

Steffen Höder | Philipp Krämer [Hrsg.]

Nachbarsprachen – Sprachnachbarn

Mehrsprachigkeit und Sprachpolitik
in Deutschlands Grenzregionen



Nomos

Border Studies.
Cultures, Spaces, Orders

herausgegeben von

Prof. Dr. Astrid Fellner, Universität des Saarlandes

Prof. Dr. Konstanze Jungbluth, Europa-Universität
Viadrina Frankfurt (Oder)

Prof. Dr. Hannes Krämer, Universität Duisburg-Essen

Dr. Christian Wille, Universität Luxemburg

Band 11

Steffen Höder | Philipp Krämer [Hrsg.]

Nachbarsprachen – Sprachnachbarn

Mehrsprachigkeit und Sprachpolitik
in Deutschlands Grenzregionen



Nomos

Dieses Projekt wird gefördert mit Mitteln des Europäischen Fonds für regionale Entwicklung.



Interreg

Deutschland - Danmark

KursKultur



EUROPEAN UNION

“Sprache als Guckloch zum Nachbarland”

Mauer im Kloster Hornbach, Rheinland-Pfalz, an der Grenze zu Frankreich.

© Titelbild: Philipp Krämer

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

1. Auflage 2025

© Die Autor:innen

Publiziert von

Nomos Verlagsgesellschaft mbH & Co. KG

Waldseestraße 3–5 | 76530 Baden-Baden

www.nomos.de

Gesamtherstellung:

Nomos Verlagsgesellschaft mbH & Co. KG

Waldseestraße 3–5 | 76530 Baden-Baden

ISBN (Print): 978-3-8487-7469-2

ISBN (ePDF): 978-3-7489-3256-7

DOI: <https://doi.org/10.5771/9783748932567>



Onlineversion
Nomos eLibrary



Dieses Werk ist lizenziert unter einer Creative Commons Namensnennung – Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 International Lizenz.

Vorwort

Dieser Band entstand aus zwei Veranstaltungen, die wir ursprünglich unabhängig voneinander konzipiert hatten, die aber inhaltlich perfekt aneinander anschlossen: Im Juni 2021 fand zunächst eine Paneldiskussion mit dem Titel „Sprachpolitik und ihre Grenzen: Mehrsprachigkeit an Deutschlands Rändern“ an der Europa-Universität Viadrina in Frankfurt/Oder statt, organisiert von Philipp Krämer, Karolin Breda, Edgar Baumgärtner und Mariia Mykhalonok in Zusammenarbeit mit dem Zentrum B/Orders in Motion. Im September 2021 folgte an der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel ausführlicher der Workshop „Nachbarsprachen – Sprachnachbarn“, den Steffen Höder gemeinsam mit Katja Bethke-Prange und Lisa Tulaja organisierte. Der Kreis der Beteiligten überschneidet sich stark, viele von ihnen sind in diesem Band vertreten.

Die Veranstaltungen waren stark von der akuten Phase der Covid-Pandemie geprägt: Sie fanden online statt und die Diskussionen nahmen immer wieder Bezug auf die Erfahrung der Grenzschließungen, die heute noch in unangenehmer Erinnerung sind. Wenige Jahre danach werden Grenzkontrollen an europäischen Binnengrenzen zunehmend als Mittel zur Begrenzung von Flucht und Migration eingesetzt: Der politische Rückzug ins Nationale macht sich in den Grenzräumen besonders bemerkbar. Umso relevanter bleibt das Engagement für grenzüberschreitende Verbindungen und Verständigung – mit den notwendigen Sprachkenntnissen als entscheidendem Faktor. Leitmotiv der Vorträge und Diskussionen war daher die Frage, wie die Förderung von Nachbarsprachen dazu beitragen kann, nationale Grenzen durchlässiger zu machen.

In den Gesprächen der beiden Veranstaltungen wurde deutlich, dass unter anderem ein vergleichender Blick auf die unterschiedlichen Grenzräume zu Deutschlands Nachbarländern fehlt: Wie wird Mehrsprachigkeit gefördert? Wer ist im Bereich der Sprachpolitik tätig? Wie und von wem werden die Sprachen der Nachbarländer gelernt und gelehrt? Antworten auf solche Fragen finden sich zumeist spezifisch für eine regionale Konstellation, einen bilateralen Grenzraum, eine einzelne Nachbarsprache. Mit dem vorliegenden Band soll die Grundlage geschaffen werden, diese Kontexte zueinander in Beziehung zu setzen. Er bietet einen Überblick über die Mehrsprachigkeitspolitik in den Grenzgebieten Deutschlands geordnet

nach den fünf wichtigsten Nachbarsprachen Französisch, Niederländisch, Dänisch, Polnisch und Tschechisch und kann damit als Ausgangspunkt für weitere vertiefende und vergleichende Arbeiten dienen. Den einzelnen Beiträgen ist ein Kapitel mit allgemeineren Reflexionen über sprachliche Nachbarschaften und das Konzept der ‚Nachbarsprache‘ vorangestellt, das kritische Würdigung verdient. Als Fallbeispiel für einen Vergleich zum Umgang mit Nachbarsprachen dient im abschließenden Kapitel Frankreich.

Wie bereits die Erfahrungen der sehr plötzlich eingerichteten Grenzschließungen und -kontrollen zeigen, sind die Gegebenheiten in den einzelnen Regionen in ständiger Veränderung. Dies gilt ebenso für die konkrete Sprachpolitik, auch wenn Neuerungen in diesem Bereich oft langsamer ablaufen: Projekte beginnen und enden, politische Schwerpunktsetzungen verschieben sich, schulische Angebote kommen hinzu oder werden abgeschafft, die Zahl der Lernenden steigt oder sinkt. Die Beiträge in diesem Band berücksichtigen einen Sachstand bis etwa Mitte 2024, eine genaue Beobachtung der Entwicklungen und die Sammlung aktueller – idealerweise vergleichbarer – Daten bleibt ein Desiderat.

Für das gewissenhafte Zusammentragen der Fakten und deren Einordnung auf Basis jeweils regionaler und sprachspezifischer Expertise möchten wir allen danken, die mit einem Beitrag in diesem Band vertreten sind. Den Herausgeber*innen der Reihe danken wir für die ermutigende Zustimmung, diesen Band aufzunehmen. Unser Dank gilt zudem auch den anderen Teilnehmenden der beiden genannten Veranstaltungen für ihre Fragen und Kommentare, die in die Texte eingeflossen sind.

Nicht zuletzt danken wir dem Projekt KursKultur 2.0 (Interreg-Region Deutschland-Danmark) für die Finanzierung des Bandes, der dadurch in Open Access erscheinen und ohne technische Hindernisse grenzüberschreitend gelesen werden kann.

Kiel und Brüssel im Dezember 2024

Steffen Höder & Philipp Krämer

Inhaltsverzeichnis

Philipp Krämer

Deutschland und seine Nachbarsprachen: Grenzräume, Konzepte,
Kategorien 9

Claudia Polzin-Haumann

Nachbarsprache Französisch
Sprach(en)politik und sprachliche Praxis in den deutsch-
französischen Grenzräumen 65

Ute K. Boonen & Sabine Jentges

Nachbarsprache Niederländisch
Die Paradoxie von Vernunftfehe und Liebesgrenze 113

Steffen Höder & Karoline Kühl

Nachbarsprache Dänisch
Mehrsprachigkeit und Minderheiten 165

Nicole Richter & Dagna Zinkhahn Rhobodes

Nachbarsprache Polnisch
Das Potential von Mehrsprachigkeit in der Grenzregion und der
Sprachgebrauch in der Doppelstadt Frankfurt (Oder)|Słubice 207

Marek Nekula

Nachbarsprache Tschechisch
Ein Projekt 255

Philipp Krämer & Sabine Ehrhart

Nachbarsprachen Frankreichs
Zentralismus und Peripherien 313

Kurzbiographien 361

Deutschland und seine Nachbarsprachen: Grenzüräume, Konzepte, Kategorien

Philipp Krämer

Abstract

Dieser Beitrag liefert einen Einstieg in die Sprachpolitik der Grenzregionen Deutschlands mit Blick auf ihre Nachbarsprachen. Es werden die räumlichen, gesellschaftlichen und politischen Bedingungen aufgezeigt, unter denen eine Förderung der Mehrsprachigkeit stattfindet. Neben Hinweisen auf weiterführende Forschungsperspektiven wird eine erste Annäherung an eine Systematik der Nachbarsprachen versucht. Dieser Artikel soll die Grundlage bieten, um gemeinsam mit den folgenden Beiträgen im Band einen besseren Abgleich und Transfer sprachpolitischer Initiativen zwischen den Grenzregionen zu ermöglichen und Verbindungen zwischen ihnen zu erkennen. Zum Abschluss des Beitrags wird das Konzept der ‚Nachbarsprache‘ kritisch diskutiert und seine prekäre Abhängigkeit vom Konzept der Grenze im Zusammenhang mit seiner eigenen Nicht-Abgrenzbarkeit herausgestellt.

Schlagworte: Mehrsprachigkeit, Sprachpolitik, Grenzregion, Nachbarsprache, Europa

1. Einleitung

Die europäische Integration sorgte in den vergangenen Jahrzehnten dafür, dass die Staatsgrenzen Deutschlands mit seinen Nachbarländern nach und nach durchlässiger wurden. Grenzüberschreitende Kontakte wurden vielfältiger, Verflechtungsräume verdichteten sich und in der Folge wuchs auch das Bewusstsein dafür, dass dieser Prozess sprachpolitisch begleitet werden sollte. Die Mehrsprachigkeit in den Grenzregionen entwickelt sich auf natürliche Weise in der Begegnung, braucht aber auch passende Rahmenbedingungen, um sich entfalten zu können.

Um diesem Bedürfnis zu begegnen, entstanden sprachpolitische Initiativen auf den verschiedensten Ebenen, die zumeist unmittelbar aus dem

regionalen Kontext entsprungen. Zunehmend wird aber auch der Blick auf andere Grenzregionen geworfen um zu erfahren, welche Ideen und Lösungen dort praktiziert werden. An diese Entwicklung knüpfen der vorliegende Band und dieser Beitrag zur Einleitung an.

Drei Aspekte stehen dabei im Mittelpunkt:

- a) Dieses Kapitel soll zunächst eine Charakterisierung der Grenzregionen Deutschlands mit ihren Nachbarsprachen bieten, die in den weiteren Beiträgen im Detail vorgestellt werden. Der Vergleich ist eine Grundvoraussetzung für den Transfer. Nur wenn bekannt ist, wo in den vorliegenden Bedingungen die entscheidenden Ähnlichkeiten und Unterschiede liegen, lässt sich verlässlich einschätzen, welche Konzepte übertragbar sind und wo Anpassungen notwendig sind. In den folgenden Abschnitten dieses Kapitels werden deshalb verschiedene Faktoren beleuchtet, denen die Sprachpolitik in den deutschen Grenzregionen begegnet, und ihre Wirkung auf die regionale, grenzüberschreitende Mehrsprachigkeit diskutiert.
- b) Der Begriff der *Nachbarsprache* verdient eine kritische Würdigung. In diesem Beitrag soll deshalb versucht werden, die verschiedenen Nachbarsprachen in den Grenzregionen Deutschlands anhand ihrer Eigenschaften einzuordnen und damit das Konzept als solches zu schärfen: Wo bietet es Erklärungspotenzial, wo liegen Einschränkungen? Gibt es andere geeignete Begriffe, mit denen die entsprechenden Sprachen abgebildet werden können?
- c) Der Anspruch des Bandes liegt vor allem auf der Seite der Forschung: Er bietet in den nachfolgenden Beiträgen eine Bestandsaufnahme der Sprachpolitik in den Grenzregionen und zugleich Ansätze, wie man diese Beschreibung in den breiteren Kontext der Grenzforschung einbinden kann. Verwandte Aspekte aus der Anwendung wie etwa Didaktik und Bildungswesen werden an passender Stelle kurz berührt.

Ziel dieses ersten Kapitels ist es noch nicht, einen vollständigen Vergleich der gesamten Sprachpolitiken für alle Nachbarsprachen zu bieten – erste Schritte in diese Richtung ergeben sich aus der Zusammenstellung der anderen Kapitel im Band. Soweit möglich werden zudem Bereiche angedeutet, in denen weitere Forschung lohnenswert erscheint (vgl. auch Brehmer 2018, S. 31–34 für Forschungsperspektiven der Linguistik zu Nachbarsprachen). Hauptsächlich sollen jedoch auf den nachfolgenden Seiten wichtige Komponenten nachbarsprachlicher Politik zusammengetragen werden, die für Bestandsaufnahmen und Vergleiche herangezogen werden können –

auch in zukünftigen Arbeiten, die ggf. noch stärker ins Detail gehen. Damit liefert dieser Beitrag und der Band als Ganzes die Grundlagen, um in Anknüpfung an das Konzept des *Linking* (Schank/Fellner 2024) vorhandene Verbindungen herauszuarbeiten: zwischen den Bedingungen der Verwendung von Nachbarsprachen, zwischen den verschiedenen Grenzräumen und über die nationalstaatlichen Grenzen hinweg.

Zur Illustration der verschiedenen Kriterien zur Beschreibung von Mehrsprachigkeitspolitik in Grenzräumen dienen in diesem Überblickskapitel jeweils kurz aufgerufene Beispiele aus den unterschiedlichen Regionen Deutschlands und der Nachbarländer. Die Blickrichtung ist dabei in erster Linie von Deutschland aus nach außen, also mit stärkerem Gewicht auf die sprachpolitischen Gegebenheiten auf deutscher Seite in ihrem Verhältnis zu den jeweils benachbarten Ländern, Regionen und ihre Sprachen, ohne aber die notwendige Spiegelbildlichkeit und wechselseitige Verflechtung der Nachbarschaft zu übergehen. Zu Recht wirft Klatt (2021, S.146) die Frage auf, „ob man Grenzregionen nur grenzüberschreitend sinnvoll untersuchen kann, da sie immer im Verhältnis zur Grenzregion auf der anderen Seite der Grenze stehen.“

Im Mittelpunkt der Betrachtung stehen in diesem Kapitel und im gesamten Band diejenigen Sprachen, die aus deutscher Perspektive mehr oder weniger selbstverständlich als *Nachbarsprachen* behandelt werden. Dies sind zumeist die ‚großen‘ offiziellen bzw. dominanten Sprachen in den angrenzenden Staaten, also Französisch, Niederländisch, Dänisch, Polnisch und Tschechisch. Die vermeintliche Selbstverständlichkeit, diese fünf Sprachen unter den Dachbegriff *Nachbarsprachen* zu fassen, ergibt sich aus der stark verankerten und ideologisch fixierten Gewohnheit, Sprachen mit Nationalstaaten zu verknüpfen. Dass der Begriff bzw. das Konzept der Nachbarsprache komplexer aufgefasst werden kann, zum Teil auch problematisch, und dass neben den fünf genannten auch weitere Sprachen einen Blick verdienen, wird am Ende des Kapitels ausführlicher beleuchtet.

2. Sprachpolitische Gestaltung von Mehrsprachigkeit in Grenzgebieten

Mehrsprachigkeit ist in Grenzregionen aus zwei Gründen ein ebenso bedeutsames wie erwartbares Phänomen:

Erstens sind Grenzräume in vielen Fällen Begegnungsräume. Sofern die Grenze nicht hermetisch trennt, findet an ihr Kontakt zwischen Menschen statt, die politisch verschiedenen Entitäten zugeordnet werden – unabhän-

gig davon, ob sie selbst einander als verschieden betrachten oder nicht. In der Logik des sprachlich und kulturell homogenen Nationalstaates, die seit dem 19. Jahrhundert besonders in Europa starke Wirkung zeigt, sind Grensräume von Staaten häufig auch Räume des Aufeinandertreffens verschiedener offizieller Sprachen.

Zweitens stimmen die politisch gezogenen Grenzen und staatlichen Territorien mit jahrhundertlang gewachsenen Sprachräumen in den meisten Fällen nicht exakt überein. Es überlagern sich daher zumindest historisch die politisch-rechtlichen Räume der offiziellen Sprachen auf unterschiedliche Weise mit Räumen tatsächlicher sprachlicher Praktiken, die davon abweichen können. Grensräume sind mehrsprachige Räume, weil viele dort lebende Menschen gerade nicht einsprachig sind, also nicht ausschließlich die offizielle(n) Sprache(n) beherrschen, die politisch auf ihrer Seite der Grenze dominant ist bzw. sind. Verflechtung und Verständigung bedingen einander, so dass Mehrsprachigkeit bei Aneinandergrenzen und Überschneidung verschiedensprachiger Räume sowohl erwartbarer Effekt des Zusammenlebens als auch notwendige Bedingung dafür ist.

Phänomene des Sprachkontakts über die Abgrenzungen einzelner Sprachsysteme hinaus sind in Grensräumen häufig und für sie charakteristisch. Innersprachliche Kontaktphänomene im individuellen und konkreten Sprachgebrauch in den Grenzregionen bieten noch viel Forschungspotenzial. In diesem Beitrag und im gesamten Band wird Mehrsprachigkeit jedoch hauptsächlich auf der Makroebene betrachtet: Es soll um die Rahmenbedingungen für die Verwendung mehrerer Sprachen auf gesamtgesellschaftlicher Ebene in Deutschlands Grenzregionen gehen. Diese haben selbstverständlich wiederum Auswirkungen auf die individuelle Mehrsprachigkeit, also auf die Repertoires und Praktiken der Menschen in der jeweiligen Region auf der Mikroebene: Sie bilden den Rahmen, in dem die sprachlichen Ressourcen wachsen und genutzt werden.

Sind die politischen Rahmenbedingungen günstig und hat die Nachbarsprache produktiven Anteil am Repertoire von Sprecher*innen, dann können in der Interaktion selbst die vermeintlich klaren Grenzen zwischen Einzelsprachen schwinden, wie es etwa Zinkhahn Rhobodes (2016b) und Bonin et al. (2024) am Beispiel mehrsprachiger Praktiken im deutsch-polnischen Grenzgebiet zeigen. Jańczak (2016a, S. 2030) beobachtet anhand des Sprachverhaltens bei Verkaufsinteraktionen in Frankfurt/Oder und Ślubice „the existence of a linguistically heterogeneous borderscape in which debordering processes are taking place“; Höder (2021) zeigt, wie sich in der deutsch-dänischen Grenzregion sprachübergreifende Konstruk-

tionen herausgebildet und gefestigt haben. Es entstehen Phänomene, die mit Konzepten wie Ko-Konstruktionen (Jungbluth 2016) oder Translanguaging (Li 2018) erfasst werden können. Mikro- und Makroebene der Mehrsprachigkeit greifen logischerweise ineinander und die Kernfrage zur Gestaltung dieses Verhältnisses ist entsprechend, wo und wie sprachpolitisch begünstigende Bedingungen zur Förderung der individuellen und gesellschaftlichen Mehrsprachigkeit geschaffen werden können.

Sprachpolitik soll in diesem Rahmen als umfassender Begriff verstanden werden, ähnlich wie es in Anlehnung an übergreifende Konzept *Language Policy and Planning* auch Dovalil/Šichová (2017, S. 12) vorschlagen. In der Literatur findet sich mitunter die Unterscheidung zwischen *Sprachpolitik* und *Sprachenpolitik*: erstere gerichtet auf die Verwendungsformen einer bestimmten Sprache etwa im Rahmen von Standardisierung, zweiteres gerichtet auf die Ordnung der Verwendungsbereiche mehrerer Sprachen in ihrem Verhältnis zueinander. Beide Bereiche können aber miteinander verschmelzen (Krämer 2022). Das tun sie unter anderem im politischen Feld der Nachbarsprachen, denn die nachbarschaftliche Sprachpolitik richtet sich regional gefasst auf genau eine Sprache mit einer privilegierten Rolle. Sie bestimmt einerseits deren gesellschaftliche Bedeutung neu, etwa indem ihr zusätzliche Verwendungsdomänen eröffnet werden – ein Fall, der unter den klassischen Begriff der Statusplanung fällt. Diese wirkt andererseits aber stets auch in ihre Verwendungsform hinein. Praktiken mit systemübergreifenden Strukturen in kommunikativen Routinen wie den oben Genannten können eine Folge sein. Weniger relevant ist als sprachpolitisches Tätigkeitsfeld mit Blick auf Nachbarsprachen die gezielte Steuerung der sprachlichen Formen. So sehr sich klassische Sprachpolitik sonst eher auf Normfixierung richtet, schließt das Konzept jedoch nicht aus, dass der kreative Zugriff auf sprachliche Ressourcen ein erwünschter sprachinterner Effekt von Sprachpolitik sein kann. Nicht zuletzt impliziert der Plural im Begriff *Sprachenpolitik* die vermeintliche Abgrenzbarkeit und Zählbarkeit von Einzelsprachen. Auch wenn diese Sichtweise im europäischen Blick auf Sprache/n weiterhin sehr wirkmächtig bleibt und häufig mit der eingrenzenden Logik von Nationalstaaten einhergeht (Krämer/Vogl/Kolehmainen 2022, S. 10–13), so steht sie gerade im Falle gegenseitiger Durchdringung von Sprachsystem im nachbarschaftlichen Kontakt offenkundig in Frage.

Während Sprachpolitik in vielen Fällen auf die Festigung der Dominanz einer Nationalsprache hinarbeitet (Frankreich ist ein einschlägiges Beispiel), oder auf die Bewahrung bestehender Mehrsprachigkeit (in vielen

Minderheitenkontexten), will die nachbarsprachliche Politik mehr, nämlich einen Ausbau der Mehrsprachigkeit.

Dass *Sprachpolitik* insgesamt als umfassender Begriff für die Beteiligung an der Ordnung sprachlicher Verhältnisse und an der Gestaltung sprachlicher Praktiken gelten kann, ergibt sich auch aus beteiligten Akteuren von der staatenübergreifenden Politik bis zur Entscheidung der Einzelperson (siehe dazu weiter unten). Dabei werden vertikal im Sinne einer *Multi-level Governance* unterschiedliche Ebenen mit ihren Zuständigkeiten tätig, und horizontal im Rahmen von *Cross-border Governance* die Akteure innerhalb unterschiedlicher Rechtsordnungen, die an der Grenze aufeinandertreffen (David 2024, S. 37–43). In beiden Richtungen kann das Handeln zusammenwirken oder einander entgegenwirken. Vor allem an dieser Stelle lässt sich gut an einen zentralen Aspekt der *Language Management Theory* anknüpfen, den Nekvapil (2009) hervorhebt, nämlich das Zusammenwirken von organisierten bzw. gesteuerten Ordnungsinitiativen mit Sprachverhältnissen, die emergent aus Praktiken von Individuen und metasprachlichen Diskursen erwachsen.

2.1. Historische Grenzprozesse und Mehrsprachigkeit

Die Formierung politischer Räume ist historisch wandelbar, Grenzverläufe ändern sich. Auch die sprachlichen Praktiken sind veränderbar, bis hin zum vollständigen Sprachwechsel in einem bestimmten Gebiet oder einer Gesellschaft. In den Grenzregionen Deutschlands vollzogen sich Umbrüche mit bedeutsamen Auswirkungen auf das Sprachgefüge zu unterschiedlichen Zeitpunkten in der Geschichte, vor allem im Laufe des 20. Jahrhunderts. Die Grenzverschiebungen der jüngeren Vergangenheit haben weiterhin Auswirkungen darauf, wie die sprachlichen Gegebenheiten in der Bevölkerung wahrgenommen werden. Sie bilden den historischen Hintergrund, vor dem Sprachpolitik in den Grenzregionen gestaltet wird und der in unterschiedlicher Stärke durchscheinen kann, wenn Debatten oder Konflikte aufkommen.

