

Jürgen Kummetat

Europa begegnet sich – Anregungen (und Fragestellungen) für Europäische Projekte in den Schulen und im „Lebenslangen Lernen“ nach 50 Jahren institutionellem Europa¹.

1. Vorbemerkung : Zu 50 Jahren „Römische Verträge“

Die Einigungsgeschichte Europas ist bestimmt durch das Streben nach Frieden, Humanität, Demokratie, Brüderlichkeit. Freiheit, Rechtsstaatlichkeit sowie die Menschenrechte und Grundfreiheiten. Hierzu treten Verantwortlichkeiten für die Entwicklungsländer²

Dies bezeugen die Europa-Programme seit dem Ersten Weltkrieg - wir können dazu noch zusätzlich bis Kant und Victor Hugo zurückgehen – und vor allem auch die Ziele des Widerstands in Europa gegen die Gewalt des Nationalsozialismus und seiner verbündeten und / oder abhängigen Regime. Stellvertretend seien hier Jean Monnet, Altiero Spinelli, die Gruppe der „Weißen Rose“ erwähnt. Die Programme der frühen Europäischen Bewegung nach dem Zweiten Weltkrieg geben von diesen Zielen ein eindeutiges Zeugnis und bereiteten auch die für (West-) Europa revolutionären Pläne vor. Allerdings beschränken sie sich nach außen, durch nationale Politiken und durch die zeitliche Nähe zum Ende des Zweiten Weltkrieges bedingt vor allem auf eine gemeinsame ökonomische Politik, wobei wir in der Erklärung von Robert Schuman³ auch die politische Finalität wieder finden. Dieser hatte – aufgrund durch die primäre Autorenschaft des Plans durch Monnet und dessen politisches Ziel einer föderativen politischen Neuordnung – hier klare Aussagen gemacht. Verhängnisvoll für die konsequente Umsetzung der weiterführenden politischen Ziele war eine zumindest Jahrzehnte lange Verzögerung durch die Ablehnung der „Europäischen Verteidigungsgemeinschaft“ (EVG) 1954 – und dies durch ihren Initiator, Frankreich, erlebt hat, die bisher nicht (genügend) korrigiert werden konnte. Ebenso wirkt Frankreichs Parole vom „Europa der Vaterländer“ – der aber inzwischen zum „Allgemeingut“ geworden zu sein scheint sowie auch die britische Sicht einer Union mehr als freier Markt denn als politische Union dem Einigungsprozess entgegen. Der Begriff der „Vereinigten Staaten von Europa“, der vor allem von den Europäischen Föderalisten vertreten wird, ist nicht erst seit der letzten Erweiterung der EU als nicht (mehr) konsensfähig bezeichnet worden. Es soll aber der Hinweis auf eine Stellungnahme des früheren luxemburgischen Staatsministers und EG-Kommissionspräsidenten Gaston Thorn aus dem Jahre 1982 erlaubt sein: „Niemand denkt im Ernst daran, einen Staat durch die Kooperation von Provinzialregierungen, ohne zentrale Bundesregierung zu verwalten. Es gibt keinen Grund für die Annahme, Europa sei regierbar durch simple Kooperation seiner Nationalregierungen...Es gilt, eine transnationale Demokratie zu schaffen für die Verwaltung der transnationalen Probleme“⁴ Die treffende

¹ © Jürgen Kummetat. Referat (erweitert) beim Seminar des EBB am Europatag 2007:“ „Was macht mich zum Europäer? Schulische Initiativen und Aktivitäten als Einstieg zum ‚Lebenslangen Lernen‘“, Buseck bei Gießen, 9.5.2007

² Dies wird bereits in der Erklärung von Robert Schuman vom 9.Mai 1950 angedeutet (hier allerdings noch als „Kolonien“, später aber z.B. durch die Lomé-Verträge festgelegt.

³ Erklärung vom 9.Mai 1950: „Der Friede der Welt kann nicht gewahrt werden ohne schöpferische Anstrengungen, die der Größe der Bedrohung entsprechen...Der Beitrag, den ein organisiertes und lebendiges Europa für die Zivilisation leisten kann, ist unerlässlich für die Aufrechterhaltung friedlicher Beziehungen...Europa läßt sich nicht mit einem Schlage herstellen und auch nicht durch eine einfache Zusammenfassung : Es wird durch konkrete Tatsachen entstehen, die zunächst eine Solidarität der Tat schaffen. Die Vereinigung der europäischen Nationen erfordert, daß der Jahrhunderte alte Gegensatz zwischen Frankreich und Deutschland ausgelöscht wird. Das begonnene Werk muß in erster Linie Deutschland und Frankreich erfassen.“

⁴ Lipgens, Walter: a.a.O. S.8

Bemerkung des großen Kommissionspräsidenten Jacques Delors aus dem Jahre 1994, dem wir im wahren Sinne des Wortes die Verträge von Maastricht in ihrer Grundstruktur verdanken, sei noch hinzu gefügt: „On ne tombe pas amoureux d'un grand marché“⁵ – „Man verliebt sich nicht in einen großen Markt“ (frei übersetzt: in einen Supermarkt?)

Die durch die damals 6 Mitglieder der EGKS (Montanunion) schließlich gewählte Alternative, die Bildung der EWG und der EURATOM, ist auch nicht ohne sehr problematische Prozesse vor sich gegangen. Ob die frühen Erweiterungen der EWG sinnvoll waren, bevor ihre logischen und notwendigen politischen Ziele in Richtung einer verstärkten politischen Union umgesetzt wurden (und damit einer frühen Korrektur der EVG-Ablehnung) und sinnvoll waren, ist auch bei Beamten der an der Abfassung der Römischen Verträge und 1957 beteiligten Regierungen umstritten⁶. Es wäre aber müßig, die inzwischen unbestreitbaren Erfolge der europäischen Einigungspolitik deshalb minder zu schätzen. Es sind ja immerhin erst 50 Jahre vergangen (von den „Römischen Verträgen“ aus gerechnet und im historischen Rahmen eine noch junge Zahl von Jahren), dass in Europa dieser – so hoffen wir – unumkehrbare Weg der institutionellen Einigung in weitgehenden Verträgen beschlossen wurde. Und dieser erste Schritt geschah nach nur rund 10 Jahren nach dem Europa zerstörenden Krieg, was den Westen des Halbkontinents betrifft. Für seinen „Osten“ – eigentlich sein Zentrum, wenn wir diesen vor allem als „Mitteleuropa“ bezeichnen (ohne hier auf Friedrich Naumann Bezug zu nehmen) - dauerte dies noch mehr als 30 weitere Jahre.⁷ Der Berg der Probleme nimmt dabei allerdings nicht ab. „Europa“ und vor allem seine Bürger sind gefordert, diesen Prozess auch im Sinne seiner „Väter“ zu bewältigen, damit diese nicht wieder kehrende Chance Erfolg haben wird. Die Ergebnisse der Wahlen zum direkt gewählten Europäischen Parlament seit 1979 bis 2004⁸ und auch die Probleme hinsichtlich einer Europäischen Verfassung (der letzte Entwurf war sui generis keine Verfassung, sondern ein „intergouvernementaler Vertrag“) waren alles andere als ermutigend. Große Anstrengungen stehen also für die nächsten Wahlen im Jahre 2009 bevor, um die demokratische Legitimation Europas zu verstärken. Hier ergeben sich für den Bildungsbereich erhebliche Anforderungen hinsichtlich der Einstellung der jungen Bürger auf ihren europäischen Lebens-, Wirkungs- und Arbeitsbereich. Zitieren wir hier den Luxemburger Regierungschef Jean-Claude Juncker: „Wer an der Europäischen Union zweifelt, soll einen Soldatenfriedhof besuchen.“⁹ Dies wäre auch eine empfehlenswerte Aktivität für europäische Bildungsprojekte.

