

Con este artículo, el primero de una serie sobre la enseñanza del alemán en las distintas instituciones académicas andaluzas, se pretende matar dos pájaros de un tiro: por un lado, acercar la EOI a aquellos que no la conocen todavía, y, por el otro, servir de plataforma a los profesionales para que puedan expresar y contrastar sus opiniones. Empezaremos, por tanto, con una presentación general de la EOI, su historia y sus problemas actuales, para después y a partir de ahí, dedicarnos en profundidad a la situación concreta de la enseñanza del alemán dentro de ella. Cerraremos este recorrido por las EOI andaluzas llamando la atención sobre nuestro "hecho diferencial": la de enseñar gratuitamente un idioma extranjero a personas adultas y libres de presiones externas.

DER DEUTSCHUNTERRICHT IN DER "ESCUELA OFICIAL DE IDIOMAS" (EOI) IN ANDALUSIEN BESTANDSAUFNAHME UND ZUKUNFTSAUSSICHTEN

CHRISTOPH EHLERS - E.O.I. SAN ROQUE

EINZIGARTIG IN EUROPA

Die spanischen "Staatlichen Sprachenschulen" sind europaweit eine Ausnahmeerscheinung. In Zeiten wohlkalkulierter Krise, die allorts hervorragende Vorwände zur radikalen Beschneidung der Kultur- und Bildungshaushalte bietet, kann unsere Einrichtung - auf den ersten Blick - nur als eine Gabe des Himmels bezeichnet werden. Auf den zweiten Blick entspricht sie nichts als der Forderung und dem Recht der Bürger auf eine qualifizierte Fremdsprachenausbildung, die ihnen während ihrer Schulzeit meist vorenthalten wurde. Wie dem auch sei: kein anderes Land unseres Umfeldes¹ bietet seinen erwachsenen und jugendlichen Bürgern ab 14 Jahren einen hochwertigen Fremdsprachenunterricht (FSU) mit 4,5 Wochenstunden zum Preis von 150 Pts./Kurs an², nach dessen Absolvierung sie staatlich anerkannte Zertifikate erhalten.

Die entsprechende bundesdeutsche Einrichtung der Erwachsenenbildung, die Volkshochschule (VHS), ist ihr nur in etwa vergleichbar: deren allgemeines Angebot ist viel weiter gefasst, weniger spezifisch, umspannt aber auch eine viel grössere Auswahl an "kleineren" Fremdsprachen. Sie erteilt nur zwei Wochenstunden und ihr Personal ist, im Gegensatz zum spanischen, nicht beamtet und arbeitet daher unter schlechteren Bedingungen. Weiterhin ist die buntgemischte Schülerschar der VHS-Kurse Deutsch für Ausländer ein faszinierendes Sammelsurium von Individuen, Nationalitäten und Muttersprachen, das das Problem der Unterrichtssprache drastisch ausräumt: Deutsch ist hier Lingua franca. Beim

Lernerprofil der deutschen Spanischschüler und der hiesigen spanischen Deutschschüler hingegen, auf das wir später ausführlich eingehen werden, ergeben sich unbestreitbar grosse Ähnlichkeiten. Und eine weitere wichtige Gemeinsamkeit, die wir

besonders herausheben möchten: EOI und VHS sind von der Anzahl der Schüler her die Hauptträger der Verbreitung "unserer" Sprachen, d.h. die VHS fürs Spanische in Deutschland und die EOI fürs Deutsche in Spanien³.

In einem Land mit einem historisch und sozial tief verankerten Fremdsprachendefizit - dem eine gewisse Grösse gleichwohl nicht ganz abzusprechen ist⁴ - entstand spätestens seit dem Tode Francos, dem Ende der internationalen Isolierung Spaniens und seiner Aufnahme in den Club der europäischen Wirtschaftsmächte ein enormer Fremdsprachen-Nachholbedarf. Eine Fremdsprache zu beherrschen blieb jedoch weiterhin das Privileg einiger weniger, die die Mittel für längere Studienaufenthalte im Ausland besaßen. Wenn in der Schule überhaupt Fremdsprachen unterrichtet wurden, so geschah dies meist, wie durchaus auch in Deutschland, auf autoritäre und grammatikzentrierte, sprich lernerfeindliche Weise, die wiederum auf eine mangelnde pädagogische und sprachliche Ausbildung der Lehrer an den rein philologisch orientierten Universitäten zurückzuführen war. Die Aufgabe der lebendigen Sprachenvermittlung wurde - und wird - in grossem Masse den privaten Sprachschulen überlassen, die dank der staatlichen Nachlässigkeit auf diesem Gebiet ab Mitte der Achtziger ebenfalls einen riesigen Boom erlebten.

Um den grossen Wettbewerbsnachteil mangelnder Sprachkenntnisse bei der erwachsenen Bevölkerung so schnell wie möglich zu beheben, entstanden gegen Mitte der siebziger Jahre in zahlreichen spanischen Provinzhauptstädten die ersten Escuelas Oficiales de Idiomas (Heute sind es insgesamt etwa 170). In den sogenannten "historischen" Autonomen mit eigener Sprachenpolitik, also v.a. im Baskenland und Katalonien, kam den EOIs eine besondere Bedeutung zu. Die Bildungsbehörden sparten dort keine Peseta und rüsteten die Schulen auf einem Niveau aus, über das wir hier im "armen" Andalusien nur staunen können. Von den heute 20 in Andalusien existierenden EOIs machte die EOI Málaga, die letztes Jahr ihr 20jähriges Bestehen feierte, den Anfang, gefolgt von San Roque im Jahr 1989. Seit Anfang der neunziger Jahre wurden dann in Andalusien, unter teilweise recht unverständlichen, häufig politisch beeinflussten Standortkriterien, allorts EOIs ins Leben gerufen⁵. Die Zuweisungen waren grosszügig,

ständig wurden neue Stellen ausgeschrieben - obgleich die gesetzlichen Rahmenbedingungen stets sehr vage blieben.

DIE PROBLEME, THE PROBLEMS, LES PROBLÈMES, AL-MUSKALITUN...