Als erster markanter Zeitpunkt der jüngeren Geschichte ist das Ende des Ersten Weltkriegs zu nennen, in dessen Folge 1920 die Grenzen Deutschlands zu Dänemark und Belgien so festgelegt wurden, wie sie heute Bestand haben. Damit ist auch jenseits der Staatsgrenze im unmittelbar grenznahen Teil Belgiens das Deutsche die Sprache der Mehrheit der Bevölkerung. Die Frage des Grenzverlaufs zwischen Deutschland und Dänemark war unter

anderem deshalb immer wieder virulent, weil das sprachliche Übergangsbereich dem Idealbild klar umrissener Nationalstaaten mit deutlich zugeordneten Nationalsprachen widersprach. Die Grenzziehung ab 1920 mit ihren Folgen wie Sprachwechsel und Verschiebungen im Varietätenrepertoire der Bevölkerung beschreibt Höder (2019) als „sprachliche Zäsur“.

Die weiteren Grenzen im Westen zu den Niederlanden, zu Luxemburg und Frankreich entfalteten insbesondere nach dem Ende des Zweiten Weltkriegs immer deutlicher eine sprachliche Wirkung (Auer 2005, S. 18–21). Die früher bestehenden Dialektkontinua schwanden unter dem Einfluss der Dominanz etwa des Niederländischen und Französischen, so dass die Staatsgrenze sich allmählich auch zu einer Sprachgrenze entwickelte (vgl. etwa Spiekermann 2019 zur Staatsgrenze als dialektale Wahrnehmungsgrenze im Emsland und der Grafschaft Bentheim, Pfeiffer/Auer 2019 zu Kommunikationsschwierigkeiten im Grenzraum Baden-Elsass). Mit dem Ausbau des Luxemburgischen und der Abgrenzung von den benachbarten Dialekten des Deutschen als Nationalsprache Luxemburgs wirkte auch hier die Staatsgrenze zusammen mit der Herausbildung eigenständiger sprachlicher Entitäten.

Die Grenzen Deutschlands zu Polen und Tschechien entwickelten sich als Konsequenz des Nationalsozialismus und des Zweiten Weltkriegs ebenfalls zu Sprachgrenzen, nachdem die deutschsprachige Bevölkerung zum allergrößten Teil die angrenzenden Gebiete verlassen musste. Über Jahrzehnte war die Grenze Bayerns mit der damaligen Tschechoslowakei eine Linie der Systemkonfrontation im Kalten Krieg; auch die Grenzen der DDR zu den sozialistischen Nachbarländern waren phasenweise wenig durchlässig. Viele Verbindungen als Voraussetzungen zur Kommunikation mussten in den Jahrzehnten nach 1990 in einem relativ schnellen Aufholprozess verstärkt oder neu geschaffen werden. Cyrus (2024, S. 70–72) zeichnet die historische Entwicklung der deutsch-polnischen Grenze nach und zeigt damit die komplexen Dynamiken von Grenzformationen, an denen u.a. sprachliche Gegebenheiten teilhaben.

Dass Grenzen nicht einfach synchron gegeben sind, sondern eine Erscheinungsform sozialer Prozesse sind – die schnell und unvermittelt verlaufen oder sich über Jahrhunderte fast unbemerkt vollziehen – ist insbesondere am Zusammenspiel von Sprachräumen und Staatsgrenzen erkennbar (vgl. Wille 2024, S. 32–35 zur Prozesshaftigkeit von Grenzziehungen). Die historischen Hintergründe haben Konsequenzen für die Frage, wie Nachbarsprachenpolitik aussehen kann: Historische Bezüge werden in öf-

fentlichen Debatten angeführt und oft verknüpft mit größeren politischen Zusammenhängen und Machtfragen.

Rein praktische Erwägungen alleine reichen häufig nicht aus, um die Bevölkerung vom Nutzen der Nachbarsprache zu überzeugen, denn selbst lang zurückliegende Ereignisse können sich in Spracheinstellungen niederschlagen, wenn sie in holzschnittartiger Weise als schematische Repräsentationen sprachpolitischer Vorhaben zutage treten. Ein offenkundiges Beispiel hierfür sind Reaktionen auf die Förderung des Französischen im Saarland mit Verweisen auf die sprachpolitische Vereinnahmung der Region in den Nachkriegsperioden, aber auch auf das beginnende Zusammenwachsen in der Zeit (vgl. Krämer 2019, S. 59–64; Krämer 2023). Die Geschichte der Grensräume bildet den Hintergrund, vor dem Sprachpolitik betrieben wird. Nicht selten liefert sie die Begründung für die Förderung der Nachbarsprachen und der Verständigung in Regionen, die lange Zeit von Konflikten geprägt waren – aber zugleich auch die Vorbehalte, die gegen die Nachbarsprachen vorgebracht werden. Dies gilt im Prinzip für alle Grenzregionen Deutschlands mit regionalspezifischen Ausprägungen, so dass die jeweiligen Grenzdiskurse und die daraus hervorgehenden Vorstellungen des (sprachlichen) Grenzraums in der politischen Arbeit unbedingt einbezogen werden müssen (vgl. Lehner 2021 zur Bedeutung von Grenzdiskursen).

2.2. Demographie und Topographie

Neben den historischen Hintergründen spielen auch die naturräumlichen und sozialgeographischen Voraussetzungen eine Rolle für die Entwicklung der Mehrsprachigkeit in Grenzgebieten. Sie bilden die nur schwer veränderbaren Grundlagen, mit denen die Sprachpolitik arbeiten muss und sie überlagern sich mit anderen Ebenen, die auf die sprachlichen Verhältnisse durchwirken: Grenzen sind ‚multidimensional‘, weil rein räumliche Gegebenheiten mit sozialen Bedingungen interagieren (Wille 2024, S. 37).

Die räumlichen Voraussetzungen unterscheiden sich in den Grenzregionen Deutschlands zum Teil erheblich. Mancherorts finden wir grenzüberschreitende Ballungsgebiete vor, die über die Grenze hinweg zusammengewachsen sind, wie etwa die dicht besiedelten Agglomerationen von Saarbrücken über Forbach bis nach Saint-Avold oder zwischen Aachen, Heerlen und Maastricht. In anderen Fällen liegt ein städtisches Zentrum auf einer Seite der Grenze, es entfaltet aber Strahlkraft im Nachbarland. Beispiele

hierfür sind etwa Flensburg, Enschede, Szczecin oder Straßburg, auch Dresden wäre hier zu nennen. Als symmetrischer verstehen sich die sogenannten Doppelstädte wie etwa Frankfurt/Oder-Słubice oder Görlitz-Zgorzelec, die auf beiden Seiten der Grenze ein dünn besiedeltes Hinterland bedienen.

Eine allzu feste Kategorisierung dieser städtischen Schwerpunkte ist nicht unbedingt notwendig, ihre Wirkung im Hinblick auf Mehrsprachigkeit ist in allen Fällen ähnlich: Sie sorgen für Mobilität, sind wichtige Anziehungspunkte und damit auch Interaktionsorte, in denen mehrsprachige Kommunikation zum Tragen kommt. Sie stellen am häufigsten die Infrastruktur und die Anlässe bereit, durch die Menschen überhaupt miteinander in Kontakt kommen und Gelegenheiten, Interesse oder Notwendigkeit haben, eine passende sprachliche Form zur Verständigung zu finden. Gerade die städtischen Räume an der Grenze sind daher Kristallisationsorte der Mehrsprachigkeit, die mit angemessenen politischen Rahmenbedingungen begleitet werden sollte.

Insgesamt dünner besiedelte Räume finden wir in großen Teilen des deutsch-tschechischen Grenzgebiets etwa im Erzgebirge, im Bayerischen Wald bzw. Böhmerwald, aber auch an der Grenze zu Belgien und zum Norden Luxemburgs, im nördlichen Teil des deutsch-niederländischen Grenzgebiets, im Pfälzerwald bzw. den Nordvogesen und an vielen Abschnitten des deutsch-dänischen und deutsch-polnischen Grenzgebiets. In diesen ländlichen Gebieten sind kleinere Bevölkerungszahlen als Zielgruppen von Sprachpolitik betroffen, aber auch hier sind Mobilität und Kontakt selbstverständlich. Die Sprachpolitik muss sich in diesen Fällen besonders oft mit demographischem Wandel oder schwierigeren sozioökonomischen Voraussetzungen auseinandersetzen, die beispielsweise für sinkende Schüler*innen-Zahlen sorgt und damit die Neueinrichtung oder Beibehaltung von Bildungsangeboten erschwert. Unter Gesichtspunkten der Kosteneffizienz oder Reichweite können nachbarsprachliche Initiativen in diesen Räumen durch das kleinere Zielpublikum häufiger vor Schwierigkeiten stehen.

Topographische Gegebenheiten beeinflussen nicht nur unmittelbar den Austausch, sondern auch die Wahrnehmung der Grenze. Die lässt sich beispielsweise an den großen Grenzflüssen wie Oder, Neiße und Rhein beobachten. Einerseits markieren sie die Grenze deutlich sichtbar und sie sind nicht ohne Weiteres zu überwinden, zugleich haben sie aber seit vielen Jahrhunderten auch eine verbindende Wirkung. An ihren Ufern bildeten sich wichtige städtische Zentren, an ihnen entlang richteten sich Verkehrsflüsse aus. Nicht zufällig liegen viele der punktuellen Bevölkerungsschwer-

punkte mit dünn besiedeltem Hinterland an diesen Flüssen. Die Uferstädte kanalisieren besonders stark die Kommunikation auf bestimmte Punkte hin, vor allem wenn zwischen den Brücken als Grenzübergänge bisweilen relativ weite Distanzen liegen. An diese Stellen knüpft sich dann ein besonders wirksames Bild der Begegnung, Brücken werden zu Symbolstiftern und das Sozialgefüge kann sich bei wachsendem Zusammengehörigkeitsgefühl gerade hier für den sprachlichen Austausch als günstig erweisen. Es entwickeln sich Diskurse um die Grenzen als verbindende Größen, die als Unterlage der Sprachpolitik und der Nachbarsprachenförderung genutzt werden können.

Neben den naturräumlichen Bedingungen spielen die menschengemachten eine entscheidende Rolle, an erster Stelle die Verkehrsverbindungen. Sie sorgen dafür, dass die räumlichen Gegebenheiten nicht völlig unveränderlich sind: Der Mensch erleichtert Mobilität auch dort, wo die Topographie sie erschwert, und schafft damit neue Möglichkeiten zur Begegnung, die passende Sprachkenntnisse erfordern können. Das wohl auffälligste Beispiel der Gegenwart ist der neue Fehmarnbelttunnel, mit dem die Fahrzeit zwischen Dänemark und dem Osten Schleswig-Holsteins erheblich beschleunigt wird. Auch der Ausbau der Bahnstrecke Berlin-Dresden-Prag kann solche Effekte haben; die Bedeutung grenzüberschreitender Verkehrswege wurde mit der etwa zehnjährigen Sperrung ab 2015 und dem Neubau der Friesenbrücke auf der Strecke Groningen-Leer deutlich sichtbar. Kleineräumiger spielen ÖPNV-Angebote eine zentrale Rolle, etwa die Tramlinien Saarbrücken-Saargemünd oder Straßburg-Kehl.

All die genannten räumlichen Voraussetzungen bedingen jeweils spezifisch lokale und regionale Gegebenheiten, die einen Einfluss auf die sprachlichen Verhältnisse haben. Nachbarsprachen sind dementsprechend Mittel der kommunikativen Mobilität, sobald Verkehrsverbindungen als Mittel der räumlichen Mobilität dies erfordern oder ermöglichen (vgl. Schindler 2021 zum quasi dialektischen Verhältnis von Grenze und Mobilität).

Die Wirkungen der geographischen Bedingungen sind abstrakt und nur schwer zu quantifizieren, aber sie entscheiden mit darüber, wie oft und wie leicht Menschen mit den Nachbarsprachen in Kontakt kommen können, wie relevant und präsent sie im Alltag sind und wie stark ausgeprägt demnach das Bedürfnis ist, sie zu beherrschen. Ähnlich schwer bestimmbar ist die Frage, welcher Raum überhaupt als *Grenzregion* verstanden wird, also ab welcher Distanz von der Grenze diese nach und nach nicht mehr als prägender Einfluss gesehen wird (vgl. umfassender Klatt 2021 zum Konzept der Grenzregion). Eine Gemeinsamkeit der verschiedenen Grenzregionen

in dieser Hinsicht ist sicherlich, dass die grenzüberschreitende Mobilität eher zu- als abnimmt, und damit auch zumindest der potenzielle Kontakt mit der Nachbarsprache. Dennoch stellt sich die Frage, welche langfristigen Auswirkungen auf sprachlicher wie gesellschaftlicher Ebene es haben wird, dass Grenzschießungen und -kontrollen in der jüngeren Vergangenheit als politisches Mittel wiederentdeckt wurden, etwa zu Beginn der Corona-Pandemie oder zur Bekämpfung von Migration.

2.3. Sprachräume und politische Räume

Sprachpolitische Maßnahmen entfalten stets in einem bestimmten politisch-rechtlichen Bereich ihre Wirkung – einem Bereich, der an der Grenze formal endet: „Aus politisch-administrativer Sichtweise ist eine Grenze lediglich ein Ort, an dem administrative Einheiten zusammentreffen.“ (Caesar/Pallagst 2018, S. 13) Die Konturen politischer Einheiten stimmen jedoch aufgrund politischer Grenzziehungsprozesse in den allerwenigsten Fällen mit historisch gewachsenen Sprachgebieten überein. Eher werden Sprachräume nach und nach den politischen Räumen angepasst, wenn dominante Sprachen durchgesetzt und andere verdrängt werden. Grenzregionen sind Räume, in denen sich solche Verschiebungsprozesse häufig beobachten lassen. Für jede Nachbarsprache lässt sich das Spannungsverhältnis genauer bestimmen: Wie verhält sich der Grenzraum der Gegenwart zum gesamten Sprachraum?

Im Falle von Polnisch und Tschechisch ist das Grenzgebiet heute der westliche Rand des hauptsächlichen Mehrheits-Sprachgebiets der beiden Sprachen, die konzeptionell als Nationalsprachen relativ eng mit dem jeweiligen Staat verbunden werden. Aus deutscher Perspektive sind die Grenzregionen damit gewissermaßen der Eingang zum direkt berührenden, geschlossenen Sprachgebiet. Dies kann leicht darüber hinwegtäuschen, dass es in Deutschland und vielen anderen Teilen der Welt bedeutende Diaspora-Gemeinschaften beider Sprachen gibt. Im Grenzraum hat das zur Folge, dass Polnisch zugleich Nachbar- und Herkunftssprache ist. Dass eine feste Unterscheidung in solchen Fällen kaum aufrechtzuerhalten ist, erfordert etwa im Bildungswesen flexibel anpassbare Lösungen für heterogene Lerngruppen.¹

1 Im Schuljahr 2018/2019 wurde in Frankfurt(Oder) neben Polnisch als Fremdsprache auch an drei Grundschulen für insgesamt 68 Kinder muttersprachlicher Unterricht in

Auch im Falle des Dänischen wäre eine solche Trennung oder eine feste Zuordnung von Staats- und Sprachgebiet nicht zutreffend. Neben der Bedeutung der Dänischsprachigen auf der deutschen Seite der Grenze steht diese Art der Kategorisierungen etwa auch wegen der Rolle des Dänischen in Grönland oder auf den Färöern in Frage. Zudem bietet das Dänische unter bestimmten Voraussetzungen die Möglichkeit zu interskandinavischer Kommunikation, so dass die Nachbarsprache niedrigschwellige Zugänge zu weiteren Sprachräumen bieten kann – auch wenn diese Praxis in jüngster Vergangenheit abnimmt.

Betrachtet man den Sprachraum des Niederländischen, fällt einerseits Surinam in Südamerika ins Auge, innerhalb Europas aber außerdem Flandern: Direkt an das deutsche Staatsgebiet grenzen nur die Niederlande, dennoch ist Flandern schnell und unkompliziert erreichbar. Als Beinahe-Grenzgebiet nimmt es daher eine andere, manchmal etwas unklare Stellung in der Wahrnehmung und beispielsweise auch im Schulunterricht ein, wie sich an Befragungen von Niederländisch-Schüler*innen in Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen zeigte (Halink 2020, S. 28–29; Boonen Hrsg. 2021 bietet spezifisch auf Belgien ausgerichtetes Material für den nachbarsprachlichen Unterricht in Nordrhein-Westfalen).

Besonders kompliziert ist die Frage nach den politischen und sprachlichen Raumverhältnissen im Falle des Französischen als Sprache mit großer Verbreitung in der Welt. Im Saarland ist die nachbarsprachliche Politik beispielsweise gebündelt im Rahmen der sogenannten Frankreichstrategie, die aber zugleich nicht nur auf Lothringen abstellt, sondern auf ganz Frankreich und auch auf die restliche frankophone Welt (vgl. umfassend Lüsebrink/Polzin-Haumann/Vatter, Hrsg. 2017). Darunter fallen natürlich auch Wallonien und Luxemburg als Teile der Großregion mit besonders enger Zusammenarbeit.

Anhand dieser bisweilen komplizierten Teil-Überlappungen zeigt sich: Was „Nachbarsprachen“ sind, mag auf den ersten Blick relativ eindeutig erscheinen, aber Nachbarschaften erweisen sich letztlich immer als Konglomerate überlappender sprachlicher und politischer Teilräume mit unscharfen Konturen. Dies gilt umso mehr mit Blick auf die sprachstrukturellen Ähnlichkeiten und Verwandtschaften. Aus Perspektive von Deutschsprachigen sind die germanischen Nachbarsprachen Niederländisch und Dänisch

Polnisch angeboten, Putzier/Hryniewicz-Piechowska/Brehmer (2022) diskutieren Ansätze zur integrierten Sprachförderung für beide Zielgruppen im nördlichen deutsch-polnischen Grenzraum.

im Spracherwerb zumindest in der Anfangsphase des Lernens schneller zugänglich als die romanischen bzw. slawischen Nachbarsprachen Französisch, Polnisch und Tschechisch. Auf den zweiten Blick zeigen sich aber auch über die großen Sprachfamilien hinweg zahlreiche räumliche Überlappungen, etwa bei den germanischen Dialekten in Lothringen und im Elsass, in der Mehrsprachigkeit Luxemburgs und Belgiens² oder beim Sorbischen als mögliche Verbindungssprache zu den benachbarten slawischen Sprachen.

2.4. Sprachräume und Spracheinstellungen

Die sprachräumlichen Konstellationen haben Auswirkungen darauf, wie man Sprachpolitik erklärt und attraktiv macht. Entscheidende Argumente, um die Verankerung der Nachbarsprache oder ihr Erlernen zu befördern knüpfen sich häufig an deren Reichweite, sei es räumlich oder demographisch. Als instrumentale Zuschreibung ist die Überlegung, wo eine Sprache nutzbar ist, oft ein wichtiger Faktor, die ihre Attraktivität mitbestimmt: Reicht es als Argument aus, dass die entsprechende Sprache diejenige der Menschen direkt nebenan ist, oder kann ich damit noch mehr erreichen? Unter anderem hat diese Frage einen Einfluss darauf, welche der Sprachen deutschlandweit auch überregional eine Rolle spielen und nicht nur im unmittelbaren Grenzraum (Kopp/Jentges 2022, S.2 werfen diese Frage auch mit Blick auf die Sprachenlehre auf).

Da Sprachen häufig mit Staaten und Ländern verknüpft werden – durchaus häufig in stereotypen Mustern –, kann die Überschneidung von Sprachraum und politischem Raum Auswirkungen darauf haben, wie die Sprachen wahrgenommen und angenommen werden: Polnisch wurde in einer repräsentativen Erhebung in Deutschland als eine der häufigsten Sprachen mit der Bewertung „unsympathisch“ genannt (Adler/Ribeiro Silveira 2020, S.19–20). Putzier/Hryniewicz-Piechowska/Brehmer (2022, S.53) berichten von Vorbehalten auf Seiten der Eltern bei der Einrichtung mehrsprachiger Angebote in den Grenzgebieten Mecklenburg-Vorpommerns und Brandenburgs (vgl. umfassend auch die Beiträ-

2 Zwar zielt die langjährige Sprachpolitik Belgiens stark darauf ab, im Rahmen des Territorialitätsprinzips möglichst weitgehend homogene Sprachgebiete zu etablieren, aber auch hier müssen die politischen Bedingungen sich den mehrsprachigen Realitäten beugen, sei es in Brüssel oder in den sogenannten Fazilitätengemeinden, zu denen unter anderem Kommunen im grenznahen Ostbelgien gehören (Krämer 2010, S. 72).

ge in Prunitsch/Berndt/Buraczynski Hrsg. 2015 zum sächsisch-polnischen Grenzraum).

Umgekehrt kann sich ein positives Bild des Nachbarlandes und der Nachbarkulturen positiv auf die Wahrnehmung der Sprache auswirken. Für das Niederländische stellen etwa Boonen/Jentges/Sars (2018, S. 96–97) fest: „In Deutschland verzeichnet Niederländisch als Fremdsprache sowohl als Schulfach als auch als Studienfach in den letzten Jahrzehnten einen positiven Trend mit steigenden Teilnehmerzahlen, auch das Image der Niederlande und der Sprache Niederländisch ist positiv.“ Plewnia/Rothe (2011, S. 227) zeigen ebenfalls am Beispiel des Niederländischen, dass räumliche Nähe und häufiger Kontakt im Grenzraum sowohl bei positiven wie negativen Einstellungen verstärkend wirken können, während in grenzferneren Regionen die Bewertung allgemein weniger stark polarisiert ausfällt. Ausführlichere und vergleichende Forschung zu einem solchen Nexus im spezifischen Falle der Nachbarsprachen wäre unter anderem deshalb nützlich, weil unterschiedlich ausgeprägte Spracheinstellungen jeweils verschiedene Ansätze der Sprachpolitik notwendig machen, um die jeweiligen Stimmungen in der Bevölkerung angemessen zu berücksichtigen (vgl. Müller-Butz 2019 als Beispiel zur Öffentlichkeitsarbeit in der Grenzregion Vorpommern-Greifswald und Uckermark).

Die Förderung von Nachbarsprachen kann zum Effekt oder sogar zum Ziel haben – auch wenn dies nicht unbedingt explizit so kommuniziert wird –, in gewissem Maße eine Loslösung der Sprachen vom Nationalstaat zu erreichen und sie stattdessen stärker als Sprache der grenzüberschreitenden Region zu verankern. Die noch immer sehr weitreichende Nationalsprachenideologie, die gerade in Europa fest etabliert ist, wirkt dem weiterhin entgegen. Erscheint also die Zuordnung von Sprachräumen und politischen Räumen auf den ersten Blick kompliziert und für die Sprachpolitik womöglich hinderlich, so erwächst daraus eigentlich erst das Grundprinzip, das die Nachbarsprachenpolitik als solche überhaupt trägt.

3. Akteure in mehrsprachigen Grenzräumen

Die Omnipräsenz von Sprache in allen gesellschaftlichen Zusammenhängen bringt es mit sich, dass auch Sprachpolitik die vielfältigsten Formen annehmen kann. Entsprechend gehen sprachpolitische Impulse von den unterschiedlichsten Stellen aus, auf allen Ebenen der politischen Gestaltung (vgl. umfassend hierzu David 2024). Für Mehrsprachigkeitspolitik und die

Förderung von Nachbarsprachen gilt das ebenso wie in anderen sprachpolitischen Feldern.