⁵ In: Delors, Jacques: L'unité d'un homme, Entretiens avec Dominique Walton, Paris, 1994

⁶ dies entsprechend der Aussage eines hohen Beamten der Luxemburger Delegation bei der Unterzeichnung der Römischen Verträge 1957 gegenüber dem Autor vor rund 30 Jahren

⁷ „Integration geht über die zwischenstaatliche Kooperation weit hinaus, bleibt jedoch unterhalb der Ebene neuer, föderativer Staatsbildung. Für das Gebilde EU sind die traditionellen Begriffe wie Staatenbund und Bundesstaat nicht verwendbar, am ehesten der vom Bundesverfassungsgericht kreierte Begriff des "Staatenverbundes". Man kann auch von einem Mischsystem aus völkerrechtlichen, nationalen und supranationalen Elementen sprechen... Dabei steht fest, daß alle EU-Mitgliedsländer ihren Status als souveräne Einzelstaaten beibehalten werden. Sie werden weiterhin auch eine nationale Politik verfolgen, ihre Interessen u. U. mit Hilfe des Vetorechts in der EU, das aufgrund des Einstimmigkeitsprinzips in vielen Bereichen ist, wahrnehmen und dadurch den Entscheidungsprozeß blockieren oder fördern (können)“. Mickel, Wolfgang: Das erweiterte Europa. Eine fachliche und didaktische Problemanzeige. In EUROPÄISCHE ERZIEHUNG, 2004, Festschrift des EBB-AEDE 2006, S. 37-41

⁸ Wahlbeteiligung 1979 (9 Länder): 63,0 % D: 65,7 %, 1999 (15 Länder): 49,8 D: 45,2% D: 45,2% 2004: 25:Länder: 45,5% ,D: 43% Quelle: Wikipedia

⁹ Quelle: Wikipedia

2. Auswirkung auf die Bürger Europas und die Welt der Bildung und Erziehung:

An dieser Stelle soll nur peripher auf die Diskussion über den Begriff der „europäischen Identität“¹⁰ eingegangen werden. Seit Jahrzehnten verfolgen wir in wissenschaftlichen Foren, in Publikationen usw. das Aufeinanderprallen divergierender Meinungen. Es verbleibt der Eindruck, dass einerseits auch die Akzeptanz einer multidimensionalen Identität inzwischen ohne Probleme angenommen werden könnte, ohne sich dem Vorwurf einer fehlenden – zumindest wissenschaftlichen – Prägnanz auszusetzen.

Die Schaffung einer „europäischen Identität“ – nie unumstritten wie auch der Begriff der „europäischen Bürgerschaft“ – war aber auch eines der wichtigen Ziele der Gründer der AEDE (Association Européenne) des 1956 und im gleichen Jahr damit auch des damaligen Europäischen Erzieherbunds (EEB)- aus Gründen der Begrifflichkeit 1994 in „Europäischer Bund für Bildung und Wissenschaft (EBB) umbenannt. Zur Verwirklichung dieses Ziels gehörten schon vor 50 Jahren neben der Erarbeitung europäischer Bildungsmedien (darunter auch ein europäisches Geschichtsbuch), die Schüleraustauschprogramme und die Förderung der Mehrsprachigkeit als geeignete Mittel, um die Bürger durch Bildung auf das gemeinsame Leben in einer europäischen Zivilgesellschaft vorzubereiten.¹¹

Die Gründer der AEDE kamen zum großen Teil aus den Widerstandsbewegungen. Was die deutschen Kollegen aus dieser Zeit betrifft, so war dies aus nahe liegenden Gründen kaum möglich. Vertreter der deutschen Bildung, die im Widerstand tätig waren, haben diese Zeit kaum überlebt. Und die Schule war - und ist - im Herrschaftsbereich des Staates enthalten. Ähnliche Phänomene zeigten sich vor 1989 in den zentral- und osteuropäischen Staaten. Aber bei vielen Mitgliedern und Funktionsträgern in den Staaten mit totalitärer Vergangenheit dürfte auch der Wille vorgeherrscht haben, in die Gemeinschaft der freien Europäer (wieder-) aufgenommen zu werden, wenn auch die notwendigen Lernvorgänge eine ernsthafte Bemühung verlangten und weiter bedingen, um gegenüber den jungen Bürgern glaubwürdig zu erscheinen.

3. Umsetzung dieser Erfahrungen

Es ist unbestreitbar, dass die Vertreter der heutigen jungen Generation durchaus positiv auf die schlimmen Erfahrungen der durch Krieg, Verfolgung, Vertreibung gequälten Generation eingehen (und nicht im Sinne eines Schreckenspanoptikums), wenn sie den Weg von Menschen begleiten, die in etwa im gleichen Alter wie sie heute gerade noch so überlebt haben, allerdings zum größten Teil traumatisiert. Hier entwickelt sich auf der einen Seite ein Gefühl der Empathie, der Solidarität mit diesen Menschen, die aus diesen Erfahrungen heraus die Jugend dazu motivieren wollten, ein neues Europa mit den oben genannten Prinzipien aufzubauen. Und diese Motivation hatte besonders bei Vertretern derjenigen jungen Generation Erfolge, die noch bewusst die Folgen der Terrorherrschaft und der weiteren folgenden Unterdrückung erleben mussten, aber „nur“ peripher“ beteiligt waren. Das Echo auf die Forderungen nach einem Vereinten oder sogar Vereinigten Europa nach dem Zweiten Weltkrieg in den Ländern Europas, in denen sich die Demokratie wieder installierte oder festigte, war doch ungeheuer groß im Vergleich zum heutigen Wiederhall auf Forderungen zum Beispiel nach einer gemeinsamen Verfassung. Diejenigen unserer Bürger, die das Ziel der Europäischen Einigung erkämpfen wollten (oder wie es auf Französisch genannt wird:

¹⁰ Siehe hierzu der Aufsatz von Imanuel Geiss: Die Identität Europas – Definitionen und Grenzen, in ebb-aede aktuell, www.ebb-aede.com, Seite „Studientexte“

¹¹ Siehe hierzu: Kummertat, J. (Hrsg): EUROPA DURCH EUROPAS SCHULEN Festschrift Europäischer Bund für Bildung und Wissenschaft EBB-AEDE zum 50. Jahr seines Bestehens 1956 – 2006 und Gedenkschrift für Wolfgang W. Mickel, EBB-AEDE 2006, zu beziehen durch die Geschäftsstelle des EBB-AEDE

„La Construction européenne) sind inzwischen auch schon zum Teil betagte ältere Bürger. Auch sie sollten, wie die Zeitzeugen der Zeit des Nationalsozialismus verstärkt in die schulische Arbeit einbezogen werden.

Neben einem „formalen Lernen“¹² über Europa ist, wie wir eindrucksvoll von Klaus Schleicher bei unserem letzten Bundeskongress im Dezember letzten Jahres in Weilburg erfahren¹³, das „informelle Lernen“ von entscheidender Bedeutung für die Bildung von Einstellungen.¹⁴ Mit diesem Mittel kann für eine bessere Vorbereitung der jetzigen Jugend auf ihrer Rolle als Bürger Europas gesorgt werden, das ja nicht nur eine Wirtschaftsgemeinschaft sein soll, gleichzeitig in der Folge für die Einstellung der folgenden Generationen. Vergessen wir dabei nicht, dass die „Biographie“ unserer Europäer zu sehr unterschiedlichen Einstellungen untereinander, zur Institution „Europa“ und Inhalte und Methoden der Integration geführt hat. Dies ist schon in den „alten“ Europastaaten der Fall – und hier ist vor allem die Rede von den „Gründungsmitgliedern“. Wie anders zeigt sich die Situation zum Teil wenigstens in denjenigen Ländern, die mit der zweiten und den folgenden Beitrittsphasen der Gemeinschaft und später in die Gemeinschaft und später in die Union aufgenommen worden sind. Hier gibt es natürlich auch Unterschiede, so wie wir in Österreich schon lange eine „Europäische Bewegung“ und „Europäische Föderalisten“ hatten. Ähnlich ist dies in der Schweiz. Nur hier verhindern andere historische und politische Bedingungen den Beitritt. Das „was“, „warum“ und „wie“ und sollte verständlich und begreiflich gemacht werden.

Eine völlig andere Situation zeigt sich in denjenigen Staaten, die durch die Situation nach 1989 in das bestehende Europagefüge eingegliedert wurden – zum Teil mit nicht genügender Vorbereitung, was sich anhand der Irritationen von Bürgern oder an aktuellen abseitig erscheinenden Reaktionen der offiziellen politischen Repräsentanten zeigt. Auch hier sollten in gemeinsamen schulischen Projekten aber auch im Unterricht (besonders auch fächerübergreifend) die Fragen nach dem „was“, „warum“ und „wie“ gestellt sein. Nur so ist ein allmähliches und fundiertes sich Begegnen möglich. Nehmen wir ein Beispiel: Als vor

¹² Zur Definition: „Während formales Lernen in Bildungs- und Ausbildungsinstitutionen stattfindet und auf anerkannte Diplomabschlüsse und andere Qualifikationen hinführt, erfolgt nicht-formales Lernen außerhalb des "Mainstream"-Systems und sieht normalerweise keine formalisierten Abschlüsse vor. Das informelle Lernen erfolgt permanent im täglichen Leben und ist anders als das formale und das nicht-formale Lernen nicht unbedingt beabsichtigt. Es kann sein, dass der Lernende sich des Erwerbs von ↑Kompetenzen nicht bewusst ist. In Deutschland erfolgt die ↑Anerkennung von nicht-formalem Lernen zum Teil durch staatliche oder länderspezifische Regelungen (Anerkennung von beruflichen Abschlüssen, zum Beispiel Meister). Weitestgehend liegt die Verantwortung für die Anerkennung jedoch – insbesondere für das informelle Lernen – bei den einzelnen Hochschulen“. (Bologna-Eintrag, Uni Kassel)