Die Euphorie der ersten Jahre (1985-93) hat sich heute spürbar gelegt und die Zukunft der EOI wird von einigen Seiten sogar ganz in Frage gestellt. Die Wurzel allen Übels ist und bleibt das Fehlen eines spezifischen gesetzlichen Rahmens, der der EOI einen festen Platz zuordnen würde, anstatt sie, wie bisher, irgendwo im Niemandsland zwischen Sekundarstufe II (Enseñanzas Medias) und Fachschulen (Enseñanzas Especializadas) anzusiedeln. Ein Umstand, der darauf schliessen lässt, dass die Schulbehörden die EOI von vorneherein als eine Übergangslösung betrachtet haben, die mit der allgemeinen Verbesserung der fremdsprachlichen Ausbildung an den Schulen ihre Berechtigung verliere. Die momentan ausgehandelten Schulbestimmungen (ROC, Reglamento Orgánico de Centro) lassen die Absicht erkennen, die EOI früher oder später zu einem blossen Verwalter des staatlichen Sprachen-Fernstudiums im Stile von "That's English" verkommen zu lassen.

Direkte Folge dieser wohlkalkulierten gesetzlichen Vagheit ist das im letzten Jahr angekündigte Vorhaben des Ministerio de Educación y Ciencia (MEC)⁶, das Lehrpersonal der EOI mit dem der Sekundarstufe II (E.S.O.) zu fusionieren. Dieser Schritt würde für das erst seit relativ kurzer Zeit funktionierende EOI-Kollegium gravierende Nachteile mit sich bringen. Vor allem bei den Versetzungsanträgen (concursos de traslado) hätte es gegen das lange Jahre im Dienst stehende Personal der E.S.O. kaum eine Chance⁷ und sähe sich so auf die "Aschenputtel-Stellen" verdammt. Nur die entschiedene Gegenwehr des EOI-Kollegiums und der Gewerkschaften konnte die Regierung zur vorläufigen Zurücknahme des Projektes bringen.

Eine weitere Inkohärenz der Behörden: abgesehen von ihrer spezifischen, kulturell wichtigen Rolle in der Erwachsenenbildung besitzt die EOI eine andere, spezifischere Funktion, die im Gesetz 29/1981 verankert ist, bisher jedoch nie und nirgendwo umgesetzt wurde. Im Anschluss an das "Grundstu-

dium" (Primer Nivel), bestehend aus drei Jahren "Grundstufe" (Ciclo Elemental) und zwei Jahren "Oberstufe" (Ciclo Superior), wird die EOI dazu ermächtigt, im sogenannten "Hauptstudium" (Nivel Segundo) auf die lokal unterschiedlichen Bedingungen des Arbeitsmarktes zugeschnittene

Fortbildungsprogramme für Berufstätige mit guter fremdsprachlicher Basis anzubieten. Im Klartext: Fortbildungsseminare für FremdsprachenlehrerInnen aus der E.S.O., Ausbildungsgänge als FremdsprachensekretärIn, ÜbersetzerIn, Deutsch als Fachsprache etc.etc. Hier bestünde ein hochinteressantes, neues Aufgabenfeld, für das es wohl kaum eine besser geeignete Bildungseinrichtung als die EOI gäbe.



Zusammenfassend lassen sich, zusätzlich zu den oben genannten, folgende Probleme auflisten, die die EOI als Ganzes und somit auch die Deutschfachschaften im Besonderen betreffen:

1. Mangelnde Berücksichtigung der Eigenheiten des EOI-Schülerprofils in den Lehrplänen. Die Lernziele des gegenwärtig gültigen Lehrplans sind in 5 Kursen unmöglich zu erreichen. Hier sollten entweder die Ziele kürzer gesteckt oder die Lernzeit verlängert werden.

2. Zahlreiche Verordnungen werden trotz der offensichtlichen Unterschiede einfach von der E.S.O. auf die EOI übertragen: keine Möglichkeit der Exmatrikulation bei Nichterscheinen, keine Erhebung von Matrikelgebühren, für die Erwachsenenbildung unsinnige Zulassungskriterien.

3. Mangelnde Koordination der EOIs auf regionaler und nationaler Ebene. Momentan werden Anstrengungen zur Abhilfe unternommen. So zum

Beispiel das von der EOI Córdoba koordinierte Ständige Seminar "El Proyecto Curricular de Centro en las EE.OO.II. de Andalucía", an dem dieses Jahr sechs EOIs teilnehmen, um an der Lösung des unter 1. aufgeführten Problems zu arbeiten. Solange es jedoch in einigen EOIs noch nicht einmal einheitliche Kriterien innerhalb der einzelnen Deutschfachschaft gibt (verschiedene Lehrbücher, Bewertungskriterien etc.), scheint dieses Ziel in weiter Ferne.

4. Keine eigenen, für den Fremdsprachenunterricht ausgestatteten Räumlichkeiten. Die wenigsten EOIs verfügen über eigene Räumlichkeiten, geschweige denn ein eigenes Gebäude, das den Ansprüchen eines modernen FSU gerecht würde.

5. Stagnierendes Stellenangebot. Auch hier werden den Universitätsabsolventen kaum Berufschancen geboten, obwohl die Nachfrage nach Deutschunterricht an den EOIs kontinuierlich ansteigt. Zahllose Lernwillige müssen aus Personalmangel Jahr für Jahr ausgeschlossen werden. Weiterhin zwingt die Personalknappheit die Lehrer häufig dazu, drei oder gar vier unterschiedliche Klassenstufen zu unterrichten - ein wahnwitziges Unterfangen. Oder Englisch und Französischlehrer übernehmen auch Deutschklassen, was zu den seltsamen "3 1/2" Lehrern in der untenstehenden Tabelle führt. Ein besonders krasser Fall ist in der EOI Chiclana zu verzeichnen, wo aufgrund des Lehrermangels in diesem Jahr keine neuen Deutsch-Anfängerkurse angeboten wurden. Diese Lücke wird hier nun von Jahr zu Jahr weitergeschleppt werden.

6. Mangelndes Verwaltungspersonal. Nicht selten müssen die Mitglieder der Schulleitung neben ihren direktorialen und pädagogischen Aufgaben zusätzlich rein administrative Funktionen übernehmen.

