
Liebe Leserinnen und Leser,

das aktuelle ELiSe-Beiheft beginnt auf der folgenden Seite mit dem Titelblatt. Diese Leerseite, die dem Heft von ELiSe vorgeschaltet ist, soll Ihnen ermöglichen, auf einer Druckseite im DIN-A4-Format zwei ELiSe-Seiten mit der korrekten Paginierung aus-zudrucken. Gesetzt ist die Zeitschrift in A5.

Bei weiteren Fragen wenden Sie sich bitte an die Redaktion.

elise@uni-essen.de

ELiS_e

[e'li:zə]

<Essener Linguistische Skripte – elektronisch>
E-Papiere zu Sprachwissenschaft und Sprachdidaktik
Jahrgang 2, Beiheft 1 (Juli 2002)

Christoph Chlosta, Mathi Vijgen (Essen, Utrecht)

Bericht zur

**Internationalisierung der niederländischen
Deutschlehrerausbildung für die Sekundarstufe I**

**Eine Erhebung und Diskussion
der Ideen und Ausführungen zur Internationalisierung
der Fachgruppen Deutsch an niederländischen Hogescholen.**

ISSN 1617-5425

elise@uni-essen.de

<http://www.elise.uni-essen.de>

Liebe Leserinnen und Leser,

wie im Editorial angekündigt, möchten wir mit ELiSe besonders die wissenschaftliche Diskussion anregen und einen schnellen Gedankenaustausch ermöglichen. Deshalb eröffnen wir zu jedem Heft ein Diskussionsforum, in dem Anregungen, Kritik, Hinweise und Stellungnahmen von Lesern zu den einzelnen Beiträgen veröffentlicht werden. Die Autorinnen und Autoren sind von uns gebeten worden, an diesen Diskussionen teilzunehmen und haben das ausdrückliche Recht zur Kommentierung.

Bitte senden Sie Ihre Anregungen an die Redaktion, damit wir sie in das Diskussionsforum stellen können und die Autorinnen und Autoren die Möglichkeit haben, Stellung zu beziehen.

elise@uni-essen.de

Bitte gestalten Sie die Betreff-Zeile nach dem Schema: **Beitrag: Autor, Heft**

ELiS_e

**<Essener Linguistische Skripte – elektronisch>
E-Papiere zu Sprachwissenschaft und Sprachdidaktik
Jahrgang 2, Beiheft 1 (Juli 2002)**

Christoph Chlosta, Mathi Vijgen (Essen, Utrecht)

**Bericht zur
Internationalisierung der niederländischen
Deutschlehrerausbildung für die Sekundarstufe I**

**Eine Erhebung und Diskussion
der Ideen und Ausführungen zur Internationalisierung
der Fachgruppen Deutsch an niederländischen Hogescholen.**

Impressum

ELiSe wird herausgegeben von:

Christoph Chlosta • Hermann Cölfen • Joachim Raith
Werner Schöneck • Christoph Schroeder • Wilfried Timmler

Kontakt: Dr. Christoph Schroeder, Universität Essen, Fachbereich 3, 45117 Essen

E-Mail: elise@uni-essen.de

© ELiSe-Redaktion. Die Zeitschrift und alle in ihr enthaltenen Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Die Nutzung der Zeitschrift und der in ihr enthaltenen Beiträge ist insoweit frei, als nichtkommerziell handelnden Personen, Firmen, Einrichtungen etc. ein begrenztes Recht auf nichtkommerzielle Nutzung und Vervielfältigung in analoger und digitaler Form eingeräumt wird. Das betrifft das Laden und Speichern auf binäre Datenträger sowie das Ausdrucken und Kopieren auf Papier. Dabei obliegt dem Nutzer stets die vollständige Angabe der Herkunft, bei elektronischer Nutzung auch die Sicherung dieser Bestimmungen. Es besteht – außer im Rahmen wissenschaftlicher und schulischer Veranstaltungen öffentlicher Träger – kein Recht auf Verbreitung. Es besteht kein Recht zur öffentlichen Wiedergabe. Das Verbot schließt das Bereithalten zum Abruf im Internet, die Verbreitung über Newsgroups und per Mailinglisten ein, soweit dies durch die ELiSe-Redaktion – oder durch den/die Urheber des betreffenden Beitrags – nicht ausdrücklich genehmigt wurde. Darüber hinausgehende Nutzungen und Verwertungen sind ohne Zustimmung des Urhebers unzulässig und strafbar.

ISSN: 1617-5425

„Unserer Meinung nach muss jeder, der Deutsch studiert, ...
mindestens ein Semester in Deutschland studieren. Nicht nur, weil
man seine Sprachfertigkeit verbessert, aber auch, weil man erst dann weiß,
wie die Deutschen wirklich leben.“
(Student/in nach dem Auslandsaufenthalt)

„Zu den Leuten, die doch noch zu Hause bleiben wollen,
würde ich Folgendes sagen: Freut euch auf eine Periode, in der ihr fast
nichts zu tun habt außer dem Machen einiger blöder Aufträge,
die die Dozenten im Institut auch nur für euch ausgedacht haben,
weil sie auch nicht wissen, was sie sonst mit euch anfangen sollen.“
(Student/in nach dem Auslandsaufenthalt)

Bafög	Bundesausbildungsförderungsgesetz
DAAD	Deutscher Akademischer Austauschdienst
DaF	Deutsch als Fremdsprache
DaM	Deutsch als Muttersprache
ECD	Expertisecentrum Duits, Universiteit Utrecht
ECTS	European Credit Transfer System
EFA	Educatieve Faculteit Amsterdam
EU	Europäische Union
EXPLO	Experimentele Lerarenopleiding
FDJ	Freie Deutsche Jugend
FEO	Faculteit Educatieve Opleidingen
Fte	fulltime equivalent
HAN	Hogeschool Arnhem Nijmegen
HAVO	Hoger Algemeen Vormend Onderwijs
HH	Hogeschool Holland
HVU	Hogeschool van Utrecht
ICT	Informatie- en communicatietechnologie
IDEE	International Degree for English Education
IDstT	Internationaler Deutschlehrerstudenten-Tag
ITN	International Tandem Network
LIO(-Stage)	Leraar in opleiding
LP	Leerpraktijk
MSWF	Ministerium für Schule, Wissenschaft und Forschung, Nordrhein Westfalen
MVT	Moderne vreemde talen
NLP	Nieuwe Leerpraktijk
NRW	Nordrhein-Westfalen
NT2	Nederlands als Tweede Taal
OC&W	Onderwijs Cultuur en Wetenschappen (ministerie van)
PABO	Pedagogische Academie Basisonderwijs
PAD	Pädagogischer Austauschdienst
PML	Procesmanagement Lerarenopleidingen
TESOL	Teaching of English to Speakers of Other Languages
TTO	Tweetalig Onderwijs
UCLO	Universitair Centrum voor de Lerarenopleiding, Rijksuniversiteit Groningen
UGE	Universität Gesamthochschule Essen
VLoD	Vereniging voor Lerarenopleiders Duits
VWO	Voorbereidend Wetenschappelijk Onderwijs
ZfA	Zentralstelle für das Auslandsschulwesen
ZFF	Zeitschrift für Fremdsprachendidaktik

Inhalt

1	Vorwort	9
2	Zusammenfassende Kurzdarstellung	11
Erster Teil: Idee und Verfahren		
3	Grundlegende Überlegungen zum Verfahren	12
3.1	Procedere	12
3.2.	Frageleitfaden und Datenerhebung	13
3.2.1.	Frageleitfaden	15
4.	Bemerkungen zur Internationalisierung	18
Zweiter Teil: Darstellung der einzelnen Hogescholen		
5.	Auswertung	27
5.1.	Berichte der einzelnen Hogescholen	28
5.1.1.	Fontys Hogescholen Sittard	28
5.1.2.	Fontys Hogescholen Tilburg	35
5.1.3.	Hogeschool Rotterdam	40
5.1.4.	Hogeschool van Utrecht	49
5.1.5.	Hogeschool Arnhem Nijmegen	57
5.1.6.	Educatieve Faculteit Amsterdam	65
5.1.7.	Noordelijke Hogeschool Leeuwarden	75
5.2	Zusammenfassung der Berichte	85
Dritter Teil: Diskussion		
6.	Thematische Diskussion ausgesuchter Fragestellungen	87
6.1.1.	Aspekte der Fachgruppenorganisation	87
6.1.2.	Partnerwahl: Diversifikation und Konzentration	88
6.1.3.	Gemeinsames Arbeiten: Voneinander und miteinander lernen	89
6.1.4.	Erfolge	90
6.1.5.	‘beleidsplan’ Internationalisierung	90
6.1.6.	‘Bureau Buitenland’	93
6.1.7.	Internationalisierung im Curriculum	96

6.1.8.	Inhalte des Auslandsstudiums	98
6.1.9.	Lernziele Internationalisierung	100
6.1.10.	Internationalisierung im Spannungsverhältnis von Vollzeit und Teilzeit	103
6.1.11.	Internationalisierung / Dozentenaustausch	103
6.1.12.	Gaststudenten	105
6.1.13.	Zur Evaluation der Internationalisierung	106
6.2.	Zusammenfassung der thematischen Auswertung	107
7.	Ausblick	108
7.1.	Thesen	108
7.2.	Modell einer Internationalisierung	110
7.2.1.	Voraussetzungen	110
7.2.1.1.	Allgemeine Hinweise	110
7.2.1.2.	Modellcurriculum Internationalisierung	111
8.	Schlussbemerkung	119
9.	Literaturverzeichnis	121
10.	Liste der (Deutsch-)Lehrerausbildungen an niederländischen Hochschulen und der befragten Dozent/innen	122
11.	Glossar	123
12.	Anhang	125

1. Vorwort

Seit mittlerweile fünf Jahren betreiben die Educatieve Faculteit Amsterdam (EFA) und die Universität Essen das Projekt *Internationalisierung der Deutschlehrerausbildung*. Das seit 1997 durch das niederländische Kultusministerium *Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen* (OC&W) und das nordrhein-westfälische *Ministerium für Schule, Wissenschaft und Forschung* (MSWF) unterstützte Projekt hat zum Ziel, die Anfang der 90er Jahre diskutierten Richtlinien und Vorgaben zur Internationalisierung der Deutschlehrerausbildung in den Niederlanden umzusetzen.

Das Projekt wird begleitet durch eine Resonanzgruppe, in der Vertreter des niederländischen Ministeriums, der beteiligten Hochschulen, des Goethe-Instituts und des Expertisecentrum Duits (ECD) der Universität Utrecht vertreten sind. Im Rahmen dieser Resonanzgruppe wurde einige Male die Frage nach der Internationalisierung gestellt: *Was ist sie überhaupt? Was sind die Ziele? Wie kann, sollte sie umgesetzt werden? Welche Aktivitäten gibt es? Wie könnten Aktivitäten und Programme aufeinander abgestimmt werden?*

Diese und ähnliche Fragen sind auch zentrale Fragen verschiedener Tagungen und Treffen gewesen; so widmeten sich z. B. die Hochschuljahrestagungen des Goethe-Instituts der Jahre 1996 und 1997 dieser Fragestellung oder die Universität Essen, die 1996 und 1999 Tagungen und Expertengespräche durchführte.

Dass Internationalisierung heute ein wichtiger Bestandteil der Hochschulausbildung von angehenden Lehrern sein soll, äußert sich nicht zuletzt in der Tatsache, dass sowohl das Basiscurriculum als auch PML (Procesmanagement Lerarenopleidingen)¹ Internationalisierung als festen Bestandteil in ihre Entwürfe zu einem Hochschulcurriculum aufgenommen haben. Mit 22 bzw. 21 Punkten reservieren beide Entwürfe ca. 15 % des Gesamtcurriculums für Internationalisierung, was bezogen auf die Fachausbildung auf ca. 25 % ansteigt. Obwohl das Basiscurriculum bis heute nicht umgesetzt ist und PML lediglich als Vorschlag ohne verbindlichen Charakter existiert, bestätigen doch die meisten Hochschulen, dass sie sich zumindest an die Entwürfe anlehnen, wenn sie diese nicht gar als Grundlage ihrer eigenen Curricula gewählt haben. Von hier aus wird deutlich, dass die Frage nach Internationalisierung nicht nur eine Frage ist, die das Projekt der Universität Essen und der Educatieve Faculteit Amsterdam betrifft, sondern darüber hinaus von allgemeiner Bedeutung für die Deutschlehrerausbildungen und die Fremdsprachenlehrerausbildung insgesamt ist.

Im Rahmen der Resonanzgruppe ist die Idee entstanden, dass es nicht ausreichend ist, lediglich im Projekt Amsterdam-Essen Möglichkeiten der Umsetzung und der Entwicklung der Internationalisierung zu erarbeiten und voranzutreiben. Ziel muss es viel-

¹ Basiscurriculum und PML sind Bezeichnungen für zwei unterschiedliche Versuche, ein für alle Hogescholen verbindliches Curriculum zu beschreiben. Beide liegen ausgearbeitet vor, wurden jedoch nicht realisiert, da andere bildungspolitische Programme initiiert wurden.

mehr sein, zunächst eine Inventarisierung aller Internationalisierungsbemühungen der verschiedenen Hochschulen vorzunehmen, gleichwohl mit dem Blick auf mögliche Übertragungen.

Aufgrund der bestehenden Internationalisierungsaktivitäten aller niederländischen Hochschulen ist davon auszugehen, dass jeweils einzelne spezifische Lösungen erarbeitet wurden, die für die anderen Hochschulen modellhaft sein könnten. Für die Inventarisierung der Internationalisierung sollen Vorschläge erarbeitet werden, welche Bestandteile von welchen Hochschulen als besonders geeignet erscheinen und an den anderen realisiert werden könnten. Gleichzeitig sollen Lösungen angeboten werden, wie die Einbeziehung der Bestandteile hin zu einem gesamten Curriculum „Internationalisierung“ aussehen könnte. Wenn hier von einem Curriculum „Internationalisierung“ gesprochen wird, so ist dies schon an sich nicht ganz korrekt. In den verschiedenen Hochschulen bestehen durchaus unterschiedliche Definitionen von „Internationalisierung“.

Zumeist wird Internationalisierung dabei zwischen Landeskunde und interkulturellem Lernen, zwischen Auslandsaufenthalt und grenzüberschreitendem Arbeiten, zwischen Zielsprachenerwerb und Veränderung des Habitus angesetzt. Je nach Definition sind die Aktivitäten sehr unterschiedlich, und umgekehrt lassen sich aus den unterschiedlichen Aktivitäten unterschiedliche Definitionen herauskristallisieren.

Bei der Arbeit an der Inventarisierung hat sich zunächst die Idee durchgesetzt, mit allen Hochschulen Gespräche zu führen und die Ergebnisse dann in einem gemeinsamen Bericht vorzustellen. Dieser Bericht soll nicht den Endpunkt der Diskussion darstellen, sondern vielmehr als Grundlage für eine weiterführende Diskussion dienen; diese soll in verschiedenen Tagungen und Arbeitsgruppen stattfinden. Schon bei der Erhebung hat sich gezeigt, dass der Ansatz in zwei Punkten zu kurz greift:

Zwar zeichnet die Diskussion mit den Kolleg/innen ein sehr vielfältiges und vielschichtiges Bild von Internationalisierung, doch wird deutlich, dass damit eben nur die Perspektive niederländischer Dozent/innen betrachtet werden kann.

Notwendig wäre die Ergänzung der vorliegenden Arbeit durch eine Inventarisierung der Internationalisierungsbemühungen niederländischer Hochschulen aus der Perspektive der deutschen Partner und, was der wichtigere Teil sein dürfte, die Betrachtung dessen, was von Internationalisierung bei den Student/innen letztlich ankommt.

Aufgrund des engen Zeitkonzepts war es nicht möglich, die beiden letzten Teile schon für die erste Berichtsfassung vorzulegen. Es gilt vielmehr, in den folgenden Jahren Daten für diese Teile zu erheben, um sie dann nachzuliefern. Schon jetzt möchten wir den beteiligten Hochschulen, besonders den Kollegen, die uns Rede und Antwort standen und viel Zeit in die Gespräche mit uns investiert haben, für ihre Hilfsbereitschaft und Gastfreundschaft danken und hoffen, dass der vorliegende Bericht für sie neue Erkenntnisse bringt und als Grundlage gemeinsamer Arbeit in Zukunft dienen kann.

2. Zusammenfassende Kurzdarstellung

Internationalisierung der Deutschlehrausbildung wird von allen Fachgruppen der sieben ausbildenden Hogescholen als wesentlicher Bestandteil des Studiums begriffen. Zentral steht bei den spezifischen Internationalisierungsaktivitäten der Aufenthalt der Student/innen des Faches Deutsch in Deutschland. Dabei nehmen fast alle Student/innen an einem Studienabschnitt an einer deutschsprachigen Universität bzw. Pädagogischen Hochschule teil. Da, wo dies bislang nicht realisiert wurde, fand ersatzweise ein längeres Praktikum an deutschen Schulen statt, das jedoch in nächster Zukunft ebenfalls durch einen Studienabschnitt ersetzt werden wird.

Trotz dieser scheinbaren Gleichförmigkeit eröffnet der Blick auf die einzelnen Hogescholen doch ein sehr vielschichtiges Bild unterschiedlicher Internationalisierungen in Bezug auf Definition, Aktivitäten, Studienhonorierung und Einbindung in die Hogeschool selbst.

Eine Gemeinsamkeit ist hier aber zunächst deutlich festzuhalten:

Sowohl die Realisierungsquote als auch die Realisierungsarten haben den Fachgruppen Deutsch in ihren jeweiligen Hochschulen den Status eröffnet, als Modell für andere Fremdsprachenfachgruppen zu dienen. Diese Auszeichnung basiert vor allem auf der konsequenten Durchführung des Auslandsaufenthaltes.

3. Grundlegende Überlegungen zum Verfahren

Der Frageleitfaden (s. 3.2.) wurde allen Hogescholen vorab ausgehändigt. Ziel war es, den Hogescholen Gelegenheit zu geben, ergänzende Fragen zu integrieren, missverständliche Fragen zu präzisieren und unzutreffende Fragen zu streichen. Aufgrund der Reaktion der Hogescholen gingen wir davon aus, dass der vorliegende Frageleitfaden als Grundlage für eine Inventarisierung der Internationalisierung allgemein akzeptiert und als hinreichend angesehen wurde. Trotzdem hat es sich während der Gespräche herausgestellt, dass einzelne Fragen und Gesichtspunkte hinzuzufügen waren.

Dies wurde nicht anders erwartet, sondern war, wie oben dargestellt, letztlich Ausgangspunkt der Arbeit. Wir legten von vornherein folgende Überlegungen zugrunde: In zahlreichen Gesprächen, auf Tagungen und in Arbeitsgruppen hatte es sich herausgestellt, dass jede Fachgruppe Internationalisierung betreibt. Die konkrete Internationalisierung konnte jedoch in ihren Facetten kaum wirklich erfasst werden.

Diese Einsicht zog nach sich, dass ein standardisierter Fragebogen als Instrument der Inventarisierung ausgeschlossen werden musste. Wie hätte ein solcher Fragebogen letztlich die verschiedenen Spielarten wirklich abfragen sollen? Zweitens musste ein Frageleitfaden entwickelt werden, der einerseits präzise genug formuliert war, um eine Vergleichbarkeit der einzelnen Fachgruppen herzustellen, der andererseits aber auch Raum genug gab, um zu den jeweiligen Spezifika in der allgemeinen Internationalisierung zu gelangen, da hier das Potential für eine Übertragbarkeit, letztlich für ein Modell liegen könnte.

Aus der Anlage des Frageleitfadens resultiert auch die Anlage des Berichtes. Die einzelnen Darstellungen zu den Hogescholen variieren insofern, als die Schwerpunkte nicht in allen Gesprächen auf denselben Themen lagen. Es wäre somit völlig falsch, wenn man die Hogescholen nun auf der vorliegenden Basis „vergleichen“ wollte, etwa indem man in einem Programm nach einer Lücke sucht. Sollte man auf eine Lücke stoßen, so kann dies auch an der Erhebungsart liegen.

3.1. Procedere

Das teilweise offene Vorgehen zog nach sich, dass der Frageleitfaden nur zur Orientierung diente und sich im Laufe der Gespräche weiterentwickelte. Dies war notwendig und ist auch aus heutiger Sicht durchaus sinnvoll gewesen, obwohl eine stärkere Formalisierung des Gesprächsleitfadens sicherlich eine Vereinfachung in Auswertung und Darstellung mit sich gebracht hätte. Sinnvoll erscheint es besonders deshalb, weil so die Gespräche mit den Fachgruppen zu *tatsächlichen* Gesprächen und stellenweise zu fachlichen Diskussionen wurden. Dies war aber nur möglich, weil von vornherein Exaktheit zugunsten von Vielfalt zurückgestellt wurde. Folgendes Verfahren war abgesprochen:

- Bearbeitung des Frageleitfadens durch die Hogescholen
- Durchführung der Gespräche
- vorbereitende Auswertung der Gespräche
- Ergänzung durch die Hogescholen
- Anfertigung des Berichts

Alle Hogescholen konnten den Bericht – zumindest in den spezifischen Teilen – vorab einsehen und Korrekturen einarbeiten lassen.

3.2. Frageleitfaden und Datenerhebung

Die eigentliche Datenerhebung geschah mittels Interview. Die einzelnen Gespräche dauerten zwischen 90 und 120 Minuten und wurden im Einverständnis mit den Kollegen aufgezeichnet. Die Aufzeichnungen wurden nicht transkribiert und stehen nicht zur weiteren Analyse zur Verfügung. Es ging nur darum, möglichst alle angesprochenen Gesichtspunkte festzuhalten, um sie nicht schon durch z. B. fehlerhafte Gesprächsnotizen zu verfälschen. Trotzdem wurden die Gespräche in den wesentlichen Aspekten auch protokolliert. Dieses ist gemeinhin allein deshalb notwendig, weil bei der Bearbeitung der Aufnahme sonst ein eher konstruktiver als rekonstruktiver Tenor vorherrscht.

Die Gespräche orientierten sich an dem schon erwähnten Frageleitfaden. Dieser umfasste folgende Hauptgesichtspunkte:

1. Informationen über die Hochschule; Abteilung MVT (Moderne Vremde Talen) und Fachgruppe
2. Definition
3. Internationalisierungsaktivitäten.
4. Organisation
5. Ausland
 - 5.1. *Auslandsaufenthalte*
 - 5.2. *Auslandsstudium*
 - 5.3. *Auslandspraktikum*
6. Partnerinstitutionen
7. Andere Kontakte
8. Rückkopplung bzw. Anerkennung
9. Perspektiven

zu 1: Zunächst galt es, sich einen Überblick über die jeweilige Hogeschool, die Abteilung MVT und die Fachgruppe zu verschaffen. Dahinter stand die Überlegung, dass Größe, Struktur und innere Organisation auf Internationalisierung wirken. So scheint es evident, dass Internationalisierung z. B. im Inland auch von der Internationalität einer Hogeschool abhängt. D. h., wenn eine Hochschule für ausländische Studierende attraktiv ist, so färbt dies auch auf die Fachgruppe ab und internationalisiert quasi latent die Student/innen.

Dabei wurden verschiedene Programme auf den drei Ebenen einbezogen und angesprochen.

zu 2: Bei der Frage nach der Definition von Internationalisierung sollten die in Punkt 1 erhobenen formalen Beschreibungsgrößen auf eine inhaltliche Ebene geführt werden. Deshalb war es gerade bei diesem Punkt notwendig, die einzelnen Organisationsgrade der Hochschulen zu differenzieren. Wie schon einleitend dargestellt, kann man durchaus Unterschiedliches unter Internationalisierung verstehen. Die Frage nach der Definition beginnt bei der Frage, ob überhaupt eine inhaltliche Diskussion innerhalb der einzelnen

Hochschulen geführt wird oder ob die einzelnen Fachgruppen jeweils spezifische Aspekte betonen und Programme entwickeln.

zu 3: Hinter dem Fragenkomplex Internationalisierungsaktivitäten verbirgt sich die Suche nach der Verbindung der beiden vorher diskutierten Bereiche, wobei diese eben in konkreten Aktivitäten gesucht wird. Hier wären z. B. Hinweise auf das Verhältnis von grundständigen Studiengängen und Sommerkursen, auf Angebote für Gaststudenten usw. denkbar. Daneben stellt sich aber auch die Frage, ob – in Abhängigkeit der Definition – Internationalisierung Teilbereich der Fächer, Lernbereich der *integratie* oder als eigenes „Fach“ organisiert ist.

zu 4: Die Organisation von Internationalisierung ist hier vor allem im strukturellen Sinn gemeint. Gibt es z. B. ein Akademisches Auslandsamt und wenn ja, wie arbeitet dieses mit den einzelnen Programmbeauftragten zusammen? Die Auswertung hat gezeigt, dass dieser zunächst als bloße Abrundung angesehene Aspekt starke inhaltliche Bezüge aufweist, ohne dass dies den Beteiligten in allen Fällen deutlich ist.

zu 5: In diesem Punkt ging es um die Fokussierung auf die Auslandsstudien, die möglichst konkret und umfassend erhoben werden sollten. Dabei mussten von vornherein Auslandsaufenthalte, Auslandsstudien und Auslandspraktika getrennt werden, da sie jeweils spezifischen Bedingungen unterliegen. Aus der Sicht der einzelnen Fachgruppen sind die Aufenthalte der Student/innen sicher das deutlichste Zeichen der Internationalisierung.

zu 6: Da Internationalisierung gerade unter dem Aspekt des Auslandsaufenthaltes auch Partnerinstitutionen im Ausland voraussetzt, sollten einige grundlegende Fragen zu diesen gestellt werden. Wie schon einleitend angesprochen, müsste dieser Komplex allerdings zu einem eigenen Bericht ausgebaut werden.

zu 7: In diesem Bereich waren Fragen nach Gaststudenten, Dozentenmobilität usw. zusammengefasst, sofern sie sich nicht unter den Aspekten 3, 5 und 6 ergaben. Ferner wurde das Gespräch hier sehr offen gestaltet, um Raum für neue Überlegungen zu bieten, die eben nicht in dem Schema des Frageleitfadens berücksichtigt werden konnten.

zu 8: Bezogen auf das von der Europäischen Gemeinschaft vorangetriebene ECTS (*European Credit Transfer System*) lässt sich sagen, dass die Internationalisierung mit der Anerkennung der Leistungen der Student/innen während eines Auslandssemesters und der Beschulung von Gaststudent/innen steht und fällt. Nur wenn man in Netzwerken das Vertrauen aufbringt, dass die vergebenen Zertifikate und Punkte auch qualitativ der eigenen und oft sehr hoch eingeschätzten Ausbildung entsprechen, findet wirkliche Internationalisierung statt.

Die europäischen Systeme sind zwangsläufig sehr formal und haben kaum die Möglichkeit, noch inhaltliche Besonderheiten im wünschenswerten Rahmen einzubeziehen. Deshalb ist neben der Frage nach der Anerkennung auch die Frage nach der Rückkoppelung von zentraler Bedeutung. In ihr spiegeln sich letztlich die inhaltlichen Akzentuierungen und vor allem das inhaltliche Entwicklungspotential.

zu 9: Der letzte Punkt beschäftigt sich mit Fragen nach Perspektiven, wobei es eher um „visionäre“ Vorstellungen als um einen Arbeitsplan für mögliche Aktivitäten gehen sollte.

3.2.1. Frageleitfaden

1. Informationen über die Hochschule; Abteilung MVT² und Fachgruppe

- Wie viele Student/innen und welche Fachgruppen gibt es?
- Wie viele Student/innen hat die eigene Fachgruppe?
- Wie ist das Studium aufgebaut (Studienführer)?
- Welche Abschlüsse (Graad) können erreicht werden?
- Wie viele Mitarbeiter gibt es in der Fachgruppe?
- Wie ist das Verhältnis von Teilzeit- und Vollzeitstudenten / -dozenten?
- Planstellen (*fulltime equivalent / fte*)
- Wie viele Gaststudenten studieren an der Hochschule, Abteilung MVT und Fachgruppe?
- Welche Angebote gibt es für diese Gaststudenten (z. B. Sprachkurse, Sportveranstaltungen etc.)?
- Wer ist Hauptansprechpartner für die Gaststudenten?

2. Definition

- Was versteht ihr unter Internationalisierung in der Ausbildung? (gegebenenfalls auch zwischen Hochschule; Abteilung MVT und Fachgruppe differenzieren)
- In welchen Bereichen der grundständigen Ausbildung wirkt sich die Internationalisierung aus?
- Inwieweit gibt es auch eine Internationalisierung auf Dozentenebene und eine Internationalisierung der Hochschule insgesamt?
- Wie ist die Infrastruktur der Hochschule bezüglich der Internationalisierung?
- Wird Internationalisierung als kostenträchtig, -neutral oder -reduzierend angesehen?
- Welche Ziele werden vorrangig angestrebt? (Handlung, Wissen, Einstellung etc.)

3. Internationalisierungsaktivitäten

- Ist Internationalisierung ein eigener Studienbereich, ein Aspekt oder Prinzip in verschiedenen Lehrveranstaltungen?
- Sind hierfür Studienpunkte festgelegt? Wenn ja, wie viele?
- In welchen Studienjahren finden diese Veranstaltungen statt?
- Wie ist die Internationalisierung im gesamten Studium aufgebaut und verankert?
- Was sollen Studierende in Bezug auf Internationalisierung lernen?
- Welche Arbeitsformen, Materialien und Lernprinzipien kommen hier zum Einsatz?
- Welchen Bezug hat die Internationalisierung zum angestrebten Beruf des Lehrers?
- Gibt es interne oder externe Fortbildungen zur Internationalisierung?
- Gibt es inländische Internationalisierungsaktivitäten?
- Mit welchen Institutionen in den Niederlanden arbeitet ihr in Bezug auf Internationalisierung zusammen?

² Moderne vreemde talen, moderne Fremdsprachen

4. Organisation

- Gibt es ein Internationalisierungsbudget?
- Gibt es einen 'beleidsplan'³?
- Wer sind die Koordinatoren, auf welcher Ebene arbeiten sie?
- Wer führt die Internationalisierungsaktivitäten aus?
- Wie werden unterschiedliche Internationalisierungsaktivitäten der Hochschule, Abteilung MVT und Fachgruppe aufeinander abgestimmt?
- Wer erstellt Informationen, und wer verteilt diese an wen?

5. Ausland

5.1. Auslandsaufenthalte

5.2. Auslandsstudium

5.3. Auslandspraktikum

- Bitte gib eine möglichst konkrete Beschreibung der Auslandsaufenthalte, -studien und -praktika.
- Sind die Auslandsaufenthalte der Student/innen Bestandteil des Studiums?
- Wie sind sie ins Studium eingebunden?
- Wie viele Aktivitäten gibt es, und wann werden sie durchgeführt?
- Wie lange dauern sie, und wovon hängt die Dauer ab?
- Welche Arten von Auslandsaufenthalten finden statt? Sind sie Pflicht oder freiwillig?
- Gibt es eine Wahlmöglichkeit, und wovon ist die Auswahl abhängig?
- Welche Lerngewinne werden dem Auslandsaufenthalt zugeschrieben, welche können erreicht werden?
- Welche Kriterien werden für einen erfolgreichen Auslandsaufenthalt angelegt?
- Was „machen“ die Student/innen im Ausland? (z. B. Studium: Welche Veranstaltungen brauchen sie?)
- Wie wird der Erfolg des Aufenthaltes festgestellt?
- Werden Schulpraktika im Ausland angeboten?
- Wie kamen die Schulkontakte zustande?
- Welche Ziele und Mehrwerte sehen die Schulen in der Zusammenarbeit?
- Wie und von wem werden sie organisiert?
- Was sind die Lernziele?
- Welche Einsatzbereiche der Studierenden gibt es im Praktikum?
- Wie werden die 'studiepunten'⁴ verteilt?

6. Partnerinstitutionen

- Wo werden Auslandsaufenthalte durchgeführt und mit welchen Partnern? (Bitte Ansprechpartner und Institution angeben.)

³ Entwicklungsplan, Zielsetzung, Programm

⁴ Studienpunkte, credit points

- Ist die Zusammenarbeit vertraglich festgelegt? In welcher Form?
- Wie kamen die Partnerschaften zustande?
- Welche Ziele und Mehrwerte sieht/sucht der Partner in der Zusammenarbeit?
- Wird der Aufenthalt von der eigenen Hochschule organisiert und inhaltlich bestimmt?
- Welche Mitwirkung hat und welchen Einfluss nimmt die Partnerhochschule auf das Studienprogramm?
- Welche Betreuung und Hilfestellung leistet der Partner und welche würdest du dir wünschen?
- Mit welchen Partnern im Inland (z. B. auch zur Finanzierung) wird zusammengearbeitet?
- Gibt es auch eine Zusammenarbeit etwa mit anderen Fremdsprachenausbildungen an der eigenen Hochschule?

7. Andere Kontakte

- Gibt es Gaststudenten aus dem Zielsprachenland oder anderen Ländern an der Hochschule?
- Unterrichten auch Gastdozenten?
- Werden Dozenten ins Zielsprachenland geschickt?
- Gibt es gemeinsame Seminare?
- Gibt es andere Kontakte (z. B. über E-Mail)?
- Ist die Zusammenarbeit mit Studierenden aus dem Zielsprachenland an der eigenen Hochschule oder im Auslandsstudium gesichert und organisiert?

8. Rückkopplung bzw. Anerkennung

- Auf welche Art und Weise werden die Internationalisierungsbemühungen ausgewertet und von wem? (Intern und extern)
- Welche Veränderungen hat es in den letzten Jahren gegeben?
- Welche Änderungen sind für die Zukunft konkret geplant?
- Welche langfristigen Perspektiven und Wünsche gibt es?
- Gibt es Darstellungen und Veröffentlichungen der eigenen Internationalisierung?
- Was sind die größten Schwierigkeiten?
- Wie wird die Internationalisierung von den Studierenden gesehen?
- Gibt es Informationen über den späteren beruflichen Werdegang der Studierenden und hierdurch eine inhaltliche Rückkopplung?
- Was war bisher der größte Erfolg, der größte Flop?
- Worin liegen die Ursachen und Gründe?

9. Perspektiven

- Wohin soll sich Internationalisierung entwickeln?
- Was wäre die wichtigste Unterstützung, die du brauchst?
- Wie könnten andere Hochschulen von deinen Erfahrungen profitieren?
- Wie könnten andere Hochschulen dein Programm übernehmen?

4. Bemerkungen zur Internationalisierung

In der Fremdsprachendidaktik treten, wie in allen anderen Disziplinen, von Zeit zu Zeit neue Konzepte und Ideen in den Vordergrund. Einige von ihnen erlangen in kürzester Zeit eine große Durchschlagskraft und sind sozusagen *en vogue*. Dabei ist mit Blick auf die Vergangenheit (nicht erst in den letzten Jahren) festzustellen, dass diese neuen Konzepte und mit ihnen verbundene Begriffe, die zunächst einen klar bestimmbar Kern besitzen, mit der Zeit und vor allem mit Zunahme ihrer Popularität weiter ausdifferenziert werden und andere, bislang nicht berücksichtigte Komponenten erhalten. Letztlich führt dies teilweise zu einem Anschwellen der Konzepte und einer Beliebigkeit der Begriffe, insofern ganz Verschiedenes unter ihnen subsumiert wird.

Deutliches Beispiel ist etwa der Begriff *interkulturell*, der in den vergangenen Jahren einen Großteil der fremdsprachendidaktischen Diskussion zumindest mitbestimmt hat. In der Auseinandersetzung von Edmondson (1998; 2000) und Hu (1999) tritt dies deutlich zu Tage. Das Problem liegt wohl einfach darin, dass die Wichtigkeit des interkulturellen Ansatzes dazu verleitet, alles mit diesem Begriff zu etikettieren und somit dessen Bedeutung zu entleeren.

Der Internationalisierung scheint durchaus Ähnliches zu widerfahren, auch wenn man zugeben muss, dass die theoretische Auseinandersetzung und die programmatische Entwicklung bei weitem nicht mit der des interkulturellen Ansatzes vergleichbar ist.

Wenn überhaupt, dann lassen sich in kleineren Schriften, Schulprogrammen, Ankündigungen der Ministerien u. Ä. Hinweise darauf finden, was Internationalisierung sein könnte. Dabei ist festzustellen, dass in der vergangenen Dekade neue Programme ebenso wie alte Ideen mit dem Attribut Internationalisierung versehen wurden.

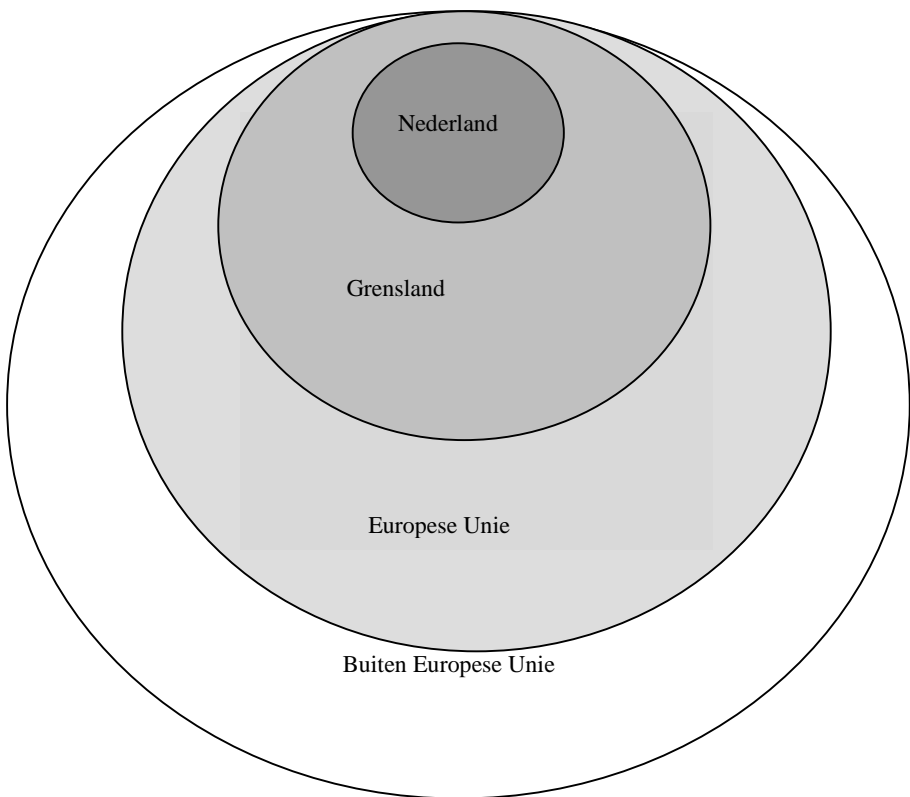
Indiz für die Unbestimmtheit dessen, was man unter Internationalisierung versteht, sind z. B. die vom OC&W vermeldeten Erfolge: Im Schnitt gehen ca. 15 % der niederländischen Hochschulstudent/innen in einen Auslandsaufenthalt, sei es nun ein Praktikum oder ein Studienabschnitt. (Kennis: geven en nemen, OC&W, S.5) Hier wäre z. B. zu fragen, ob es nicht einer detaillierten Bestimmung dessen bedarf, was unter Internationalisierung verstanden werden soll. Gleiches gilt, wenn man sich an die Zielvorgaben erinnert. War etwa bis zu Beginn der 90er Jahre besonders die Arbeit der Euregios im Zentrum und dabei der direkte, grenzüberschreitende Kontakt zwingend erforderlich, so wechselten die Aktivitäten spätestens nach der Veröffentlichung der Clingendael-Studie auf die Arbeit Niederlande-NRW/Deutschland. Die dabei diskutierten Ansätze z. B. eines deutsch-niederländischen Jugendwerkes oder die in Programmen zur Internationalisierung zusammengetragenen interkulturellen Elemente sind natürlich nicht auf die Partnerschaft Niederlande und Nordrhein-Westfalen festgelegt, sondern haben allgemeingültigere Kerne – zumindest, wenn man von konkreten Maßnahmen und Gegebenheiten absieht.

Zentral blieb aber, dass immer eine tatsächliche Begegnung zwischen den beteiligten Menschen stattfinden sollte. Dass dies realisierbar war, lag nicht zuletzt daran, dass NRW und Niedersachsen eine Vertretungsrolle für die Bundesrepublik Deutschland über-

nommen hatten. So kam es dazu, dass von Deutschland gesprochen wurde, obwohl die konkret ausgearbeiteten Projekte sich eigentlich nur auf die beiden Bundesländer bezogen.

Eine wesentliche Veränderung erhielten die Überlegungen zur Internationalisierung Mitte der 90er Jahre. So verkündete das OC&W in der Schrift „Onbegrensd talent“ (1997, S. 4) die neue Marschrichtung, indem anhand von vier Kreisen die Ausweitung der niederländischen Internationalisierung proklamiert wurde:

Niederlande – Grenzländer – Europa – „Die Welt“.



Dass gerade bei solchen Dimensionen die Einzelheiten und Facetten schnell unter den Tisch fallen, versteht sich. So wurden England, Deutschland und Frankreich plötzlich als Grenzregionen, zumindest aber Grenzländer verstanden – oft unter hartnäckiger Leugnung der Tatsache, dass keine gemeinsame Grenze existiert. (Ähnliches ist auch z. B. in NRW festzustellen: So denkt man, wenn man etwa von Nachbarsprache spricht, auch ans Französische, obwohl NRW nun tatsächlich keine Grenze zu einem frankophonen Land besitzt.)

Erst in Kombination der Zielperspektive „Buiten Europese Unie“ mit dem Schlagwort „ICT-reiche⁵ Ausbildung“ versteht man, warum plötzlich Internet-Cafés auch didaktisch die tatsächlichen Cafés überholt haben. Bei pädagogischen Veranstaltungen im kleinen Grenzverkehr zwischen NRW und den Niederlanden macht es ja einfach keinen Sinn, auf den direkten Kontakt zu verzichten, so konnte er als wesentliches Element einer Internationalisierung begriffen werden. Bezieht man jedoch z. B. Russland oder die zentralasiatischen Staaten ein, so kann man die konkrete Face-to-Face-Begegnung nicht mehr fordern, da sie unrealistisch und unrealisierbar ist. Ob man sich solcher Verschiebungen immer bewusst ist, wenn neue Zielvorgaben ausgegeben werden, kann nicht beantwortet werden.

Wir wollen nun an dieser Stelle keine Begriffsgeschichte betreiben oder auch nur annähernd die unterschiedlichen Positionen herausarbeiten, die sich in den einzelnen Schriften und Proklamationen finden lassen. Stattdessen haben wir eine Arbeitsdefinition erstellt, die sich aus der konkreten Arbeit der Hochschulen, genauer der Fachgruppen Deutsch, ergab. Dabei kann man vor allem zwei Konzepte und Ansätze differenzieren, die bei ihrer Realisierung jedoch Übergänge zeigen:

- Internationalisierung ist der Aufenthalt im Zielsprachenland zwecks Verbesserung der *Sprachfertigkeit* und des Erwerbs *landeskundlichen Wissens*. Daraus folgt, dass *Internationalisierung* ein *curricularer Bestandteil* der Ausbildung ist, der in Lernziele und Lerneinheiten definierbar ist.
- Internationalisierung ist der *Wissens- und Fähigkeitenerwerb* in *Zusammenarbeit* mit Sprechern des Zielsprachenlandes, wobei der Erwerb im Zielsprachenland wie auch im Heimatland absolviert werden kann, wenn bestimmte Inhalte und Verfahren dabei berücksichtigt werden. Hieraus folgt, dass man eher von einer Internationalisierung des Curriculums sprechen müsste, die sich letztlich weniger in Lerneinheiten als in *Lernzielen* und *Lernprinzipien* äußert, die die Komplexität der didaktischen Situation berücksichtigen.

Unter Berücksichtigung der Definitionen und der obigen Diskussion kann man feststellen, dass die Position innerhalb der Fremdsprachenlehrerausbildung weiterhin Wert auf den direkten Kontakt bzw. den Auslandsaufenthalt legt, wobei allerdings unterschiedliche Handlungsziele vorgegeben sind.

Sowohl im Verhältnis NRW und den Niederlanden als auch in der Fremdsprachenlehrerausbildung scheint bislang der direkte Aufenthalt des Lerners in der Zielkultur festgeschrieben, was wir ohne Einschränkungen auch als gut bezeichnen möchten.

„De adviesgroep is van mening dat het beoogde beheersingsniveau van taalvaardigheid niet bereikt wordt, wanneer de abiturient niet een langere tijd in het doeltaal land verblijft.“ (PML, Advies Moderne vreemde talen, S. 8)

[Die Kommission zur Erarbeitung von neuen Hochschullehrplänen ist zu dem Ergebnis gekommen, dass das angestrebte Sprachniveau nicht ohne einen längeren Aufenthalt im Zielsprachenland erreicht werden kann. Übers. Verf.]

⁵ ICT, Informatie- en Communicatietechnologie (Neue Medien)

Der Auslandsaufenthalt ist in der Fremdsprachendidaktik nun tatsächlich nichts Neues. Schon in den vergangenen Jahrhunderten war man sich einig, dass zum „vollständigen“ Erwerb einer Fremdsprache und zu einem fundierten Einblick in eine andere Kultur der Aufenthalt in dem entsprechenden Land gehört. Trotzdem haben wir heute in Europa keinesfalls die Situation, dass alle angehenden Fremdsprachenlehrer eine längere Periode im Zielsprachenland verbringen. Selbst das oft gelobte Luxemburg vollzieht die Internationalisierung nicht ganz, da angehende Deutschlehrer zwar im Ausland studieren – wie übrigens alle Akademiker aus Luxemburg, da es dort keine Universität gibt –, aber eben nicht in Deutschland, sondern in Frankreich.

Würde man es im deutsch-niederländischen Verhältnis schaffen, dass alle oder beinahe alle Student/innen der jeweiligen Fremdsprache auch einen Teil ihrer Ausbildung im anderen Land erhalten, so wäre dies ein erster wesentlicher Schritt hin zu einem Modell für Europa.

Genau in diesem Punkt hat die Diskussion um Internationalisierung eine Neuerung gebracht. War es bis dato löblich, wenn man ins Zielsprachenland ging, so wurde nun von einer Verpflichtung gesprochen. Zumindest an den Vorschlägen von PML ist dies zu sehen. Der Aufenthalt im Zielsprachenland muss für die Lehrer Pflicht sein:

„Internationalisering. Nieuw zijn ook de verplichting voor een (studie-)verblijf in het buitenland en een eindterm over het organiseren en begeleiden van buitenlandse stages en uitwisselingen.“ (PML, Advies Moderne vreemde talen, S. 11)

[Internationalisierung: Der obligatorische Studienaufenthalt im Ausland und das Organisieren und Begleiten von ausländischen Praktika und Austauschprogrammen ist auch neu verankert. Übers. Verf.]