¹³ Siehe hierzu auch: Schleicher, Klaus: Zur Biographie Europas, Identität durch Alltagshandeln, Verlag Reinhold Krämer, Hamburg, 2007

¹⁴ Manuela du Bois-Reymond, Universität Leiden/NL: Neue Lernformen - neues Generationenverhältnis?, <http://www.dgs2002.de/Abstracts/AH/DuboisReymond.htm> : „In der neueren europäischen Diskussion werden drei grundlegende Formen von Lernen unterschieden: formales Lernen, non-formales Lernen und informelles Lernen. Formales Lernen bezieht sich auf organisierte Lernvorgänge in Institutionen, hauptsächlich Schule; non-formales Lernen umfasst organisierte Lernvorgänge ausserhalb der Schule (z.B. Freizeitkurse; Jugendarbeit), und informelles Lernen kann sich überall ereignen, sowohl innerhalb wie ausserhalb von Institutionen. In allen drei Lernformen wird das Generationenverhältnis auf jeweils spezifische Art und mit verschiedenen Implikationen für Lernen thematisiert..... Als empirische Basis beziehe ich mich u.a. auf ein europäisches Projekt, an dem ich beteiligt bin und in dem es um biographische Lernerfahrungen von zwei Kontrastgruppen Jugendlicher geht: Jugendliche, die sich weitgehend von formalem Lernen abgekoppelt haben bzw. von den Bildungseinrichtungen abgekoppelt wurden, und Jugendliche, die sich ihre eigenen Lernwege bahnen (Trendsetter-Lerner). Sie erobern sich Lernformen und schaffen sich 'Lernlandschaften', die sich tendenziell von den Bildungsangeboten der älteren Generation (Eltern, Lehrer) abkoppeln“

fünf Jahren die tschechische Sektion der AEDE gegründet wurde, hob der Autor dieser Zeilen die „föderalistische“ (d.h. bundesstaatliche) Natur des Verbandes hervor. Ein offizieller Vertreter der Bezirksregierung wies ihn darauf hin, dass dieser Begriff hier „unwillkommen“ sei. Warum? Aus den Erfahrungen der „Zwangsföderalisierung“ der damaligen Tschechoslowakei. Wie können und müssen also die tschechischen, slowakischen etc. Bürger auf die politische Zukunft eingestellt werden? Indem „Europa“ auf diese Begriffe verzichtet? Nun, auch mit Großbritannien gab und gibt es hier ungelöste Probleme auch hinsichtlich einer wirklichen europäischen Verfassung. Wohin sollen aber die Bürger geführt werden? Dies ist die Aufgabe vor allem auch in den Schulen (aller Schularten !) und später auch in den Universitäten, Fortbildungseinrichtungen usw. Es sollte aber immer verständlich und nachvollziehbar gemacht werden, damit die Akzeptanz für den europäischen Bürger entsteht, auch aus „informellen Lernen“ die Bereitschaft zu „formalen Lernen“ entsteht, Voraussetzung auch für ein rationales Umgehen mit „Europa“. „Ob Europa sich als eine souveräne Macht im Konzert der jetzigen und künftigen Großmächte bzw. Großbündnisse wird etablieren können, hängt von der weltweiten Entwicklung ab und wird nicht zuletzt vom Grad seiner (nicht) kalkulierbaren) Einigungserfolge bestimmt“¹⁵

Hier soll noch ein Hinweis auf die Auffassung Jacques Delors zum Begriff des „Föderalismus“ erfolgen: Er bezeichnet als (europäische) Föderalisten nicht diejenigen, die eine institutionelle *Doktrin* verteidigen, sondern jene, die Anhänger eines föderalistischen Europas sind, das politisch vereinigt ist und auf einem föderalistischen System aufbaut, das sich mit einer Regierung und Machtstrukturen auf gemeinschaftlichen, nationalen und lokalen Ebenen darstellt.¹⁶ Es wäre beim Prozess des europäischen Zusammenarbeitens zwischen Partnern von europäischen Schulprojekten aus Ländern, in denen die Begriffe „Föderalismus“ oder „Föderation“ im europäischen Kontext zumindest anders oder falsch verstanden oder abgelehnt werden, angebracht, diese Definition in die Diskussion zu bringen.

Aus diesen Vorgaben kann geschlossen werden, wie wichtig es ist, einerseits durch schulische und europaprojektbezogene Arbeiten einen fundierten europa-bezogenen und für die jungen Bürger verständlichen Unterricht anzubieten¹⁷ (formales Lernen), zu dem auch durch gemeinsame, durch Zeitzeugen unterstützte Projekte, der Weg der Bürger der (an den Projekten) beteiligten Länder erforscht werden kann und auch das „informelle Lernen“ gefördert wird.: Was hat die Wege der Menschen in der DDR bis hin zum Anschluss an das heutige Europa bestimmt, was die aus der „alten Bundesrepublik? Wie haben sie dies verarbeitet oder müssen noch einen Weg finden? In Deutschland haben wir immerhin eine Kanzlerin, deren politische Sozialisation anders verlaufen ist als die der Mehrheit ihrer Kabinettskollegen. Sie und andere politische Funktionsträger könnten helfen, bei der Kommunikationsbildung mit Regierungen der östlichen neuen Mitgliedsstaaten und damit mit den Bürgern dieser Staaten auf dem Weg in ein gemeinsames Europa und beispielhaft zu helfen. Von den 50 Jahren eines institutionellen Europas lebten die Europäer fast 30 Jahre getrennt. Hinzu kommen noch die Erfahrungen der Menschen seit 1945 und vorher.

Bedingt durch unser Zeitalter der großen Migration nach und innerhalb Europas, durch die daraus erfolgten Veränderungen in den nationalen Populationen (geografisch sehr unterschiedlich), durch die noch anstehenden Diskussionen und Entscheidungen über eine fortgesetzte Erweiterung der Europäischen Union, hat der Bildungsbereich in diesen

¹⁵ Mickel, Wolfgang, a.a.O.

¹⁶ Nach Delors, a.a.O., S. 239

¹⁷ Siehe hierzu Mickel, Wolfgang: DENKHORIZONTE ÖFFNEN; nationales, europäisches und globales Denken fördern, Europäische Erziehung 2003 (EBB), abgedruckt in:a.a.O , S.37 ff

Jahrzehnten eine verstärkte Aufgabe erhalten, welche eine sachgerechte und politisch überzeugende Ausbildung und Weiterbildung der Lehrenden und anderer in diesem Bereich Tätigen fordert, damit

- die grundlegenden Bedingungen einer gemeinsamen Zivilgesellschaft in Europa gesichert werden. Dazu gehört auch die Respektierung der Charta der Grundrechte der Europäischen Union (Nizza 2000) mit ihren Kapiteln über die Würde des Menschen, Freiheiten, Gleichheit, Solidarität und Bürgerrechte;¹⁸
- die jungen Bürger auf ihre zukünftige politische Verantwortung unter den Aspekten der europäischen Bürgerschaft vorbereitet werden
- und auf ihre Befähigung, in einer globalen Welt ihre individuellen Fähigkeiten verantwortungsbewusst einzusetzen.

Achten wir bei diesen Arbeiten auch auf Unterschiedlichkeiten bei Inhalten und Begriffen und versuchen wir einen gemeinsamen und verständlichen Ansatz: Bei einer kürzlich in einer Frankfurter Schule stattgefundenen Diskussionsveranstaltung zum Deutsch-Französischen Geschichtsbuch kritisierte ein Geschichtslehrer, er könne mit diesem Medium kaum arbeiten. Zum Beispiel sei das Thema „1968“ kaum erwähnt. Des Rätsels Lösung laut den Referenten: Dieses Symboljahr habe in Frankreich ganz andere Inhalte als in Westdeutschland, dagegen keine in Ostdeutschland außer einer möglichen Beteiligung an der Invasion der CSSR. Alleine im eigenen Lande müssen wir mit Fallstricken rechnen, die ein genaues informelles und formelles Lernen bedingen. Die Lehrenden müssen also lernen und beachten, sich mit dem Prinzip der „Multiperspektivität“ (crossed views /regards croisés) zu beschäftigen¹⁹.

