



Im Unterricht muss ich nun zum ersten Mal wirklich Deutsch sprechen – und zwar Alltagsdeutsch! In der Schule und im Studium habe ich zwar Phrasen gelernt, um Referate zu halten, aber einen Alltagsdialog führen, das lerne ich erst jetzt, weil ich im Unterricht die Texte des Lehrwerks erklären muss. Dieses Zitat stammt von einem Deutschlehrer in Ausbildung in Genf, für den die aktive Verwendung der Zielsprache im Unterricht zur Sprachlehr- und -lernerfahrung wird.

Dass ein Fremdsprachenlehrer zu Beginn seiner Berufstätigkeit feststellt, wie wenig sein akademisches Studium mit der beruflichen Praxis zu tun hat, wäre nun nicht gerade ungewöhnlich. Wie kommt es aber, dass eine langjährige Ausbildung nicht zu adäquater Sprachkompetenz führt? Ist die sprachliche Ausbildung zukünftiger Lehrkräfte vielleicht ein blinder Fleck der intensiven Diskussion um die Fremdsprachenlehrausbildung?

Der 2004 erschienene Endbericht an die Europäische Kommission mit dem Titel „Europäische Profil für die Aus- und Weiterbildung von Sprachlehrkräften: ein Referenzrahmen“ scheint diesen blinden Fleck zu bestätigen: Es ist viel von Ausbildungsstrukturen, methodischem Wissen und Verstehen, ja sogar von den Werten der Fremdsprachenlehrenden die Rede – allein konkrete Sprachkompetenzprofile werden nicht einmal erwähnt. Im Bericht „Koordination des Fremdsprachenunterrichts auf der Sekundarstufe II“ zuhanden der EDK (22.8.2007) findet sich unter Massnahme 3 wenigstens ein konkreter Hinweis: „Am Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen ausgerichtete Sprachprofile ermöglichen eine gezielte Sprachausbildung der Lehrpersonen.“

Was aber bedeutet gezielte Sprachausbildung? Wenn diese Ausbildung nicht nur auf ein vage beschriebenes C1 Niveau abzielt, sondern auf ein konkret beschriebenes Spektrum kommunikativer Handlungsmöglichkeiten auf diesem Niveau, zu dem auch die spezifische Verwendung der Zielsprache im Unterricht gehört, dann bedeutet dies,

- dass studienbegleitende Sprachkurse nicht in erster Linie zum philologischen Studium, sondern zum handlungsorientierten kommunikativen Fremdsprachenunterricht in verschiedenen Schulformen befähigen sollen
- dass bereits im Fachstudium auf Bachelor- und Masterebene die Erfahrung des Sprachenlernens und die Reflexion über Sprachkompetenzprofile theoretisch vertieft wird
- dass der stets als Allheilmittel empfohlene Auslandsaufenthalt als didaktisch gut begründetes Lernprojekt zu realisieren ist.

Babylonia hat die erste Nummer dieses Jahres der Verwendung der Zielsprache im Unterricht gewidmet – ist es nicht an der Zeit darüber nachzudenken, inwiefern die Sprachlehrkräfte im Laufe ihres Studiums tatsächlich eine Sprachausbildung erhalten, die auf differenzierte, auf den Lehrberuf ausgerichtete Kompetenzprofile abzielt?

I.T.

Maintenant que j'enseigne, c'est la première fois que je dois véritablement parler allemand. Et, surtout, l'allemand de tous les jours. A l'école et pendant mes études, j'ai bien appris à faire de belles phrases pour mes exposés, mais conduire un dialogue, ça c'est seulement maintenant que j'apprends, en enseignant, parce que je dois expliquer les textes du manuel aux élèves. Ces paroles ont été prononcées par un enseignant d'allemand en cours de formation à Genève, qui découvre l'utilisation active de la langue-cible à travers son expérience d'enseignement.