7. Die Fernstudienkurse "That's English" sollen trotz ihrer Unzulänglichkeiten langfristig den direkten Unterricht auch in anderen Fremdsprachen ersetzen. Ein Unding, denn das Fern- kann das direkte Studium höchstens ergänzen, nie aber ganz ersetzen. Für die nächsten Jahre ist seine Einführung auch im Französischen geplant - und dann "That's German"?

Die Tatsache, dass für den nächsten Kurs sechs neue Stellen für Deutsch und zehn für Französisch, aber keine für Englisch ausgeschrieben sind (per Staatsexamen in diesem Juni/Juli), bestätigt uns nur in unseren Befürchtungen: die zu vergebenen Stellen entsprechen genau der Anzahl der momentan noch tätigen "Interinos" oder Referendare. Danach wird der Laden dicht gemacht und das Personal in Betreuer und Tutoren des Fernstudiums umfunktio- niert.

DEUTSCH - DRITTE FREMDSPRACHE

Weit hinter Englisch und in doch beträchtlichem Abstand zum Französischen nimmt das Deutsche in der Rangliste der an den andalusischen EOIs unterrichteten Fremdsprachen den dritten Platz ein. (s.Tab.) Kurioserweise liegt Spanisch auch in Deutschland auf dem dritten Platz unter den in der Sekundarstufe II, Berufs- und Volkshochschule angebotenen modernen Fremdspra- chen. (Bausch, Christ, Krumm 1995:115). Die Tat- sache, dass das Deutsche an den EOIs in den letz- ten vier Jahren zwar um stattliche 64%, jedoch im Verhältnis weniger als die Vergleichssprachen (Englisch 68%, Französisch 73%) gewachsen ist, darf nicht fehlinterpretiert werden. Umgekehrt wird ein Schuh draus: die Schülerzahlen spiegeln weni- ger die tatsächlich bestehende Nachfrage als viel- mehr das Angebot an Lehrern wider. Die Schul- behörden richten sich nicht etwa nach detaillierten Marktforschungen des Einzugsgebietes einer EOI, sondern verteilen die Lehrstellen nach vorgegebenen Schemen. Kaum eine grössere EOI, die nicht, wie z.B. in Jerez und Vélez, Hunderte von Antrag- stellern aus Lehrermangel abweisen muss⁸. Man bemerke weiterhin: EOIs mit Französisch: 21; mit Deutsch: 16; in der ganzen Provinz Sevilla gibt es kein EOI-Deutsch, in der Provinz Granada nur in Motril.

DIE UMFRAGE

Zur konkreten Situation des Deutschunterrichts an den andalusischen EOIs gibt unsere reprä- sentative Umfrage nähere Auskunft. Repräsentativ deshalb, weil wir Antwort aus allen Provinzen erhiel- ten und sowohl grosse Schulen in Provinzhauptstäd- ten als auch kleinere, abgelegene EOIs vertreten sind. Daher Dank an die KollegInnen der EOIs von

Almería, El Ejido, Motril, Cádiz, Chiclana, Córdoba, Ayamonte, Jaén, La Carolina, Málaga und Vélez- Málaga (Universum: 12 von 16, d.h. 75%)

1. Schüler. Das erste angesprochene Problem ist der *Prozentsatz der matrikulierten Schüler, die tatsächlich am Unterricht teilnehmen*. Hier schwanken die Angaben zwischen 85 und 35%. Immer wie- der müssen wir es erleben, wie eine beträchtliche Anzahl von Schülern auf dem Papier erst gar nicht zum Unterricht erscheint oder nach nur wenigen Stunden "abspringt". Wirklich motivierte Interessen- ten müssen oft draussen bleiben. Als *Gründe* wer- den genannt: der Schüler hat eine Arbeit gefunden oder ist zeitlich verhindert (natürliches Merkmal der Erwachsenenbildung); der Nachweis der Matrikel genügt zum Erhalt eines Stipendiums (!); das Nicht- erheben einer Matrikelgebühr führt dazu, dass sich auch schwach motivierte SchülerInnen einschreiben (heiss diskutiertes Thema: sind zahlende Schüler auch bessere Schüler?); das Deutsche bestätigt sich als arbeitsintensive, "schwere" Sprache. Mögli- che Lösungen: freie Hand zur Exmatrikulation bei Nichterscheinen; Erhebung einer Matrikelgebühr (?); spielerisches, behutsames Vorgehen im Unterricht, Fehlertoleranz.

Von *Klassenstufe zu Klassenstufe* verringert sich die Schülerzahl mit erstaunlicher Regelmässigkeit um etwa 50%. Hier tritt, ausser den o.g. Gründen, der "natürliche" Ausleseprozess durch Bewertung ins Spiel. Die LehrerInnen müssen hier zwischen mess- barer Leistung des Lernalters, seinem Interesse und dem der Schule abwägen.

Die Zahl der sog. "*Alumnos Libres*" oder "Externen Schüler", die die Prüfungen zur Grund- und Ober- stufe ablegen, bewegt sich bei den befragten EOIs zwischen 50 und 1. Das *durchschnittliche Alter* der Schüler liegt durchweg zwischen 20 und 30 Jahren. Die *Motivation der LernerInnen* wird sehr unter- schiedlich eingeschätzt⁹, wobei wohl die spezifi- schen sozio-ökonomischen Merkmale des jeweili- gen Einzugsgebietes der EOIs den Ausschlag geben. So steht z.B. für die EOI Vélez-Málaga an der Costa del Sol - wie überhaupt für die Küstenorte - das berufli- che Interesse (touristische Dienstleistungsbranche) im Vordergrund, das an Orten wie La Carolina weni- ger eine Rolle spielt. Im Durchschnitt lässt sich die folgende Reihenfolge festlegen:

Schüler - Lehrer:

