bildungsbereich der EU.

vor dem Abschluß, und in einigen Schulformen oder Zweigen in der Bundesrepublik Deutschland, in Griechenland und in Frankreich. Eine zweite Fremdsprache als Wahl- oder Wahlpflichtfach kann in bestimmten Schulformen der Bundesrepublik Deutschland, in Griechenland, Spanien, Irland, Italien und dem Vereinigten Königreich erlernt werden. Eine dritte Fremdsprache erlernen müssen Schüler in Luxemburg und in den Niederlanden, ferner in bestimmten Schulformen oder Schulzweigen in Dänemark, in der Bundesrepublik und in Frankreich. Bezuglich der Sprachenauswahl ist zu bemerken, daß die am weitesten verbreitete erste Fremdsprache im Sekundarbereich das Englische ist. Es ist in Dänemark sowie in den Niederlanden Pflichtsprache, in den anderen Mitgliedsstaaten kann es als erste Fremdsprache angeboten werden. Ausnahmen sind Belgien, wo eine Amtssprache vorgeschrieben ist, und Luxemburg, wo Deutsch Pflicht ist. An zweiter Stelle steht Französisch, das in allen Mitgliedsstaaten außer Dänemark, Luxemburg und in den Niederlanden angeboten wird und das in englischsprachigen Ländern die erste Fremdsprache ist. Viel später kommen Deutsch und Spanisch. Andere Sprachen (die häufigste ist Italienisch) werden in einigen wenigen Schulen angeboten.

Englisch ist obligatorische dritte Fremdsprache in Luxemburg, Deutsch in den Niederlanden. In den Ländern, in denen das Studium einer dritten Fremdsprache fakultativ ist, entspricht die Auswahl an Sprachen der für die zweite Fremdsprache. Dazu kommen Spanisch und Italienisch in der flämischen Gemeinschaft Belgiens und in Dänemark, Russisch in Belgien und Dänemark und Neugriechisch als Wahlfach in der Oberstufe in der BRD.

Laut dem genannten Bericht werden in den Mitgliedsstaaten Anstrengungen un-

ternommen, um das Fremdsprachenangebot zu diversifizieren, die jedoch daran scheitern, daß qualifizierte Lehrer fehlen oder daß manche Sprachen bei den Schülern und ihren Eltern sowie bei den Schulbehörden und in der Wirtschaft kein Ansehen genießen. Zusammenfassend läßt sich also sagen, daß in fast allen Mitgliedsländern (außer in den anglophonen) Englisch sowohl im Primar- wie auch im Sekundarbereich die am weitesten verbreitete erste Fremdsprache ist. Wo sie nicht erste Fremdsprache ist, ist sie die meist unterrichtete zweite Fremdsprache. Ausnahmen sind Luxemburg und Belgien, wo eine Amtssprache vor Englisch gelernt wird. Französisch ist die verbreitetste Fremdsprache in den EU-Ländern.

Bezuglich des Fremdsprachenunterrichts stellt das Land Luxemburg eine Ausnahme dar. Es kann als Vorbild gelten, da es am konsequentesten die Ziele der Förderung der Mehrsprachigkeit und Diversifizierung des Fremdsprachenangebots im Sinne einer europäischen Bildungspolitik verfolgt. Englisch ist nicht die erste Fremdsprache, und es werden drei Fremdsprachen als Pflichtsprachen gelernt, während in den anderen Mitgliedsländern i.d.R. nur eine, manchmal zwei erlernt werden.

