

Fortbildungen zum *Referenzrahmen für plurale Ansätze zu Sprachen und Kulturen (REPA)* in Europa

Ausgewählte Ergebnisse einer Fragebogenstudie

Anna Schröder-Sura | Giessen | D

Soprattutto in questi ultimi quattro anni, in diversi paesi europei e sotto l'egida del Centro Europeo di Lingue Moderne sono stati organizzati numerosi corsi di formazione continua sul tema del *Quadro di Riferimento per gli Approcci Plurali alle Lingue e alle Culture (CARAP)* e sui suoi strumenti. L'obiettivo era di individuare, mediante concrete proposte in ambito scolastico, dei possibili percorsi verso un'integrazione sistematica nella pratica degli approcci plurilingui. Ogni evento era centrato su aspetti e problematiche particolari. Molto interessante è stato, alla fine dei corsi, raccogliere le reazioni dei partecipanti nei confronti degli approcci plurali e del CARAP.

Questo articolo, partendo da alcuni esempi selezionati, presenta i primi risultati di una quindicina di corsi di formazione.



Altri articoli su questo tema:

www.babylonia.ch >

Archivio tematico > Schede 4 e 15

1. Maßnahmen zur Verbreitung der pluralen Ansätze und der REPA-Instrumente

Schulungen zum REPA wurden von den Teammitgliedern in mehreren Ländern bereits während der beiden Entwicklungsprojekte (2004–2007 und 2008–2011) durchgeführt. Es handelte sich überwiegend um allgemeine Präsentationen der Konzepte sowie der in diesen Phasen noch zum Teil in den Kinderschuhen steckenden Instrumente.

In den Jahren 2012 und 2013 hat ein neues Projektformat dazu beigetragen, die Schulungen stärker auf die Profile, bildungspolitischen Kontexte und Bedürfnisse der Länder abzustimmen. Die Zusammenarbeit mit den einzelnen Ländern im Rahmen dieses zweijährigen „Mediationsprojekts“ wurde durch die Vertreter der nationalen EFSZ-Kontaktstellen ermöglicht. Als weitere Maßnahmen und häufig in Verbindung mit der Durchführung einer Fortbildung entstanden die zurzeit in über 20 Sprachen übersetzten Länderseiten sowie die Übersetzung des *REPA – Kompetenzen und Ressourcen* in mindestens neun Sprachen. Zweck dieser Mittlungsbestrebungen war es, die Inhalte auch Lehrenden

der Mehrheits-, Regional- Minderheitensprachen zugänglich zu machen. Gleichzeitig wurde eine Terminologie für Begriffe festgelegt, die in den Bereichen Mehrsprachigkeitsdidaktik und interkulturelles Lernen in zahlreichen Sprachen nicht etabliert waren (vgl. Lőrincz *et al.*, 2014: 44). Eine noch systematischere Vorgehensweise bei der Durchführung der Fortbildungs- und Beratungsangebote hat das Format *Schulung & Beratung für EFSZ-Mitgliedstaaten (ECML Training & Consultancy)* ab 2014 ermöglicht. Dieses Konzept basiert auf einer bilateralen Kooperation, um gezielt Lösungen für vorab definierte Aufgaben- und Problemfelder zu finden. Es erfordert eine intensive Vorbereitung und Kooperation.¹

2. Die Schulungen

Nationale Kontexte, didaktische Traditionen, aktuelle sprachen- und bildungspolitische Fragestellungen sind nur einige der Unterscheidungsmerkmale, die bei den Schulungen Berücksichtigung finden mussten. Darüber hinaus variierten die Veranstaltungen in ihrer Dauer, den thematischen Schwerpunkten sowie der beruflichen Ausrichtung und den persönlichen Interessen der Teilnehmenden. Jede Fortbildungs- und Beratungsmaßnahme erforderte ein eigenes Modell. Die Formate deckten eine Bandbreite von zweistündigen Einführungsveranstaltungen bis hin zu dreitägigen Vortrags- und Workshopangeboten ab. Bei längeren Fortbildungen hatten interessierte Teilnehmende die Möglichkeit, bereits kurze von ihnen selbst erstellte Sequenzen – häufig in Verbindung mit *Microteaching* – vor Kolleginnen und Kollegen durchzuführen. Sprachenlehrende bildeten die größte Teilnehmergruppe, wobei der Anteil der Fremdsprachenlehrenden weitaus höher war als der Anteil von Lehrenden der Mehrheitssprache. Unter den

Die am häufigsten geäußerten Einwände (75%) beziehen sich nicht auf die pluralen Ansätze selbst, sondern auf Fragen nach ihrer Implementierung.