Dabei lässt sich grundsätzlich nach zwei Richtungen entscheiden, nämlich zwischen Bottom-Up- und Top-Down-Ansätzen der Sprachpolitik: Gehen die Impulse von der Bevölkerung aus, von lokalen Initiativen und Gemeinschaften, und werden anschließend ggf. durch Institutionen begleitet und gefördert, oder werden sie von der politischen Ebene zunächst entwickelt um danach lokal umgesetzt zu werden? Die Trennung der beiden Handlungsrichtungen oder zwischen nicht-staatlichen und staatlichen Akteuren der Sprachpolitik ist dabei eher analytischer Natur, in der Praxis werden beide in der Regel ineinandergreifen bzw. zueinander in einer Austauschdynamik stehen, wie es auch Nekvapil (2009) als Grundlage des Konzepts von Language Management schildert. Für die Beurteilung des Erfolgs einzelner Maßnahmen ist gerade das Gelingen dieses Austausches der politischen Ebenen untereinander sowie der staatlichen und nichtstaatlichen Instanzen bedeutsam. In der Betrachtung einzelner sprachpolitischer Initiativen gilt es dabei zudem stets im Auge zu behalten, mit welchen Interessen und Motivationen sowie mit welchen Einflussmöglichkeiten die Akteure ihre jeweiligen Impulse in den sprachpolitischen Prozess einbringen (vgl. hierzu ausführlicher Nekula/Sherman/Zawiszová 2022).

Die folgenden Abschnitte beleuchten verschiedene Arten und Ebenen von Akteuren, die in der Nachbarsprachenpolitik aktiv sind.

3.1. EU und europäische Regionen

Die Europäische Union und andere staatenübergreifende Zusammenschlüsse wie der Europarat setzen in der Regel sehr allgemeine Rahmen der Sprachpolitik, die für Nachbarsprachen relevant und wirksam sein können. Ein EU-Kommissionsmitglied, das in der Ressortbezeichnung explizit für Mehrsprachigkeit zuständig ist, gibt es seit 2014 nicht mehr. Grundlegend sind auf gesamteuropäischer Ebene etwa Initiativen wie der jährliche Europäische Tag der Sprachen, mit dem die Sichtbarkeit von Mehrsprachigkeit gefördert und damit auch auf die Bedeutung von Nachbarsprachen aufmerksam gemacht werden kann. Zu den europäischen Rahmenseetzungen lässt sich auch das 1+2-Prinzip zählen, demzufolge alle Bürger*innen der EU neben ihren Erstsprachen mindestens zwei weitere Sprachen lernen und beherrschen sollten. Als konkrete Umsetzung kann in Grenzregionen

auf staatlicher oder substaatlicher Ebene angestrebt werden, dass die Nachbarsprachen idealerweise Bestandteil dieser Sprachkombination sein sollten. So verweist etwa die Sächsische Landesstelle für frühe nachbarsprachige Bildung als Begründung für ihre Aktivitäten und Angebote explizit auf dieses Ziel der europäischen Ebene: „Gute Gründe für Nachbarsprache von Anfang an: Die Zukunft in Europa ist mehrsprachig. [...] Die EU-Staats- und Regierungschefs haben 2002 in Barcelona vereinbart, dass jede/r EU-Bürger/in seine Muttersprache plus zwei Fremdsprachen auf hohem Niveau beherrschen soll.“³

Anhand dieses Beispiels zeigt sich bereits die Verschränkung der europäischen mit der regionalen Ebene. In den Texten der Europäischen Union, die explizit auf Mehrsprachigkeit ausgerichtet sind, wird in der Regel nicht gesondert auf Nachbarsprachen bzw. die Rolle oder Besonderheiten von Grenzregionen eingegangen.⁴ Umgekehrt enthalten aber die EU-Programme zur Förderung politischer Projekte in Grenzregionen häufig Komponenten, die sprachpolitische Wirkung entfalten bzw. unmittelbar eine Förderung der Nachbarsprachen ermöglichen. Dies zeigt sich etwa in der Kohäsionsförderung mit Programmen wie Interreg und in zahlreichen Initiativen im Rahmen sogenannter Europaregionen, in denen grenzüberschreitend zusammengearbeitet wird.

Beispiele dieser Art von Zusammenarbeit sind die Europaregionen Maas-Rhein im Dreiländereck Belgien-Niederlande-Deutschland, die deutsch-dänische Region Sønderjylland-Schleswig oder die Euregio Pomerania im nördlichen Abschnitt des deutsch-polnischen Grenzgebiets. Der Begriff *Europaregion* oder *Euregio* ist nicht exakt bestimmt, so dass verschiedenste Zusammenschlüsse in unterschiedlichen Rechtsformen diese und ähnliche Bezeichnungen nutzen. Gemeinsam ist ihnen, dass darin üblicherweise Gebietskörperschaften unterhalb der gesamtstaatlichen Ebene aus verschiedenen Staaten zusammenarbeiten; bisweilen sind auch ganze Staaten beteiligt – Luxemburgs Mitarbeit in der Großregion ist ein Beispiel. Für die Sprachpolitik wie auch für zahlreiche andere Politikfelder bedeutet dies vor allem, dass der Gestaltungsspielraum bzw. die Kompetenzen bei

3 Vgl. Website der Sächsischen Landesstelle für frühe nachbarsprachige Bildung: <https://www.nachbarsprachen-sachsen.eu/de/warum-nachbarsprache-von-anfang-an.html>, letzter Zugriff 28.06.2022.

4 Vgl. etwa die Entschließung des Rates vom 21. November 2008 zu einer europäischen Strategie für Mehrsprachigkeit (2008/C 320/01) oder die Schlussfolgerungen des Rates vom 20. Mai 2014 zur Mehrsprachigkeit und zur Entwicklung von Sprachenkompetenz (2014/C 183/06).

den kooperierenden Partnern und auch die Teilnahme bzw. Einbindung der Bevölkerung sehr unterschiedlich weit gehen können (Ulrich 2021, Reents et al. 2024 bieten hierzu vertiefte Fallstudien im Vergleich u.a. aus dem deutsch-polnischen und dem deutsch-französischen Grenzgebiet).

Europäische Sprachpolitik bei der Förderung von Nachbarsprachen wird in den Europaregionen häufig indirekt wirksam, indem regionale und lokale Initiativen mit Mitteln aus EU-Programmen verwirklicht werden. Die europäischen Rahmenprinzipien wie Mobilität, Diskriminierungsfreiheit oder soziale und regionale Kohäsion werden entsprechend den spezifischen Bedingungen der Region ausgefüllt, unter anderem durch den Ausbau von Mehrsprachigkeit als Erleichterung des grenzüberschreitenden Zusammenlebens. In zahlreichen Vorhaben zur Kooperation in Europaregionen sind deshalb Projekte mit Bezug zur Nachbarsprache enthalten. Ein Beispiel ist die sogenannte *Sprachoffensive* der Euroregion Egrensis im deutsch-tschechischen Grenzraum, die sowohl breitere Ziele wie Schaffung von Bewusstsein und Offenheit für die Nachbarsprachen umfasst, als auch konkrete Einzelprojekte wie Sprachkurse und Lernmaterialien für Feuerwehr- und Rettungskräfte oder Vernetzungstreffen für Sprachlehrkräfte.⁵ Projekte wie *Nachbarsprache & buurcultuur* und *EMRLingua* in den Regionen Rhein-Waal und Maas-Rhein legen den Schwerpunkt auf den Schulaustausch mit der Bereitstellung von Lernmaterialien und wissenschaftlicher Begleitung (Boonen/Jentges/Sars 2018, Hovens 2023). Finanziert werden diese Maßnahmen, wie in vielen anderen Europaregionen auch, aus EU-Mitteln des Interreg-Programms im Rahmen des Europäischen Fonds für Regionale Entwicklung, der damit in der konkreten Wirkweise auch sprachpolitisches Handeln ermöglicht. An dieser Stelle greifen Top-Down- und Bottom-Up-Sprachpolitik stark ineinander, wenn in den Regionen bestimmte lokale Initiativen tätig werden, dafür aber die durch europäische Förderung gefestigten Strukturen nutzen und in die vorgegebenen Rahmenprinzipien eingebunden sind (vgl. die Diskussion in David 2024, S.167–172 zu den Einschränkungen und Potenzialen eines verschränkten Vorgehens der politischen Ebenen zur Gestaltung von Mehrsprachigkeit).

5 Vgl. <https://www.euregio-egrensis.de/sprachoffensive.htm>, letzter Zugriff 03. Juli 2022.

3.2. Bund und Länder

Explizite Sprachpolitik betreibt der Bund in Deutschland bislang nur in begrenztem Umfang. Zu den wenigen vorhandenen Regelungen mit direkter Wirkung gehören etwa die Festlegungen zum Deutschen als Verwaltungs- und Gerichtssprache oder Gesetzgebung zu Spracherfordernissen und -angeboten im Rahmen von Integrationskursen und zur Erlangung der Staatsbürgerschaft. Da das Deutsche als Sprache der Verwaltung und Justiz festgeschrieben ist, sind Möglichkeiten zur Nutzung von Nachbarsprachen in diesen Kontexten jenseits von zwischengeschalteter Übersetzung oder Dolmetschung bisher äußerst eingeschränkt. Dass im Publikumsverkehr bei Behörden die Nachbarsprache im Einzelfall genutzt wird, sofern die beteiligten Personen sie beherrschen, ist selbstverständlich nicht ausgeschlossen – verbindliche Regelungen und Schriftstücke müssen dennoch auf Deutsch erstellt werden und eine formale Nutzbarkeit oder gar ein Recht auf Nutzung der Nachbarsprachen wird in der Regel nicht eingeräumt. Ausnahmen gibt es vor allem im Falle des Dänischen durch seinen Status als geschützte Minderheitensprache: Dass Deutschland als Gesamtstaat beispielsweise die Europäische Charta der Regional- und Minderheitensprachen ratifiziert hat, kommt mit Blick auf die ‚großen‘ Nachbarsprachen lediglich dem Dänischen durch seine Doppelrolle zugute, so dass es in Teilen Schleswig-Holsteins u.a. auch im Behördenkontakt genutzt werden kann. Als sehr spezifische weitere Ausnahme lässt sich die Französischsprachige Kammer für Handelssachen am Landgericht Saarbrücken nennen, die 2019 eingerichtet wurde. Zwar müssen auch dort alle Dokumente wie Entscheidungen oder Schriftsätze auf Deutsch vorliegen, Verhandlungen können aber auf Französisch geführt werden.

Die Bundesebene stützt sprachpolitisch letztlich vor allem die Dominanz des Deutschen. Sprachpolitik zugunsten der Nachbarsprachen – darunter auch die oben genannten Beispiele aus Verwaltung und Justiz – geht ansonsten zum überwiegenden Teil von den Bundesländern aus. Häufig muss dabei die Hürde des immer noch prägenden Prinzips eines einsprachigen Nationalstaats überwunden werden. Dass Sprachpolitik vor allem auf Länderebene gestaltet wird, liegt primär an den politischen Kompetenzen im Föderalismus. Sprachpolitische Regelungen fallen besonders häufig in den Bereich der Bildungs- oder der Kulturpolitik und damit in diejenigen Felder, die an erster Stelle von den Bundesländern geregelt werden. Die Sprachpolitik der Länder kann damit am ehesten als Top-Down-Politik im klassischen Sinne gewertet werden. Ähnlich wie im Fall der Europare-

gionen zeigt sich bei den Bundesländern ein äußerst komplexes Bild bei den Kombinationen grenzüberschreitender Partnerschaften und bei der Berücksichtigung unterschiedlicher Nachbarsprachen, die für die jeweiligen Bundesländer relevant sind (vgl. Raasch 2019, S. 470–472 für einen Überblick zu Besonderheiten der Grenzregionen mit Blick auf Sprachenlernen, Geiger-Jaillet Hrsg. 2010 für zahlreiche Fallbeispiele).

Am übersichtlichsten ist zunächst der Fall des Dänischen, das primär in Schleswig-Holstein (unter anderem) als Nachbarsprache Berücksichtigung findet. Aufgrund der Fährverbindungen nach Falster und Bornholm ist Dänisch aber zumindest potenziell auch in Mecklenburg-Vorpommern relevant.

Niederländisch als Nachbarsprache ist in Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen etablierter Teil der Bildungs- und Sprachpolitik, dementsprechend auch der universitären Lehrkräfteausbildung und der Erwachsenenbildung (vgl. im Überblick Boonen/Meredig 2021). Nordrhein-Westfalen hat zugleich eine Nähe zum französischsprachigen Teil Belgiens, wobei das unmittelbare Grenzgebiet durch die Zugehörigkeit zur Deutschsprachigen Gemeinschaft nicht ohne Weiteres nur dem ‚nachbarsprachlich frankophonen‘ Raum zugeordnet werden kann. Französisch als Nachbarsprache, die nicht nur wie im Rest Deutschlands etablierte Schulfremdsprache ist, spielt hauptsächlich in Rheinland-Pfalz, im Saarland und in Baden-Württemberg eine Rolle (vgl. etwa Polzin-Haumann/Reissner 2020, S. 76–77, zum Stellenwert des Französischen an den Schulen im Saarland).

Bayern und Sachsen nehmen Tschechisch als Nachbarsprache in den Blick, wobei Sachsen gemeinsam mit Brandenburg und Mecklenburg-Vorpommern auch das Polnische zu den Nachbarsprachen rechnet (Martyniuk/Müller 2017 geben einen Überblick zum Polnischen im deutschen Bildungswesen).

Dieser kurze Rundumblick zeigt: Für die fünf ‚großen‘ Nachbarsprachen Dänisch, Niederländisch, Französisch, Tschechisch und Polnisch betreiben zehn deutsche Bundesländer mit direkter Grenzlage ihre jeweilige Sprachpolitik, teils für mehrere Nachbarsprachen zugleich. Hinzu kommen ggf. noch weitere, nicht direkt angrenzende, aber grenznahe Bundesländer: Thüringen mit seinem Anteil an der Euregio Egrensis im Südosten, Bremens räumliche Nähe zu den Niederlanden, Berlins Verbindungen nach Polen. Dies macht die Lage im Hinblick auf die Gestaltung nachbarsprachlicher Politik äußerst unübersichtlich, zumal gerade die flächengroßen Bundesländer wie Mecklenburg-Vorpommern oder Niedersachsen ihre Angebo-

te und Steuerinstrumente stark binnendifferenzieren und auf den unmittelbaren Grenzraum konzentrieren.

Diese Situation hat Konsequenzen für die Frage, ob und wie Nachbarsprachenpolitik koordiniert, verglichen oder übertragen werden kann, und zwar sowohl in innerdeutscher Perspektive als auch in der grenzüberschreitenden Zusammenarbeit. Eine Koordination aus einer Hand, wie sie beispielsweise im Rahmen der Kultusministerkonferenz gebündelt werden könnte, findet momentan nicht statt. Austausch und gegenseitige Beratung ergibt sich in der Regel aus Netzwerken zwischen einzelnen Akteuren lokaler Initiativen oder aus der Abstimmung einzelner Bundesländer miteinander. Ein länderübergreifender Maßstab zum Umgang mit Nachbarsprachen fehlt daher bislang. Ebenso verkompliziert sich die Lage für die Zuständigen in den jeweiligen Nachbarländern: Um nachbarsprachliche Politik multilateral zu gestalten, müssen bisweilen die Interessen mehrerer deutscher Bundesländer mit ihrem relativ großen Gestaltungsspielraum, verschiedenen Bildungssystem und politischen Prioritäten einbezogen werden. Ob im Nachbarland ein stark zentralistisch orientiertes Politiksystem vorliegt, wie in Frankreich, oder ein ebenfalls föderal aufgebautes, wie in Belgien, kann die Möglichkeiten zur Förderung der Nachbarsprache in der Partnerschaft stark beeinflussen: Wer ist formal der Arbeitgeber von Lehrkräften, wenn Austauschprogramme fest etabliert werden sollen? Lassen sich die Nachbarsprachen auf beiden Seiten der Grenze in der Berufsausbildung stärken, wenn die Ausbildungssysteme sich stark unterscheiden? Die Kompetenzweite der Bundesländer wiederum hat den Vorteil, dass sich viele sprachpolitische Instrumente relativ genau auf die Bedingungen des jeweiligen Grenzraums anpassen lassen, während dies in zentralistischen Systemen oft nur durch Ausnahmen oder Sonderprogramme gegenüber den allgemeinen Regelungen machbar ist (vgl. hierzu auch den Beitrag zum Vergleichsfall Frankreich am Ende des Bandes).

Aktuell ist die Ausgestaltung der Sprachpolitik in den Grenzbundesländern unterschiedlich umfassend sowohl im Hinblick auf die rechtliche Verbindlichkeit von Regelungen als auch auf deren Detailtiefe. Besonders explizite und stark abgesicherte Rechte gewährt Schleswig-Holstein dem Dänischen, in erster Linie im Rahmen des Status als Minderheitensprache, dabei gewissermaßen mit Sekundärwirkungen in seiner Stellung als Nachbarsprache. Als gut ausgearbeitet kann auch die Sprachpolitik des Saarlandes gelten, nicht nur im Rahmen der Frankreichstrategie, sondern auch durch die Erstellung eines umfassenden Sprachenkonzepts, das zuletzt 2019

überarbeitet und aktualisiert wurde (Landesregierung des Saarlandes/Universität des Saarlandes 2019). In ähnlicher Weise stellte auch Brandenburg im Jahr 2023 ein Mehrsprachigkeitskonzept vor, das Minderheiten-, Nachbar- und Herkunftssprachen verknüpfend behandeln soll.⁶ In den anderen Bundesländern sind politische Regelungen zumeist fragmentarisch oder einzelfallbezogen, oft auch im Rahmen von Projektförderungen zeitlich begrenzt. Verbindliche Festlegungen für die Nachbarsprachen, ausgestaltete Lehrpläne für alle Bildungsniveaus, dauerhafte Finanzierungen oder sogar ein rechtlich anerkannter Status der Nachbarsprache zur Verankerung gewisser Rechte auf Förderung und Nutzung sind jedenfalls nicht flächendeckend quer durch alle Grenzregionen vorhanden (vgl. Putzier et al 2022, S. 73 zu Desideraten mit Blick auf das Polnische).

3.3. Kommunale und lokale Initiativen

Die Berücksichtigung der örtlichen Besonderheiten gelingt logischerweise vor allem dort, wo lokal gehandelt wird. Zwar haben Kreise, Städte und Gemeinden keine Kompetenz zur Gesetzgebung im größeren Rahmen, dafür kommt ihnen an erster Stelle eine sprachpolitische Konkretisierungsfunktion zu. Die Kommunen sind zumeist Träger der Bildungseinrichtungen und können als solche gemeinsam mit Schulen und Kindergärten mitsteuern, wie viele und welche Lehrkräfte bzw. Erzieher*innen für die Vermittlung nachbarsprachlicher Kenntnisse benötigt und eingestellt werden. Der Bedarf bzw. das Interesse an solchen Angeboten, die potenzielle oder aktuelle Zahl der Lernenden lässt sich am besten vor Ort ermitteln. Auch über die Umsetzung bestimmter pädagogischer Konzepte für einzelne Lerngruppen oder ganze Einrichtungen wird in der Regel lokal entschieden. Dies ist von Bedeutung vor allem in den Flächenländern, bei denen die Bedürfnisse des unmittelbaren Grenzraums andere sind als in grenzferneren Regionen. In grenznahen Kommunen ist es bisweilen eher realistisch, eine Verankerung der Nachbarsprache in der gesamten örtlichen Bevölkerung anzustreben als in anderen Gegenden desselben Bundeslands, in denen stärker auf Modell- und Einzelprojekte für Interessierte gesetzt werden kann.

Ein Beispiel für sprachpolitische Gestaltung auf kommunaler Ebene ist das Projekt „Nachbarsprache in der Doppelstadt / Język sąsiada w Dwu-

6 Vgl. Pressemitteilung des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg vom 21.2.2023: <https://mbjs.brandenburg.de/aktuelles/pressemitteilungen.html?news=bb1.c.754495.de> (letzter Zugriff: 14.10.2024).

mieście“ in Frankfurt(Oder) und Ślubice, das aus Interreg-Mitteln finanziert wird. Für einzelne Klassen an einzelnen Schulen der beiden Städte werden gezielt Angebote der jeweiligen Nachbarsprache für einige Hundert Schüler*innen unterstützt, mit einem Budget für die Einstellung von Lehrkräften, für Lernmaterialien und digitale Plattformen. Die sprachpolitische Effektivität solcher Programme hängt entscheidend vom funktionierenden Kontakt der Beteiligten ab, etwa weil die Kommunalpolitik einen direkten Dialog mit Schüler*innen, Eltern und Lehrkräften über die genaue Gestaltung des Projekts und die Auswahl der interessierten Einrichtungen führen kann. Auch hier zeigt sich die Verflechtung sprachpolitischer Top-Down-Ansätze (Entscheidungen der kommunalpolitischen Institutionen und europäische Finanzierung) mit Bottom-Up-Ansätzen (Impulse von lokal engagierten Einzelpersonen oder Vereinen).

Für sprachpolitische Maßnahmen außerhalb des Bildungswesens haben die Kommunen ebenfalls eine Schlüsselposition, etwa um gemeinsam mit ortsansässigen Unternehmern bestimmte Schwerpunkte in der lokalen Wirtschaft zu setzen, bei der Organisation von Kulturveranstaltungen oder in der Gestaltung der örtlichen Linguistic Landscapes.

3.4. Privatwirtschaft, Medien, Kultursektor

Zu den Akteuren der Sprachpolitik, die Bottom-Up-Ansätze in Bewegung setzen, gehören in erster Linie unterschiedlichste nicht-staatliche oder nicht-administrative Stellen, beispielsweise Kultureinrichtungen, die mehrsprachige Angebote ins Leben rufen und damit für Sichtbarkeit der Nachbarsprache sorgen – auch hier zumeist verflochten mit verschiedenen politischen Ebenen. Das zweisprachig deutsch-französische Bühnenkunsthospital *Perspectives* im Saarland und Lothringen wird beispielsweise getragen von der Stiftung für deutsch-französische kulturelle Zusammenarbeit und unterstützt von mehreren Kommunen sowie dem Saarland.

Privatwirtschaftliche Unternehmen, die z.B. Kundschaft aus den Nachbarländern gezielt ansprechen möchten oder innerhalb des deutschen Arbeitsmarktes nicht ausreichend Fachkräfte finden, entfalten mit ihren Entscheidungen ebenfalls sprachpolitische Wirkung. Unternehmen können ihre sprachpolitischen Entscheidungen mit Blick auf die Nachbarsprache sowohl für die innere wie die äußere Kommunikation ausdifferenzieren: Denkbar sind Regelungen oder emergente Praktiken zu Sprachkenntnissen oder -nutzung zwischen den Beschäftigten in der Berufspraxis oder für den

Umgang mit Externen wie der Kundschaft und Geschäftspartner*innen (vgl. etwa Lüdi 2010 zur Gestaltung mehrsprachiger Linguistic Landscapes zweier Unternehmen im Grenzraum Deutschland-Frankreich-Schweiz).

Kenntnisse der Nachbarsprache können Einstellungsvoraussetzung oder -vorteil sein, Unternehmen können die Erweiterung von Sprachkenntnissen in Aus- und Fortbildung gezielt fördern oder auch im Rahmen von Werbung und Information den Nachbarsprachen besondere Sichtbarkeit verleihen (vgl. Micka-Monz/Polzin-Haumann 2024 für ein Fallbeispiel aus der Berufsausbildung im Saarland). Entscheidungen, die einerseits unternehmerisch motiviert sind, können so andererseits auch sprachpolitisch wirksam werden. Aufgrund der weit verbreiteten Diskurse, die Sprachkenntnisse stark nach materiellem bzw. ökonomischem Wert beurteilen, können privatwirtschaftliche Unternehmen bisweilen entscheidend dafür sorgen, dass ein konkreter Nutzen der Nachbarsprachen anerkannt wird.