2. Sprachenregelung in den Institutionen der EU

Die sprachliche Situation der EU-Organe ist ein Spiegelbild der Schulsprachenpolitik der Mitgliedsländer. Obwohl in der vom Rat erlassenen Verordnung vom 15. April 1958 das Deutsche, Französische, Italienische und Niederländische als gleichgestellte Amts- und Arbeitssprachen der EG aufgenommen wurden (heute sind es 11 Amts- und Arbeitssprachen¹), besteht in der Praxis ein großes Ungleichgewicht. Denn nur das Englische und das Französische scheinen von

der offiziellen Gleichstellung profitiert zu haben. De facto sieht es so aus, daß die gesamte kommunikative Praxis der Europäischen Kommission keineswegs durch den Grundsatz der Gleichheit der elf Sprachen geprägt ist. Seit Gründung der Gemeinschaft ist Französisch im administrativen Alltag die dominierende Sprache. Mit dem Beitritt von England und Irland erwuchs jedoch ein starker Konkurrent für Frankreich, so daß heute Französisch und Englisch die wichtigsten Arbeitssprachen für die interne und externe Kommunikation der Gemeinschaft sind. Das Europäische Parlament sieht in seiner internen Sprachenregelung vor, daß alle Schriftstücke des Parlaments in den Amtssprachen abzufassen sind. Hinsichtlich der Praxis liegt uns die Untersuchung von Schloßmacher (1994: 101ff.) vor, die besagt, daß Englisch sowohl im mündlichen als auch im schriftlichen Gebrauch bei den Abgeordneten die meist verwendete Sprache ist. Beim Europäischen Gerichtshof ist das Französische die traditionelle Arbeitssprache.

Wir sehen also, daß im sprachenpolitischen Status quo Europas Anspruch und Wirklichkeit auseinanderklaffen. Die seit Jahrzehnten betonte Gleichberechtigung und Gleichwertigkeit aller Amtssprachen sowie die Forderung nach einem mehrsprachigen und multikulturellen Europa bleibt zwischen den vereinzelten Initiativen bzw. Programmen und der Konzeptlosigkeit der europäischen Politik stecken. Notwendig sind Überlegungen, wie man dieser Situation entgegenwirken

sollte, um eine Europa-gerechte Sprachenpolitik sowohl auf nationalem als auch auf supranationalem Niveau zu fördern.

3. Lösungsmodelle

Es ist davon auszugehen, daß Sprachen in einem vereinigten Europa Anlaß zu Konflikten geben werden, insbesondere wenn es darum geht, Effizienz mit allgemeinen Wertvorstellungen zu vereinbaren. Einerseits sind viele Amtssprachen ein Hindernis für den reibungslosen und schnellen Ablauf der Konsensfindung im politischen und ökonomischen Integrationsprozeß. Andererseits würde der Verzicht auf das Gleichheitsprinzip weitere Probleme mit sich bringen, denn in diesem Fall würde sich die Frage stellen, welche Sprachen wann und nach welchen Kriterien verwendet werden sollen. Eine solche Selektion würde einige Sprachen in vielerlei Hinsicht benachteiligen, weshalb ein Lösungsvorschlag dieser Art äußerst problematisch ist. Sprachen enthalten eine sozial-symbolische Dimension, die mit der Identität einer Sprachgemeinschaft eng zusammenhängt. Jede Entscheidung, sei sie pragmatischer Natur wie die Wahl einer Arbeitssprache oder anderer Art, ist eine weitreichende politische Entscheidung, die in den meisten Fällen politische und ökonomische Machtverhältnisse reflektiert. In der sprachenpolitischen Diskussion der letzten Jahre ist oft der Versuch unternommen worden, mögliche Lösungen in Erwägung zu ziehen, die das Sprachproblem

¹ Deutsch, Dänisch, Englisch, Finnisch, Französisch, Griechisch, Italienisch, Niederländisch, Portugiesisch, Spanisch und Schwedisch. Irisch und Luxemburgisch werden erwähnt als Nationalsprachen, genießen jedoch nicht den offiziellen Status. Generell wird unter *Amtssprache* »die im Rechtsverkehr nach außen zu verwendende Sprache« verstanden (Zit. nach Lwowski 1992, 194).