Gerade wenn man Internationalisierung als Verpflichtung begreift, muss sie vollständig in das Curriculum integriert werden, wobei die unterschiedlichen Wege gemäß der obigen Definitionen zunächst offen stehen. Eine Verpflichtung zieht dann die Diskussion nach sich, in welchen Bereichen Internationalisierung angesetzt werden soll: Ist sie Bestandteil des Fachstudiums oder allein des Spracherwerbs? Bezieht sie die *integratie* und die Berufspraxis ein oder kann sie separat betrachtet werden? Ist sie inhärenter und abgeschlossener Bestandteil der Ausbildung oder findet sie ihre Fortsetzung in der schulischen Praxis?

Die niederländische Ausbildung zum Deutschlehrer basiert auf drei Teilkomponenten des Studiums:

- Fachinhalte und Spracherwerb
- *integratie*⁶
- Praktika

Gerade das Basiscurriculum Deutsch vom ECD (Vragen en dilemma's aan de ontwerp-tafel, in: VELON, tijdschrift voor lerarenopleiders, 19/3, S.45) berücksichtigt im Ansatz, dass Internationalisierung in alle drei Bereiche der Ausbildung integriert werden muss.

⁶ Pädagogisch-didaktische Veranstaltungen, die jeweils für mehrere Fächer angeboten werden, jedoch ins Fachstudium integriert sind.

Es sieht insgesamt 22 Studienpunkte vor, die sich wie folgt auf die Studienjahre und Fertigkeiten verteilen: Ähnlich wie PML sieht das Basiscurriculum Internationalisierung nicht auf den Aufenthalt im Zielsprachenland eingeschränkt. Dies wird beispielsweise im Basiscurriculum schon allein dadurch deutlich, dass dort zwischen den Institutionen bzw. Lernorten differenziert wird: *Instituut, school, doeltaalland* [Institut, Schule, Zielsprachenland]. Es ergibt sich im Basiscurriculum folgende Aufteilung:

Hoofdaspecten	Specificeringen	1. jaar	2. jaar	3. jaar	4. jaar	totaal
Leren ontwerpen en ontwikkelen van cursussen	Werken in projecten			1		1
Leren pedagoog te zijn	Omgaan met cultuur en maatschappij			2		2
	Inzicht in schoolsysteem van Ned. en doeltaalland		1			1
Kennen en ontwikkelen van eigen vaardigheden en kennis; leren onderhouden eigen professionaliteit	Eigen taalvaardigheid (luisteren, spreken, lezen, schrijven, grammatica)	2	5	8		15
	Inzicht in en houding t.o.v. cultuur en maatschappij Duitstalige gebieden			3		3
totaal		2	6	14		22

Betrachtet man also die heutige Ausbildungssituation, so stellt sich die Deutschlehrausbildung als inhaltlich und organisatorisch aufeinander abgestimmte Ausbildung aus den oben genannten drei Hauptlinien dar. Sie finden sich in den verschiedenen Hochschulen und in den verschiedenen Studienjahren relational unterschiedlich realisiert, doch kann man davon ausgehen, dass nur maximal 50 % der Studieneinheiten den Fachinhalten und dem Spracherwerb gewidmet sind. Diese sind zudem auf die ersten Studienjahre konzentriert. Für die Internationalisierung zieht dies zweierlei nach sich:

- Da die Student/innen nicht nur durch die Kollegen der Fachgruppen unterrichtet werden, sondern auch durch andere Kollegen, eben im Bereich der *integratie*, ist eine gemeinsame organisatorische Koordination immer dann notwendig, wenn Aktivitäten geplant sind, die sich nicht in den Rahmenstundenplan integrieren lassen. So ist ein wesentliches Argument für die Konzentration der Austauschzeit auf die vierte Periode, die eben nicht deckungsgleich ist mit dem Semester in Deutschland, dass die Koordination mit den anderen Stunden nicht möglich ist. Hier bestimmt dann die Rahmenplanung der eigenen Hochschule letztlich das Programm im Ausland, obwohl sich eigentlich das eigene Programm dem des Auslandes anpassen sollte.

- Der zweite Punkt hängt mit dem ersten zusammen, betrachtet jedoch eher die inhaltliche Ebene. Hier muss beachtet werden, dass Internationalisierung heute als Anliegen der Fachgruppe und nicht der Ausbildung betrachtet wird. So werden eben Studienpunkte im Bereich der Fachgruppe angesetzt, wenn die Student/innen im Auslandssemester sind. Exkursionen sind ebenfalls Anliegen der Fachgruppe und somit dem thematischen Block Fachinhalte und Spracherwerb zuzurechnen. Hieraus folgt einerseits, dass ein enormer Druck auf die Fachgruppen entsteht, genau zu überlegen, wie viele Studienpunkte und welche Dauer eine bestimmte Aktivität einnehmen darf, da jeder einzelne Punkt der Fachausbildung abgerechnet wird.

Als Beispiel folgende Überlegung: Würde man für den Auslandsaufenthalt die tatsächliche Studienlast und die gemäß der europäischen Richtlinie vorgesehene Punktzahl vergeben, so würde sich die Zahl der Studienpunkte fast verdoppeln, von heute durchschnittlich 12 auf 21, was der Hälfte eines Studienjahres und gleichzeitig 25 % der gesamten Fachstudien Deutsch entspräche. Andererseits ist das heutige Vorgehen auch inhaltlich kaum zu rechtfertigen, da Internationalisierung – hier nicht im Sinne von Landeskunde – nicht auf Fachinhalte und Spracherwerb beschränkt bleibt, sondern auch in die Bereiche *Integratie* und Berufspraxis wirkt. Besonders deutlich wird dies natürlich in den Fällen, in denen Student/innen auch Veranstaltungen z. B. der Pädagogik besuchen oder gar ein Praktikum absolvieren.

Die Erweiterung der Internationalisierung ergibt sich, wenn man PML folgt, auch aus den angestrebten Zielen, soll doch die Internationalisierung die Student/innen in die Lage versetzen, als Lehrer ihre eigenen Erfahrungen und Fähigkeiten in die Schule einzubringen, um so die Internationalisierung der Schule weiterzutreiben.

„(De abiturienten ...) kunnen het proces van internationalisering op scholen stimuleren, leergangen en werkwijzen screenen op voor internationalisering relevante inhoud. Zij kunnen intercultureel onderwijs vormgeven en bijdragen aan de implementatie daarvan in de school.’ Toelichting: Internationalisering neemt een steeds grotere plaats in in school en samenleving. Door deze specialisatie te kiezen krijgt de abiturient de mogelijkheid zich op specifieke aspecten ervan te profileren. Een uiteindelijke taak binnen school zou coördinator internationalisering kunnen zijn.“ (PML, Advies Moderne vreemde talen, S. 22)

[,(Die Abiturienten...) können die Internationalisierung an Schulen beeinflussen, Lehrwerke und Arbeitsmethoden hinsichtlich der dafür relevanten Inhalte überprüfen. Sie können interkulturellen Unterricht gestalten und helfen, diese Aspekte in ihrer Schule zu integrieren.’ Erklärung: Internationalisierung nimmt einen ständig breiteren Platz in Schule und Gesellschaft ein. Mit der Wahl dieses Teilfaches hat der Abiturient die Möglichkeit, spezielle Angebote davon zu vertiefen. Die Spezifizierung der Aufgaben eines Koordinators Internationalisierung an Schulen muss noch erfolgen. Übers. Verf.]

Das heutige Vorgehen legt der Ausbildung vor allem im Bereich von Praktika Fesseln an. Natürlich ist ein Schulpraktikum eines niederländischen Deutschstudenten in Deutschland

nicht inhaltsgleich mit einem Schulpraktikum in den Niederlanden, gleich ob es aus Hospitation oder eigenem Unterrichten besteht. Gleichwohl ist eine Reduktion auf landeskundliche Elemente – mal sehen wie die deutsche Schule so ist – nicht gerechtfertigt. Die Student/innen lernen etwas, was der Berufspraxis zuzurechnen ist und sinnvollerweise auch mit der Curriculumskomponente Praktika abzugleichen wäre.

Auch in Deutschland können sie Einsichten in das Handeln als Pädagoge gewinnen oder lernen, wie man ein Beratungsgespräch mit Schüler/innen führt. Gerade vor dem Hintergrund des europäischen Lehrers gewinnen solche Überlegungen natürlich eine zusätzliche Evidenz.

Was nun aus den beiden Punkten folgt, ist ein weiteres Indiz dafür, dass man Internationalisierung nicht isoliert als Lerneinheit betrachten darf, sondern als inhärenten Bestandteil der Ausbildung, der alle Ausbildungskomponenten berührt und somit auch allen angerechnet werden sollte. Nur wenn man so vorgeht, erhält man den Freiraum, den Inhalten entsprechende Programme zu gestalten. Notwendig hierzu ist allerdings eine Curriculumsdiskussion, die über die Fachgruppe hinausgeht und die gesamte Ausbildung einbezieht. Hierdurch ließe sich dann freilich die Nachhaltigkeit der Internationalisierung wie der gesamten Ausbildung erhöhen.

Gerade dies scheint auch in PML angestrebtes Ziel, das zudem relativ exakt die Rahmenbedingungen vorgibt:

„Handelingsdoelen ...

8. ... hebben minimaal 21 weken in het land van doeltaal doorgebracht. Tijdens dit verblijf hebben ze minimaal

- één stage in het onderwijs gelopen;
- een activiteit samen met native speakers ondernomen /uitgevoerd;
- een deel van hun opleiding in het doeltaalland aan een equivalent van de hogeschool gevolgd.

(...)

Toelichting: Alleen al om een niveau te bereiken dat dat van doeltaalsprekers begint te benaderen, is een langer verblijf in het land van de doeltaal gewenst. Daarnaast is het leren omgaan met uitingen van andere cultuur van belang om die andere cultuur in de klassepraktijk toegankelijk te maken. Het verblijf van 21 weken hoeft niet aaneengesloten plaats te vinden.“ (PML, Advies Moderne vreemde talen, S. 17)

[Handlungsziele...]

8. ... sind mindestens 21 Wochen im Zielsprachenland gewesen. Während dieses Aufenthaltes haben sie mindestens:

- ein Schulpraktikum absolviert;
- etwas zusammen mit Muttersprachlern unternommen;
- einen Teil ihres Studiums im Zielsprachenland an einer gleichwertigen Hochschule absolviert.

(...)

Erklärung: Um ein Sprachniveau zu erreichen, welches dem Muttersprachenniveau annähernd entspricht, ist ein längerer Aufenthalt im Zielsprachenland erwünscht. Darüber hinaus ist die Auseinandersetzung mit der anderen Kultur wichtig für die Erarbeitung eines interkulturellen Zugangs in der Klasse. Der 21-wöchige Aufenthalt muss nicht in einem Turnus absolviert werden. Übers. Verf.]

Auch wenn die Ziele sehr umfassend beschrieben sind, fehlt doch eine Diskussion, wie diese zu erreichen sind. Um eine solche Curriculumsdiskussion zu führen, bedarf es auch der grundlegenden Diskussion, was während eines Auslandsstudiums genau „studiert“ wird und wie die einzelnen Internationalisierungskomponenten in der Ausbildung ineinander greifen können.

Sowohl PML als auch das Basiscurriculum sehen die Gaststudent/innen, die sogenannten *Incomings*, als wesentlichen Faktor der Ausbildung an, doch kann man hierzu kaum konkrete Vorschläge finden. In der Tradition der Fremdsprachendidaktik ist festzustellen, dass meist die Perspektive der Entsendung von eigenen Student/innen eingenommen wird. Hier wurde die Theorie von der Praxis längst eingeholt. Zumindest kann man in einigen Programmen feststellen, dass gemeinsames Lernen an unterschiedlichen Lernorten durchgeführt wird. Dass gerade diese Seite der Internationalisierung jedoch noch ausbaubar ist und vor allem in der Planung, den *beleidplänen* und der Bildungspolitik vernachlässigt wird, zeigt die folgende Feststellung des OC&W: „Daarnaast wordt in de komende periode geïnvesteerd in het opleiden van buitenlandse studenten in Nederland.“ (Kennis: geven en nemen, OC&W S. 15). [Des Weiteren liegt ein (finanzieller) Schwerpunkt in der nächsten Periode in der Ausbildung ausländischer Studenten in den Niederlanden. Übers. Verf.]

Dass bei einer Umfokussierung im Bereich der Internationalisierung keineswegs das deutliche Eigeninteresse verloren geht, zeigt sich in der Zielbestimmung des OC&W: „Buitenlandse studenten die in Nederland hebben gestudeerd worden als het ware ambassadeurs van ons land.“ (Kennis: geven en nemen, OC&W S. 15)[Ausländische Absolventen niederländischer Universitäten werden sozusagen Botschafter für unser Land. Übers. Verf.]

Natürlich sind politische Willensbekundungen nicht ohne weiteres als pädagogische Ziele zu fassen und sie lassen sich auch nicht eins zu eins in curriculare Einheiten übersetzen. Wichtig scheint aber zu sein, dass das OC&W eine Beidseitigkeit von Internationalisierung ansetzt, welche dann auch die Internationalisierung und die Programme, die unter Internationalisierung durchgeführt werden, von landeskundlichen Programmen trennt, die allein dem Wissenserwerb dienen.

Dies ergibt sich, weil aus den Formulierungen abgeleitet werden kann, dass es nicht nur darum geht, alle Student/innen ins Ausland zu schicken, sondern dass auch im Gegenzug ausländische Student/innen angezogen werden sollen. Das bedeutet aber wiederum, dass man Programme entwerfen muss, die etwaigen Lerninteressen ausländischer Studierender gerecht werden.

Ohne nun der Auswertung vorgreifen zu wollen, ist es für die einzelnen Fachgruppen noch nicht deutlich, wie man die Anwerbung ausländischer Studierender konkret umsetzen soll. Besonders irritiert, dass gerade die durch das OC&W mitbestimmten Rahmenbedingungen für ausländische Studierende diskriminierend (!) sind:

- So erhalten die Student/innen meist keine Studentenausweise, die ja sichtbares Symbol für eine vollständige Akkreditierung sind.
- Sie erhalten keine Bus- und Bahnfahrkarten, so dass sie den niederländischen Kommilitonen klar nachgeordnet sind.

Dass zudem die Mieten z. T. unverhältnismäßig hoch sind und, an den Sokratessätzen orientiert, als Wucher erscheinen müssen, gehört sicher ebenso zu den Punkten, die die Attraktivität eines Studienaufenthaltes in den Niederlanden negativ beeinflussen.

Festzuhalten bleibt: Internationalisierung unter der heutigen Perspektive des OC&W stellt sich als gegenseitiger Prozess dar, in dem die niederländischen Student/innen Teile ihres Studiums im Ausland absolvieren, während ausländische Student/innen in den Niederlanden studieren.

Der in der vorliegenden Arbeit angesetzte dritte Definitionszugang zur Internationalisierung geht hier jedoch einen Schritt weiter. Die Gegenseitigkeit wird aus der formalen Beschreibung gelöst und in ein inhaltliches Miteinander überführt. Dies bedeutet, dass nicht nur ein Studienortwechsel angestrebt wird. Ein „Mit- und Voneinander-Lernen“ sollte Ziel der Internationalisierung sein. Gerade für die Sprachfächer scheint dies geboten, doch sollten solche Prinzipien auch darüber hinaus realisiert werden.

In PML ist dies teilweise schon angelegt: Im Rahmen der „Lehreinheiten des Faches“ wird unter „Fachkenntnisse / Sprachfertigkeit“ mit dem Hinweis „ontvangst en begeleiding van buitenlandse studenten“ [Aufnahme und Begleitung ausländischer Studenten. Übers. Verf.] auch auf die Situation der Internationalisierung innerhalb der Niederlande verwiesen. (PML, Advies Moderne vreemde talen, S. 27)

Wie die obige Diskussion gezeigt hat, sind folgende Parameter bei der Inventarisierung der Internationalisierung zu betrachten:

- Curriculum Auslandsaufenthalt
- Internationalisierung in der eigenen Fachausbildung
- Integration von ausländischen Student/innen

Auf der Jahreshochschultagung 1999 im Goethe-Institut Amsterdam forderte Wolfram de Werd ein Umdenken in der Deutschlehrerausbildung in die Richtung, dass sie nicht mehr als Spezialisierung einer allgemeinen Fremdsprachenausbildung gesehen werden darf, sondern verstärkt aus dem Fach und den konkreten Erfordernissen und Möglichkeiten heraus gedacht werden müsse. Dies bedeutet, dass das Deutschstudium die Eingangsvoraussetzungen der Student/innen, sprachstrukturelle Gegebenheiten sowie Zielvorstellungen betrachten und in die curriculare Planung einbeziehen muss. Als Konsequenz daraus ergeben sich nach Wolfram de Werd besonders zwei Korrekturen:

- Erstens muss das Primat der Fachinhalte wie -fähigkeiten im Stundenvolumen seinen Niederschlag finden. Es kann nicht sein, dass sich mehr als 50 % der Lerneinheiten allgemein-pädagogischen Fragestellungen widmen.
- Zweitens bedarf es eines Curriculums Deutsch, nicht eines Fremdsprachencurriculums. Dies könnte z. B. bedeuten, dass das Studium Deutsch um einige Monate länger sein muss als etwa das Studium Englisch, da ganz andere Eingangsvoraussetzungen bei den Student/innen anzutreffen sind.

Es ist hier nicht der Ort, die Überlegungen von Wolfram de Werd zu diskutieren. Für die Internationalisierung bedeuten sie jedoch, dass ein eigenes Programm der Fachgruppen Deutsch entwickelt werden sollte, welches die konkreten Möglichkeiten und Chancen ebenso wie die Schwierigkeiten umfasst.

Hierzu gehört dann als erster Schritt eine Bestandsaufnahme dessen, was bislang getan wird. Der zweite Schritt wäre die auf Schritt eins basierende Diskussion dessen, was möglich und wünschenswert ist, und als abschließender dritter Schritt müßte die Erstellung von greifbaren und realisierbaren Programmen erfolgen, die eine „maßgeschneiderte“ Internationalisierung für die Ausbildung zum Deutschlehrer nach sich zieht.

Im vorliegenden Bericht werden die drei Schritte angesprochen, auch wenn das Hauptaugenmerk auf der Bestandsaufnahme liegt. Dabei ist zu bedenken:

„Het internationaliseringsbeleid kent nog niet zo'n lange traditie van stelselmatige monitoring en evaluatie.“ (Kennis: geven en nemen, OC&W, S. 17) [Eine strukturelle Steuerung und Evaluation der Internationalisierungspolitik hat keine lange Tradition. Übers. Verf.]

5. Auswertung

Die nachfolgenden Einzelberichte der Hochschulen sind Ergebnis der schon angesprochenen Interviews. Weitestgehend geben sie die Aussagen der jeweiligen Gesprächspartner wieder. Dabei ist allerdings zu beachten, dass

- die Gespräche Gespräche waren, das heißt, dass z. T. auch Ideen und Perspektiven der „Interviewer“ einbezogen sein können;
- die Gespräche inhaltlich motiviert waren, das heißt, dass z. T. in dem Gespräch bei einer Hochschule Perspektiven eröffnet sind, die bei anderen fehlen. Dies bedeutet nun nicht, dass auch die Perspektiven in der Ausbildung der anderen Hochschulen tatsächlich fehlen;
- die Berichte keine Transkriptionen sind, sondern von uns interpretativ bearbeitet sind, das heißt, dass z. T. eben unser Verständnis wiedergegeben ist;
- uns an manchen Stellen auch Kommentare in die Berichte gerutscht sind. Diese sind nach Möglichkeit gekennzeichnet.

Wir haben uns bei der Erstellung und Abfassung der Berichte nahe an den Gesprächen orientiert. Dies führt dazu, dass keine kohärenten Texte entstanden sind, was deutlich am Wechsel zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit zu spüren ist. Wir hoffen, dass dieser „ethnolinguistische Touch“ beim Lesen nicht zu ermüdend wirkt.

Des Weiteren haben wir einen Vergleich der Hochschulen vermieden. Uns geht es um eine Bestandsaufnahme, nicht um eine Bewertung. Dies hat natürlich die Konsequenz, dass alle sieben Berichte vollständig aufgeführt sind, was eben zu Redundanzen führt.

5.1. Berichte der einzelnen Hochschulen

5.1.1. Fontys Lerarenopleiding Sittard

Allgemeines

In Sittard besteht die Fachgruppe Deutsch seit zehn Jahren. Obwohl dies eine relativ kurze Zeit ist, kann man doch auf eine abwechslungsreiche Geschichte zurückblicken. Diese ist in den letzten Jahren vor allem durch die Arbeit unter dem Dach von Fontys geprägt.

Die Curricula wurden vor zwei Jahren neu erstellt und lehnen sich an PML an. Auf Grund der Zusammenlegung mit Tilburg konnte man in Sittard kein wirklich autonomes Curriculum entwickeln. Seit Januar 2000 ist die gemeinsame Fakultät wieder aufgehoben, so dass nun ein eigenständiges Curriculum entwickelt und umgesetzt werden kann.

Zusätzlich werden die Rahmenbedingungen dadurch bestimmt, dass Studiengänge geschlossen wurden. Hierdurch ist der allgemeine Budgetrahmen der Ausbildung sehr zusammengeschrumpft, da in den meisten anderen Fachgruppen ein Überhang an *full-time equivalent* (fte)⁷ besteht. Dieser drückt auf das Gesamtbudget, so dass mit beschränkten Mitteln gearbeitet werden muss. Früher gab es zudem eine Teilzeitausbildung, die aber zwischenzeitlich wieder eingestellt wurde. Zur Zeit wirbt man um 'zij-instromers', die eine verkürzte Ausbildung absolvieren können.

An der Fachgruppe Deutsch arbeiten vier Mitarbeiter, die sich insgesamt 2,1 fte teilen. Hinzu kommen 0,4 fte durch die Teilnahme an Projekten. Eine Sprachassistentin wird von der 'Europees Platform' (Europäische Plattform⁸) bezahlt.

Die Ausbildung zum Lehramt Deutsch dauert vier Jahre. In jedem Jahr werden Praktika absolviert. Neben den Praktika in den Niederlanden nehmen die Student/innen im vierten Studienjahr an einem sechswöchigen Schulpraktikum in Leipzig teil.

Gaststudent/innen

Die Fontys Hogescholen Sittard verfügen über die Stelle eines Koordinators Internationalisierung. Er betreut Aufgaben in der Internationalisierung sowohl für die Fontys Lerarenopleiding Sittard als auch für Fontys PABO⁹ Sittard. Vor allem organisiert er die Student/innenmobilität. Es kommt dann immer wieder auch dazu, dass Student/innen

⁷ *fulltime equivalent* stellt die Umrechnungsgröße bezogen auf eine volle Planstelle für Dozenten dar.

⁸ vergleichbar etwa mit dem DAAD und dem Pädagogischen Austauschdienst (PAD)

⁹ PABO, Pedagogische Academie Basisonderwijs (Primarstufenlehrerausbildung)

aus verschiedenen Ländern Sittard für einen Studienaufenthalt besuchen, so z. B. spanische Student/innen, die in Sittard Englisch studieren.

Für die Gaststudent/innen wird alles organisiert, sie erhalten Zimmer usw. und können das normale Studienprogramm durchlaufen. Sprachkurse in Niederländisch werden allerdings nicht angeboten. Da es sich um relativ wenige Gaststudenten handelt und sie nicht „planbar“ die Hochschule besuchen, kann man sie kaum als Gruppe wahrnehmen und nicht in der Unterrichtsplanung mit eigenen spezifischen Rollen berücksichtigen.

Hier kommt sicher erschwerend hinzu, dass außerhalb der Sprachfächer keine Veranstaltungen in einer Fremdsprache angeboten werden.

Im Rahmen der Fachgruppe Deutsch sind Gaststudent/innen selten. Bislang war eine Studentin aus Leipzig an der Hochschule in Sittard, um dort ihr Praktikum im Rahmen des Studiums Deutsch als Fremdsprache (DaF) zu absolvieren. Zur Zeit ist eine neue Praktikantin angemeldet, es muss jedoch noch abgeklärt werden, ob in der Fachgruppe ausreichend Stunden im Spracherwerb gegeben werden können, damit die Studentin sich ihren Aufenthalt tatsächlich als Praktikum anrechnen lassen kann.

Für die nähere Zukunft ist im Rahmen der Internationalisierung das Ziel entwickelt worden, verstärkt deutsche Student/innen für die grundständige Ausbildung anzuwerben. Bislang studieren erst zwei deutsche Student/innen im ersten Jahr; eine dritte Studentin, die sich interessiert hatte, schreckte letztlich vor der niederländischen Schule zurück. Die Student/innen leben in Deutschland und kommen zum Studium über die Grenze. Sie sind also weder Allochthone noch Gaststudenten, müssten aber im Rahmen von Internationalisierung doch als eigenständige Größe bedacht werden.

Die verstärkte Werbung soll durch verkürzte Ausbildungen stimuliert werden. Die Verkürzung lässt sich legitimieren: Da die Student/innen als deutsche Muttersprachler den Spracherwerb Deutsch nicht durchlaufen müssen, sparen sie diese Zeit. Dies funktioniert deshalb, weil viele von ihnen bereits Niederländisch in der Schule hatten. Die Werbung soll gezielt an den Schulen im Grenzgebiet erfolgen – vor allem in den Schulen, mit denen man im Rahmen bestehender Projekte zusammenarbeitet.

Definition von Internationalisierung

Aufgrund der Umstrukturierung zwischen Sittard und Tilburg existiert im Augenblick kein ‘beleidsplan’, ein neuer ist bislang noch nicht erstellt.

Bei der Internationalisierung sollten die konkreten Möglichkeiten der Hochschule und Region berücksichtigt werden. Für Sittard bedeutet dies, dass die Grenznahe eine wesentliche Rolle spielt. So wird zur Zeit ein Seminar *Internationalisierung* entwickelt, das mit zwei Studienpunkten honoriert werden wird. Dabei soll die Fernstudieneinheit „Kontakte knüpfen“ durchgearbeitet werden, damit man eine Vorstellung von der Bedeutung von Internationalisierung für den Unterricht bekommt. Ergänzt wird diese Arbeit durch ein Kleinprojekt und Arbeitsaufträge, die die Student/innen jenseits der Grenze in Deutschland in und mit Schulen durchführen sollen. Ziel dieser Projekte wäre

es z. B., gemeinsam mit den deutschen Schulen Ausflüge und Studententage in den Niederlanden durchzuführen. Dieses „Grenzlandspecial“ ist allerdings noch in der Planung.

Die unmittelbare Grenznahe macht es in dieser Situation didaktisch notwendig, ein von der Englischabteilung unabhängiges Programm zu entwickeln. Es ist allerdings eine Institutsregel, dass das Studium möglichst fachgruppenübergreifend organisiert wird. Hieraus folgt, dass z. Zt. im zweiten Modul des vierten Studienjahres der Block Internationalisierung/Auslandsaufenthalt angesetzt wird. Anders wäre es auf Grund der gemeinsamen Veranstaltungen im Bereich der *integratie* auch nicht möglich.

Ziel des Auslandsstudiums ist zunächst die Stabilisierung der Sprachkenntnisse. Es ist sicher von einer Stabilisierung zu sprechen, da die Student/innen – so nah an der Grenze – doch mit beträchtlichen Deutschkenntnissen ins Studium kommen. Daneben trägt das Leben in einer großen Stadt wie z. B. Leipzig und in Zukunft Dresden zur Relativierung des „beschaulichen Lebens“ in Sittard und somit zur Reifung der Student/innen bei. Nach ihrer Selbsteinschätzung führt selbst der relativ kurze, sechs Wochen dauernde Aufenthalt dazu, dass sie immens selbstständiger werden.

Während der Auslandsaufenthalt in den Fachgruppen Deutsch und Englisch Pflicht ist – was im Studienführer auch tatsächlich so formuliert ist – werden in den anderen Fachgruppen, die ja nicht sprachlich orientiert sind, nur Angebote gemacht. Diese umfassen dann aber die ganze Ausbildungspalette, von der PABO bis zur Wirtschaft, und bieten den Student/innen die Möglichkeit, einen Teil des Studiums im Ausland zu verbringen.

Der Koordinator übernimmt das Auslandsamt nur bedingt; auch für die deutsche Fachgruppe. Dies hat zum einen organisatorische, zum anderen aber auch inhaltliche Gründe. Während in der Fachgruppe Deutsch bislang alle Student/innen ein Schulpraktikum in Deutschland und in Zukunft einen Studienaufenthalt an einer deutschen Universität absolvieren müssen, haben sich die anderen Fachgruppen dazu entschlossen, den Auslandsaufenthalt variabler zu gestalten. Hier sind auch Betriebspraktika in Museen, Theatern und Firmen möglich.

Kosten und Budget

Früher wurde das Programm der Fachgruppe Deutsch der Lerarenopleiding Sittard durch den Pädagogischen Austauschdienst (PAD/Bonn) gefördert. Heute kommt die Unterstützung von der Europäischen Plattform (Deutschland Plus-Programm), da der PAD die Förderung eingestellt hat. Hier gibt es manchmal neidvolle Blicke von den Kollegen der anderen Fachgruppen, denn durch diese Förderung ist es möglich, den Student/innen zwischen 750 und 900 Gulden für den sechswöchigen Aufenthalt in Leipzig zu bezahlen. Dies ist wesentlich mehr Geld, als es über die europäischen Programme für die Student/innen z. B. der Anglistik gibt.

Aus der Perspektive des Hochschulmanagements ist nicht ganz eindeutig, wie Internationalisierung in Bezug auf die Kosten gesehen wird. So besteht durchaus die Befürchtung, dass ein über die Fachgruppe organisiertes Studienprogramm letztlich zu Las-

ten der Fachgruppe gehen könnte, insofern die dort eingesparten Unterrichtsstunden dem Fachgruppenbudget entzogen werden. Andererseits hofft man in Sittard, dass es wohl so etwas wie eine Schmerzgrenze gibt. Bei den bestehenden fte lässt sich seriös wohl kaum noch eine Kürzung vornehmen.

Die Hochschule hat keine eigenen Mittel, um Internationalisierung bei den Student/innen und Dozenten zu fördern. Dies wird von Student/innen auch als Hebel benutzt, um an Exkursionen und Austauschprogrammen nicht teilnehmen zu müssen. Eigentlich stehen jedoch hinter den finanziellen Gründen oft soziale Gründe und die Angst, den Job zu verlieren. Letztlich jobben alle Student/innen.

Da allerdings von vornherein darauf hingewiesen wird, dass die Student/innen einen Auslandsaufenthalt einplanen müssen, sind die meisten zu einer Teilnahme bereit. Letztlich reduziert sich der Anteil an „Aussteigern“ auf Eltern mit Kleinkindern bzw. auf Krankheitsfälle, bei denen dann auch ein Attest verlangt wird.

Aktivitäten in den Studienjahren

Man könnte annehmen, dass aufgrund der Grenznähe der Hochschule eine stärkere Orientierung der Student/innen nach Deutschland stattfindet. Dies ist im Unterricht allerdings nicht beobachtbar und stimmt auch für die Region nur bedingt: „Ich besuche hier zehn Schulen im Jahr, davon hat eine Kontakt nach Deutschland, wenn es hoch kommt.“

Internationalisierung besteht nicht nur aus dem Auslandsaufenthalt, sondern findet in den Tandemprojekten des ersten und zweiten Studienjahres statt.

Das erste Studienjahr beteiligt sich im Rahmen eines Kurses Schreibfertigkeit am International Tandem Network (ITN) der Ruhr-Universität Bochum. E-Mail-Tandem mit einem deutschsprachigen Partner, der seinerseits Niederländisch lernt, ist in diesem Studienjahr Pflicht.

Im zweiten Studienjahr handelt es sich um ein Face-to-Face-Tandem zur Förderung der Sprechfertigkeit. Dieses wird gemeinsam mit dem Lektorat für Niederländisch am Lehrstuhl für Deutsche Philologie der Rheinisch-Westfälischen Technischen Hochschule Aachen durchgeführt. Die Student/innen erhalten eine Einführung und eine Begleitung seitens der Hochschule.

Zusätzlich wurde mit dem folgenden E-Mail-Projekt experimentiert:

Das *Interkulturelle-Diskussions-E-Mail-Projekt* wird von der Universität Dresden betrieben und bietet deutschen und ausländischen DaF-Student/innen die Möglichkeit, mittels E-Mail landes- und kulturkundliche Fragestellungen zu diskutieren. Diese Aktivität gehört zur Internationalisierung, da alle Lernziele einer Internationalisierung angesprochen und realisiert werden, wobei der direkte Kontakt eben ausgeklammert ist. Weitere Aspekte sind aber im Projekt angelegt, genaue Erfahrungen liegen allerdings noch nicht vor, da Sittard erst seit zwei Monaten an diesem Projekt teilnimmt. Zu betrachten ist diese Entwicklung natürlich besonders unter dem Gesichtspunkt, dass Dresden zukünftig als Studienort für die Sittarder Student/innen zur Verfügung steht, wodurch es vielleicht auch zu persönlichen Kontakten kommen kann.

Auslandsaufenthalt

Im Folgenden werden zwei Programme skizziert, da das bisherige Austauschprogramm im Studienjahr der Befragung endete und ein neues Programm entwickelt und durchgeführt wird.

In Leipzig findet für die Student/innen aus Sittard ein Schulpraktikum statt. Es besteht aus der Hospitation im Deutschunterricht sowie in den modernen Fremdsprachen, wobei die Student/innen auch gehalten sind, Unterricht in den Fremdsprachen zu besuchen, die sie selber nicht sprechen, z. B. Russisch. Darüber hinaus erteilen die Student/innen an den Schulen Niederländisch für Schüler und Lehrer, soweit dies möglich ist und gewünscht wird.

Zu ihrem Aufgabengebiet gehört ebenso, landeskundliche Materialien über die Niederlande zusammenzustellen und nach Leipzig mitzunehmen. Dabei beziehen sie Materialien der niederländischen Botschaft ein, die nun in allen Partnerschulen in Leipzig vorliegen. Daneben müssen die Student/innen Schwerpunktfächer wählen, in denen sie hospitieren, in denen sie aber auch selbst aktiv werden. Besonders im Bereich der Vertretungsstunden können sie selbst tätig werden, was letztlich auch einen Anreiz für die Schule zur Zusammenarbeit ausmacht.

Abgerundet wird dieses Programm dadurch, dass die Student/innen verpflichtet sind, an allen Aktivitäten der Schule – Elternsprechtagen, Schulausflügen etc. – teilzunehmen. Zum Abschluss des Praktikums muss ein Bericht angefertigt werden, der fester Bestandteil der Qualifikation ist.

Als Ziele des Praktikums sind auf einem „Denkzettel“ verzeichnet:

- Vertiefung der sprachpraktischen Fertigkeiten
- Erweiterung der landeskundlichen Kenntnisse
- gründliches Kennenlernen des deutschen Schulsystems – Probleme und Alltag.

Der Erfolg wird durch eine Prüfung der Sprechfertigkeit und durch den Praktikumsbericht, der auch Fragen zur Landeskunde und zum Schulsystem beinhalten soll, kontrolliert.

Die Leipziger Schulen stellen jeweils einen Betreuer bzw. Mentor für die Student/innen ab, der ihnen während ihres Praktikums als Ansprechpartner dient. Eine Bewertung der Student/innen durch die Lehrer wird jedoch nicht vorgenommen. Die Schulen stellen aber oft freiwillig ein Zeugnis aus. Aus den mündlichen Berichten ist ersichtlich, dass die Lehrer ein äußerst positives Bild von den niederländischen Student/innen und den Niederlanden haben, was nicht zuletzt auch daran liegen mag, dass aus der Perspektive Leipzigs die Niederlande ein weit weg liegendes „exotisches“ Land sind. Aber auch inhaltlich sind die Lehrer zufrieden, „sonst hätten sie nicht über die Jahre hinweg immer wieder niederländische Student/innen empfangen“. Auswertungen des Praktikums finden über die Berichte der Student/innen und über die eigene Berichtslegung statt. Eine systematische Auswertung ist leider nur selten möglich.

Die Student/innen gehen als Gruppe nach Leipzig, da eine Individualisierung des Programms aufgrund der geringen Personalmittel in Sittard nicht möglich ist. Dies be-

zieht sich zwar eigentlich auf jene Student/innen, die nicht ins Ausland wollen, wird aber auf den Studienaufenthalt selbst übertragen.

Auch wenn in Leipzig generell ein Schulpraktikum im Vordergrund steht, wurde mit Besuchen der Student/innen am Herder-Institut experimentiert. Dies ging letztlich schief, weil der Einstieg in ein bereits laufendes Semester nicht gelingen konnte. Es war allerdings eine positive Erfahrung, dass die Student/innen – des vierten Studienjahres – bei dem Besuch eines (Pro)Seminars zur Didaktik feststellen konnten, dass sie vieles von dem, was dort unterrichtet wurde, bereits in Sittard gelernt hatten.

Für die Zukunft soll der Auslandsaufenthalt in Richtung eines Studienaufenthaltes im dritten Studienjahr geändert werden. Austauschuniversität wird dann Dresden sein. Im neuen Studienprogramm mit Dresden ist allerdings kein Praktikum mehr vorgesehen, da die Dresdener Universität dies (noch) nicht organisieren kann. An der Dresdener Universität ist festgelegt, dass die Student/innen „eigentlich“ 1,5 Perioden bleiben. So ist gewährleistet, dass sie ca. 16 Studienpunkte sammeln können. Die Studienpunkte werden aus verschiedenen Lernbereichen zusammengesetzt. So werden z. B. Sprechfertigkeitselemente einbezogen, obwohl dafür natürlich kein eigener Kurs in Dresden angeboten wird. Dabei wird die Sprechfertigkeit allerdings erst nach einer Prüfung in Sittard attestiert (analog zum Ablauf des Aufenthaltes in Leipzig). Das Dresden-Programm greift natürlich auch in die inhaltliche Ausgestaltung des Studienprogramms in Sittard ein. Wenn die Student/innen etwa Landeskunde in Dresden belegen, wird die Landeskunde in Sittard eben um dieses Maß zurückgefahren. Mit Dresden ist vereinbart, dass man, analog zur Kern-Rahmen-Aufteilung des Angebots der Universität Essen, Veranstaltungen auswählt und den Student/innen anbietet. Als zusätzliches Lernziel wird ebenfalls die Zusammenarbeit mit Student/innen anderer Länder aufgenommen.

Letztlich besteht das Programm zur Zeit aber nur als Absichtserklärung und wird seine genaue Ausgestaltung erst im nächsten Studienjahr erhalten.

Die Umstellung auf ECTS wird dabei nicht ausgeschlossen, so dass eine weitgehende Übernahme der Prüfungsleistungen aus Dresden erfolgen kann. Bislang konnte man ECTS nur schwer realisieren, da der Aufenthalt im vierten Studienjahr stattfand und am Ende des Jahres die Facultas durch die Hochschule Sittard ausgehändigt werden musste. Deshalb standen die Prüfungen an der eigenen Hochschule an.

Im dritten Studienjahr sieht dies natürlich anders aus. Dabei muss man aber sehen, dass ECTS jeweils nur die Studienleistungen bescheinigt, die in Veranstaltungen erworben werden. Da z. B. für Sprechfertigkeit keine Veranstaltungen angeboten werden, die Leistungen aber trotzdem nicht unter den Tisch fallen sollen, hat man sich entschieden, ein gemischtes Punktesystem mit Dresden zu erarbeiten. Da wo Leistungen in Veranstaltungen erbracht werden, werden diese in Sittard angerechnet. Darüber hinausgehende Leistungen werden dann durch Sittard überprüft und honoriert.

Für Student/innen, die an dem Auslandsaufenthalt und den Internationalisierungsaktivitäten nicht teilnehmen, werden Sonderaufgaben beschrieben, was sehr mühsam ist. Bislang können auch diese Studierenden im Prinzip jedoch das gleiche Studienpro-

gramm durchlaufen wie die Student/innen, die nach Leipzig gehen. Sie haben die gleichen Aufgaben, nur bleiben sie eben in Sittard und fahren dann für die Schulbesuche über die Grenze. In der Zukunft ist dies schwieriger, da es an der TU Aachen keine DaF-Lehrer-Ausbildung gibt und man nicht einfach ein zusätzliches Programm für diese Student/innen aus dem Boden stampfen und durchführen kann.

	Sittard (ab 2000)	bis 1999
1. Jahr	E-Mail-Tandem	E-Mail-Tandem (laut Studienführer auch Berlinfahrt: alle 2 Jahre)
2. Jahr	Face-to-Face-Tandem „Grenzlandinternationalisierung“	Face-to-Face-Tandem „Grenzlandinternationalisierung“
3. Jahr	Auslandsaufenthalt Dresden (+ 8 Std. für Vorbereitung)	Österreich Ausstellung ¹⁰ Erlebte Landeskunde Goethe-Institut
4. Jahr		Leipzig

Im vierten Jahr wird es nach der neuen Studienplanung vorerst keine explizite Internationalisierung mehr geben.

Inländische Internationalisierung

Es ist vorgesehen, in der nächsten Periode mit den Student/innen eine Fahrt zum Goethe-Institut zu machen, damit sie diese Institution kennen lernen. Aber letztlich sind zu wenig Planstellen vorhanden, um alle Möglichkeiten auszuschöpfen.

Internationalisierung auf Dozentenebene

Internationalisierung auf Dozentenebene findet zunächst einmal darüber statt, dass drei Dozenten der Fachgruppe in Deutschland wohnen. Der selbstverständliche Umgang mit dem Grenzübertritt, den die Dozenten „vorleben“, wirkt sich auf die studentische Arbeit aus. Einerseits einfach durch einen Nachahmeffekt, andererseits aber auch insofern als die inhaltliche Arbeit stark auf Deutschland gerichtet ist. Zum Beispiel können Exkursionen natürlich leichter und „authentischer“ vorbereitet werden. Dozentenaustausch findet nicht statt. Eigentlich war es Ziel, die Leipziger Lehrer einmal nach Sittard einzuladen, doch war dies aus finanziellen Gründen nie möglich.

¹⁰ Hierbei handelt es sich um ein Beispiel, da die Österreich-Ausstellung nur 1999 existierte und den Hochschulen zentral zur Verfügung gestellt wurde.

Perspektiven

Internationalisierung ist sicher ein wichtiger Bestandteil der Ausbildung. Im Rahmen einer zukünftigen europäischen Fremdsprachenlehrausbildung wird sich das Gewicht wohl noch verstärken. Betrachtet man allerdings andere Bewegungen, wie etwa die Educative Partnerschaften¹¹, so kann man feststellen, dass dort Internationalisierung ganz „klein geschrieben“ wird. Dies ist erstaunlich, bedenkt man, dass eben die Internationalisierung durch die Entwicklung bei PML sehr hoch gehängt wurde. Das lässt sich nur durch ein „Übersehen“ erklären.

5.1.2. Fontys Hogescholen Tilburg

Allgemeines

An der Hochschule von Tilburg kann man die Sprachen Englisch, Französisch, Deutsch und Spanisch belegen. Insgesamt gibt es ca. 600 Student/innen. Davon studieren wiederum 130 Deutsch, die sich aufteilen in 90 Vollzeitstudenten und 40 Teilzeitstudenten. Damit gehört Tilburg zu einer der wenigen Hochschulen, in denen Deutsch stärker in der Vollzeit als in der Teilzeit besetzt ist.

Deutsch wird neben der eigenen Fachgruppe auch noch in den Abteilungen *Europäisches Management* und *Sport und Ökonomie* gelehrt.

Obwohl Tilburg mit 5,5 fte zu den größeren Fachgruppen zählt, hat kein Kollege eine volle Stelle. Dies liegt vor allem an dem hohen Altersdurchschnitt (> 50 Jahre) und der sich daraus für die einzelnen Mitarbeiter ergebenden Stellenreduzierung. Die jüngeren Kollegen (jeweils 40 Jahre) verfügen über 4/10tel Stellen. Diese füllen sie durch Unterricht in anderen Abteilungen oder an anderen Hochschulen auf (Nijmegen).

Es besteht ein Akademisches Auslandsamt, das von Adri Keij geleitet wird. Er übernimmt die Abwicklung der Sokratesverträge und ähnliche administrative Aufgaben.

„Wenn wir über Internationalisierung sprechen, so betrifft dies nur den zweiten Grad und hier die Vollzeit. Der erste Grad ist vollständig im Teilzeitstudium und nimmt deshalb – wie alle Teilzeitstudiengänge – an den Internationalisierungsaktivitäten nicht teil.“

Gaststudent/innen

Insgesamt studieren sehr wenig Gaststudent/innen in Tilburg. „Immer mal wieder hört man, dass zwei Gaststudenten bei Spanisch oder Französisch sind. Man hört es auch von Deutsch, aber gesehen habe ich noch keine.“

Gaststudent/innen findet man in allen Ausbildungen nur sporadisch vor. Im Fach Deutsch waren in den letzten zehn Jahren keine mehr da, was wohl an der geringen Attraktivität von Tilburg als Stadt liegt. Obwohl regelmäßig Student/innen aus Tilburg an die deutschen Partneruniversitäten Saarbrücken, Kassel, Dresden und Marburg geschickt wurden, ist der Austausch doch eine Einbahnstraße geblieben.

¹¹ Vom OC&W eingesetztes Programm zur Stimulierung der Lehrerbildung.

Dies ist besonders verwunderlich, da enge Beziehungen (aus biographischen Gründen) zu Marburg existieren. Dennoch gelingt es auch hier nicht, Marburger Student/innen nach Tilburg zu locken, auch jene nicht, die in Marburg Niederländisch lernen oder studieren. Wenn Student/innen überhaupt in die Niederlande wollen, so stehen Utrecht, Amsterdam und Leiden auf dem Programm, „aber nicht die tiefe Provinz“. Allerdings weiß man hierzu nichts wirklich Genaues. Befragungen von Student/innen in Marburg haben bislang nicht stattgefunden.

Die Vermutung wird auch dadurch gestützt, dass die Gaststudent/innen im Rahmen von Kooperationen auch Veranstaltungen an der Universität von Tilburg belegen könnten, so dass es nicht das Studienprogramm sein kann, was Tilburg unattraktiv macht. Zwar gibt es an der Universität von Tilburg nicht mehr das Angebot des „klassischen“ Sprachstudiums – die Universität von Tilburg bietet z. B. Deutsch nur im Rahmen der *Algemene Lecteren* an –, dennoch sollte die Attraktivität des Programms hinreichend sein.