Fremdsprachenlehrenden befanden sich Englischlehrer (41%), Französischlehrer (21%), Deutschlehrer (19%), und Lehrer anderer Sprachen (15%)². Darüber hinaus nahmen Curriculumsentwickler, Lehrwerkautoren und Studierende an den Schulungen teil.

Zwischen 2011 und 2015 sind von den REPA-Teammitgliedern zum Teil bis zu drei Schulungen in den folgenden EFSZ-Mitgliedsstaaten durchgeführt worden:

Armenien (2x), Bulgarien, Deutschland (3x), Estland, Finnland (2x), Frankreich, Island, Kroatien, Litauen, Malta (2x), Montenegro, Niederlande, Polen (2x), Rumänien (2x), Schweiz (2x), Slowenien, Slowakei. Einige ausgewählte Ergebnisse von schriftlichen Befragungen, die im Anschluss an diese Schulungen stattgefunden haben, werden hier vorgestellt.

Weitere Fortbildungen wurden von NetzwerkteilnehmerInnen z.B. in Italien, Spanien oder auch Kanada durchgeführt.

Darüber hinaus haben Schulungen in Japan (Oyama *et al.*, 2014), Marokko und Taiwan stattgefunden. Für 2016 sind weitere Veranstaltungen geplant³.

3. Der Fragebogen

Die Reaktionen der Teilnehmenden wurden in fast allen Fällen im Anschluss an die Fortbildungen mit einem Papierfragebogen⁴ erhoben. Der eingesetzte Fragebogen enthält sowohl geschlossene als auch offene Fragen und deckt folgende Themenbereiche ab:

- Erhebung spontaner Reaktionen der Teilnehmenden in Form einer fiktiven Email, deren Adressat der eigenen Berufsgruppe angehören sollte;
- Fragen zum beruflichen und sprachlichen Profil, zur eigenen (auch sprachenübergreifenden) Unterrichtspraxis sowie zu persönlichen Einstellungen zum Sprachenlernen;
- Erhebung von Meinungen zu Möglichkeiten und Grenzen der pluralen Ansätze allgemein, zu Vor- und Nachteilen der REPA-Instrumente – u.a. unter Berücksichtigung des eigenen bildungspolitischen Kontextes;
- Aussagen zu künftigen Einsatzmöglichkeiten der REPA-Instrumente im eigenen Arbeitsbereich.

Zur Beantwortung der Fragebögen wählten die Teilnehmenden meistens eine der Arbeitssprachen der Fortbildungen (Deutsch, Englisch und Französisch). Alternativ stand es den Teilnehmenden offen, die Antworten in der bzw. einer der Landessprache(n) zu formulieren. Gelegentlich wurde der Fragebogen in die Landessprache übersetzt. Sämtliche Übersetzungsarbeiten wurden von den EFSZ-Kontaktstellen bzw. den von ihnen nominierten Organisatoren übernommen. Bis Juni 2015 wurden 420 Fragebögen erhoben⁵.

Vereinzelte handelt es sich um sehr spezifische Stichproben, denn die Teilnehmenden zeigten häufig ein grundsätzliches Interesse an sprachen- und kulturenübergreifenden Themen. Selbstverständlich können die Ergebnisse der Erhebungen aufgrund der geringen Anzahl von Fragebögen nicht als repräsentativ für ein Land bezeichnet werden. Dennoch gibt die zum Teil ländervergleichende Analyse interessante Einblicke, die im Folgenden anhand von ausgewählten Ergebnissen präsentiert werden.

4. Ausgewählte Ergebnisse

Im Rahmen dieses Beitrags werden nur einzelne Aspekte des Fragebogens aufgegriffen und vorgestellt, die vor allem im Hinblick auf die zukünftige Lehreraus- und fortbildung im Bereich Mehrsprachigkeitsdidaktik relevant erscheinen. Auf eine umfassende und systematische Präsentation der Daten muss hier aus Platzgründen verzichtet werden. Zudem konnten noch nicht alle Daten in die Auswertung einbezogen werden.

Wie ist die allgemeine Einstellung der Befragten zu pluralen Ansätzen und zum REPA?