E.O.I.	Eigenes Gebäude	Sprachen*								Deutsch		Englisch				Französisch				TOTAL			
		D	E	F	I	A	J	R	S	91/92		95/96		91/92		95/96		91/92		95/96			
										S	L	S	L	S	L	S	L	S	L	S	L		
ALMERÍA	-	+	+	+	+	-	-	-	-	167	2	191	25	-	5	652	55	255	2	299	35	1142	115
El Ejido	-	+	+	+	-	-	-	-	-	66	1	55	1	-	4	679	6	61	1	94	2	828	9
Macael	-	-	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	-	-	47	1	kA	kA	kA	kA
CÁDIZ	-	+	+	+	+	-	-	-	-	70	1	192	2	-	3	752	7	70	1	256	2	1200	11
Chiclana	-	+	+	+	-	-	-	-	-	91	1	68	1	-	4	500	5	65	1	95	2	671	8
Jerez**	-	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	120	1	-	-	323	3	-	-	-	-	443	4
San Fernando**	-	+	+	+	-	-	-	-	-	-	-	74	1	-	-	384	3	-	-	108	1	566	5
San Roque	-	+	+	+	-	-	-	-	+	31	1	131	2	-	6	547	6	141	2	161	2	839	12
CÓRDOBA	+	+	+	+	-	-	-	-	-	91	1	200	2	-	6	825	85	203	3	345	375	1370	142
Motril	-	+	+	+	-	-	-	-	-	50	1	67	2	-	4	470	5	187	2	110	2	647	9
HUELVA	+	+	+	+	-	-	-	-	-	124	2	119	2	-	6	604	6	174	3	253	4	976	12
Ayamonte	-	+	+	+	-	-	-	-	-	75	1	63	1	-	1	227	3	75	1	48	15	338	45
JAÉN	-	+	+	+	-	-	-	-	-	104	2	203	2	-	6	796	2	134	2	251	2	1270	10
La Carolina	+	+	+	+	-	-	-	-	-	73	1	36	1	-	2	314	4	79	1	57	1	407	6
Linares	-	+	+	-	-	-	-	-	-	59	1	92	2	-	1	527	45	-	-	kA	kA	619	65
MÁLAGA	+	-	+	+	+	+	+	+	+	363	4	471	5	-	28	3502	32	887	8	-	9	5004	46
Fuengirola	-	-	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	kA	kA	90	1	kA	kA	kA	kA
Marbella	-	+	+	+	-	+	-	-	+	54	1	98	1	-	5	671	5	119	2	162	2	1126	11
Ronda	-	-	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	kA	kA	87	1	kA	kA	kA	kA
Vélez-Málaga	-	+	+	+	-	+	-	-	-	141	1	291	2	-	2	631	4	147	1	212	2	1295	6
Alcalá (SEVILLA)	-	-	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	kA	kA	80	1	kA	kA	kA	kA
Lebrija (SEVILLA)	-	-	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3	kA	kA	125	2	kA	kA	kA	kA
TOTAL										-	21	-	305	-	73	-	-	-	-	-	-	-	184
WACHSTUMSRATE 92 - 96													-	0,69		0,68	-						70%

* / Deutsch, Englisch, Französisch, Italienisch, Arabisch, Japanisch, Russisch, Spanisch für Ausländer - **/ Städtische Sprachschulen - kA / keine Angaben

(Unserer Meinung nach) lernen unsere Schüler Deutsch,

1. weil sie Spass am Fremdsprachenlernen haben.
2. aus beruflichen Gründen
3. aus Interesse an den Zertifikaten
4. aus persönlichem Interesse an deutschsprachigen Menschen und/oder ihrer Kultur
5. weil es in Englisch keine Plätze mehr gab
6. zur Ergänzung anderer Studien (Universität etc.)

Diese Einschätzung wird von den Ergebnissen einer im April unter den Schülerinnen der EOI San Roque durchgeführten Umfrage nur gestützt: 55% lernen Deutsch einfach, um ihre kulturellen Kenntnisse zu erweitern oder "nur" aus Spass, während nur 31%

aus eindeutig beruflichen Gründen lernt. Es ist also festzustellen, dass sich Spass und Zweckdienlichkeit erfreulicherweise die Waage halten.

Als *Probleme und Kritikpunkte* zu diesem ersten Kapitel **Schüler** nannten die KollegInnen vor allem zwei schwerwiegende Umstände: die hohe Abwesenheitsrate und die für die Erwachsenenbildung unadäquaten Zulassungskriterien. Als Verbesserungsvorschläge werden u.a. genannt: Erhebung einer Matrikelgebühr (?), spezifischer gesetzlicher Rahmen auch zur Anwesenheitskontrolle.

2. In der zweiten Fragengruppe, die das **Schulgebäude** betrifft, kommt ein weiteres zentrales Problem der EOI als Ganzem zur Sprache: dass sie über keine eigenen Gebäude oder Räumlichkeiten verfügt, die ihren spezifischen Bedürfnissen entsprechend gestaltet werden können. Wenn die lernpsychologische Bedeutung der räumlichen Umgebung und Atmosphäre schon in der allgemeinen Schul-

bildung so kläglich vernachlässigt wird - viele Schulen sind regelrechte Kasernen - so kommt dieser Mangel in der Erwachsenenbildung erst recht zum Tragen. Vor allem die Akustik wird immer wieder scharf kritisiert.

Hinzu kommt, dass sich selbst die mit anderen Einrichtungen geteilten Gebäude oft in einem lamentablen Zustand befinden. Nur Ayamonte, Córdoba, Huelva und Málaga besitzen eigene Gebäude, teilweise sogar eigene Fachschaftsräume. In vielen anderen Schulen ist das Lehrerzimmer eine wahre "Kabine der Marx-Brothers" - es dient gleichzeitig als Büro der Schulleitung, sprich DirektorIn, SekretärIn und StudiendirektorIn, Fachschafts- und Schülerbibliothek, Konferenzraum....zum Lachen, wenn es nicht so traurig wäre.

3. Die Antworten zum dritten Themenkomplex, **finanzielle und technische Mittel**, lassen an erster Stelle, und wie es kaum anders zu erwarten war, chronischen Geldmangel erkennen. Der *jährliche Fachschaftsetat* bewegt sich zwischen etwa 240.000 Pts. bei der grössten und ältesten EOI (600 pts/Schüler) und 30.000 (470 pts/Schüler, kleiner Küstenort). Andere Quoten sind: 95.000 (560 pts/Schüler, Provinzhauptstadt), 50.000 (380 pts/Schüler, Küstenort mit industriellem Einzugsgebiet; 295 pts/Schüler, Provinzhauptstadt(!); 170 pts/Schüler, Touristikort (!!)). Mit diesem Geld kann man logischerweise keine grossen Sprünge machen.