Selbst die Abwesenheit verbindlicher Regeln in einem Unternehmen kann eine sprachpolitische Entscheidung sein, durch die sich sprachliche Praktiken herausbilden, die den Umgang mit der Nachbarsprache fördern oder hemmen: Trépos et al. (2016) zeigen, wie in einem Automobilwerk in Lothringen die Nutzungsformen von Französisch und Deutsch in Unternehmensbereichen wie Produktion, Dienstleistungen und Leitungsebene auf unterschiedliche Weise sprachliche Grenzen verwischen oder neu schaffen.

Die kommunikativen Bedürfnisse etwa in Wirtschaft, Kulturleben oder Verwaltung sind von Bedeutung für die Ausrichtung sprachpolitischer Instrumente, vor allem in der Bildung: An wen richten sich Angebote zum Sprachenlernen, werden spezifisch fachsprachliche Kenntnisse bestimmter Branchen vermittelt, oder lässt sich ein stark segmentierter Bedarf an nachbarsprachlichen Kenntnissen nicht feststellen? Im Saarland ist beispielsweise die Verwendung des Französischen vom Berufsleben bis zu privaten Interessen so breit gestreut, dass in jedem Fall eine umfassende Vermittlung der Sprache in der allgemeinen Bildungslaufbahn notwendig ist, bevor anschließend individuell branchenspezifische Kenntnisse für den Arbeitskontext in der Berufsausbildung, im Studium oder der Erwachsenenbildung ergänzend erworben werden. (Krämer 2019: 44–45). Ähnliche Ergebnisse zeigten Untersuchungen zu Lernmotivationen von Polnischlernenden (Martyniuk/Müller 2017, S. 76) oder von Teilnehmenden an Niederländischkursen in Volkshochschulen, die in der Mehrheit ihre Sprachkenntnisse im Urlaub und zur Gestaltung sozialer Kontakte einsetzen wollten, ein durchaus bedeutender Anteil von etwa einem Fünftel der Befragten sah sie

aber auch als berufliche Qualifikation für den deutschen oder niederländischen Arbeitsmarkt (Jentges 2001: 14). Vergleichsstudien mit einheitlicher Methodik zu Lernmotivationen der Nachbarsprachen in den unterschiedlichen Grenzregionen bleiben ein Forschungsdesiderat.

Zu den Akteuren der Sprachpolitik gehören auch die Medien, deren politischen Rahmenbedingungen in Deutschland ebenfalls von den Ländern gestaltet werden. Redaktionen können u.a. für Sichtbarkeit der Nachbarsprachen sorgen, ihre Normalität und Alltäglichkeit mitbegründen und durch Berichterstattung anderen sprachpolitischen Maßnahmen größere Reichweite verleihen. Inhalte deutscher Medienhäuser in den jeweiligen Nachbarsprachen gibt es vereinzelt, etwa das französischsprachige *Journal de la semaine* und die bilingualen Kindernachrichten *Domino* beim Saarländischen Rundfunk oder das deutsch-dänische Online-Magazin *Grænzenlos* des Norddeutschen Rundfunks. Erneut zeigt sich die Überschneidung mit Medienangeboten für regionale Minderheiten oder Diaspora-Gemeinschaften: Die dänischsprachige Tageszeitung *Flensborg Avis* in Schleswig-Holstein richtet sich traditionell an das Publikum der regionalen Minderheit; die polnischsprachigen Inhalte von Radio COSMO des Westdeutschen Rundfunks zielen auf ein deutschlandweites Publikum und knüpfen nicht primär an Polnisch als Nachbarsprache in der östlichen Grenzregion an.

Gemeinsam ist diesen Medieninhalten, dass es sich in der Regel um einzelne Nischenangebote handelt, die von Interessierten gezielt rezipiert werden müssen, so dass die Nachbarsprachen nicht eingewoben in den Hauptprogrammen oder den regionalen Leitmedien einen selbstverständlichen Platz bekommen. Die durchaus umfangreich vorhandenen Formate zur grenzüberschreitenden regionalen Berichterstattung, häufig bereitgestellt von den öffentlich-rechtlichen Rundfunkanstalten, sind dagegen praktisch immer rein deutschsprachig. Häufig wird bei audiovisuellen Inhalten wie Interviews die Nachbarsprache sogar durch Voice-Over-Übersetzungen auf Deutsch ausgeblendet. Bei der Beschreibung und Analyse nachbarschaftlicher Sprachpolitik verschiedener Regionen stellt sich demnach immer die Frage, ob und in welchem Umfang die regionalen Medien sich selbst als sprachpolitische Akteure sehen und positionieren.

3.5. Individuen – Sprachnutzung, Lernende und Lehrende

Sprachpolitik wird häufig in erster Linie als Entscheidungsfeld staatlicher oder institutioneller Akteure verstanden. Im weiteren Sinne sind aber auch Einzelpersonen sprachpolitisch aktiv – Spolsky (2019, S. 326–327) spricht in diesem Zusammenhang von „self-management“. Das gilt auch mit Blick auf Nachbarsprachen: Individuen treffen Entscheidungen, ob sie Kenntnisse der Nachbarsprache erwerben oder erweitern möchten bzw. ob ihre Kinder dies tun sollten, und sie richten ihr eigenes sprachliches Verhalten danach aus, ob sie die Nachbarsprache nutzen können oder möchten. Aus dieser Perspektive hat auch jede einzelne Begegnung mit potenziellen Sprecher*innen der Nachbarsprache eine sprachpolitische Dimension, wenn in der Interaktion ausgehandelt wird, wie die gemeinsam vorhandenen Sprachen verwendet werden (vgl. etwa Zinkhahn Robodes 2016a für den deutsch-polnischen Grenzraum). Aus der Aggregation aller Einzelentscheidungen erwächst das Maß der Präsenz einer Nachbarsprache in der Region: Wird sie nur sporadisch und zurückhaltend genutzt, oder selbstverständlich und weit verbreitet? Machen die Menschen selbst ihre Verwendung zur seltenen Ausnahme oder zum Regelfall?

Die Fähigkeit, Entscheidungen zur Sprachnutzung situationsangemessen treffen zu können, ergibt sich sowohl aus emergenten Praktiken und Kommunikationsgewohnheiten der Grenzregionen als auch aus der gezielten didaktischen Heranführung beim Erwerb der Nachbarsprache. So heißt es etwa in den Fachanforderungen für Dänisch in Sekundarschulen Schleswig-Holsteins: „Mündliche Kommunikation in Begegnungssituationen ist besonders in den Unterricht einzubeziehen. Autonome Lernformen [...] bereiten auf selbstständiges Sprachhandeln in Begegnungssituationen vor.“ (Ministerium für Schule und Berufsbildung Schleswig-Holstein 2016, S. 16) Dass ein solches Sprachhandeln letztlich stets auch eine mikropolitische Dimension hat, sollte entsprechend als Teil kritischen Sprachbewusstseins vermittelt werden. Pfeiffer/Auer (2019) zeigen eindrucksvoll am Beispiel des Grenzraums Baden-Elsass, wie mangelnde Erfahrung im Umgang mit dem jeweils anderen sprachlichen Repertoire zu kommunikativen Schwierigkeiten, unangenehmen Erlebnissen im grenzüberschreitenden Kontakt und letztlich zur Aktivierung negativer Stereotype führen kann. Die entscheidende Relevanz mehrsprachiger Routinen zeigt sich auch am Beispiel der Kommunikation von Rettungskräften, die im Einsatz effiziente Strategien zur Verständigung benötigen (vgl. Lisek 2020a zu einem Beispiel im deutsch-polnischen Grenzraum). Nachbarsprachenpolitik erfordert die

Schaffung von Strukturen, in denen Einzelpersonen informiert und reflektiert wiederum selbst sprachpolitisch wirksame Entscheidungen treffen können – nämlich den Erwerb und die Nutzung der Nachbarsprache in der Form, wie sie für die eigenen kommunikativen Bedürfnisse angemessen ist.

In welchem Umfang Bildungsangebote zum Erwerb der Nachbarsprache angenommen oder gar verlangt werden, lässt sich als ‚Grassroots-Sprachpolitik‘ interpretieren: Die erwartete oder geäußerte Nachfrage ist ein entscheidender Faktor bei der Entscheidung, ob in Kindergärten, Schulen, Berufsausbildung, Hochschulen oder Erwachsenenbildung das Erlernen der Nachbarsprache ermöglicht wird. Lernende nehmen dadurch Einfluss auf Sprachpolitik, indem sie die Relevanz und Präsenz der Nachbarsprache stärken. Adler/Plewnia/Ribeiro Silveira (2024) zeigen mit einer deutschlandweiten Befragung, dass nach dem Englischen das Französische als zweithäufigste erwünschte Schulfremdsprache genannt wurde, Polnisch und Niederländisch lagen im niedrigen einstelligen Bereich wohingegen Dänisch oder Tschechisch nur sporadisch genannt wurden. Regionale Effekte sind hierbei aber durchaus sichtbar, beispielsweise in der höheren Erwünschtheit des Polnischen in den östlichen Grenz Bundesländern.

Die Forschung zur nachbarschaftlichen Mehrsprachigkeit steht in erster Linie vor der Herausforderung, die notwendige Datenbasis zur Analyse und zum Vergleich zu erlangen. Daten zum Lernen von Nachbarsprachen werden durchaus in vielen Fällen erhoben, etwa von den Schulbehörden, Ministerien oder Statistikämtern der Länder, sie sind aber nicht immer leicht zugänglich und zudem durch verschiedene Erhebungsmethoden zwischen den Bundesländern oft schwer vergleichbar. Hinzu kommt die bereits mehrfach erwähnte Unschärfe der Kategorien bei Sprachangeboten kanonischer Schulsprachen (Französisch), regionaler Minderheitensprachen (Dänisch) oder Herkunftssprachen (Polnisch).

Das Statistische Bundesamt lässt in der deutschlandweiten Statistik zu Fremdsprachenlernenden in den Schulen abgesehen von Französisch die vier anderen Nachbarsprachen in der Kategorie „andere Sprachen“ aufgehen (Destatis 2022).⁷ Als zentrale Quelle für vergleichende Daten zur Anzahl der Lernenden ist diese Erhebung also untauglich. Für einen Über-

7 Eine ähnliche Schwierigkeit ergibt sich bei der Frage nach der Präsenz der Nachbarsprachen als Familiensprachen in Deutschland. Darüber könnten Daten aus dem Zensus Auskunft geben, die Form der Abfrage ist allerdings methodologisch äußerst fragwürdig: Gefragt wurde stets nur nach genau einer Sprache in der Familie. Unter

blick der Nachbarsprachen müssen die Daten demnach aus verschiedenen Stellen zusammengeführt werden – die nachfolgenden Beiträge in diesem Band enthalten soweit zugänglich die entsprechenden Zahlen. Eine Herausforderung für die künftige Forschung wird es sein, bessere Vergleichbarkeit herzustellen, etwa durch Zusammenstellung von Daten auf Basis möglichst einheitlicher Kriterien.⁸

Dass eine solche ‚Glättung‘ von Daten für die vergleichende Forschung nicht immer möglich ist, liegt auch daran, dass die Zahlen selbst innerhalb eines Bundeslandes bisweilen nicht einheitlich bereitgestellt werden. Ein Beispiel hierfür sind die sogenannten *Feuilles de route* der saarländischen Landesregierung, mit denen in regelmäßigen Abständen die Fortschritte der Frankreichstrategie des Landes dokumentiert und die Vorhaben der nachfolgenden Jahre skizziert werden. Bei der Inventarisierung nachbarsprachlicher Angebote in den Grundschulen wurden zwischen den verschiedenen Ausgaben der *Feuilles de route* mehrfach die Zählweise geändert (Landesregierung des Saarlandes 2014–2024). Selbst gut zugängliche Datenquellen offizieller Stellen sind also nicht uneingeschränkt verwertbar. Soweit die Anzahl der Lernenden eine Aussagekraft als quantifizierbare Kenngröße für die Wirkung nachbarsprachlicher Mehrsprachigkeitspolitik besitzt, lässt sich dieser Wert deshalb nicht ohne Weiteres erheben und vergleichen.

Neben den Lernenden sind selbstverständlich auch Lehrende zentrale Figuren der nachbarschaftlichen Sprachpolitik. Dies beginnt bei ihrer Entscheidung, überhaupt die Nachbarsprache zu unterrichten, und setzt sich bei der Art der Vermittlung fort. Lehrkräften der in Deutschland noch weniger häufig gelernten Sprachen Polnisch und Tschechisch kommt in dieser Hinsicht eine Schlüsselposition zu, weil sie das Feld der sich entwickelnden Sprachlehre erschließen. Dazu gehört etwa die Arbeit mit neuen Lehrmaterialien bzw. überhaupt ihre Erstellung, zudem sind bei den seltener unterrichteten Sprachen die Angebote zur Aus- bzw. Fortbildung von Lehrkräften ebenfalls begrenzt, sowohl was Standorte als auch die Häufigkeit betrifft. Damit ist der Unterricht besonders stark abhängig von der individuellen Gestaltung durch die Lehrkraft. Eine Befragung von Niederländisch-Lehrkräften an Volkshochschulen ergab etwa einen Bedarf vor

den vorgegebenen Sprachen finden sich Französisch und Polnisch, ansonsten wird lediglich eine Sammelkategorie „andere europäische Sprache“ verwendet (Adler 2019).

8 Noch komplizierter sind Vergleiche über die Staatsgrenzen hinweg, wie etwa anhand der Zahlen zum Sprachenlernen im Dreiländereck Deutschland – Belgien – Niederlande deutlich wird (Hovens 2023, S. 17–42).

allem an der Erweiterung didaktischer Fähigkeiten und an Lehrmaterialien (Jentges 2001, S. 18–19). Auch bei einer im Bildungswesen etablierten Sprache wie dem Französischen ist bei Lehrkräften das Bewusstsein für die Potenziale und Besonderheiten des Unterrichts in einer Grenzregion und die eigene gestaltende Rolle dabei oft noch ausbaufähig (vgl. Putsche/Faucompré 2017 mit einer Befragung von Lehrkräften am Oberrhein).

Die Art und Weise, wie die Nachbarsprachen im Unterricht gezeigt werden hat eine deutliche sprachpolitische Komponente. Im Unterricht wird entscheidend das Bild mitgeprägt, das die (künftigen) Sprecher*innen von der Nachbarsprache entwickeln. Ob Initiativen zur Förderung von Nachbarsprachen zustande kommen und auch langfristig beibehalten werden hängt entscheidend davon ab, ob interessierte, qualifizierte Lehrkräfte zu finden sind und ob deren Engagement von Eltern, Schüler*innen und Schulverwaltungen unterstützt wird.

3.6. Nachbarsprachen und Linguistic Landscapes

Ein Forschungsansatz, der eine vergleichende Betrachtung zum Stellenwert der Nachbarsprachen in den Grenzregionen ermöglicht, ist das Feld der *Linguistic Landscapes*, also der Sichtbarmachung von Nachbarsprachen im öffentlichen Raum. In allen Grenzregionen ist inzwischen beiderseits der Grenze die jeweilige Nachbarsprache zu sehen, eine größer angelegte Untersuchung mit Vergleichscharakter wäre in diesem Bereich vielversprechend. Interessant wäre beispielsweise, genauer die räumliche Ausdehnung zu untersuchen, in der die Nachbarsprache von der Grenze aus noch sichtbar ist und ab welcher Distanz die Dichte ihrer Nutzung nachlässt. Nützlich wären zudem Informationen etwa zur Frage, ob die Nachbarsprachen in ähnlichen Diskursfeldern oder mit ähnlicher Autorschaft eingesetzt werden und wo sich entscheidende Unterschiede bei der Häufigkeit und Qualität finden, mit der die Nachbarsprache repräsentiert wird. Als Grundlage kann auf einen durchaus beachtlichen Umfang an Studien zu einzelnen Grenzregionen zurückgegriffen werden, deren Inventarisierung und Nutzbarmachung für den Vergleich noch aussteht. So findet Lisek (2020b) etwa deutliche Parallelen bei der Präsenz des Deutschen in den polnischen Grenzstädten Ślubice und Świnoujście, obwohl letztere als Tourismusdestination einen anderen ökonomischen Schwerpunkt hat. Stärker anwendungsorientiert sind Ansätze, die Linguistic Landscapes als Anknüpfungspunkt für didaktische Instrumente bei der Vermittlung der Nachbarsprache heran-

ziehen wie es etwa Jentges/Sars (2021) für den deutsch-niederländischen Grenzraum beschreiben.

Linguistic Landscapes sind nicht zuletzt deshalb ein aussagekräftiger Forschungsgegenstand, weil sie bisweilen gezielt als sprachpolitisches Instrument eingesetzt werden, also Gegenstand expliziter Sprachpolitik staatlicher Akteure sind. Die saarländische Landesregierung nimmt beispielsweise bei den Grundlagen ihrer Frankreichstrategie explizit Bezug auf mehrsprachige Beschilderung der öffentlichen Hand und anderer Akteure, nämlich aus dem Bereich der Mobilität: „Dabei sollte öffentliche Kommunikation von staatlicher Seite, sei es in Formularen, Schildern, Hinweistafeln oder ähnlichem, bei Erneuerungsbedarf sukzessive zweisprachig angepasst werden. Nicht nur das Land, sondern auch die Kommunen und Verkehrsunternehmen wie die Deutsche Bahn und die Saarbahn können hierzu einen wichtigen Beitrag leisten.“ (Landesregierung des Saarlandes 2014, S. 9) Eine deutlich wahrnehmbare Verstärkung der Sichtbarkeit des Französischen hat sich in den zehn Jahren seit der Formulierung dieser Zielsetzung jedoch noch nicht gezeigt.

Neben der rein praktischen, informativen Funktion umfassen Linguistic Landscapes eine deutlich indexikalische Dimension als Erscheinungsformen, an denen man den Stand der Mehrsprachigkeit, die Position und Wertung der Nachbarsprache in der Grenzregion ablesen kann. Marx/Nekula (2014, S. 61–64) zeigen am Beispiel von Organisationen im deutsch-tschechischen Grenzgebiet, dass Nachbarsprachen als Kombination klar trennbarer Einzelsprachen auftreten können, aber durch die Nutzung struktureller Überschneidungen das Verwischen von Grenzen auch innersprachlich abgebildet wird. Die Überlagerung der Sprachräume durch Präsenz der Nachbarsprache und weiterer Sprachen setzt sich auch in den Linguistic Landscapes fort bis in die innersprachliche Form, wie Nekula (2021, S. 414) beobachtet: „Teilweise ist auch eine visuelle Verschmelzung der Sprachen bzw. Aufhebung der trennscharfen linearen Grenze, die sprachnationale Separation impliziert, festzustellen. Diese geschieht oft im Logo, der Bezeichnung oder den Artefakten mehrsprachiger Institutionen, Städte oder Regionen.“

Zudem wird deutlich, dass Eingriffe oder Ergänzungen ‚von unten‘ durch Hinzufügung improvisierter Beschilderung Aufschluss darüber geben, wo das Vorhandensein der Nachbarsprache als besonders erwünscht oder notwendig angesehen wurde. Auch bei der Gestaltung von Linguistic Landscapes wirken auf diese Weise politische oder rechtliche Rahmenbedingungen und staatliche Akteure zusammen mit Impulsen nicht-öffentlicher Ak-

teure, so dass sich verschiedene Ebenen der Sprachpolitik mit bottom-up- und top-down-Impulsen kreuzen.

3.7. Reaktive und proaktive Sprachpolitik: zurück zu Spracheinstellungen

Betrachtet man die verschiedenen Akteure und die Wirksamkeit nachbarsprachlicher Politik, so hängt der Erfolg der Initiativen vor allem davon ab, dass top-down- und bottom-up-Impulse passend ineinandergreifen und nicht gegeneinander arbeiten. Das wiederum setzt voraus, dass auf den verschiedenen gesellschaftlichen Ebenen und in einem signifikanten Teil der Bevölkerung die Notwendigkeit gesehen wird bzw. Interesse daran besteht, Kenntnisse und Nutzung der Nachbarsprache zu fördern. Ein entscheidender Faktor hierbei sind Spracheinstellungen und damit verknüpfte politische Haltungen, also die Frage, wie die Nachbarsprache bewertet wird, mit welchen Erwartungen und Vorstellungen sie verbunden ist.

Noch fehlt es an umfassenden Einstellungsstudien zu den unterschiedlichen Nachbarsprachen in den Grenzregionen Deutschlands, die auf Basis kongruent erhobener Daten Vergleichbarkeit gewährleisten und es dadurch ermöglichen, die Ansätze und Herausforderungen in den unterschiedlichen Kontexten abzugleichen. Sichtbar wird dies schon am Beispiel verschiedener Teilräume des deutsch-französischen Grenzgebiets: Mit einem qualitativen Ansatz arbeiten Pfeiffer/Auer (2019) besonders negative Stereotype im badisch-elsässischen Grenzraum heraus, durch die grenzübergreifende Verständigung behindert wird. Manche der dort sichtbaren Haltungen wie nationalistische Abwehrreflexe lassen sich auch in den qualitativen Daten für den saarländisch-lothringischen Raum in Krämer (2019) finden, wobei allerdings die dortigen quantitativen Ergebnisse in der Gesamtschau eine deutlich positivere Wahrnehmung der sprachlichen Nachbarschaft nahelegen. Die auf den ersten Blick widersprüchlichen Befunde gehen sicherlich auf unterschiedliche Forschungsfragen und -methoden zurück, aber auch auf die regionspezifischen Verhältnisse. Vor allem aber spiegeln sie die insgesamt uneinheitliche Haltung der Bevölkerung wider, die keineswegs ein homogenes Ganzes in Bezug auf Nachbarsprachenpolitik bildet. Prozesse des Bordering und Debordering, etwa mit Blick auf Sprach- und Kommunikationsräume, ergeben sich aus komplexen Wechselwirkungen nicht nur gegebener äußerer Faktoren sondern auch überlagernder, einander verstärkender oder sich gegenseitig schwächender Verhaltensweisen (Wille 2024, S. 43–64).

Im Umgang mit diesen Widersprüchen ist eine Kernfrage für die Analyse und den Vergleich der verschiedenen Regionen besonders wichtig: Ist die Sprachpolitik mit Blick auf die Nachbarsprachen reaktiv oder proaktiv? Nimmt sie eine vorhandene Nachfrage für bzw. ein bereits gegebenes Interesse an der Nachbarsprache auf und sorgt dafür, dass dem entsprochen wird? Oder macht sie es sich zur Aufgabe, größeres Interesse und weitere Nachfrage zu schaffen und zu fördern? Aus politischen Diskursen in den jeweiligen Regionen scheint durch, dass zumeist zweiteres das Ziel ist, dass also die Attraktivität der Nachbarsprache und damit die Nachfrage und Nutzung gesteigert werden soll. In diesem Fall gibt sich die Politik eine Aufgabe der Prestigeplanung als spezielle Form der Statusplanung im Sprachenverhältnis, also eine erwünschte Verbesserung des Bildes, das Menschen vom Status der Nachbarsprache in der Gesellschaft haben (vgl. Janich 2011, S. 543 zum Konzept der Prestigeplanung). Dies ist sicherlich die anspruchsvollere Form der Sprachpolitik, weil sie deutlich häufiger auf Widerstände oder zumindest Desinteresse stoßen kann und sie unter größerem Legitimationsdruck steht: Warum sieht man es als Aufgabe, ein Interesse zu schaffen, das womöglich bei Teilen der Bevölkerung noch nicht vorhanden ist? Unter Gesichtspunkten der zunehmenden grenzüberschreitenden Verflechtung und auch der europäischen Leitlinien von Verständigung und Zusammenarbeit ist dies gut begründbar. Die Herausforderung liegt jedoch stets darin, die Verknüpfung dieser übergeordneten Ziele mit konkreten sprachpolitischen Initiativen überzeugend zu erklären.