Diese Dimension, die im Fragebogen an mehreren Stellen erhoben wurde (fiktive Email an einen Kollegen, Inhalt und Anzahl der geäußerten Meinungen zu pluralen Ansätzen und zum REPA, siehe Kapitel 3) und mit verschiedenen qualitativen⁶ und teilweise quantitativen Verfahren ausgewertet wird, ist für Auszubildende in mehrerer Hinsicht relevant. Sie ist ein wichtiges Indiz für die erfolgreiche Durchführung der Fortbildungsmaßnahme, deren Ziel es ist, nicht nur kognitive und praxisbezogene, sondern auch motivationale Voraussetzungen für die individuelle und kontextbezogene Arbeit mit pluralen Ansätzen zu schaffen. Die allgemeinen Einstellungen wurden bis jetzt für die Datensätze aus Armenien, Estland, Finnland, Kroatien, Montenegro, Polen und der Schweiz analysiert und der

folgenden vierstufigen Skala zugeordnet: Ablehnung, Vorbehalt, Interesse, Zustimmung.

Insgesamt lassen sich die Befragten wie folgt einteilen:

Zustimmung: 45%, Interesse: 45%, Vorbehalt: 10%. In keinem einzigen Fall werden die pluralen Ansätze und REPA-Instrumente abgelehnt⁷.

Kennen die Befragten das Konzept der pluralen Ansätze?

Die Frage *Haben Sie vor dieser Schulung bereits von pluralen Ansätzen gehört?* wird im Rahmen von 15 Schulungen in 13 Ländern vorwiegend bejaht: Der Prozentsatz liegt mit 85% in Rennes (Frankreich) am höchsten. In den meisten anderen Ländern liegen die Antworten bei über 50%. Diese relativ hohen Prozentzahlen lassen sich in vielen Fällen eindeutig erklären. Es handelt sich zum einen um Arbeitsgruppen, die im Rahmen von Innovationsprojekten bestimmte Ansätze in ihre Arbeit einbauen wie etwa die integrierte Sprachendidaktik (Rennes, Frankreich), den *Éveil aux langues*-Ansatz (Island) oder die Interkomprehension zwischen romanischen Sprachen (Iasi, Rumänien) und zum anderen um Länder, in denen schrittweise sprachübergreifende Curricula und Lehrpläne eingeführt werden wie beispielsweise in der Schweiz.

Die niedrigsten Werte liegen mit 36% bei der Schulung in den Niederlanden und mit 37% in Armenien. Diese Ergebnisse lassen sich wahrscheinlich durch die jeweiligen in den Ländern vorherrschenden didaktischen Orientierungen erklären.

Beabsichtigen die Befragten, plurale Ansätze und den REPA in Zukunft zu nutzen?

Zur Beantwortung dieser Frage wurden insgesamt 297 Fragebögen ausgewertet. Mit 62% positiven und lediglich 1% negativen Antworten klingt das Ergebnis durchaus vielversprechend. Während 12% der Befragten sich nicht zu dieser Frage geäußert haben, haben überraschenderweise 25% ein „vielleicht“ als Antwort angegeben. Um diese Ergebnisse deuten zu können, haben wir versucht, sie in einen Zusammenhang mit den geäußerten Bedenken im Hinblick auf den Einsatz pluraler Ansätze und des REPA zu bringen. Die am häufigsten geäußerten Einwände (75%) beziehen sich nicht auf die pluralen Ansätze selbst, sondern auf Fragen nach ihrer Implementierung: an erster Stelle werden institutio-

nelle Widerstände genannt sowie mit einem Anteil von etwa 25% die allgemeinen Einstellungen der Bildungsverantwortlichen. Hinzu kommen Aspekte wie *Zeitmangel* (10% der Aussagen), die ebenfalls im institutionellen Kontext begründet liegen.