Das Verfahren zur Aufnahme von Gaststudent/innen sieht nun vor, dass die Student/innen über das Auslandsamt der Hogeschool von Tilburg betreut werden. Dabei ergeben sich jedoch immer wieder Schwierigkeiten: Die Hogeschool verfügt z. B. nicht über eigene Wohnheime. Da die meisten niederländischen Student/innen bei ihren Eltern wohnen oder in Privatzimmern untergebracht sind, gibt es keine Notwendigkeit von Seiten der Hochschule, Wohnheime zu bestellen. Hierdurch stellt sich die Unterbringung der Gaststudenten als schwierig dar. Manchmal kann die Universität aushelfen, doch zögert sie teilweise, da die Aufenthalte der deutschen Gaststudent/innen nicht konform gehen mit den niederländischen Perioden. Arbeitsaufwand und kurzfristiger Leerstand der Zimmer sind wohl die Hauptursachen für die Zurückhaltung der Universitätsleitung.

Dies bedeutet natürlich, dass die organisatorisch praktischen Fragen gerade im Hinblick auf ausländische Student/innen manchmal sehr schwierig werden.

Definition

„Internationalisierung ist für uns ziemlich trivial“: Fremdsprachenlehrer müssen sich während ihres Studiums im Zielsprachenland aufgehalten haben. Möglichst sollten sie dort studieren und ein Schulpraktikum besuchen. Letzteres war früher Bestandteil des Auslandsaufenthaltes, doch lässt es sich heute nicht mehr organisieren. Das gilt auch für die anderen Abteilungen. Der Studiengang Deutsch hat den Auslandsaufenthalt früher zur Pflicht gemacht, obwohl dies gesetzlich verboten ist. Heute heißt es: Ihr sollt gehen. „In het zomersemester van het 3e studiejaar gaan de studenten op stage naar het land van de doeltaal“, aber die Verpflichtung konnte nicht aufrecht erhalten werden: „De stage in Duitsland kan niet verplicht worden gesteld“. Wenn ein Student nicht nach Deutschland gehen will, wird ihm ein möglichst schweres Ersatzprogramm angeboten, um ihm das Leben „sauer zu machen“.

Ca. 30 % der Deutschstudenten gehen nicht ins Auslandssemester. In den anderen Abteilungen ist die Quote noch wesentlich schlechter, dort gehen nur ca. 30-40 % ins

Ausland und studieren dort. Bei Fächern, die nicht Lehrer ausbilden, gibt es statt des Auslandsstudiums meist Betriebspraktika.

Dozenten

Internationalisierung findet auf Dozentenebene kaum statt. Eine Kollegin aus Dresden hatte einmal ein Seminar zum Interkulturellen Lernen angeboten und eine Tilburger Dozentin (gebürtige Dresdenerin) ist für eine Woche nach Dresden gefahren. Das Seminar der Dresdener Kollegin war für die Dauer von zwei Wochen geplant. „Hier hatten wir Glück! In der ersten Woche haben wir zur Vorbereitung des Seminars Stunden von uns ausfallen lassen. Danach war eine Projektwoche, die wir verplanen konnten. Die Dozentin unterrichtete je die Hälfte der Zeit.“

Der für dieses Jahr geplante Besuch von einem niederländischen Kollegen in Dresden wurde bisher nicht realisiert.

Von den acht Kollegen sind ein/zwei Kollegen deutsche Muttersprachler. Hinzu kommt eine Sprachassistentin.

Kosten

Im Sinne der Hochschule ist Internationalisierung kostenneutral. Man versucht, Geld über das Ministerium einzuwerben. Zusätzliche Mittel für die Student/innen werden nicht zur Verfügung gestellt.

Aktivitäten in den Studienjahren

Früher war ein umfangreiches Exkursionsprogramm nach Deutschland Pflicht, doch wurde dies in den letzten zehn Jahren erheblich reduziert. Heute gibt es nur noch Tagesexkursionen nach Aachen, Köln und Düsseldorf. Münster soll in Zukunft einmal hinzukommen, doch liegt Münster schon etwas weiter weg und lässt sich deshalb schwerer realisieren. Vor der Wiedervereinigung wurden auch immer Exkursionen in die DDR vorgenommen. „Wir hielten dies für wichtig.“

Eine Exkursion findet jedes Jahr für die gesamte Fachgruppe statt. Es wird also kein dezidiertes Programm etwa für das erste oder zweite Studienjahr angeboten. Meist handelt es sich um eine Exkursion mit einem landeskundlichen Programm, das die Spezifik der Stadt aufgreift. Dieses wird durch touristische Programmpunkte ergänzt. Der/die einzelne Studierende kann im Laufe des Studiums vier Studienpunkte sammeln, indem er/sie viermal in der gesamten Studienzzeit an den Tagesexkursionen teilnimmt. Die Exkursionen finden jeweils in den ersten Wochen der zweiten Periode statt.

In diesem Jahr wird erstmals ein E-Mail-Tandem-Projekt angeboten. Die Teilnahme ist für die Student/innen des ersten Jahres Pflicht und wird ihnen im Rahmen der Schreibfertigkeit angerechnet. Die Kontakte laufen hier über die Schiene Sittard-Bochum. Zunächst gab es Schwierigkeiten, da nicht genügend Deutsche Interesse hatten, als Tandempartner Niederländisch zu lernen. „Mittlerweile soll es sich dahingehend verbessert haben, dass immerhin die Hälfte der Tilburger Student/innen einen Partner ge-

funden hat.“ Inhaltliche Vorgaben finden bei der Arbeit nicht statt, da es ausschließlich um den Schreiberwerb im Deutschen geht. Die Dossiers der geschriebenen E-Mails sind die von den Student/innen zu erbringenden Leistungen.

	Fontys Tilburg
1. Jahr 1 Stp.	<ul style="list-style-type: none"> • Tandem „Schreibfertigkeit“ Findet im Studienjahr zum ersten Mal statt. • Exkursion Je nach Möglichkeiten findet eine Exkursion statt. Meist werden Ziele in der Umgebung angesteuert, z. B. Aachen, Köln oder Düsseldorf. Die Exkursionen werden im Dezember durchgeführt.
2. Jahr 1 Stp.	<ul style="list-style-type: none"> • Exkursionen • Manifestaties
3. Jahr 4 Stp.	<ul style="list-style-type: none"> • Auslandsaufenthalt von Mitte April bis Mitte Juli
4. Jahr	

Die Partnerhochschulen sind in Kassel, Dresden, Marburg und über eine Kooperation mit Amsterdam auch Essen (der Studienführer weist darüber hinaus auch Saarbrücken als Partnerhochschule aus, doch sind in den letzten Jahren dort keine Student/innen mehr hingefahren). Die Student/innen erhalten für den Studienaufenthalt vier Studienpunkte. Interessant ist dabei allerdings, dass sie insgesamt 11 Studienpunkte in der vierten Periode des dritten Studienjahres erwerben können. Neben den vier Punkten für das Auslandsstudium sind immerhin auch noch jeweils ein Punkt in *Grammatik*, *Psychologie 1+2*, *Gesprächsführung mit Schülern* und *Projektunterricht* auf dem Stundenplan vorgesehen. Hinzu kommen zwei Punkte für *Fachvorbereitung (Unterricht)*.

Das tatsächliche Programm sieht nun so aus, dass die Student/innen im dritten Studienjahr durch eine erhöhte Stundenanzahl in der dritten Periode fast ihre gesamte Jahresstudienleistung bereits erbracht haben. So werden insgesamt sechs Studienpunkte aus der vierten Periode in die dritte verlagert. Erst dann gehen sie nach Deutschland. „So kann es eben nicht sein, dass mehr als vier Studienpunkte in Deutschland angesammelt werden.“ Dieses System funktioniert nur aufgrund der Tatsache, dass fast alle Veranstaltungen von der Fachgruppe selbst gegeben werden.

Die Student/innen sind verpflichtet, vier Veranstaltungen in Deutschland zu besuchen. Belegen sie darüber hinaus Kurse, so können sie teilweise Module in Tilburg ersetzen, etwa wenn sie noch fehlende Kurse nachweisen müssen. Eine Kompensation findet jedoch nicht wirklich statt, da zusätzliche Leistungen meist nur auf dem Diplom bescheinigt werden, jedoch nicht in die Bewertung des Studienverlaufs eingehen. Die vier Veranstaltungen müssen alle mit einem Leistungsschein aufgrund eines Referates oder einer Klausur abgeschlossen werden. Es handelt sich dabei nicht um Sokratesscheine, sondern um

„ganz normale Scheine“. Dabei wird den Student/innen empfohlen, keine Proseminare zu besuchen, da das Niveau dort zu gering sei. Sie sollen sich auf „Mittel-“ und Hauptseminare konzentrieren. Die Scheine werden z. T. in Gruppenarbeiten erworben.

Für die Zukunft ist geplant, die Punktzahl auf 8 bis 12 Punkte zu erhöhen. An die PML-Vorschläge möchte man sich nicht unbedingt anlehnen, bzw. dies wurde bislang nicht diskutiert. Die dort angepeilten 21 Studienpunkte wären in der heutigen Situation in Tilburg nicht zu realisieren.

Die Vorbereitung für den Auslandsaufenthalt findet auf freiwilliger Basis statt, indem Dozenten den Student/innen als Ratgeber zur Verfügung stehen. Eine Nachbereitung, die etwa versucht, die Eindrücke in Lerneinheiten zu fassen und für den späteren Unterricht an der Schule wie Hochschule nutzbar zu machen, wird nicht angeboten.

Im laufenden Studienjahr wird eine Veranstaltung *Internationalisierung* angeboten, die auch mit einer Prüfung abgeschlossen wird. Diese Veranstaltung ist fachübergreifend.

Während des Aufenthaltes fährt ein Tilburger Kollege nach Kassel und Marburg bzw. Dresden und erkundigt sich bei den Student/innen und Betreuungsdozenten über den Verlauf des Programms (Kassel: Block, Maler; Marburg: Schapernack, Brandt).

Die Betreuung der Partneruniversitäten sah früher so aus, dass sich die Student/innen zu Beginn des Aufenthaltes bei dem Betreuungsdozenten vorstellten. Heute hat sich dies darauf reduziert, dass sie sich melden, wenn es Probleme gibt, z. B. bei Zimmern, Aufnahmeprüfungen usw.

‘Manifestaties’ sind Studieneinheiten, die die Student/innen außerhalb der Hogeschool absolvieren. Es handelt sich dabei um Kulturveranstaltungen, die die Student/innen besuchen und über die sie gegebenenfalls berichten. Die Kulturveranstaltungen müssen dabei insofern einen Bezug zum Studium aufweisen, als dass es sich um Veranstaltungen zur deutschen Kultur handelt, wie etwa Dichterlesungen, deutschsprachige Theaterstücke usw., die in Tilburg oder außerhalb stattfinden. Sammelt man fünf *manifestaties* pro Studienjahr, so kann man diese als einen Studienpunkt anrechnen lassen. Bei den *manifestaties* ist die einzige Aufgabe die Teilnahme an den Veranstaltungen. Schreibt der Studierende einen Bericht, so wird dies als Sonderleistung anerkannt. Eine Einbeziehung der Student/innen etwa in die Organisation oder Betreuung solcher Kulturveranstaltungen findet nicht statt.

Es sei an dieser Stelle nur kurz darauf hingewiesen, dass Rotterdam ähnliche *manifestaties* kennt. Dort kann man allerdings auch Punkte über deutschsprachiges Fernsehen erhalten, was in Tilburg ausgeschlossen ist. Für die Internationalisierung erscheint hier in vielfacher Weise eine Bruchstelle. Einerseits sollte man davon ausgehen, dass die Rezeption deutschsprachigen Fernsehens oder der gelegentliche Besuch deutschsprachigen Theaters – zumal wenn diese Veranstaltungen in der eigenen Stadt stattfinden – zu den Grundbedürfnissen eines Sprachstudenten gehört. Da dies allerdings nicht der Fall ist, kann man in gewisser Hinsicht davon sprechen, dass eine über das (Basis-)Studium hinausgehende Beschäftigung mit der Zielsprache stattfindet. Hier ist letztlich ein schmaler Grat zwischen landes- und kulturkundlichem Eigeninteresse und studiengemäßer Internationalisierung – die Entschei-

dung hängt dabei davon ab, ob man z. B. wie im Basiscurriculum allein die Recherche auf deutschsprachigen Internet-Seiten schon mit Internationalisierungspunkten honorieren will. Andererseits wurde bereits an anderer Stelle ausgeführt, dass Internationalisierung keineswegs gleichzusetzen ist mit dem Aufenthalt im Zielsprachenland, sondern sich auch auf Aktivitäten in der eigenen Region beziehen kann. Bezogen auf die Teilnahme an den Kulturveranstaltungen würde dann jedoch eher die aktive Mitarbeit etwa in der Betreuung und dem Engagement der jeweiligen Künstler als Internationalisierung gewertet werden müssen. Der Besuch eines Theaterstücks, selbst bei späterer Anfertigung eines Berichts, kann nicht als Internationalisierung gewertet werden.

In Tilburg findet keine Internationalisierung der Teilzeit statt, wenn man sich auf Auslandsstudien konzentriert. An den anderen Aktivitäten können die Student/innen natürlich teilnehmen.

Lerngewinne

Sprechfertigkeit, Völkerverständigung, Selbstständigkeit sind die hauptsächlichen Lernziele während des Auslandsaufenthaltes und somit auch in Bezug auf die Internationalisierung.

Die Student/innen besuchen während des Auslandsaufenthaltes Veranstaltungen im Rahmen der Germanistik. Sie konzentrieren sich dabei gerne auf Themen wie „Idiom“, „Aussprache“ usw. Hierdurch und durch die bloße Anwesenheit in Deutschland verbessern die Student/innen die Sprechfertigkeit und erreichen das angestrebte Studienziel.

Die Student/innen lernen vor allem für das Leben. Sie werden im Auslandsstudium unabhängiger, nabeln sich von den Eltern ab, werden aber auch im Bereich des Studiums selbstständiger. Man kann dies auch direkt an der Qualität der Arbeiten ablesen.

Die Völkerverständigung – ein nicht zu vernachlässigendes Lernziel – liegt vor allem im Bereich der Einstellungen. Auch wenn in den letzten Jahren einiges getan wurde, sind doch nicht alle Student/innen des Fachs Deutsch frei von negativen Vorurteilen. Durch den Aufenthalt in Deutschland wird zumindest erreicht, dass sie ihre Grundhaltung relativieren: „Alle Deutschen sind böse, außer denen, die ich kenne.“

Perspektiven

Es geht wohl eher um Bestandssicherung als um den Ausbau von Internationalisierung. „Deutsch lernen Niederländer als angehende Deutschlehrer am besten in den Niederlanden und dort am besten in Tilburg, wie unerschrocken ältere (frühere) Kollegen meinten.“ Es liegt kein ‘beleidsplan’ vor, der die zukünftigen Pläne zusammenfassend betrachtet.

5.1.3. Hogeschool Rotterdam

Allgemeines

Die Hochschule Rotterdam bietet die Ausbildung zum Fremdsprachenlehrer in den Fächern Deutsch, Englisch, Französisch, Niederländisch und Türkisch an. Diese werden – mit Ausnahme von Türkisch, das nur in der Teilzeit angeboten wird – sowohl in der Vollzeit, als auch in der Teilzeit durchgeführt. Während die Fächer Englisch und Fran-

zösisch zusammen von über 400 Student/innen besucht werden, ist die Fachgruppe Deutsch mit 65 Student/innen die zweitkleinste Fachgruppe.

An der Fachgruppe Deutsch arbeiten 5 Kollegen, die sich 2,75 fte teilen, sowie eine von der Europäischen Plattform unterstützte Sprachassistentin.

Gaststudent/innen

Gaststudenten studieren an der Hochschule Rotterdam in den verschiedenen Abteilungen. Dabei sticht sicher die Fachgruppe Englisch hervor, da sie eine Double-Degree-Ausbildung zwischen der Hochschule Rotterdam und dem University College Bath durchführt. Die Double-Degree-Ausbildung umfasst für die niederländischen Student/innen vier Jahre, für die englischen Student/innen drei Jahre. Dies erklärt sich aus der Propädeutik, die für die niederländischen Student/innen verpflichtend ist. Auffälligste Punkte des Programms sind sicher, dass die englischen und niederländischen Student/innen im Wechsel jeweils ein halbes Jahr an der Partnerhochschule verbringen und die erworbenen Diplome gegenseitig anerkannt werden. Im Gegensatz zu anderen Double-Degree-Ausbildungen beinhaltet die Ausbildung in Rotterdam, dass die englischen Student/innen Grundkenntnisse im Niederländischen als Fremdsprache erhalten. Die Grundkenntnisse sollen vor allem das Leben außerhalb der Hochschule erleichtern. Anderen Studiengängen gleich ist jedoch, dass die Double-Degree-Ausbildung geschlossen ist, insofern die Veranstaltungen nur den in der Ausbildung angemeldeten Student/innen offen stehen. Unklar ist bisher vor allem das Verhältnis von normalen Englisch-als-Fremdsprachestudenten und ihrer grundständigen Ausbildung zu der Ausbildung im Rahmen des Double-Degree Studienganges. Daneben treten auch folgende Fragen in den Vordergrund: Welchen Beruf ergreifen die Double-Degree-Student/innen? Wie ist die Akzeptanz der Ausbildung z. B. in Großbritannien?

Eher sporadisch finden sich Gaststudent/innen in der Fachgruppe Deutsch ein; so waren in den vergangenen Jahren jeweils zwischen ein und drei Student/innen anwesend. Im aktuellen Studienjahr studiert allerdings kein Gaststudent an der Fachgruppe Deutsch. Für 2000/01 gibt es nur eine Anmeldung.

Die Gaststudent/innen unterteilen sich in zwei „Gruppen“: Die erste Gruppe studiert in ihrem Nebenfach DaF und wird in die Fachgruppe eingebunden. Hier besuchen die Student/innen besonders gerne Veranstaltungen zur Didaktik aber auch zur Grammatik, die sie als deutsche Muttersprachler nun aus einer anderen Perspektive kennenlernen. Schulpraktika waren in der Vergangenheit für Gaststudenten nur bedingt möglich, weil erstens nicht ausreichend Schulen zur Verfügung standen und zweitens die Student/innen oft nicht über die notwendigen Niederländischkenntnisse verfügten.

Die andere Gruppe deutscher Student/innen, die die Fachgruppe Deutsch in den vergangenen Jahren besucht hat, studierte nicht Deutsch, sondern hielt sich aus anderen Gründen an der Hochschule Rotterdam auf, etwa um ein anderes Fach, wie Erdkunde oder Kunst, zu studieren. Im Rahmen ihrer Aufenthalte wurden sie dann aber auch bei der Fachgruppe Deutsch „vorbeigeschickt“. Die Gestaltung eines Studienprogramms für diese Gaststudenten ist auf-

grund der ungenügenden Niederländischkenntnisse und des beschränkten Angebots von Lehrveranstaltungen in englischer Sprache an der Hochschule teilweise schwierig.

Eine weitere Herausforderung ist, dass die Studien in Rotterdam, wie an den anderen Hochschulen auch, nach Studienjahren organisiert werden. Hierdurch entstehen homogene Lerngruppen, in die die Gaststudenten organisatorisch wie inhaltlich schwer zu integrieren sind. Dies liegt natürlich auch an den Voraussetzungen, die die Gaststudent/-innen mitbringen.

Die Gaststudent/innen kommen meist dem deutschen Studiensemester entsprechend Mitte Oktober an und bleiben für einen jeweils individuellen Zeitraum in Rotterdam. Obwohl sie z. T. nicht das Fach Deutsch studieren, nehmen sie doch an den Veranstaltungen der Fachgruppe teil. Diese werden in der Regel abgeschlossen und in Deutschland anerkannt.

International Office

Die Hochschule Rotterdam verfügt über ein International Office, welches die Koordination aller Auslandsbeziehungen in Zusammenarbeit mit den einzelnen Fachgruppen übernimmt sowie die Politik der Hochschule in diesem Bereich repräsentiert. In der Fachgruppe Deutsch ist Gisela Althaus für die internationalen Beziehungen zuständig.

Das International Office übernimmt die Auslandsbeziehungen in mehrfacher Hinsicht. Zunächst ist es für die Ausgestaltung der Verträge mit den Partnerhochschulen zuständig. Die Auslandskontakte werden von dem International Office abgewickelt. Sokratesverträge werden über das International Office geschlossen, die Student/innenquoten entsprechend festgelegt.

Darüber hinaus steht es den ankommenden Student/innen im formal-administrativen Bereich zur Verfügung, leistet aber auch Unterstützung bei der ersten Einbindung in Studienprogramme. Für die Student/innen der Hochschule Rotterdam stellt es Informationen über Studienmöglichkeiten im Ausland zusammen. Daneben leitet das Büro durch die Organisation verschiedener Sitzungen und Gesprächsrunden einen inhaltlichen Austausch zwischen den Fachgruppen ein.

In diesem Zusammenhang mag auf ein Phänomen verwiesen werden, welches für verschiedene Hochschulen aktuell zu sein scheint: In dem Maße, in dem die europäischen Programme von thematischen Netzwerken auf Hochschulverträge umgestellt wurden, haben der Einfluss und die koordinierende Funktion der Akademischen Auslandsämter, International Offices usw. zugenommen. Diese sind heute Initiatoren und Manager von Internationalisierungen. Gleichzeitig ist damit aber eine Reduktion der inhaltlichen Ausgestaltung zwischen den einzelnen Partnerhochschulen und Programmen zu beobachten. Ein vielleicht besonders deutliches Beispiel ist hierfür der Wechsel der Partnerschaft von Rotterdam ehemals mit Hildesheim, heute mit Osnabrück (s. u.).

Der Sokrates-Vertrag mit Berlin wird in diesem Jahr gelöst, weil es den Berlinern nicht gelungen ist, die Student/innenaustauschquote von Berlin aus nach Rotterdam zu erfüllen. Über Jena und Klagenfurt liegen keine weiteren Angaben vor. Die jeweiligen Ansprechpartner an den deutschen Hochschulen sind die zuständigen Sokratesbeauftragten der Fachbereiche.

Definition von Internationalisierung

Die Definition der Internationalisierung könnte unter die drei Aspekten

- *interkulturelle Kompetenz,*
- *Arbeitsweise im Ausland* und
- *sprachliche Kompetenz*

gefasst werden. Dabei sind unterschiedliche Akzentuierungen bei den einzelnen Fachgruppen auszumachen. So legen die technischen Fachgruppen eher Wert auf die Bereicherung im Aspekt der *Arbeitsweisen*, während die Sprachfächer sicher gerade die *Erweiterung der sprachliche Kompetenz* betonen.

Obwohl die Student/innen nicht verpflichtet werden können, im Ausland zu studieren, nehmen doch 80 % der Student/innen des Faches Deutsch an einem Auslandsaufenthalt teil. Das französische Austauschprogramm ist nach anfänglichen Schwierigkeiten heute wohl auf derselben Quote, es ist allerdings wesentlich kürzer gehalten als das deutsche. Bei Englisch geht man davon aus, dass ca. die Hälfte der Student/innen ins Ausland geht. Diese geringere Quote lässt sich allerdings auch dadurch erklären, dass die englischen Universitäten nicht bereit sind, in dem Maße ausländische Student/innen aufzunehmen, wie Student/innen nach England reisen möchten.

Insgesamt scheint der Anteil an Student/innen, die bereit sind, im Ausland zu studieren, rückläufig. Davon sind die Sprachfächer bislang weitgehend ausgenommen, da hier die ambivalente Stellung zwischen Pflicht und Freiwilligkeit der Auslandsstudien stärker greift. Allerdings ist auch hier teilweise ein Rückgang der „Begeisterung“ spürbar. So schreiben in der Fachgruppe Deutsch „manche Student/innen Beschwerdebriefe“, um am Auslandsaufenthalt vorbei zu kommen.

Wie auch an anderen Hochschulen wird in Rotterdam der Einsatz von Sprachassistent/innen als Internationalisierungskomponente begriffen. Deutlicher Ausdruck davon ist, dass die Anwesenheit der Sprachassistentin z. B. dazu geführt hat, dass die Fachgruppenkommunikation heute weitgehend auf Deutsch geführt wird, was nicht immer der Fall war.

Organisation der Auslandsstudien

Die Kontakte nach Deutschland beziehen sich vor allem auf die Universitäten von Osnabrück, Hildesheim, Berlin und Jena, dazu kommt in Österreich die Pädagogische Akademie in Klagenfurt. Die Fachgruppe Deutsch kann kaum Einfluss auf die Programme in den jeweiligen Gastuniversitäten nehmen, noch sie in den Hochschulen selbst inhaltlich bestimmen. (Die Ursache liegt wohl vor allem in der Umstellung der Programmausrichtung der Europäischen Union.) Während in den früheren Jahren mit Hildesheim inhaltliche Programme sehr genau abgesprochen waren – es wurde dort z. B. ein Praktikum begleitend zum Studium angeboten –, ist dies mit der Universität von Osnabrück nicht der Fall. Trotzdem bevorzugen die Rotterdamer Student/innen heute generell Osnabrück.

Die organisatorischen Rahmenbedingungen mögen strukturierter als früher sein, sie sind letztlich z. T. aber auch schlechter. Als Beispiel sei nur darauf verwiesen, dass Os-

nabrück für die Sokrates-Austauschstuden-ten, die nur 12 Wochen von Rotterdam aus entsandt werden, für insgesamt 24 Wochen die Zimmermiete berechnen möchte. Dieses sicherlich in vielen deutschen Universitäten zu beklagende Übel wird durch die Unterbringung der Student/innen in dem Gästehaus der Kolping-Gesellschaft gelöst. Als Konsequenz daraus ergibt sich aber, dass die Student/innen als Gruppe auftreten und nicht in das tatsächliche studentische Leben eingebunden sind. Dadurch sind eine wirkliche Durchmischung und die Notwendigkeit, Deutsch zu sprechen, nur bedingt gegeben, und so konnte auch die Erweiterung der Sprachkompetenz nicht in dem gewünschten und in den vorhergehenden Jahren erzielten Maße erreicht werden.

Hier liegt allgemein ein deutliches Manko der deutschen Universitäten, die einzelne Student/innenwohnheime für ausländische Student/innen reservieren. In diesen Wohnheimen wird zwar Deutsch als Umgangssprache gesprochen, doch ist dieses Deutsch nur bedingt förderlich für die Sprachkompetenz angehender Lehrer.

Nun sind die Gründe für die Bevorzugung von Osnabrück nicht allein im Sokratesvertrag zu sehen. Vielmehr kann man auch eine veränderte Einstellung bei den Student/innen ausmachen. Obwohl sie im gleichen Alter sind wie frühere Jahrgänge, scheinen sie heimatverbundener. Sie schätzen an Osnabrück besonders die Grenz-nähe, die eine gelegentliche Heimkehr erlaubt. Von dieser Möglichkeit, die früher schon auf Grund der Entfernungen ausgeschlossen war, machen alle Student/innen Gebrauch. Die Unterbrechung der Auslandsstudien für Heimreisen ist nicht allein in Rotterdam ein Phänomen. Auch andere Hochschulen beobachten, dass ihre Student/innen zwischendurch gerne einmal zurück reisen. Teilweise sind dazu genaue Modalitäten entwickelt und in den Studienführern verzeichnet worden wie: Die Heimreise ist von Freitag 14.00 Uhr bis Montag um 12.00 Uhr erlaubt. (Was nun nicht auf Rotterdam zutrifft.)

Lernziele der Internationalisierung

Sicherlich wäre es aus der Spracherwerbsperspektive sinnvoller und für ihre Erfahrungen nachhaltiger, wenn die Student/innen individuell ins Ausland gingen. Als der wohl auffälligste Lernerfolg ist festzuhalten, dass die Student/innen – trotz der Probleme im letzten Austauschjahr – sprachlich kompetenter werden; daneben ist zu beobachten, dass die Student/innen selbstständiger werden, ihre eigenen Positionen zu relativieren und zu hinterfragen beginnen. Besonders interessant sind dabei Beobachtungen in Bezug auf ihre deutschen Kommilitonen, bei denen „sie manchmal das Gefühl haben, dass diese studieren um des Studierens willen.“ Das Fehlen von Hausaufgaben und die Eigenmotivation, die in Deutschland für das Studium notwendig ist, sowie die Diskussionsfreudigkeit der deutschen Student/innen fallen auf.

Die größere Selbstständigkeit der Rotterdamer Student/innen nach ihrem Auslandsaufenthalt hat ihre Ursache sicher *auch* im Aufenthalt in Deutschland selber. Es darf allerdings nicht unterschätzt werden, dass sich die meisten Student/innen überhaupt das erste Mal zu einem längeren Aufenthalt außerhalb ihres Elternhauses befinden. Die entstehende Selbstständigkeit basiert somit zu einem guten Teil auf der Vergrößerung der

allgemeinen Lebenserfahrung, was sich eben auch in den veränderten Einstellungen zu ganz praktischen Fragen des täglichen Lebens äußert.

Deutlich beobachten lässt sich dies allerdings nur bei wenigen Student/innen, die letztlich Einzelfälle sind. Dass dabei z. B. eine marokkanische Studentin besonders in Erinnerung ist, mag an den konkreten Lebensumständen dieser Studentin gelegen haben, es kann aber auch ein Zufall sein.

Da keine wirkliche Vergleichsgruppe existiert, bei der man die Entwicklung in dieser Lebensphase unabhängig vom Austausch beobachten könnte, sind Aussagen über die Erfolge der Student/innen, die unmittelbar mit dem Auslandsaufenthalt zusammenhängen und dabei dann noch spezifischer mit dem universitären Studium, schwer zu treffen.

Internationalisierung auf Dozentenebene

Aufgrund der schlechten Personalsituation in Rotterdam findet eine Internationalisierung auf Dozentenebene, die Dozentenmobilität nach sich zieht, quasi nicht statt. Davon ausgenommen sind vereinzelte Besuche der Dozenten bei den Student/innen während ihres Auslandsaufenthalts. Dies hat sich in den letzten Jahren geändert. Früher, in der Zusammenarbeit mit Kiel, waren tatsächlich jedes Jahr auch Kieler Dozenten zu Veranstaltungen in Rotterdam und vice versa. Einschränkungen von Seiten der Hochschule sind dabei nicht auszumachen. In der Zusammenarbeit mit Osnabrück deutet sich an, dass eine Dozentin aus Osnabrück Interesse hätte, mit der PABO aus Rotterdam zu kooperieren. Zur Zeit sieht es jedoch so aus, dass die Zusammenarbeit auf Grund der eingeschränkten Sprachkompetenz der deutschen Kollegin schwierig werden könnte.

Budget und Budgetierung

Die Hochschule sieht Internationalisierung nicht als kostenträchtig an. In Rotterdam verrechnet die Hochschule über ein relativ kompliziertes System die Studienpunkte der Student/innen mit Budgetmitteln der Fachgruppen bzw. Cluster. Aus Sicht der Fachgruppe, aber auch des Clusters, ist Internationalisierung insofern kostengünstig, da die Studienpunkte sozusagen kostenneutral eingeworben werden. Im Budget der Fachgruppen ist von vornherein die Internationalisierung berechnet. Gehen nicht alle Student/innen ins Ausland, so müssen für die zu Hause gebliebenen Student/innen Sonderveranstaltungen angeboten werden. Sofern diese nicht von der Fachgruppe Deutsch bzw. dem Cluster selbst gegeben werden können, müssen sie auch monetär bei anderen Fachgruppen gebucht werden. Dabei „kostet“ jeder Studienpunkt den Bereich ca. 150 hfl x 10 Studienpunkte = hfl. 1.500,-(€ 681,-).

Da in Rotterdam die Studienpunkte aus dem Bereich der „Erweiterung“ – dem Wahlbereich – entnommen sind, trifft dies eigentlich auf die meisten Aktivitäten von Student/innen zu, die nicht ins Ausland gehen, da ja die Veranstaltungen des eigenen Clusters eher „Vertiefungen“ als „Erweiterungen“ darstellen.¹²

¹² Dieses System ist „beidseitig“, d. h. in dem Moment, wo andere Fachgruppen Veranstaltungen der Fachgruppe Deutsch für ihre Studenten buchen, wird ein Ausgleich durch Geldmittel geschaffen. Vielleicht liegt hier auch der Grund, warum nur wenige – aber immerhin einige –

Internationalisierungsaktivitäten in den Studienjahren

	Hogeschool Rotterdam
1. Jahr	<ul style="list-style-type: none"> • Landeskundeprojekt • Exkursionsplanung durch Studierende – Internetrecherche und eine Exkursion (eine Woche) • Tandem E-Mail
2. Jahr	<ul style="list-style-type: none"> • Lehrveranstaltungen • Sprachassistenten-Projekt zum Interkulturellen Lernen • Tandem E-Mail
3. Jahr	<ul style="list-style-type: none"> • Auslandsaufenthalt 12 Wochen, bisher im Sommersemester, nun im Wintersemester
4. Jahr	

Unter dem Selbstverständnis von Internationalisierung finden im ersten Studienjahr eigentlich keine Veranstaltungen statt, die diese Lernziele anstreben. Legt man allerdings den erweiterten Internationalisierungsbegriff zu Grunde, der auch Aktivitäten in Richtung Zielsprachenland einbezieht, so wäre im ersten Jahr das Landeskundeprojekt zu nennen, das mit fünf Studienpunkten belohnt wird.¹³ Es beinhaltet koordinierte freiwillige Exkursionen sowie Internet-Arbeiten als Vorbereitung. Dass die Teilnahme freiwillig ist, wird im Studienführer nicht deutlich formuliert, so dass eben die meisten Student/innen mitfahren.

Im zweiten Jahr findet ein Sprachassistenten-Projekt statt, das mit zwei Punkten honoriert wird. Dieses Projekt ist inzwischen ins Curriculum aufgenommen.

Im vierten Jahr ist aufgrund der *Lio-Stage*¹⁴ keine Internationalisierung vorgesehen.

Im zweiten und dritten Studienjahr ist es möglich, jeweils zwei Studienpunkte über E-Mail-Tandems zu erwerben.

Der Auslandsaufenthalt im dritten Semester ist der Hauptpunkt der Internationalisierung. Die Student/innen gehen für 12 Wochen an eine deutsche Universität. Am ersten April brechen die Student/innen auf und kommen Ende Juni wieder zurück nach Rotterdam. Dabei kommt es zum Teil zu erheblichen Verschiebungen zwischen den deutschen Semester- und Vorlesungszeiten und den Aufenthaltszeiten der Student/innen.

Studenten, die ins Ausland gehen, auch durch die Fachgruppen der modernen Fremdsprachen für diesen Aufenthalt vorbereitet werden.

¹³ In einer noch weiteren Definition wären auch Kulturpunkte einzubeziehen. Dies wird z. B. in Tilburg und Leeuwarden gemacht. Wahrscheinlich aufgrund der anderen inhaltlichen Ausgestaltung der Veranstaltungen empfindet man in Rotterdam, dass dies im Sinne von Internationalisierung dann doch zu weit ginge.

¹⁴ *LIO(-Stage)*, Leraar in opleiding, Abschlusspraktikum der Lehrerbildung, welches sechs Monate dauert, an Schulen stattfindet und von den Hogescholen organisiert und betreut wird.

Aufgrund einer anstehenden Curriculumsdiskussion sieht die Zukunft hier allerdings noch problematischer aus: Ab dem Studienjahr 2000/01 werden die Student/innen im Wintersemester ins Ausland geschickt, d. h. vier Wochen nach den niederländischen Ferien, etwa Anfang Oktober. Sie werden sich weiterhin ca. 10 Wochen bis drei Monate in Deutschland aufhalten. Die Student/innen werden demnach vom 1. Oktober bis 21. Dezember in Deutschland sein, was keinesfalls dazu hinreicht, ein Semester zu studieren oder gar irgend etwas abzuschließen, noch finden Anfang Oktober überhaupt Studien statt. Resultat dieser Verschiebung ist also, dass die Student/innen die ersten drei Wochen in Freiarbeit verbringen werden und dann nur ca. 7-9 Wochen am Vorlesungsbetrieb teilnehmen können.

Die Ausbildung der Fachgruppe Deutsch ist in Rotterdam sicherlich modellhaft für andere Fachgruppen, da diese ihre früheren Praktika und Auslandsaufenthalte, die nicht an Hochschulen stattgefunden haben, fallen ließen. Sollte die Verlegung des Zeitraums des Auslandsaufenthaltes in Rotterdam allerdings tatsächlich aktuell werden, wird Rotterdam international zumindest in Richtung Deutschland im Abseits stehen.¹⁵

Die Student/innen müssen Kurzberichte für die Stipendienggeber (Goethe-Institut, Sokrates) schreiben und im Rahmen des Fettnäpfchen-Projekts eine Art Tagebuch führen sowie acht Teilnahme Scheine vorlegen. Leistungsscheine müssen die Student/innen nicht erwerben, da diese für sie kaum erreichbar sind.

In Osnabrück gab es dabei verschiedene Schwierigkeiten mit der Anerkennung der „Teilnahme“ der Rotterdamer Student/innen, weil die Osnabrücker Kollegen den Rotterdamer Student/innen die Teilnahme Scheine nicht ausstellten. Auch auf mehrmalige schriftliche Ermahnung hin erfolgte keine Reaktion. Es ist aus dem deutschen Studiensystem heraus jedoch letztlich erklärlich, dass Student/innen, die Mitte Juni Scheine ausgestellt haben möchten, diese nicht erhalten, da zu diesem Zeitpunkt maximal 2/3 des Semesters absolviert sind. Dieses Problem wird sich durch die Verschiebung der Aufenthaltszeiten sicher noch verstärken.

Die Veranstaltungen sind zu 70 % aus dem Bereich Deutsch einschließlich Landeskunde und (Jugend-)Literatur zu belegen, der Rest ist frei wählbar. Dies liegt vor allen Dingen daran, dass die Internationalisierung und der Programmpunkt „Erweiterung der eigenen fachlichen Kompetenz“ an den Auslandsaufenthalt gekoppelt sind. Da man davon ausgehen kann, „Germanistik studieren sie in Rotterdam“, sind 30 % der Veranstaltungen während des Auslandsaufenthaltes außerhalb der Germanistik zu belegen. Dabei gibt es keine weiteren Vorgaben, welcher Art diese Veranstaltungen zu sein haben.

Nur in Hildesheim gab es die Möglichkeit zu einem Praktikum, in Osnabrück nicht. Die Student/innen werden allerdings angehalten, sich Informationen über das deutsche Schulsystem vor Ort zu besorgen, was in Osnabrück zum Teil auch der Fall gewesen ist. Die Student/innen machten einen Schulbesuch, der allerdings unter unglücklichen Umständen zustande kam und letztlich nicht in dem gewünschten Maße wahrgenommen werden konnte.

¹⁵ Kurzfristig war auch im Gespräch, die Internationalisierung einfach abzuschaffen, obwohl zwei Rotterdamer Kollegen an der Entwicklung von PML selbst mitgearbeitet hatten.

Im letzten Jahr wurden die Student/innen von Rotterdamer Dozenten in Osnabrück besucht. Diese Reise war allein schon deshalb notwendig, weil auf Dozentenebene noch keine persönlichen Bekanntschaften bestanden. Dies verweist auf die schon oben angesprochene Problematik in der veränderten EU-Förderung. Nach dem Auslaufen der thematischen Netze im Rahmen der Comenius-Förderung wird es sich zeigen, ob die geschlossenen Hochschulverträge ein auch inhaltlich ausreichendes Forum zu schaffen in der Lage sind.

Gleichzeitig galt der Besuch auch der Studentenbetreuung. Hierbei stellte sich z. B. heraus, dass die Student/innen bis zu diesem Zeitpunkt den Koordinator aus Osnabrück noch nicht aufgesucht hatten, da sie sich selbst zurechtfinden.

Dies stimmt, wenn man es auf das Leben in Osnabrück bezieht. Inhaltlich wäre jedoch eine Betreuung und Beratung – wie sie in Hildesheim bestand – sinnvoll gewesen. So haben die Student/innen des letzten Jahres nur Vorlesungen besucht und nicht an Seminaren teilgenommen.

Hildesheim betreibt eine Übersetzerausbildung in verschiedenen Fächern. Die niederländischen Student/innen haben dabei vor allem an Veranstaltungen aus dem Bereich Sprache und Technik teilgenommen. Besonders interessant waren die Kurse zur deutschen Grammatik. Zufällig arbeitet Hildesheim mit derselben Grammatik, so dass die Student/innen sich ganz auf die Unterstützung ihrer Kommilitonen aus anderen europäischen Ländern konzentrieren konnten.

Perspektive

Wenn man eine Perspektive aufzeigen wollte, so wäre es wünschenswert, dass die niederländischen Hochschulen zwei bis drei feste Partnerhochschulen in Deutschland haben. Mit ihnen könnte man die Programme absprechen, so dass auch ein tatsächlicher Austausch auf Student- und Dozentenebene stattfinden kann.

Früher wurden die Programme variabler und individueller gehalten. Es war z. B. möglich, im Rahmen der Jugendfreizeit des Landessportbundes NRW Gruppen zu betreuen und Studienpunkte zu erhalten. Gleiches galt auch für Jobben oder ähnliche Aktivitäten, bis hin zum Verwandtenbesuch, bei dem dann aber Aufträge mit expliziten Lernzielen abgesprochen wurden, die im Zielsprachenland zu erfüllen waren. Eigentlich lief dies sehr gut und wurde nur aufgegeben, weil mit der Sokratesförderung erstens ein längerer und zweitens ein universitärer Aufenthalt verpflichtend wurde. Nur mit akademischem Programm durften die Studienpunkte „Differenzierung“ erreicht werden (Aufgabe der Hochschule).

Teilzeit

In der Teilzeit sind keine Studienpunkte für die Internationalisierung vorgesehen. Wenn ein/e Student/in allerdings die Differenzierung in diesem Bereich ableisten möchte, so ist das möglich. Dies war allerdings erst einmal der Fall.

Um ihre Studienpunkte zu erreichen, müsste der/die Teilzeitstudent/in, der/die ja die Hälfte der Studienpunkte eines Vollzeitstudenten erbringen muss, fünf Wochen im Zielsprachenland verbringen. Bei den meisten Teilzeitstudent/innen ist dies jedoch nicht möglich.

Da die Student/innen in Teilzeit kaum Exkursionen machen müssen, haben sie größere Rechercheaufträge als Ersatzaufgaben. Ziel ist bei ihnen, dass sie sich im Laufe des Studiums eine Mappe mit Leistungen und Aufgaben anlegen, die sie in ihrem Beruf benutzen können. Bei diesen Ersatzaufgaben sind Themen im Bereich von Erdkunde/Topografie/Wirtschaftspolitik unbeliebt, dagegen werden Materialien zur Alltagskultur und zum Alltagsverhalten gerne behandelt. Vollzeitstudenten, die ähnliche Aufgaben in der Exkursionsvorbereitung durchführen, haben zusätzlich eben die „Überprüfungsaufgabe“ während ihres Deutschlandbesuchs.

Inländische Internationalisierung

In Rotterdam bietet man den Student/innen eine zusätzliche Internationalisierung über das Goethe-Institut an. Für jeweils einen Studienpunkt wird ihnen die Möglichkeit eröffnet, entweder im Programm-Ausschuss des Goethe-Instituts mitzuarbeiten oder bei der Betreuung ausländischer Kulturschaffender mitzuhelfen. Leider werden diese Angebote bislang nicht wahrgenommen. Die Student/innen besuchen allerdings die kulturellen Veranstaltungen des Goethe-Instituts und anderer Veranstalter.

Flop

Als Flop ist sicher der Aufenthalt von zwei Studentinnen zu bezeichnen, die vor einem Jahr nach Hildesheim gegangen waren. Beide waren in den Niederlanden im Gaststättengewerbe berufstätig. Sie fingen auch in Hildesheim sofort an zu arbeiten und „haben die Uni wohl nie von innen gesehen“. Beide haben ihr Studium nicht abgeschlossen, sondern aus privaten Gründen aufgegeben.

5.1.4. Hogeschool van Utrecht

Allgemeines

Die Faculteit Educatieve Opleiding (FEO – Lehrerausbildung) der Hogeschool van Utrecht (HVU) hat in der Abteilung für moderne Sprachen die Fachgruppen Deutsch, Französisch, Niederländisch, Niederländisch als Zweitsprache, Spanisch und Englisch. Ca. 160 Student/innen studieren an der Fachgruppe Deutsch, davon 110 in der Teilzeit und 50 in der Vollzeit. Neben dem zweiten Grad in der Vollzeit ist in der Teilzeit auch das Studium des ersten Grades sowie des zweiten Grades möglich.

In der Fachgruppe Deutsch arbeiten ca. 10 Kollegen auf 5,5 Planstellen, wobei drei bis vier Kollegen ausschließlich in der Fachgruppe beschäftigt sind. Die restlichen sechs Kollegen teilen sich 1,5 fte, d. h. sie arbeiten letztlich als Lehrbeauftragte in der Fachgruppe mit.

Büro für Internationalisierung

Die FEO verfügt über ein 'Bureau Buitenland' (Internationalisierungsbüro), welches die vertragliche Seite von Sokrates, die Mittelakquirierung und -verteilung sowie die Verwaltung von ankommenden und gehenden Student/innen übernimmt. Bei ankommenden Student/innen unterstützt das Büro die Fachgruppen und Student/innen in Zusammenarbeit mit dem Internationalisierungsbüro der Universität von Utrecht bei der Zimmersuche und Einschreibung. Die Bereitstellung von Zimmern funktioniert nur, weil die Hochschule auf die Einrichtungen der Universität zugreifen kann. Erwähnenswert ist auch, dass die FEO den Gaststudenten einen Mietzuschuss gewährt, falls diese ein Privatzimmer mieten müssen und die tatsächlichen Mietkosten die angesetzten Mietkosten eines Wohnheimzimmers übersteigen.

Darüber hinaus nimmt das Internationalisierungsbüro keine koordinierende oder inhaltlich steuernde Funktion wahr. Es verfügt mit einem Leiter und einem Sekretär über eine relativ gute Personalausstattung, was auch damit zusammenhängt, dass die FEO ein eigenes Internationalisierungsbudget unterhält. Dieses beläuft sich jährlich auf ca. 10 Gulden (€ 4,50) pro angemeldetem/r Student/in, was in der Summe auf ca. 60.000 Gulden (€ 27.225,-) hinausläuft. Innerhalb der FEO ist die Fachgruppe Deutsch eine der Fachgruppen mit den größten Internationalisierungsaktivitäten.

Die FEO wird relativ häufig von ausländischen 'Reisegruppen' besucht. In den letzten Jahren sind es vor allem Osteuropäer, die bei einer Niederlandreise auch in Utrecht vorbeischaun. Sie interessieren sich allgemein für die Hochschule und kommen oft aus der Lehrerbildung. Die Koordination für diese Besuchsgruppen liegt nicht bei der Fachgruppe, sondern beim Bureau Buitenland.