Qu'un enseignant constate ainsi, au début de son activité professionnelle, à quel point son cursus d'apprentissage académique a peu à voir avec sa pratique professionnelle, ce n'est pas inhabituel. Mais comment se fait-il qu'une formation de plusieurs années ne mène pas à une compétence langagière adéquate? La formation langagière serait-elle le parent pauvre de la formation des enseignants de L2?

Le Rapport de la Commission européenne *Profil européen pour la formation des enseignants de langues étrangères – un cadre de référence*, paru en 2004, semble confirmer cette mise à l'écart: il y est abondamment question des structures de la formation, de la méthodologie, des représentations et valeurs des enseignants, mais les profils de compétences langagières ne sont jamais mentionnés. Dans le rapport *Coordination de l'enseignement des langues étrangères au degré secondaire III*, rédigé à l'intention de la CDIP (22.08.2007), on trouve tout de même une consigne à ce propos: «Les profils langagiers fondés sur le cadre européen commun de référence rendent possible une formation langagière ciblée du corps enseignant.» Mais que signifie une «formation langagière ciblée»? Celle-ci ne devrait surtout pas viser globalement un niveau C1 décrit de manière vague et générale, mais bien un éventail clairement décrit de possibilités d'actions communicatives correspondant à la fois à ce niveau C1 et à l'utilisation spécifique de la langue dans l'enseignement. Elle impliquerait alors

- que les cours linguistiques d'accompagnement, durant les études, ne doivent pas d'abord être centrés sur une formation philologique mais sur des compétences d'action orientées vers les différentes formes scolaires;
- que la réflexion à propos de ces profils et leur apprentissage doivent déjà être initiés au niveau «bachelor» et «master» des études;
- que le séjour à l'étranger, constamment considéré comme le remède miracle, doit être envisagé en tant que projet d'apprentissage solidement fondé d'un point de vue didactique.

Babylonia a consacré son premier numéro 2009 à l'utilisation de la langue-cible dans l'enseignement. Dès lors, n'est-il pas temps de nous demander si les enseignant-e-s ont véritablement reçu, dans le cadre de leurs études, une telle formation langagière, centrée sur des profils de compétence différenciés et orientés vers la profession qu'ils/elles exerceront? I.T.

Ora che insegno, per la prima volta devo veramente parlare tedesco – il tedesco di tutti di giorni! A scuola e durante lo studio ho sì imparato locuzioni utili per tenere delle conferenze, ma il dialogare quotidiano lo imparo solo adesso, perché mi tocca spiegare i testi del manuale agli allievi. Questa affermazione è di un insegnante di tedesco in formazione a Ginevra che vive l'utilizzazione attiva della lingua d'arrivo come un'esperienza ad un tempo di apprendimento e di insegnamento. Che un insegnante di lingue straniere si ritrovi a constatare che il suo studio accademico abbia poco a che vedere con l'attività professionale non è per nulla insolito. Tuttavia, è lecito chiedersi come mai una formazione pluriennale non porti all'acquisizione di una competenza linguistica adeguata. Che la formazione linguistica dei futuri docenti sia una delle zone d'ombra nel dibattito sulla formazione degli insegnanti di lingue straniere?

Un rapporto della Commissione Europea apparso nel 2004 con il titolo *Profilo Europeo per la Formazione dei Docenti di Lingue - Un Quadro di Riferimento* sembra confermare questa supposizione: vi si parla molto delle strutture formative, del sapere metodologico, anche dei valori professionali, ma di profili di competenza linguistica neanche l'ombra... Nel rapporto della CDPE *Coordinazione dell'insegnamento delle lingue straniere a livello di secondario II* (22.8.2007) si trova perlomeno un riferimento concreto (misura 3): "Profili di competenza linguistica orientati al quadro di riferimento europeo *permettono una formazione linguistica mirata degli insegnanti.*"

Ma che cosa significa *formazione linguistica mirata*? Se questa formazione non è riferita ad un livello C1 dai contorni assai vaghi, ma piuttosto ad un orizzonte di capacità comunicative, comprensive dell'utilizzazione della lingua d'arrivo nell'insegnamento, allora ciò significa che

- i corsi linguistici durante lo studio non dovrebbero formare principalmente agli studi filologici, ma all'insegnamento comunicativo delle lingue straniere nei diversi contesti scolastici,
- già a livello di bachelor e di master si dovrebbero approfondire teoricamente le esperienze dell'apprendimento linguistico e la riflessione sui profili di competenza linguistica,
- il soggiorno linguistico all'estero, sempre considerato alla stregua di una panacea per tutti i mali, dovrebbe essere concepito quale progetto ben fondato su basi didattiche.