4. Versuch einer Systematik der Nachbarsprachen Deutschlands

Wenn auch detaillierte Vergleiche der nachbarsprachlichen Politik noch viel Potenzial für die künftige Forschung bieten, so lässt sich zumindest im Ansatz bereits eine erste Gesamtschau der fünf ‚großen‘ Nachbarsprachen versuchen. Stellt man grob die Position dieser Sprachen in den Bildungssystemen Deutschlands und in der Gesellschaft insgesamt gegenüber, bieten sich vier Kriterien zu Einordnung an, die sich aus bisher beschriebenen Bedingungen ergeben: (1) Die Zahl der Lernenden, (2) die Frage, ob sie neben den Grenzräumen auch bundesweit im Bildungssystem berücksichtigt werden, (3) die Entwicklungstendenz als Zunahme oder Abnahme der Lernendenzahlen, und (4) Spracheinstellungen gegenüber den Nachbarsprachen. Anhand dieser vier Kriterien zeichnen sich für die Nachbarsprachen drei

Typen ab, die wir als ‚kanonisierte‘, als ‚etablierte‘ und als ‚aufstrebende‘ Nachbarsprachen erfassen können.

	Zahl der Lernenden	Überregionale Bedeutung als Bildungssprache in Deutschland	Tendenz Lernendenzahl	Spracheinstellungen
Kanonisierte Sprache: Französisch	+++	+	+-	+
Etablierte Sprachen: Dänisch, Niederländisch	++	-	+-	++
Aufstrebende Sprachen: Polnisch, Tschechisch	+	-	+	+-

Tabelle 1: Systematik der Nachbarsprachen Deutschlands

Französisch kann als kanonisierte Sprache gelten, weil es von allen hier relevanten Sprachen klar am häufigsten gelernt wird – die Lernendenzahl beträgt im Vergleich zu den anderen vier Sprachen ein Vielfaches, sowohl in der Grenzregion als auch bundesweit. Französisch kann zudem als einzige dieser Sprachen als deutschlandweit kanonischer Teil des schulischen Sprachangebots gelten. In der Tendenz zeigt sich bei der Lernendenzahl ein ambivalentes Bild: Bundesweit geht die Anzahl der Lernenden in den letzten Jahren zurück und Französisch steht zunehmend in Konkurrenz zum Spanischen, das große Beliebtheit genießt. In den Grenzregionen werden allerdings die Angebote zum Erwerb des Französischen erweitert, insbesondere in Grundschulen und Kindergärten, so dass hier eine wachsende Zahl junger Lernender erreicht werden kann und die Erwerbsdauer durch den frühen Beginn zumindest potenziell länger ist. Die Einstellungen gegenüber dem Französischen sind im Großen und Ganzen positiv, aber mit Einschränkungen: Negative nationale Stereotype gegenüber Frankreich sind weiterhin zu finden und das Erlernen des Französischen an sich gilt oft als schwierig und mühsam (Polzin-Haumann 2015, Schwender 2018). Eine Rolle spielt dabei womöglich auch die Tatsache, dass Französisch im Bildungsangebot öfter als selbstverständlich erwartet gilt oder gar verpflichtend ist, während die Entscheidung zum Erlernen der Nachbarsprache in den anderen Fällen bewusster und aufgrund stärker intrinsischer Motivation fallen kann.

Dänisch und Niederländisch lassen sich als etablierte Sprachen einstufen. Die Anzahl der Lernenden ist mit jeweils einigen Tausend stabil, wobei durch die größere Bevölkerung in der westlichen Grenzregion die Anzahl im Falle des Niederländischen deutlich höher liegt als beim Dänischen. Beide Sprachen sind in den regionalen Bildungssystemen schon seit längerer Zeit fest verankert, während sie bundesweit fast ausschließlich im Rahmen der Erwachsenen- und Freizeitbildung wie etwa den Volkshochschulen oder an einzelnen Standorten an Universitäten gelernt werden. Abgesehen von gelegentlich negativen ästhetischen Beurteilungen genießen beide Sprachen sowie die Nachbarkulturen und -länder weitgehend positive Einstellungen.

Als aufstrebende Nachbarsprachen können Polnisch und Tschechisch betrachtet werden. Die Anzahl der Lernenden ist verhältnismäßig niedrig, wenn auch der Abstand zum Dänischen schrumpft. Die Zahl der Lernenden ist auf niedrigem Niveau steigend, die Verankerung der Nachbarsprachen im Schulwesen jedoch erst deutlich rezenter als bei den beiden etablierten Sprachen. Beide sind was die Berücksichtigung in allgemeinbildenden Schulen oder Kindergärten betrifft stark auf die Grenzregionen begrenzt und werden deutschlandweit meist nur im Bereich von Hochschulen und Erwachsenenbildung angeboten, herkunftssprachlicher Unterricht kommt überregional in den Schulen hinzu. Im Bereich der Spracheinstellungen sind mit Blick auf Polnisch und Tschechisch größere Bemühungen notwendig, um negative Haltungen abzubauen. Hochleitner (2013, S.16) spricht mit Blick auf die Grenzregionen Sachsens und Bayerns von einem „Aufbruch in Raten“ und stellt fest: „Die Entwicklung der Nachbarsprache Tschechisch, ebenso wie Deutsch, ist von Brüchen, Pausen und teilweise auch von Rückschlägen geprägt.“

Eine (tentative) Typologie dieser Art erlaubt einen besseren Abgleich von best practice oder gemeinsamen Herausforderungen in den verschiedenen Grenzregionen: Wo gilt es ähnliche Probleme zu lösen; welche Sprach- und Grenzräume mit ähnlichen Voraussetzungen lohnt es sich besonders zu betrachten, um erfolgreiche Konzepte zu übernehmen? Die oben versuchte Einordnung der Sprachen nach diesen Kriterien ist selbstverständlich grob und provisorisch, nicht zuletzt aufgrund der schwierigen Vergleichbarkeit oder Verfügbarkeit von Daten. Eine Überprüfung und Verfeinerung dieser Einschätzungen ist also erstrebenswert, um Vergleich und Transfer tragfähiger zu machen. Dies gilt nicht nur für Informationen zur Anzahl der Lernenden und zu ihren Lernprofilen, -biographien oder -motivationen, sondern insbesondere auch für die Forschung zu Spracheinstellungen in den

verschiedenen Grenzregionen und deren Auswirkungen auf die Sprachpolitik.

Wichtige weitere Kenngrößen wären beispielsweise die Anzahl derjenigen, die die Nachbarsprache bereits beherrschen auch ohne sie aktuell zu lernen oder die Anzahl der potenziell Interessierten. Auch umfassendere Daten zur tatsächlichen Nutzung der Nachbarsprachen in verschiedenen Verwendungsdomänen mit vergleichstauglicher Erhebungsmethode wären notwendig. Eine unvermeidbar bleibende Unschärfe der Kategorien ist dabei durchaus erwünscht, ermöglicht sie doch ein besseres Erkennen von Verbindungen zwischen den Grenzräumen auf Basis ihrer Gemeinsamkeiten, wie es das Konzept des *Linking* anstrebt (Schank/Fellner 2024, S. 28).

Ein Kriterium, das für die Ausrichtung der Mehrsprachigkeitspolitik von Bedeutung ist, liegt im Verhältnis der jeweiligen Nachbarsprachen als *incoming*- und *outgoing*-Sprachen: Wie häufig wird im Rahmen grenzüberschreitender Mobilität außerhalb Deutschlands das Deutsche oder die dortige Nachbarsprache verwendet; wie häufig wird innerhalb Deutschlands die benachbarte Sprache oder das Deutsche genutzt? Erste Daten von Befragten im Saarland zeigen beispielsweise, dass das Französische ungefähr in gleichem Maße als *incoming*- und *outgoing*-Sprache verwendet wird (Krämer 2019, S. 43).

Für die Grenzregionen ergibt sich letztlich eine Art Matrix der Sprachverwendung, die für jede Nachbarsprache einzeln beschreibbar ist:

	in Deutschland	im Nachbarland
Deutsch	Deutsch incoming	Deutsch outgoing
Nachbarsprache	Nachbarsprache incoming	Nachbarsprache outgoing

Tabelle 2: *Verwendungsmatrix für Deutsch und die Nachbarsprachen als incoming- und outgoing-Sprachen*

Welche der Parzellen dieser Matrix besonders häufig gewählt werden, unterscheidet sich von einer Grenzregion zur anderen und von einer Kommunikationssituation zur anderen. Ergänzend kommt als weitere Option das Englische hinzu, besonders in Regionen, in denen die Beherrschung der Nachbarsprachen begrenzt bleibt. Eine genauere Kartierung dieser Verhältnisse für jede der Nachbarsprachen birgt noch großes Forschungspotenzial. Die Ergebnisse wären hilfreich für die Ausrichtung sprachpolitischer Instrumente, die darauf abzielen, die Verteilung in der Matrix ausgeglichener zu gestalten. Dies ist vor allem dort erstrebenswert, wo das Deutsche im

Gesamtverhältnis überrepräsentiert ist und die Verantwortung sprachlicher Annäherung unverhältnismäßig oft bei den Sprecher*innen aus dem Nachbarland liegt.

5. Wie viele Nachbarsprachen?

In den vorangegangenen Abschnitten standen die fünf Sprachen im Mittelpunkt, die als offizielle Sprachen der Nachbarländer besondere Aufmerksamkeit erhalten und die Gegenstand sprachpolitischer Impulse zur grenzüberschreitenden Verständigung sind. Mit diesen fünf Sprachen ist für Deutschland die Kategorie *Nachbarsprache* aber nur unzureichend erfasst. Weitere Sprachen erfüllen bestimmte Kriterien, die es rechtfertigen, sie ebenfalls als Nachbarsprachen aus deutscher Perspektive anzusehen.

5.1. Nachbarsprache Luxemburgisch

Unter den offiziellen Sprachen der Nachbarländer wird häufig das Luxemburgische übersehen, obwohl es staatlich anerkannt und in der gesamten Gesellschaft von zentraler Bedeutung ist. Aus der Außenperspektive wird oft davon ausgegangen, dass Luxemburgischkenntnisse nicht notwendig seien, weil in Luxemburg die Kommunikation auf Deutsch oder Französisch in der Regel gelingt. Luxemburg wird daher häufig eher dann betrachtet, wenn die Rolle von Französisch als Nachbarsprache diskutiert wird – das ist sachlich aufgrund der wichtigen Stellung des Französischen nicht unzutreffend, aber dennoch mit Blick auf die komplexe Mehrsprachigkeit der luxemburgischen Gesellschaft unvollständig.

Luxemburgisch spielt eine wichtige Rolle in unterschiedlichen Bereichen: Teils auf dem Arbeitsmarkt, aber vor allem auch für informelle Kontakte, privaten Umgang und als Ankerpunkt der Identifikation. Es kann daher für Außenstehende durchaus sinnvoll sein, Luxemburgisch zu beherrschen, besonders wenn man mehr als sporadischen Kontakt zu bzw. in Luxemburg hat.

Die Typologie der Nachbarsprachen lässt sich demnach mit dem Luxemburgischen erweitern, das man als ‚punktuelle‘ Nachbarsprache klassifizieren kann.

	Zahl der Lernenden	Überregionale Bedeutung als Bildungssprache in Deutschland	Tendenz Lernendenzahl	Spracheinstellungen
Punktueller Sprache: Luxemburgisch	(+)	--	+	+

Erweiterung von Tabelle 1: Luxemburgisch in der Systematik der Nachbarsprachen Deutschlands

Die Anzahl der Lernenden auf der deutschen Seite der Grenze ist verglichen mit den anderen Nachbarsprachen marginal. Innerhalb Deutschlands ist Luxemburgisch auf schulischer Ebene am mehrsprachigen Schengen-Lyzeum in Perl vertreten, ansonsten gibt es einige Angebote in der Erwachsenenbildung, vor allem in Volkshochschulen der unmittelbar grenznahen Städte und Landkreise in Rheinland-Pfalz und dem Saarland. Die Nachfrage nach Luxemburgiskursen ist im Land selbst allerdings stabil oder sogar steigend, vor allem durch die anhaltende Attraktivität des Arbeitsmarktes in Luxemburg. Spracheinstellungen gegenüber dem Luxemburgischen bzw. überhaupt metasprachliches Wissen über das Luxemburgische auf der deutschen Seite der Grenze verdienen eine eingehendere Untersuchung. Es lässt sich vermuten, dass diese positiv ausfallen, viele die luxemburgische Sprache aber wahrscheinlich aufgrund der Nutzbarkeit von Deutsch und Französisch schlicht nicht als kommunikative Ressource in der Grenzregion wahrnehmen. Durch die strukturelle Nähe der angrenzenden moselfränkischen Dialekte dürfte für viele zudem das Luxemburgische weniger als gezielt erwerbbarer Nachbarsprache mit eigenem Standard im Mittelpunkt stehen, weil es rezeptiv als relativ schnell und intuitiv zugänglich gilt.

5.2. Nachbarsprachen erster und zweiter Ordnung

Unter einem etwas weiter gefassten Begriff von Nachbarsprachen lassen sich neben den bisher genannten noch weitere Sprachen erfassen, die aus einer räumlichen Perspektive von Deutschland aus als benachbart gelten können. Dies gilt etwa für Schwedisch: Zwar teilt Deutschland keine Landgrenze mit Schweden, dennoch gibt es vielfältige direkte Verbindungen, etwa auf dem Seeweg. Damit kommt es zumindest in einigen Gegenden an der Ostseeküste etwa in Rostock oder auf Rügen durchaus zu Begegnungen, deren Kommunikationsgewohnheiten und -bedürfnisse denen anderer

grenzüberschreitender Kontexte an den Landgrenzen ähneln: Einkaufstourismus, Geschäftsbeziehungen oder Gemeinde- und Schulpartnerschaften. In der schulischen Bildung ist Schwedisch ein Nischenangebot; in Hochschulen und der Erwachsenenbildung ist es dagegen durchaus verbreitet lernbar, auch deutschlandweit. Im öffentlichen Raum findet sich Schwedisch etwa als Teil der Linguistic Landscapes eher punktuell, sei es in den relevanten Verbindungsorten an der Küste oder an einzelnen Stellen mit historisch-touristischer Verbindung zu Schweden.

Ähnlich wie Schwedisch kann auch Italienisch als benachbarte Sprache gelten. Zwar ist das italienische Sprachgebiet von Deutschland durch Österreich und die Schweiz getrennt, dennoch ist es durch die Alpenquerungen aus Süddeutschland relativ rasch erreichbar und vor allem durch den Tourismus eine Sprache sehr häufiger Begegnungen – dies gilt auch in umgekehrter Richtung etwa für München als Zielort vieler Besuche aus Italien. Das Italienische ist zwar nicht im direkten räumlichen Sinn Nachbarsprache Deutschlands, sehr wohl aber Nachbarsprache des Deutschen. Seit Langem ist das Italienische im Bildungswesen etabliert, sowohl als hier und da angebotene Wahlfremdsprache als auch als Herkunftssprache. Durch alle Schularten und Altersstufen hindurch lernten im Schuljahr 2020/21 etwa 45.000 Schüler*innen deutschlandweit Italienisch als Fremdsprache, ein knappes Viertel davon in Bayern und Baden-Württemberg (Destatis 2022). Es hat zudem als Sprache mit einer großen Sprachgemeinschaft und durch die Geschichte der Einwanderung in den Nachkriegsjahrzehnten eine gewisse Präsenz im Bewusstsein der Mehrsprachigkeit Deutschlands, die ihm auch hin und wieder Sichtbarkeit verleiht – ein Beispiel ist die Sprachwahl bei schriftlichen Hinweisen der Deutschen Bahn, die als vierte Sprache oft Italienisch einschließt. Inwiefern es besonders in Süddeutschland neben diesen verschiedenen Verknüpfungen auch als Nachbarsprache mit besonderer regionaler Relevanz betrachtet und auch sprachpolitisch begleitet wird, ließe sich noch genauer dokumentieren.

Während die sechs ‚Nachbarsprachen erster Ordnung‘ unmittelbar per Landgrenze an das deutsche Staatsgebiet anschließen, könnte man Schwedisch und Italienisch vor diesem Hintergrund als ‚Nachbarsprachen zweiter Ordnung‘ bezeichnen: Es gibt frequente und relativ rasche Verbindungen zwischen dem jeweiligen Sprachgebiet und Deutschland, wenn auch keine direkte Berührung der mehrheitssprachlichen Räume an einer gemeinsamen Staatsgrenze zu Land. Dies wirft letztlich die Frage auf, in welchem Umfang diese Sprachen in einer nachbarschaftlichen Sprachpolitik berücksichtigt werden können oder sollten.

5.3. Deutsch als Nachbarsprache

In den vorausgegangenen Abschnitten dieses Beitrags wurde eine Sprache noch wenig in den Blick genommen, nämlich das Deutsche. Es ist dennoch von zentraler Bedeutung, und zwar auf zwei verschiedenen Ebenen: Das Deutsche ist (1) die dominante bzw. offizielle Sprache in gleich mehreren Nachbarländern und -regionen, die an Deutschland angrenzen, und (2) aus der Außenperspektive der benachbarten Länder und Regionen jeweils die spiegelbildliche Nachbarsprache.

Fall (1) scheint zunächst sprachpolitisch trivial, wenn man Österreich, die deutschsprachige Schweiz und Ostbelgien schlicht als gleichsprachig annimmt. Bedenkt man allerdings die Zusammensetzungen der jeweiligen Varietätengefüge und die Wahrnehmung des bundesdeutschen Standards in den Nachbarländern, ergeben sich daraus durchaus Herausforderungen für den Umgang auch mit dem benachbarten Deutschen (vgl. Auer 2005, S. 22–27 zur Herausbildung sprachlicher Unterschiede als Effekt der südlichen Staatsgrenzen, Lochtmann 2022 zu subtilen Differenzen in Höflichkeitsstrategien im deutsch-belgischen Grenzgebiet). Auf Basis der plurizentrischen Situation, dem verschiedenen Stellenwert der Dialekte und der unterschiedlichen Position des Deutschen in den Konstellationen der Mehrsprachigkeit gilt ganz klar: Das Deutsche ist sehr wohl seine eigene Nachbarsprache. Dies sollte entsprechend ein Aspekt der sprachlichen Bildung mit dem Ziel eines kritischen Sprachbewusstseins besonders in den Grenzregionen sein, um auch im deutschsprachigen Raum eine respektvolle grenzüberschreitende Kommunikation zu gewährleisten.

In Fall (2) gilt das umso mehr: In den Grenzregionen ist ein besonders geschärftes Verständnis dafür notwendig, was es bedeutet, selbst Sprecher*in einer Nachbarsprache als Zielsprache des Gegenübers zu sein. Das beinhaltet etwa kommunikative Routinen wie sprachliches Entgegenkommen, Geduld und Variationstoleranz beim Umgang mit Menschen, die aus den Nachbarländern nach Deutschland kommen und dort Deutsch sprechen. Es beinhaltet aber auch das notwendige metasprachliche Wissen zur nötigen Sensibilität beim Deutschsprechen jenseits der Grenze, wenn dies die dort genutzte Sprache der Wahl in der konkreten Situation ist. In allen Grenzgebieten und in allen Konstellationen sind Asymmetrien zu berücksichtigen, sowohl was den Stellenwert der Nachbarsprachen in den Bildungssystemen beiderseits der Grenze angeht als auch im Hinblick auf das Prestigeverhältnis in den Sprachpaaren.

Für die Grenzregionen wird das Konzept der Nachbarsprachen- oder Grenzsprachendidaktik seit geraumer Zeit diskutiert und ausgearbeitet; es umfasst vor allem spezifische Instrumente zum Umgang mit kommunikativen Besonderheiten im Grenzraum und zur Nutzung der Vorteile direkter Nachbarschaft beim Sprachenlernen (vgl. Raasch 2019 zum Konzept, Hansen/Hallsteinsdóttir 2022 für eine Diskussion am Beispiel des deutsch-dänischen Grenzgebiets). Gerichtet ist das Konzept dabei primär auf die jeweils ‚andere‘, zusätzlich zu erwerbende Sprache. Nachbarsprachendidaktik bedeutet aber auch, dass in den Grenzregionen Deutschlands bei der Didaktik des Deutschen die nachbarschaftliche Dimension der eigenen Sprache mitgedacht werden sollte. Dass die benachbarten Sprachen inklusive des Deutschen in unterschiedlichem Ausmaß jeweils als *incoming*- und als *outgoing*-Nachbarsprachen verwendet werden, muss deshalb in der Mehrsprachigkeitspolitik abgebildet werden.

Künftiges Forschungspotenzial liegt einerseits in genaueren Untersuchungen zur sprachpolitischen Begleitung der deutschsprachigen Nachbarschaft im Süden, andererseits zur Berücksichtigung der jeweils eigenen Sprache als Nachbarsprache einschließlich des Deutschen in Deutschland.

6. Potenziale und Grenzen des Begriffs ‚Nachbarsprache‘

Anhand der vielen notwendigen Nuancierungen entscheidender Faktoren wie Seegrenzen, historischen Übergangsräumen, Mobilitätsbedingungen oder offizieller wie gesellschaftlicher Mehrsprachigkeit in den Grenzräumen wird sichtbar, dass eine trenngenaue Kategorisierung von Nachbarsprachen nie vollends befriedigend sein wird. Die Einstufung von Französisch, Niederländisch, Dänisch, Polnisch und Tschechisch als ‚die Nachbarsprachen Deutschlands‘ wirkt intuitiv zutreffend, greift aber alleine genommen zu kurz. Vielmehr müssen wir von einem komplexen Gefüge oder einem Kontinuum verschieden intensiv gelebter sprachlicher Nachbarschaften ausgehen.

Knopp/Jentges (2022, S. 1) stellen zutreffend fest: „Der Begriff ‚Nachbarsprache‘ ist sowohl in der Alltagssprache als auch im Wissenschaftsdiskurs noch im Begriff sich zu etablieren.“ Betrachtet man die Vielfalt der mehrsprachigen Situationen und Biographien in den Grenzregionen und die sprachpolitischen Zielsetzungen, so lohnt es sich, das Konzept und den Begriff *Nachbarsprache* als solche einer kritischen Würdigung zu unterziehen, um die fortdauernde Begriffsschärfung zu begleiten.

6.1. Nachbarsprachen als Teil des ‚Wir‘

Populär wurde die Bezeichnung *Nachbarsprache* aus dem Streben heraus, dass die Sprachen der Nachbarländer mehr sein sollten als *Fremdsprachen*, als die sie (wenn überhaupt) lange Zeit in der Schule vermittelt wurden (Knopp/Jentges 2022, S. 2–3). Weder die Sprache noch die Menschen im Nachbarland sollten ‚fremd‘ sein und die Distanz, die mit dem Begriff aufgerufen und reproduziert wird, sollte im Rahmen der europäischen Annäherung schwinden.