Gaststudenten

Obwohl nach eigenen Aussagen die Fachgruppe Deutsch, wie die Hochschule insgesamt, über keine Gaststudenten verfügt, gibt es doch im Bereich Deutsch eine Besonderheit, da in jedem Jahr Praktikant/innen aus den Partneruniversitäten Trier und Bonn anwesend sind. Die Student/innen aus Trier und Bonn studieren allerdings nicht an der Hochschule Utrecht, sondern absolvieren ein an der Heimathochschule vorgeschriebenes Praktikum im Bereich von DaF.

Zunächst entstand die Idee, die Praktikant/innen aus Bonn und Trier an Schulen in Utrecht und Umgebung zu vermitteln, aus organisatorischen Gründen hat dies jedoch nicht geklappt. Wie sich nunmehr aufgrund der Erfahrungen der letzten Jahre herausstellt, ist dies aber durchaus „auch inhaltlich gewinnbringend“, da die Student/innen nun ihr Praktikum an der Hochschule selbst in der Fachgruppe Deutsch absolvieren. Auch aus Sicht der Praktikant/innen ist dieses Verfahren sinnvoll. Als DaF-Student/innen aus Deutschland ist ihre Zielgruppe im Bereich der Erwachsenenbildung zu sehen, da eine DaF-Ausbildung für Schulen in Deutschland nicht möglich ist.

Die Ankunft der Praktikant/innen läuft etwa folgendermaßen ab: Nachdem sie durch das Büro für Internationalisierung einen Wohnheimplatz und eine allgemeine Einfüh-

nung erhalten und sich eingeschrieben haben, zeigt ihnen die Fachgruppe Deutsch die Zentren der Hochschule, etwa die Bibliothek, Medien usw. Daneben erhalten sie eine inhaltliche Einführung in das Studium Deutsch in Utrecht und beginnen dann mit dem eigentlichen Praktikum.

Im Praktikum hospitieren sie zunächst die ersten zwei Wochen in verschiedenen Unterrichtsstunden und werden dann mit inhaltlichen Aufgaben in die Lerngruppen geschickt bzw. unterstützen den dozentengebundenen Unterricht: Die Praktikanten übernehmen in den Lerngruppen Sprechfertigkeit zunächst einige Arbeiten, die sich im Team-Teaching leichter erledigen lassen, z. B. Wortschatzübungen. Sie betreuen in den Einzelstunden Kleingruppen, um dann anschließend eigenständigen Unterricht zu geben.

Dieser wird in gemeinsamer Arbeit mit dem jeweiligen Dozenten vorbereitet und z. T. auf Video mitgeschnitten, damit er anschließend ausgewertet werden kann. Nach Abschluss der sieben bis acht Wochen, die den eigentlichen Unterrichtsblock in Utrecht ausmachen, entwickelt der Praktikant gemeinsam mit dem Dozenten den Abschlusstest. Dieses ist deshalb notwendig, weil der Hauptdozent im eigenständigen Unterricht nicht immer anwesend ist.

Etwas anders sieht es in den Unterrichtsstunden von Literatur und Landeskunde aus, wo der Praktikant meist als Gewährsperson für die Authentizität der landeskundlichen Informationen bürgt bzw. diese bei Bedarf auch selbst vorstellen kann. Wöchentliche Besprechungen mit der Praktikumsbetreuerin und die Erstellung eines so genannten Logbuchs runden das Programm ab.

Obwohl das Programm schon seit längerem läuft, sind doch einige organisatorische Schwierigkeiten immer wieder festzustellen, die auf beiden Seiten – der entsendenden wie aufnehmenden Hochschule – offensichtlich nicht gelöst werden konnten. So muss der Student ab der zweiten Oktoberwoche immer wieder zu seiner Heimatuniversität zurück, um sich in etwaige Kurse und Ähnliches eintragen zu können. Augenscheinlich ist es nicht möglich, dass ein im Praktikum befindlicher Student dies schriftlich oder gar vor Beginn der Semesterferien, also im Sommersemester leistet. Dies führt zu der etwas problematischen Situation, dass in den letzten beiden Wochen (die ja auch die Wochen des eigenen Unterrichts sind) der Student für die Kurse extra nach Utrecht anreisen muss. Dass dies überhaupt möglich ist, liegt an dem schon oben erwähnten Internationalisierungsbudget der Hochschule, die eine finanzielle Bezuschussung der Reisekosten leisten kann. Wie die deutschen Student/innen überhaupt finanziert werden, ist dabei nicht ganz klar. Einige erhalten DAAD-Stipendien¹⁶, andere sind im Bereich der BAFÖG-Zahlungen¹⁷ so abgesichert, dass ein Auslandsaufenthalt finanziell unproblematisch ist.

Dass nur wenige Student/innen teilnehmen, liegt wohl daran, dass sie von ihren Heimatuniversitäten her nur zu einem kurzen Praktikum verpflichtet sind. Da man in Ut-

¹⁶ DAAD: Deutscher Akademischer Austauschdienst

¹⁷ Bafög: Bundesausbildungsförderungsgesetz, welches die Zuschüsse von Auszubildenden, Schülern und Studierenden regelt.

recht aber darauf besteht, dass die Student/innen mindestens einen Block absolvieren – was aus inhaltlichen Gründen auch sinnvoll ist –, kommen nur sehr motivierte Student/innen nach Utrecht, die sich von Beginn an auf einen längeren Aufenthalt einstellen.

Obwohl das Internationalisierungsbüro der Hochschule Utrecht Hilfestellungen bei der Aufnahme der Student/innen leistet, zeigt sich im Verfahren, dass die Hochschule nicht wirklich auf Gaststudenten vorbereitet ist und schon gar nicht auf mitarbeitende Praktikant/innen. Immer wieder ist es ein „Gemauschel“, für die Praktikant/innen Rechnerzugänge, Arbeitsplätze, e-Mail-Adressen u. Ä. zur Verfügung zu stellen.

Die Fachgruppe Deutsch verfügt auch nicht über einen „Katzentisch“, der als Arbeitsplatz für eine gewisse Periode dienen könnte.

Natürlich können die anfänglichen Schwierigkeiten innerhalb der Fachgruppe durch Kenntnis der Strukturen und der ausführenden Person jeweils geregelt werden. Eine grundsätzliche Lösung des Problems, die in die Strukturen eingreift, wäre allerdings wünschenswert, ist jedoch nicht in Sicht.

Die Erfahrungen mit den Praktikant/innen aus Bonn und Trier sind insgesamt sehr positiv, auch wenn ihre Qualitäten als DaF-Lehrer nicht in wünschenswertem Maße ausgeprägt sind. Gerade im Bereich der Fachdidaktik sind doch erhebliche Defizite vorhanden.

Die Praktikant/innen profitieren eindeutig von ihrem Praktikumsaufenthalt. Hingegen steht der Lernerfolg der niederländischen Student/innen etwa durch einen vermehrten Unterricht weniger im Vordergrund. Die niederländischen Student/innen „tolerieren“ wohlwollend den Einsatz der Gäste und geben sich alle Mühe, eine gelungene Stunde mit ihnen zu absolvieren.

Meist verhalten sich die niederländischen Student/innen gegenüber den deutschen Praktikant/innen viel freier, ungebundener und ungezwungener als gegenüber den eigenen Dozenten, und der Umgang führt zu vermehrten Sprechanschlüssen in den Unterrichtsstunden, als dies bei den Hochschuldozenten der Fall ist. Es wird dabei deutlich, dass eine inhaltliche Akzentuierung und die Suche nach Mehrwerten für die niederländischen Studierenden in dem Einsatz von Praktikanten nicht geschieht, was konzeptuell bedauerlich ist.

Neben dem offiziellen Unterricht erteilen die Praktikant/innen eine Art von Nachhilfe für jene Student/innen, die im bisherigen Studium ihre Studienpunkte nicht im ausreichenden Maße absolvieren konnten. Hier helfen sie etwa bei der Erstellung von Arbeiten, nehmen allerdings auch Sprechfertigkeitstrainings usw. wahr. Die, wie bereits erwähnt, sehr motivierten deutschen DaF-Praktikant/innen hatten in allen bisherigen Fällen bereits Niederländisch an der Heimatuniversität gelernt und beherrschten es ausreichend, wenn sie an die Hochschule von Utrecht kamen.

Neben dem Studierendenaustausch gibt es zwei weitere Bereiche, in denen Internationalisierung wirksam wird. Zum einen im Bereich der Studentenaktivitäten, die in allen Studienjahren auf Deutschland ausgerichtet sind, zum anderen in dem der Dozentenmobilität. Diese äußert sich z. B. in dem Programm mit Bonn, in welchem jedes Jahr (seit nunmehr drei Jahren) gemeinsame Seminare durchgeführt werden.

Definition Internationalisierung

Es gibt zwar von der Hochschule eine allgemeine Willenserklärung, möglichst die gesamte Ausbildung zu internationalisieren, allerdings bestehen keine konkreten Umsetzungsrichtlinien. Es handelt sich auch bei den Einzelmaßnahmen um Empfehlungen, die keinen bindenden Charakter haben.

Wollte man eine Definition ansetzen, so käme heraus, dass Internationalisierung all jenes ist, was mit dem Ausland zu tun hat. Weitere Spezifizierungen gibt es hier nicht. In den Fremdsprachenabteilungen gilt allerdings die Einschränkung Ausland = Zielsprachenland. Dies ist insofern wichtig, als dass bestimmte Ideen in der Vergangenheit nicht bezuschusst wurden – so etwa Überlegungen, deutsche Sprachinseln zu besuchen. Ob das mit den zu hohen Finanzierungskosten zusammenhängt oder mit der scheinbaren Abwegigkeit des Themas, kann letztlich nicht beantwortet werden.

Was aber – wie schon erwähnt – zur Verfügung steht, ist eine generelle finanzielle Unterstützung durch die Hochschule. In der Regel versucht sie, 50 % der Kosten der Student/innen jenseits der Sokratesmittel zu tragen.

Heute hat auch die Fachgruppe ein eigenes Budget. Aus diesem muss sie dann natürlich auch die Internationalisierungsaktivitäten der Dozenten bezahlen. Eine offizielle Politik der Hochschule in Bezug auf Internationalisierung findet nicht statt. Dies führt z. B. dazu, dass auf informeller Basis ein Ideenaustausch zwischen den Kollegen der einzelnen Fachgruppen möglich ist, jedoch nicht institutionell stimuliert wird. So erfuhr die Fachgruppe Deutsch aus der Hochschulzeitung, dass die Fachgruppe Spanisch mittlerweile ein „sehr ähnliches“ Programm ins Leben gerufen hat.

Im Vergleich der Internationalisierung der Fachgruppen kann man wohl sagen, dass Deutsch vor Spanisch und Französisch liegt und die Fachgruppe Englisch eher sporadisch etwas unternimmt.

Dozentenmobilität

In der Vergangenheit wurde bei allen Kontakten zu deutschen Universitäten der Dozentenaustausch einbezogen. Mittlerweile hat sich aber die Anzahl und die Vielfalt der Programme erheblich reduziert.

Heute ist besonders das Programm mit Bonn zu erwähnen. Neben dem gemeinsamen Seminar „Landeskunde“ (s. u.), das in Team-Teaching gehalten wird, findet ein regelmäßiger Dozentenaustausch statt. Auch mit Trier wurden „Blockseminare“ ausgetauscht. Die Inhalte lagen bisher bei: Fachdidaktik, didaktisierter Landeskunde, DaF-Literatur (Bonn) und Fachdidaktik, Landeskunde und Feldergrammatik (Trier).

Die Bereitschaft von Seiten der Dozenten, an Internationalisierungsaktivitäten teilzunehmen, ist unterschiedlich. Einerseits empfindet man außerplanmäßige Aktivitäten als eine Belastung, der man sich lieber entziehen möchte. Gerade Seminare im Ausland, so gewinnbringend und horizontenerweiternd sie für den Einzelnen auch sein mögen, kosten doch mehr Zeit, als die Hogeschool pro Kurs vergütet. Andererseits nehmen immerhin

drei Utrechter Kollegen an diesem Dozentenaustausch teil (in Bonn sind es zwei, in Trier eine Dozentin).

Neben den beschriebenen Aktivitäten befinden sich die Hochschule von Utrecht und die Fachgruppe Deutsch über Comenius und Sokrates in inhaltlichen Netzwerken mit italienischen, dänischen, schwedischen, polnischen, ungarischen u. a. Universitäten. Diese Aktivitäten werden vornehmlich von einer Dozentin durchgeführt. So wird z. B. in einem Netzwerk mit Dänemark und Schweden z. Zt. ein Kurs über wissenschaftliches Lesen entwickelt, der dann später an diesen Hochschulen unterrichtet werden soll. In einem anderen Comenius-Projekt geht es gerade darum, die Internationalisierung der Lehrerausbildung zu thematisieren. Internationalisierung in diesem Verständnis zielt auf eine stärkere strukturelle Einbindung der Hochschulaktivitäten ab.

Daneben gibt es eine große Vielfalt an individuellen Aktivitäten, wie z. B. die Teilnahme an Tagungen etc., an denen verschiedene Dozenten teilnehmen. Im Groben kann man davon ausgehen, dass sich jeder Dozent in einem dieser Bereiche bewegt, und dass dies von der Hochschule auch finanziell getragen wird.

Internationalisierung ist aus Sicht der Fachgruppe in Hinblick auf den Auslandsaufenthalt kostenreduzierend. In dem Moment, in dem die Student/innen ins Ausland gehen, hat die Fachgruppe ein positives Saldo, da die Hochschule der Fachgruppe die freigewordenen Kapazitäten nicht im gleichen Maße in Rechnung stellt. Hingegen ist die Hochschule nicht bereit, den zusätzlichen Aufwand, der z. B. aus der Betreuung deutscher Praktikant/innen entsteht, extra zu honorieren.

Die Fachgruppe verfügt auch über einen Sprachassistenten, der von der Europäischen Plattform gefördert wird. Leider kann man die Qualität der Arbeit nicht einschätzen, da die Sprachassistenten aus ganz unterschiedlichen Beweggründen und mit ganz verschiedenen Hintergründen und Qualifikationen ihre Stelle antreten.

Aktivitäten in den Studienjahren

Die Internationalisierung im Bereich der Student/innen vollzieht sich vor allem in Richtung auf das Zielsprachenland Deutschland und versteht sich hier im besonderen Maße als Aufenthalt im Zielsprachenland.

An Einzelaktivitäten findet im ersten Studienjahr zunächst eine Fahrt nach Kleve statt. Diese wird im Rahmen der *Introduktionswoche* durchgeführt. Neben dem ersten Kontakt mit Deutschland steht vor allem die Beschaffung von Studienliteratur im Vordergrund.

Danach wird eine Wochenendfahrt nach Monschau durchgeführt, die dem gruppenspezifischen Prozess innerhalb der Lerngruppen zugute kommen soll. Obwohl beide Fahrten recht kurz sind, nehmen sie doch vieles von dem vorweg, was in deutlicherer Form während des Auslandssemesters zu beobachten ist. Meist sind es für die Student/innen die ersten Fahrten ohne elterliche Begleitung, und so kommt es immer wieder zu Überraschungen, da die Teilnehmer/innen ganz unterschiedlich auf die für sie neue Situation reagieren. Extrastudienpunkte gibt es für beide Fahrten nicht.

Ebenfalls im ersten Studienjahr findet eine landeskundliche Exkursion nach Berlin statt, die mit einem Studienpunkt „belohnt“ wird.

Alle Exkursionen werden weitgehend selbstständig in studentischer Arbeit vorbereitet und durchgeführt. Allerdings finden die Reisen jeweils unter Begleitung Utrechter Dozenten statt.

Im zweiten Studienjahr ist das schon oben beschriebene Landeskundeseminar gemeinsam mit Bonn als Hauptpunkt der Internationalisierung zu nennen. Der Ablauf gliedert sich in zwei Phasen: Nach einer über E-Mail hergestellten Vorbereitungsphase treffen sich die Student/innen zu einem Seminar, wobei die ersten drei Seminartage in Bonn, die letzten drei Seminartage in Utrecht abgehalten werden. Geleitet werden die Seminare durch Angela Pfaff und Paul Meyermann von der Universität Bonn. Das vorgeschaltete E-Mail-Seminar führt die Student/innen zunächst unter Dozentenbetreuung in die Arbeit mit dem PC ein. Hier werden Fragen nach E-Mail-Nutzung und Internet, aber auch zu Programmen wie Powerpoint erarbeitet. Ziel des eigentlichen Austausches ist dann die Vorbereitung der Kontaktphase. Beide Seiten schreiben ihre E-Mails auf Deutsch. Eine weitere Betreuung der Gruppe und eine Auswertung der E-Mails finden nicht statt. Der inhaltliche Austausch steht deutlich im Vordergrund, da der E-Mail-Kontakt der konkreten Seminarvorbereitung dient.

Es gibt hierfür zwei Studienpunkte, mit Ausnahme des laufenden Studienjahres. Da das Seminar gemeinsam von der Universität Utrecht und der Hogeschool van Utrecht durchgeführt wurde, kam es zu unterschiedlichen Berechnungen. Die Universität Utrecht rechnete den Student/innen vier Studienpunkte für die Veranstaltung an, was letztlich die Hochschule zwang gleichzuziehen.

Im dritten Studienjahr nehmen Student/innen an einem Auslandsaufenthalt teil, vornehmlich an den Partneruniversitäten Bonn, Trier, Aarhus, Sundsval, Hamburg und Essen, wobei ihnen freigestellt wird, ob sie eine dieser Universitäten oder eine andere, nicht kontraktierte besuchen wollen. Aarhus und Sundsval haben hierbei eine Sonderstellung: In beiden Fällen kann es kaum um den Spracherwerb gehen (das Niveau niederländischer DaF-Studierender ist im europäischen Vergleich sowieso recht hoch), hier spielen vor allem DaF-Interessen eine große Rolle. Die Studierenden orientieren sich nicht an Muttersprachlern, sondern an anderen DaF-Studierenden in einer für sie vergleichbaren Situation. In Aarhus wird Wirtschaftsdeutsch als Schwerpunkt unterrichtet, und es gibt gute Kontakte zu Schulen, an denen die Studierenden ein Praktikum absolvieren können. In Sundsval liegt der Schwerpunkt bei Fernstudien, Videokonferenzen und Computertechnologie für DaF.

Der Auslandsaufenthalt ist angesetzt vom 01.04 bis zum 30.06, also „dem Sommersemester“, hierfür gibt es zehn Studienpunkte, was in der Bewertung nicht ganz dem Zeitraum entspricht.

Jedoch werden Anfang April noch Tentamen in Utrecht abgeleistet, so dass die Student/innen nach der Einführung an den Universitäten in Deutschland wieder zurückreisen müssen, um ihre Prüfungen abzulegen.

Diese Prüfungen sind zum Teil aus dem Bereich *integratie*, zum Teil aber auch aus dem Fach Deutsch. Eine Änderung scheint aus studienorganisatorischer Sicht problematisch.

Die Student/innen absolvieren innerhalb des Auslandsaufenthaltes ein individuelles Programm, wobei die Hochschule von Utrecht zwei benotete Scheine und drei Teilnahme-scheine als obligatorische Leistungserbringung ansieht. Daneben reichen die Studierenden ein auf Deutsch geführtes Logbuch ein, in dem sie über inhaltliche Aspekte der Seminare und alltägliche Erfahrungen berichten. Mit einem Abschlussgespräch im Rahmen des Sprechfertigkeitunterrichts wird der Aufenthalt abgerundet.

	Hogeschool van Utrecht
1. Jahr	• Exkursionen nach Monschau (Gruppendynamik) und Berlin (Landeskunde), Fahrt nach Kleve
2. Jahr	• Blockseminar <i>Landeskunde</i> Bonn-Utrecht mit E-Mail-Vorbereitung
3. Jahr	• Auslandsaufenthalt
4. Jahr	• Sonnenberg

Die Studienpunkte für Internationalisierung sind nicht explizit als eigenständige curriculare Größe reserviert, sondern müssen aus verschiedenen Bereichen zusammengesucht werden. Hauptsächlich kommen sie aus dem Bereich Spracherwerb und den fachinhaltlichen Studien.

Ein Praktikum ist während des Auslandsaufenthaltes nicht vorgesehen. Die Leistungsscheine müssen im Bereich Germanistik abgelegt werden. Nach Rücksprache mit der Betreuerin in Utrecht dürfen jedoch auch andere Veranstaltungen belegt werden. Im Prinzip werden alle Scheine anerkannt. Nur wenn die Student/innen ein Fach an der Hogeschool damit kompensieren möchten, muss erst die Zustimmung des jeweiligen Fachdozenten eingeholt werden.

Im vierten Studienjahr findet ein Sonnenberg-Programm statt, das allerdings nicht weiter beschrieben wurde.

Internationalisierung im Bereich der Studentenaktivitäten versteht sich somit vornehmlich als Aufenthalt in Deutschland – mit Blick auf die Partnerschaft Utrecht-Bonn steht dies allerdings auch unter der Überschrift der Zusammenarbeit mit deutschen Student/innen. Eigentlich ist relativ unklar, warum solche Programme der Zusammenarbeit und kooperativen Ausbildung nicht auch in den anderen Studienjahren und im Auslandsaufenthalt sowie im Praktikum angesetzt werden.

Teilzeit

Teilzeitstudenten können auf freiwilliger Basis an Internationalisierungsaktivitäten teilnehmen.

Da Teilzeitstudenten berufliche und familiäre Verpflichtungen haben, können sie nicht zu einer Teilnahme verpflichtet werden.

Größter Erfolg und größter Flop

Für das Bonn-Utrecht Projekt hat Angela Pfaff den FEO-Preis ‘innovatieprijs’ gewonnen. Es ist ein Erfolg, dass Internationalisierung auf diese Weise im Curriculum verankert werden konnte. Flops gibt es immer wieder, hauptsächlich mit den Student/innen. Es handelt sich im Allgemeinen um praktische Probleme, wenn beispielsweise das Geld zu spät ankommt oder die Student/innen ihren Auslandsaufenthalt in den Niederlanden verbringen und nur einmal in der Woche nach Münster fahren, um dort an einem Kurs teilzunehmen. Gerade darum ist die Zusammenarbeit mit Essen oder Bonn und Trier sehr zu schätzen, weil man hier durch die intensivere Betreuung Schwierigkeiten und Fehlleistungen viel eher erkennen und ihnen vorbeugen kann.

5.1.5. Hogeschool Arnhem Nijmegen (HAN)

Allgemeines

An der Faculteit Educatieve Opleidingen (FEO) der Hogeschool Arnhem Nijmegen studieren insgesamt ca. 2200 Student/innen. Dabei umfasst die FEO 13 Fachgruppen, inklusive der PABO.

Von der gesamten FEO gehen ca. 150 Student/innen jährlich ins Ausland, was ca. 20 % eines Jahrgangs ausmacht. Größtenteils sind es Aufenthalte in Europa, aber es gibt auch Programme außerhalb Europas.

Bei den PABO-Student/innen wird das über die Jahre aufgebaute Netz an Kontakthochschulen bemüht und den Student/innen als Studienorte zur Verfügung gestellt. Die Einzelentscheidung für einen Ort ist nicht strukturell festgeschrieben, sondern wird individuell gelöst. Dies gilt auch für die meisten anderen Fachgruppen, mit Ausnahme der Fremdsprachen, bei denen gilt: Die Fremdsprachenausbildungen schicken ihre Student/innen ins Zielsprachenland.

Die Fachgruppe MVT umfasst Französisch, Deutsch und Englisch, hinzu kommt Niederländisch als Muttersprache.

Niederländisch wird sowohl in Vollzeit als auch als Teilzeitstudiengang angeboten. Die drei Fremdsprachen können nur in der Vollzeit studiert werden. Bei den Fremdsprachen gibt es zur Zeit ein Projekt, in dem Student/innen aufgenommen wurden, die ihre Sprachausbildung anderweitig abgeschlossen haben, allerdings noch keine pädagogische Ausbildung besitzen und durch die Teilnahme am Projekt die Facultas für eine Fremdsprache erwerben wollen.

Insgesamt studieren ungefähr 240 Student/innen eine der vier Sprachen, wobei die Fachgruppen Englisch und Niederländisch jeweils ca. 80 Student/innen haben, die Fachgruppe Deutsch 38 und Französisch ungefähr 35 Student/innen.

Die Fachgruppe Deutsch hat vier Mitarbeiter, die sich insgesamt 2,0 fte teilen.

Gaststudent/innen

Es gibt ein Büro Internationalisierung, das zunächst die vertragliche Situation der Hochschule in Bezug auf Internationalisierung koordiniert, etwa innerhalb des Sokrates-Pro-

gramms. Anders als in früheren Jahren stellt dieses Büro mittlerweile auch die Erstkontakte zu anderen Hochschulen her und bereitet mögliche Programme vor, da es über ein Netzwerk von Kontakten zu anderen Akademischen Auslandsämtern verfügt.

Dieses Büro übernimmt die formal-administrativen Aspekte des Empfangs von Gaststudent/innen, indem z. B. Zimmer bereitgestellt und Bescheinigungen ausgestellt werden.

Neben dem Büro Internationalisierung steht den Student/innen ein Ansprechpartner in den Fachgruppen zur Verfügung, der für die inhaltliche Beratung und Koordinierung verantwortlich ist.

1999 studierten vier Gaststudenten an der Fachgruppe Deutsch. Sie kamen aus Österreich (Linz), Deutschland (Chemnitz) und Belgien (Mons, Bergen). Alle Gaststudenten studierten Deutsch mit dem Ziel, Lehrer zu werden.

Die Anerkennung der an der HAN erbrachten Leistungen geschieht problemlos. Punkte für die abgeschlossenen Kurse werden im Herkunftsland von den jeweiligen Hochschulen und Universitäten anerkannt.

An der Pädagogischen Hochschule in Linz wird allerdings ECTS vorausgesetzt. Da Nijmegen seine Veranstaltungen nicht nach ECTS bepunktet, werden die Studienpunkte in ECTS umgerechnet, was relativ leicht funktioniert (1 Studienpunkt = 1,5 ECTS-Punkte).

Als schwierig stellt sich die zeitliche Struktur der Aufnahme von Gaststudent/innen dar. So bleiben die Student/innen aus Chemnitz ein Semester, also ca. 4 Monate, während die Student/innen aus Linz und Belgien genau drei Monate in Nijmegen verweilen. Da die entsendende Hochschule entscheidet, wann ihre Student/innen den Auslandsaufenthalt antreten, gibt es eine weitere Schwierigkeit. Meistens kommen die Student/innen während des schon laufenden Studienbetriebes, was gerade die inhaltliche Einbindung in das Studienprogramm erheblich erschwert.

Die Gaststudent/innen werden nicht eingeschrieben und erhalten auch keinen Studentenausweis, so dass ihnen einige der Rechte und Möglichkeiten niederländischer Student/innen nicht zur Verfügung stehen. Im Gegensatz dazu werden die Nijmegener Student/innen bei ihrem Auslandsaufenthalt immatrikuliert, was auch den Bedingungen der Verträge entspricht, da sich die aufnehmenden Universitäten verpflichtet haben, ihnen einen Vollstudentenstatus zu geben.

Definitionen

Internationalisierung wird hochschulweit als „ein längerer Aufenthalt im Ausland an einem vergleichbaren Institut als Teil des Studiums“ definiert. In der Fachgruppe wird diese Definition teilweise übernommen. Hinzu kommt jedoch ganz spezifisch für Deutsch (und die anderen Fremdsprachen), dass Internationalisierung auf das Zielsprachenland gerichtet ist und als interkulturelle Komponente „sich in der Fremdsprache und der fremden Kultur besser bewegen zu lernen“ heißt.

Diese Definition unterscheidet sich nicht von der, die in den Abteilungen Englisch und Französisch verwendet wird. Die Struktur bei Englisch ist der deutschen Struktur ähnlich. Die Student/innen der Fachgruppe Französisch bleiben jedoch höchstens neun

Wochen im Ausland. Alle Fremdsprachenabteilungen verfügen über eine feste Anzahl von Partner-Institutionen, was allein deshalb notwendig ist, weil alle Student/innen obligatorisch eine Periode von neun bis fünfzehn Wochen – je nach Fach – im Ausland verbringen müssen. Obwohl die Student/innen nicht wirklich dazu verpflichtet werden können, ins Ausland zu gehen, gibt es an der HAN damit keine Probleme.

Im Lehrplan wird der Auslandsaufenthalt festgeschrieben, was die Student/innen akzeptieren. Wahrscheinlich spielt dabei auch die Tatsache eine Rolle, dass sie die Gesetzeslage nicht genau kennen und deshalb nicht wissen, dass sie sich weigern könnten.

Nur einmal ist es passiert, dass eine Studentin nach drei Wochen aus gesundheitlichen Gründen zurückgekommen ist. Nachdem sie ein Attest vorlegen konnte, hat sie an der Hochschule Nijmegen Ersatzaufgaben erhalten. Zur Motivierung der jüngeren Student/innen berichten die Student/innen aus dem vierten Jahr, die nach dem Aufenthalt meist sehr begeistert zurückkommen, über das Auslandsstudium.

Die Student/innen der Fachgruppe Englisch gehen im zweiten, die Student/innen von Deutsch und Französisch im dritten Studienjahr.

Budget

Der Auslandsaufenthalt wird aus verschiedenen Quellen bezahlt: Die Student/innen bekommen Auslandsbafög, hinzu kommen fl. 400,- an Institutsgeldern, der Rest muss aus eigenen Mitteln der Student/innen bestritten werden. Die Student/innen, die nach Deutschland fahren, bekommen zusätzlich vom Goethe Institut fl. 390,-. Die HAN reserviert insgesamt fl. 40.000 pro Jahr, um vor allem Auslandsaktivitäten von Student/innen zu unterstützen.

Ansonsten sind *Sokrates*-Gelder vorhanden. Da diese jedoch unter dem Aspekt der Gegenseitigkeit von Brüssel zur Verfügung gestellt werden, kann nicht für alle Student/innen ein Sokrates-Stipendium eingeworben werden. Hier macht sich die geringe Zahl von Gaststudent/innen negativ bemerkbar.

Internationalisierung ist in dem Sinne kostenträchtig, dass es Geld kosten darf und eine festgelegte Summe vorhanden ist. Andererseits scheint es kostenreduzierend zu sein, weil Student/innen einen Teil ihres Studiums nicht an der niederländischen Hochschule sind. Die Anwesenheit von Gaststudent/innen an der Hochschule wird der Fachgruppe nicht vergütet.

Internationalisierung auf Dozentenebene

Bei den Fremdsprachen finden auf Dozentenebene keine Internationalisierungsaktivitäten statt. In der Vergangenheit sah man bei der Fachgruppe Englisch manchmal Kollegen aus England, die Veranstaltungen gaben oder in anderen Bereichen kooperierten. Das war aber eher Ausnahme als Regel.

Lernziele

Internationalisierung hat das Ziel, den Student/innen interkulturelle Kenntnisse zu vermitteln. Besonders stehen dabei sprachliche und landeskundliche Kenntnisse und Fähigkeiten im Mittelpunkt.

Neben den „offiziellen Lernzielen“ sollte jedoch nicht vergessen werden, dass die Student/innen während des Aufenthalts auch selbstständiger und erwachsener werden. Viele Student/innen waren noch nie alleine im Ausland; ungefähr 80 Prozent wohnen noch bei ihren Eltern. Wenn sie dann aus dem Ausland zurückkommen, sind sie in dem Sinne wesentlich erwachsener, als dass sie gelernt haben, sich selbst, die Ausbildung und in geringerem Maß auch das Leben zu relativieren. Sie erwähnen selbst in diesem Kontext als Gewinn, „sich selber in einer fremden Umgebung durchzuschlagen“. Diese Feststellung ist natürlich eine Verallgemeinerung und trifft nicht auf alle Student/innen zu, aber sie gilt nach dem Empfinden der Dozenten doch für die Mehrheit.

Die Auswirkung vom Auslandsaufenthalt auf die persönliche Reifung stellt sich auch in folgendem Zusammenhang dar: Student/innen, die ihren Aufenthalt nicht voll ausgenutzt haben, entwickeln sich im Allgemeinen auch weniger gut im letzten Studienjahr. Man kann ganz generell beobachten, dass die Student/innen, die im Ausland Probleme hatten, sich auch in der *Lio-Stage* weniger gut behaupten.

Auf der sprachlichen Ebene fühlen sich die meisten Student/innen nach dem Auslandsstudium sicherer; sie meinen, ihren Sprachhorizont erheblich erweitert zu haben. Wenn man jedoch die Korrektheit des sprachlichen Ausdrucks überprüft, dann muss man leider feststellen, dass sich auf dieser Ebene wenig gebessert hat.

Partnerinstitutionen

Die zentrale Kooperation im Bereich der Internationalisierung fand bisher mit Chemnitz statt. Ursprünglich begann der Kontakt mit einer Zusammenarbeit zwischen der HAN und Zwickau. In Zwickau gab es vor der Wende eine pädagogische Hochschule, die eine Abteilung für Freizeitpädagogik und Erziehung hatte. Diese Abteilung hing mit der *Freien Deutschen Jugend* (FDJ) zusammen und arbeitet zur außerschulischen Erziehung. An der HAN strebten sowohl die PABO als auch die Abteilung für „kreative Therapie“ eine Zusammenarbeit mit der Pädagogischen Hochschule in Zwickau an. Von daher stammen die Kontakte zwischen Zwickau und der HAN.

Kurz vor der Wende wollte vor allem Zwickau diese Kontakte auch auf die Lehrerausbildung ausdehnen. Zuerst haben die Zwickauer Kollegen Nijmegen besucht, danach wurden Kollegen aus Nijmegen eingeladen. Es hatte den Anschein, dass die Kollegen in Zwickau den Kontakt auch suchten, um einen „internationalen Flair“ an ihrer Hochschule zu erhalten. Entsprechend engagiert war man und stellte Unterkünfte und andere Einrichtungen für die Student/innen zur Verfügung.

Nach der Wende wurde die Pädagogische Hochschule aufgelöst und die Kollegen besonders der Abteilung „Freizeitpädagogik“ abgewickelt. Die Fachgruppe Deutsch wurde von Zwickau an die TU Chemnitz überführt. Mit der Abteilung wechselten eben auch die Auslandskontakte, wie z. B. die Kooperation mit der HAN, nach Chemnitz.

In dieser Zusammenarbeit fand auch ein Dozentenaustausch statt: Chemnitzer Kollegen unterrichteten zwei oder drei Mal in Nijmegen. Leider konnte aus Geldmangel dieser Kontakt nicht strukturell gefestigt werden.

Die Institutionen, mit denen die HAN heute Verträge hat, sind Chemnitz, Linz, Wien, Düsseldorf und Potsdam. Duisburg ist eine Partnerinstitution, mit der noch kein Vertrag abgeschlossen ist. Die meisten Verträge sind über Netzwerke und persönliche Kontakte zustande gekommen. Die Kontakte mit Duisburg sind dadurch entstanden, dass viele Student/innen nicht so weit wegfahren wollten und eine Universität in Grenz-nähe suchten. Weitere Kontakte sind mehr oder weniger auf dem schriftlichen Wege entstanden und werden auch auf dem schriftlichen Wege gepflegt. Anfangs wurde die Partnerinstitution immer auch persönlich besucht; jetzt geschieht das aus Zeitgründen nicht mehr. Auch besuchen die deutschen Kollegen die HAN nicht. Wenn die Fachgruppe neue Kontakte knüpfen will, dann muss sie die anfallenden Kosten selber tragen. Es ist sehr schwierig, dafür Geld von der Hochschule zu bekommen. Früher war das einfacher, heutzutage aber muss „gebettelt“ werden, und schließlich bekommt man dann „beispielsweise nur die Hälfte“ der tatsächlich anfallenden Kosten. Die zuständigen Dozenten haben darüber hinaus kaum Zeitkontingente für entsprechende Reisen

Internationale Aktivitäten in den Studienjahren

Die Nijmeger Student/innen der Fachgruppe Deutsch sind, wie die Kommiliton/innen anderer Ausbildungen auch, im dritten Studienjahr im Ausland.

In den anderen Jahren stehen keine Auslandsaufenthalte, Studienreisen oder ähnliche Aktivitäten, die in der Selbstdefinition als Internationalisierungsaktivitäten gewertet werden, auf dem Programm. Doch gibt es ein Seminar zur Internationalisierung, das allgemeine Informationen aufbereitet und theoretisch erklärt. Es nimmt von daher eine ambivalente Stellung in Bezug auf Internationalisierung ein.

	Nijmegen
1. Jahr	
2. Jahr	• Seminar <i>Internationalisierung</i> 2 Studienpunkte
3. Jahr	• Auslandsaufenthalt 15 Studienpunkte
4. Jahr	• Falls LIO in einer Schule mit grenzüberschreitenden Kontakten stattfindet (ohne zusätzliche Studienpunkte)

Die Student/innen müssen an der ausländischen Hochschule sieben Kurse belegen. Von denen müssen sie zwei Kurse mit benoteten Scheinen abschließen. Für die anderen fünf Kurse brauchen sie nur Sitzscheine zu erbringen. Meistens bringen die Student/innen drei oder sogar vier benotete Scheine mit. Von den sieben Seminaren müssen drei im Fachbereich DaF gewählt werden. Die anderen vier dürfen frei bestimmt werden. Die meisten Student/innen bleiben jedoch irgendwie im Bereich Deutsch – aber auch Geschichte, Geographie und Sport werden belegt. Zusätzlich zu den absolvierten Kursen müssen sie einen Bericht schreiben.

Wenn sie zurückkommen, wird meist noch ein Gespräch geführt. Dabei geht es hauptsächlich um die Feststellung der sprachlichen Fertigkeiten, die jedoch aufgrund der Organisation des Studiums nicht mehr in die Leistungsmessung einfließen. Somit erhalten die Student/innen keine Studienpunkte für das Gespräch. An der HAN sind nur die ersten zwei Jahre dem Fach gewidmet, im dritten und vierten Jahr werden ausschließlich die pädagogisch-didaktischen Fächer unterrichtet, so dass das Endniveau in Deutsch schon nach zwei Jahren erreicht sein muss. Man spürt aber, dass das Gespräch, das nach dem Auslandsaufenthalt geführt wird, „leichter und lockerer“ abläuft.

Wenn man Internationalisierung von der Außenseite betrachtet, werden wahrscheinlich die 21 Studienpunkte für Internationalisierung nie realisiert. Das ganze Fach beinhaltet nur 77 Studienpunkte. Wenn davon schon 21 Punkte für den Auslandsaufenthalt abgezogen werden müssen, dann würden nur 56 Punkte übrig bleiben. Das Fach selbst ist nach zwei Jahren abgeschlossen. Deswegen sind 21 Studienpunkte – in der heutigen Zeit jedenfalls – nicht machbar.¹⁸

„In Deutschland dauert der Unterrichtsbetrieb an den Unis tatsächlich eigentlich nur drei Monate. Wenn man das auf 21 Studienpunkte umlegen möchte, dann hätten die Student/innen in Deutschland irgendwie sieben Wochen keinen Unterricht. Wenn da nichts organisiert wird und sie keine festen Fixpunkte in der Woche haben, werden die Student/innen alle vorzeitig zurückkommen.“ Letztlich wäre es also notwendig, entsprechende Programme in Deutschland zu entwickeln und anzubieten. Wenn man aber auch E-Mail-Projekte und einen Teil des Spracherwerbs mitzählen darf, dann könnte man den 21 Studienpunkten näherkommen.

Auch so genannte inländische Internationalisierungsaktivitäten, wie zum Beispiel deutsche kulturelle Veranstaltungen in den Niederlanden, gehören nicht zum Studienprogramm. Die Student/innen beteiligen sich meist nicht an solchen Veranstaltungen. Würde man deutschsprachige Veranstaltungen besuchen wollen, so müsste man nach Kleve fahren, was man mit den öffentlichen Verkehrsmitteln abends jedoch nicht mehr einrichten kann. Inländische Internationalisierung würde sich, wenn sie überhaupt stattfände, auf Fahrten zum Goethe-Institut beschränken. Diese Fahrten finden jedoch nur unregelmäßig statt. Dies liegt vor allem daran, dass sie aufgrund des Studienprogramms eigentlich erst im vierten Studienjahr organisiert werden können, zu einem Zeitpunkt also, an dem die Student/innen in der LIO sind. Hier hängt es einfach von den jährlich variierenden „Rahmendaten“ ab, ob dieser Programmpunkt angeboten werden kann.

In unregelmäßigen Abständen wird eine Exkursion veranstaltet, die dann im ersten Studienjahr stattfindet. Sie stellt natürlich im weiten Sinne einen Bestandteil der Internationalisierung dar, ist jedoch vor allem in das Seminar zur Landeskunde eingebunden. Als Zielorte standen in den letzten Jahren vor allem Städte wie Bonn oder Düsseldorf

¹⁸ 21 Studienpunkte ergeben sich aus den Vorschlägen von PML und dem Umstand, dass ein Semester in Deutschland ein halbes Jahr dauert.

auf dem Programm. Student/innen bekommen für die Exkursionen keine zusätzlichen Studienpunkte, da sie eben schon im Bereich Landeskunde „honoriert“ werden.

Als eine Art inländischer Internationalisierung wäre etwa das Seminar „Internationalisierung“ zu werten. Dieses gehört zum Wahlprogramm für die Student/innen der Fachgruppe Deutsch und wird im Rahmen der *integratie* angeboten. Die Student/innen müssen sich nicht beteiligen, sondern können auch andere Spezifizierungen wählen. Inhaltlich werden in diesem Seminar die folgenden Themen behandelt:

- *Cross-culturele taalcompetentie,*
- *Schoolsystemen,*
- *Europa: Geschiedenis en instituties,*
- *Europa und seine Kultur,* und
- *Wie organisiere ich als Dozent Auslandsaufenthalte?*

Früher wurde dieses Seminar spezifisch für die Sprachstudenten angeboten. Nachdem diese sich jedoch beschwert hatten, keine Wahlmöglichkeiten zu haben, wurde die Veranstaltung für alle Student/innen geöffnet, was im Gegenzug die Möglichkeit schuf, dass die Sprachstudenten in andere Kurse wechseln konnten.

In fachinhaltlichen Kursen wird das Thema *Internationalisierung* nicht gesondert aufgegriffen. Lediglich wird den Studierenden im Rahmen eines der Kurse aus der Landeskunde die Aufgabe gestellt, sich in die Rolle eines Klassenlehrers zu versetzen und für ihre Schüler eine Fahrt nach Deutschland zu organisieren. Sie bekommen den Auftrag, eine Jugendherberge zu reservieren und ein Programm zusammenzustellen. Das hat auch einen ICT-Hintergrund, insofern die Student/innen lernen, sich im Internet zu informieren. Der Computer wird am Institut oft eingesetzt. Die meisten Student/innen haben allmählich auch selbst einen Internet-Anschluss, hauptsächlich Student/innen im dritten und vierten Jahr. Die Student/innen haben inzwischen gelernt, mit den deutschen Suchmaschinen zu arbeiten. Die Student/innen der HAN sind jedoch nicht an speziellen E-Mail-Projekten beteiligt.

Ein Spezifikum der studentischen Internationalisierung ist vielleicht, dass im Grenzgebiet eine Vielzahl von Schulen mittlerweile grenzüberschreitend kooperiert. Hier berichten immer mehr Student/innen, dass sie sich entweder im dritten oder im vierten Jahr im Rahmen der Schulpraktika in irgendeiner Form an diesen Austauschprojekten beteiligen. Bislang ist es jedoch noch nicht gelungen, diese Aspekte der Internationalisierung systematisch in die Fachgruppenausbildung einzubeziehen.

Organisation der Auslandsstudien

An den deutschen Hochschulen absolvieren die Student/innen im Grunde sieben Wahlpflichtfächer. Des Weiteren werden sie angehalten, sich selbst ein Schulpraktikum an einer deutschen Schule zu organisieren; das schaffen ca. 50 % der Student/innen. Die Praktika beinhalten im Kern, dass die Student/innen sechs oder sieben Mal an einer Schule hospitieren. „So ab und zu unterrichten sie sogar oder erzählen ein oder zwei Stunden einiges über die Niederlande.“

In der Zeit, als noch alle Student/innen ihren Auslandsaufenthalt in Chemnitz absolvierten, konnte das Praktikum von Nijmegen aus organisiert und allen angeboten werden, wobei die Dozenten vor Ort das Praktikum unterstützten. Diese Zusammenarbeit funktionierte gut. Da die Student/innen heute an vier unterschiedlichen Orten arbeiten, ist eine Organisation der Praktika von Nijmegen aus nicht mehr möglich. Zudem hat es sich so entwickelt, dass weder in Chemnitz noch in Linz und Wien tatsächliche Kontaktpersonen kooperieren. Aus diesen eher praktischen Gründen ist das früher obligatorische Praktikum heute freiwillig.

Die Rahmenbedingungen wirken sich darüber hinaus natürlich auch auf das Studium aus. So werden die Student/innen zwar bei der Immatrikulation und der Zimmersuche unterstützt, doch findet sich dies im inhaltlichen Programm nicht wieder.

Die Student/innen suchen sich die Veranstaltungen an allen Hochschulen selber aus und können dies auch erst in dem Moment, in dem sie an den jeweiligen Hochschulen eintreffen. Früher hatten die Student/innen schon eher ein Vorlesungsverzeichnis und konnten vorab ein Studienprogramm zusammenstellen, was sich heute jedoch aus den erwähnten Gründen nicht mehr realisieren lässt.

Teilzeit

Internationalisierung spielt keine Rolle bei der Gestaltung der 1. Grad-(Sek-II-) Ausbildung für Deutsch, da diese als Teilzeitausbildung organisiert wird. Nur im Rahmen der Landeskunde ist vorgeschrieben, dass Student/innen einige Städte, kulturelle Institutionen usw. in Deutschland besuchen sollen, wobei das Studienvolumen hier noch nicht quantitativ festgeschrieben ist. Der Hintergrund ist, dass die Teilzeitstudent/innen ebenfalls einen längeren Aufenthalt in Deutschland oder Österreich machen sollen. Dies kann sich bei ihnen auch in Form eines längeren Urlaubs äußern, über den sie dann einen Bericht schreiben. Aber einen richtigen Aufenthalt, wie in der Vollzeit, wird es nicht geben, weil diese Teilzeitstudent/innen meistens tagsüber in Arbeit und Familie eingebunden sind.

Größter Erfolg, größter Flop

Größter Erfolg ist die Tatsache, dass alle Student/innen ins Ausland gehen und dass sie diesen Auslandsaufenthalt auch als eine Selbstverständlichkeit betrachten. Die schwache Gegenseitigkeit ist im Grunde der größte Flop. Es ist schwer, etwas Sinnvolles für deutsche Student/innen zu organisieren. Dies führt dazu, dass nur sehr wenige deutsche Student/innen an der HAN studieren.