Mit *Arbeitssprache* ist die Sprache gemeint, die bei der Arbeit verwendet wird, d. h. die Sprache, die in offiziellen Sitzungen und außerhalb derselben, bei informellen Gesprächen, internen Besprechungen oder vorbereitenden Arbeiten, verwendet wird.

im künftigen Europa bewältigen sollten. Dabei handelt es sich um »Modelle«, die z. T. sehr verschiedene Argumentationslinien verfolgen.

3.1 Das Lingua Franca-Modell

Es sind nicht wenige, die das Englische als Leitsprache für Europa favorisieren (dazu Coulmas 1992). Diese Lösung ist, wie wir oben gesehen haben, nicht weit entfernt von der heutigen Wirklichkeit in Europa und weltweit. Dieses Modell verstößt gegen das so oft angepriesene Prinzip der Sprachenvielfalt in Europa und würde den Fremdsprachenunterricht in den Mitglieds- und Nicht-Mitgliedsländern noch mehr auf das Englische reduzieren. Eine solche Entscheidung würde den Stellenwert des Englischen noch weiter steigen lassen zum Preis der Verdrängung anderer Sprachen. Eine Sprachenverarmung wäre die zwangsläufige Folge.

3.2 Das Plansprache-Modell

Ein Kontrastmodell zur Leitsprache Englisch ist das Plansprache-Modell, welches eine »vom Menschen nach gewissen Kriterien bewußt geschaffene Sprache, die der internationalen Kommunikation dienen soll« (Blanke 1985: 11) vorschlägt. Esperanto, die von Zamenhof entwickelte Plansprache, ist häufig als Lingua Franca vorgeschlagen worden (vgl. Schulz 1979). Diese Empfehlungen basieren auf der Überzeugung, daß diese Sprache neutral und keiner Kultur oder keinem Land zuzuordnen ist. Schon hier ist freilich einzuwenden, daß Zamenhof die meisten Wörter dem Englischen und verschiedenen romanischen Sprachen entnahm, was die Neutralität dieser Sprache wieder relativiert. Gegen eine Plansprache spricht generell die geringe Akzeptanz dieser Sprache. Versuche zur Einführung einer künstlichen UniversalSprache wurden bereits im Mittelalter

unternommen und scheiterten. Die berühmteste Kunstsprache des lateinischen Mittelalters war die *Ignota Lingua* der Hildegard von Bingen, die aber niemals zur praktischen Anwendung gelangte. Eine künstliche Sprache würde m. E. zur Verringerung des Problembewältigungsvermögens ihrer Sprecher führen, weil natürliche Sprachen keine bloßen Kommunikationsmittel, sondern zugleich Träger und Ressource menschlicher Erfahrungen sind. Der Einsatz einer Plansprache bzw. des Esperanto als Lingua Franca würde den vollständigen Verzicht auf diesen Erfahrungshintergrund der natürlichen Sprachen und somit eine Einschränkung unseres Erfahrungshorizonts bedeuten in einer Zeit und in einem soziopolitischen Kontext (in diesem Fall die EU), in dem wir angesichts zunehmend komplexen Handlungsbedarfs auf mobilisierbare Erkenntnispotentiale angewiesen sind.

3.3 Das Latein-Modell

Es handelt sich hier um eine Empfehlung, die von zwei Abgeordneten des Europäischen Parlaments gegeben wurde und die das Lateinische für die Funktion eines modernen internationalen Kommunikationsmediums vorsieht. Angesichts eines solchen Vorschlags erhebt sich unmittelbar die Frage, wie eine Sprache, deren Bedeutungsgehalte von den Entwicklungen der Moderne unberührt blieben, nun deren Aufgaben gewachsen sein könnte. Dieses Modell versetzt uns ins europäische Mittelalter und Spätmittelalter, als das Lateinische die allgemeine Sprache der Gelehrten war. Als wären sie vom europäischen Humanismus inspiriert, versuchten diese Abgeordneten dem Latein wieder zum Durchbruch zu verhelfen, ohne zu berücksichtigen, daß das Lateinische damals die Sprache einer kleinen Bildungselite war, während der Rest der Bevölkerung Vulgärsprache(n)

verwendete. Wegen der elitären Konnotierung des Lateinischen stellt die Standardisierung der Volkssprachen ein wichtiges emanzipatorisches Moment in der Geschichte dar, das eine restaurative Rückwendung ausschließt.