Die Tatsache, dass 80% der befragten Schulen über ein eigenes *Sprachlabor* verfügt, darf nicht darüber hinwegtäuschen, dass besagtes Labor, mit wenigen Ausnahmen, beim besten Willen nur als "besserer Kassettenrekorder" oder "administratives Trostpflaster" zu bezeichnen ist. (Keine Einzelkassettenrekorder zur Selbstkontrolle; Klang wie aus einem Transistorradio).

Infolge der Geldknappheit ist auch der Bestand an vor allem für das Selbststudium so wichtigen *Schülerbibliotheken* äusserst spärlich, wenn überhaupt existent. Die Höchstzahl liegt bei beachtlichen 350 Bänden, dazwischen werden 200 (veraltete), 186, 100, 70, 60 und 30 Bände gezählt¹⁰.

Über eine *Videothek* verfügt die Hälfte der zwölf Informanten. Den KollegInnen stehen hier zwischen

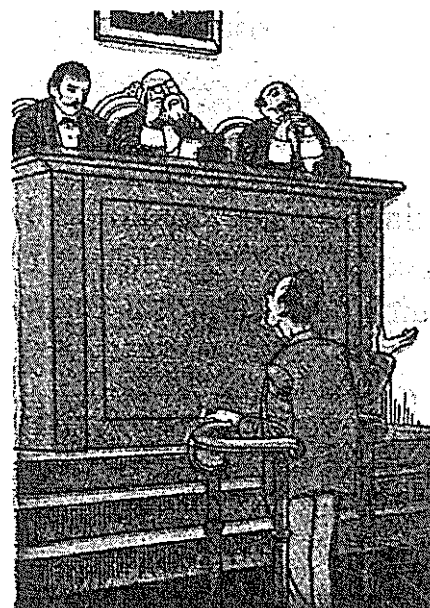
50 und 6 Filme zur Auswahl. Einige Schulen sind glückliche Besitzer einer *Parabolantenne*, auf der bis zu zehn deutschsprachige Programme empfangen werden können.

Die *technische Ausstattung der Klassenräume* ist unterschiedlich, aber im allgemeinen stark "verbesserungsbedürftig": über einen Fernseher mit Videorecorder im Klassenraum verfügen wieder 50% der Schulen, über einen Tageslichtprojektor 30% und über eine gute Beschallung (Kassettendeck etc.) 25%. Nur jeweils eine Schule besitzt schallgedämmte Räume und hat die Möglichkeit, deren Wände geeignet zu dekorieren/nutzen.

Als abschliessende **Kritik und Verbesserungsvorschläge** werden also laut: "Mangel an Lehrmitteln", "...wir haben ein eigenes Gebäude, in dem es durchregnet...", "...lächerlich kleines Budget...", "...keine Heizung, miserable Akustik...", "...wir verlangen ein eigenes Gebäude!..."

4. Im gesamten spanischen Schulsystem, angefangen beim Staatsexamen bis zur täglichen Schulpraxis, werden den LehrerInnen, wie selbstverständlich, pädagogische Fähigkeiten abverlangt, für die sie nie eine ausreichende Ausbildung erhalten haben¹¹. Demzufolge kommt den Fortbildungsveranstaltungen für bereits im Dienst stehende LehrerInnen eine besondere Bedeutung zu.

Im Falle der EOIs treten auch hier, also im Bereich der **Möglichkeiten zur Lehrerfortbildung**, einige spezifische Probleme zutage: die *Lehrerfortbildungsstellen des Erziehungsministeriums* ("CEP"s) bieten praktisch ausschliesslich Kurse für den Lehrkörper der Primär- und Sekundarstufe an, d.h. nachmittags, wenn in der Erwachsenen-



NIN

MAG

richtung EOI unterrichtet wird. Daher können die meisten befragten KollegInnen nur einen, höchstens zwei CEP-Kurse pro Jahr wahrnehmen, die überdies in keinem der Fälle auf die spezifischen Bedürfnisse der EOI zugeschnitten sind, vom Fach Deutsch ganz zu schweigen. Hier kommt es hauptsächlich auf die Eigeninitiative der Kollegien an, in Zusammenarbeit mit dem zuständigen CEP solche Kurse auszuarbeiten und anzubieten. Insgesamt macht sich auch in diesem Punkt wieder die mangelnde Kenntnis, geschweige denn Unterstützung, der EOI seitens der Erziehungsbehörden bemerkbar

Die 1995 ins Leben gerufene AGA (Asociación de Germanistas de Andalucía, Andalusischer Germanistenverband) hat sich die Lehrerfortbildung als eines ihrer Hauptziele gesetzt und bisher mehrere, vom CEP anerkannte DaF-Seminare organisiert. Diese Arbeit muss jedoch auch auf die abgelegeneren Schulen ausgebreitet werden, indem man die Kurse nicht nur in Sevilla, sondern auch in anderen andalusischen Hauptstädten anbietet.

Dies könnte auch in Zusammenarbeit mit dem Goethe-Institut geschehen, dessen Seminare in Sevilla, Granada oder Málaga bis heute praktisch die einzige Möglichkeit der DaF-Lehrerfortbildung geboten haben.

So lauten die abschliessenden **Kritiken und Kommentare** der befragten KollegInnen zu diesem Thema:

"...schwerwiegende Ausbildungsmängel...", "zu wenige Stipendien für Auslandsaufenthalte...", "...keine DaF-spezifischen CEP-Kurse...", oder auch "...Unser Schulamt ist ausgeprochen inflexibel...Wir bekommen keine Freistellung oder müssen auf unseren Tageslohn verzichten..."