Denkt man in dieser Richtung weiter, so bietet aber auch der Begriff der *Nachbarsprache* gewisse Einschränkungen. Letztlich ist die sprachpolitische Zielsetzung, diese Sprachen auch in der eigenen Region diesseits der Grenze zu verankern. Sie soll also gerade nicht nur die Sprache bleiben, die ‚nebenan‘, in der Nachbarschaft gesprochen wird, sondern zum sprachlichen Repertoire der Bevölkerung beiderseits der Grenzen selbstverständlich dazugehören. Nachbar*innen sind ‚die Anderen‘ und nicht ‚wir selbst‘ – es geht aber darum, sich diese Sprachen ebenfalls zu eigen machen, damit sie Teil dessen wird, was das ‚Wir‘ ausmacht. So strebt beispielsweise die saarländische Landesregierung explizit an, die starke Verankerung des Französischen im Saarland im Rahmen der Frankreichstrategie auch als Differenz- und Alleinstellungsmerkmal zu anderen Gegenden Deutschlands aufzubauen.

Die Problematik des Begriffs *Nachbarsprache* liegt also genau in ihrem Doppelcharakter als *outgoing*- und *incoming*-Sprache zugleich, die jeweils beiderseits der Grenze bedarfsgerecht genutzt werden kann. Langfristig ist damit auch denkbar, dass sich eine stärkere Verankerung der Sprache im *Diesseits* der Grenze in positiv besetzten Einstellungen gegenüber den Variations- und Kontakteigenheiten niederschlägt. Das Konzept *Nachbarsprache* setzt im Grunde weiterhin voraus, Modell und Norm der Sprache im anderen Land zu verorten und diese auch als Zielnorm zu erwerben. Ein positives Sprachbewusstsein des Grenzraums könnte dagegen die Besonderheiten aus der Mehrsprachigkeit einbinden und damit die exogene Normhierarchie überwinden (vgl. Krämer 2019, S. 66–67 zu den Potenzialen eines *français sarrois* im Saarland).⁹

9 Kühl (2015, S. 250–252) weist allerdings für das Dänische in Südschleswig darauf hin, dass eine Loslösung vom Standardmodell Dänemarks womöglich eine Schwächung des Minderheitenschutzes bedeuten könnte, der sich gerade aus der Anbindung an die größere Sprachgemeinschaft und den dänischen Staat speist.

6.2. ‚Nachbarsprache‘ als trennende Kategorie?

Zwar war der Begriff *Nachbarsprache* ursprünglich vor allem als Zeichen stärkerer Annäherung und des Abbaus von Fremdheit gedacht, dennoch birgt er auch ein Potenzial des Ausschließens oder der Trennung. Dies liegt nicht nur an der Verlagerung der Sprache ins ‚Außen‘ der Nachbarschaft, sondern auch an den verschiedenen Möglichkeiten metaphorischer oder wörtlicher Nachbarschaften sowie deren Verbindungen mit Sprache. Nimmt man die Nachbarschaften des tatsächlichen Wohnumfeldes in den Blick, findet man dort in den Grenzregionen Deutschlands wie andernorts auch eine Vielzahl von Sprachen wieder: In direkt benachbarten Häusern oder Wohnungen leben Menschen, die etwa Türkisch, Arabisch, Ukrainisch, Kurdisch, Albanisch oder Tigrinya sprechen – also Sprachen, die mit dem Begriff der *Nachbarsprache* üblicherweise nicht erfasst werden, die aber gerade von Nachbar*innen im Wortsinne verwendet werden. Stattdessen werden sie häufig mit anderen Labels kategorisiert, etwa als Herkunfts- oder Familiensprachen, als ‚migrantische‘ Sprachen oder als Sprachen ‚neuer‘ Minderheiten. Sie werden dementsprechend auch in der Sprachpolitik anders behandelt, indem sie beispielsweise im Bildungswesen durch gesonderte Sprachangebote (oder gar nicht) berücksichtigt werden und insgesamt anderen Politikfeldern zugeordnet werden: Weniger der Europa- und Regionalpolitik als vielmehr der Migrations-, Integrations- und Diversitätspolitik. In der Praxis kann dies hemmend wirken, wenn eine Sprache wie Polnisch zugleich als Nachbar- und Herkunftssprache angeboten werden soll, aber die Regelungsgrundlagen und Finanzierungen an verschiedene politische Schwerpunkte angebunden sind. Das Konzept der Nachbarsprache hat damit durchaus hierarchisierende und trennende Wirkung, wenn je nach Sprachgemeinschaft die Mehrsprachigkeit verschieden bewertet und gestaltet wird. Um solche Hierarchisierungen zu verringern oder zu vermeiden, sind besonders im Bildungswesen passende Ansätze notwendig, die individuelle mehrsprachige Profile wertschätzend aufgreifen und dafür sorgen, dass die Vermittlung der Nachbarsprache nicht für einen Teil der Lernenden zu einer Zugangs- und Gerechtigkeitshürde wird (vgl. Wegner/Schank 2019 als Beispiel aus der Großregion).

Problematisch wird die Kategorisierung nicht zuletzt dort, wo sich ‚häusliche‘ und nationalstaatliche Nachbarschaft nicht klar voneinander trennen lassen. Dies wird einerseits am Beispiel des Dänischen als Nachbar- und Minderheitensprache deutlich, aber auch beim Polnischen oder Tschechischen mit dem simultanen Status als Diasporasprache, die jedoch im

Unterschied zur dänischsprachigen Gemeinschaft nicht als Sprache einer ‚nationalen‘ oder ‚traditionellen‘ Minderheit behandelt werden. Lokal begrenzt trifft die Doppelrolle als zweifache Nachbarsprache sogar auf das Luxemburgische zu, weil sich aufgrund des angespannten Immobilienmarkts immer mehr Menschen aus Luxemburg im grenznahen Deutschland ansiedeln (Wille/Roos 2018).

Nachbarsprache kann also eine abtrennende Kategorie sein, um Mehrsprachigkeit einzuteilen und Privilegien zu vergeben, von denen bestimmte Sprachen ausgeschlossen bleiben.

Dass der Begriff *Nachbarsprache* in seiner aktuellen, gängigen Verwendung stark verknüpft ist mit dem Konzept des (National)Staates, ist an sich bereits eine epistemologische Einschränkung. Mit dem Verständnis von *Nachbarsprache* als ‚Sprache des Nachbarlandes‘ lässt sich sehr leicht die konzeptuelle Bindung von Sprachen an Nationalstaaten reproduzieren, und damit eine gedankliche Verknüpfung, gerade mit der Förderung von Mehrsprachigkeit in Grenzregionen und die Verankerung der jeweiligen Sprache diesseits der Grenze überwunden werden soll.

Dadurch entsteht eine konzeptionelle Unterscheidung von sprachlichen Nachbarschaften, die womöglich ähnlich funktionieren und ähnliche Initiativen notwendig machen, ohne dass nationalstaatliche Grenzen im engeren Sinne im Spiel sind. Die französisch-niederländische Sprachgrenze in Belgien ist etwa ein solcher Fall. Hinzu kommt die Frage der sprachlichen Variation, etwa die Einbeziehung der Dialekte und grenzüberschreitenden Dialektkontinua in ihrem Verhältnis zu den überdachenden Standardsprachen, die vor allem an den nördlichen und westlichen Grenzen Deutschlands relevant ist: Betrachtet man nicht die offiziellen Standardsprachen als wichtigste Größe, sondern die historisch gewachsenen Dialekträume, ergeben sich gänzlich andere Nachbarschaftsverhältnisse als es die Staatsgebiete und -grenzen vorzugeben scheinen (vgl. z.B. Rispaill 2018, Huck 2018 zu den fränkischen und alemannischen Dialekten in Lothringen und im Elsass sowie den angrenzenden Ländern; Höder/Winter 2020 zu den dialektalen Übergangsgebieten im deutsch-dänischen Grenzgebiet). Dies gilt jedenfalls für die Teile der Bevölkerung, die den jeweiligen Dialekt der Region noch beherrschen. Im grenznahen Frankreich betrifft dies in Regel fast nur noch die älteren Generationen. Die Wirkung der Staatsgrenze als Sprachgrenze droht sich also zu verstärken, was wiederum die Förderung der Nachbarsprachen umso bedeutsamer macht, um diese Entwicklung zu bremsen oder gar zu revidieren.

Um sich die sprachstrukturellen, politischen und epistemologischen Beschränkungen des Konzepts *Nachbarsprache* klarer zu machen, lohnt auch ein Blick über Europa hinaus: Ndhlovu (2013) diskutiert ähnliche Fragen mit Blick auf „vehicular cross-border languages“ in Afrika, wenn auf Basis von Sprachen mit großer Verbreitung wie Swahili oder Hausa die staatenübergreifende Integration vorangetrieben werden soll, letztlich aber erneut die Abgrenzbarkeit sprachlicher Einheiten und deren nationalstaatliche Verankerung als Grundlagen kaum aufgelöst werden können.

Als in der politischen Programmatik zumeist unbeantwortete Frage steht deshalb immer im Raum, ob Nachbarsprachenförderung wirklich ein post-nationales Vorhaben sein kann und ob sie dies in den Augen der maßgeblichen Akteure überhaupt sein soll.

6.3. Begriffliche Alternativen zur ‚Nachbarsprache‘?

Die im vorigen Abschnitt genannten Einschränkungen zeigen die Problematik des Konzepts *Nachbarsprache*. Eine Reihe anderer Begriffe wäre für das Sprechen über Mehrsprachigkeit in Grenzregionen denkbar – allerdings haften auch ihnen jeweils gewichtige Nachteile an:

Brückensprache: Damit ließe sich die verbindende Funktion der Sprache betonen und anknüpfen an ein häufig gewähltes Motiv für Zusammengehörigkeit in den Grenzgebieten, v.a. an den Flussgrenzen wie an Rhein, Mosel, Oder und Neiße. Die Brücke passt symbolisch zum Überwinden kommunikativer Barrieren: In den Fachanforderungen für den Sprachunterricht des Dänischen ist von einer „Brückenfunktion“ die Rede, die „den Handlungsspielraum nach Norden öffnet.“ (Ministerium für Schule und Berufsbildung Schleswig-Holstein 2016, S.12). Allerdings dient die Brückenmetapher oft als Ausdruck für eine Zwischenstufe, die teleologisch ausgerichtet ist auf ein höheres, eigentliches Ziel, vergleichbar etwa in Begriffen wie *Brückentechnologie* – damit also als etwas, das nur als vorübergehende Lösung vorgesehen ist. Die Nachbarsprache hingegen soll gerade dauerhaft verankert werden. Mit ‚Brückensprachen‘ werden etwa Sprachen bezeichnet, die als früher erworbene Sprache das spätere Erlernen weiterer Sprachen erleichtern können – damit liegt der Fokus auf der Funktion im Erwerb des mehrsprachigen Repertoires und weniger im nachbarschaftlichen Verhältnis (als Beispiel für Französisch als so verstandene Brückensprache im Saarland vgl. Polzin-Haumann/Reissner 2020, S. 79).

Freundschaftssprache oder *Partner(schafts)sprache*: Im europapolitischen Diskurs sind Freundschaft und Partnerschaft feste Größen, gerade in den Beziehungen zu den Nachbarländern. Genau deshalb könnten die beiden Begriffe allerdings als euphemistische Werberhetorik verstanden werden. Im Zusammenhang mit den Sprachen könnte zudem ein falscher Eindruck entstehen, nämlich dass damit zu sehr ins Private vorgedrungen werden soll. Nicht für alle in den Grenzregionen ist das direkte persönliche Umfeld der primäre Nutzungsbereich der Nachbarsprache, häufig wird sie eher im Arbeitskontext oder für sporadische, eher anonyme Begegnungen im Servicebereich verwendet. Der Begriff *Partnersprache* ist darüber hinaus schon im Bereich bilingualer Kindergärten und Schulen geläufig als Bezeichnung derjenigen Sprache, die ein Kind in der Familie nicht oder seltener verwendet und die daher in der Schule gestärkt wird. Dies kann in Bildungseinrichtungen der Grenzregion durchaus die Nachbarsprache sein, in manchen Fällen ist die Verteilung aber genau umgekehrt – daraus können Verwechslungen entstehen.

Nähesprache: Damit ließe sich die Bedeutung der Sprachen relativ neutral benennen, die sich aus der unmittelbaren räumlichen Nähe im Grenzraum ergibt – im Unterschied etwa zur Relevanz des globalen Englischen. Die Einwände zu den Verwendungsdomänen aus dem vorherigen Abschnitt dürften auch hier zutreffen, zudem ist der Begriff zumindest in der Linguistik bereits besetzt durch das einflussreiche Modell zur Sprachvariation nach Nähe- und Distanzsprache von Koch/Oesterreicher (1985).

Regionalsprache oder *Regionssprache*: Ähnlich wie bei *Nähesprache* könnte der Begriff die Dimension der regionalen Relevanz im Grenzraum stärker hervorheben und damit auch verdeutlichen, dass die Sprache gerade nicht fest an den Nationalstaat gebunden sein muss. Die Rolle der grenzüberschreitenden Euroregionen oder einer gemeinsamen regionalen Identifikation beiderseits der Grenze könnte damit auch mit der Sprachbezeichnung noch einmal unterstrichen werden. Allerdings ist das Konzept der *Region* in vielen Fällen unscharf und der Begriff stünde im Widerspruch zu der Sichtweise, dass mit den Sprachen neben der Kommunikation im Grenzraum auch ein weitaus größerer Sprach- und Kulturbereich erschlossen werden kann. Besonders ungünstig wäre außerdem die Begriffsüberschneidung mit der Kategorie der *Regionalsprache* als eigene Sprachgruppe mit politisch-rechtlichem Status etwa in Frankreich (vor allem im Falle der Dialekte in Lothringen und im Elsass), in den Niederlanden (Niedersächsische Dialekte im Nordosten des Landes) oder auch mit Blick auf das Niederdeutsche als geschützte Regionalsprache in Norddeutschland.

Zudem wird in der Fachtradition der Germanistik bisweilen auch für Regiolekte des Deutschen als Variationsebene oberhalb der lokalen Dialekte der Begriff *Regionalsprache* verwendet.

Angesichts der Einwände und Einschränkungen, die alle genannten Alternativen mit sich bringen, erscheint vorläufig ein Festhalten am Begriff der *Nachbarsprache* gerechtfertigt, so wie es auch in diesem Beitrag und dem gesamten Band gehandhabt wird. Es ist dennoch empfehlenswert, die Nachteile des Begriffs und die möglichen sozialen oder sprachpolitischen Auswirkungen seiner weiteren Nutzung zu reflektieren.

6.4. Nachbarsprachen und Grenzen – Grenzen des Begriffs „Nachbarsprache“

Wie sich in den vorausgegangenen Überlegungen gezeigt hat, bleibt das Konzept „Nachbarsprache“ einerseits nützlich und notwendig, andererseits aber in seinem Wesen prekär. In vielerlei Fällen ergeben sich in den Grenzräumen rund um Deutschland gewisse Unschärfen im Hinblick darauf, welche Nachbarschaft genau gemeint ist, wo diese beginnt und endet und wie sie sich zu anderen sprachlichen Kategorien verhält. Das Konzept *Nachbarsprache* ist wohl eher als ein Kontinuum zu sehen denn als klar unterteilbare Größe. Die oben vorgeschlagene Einteilung in kanonische, etablierte, aufstrebende und punktuelle Nachbarsprachen oder in solche erster und zweiter Ordnung ergibt bereits an vielen Stellen Überschneidungen anhand der verschiedenen Kategorien, die sich bei einer verfeinerten Systematik sicherlich noch vermehren.

Dies gilt nicht zuletzt auch im Verhältnis zu anderen gängigen Begriffen wie *Erst-* und *Zweitsprache* oder *Muttersprache*. Das 1+2-Modell der Europäischen Union, auf das viele sprachpolitische Grundlagen weiterhin Bezug nehmen, geht in der Regel von einer Muttersprache aus, zu der zwei oder mehr weitere Sprachen hinzutreten sollen. Das Modell entspricht für sehr viele Menschen in Europa ohnehin nicht der mehrsprachigen Realität, geht aber auch an den Zielsetzungen bei der Förderung von Nachbarsprachen vorbei. Diese sollen in der Sprachkombination im Idealfall einen besonderen Status haben, den sie u.a. dadurch erlangen, dass sie ab einem frühen Alter erworben werden, in vielen Fällen bereits im Kindergarten oder der Grundschule. Die Nachbarsprache ist dadurch keine „Muttersprache“ im herkömmlichen Sinne, weil sie nicht unbedingt im Familienkontext erworben wird, aber sehr wohl eine Frühsprache, deren Vertrautheit größer

sein soll als jene mit den weiter erworbenen Schulsprachen im späteren Alter. Auch in dieser Perspektive aus der oft unhinterfragten Trennung zwischen Mutter- und Fremdsprachen ergibt sich für die Nachbarsprache die Frage der Abgrenzung, weil sie sich schwer einer Seite zuordnen lässt.

Trotz alledem kommt auch Nachbarschaft als solche ohne ein Konzept der Grenze nicht aus. Nachbarschaft setzt ein deiktisches Verhältnis zwischen einem *Hier* und einem *Nebenan* voraus. Das *Nebenan* muss dabei in nächster Nähe liegen: Wer *Nachbar* ist, muss *nahbar* sein, auch wenn dieser Zusammenhang weitgehend deetymologisiert ist. Die Nähe der Nachbarschaft macht es aber nicht unbedingt nötig, dass zwei Räume sich unmittelbar berühren, wie sich an den Nachbarsprachen zweiter Ordnung ablesen lässt. Ebenso kann die Nachbarschaft so nah herantreten, dass die Räume – seien es geographische oder soziale – sich sogar überlappen. An dieser Stelle ergibt sich für die Linguistik und verwandte Disziplinen großes Forschungspotenzial im Themenfeld der Nachbarsprachen in Grenzregionen, denn „aus diesen Prozessen der Grenzauflösung ergeben sich zwischen unterschiedlichen, benachbarten sozialen, räumlichen oder zeitlichen Einheiten regelmäßig untersuchungsbedürftige Konstellationen eines ‚overlap‘“ (Schiffauer et al. 2018, S. 19)

Unterschiedliche Arten der Nachbarschaft hängen von verschiedenen Arten ihrer Abgrenzungen ab, mit anderen Worten: Es gilt, verschiedene Formen der Liminalität, der Grenzhaftigkeit von Sprachräumen einzubeziehen, um das Konzept *Nachbarsprache* einigermaßen vollständig zu erfassen. Es liegt auf der Hand, dass die Liminalitäten von Nachbarschaft kontextbedingt sind, so dass die räumliche Ausdehnung der Übergangszonen und die Tiefe der Möglichkeiten für sprachliche Übergangspraktiken sich unterscheiden können (Leutloff-Grandits/Wille 2024, S. 22–24). In einem dicht besiedelten Ballungsraum mit knappem Wohnraum sind die unmittelbaren Nachbar*innen andere als in einem ländlichen Gebiet, wo zwischen benachbarten Häusern größere Distanzen liegen können. Diese Bedingungen gelten auch für Nachbarsprachen bzw. nachbarsprachliche Räume. Der fließende Übergangsraum des dänisch-deutschen Sprachgebiets bedingt eine andere Art der Nachbarschaft als das Aneinanderliegen zwischen dem deutschen und polnischen Sprachraum, das durch den Eindruck der Flüsse und die teils weit auseinander liegenden Grenzübergänge deutlich schärfer abgegrenzt wirkt (ohne es jedoch in dieser Absolutheit zu sein).

Das Auflösen scharfer Abgrenzungen von Sprachräumen ist auch das Ziel von nachbarsprachlicher Politik. Durch die Förderung der Sprache, die

konzeptionell zunächst nur jenseits der Grenze verortet wird, und durch ihre Verankerung im Innen soll die Wirkung der Staatsgrenze als Sprachgrenze gemindert, im abstrakten Ideal mehr oder weniger aufgelöst werden. So formuliert es auch die saarländische Landesregierung in ihrem Europabericht des Jahres 2022: „Die Großregion ist insofern bereits in die Welt von morgen eingetreten, in welcher die Praxis der Nachbarsprache nicht auf die andere Seite der Grenze eingeschränkt bleibt.“ (Landesregierung des Saarlandes 2022, S. 129) Erfasst man Liminalität als Eigenschaft von Grenzräumen im Sinne von „Zwischenzonen zwischen sozial-kulturellen Kategorien, zwischen räumlichem Innen und Außen“ (Schiffauer et al. 2018, S. 16), so ist genau die Erschaffung einer solchen Zwischenzone das erklärte Ziel der Frankreichstrategie im Saarland, das zu einem „multilingualen Raum deutsch-französischer Prägung“ werden soll (Landesregierung des Saarlandes 2014, S. 9). Die Zielsetzungen gehen dabei oft über Mehrsprachigkeit an sich hinaus, wenn ein insgesamt mehrkultureller Übergangsraum entstehen soll (Jańczak 2016b).

Letztlich strebt Nachbarsprachenpolitik also nach Debordering, das sowohl von politisch-administrativer Seite als auch in bottom-up-Initiativen aus der Bevölkerung betrieben wird und anknüpft an die wachsende grenzüberschreitende Mobilität, die in allen Grenzräumen rund um Deutschland zu beobachten ist (für den deutsch-französischen Grenzraum vgl. Krämer, ersch.). Boonen/Jentges/Sars (2018: 106) etwa beschreiben die Zielsetzung des Interreg-Projektes *Nachbarsprache & buurcultuur* mit Blick auf Debordering-Effekte wie folgt: „Der direkte zwischenmenschliche Kontakt kann die Barriere-Wirkung der Grenze für zukünftige Generationen nivellieren, so dass diese die Möglichkeiten der grenzüberschreitenden Zusammenarbeit optimal zu nutzen wissen.“

Die langfristige Perspektive ist diejenige eines sprachlichen Übergangsgebiets, in dem die Staatsgrenze zwar noch administrative und rechtliche Funktionen behält, die aber ansonsten für das sprachliche Verhalten im Einzelfall höchstens eine ungefähre Orientierungsfunktion erfüllt. Eine praktisch unvermeidliche und deshalb politisch mindestens zu akzeptierende wenn nicht sogar gezielt geförderte Folge ist die Zunahme von sprachinternem Debordering, also das Überschreiten von Grenzen zwischen den Systemen (vermeintlich) trennbarer Einzelsprachen in der Sprachverwendung (Nekula 2021, S. 408–412; Dost/Jungbluth/Richter 2020, S. 201–202). Die Nachbarschaft der Sprachen verortet sich dann weniger im politischen Territorium als vielmehr im Repertoire der Sprecher*innen der Grenzregion, und in der konkreten Interaktion, wo aus diesem Repertoire nach

Bedarf geschöpft werden kann, inklusive der Überschreitung konstruierter Grenzen zwischen den Sprachsystemen und der Nutzung ihrer Konvergenzen (vgl. erneut Zinkhahn Rhobodes 2016, Jańczak 2016a, konzeptionell auch Jungbluth 2012).

Ziel nachbarsprachlicher Politik ist es, die ohnehin vorhandene Unschärfe an den Rändern der Sprachgebiete zu halten oder sogar zu verstärken, also Übergangsräume statt Grenzlinien zu schaffen und dabei den sprachlichen Verschmelzungsbereich von der prototypisch scharf gezogenen politischen Grenze unabhängiger zu machen. Nachbarsprachenpolitik ist auf allen Ebenen ein Ansatz, die Ordnung der nationalsprachlichen Dominanz um eine Ordnung der Überlappung zu ergänzen. Es muss dabei immer berücksichtigt werden, dass die Begrifflichkeit der *Nachbarsprache* zwar den Abbau kommunikativer Trennung beabsichtigt, selbst aber die Wahrnehmung der Grenze als einer Ordnung des sprachlichen Raums als ein „Hier“ und ein „Dort“ ungewollt festigen kann. Wo nach Permeabilität der Grenze durch Sprachkenntnisse gestrebt wird, wird zugleich die Durabilität eben jener Grenze in der Raumwahrnehmung gestärkt. Das Konzept *Nachbarsprache* ist letztlich zwar abhängig vom Existieren von Grenzen, selbst aber nicht perfekt eingrenzbar und intrinsisch verknüpft mit dem Ziel der Grenzauflösung.