3.4 Das Modell der Rezeptiven Mehrsprachigkeit

Dieses Modell beabsichtigt, daß jeder Europäer eine Sprache, die er für seine aktive Kommunikation verwendet, auch aktiv beherrscht, während ihm passiv mehrere Sprachen zur Verfügung stehen sollen. Dieses Modell ist auch als Modell des Polyglotten-Dialogs bekannt (vgl. Posner 1991, 1992 und Dürmüller 1992, 1994). Dürmüller hat anhand der multilinguaen Schweiz gezeigt, daß dieses Modell von der Qualität und Ausweitung der Sprachkenntnisse der Teilnehmer abhängig ist. Sogar in der Schweiz, wo ihrer Meinung nach der Schulunterricht die besten Voraussetzungen für einen Polyglotten-Dialog anbietet, ist eine Unausgewogenheit zu bemerken. Nur bei der italophonen und rätoromanisch-sprechenden Bevölkerung funktioniert das Modell, ansonsten ist Deutsch die verbreitetste Kommunikationssprache. Außerdem zeigt sich, daß die Bereitschaft der Sprecher einer Mehrheitssprache, eine kleine Sprache zu lernen, geringer ist als die der Sprecher einer Minderheitssprache im umgekehrten Fall.

3.5 Das Nachbarsprachen-Modell

Die Grundidee dieses Lösungsvorschlags besteht darin, daß die Mitglieder jeder Sprachgemeinschaft die Sprache ihrer nächsten Nachbarn lernen sollten, um den Kontakt zwischen den Sprachgemeinschaften zu fördern (vgl. Gellert-Novak 1994). Dieses Konzept würde auch die kleineren Sprachen berücksichtigen, die sonst nicht gelernt werden, läßt jedoch viele Faktoren außer Betracht. Bei

der Wahl einer Fremdsprache spielen Ideologien, Prestige und ökonomische Faktoren eine wesentliche Rolle. In diesem Modell besteht die Gefahr, daß nur die größeren Nachbarsprachen bevorzugt werden, weil sie funktionale Vorteile bringen. Es ist anzunehmen, daß zum Beispiel in Spanien nicht das Portugiesische, sondern das Französische gelernt würde. De facto ist dies der Fall. Dieses Modell könnte jedoch eine ernsthafte Alternative darstellen, vor allem in Grenzgebieten.

Gemeinsam ist den obengenannten Modellen ihre ungenügende Berücksichtigung der verschiedenen Aspekte der Kommunikation und der entsprechenden Anforderungen an die sprachlichen Kommunikationsmedien und deren Vielfalt. Als dem realen Sachverhalt nicht gerecht werdende Vereinfachungen in der Form von »Patentrezepten« bieten sie keine Lösung der Kommunikationsprobleme Europas. Fragen danach, worin diese Kommunikationsprobleme bestehen, auf welcher Ebene sie stattfinden, warum sie gelöst werden sollen und unter Berücksichtigung welcher Wertorientierungen, werden nicht gestellt. Unter Lösungsvorschlägen für »Kommunikationsprobleme« werden unterschiedliche Ziele verfolgt, so z. B. Bewältigung kommunikativ-pragmatischer Probleme (Lingua franca-Modell), die Förderung der individuellen aktiven und passiven Mehrsprachigkeit (Polyglotter-Dialog) oder die Förderung des Kontakts zwischen benachbarten Sprachgemeinschaften (Nachbarsprachen-Modell). Daß keiner dieser Vorschläge angenommen worden ist (bis auf das Nachbarsprachen-Modell, das in Grenzgebieten [Baden-Elsaß z. B.] in den Schulen durchgeführt wird), zeigt, daß sie keinen Beitrag leisten zur Bewältigung des Dilemmas Effizienz-Wertorientierung,

das sich als eigentlicher Zielkonflikt in der Sprachenfrage der EU erweist.