5. Die Fragen zum **Didaktischen** beschränkten sich auf die Themen *verwendetes Lehrbuch und Aktivitäten ausserhalb des Unterrichts*. Zum ersten Punkt ergab sich ein erstaunlich klares Resultat: in 10 der 12 befragten Schulen wird in der *Grundstufe (Ciclo Elemental)* mit *Themen neu* (Hueber) gearbeitet, in je einer mit *Deutsch Aktiv neu* (Langenscheidt) bzw. - als Pilotprojekt in einem ersten Kurs - mit *Die Suche* (Langenscheidt). Der ausgewogen durchstrukturierte und grammatikzentrierte, doch recht biedere

Ansatz wird also weiterhin einem offeneren, lockeren Konzept vorgezogen, vielleicht auch deshalb, weil *Themen neu* als ganzes Lehrwerk, d.h. im Verlauf der ganzen Grundstufe, homogener und klarer ist als *Deutsch Aktiv*. Sicherlich ist es für den Lehrer einfacher zu handhaben. Doch auch der Gewinner vom Hueber-Verlag wird von vielen nicht als "Non plus ultra" gesehen und auf der Bewertungsskala von 1(+) - 6 (-) durchschnittlich nur mit 3,2 bewertet. Gelobt wird u.a. die "klare Gliederung" und "Vielfalt an Aktivitäten", beanstandet die "Monotonie", "zu steile Progression" und ein "biederer, undifferenziertes Deutschlandbild".

Während in der Grundstufe noch im Grossen und Ganzen gelungene und brauchbare Lehrwerke zur Verfügung stehen, so besteht in der *Oberstufe (Ciclo Superior)*, und hier vor allem im fünften Jahr, offensichtlich eine regelrechte Lehrbuch-Notstandssituation. Im vierten Jahr wird vielerorts noch mit *Themen neu 3* der Lehrwerkzyklus der Grundstufe abgeschlossen, was äusserst verständlich ist, denn der Gesamtlehrplan für die Grundstufe ist in nur 3 Jahren unmöglich zu bewältigen (s.o). Im fünften Kurs fällt die Wahl dann, sofern überhaupt ein Lehrbuch verwendet und nicht mit selbst zusammengestellten Materialien gearbeitet wird, durchgehend auf *Mittelstufe Deutsch* (Verlag für Deutsch). Dieses Werk kann mit einer kläglichen Bewertung von 4,5 jedoch lediglich als "kleineres Übel" bezeichnet werden: "chaotisch", "unkontrollierte Lexik", "völlig kontextlose Übungen", "langweilig", "trocken", "unattraktiv". Das Alternativwerk *Sichtwechsel (Klett)* erfreut sich aufgrund eines konsequent pragmatisch-wahrnehmungspsychologischen Ansatzes, der hohe Ansprüche an die Abstraktionsfähigkeit von Lehrern wie Lernern stellt, geringerer Beliebtheit. Mehr denn je sind die LehrerInnen also auf ihre Eigeninitiative und Kreativität angewiesen. Hierzu greifen sie, in allen Klassenstufen, auf Fragmente aus anderen Lehrbüchern, Realia (v.a. Zeitungen und Zeitschriften), Videos und Musik zurück.

Abgesehen von der Binsenweisheit, dass es kein perfektes Lehrwerk gibt und der Lehrer in jedem Fall das Manual mit selbst zusammengestelltem Material anreichern und an die Bedürfnisse seiner Schüler anpassen muss, lässt sich zusammenfassend vor allem in der Oberstufe eine alarmierend

geringe Identifikation mit dem benutzten Lehrmaterial feststellen. Daher der Appell in zwei Richtungen: einerseits an uns LehrerInnen selbst, Mut zur Selbständigkeit zu zeigen und selbst ansprechendes Material zu erarbeiten, sowie selbstverständlich an die Verlage und Lehrbuchautoren, die im wahrsten Sinne des Wortes gähnende Lücke so schnell wie möglich zu schliessen.

Der Fragenblock **Kulturelles Rahmenprogramm** wirft folgendes Bild der schulischen Aktivitäten ausserhalb des Unterrichts auf: Der sehr produktive *Austausch mit Muttersprachlern zwecks Konversation* wird dort organisiert, wo es auch das erforderliche deutschsprachige Publikum gibt, also hauptsächlich in den Küsten- und Fremdenverkehrsorten. Die vom **Lingua-Programm** gebotenen Möglichkeiten zum *Austausch mit anderen Schulen in deutschsprachigen Ländern* wurden bis jetzt nur von zwei Schulen wahrgenommen (Cádiz und Motril, beide mit Hamburger Gymnasien). Die Ergebnisse waren sehr ermutigend, die Schüler begeistert.

Nichtsdestotrotz ist mit folgenden Problemen zu rechnen: da ein Austausch mit deutschen Erwachsenenbildungseinrichtungen wie der VHS ausgesprochen schwierig in die Wege zu leiten ist, muss er an erster Stelle mit Gymnasien durchgeführt werden. Hier ergibt sich jedoch ein Altersunterschied, der unter Umständen hemmend zu Buche schlagen kann. Zweitens findet die Finanzierung immer "a posteriori" statt, d.h. die gesamten Kosten müssen vorgestreckt werden, oft über Jahre. Angesichts des enormen pädagogischen Wertes eines solchen Austauschs sollten wir uns jedoch nicht entmutigen lassen und alles daransetzen, unseren SchülerInnen die Möglichkeit zu geben, das Erlernete "im Nahkampf" auszuprobieren¹².

Eine zweite, weniger vollständige, organisatorisch jedoch genauso aufwendige Möglichkeit zum Kennenlernen und zur Annäherung an deutsche Lande und Leute sind die *Klassenreisen*. In diesem Jahr hat nur die E.O.I Córdoba einen Sprung nach Berlin gewagt, und das mit ausgezeichnetem Ergebnis.

Weitere Aktivitäten des kulturellen Rahmenprogramms sind die "*Semana Cultural*" (durchgeführt von 60% der befragten Schulen), *Theateraufführungen* mit den Schülern (20%), Aufführungen von

deutschsprachigen Filmen (80%) und *Gastronomische Wettbewerbe* (30%). Originelle und besonders produktive Initiativen sind die Herausgabe einer *Schülerzeitschrift* (20%), *Club de Conversación* oder die Ausschreibung eines *Poesie-Preises* (10%).