4. Was bedeutet, die schulische Welt auf Europa vorzubereiten? Sind wir in den vergangenen Jahrzehnten weiter gekommen?

Erlauben Sie Rückgriffe auf die Jahre um 1990 und frühere Jahre: Ich glaube, dass ein Rückgriff auf Arbeitsergebnisse aus dem letzten Jahrzehnt des vergangenen Jahrhunderts uns durchaus Rückschlüsse in der Hinsicht erlauben, ob und wie weit wir inzwischen in der Umsetzung der Ziele auch seit 1957 allmählich gekommen sind, wo wir unbedingt „nacharbeiten“ müssen, was aber bei dieser doch schwierigen Materie inzwischen erreicht worden ist. Vergessen wir nicht, dass 1992 / 1993 besonders durch die Initiativen des großen Kommissionspräsidenten Delors (der in einer positiven Nachfolge von Walter Hallstein zu sehen ist) einen bemerkenswerten Anlauf auf unsere heutige Situation zeigte: Da gab es 1985 die „Einheitliche Europäische Akte“, die Vorbedingung für die Maastricht-Verträge, Basis für die einheitliche Währung (aber nicht die Ursache), die Gründung der „Europäischen Union“. Dieser lange Weg mit vielen Rückschlägen von 1950 / 1957 bis 1992/93 und bis heute sollte hier nicht weiter dargestellt werden. Für unsere schulische europäische Arbeit sind diese Verträge aber der „offizielle“ Beginn, denn zuvor hatte die damalige EG keine bildungspolitischen oder nur „versteckte“ Spielräume. Das heißt aber nicht, dass sehr engagierte Lehrerinnen und Lehrer, unterstützt durch weit reichend denkende Schulleiter oder auch Beamte aus der Kultusbürokratie nicht schon lange zuvor die Basis für rechtlich abgesicherte europäische Aktivitäten angehen konnten: Seien dies Schüler- und Schulaustauschprojekte (ich bitte auf Gemeinsamkeiten und auch Unterschiede zu achten), seien dies anerkannte Seminare der Lehrerfortbildung etc. Bereits 1978 wurde hier der KMK-Beschluss „Europa im Unterricht (und erweitert 1990) als Basis für diese Arbeiten auf den Weg gebracht, der natürlich sich auf frühe Arbeiten in Deutschland und auch anderen

¹⁸ Siehe Webseite des EBB-AEDE, www.ebb-aede.com, Seite „Europa aktuell“

¹⁹ Zu dieser Arbeitsweise ist ein europäisches Fortbildungsprojekt „Regards croisés sur la Première Guerre mondiale von Universitäten und AEDE-Sektionen von der EU-Kommission ab 2007 genehmigt worden (134419-LLP-1-2007-1-FR-COMENIUS-CMP)j, an dem der Autor mitarbeiten soll

europäischen Ländern stützen konnte. Der EBB (damals als EEB) war in der Person seines langjährigen Bundesvorsitzenden Wolfgang Mickel und anderer Vertreter hier auch intensiv beteiligt und fördernd. Der Verband konnte bei seinen nationalen und europäischen Seminaren besonders für die Bereiche des „projektbezogenen Austauschs“, neuer Methoden für Vernetzungen von Schulen in Europa und - dies als Teil des europäischen Netzwerks der AEDE – Handbücher zum europäischen Austausch präsentieren.²⁰ Bereits vor dem „Stapellauf“ der COMENIUS - Projekte erreichten wir die Einbeziehung von Lehrern aus den „neuen Bundesländern“ und anderen mitteleuropäischen Ländern, die durch die Wende 1989 mit ihren Kollegen aus der damaligen EG europäisches Lehren und Lernen einüben konnten. Der gegenseitige Erfahrungsgewinn war eindrucksvoll.

Einige Beispiele: - Bei einem Seminar in Leipzig im Jahre 1993, bereits unserem dritten in dieser wichtigen Stadt der „neuen Bundesländer“ nach der Wende hatte der Politologe und spätere Bundesvorsitzende des EBB, Lothar Ungerer einen Katalog „zentralen Anliegen“ einer europapolitischen Bildung aufgestellt:

„Anliegen einer europapolitischen Bildung ist die Entwicklung und Förderung eines europäischen Bewusstseins und einer europäischen Identität. Bezugsgrößen für ein europäisches Bewusstsein, das im Denken, Fühlen, Urteilen und Handeln des Menschen zum Ausdruck kommt, sind

- Integrative affektive Elemente (Begeisterung für Europa, Europa als Realutopie, Grenzen überwinden);
- Integrative rationale Elemente (Europa als politische Notwendigkeit angesichts gesellschaftlicher Zielsetzungen wie Realisierung der Menschenrechte, Frieden, Wohlfahrt, Umweltschutz usw.)
- Konfliktelemente (kritische Fragen zu Europa);
- Nationale Elemente (nationale Identität als Teilmenge einer internationalen Identität);
- Das Paradigma einer europäischen Staatsbürgerschaft, das mehr beinhaltet als nur einseitig wirtschaftliches Integrationsdenken.²¹

Müssen diese inhaltlichen Ideen auch nach der letzten Erweiterung der EU und möglichen Folgebeitritten revidiert oder überhaupt verändert werden? Vergessen wir nicht, dass die jetzige „COMENIUS - Welt“ nicht nur Mitglieder der EU umfasst, die Ziele europäischen schulischen Arbeitens aber gleich gelagert sein müssen. Und hierzu gehören die von Ungerer angesprochene Entwicklung europäischen Bewusstseins und politischer Inhalte besonders. Sie spiegeln sich auch in Zielen und Inhalten europäischer Bildungs- und Erziehungsarbeit. Hier dazu Beispiele aus einem Seminar im Jahre 1990 in Mainz, an dem auch Mitglieder unserer heutigen AG „Fitt für Europa“ bereits teilgenommen hatten, die seit 1989 aufgrund der Initiierung durch den Leitenden Schulamtsdirektor Ernst Schmadel aus Gießen zusammen mit der regionalen hessischen Lehrerfortbildung ins Leben gerufen wurde und noch jetzt existiert und sich seit 1998 in einmal monatlichen Arbeitsgruppen vor allem mit europäischen Austauschprojekten beschäftigt:

²⁰ Kummertat, J., Mateusen, L., Wilson, S.: European Educational Exchanges, a manual, Amsterdam (European Educational Publishers Group), 1993 (engl); frz.Fassung: Organiser des échanges éducatifs, Paris (Hachette Education) 1993

²¹ Aus: Ungerer, Lothar A.: Denken in neuer Zeit: Zur europäischen Dimension in der politischen Bildung, in: Kohlschmidt, L./ Kummertat, J.: „Europa erfahren – Europäische Schulaustauschprojekte in West- und Zentraleuropa“, Schwalbach und Leipzig, 1994, S.29

- „Im Rahmen des neuen Europa, das eine Vielfalt von Arbeitsbereichen in der Schule umfaßt und beinhaltet, sollte Schulaustausch nicht nur der Erlernung der Sprachen der Zielländer dienen, sondern auch im Sinne der Förderung der Mobilität der Bürger Europas zum Kennenlernen der Interessenlagen im Erziehungswesen und in der Arbeitswelt das geeignete Mittel sein.
- Ausgehend von der Tatsache, daß in den neuen Bundesländern eine gewisse Fremdenfeindlichkeit zu beobachten ist, hielt es die Arbeitsgruppe für besonders erforderlich, die neuen Bundesländer in den bestehenden „Westaustausch“ miteinzubeziehen und vorhandene Kontakte und Erfahrungen mit den östlichen Ländern miteinzubringen. Der Austausch von Lehrern erhält damit einen besonderen Stellenwert.
- Das Erarbeiten gemeinsamer Lerninhalte bzw. gemeinsamer Projekte führen zum Abbau von Berührungängsten und zur Bereitschaft, ~en anderen in seiner Eigenart und Individualität zu akzeptieren. Unmittelbare Kontakte aufgrund der direkten nachbarlichen Nähe sollen ein besonderes Gewicht erhalten.
- Eine ernstzunehmende Integration von Schulaustausch erfordert eine professionelle Behandlung dieses Arbeitsfeldes. :Je nach der Größe der Schule und der Intensität von Austauschmaßnahmen muß die Funktion eines notwendigen Koordinators angemessen entlastet werden.
- Mit Blick auf ein gemeinsames Europa (1993) und die dadurch bedingte Vernetzung von Austauschmaßnahmen halten wir es für erforderlich, daß die zunehmende Arbeitsbelastung durch deren Koordination und Organisation zumindest durch Stundenentlastung oder gar durch eine Funktionsstelle honoriert wird“.²²

Wichtig erscheint hier die Umsetzung der europäischen und politischen Ziel durch schüler- und auch lehrerbezogene Arbeiten. Und auf der anderen Seite. Wie sollten die Schulträger diese Arbeit und das Engagement der Beteiligten unterstützen? Diese Forderungen von 1990 kennen wir auch heute noch. Ein Schulleiter aus Passau hatte damals übrigens den folgenden Antrag formuliert, der zusammen mit dem Ergebnisbericht des Seminars an die Kultusbehörden geschickt worden war:

ANTRAG VON DR.S EGL, PASSAU

- ANGESICHTS DER ÖFFNUNG DES EUROPÄISCHEN BINNENMARKTES UND DEN BESONDEREN NOTWENDIGKEITEN . DIE SICH AUS DER EINGLIEDERUNG DER EHEMALIGEN DDR UND DER OSTBLOCKLÄNDER ERGEBEN, WIRD DEN SCHÜLER- BZW. SCHULAUSTAUSCH VERMEHRTE BEDEUTUNG ZUKOMMEN. DIE DAMIT BEFASSTEN LEHRKRÄFTE SOLLTEN DAHER ENDLICH MEHR ENTLASTET WERDEN, ZUMAL SIE SOWIESO FINANZIELLE BELASTUNGEN AUF SICH NEHMEN.
- ES WIRD DAHER BEANTRAGT, IM RAHMEN .DER JEWEILS LANDESSPEZIFISCCH FESTGELEGTE FUNKTIONSREGELUNG EINE EIGENE FUNKTION „BEAUFTRAGTER FÜR DEN INTERNATIONALEN SCHULAUSTAUSCH“ EINZURICHTEN,

gez.Dr.Dr.Segl²³

²² Bericht der Arbeitsgruppe „Integration von Schulaustausch in den Schulen, Protokolle des Internationalen Seminars des EEB „Europa erfahren –Europa der Bürger – Strategien für einen europäischen Schulaustausch“, Mainz, 9.-11.11.1990“. Im Besitz des Autors

²³ a.a.O.