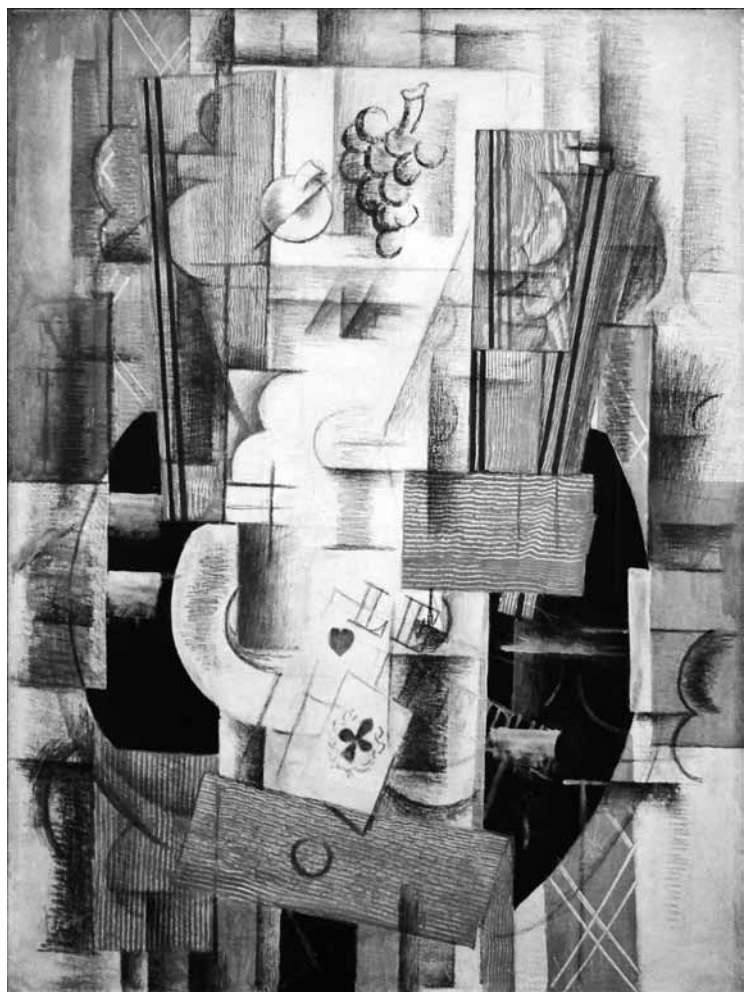
15% aller Einwände werden mit Überzeugungen aller Beteiligten, vor allem der Lehrenden, aber auch der Schüler und Eltern begründet.

Ein vergleichbarer Anteil der Aussagen betont die Notwendigkeit einer entsprechenden Lehreraus- bzw. fortbildung in diesem Bereich. Hier einige Beispiele aus verschiedenen Fortbildungen:

- *Teacher must accept that it is useful* (Tessin, 2014)
- *Teacher has to feel curious about children's native language they bring into class* (Malta, 2014)

Etwa 5% der Einwände betreffen schließlich den erhöhten Arbeitsaufwand und die zusätzliche Belastung für Lehrende:

- *Needs a lot of preparation* (Malta, 2014)
- *Teachers might be afraid this results in a bigger workload* (Amsterdam, 2014).



Georges Braque, *Comptoir et cartes*, 1913.

Mixing up languages und ähnliche Bedenken, die direkt mit den pluralen Ansätzen in Zusammenhang stehen, lassen sich ziemlich eindeutig einer Kategorie zuordnen: der Befürchtung, der Einsatz mehrsprachiger Ansätze könne Schülerinnen und Schüler dazu verleiten, Sprachen miteinander zu vermischen. Antworten auf die verschiedenen Formen von Sprachmischungen und sprachlichen Kulturen müssen jedes Mal sehr individuell gefunden werden.

Welche Relevanz haben die REPA-Deskriptoren für Lehrende?

Abschließend wird ausgehend von den ausgewerteten Daten eine Frage aufgegriffen, die im Beitrag von Candelier & Schröder-Sura im vorliegenden Heft diskutiert worden ist: Welche Relevanz haben die REPA-Deskriptoren (in den Bereichen Wissen (*savoirs*), Einstellungen und Haltungen (*savoir-être*) sowie Fertigkeiten (*savoir-faire*)) für Lehrende? Die Autoren schlagen vor, im Rahmen der Fortbildungen unter anderem Aktivitäten einzusetzen, die einen direkten Bezug zwischen Unterrichtsmaterialien und den Deskriptoren verdeutlichen. Ein Beispiel befindet sich im beiliegenden didaktischen Beitrag (Nr. 78). Im Anschluss an die Schulungen in Iași (Rumänien) und Yerevan (Armenien) nach diesem Modell, haben insgesamt 80% der befragten Lehrerinnen und Lehrer positiv auf die REPA-Instrumente reagiert. Dabei bezogen sich fünf Aussagen direkt auf die Vorteile der Deskriptoren. Unter den genannten Einwänden bezog sich eine einzige Aussage direkt auf die Deskriptoren. Die Reaktionen der an Hochschulen und in der Lehrerbildung tätigen KollegInnen waren durch eine ähnliche Verteilung gekennzeichnet, enthielten jedoch keine einige negative Einschätzung der Deskriptoren. Zum Vergleich werden die Reaktionen von Teilnehmenden aller beruflichen Zweige nach Schulungen in

Warschau und Amsterdam herangezogen, in denen eine Einführung in dieser Form nicht stattgefunden hat. Hier fielen die Reaktionen für den REPA allgemein und auch für die Deskriptoren weniger positiv aus: Insgesamt bezog sich ein Drittel der Aussagen auf geäußerte Bedenken, wobei in vier Fällen die Deskriptoren genannt worden sind.