6. Preisfrage zum krönenden Abschluss war die nach der persönlichen Einschätzung der **Zukunft des Deutschunterrichts an der EOI**. Die allgemeine Haltung könnte hier mit "verhalten optimistisch" bezeichnet werden, denn mit wenigen Ausnahmen, wie auf der obenstehenden Tabelle belegt, nimmt die Zahl der Deutschschüler an unseren Schulen unaufhaltsam zu. Dabei ist auch zu beachten, dass eine Reihe von Schulen, wie z.B. Jerez mit nur einer Deutsch-Stelle, das Potential ihres Einzugsgebiets noch lange nicht haben ausschöpfen können und Jahr für Jahr Dutzende von Interessenten abweisen müssen. Zweifellos springen jedoch auf der Negativ-Seite einige dramatische Fälle vor allem der kleineren, peripheren Schulen ins Auge: "ohne die Unterstützung der Gemeinde...sehe ich schwarz", "...raqúitico...", "...zappenduster..." oder "...wenn nicht mehr Lehrkräfte eingestellt und die Aufnahmekapazität für die Anfängerkurse vergrössert wird, sehe ich wenig Zukunft". In einer anderen interessanten Stellungnahme sind "...Probleme längerfristig nur zu lösen, wenn wir die Lernziele und -inhalte der Nachfrage unserer Schüler anpassen (Deutsch für Touristikzwecke)".

Dies führt uns zu einem entscheidenden Punkt: im Rahmen der LOGSE-Reform wird den Schulen auf allen Ebenen mehr Autonomie und Eigenverantwortung erteilt werden. Hier liegt es dann ganz in den Händen der Fachschaften und Schulleitungen, neue, kreative Wege zu begehen, aktiv Werbung zu betreiben, und vor allem im "Proyecto Curricular de Centro" ein auf die realen Bedürfnisse der LernerInnen zugeschnittenes Kursangebot auszuarbeiten. Vorreiter sind hier San Roque (Englischkurse für einen Stahlbetrieb), Ayamonte und Vélez-Málaga (Deutsch für den Fremdenverkehr). Diese Kurse könnten auch Teil des o.g. "Hauptstudiums" werden, die sich mehr der konkreten beruflichen Ausbildung widmen soll.

Um es in wenigen Worten zusammenzufassen: mit der Einrichtung neuer EOIs ist sicher nicht zu rechnen; die Schulen mit ernsthaften Existenzproblemen

NIN

MAG

aus Schülermangel müssen genauso wie die großen Schulen ihrem Publikum entgegengehen und sich flexibilisieren; für die Schulen mit nachweisbar unausgeschöpftem Schülerpotential muss die Verwaltung entschieden mehr Lehrstellen eröffnen, damit nicht 2 1/2, sondern 3 oder 4 LehrerInnen die an vielen Orten steigende Nachfrage nach Deutschunterricht befriedigen können.

FREMDSPRACHENUNTERRICHT IN DER ERWACHSENENBILDUNG - UNSERE CHANCE

Aus mehreren Gründen kommen wir in Zukunft nicht darum umhin, uns verstärkt am ganz spezifischen Profil unserer Schüler zu orientieren und ihnen darauf zugeschnittene Lehrprogramme und Methodik anzubieten. In diese Richtung weisen sowohl die Verordnungen der LOGSE¹³ als auch die wichtigste Anforderung an einen modernen, effektiven Fremdsprachenunterricht (FSU): er muss *lernerzentriert* sein¹⁴. Die Heterogenität unserer Schüler zwingt uns dazu, durch entsprechende Planungen einen homogenen Ausschnitt aus den potentiellen Interessenten anzusprechen, also *zielgruppenorientierte Curricula* zu entwickeln.

Die herausragende Eigenheit der EOIs besteht darin, dass sie *Erwachsenen* Unterricht erteilt, was erst einmal zwei Unterschiede zum herkömmlichen Schulunterricht impliziert: unterschiedliche *Lernkontexte* und unterschiedliche *Lernmotivationen*. Die Lernkontexte für Erwachsene umfassen im Allgemeinen sowohl unterrichtliches Lernen aller Art (VHS, EOI, private Sprachschulen, Ferienkurse etc.) als auch Selbststudium (Medien, Kontakt mit Fremdsprachlern etc.), die sich nicht gegenseitig ausschliessen sondern ergänzen. Alle diese Lernkontexte entsprechen auch unterschiedlichen Lernmotivationen, stellen je spezifische Anforderungen an die *Eigenverantwortung* des Lerners, setzen unterschiedliche *Lernstrategien* und *-techniken* voraus, erfordern unterschiedliche Grade der sozialen Integration in die Lerngruppe und beinhalten verschiedene *Lernerfolgskontrollen*¹⁵.

Angesichts dieser Faktoren fällt dem FSU in der Erwachsenenbildung, also der EOI, eine ganz besonders wichtige Rolle zu: nämlich Vorreiter zu sein innerhalb der Bemühungen um das *selbstverantwortliche "Lernen des Lernens"* in allen Bildungsbereichen. Im Gesamtlehrplan (Plan de estudios) der EOI (BOE 302, 18.10.89) wird dieser Ansatz zwar mit keinem Wort erwähnt, doch die im Gegensatz zur Sekundarstufe kommunikativ definierten Lernziele lassen genug Freiraum zu seiner Anwendung. In der BRD haben die Ansätze des Erwachsenenunterrichts bereits zahlreiche Curricula der Sekundarstufe "unterwandert".

Wie unsere oben genannten Umfragen zeigen, spielen bei der Motivation gerade in der EOI weniger die instrumentellen Zielsetzungen wie geplanter Auslandsaufenthalt, berufliche Zusatzqualifikation, Lektüre von Literatur etc. eine zentrale Rolle, sondern die sonst eher als nebensächlich empfundenen Faktoren wie menschlicher Kontakt mit anderen, sinnvolle Freizeitbeschäftigung, Bestätigung, Erfolg, Effizienz und Realitätsbezug. Auf diese Elemente sollte auf allen Ebenen der Unterrichtsplanung und -durchführung besondere Rücksicht genommen werden. Erwachsene interessieren sich deutlich für den Realbezug des Erlernenen (daher der Wunsch nach *Realia* und Authentizität), für angstfreies und mit Freude verbundenes Unterrichtsgeschehen und für den sozialen Kontakt in der Lerngruppe. In Deutschland liegen Untersuchungsergebnisse zur Motivationsstruktur insbesondere jüngerer Teilnehmer an VHS-Sprachkursen vor¹⁶, die belegen, wie stark der Druck der Sprachkursteilnehmer ist, die Einrichtung der Erwachsenenbildung anders als Schule zu gestalten; wie dringend der Wunsch ist, sich im FSU selbst zu verwirklichen, Freiraum zur Eigeninitiative zu haben, Liberalität statt Korrekturdruck zu erleben.