Konkreter ist jedoch der Vorschlag von Harald Haarmann (1991: 7ff.), weil er keine allgemeinen Lösungen anstrebt, sondern ein Konzept für die interne Kommunikation der EU-Organe entwickelt hat.

3.6 Das Modell des Selektiven Multilingualismus

Dieses Modell verfolgt eine funktionale Differenzierung des Sprachgebrauchs und soll das Weltsprachenpotential der EU ausschöpfen. Die Sprachen Englisch, Französisch, Deutsch und Spanisch stellen Haarmann zufolge dieses Potential dar. Englisch und Französisch sind gemäß Haarmann geeigneter für die Kommunikation zwischen EU- und Nicht-EU-Ländern. Das Spanische bekommt einen Sonderstatus als »externe« Amtssprache und wäre für die interkontinentale Kommunikation zwischen EU und Lateinamerika zuständig. Das Russische erhält ebenfalls den Status einer »externen Amtssprache.« Dieses Modell bestimmt den Eigenwert einer Sprache nach ihrer Funktion. Das Modell soll das Konfliktpotential reduzieren, das bisher an die sprachpolitische und soziokulturelle Rivalität konkurrierender Sprachen gebunden war. Diesem Modell liegt unterschiedlich ein Zentrum-Peripherie-Gedanke zugrunde, da das kollegiale Prinzip zu sehr das Gewicht der großen westeuropäischen Sprachen und gleichzeitig das politische Gewicht ihrer Länder betont und in gleichem Maße die kleineren Sprachen der Peripherie vernachlässtigt.

Besonders in den 70er und 80er Jahren wurden teilweise ähnliche und weitere Lösungsansätze Gegenstand vieler Diskussionen und Empfehlungen im Rah-

men einer europäischen Sprachenpolitik, die für eine Gestaltung des schulischen Fremdsprachenunterrichts Konsequenzen hatten. In diesem Zusammenhang wurde besonders für den Ausbau einer europäischen Dimension des Fremdsprachenunterrichts in den Schulen plädiert. Fremdsprachendidaktiker und Linguisten erkannten die Notwendigkeit einer Differenzierung und Diversifikation des Fremdsprachenangebots, um den neuen Verhältnissen des zusammenwachsenden Europas Rechnung zu tragen. Neben strukturellen (u. a. Frühbeginn) und inhaltlichen Reformen (u. a. interkulturelle Ausrichtung der Inhalte) sollte das Angebot an fremdsprachlichen Curricula ausgebaut werden. Einige der wichtigsten Beiträge von Gremien, Verbänden und Einzelnen zu diesem Thema sind die *Homburger Empfehlungen für eine Sprachenteilige Gesellschaft* (1980), die Erklärung von Tours (Conseil de l'Europe 1986), das *Madridner Manifest* (1988), die *Koblenzer Erklärung des Fachverbandes Moderne Fremdsprachen* (1989) sowie Christ 1980, später Seifert 1991 u. a. In allen Beiträgen bestand und besteht Einigkeit darüber, daß der derzeitige Fremdsprachenunterricht nicht ausreicht, um die Bedürfnisse der heutigen Gesellschaft zu befriedigen. Ein differenziertes und diversifiziertes Fremdsprachenangebot sollte erreicht werden. Einige dieser Erkenntnisse sind auch von der EU formuliert, insbesondere vom Europarat und vom Europäischen Parlament, und zum Teil auch von den Ländern verwirklicht worden (es wird in allen EU-Ländern mindestens eine Fremdsprache in der Schulbildung angeboten). Die Diversifikation des Fremdsprachenunterrichts, d. h. des Fremdsprachenangebots, ist in den meisten Schulen der EU jedoch nicht erreicht worden.