Literatur

- Adler, Astrid (2019): Sprachstatistik in Deutschland. In: Deutsche Sprache 47/3, S. 197–219.
- Adler, Astrid/Ribeiro Silveira, Maria (2020): Spracheinstellungen in Deutschland – Was die Menschen in Deutschland über Sprache denken. In: Sprachreport 4/36, S. 16–24. DOI: <https://doi.org/10.14618/sr-4-2020-adl>
- Adler, Astrid/Plewnia, Albrecht/Ribeiro Silveira, Maria (2024): Welche Fremdsprachen sollen in der Schule unterrichtet werden? In: Sprachreport 2/40, S. 16–21.
- Auer, Peter (2005): The construction of linguistic borders and the linguistic construction of borders. In: Filppula, Markku/Klemola, Juhani/Palander, Marjatta/Penttilä, Esa (Hrsg.): *Dialects Across Borders*. Amsterdam: Benjamins, S. 3–30.
- Bonin, Sara/Zinkhahn Rhobodes, Dagna/Jungbluth, Konstanze/Richter, Nicole (2024): Über Grenzen hinweg erfolgreich kommunizieren: Interlinguale Strategien im Ausbildungskontext. In: Bonin, Sara/Gailing, Ludger/Mangels, Kirsten/Schank, Tobias/Zinkhahn Rhobodes, Dagna (Hrsg.): *Linking Borderlands. Komplexität – Dynamik – Interdisziplinarität*. Baden-Baden: Nomos. S. 123–134.
- Boonen, Ute K./Jentges, Sabine/Sars, Paul (2018): Grenzenlos lernen in der Euregio Rhein-Waal. Das deutsch-niederländische Schulaustauschprojekt *Nachbarsprache & buurcultuur*. In: *Nachbarsprache Niederländisch* 2018, S. 97–107.

- Boonen, Ute K. (Hrsg.) (2021): België – Belgique – Belgien. Speurtocht door een onbekend koninkrijk in het hart van Europa. Deel I: België-Vlaanderen-Wallonië / Deel II: Zevenstedentocht. Unterrichtsmaterial zum Thema Belgien für die Oberstufe in NRW. Mitarbeit: Luisa Röhrich, Karen Wallrich, Pia M. Falter. Duisburg/Essen: DuEPublico.
- Boonen, Ute K./Meredig, Henning (2021): Fremdsprachen lernen an Schulen in Deutschland und den Niederlanden – eine Bestandsaufnahme. In: Jentges, Sabine (Hrsg.): Gemeinsam mit und voneinander lernen: Nachbarsprachenlernen und Schulaustausch. Dokumentation der wissenschaftlichen Einsichten und Erfahrungen aus dem deutsch-niederländischen Schulaustauschprojekt „Nachbarsprache & buurcultuur“. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, S. 13–36.
- Brehmer, Bernhard (2018): Polnisch als Nachbarsprache in Deutschland. In: Polski w Niemczech. Pismo Federalnego Związku Nauczycieli Języka Polskiego. Numer specjalny: Polski jako język sąsiada. S. 21–36.
- Caesar, Beate/Pallagst, Karina (2018): Entwicklungspfade der grenzüberschreitenden Zusammenarbeit und Status quo. In: Pallagst, Karina/Hartz, Andrea/Caesar Beate (Hrsg.), Border Futures – Zukunft Grenze – Avenir Frontière. Zukunftsfähigkeit grenzüberschreitender Zusammenarbeit. Hannover: Verlag der Akademie für Raumforschung und Landesplanung. S. 12–27.
- Cyrus, Norbert (2024): Insights from Complexity Thinking for Border Studies: The State Border as Emergent Property of International Relations Systems. In: Wille, Christian/Leutloff-Grandits, Carolin/Bretschneider, Falk/Grimm-Hamen, Sylvie/Wagner, Hedwig (Hrsg.): Border Complexities and Logics of Dis/Order. Baden-Baden: Nomos. S. 57–81.
- David, Emma-Katharina (2024): Die Politik der Mehrsprachigkeit in der Europäischen Union. Regionen als Brücke zwischenstaatlicher Zusammenarbeit. Baden-Baden: Nomos.
- Destatis (= Statistisches Bundesamt) (2022): Schüler mit Fremdsprachen-Unterricht. Statistik für 2020/2021. Datenbank Genesis-Online, Datensatz Nr. 21111–006. <https://www-genesis.destatis.de/genesis/online>.
- Dost, Florian/Jungbluth, Konstanze/Richter, Nicole (2020): Betweenness and the emergence of order. In: Wille, Christian/Nienaber, Birte (Hrsg.): Border Experiences in Europe. Everyday Life – Working Life – Communication – Languages. Baden-Baden: Nomos. S. 193–216.
- Dovalil, Vít/ Šichová, Kateřina (2017): Sprach(en)politik, Sprachplanung und Sprachmanagement. Heidelberg: Winter.
- Geiger-Jaillet, Anemone (Hrsg., 2010): Lehren und Lernen in deutschsprachigen Grenzregionen. Bern et al.: Lang.
- Hansen, Camilla F./Hallsteinsdóttir, Erla (2022): Nachbarsprachendidaktik in Theorie und Praxis am Beispiel Deutsch und Dänisch. In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 27/1, S. 17–46.
- Halink, Ruud (2020): De leerling aan het woord. Belevingsonderzoek onderwijs Nederlands in de buurtaalregio's. Den Haag/Brüssel: Nederlandse Taalunie. Online: <https://taalunie.org/publicaties/192/belevingsonderzoek-de-leerling-aan-het-woord>

- Höder, Steffen (2019): Die deutsch-dänische Grenze von 1920 als Zäsur. In: Palliwoda, Nicole/Sauer, Verena Sauer/Sauermilch, Stephanie (Hrsg.): Politische Grenzen – Sprachliche Grenzen? Dialektgeographische und wahrnehmungsdiakologischen Perspektiven im deutschsprachigen Raum. Berlin/Boston: De Gruyter, S. 55–76. DOI: <https://doi.org/10.1515/9783110571110-004>
- Höder, Steffen/Winter, Christoph (2020): Deutsches im Südjütischen, Südjütisch im deutschen Dialektatlas. Zur Validität der südjütischen Wenker-Materialien. In: Fleischer, Jürg/Lameli, Alfred/Schiller, Christian/Szucsich, Luka (Hrsg.): Minderheitensprachen und Sprachminderheiten. Deutsch und seine Kontaktsprachen in der Dokumentation der Wenker-Materialien. Hildesheim/Zürich/New York: Olms, S. 57–96.
- Höder, Steffen (2021): Grammatical arealisms across the Danish-German border from a constructional perspective. In: Zimmer, Christian (Hrsg.): German(ic) in language contact: Grammatical and sociolinguistic dynamics. Berlin: Language Science Press, S. 11–42.
- Hochleitner, Thomas (2013): Wellenbewegungen in einer „jungen“ Sprachpartnerschaft. D-CZ CZ-D im Zeitraffer. In: Europäische Erziehung 43/2, S. 14–16.
- Hovens, Daan (2023): Verbinding door onderwijs in een grensregio. Waarom scholen in de Euregio Maas-Rijn wel/niet in buurtaalonderwijs en Euregiole schoolactiviteiten investeren. Een onderzoeksrapport voor het Interreg-project EMRLingua. Eupen: Euregio Maas-Rhein.
- Huck, Dominique (2018): Une « langue régionale transfrontalière » en Alsace ? Points de vue des institutions et des locuteurs. In: Eloy, Jean Michel (Hrsg.): De France et d’au-delà : les langues régionales transfrontalières. (Carnets d’atelier de sociolinguistique 12) Paris: L’Harmattan. S. 177–190.
- Jańczak, Barbara A. (2016a): German-Polish Borderscapes: Bordering and Debordering of Communication – an Example of Ślubice. In: Universal Journal of Educational Research, 4(9), S. 2024–2031.
- Jańczak, Barbara A. (2016b): Integracja kulturowa polsko-niemieckiego borderscape’u na przykładzie dwumiaści „Ślubfurt”: jedność czy różnorodność. In: Multicultural Studies 1/2016, S. 103–114. DOI: [10.23734/mcs.2016.1.103.114](https://doi.org/10.23734/mcs.2016.1.103.114)
- Janich, Nina (2011): Sprachplanung. In: Knapp, Karlfried et al. (Hrsg.): Angewandte Linguistik. Ein Lehrbuch. Tübingen/Basel: Francke. S. 537–558.
- Jentges, Sabine (2001): Niederländisch in der deutschen Erwachsenenbildung. Resultate einer Umfrage an Volkshochschulen und Industrie- und Handelskammern in Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, Baden-Württemberg und Hessen. Münster: Agenda.
- Jentges, Sabine/Sars, Paul (2021): Forschung in der Unterrichtspraxis. Sprache und Zeichen im deutsch-niederländischen Schulaustausch entdecken. Eine Pilotstudie zum schulischen Einsatz von linguistic landscaping im Projekt Nachbarsprache & buurcultuur. In: Ziegler, Evelyn/Marten, Heiko F. (Hrsg.): Linguistic Landscapes im deutschsprachigen Kontext (Forum Angewandte Linguistik; Bd. 65). Frankfurt am Main: Lang, 2021, S. 427–450.

- Jungbluth, Konstanze (2012): Aus zwei mach eins: Switching, mixing, getting different. In: Janczak, Barbara/Jungbluth, Konstanze/Weydt, Harald (Hrsg.): Mehrsprachigkeit aus deutscher Perspektive. Tübingen: Narr, S. 45–72.
- Jungbluth, Konstanze (2016): Co-constructions in multilingual settings. In: Fernández-Villanueva, Marta/Jungbluth, Konstanze (Hrsg.): Beyond language boundaries. Multimodal use in multilingual contexts. Berlin: De Gruyter. S. 137–152.
- Klatt, Martin (2021): Diesseits und jenseits der Grenze – das Konzept der Grenzregion. In: Gerst, Dominik/Klessmann, Maria/Krämer, Hannes (Hrsg.): Grenzforschung. Handbuch für Wissenschaft und Studium. Baden-Baden: Nomos. S. 143–155.
- Knopp, Eva/Jentges, Sabine (2022): Nähe nutzen: Nachbarsprachenlernen mehrsprachig gedacht. In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 27/1, S. 1–16.
- Koch, Peter/Oesterreicher, Wulf (1985): Sprache der Nähe – Sprache der Distanz. Mündlichkeit und Schriftlichkeit im Spannungsfeld von Sprachtheorie und Sprachgeschichte. In: Romanistisches Jahrbuch 36, S. 15–43.
- Krämer, Philipp (2010): Der innere Konflikt in Belgien: Sprache und Politik. Geschichte und Gegenwart der mehrsprachigen Gesellschaft. Saarbrücken: Müller.
- Krämer, Philipp (2019): Französisch im Saarland. Einstellungen zu Mehrsprachigkeit und Sprachpolitik im Rahmen der Frankreichstrategie. In: Zeitschrift für französische Sprache und Literatur 129, S. 31–71.
- Krämer, Philipp (2022): Sprachpolitik / Sprachenpolitik. In: Forschungsgruppe Diskursmonitor und Diskursintervention (Hrsg.): Diskursmonitor. Glossar zur strategischen Kommunikation in öffentlichen Diskursen. <https://diskursmonitor.de/glossar/sprachpolitik-sprachenpolitik/>
- Krämer, Philipp/Vogl, Ulrike/Kolehmainen, Leena (2022): What is Language Making? In: International Journal of the Sociology of Language 274, S. 1–21. <https://doi.org/10.1515/ijsl-2021-0016>
- Krämer, Philipp (2023): Ein Jahrhundert der Mehrsprachigkeit im Saarland: Historische Dimensionen der Sprachpolitik von den Nachkriegszeiten bis zur Frankreichstrategie. In: Matthias Hüning / Rita Franceschini / Péter Maitz (Ed.): Aspekte historischer Mehrsprachigkeit. (In ‚Studia Linguistica Germanica‘). Berlin: De Gruyter, S. 285–313. <https://doi.org/10.1515/9783111338668-014>
- Krämer, Philipp (ersch.): The Language Making of French: fixed or fading borders and boundaries in Belgium, France, and Saarland. In: Nossem, Eva (Hrsg.): Border Linguaging: Multilingual Practices on the Border. Baden-Baden: Nomos.
- Kühl, Karoline (2015): South Schleswig Danish. Caught between privileges and disregard. In: Muhr, Rudolf/Marley, Dawn/Kretzenbacher Heinz L./Bissoonauth Anu (Hrsg.): Pluricentric languages. New perspectives in theory and description. Wien: Lang, S. 227–240.
- Landesregierung des Saarlandes (2014): Eckpunkte einer Frankreichstrategie für das Saarland. Saarbrücken: Staatskanzlei des Saarlandes.
- Landesregierung des Saarlandes (2014–2024): Feuille de route Frankreichstrategie I-IV. Saarbrücken: Staatskanzlei des Saarlandes.

- Landesregierung des Saarlandes/Universität des Saarlandes (2019): Neue Wege zur Mehrsprachigkeit im Bildungssystem. Sprachenkonzept Saarland 2019. Saarbrücken: Ministerium für Bildung und Kultur/Universität des Saarlandes.
- Landesregierung des Saarlandes (2022): Europabericht der Regierung des Saarlandes an den Landtag des Saarlandes über die Europapolitik und interregionale Zusammenarbeit in der Großregion. Saarbrücken: Ministerium für Finanzen und Europa / Landtag des Saarlandes. Drucksache 16/1908. Online: https://www.landtag-saar.de/PDF?FileId=64457&FileName=So16_1908.pdf
- Lehner, Sabine (2021): Grenze/n und Diskurs/e. In: Gerst, Dominik/Klessmann, Maria/Krämer, Hannes (Hrsg.): Grenzforschung. Handbuch für Wissenschaft und Studium. Baden-Baden: Nomos. S. 221–239.
- Leutloff-Grandits, Carolin/Wille, Christian (2024): Dynamics of Dis/Order in Border Complexities. In: Wille, Christian/Leutloff-Grandits, Carolin/Bretschneider, Falk/Grimm-Hamen, Sylvie/Wagner, Hedwig (Hrsg.): Border Complexities and Logics of Dis/Order. Baden-Baden: Nomos. S. 7–30.
- Li, Wei (2018): Translanguaging as a Practical Theory of Language. In: *Applied Linguistics* 2018: 39/1, S. 9–30. DOI: <https://doi.org/10.1093/applin/amx039>
- Lisek, Grzegorz (2020a): Notfallmedizinische Kommunikation im Unterricht Polnisch als Fremdsprache. Analyse von Gesprächsverhalten deutschsprachiger Rettungskräfte. In: *Glottodidactica XLVII/2*, S. 169–193. DOI: doi.org/10.14746/gl.2020.47.2.08
- Lisek, Grzegorz (2020b): Neue Herausforderungen für Angewandte Linguistik – Sprachlandschaften? Visuelle Mehrsprachigkeit in den Linguistic Landscapes der deutsch-polnischen Grenzregion. In: Adamczak-Krysztofowicz, Sylwia/Szczepaniak-Kozak, Anna/Rybszleger Paweł (Hrsg.): *Angewandte Linguistik – Neue Herausforderungen und Konzepte*. Göttingen: V&R unipress, S. 419–430.
- Lochtmann, Katja (2022): On the Intersection between Variational and Contrastive Pragmatics: An Analysis of Requests for Repair in Complaints by German-Speaking Belgians. In: *Contrastive Pragmatics* 2022, S. 1–26. DOI: doi.org/10.1163/26660393-00001056
- Lüdi, Georges (2010): L'analyse du paysage linguistique comme instrument pour analyser la gestion des langues dans les entreprises. In: Lüdi, Georges (Hrsg.): *Le Plurilinguisme au travail entre la philosophie de l'entreprise, les représentations des acteurs et les pratiques quotidiennes*. Acta Romanica Basiliensia 22, Basel: Universität Basel/Institut für Französische Sprach- und Literaturwissenschaft, S. 87–106.
- Lüsebrink, Hans-Jürgen, Claudia Polzin-Haumann & Christoph Vatter (Hrsg., 2017): »Alles Frankreich oder was?« – Die saarländische Frankreichstrategie im europäischen Kontext. Interdisziplinäre Zugänge und kritische Perspektiven. Bielefeld: transcript.
- Majchrzak, Natalia/Becker, Katrin (2019): Mehrsprachigkeit in der Doppelstadt Frankfurt(Oder) – Słubice / Wielojęzyczność w Dwumieście Frankfurt nad Odrą – Słubice. Frankfurt (Oder): Stadt Frankfurt (Oder) – Kooperationszentrum Frankfurt-Słubice.
- Martyniuk, Waldemar/Müller, Małgorzata (2017): Die Rolle der Nachbarsprache Polnisch im deutschen Bildungswesen. In: *Fremdsprachen Lehren und Lernen* 46/1, S. 72–85.

- Marx, Christoph/Nekula, Marek (2014): Verständigung und Sprachmanagement in deutsch-tschechischen Grenzorganisationen. In: Engel, Nicolas et al. (Hrsg.): Grenzen der Grenzüberschreitung: Zur „Übersetzungsleistung“ deutsch-tschechischer Grenzorganisationen. Bielefeld: Transcript, S. 45–122.
- Micka-Monz, Leonie/Polzin-Haumann, Claudia (2024): Mehrsprachige Kommunikation in der grenzüberschreitenden Berufsausbildung im saarländisch-lothringischen Grenzraum – eine Fallstudie. In: Bonin, Sara/Gailing, Ludger/Mangels, Kirsten/Schank, Tobias/Zinkhahn Rhobodes, Dagna (Hrsg.): Linking Borderlands. Komplexität – Dynamik – Interdisziplinarität. Baden-Baden: Nomos. S. 109–119.
- Ministerium für Schule und Berufsbildung Schleswig-Holstein (2016): Fachanforderungen Dänisch. Allgemein bildende Schulen, Sekundarstufe I und Sekundarstufe II. Kiel: Ministerium für Schule und Berufsbildung des Landes Schleswig-Holstein.
- Müller-Butz, Martin (2019): Wie lässt sich die Bevölkerung für Nachbarsprachen öffnen? Das Beispiel Vorpommern-Greifswald und Uckermark. In: Gellrich, Regina/Vogel, Thomas (Hrsg.): Nachbarsprachenbildung in den deutsch-polnischen und deutsch-tschechischen Grenzregionen. Frankfurt/Oder: Sprachenzentrum der Europa-Universität Viadrina. S. 28–32.
- Ndhlovu, Finex (2013): Vehicular Cross-Border Languages, Multilingualism and the African Integration Debate: A Decolonial Epistemic Perspective. In: *Africanus* 43/2, S. 13–33.
- Nekula, Marek (2021): Grenzen und Sprachgrenzen in der Sprachwissenschaft. In: Gerst, Dominik/Klessmann, Maria/Krämer, Hannes (Hrsg.): Grenzforschung. Handbuch für Wissenschaft und Studium. Baden-Baden: Nomos. S. 400–418.
- Nekula, Marek/Sherman, Tamah/Zawiszová, Halina (2022): Exploring interests and power in language management. In: Nekula, Marek/Sherman, Tamah/Zawiszová, Halina (Hrsg.): *Interests and Power in Language Management*. Berlin et al: Lang. S. 15–34.
- Nekvapil, Jiří (2009): The integrative potential of Language Management Theory. In: Nekvapil, Jiří/Sherman, Tamah (Hrsg.): *Language Management in Contact Situations: Perspectives from Three Continents*. Frankfurt/Main et al.: Lang. S. 1–11.
- Pfeiffer, Martin/Auer, Peter (2019): Erfahrung und Stereotyp an der elsässisch-badischen Grenze – Repräsentationen der Anderen und ihre narrative Verarbeitung. In: Palliwoda, Nicole/Sauer, Verena Sauer/Sauermilch, Stephanie (Hrsg.): *Politische Grenzen – Sprachliche Grenzen? Dialektgeographische und wahrnehmungsdiakologische Perspektiven im deutschsprachigen Raum*. Berlin/Boston: De Gruyter, S. 143–178. DOI: <https://doi.org/10.1515/9783110571110-008>
- Plewnia, Albrecht/Rothe, Astrid (2011): Spracheinstellungen und Mehrsprachigkeit Wie Schüler über ihre und andere Sprachen denken. In: Eichinger, Ludwig M./Plewnia, Albrecht/Steinle, Melanie (Hrsg.): *Sprache und Integration. Über Mehrsprachigkeit und Migration*. Tübingen: Narr. S. 215–253.
- Polzin-Haumann, Claudia (2015): Le français, langue difficile. Zur Diskussion über ein Stereotyp im frankophonen Internet. In: Hardy, Stéphane/Herling, Sandra/Patzelt, Carolin (Hrsg.): *Laienlinguistik im frankophonen Internet*. Berlin: Frank & Timme, S. 129–154.