5.1.6. EFA (Educatieve Faculteit Amsterdam)

Allgemeines¹⁹

Zunächst muss festgestellt werden, dass EFA ein Zusammenschluss der Hogeschool Holland (HH) und der Hogeschool van Amsterdam ist. Dieser Zusammenschluss wurde 1997 eingeleitet und 1998 auf Seiten der Ausbildungen vollzogen. Mit dieser Vereinigung ging ein die gesamte Ausbildung betreffendes Projekt der curricularen Neubestimmung²⁰ einher, welches immer noch andauert. Wesentliche Ansätze dieses Projektes sind dabei:

- Auflösung der bestehenden Modulstruktur zugunsten von (N)LP (Nieuwe Leerpraktijk)²¹ und damit Entwicklung einer völlig neuen Lehrerausbildung unter der Einbeziehung neuer Technologien.
- Harmonisierung der einzelnen Ausbildungsgänge.

Beide Entwicklungen hängen zusammen, da das Ziel eine weitgehend fächerübergreifende, an den Einzelleistungen der Student/innen orientierte Ausbildung ist.

Daraus ergeben sich zwei Auswirkungen auf die Internationalisierung der Fachgruppe Deutsch:

- 1997 startete die Fachgruppe Deutsch (damals noch unter dem Dach der HH) ein Projekt zur Internationalisierung. Die Ziele, Schritte und Schwierigkeiten sind in verschiedenen Schriften (s. u.) mehrfach dargestellt; ein „Plan van Aanpak“, der zu Beginn des Projektes erstellt wurde, sollte die Einzelmaßnahmen koordinieren. Dieser Projektplan hat prinzipiell immer noch seine Gültigkeit, wurde jedoch aufgrund der experimentellen Situation von EFA immer wieder neu diskutiert.
- EFA besitzt den Status einer experimentellen Lehrerausbildung. Zu Beginn waren in EFA zwar Leitlinien der Curricula definiert (Metawerk, auf Reflexion orientiertes, selbstständiges fächerübergreifendes Lernen und Anwendung von neuen Technologien, ICT-rijke Leerpraktijken), jedoch keineswegs abgeschlossen oder gar in curricularen Einheiten manifestiert. Die Angehörigen von EFA, Dozenten wie Student/innen, betraten vielmehr Neuland und mussten die einzelnen Eckpunkte untereinander und miteinander aushandeln. Hieraus folgte für die Internationalisierung der Fachgruppe Deutsch, dass sie ebenfalls einzelne Eckpunkte immer wieder neu fassen musste.

Der experimentelle Status und die damit verbundene Dynamik von EFA sind heute noch nicht abgeschlossen. Für die nähere Zukunft ist somit immer wieder von „Überraschungen“ auszugehen.

Eine zweite notwendige Vorbemerkung ist oben schon angedeutet: Die Internationalisierung der Fachgruppe Deutsch wird durch ein eigenständiges Projekt zur Internatio-

¹⁹ Die nachfolgenden umrahmten Bemerkungen wurden nach dem Interview eingefügt, da uns die Entwicklung von Efa für Außenstehende als relativ unübersichtlich erschien.

²⁰ EXPLO, Experimentele Lerarenopleiding

²¹ Das früher in Modulen progressiv, systematisch aufbereitete Lernen soll nun in Projekten unter der Zielsetzung einer Produkterstellung erworben werden. Unter *Nieuwe Leerpraktijk* versteht man also die Fassung von Lerninhalten in Lernprojekte.

nalisation betrieben. Sie baut also auf einem anderen institutionellen Rahmen auf als etwa die Internationalisierung der anderen Fachgruppen und Hochschulen. Einerseits stehen ihr mehr Mittel zur Verfügung, um Internationalisierung einzuleiten; andererseits hat sie über das Ministerium klar definierte Aufgaben erhalten, die über die eigentliche Arbeit einer Fachgruppe hinausweisen.

Insgesamt gibt es an der EFA 4000 Student/innen. Bei der Fachgruppe Deutsch sind es ungefähr 25 Student/innen in der Vollzeit- und 30 in der Teilzeit-Ausbildung. Die Fachgruppe Moderne Vreemde Talen (MVT) bietet die Ausbildung zum Lehrer in den Fächern Deutsch, Englisch, Französisch, Arabisch (nur in der Teilzeit), Niederländisch und Niederländisch als Zweitsprache (NT2) an. Die zwei Letzteren bilden eine eigene Fachgruppe.

Die Kollegen der Fachgruppe teilen sich insgesamt 2,4 fte. Mit externen Geldern (0,6 fte für die experimentelle Lehrerausbildung und 2,5 fte für Internationalisierung) kommt man auf 5,5 bis 6,0 fte.

Gaststudent/innen

Die Fachgruppe Englisch hat zusammen mit der University of Wolverhampton die Ausbildung IDEE (International Degree for English Education) festgeschrieben. Es handelt sich dabei um ein fest verabredetes Programm, das der EFA in gewissem Sinne auferlegt wurde. Ungefähr 60 englische Student/innen bleiben ein halbes Jahr in Amsterdam, studieren Englisch in der Lehrerausbildung und absolvieren ein Praktikum, sind aber ansonsten weitgehend isoliert. Sie lernen innerhalb des Studienprogramms kein Niederländisch, was z. B. auch das Organisieren der Praktika erschwert.

Die Ausbildung führt zu einer Bidiplomierung (TESOL)²², welche auch für die niederländischen Studenten gilt. Die Niederländer studieren erst 3 Jahre an der EFA und gehen dann für ein halbes Jahr nach Wolverhampton, wo sie am regulären Programm teilnehmen. Die Bidiplom-Ausbildung bildet intern eine selbstständige Fachgruppe, die Fachgruppe Englisch kennt eigentlich nur die von der EFA vorgeschriebenen Internationalisierungsbemühungen, wie ein E-Mail-Projekt und einen kurzen, inhaltlich offenen „Auslandsaufenthaltskurs“ im 2. Studienjahr.

Die Fachgruppe Französisch arbeitet nicht mit Partnerhochschulen zusammen und bietet auch keine Auslandspraktika an. Es arbeiten jedoch relativ viele *native speaker* in der Fachgruppe, hauptsächlich ehemalige Studierende aus den früheren französischen Kolonien.

Die Fachgruppen Niederländisch als Zweitsprache und Niederländisch bieten Praktika auf den Antillen und in Surinam an, und für alle Student/innen der EFA werden Praktika in Polen und Tschechien angeboten. Des Weiteren gibt es ein Vietnam-Projekt, wo Hilfestellung beim Aufbau einer Lehrerausbildung gegeben wird. Als Nebenaktivitäten der International Units, einer im Aufbau begriffenen Internationalisierungsabteilung,

²² TESOL, Teaching of English to Speakers of Other Languages

gibt es Europa-Zertifikate, International Teacher's Education, TTO (tweetalig onderwijs)²³, englischsprachige LPs (Leerpraktijken) und ein Projekt Virtual Teacher College.

Die Fachgruppe Deutsch arbeitet seit sechs Jahren in einem Internationalisierungsprogramm mit der Universität Essen (UE) zusammen. Seit drei Jahren (1997) wird dieses Programm durch das OC&W und das MSWF (Ministerium für Schule, Wissenschaft und Forschung, NRW) unterstützt. Das niederländische Ministerium hat dabei folgende Bedingungen gestellt:

- Das ECD in Utrecht sollte ausdrücklich in die Ausführung des Projektes einbezogen werden.
- Innerhalb der EFA sollte nach Möglichkeiten gesucht werden, die Erfahrungen innerhalb des Projektes auf andere Ausbildungsgänge einschließlich der Grundschullehrerbildung zu übertragen.
- Die Möglichkeit, andere Universitäten in Deutschland einzubeziehen, sollte überprüft werden.
- Die Stärkung der Bedeutung der niederländischen Sprache und Kultur in Deutschland sollte erörtert werden.

Koordinator der Internationalisierung an der EFA ist ein Kollege (Ton Koet) der Fachgruppe Englisch, Projektleiter des Essen-Amsterdam-Projekts ist Ewald Weiß. Ferner gibt es einen Manager (Gerd Popma) für das Ressort Internationalisierung bei den Fremdsprachen. Es können jetzt mit einer klareren Struktur und einem Koordinator mehr organisatorische Dinge geregelt werden, aber bisher ist noch nichts wirklich formalisiert, und es gibt immer noch Schwierigkeiten mit Studentenausweisen, Zimmerbeschaffung und derartigen organisatorischen Dingen.²⁴

Ziel des Programms ist die Zusammenarbeit von niederländischen und deutschen Student/innen während ihres Studiums, um so ein grenzüberschreitendes Arbeiten als Lehrer zu initiieren.

Dabei kommen 12 bis 20 Student/innen aus Essen ab Anfang August für eine Studienperiode nach Amsterdam. Sie nehmen zunächst an einem Intensiv-Sprachkurs (Sprach-Methoden-Kurs) teil und studieren dann im regulären Studienprogramm zusammen mit den niederländischen Student/innen des dritten Ausbildungsjahrs. Dabei wird der Sprachkurs, bei dem die niederländischen Kommilitonen als Coachs eingesetzt werden, fortgeführt. Zum festen Bestandteil des Programms gehört auch ein Schulpraktikum. Letzteres wird von den deutschen und niederländischen Student/innen in Teams absolviert. Die Lehrer der jeweiligen Schulen werden auf die Betreuung der Praktikant/innen vorbereitet. Zu diesem Zweck organisiert die Fachgruppe jedes Jahr einen Studientag, wobei sowohl die niederländischen als auch die deutschen Betreuungslehrer, die das Praktikum der niederländischen Stu-

²³ Bilingualer Unterricht

²⁴ Es muss hierbei bedacht werden, dass neben oder quer zu den Strukturen von EFA die Strukturen der Hogescholen Holland/van Amsterdam weiterbestehen, ohne dass hinreichende Klärung der Kompetenzen gegeben ist.

dierenden in Essen begleiten, für einen Tag die EFA besuchen. Die Kollegen der UE organisieren für die deutschen Lehrer ebenfalls ein Vorbereitungstreffen (gemeinsam mit den niederländischen Student/innen und einer Dozentin.)

Für einzelne deutsche Student/innen besteht auch noch die Möglichkeit, im Februar und März ein verlängertes Blockpraktikum abzuleisten.

Die deutschen Studierenden sind de facto länger in Amsterdam als nur eine Studienperiode, nämlich 14 Wochen. Dies erklärt sich aus dem schon erwähnten Programmabschnitt im August, der unerlässlich ist. Zwar könnten die Studierenden auch ohne sprachliche Kompetenz im Niederländischen am regulären Studienbetrieb teilnehmen (siehe etwa die Programme im Bereich Englisch), da auf Deutsch unterrichtet wird, die Integrationsmöglichkeiten außerhalb der EFA wären jedoch stark eingeschränkt. Der Sprachintensivkurs richtet sich also in erster Linie auf die Handlungsmöglichkeiten der Student/innen außerhalb des eigentlichen Studiums: Die Studierenden erhalten komprimierte sprachliche und landeskundliche Informationen und werden im Anschluss daran von einem Dozenten im weiteren Spracherwerb begleitet.

Die Testergebnisse (die zu allen Studienjahren vorliegen) zeigen, dass die Studierenden sprachlich fast das zweite Niveau der Volkshochschulkurse erreichen. Dieses Niveau ist relativ hoch angesichts der Tatsache, dass es sich nur um einen sehr kurzen Kurs handelt. Erklärlich ist dies allein aus der Tatsache, dass Niederländisch in einer niederländischsprachigen Umgebung gelernt wird, was sich im methodischen Aufbau der Kurse niederschlägt.

Wie gesagt, folgt im Anschluss an diesen Block das reguläre Studienprogramm mit den oben beschriebenen Ergänzungen. Zusätzlich werden die Gaststudent/innen in verschiedenen Rollen (Gewährsperson, Lehrer, Student/innen) in den Kursen der anderen Ausbildungsjahre eingesetzt. Dies führt dazu, dass die Studienbelastung bezogen auf die Kontaktstunden z. T. höher ist als die der niederländischen Kommilitonen. (Weitere Aspekte zum Studium deutscher Student/innen in EFA finden sich in *E-International*.)

Die Betreuung der deutschen Student/innen findet durch die Fachgruppe statt. Als Hauptproblem hat sich in den letzten Jahren immer wieder die Zimmerbeschaffung herausgestellt: So mussten einmal neue Zimmer organisiert werden, weil die alten noch nicht renoviert waren, ein anderes Mal konnten nur Zimmer weit entfernt von der Hochschule angemietet werden. Dabei liegen die Mieten zum Teil über 600 hfl (€ 272,-) pro Student und Monat, was einfach inakzeptabel ist. Überhaupt wird, was die Unterhaltskosten betrifft, ein großes Gefälle zugunsten der niederländischen Student/innen festgestellt. Die Fachgruppe bemüht sich, jedes Jahr zusätzliche Mittel für die deutschen Student/innen zu beschaffen, damit der Aufenthalt in Amsterdam für sie finanziell tragbar ist.

Die Betreuung der niederländischen Student/innen liegt grundsätzlich in den Händen der Essener Kollegen, allerdings werden sie von den eigenen Dozenten regelmäßig besucht.

Die deutschen Student/innen werden durch die niederländischen Dozenten betreut. Die jeweiligen Studienprogramme werden in regelmäßigen Projekttreffen gemeinsam

abgestimmt und weiterentwickelt. Hierdurch ist die vollständige Anerkennung der im anderen System erbrachten Studienleistungen gewährleistet.

Wie schon erwähnt werden die Lehrer – und zwar sowohl die niederländischen Deutschlehrer als auch die deutschen Lehrer – auf die Betreuung der jeweiligen Studentengruppen vorab an der UE bzw. EFA vorbereitet. Dabei werden Ziele des Praktikums sowie Inhalte und Anforderungen besprochen.

Definitionen

Aufgrund der skizzierten Situation (Konstituierung von EFA, Projekt Internationalisierung in der Fachgruppe) ist die Suche nach einer verbindlichen Definition von Internationalisierung sicher nicht sinnvoll. Zwar gibt es – wie aus den Besprechungen auf Hochschulebene hervorgeht – eine Zielvorstellung, doch wird diese erst herausgearbeitet. Zur Zeit könnte man aus der Sicht von EFA eher davon sprechen, dass es konkurrierende Ansätze zwischen den Fachgruppen und Programmen gibt – und dass dies durchaus gewünscht ist.

In der Fachgruppe Deutsch wird Internationalisierung als Prozess verstanden, der Studierende dazu befähigen soll, später grenzüberschreitende Unterrichtsmaßnahmen durchzuführen, interkulturelle Projekte zu initiieren bzw. Unterricht interkulturell zu gestalten. Dabei ist Spracherwerb – hier besser Spracherwerbsreflexion – Mittel und nicht Ziel an sich. Voraussetzung ist dafür die Kooperation mit deutschen Studierenden, sowohl in Deutschland wie in den Niederlanden, die sicherlich auch eine Verbesserung von Sprachkompetenz beinhaltet. Die Fachgruppe versteht Internationalisierung als interkulturelles Lernen, wobei es prinzipiell Schwerpunkte gibt: das Austauschprogramm und Veranstaltungen, die die Fremdperspektive (Muttersprache/Fremdsprache) berücksichtigen, also das grenzüberschreitende Arbeiten, und explizite Internationalisierungsseminare, in denen die Studierenden die Austauschsituation miteinander planen und reflektieren müssen. Die Seminargruppen in Essen sind grundsätzlich interkulturell zusammengestellt und bestehen aus deutschen, niederländischen und anderssprachigen Studierenden.

Budget

Wie bereits oben beschrieben, wird das Projekt durch das OC&W und das MSWF (NRW) unterstützt. Die Ministerien stellen sowohl Personal- als auch Sachmittel zur Verfügung, wobei diese nicht für die Student/innen eingesetzt werden können, wohl aber für den Dozentenaustausch. Die studentische Internationalisierung wird vor allem über das Sokrates-Programm und die Europäische Plattform finanziert. (Auf Essener Seite gibt es noch einige Sponsoren, die Aktivitäten wie z. B. Theater- und Musicalbesuche in Essen für die Student/innengruppen finanzieren.)

Eine weitere Unterstützung findet durch EFA bzw. die Hogeschool Holland statt.

Internationalisierung als kostenreduzierender Faktor wird (noch) nicht eingesetzt. Seminare, die ausgelagert werden, und die damit freigesetzten Stunden werden für die Betreuung der Student/innen genutzt.

Zudem werden über das Ministerium 1,5 fte extra für dieses Projekt finanziert. Allerdings ist die Zusammenarbeit mit Essen so im Curriculum verankert, dass ein Ausbleiben der Finanzierung nicht ohne weiteres das Ende des Projekts bedeuten darf. Es müsste in dem Fall nach anderen Mitteln und Wegen gesucht werden.

Internationalisierung auf Dozentenebene

Auch auf Dozentenebene findet Internationalisierung in Form von gegenseitigem Austausch statt. In einem Kooperationsvertrag der EFA (HH) mit der Universität Essen ist neben der Quotierung der Student/innen und der gegenseitigen Anerkennung der Studienleistungen (die ECTS-Bepunktung wird gerade festgelegt) auch der Dozentenaustausch festgelegt. Es handelt sich dabei einmal um Teilnahme an wissenschaftlichen Foren, andererseits aber auch um einen Austausch im Rahmen von Lehrveranstaltungen. In den letzten Jahren haben fünf Dozenten aus Essen und vier Dozenten aus Amsterdam an einem Austausch teilgenommen, der sich über einen längeren Zeitraum (bis zu einem Jahr) erstreckte.

Der Dozentenaustausch muss aber genauer betrachtet werden: So wurden Dozenten im Rahmen von unterrichtlichen Einheiten und bei der Entwicklung von Lehrmaterialien ausgetauscht, sofern diese nicht gemeinsam entwickelt wurden. Ein vollständiger Dozentenaustausch, zu dem ja auch z. B. die Übernahme von administrativen Verpflichtungen gehörte, fand nicht statt und scheint aufgrund der Unterschiede der Systeme relativ schwierig durchführbar. (Ferner bedeutet Austausch hier, dass man an beiden Institutionen arbeitet und nicht wie in anderen Programmen tatsächlich im anderen Land lebt.)

Zur Internationalisierung auf der Dozentenebene können auch die gemeinsamen Publikationen und die Herausgabe eines Informationsheftes (*E-International*) gerechnet werden sowie die gegenseitige Einbindung in verschiedenen Verbänden. Eine regelmäßige Teilnahme verschiedener Dozenten beider Institutionen an Fachtagungen im jeweils anderen Land trägt ebenfalls zur Internationalisierung bei.

Lernziele

Sowohl die deutschen als auch die niederländischen Student/innen lernen im Ausland auf dem Gebiet der Sprachfertigkeit dazu. Gleichmaßen reflektieren sie die genannte Perspektive, Deutsch als Muttersprache (DaM) / Deutsch als Fremdsprache (DaF), wobei diese Reflexion für die deutschen Student/innen in dem Kontext von *Deutsch im europäischen Kontakt* geschieht.

Ein Zugewinn ist auch, dass beide Studentengruppen sich bestimmte Strukturen und Arbeitsweisen für ihre spätere Berufspraxis als Deutschlehrer aneignen.

Der Status des Spracherwerbs ist allerdings nicht ganz eindeutig. In Amsterdam wurden vor und nach dem Austausch Interviews durchgeführt und Aufnahmen gemacht. Im Sinne der Korrektheit war sogar eine Abnahme der Sprechfertigkeit zu beobachten. Deutlich besser geworden sind Sprechgeschwindigkeit, Spontaneität des Ausdrucks, eventuell auch Ausdrucksvarianz. Grammatische und syntaktische Fehler nahmen eher

zu. Allerdings ist es eine wohl in verschiedenen Bereichen festzustellende Tendenz, dass Studierende mit zunehmendem Können in Bezug auf einzelne Aspekte eher eine Regression aufweisen: Student/innen mit einem HAVO-VWO-Abschluss²⁵ besitzen ein bestimmtes sprachliches Niveau, sowie sie aber mit dem Deutschstudium beginnen, sinkt das Niveau im Sinne der Korrektheit. Dasselbe sagt man auch oft vor und nach dem LIO-Praktikum. Eindeutig ist jedoch die positive Bewertung der Entwicklung durch die Student/innen selber. Die Sprechanst nimmt ab und die Student/innen fühlen sich sicherer im Umgang mit der deutschen Sprache.

Weitere Ziele sind:

- Unterricht ausländischer Schüler (Förderunterricht – onderwijs aan allochtone kinderen); Methodik/Didaktik
- Deutschunterricht: Grammatikorientierung in den Niederlanden versus Inhaltsorientierung in Deutschland
- Landeskunde
- Kontaktaufnahme mit ausländischen Lehrern; Organisation, Durchführung und Evaluation von Austauschprojekten; interkulturelles Lernen

Um die Ziele zu erreichen, sollen geeignete Strukturen und Inhalte entwickelt werden. Bei der Entwicklung geht man von dem jeweiligen Mehrwert aus. So liegt z. B. der Mehrwert für niederländische Student/innen im deutschen System in dem auf Forschung angelegten Studium, zu dem Wissensneugier, gut ausgestattete Bibliotheken, selbstständige Studientätigkeit genauso gehören wie die Bereitschaft der deutschen Student/innen, auch außerhalb ihres unmittelbar beschriebenen Pensums zu arbeiten. Gerade das aber sind Voraussetzungen für die Entwicklung einer auf Startkompetenz ausgerichteten Ausbildung.

Beim niederländischen System fällt die starke Praxis- und damit die Schulorientierung auf. Für die deutschen Student/innen bietet sich hier die Möglichkeit, ihre Fertigkeiten schon in einem relativ frühen Stadium auszuprobieren und zu reflektieren.

Partnerinstitutionen

Bezogen auf Internationalisierung arbeitet die Fachgruppe mit verschiedenen Institutionen zusammen. Wenn man allerdings die studentische Arbeit betrachtet, so steht hauptsächlich die Kooperation mit der UE im Mittelpunkt. D. h. alle Student/innen gehen in ihrem Auslandsaufenthalt nach Essen. Die UE wiederum schickt jedes Jahr Student/innen in die Fachgruppe Deutsch der EFA. Darüber hinaus gibt es mit der UE einen Austausch in der Anglistik, der ähnlich dem Programm der Fachgruppe Deutsch ist.

²⁵ HAVO, Hoger Algemeen Vormend Onderwijs: weiterführende Schule, die mit der Fachhochschulreife abschließt.
VWO, Voorbereidend Wetenschappelijk Onderwijs: weiterführende Schule, die mit der Hochschulreife abschließt.

Die besondere Form der Internationalisierung der Fachgruppe erfordert ein gutes Schulnetzwerk mit Schulen unterschiedlicher Stufen. So wurden auch Grundschulen in das Schulnetzwerk aufgenommen, da unter den Studierenden aus Essen Primarstufenstudent/innen sind. Die Grundschulen arbeiten mit dem Begegnungssprachenkonzept (frühes Sprachenlernen) und werden von einem Kollegen der Fachgruppe Deutsch betreut. Damit geht die Fachgruppe, die ja grundsätzlich Lehrerausbildung für den 2. Grad betreibt, völlig neue Wege. Die Ausweitung des Projekts auf den Primarbereich ist damit zwar gelungen, nicht aber die Ausweitung auf die Primarstufenlehrausbildung innerhalb der EFA, und das trotz mehrfacher Kontaktaufnahme mit der PABO. Die Gründe dafür werden wohl bei den großen Problemen innerhalb der PABO zu suchen sein.

Internationale Aktivitäten in den Studienjahren

Die Internationalisierungsaktivitäten verteilen sich in zweifacher Weise über alle Studienjahre:

- Zu Beginn eines jeden Studienjahres sind Essener Student/innen an der EFA. Sie sind im Programm hauptsächlich dem dritten Studienjahr zugeordnet, doch nehmen sie auch an Veranstaltungen der anderen Studienjahre teil. So wird z. B. das Modul *Unterrichtssprache* im zweiten Studienjahr in Teams absolviert.
- Die Internationalisierung der Fachgruppen Englisch und Französisch wird hauptsächlich im zweiten Studienjahr durchgeführt. Sowohl an den gemeinsamen, vorbereitenden Veranstaltungen im Rahmen der *integratie* als auch an den selbstständigen Lernaktivitäten (es ist eine Exkursion zu planen und durchzuführen) nehmen die Student/innen teil.

Daneben wird für das erste Studienjahr ein Studientag durchgeführt. An diesem reisen sie nach Essen und interviewen die niederländischen Student/innen, die sich zu dem Zeitpunkt in ihrem Auslandsaufenthalt befinden.

	EFA (Amsterdam)
1. Jahr	Selbstständige Lernaktivität Gemeinsames Lernen ²⁶
2. Jahr	Selbstständige Lernaktivität (Exkursion) Gemeinsames Lernen
3. Jahr	Gemeinsames Lernen Auslandsaufenthalt
4. Jahr	Gemeinsames Lernen

Organisation der Auslandsstudien

Die Internationalisierung ist als gleichgerichtete Maßnahme zwischen der EFA und der UE anzusehen. Im Gegensatz zu den deutschen Student/innen absolvieren die niederländischen Studierenden ab März ein vierwöchiges Schulpraktikum in Essen, wobei die erste Woche der Vorbereitung dient und in Form eines Blockseminars organisiert ist. Bestandteil des Schulpraktikums ist die Unterstützung von Niederländisch-Kursen an den Schulen. Hauptsächlich wird jedoch der Deutschunterricht hospitiert und ein Unterrichtsversuch durchgeführt. Anschließend studieren sie ein Semester an der Universität Essen.

- Der Studienbetrieb ist dabei nach verschiedenen Gesichtspunkten strukturiert:
- Der Kernbereich besteht aus sechs Wochenstunden bzw. drei Modulen aus den Veranstaltungen: Internationalisierung, Einführung in die Linguistik, Einführung in die Literaturwissenschaft, Einführung DaF und handlungsorientiertes Lernen.
- Daneben gibt es den Wahlpflichtbereich aus 10 Semesterwochenstunden mit größeren Wahlmöglichkeiten. Im Prinzip stehen hier die Veranstaltungen der Germanistik und einzelne Veranstaltungen der Pädagogik zur Wahl.
- Eine Veranstaltung soll der/die Studierende als freie Wahl aus dem Gesamtangebot der UE wählen. Hier wurden oft Sprachkurse in weiteren Fremdsprachen belegt.

Der Aufenthalt wird abgeschlossen mit Teilnahme­scheinen, zwei Leistungsnachweisen (eine Hausarbeit und ein Referat) und einem Abschlussbericht, in dem auch das Schulpraktikum enthalten ist. Vor der Vergabe eines Zertifikats tagt eine gemeinsame Prüfungskommission, jeweils aus einem Dozenten der UE und der EFA bestehend.

²⁶ Zu Recht weisen die Kollegen von EFA darauf hin, dass sich die Internationalisierungsaktivitäten in allen vier Studienjahren nicht alleine mit den *Selbstständigen Lernaktivitäten* und dem Punkt „Gemeinsames Lernen“ beschreiben lassen. Im Sinne der Vergleichbarkeit müssten hier Einzelaktivitäten aufgelistet werden, etwa Teamarbeit, Präsentationen, Schulpraktika usw., die die EFA-Studenten während der ersten Periode eines jeden Jahres gemeinsam mit Studenten aus Essen absolvieren.

Während des Aufenthaltes steht den Studierenden eigens ein Ansprechpartner der UE zur Verfügung. Dieser ist sowohl mit organisatorischen Aufgaben betraut, als auch inhaltlich involviert, zudem leistet er Hilfestellung bei der Erstellung von Referaten und Hausarbeiten. Gerade dieser Punkt ist entscheidend, da die Erfahrung zeigt, dass die Unterschiede zwischen Seminararbeiten an einer deutschen Universität und einer niederländischen Hochschule recht groß sind. Ohne eine Unterstützung würde es wohl den wenigsten Student/innen gelingen, die für einen Schein erwarteten Leistungen zu erbringen. Dazu sind sie im Umgang mit bestimmten Techniken wissenschaftlichen Arbeitens nicht ausreichend geübt.

Zusätzlich zu den genannten Seminaren können die Student/innen Seminare zu Sprech- und Schreibfertigkeiten sowie eine Schreibwerkstatt, die für deutsche Studierende eingerichtet wurde, besuchen. Die Zielperspektive eines grenzüberschreitenden Unterrichtens ist, die Studierenden dazu zu bewegen, die jeweils unterschiedlichen Sichtweisen DaF/DaM, aber auch Niederlande-Deutschland in ihrem Lernprozess zu thematisieren.

Seit 1998 nehmen, nicht zuletzt aufgrund der engen Zusammenarbeit mit dem ECD in Utrecht, auch Student/innen der Hogeschool van Utrecht, Fontys Hogescholen und der Noordelijke Hogeschool Leeuwarden an dem Programm teil.

Diese Teilnahme ist in einigen Fällen jedoch eine Gratwanderung, da die Student/innen der einzelnen Hochschulen unterschiedliche Voraussetzungen mitbringen und auch unterschiedliche Vorgaben von ihren Dozenten erhalten. Hierdurch kommt es immer wieder auch zu Vergleichen zwischen den Hochschulen: Wo muss wer was machen? So nehmen nur EFA-Studenten obligatorisch am Schulpraktikum teil. Während die Studenten aus Leeuwarden freiwillig das Praktikum absolvierten, nahm nur eine Gruppe Utrechter Studenten diese Gelegenheit wahr. Die Tilburger Hogeschool konnte die Student/innen bislang nicht freistellen.

Für die UE ist allerdings erst durch die große niederländische Gruppe die Möglichkeit entstanden, spezielle Angebote zu machen.

Mittlerweile nehmen ebenfalls Student/innen der Universitäten Bochum, Dortmund und Duisburg an dem Programm in Amsterdam teil.

Teilzeit

Internationalisierung in der Teilzeit findet durch eine NLP statt und durch die Teilnahme deutscher Student/innen am Teilzeitprogramm. Andere Internationalisierungsaktivitäten wurden bislang in der Teilzeit nicht entwickelt.

Größter Erfolg, größter Flop

Der größte Erfolg ist wohl, dass die Position des Projektes in EFA festgeschrieben ist, so dass es eine langfristige Zusammenarbeit mit der Universität Essen gibt, wobei durch genaue Programmabsprachen und Zertifikate nachgewiesen werden kann, welches Studienprogramm die Student/innen absolviert haben. Diese Programme werden von Vertretern beider Institutionen gemeinsam erstellt. Hierzu gehört auch die gemeinsame

Prüfungskommission. Wichtig ist, dass dieses Programm auf Gegenseitigkeit angelegt ist und Austausch in beide Richtungen enthält. Als Erfolg kann neben dem entwickelten Studienprogramm das deutsch-niederländische Schulnetz und die Teilnahme anderer niederländischer und deutscher Hochschulen gewertet werden.

Größter Flop ist noch immer die Unterbringung für die Student/innen. Und vielleicht auch, dass es noch immer nicht gelungen ist, alle niederländischen Student/innen davon zu überzeugen, wie sinnvoll der Auslandsaufenthalt ist. Sie fahren zwischendurch doch zu oft nach Hause.

5.1.7. Noordelijke Hogeschool Leeuwarden

Allgemeines

Die Abteilung *Unterricht* in Leeuwarden umfasst insgesamt die Ausbildungsgrade von „Kindergarten“ bis zum „1. Grad“. Dabei wird der erste Grad nur als Teilzeitstudium angeboten, die anderen Studienrichtungen sind jeweils als Teilzeit- und Vollzeitangebote eingerichtet.

Insgesamt differenziert sich die Ausbildung in fünf Cluster: Neben der *Primarstufenausbildung* gibt es *Naturwissenschaft-Technik*, *Kunst*, *Sprachen* und *Sozialfächer*. Ergänzt wird dieses Angebot durch eine – eher kommerziell orientierte – Fortbildungsabteilung.

Ab September 2000 wird eine 1. Grad-Ausbildung für das Fach Deutsch angeboten. Diese kooperiert mit der UCLO²⁷ der Universität Groningen und stellt eine eigene Abteilung dar; personell wird sie jedoch aus der Deutschabteilung der Hochschule gespeist.

Gaststudent/innen

In Leeuwarden studieren im Durchschnitt 80 Gaststudent/innen aus verschiedenen Ländern. Davon sind ca. 10-20 reguläre Semesterstudent/innen, während die übrigen Student/innen vornehmlich den Sommerkurs der Hochschule besuchen. Der Sommerkurs findet in den letzten Juniwochen statt und hat ein eigenes, unabhängiges Programm. Auch von den regulären Gaststudent/innen studieren im Sommerhalbjahr in der Regel wesentlich mehr als im Winter in Leeuwarden.

Für die Gaststudent/innen finden Sprachkurse in Niederländisch statt, die von der Hochschule gestellt werden. Diese Kurse sind auch für Student/innen mit nicht ausreichenden Niederländischkenntnissen offen.

In der Abteilung *Moderne Fremdsprachen* findet man nur in der Fachgruppe Deutsch Gaststudent/innen, die anderen Fachgruppen haben keine. Im Schnitt handelt es sich dabei um zwei bis drei Student/innen pro Jahr, die an der Fachgruppe Deutsch studieren. Diese kommen aus unterschiedlichen Ländern, so z. B. aus Österreich und Ungarn.

Das *Centrum voor Internationale en Interculturele Studies* betreut sowohl die Gaststudent/innen als auch die Auslandsbeziehungen administrativ.

²⁷ UCLO, Universitair Centren voor de Lerarenopleiding Universiteit Groningen: vergleichbar mit dem Studienseminar der zweiphasigen Lehrerausbildungen in Deutschland

Die Gaststudent/innen werden vom *Centrum voor Internationale en Interculturele Studies* in Empfang genommen. Neben der Betreuung bei der Einschreibung, Zimmersuche etc. übernimmt das *Centrum* auch eine erste inhaltliche Orientierung, indem mit den Gaststudent/innen zusammen nach geeigneten Studienfächern und Angeboten gesucht wird. Dabei gibt es zwei Gruppen von Student/innen: Jene, die sich regulär und direkt für ein Studium bewerben, und jene, die über die europäischen Programme an die Hochschule kommen. Bei letzteren übernimmt das *Centrum voor Internationale en Interculturele Studies* auch die Funktion eines ECTS-Beauftragten, d. h. es hilft bei der Erstellung der Lernverträge und der Zeugnisvergabe. Praktika werden ebenfalls von der Hochschule angeboten. Die Gaststudent/innen können in der Regel an Veranstaltungen aller Fächer und Abteilungen teilnehmen, was aber auch von ihrer Niederländischkompetenz abhängt.

Die Gaststudent/innen aus Deutschland kommen sowohl aus Pädagogischen Hochschulen als auch von Universitäten nach Leeuwarden. Während ihres Aufenthaltes besuchen sie Veranstaltungen aus dem Bereich Deutsch, ihrem zweiten Fach sowie Sozialwissenschaften. Daneben nehmen sie an dem Niederländischkurs teil und interessieren sich meist auch für ein Schulpraktikum, das ihnen von der Hochschule vermittelt wird. Die deutschen Student/innen kommen überwiegend im Januar und bleiben bis zu den Sommerferien. Im vergangenen Jahr waren es insgesamt vier Student/innen, die alle aus Karlsruhe kamen. Die Bewertung ihrer Leistungen erfolgte auf der Basis von ECTS, die analog zu den Studienpunkten vergeben wurden.

Die Kooperation des *Centrum voor Internationale en Interculturele Studies* mit der Fachgruppe sieht so aus, dass die formale und finanzielle Seite durch das *Centrum* übernommen wird: So will z. B. die Fachgruppe Deutsch mit der Technischen Universität Berlin wegen des Studiengangs „Deutsch als Fremdsprache“ neue Kooperationsverträge abschließen, um ihr Angebot neben der Technischen Fachhochschule Berlin, die in einem Hochschulvertrag eingebunden ist, zu ergänzen. Diese Kooperationsverträge – gemeint sind die Sokrates-Hochschulverträge – werden vom *Centrum* eingeleitet und ausgeführt.

Definitionen von Internationalisierung

Es gibt auf der Hochschul- und Fachbereichsebene eine Diskussion um Internationalisierung und allgemeine Willenserklärungen, die Internationalisierung fördern sollen. Bislang sind auf diesen Ebenen keine Umsetzungsrichtlinien erarbeitet worden, was aufgrund der Verschiedenheit der Fächer auch verständlich ist.

Innerhalb der Sprachen gibt es ebenfalls keine Richtlinie, die zeigt, wie man die allgemeinen Vorstellungen in das Curriculum aufnehmen könnte. Dies ist angestrebtes und aufgrund der Studienstruktur auch notwendiges Ziel und kann auch ohne übergreifende Hochschulrichtlinie geschehen. Die Freiheit, aus dem Fach heraus auf Entwicklungen reagieren zu können, ist dabei sicher wichtiger als eine umfassende Hochschulpolitik.

Betrachtet man Internationalisierung auf Fachgruppenebene, so ist sie historisch aus dem Studentenaustausch hervorgegangen. Heute werden Student/innen an insgesamt sechs deutsche Hochschulen entsandt, was ein sehr breites Netz an Kontakten darstellt.

Ziel dieses Netzes ist, dass möglichst nicht mehr als zwei Student/innen, allerhöchstens fünf, in eine Stadt gehen, da sie sonst als Gruppe zu viel Niederländisch sprechen. Sollten sich mehr als fünf Student/innen für einen Kurs einer Gastuniversität bewerben, so wird das Losverfahren angewendet.

Ergänzt wird die Internationalisierung heute um die Aufnahme von Student/innen u. a. aus Deutschland sowie dem Dozentenaustausch.

Der Dozentenaustausch sichert einerseits ab, dass die einzelnen Studienprogramme der Student/innen mit den Partneruniversitäten abgesprochen werden können, und eröffnet andererseits die Möglichkeit, möglichst viel von „Internationalität“ in das Curriculum bzw. die Veranstaltungen aufzunehmen.

Budget

Internationalisierung ist kostenneutral für die Hochschule. Zwar kürzt die Hochschule bislang nicht die Mittel der Fachgruppe in dem Moment, in dem die Student/innen im Ausland sind, doch muss man sehen, dass Internationalisierung natürlich nur funktioniert, weil die teilnehmenden und sich engagierenden Dozenten den tatsächlichen Arbeitsaufwand nicht in Rechnung stellen. Täten sie dies, so würde das System an Beziehungen und Aktivitäten wegen Unbezahlbarkeit auseinanderbrechen.

Es gibt kein eigenes Internationalisierungsbudget der Hochschule, das Student/innen und Dozenten, sei es zur Unterstützung oder zur Stimulierung von Internationalisierung, zur Verfügung steht. Allerdings existieren für Dozenten in beschränktem Maße Zeiteinheiten, die für Internationalisierung genutzt werden können. Auch Reisekosten werden in Form von Fahrtkosten bereitgestellt. Dabei erfolgt einerseits nur die an offiziellen Sätzen orientierte Bezahlung, andererseits trägt die Hochschule die nach Sokrates verbleibenden Kosten des Dozenten, sofern diese sich nicht auf den Freizeitsektor (z. B. Theater) erstrecken.

Man darf Internationalisierung aber nicht eindimensional unter finanziellen Aspekten betrachten. Letztlich ermöglicht gerade die Internationalisierung, dass kleine Fachgruppen ihren Student/innen ein Programm anbieten, das allein aus der Fachgruppe heraus unmöglich zu gestalten wäre.

„Die persönliche Weiterbildung der Dozenten spielt im Sinne eines Hinterfragens der eigenen Maßstäbe, die sich im Rahmen der Internationalisierung an anderen Bezugspunkten orientieren müssen, ebenso eine Rolle wie die Farbigkeit, die hierdurch Einzug in die Fachgruppe erhält.“

Dabei darf man dann z. B. die Sprachassistenten ruhig zu den Internationalisierungskomponenten zählen, da sie immer wieder den Blick aus einer anderen Perspektive auf die Fachgruppe und den Unterricht lenken. Die Farbigkeit und der „Zwang zur Relativierung“ sind Elemente der Internationalisierung, die darüber hinaus in gemeinsamen Projektwochen mit deutschen Bildungsträgern und in der Teilnahme an EU-Programmen wie dem *Literaturprojekt* realisiert werden. Während die Projektwochen durch gemeinsame Aktivitäten von Dozenten und Student/innen gekennzeichnet sind, beschränkt sich die Projektarbeit im Bereich der EU-Programme auf die Dozenten.

Träger des Projekts *Literatur* waren die Lehrerbildung in Oldenburg (Koordinator), die Pädagogische Hochschule Wien und die Hochschule Leeuwarden. Ziel des Projekts war „der Einsatz von Kinder- und Jugendliteratur im Fremdsprachen- und Muttersprachenunterricht – Erweiterung des Methodenrepertoires von Lehramtsanwärtern und Student/innen gehobener Semester“. Die Ergebnisse des Projekts wurden auch auf einem Video und in einer Publikation festgehalten.

„Curriculumrevision und -innovation sehen wir wirklich im internationalen Kontext und versuchen, uns als Sektion immer als Bindeglied zwischen landesweiten und institutsinternen Diskussionen und Bewegungen zu sehen, die für unser Fach dann an die internationale Diskussion gekoppelt werden. Das gelingt manchmal leichter, manchmal schwerer, und es ist immer auch eine Bruchstelle, wenn man landesweit andere Entwicklungen präferiert als andere Universitäten.“

Die internationale Ausrichtung äußert sich z. B. daran, dass die Ausbildung als Endziel am European Framework orientiert ist. Zu erwähnen wäre auch die Teilnahme an der EDR (Ems-Dollart-Regio), wo die Hochschule sich in der grenzüberschreitenden Schul- und Ausbildungsarbeit beteiligt. Wichtigstes Element dieser Gruppe ist sicher das jährliche Symposium, an dem ca. 200 Lehrer/innen teilnehmen. Hier wird versucht, den informellen und formellen Austausch zwischen Schulen zu beflügeln, so dass die Fachgruppe indirekt auch an vielen Austauschaktivitäten der Schulen beteiligt ist. Die Hochschule ist dabei Mitorganisator und Mitglied der Kommission.

Auf Studentenebene ist das erste Ziel der Internationalisierung die bessere Beherrschung der Fremdsprache, zweites Ziel ist die interkulturelle Begegnung. Bei Dozenten kommt die Zielsetzung „internationale Vergleichbarkeit“ hinzu.

Betrachtet man die anderen Fachgruppen, so kann festgestellt werden, dass 30 % der Student/innen aus den Abteilungen Französisch und Englisch an einem Auslandsblock teilnehmen. Dies liegt einerseits daran, dass in diesen Abteilungen das Auslandssemester nicht verpflichtend ist, andererseits aber auch daran, dass die Preise in England und den USA so hoch sind, dass es einfach finanziell nicht für alle Student/innen realisierbar ist. Es bestehen in der Hochschule Überlegungen, die Internationalisierung stärker zu koordinieren. Aufgrund der Austauschgröße und -struktur hat das Programm der Fachgruppe Deutsch sicher die Chance, zum Modell zu werden, aber nur insoweit die deutsche Situation auf die anderen Fächer übertragbar ist.

Zur Zeit sieht es allerdings so aus, dass die deutschen Universitäten eine Sonderstellung in Europa einnehmen, da ihre Zeitblöcke anders organisiert sind als in allen anderen Ländern. Sollten die Fachgruppen Französisch und Englisch ein Auslandssemester obligatorisch einführen, so ist es erklärtes Ziel der Fremdsprachenabteilung, dass dieses mit dem der Deutschabteilung parallel liegen muss. Hier kann es dann dazu kommen, dass sich in Zukunft die Austauschzeit für die Student/innen der Fachgruppe Deutsch ändert.

Internationalisierungsaktivitäten in den Studienjahren

Im ersten Studienjahr findet eine Projektwoche gemeinsam mit einer deutschen Gruppe in dem Bildungszentrum Emlichheim statt. Ziel dieser Projektwoche ist das Sammeln von praktischen Erfahrungen in der deutsch-niederländischen Zusammenarbeit unter Fokussierung auf die besonderen Gegebenheiten der Grenzregion.

Im zweiten Studienjahr wird eine Exkursion nach Berlin durchgeführt. Die Exkursion dauert eine Woche und wird mit einem Bericht abgeschlossen.

	Leeuwarden
1. Jahr 1 Studienpunkt	Projektwoche mit dt. Partnern
2. Jahr 1 Studienpunkt	Exkursion nach Berlin
3. Jahr 14 Stp (2 + 12)	Auslandsaufenthalt
4. Jahr	entfällt wegen <i>Lio-Stage</i>

Die Hauptaktivität der Student/innen im Rahmen der Internationalisierung liegt im Auslandsaufenthalt.

Die Student/innen müssen während ihres Auslandsaufenthaltes zwei Leistungsnachweise und sechs Teilnahme­scheine erwerben, also insgesamt acht Scheine. Ein Leistungsschein kann durch ein Praktikum ersetzt werden (dies ist in Berlin aus organisatorischen Gründen nicht möglich). Die Student/innen „haben Vorschlagsrecht und Genehmigungspflicht bei der Wahl ihrer Veranstaltungen“. Es sollten auf jeden Fall eine Veranstaltung aus dem Bereich Fachdidaktik und eine aus dem Bereich Pädagogik/Erziehungswissenschaften sowie zwei Veranstaltungen aus der Germanistik besucht werden. Die verbleibenden Pflichtveranstaltungen sind frei zu wählen, wobei insgesamt nur ein Kurs aus Sport und Niederlandistik belegt werden darf.

Alle drei Wochen schicken die Student/innen einen Bericht nach Leeuwarden, der Bestandteil des Bewertungsschemas ist. Dieser Bericht ist die Zusammenfassung der in diesem Zeitraum anfallenden Wochenbücher, die „getippt und in sprachlich korrektem Deutsch abgefasst sein“ sollen (Studiegids 2.2., S. 14). Die Wochenbücher sollten folgende Aspekte enthalten:

- „eine persönliche, ausführliche Beschreibung der besuchten Lehrveranstaltungen. Der Leser soll somit einen deutlichen Einblick in das Thema und den Verlauf der jeweiligen Lehrveranstaltungen bekommen.
- „einen kurzen Überblick über weitere Aktivitäten in dieser Periode (Ausflüge, Theaterbesuch, sportliche Tätigkeiten usw.)“ (Studiegids 2.2., S. 14)

Ab dem nächsten Jahr soll der Bericht ergänzt werden durch eine von Leeuwarden gesteuerte und im Zielsprachenland absolvierte „Idiomarbeit“.