4. Resümee

Der Fremdsprachenunterricht ist ein zentrales Element in der sprachenpolitischen Diskussion über Europa, da er die Basis darstellt, auf der aufgebaut werden muß, um ein künftiges sprachlich vielfältiges und demokratischeres Europa zu erreichen. Er bietet die Chance der Institutionalisierung einer individuellen Mehrsprachigkeit für alle – deshalb ist der Einbezug des Fremdsprachenunterrichts in den Wirkungsbereich supranationaler bzw. einheitlicher Bildungspolitik bzw. Sprachenpolitik notwendig. Die überwiegende Tendenz zur Sprachunifizierung als Resultat funktionaler und ökonomischer Kriterien steht der Tendenz zur Sprachendiversifizierung gegenüber. Letztere sollte jedoch als Chance zur Verwirklichung der Vielfalt in der Einheit weiterhin stärker betont werden. Die engen und komplexen Wirtschaftsverflechtungen der Länder miteinander erfordern auch tiefere Kenntnisse ihrer Sprachen bzw. Kulturen und Gesellschaften; es reicht nicht mehr aus, nur Englisch bzw. Pidgin-Englisch zu sprechen. Der Fremdsprachenunterricht ist deshalb langfristig auch unter ökonomischem Aspekt für die EU vorteilhaft. Als Teil der Bildungspolitik der Staaten kann der Fremdsprachenunterricht heute nicht von den EU-Behörden direkt beeinflußt werden. Die EU ist auf die Zusammenarbeit der Länder angewiesen, was im Sinne des für die EU unerlässlichen Subsidiaritätsprinzips liegt. Der Fremdsprachenunterricht und die Sprachenregelung der EU-Instanzen stehen jedoch in einer Wechselwirkung. Daß nur zwei Sprachen als Arbeitssprachen in den EU-Verwaltungsorganen fungieren, liegt an der jeweiligen Schulsprachenpolitik der Länder. Die Beschränkung auf nur zwei Sprachen erhöht wiederum den Gebrauchswert dieser Sprachen und prägt das

Bewußtsein der Europäer und in der Folge auch den Fremdsprachenunterricht, der wie ein Thermometer auf den pragmatischen Wert und höheren Status der Sprachen reagiert. Der Fremdsprachenunterricht verstärkt und reproduziert Sprachdominanztendenzen, weshalb und im Hinblick darauf nicht länger isolierte Entscheidungen bzw. Empfehlungen, Formulierungen von Kommunikationsmodellen und unverbindlichen sprachpolitischen Initiativen stattfinden dürfen. Statt dessen muß als erster Schritt ein Handlungsrahmen geschaffen werden, in dem verbindliche Entscheidungen aufeinander abgestimmt werden.

Literatur

- Bausch, Karl-Richard: »Sprachenpolitisches Plädoyer für eine begründete Differenzierung von Mehrsprachigkeitsprofilen«, *Manuskripte zur Sprachlehrforschung* 40 (1992), 15–27.
52. Bericht der Bundesregierung über die Integration der Bundesrepublik Deutschland in die Europäische Gemeinschaft: *Verwendung der deutschen Sprache in der Gemeinschaft*. Bonn 1993.
- Blanke, Detlef: *Internationale Plansprachen*. Berlin 1985.
- Christ, Herbert: *Fremdsprachenunterricht und Sprachenpolitik*. Stuttgart 1980.
- Christ, Herbert; Schröder, Konrad et al. (Hrsg.): *Fremdsprachenpolitik in Europa. Homburger Empfehlungen für eine Sprachen teilige Gesellschaft*. Augsburg 1980.
- Christ, Herbert: »Zum Verhältnis von Bildungspolitik, Schulsprachenpolitik und Sprachenpolitik«, *Forum Angewandte Linguistik* 18 (1990), 80–86.
- Comisión Europea: *Sumario sobre el desarrollo del programa LINGUA*. Bruselas 1992.
- Coulmas, Florian: »Die Sprachenregelung in den Organen der EG als Teil einer europäischen Sprachenpolitik«, *Sociolinguística* 5 (1991), 24–36.
- Coulmas, Florian: *Die Wirtschaft mit der Sprache*. Frankfurt am Main 1992.
- Coulmas, Florian (Hrsg.): *A language Policy for the european Community*. Berlin 1991.