Allem Anschein nach können Lehrende den Nutzen der Deskriptoren für die eigene Praxis erkennen, vorausgesetzt, sie erhalten die Gelegenheit, im Rahmen der Fortbildung ihren Mehrwert aktiv und zielgerichtet anhand konkreter Anwendungsbeispiele in unterschiedlichen Bereichen zu entdecken.

Dieses Beispiel verdeutlicht schließlich, wie die Reaktionen der Befragten und die detaillierte und vergleichende Analyse dieser Daten zur Verbesserung der Inhalte und Vorgehensweise weiterer Fortbildungen beitragen können.

Anmerkungen

¹ Weitere Informationen zu diesem Format sind auf der Webseite des EFSZ verfügbar: <http://www.ecml.at/ECMLtrainingandconsultancyformemberstates/tabid/1055/Default.aspx>

² Diese Prozentzahlen umfassen auch Mehrfachnennungen.

³ Anträge können über die jeweiligen nationalen Kontaktstellen der Mitgliedsländer an das EFSZ gestellt werden.

⁴ Seit 2013 wird zur Datenerhebung ein einheitlicher vom REPA-Team entwickelter Fragebogen eingesetzt. Dieser ist in den Projektsprachen auf der REPA-Webseite unter dem folgenden Link verfügbar: <http://carap.ecml.at/CARAP/PowerPointpresentations/tabid/2667/language/fr-FR/Default.aspx>

⁵ Die Anzahl der Teilnehmenden an REPA-Schulungen überstieg bei weitem die Anzahl der erhobenen Fragebögen. Diese Diskrepanz ergibt sich daraus, dass der Einsatz von Fragebögen nicht nach jeder Schulung möglich war und dass aus organisatorischen Gründen nicht alle Anwesenden an der Evaluation teilgenommen haben.

⁶ Zur qualitativen Analyse des Datenmaterials wurde das Programm MAXQDA eingesetzt.

⁷ Ähnliche Ergebnisse werden im Hinblick auf „Förderung von Mehrsprachigkeit und zum Nutzen bewusstmachender Sprachvergleiche“ in einer im Rahmen des Leipziger Forschungsprojekts vorgelegten Studie (Neveling, 2012: 230) vorgestellt.

Bibliographie

- Candelier, M., Camilleri-Grima, A., Castellotti, V., de Pietro, J.-F., L'Órincz, I., Meißner, F.-J., Noguerol, A., Schröder-Sura, A. & Molinié, M. (2012). *Le CARAP : un cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures : compétences et ressources*. Strasbourg: Conseil de l'Europe. [Version révisée et actualisée]. <http://carap.ecml.at/>
- L'Órincz, I. & Schröder-Sura, A. (2014). Diffuser les approches plurielles et le CARAP en Europe: objectifs et premiers résultats. In A.I. Andrade (Eds) *et al., A diversidade linguística nos discursos e nas práticas de educação r formação* (pp. 39–52). Aveiro: UA Editora.
- Neveling, Ch. (2012). Sprachenübergreifendes Lernen im Spanischunterricht aus der Perspektive von Lehrerinnen und Lehrern: eine Fragebogen-Studie. *Zeitschrift für Romanische Sprachen und ihre Didaktik*, 40, 219–235.
- Oyama, M., Candelier, M. & Nishiyama, N. (2014). Former les enseignants aux approches plurielles et au CARAP au Japon: quelques résultats. In A.I. Andrade (Eds) *et al., A diversidade linguística nos discursos e nas práticas de educação r formação* (pp. 343–358). Aveiro: UA Editora.

Anna Schröder-Sura

ist Dozentin am Institut für Romanistik der Justus-Liebig-Universität Gießen. Ihre Arbeitsschwerpunkte liegen in der Mehrsprachigkeits- und Interkomprehensionsdidaktik sowie in der Lehrerbildung. Sie hat an der Entwicklung des *Referenzrahmens für plurale Ansätze zu Sprachen und Kulturen (REPA)* mitgewirkt.