Das Auslandsstudium wird anerkannt, wenn die Nachweise vorgelegt und der Abschlussbericht erbracht wurden. Obwohl es noch nicht vorgekommen ist, wäre es möglich, dass Student/innen – wegen nicht erbrachter Leistungen – das Auslandsstudium nur zum Teil angerechnet wird und dann in Leeuwarden die Studienpunkte kompensiert werden müssen. Dieser Fall ist aber bislang ebensowenig eingetreten wie die Weigerung eines/r Studierenden, ins Ausland zu gehen. Dagegen kommt es häufig vor, dass Student/innen mehr erbringen als gefordert. Als Beispiel sei hier eine Studentin angeführt, die in 12 Wochen 34 ECTS-Punkte erworben hat und nochmals drei Punkte für den Abschlussbericht erhalten müsste. Dabei waren die Leistungsnachweise noch nicht einmal als gesonderte ECTS-Punkte eingerechnet – dürften aber getrost mit insgesamt fünf ECTS-Punkten angesetzt werden, was insgesamt 42 ECTS-Punkte ergäbe.

Die Motivation der Student/innen – sowohl was die Teilnahme am Auslandsaufenthalt als auch dessen Ausgestaltung betrifft – hängt letztlich von der Art der Stimulierung durch die Dozenten ab. „Bringen die Dozenten die Begeisterung für das Auslandsstudium rüber“, so freuen sich die Student/innen auf den Aufenthalt. Dabei helfen die Student/innen der letzten Jahre, da sie in die Vorbereitungsseminare einbezogen werden. Das Vorbereitungsseminar setzt in der ersten und zweiten Periode des dritten Studienjahres ein, und behandelt die folgenden Themen:²⁸

Auslandssemester

Drittes Jahr Vollzeit, Periode 1999

Dienstag, 12.10 bis 13.50 Uhr

Programm:

- 1C1. 1. Einleitung / Studienführer
2. Inventarisieren Erwartungen
3. Information
- Städte
- Studienprogramm
- Finanzen
- Betreuung

Hausaufgabe:

- Sammeln von Informationen über die Stadt deiner vorläufigen Wahl
- Das Schreiben eines fiktiven Wochenberichts

- 1C2 1. Informationsbörse (Studenten aus dem 4. Jahr)
2. Abgeben der fiktiven Wochenberichte

Hausaufgabe:

- Deine Wahl treffen

²⁸ Das Seminar ist hier exemplarisch durch den Seminarverlaufsplan angeführt. Ähnliche Seminare bestehen auch in den anderen Hochschulen.

- Vorbereitung einer Präsentation über die Niederlande und deine eigene Stadt
- 1C3 1. Endgültige Wahl mitteilen
2. Präsentationen 1. 2. 3. 4.

Hausaufgabe:

- Briefe schreiben an das Auslandsamt
- 1C4 1. Informationen Martha Boersma
2. Kontrollieren der Briefe
3. Fortsetzung Präsentation 5. 6. 7. 8.

Hausaufgabe:

- Deine Mappe über die Stadt deiner Wahl abgeben
- 1C5 1. Fortsetzung der Präsentation
2. In die Stadt gehen: Leeuwarden als Stadt erkunden

Hausaufgabe:

- Präsentation über Leeuwarden vorbereiten. Jeder erzählt über einen Bereich der Stadt.
- 2C1 1. Präsentationen über die Stadt Leeuwarden
2. Vorbereiten eines Rollenspiels
- mit einem Kommilitonen auf deinem Flur
- mit einem Professor, bei dem du einen Leistungsschein machen möchtest
- mit der zuständigen Sachbearbeiterin des Auslandsamtes
3. Präsentationen der Rollenspiele

Hausaufgabe:

- Schema erstellen: Wie wird man Lehrer in Deutschland?
➤ Kaufen einer deutschen bzw. einer österr. Zeitung, mitnehmen zum Unterricht
- 2C2 1. Besprechen der Schemata / Diskussion
2. Unterschiede in der Berichterstattung herausfinden, Diskussion in Kleingruppen.

Hausaufgabe:

- Gespräch vorbereiten: Vergleich politische Situation in den Niederlanden / Deutschland, bzw. Österreich. Stichwörter:
- Europäisierung
- Arbeitslosigkeit
- Rolle der Arbeitgeberverbände und der Gewerkschaften
- Umweltpolitik (Wattenmeerproblematik, Greenpeace, Mülltrennung, Bioindustrie ...)
- Erklären können, was das Poldermodell ist.
- 2C3 1. Präsentationen der Gespräche: Stichwörter erlaubt
- 2C4 1. Klärung der letzten Fragen und Probleme
2. Evaluation
3. Abrundung
- 2C5 Extra

Viel Erfolg!

G. Gerbrandy

auslsem.prg 5.9.1999

Für die Zukunft ist ferner die Teilnahme an einem E-Mail-Tandem-Programm vorgesehen.

Inländische Internationalisierung

Vier freie Studienpunkte können im zweiten Jahr zudem durch Projekte im internationalen Rahmen erworben werden. Diese freien Studienpunkte können etwa durch Fahrten mit anderen Studiengängen erworben werden. Zudem gibt es noch einen Studienpunkt für „Kulturveranstaltungen“. Dazu sollen die Student/innen insgesamt acht kulturelle Veranstaltungen besuchen und einen kurzen Bericht darüber schreiben. Lernziel dieser Kulturveranstaltungen ist u. a. die „Konfrontation mit Vertretern aus verschiedenen Kulturbereichen der deutschsprachigen Länder“. (Studiegids 1997. 2.3, S. 14) Sofern diese „Konfrontation“ auch tatsächlich personal zustande kommt und nicht allein als Rezeption anzusehen ist, kann man diese Veranstaltungen sicher in den erweiterten Rahmen einer Internationalisierung einbeziehen.

Teilzeit

Die 14 Studienpunkte des Vollzeitprogramms sind auch für die Teilzeit anzusetzen. Dabei können die Teilzeitstudenten natürlich auf Grund ihrer beruflichen und familiären Situation nicht am Aufenthalt teilnehmen. Er wird jedoch im Studienführer empfohlen und in seiner Struktur gleich dem der Vollzeit beschrieben. Im Ersatzprogramm werden verschiedene Angebote bereitgehalten:

- Im Beruf stehende Lehrer/innen können Internationalisierungspunkte erwerben, indem sie Klassenfahrten nach Deutschland begleiten. Dabei haben sie mit der Fachgruppe abgesprochene Aufgaben zu bewältigen.
- Sie können selbstständig eine Aktivität in Deutschland durchführen (z. B. Urlaub) und bestimmte abgesprochene Aufgaben erledigen.
- Sie können Fernstudienbriefe bearbeiten, wovon am häufigsten Gebrauch gemacht wird. Hier werden DaF 1+ 2, Lesen und Verstehen, Grammatik lehren und lernen, Wortschatzarbeit und Bedeutungsvermittlung, Geschichte und Geschichtserfahrung, Märchen und Routine und Rituale der Alltagskommunikation empfohlen.
- Ferner können sie Schulpraktikumsaufträge an einer deutschen Hauptschule erfüllen und
- Seminarwochen in Vlotho, Sonnenberg und Berlin belegen. (Diese werden finanziell durch die Hochschule unterstützt.)

1. Grad

Bei der Planung des 1. Grad-Abschlusses steht zunächst das erste Studienjahr an, in welchem keine Aktivitäten in Bezug auf Internationalisierung eingeplant sind. Da es sich um eine Teilzeitausbildung handeln wird, werden auch hier die o. g. Schwierigkeiten eintreten. Es ist auch fraglich, ob eine explizite Internationalisierung noch notwendig

ist, da die Student/innen bereits eine reguläre Fachhochschulausbildung durchlaufen haben und innerhalb dieser mit Internationalisierung in Kontakt gekommen sein werden.

Mehrwert der Internationalisierung

Als übergeordnetes Lernziel des Auslandsaufenthaltes ist beschrieben:

„Durch den Auslandsaufenthalt erhält der Student die Möglichkeit, eine fremde Kultur und ihre Sprache vor Ort intensiv kennenzulernen. Es befähigt ihn, am jeweils aktuellen politischen, sozialen und kulturellen ‘Gespräch’ teilzunehmen. Dies ist – gerade auch im europäischen Kontext – besonders für Sprachlehrer, die ja auch Kulturvermittler sind, unbedingt erforderlich.“ (Studieguid 2.2., S.13)

Der eigentliche Mehrwert des Auslandsaufenthaltes, der das Kernstück der Internationalisierung darstellt, liegt nicht im Erreichen der Lernziele „Sprechfertigkeit“ und „Interkulturelle Begegnung“, die sie „sowieso erreichen“, sondern in dem mit dem Auslandsaufenthalt verbundenen Sprung in der eigenen Lebensgestaltung.

Der Aufenthalt ermöglicht den Student/innen einen temporären Einblick in ein anderes Studiensystem, in dem sie, im Vergleich zur niederländischen Hochschulausbildung, für das, was sie für ihre eigene Entwicklung tun, allein verantwortlich sind. Dies ist sicher die wichtigste Erfahrung.

Man kann sehen, dass sie am Ende des Aufenthaltes „LIO-reifer“ sind, da sie selbstständiger handeln. Hier muss man bedenken, dass 70 % der Student/innen während ihres Studiums noch im elterlichen Haus leben.

Da alle Student/innen ins Ausland gehen, gibt es keine Erfahrungen, wie sich Student/innen im Vergleich entwickeln. Man erhält jedoch den Eindruck, dass Student/innen, die Schwierigkeiten im Ausland haben und sich dort auf Kontakte im Wohnheim oder in der Gruppe zurückziehen, auch im LIO Schwierigkeiten bekommen.

Die Quantitäten sind jedoch so klein, dass man keine allgemein gültigen Schlüsse ziehen kann. Eine systematische Erhebung solcher Phänomene gibt es nicht.

Die sprachliche Entwicklung ist eher ambivalent: Sicherlich erarbeiten sich die Student/innen neue Wortfelder und erhalten Einblick in regionale und subkulturelle Teilwortschätze.²⁹

Wichtig erscheint auch der Aspekt, dass die Student/innen Deutsch als tatsächliche Kommunikationssprache erleben, in der sie funktionieren müssen und auch können. Dies führt dazu, dass sie nach dem Aufenthalt angstfreier mit der Sprache umgehen. Da jedoch „offiziell“ der Block Spracherwerb bereits abgeschlossen ist, gibt es keine validen Erfahrungen über die Erweiterung bzw. Veränderung der sprachlichen Fähigkeiten, da eine systematische Erfassung, etwa über Prüfungen, nicht mehr stattfindet.

²⁹ Diese sind jedoch für die spätere Arbeit als Lehrer vielleicht weniger interessant – manchmal sogar kontraproduktiv, da die erworbenen Varietäten im Sinne eines normorientierten Standarddeutsch nicht nutzbar sind. Nur wenn es den Studenten gelingt, die Register zu trennen und funktional einzusetzen, kann von einem tatsächlichen Lerngewinn gesprochen werden. Anm. der Hrsg.

Allerdings kann man in Veranstaltungen z. B. zur Unterrichtssprache sehen, dass die Student/innen vor dem Auslandsaufenthalt der Unterrichtssprache Deutsch eher skeptisch gegenüber stehen, während sie sie hinterher für selbstverständlich möglich halten. Daraus darf aber nicht geschlossen werden, dass sie in der Tat nur noch Deutsch in ihrem Unterricht sprechen werden. Vielmehr wird hier eine veränderte Einstellung sichtbar.

Der Studienaufbau ist so, dass die Student/innen eigentlich in den ersten beiden Jahren die Fachausbildung erhalten. Nach der ersten Periode des dritten Jahres gehen sie ins Praktikum, danach steht der Auslandsaufenthalt an. Im vierten Studienjahr findet die *Lio-Stage* statt. Dies führt dazu, dass die Student/innen ihre Abschlussarbeit eigentlich Mitte des Studiums schreiben müssten. In der Regel tun sie dies jedoch während der *Lio-Stage*.

Das Problem der Internationalisierung liegt darin, dass das Punktebudget einzig aus den Fachanteilen Deutsch bestritten wird. Die anderen Fächer werden nicht einbezogen, obwohl es sinnvoll wäre, auch Einheiten der Pädagogik oder anderer allgemein bildender Fächer einzubeziehen. Dies vor allem deshalb, weil die Student/innen während ihres Auslandsaufenthaltes in der Regel auch Veranstaltungen dieser Bereiche besuchen.

Es zeigt sich hier, dass Internationalisierung aus den Fächern heraus gedacht wird und nicht aus der Ausbildung als solcher. Die Blockade ist wegen des verschulerten Systems und der Organisation der Begleitstudien (als fachübergreifend unterrichtete Einheiten) verständlich, doch liegt hier eine notwendig anzusteuernde Erweiterung, die aber auch die oben beschriebenen Risiken in sich trägt.

Letztlich ist dies aber auch einer der sensibelsten Bereiche, der sich am Praktikum in Deutschland verdeutlichen lässt: Einerseits sind Praktika sinnvoll, andererseits können sie aber Praktika in den Niederlanden aufgrund ihrer ganz anderen Ausrichtung nicht ersetzen, höchstens ergänzen. Die konkreten Angebote an Praktika sind zudem unterschiedlich und hängen von den aufnehmenden Hochschulen ab. In Hildesheim wird z. B. ein begleitendes Praktikum (ein Tag pro Woche) durchgeführt, während andere Universitäten Blockpraktika anbieten. Die Ziele können letztlich nicht gleich den niederländischen Praktikumszielen sein. Überlegungen, in Deutschland DaF-Praktika anzubieten, konnten nicht realisiert werden, weil keine flächendeckenden Angebote gemacht werden konnten.

Hier wäre es auf deutscher Seite notwendig, dass die Universitäten verstärkt mit Ausbildungsseminaren kooperieren, da so die Ausbildung der niederländischen Ausbildung angenähert würde. In den Niederlanden wird letztlich ein integriertes Konzept angesetzt, welches in Deutschland für die effektive Ausbildung der Student/innen möglichst übernommen werden sollte.

Perspektive

Gespräche mit den Partnern zeigen, dass sie den Niederlanden gegenüber offen sind und eine positive Grundhaltung haben: Ein Austausch darüber, welche Ziele und Erwartungen die Partner im einzelnen haben, hat bislang nur informell stattgefunden.

Größte Erfolge und größte Flops

Größter Erfolg ist sicher, dass alle Student/innen am Auslandsaufenthalt teilnehmen.

Als Flop kann eigentlich kaum etwas gewertet werden. Allerdings gab es gewisse Schwierigkeiten im europäischen Literaturprojekt. Im Laufe des Projekts stellte sich heraus, dass die Kenntnisse des jeweiligen Bildungssystems und der kulturellen Unterschiede nicht ausreichten. Dadurch entstanden Missverständnisse und falsche Erwartungen. Da alle Partner zum ersten Mal in einem internationalen Projekt dieser Art zusammenarbeiteten, wäre es zum Beispiel besser gewesen, mehr Zeit auf die erste Phase zu verwenden, indem man sich gegenseitig kennen lernt.

5.2. Zusammenfassung der Berichte

Wie aus den einzelnen Berichten deutlich geworden ist, sind die Aktivitäten der HOGESCHOLEN im Bereich der Internationalisierung vielfältig. Innerhalb dieser Vielfalt nimmt der Auslandsaufenthalt die zentrale Stellung ein. Dabei werden von sechs HOGESCHOLEN die Studenten zu einem Studium an einer Universität oder Hochschule vermittelt. Während SITTARD bislang ein Schulpraktikum durchführt, dieses jedoch ab dem laufenden Studienjahr auch zugunsten eines Universitätsaufenthaltes ändert, bietet AMSTERDAM einen kombinierten Aufenthalt, der sowohl ein Praktikum als auch einen Studienabschnitt enthält an. Da in die Kooperation von AMSTERDAM auch Studenten aus LEEUWARDEN, TILBURG und UTRECHT aufgenommen werden, steht diese Möglichkeit zumindest einem Teil der dortigen Studenten offen.

Neben dem Auslandsaufenthalt führen die meisten Hochschulen auch E-Mail-Tandem-Kurse durch. Dabei lernen die niederländischen Studenten durch den elektronischen Austausch mit deutschen Studenten. SITTARD, das hier sicher eine Vorreiterrolle spielt, legt dabei den Schwerpunkt auf den Spracherwerb, während UTRECHT den E-Mail-Austausch thematisch einbindet, indem er als Vorbereitung des Landeskundeseminars dient. Dieses Seminar wird gemeinsam mit BONN durchgeführt und ist mittlerweile fester Bestandteil der Ausbildung.

Neben den E-Mail-Tandems werden auch Face-to-Face-Tandems durchgeführt. SITTARD nutzt hierbei die Grenznähe aus und kann so die Tandems in das Curriculum integrieren. Die Integration basiert auf Absprachen mit deutschen Schulen, die verlässliche Partner darstellen. Im Gegensatz zu dieser Tandemsituation wäre die Zusammenarbeit der Amsterdamer Student/innen mit deutschen Kommiliton/innen eher als Teamarbeit zu bezeichnen. Dies liegt vor allem daran, dass das Ziel der studentischen Arbeit weniger der Spracherwerb als das Lösen von Studienaufgaben ist. Zudem stellt sich die Festigkeit der einzelnen Teams anders dar.

Ergänzt werden der Auslandsaufenthalt und die verschiedenen Tandem-Konzepte durch eine Fülle von einzelnen Projekten, die Internationalisierung fördern sollen. Hier wären etwa Projekte zur Literaturdidaktik (Leeuwarden) und zu Fettnäpfchen (Rotterdam) zu nennen, um nur zwei Beispiele aufzuführen. In den Rahmen von Projekten darf man dabei sicher auch die vielen Exkursionen rechnen, die an jeder Hochschule angebo-

ten werden. Auffällig ist dabei, dass die Exkursionen im Sinne der Internationalisierung oft doppelt abgesichert werden: Die Student/innen haben die Aufgabe, die Exkursionen selbstständig vorzubereiten und zu organisieren, wodurch sie Handlungswissen in diesem Bereich erlangen. Zudem sind die landeskundlichen Aufgaben während der Exkursionen zum Bereich der Internationalisierung zu zählen.

In der *Lio-Stage* kommen die Studenten nur in Nijmegen mit der Internationalisierung in Kontakt. Leider kann dies bislang auch nur zufällig geschehen, nämlich dann, wenn eine Schule in der Zeit der *Lio-Stage* der Student/innen eigene Aktivitäten im Rahmen der Internationalisierung durchführt. Vertraut man hier den Rückmeldungen der Student/innen und Hogescholen, so stellt sich der Internationalisierungsgrad der niederländischen Schulen eher dezent dar. Dass die Student/innen während der *Lio-Stage* Internationalisierungsaktivitäten der Schulen nicht wahrnehmen, kann vor allem zwei Ursachen haben: Die Student/innen werden als Junglehrer aus diesen Aktivitäten herausgehalten. Internationalisierung würde dann auch abhängen von den Berufsjahren des Lehrers. Es könnte aber eben auch daran liegen, dass die Internationalisierung an Schulen bislang noch nicht im gewünschten Maße fortgeschritten ist.

Neben diesen eher inhaltlichen Aspekten darf man im Rahmen der Internationalisierung jedoch organisatorische, administrative und finanzielle Gesichtspunkte nicht außer Acht lassen, da sie in einem direkten Zusammenhang zu den Inhalten stehen.

So verfügen alle Hogescholen über Mittel, die Studienaufenthalte im Ausland zu unterstützen. Meist setzt sich die Student/innenfinanzierung aus verschiedenen Töpfen zusammen, die z. T. über die zentralen Einrichtungen eines Auslandsamtes verteilt werden. Diese Mittel sind für die eigenen Student/innen reserviert und stehen Gaststudent/innen nur bedingt zur Verfügung. Einzig Utrecht gewährt einen Mietkostenzuschuss für Gaststudent/innen. Die Finanzierung der eigenen Student/innen ist dabei meist unabhängig vom Studienprogramm. Allerdings entstehen aus der Finanzierung Verpflichtungen für die Student/innen, wie etwa das Schreiben von Berichten usw. Diese werden allerdings gleichzeitig auch als Nachweis der Fachgruppen für den Erfolg des Auslandsaufenthaltes herangezogen.

Im Gegensatz zu den Studienaufenthalten wird die Dozentenmobilität nur geringfügig unterstützt. Die Fachgruppen verfügen weder über eigene Reisemittel noch über notwendige Zeiteinheiten, um im gleichen Maße Internationalisierung zu betreiben, wie sie in der studentischen Arbeit integriert ist.

Besonders deutlich wird die Überlagerung von organisatorischen Fragen gegenüber inhaltlichen Aspekten sicher in der Teilzeit, da hier keine Angebote zur Internationalisierung angenommen werden. Die Betonung liegt dabei tatsächlich auf *angenommen werden*, da alle Hochschulen den Teilzeitstudent/innen die gleichen Möglichkeiten eröffnen wie den Vollzeitstudent/innen. Neben diesen Angeboten gibt es spezielle Möglichkeiten, die auf die Teilzeitstudent/innen zugeschnitten sind, wie etwa Berichte über Ferienaufenthalte, Rechercheaufgaben während der Urlaubsreise und vieles mehr.

6. Thematische Diskussion ausgesuchter Fragestellungen

Die nachfolgende Diskussion ist **keine** systematische Auswertung aller in Frage kommenden Aspekte.

Eine systematische Analyse wäre in zwei Richtungen denkbar:

- Vergleich der Hochschulen untereinander,
- Vergleich der Hochschulprogramme mit einem Modell für Internationalisierung.

Die erste Möglichkeit wird aus Gründen der Fairness abgelehnt, zumal nicht einsichtig ist, was ein solcher Vergleich an programmatischem Zugewinn bringen sollte.

Für die zweite Möglichkeit fehlt bislang letztlich der Maßstab, so dass die vorliegende Arbeit maximal in die Richtung gehen kann, einen solchen Maßstab zu erarbeiten.

In der folgenden Diskussion geht es vielmehr um den Versuch, die facettenreiche Internationalisierung der niederländischen Deutschlehrausbildung in einzelnen ausgesuchten Aspekten zu hinterfragen. Dabei wurden vor allem jene Punkte herausgegriffen, die schon während der Gespräche als besonders diskussionswürdig erschienen.

Die Reihenfolge spiegelt **keine** Hierarchie der Wichtigkeit wider!

6.1.1. Aspekte der Fachgruppenorganisation

Betrachtet man die Rahmendaten der einzelnen Hochschulen, so fällt zunächst auf, dass sie insgesamt relativ klein sind. Dabei gibt es allerdings eine innere Differenzierung, da die Fachgruppen in Tilburg und Utrecht immerhin aus jeweils ca. 5 Mitarbeitern/fte bestehen, während Sittard, Amsterdam und Nijmegen nicht mehr als zwei fte aufweisen. Es gibt insofern einen Unterschied, als Sittard und Amsterdam jeweils über Projektstellen verfügen.

Alle Hochschulen haben einen Sprachassistenten – zum Zeitpunkt des Interviews war die Stelle in Amsterdam allerdings unbesetzt –, und es arbeiten jeweils Muttersprachler in den Abteilungen.³⁰

Bezogen auf die Studentenzahl ergibt sich, dass keine Ausbildung auf 100 Vollzeitstudent/innen kommt. Bezogen auf Jahrgänge ist deshalb von Gruppengrößen < 20 Student/innen auszugehen. Dabei kommt es in einzelnen Hochschulen – aufgrund der überall zu verzeichnenden Schwankungen zwischen einzelnen Jahrgängen – zu Gruppen mit weniger als fünf Student/innen.

Diese allgemeinen Aspekte wurden schon in den Hochschulkapiteln aufgeführt. Verschiedentlich wurde dabei erwähnt, dass die Größe einer Fachgruppe auf Internationalisierung wirkt:

³⁰ Die Sprachassistentenstelle kann nicht in die Planungen der Fachgruppe einbezogen werden, da die Besetzung von zu vielen Unwägbarkeiten abhängt. So konnten einige Stellen (z. B. Leeuwarden) für das laufende Studienjahr nicht besetzt werden, da es keine interessierten Bewerber in Deutschland gab. Hier müsste unbedingt eine stärkere Abstimmung zwischen den Wünschen der niederländischen Hochschulen und den deutschen Vermittlungsstellen geschaffen werden.

- Durch größere Fachgruppen und mehr Vollzeit-Kollegen entsteht mehr Flexibilität, die dann erlaubt, an verschiedenen Internationalisierungsaktivitäten teilzunehmen.
- Durch höhere Studentenzahlen entstehen einerseits kontinuierlichere Aktivitäten, andererseits greifen Diversifikationen deutlicher.
- Durch höhere Studentenzahlen könnten die einzelnen Programme nachhaltiger ausgebaut werden, da die Partner mit festen (wahrnehmbaren) Kontingenten rechnen könnten.

Diese Überlegungen sind hypothetisch, da keine der Fachgruppen bislang eine „kritische Masse“ erreicht. Allerdings liegt eine gewisse Evidenz in der Überlegung, die etwa in Rotterdam und Nijmegen geäußert wurde: „Hätten wir mehr Student/innen und könnten wir mehr Student/innen zu unseren Partnern schicken, so würden diese uns deutlicher wahrnehmen, und es würde eine andere Qualität der Diskussion entstehen.“

6.1.2. Partnerwahl: Diversifikation und Konzentration

Im Rahmen der europäischen Mobilitätsdiskussion wird verschiedentlich die Metapher des Supermarkts bemüht. Dabei entsteht das Bild, dass der heutige und zukünftige Student quasi mit dem Einkaufswagen durch Europa reist und sich die für ihn passenden – oder die besten – Module aus den Regalen nimmt. Dieses Bild geht von einer für alle gleichen Grundversorgung aus, wobei die regionalen Besonderheiten bestimmte Qualitäten versprechen. Als Ergebnis dieses Bildes kann man die Sokrates/Erasmus-Programme ansehen, bei denen in den letzten Jahren durch die Aktivitäten der Auslandsämter starke Vernetzungen und Verknüpfungen entstanden sind, die vor allem eine formale Vielfalt darstellen.

Als Ergebnis entsteht ein „Netzwerk“ von Hochschulen und Universitäten, von denen sich der Student die aussuchen kann, an die er gehen möchte. Dabei sollen vor allem studieninhaltliche Aspekte wesentlich sein.

Bleiben wir im Bild, so könnte man gegen diesen Supermarkt, der alles anbietet, Geschäfte setzen, die eine Grundversorgung sicherstellen, aber auf die Nachfrage ihrer Kundschaft Regale aufbauen, die von der Kundschaft gewünschte Spezialitäten führen. Dies ist etwa in den Programmen der Fall, in denen niederländische Hochschulen mit einzelnen Partnern kooperieren oder kooperierten und mit diesen dann eben das zusätzliche Spezialangebot diskutieren können oder konnten.³¹

Interessant scheint in diesem Zusammenhang auch die DAAD-Politik. Hier ist es für Student/innen, die ein Studienstipendium haben möchten, notwendig, eine konkrete, individuelle und von einem in Deutschland tätigen Hochschullehrer ausgestellte Betreu-

³¹ Ein drittes Modell wird z. B. von britischen Universitäten angeboten. Es handelt sich dabei um Programme ausschließlich für ausländische Student/innen, die von den regulären Student/innen separiert studieren. Letztlich entsteht so keine Verbindung zwischen den Gruppen, so dass dieser Weg die interkulturelle Begegnung zwischen britischen und nicht-britischen Student/innen auf die Freizeit reduziert.

ungszusage vorlegen zu können. Im Bild wäre dies der Supermarkt, bei dem zumindest jemand verspricht, alles Notwendige zu beschaffen.

Natürlich ist jede Hochschule bestrebt, sowohl ihren Student/innen insgesamt als auch dem Einzelnen ein optimales Studienprogramm anzubieten. Dieses wird dann mehr oder weniger auf einem der oben beschriebenen Wege versucht. Kritisch anzumerken ist allerdings, dass a) die tatsächliche Angebotsseite manchmal etwas zu kurz kommt und b) aufgrund der Studentenzahlen z. T. nur wenige Angebote von den deutschen Partnern gemacht werden.

Trotzdem existieren beide Modelle nebeneinander: Vielfalt und Spezifikation.

6.1.3. Gemeinsames Arbeiten: Voneinander und miteinander Lernen

In einigen Hochschulprogrammen ist der Aspekt des Lernens der eigenen Student/innen um den des gemeinsamen Lernens ergänzt. Ausdruck findet dies zum einen in den Tandemprogrammen, zum anderen in Austauschprogrammen.

Neben Tilburg und Rotterdam verfolgt besonders Sittard das Tandemkonzept, wobei es hier sicher am konsequentesten umgesetzt wird. Alle drei Hochschulen führen E-Mail-Tandems in unterschiedlicher Ausprägung und Dauer durch. Auch wenn bei dieser Form des Tandem-Lernens zunächst die Schreibkompetenz im Vordergrund steht – diese gilt es ja auszubauen – kommt es doch auch auf inhaltlicher Ebene zu einem interkulturellen Austausch. Während jedoch die Schreibkompetenz bereits relativ ausführlich dokumentiert ist, sind bislang kaum Angaben zum interkulturellen Lernen in dieser Form bekannt. Hier liegt für die Zukunft sicher ein enormes Übertragungspotential, da eben noch nicht alle Hochschulen an solchen Tandemnetzwerken partizipieren. Insgesamt findet sich noch ein hoher Forschungsbedarf, um die sehr komplexe Situation genauer zu fassen. Den Berichten aus Tilburg zufolge, könnte sich allerdings bei einer Ausweitung des E-Mail-Tandem-Lernens das Problem ergeben, dass nicht alle niederländischen Student/innen Partner finden. Hier wäre dann eine „Offensive“ in Deutschland notwendig, die für das Erlernen der niederländischen Sprache nach dem Tandem-Prinzip wirbt.

Neben dieser Form des Tandem-Lernens führt Sittard ein Face-to-Face-Tandem mit deutschen Schülern der gymnasialen Oberstufe durch. Hierdurch wird einerseits eine Kompetenzerweiterung – weg vom reinen Schreiben hin zu Sprechen und Hören – ermöglicht, andererseits entstehen auch direkte Momente der Begegnung, die der elektronische Lernweg bislang noch versperrt. Natürlich begünstigt die grenznahe Lage Sittards dieses Programm, da der Tandempartner mit dem Bus erreichbar ist. Doch wäre zu überlegen, ob nicht auch in anderen Programmen solche Lernwege beschritten werden könnten, z. B. während der Auslandsaufenthalte niederländischer Student/innen und dem Besuch deutscher Student/innen.

Ein dritter Weg eröffnet sich zur Zeit durch die Erschließung der Möglichkeit von Video-Konferenzen, doch ist dies im Moment noch in der Planungsphase (z. B. Sittard).

Neben dem Tandem-Lernen gibt es zwei Ausprägungen gemeinschaftlichen Lernens: Zum einen führt Utrecht seit einigen Jahren gemeinsame Seminare mit der Universität Bonn durch. Hier geht es besonders um landeskundliches Lernen. Nach einem vorge-schalteten Block zur Vorbereitung, der wiederum mittels E-Mail durchgeführt wird, tref-fen sich die Studentengruppen zum Besuch der Blockveranstaltung. Dabei wird ein Teil der Veranstaltung in Bonn, der andere in Utrecht abgehalten.

Die andere Ausformung des gemeinsamen Lernens ist die Konzeption von Amster-dam, in der erklärtes Lernziel das gemeinsame Arbeiten ist. Student/innen aus Essen und Amsterdam arbeiten während ihrer Auslandsaufenthalte jeweils in Teams zusammen. Die Themen wechseln dabei in bestimmten Rahmen, doch ist der wesentliche Punkt wohl mehr die didaktische Umsetzung der Unterrichtsorganisation. Neben den inhaltli-chen Zugewinnen, die sich z. B. aus Perspektivenwechseln ergeben, steht das Erlernen interkultureller Techniken des gemeinsamen Arbeitens im Mittelpunkt.

6.1.4. Erfolge

Fast einhellig beurteilen die einzelnen Fachgruppen als besonderen Erfolg, dass sie bei-nahe 100 % der Student/innen von der Sinnhaftigkeit des Auslandsaufenthaltes über-zeugen können. Dies muss in der Tat so gelesen werden, da sie keine wirklich rechtliche Handhabe haben, alle ins Ausland zu schicken. Gleich wie die rechtliche Situation nun tatsächlich ist, die Fachgruppen gehen davon aus, dass sie weniger durch Verpflichtung als durch Überzeugung ihre Student/innen für den Auslandsaufenthalt gewinnen müs-sen. Dies ist, da es gelingt, als großer Erfolg zu sehen.

6.1.5. 'beleidsplan' Internationalisierung

Aufgrund der geführten Gespräche und eingereichten Unterlagen kann eine Zusammen-stellung der 'beleidsplannen' zur Internationalisierung auf Hochschulebene weder insge-samt noch bezogen auf die einzelne Hochschule vorgenommen werden. Mehrfach wurde von den Mitarbeiter/innen der Hogescholen skizziert, dass es Willenserklärungen und Programmleitlinien der Hochschulleitung bezüglich der Internationalisierung für die ein-zelnen Fachgruppen gibt. Diese Richtlinien sind aber in den Augen der jeweiligen Internationalisierungskordinatoren der Fachgruppen nicht in operationalisierte Pro-gramme überführt worden, so dass sie nicht direkt in die Unterrichtspraxis übernommen werden können.

Am ehesten wirken sie noch in der Arbeit des 'Bureau Buitenland', das – zwar in unterschiedlichen Ausprägungen – in allen Hogescholen existiert.

Dabei ist festzuhalten, dass die Rolle des 'Bureau Buitenland' in verschiedener Weise gesehen wird. Einerseits übernimmt das 'Bureau Buitenland' eine Administrie-rung und Verwaltung sowohl der Student/innen als auch des Budgets zur Internationali-sierung. Es engagiert sich andererseits jedoch nur sehr zögerlich in der inhaltlichen Pro-grammgestaltung der einzelnen Fachgruppen.

Eine inhaltliche Koordinierung zwischen den Fachgruppen ist deshalb vor allem auf informeller Ebene zu suchen. Ein institutioneller oder strukturierter Austausch über die einzelnen Programme ist bislang nicht tatsächlich eingeleitet worden, jedoch in verschiedenen Hochschulen als Zielvorgabe ausgegeben. Ob und welche Funktion dabei dem 'Bureau Buitenland' zukommt, ist bislang offen.

Die angestrebten Koordinierungsbemühungen zeigen sich z. B. an der Hochschule von Rotterdam. Hier versucht man aufgrund der Richtlinien der Hochschulleitung, für die Zukunft die Ausbildungs- oder Austauschzeiten der einzelnen Fachgruppen zu harmonisieren und zu parallelisieren. Es handelt sich also auch hierbei weniger um einen inhaltlichen Austausch als vielmehr um eine Effektivierung bestimmter Arbeitseinheiten. Auch wenn die Steigerung der Effizienz verständliches Ziel eines Hochschuldirektoriums ist, führt sie hier zu Problemen für die Fachgruppe Deutsch, die unten näher beschrieben sind.

Weil ein strukturiertes oder institutionalisiertes Austauschforum innerhalb der Hochschulen fehlt – wie oben beschrieben –, wird die inhaltliche Diskussion über Internationalisierung auf die informelle Ebene reduziert. Die informelle Ebene betrifft allerdings meist einzelne Dozenten einzelner Fachgruppen und ist nicht als Thema einer Fachgruppenarbeit oder gar des Clusters zu sehen. Dabei ist der Austausch zwischen den Dozenten durchaus fruchtbar und gewinnbringend.

Letztlich resultiert aus dem Mangel an einer hochschulweiten oder zumindest „dozentenübergreifenden“ Diskussion eine Einschränkung der Internationalisierung auf die persönlichen Vorlieben und Hobbys einzelner engagierter Dozenten. Der inhaltliche Austausch, den diese dann über die Fachgruppen hinaus betreiben, bezieht sich zum Teil auf den Austausch formaler oder „anekdotenhafter“ Elemente, wie sich z. B. an einzelnen Exkursionen, die durchaus gerne unternommen werden, ablesen lässt.

Die weitgehende Reduktion auf die persönliche Ebene, die aus biographischen Gründen erklärlich ist – etwa da, wo ehemalige Lektoren heute in Fachgruppen arbeiten –, führt sicherlich einerseits zu einer intensiven Kontaktpflege zu den jeweiligen Austauschpartnern im Ausland, versperrt jedoch andererseits die Möglichkeit, die jeweiligen Austauschprogramme in curriculare Einheiten zu überführen.

Natürlich führt diese starke Personifizierung der Internationalisierung in den einzelnen Fachgruppen zum Teil auch zu erheblichen Reibungsverlusten etwa beim Ausscheiden oder bei einer temporären Abwesenheit der jeweiligen Mitarbeiter/innen, da Ersatzpersonen sich oft nur mit größter Mühe in die spezifische Struktur einarbeiten können. Dies liegt nicht zuletzt daran, dass z. B. in den internationalen Kooperationen auch die persönlichen Kontakte übernommen werden müssten.

Im Blick über alle Hochschulen ist vereinfachend festzuhalten, dass es keine homogenen Definitionen von Internationalisierung auf den drei Ebenen Hochschule, Cluster und Fachgruppen gibt. Die sich in den Fachgruppen äußernden Definitionen basieren auf den von den entstandenen und historisch erklärlichen Programmen abgeleiteten Zielvorstellungen. Eine Ausnahme stellt in diesem Punkt die Fachgruppe Deutsch der EFA

dar: Da die ministerielle Förderung dieses Programms an einen Antrag gebunden war, mussten die Kollegen auch Definitionen und 'beleidspläne' entwickeln. Diese sind jedoch – wie im Kapitel EFA dargestellt – keineswegs für die Hochschule anzusetzen. Auch hier arbeiten die Fachgruppen nebeneinander her.

Stärker als der Austausch zwischen den hochschulinternen Organisationseinheiten scheint der fachinterne Austausch über die Hochschulgrenzen hinweg zu funktionieren. Dies heißt, dass die Diskussion über Internationalisierung zwischen den Fachgruppen des Faches Deutsch der sieben Hochschulen stärker durchgeführt wird als etwa der Austausch über die Fachgrenzen innerhalb des institutionellen Rahmens einer Hochschule. Innerhalb des Faches finden strukturierte Angebote statt, wie etwa die Jahrestagung der Hochschullehrer Deutsch oder die Treffen im *Vereniging Lerarenopleiders Duits* (VLoD)³². Dies zeigt im Rückschluss, dass Foren dieser Art auf Hochschulebene eingeführt werden müssten, soweit die Programme dies erfordern.

Auch wenn es keine einheitliche Definition von Internationalisierung gibt, so ist doch festzustellen, dass das markanteste Merkmal von Internationalisierung der Aufenthalt der eigenen Student/innen in einem anderen Land ist; bezogen auf die Fachgruppen der modernen Fremdsprachen ist dies vor allem – bis auf wenige Ausnahmen – das jeweilige Zielsprachenland. Diese Ausrichtung auf den Auslandsaufenthalt, das Auslandsstudium, wird besonders in den einzelnen Berichten über die Gaststudent/innen und die inländische Internationalisierung deutlich.

Als Indiz für diese einseitige Betrachtung von Internationalisierung mag der Umstand herhalten, dass im Laufe der Gespräche die Vielfalt von Internationalisierungsaktivitäten erst herausgearbeitet wurde. Formulierungen wie: „Ach, das wollt ihr auch unter Internationalisierung zählen?“, „Ja wenn man das so fasst, dann machen wir auch noch das!“ wurden in fast jedem Gespräch bemüht. Hier zeigt sich dann aber auch, dass die einzelnen curricularen Eckpunkte in Bezug auf Internationalisierung letztlich nicht im wünschenswerten Maße durchgespielt worden sind. Die Konzentration von Internationalisierung auf Aktivitäten im Ausland lässt sich sicherlich auch jenseits der Hochschulen finden; so konzentrieren sich die Vorschläge von PML oder dem Basiscurriculum weitgehend auf das Ausland.

³² VLoD, Vereniging Lerarenopleiders Duits: Vereinigung der Lehrerausbilder im Fach Deutsch.

6.1.6. ‘Bureau Buitenland’: Sponsor, Verwalter oder mehr?

Innerhalb der Internationalisierung der Hochschulen nimmt das ‘Bureau Buitenland’ einen zentralen Platz ein. Diese Stellung ist in vielen Punkten für die Hochschulen und Fachgruppen sehr hilfreich und nützlich. Trotzdem sind einige Auswirkungen festzustellen, die zunächst überraschend und nicht ganz unproblematisch sind: Das Büro vertritt die Internationalisierung der Hochschule insgesamt und kann dabei, wie in vielen Punkten deutlich geworden, nur begrenzt auf die einzelne Fachgruppe Rücksicht nehmen. Dies führt z. B. dazu, dass an manchen Hochschulen altbewährte Partnerschaften zugunsten neuer Partnerschaften aufgegeben wurden oder aufgegeben werden mussten. Letztlich war der Wechsel der Partnerschaft nicht aus dem Fach heraus begründet, sondern aus der Perspektive des ‘Bureau Buitenland’.

Das Büro spielt vor allem bei der Entsendung der eigenen Student/innen und der Aufnahme der Gaststudent/innen eine wichtige Rolle. Diese Unterstützung führt zum Teil jedoch dazu, dass die Verantwortung der Fachgruppen erst in den „unmittelbar eigenen Räumen“ beginnt. Am Beispiel der Gaststudent/innen zeigt sich dies daran, dass die Beschäftigung mit den Gaststudent/innen erst dann beginnt, wenn die Student/innen tatsächlich in den Fachgruppen eintreffen. Die einzelnen Fachgruppenvertreter wissen zum Teil nicht, ob und wieviele Gaststudent/innen die Fachgruppe zu welchem Zeitpunkt besuchen werden.

Letztlich schafft die Unterstützung des Büros hier eine Distanz zwischen den inhaltlichen und den organisatorischen Maßnahmen einer Internationalisierung. Ob diese aber tatsächlich getrennt werden können, muss hinterfragt werden. Erschwerend kommt dabei sicherlich hinzu, dass die niederländischen Hochschulen sehr stark an den thematischen Netzwerken von Sokrates beteiligt waren. Die meisten Fachgruppen berichten über Arbeitsgruppen, in denen sie mit verschiedenen deutschen und anderen Hochschulen und Universitäten arbeiteten. Im Rahmen der Umstellung der Brüsseler Finanzierung von den thematischen Netzwerken weg zu dem Sokrates-Hochschulvertrag ist eine Auflösung dieser thematischen Netzwerke und damit auch der Beziehung zwischen den Universitäten und der Fachgruppen zu beobachten. Die Fassung der Sokrates-Hochschulverträge, die letztlich auf einen administrativen Akt hinausläuft bzw. auf diesen reduziert werden kann, führt in Kombination mit der oben beschriebenen Eigen- dynamik des Büros zum Teil zu einer absurden Inhaltsentleerung einzelner Partnerschaften.

Wie schon erwähnt kann man die Entwicklung der Internationalisierung sicherlich nicht losgelöst von den europäischen Programmen betrachten. Vor allem drei Aspekte scheinen dabei wichtig:

- Verpflichtung zum Auslandsstudium
- Anerkennung von Leistungen mittels ECTS
- Zerschlagung der thematischen Netze

Frage: „Werden die Studenten bei euch zum Auslandsaufenthalt verpflichtet?“ – Antwort: „Jain!“

Das berühmte „Jain“ in Bezug auf die Verpflichtung zum Auslandsstudium resultiert einmal daraus, dass fast 100 % der Student/innen des Fachs Deutsch tatsächlich nach Deutschland gehen und dass der Auslandsaufenthalt fester Bestandteil des Curriculums ist. Allerdings ist eine wirkliche Festschreibung, die rechtsverbindlichen Charakter hat, aus zwei Gründen problematisch: Erstens wird immer wieder die unklare Finanzierung erwähnt. Sollten die Hochschulen den Auslandsaufenthalt zur Bedingung machen, dann müssten sie auch für die Student/innen zahlen. Bezüglich der europäischen Programme ergibt sich zweitens, dass eine Verpflichtung zum Auslandsstudium eine Sokrates-Förderung nach den gegenwärtigen Statuten eigentlich ausschließen würde. Dieses ist deshalb erwähnenswert, weil es mit dem zweiten Punkt, nämlich der Anerkennung von Studienleistungen und der Teilnahme an den deutschen Studienprogrammen, korrespondiert.

Eine zentrale Frage ist, ob und welcher Studienabschnitt tatsächlich in Deutschland studiert wird. Auf der Basis der europäischen Austauschprogramme und der Grundlage der ECTS-Vereinbarung müsste man von einem Semester ausgehen. Ein Semester besteht in Deutschland nun aus sechs Monaten, die sich in zwei Phasen untergliedern: Vorlesungszeit und vorlesungsfreie Zeit. Die Vorlesungszeit eines Semesters beträgt zwischen 14 und 18 Wochen und ist mit den eigentlichen Veranstaltungen gefüllt. Die vorlesungsfreie Zeit ist nicht als Freizeit gedacht, sondern dem selbstständigen Arbeiten und den Praktika vorbehalten. In dieser Zeit werden die Seminare vor- und nachbereitet, die Praktika durchgeführt und die Hausarbeiten geschrieben. Dass die Student/innen in dieser Zeit auch jobben und in den Urlaub fahren, soll nicht in Abrede gestellt werden. Eine Verkürzung des Semesters allein auf die Vorlesungszeit ist allerdings sowohl aus dem deutschen Studiensystem betrachtet als auch aus Sicht der europäischen Programme unzulässig. Es ist klar, dass ein tatsächliches Kennenlernen des deutschen Systems einen längeren Aufenthalt erfordert, als dies bislang bei den meisten Hochschulen angeboten wird.

Das Studium eines Semesters in Deutschland führt zum Erwerb einer Anzahl von ECTS-Punkten. Diese werden jedoch bei der Rückkehr in die Niederlande nicht nach einem Schlüssel in Studienpunkte umgerechnet, sondern sozusagen an die Seite geschoben, und eine eigene Punktevergabe setzt ein. Zum Teil geschieht dies dann auch noch auf der Basis eigens angesetzter Prüfungen.

Die seltsame Handhabung der Studienleistungen im Bereich von ECTS mag auch damit zusammenhängen, dass, vielleicht aus Unkenntnis oder mangelnder Koordination, in einigen deutschen Universitäten sehr viele Studienpunkte vergeben werden, was rechtlich nicht zulässig ist. Wie im Bericht zu Leeuwarden ausgeführt, gelang es z. B. einer Studentin, innerhalb von 12 Wochen 34 ECTS-Punkte zu erreichen, wozu ein „mittelmäßiger“ deutscher Student immerhin mindestens sechs Monate brauchen würde. Diese Rechnung stimmt auch nur, wenn man von der Regelstudienzeit ausgeht. Bedenkt man allerdings, dass die durchschnittliche Studiendauer weit höher liegt, wird die Schieflage noch deutlicher. Ausgehend von der tatsächlichen Studiendauer und den da-

mit verknüpften Anforderungen stellen 34 ECTS Punkte sicher einen Wert von mehr als 9 Monaten Arbeit dar.