Darin besteht einer unserer grossen Vorzüge: anders als an der leistungsorientierten Schule und Universität unsere Lehrpläne flexibel und ereignisreich zu gestalten und unseren Schülern die Möglichkeit zur Selbstverwirklichung zu geben.



Quellen:

- Borreguero Beltrán, Julia, "Sobre las escuelas oficiales de idiomas en Andalucía", *Alaba, diálogos de educación*, 11, Sevilla, Sept.1995, pp.16-18.
- Obispo, Soledad, "Las escuelas oficiales de idiomas", *T.E.* 28, Madrid, Abril 1996, pp.17-19.
- Berjón Reyero, Luis, "Las escuelas oficiales de idiomas: un futuro incierto para una enseñanza marginada", *Debate Profesional*, Nov.1995
- Berjón Reyero, Luis, "Desmantelando las Escuelas Oficiales de Idiomas", *Escuela Española*, 3.266, Feb.1996, p.13.
- Bausch, Christ, Krumm (Hg.) (1995), *Handbuch Fremdsprachenunterricht*, UTB Francke, Tübingen. 825 S.

Fussnoten:

- ¹ In Frankreich ist die Fremdsprachenauswahl in der Sekundarstufe weitaus grösser.
- ² Andalusien hat die Ehre, die einzige Autonome Region Spaniens zu sein, die wirklich kostenlose Schulbildung anbietet. In Katalonien und im Baskenland kostet die Matrikel etwa 15000 pts., in Madrid 8000 etc. Die Diskussion ist eröffnet.
- ³ vgl. Bausch, Christ, Krumm (1995), *Handbuch Fremdsprachenunterricht*, UTB Francke, Tübingen; S.417 ff.
- ⁴ Man denke an den lapidaren Satz Unamunos: "Que se españolicen ellos!"- "Sollen die doch spanisch werden!" Ich glaube, wir Hispanophile können dies nur bekräftigen.
- ⁵ Es ist nur schwer nachzuvollziehen, warum in der Provinz Cádiz fünf EOIs bestehen, während es in Sevilla nur zwei (beide ohne Deutsch) und in Granada eine gibt. (keine in den beiden Provinzhauptstädten).
- ⁶ In seinem Windschatten werden auch die Regierungen der Autonomen mit Bildungshoheit nicht lange auf sich warten lassen.
- ⁷ Unter uns gesagt: wir DeutschlehrerInnen sind die Ausnahme. Für uns wäre die Situation eher vorteilhaft, denn es ständen nun auch die mit aller Wahrscheinlichkeit zu schaffenden neuen Stellen in der E.S.O., also an den Institutos, zur Auswahl. Vorher unerreichbare Stellen vor allem in den Provinzhauptstädten rückten so in greifbare Nähe. Doch Solidarität ist erste Bürgerpflicht.
- ⁸ Hier wäre es sehr aufschlussreich, die Zahl der abgewiesenen Antragsteller an jeder EOI zu erheben.
- ⁹ Es handelt sich hier um subjektive Einschätzungen der LehrerInnen. Im Rahmen des o.g. Seminars "Proyecto Curricular de Centro en las EE.OO.II" werden momentan detaillierte Untersuchungen zum Lernerprofil der EOI im Allgemeinen, jedoch nicht sprachenspezifisch, durchgeführt.
- ¹⁰ Tip einer Kollegin: bei INTER NATIONES, Kennedyallee 91-103, 53175 BONN, gibt es gutes Material zu guten Preisen und sogar gratis.
- ¹¹ Die "Cursos de Adaptación Pedagógica" (CAPs) sind heroisch-wahnwitzige Versuche, die Uni-Absolventen in nur 3 Monaten auf ihr Berufsleben vorzubereiten und sie methodologisch auszubilden - wie ein Modellflugzeug-Pilot, der plötzlich einen Jumbo steuern soll.
- ¹² Beatriz Lobato Brenner de la EOI Cádiz, c/ Marianista Cuvillo 15, 11008 CÁDIZ, tel.: 956-20 01 30, und Miguel Ángel Sánchez, de la EOI Motril, c/ Cruz de Conchas 6, 1ºB, 18600 MOTRIL, tel.: 958-82 34 04, geben Euch gerne nähere Auskunft über ihre Erfahrungen.
- ¹³ Viele Schulen erstellen in diesen Monaten bereits mithilfe von umfassenden Umfragen ihr eigenes Schülerprofil, das ihnen als Grundlage für den bald einzuführenden "Plan Curricular de Centros" dient. Die neue PP-Regierung lässt jedoch verlauten, sie wolle die LOGSE vor allem aus finanziellen Gründen erst einmal auf Eis stellen. Wir harren also der politischen Entscheidungen auf nationaler Ebene.
- ¹⁴ Um einmal allgemein die Implikationen zu umreißen, die dieser Ansatz für unsere Arbeit hat, stütze ich mich im folgenden auf einen kürzlich erschienenen Artikel von Albert Raasch über die "Fremdsprachen in der Erwachsenenbildung, in Bausch, Christ, Krumm (Hg.)(1995), *Handbuch Fremdsprachenunterricht*, UTB, Tübingen, ss.124-129.
- ¹⁵ Grundlegend zur Bestimmung der Lernziele ist das ursprünglich für die Erwachsenenbildung geschaffene Baukastensystem des Threshold-Programms des Europarates in Zusammenarbeit mit dem British Council, angewendet u.a. auch von Alliance Francaise, VHS und Goethe-Institut. Cfr. Brumfit und Johnson (Hg.)(1979), *The Communicative Approach to Language Teaching*, Oxford ; v.a. Baldegger, Müller, Schneider, Näf (1984), *Kontaktschwelle Deutsch als Fremdsprache*, Langenscheidt, Berlin.
- ¹⁶ Müller-Neumann, Nuisss, Sutter (Hg.)(1986), *Motive des Fremdsprachenlernens. Eine Untersuchung der Motivationsstruktur insbesondere jüngerer Teilnehmer an Sprachkursen der Volkshochschule*. Mit Beiträgen von Erich Zehnder und Michael Schratz, Heidelberg.