Innerhalb der AEDE , dem europäischen Dachverbands des EBB- damals noch EEB – hatte unser Mitglied Ulrike Willmann schon ab 1989/1990 eine Gruppe gemeinsam mit Kollegen für das Fach Französisch aus den Niederlanden, Italien, Spanien und Großbritannien mit Hilfe des DIPF aufgebaut, die ihre Arbeiten durch FAX austauschten (deshalb der Name „Fax-Gruppe“ oder „Expériences Européennes“) -das war die Vor-E- Mail-Zeit - organisierte. Das damalige HELP in Hessen hatte diese Arbeiten durch eine Publikation - und auf dieser Basis auch europäische Schülertreffen besonders gefördert. Die neue EU-Generaldirektion für Bildung nahm das Programm schließlich als Modell für die ersten 10 COMENIUS - Projekte auf²⁴. Hier waren wichtige Grundlagen für ein schülerzentriertes europäisches Arbeiten geschaffen worden.

Ulrike Willmann hatte für Seminar in Mainz auch eine Darstellung der ersten Aktivitäten vorgestellt, die aufgrund von Vorarbeiten einer internationalen Arbeitsgruppe der AEDE und des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) in Douai/ Frankreich sowie bei Folgeseminaren von 8 Französischlehrern aus 5 Ländern begonnen wurden.²⁵: Ganz bewusst wurde auf die Teilnahme von Schulen aus frankophonen Ländern verzichtet, auch wenn französische Pädagogen an den Planungstreffen zum Projekt teilnahmen. Der hier abgedruckte Berichtsteil zeigt, wie bereits in diesen Jahren Unhalte und Methoden praktiziert wurden, die wir heute bei vielen COMENIUS-Projekten wieder finden:

„ In einer Reihe von internationalen Tagungen der AEDE in Luxemburg und La Bégude in den Jahren 1989/90 entstand die Idee, ein Netz von Schulen in Europa zu schaffen, innerhalb dessen neue Formen internationaler Zusammenarbeit erprobt werden können. Die Kontakte sollen über traditionelle (binationale) Schulpartnerschaften hinausgehen und die Jugendlichen so auf Situationen vorbereiten, wie sie sich mit der Öffnung des europäischen Binnenmarktes nach 1992 zwangsläufig häufiger ergeben werde.

Auf der 4. Tagung dieser Reihe in Douai (Juni 90) fand sich dann erstmalig eine AG von 8 Französischlehrern aus 5 Ländern (NL,E,BRD,GB,I.) zusammen, die diese Idee nun auch in die Tat umsetzen wollte. Sie wird methodisch-didaktisch betreut vom D.I.P.F

Grundidee ist, daß 6 Schulklassen aus den genannten Ländern zu gemeinsam festgelegten Terminen und über genau fixierte Themen miteinander in Kontakt treten. Damit dies termingerecht möglich ist, und auch, um die Kontakte lebendiger zu gestalten, wurde von der Gruppe ein modernes Kommunikationsmittel gewählt: FAX-Geräte.

Die Vorbereitung der Briefe erfolgt im Französischunterricht, da die Verkehrssprache Französisch ist. Wir hoffen, dass dies neben der Lehrbucharbeit Sprachanreize und ein Bewußtsein dafür schafft, daß Französisch eine Verkehrssprache der Europäischen Gemeinschaft neben Englisch ist.

Nachdem das Projekt in Grundzügen geplant war, ging es in Mainz um die Klärung verschiedener Details. Im folgenden seien deshalb nur einige Punkte genannt, die von allgemeinem Interesse sein dürften.

1. Das erstellte FAX-Netz dieser Art (weitere werden angestrebt!) verbindet Schüler im Alter von ca.14 Jahren in Getafe/Madrid, Nymegen, Mailand,Leighton Buzzardl London, Kassel und Frankfurt.

2.Der FAX-Kalender bedurfte einiger Korrekturen und Ergänzungen.

²⁴ Barcelona 1991

²⁵ a.a.O. siehe Fußnote 19

Wir möchten an dieser Stelle nur einen kurzen Überblick über die Themen geben, zu denen die Schüler Informationen austauschen:

- 25.10./22.11.:Selbstdarstellung der Gruppen

13.12.:Darstellung von Weihnachtsbräuchen; nationale und religiöse Feste im Jahr (auch von Minderheiten, falls gewünscht)

- 17.1./31.1.: Informationsaustausch über die Schulsysteme, Zeugnisse, Stundenplan

- 28.2.:Freizeitverhalten in den Ländern: an einem Werktag, am Wochenende; Freizeitangebote in der Heimatstadt

- 14.3.:Die Heimatstadt aus Sicht der Schüler (Karikaturen etc.)

- 18.4.:Europa in der Heimatstadt (Institutionen, Kontakte)

- 9.5.:Stellungnahme der Schüler zum Projekt.

Zu allen Terminen ist außer einer Darstellung der Gruppen auch ein Austausch in Form von Fragen und Antworten vorgesehen.“

Dass die europäische Bildungs- und Ausbildungsarbeit mit weit reichenden und frühzeitigen Begegnungen Grundvoraussetzung für die Mobilität der Arbeitnehmer ist, wurde auch bei diesem Seminar hervorgehoben und entsprechende Forderungen formuliert. Europa ist nicht die Sache nur der allgemeinen, sondern besonders der berufsbildenden Erziehung:

Laut EWG-Vertrag von 1957 wird die Herstellung der Freizügigkeit der Arbeitnehmer vorgesehen, der Austausch junger Arbeitnehmer sowie notwendige Maßnahmen für die Sicherung gleicher sozialer Sicherheit.

Unsere, in diesen Schulsektoren arbeitenden Kolleginnen und Kollegen werden uns darüber Auskunft geben können, inwieweit die folgenden Überlegungen eines Bremer Kollegen in den letzten 15 Jahren durch die Entwicklung innerhalb der EU in die nationalen Schulsysteme Eingang gefunden haben:

„Schüleraustausch / Austausch von Auszubildenden zwischen beruflichen Schulen der EG-Länder

Auf der Tagung „EUROPA ERFAHREN - EUROPA DER BÜRGER - STRATEGIEN FÜR EINEN , EUROPÄISCHEN SCHULAUSTAUSCH- 1990 in Mainz wurde schwerpunktmäßig auch die Problematik des Schüler-/ Auszubildendenaustausches beruflicher Schulen mit den Partnerländern der Europäischen Gemeinschaft erarbeitet. In vielen Berufs- und Berufsfachschulen ist das Problembewusstsein eines europäischen Zusammenwachsens mit anderen Ländern nur wenig oder gar nicht vorhanden. Zu stark sind die alltäglichen Anforderungen (z.B. Einführung von Neuordnungen von Berufen) als dass man sich mit einem fernen nicht eindeutig formulierten Ziel - Vereinigung Europas – auch für Berufsschulen befassen würde.

Schüleraustausch zwischen Schulen verschiedener Länder gibt es nur in wenigen Fällen - meist Berufsfachschulen, also Vollzeitschulen - Kennenlernen der ausländischen Partner, Vertrautwerden mit der Sprache des jeweiligen Nachbarlandes stehen im Vordergrund. Initiativen gingen und gehen in der Regel vom einzelnen Lehrer aus. Die zeitliche und finanzielle Belastung für den einzelnen Lehrer kann dabei erheblich sein.