Neben den genannten Faktoren mag dies auch darauf basieren, dass trotz einer mittlerweile zehnjährigen Geschichte des Sokrates-Programms eine starke Aufsplitterung nach Gaststudenten und Eigenstudenten festzustellen ist. Entgegen den Programmleitlinien werden ausländische Student/innen, die sich im Rahmen von Sokrates zu einem Studienaufenthalt an der eigenen Universität befinden, immer noch als Gäste behandelt und „bevorzugt entlohnt“. Diese positive Diskriminierung von Sokrates-Student/innen schlägt natürlich in den Universitäten besonders hart zu Buche, in denen ein erhöhter Bildungsinländeranteil zu verzeichnen ist. Generell kann man festhalten, dass die Sokrates-Student/innen in Europa zwar zum Alltag der Universitäten gehören, dass sie jedoch entgegen der Idee eine Sonderrolle spielen. Dies ist keineswegs nur bei niederländischen Student/innen zu beobachten. So wurde kürzlich erst festgestellt, dass der Notendurchschnitt z. B. portugiesischer Gaststudent/innen in Deutschland besser als an ihren Heimatuniversitäten ausfällt, obwohl sie „natürlich“ in einem anderen Konkurrenzverhältnis stehen.

Letztlich wird Folgendes deutlich:

- Eine bloße Reduktion des deutschen Semesters auf die Vorlesungszeit ist unzulässig. In die vergebenen ECTS-Punkte sind jeweils Vor- und Nachbereitungen während des Semesters einzubeziehen.
- Auch wenn das deutsche Studiensystem diese Arbeiten nicht einzeln und explizit während des Studiums überprüft, werden sie doch angenommen und vorausgesetzt. Gerade hier äußert sich die Freiheit der Student/innen und nicht, wie immer wieder – fälschlicherweise – proklamiert, in der Beliebigkeit der Auswahl an Veranstaltungen.
- Die Vergabe von ECTS-Punkten durch deutsche Universitäten ist entweder zu locker, oder sie wird falsch verstanden. Die heutige Praxis ist jedoch nicht zulässig und stellt teilweise gravierende Verstöße gegen den Sokrates-Vertrag dar.
- Einen authentischen Einblick in ein anderes Studiensystem, wie es von der Mehrzahl der Hochschulen als Gewinn angesehen wird, erhält man auf Grund der von den niederländischen Hochschulen angesetzten Rahmenbedingungen des Austausches nicht.

Dass solche Phänomene, die wohl keine Einzelfälle darstellen, überhaupt zu beobachten sind, liegt u. a. an der Distanz zwischen den entsendenden und den aufnehmenden Fachgruppen. Die aufnehmenden Fachgruppen verteilen gute Noten, damit möglichst viele Student/innen für ein Gastsemester kommen, den entsendenden Fachgruppen fehlt der inhaltliche Ansprechpartner, um diese Praxis zu hinterfragen. So schlagen letztlich die vereinfachte Studienpraxis auf Grund der Europäischen Verträge und die Hilfestellung des ‘Bureau Buitenland’ um in eine Belastung für manche Austauschaktivitäten.

6.1.7. Internationalisierung im Curriculum

Das Fehlen der Definition von Internationalisierung führt in den einzelnen Fachgruppen dazu, dass es keinen Lernpfad Internationalisierung als durchgängiges Unterrichtsprinzip in den einzelnen Curricula gibt. Dies äußert sich vor allem an vier Aspekten:

- Internationalisierung und interkulturelles Lernen,
- Gegenseitigkeit von Internationalisierung und interkulturellem Lernen,
- Anwendungsbezug der Internationalisierung im Rahmen der schulbezogenen Ausbildung,
- Explizitheit von Internationalisierung in Veranstaltungen.

Internationalisierung steht sicher in einem engen Spannungsverhältnis zum interkulturellen Lernen und zur Landeskunde der Fremdsprache. Obwohl es in der Fremdsprachendidaktik eine umfassende Diskussion um den Stellenwert des interkulturellen Lernens im Fremdsprachenunterricht der jeweiligen Lehrerbildung gibt, die sich in der Opposition zwischen den Haltungen „jeder Fremdsprachenunterricht ist interkulturelles Lernen“ versus „interkulturelles Lernen muss spezifisch eingeleitet werden“ äußert, können wir festhalten, dass diese Diskussion in den Fachgruppen nicht in Bezug auf Internationalisierung aufgegriffen wird. Internationalisierung, bezogen auf den Auslandsaufenthalt, wird vor allem zur Effektivierung des landeskundlichen Lernens im „klassischen Sinne“ verstanden, wobei der Aspekt des interkulturellen Lernens maximal auf das Kennenlernen einer anderen Kultur unter Einbeziehung und Reflexion der eigenen Kultur bezogen wird. Gerade in diesem Punkt gibt es allerdings deutliche Unterschiede zwischen den einzelnen Hochschulen und sogar innerhalb der Hochschulen zwischen einzelnen Programmen. Als Beispiel mag Rotterdam ausreichen: In den Austauschprogrammen mit Hildesheim war es immer auch eine Aufgabe der Student/innen, ihr eigenes Land – in verschiedenen Aktivitäten – darzustellen. In dem Programm mit Osnabrück konnten diese Elemente bisher nicht strukturell einbezogen werden.

Die Reflexion der eigenen Kultur sollte im Sinne des interkulturellen Lernens jedoch die Voraussetzung für die Relativierung der eigenen Kultur sein. In der Tat betonen viele Dozenten, dass gerade die Relativierung der eigenen kulturellen Grundlagen sich während des Auslandsaufenthaltes bei den Student/innen einstellt, auch ohne dass es explizite, den Lernprozess unterstützende Programmaktivitäten gibt. Die Relativierung wird dabei z. T. zu einem der wesentlichen Lernziele des Austausches erhoben.

Allerdings kann der Erfolg nur exemplarisch festgestellt werden, da es an Vergleichsgruppen in den einzelnen Hochschulen fehlt.³³

³³ Dies betrifft auch andere Fragestellungen, etwa die Verbesserung des Sprachniveaus, der Bereitschaft, Deutsch als Unterrichtssprache zu benutzen, oder die persönliche Reife. Dabei muss man sehen, dass dieser Mangel an systematischer Betrachtung nicht zu Lasten der Fachgruppen geht: Oft fehlt einfach die Vergleichsgruppe, da alle Student/innen an einem Austausch teilnehmen. Erst wenn man die Studentinnen der Fachgruppen Deutsch im Querschnitt aller Hochschulen miteinander betrachtet oder, wie hier, von allen Fachgruppen ähnliche Erfahrungen berichtet werden, könnte man den Beobachtungen einen verall-

Festzuhalten ist, dass der Erwerb der interkulturellen Kompetenz zufällig und individuell geschieht, ohne in besonderer Weise durch die Strukturen oder Lernziele und Aktivitäten eingeleitet zu werden.

Als wesentlicher zweiter Aspekt ist die Gegenseitigkeit des Lernprozesses, die mit dem interkulturellen Lernen korrespondiert, anzusehen. Auch hier ist festzustellen, dass eine Unidirektionalität innerhalb der Internationalisierung angesetzt wird (siehe auch Gaststudenten). Bezogen auf den Auslandsaufenthalt bedeutet dies, dass vor allem nach Zugewinnen für die eigenen Student/innen gesucht wird. Nun ist es in der Tat nicht Aufgabe der niederländischen Hochschulausbildung, nach inhaltlichen und interkulturellen Mehrwerten für Student/innen anderer Länder zu suchen. Es zeigt sich in diesem Punkt ein Manko der Programme, die einerseits aus reinen Angeboten bestehen und andererseits die Lernvoraussetzungen für interkulturelles Lernen, die als „miteinander lernen – voneinander lernen“ benannt werden könnten, zu einem ausschließlichen „beim anderen lernen“ reduzieren. Auch hier gibt es sicher Ausnahmen, wie etwa die Praktika der Sittarder Student/innen in Leipzig andeuten.

Der dritte Aspekt, an dem das Fehlen der Definition von Internationalisierung im Curriculum deutlich wird, ist die Einpassung in die Ausbildungsziele. Internationalisierung wird als wichtig angesehen. Sie stellt sich aber als wichtig vor allem im Studienbetrieb dar, ohne dass ein genauer Mehrwert oder eine Übertragung der im Ausland gemachten Erfahrungen in den späteren Schulalltag beschrieben würde. Sicherlich kommen Ziele wie erweiterte landeskundliche oder sprachliche Kompetenz auch dem Schulalltag zugute, doch gibt es daneben eine Fülle von Kompetenzen, die vom heutigen Lehrer erwartet werden und die in der Internationalisierung angesprochen werden müssten. Hier sei nur an die von der Europäischen Plattform eingeleiteten Programme eines grenzüberschreitenden Unterrichts erinnert.

Nur zögerlich wird der Schulbezug in die einzelnen Internationalisierungsprogramme integriert. Dies liegt meist an der „Unmöglichkeit“, Schulpraktika und Studium in Deutschland zu kombinieren, was seine Ursache in der fehlenden Unterstützung durch die deutschen Partner hat. Von den deutschen Partneruniversitäten bietet zur Zeit nur Essen regelmäßig die Möglichkeit eines in den Aufenthalt der niederländischen Student/innen integrierten Praktikums an.

Der Schulbesuch, das Kennenlernen des deutschen Schulalltags wird von allen Fachgruppen als wünschenswertes Element eines Deutschlandbesuchs angegeben. Dass dabei meist wiederum landeskundliches Lernen im Vordergrund steht, sei nur am Rande erwähnt. Es gibt nur einzelne Hochschulen, die, besonders die Grenznähe ausnutzend, sich immer wieder auch um den Kontakt zu Schulen im Zielsprachenland bemühen, wie

gemeinernden Status zuerkennen. Zukünftige Betrachtungen sollten wegen der geringen Zahlen immer auf die Gesamtgruppe der niederländischen Deutschstudierenden ausgerichtet sein.

dies z. B. in Sittard der Fall ist. (Gerade an diesem Beispiel wird auch deutlich, dass im Kontakt zu deutschen Schulen durchaus unterschiedliche Lernziele gesehen werden.)³⁴

Dieser Schulbezug ist jedoch nicht die Regel. Ein Gegenbeispiel wäre Nijmegen, wo die Frage des grenzüberschreitenden Unterrichts als eine der Formen von Internationalisierung den Student/innen „nur zufällig“ während der *Lio-Stage* begegnet.

Der vierte in diesem Rahmen zu nennende Aspekt wäre der Aspekt einer expliziten Lerneinheit „Internationalisierung“. Diese Lerneinheit scheint es in allen Hochschulen zu geben. Sie wird meistens im Rahmen der *integratie* fachübergreifend angeboten. Interessant ist dabei, dass die Lerninhalte dieses Kurses oder Moduls nicht bezogen werden auf die Internationalisierung der eigenen Ausbildung und Fachgruppe. Dies heißt, dass ein Student in der *integratie* theoretisch und praktisch auf mögliche Aspekte von Internationalisierung in der Schule vorbereitet wird. Diese sind jedoch völlig losgelöst vom eigenen Studium und den eigenen Erfahrungen. Es wird nicht abgesichert, dass der Student Theorie und Praxis aufeinander beziehen kann.

Unter dem Gesichtspunkt der Professionalität der Ausbildung, die auf einem relativ deutlich vorformulierten Curriculum basiert, ist so zusammenfassend festzustellen, dass die Aktivitäten in Bezug auf Internationalisierung sich nicht durchgängig auf einzelne Lerneinheiten und Module beziehen lassen, und somit offen bleibt, ob die punktuelle Internationalisierung bei den Student/innen ein kohärentes Bild von Wissen, Fertigkeiten, Fähigkeiten und Einstellungen abgibt. Letztlich kann hierzu jedoch wenig Präzises gesagt werden, was unter anderem seine Ursache in der unsystematischen Evaluation der einzelnen Internationalisierungsprogramme hat.

6.1.8. Inhalte des Auslandsstudiums

Zunächst ist festzuhalten, dass die einzelnen Anforderungen an das Auslandsstudium zwischen den Hochschulen stark variieren. Sie reichen von vier bis zu zehn Pflichtveranstaltungen, wobei die Student/innen zwischen einem und vier Leistungsnachweisen einreichen müssen. Auf den ersten Blick verwundert sofort, dass der germanistisch-pädagogische Anteil in allen Programmen nur als ein Teilbereich angesehen wird. Während jedoch in einigen Programmen die Tendenz vorherrscht, die Student/innen in andere als germanistische und pädagogische Kurse zu schicken, wird in anderen Programmen betont, dass sie nicht alles in anderen Fachbereichen belegen können. Dies provoziert das Bild eines Studienaufenthaltes, der letztlich außerhalb des Studienfaches liegt und in mehrfacher Hinsicht in das bislang beschriebene Bild passt. Man darf wohl in Verbindung mit den Aspekten Definition und Curriculum auch hier von einer großen Offenheit der Internationalisierung sprechen.

³⁴ Nebenbei sei erwähnt, dass aufgrund der Kenntnisse von Schulen beiderseits der Grenze Fachgruppenvertreter zu der Auffassung gelangt sind, dass die Möglichkeiten der Internationalisierung und des grenzüberschreitenden Unterrichts in den meisten Schulen kaum ausgeschöpft werden.

An dieser Stelle sei eine Randbemerkung gestattet. Immer wieder wurde bei den Gesprächen betont, dass die Erfahrung, einen Stundenplan für sich selber zu bestimmen und letztlich eigenverantwortlich auszuwählen, für die Student/innen ein entscheidender Zugewinn des Auslandsstudiums ist. Gerade die Flexibilität des deutschen Studienbetriebs wird hier immer wieder hervorgehoben. Es ist allerdings ein Irrtum, wenn man glaubt, dass sich die Eigenverantwortung und Selbstständigkeit eines/r deutschen Studierenden auch nur annähernd in ähnlicher Unbestimmtheit äußert.

In der Regel kann ein deutscher Student eine Auswahl unter Berücksichtigung der Dozenten und des Themas treffen. Dabei ist er aber erstens daran gebunden, dass die Veranstaltungen aus dem jeweiligen Fach kommen, und zweitens, dass sie in den im Fach vorgesehenen Lernbereich fallen. Konkret bedeutet dies: Man kann *Goethes „Wahlverwandtschaft“* bei Müller durch *Schillers Dramen* bei Meier ersetzen. Dies hat seine Ursache in der Größe der Fachgruppen.

Natürlich darf auch jeder Student der Medizin an den Seminaren zu Goethe teilnehmen und im Prinzip jeder Student der Germanistik Sportkurse belegen. Man muss jedoch deutlich betonen, dass dies in seine Freizeit fällt und keineswegs auf die notwendig zu erbringenden Studienleistungen angerechnet werden kann.

Insofern initiieren die Leitlinien der niederländischen Hochschulen im Bereich der Internationalisierung keineswegs einen realistischen Einblick in ein anderes Studiensystem.

Neben der Darstellung der curricularen Vorgaben wäre sicher ein Blick in die tatsächlich besuchten Veranstaltungen anregend. Leider gibt es keine systematische Erfassung der einzelnen Belegbögen, weshalb hier nur wenige ausgewertete Beispiele vorgestellt werden können. Zu den Beispielen ist zu bemerken, dass sie zufällig „eingesammelt“ wurden, in den Augen der Fachgruppen jedoch als gelungene Auslandsstudien zu betrachten sind.

- Es werden wenig Veranstaltungen im Bereich Germanistik und Germanistik/Deutsch als Fremdsprache (DaF) besucht.
- Wenn Veranstaltungen aus dem Bereich DaF besucht werden, dann nicht die Seminare, sondern die Sprachkurse der Sprachzentren oder spezielle Veranstaltungen für ausländische Studierende, deren Ziel der Spracherwerb ist.
- Die meisten Student/innen besuchen Sprachkurse für Deutsch; dabei kommt es zu einer recht kuriosen Erscheinung: Manche Student/innen besuchen verschiedene, eigentlich aufeinander aufbauende Niveaus parallel.
- Die Sprachkurse entsprechen z. T. nicht dem (vorauszusetzenden) Niveau der Student/innen, sondern sind eigentlich für schwächere Fremdsprachenlerner des Deutschen gedacht.
- Viele Student/innen lernen eine weitere Sprache: Spanisch, Italienisch und Niederländisch (sic!) sind dabei favorisiert.

- Seminare zu inhaltlichen Schwerpunkten werden gerne in der Anglistik belegt, wo sie in englischer Sprache unterrichtet werden. Äquivalente Angebote aus der Germanistik werden gemieden.
- Scheine werden vor allem durch Klausuren und Referate erworben, nicht durch Hausarbeiten, was jedoch eher dem deutschen Studiensystem entspräche.
- Scheine werden vor allem in den Sprachkursen erworben.

Es ist nun nicht so, dass diese Aufzählung eine boshafte Zusammenstellung ist, insofern sie Einzelercheinungen miteinander kombiniert, die in der Wirklichkeit nicht zusammen auftreten.

Auch im Bereich der Einstufung treten Kuriositäten auf. So wird das in den „Studyguids“ angesetzte Niveau fast nie erreicht: Es werden Scheine aus dem Anfängerkurs Deutsch akzeptiert, wo Hauptseminarleistungen zu erbringen wären, um nur ein drastisches Beispiel zu nennen.

Diese formal-inhaltlichen Aspekte korrespondieren mit der schon mehrfach getroffenen Feststellung, dass eine Kooperation zwischen den deutschen Universitäten und den niederländischen Hochschulen heute vor allem auf der Ebene der administrativen Entscheidungsträger vollzogen wird.

6.1.9. Lernziele Internationalisierung

Im Rahmen einer Berufsausbildung muss auch nach den Lernzielen von Internationalisierung gefragt werden. Wie schon oben erwähnt, findet sich das Lernziel Internationalisierung nicht in den Curricula wieder. Ebenso vermisst man einen unmittelbaren Bezug zur Schule, so dass die Anwendungsseite wenig entwickelt ist. Die Lernziele liegen mehr in der Ausbildung als solcher.

Es sind zunächst explizite und implizite Lernziele zu unterscheiden. Auf der Ebene der expliziten Lernziele kann man die Verbesserung der Sprachfertigkeit und eine allgemeine Kulturkompetenz als vorrangig ansetzen. Die Lernziele im Bereich Spracherwerb äußern sich dabei vor allem in einer Erweiterung der kommunikativen Kompetenz und in der Verbesserung einer allgemeinen Sprachfertigkeit im Bereich der Alltagskommunikation.

Die Lernziele werden dabei aber nur zum Teil erreicht. Partiiell stellt sich sogar eher das Gegenteil ein, wenn etwa bestimmte Registervarianten erworben werden, die für den späteren Beruf nicht zielführend sind. Nicht der bloße Erwerb von Substandardvarianten ist dabei problematisch, sondern der Wechsel von dem normgerechten Gebrauch in der Hochschule hin zu einem Umgangssprachendeutsch. Dabei wirkt sich oft die miserable Unterbringung in Studentenwohnheimen deutscher Universitäten aus, da viele Universitäten ein Wohnheim vornehmlich für Gaststudenten freiziehen. Die dort gesprochene Varietät gleicht teilweise einer Pidginisierung des Deutschen, so dass ein

Kompetenzverlust – gesehen aus der Perspektive des Standarddeutschen – bei manchen Student/innen zwangsläufig zu beobachten ist.³⁵

Neben der kommunikativen Kompetenz und dem größeren Sprachbewusstsein wird das Kennenlernen der Funktionalität der deutschen Sprache als Lernziel bezeichnet. Hiermit ist gemeint, dass die aus der Schulsituation kommende Sprachkompetenz und kommunikative Kompetenz, die sich letztlich auf Übungsdialoge reduzieren lässt, aufgebrochen wird und die Student/innen während des Auslandsaufenthalts ein tatsächliches Handeln mit der deutschen Sprache kennen lernen. Diese Ebene des sprachlichen Handelns wird ganz allgemein als Zugewinn betrachtet, der sowohl im Bereich der didaktischen Fragestellungen in Richtung von Unterrichtssprache als auch im Bereich der eigenen sprachlichen Fertigkeiten im Sinne von Sprachdifferenzierung gesehen wird. So erwähnt z. B. Leeuwarden, dass sich die Einstellung bei den Student/innen nach dem Auslandsaufenthalt in folgender Weise geändert hat: Während vor dem Auslandsaufenthalt ca. 70 % der Student/innen der Meinung waren, dass die Leitsprache eines niederländischen Deutschunterrichts natürlich Niederländisch sein müsse, kann sich nach dem Auslandsaufenthalt die Mehrzahl der Student/innen eine Leitsprache Deutsch in ihrem Deutschunterricht vorstellen.

Leider fehlen auch hier aufgrund der kleinen Studentengruppen tatsächliche Vergleichsparameter und Evaluationen, etwa mit der Fragestellung, ob die Student/innen, die zu einem Aufenthalt in Deutschland waren, während ihres Unterrichts weniger auf das Niederländische zurückgreifen, als jene, die nicht am Auslandsaufenthalt teilgenommen haben.

Im Bereich der kulturellen Kompetenz, des Kennenlernens von Kultur, lassen sich die Lernziele vor allem auf den Bereich der erlebten Landeskunde und der beobachteten Kultur reduzieren. Ein explizites Lernziel, das das Erlebte und Beobachtete in Wissens-einheiten und kulturelle Strategien überführt, wird nicht eigens benannt. Weder die Lernziele zum Spracherwerb noch zur Kulturkompetenz sind an Teilfertigkeiten bzw. konkret festzumachende Inhalte gekoppelt. Hier wäre als Beispiel zu nennen, dass es auch im Bereich des Spracherwerbs keine Teilfertigkeit *wissenschaftliches Lesen und Schreiben* als Ziel gibt (außer in einigen universitären Programmen, etwa zwischen den Universitäten Utrecht und Bochum, wobei hier allerdings eine genaue Betrachtung der Kurse aussteht).

Neben den expliziten gibt es die impliziten Lernziele. Diese lassen sich naturgemäß nicht im Studienführer finden, stellen aber zum Teil aus Sicht der Fachgruppen den dominierenden Mehrwert des Auslandsaufenthaltes dar.

Hier sind an erster Stelle Selbstbewusstsein, Selbstständigkeit, erwachsen werden, Eigenverantwortung und Grenzerfahrung als Schlagwörter zu nennen. Meist wird aus

³⁵ Dies ist natürlich kein spezifisches Phänomen, sondern betrifft allgemein die Situation des gesteuerten und ungesteuerten Fremdspracherwerbs. Schwierig scheint allein, dass das Lernziel Erweiterung der Sprachkompetenz immer als dominantes Lernziel genannt wurde.

der konkreten Lebenssituation der Hochschulstudenten, die zum überwiegenden Teil noch im elterlichen Hause leben, gepaart mit der sehr verschulden Situation an den niederländischen Hochschulen eine nur begrenzte Selbstständigkeit festgestellt. Der Aufenthalt im Zielsprachenland erfordert von den Student/innen im Bereich des alltäglichen Lebens, eigenverantwortlich zu handeln und selbstständig ihre Belange zu regeln. Dabei geht es um ganz praktische Probleme, wie etwa das Einholen von Lebensmitteln, das Waschen von Wäsche usw., es lässt sich aber letztlich auch im Studienprogramm nachhalten. Wenn es darum geht, dass man z. B. Veranstaltungen nicht vorgeschrieben bekommt, sondern sich aus einem großen, unübersichtlichen Studienführer zusammensetzen muss, so erfordert dies eben eigenverantwortliche Entscheidungen.

Dass dieser Punkt ein nicht zu unterschätzendes Lernziel und einen nicht zu unterschätzenden Mehrwert im Auslandsaufenthalt darstellt, wird z. B. an dem zum Teil zum Programm erhobenen Topos deutlich, mit dem niederländische Hochschulen die Studienfreiheit deutscher Universitäten charakterisieren. Der berühmte 'Makramee-Kurs' ist schon zu literarischer Geltung gereift. Ob jedoch die Student/innen tatsächlich die feine Ironie dabei verstehen, muss aufgrund einiger Studienhinweise und -bescheinigungen bezweifelt werden.³⁶

Bei den impliziten Lernzielen ist letztlich das herausgehobene Lernziel das Erwachsenwerden der Studierenden. Die niederländischen Student/innen, die teilweise in sehr jungen Jahren ihr Hochschulstudium beginnen und abschließen, können durch den Auslandsaufenthalt ihren Erfahrungshorizont erheblich erweitern.

Es lässt sich feststellen, dass die Student/innen, die im Auslandsaufenthalt sehr viele Erfahrungen gemacht und Angebote ausgeschöpft haben, letztlich auch sehr gute Student/innen im Bereich der *Lio-Stage* sind. Ob und in welchem Maße dies mit dem Auslandsaufenthalt zusammenhängt, ist allerdings in zweifacher Weise offen: Erstens kann nicht beurteilt werden, inwiefern der Auslandsaufenthalt als Auslandsstudium, d. h. inhaltlich zu einer Verbesserung beiträgt, oder inwiefern tatsächlich die Lebensumstände hinreichend sind, um das erwähnte Erwachsenwerden einzuleiten. Zweitens gibt es kaum eine tatsächliche Evaluation mit einer Vergleichsgruppe, die den Umkehrschluss zuließe: Wer nicht ins Auslandsstudium geht bzw. im Auslandsstudium nicht die Möglichkeiten ausschöpft, kann auch in der *Lio-Stage* nicht die volle Leistung erbringen.

Es wäre wohl angemessener, den Schluss zu ziehen, dass Student/innen, die mit komplexen Problemsituationen belastet sind und deshalb den Auslandsaufenthalt zu umgehen versuchen, auch in der *Lio-Stage* nicht wirklich „funktionieren“.

³⁶ Es ist ein weit verbreitetes Vorurteil gegenüber dem deutschen Studiensystem, dass man gleich welche Veranstaltungen belegen kann und nicht an Vorgaben, Studien- und Prüfungsordnungen gebunden ist.

6.1.10. Internationalisierung im Spannungsverhältnis von Vollzeit und Teilzeit

Wie im einleitenden Text beschrieben, ist Internationalisierung sicherlich eine der wichtigen Komponenten und Leitlinien der niederländischen Ausbildungspolitik der 90er Jahre. Es ist jedoch in den konkreten Programmen festzustellen, dass Internationalisierung vor allem in der Vollzeitausbildung angesetzt wird und die Teilzeitausbildung weitgehend ohne Internationalisierungskomponenten auskommen muss.

In einzelnen Hochschulen wird Internationalisierung auch in der Teilzeitausbildung optional angeboten, wobei es dann die Möglichkeiten von Ersatzprogrammen zur Umgehung der Internationalisierungsaktivitäten gibt. Den Berichten nach machen (fast) alle Student/innen von diesen Ersatzprogrammen Gebrauch, so dass Internationalisierung mehr formell Bestandteil des Studiums ist.

Interessant und mit den Punkten *Curriculum* wie *Definition* korrespondierend ist allerdings, dass im Großen und Ganzen Internationalisierung in der Teilzeit nicht gesehen wird. Dies liegt nicht zuletzt an der starken Reduktion der Internationalisierung auf den Auslandsaufenthalt und der nicht hinreichenden Diskussion um Internationalisierung im Curriculum. Natürlich kann man schwerlich von Student/innen, die aus guten Gründen wegen ihrer familiären oder beruflichen Situation am Teilzeitprogramm teilnehmen, verlangen, nun ein halbjähriges Auslandsstudium zu absolvieren. Auf der anderen Seite erscheint jedoch nicht ganz verständlich, warum es keine spezifischen, auf die Teilzeit zugeschnittenen Internationalisierungsprogramme in den einzelnen Hochschulen gibt. Hier deutet sich an, dass der organisatorische Rahmen – ein halbes Jahr Auslandsaufenthalt – über den inhaltlichen Rahmen – mit Deutschen arbeiten – gestellt wird.³⁷

Als Beispiele für bestehende Aktivitäten, die leicht in das Teilzeitprogramm zu integrieren wären, mögen die Hinweise auf die Betreuung von *Incomings*, die Zusammenarbeit also mit deutschen Gaststudent/innen, oder eben die Teilnahme an E-Mail-Projekten und Blockveranstaltungen bei den deutschen Partnern usw. ausreichen. Gerade die Individualisierung des niederländischen Hochschulsystems müsste hier vielfältige Möglichkeiten eröffnen, auch in der Teilzeit Internationalisierungskomponenten einzubeziehen und aktiv zu vertreten.

6.1.11. Dozentenaustausch

Die niederländischen Hochschullehrer bewegten sich in verschiedenen thematischen Netzen des ehemaligen Sokrates-Programms und nehmen in Comenius-Programmen an verschiedenen Aktivitäten teil. In einigen Fällen basiert die Teilnahme nicht zuletzt auf dem Wunsch, die eigene Stelle abzusichern oder sich zumindest Freiräume zu schaffen, die es im „Alltag“ der Dozenten nicht gibt.

³⁷ Es mag damit zusammenhängen, dass der Auslandsaufenthalt als wesentlichstes Merkmal der Internationalisierung auf die Ziele Selbstständigkeit und Erwachsenwerden reduziert wird. Diese Ziele fallen bei den Teilzeitstudenten weit weniger ins Gewicht, da sie über reichhaltige andere Lebenserfahrungen verfügen.

Nimmt man jedoch den Dozentenaustausch mit Betonung der Gegenseitigkeit unter die Lupe, so ist festzuhalten, dass wenige Aktivitäten strukturell eingebettet stattfinden. Hiermit sind besonders Kontakte zu den Partnerhochschulen innerhalb der Sokratesverträge gemeint.

Natürlich gibt es Beispiele für einen Dozentenaustausch, der analog und mit den gleichen Partnern stattfindet wie die studentischen Programme. Im Bereich der Hochschule von Utrecht und der Kooperation mit der Universität Bonn fand in den letzten Jahren ein Austausch von Dozenten statt, insofern ein Bonner Kollege in Utrecht und ein Utrechter Kollege in Bonn unterrichteten. Ähnliches ist teilweise an anderen Hochschulen festzustellen. Die Perspektive einer strukturellen Einbindung fehlt jedoch. Hiermit ist gemeint, dass die niederländischen Hochschulen kaum in der Lage sind, für Gastseminare deutsche Dozenten „anzuheuern“, und auf der anderen Seite, sich von deutschen Universitäten für entsprechende Veranstaltungen anwerben zu lassen. Von einem Dozentenaustausch, der über einzelne Seminare hinausgeht, kann nicht gesprochen werden.

Auch in den langfristigen Partnerschaften ist hier kein regelmäßiger gegenseitiger Austausch zu erkennen. Wohl gibt es den im akademischen Rahmen üblichen Gastvortrag, das kurzfristige und kurzzeitige Blockseminar und ähnliche Veranstaltungen. Auch gemeinsame Veranstaltungen wie z. B. zwischen Leeuwarden, Oldenburg und Wien finden statt; allerdings hier wiederum eingebunden in ein Comenius-Projekt, das eben nur einmal durchgeführt wurde.

Nicht unerwähnt bleiben darf wohl im Bereich der Internationalisierung auf Dozentenebene, dass, gemäß der gesetzlichen Definition von Allochtonen, in der Mehrzahl Dozenten deutscher Herkunft an den Internationalisierungsprogrammen und dem Dozentenaustausch teilnehmen. Ganz ausdrücklich und nachhaltig wird dies deutlich bei Dozenten, die noch nicht länger als zehn Jahre in den Niederlanden leben und die Kenntnisse ihrer Heimatstädte und Heimatuniversitäten oft benutzen, um neue Programme zu erstellen und diese durchzuführen. Ein besonders deutliches Beispiel ist hierfür auch das schon erwähnte Programm Utrecht/Bonn, das u. a. von der deutschen Lektorin in Bonn durchgeführt wurde.

Eine tatsächliche Internationalisierung der „niederländischen“ Dozenten an den Hochschulen findet nur sehr begrenzt statt. Dieses wird zu einem nicht unerheblichen Teil auf die disparate Vertragssituation einzelner Dozenten zurückgeführt und das dadurch entstehende Problem der Arbeitsplatzkoordination. Als zweiter Punkt, der einen akademischen Austausch erschwert, ist die sehr starre Stundenplangestaltung zu nennen, die ein flexibles Durchführen von Blockseminaren oder einzelnen Reihen – periodenübergreifend oder als Sondereinheit innerhalb der Perioden – oft nur schwer ermöglicht. Diese Stundenplangestaltung ist besonders in den Hochschulen ein Problem, in denen die konkreten Stundenpläne nicht von den Fachgruppen zusammengestellt werden.

6.1.12. Gaststudent/innen

Im Bereich der Aufnahme von Gaststudent/innen müssen zunächst einige Programme ganz deutlich an die Seite geschoben werden. Bei der Frage nach den *Incomings* wird immer wieder auf die Bidiplomierung etwa im Bereich der Hogeschool Holland und Wolverhampton oder der Hochschule von Rotterdam und Bath verwiesen. Diese Bidiplomierungsprogramme sind ganz anderer Qualität als die hier im Bereich der Internationalisierung diskutierten Gaststudentenaufnahmen.

Beziehen wir uns auf die im europäischen Rahmen übliche Definition von Gaststudent, so können wir festhalten, dass das Vorkommen von Gaststudent/innen an den einzelnen Hochschulen nur sporadisch geschieht. Es gibt Gaststudent/innen in verschiedenen Programmen, ohne dass sie in den Fachgruppen Deutsch unbedingt wahrgenommen werden. In den Fachgruppen selbst gibt es wenige Gaststudent/innen, diese konzentrieren sich meist auf Praktika oder kurzzeitige Besuche, z. B. im Rahmen von Seminaren und Recherchen.

Die geringe Aufnahmequote liegt nicht zuletzt daran, dass die Fachgruppen selbst oft wenig Vorstellungen von den möglichen Inhalten eines solchen Besuchs haben. Wenn deutsche Student/innen in den Fachgruppen erscheinen, so kommen sie zum Teil aus anderen Fachbereichen und Studiengängen. Diese Student/innen werden dann vom 'Bureau Buitenland' in die einzelnen Fachgruppen Deutsch geschickt, wobei allerdings eine inhaltliche Einbindung nur schwer möglich ist.

Oft finden sie sich im Kommunikationstrainingsprogramm oder in Konversationskursen ein. Eine strukturierte, fachgruppenübergreifende Koordination von *Incomings*, die für den/die jeweilige/n Studierende/n ein attraktives Programm erstellen könnte, findet nicht statt.

Hier ist aber sicherlich auch zu sehen, dass sich deutsche Universitäten mit dem Status niederländischer Hochschulen im Bereich der Lehrerausbildung zum Teil sehr schwer tun. Der Status, der nicht dem universitären Status entspricht, führt teilweise zu erheblichen Anerkennungsproblemen, die nur dort aufgelöst sind, wo tatsächlich Programme stattfinden. Es gibt hier aber auch Gegenbeispiele; so berichten z. B. die Hochschulen von Leeuwarden und Rotterdam, dass die deutschen Student/innen – etwa aus Hildesheim und Karlsruhe – keine Probleme mit der Anerkennung der in den jeweiligen niederländischen Hochschulen erbrachten Leistungen hatten.

Letztlich bleibt das Phänomen Gaststudent eine Randerscheinung im Bereich der Internationalisierung von Hochschulen und Fachgruppen. Eine Ausnahme stellt dabei sicherlich die Aufnahme von Sprachassistenten über die Europäische Plattform dar. Alle niederländischen Hochschulen bieten deutschen Student/innen die Möglichkeit, ein Sprachassistentenjahr an ihrer Hochschule zu verbringen. Dies wird sicherlich auch dadurch stimuliert, dass die Sprachassistenten planbar in der studentischen Arbeit einzusetzen sind. Die Leistungsfähigkeit der Sprachassistenten wird dabei jedoch ambivalent diskutiert. Zum Teil sind sie aus fachfremden Studiengängen allein aufgrund der muttersprachlichen Kompetenz vermittelt worden. Hierzu müsste allerdings eine dezidier-

tere Betrachtung des Sprachassistentenprogramms erfolgen, die sowohl die Qualifikationen als auch die Einsatzgebiete genauer berücksichtigt.

Unter dem Aspekt der Gaststudenten stellt die EFA sicher die deutlichste Ausnahme dar. Dies liegt vor allem daran, dass sie kontinuierlich und auch quantitativ feststellbar deutsche Student/innen für eine Studienperiode aufnimmt. Obwohl dieses Programm schon seit einigen Jahren läuft, muss jedoch gesehen werden, dass die organisatorischen Probleme, so wie sie von allen Hochschulen berichtet werden, an der EFA ebenfalls existieren. Die inhaltliche Einbindung ist jedoch stärker entwickelt, was sicher auch mit den zur Verfügung stehenden Mitteln und Strukturen zusammenhängt.

6.1.13. Zur Evaluation der Internationalisierung

Internationalisierung und Internationalisierungsaktivitäten sind in verschiedenen Studienjahren und verschiedenen Lernphasen zu beobachten. Eine Evaluation der Internationalisierung unter der Fragestellung, ob die angestrebten Lernziele erreicht wurden bzw. sich die Internationalisierungsaktivitäten effektiver gestalten lassen, findet in den meisten Hochschulen nur begrenzt und punktuell statt.

Illusteres Beispiel ist hier abermals der Auslandsaufenthalt. Die Student/innen sollen nach dem Auslandsaufenthalt verschiedene Leistungen nachweisen; so etwa Scheine aus der deutschen Universität, die allerdings nur formal abgeprüft werden, ferner Lerntagebücher und bestimmte Dossiers. Wesentlich ist dabei, dass die Durchsicht dieser Dossiers und Lerntagebücher nur auf dem Niveau der Prüfungsleistung „abgelegt und nicht abgelegt“ beurteilt werden. Ein inhaltlicher Rückfluss etwa dessen, was in den Lerntagebüchern verzeichnet ist, findet nur begrenzt statt.

Als weiteres Merkmal der Evaluation ist das Ablegen von ‘Tentamen’ nach dem Auslandsaufenthalt anzusetzen. ‘Tentamen’ finden dabei vor allem im Bereich der Sprechfertigkeit statt, wobei anzumerken ist, dass das Endniveau der Sprechfertigkeit in allen Hochschulen bereits am Ende des zweiten Studienjahres abgelegt wurde. Insofern kann der Auslandsaufenthalt hier noch einmal im Rückgriff auf die oben benannten Lernziele eigentlich nicht zur Erweiterung der prüfungsrelevanten Sprachfertigkeiten angesehen werden, sondern maximal im Sinne eines wieder auffrischenden ‘Tentamens’ gewertet werden.

In einigen Hochschulen wurde angedeutet, dass für die Zukunft gerade in dem Bereich der studentischen Evaluation der Programme neue Elemente eingeführt werden sollen. So wird etwa in Leeuwarden darüber nachgedacht, die Lerntagebücher zugunsten einer Idiomliste zu ersetzen, die eine spezifischere Aufsplitterung von Wortfeldern und Registervarianten als Lernziel proklamiert.

Die Evaluation des Austausches bleibt damit aber trotzdem fertigkeitenbezogen und führt nicht zu einer tatsächlichen Hinterfragung der Programmqualität sowie einzelner Bestandteile des Programms in Richtung Internationalisierung an sich. Keine der Hochschulen konnte z. B. ein Element benennen, in dem etwa interkulturelle Ziele oder landeskundliche Ziele, kulturkundliches Wissen usw. abgefragt wurden. Besonders prob-

lematisch, allerdings nach dem bisher Gesagten durchaus konsequent, ist, dass keine systematische Auswertung und Evaluation der Studienaufenthalte stattfindet, auch wenn einzelne Hochschulen dabei Ausnahmen darstellen wie das momentan laufende Programm zwischen Sittard und Leipzig im Rahmen der Schulpraktika.

Von einer Rückkopplung der Evaluation an deutsche Universitäten zwecks Verbesserung des Programms kann überhaupt nicht die Rede sein, und dies wird von vielen niederländischen Dozenten letztlich auch beklagt. Das liegt nicht unwesentlich daran, dass an den meisten deutschen Universitäten ein konkret inhaltlicher Programmpartner fehlt und somit kein Interesse signalisiert wird, in einen Austausch über die Programmpunkte einzusteigen.

Ob dieser Umstand als Rechtfertigung oder als tatsächlicher Anlass anzusehen ist, muss offen bleiben. Nicht anders sieht es bei den Internationalisierungsaktivitäten in den anderen Studienjahren aus. Die übliche Praxis ist das Abfassen von Berichten, die nur begrenzt thematisch und inhaltlich strukturiert sein müssen, d. h. sie können nur in einem begrenzten Maße zur Kontrolle der Internationalisierungsaspekte herangezogen werden.

6.2. Zusammenfassung der thematischen Auswertung

Die teilweise recht kritische Diskussion soll keineswegs den Eindruck erwecken, als würde in den Fachgruppen und Hogescholen nicht ernsthaft und zielgerichtet internationalisiert. Erst auf Grund der bisherigen Leistungen der Fachgruppen ist letztlich eine Diskussion erst möglich.

Zusammenfassend lassen sich jedoch folgende Kritikpunkte feststellen, an denen in den nächsten Jahren verstärkt gearbeitet werden sollte. Die einzelnen Hochschulen haben bislang noch keine umfassenden 'beleidpläne' entwickelt, die ihr eigenes Profil im Rahmen der Internationalisierung deutlich machen. 'beleidpläne' und Richtlinien dürfen dabei allerdings nicht als Normen, sondern nur als Orientierungen verstanden werden und müssen den einzelnen Fachgruppen Lösungen ermöglichen, die aus den Fächern heraus erforderlich sind. Die einzelnen Internationalisierungsaktivitäten müssen in das Curriculum eingebunden und in ihm beschrieben werden.

Gerade die Wahl möglicher Partner in Deutschland sollte nach inhaltlichen Gesichtspunkten erfolgen und nicht durch die Verwaltungsakte eines 'Bureau Buitenland' bestimmt werden. Im Rahmen der europäischen Lehrerausbildung muss dabei der deutsche Partner nicht nur bereit sein, Student/innen aufzunehmen, sondern er muss sich auch verpflichten, diese zu betreuen. Dabei müssen Inhalte immer Priorität genießen. Alleine das Anbieten von Zimmern und die freundliche Aufnahme können nicht ausreichen, um eine Kooperation zu begründen.

Um eine umfassende Internationalisierung zu gewährleisten, sollte der Blick an den niederländischen Hogescholen verstärkt auf die *Incomings* gerichtet werden. Erst so wird aus der einseitigen Internationalisierung ein tatsächlich beidseitiger Austausch, der aber gerade in Hinblick auf die europäische Einigung ein sinnvolles Ziel zu sein scheint.

Was bislang völlig fehlt, ist die Entwicklung von Evaluationsinstrumenten. Internationalisierung, sowohl in ihrem umfassenden Anspruch als auch in den einzelnen Aktivitäten, muss einer Evaluation und Begleitforschung unterzogen werden. Hierzu ist es notwendig, sich über adäquate Instrumente auszutauschen.

Internationalisierung erfordert ein hohes Maß an persönlichem Engagement und institutioneller Flexibilität. Gerade letztere muss den Fachgruppen zur Verfügung gestellt werden. Internationalisierung muss von der Hochschulseite wie vom Ministerium als Leistung anerkannt und honoriert werden.

7. Ausblick

Mit den oben dargestellten Aspekten könnte der Bericht schließen. Nach eingehender Diskussion empfanden wir allerdings den Wunsch, über eine kritische Stellungnahme hinauszugehen und sowohl zusammenfassende Thesen als auch ein Modell von Internationalisierung zu skizzieren, wie wir sie uns auf der Grundlage der Erfahrungen und Einblicke vorstellen können.

Zur Einleitung einer Diskussion um Internationalisierung der niederländischen Lehrerbildung sollen zunächst die nachfolgenden Thesen beitragen. Der dabei auf den ersten Blick vielleicht etwas forsche Ton und die Globalität mancher Aussagen entstehen aus dem Wunsch, Thesen zu formulieren, die eine intensive Diskussion anregen.

7.1. Thesen

Eine Definition von Internationalisierung ist notwendiger Bestandteil jeder kritischen Auseinandersetzung über dieses Thema. Insofern ist es erstaunlich, dass auch nach beinahe zehn Jahren Schwerpunktbildung in diesem Bereich keine Definition in den Hochschulen zu finden war, die ein Profil der jeweiligen Lehrerbildung deutlich gemacht hätte. Mit diesem Umstand wird auf den unterschiedlichen Ebenen einer Ausbildung ganz verschieden umgegangen. Während einige Fachgruppen das Fehlen einer Richtlinie als Lücke empfanden, interpretierten andere dies als Freiraum.

Internationalisierung stellt sich heute in den Fachgruppen als Selbstverpflichtung einzelner Dozenten dar, die sowohl die organisatorische wie inhaltliche Gestaltung weitgehend ohne Rückkopplung zur eigenen Fachgruppe und zum Cluster durchführen müssen. Diese Individualisierung der Internationalisierung führt zu einer mangelnden Koordination mit unterschiedlichen Teilen des Studienprogramms. Hier liegt vielleicht auch eine der Ursachen, warum Internationalisierung nicht als durchgängiges Grundprinzip in den Curricula verankert ist.

In Bezug auf den Aufenthalt niederländischer Student/innen an deutschen Universitäten darf der Aspekt der kritischen Masse nicht unberücksichtigt bleiben. Die große Vielfalt der angebotenen Aufenthaltsorte ermöglicht den Student/innen eine ungeahnte Wahlfreiheit. Gepaart mit den geringen Zahlen niederländischer Deutschstudent/innen führt dies jedoch zu einer kaum mehr wahrnehmbaren Gruppe an den einzelnen deutschen Universitäten. Dies schlägt sich mittelbar auch auf das Interesse der deutschen

Universitäten an inhaltlicher Auseinandersetzung nieder, die letztlich Voraussetzung für eine Programmgestaltung wäre.

Die Erhebung der Lernziele des Auslandsaufenthaltes machte deutlich, dass diese im pädagogischen Bereich gesehen werden. Eine Lernzieldiskussion, die dezidierte und mit dem jeweiligen eigenen Curriculum übereinstimmende Ziele generiert, steht noch aus. Gerade die Felder Fachinhalte, Auswirkungen auf den späteren Beruf und Interkulturelle Kompetenz sind in den bisherigen Lernzielen nicht berücksichtigt. Hier lägen sicherlich interessante Bereiche zur Schaffung inhaltlicher wie kapazitativer Synergien.