Babylonia ha dedicato il primo numero di quest'anno all'utilizzazione della lingua d'arrivo nell'insegnamento – non è forse giunto il momento di riflettere se gli insegnanti di lingue nel corso della loro formazione non debbano seguire una formazione specifica, mirata allo sviluppo di competenze linguistiche confacenti all'attività d'insegnamento?

I.T.

En l'instrucziun stoss jau uss per l'emprima giada vairamain discurren tudestg – e quai tudestg dal mintgadi! En scola e durant il studi hai jau bain emprendi frusas per tegnair referats, jau hai dentant darar stuì manar in dialog dal mintgadi; quai emprend jau pir uss, perquai che jau stoss declarar en mia instrucziun ils texts dal med d'instrucziun. Quest citat deriva d'in magister da tudestg en scolaziun a Ginevra, per il qual il diever da la lingua da mira durant l'instrucziun daventa in'experientscha d'emprender e d'instruir.

Ch'in magister da linguas realisescha a l'entschatta da sia activitad professionala quant pauc che ses studi academic ha da far cun sia pratica professionala, na fiss per se anc nagut d'extraordinari. Co èsi dentant pussaivel ch'ina scolaziun uschè lunga na maina betg ad ina cumpetenza linguistica adeguata? È la scolaziun linguistica da futurs scolasts forsa in flatg tschorv da l'intensiva discussiun davart la scolaziun da magisters da linguas estras?

Il rapport final da la Cumissiun europeica, cumparì l'onn 2004 cun il titel *Profils europeics per la scolaziun e furmaziun da magisters da lingua: in rom da referenza* para da confermar quest flatg tschorv: Ins discorra bler da structuradas da scolaziun, savida e chapientscha metodica, gea schizunt da las autas valurs da las persunas ch' instrueschan linguas – concrets profils da cumpetenza linguistica na vegnan dentant gnanc menziunads. En il rapport *Coordinaziun da l'instrucziun da linguas estras al nivel secundar II* per mauns da la CDEP (22-8-2007) sa chatta sut la mesira 3 almain in indizi concret: „Profils linguistics orientads tenor il rom da referenza europeic pussibiliteschan ina *scolaziun linguistica sistemata da las persunas ch' instrueschan.*“

Tge signifitgescha dentant ina scolaziun linguistica sistemata? Sche questa scolaziun na prenda betg be en mira in simpel nivel C1, descrit a moda fitg vaga, mabain in spectrum fitg concret da pussaivladads d'activitad sin quest nivel, al qual appartegna er l'applicaziun specifica da la lingua da mira en l'instrucziun, lura signifitgescha quai,

- ch' ils curs da lingua che accumpognan il studi na servan betg en emprima lingua al studi filologic, mabain a l'instrucziun da linguas estras comunicativa ed orientada a l'acziun en differentas furmas da scola
- che gia il studi dal rom al nivel da bachelor e master approfundescha a moda teoretica la reflexiun davart ils profils da cumpetenza linguistica
- che la dimora a l'exteriur, recumandada sco medischina generala, sto vegnir realisada sco project didactic bain fundà.

Babylonia ha deditgà il numer in da quest onn al diever da la lingua da mira en l'instrucziun – n'èsi betg nairas uras da ponderar, quant lunsch che magisters da lingua survegnan vairamain ina scolaziun linguistica che prenda en mira profils da cumpetenza differenziads, orientads a la professiun da magister? *I.T.*