Für die zahlenmäßig größere Gruppe der Berufsschüler/die Teilzeitschüler - also Auszubildende, deren Lernorte einerseits Schule und andererseits Betrieb ist.- ist der Austausch die Ausnahme. Neben der Frage der

Finanzierung spielte der Nutzen des Austausches auf die Ausbildung für den mitbetroffenen Arbeitgeber eine nicht zu unterschätzende Rolle. Selbst in grenznahen Schulen findet Kooperation kaum statt²⁶

Haben die von Achim Lehmann 1990 angedeuteten Probleme bei der Freistellung von jungen Arbeitnehmern in berufsbildenden Schulen sich vermindert, sind sie gleich geblieben? Bei Seminaren der Gießener Arbeitsgemeinschaft bereits in früheren Jahren wurden Projekte vorgestellt, die von einem großen Engagement²⁷ der Schulleitung und besonderem Einsatz interessierter Lehrer zeugten. Sie hatten entweder Programme entwickelt, die durch E-Medien für die Schüler ihres Bereiches Arbeitspläne mit Partnerschulen entwickelten, aufgrund derer dann ein reales und funktionierendes Produkt gefertigt wurde²⁸. Für Schülertreffen wurden mit den Arbeitgebern Freistellungen ausgehandelt, vom Betreuungslehrer und der Schulleitung Finanzierungshilfen für die Reise der Schüler aus Gießen oder aus Ungarn beim Gegenbesuch gefunden, sichtbare Projekte im Partnerland gebaut.²⁹ Bedingung dazu ist eine möglichst große Gruppe von Lehrern und der Schulleitung mit europäischem Engagement und von der Sache überzeugt und überzeugend, welche die Partner am eigenen Ort oder in der Region für diese europäischen Programme gewinnen können.

Andere Vertreter aus berufsbildenden Schulen haben ihre Schüler für Projekte im allgemeinbildenden Unterricht interessiert, durch die sie ihre persönlichen Lebensbereiche per Video und in Zusammenarbeit mit lokalen Rundfunksendern darstellten. Wichtig war hier besonders auch die eigene Herkunftsgeschichte als Kinder von „Migrantarbeitnehmern“³⁰, nicht nur aus dem EU-Bereich. Für ihre Integration sind derartige Projekte besonders hilfreich und von europäischer Dimension. Daher könnten sich auch für diesen Bereich gemeinsame Programme entwickeln lassen, die Zeitzeugenarbeit beinhalten (welche oral history könnten die Kinder oder schon Enkel jener Menschen bringen?), auch oder weil die Freizügigkeit für Arbeitnehmer aus den Beitrittsländern zur EU anderen Bedingungen unterworfen sein können. Die aktuellen Diskussionen über die Freizügigkeit oder auch „Gastarbeiter“ in Ländern, die früher die „Migrantarbeitnehmer“ stellten, könnten hier neue Ideen für europäische Schulprojekte geben und helfen, diesen Personenkreis besser in die Gesellschaften der Länder zu integrieren.

Sind wir, was den von Lehmann angesprochenen Problembereich der Sprachenerlernung betrifft, entscheidend vorangekommen, um die Möglichkeiten des Binnenmarktes zu nutzen, um europäische Projekte in gewünschtem Maße in den Schulen zum Wohle der Schüler zu verankern? Sind die Lehrer selbst mindestens zweisprachig, wie dies zum Teil behauptet wird? Ich spreche nicht von den Fremdsprachenlehrern. Die Generaldirektion „Mehrsprachigkeit“ der EU-Kommission³¹ hat sich dazu sehr ausführlich geäußert: „In einem Europa, das stets **vielsprachig** sein wird, kann das Erlernen von Sprachen Türen öffnen. Für einzelne Menschen kann es die Tür zu einer besseren Karriereentwicklung öffnen, zu der Möglichkeit,

²⁶ a.a.O. Der gesamte Aufsatz von Achim Lehmann (5 Seiten) kann vom Autor als Kopie angefordert werden: (kummetat@ebb-aede.com)

²⁷ Theodor-Litt-Schule Gießen, eine besonders engagierte hessische Europaschule

²⁸ Es handelte sich hierbei um einen Motor, der in Zusammenarbeit mit einer schottischen Schule entwickelt und gebaut wurde.

²⁹ Hier ging es um ein Projekt für Zimmerleute.

³⁰ Siehe hierzu neue Programme der EU 2007-2013 in Höhe von 380 Mio. € für die Zusammenarbeit mit Drittländern in den Bereichen Migration und Asyl, <http://europa.eu/rapid/pressReleasesAction.do?reference=MEMO/07/253&format=PDF&aged=0&language=DE&guiLanguage=en>.

³¹ http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/index_de.html. Beim Seminar des EBB in Ortenburg 2005 war die Mitarbeiterin Dorothy Senez von dieser GD als Referentin.

im Ausland zu leben, zu studieren oder zu arbeiten, oder auch die Tür zu einem schöneren Urlaub. Für Unternehmen kann mehrsprachiges Personal die Tür zu den europäischen und den Weltmärkten öffnen. Es geht aber noch um mehr. Die Sprache, die ein Mensch spricht, ist Teil seiner Identität und seiner Kultur. Damit bedeutet das Erlernen von Sprachen, andere Menschen und ihre Denkweise zu verstehen. Es bedeutet, sich Rassismus, Fremdenfeindlichkeit und Intoleranz zu widersetzen.³² Die Aussagen des „Eurobarometers“ vom Februar 2006 auf der Basis von Umfragen im Jahre 2005 klingen sehr optimistisch: dass in einigen europäischen Ländern fast **jedermann** mindestens zwei Sprachen spräche. Dies beweise, dass jedermann - und nicht nur eine Elite - mehrsprachig sein kann.³³ Dies wäre sehr positiv und entspräche den Forderungen des EEB, des Vorgängers des heutigen EBB sowie der AEDE seit 1956. Wir hätten dann auch im Pädagogenumfeld mit unserer Jahrzehnte langen Arbeit einen großen Erfolg erzielt. Stimmt dies aber für den Bereich der „normalen“ Bürger, zu denen ich neben den so genannten Nicht-Eliten auch die Lehrer selbst zähle? Vielleicht kommen wir in Deutschland an das Niveau der Bürger aus Ländern mit Neben- und Minderheitensprachen und aus den neuen EU-Staaten heran. Die Erfahrungen aus der COMENIUS-Arbeit mit Kolleginnen und Kollegen aus Ländern mit „großen“ Sprachen sind aber nicht immer ermutigend. In diesem Zusammenhang: Wird die Möglichkeit, mit Mitteln von COMENIUS auch an Sprachkursen (im eigenen Land) von Sprachen der Partner teilzunehmen, in ausreichendem Maße wahrgenommen? Hier könnten wir Lehrer auch Vorbildfunktion für unsere Schüler übernehmen, besonders für diejenigen aus Nicht-Elitefamilien, um Ihnen den Weg in die Mobilität zu erleichtern.

4. Der Weg nach Europa – in unseren Schulen

Es gibt außer den „Europäischen Schulen“ an Arbeitsorten von EU-Institutionen³⁴ mit eigenen Curricula und eigenen Abschlussprüfungen und –diplomen³⁵. Die meisten von uns Lehrern sind im Dienste der nationalen Bildungssysteme, in Deutschland sogar der 16 regionalen Bildungs- und Erziehungsministerien. Auf diese Besonderheit müssen also wir wie auch unsere Partner bei europäischen Projekten achten. Diese Projektarbeit kann aber selbst zu europäischen Vergleichen verhelfen, die wir als „Praktiker vor Orte“ durchführen. Damit sind wir nicht auf die großen Untersuchungen wie PISA angewiesen, wir können diese aber besser verstehen, auch die Gründe für die Beurteilungen und die Zusammenhänge.

³² http://ec.europa.eu/education/policies/lang/languages_de.html und „Eine neue Rahmenstrategie für Mehrsprachigkeit“ (2005),

³³ http://ec.europa.eu/education/policies/lang/languages_de.html und „Eurobarometer vom Februar 2006: http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_243_sum_de.pdf

³⁴ Zur Zeit gibt es 13 Schulen in 7 Ländern. Die erste wurde 1953 in Luxemburg gegründet, in Deutschland gibt es drei (Frankfurt, Karlsruhe, München). Sie sind aber vor allem für die Kinder von Mitarbeitern der Institutionen gedacht. „Im Sinne der Gewährleistung der Anerkennung des Europäischen Abiturs haben die Lehrpläne die Mindestanforderungen aller fünfzehn Mitgliedstaaten zu erfüllen. Da diese Mindestanforderungen von einem Land zum anderen sehr unterschiedlich sind, sind die Lehrpläne im Laufe von Verhandlungen unter den nationalen Sachverständigen - insbesondere in den Inspektionsausschüssen - unter Heranziehung eingehender Studien und eines gründlichen Vergleichs der Lehrpläne ausgearbeitet worden“ (Europäische Schule Karlsruhe, <http://www.eskar.org/de/teaching/baccalaureate.html>)