- Dürmüller, Urs: »Multilingual Talk or English only? The Swiss Experience«, *Sociolinguistica* 8 (1994), 44–64.
- Europäische Kommission: *EUROBAROMETER-Umfrage Nr. 41*. Brüssel 1994.
- EURYDICE: *Fremdsprachenunterricht im Primar- und Sekundarbereich in der Europäischen Gemeinschaft*. Brüssel 1992.
- Gehnen, Marianne: »Die Arbeitssprachen in der Kommission der Europäischen Gemeinschaft unter besonderer Berücksichtigung des Französischen«, *Sociolinguistica* 5 (1991), 51–63.
- Gellert-Novak, Anne: »Die Rolle der englischen Sprache in den Euroregionen«, *Sociolinguistica* 8 (1994), 123–135.
- Haarmann, Harald: »Monolingualism versus selective Multilingualism: On the future Alternatives for Europe as it integrates in the 1990s«, *Sociolinguistica* 5 (1991), 7–23.
- Haselhuber, Jakob: »Erste Ergebnisse einer empirischen Untersuchung zur Sprachensituation in der EG-Kommission«, *Sociolinguistica* 5 (1991), 37–50.
- Henrici, Gert: »Sprachenpolitik: Der ewige Traum von einer besseren Zukunft für das Sprachenlernen«, *Manuskripte zur Sprachlehrforschung* 40 (1992), 77–85.
- Koblenzer Erklärung des Fachverbandes Moderne Fremdsprachen: »Fremdsprachenlehren und Fremdsprachenlernen für die Welt von morgen«, *Neusprachliche Mitteilungen* 3 (1989), 140–142.
- Lwowski, Harald: »Für die Gleichberechtigung der Sprache – Deutsch in Europa«, *Zeitschrift für kommunale Praxis und Wissenschaft* 45, 3 (1992), 193–199.
- Robert-Bosch-Stiftung (Hrsg.): *Madrider Manifest*. Gerlingen 1988.
- Nelde, Peter H.: »Mehrsprachigkeit und Nachbarsprachen in Europa am Ende des zwanzigsten Jahrhunderts«, *Forum Angewandte Linguistik* 23 (1994), 27–38.
- Posner, Roland: »Der polyglotte Dialog. Ein Humanistengespräch über Kommunikation im mehrsprachigen Europa«, *Sprach-report* 3 (1991), 6–10.
- Rat der Europäischen Gemeinschaften: *Erklärungen zur Europäischen Bildungspolitik*. Zweite Ergänzung der 3. Ausgabe 1990–1992. Luxemburg 1993.
- Schloßmacher, Michael: »Die Arbeitssprachen in den Organen der Europäischen Gemeinschaft: Methoden und Ergebnisse einer empirischen Untersuchung«, *Sociolinguistica* 8 (1994), 101–122.
- Schulz, Reinhard: *Europäische Hochsprache oder Sprachimperialismus? Die Lösung des Sprachenproblems in den Ländern der Europäischen Gemeinschaften*. Gerlingen 1979.
- Seifert, E.: »Anmerkungen zur ›Koblenzer Erklärung‹ aus der Sicht der Schule«, *Neusprachliche Mitteilungen* 4 (1991), 209–210.
- Siguan, Miguel: *La Europa de las lenguas*. Madrid 1996.
- Volz, Walter: »Englisch als einzige Arbeitssprache der Institutionen der Europäischen Gemeinschaft? Vorzüge und Nachteile aus der Sicht des Insiders«, *Sociolinguistica* 8 (1994), 88–100.