Korrespondierend mit den Fragen zur Definition und zu den Lernzielen haben wir festgestellt, dass die Einblicke in die Internationalisierung der einzelnen Programme bisher nur oberflächlich sind. Hier wirkt sich aus, dass es keine systematische oder strukturelle Erfassung der Aufenthalte niederländischer Student/innen gibt und dass die Kapazität nicht ausreicht, um die Entwicklung der Student/innen in Hinblick auf die Lernziele während eines Auslandsaufenthaltes auszumachen. Um dies in Zukunft zu ändern, wäre vor allem die Entwicklung eines Evaluationsinstrumentariums, das die verschiedenen Lernziele aufgreift und überprüft, erstrebenswert.

Gaststudent/innen sind an den Fachgruppen eher eine Ausnahme. Die Ursache wird hierfür vor allem in den mangelnden Infrastrukturen der Hochschulen und in der Bildungsadministration gesehen. Stichwörter sind etwa Wohnheime und Studentenausweise. Dies scheint die nicht weniger schwierige inhaltliche Problematik um die Aufnahme von Gaststudent/innen zu überlagern, so dass keine Sensibilität für das Thema auszumachen ist. Zur Darstellung des Erfolgs der eigenen Fachgruppe oder Hochschule wird keinesfalls der Parameter Gaststudent, der in vielen europäischen Programmen proklamiert wird, angesehen.

In der heutigen Lehrerausbildung ist eine Parallelität zwischen den einzelnen Studienprogrammen festzustellen. Ferner werden die Ressourcen der Hochschule weitgehend zentral koordiniert. Dies führt aus der Sicht der einzelnen Fachgruppen zu einer Unflexibilität, die gerade im Bereich der Internationalisierung deutlich hervortritt, da hier wegen der notwendigen Abstimmung mit anderen Studiensystemen Flexibilität eine Grundvoraussetzung ist. Dies manifestiert sich einerseits in den strukturellen Vorgaben, etwa den Austauschzeiten und der Austauschdauer, die unabhängig von den Gegebenheiten des Zielsprachenlandes getroffen werden, als auch bei kurzfristigen Maßnahmen, etwa bei Blockseminaren oder Wochenendveranstaltungen durch Gastdozenten, die nur schwer realisierbar sind.

Die Entwicklung im Rahmen der europäischen Vereinigung macht eine Verstärkung der kooperativen Ausbildung erforderlich. Hier wird es in Zukunft auch darum gehen müssen, Internationalisierung nicht auf die Ausbildung der Student/innen zu beschränken, sondern sie als Leitlinie der Hochschulpolitik zu begreifen. Hierzu wäre dann eine Internationalisierung in den drei Hochschulsektoren Verwaltung, Dozentenschaft und Student/innenschaft sinnvoll.

7.2. Modell einer Internationalisierung

7.2.1. Voraussetzung

Wir gehen davon aus, dass Internationalisierung ein inhärentes Unterrichtsziel und -prinzip ist. Dabei ist sie aber trotzdem an verschiedene Aktivitäten gebunden, die zwar alle einen Wert an sich darstellen und Lernziele des grundständigen Studiums verfolgen, aber darüber hinaus eben auch Internationalisierungspotential aufweisen. Unterricht ist in diesem Sinne ein System, das einer ganzheitlichen Betrachtung bedarf.

So ist z. B. ein Kurs Tandem-Lernen sowohl dem Spracherwerb zuzuschreiben als auch der Landeskunde. Warum soll Tandem-Lernen nicht dem interkulturellen Lernen ebenso Raum bieten wie etwa der Reflexion über Sprache?

Zumindest das Fremdsprachenlernen scheint sich einer atomistischen Lernzieldefinition zu entziehen, auch wenn nicht geleugnet werden soll, dass die differenzierte Benennung von Lernzielen dem unterrichtlichen Prozess förderlich ist.

Deshalb sind einige organisatorische und inhaltliche Leitlinien zu formulieren. Aufgrund der Erfahrungen in verschiedenen europäischen wie außereuropäischen Ausbildungen gehen wir davon aus, dass die folgenden ganz allgemeinen Parameter gewährleistet sein sollten, damit eine zielführende Ausbildung zum Fremdsprachenlehrer einsetzen kann.

Der Beruf eines Fremdsprachenlehrers ist zutiefst kommunikativ. Dies sollte auch in der Ausbildung bedacht werden. Deshalb ist es notwendig, dass ein angehender Fremdsprachenlehrer vor allem mit drei Gruppen an Kommunikationspartnern ständig in Kontakt steht: Dozenten, Studienkollegen, Schülern. Alle Gruppen sollten **auch** mit Zielsprachensprechern durchsetzt sein.

7.2.1.1. Allgemeine Hinweise

- Internationalisierung beginnt im eigenen Land, nicht im Ausland.
- Alle Veranstaltungen werden in der Fremdsprache gehalten.
- Viele Veranstaltungen sollten mit Sprechern der Zielsprache gemeinsam absolviert werden.
- Die Grade des gemeinsamen Lernens müssen dabei bestimmt werden, so muss es dabei Schutzräume für Fremdsprachenlerner geben.
- Tandem-Lernen ist ein wichtiges Prinzip. Es sollten dabei inhaltliche Vorgaben eingebaut werden.
- Der Umgang mit Materialien aus dem Zielsprachenland sollte zum Grundbedürfnis werden. Fachgruppen müssen über zwei Tageszeitungen (regionale und überregionale), eine Wochenzeitung, zwei Zeitschriften und einen permanenten Zugriff auf Fernsehen und Rundfunk verfügen.
- Als Lehrer muss man auch Materialien aus dem eigenen Land verwenden: Man muss aber wissen, wann und warum!
- Die Internetbrowser sind auf deutsche Suchmaschinen eingestellt und stehen für alle Student/innen offen.

- Jeder Student hat auch eine Zielsprachentastatur, ein Zielsprachenschreib- und Zielsprachenkorrekturprogramm.
- Der Auslandsaufenthalt ist inhärenter, fachinhaltlicher Teil des Studiums und muss im *Studiegids* eindeutig beschrieben sein.
- Die *Lio-Stage* sollte internationalisiert werden. Nur wenn Internationalisierung ihren Bezug in der Schule findet, kann sie sich behaupten.
- Jeder Dozent muss zukünftig internationalisiert sein, was bedeutet, dass auch er an Internationalisierungsaktivitäten teilnehmen muss.

7.2.1.2. Modellcurriculum Internationalisierung

Was im folgenden Modell festgehalten ist, ist ein Entwurf für eine Internationalisierung bzw. Aktivitäten, die diese befördern können. Dabei sind sicher verschiedene Aspekte zu bedenken, besonders die Einpassung in das bestehende Curriculum der Hochschulen sowie die Kooperation mit deutschen Partnern. Auf den ersten Blick mag der Vorschlag als unrealistisch gelten. In der Tat ist schon bei der Entstehung des Modells eine deutliche kulturelle Verschiedenheit der Autoren sichtbar geworden. Während die eine Seite weitergehen und radikalere Elemente aufnehmen wollte, erinnerte die andere Seite an die vielen Einwände, die wir aus den Diskussionen der letzten Jahre nur zu gut kennen:

„Wie sieht es dabei mit der ‘Studierbarkeit’ aus?“

„Wo sollen die Studienpunkte herkommen?“

„Wer soll das bezahlen?“

„Das geht in der niederländischen Situation einfach nicht.“

Ja, aber warum eigentlich nicht? Da wir uns diese letzte Frage nicht hinreichend beantworten konnten, haben wir uns entschlossen, das Modell aufzulisten. Dabei ist uns bewusst, dass es sich weniger um Maßnahmen handelt, die morgen realisiert werden können, als um Aspekte eines europäischen Modells für kooperative Lehrerausbildung. Zu betonen ist aber:

ALLE ELEMENTE BESTEHEN HEUTE SCHON!

Studien- jahr	Aktivität	Zielsetzung
1	Intensivkurs Deutsch in Deutschland	<ul style="list-style-type: none"> • Gruppendynamik • Spracherwerb • Sprachanwendung • Landeskunde • Selbstständigkeit
	Tandem	<ul style="list-style-type: none"> • Spracherwerb Deutsch • Sprachreflexion Niederländisch
	Thematische Studienreise	<ul style="list-style-type: none"> • Bearbeitung eines Themas

- | | |
|--------------------------------------|---|
| 2 Tandem | <ul style="list-style-type: none">• Spracherwerb Deutsch• Sprechfertigkeit• Reflexion der Sprachvermittlung am Beispiel des Niederländischen |
| Institutionen-Reise NL | <ul style="list-style-type: none">• Kennenlernen von Institutionen, die Hilfestellung für Deutschlehrer anbieten bzw. interessante Angebote für Deutschlehrer machen (Goethe-Institut Inter Nationes, ZFA, Deutsche Schule Den Haag, ...) |
| Seminar <i>Internationalisierung</i> | <ul style="list-style-type: none">• Grundlagenkenntnisse über Sinn und Verfahren von Internationalisierung |
| Europakunde | <ul style="list-style-type: none">• Modelle und Entwicklungstendenzen der Europäischen Gemeinschaft• Konzepte einer politischen Integration• Vergleichende Schulforschungen |
| Studienreise <i>Stadt-Land</i> | <ul style="list-style-type: none">• Überblicksfahrt durch die deutsche Gesellschaft durch abgestimmte Besuche von einem Ort, einer Stadt, einer Großstadt, einer Metropole |
| Projekte | <ul style="list-style-type: none">• Einzelprojekte, etwa wie <i>Leeuwarden-Wien-Oldenburg Szenisches Interpretieren</i>, <i>Utrecht-Bonn Landeskunde</i> |

- | | |
|--|---|
| 3 Auslandssemester
Gaststudent/innenbetreuung | <ul style="list-style-type: none">• siehe Anlage• Gegenseitigkeit der Programme• Selbstbewusstsein• Reflexion des „Niederländischen“ |
|--|---|

- | | |
|--|--|
| 4 <i>Lio-Stage</i> an internationalisierten Schulen
Schüleraustausch
IDstT
(Internationaler Deutschlehrerstudenten-Tag) | <ul style="list-style-type: none">• Praxiserfahrung• Anwendungssituation• Konferenzfähigkeit• Weiterbildungsfähigkeit• Europafähigkeit |
|--|--|

Intensivkurs Deutsch in Deutschland

Verschiedene Hochschulen haben in der Vergangenheit im ersten Studienjahr schon Reisen nach Deutschland durchgeführt. Diese erstreckten sich meist über einen relativ kurzen Zeitraum von einigen Tagen und dienen vor allem der Gruppendynamik bzw. den ersten landeskundlichen Eindrücken. Die Idee sollte ausgebaut werden. Erstens

könnte durch einen längeren Aufenthalt, etwa von vier Wochen, das Kennenlernen der Student/innen untereinander und damit die Gruppenbildung verbessert werden. Zweitens scheinen zu Beginn des Studiums zwei Probleme aufzutreten: Die Sprachfertigkeiten der einzelnen Student/innen sind heterogen, und die Student/innen kennen Deutsch kaum in seinem Anwendungskontext. Durch einen Intensivkurs Deutsch in Deutschland könnten unseres Erachtens Elemente der Gruppendynamik, des Spracherwerbs, vor allem aber auch der Sprachanwendung sowie der Landeskunde verstärkt schon in der ersten Phase angesprochen werden. Ein solcher Intensivkurs sollte in Kooperation mit einem deutschen Partner möglichst in Tandems durchgeführt werden. Es böte sich an, dass ein solcher Kurs entweder vor das Studium, also etwa in den August eines Studienjahres, oder direkt zu Beginn eines Studienjahres platziert wird. Den Student/innen wird so Sprachfertigkeit vermittelt, vor allem aber auch die Angst davor genommen, sich in Deutschland mit ihrer deutschen Sprache zu bewegen. Dass in diesem Zusammenhang auch Lernziele wie etwa eine größere Selbstständigkeit durch die eigene Organisation der Gruppe zustande kommt, braucht nicht weiter betont zu werden.

Lio-Stage und Schüleraustausch

Obwohl nach Aussagen der Europäischen Plattform die meisten Schulen heute in grenzüberschreitende Netzwerke integriert sind, ist es doch eher zufällig, wenn Student/innen während ihrer praktischen Ausbildung mit solchen Programmen in Kontakt kommen. Gespräche mit Student/innen der letzten Jahrgänge zeigen eher ein trübes Bild, das immer noch von den Bemühungen geprägt ist, allzu große Phantastereien der Ausbildungsphase zu korrigieren. Hierzu gehören auch Internationalisierungstendenzen, die den Student/innen während der *Lio-Stage*, spätestens jedoch in den ersten Berufsjahren von alteingesessenen Kollegen verleidet werden. Damit die Internationalisierung der Hochschulen nicht in einem luftleeren Raum bleibt, und damit die Verzahnung auch auf diesem Sektor (wie es etwa bei besonderen pädagogischen Ausrichtungen der Fall ist) gelingt, sollten Aspekte der Internationalisierung in zweifacher Weise in die Praktika einbezogen werden. Erstens sollten Student/innen an Schulen mit grenzüberschreitendem Unterricht für ihre *Lio-Stage* vermittelt werden. Zweitens sollte ein kurzes, etwa zwei Wochen dauerndes Praktikum eingeführt werden, in dem die Student/innen an konkreten schulischen Austauschprogrammen teilnehmen. Hier sollten jene Schulen bevorzugt werden, die eine tatsächliche Begegnung mit deutschen Schulen durchführen.

Tandem

An verschiedenen Hochschulen werden verschiedene Formen des Tandem-Lernens praktiziert. Einerseits scheint es im Moment sehr innovativ zu sein, Tandem über Internet bzw. E-Mails zu initiieren, andererseits sind aber auch direkte Face-to-Face-Tandems in den Programmen enthalten. Unseres Erachtens sollte das Prinzip des Tandem-Lernens weiter ausgebaut werden. Dabei ist jedoch zu beachten, dass es sich um betreute Tandems handeln muss. Als Ziele sind vor allem der Spracherwerb in den verschiedenen

Fertigkeiten, also etwa bei E-Mail eher Schreibfertigkeit, zu betonen. Nicht unterschätzt werden darf aber die Sprachrezeption Niederländisch, die in einem Tandem einsetzen kann. Das Vermitteln der niederländischen Sprache bzw. die Korrektur von Fehlern im Niederländischen legt die Basis für einen bewussteren Umgang mit der kontrastiven Analyse und im kontrastiven Erwerb von Sprache. Die Arbeit gerade an kontrastiven Einheiten zeigt, dass die Kenntnis über die niederländische Sprache bislang nur unzureichend ist.

Thematische Studienreise

Das Deutschstudium sollte immer auch einen Einblick in die deutsche Gesellschaft eröffnen. Dieses ist einmal lokal zu verstehen, als Überblick über Deutschland, andererseits aber auch sozial in dem Sinne, dass bestimmte Erscheinungsformen der deutschen Gesellschaft kennengelernt werden sollten. Eine etwa 1-2wöchige Studienreise am Ende des ersten Studienjahres, die thematisch strukturiert und organisiert ist, würde hier einen Zugang bieten. Es könnte sich dabei um aktuelle Themen handeln wie z. B. im Jahr 2000 die EXPO oder um Themen, die sich aus dem Fach heraus ergeben, wie etwa ein Thema *Dichtung in Deutschland* mit Reisen an entsprechende Orte oder *Musik in Deutschland*, *Kunst in Deutschland* usw., die dann zu bestimmten Museen usw. führt. Die thematische Studienreise ist ein Element der Aufenthaltsstruktur in Deutschland und korrespondiert mit der Studienreise im zweiten Jahr.

Studienreise Stadt-Land

Betrachtet man die föderale Struktur Deutschlands (und den Aufbau Deutschlands), so können wir eine starke Opposition Stadt/Land feststellen, die sich allerdings mehr in der graduellen Unterscheidung zwischen Metropole, Großstadt, Stadt und Dorf manifestiert als in der alten Opposition Stadt/Land. Die Überlegungen hierzu sind nicht abgeschlossen, doch gehen wir davon aus, dass sich die deutsche Gesellschaft in den vier verschiedenen Kommunen manifestiert.

Als Metropolen kämen etwa Berlin, München, Frankfurt oder Hamburg in Frage. Die Rubrik Großstädte umfasst Städte, die von großer regionaler Bedeutung sind, jedoch nicht in den Bereich Metropole bzw. Weltstadt hineinreichen, etwa Städte wie Bremen, Dresden, Leipzig, Düsseldorf, Köln usw. Zentral für diese Städte ist, dass sie Zentren für bestimmte Landschaften sind und in ihrer inneren Struktur wie „Mini-Metropolen“ funktionieren.

Die eigentliche Stadt im deutschen Sprachraum stellt ein auf die Region bezogenes Zentrum dar und ist als weitgehend eigenständige Einheit zu betrachten, hier wären Städte wie Kiel, Münster und andere zu nennen. Die darunter liegende Struktur ist die Struktur der Kleinstadt und die des Dorfes, ohne dass damit allein die Größe angesprochen ist. Eine Studienfahrt sollte versuchen, den Querschnitt dieser vier Kommunenarten darzustellen und den Student/innen hierdurch einen Einblick in die föderale Struktur zu vermitteln. Wir gehen dabei davon aus, dass letztlich die konkreten Orte in den ein-

zelen Feldern austauschbar sind. Wer die Organisation und das Leben in Berlin kennen gelernt hat, wird dies übertragen können auf eine Stadt wie Hamburg. Wer Einblicke in Hamburg hat, wird diese in München anwenden können.

Projekte

Eine wichtige Säule der Internationalisierung stellen heute die einzelnen Projekte der Hochschulen mit deutschen Partnern dar. Hier sei etwa an die Arbeit von Leuwarden mit Wien und Oldenburg, von Utrecht mit Bonn erinnert. Diese Einzelprojekte sollten weiter gefördert werden und die jeweilige Spezifik der Hochschulausbildungen darstellen. Sie sind in dem Modell der Internationalisierung allerdings nur ein Mosaikstein und nicht ausschließliches Handlungsfeld. Gerade in diesem Punkt der Projekte bietet sich eine möglichst große Diversifikation mit deutschen Partnern und Institutionen an, während andere Elemente eher dazu geeignet sind, mit wenigen, dafür aber dann entsprechend ausgestatteten Partnern zusammenzuarbeiten. Im zweiten Studienjahr sollten zwei Module, Seminare integriert werden. Das erste Seminar ist das über *Internationalisierung*, das zweite würden wir als *Europakunde* bezeichnen. Im Seminar *Internationalisierung* sollten Grundlagenkenntnisse über Sinn und Verfahren sowie Zielsetzung von Internationalisierung auch auf einem theoretischen Niveau den Student/innen näher gebracht werden. Die Reflexion über Internationalisierungsbemühungen scheint uns ebenso notwendiger Bestandteil einer systematisch auf Internationalisierung ausgerichteten Ausbildung wie etwa die institutionellen Kenntnisse über Förderanträge, Netzwerke usw.

Eng verwandt mit dem Seminar *Internationalisierung* wäre das Seminar *Europakunde*, in dem Modelle und Entwicklungstendenzen der europäischen Gemeinschaft sowie Konzepte einer politischen und wirtschaftlichen Integration behandelt werden sollten. Kristallisationspunkt dieses Seminars wäre allerdings eine vergleichende Schulforschung, die den Student/innen die Idee der unterschiedlichen Ausbildungssysteme und Traditionen in Europa näher bringt und so zu einer Relativierung der eigenen Ausbildungs- und Schulsituation beitragen kann.

Beide Seminare zielen auf die Vermittlung von Faktenwissen ab und bilden letztlich eine wissensmäßige Grundlage für den gesamten Internationalisierungsprozess.

In diesem Zusammenhang sollte auch eine interne, innerniederländische Internationalisierung zur Sprache kommen.

Institutionenreise

Hier bietet sich eine Institutionsreise an, die auch tatsächlich durchgeführt werden sollte. Ein angehender Deutschlehrer in den Niederlanden sollte mit bestimmten Institutionen, die Hilfestellung im Deutschunterricht und darüber hinaus anbieten, in Kontakt kommen. Das Goethe-Institut, die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA), aber auch die Deutsche Schule in Den Haag sind hier nur einige prominente Anlaufadressen. In Kooperation mit den jeweiligen Institutionen müsste dann natürlich nicht nur die Be-

sichtigung des Gebäudes stattfinden, sondern auch die Integration der angebotenen Maßnahmen in den jeweiligen Ausbildungsstand. Etwa die Frage, was das Goethe-Institut Inter Nationes einerseits zur Vertretung der deutschen Kultur in den Niederlanden leistet, aber auch, wo das Goethe-Institut Inter Nationes konkrete Hilfestellung für Lehrer leistet. Besonders wäre dabei darauf hinzuweisen, wie man z. B. mit den Materialien des Goethe-Instituts Inter Nationes umgeht und wozu sie letztlich dienen.

Gaststudentenbetreuung

Wichtiges Element der Internationalisierungsbemühungen scheint uns die Gaststudentenbetreuung zu sein. Hiermit ist gemeint, dass alle Programme des tatsächlichen Austausches auf Gegenseitigkeit ausgerichtet sein sollten. Wie in den Einzelberichten und im Gesamtbericht deutlich wird, sind die Hochschulen heute weniger darauf eingestellt, Student/innen aus Deutschland zu empfangen, als vielmehr ihre eigenen Student/innen ins Ausland zu schicken. Gerade das Empfangen und Betreuen der deutschen Student/innen in Holland scheint aber besondere Möglichkeiten der Internationalisierung wie auch des fachlichen Lernens zu eröffnen. Es sei hier einerseits an allgemeine Aspekte wie z. B. das Selbstbewußtsein der Student/innen, aber auch der Dozenten erinnert, die nun ihre eigene Hochschule den Gästen präsentieren, als auch an die Reflexion des Niederländischen im Sinne einer stärkeren Betonung des Eigenen versus des Fremden, die durch eine Betreuungsmaßnahme eingeleitet wird. Hier spielen auch besonders Faktoren wie die bewusste Auseinandersetzung mit den Bildern der Deutschen über die niederländische Kultur eine Rolle.

Dass deutsche Student/innen dann während eines solchen Auslandsaufenthalts in möglichst vielfältige Veranstaltungen eingebunden werden sollten, ist offensichtlich. Zu beachten sind dabei jedoch Erfahrungen aus den bisherigen Austauschprogrammen. Es scheint wesentlich zu sein, dass den deutschen Student/innen bewusst verschiedene Rollen auferlegt werden bzw. man ihnen eben diese Rollen anbietet. So ist das Verhältnis eines/r deutschen Studierenden zu Student/innen des ersten Studienjahres sicherlich eher die eines Lehrers, der in bestimmten Teilfertigkeiten den Spracherwerbsprozess, das landeskundliche Lernen usw. des/r niederländischen Studierenden unterstützen kann. Dagegen sollte ab dem 3. und 4. Studienjahr die Rolle des gleichberechtigten Partners im Vordergrund stehen, der als Kommunikationsteilnehmer Fragender wie auch Antwortender ist und die Position des Anderen jeweils als Spezifik der Ausbildung bzw. der Kultur begreift, anstatt dominant als Lehrer den niederländischen Student/innen vorgesetzt zu werden. Hierbei ist natürlich zu beachten, dass die deutschen Student/innen aus unterschiedlichen Ausbildungsgängen stammen können und somit vor allem im didaktisch-methodischen Bereich unterschiedliche Kenntnisstände aufweisen.

Um die Integration von Gaststudent/innen in das Studium zu ermöglichen, wäre einerseits eine eingehendere Analyse der Erfahrungen der einzelnen Hochschulen notwendig. Andererseits aber müsste man wohl besonders das Modell EFA betrachten, um in diesem Übertragungsmöglichkeiten auf andere Hochschulen zu finden.

Auslandsaufenthalt

Auch wenn Internationalisierung über den Auslandsaufenthalt hinaus reicht, ist dieser doch ein wesentlicher Bestandteil.

Unter Berücksichtigung der niederländischen Ausbildungsstruktur kann der Auslandsaufenthalt nicht als Extra gewertet werden, wie es in einigen europäischen Ländern der Fall ist. Betrachtet man etwa Schottland, so findet man dort als Praxis, dass allen Fremdsprachenstudent/innen der Aufenthalt dringend empfohlen wird, er jedoch nicht in das Curriculum einbezogen ist. Faktisch bedeutet dies: „Gehe ins Ausland, mach was du willst, komm zurück und nimm dein Studium wieder auf.“

Diese Verfahrensweise, die sich unter anderem an der Aussetzung des Bafög ablesen lässt, ist in unseren Augen eine nicht zu akzeptierende Praxis. Ihr Reiz liegt eigentlich nur in einer gewissen Bequemlichkeit, da Programmabsprachen, die Klärung von Anerkennungsfragen usw. keine Notwendigkeiten mehr sind.

Die bisherigen Bestimmungen des Auslandsaufenthaltes an niederländischen Hochschulen beziehen sich vor allem auf formal administrative Bereiche; so ist etwa die Dauer und die Anzahl der Scheine in den meisten Hochschulen vorgegeben. Ebenso werden von den meisten Hochschulen Aufgaben (Tagebücher, Berichte etc.) formuliert, die der/die Student/in während seines/ihrer Aufenthaltes absolvieren muss. Dies alles ist, wie bereits dargestellt, Ausdruck einer inhaltlich bedenklichen Praxis, was wohl auch im Rahmen von PML gesehen wurde und dem dort durch die Einbindung des Aufenthaltes in die folgenden Lernbereiche begegnet werden soll:

- fachinhaltliche Studien/Pädagogik
- Sprachbetreuung und -reflexion
- Praktikum

Auch wenn die Student/innen in den Niederlanden zu Deutschlehrern ausgebildet werden, so darf man doch den Unterschied zu einer Germanistikausbildung, gleich, ob als Abschluss der Magister oder das Lehramt angestrebt wird, nicht verkennen. Die Ausbildung in Deutschland ist eine wissenschaftliche Ausbildung, das heißt, primäres Ziel ist die Befähigung der Student/innen, eigenständig Themen und Fragestellungen unter wissenschaftlicher Perspektive zu bearbeiten. Dies gilt, wie gesagt, sowohl für das Lehramts- als auch für das Magisterstudium. Trotzdem sollte mit Blick darauf, dass die niederländischen Student/innen Lehrer werden, besonders auf solche Veranstaltungen zurückgegriffen werden, die die Perspektive zur Schule zulassen. Dies sind im Allgemeinen jene Veranstaltungen, die sich zumindest auch an Lehramtsstudenten richten. Eine darüber hinausgehende Beschäftigung mit Spezialthemen – die dann auch aus Magister- und Diplomstudiengängen besucht werden können – sollte jedoch nicht ausgeschlossen, sondern eher gefördert werden. Wesentlich ist aber, dass sie nicht die Kern des Auslandsstudiums sein kann.

Bei der Auswahl der Veranstaltungen sollte zusätzlich darauf geachtet werden, dass sie in den Strukturen einem Lehramtsstudium in Deutschland entspricht. Dies zieht nach sich, dass einerseits alle relevanten Teilgebiete abgedeckt werden sollten, andererseits innerhalb der Teilgebiete eine Wahlfreiheit gewährleistet sein muss. Notwendig ist hier-

bei einer Aufklärung der Student/innen insofern, als ihnen das Prinzip des exemplarischen Lernens verdeutlicht werden muss. Die deutsche universitäre Ausbildung basiert eben auch auf diesem Eckpfeiler.

Die konkrete Auswahl der Veranstaltungen sollte unter verschiedenen Gesichtspunkten erfolgen. Wie gesagt wäre ein erster Gesichtspunkt die Repräsentativität für die deutsche Ausbildung. Hinzu käme sicher die Angemessenheit für die niederländische Ausbildung, etwa in dem Sinne, dass die deutschen Universitäten entweder einen DaF-Studiengang haben sollten, oder Konzepte wie die Fremdperspektive in den Veranstaltungen integrierbar sind. Aus der Perspektive der grundständigen Ausbildung in den Niederlanden wären ferner z. B. Veranstaltungen auszuwählen, die an der eigenen Hochschule nicht oder in anderer Form angeboten werden. Daneben gilt es besonders solche Veranstaltungsformen zu wählen, die eine interkulturelle Begegnung und Auseinandersetzung ermöglichen.

Zu überlegen wäre, ob es sinnvoll ist, wenigstens eine Veranstaltung aus einem anderen Schulfach zu besuchen, und sei es nur, um Einblicke in das Zweifachsystem zu eröffnen.

Didaktik ist in der deutschen Universitätsausbildung sowohl Bestandteil des pädagogischen Begleitstudiums als auch der jeweiligen Fachstudiengänge. Hier wären natürlich jene Veranstaltungen sinnvollerweise zu besuchen, die die didaktische Reflexion auch auf das grenzüberschreitende Arbeiten lenken. Bislang werden bilaterale Programme auch in ihren didaktischen Grundsituationen zu häufig noch aus nur einer Perspektive gedacht, etwa wenn man sich die Fragestellungen zum Auslandsaufenthalt oder zur Integration von Migranten anschaut. Diese Sichtweise muss erweitert werden in Richtung eines zweiseitigen, didaktischen Modells, das die Interessen beider am Austausch beteiligten Gruppen hinreichend berücksichtigt.

Das Praktikum wird eigentlich von allen Hochschulen gefordert und findet auch in PML seinen Platz. Dass mit einem solchen Praktikum andere Ziele verfolgt werden müssen als etwa bei einem Praktikum in den Niederlanden, ist offensichtlich. Es sollte dabei einerseits einen authentischen Einblick in die deutsche Schultradition eröffnen, andererseits einen Transfer zu den niederländischen Praktika gewährleisten. Hierzu bedarf es deutlicher Abstimmungen mit den Praktikumsschulen und vorbereitender Maßnahmen sowohl der Student/innen als auch der Lehrer. Ideal wäre das Praktikum als ein begleitetes Praktikum, da nur so gewährleistet ist, dass eine Einordnung in die Bildungstradition und entsprechende Transfers stattfinden. Besonders wirkungsvoll ist ein solches Praktikum natürlich dann, wenn es mit den unter dem Punkt *Lio-Stage* diskutierten Fragestellungen gekoppelt wird.

In allen Hochschulen wird die Erweiterung bzw. Absicherung des Spracherwerbs als Ziel eines Auslandsaufenthaltes angesetzt. Dieses Ziel lässt sich aber nicht durch bloße Anwesenheit im Zielsprachenland erreichen, abgesehen von jenen Student/innen, die über große Selbstdisziplin und Eigeninitiative verfügen. Deshalb sollten eine Sprachbetreuung und -reflexion stattfinden, die sich freilich deutlich von den heute durchgeführ-

ten Sprachkursen DaF unterscheiden müssten. Ein entsprechender Hinweis findet sich z. B. in der Idee einer strukturierten Wortschatzarbeit, so wie Leeuwarden sie vorschlägt. Nur durch stützende Maßnahmen ist zu erreichen, dass die Student/innen nicht nur mehr Idiome kennen lernen, sondern diese auch gemäß der unterschiedlichen Register funktional einsetzen können.

Auch wenn sich die Fülle der Einzelaspekte vielleicht als „träumerisch“ darstellt, sind sie doch eigentlich leicht zu realisieren. Dies liegt daran, dass auf Grund der Größe der deutschen Universitäten eigentlich das notwendige Grundangebot gewährleistet werden kann. Ausgenommen sind jene Universitäten, die keine Lehrerausbildung haben. Notwendig ist vor allem eine tatsächliche **Partnerschaft**, in der die deutschen Partner sich nicht auf die Vermittlung von Zimmern und den Verkauf von Studienführern beschränken, sondern bereit sind, die Verantwortung für Gaststudent/innen zu übernehmen. Betreuungen, die erst einsetzen, wenn es Probleme gibt, können nicht hinreichend sein, um als Modell für eine zeitgemäße, europäische Lehrerbildung zu dienen. Die Bereitschaft hängt freilich auch von dem Zugewinn ab, den die deutschen Universitäten durch die Anwesenheit der niederländischen Partner haben werden.

IDstT (Internationaler Deutschlehrerstudenten-Tag)

Die Idee des IDstT ist, Student/innen des letzten Jahres der einzelnen Hochschulen zusammenzubringen. Hier wird ein niederländisches Netzwerk angelegt, in dem die Absolventen dann zumindest einige Verknüpfungen bereits kennen. Dabei sollten die Student/innen soweit es geht in die Organisation und die inhaltliche Durchführung eingebunden sein. Mögliche Tätigkeiten, wie Sektionsleitung, Präsentationen usw., können hier nicht in ihrer Gänze ausgeführt werden. Ziel dieses Tages ist es, Student/innen an die aktive Teilnahme an Tagungen, Kongressen und damit an Informationsaustausch und Weiterbildung heranzuführen.

In Bezug auf die Internationalisierung sollte jedoch eine Erweiterung stattfinden. Damit die Netzwerke nicht nur auf die Niederlande bezogen sind, sollten auch Student/innen, Referendare und Junglehrer anderer Länder eingeladen werden. Diese sollten einerseits aus Deutschland kommen, um Kontakte zu Schulen und angehenden Lehrern zu knüpfen, andererseits sollten aber auch Deutschlehrer und -studenten aus anderen europäischen Ländern einbezogen werden. Hierdurch entstehen erst die notwendigen europäischen Netzwerke, die letztlich einer der Zielpunkte von Internationalisierung sind.

8. Schlussbemerkung

Nach Vorlage des Berichts stellte sich bei den niederländischen Kollegen eine Unsicherheit bezüglich der Veröffentlichung ein. Diese äußerte sich vor allem auf zwei Sitzungen, auf denen der Bericht inhaltlich diskutiert wurde und an ihm über die Zukunftsmöglichkeiten einer Internationalisierung nachgedacht wurde. Die Kritikpunkte schienen zu überwiegen, so dass beim flüchtigen Lesen vielleicht der Eindruck einer letztlich nicht vollständig durchdachten Ausbildungsstruktur entstehen könnte.

Auf der anderen Seite wurde aber auch gesehen, dass die niederländischen Lehrerausbildungen Deutsch mehr Studierende ins Zielsprachenland schicken und diese dort größere Studienanteile innerhalb des Studiums studieren lassen, als dies die meisten anderen Fachgruppen innerhalb und außerhalb der Niederlande tun. Eine Realisierungsquote von 80-90 % ist für deutsche Fremdsprachenausbildungen kaum vorstellbar. Insofern kommen sie nicht in die Verlegenheit, sich den gleichen Fragen und in deren Folge den gleichen kritischen Anmerkungen stellen zu müssen.

Der Bericht stellt dabei keine 'empirisch' gesicherten Daten zur Verfügung, sondern ist eine Momentaufnahme von Eindrücken und Erfahrungen der niederländischen Kollegen, denen man hierfür danken muss.

Er eröffnet Fragen, die Anregungen für eine qualitative Austauschforschung sein können und die quantitativen Arbeiten ergänzen können. Dabei sollte verstärkt die Schnittstelle zwischen Studium an der Heimathochschule und Gasthochschule betrachtet werden. Hierdurch lassen sich inhaltlich strukturierte Programme ableiten, die einen Gegenpol zur dominierenden Diskussion um formale Äquivalenzen im europäischen Studienbetrieb darstellen.

Notwendig wäre hierzu noch vor allem, dass man sich auch den aufnehmenden deutschen Universitäten zuwendet und die Studierenden einbezieht.

9. Literatuurverzeichniss

- Buskermolen, F./Van Adrichem, I./Konietzny, U./Kaldewaij, J. (1998): Vragen en dilemma's aan de ontwerptafel. Een gemeenschappelijke curriculumstructuur voor de lerarenopleiding Duits. In: VELON tijdschrift voor lerarenopleiders (19-3, 1998), S. 44 – 52.
- Edmondson, Willis (1998): „Interkulturelles Lernen: Ein überflüssiger Begriff.“ in: *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung* 9, 2, 1998. S. 161-168.
- Edmondson, Willis (2000): „Diskussion: Begrifflichkeit und Interkulturelles Lernen. Eine Antwort auf Hu 1999) in: *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung* 11, 1, 2000. S. 125-129.
- Hu, Adelheid (1999): „Interkulturelles Lernen. Eine Auseinandersetzung mit der Kritik an einem umstrittenen Konzept.“ in: *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung* 10, 2, 1999. S. 277-303.
- Ministerie van OC&W Onderwijs Cultuur en Wetenschappen (1997): Onbegrensd talent. Internationalisering van onderwijs. Den Haag.
- Ministerie van OC&W (1998): Actieplan Onbegrensd talent 1998. Internationalisering van onderwijs. Den Haag.
- Ministerie van OC&W (1999): Kennis: geven en nemen. Internationalisering van het Onderwijs in Nederland. Den Haag.
- PML Procesmanagement Lerarenopleidingen (1998): Handreikingen voor instellingscurricula tweedegraads opleidingen. Advies Moderne vreemde talen. Den Haag.

10. Liste der (Deutsch-) Lehrerausbildungen an niederländischen Hochschulen und der befragten Dozent/innen

Fontys Hogescholen Sittard Lerarenopleidingen Sittard KL Mgr. Claessenstraat 4 NL-6131 AJ Sittard	Annette Gaßdorf
Fontys Hogescholen Tilburg Pyreneeënweg 3 NL-5022 DN Tilburg	Frans Beersmans
Hogeschool Rotterdam en Omstreken Lerarenopleiding Duits Wijnhaven 61 NL-3011 WJ Rotterdam	Gisela Althaus
Hogeschool van Utrecht Faculteit Educatieve Opleidingen Archimedeslaan 16 NL-3584 BA Utrecht	Angela Pfaff
Hogeschool Arnhem Nijmegen Instituut voor Leraar en School Van Schuylenburgweg 3 NL-6538 LH Nijmegen	Wolfram de Werd
Educatieve Faculteit Amsterdam Wibautstraat 2 – 4 NL-1091 GM Amsterdam	Evert Jan Saathof
Noordelijke Hogeschool Leeuwarden Faculteit Onderwijs, Afdeling Talen Rengerslaan 10 NL-8900 CA Leeuwarden	Gerbrich Gerbrandy – Kornelis/ Matthias Mitzschke

11. Glossar

Bafög	Bundesausbildungsförderungsgesetz
DAAD	Deutscher Akademischer Austauschdienst
DaF	Deutsch als Fremdsprache
DaM	Deutsch als Muttersprache
ECD	Expertisecentrum Duits, Universiteit Utrecht
ECTS	European Credit Transfer System
EFA	Educatieve Faculteit Amsterdam
EU	Europäische Union
EXPLO	Experimentele Lerarenopleiding
FDJ	Freie Deutsche Jugend
FEO	Faculteit Educatieve Opleidingen
Fte	fulltime equivalent
HAN	Hogeschool Arnhem Nijmegen
HAVO	Hoger Algemeen Vormend Onderwijs
HH	Hogeschool Holland
HVU	Hogeschool van Utrecht
ICT	Informatie- en communicatietechnologie
IDEE	International Degree for English Education
IDstT	Internationaler Deutschlehrerstudenten-Tag
ITN	International Tandem Network
LIO(-Stage)	Leraar in opleiding
LP	Leerpraktijk
MSWF	Ministerium für Schule, Wissenschaft und Forschung, Nordrhein Westfalen
MVT	Moderne vreemde talen
NLP	Nieuwe Leerpraktijk
NRW	Nordrhein-Westfalen
NT2	Nederlands als Tweede Taal
OC&W	Onderwijs Cultuur en Wetenschappen (ministerie van)

PABO	Pedagogische Academie Basisonderwijs
PAD	Pädagogischer Austauschdienst
PML	Procesmanagement Lerarenopleidingen
TESOL	Teaching of English to Speakers of Other Languages
TTO	Tweetalig Onderwijs
UCLO	Universitair Centrum voor de Lerarenopleiding, Rijksuniversiteit Groningen
UGE	Universität Gesamthochschule Essen
VLoD	Vereniging voor Lerarenopleiders Duits
VWO	Vorbereidend Wetenschappelijk Onderwijs
ZfA	Zentralstelle für das Auslandsschulwesen
ZFF	Zeitschrift für Fremdsprachendidaktik

12. Anhang³⁸

Aufstellung der erhaltenen und ausgewerteten Materialien

Material	Fontys Tilburg	EFA Amsterdam	Hogeschool van Utrecht	Leeuwarden	Hogeschool Rotterdam	Hogeschool Nijmegen	Fontys Sittard
Studienführer	X	X	X	Teilzeit 2. Graad	X	X	
Auslandsstudien- beschreibung				X			
Studenteninfor- mation zum Aus- landsaufenthalt		X					
Weiterführendes Material		Handbuch Internationa- lisierung		Projekt dar- stellung (Comenius) KuJ-Litera- tur	Studienfüh- rer Bidiplom Rotterdam/ Omstreken		
Arbeits-/ Unter- richtsmaterial zur Internationali- sierung					Fettnäpfchen		

³⁸ Nichtausgefüllte Felder bedeuten, dass keine Angaben gemacht wurden.

Übersicht Rahmendaten

	Fontys Hogescholen Tilburg	EFA Amsterdam	Hogeschool van Utrecht	Noordelijke Hogeschool Leeuwarden	Hogeschool Rotterdam en Omstreken	Hogeschool Arnhem Nijmegen	Fontys Hogescholen Sittard
Student/innen Lehrerausbildung		4000		9000		2200 (FEO) inc. PABO	
Sprachen							
Student/in-nenzahlen / Sprache (MVT + NL)	600						
- Deutsch	130	55	160	110	65	38	53
- Englisch	X	X	X	X	X		X
- Französisch	X	X	X	X	X		
- Spanisch	X		X				
- Arabisch / Türkisch		40 (allochtonen)			X		
- Niederländisch				X			
- NT2			X	(int. bei NL)			
Ausbildungen in Deutsch							
1. Grad							
Teilzeit	ja	–	ja	ab 2000	–	ab 2000	–
2. Grad							
Vollzeit	90	25	50	80		38	53
Teilzeit	40	30	110	80			

Mitarbeiter der Fachgruppe							
Fte	5,5	1,78 (+ 0,6 Explo) ³⁹	5,5	3,2	2,75	2	2.4
Mitarbeiter	9 ⁴⁰	6	10	5	5	3	3 ⁴¹
Min. Stelle			0,16				
Max. Stelle			1,0				
Sprachassis- tent (EP)			X	X			X
Perioden							
Perioden	4	4	4	6	4	4	4 * 10 Wo
Auslandsab- teilung	X	X	X	X	X	X	X

³⁹ Hinzukommen 3 fte durch das Projekt *Internationalisierung der Deutschlehrerausbildung* zwischen der UGE und der EFA. Sie werden anteilig zu 50% getragen durch das OC&W und EFA.

⁴⁰ Niemand hat eine ganze fte, allerdings liegt dies auch daran, dass Teilzeitmodelle der Vorverrentung durchgeführt werden.

⁴¹ Hinzukommen 0,4 fte über Projekte.

Internationalisierungsaktivitäten in den Studienjahren

	Fontys Hogescholen Tilburg	EFA Amsterdam	Hogeschool van Utrecht	Noordelijke Hogeschool Leeuwarden	Hogeschool Rotterdam en Omstreken	Hogeschool Arnhem Nijmegen	Fontys Hogescholen Sittard
1. Jahr	Tandem „Schreibfertigkeit“ ⁴² - Exkursion ⁴³	Selbstständige Lernaktivität Gemeinsames Lernen ⁴⁴	Exkursionen nach Monschau (Gruppendynamik) und Berlin (Landeskunde)	Projektwoche mit dt. Partnern	Landeskunde-projekt: Exkursionsplanung durch Stud., Internetrecherche Tandem E-Mail		Tandem E-Mail
2. Jahr	Exkursionen Manifestatie	Selbstständige Lernaktivität Gemeinsames Lernen	Blockseminar <i>Landeskunde</i> Bonn-Utrecht ⁴⁵	Exkursion nach Berlin	Lehrveranstaltungen Sprachassistentenprojekt Tandem E-Mail	Seminar Internationalisierung	Tandem Face to Face
3. Jahr	Auslandsaufenthalt	Gemeinsames Lernen Auslandsaufenthalt	Auslandsaufenthalt	Auslandsaufenthalt	Auslandsaufenthalt	Auslandsaufenthalt	Auslandsaufenthalt

⁴² Findet im Studienjahr zum ersten Mal statt.

⁴³ Je nach Möglichkeiten findet eine Exkursion statt. Meist werden als Ziele in Deutschland liegende Städte der „Umgebung“ angesteuert, z.B. Aachen, Köln und Düsseldorf. Die Exkursionen werden im Dezember durchgeführt.

⁴⁴ Zu Recht weisen die Kollegen von EFA darauf hin, dass sich die Internationalisierungsaktivitäten in allen vier Studienjahren nicht alleine mit den selbstständigen Lernaktivitäten und dem Punkt „Gemeinsames Lernen“ beschreiben lässt. Im Sinne der Vergleichbarkeit müssten hier eine Fülle von Einzelaktivitäten aufgelistet werden, etwa Teamarbeit, Präsentationen, Schulpraktika usw., die die EFA-Studenten während der ersten Periode eines jeden Jahres gemeinsam mit Studenten aus Essen absolvieren. Die Auflistung erfolgt an anderer Stelle, es sei deshalb hier nur darauf hingewiesen.

⁴⁵ Zur Vorbereitung des Seminars findet ein E-Mail-Austausch der Studierenden statt, in denen die inhaltlichen Komponenten vorbereitet werden.

4. Jahr		Gemeinsames Lernen	Sonnenberg		Tandem E-Mail	Falls LIO in einer Schule mit grenzüberschreitenden Kontakten stattfindet	
---------	--	-----------------------	------------	--	---------------	---	--

Studienpunkte und Studienbereiche im Ausland

	Fontys Hogescholen Tilburg	EFA Amsterdam	Hogeschool van Utrecht	Noordelijke Hogeschool Leeuwarden	Hogeschool Rotterdam en Omstreken	Hogeschool Arnhem Nijmegen	Fontys Hogescholen Sittard
Kurse insgesamt	4 (+ max. 2 optional) 46	10 (inkl. Praktikum)	5	8 (7 laut Studienführer)	9	7	
Teilnahme		8 (inkl. Referat)	3 (2 laut Studienführer)	6	8		
Leistungsnachweis	4	1	2 (3 laut Studienführer)	2	1		
Germanistik / DaF	2	6		mind. 2 + 1 Fachdidaktik	4	3	
Pädagogik	2	2 Interkulturelle Pädagogik		1			
Philologien							
Freie Wahl	(max. 2, die äquivalent zu Tilburg sind)	1		4 (max. 2 aus Sport und Niederländisch)	5 ⁴⁷	4	
Besonderheiten							
Praktikum		Pflicht		erwünscht			bislang findet nur ein Schulpraktikum statt

⁴⁶ Als Veranstaltungen sind keine Einführungen und Proseminare zugelassen. Die Studenten müssen Mittel- oder Hauptseminare besuchen.

⁴⁷ Da das Auslandsstudium aus dem curricularen Bereich der Spezialisierung und Erweiterung kommt, **müssen** die Studenten Kurse außerhalb von Germanistik / DaF belegen.