³⁵ Nicht zu verwechseln mit dem IB (International Baccalaureat) der International Schools. Einige engagierte Schulleiter von deutschen staatlichen und privaten Schulen hatten in den letzten Jahrzehnten versucht, ihren Schülern auch die Möglichkeit zum IB anzubieten. In Deutschland gilt für die Anerkennung der Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 10. März 1986 in der Fassung vom 18. November 2004. Dieser beschreibt die Bedingungen (insbesondere Einschränkungen bei der Fächerwahl), unter denen das IB Diploma als dem Abitur gleichwertig anerkannt wird, einen Abitur-Notendurchschnitt verwendet wird. Dieser Beschluss ist jedoch in vielen Bundesländern mittlerweile hinfällig, und es wird in naher Zukunft die komplette Anerkennung aller Fächerkombinationen des IB zu erwarten sein. Deutschland ist das einzige Land weltweit, das noch nicht alle Fächerkombinationen des IB anerkennt

Die Europäischen Bildungsprojekte aus der früheren SOKRATES-Familie und dem neuen Programm „Lebenslanges Lernen“ (2007-2013) – ist es nicht schade, dass der programmatisch gemeinte Name „SOKRATES“ verschwunden ist, das neue Programm „Lebenslanges Lernen“ in der jeweiligen Sprache nicht mehr gleich zu identifizieren ist außer durch sein einheitliches Logo? – geben uns Lehrern die Möglichkeit, die Vorteile und Nachteile der Bildungspolitik und der jeweiligen Curricula durch die Kontakte zu den Partnerschulen, -lehrern und -schülern wenigstens in Ansätzen kennen zu lernen. Hier sei die Frage gestellt, ob die neue Struktur der LLL-Programme mit ihrer zeitlichen Verkürzung von drei auf zwei Jahren Zeit genug geben, anspruchsvoll im obigen Sinne zu arbeiten? Der Autor als langjähriger Koordinator erlaubt sich hier ein Fragezeichen. Der Prozess der Begegnung besonders zwischen Vertretern aus unterschiedlichen Schulsystemen, Erfahrungs- und Lebensebenen ist sehr lange und verlangt Geduld und Energie. Es sollte nichts sein, dass der Begriff selbst des LLL aus ökonomischen Gründen ein Etikettenschwindel wird und zu Oberflächlichkeit führt. Sicher: Bei Projekten, die einfacher als möglicherweise die angedeuteten zu bearbeiten sind, reicht auch ein Jahr. Es wird interessant sein, wie die Evaluationen ausfallen. Werden sie nur dazu dienen, den Erfolg auch der neuen Struktur à tout prix zu beweisen?

Bildung und Erziehung, der Aufbau von Netzwerken zwischen Schulen im doch sehr unterschiedlichen Europa verlangen Zeit, Geduld, Verständnis, freundliche Evaluation. Wie wir gesehen haben, hat sich zwar in vielen Handlungsebenen in den letzten Jahren viel getan. Bei den Voraussetzungen sowie auch bei Plänen scheint die Zeit nötig zu sein, um lang andauernde (Lifelong / tout au long de la vie) Beziehungsgeflechte für unsere Schulen aufzubauen und wie sie ja unserer schulischen Welt entsprechen.

Sicher: Die nationalen Agenturen haben die Ziele für die neuen COMENIUS-Programme innerhalb des LLL-Programms in ihren Homepages zum Teil dargestellt. Ein Vergleich einiger gibt die Möglichkeit zu vertiefenden Diskussionen (auch zwischen den Partnern):

Deutschland: Quelle: PAD

„Das Programm für lebenslanges Lernen

- leistet einen Beitrag zur Entwicklung hochwertiger und innovativer Angebote für lebenslanges Lernen, zur Förderung hoher Leistungsstandards sowie zur europäischen Dimension im Bildungswesen;
- wirkt an der Verwirklichung eines europäischen Raums des lebenslangen Lernens mit; - trägt dazu bei, die Qualität, Attraktivität und Zugänglichkeit der in den Mitgliedstaaten verfügbaren Angebote für lebenslanges Lernen zu verbessern;
- sensibilisiert für den Beitrag des lebenslangen Lernens zum sozialen Zusammenhalt, zur aktiven Bürgerschaft, zum interkulturellen Dialog, zur Gleichstellung der Geschlechter und zur persönlichen Entfaltung;
- stärkt die Kreativität, Wettbewerbsfähigkeit, Beschäftigungsfähigkeit und Entwicklung von Unternehmergeist;
- ermöglicht die Teilhabe von Menschen aller Altersgruppen und unabhängig von ihrer Herkunft am lebenslangen Lernen;
- fördert das Sprachenlernen und die sprachliche Vielfalt in Europa;
- unterstützt die Entwicklung innovativer und auf Informations- und Kommunikationstechnologien gestützter Dienste, pädagogischer Ansätze und Verfahren für das lebenslange Lernen;
- stärkt die Rolle des lebenslangen Lernens bei der Entwicklung eines europäischen Bürgersinns auf der Grundlage der Sensibilisierung für Menschenrechte und Demokratie und deren Achtung sowie bei der Förderung von Toleranz und Respekt für andere Menschen und

Kulturen;

- ermöglicht den Austausch über Beispiele guter Praxis im Bildungswesen und trägt so dazu bei, die Qualität der allgemeinen und beruflichen Bildung zu sichern“

Österreich: Quelle: Österreichischer Austauschdienst

Ziele:

- Entwicklung von Kenntnis und Verständnis der Vielfalt der europäischen Kulturen und Sprachen und von deren Wert bei jungen Menschen und Bildungspersonal;
- Unterstützung junger Menschen beim Erwerb der lebensnotwendigen Fähigkeiten und Kompetenzen für ihre persönliche Entfaltung,
- künftige Beschäftigungschancen und eine aktive europäische Bürgerschaft.

Frankreich: Quelle: Agence nationale de la France

Comenius poursuit plusieurs objectifs :

- améliorer la qualité de l'éducation et la formation des enseignants
- développer les compétences de base et l'enseignement des langues
- promouvoir l'usage des TIC
- améliorer l'enseignement des mathématiques et des sciences
- développer une citoyenneté active

Belgien (frankophon): Quelle: Communauté française de Belgique

- Développement de politiques d'éducation et de formation (dont visites d'études)
- Enseignement et apprentissage des langues
- Techniques de l'information et de la communication
- Diffusion et exploitation des résultats des projets

UK: Quelle: British Council Learning

Comenius School Partnerships enable pupils, students and staff from across Europe to work together on joint projects.

Diejenigen unserer Kolleginnen und Kollegen, die trotz der ständig wachsenden Belastungen im „normalen“ Schulalltag sich dieser Arbeit widmen (wollen) – wobei sie feststellen, dass ihnen dies einen ungeheuren Schub an Befriedigung im beruflichen wie persönlichen Leben vermittelt – müssen sich mit den offiziellen Vorgaben für ihre Partner beschäftigen, damit es nicht zu unerfreulichen Missverständnissen kommt³⁶. Hierbei ist es auch wichtig zu wissen und zu berücksichtigen, inwieweit „Europa“ einen festen Platz in den Curricula aller Fächer ihrer Bundesländer gefunden hat.³⁷ Ist zu fürchten, dass die zum Teil guten Ansätze des Europabezugs in Curricula aller Fächer einzelner Bundesländer besonders für die Mittelstufe dem „G 8 – Prozess“ zum Opfer fällt? Im COMENIUS-Prozess – aber nicht nur dort – sollten gemeinsam mit Partnern die Kenntnisse über die Europabezogenheit in deren Lehrplänen untersucht und analysiert werden, um die Projekte in den Unterricht selbst integrierbar zu machen. Unterschätzen wir nicht selbst scheinbar unwichtige Entwicklungen: Durch das

³⁶ Wobei auch zu bemängeln ist, dass die Formulare auch noch unterschiedlich je nach Land sind!

³⁷ **Hierzu ist eine Vergleichende Studie im Auftrag der Europäischen Kommission –Vertretung in Deutschland** http://ec.europa.eu/deutschland/work_study/school/index_de.htm erschienen: „Die Europäische Dimension in den Lehrplänen der deutschen Bundesländer“

Deutsch-Französische Geschichtsbuch³⁸ mussten die französischen Lehrpläne zum Teil geändert werden

Gleichzeitig müssen sie ihnen die eigenen vermitteln können. Europäische Arbeit ist immer ein Verhandlungsprozess, der zu gemeinsam tragbaren Kompromissen führen sollte. Als Ergebnisse sollten Projekte entstehen –und dies nun in einer unverantwortlich eingeschränkten Zeit – die allen Beteiligten einen „Mehrwert“³⁹ bringt. Die Projektvorschläge richten sich nach vielen Voraussetzungen, die von Allen gemeistert werden sollten. Dazu gehört auch die Bereitschaft zur Fortbildung in dieser nicht nur „europäischen“ Arbeit⁴⁰ Zu empfehlen ist, wie dies in Gießen mit Erfolg seit 1989 praktiziert wird, entweder mit Verbänden wie dem EBB und / oder durch die regionale staatliche Fortbildung Arbeitsgruppen zu initiieren, in denen einerseits das Wissen der Kollegen fruchtbar eingebracht und eigene Arbeiten auch von anderen Vertretern von Schulen gewürdigt werden können.⁴¹

Die zuvor zitierten Forderungen des Schulleiters aus Passau aus dem Jahre 1990 sind nur ansatzweise umgesetzt worden, auf keinen Fall gibt es generalisierende Lösungen.⁴² Auch ist häufig die personelle Konzentration auf nur zu wenige Mitarbeiter nicht förderlich, was aber auch an Zögerlichkeiten in den Kollegien selbst liegt.

Wir Schulvertreter können nicht wie professionell arbeitende Betriebe oder Institutionen vorgehen, die auch die personellen Mittel haben, um noch anspruchsvollere Programme – und das in kürzerer Zeit - immer wasserdicht im Sinne der Anträge zu planen und

³⁸ „Entstanden ist der Vorschlag eines gemeinsamen Geschichtsbuches im Jahre 2003 im vom Deutsch-Französischen Jugendwerk (DFJW) organisierten deutsch-französischen Jugendparlament anlässlich des 40. Jahrestages des Elysée-Vertrages. Die Regierungen beider Länder nahmen die Idee auf und organisierten die Umsetzung. Auf deutscher Seite waren das Auswärtige Amt und der Bevollmächtigte für die deutsch-französischen Kulturbeziehungen, auf französischer Seite das Erziehungsministerium beteiligt. Eine deutsch-französische Projektgruppe wurde eingerichtet, die aus anerkannten Historikern, Schulbuchexperten und einigen Fachbeamten beider Staaten besteht. Sie bereitete die Umsetzung des ehrgeizigen Vorhabens entscheidend vor. Dabei hatte sie die schwierige Aufgabe, 17 verschiedene Lehrpläne – einen französischen und 16 deutsche – inhaltlich so zu berücksichtigen, dass die Prüfungsvoraussetzungen aller Länder abgedeckt wurden. Sie zeigte Mittel und Wege auf, trotz unterschiedlicher pädagogischer und didaktischer Methoden und Traditionen in beiden Ländern zu einem beiderseits des Rheins verwendbaren Text zu gelangen. Die Verlage haben auf der Basis dieser Vorarbeiten in gemischten Autorenteam die Textfassungen erstellt – angesichts der Kürze der Zeit ebenfalls eine inhaltliche wie logistische Meisterleistung. Die französische Prüfaufgabe wurde ab dem 4. Mai 2006 verteilt, in Deutschland haben die Kultusministerien am 2. Juni 2006 der Zulassung für den Unterricht in den Ländern zugestimmt. Das deutsch-französische Geschichtsbuch ist das erste bundesdeutsche Geschichtsbuch, das in allen 16 Ländern im Unterricht eingesetzt werden kann. Es kann für 25 Euro im Buchhandel erstanden werden“. Quelle: <http://www.auswaertigesamt.de/diplo/de/Aussenpolitik/Kulturpolitik/SchulenJugendSport/Geschichtsbuch.html>

³⁹ Dies ist ein Schlüsselbegriff für die Akzeptanz von europäischen Bildungs- und anderen Projekten durch die Europäische Kommission

⁴⁰ Für europäische Fortbildung siehe <http://ec.europa.eu/education/trainingdatabase/>, durch deutsche Anbieter: <http://www.kmk-pad.org/index.php?id=176>

⁴¹ Die AG „Fitt für Europa“ veranstaltet auch einmal jährlich während der Europawoche ein Kompaktseminar. Hierzu wurden auch Vertreter der Landesagenturen und des PAD sowie aus den Ministerien (Kultus und Europa) und Experten für europäische Bildung eingeladen. Wichtig sind und waren hier Presseberichte. Siehe Homepage des EBB-AEDE, www.ebb-aede.com

⁴² Beim Jubiläumsforum des PAD zum 10 jährigen Jubiläum für COMENIUS durch den PAD im Jahre 2006 wurden einige ermutigende Beispiele für Stundenentlastungen genannt oder auch über Funktionsstellen berichtet. Dies ist dem Autor auch aus Gießen bekannt, wo eine A14-Stelle direkt mit der COMENIUS-Arbeit verbunden ist.

durchzuführen – obwohl wir durch die Praxis immer professioneller werden - sowie uns auf sie alleine zu konzentrieren. Die Einbeziehung von Referendaren und Lehramtskandidaten und vor allem von Schülern ist eine *conditio sine qua non*. Die Schüler sind nicht nur eine notwendige Hilfe, sie geben die Flamme an ihre Nachfolger weiter, wenn sie sich ernst genommen fühlen. Für die Referendare sollte ihre Mitwirkung an Projekten einen Bonus für ihre Karriere bedeuten. Außerdem erleben sie bei einer solchen Mitarbeit eine positive Kollegialität der „alt gedienten“ Lehrer. Die Schulen selbst gewinnen durch ihre „Europäisierung“ an Professionalität. Und dieses sollte jede(n) Schulleiter(in) dazu motivieren, seine Schulgemeinde zur Mitarbeit für Europa zu gewinnen.

Europäische Projekte sind Teil unserer „normalen“ schulischen Arbeit geworden. Das kann man aus den Entwicklungen heraus deduzieren, wie ich es versucht habe, darzustellen. Wir sind mit unserer Arbeit „Brückenbauer“ oder, wenn wir den Begriff „pontifex“ oder „pontifices“, wortwörtlich übersetzen „Brückenmacher“ für Europa. Dabei werden wir keine Päpste sondern - und das ist gut - normale Europäer.

Zum Autor:

Der Autor Jürgen Kummetat (Frankfurt / Luxemburg) ist pensionierter Oberstudienrat für die Fächer Geschichte und Französisch. Von 1974 bis 1988 leitete er an einem Frankfurter Gymnasium das (projektbezogene) Schüleraustauschprogramm mit einer französischen Schule, später, von 1990 bis 1995, an einem anderen Frankfurter Gymnasium den Oberstufenaustausch (projektbezogen) mit einer anderen französischen Schule.

Von 1996 bis 2003 (dem Jahr seiner Pensionierung) koordinierte er zwei COMENIUS-Projekte mit drei bzw. 5 Partnerschulen. Die Projekte wurden z.T. durch den PAD als gutes Beispiel dargestellt. Bei drei COMENIUS-Kontaktseminaren in Italien und der Tschechischen Republik leitete er die inhaltliche Arbeit.

Er war von 1988 bis 2000 zunächst Geschäftsführender Bundesvorsitzender des Europäischen Erzieherbunds (EEB) – der deutschen Sektion der Association Européenne des Enseignants (AEDE), der 1994 in Europäischer Bund für Bildung und Wissenschaft (EBB-AEDE) umbenannt worden ist. Von 2000 bis 2006 war er Bundesvorsitzender. Er ist seit 2006 Ehrenvorsitzender.

Von 1989 bis 1998 und seit 2004 ist Kummetat Vizepräsident der AEDE. Im nationalen wie europäischen Rahmen organisierte er ehrenamtlich seit 1988/89 zahlreiche europäische und nationale Lehrerfortbildungsveranstaltungen für den EEB, EBB und die AEDE. Besondere Themen waren Menschenrechte, Umwelterziehung und vor allem europäische Bildungsprojekte. Für die AEDE nahm er an mehreren Foren der EG-Kommission zur Vorbereitung europäischer Bildungsprojekte sowie an universitären Seminaren in Frankreich aktiv teil.

Seit 1989 arbeitet Kummetat leitend in einer ständigen Arbeitsgruppe der regionalen hessischen Lehrerfortbildung in Gießen mit dem EEB/EBB mit. Themen hier: Menschenrechte und soziale Rechte in Europa, Wirtschaftliche Verflechtungsmodelle für Europa, Europäische Schul- und Bildungsprojekte.

Seit 2004 beteiligte er sich an einer europäischen Vorbereitungsgruppe für ein COMENIUS-2.1.(Modell für Lehrerfortbildungsseminare)-Projekt über „Regards croisés sur la Première Guerre mondiale“ / „crossed views about the First World War“.

Für die International Schools Association (ISA) entwickelte Kummetat in den 70er-Jahren des 20. Jahrhunderts Strukturen für einen internationalen Schulaustausch. Vor allem diesen Bereich behandelt er publizistisch seit den 90er Jahren in Veröffentlichungen universitärer Institutionen sowie in pädagogischen Sammelwerken und Veröffentlichungen des EEB und EBB sowie der AEDE.

Für seine ehrenamtlichen Tätigkeiten wurde Kummetat 1989 mit dem Mérite Européen in Bronze und 2003 mit dem Bundesverdienstkreuz am Bande ausgezeichnet,