- Polzin-Haumann, Claudia/Christina Reissner (2020): Die Frankreichstrategie des Saarlandes: Ein aktueller Blick auf Herausforderungen für das Französische im regionalen Kontext und darüber hinaus. In: *Synergies Pays germanophones* 13, S. 73–90.
- Prunitsch, Christian/Berndt, Annette/Buraczyński, Radosław (Hrsg.) (2015): Sprache als Schlüssel zur Zusammenarbeit. Status und Prestige der Nachbarsprachen im polnisch-sächsischen Grenzgebiet. Frankfurt/M. u.a.: Peter Lang.
- Putsche, Julia/Faucompré, Chloé (2017): Lehrkontext Grenzregion: Affekt und Kognition von FremdsprachenlehrerInnen der Nachbarsprache. In: *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 22/2, S. 143–154.
- Putzier, Agnieszka/Hryniewicz-Piechowska, Justyna/Brehmer, Bernhard (2022): „Muss es denn Polnisch sein?“ – Rahmenbedingungen und Umsetzung des durchgängigen Nachbarspracherwerbs am Beispiel des Polnischen in der Euroregion Pomerania. In: *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 27/1, S. 47–79.
- Raasch, Albert (2019): Didaktik der Grenzregionen. In: Fäcke, Christiane/Meißner, Franz-Joseph (Hrsg.): *Handbuch Mehrsprachigkeits- und Mehrkulturalitätsdidaktik*. Tübingen: Narr. S. 469–473.
- Reents, Martin/Thurm, Stefanie/Ulrich, Peter/Wenzelburger, Georg (2024): *Policy-Transfer in und zwischen Borderlands*. Grenzregionale Strategien als Beispiele für inter- und intranationalen *Policy-Transfer*. In: Bonin, Sara/Gailing, Ludger/Mangels, Kirsten/Schank, Tobias/Zinkhahn Rhobodes, Dagna (Hrsg.): *Linking Borderlands. Komplexität – Dynamik – Interdisziplinarität*. Baden-Baden: Nomos. S. 135–146.
- Rispail, Marielle (2018): Le Platt de Lorraine, langue transfrontalière : un trésor ou un piège ? In: Eloy, Jean Michel (Hrsg.): *De France et d’au-delà : les langues régionales transfrontalières*. (Carnets d’atelier de sociolinguistique 12) Paris: L’Harmattan. S. 159–175.
- Schank, Tobias/Fellner, Astrid (2024): Vergleichen, Verknüpfen, Verbinden: „*Linking*“ *Borderlands*. In: Bonin, Sara/Gailing, Ludger/Mangels, Kirsten/Schank, Tobias/Zinkhahn Rhobodes, Dagna (Hrsg.): *Linking Borderlands. Komplexität – Dynamik – Interdisziplinarität*. Baden-Baden: Nomos. S. 21–31.
- Schiffauer, Werner/Koch, Jochen/Reckwitz, Andreas/Schoor, Kerstin/Krämer, Hannes (2018): Borders in Motion: Durabilität, Permeabilität Liminalität. In: *Working Paper Series B/Orders in Motion* Nr. 1. Frankfurt (Oder): Viadrina Center B/ORDERS IN MOTION. DOI: <https://doi.org/10.11584/B-ORDERS.1>
- Schindler, Larissa (2021). Grenze und Mobilität – ein vielfältiges Forschungsgebiet. In: Gerst, Dominik/Klessmann, Maria/Krämer, Hannes (Hrsg.): *Grenzforschung. Handbuch für Wissenschaft und Studium*. Baden-Baden: Nomos. S. 331–344.
- Schwender, Philipp (2018): Französisch – schwere Schulfremdsprache? Eine exemplarische Studie sprachbezogener Werturteile saarländischer Schülerinnen und Schüler. In: *Zeitschrift für romanische Sprachen und ihre Didaktik* 12/2, S. 85–114.
- Spiekermann, Helmut H. (2019): Grenzüberschreitung diesseits der Grenze: Niederländische Stereotype im Emsland und in der Grafschaft Bentheim. In: Palliwoda, Nicole/Sauer, Verena Sauer/Sauermilch, Stephanie (Hrsg.): *Politische Grenzen – Sprachliche Grenzen? Dialektgeographische und wahrnehmungsdialektologische Perspektiven im deutschsprachigen Raum*. Berlin/Boston: De Gruyter, S. 99–120. DOI: <https://doi.org/10.1515/9783110571110-006>

- Spolsky, Bernard (2019): A modified and enriched theory of language policy (and management). In: *Language Policy* 18, S. 323–338.
- Trépos, Jean-Yves/Ehrhart, Sabine/Hamez, Grégory/Langinier, Hélène/Polzin-Haumann, Claudia/Reissner, Christina (2016): Frontières linguistiques et communautés de travail. In: *Questions de communication* 29 (online). DOI : <https://doi.org/10.4000/questionsdecommunication.10508>
- Ulrich, Peter (2021): *Participatory Governance in the Europe of Cross-Border Regions. Cooperation – Boundaries – Civil Society*. Baden-Baden: Nomos.
- Wegner, Anke/Schank, Flore (2019): Mehrsprachigkeit und Bildungsgerechtigkeit – Ein Konzept zur Förderung der Mehrsprachigkeit in der Großregion. In: Busch, Matthias/Frisch, Julia/Wegner, Anke (Hrsg.): *Europa leben lernen – Apprendre à vivre l'Europe*. Tagungsband zur 1. „Edu.GR“-Tagung an der Universität Trier. Trier: Universität Trier. S. 13–29. DOI: <https://doi.org/10.25353/ubtr-xxxx-7d50-7bad>
- Wille, Christian/Roos, Ursula (2018): Grenzüberschreitende Lebenswelten an der luxemburgischen Grenze? Eine empirische Annäherung am Beispiel von Grenzpendlern und Wohnmigranten. In: Pallagst, Karina/Hartz, Andrea/Caesar Beate (Hrsg.), *Border Futures – Zukunft Grenze – Avenir Frontière*. Zukunftsfähigkeit grenzüberschreitender Zusammenarbeit. Hannover: Verlag der Akademie für Raumforschung und Landesplanung. S. 168–188.
- Wille, Christian (2024): Border Complexities. Outlines and Perspectives of a Complexity Shift in Border Studies. In: Wille, Christian/Leutloff-Grandits, Carolin/Bretschneider, Falk/Grimm-Hamen, Sylvie/Wagner, Hedwig (Hrsg.): *Border Complexities and Logics of Dis/Order*. Baden-Baden: Nomos. S. 31–55.
- Zinkhahn Rhobodes, Dagna (2016a): Sprechen entlang der Oder. Der Charakter der sprachlichen Grenzen am Beispiel der deutsch-polnischen Sprachroutine. Frankfurt/Main et al.: Lang.
- Zinkhahn Rhobodes, Dagna (2016b): Crossing and blurring the language borders. The example of Polish-German language contact. In: Fernández-Villanueva, Marta/Jungbluth, Konstanze (Hrsg.): *Beyond language boundaries*. Multimodal use in multilingual contexts. Berlin: De Gruyter. S. 200–220.

Nachbarsprache Französisch

Sprach(en)politik und sprachliche Praxis in den deutsch-französischen Grensräumen

Claudia Polzin-Haumann

Abstract

Dieser Beitrag liefert eine Übersichtsdarstellung über das Französische als Nachbarsprache aus der Sicht Deutschlands. Nach einem synthetischen Blick auf die heutige geopolitische Situation und ihre historischen Hintergründe in den drei Grensräumen der Bundesländer Baden-Württemberg, Rheinland-Pfalz und dem Saarland werden die jeweiligen sprachpolitischen Rahmenbedingungen thematisiert, um daran anschließend die Rolle des Französischen und das Französische betreffende Praktiken in verschiedenen gesellschaftlichen Bereichen (Bildung, Wirtschaft, Kultur und Medien, Zivilgesellschaft) zu beleuchten. Dabei werden auch Probleme, Widersprüche und Konflikte angesprochen. Abschließend betrachtet der Artikel das Deutsche als Nachbarsprache. Der Beitrag schließt mit einem Fazit und Ausblick.

1. Einführender Überblick

Das Französische als Nachbarsprache aus Sicht Deutschlands betrifft drei Bundesländer: Baden-Württemberg, Rheinland-Pfalz und das Saarland. Diese grenzen in unterschiedlichem Umfang an die zwei historischen Gebiete Elsass und Lothringen, die seit der Gebietsreform von 2016 administrativ zu der neu geschaffenen Region Grand Est gehören (die außerdem noch Champagne-Ardenne umfasst). Von den insgesamt zehn zu Grand Est gehörenden Départements weisen lediglich drei eine direkte Grenzlage auf: Bas-Rhin (67) und Haut-Rhin (68) grenzen an Baden-Württemberg, Moselle (57) an das Saarland. Der Verwaltungssitz von Grand Est liegt in

Strasbourg¹. Darüber hinaus ist genau genommen im Fall von Rheinland-Pfalz und dem Saarland noch der Grenzraum zu Luxemburg zu betrachten, wo das Französische eine der drei Amtssprachen darstellt; insbesondere ist es die Sprache der Gesetzgebung (vgl. Kramer/Willems 2015, S. 646; Kramer/Willems 2017, S. 227).

Mit dem Aachener Vertrag sind Grenzregionen von Deutschland und Frankreich auch national neu in den Fokus gerückt: So wird in Artikel 13 (1) die Absicht formuliert, „[...] in Grenzregionen die Beseitigung von Hindernissen zu erleichtern, um grenzüberschreitende Vorhaben umzusetzen und den Alltag der Menschen, die in Grenzregionen leben, zu erleichtern“; Artikel 15 hält fest: „Beide Staaten sind dem Ziel der Zweisprachigkeit in den Grenzregionen verpflichtet und unterstützen die dortigen Stellen dabei, geeignete Strategien zu entwickeln und umzusetzen“ (Ambassade de France en Allemagne 2019). Hier wird der besondere Charakter von Grenzräumen anerkannt, auch wenn die Zielsetzung der Zweisprachigkeit nicht nur hinter die Leitlinien europäischer Mehrsprachigkeitspolitik zurückfällt, sondern auch weder der politischen Programmatik noch der sprachlichen Praxis in den hier untersuchten Grenzregionen entspricht.

1 Diese verwaltungsstrukturellen Aspekte sind im Hinblick auf die Modalitäten der grenzüberschreitenden Zusammenarbeit nicht unerheblich.

Die folgenden Karten zeigen die heutige Morphologie und geopolitische Situation der Grenzräume:



Abbildung 1: Die Oberrheinregion (<https://rp.baden-wuerttemberg.de/rpf/sgze/oberrhein/>)



Abbildung 2: Die Großregion (<https://www.iba-oie.eu/fr/ibaoie-en-bref/chiffres-cles-de-la-grande-region>)

Im Zentrum des vorliegenden Beitrags stehen die Sprachpolitik und die sprachliche Praxis im Hinblick auf das Französische als Nachbarsprache (Kap. 3 und 4). Dabei werden schwerpunktmäßig die deutsch-französischen Grenzräume Saarland und Baden-Württemberg betrachtet; vielfach wird der Blick allerdings auf grenzüberschreitende Regionen wie die Großregion und die Oberrheinregion geweitet. Wichtig erscheint es, die sprachpolitischen Rahmensetzungen für das Französische nicht isoliert zu untersuchen, sondern immer verbunden mit Fragen ihrer Umsetzung, d.h. auch nach Gelingensbedingungen, für die Umsetzung wichtigen Akteuren, Ereignissen etc. zu fragen. Auch die Rolle des Französischen im Alltag und das Französische betreffende Praktiken in verschiedenen gesellschaftlichen Bereichen (Bildung, Wirtschaft, Kultur und Medien, Zivilgesellschaft) werden anhand von ausgewählten Beispielen beleuchtet. Dabei werden auch Probleme, Widersprüche und Konflikte angesprochen. Das Deutsche als Nachbarsprache auf der anderen Seite der Grenze wird teilweise in den einzelnen Unterkapiteln mitbehandelt; zusätzlich ist es Gegenstand eines eigenen Kapitels (Kap. 5). Als Grundlage für das Verständnis der heutigen Situation ist dem Hauptteil ein Kapitel zu zentralen Aspekten der historischen Entwicklung der drei Grenzräume vorgelagert (Kap. 2). Der Beitrag schließt mit einem Fazit und Ausblick (Kap.6).

2. Historische Entwicklung der Sprachensituation

Die heutige Situation beruht auf komplexen historischen Entwicklungen, die u.a. in die aktuelle Wahrnehmung und Einstellungen zu der jeweiligen Nachbarsprache einfließen können. Eine Politik für die Nachbarsprache ist eine moderne Erfindung; Sprachpolitik für die eigene Sprache hingegen ist ein uraltes Mittel im Kampf um Territorien und Machtansprüche. Im Folgenden werden schlaglichtartig einige zentrale Aspekte mit übergreifender Bedeutung fokussiert, die beispielhaft verdeutlichen, in welchem Umfang die heutigen nationalstaatlich definierten Grensräume Teile eines romanisch-germanischen Kontaktraums sind, die in der Geschichte teils zu denselben, teils zu unterschiedlichen politischen Einheiten gehörten.

Die drei heutigen Grensräume waren als Teil eines großen Herrschaftsgebietes seit Mitte des 5. Jahrhunderts v. Chr. zunächst von keltischen Stämmen besiedelt. Durch die infolge des zweiten punischen Kriegs begonnene Romanisierung wurde das Gebiet nach und nach zum Teil des römischen Reiches, ausgehend von der *Provincia Narbonensis*. Die hier interessierenden Gebiete gelangten mit der Eroberung ganz Galliens durch Cäsar (58–51 v. Chr.) unter die Herrschaft des Imperium Romanum (Völker 2006, S. 1178f.). Die folgende Karte visualisiert die Situation:

Karte 1: Das römische Gallien (adaptiert nach Berschin/Felixberger/Goebel 1978, 160, und Putzger 1961, 27)

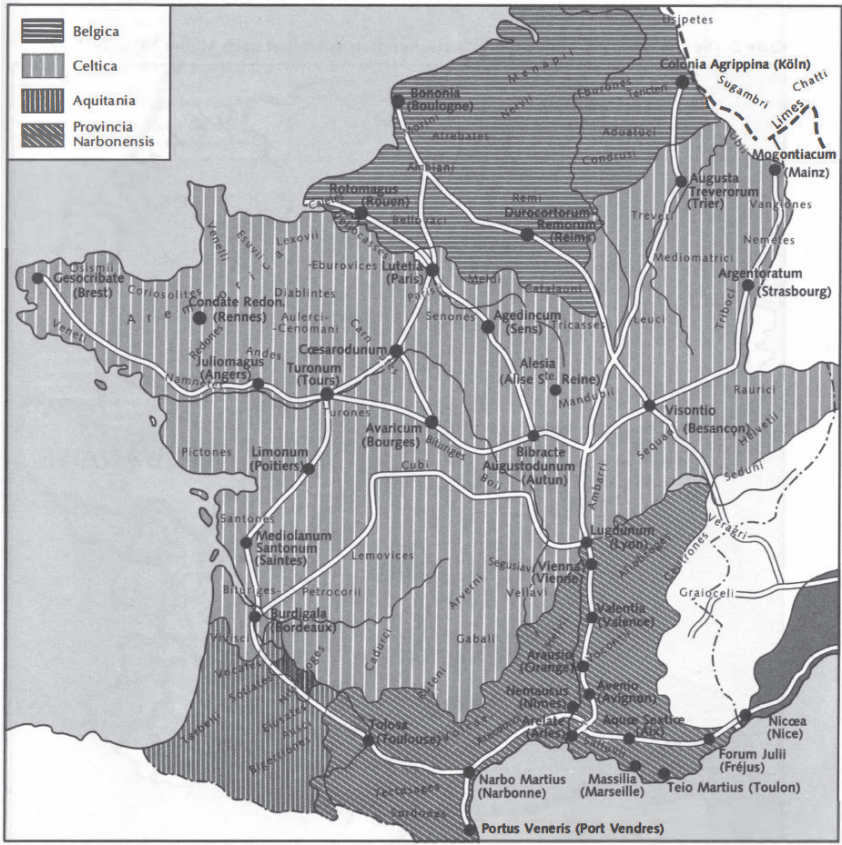


Abbildung 3: Das römische Gallien (Karte aus Holtus 1990b, S.575)

Ungefähr im Jahr 90 wurde die Provinz *Germania Superior* gegründet, zu der auch das heutige Elsass gehört. Ab dem 2. Jahrhundert n. Chr. kam es zu den ersten Germaneneinfällen v.a. von Franken und Alamannen. Das 3. Jahrhundert n. Chr. stellte für das gesamte römische Reich eine Zeit der politischen, sozialen und wirtschaftlichen Krisen dar (Völker 2006, S.1178). Unter Kaiser Diokletian erfolgte im 3. Jahrhundert im Zuge der Verkleinerung von Provinzen die Einführung von Diözesen als zusätzliche Verwaltungsebene, die mit einer Teilung Galliens in zwei Diözesen verbunden war. Eine davon war die *dioecesis Galliarum* mit Regierungssitz in *Augusta Treverorum*/Trier (Rind 2015, S. 100), was mit der Verlagerung von

politischem Gewicht in die Stadt samt Region einherging. Unter Kaiser Konstantin wurde Trier zur Residenzstadt, und auch dies hinterlässt Spuren in der Besiedlung und damit einhergehenden Wirtschaftsstrukturen, wie Rind (2015, S. 117) unterstreicht: „Diese neue Residenz zog eine neue Elite an, die sich seit konstantinischer Zeit im ganzen Reich gebildet [sic; lies „hatte“; C.P.-H.]. Neue palastartige Residenzen entstehen in dessen Umland, die sich auf die Kultivierung von Wein spezialisierten. Besonders eindrucksvolle Beispiele palastartiger Villen sind die Villa von Welschbillig und Konz im Trierer Umland. In dieser Zeit können auch in der Nachbarprovinz *Germania Superior* [...] neue Villen beobachtet werden und es kommt zu einer Renaissance der Villenkultur“.

In der Folgezeit wird die römische Herrschaft zunehmend instabil; es mehren sich Übergriffe und Einfälle verschiedener germanischer Stämme (u.a. Alamannen, Vandalen, Franken, Burgunder, Westgoten). 475 wird Trier von den Franken erobert (Rind 2015, S. 100). Nach weit verbreiteter Auffassung endet das weströmische Reich 476. Von den in der Folge etablierten germanischen Herrschaftsgebieten sind im gegebenen Zusammenhang insbesondere die der Franken und Alamannen relevant (Völker 2006, S. 1179).

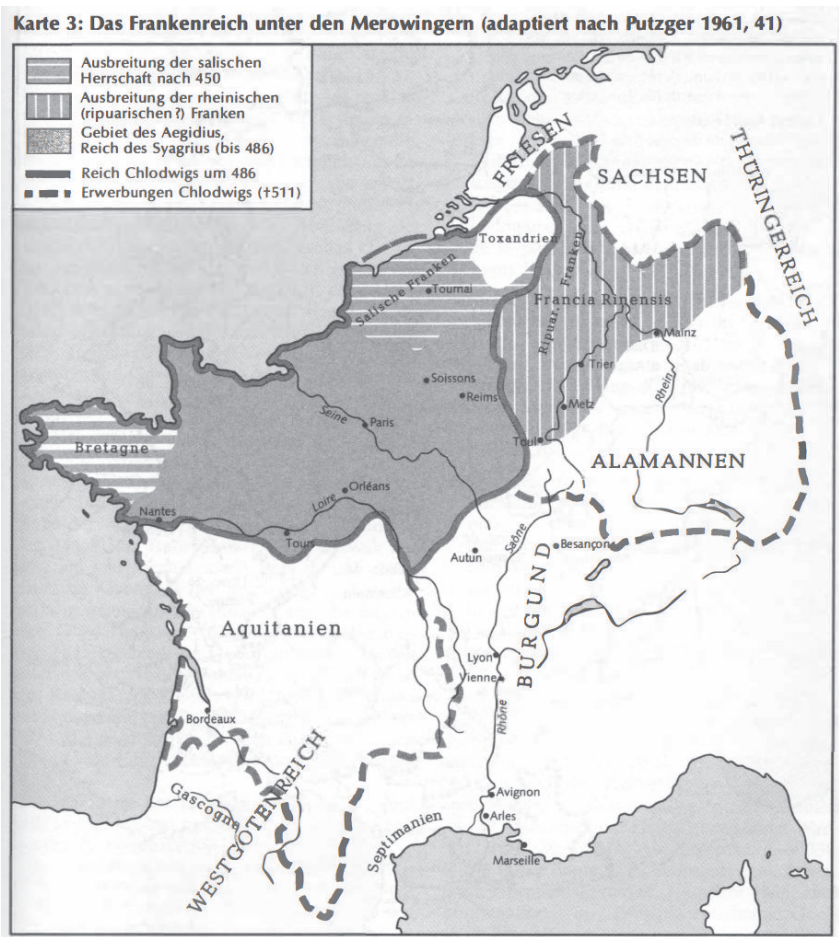


Abb. 4: Das Frankenreich unter den Merowingern (Karte aus Holtus 1990b, S. 577)

Anders als es kartographisch dargestellt werden kann, kann in der Merowinger- und Karolingerzeit zunächst von einer Koexistenz gallorömischer und germanischer Traditionen auf sozialer, juristischer, administrativer, sprachlicher und religiöser Ebene gesprochen werden, wobei erstere insgesamt die Oberhand gewannen, letztere jedoch durchaus Spuren hinterließen (Völker 2006, S. 1179). Der Einfluss der germanischen Varietäten auf das Galloromanische ist je nach geographischem Raum unterschiedlich (Holtus 1990a, S. 520). Nachdem das fränkische Reich unter Karl dem

Großen seine größte Ausdehnung und Stabilität erlangt hatte (Hartmann 2015, S. 82), wurden durch den Vertrag von Verdun (843) drei Herrschaftsgebiete geschaffen: Karl der Kahle erhielt das Westfrankenreich, Ludwig der Deutsche das Ostfrankenreich und Lothar den Kaisertitel sowie das sog. Mittelreich. Dies gilt als Beginn einer Entwicklung, die schließlich im Hochmittelalter zur Entstehung von Frankreich und Deutschland führte (Brühl ²1995, S. 353ff.). Durch das Aussterben der karolingischen Dynastie (911 im östlichen Teil, 987 im westlichen Teil) war die Teilung des Fränkischen Reiches vor der Jahrtausendwende vollzogen (Völker 2006, S. 1179). Was die Sprachgrenzen angeht, kann davon ausgegangen werden, dass sie sich ebenfalls in dieser Zeit ausprägten:

„Entre le V^e et le X^e s., à travers une phase de diglossie et de bilinguisme, les Grandes invasions et la colonisation par les Francs réduisent l’extension du latin (ou des langues gallo-romanes) dans l’Est et le Nord-Est de la Gaule; se forment alors les premières manifestations de la frontière linguistique entre la Galloromania et la Germania“.

Zwischen dem 5. und dem 10. Jahrhundert, nach einer Phase der Diglossie und des Bilinguismus, verringern die Großen Invasionen und die Kolonisierung durch die Franken die Ausbreitung des Lateinischen (oder der galloromanischen Sprachen) im Osten und Nordosten Galliens, wodurch sich folglich die ersten Anzeichen sprachlicher Grenzen zwischen Galloromania und Germania entwickeln. (Völker 2006, S. 1179; Übersetzung C. P.-H.)

In der Folgezeit gehörten die drei Sprachräume zum Heiligen Römischen Reich, wobei im Einzelnen Zugehörigkeiten zu unterschiedlichen politischen Machtstrukturen bestanden, die zudem im Laufe der Zeit wechselten. So verweist z.B. Stroh (1993, S. 36) auf einen „[...] Raumzusammenhang der Territorien Luxemburg, Lothringen und Trier im 14. Jh.“ Luxemburg wurde 1443 von Philipp dem Guten, Herzog von Burgund, erobert, fiel 1447 durch Heirat der Habsburg-Linie zu, kam mit der Aufteilung der habsburgischen Herrschaftsgebiete in die spanische Erbfolge und ging am Ende des Spanischen Erbfolgekriegs (1715) an Österreich. Zwischen 1688 und 1697 wurde es von Ludwig XIV. besetzt²; auch von 1795 bis 1814 gehörte Luxemburg zur

2 Im Zuge derselben Annexionspolitik wurden auch das Saarland und Teile Lothringens besetzt und zur *Province de la Sarre*; vgl. Behringer/Clemens (2009, S. 47–51). Das Vorgehen weist durchaus auch sprachpolitisches Potential auf: „Kaiserliches Recht wurde durch französisches ersetzt, das den deutschen Juristen unbekannt war. Das Gerichts-

Französischen Republik bzw. zum Französischen Kaiserreich (Kramer/Willems 2017, S. 230f.). Das Elsass gelangte infolge des Dreißigjährigen Kriegs an Frankreich (Völker 2006, S. 1183f.) und unterlag fortan einer strikten Sprachpolitik für das Französische (Schmitt 1990, S. 357; Droixhe/Dutilleul 1990, S. 445).

Mit dem Wiener Kongress ergaben sich ab 1815 erneut Macht- und Grenzverschiebungen. Back (2009, o.S.:) resümiert:

„Die Festlegung der neuen Grenzen in Europa in der Wiener Schlussakte betrifft für das Gebiet der Großregion die neuen Grenzen Preußens, des Königreiches der Niederlande sowie des Großherzogtums Luxemburg. Des Weiteren steht das Gebiet des Herzogtums Nassau zu diesem Zeitpunkt zum größten Teil bereits fest. Was das Generalgouvernement Mittelrhein [neu gebildet aus den Departements Rhein-Mosel, Saar und Donnersberg; C.P.-H.] betrifft, so wurde dieses weiterhin von Österreich und Bayern vorläufig verwaltet. [...] Die neuen Grenzverläufe waren jedoch noch nicht definitiv, da weitere Grenzänderungen in den darauf folgenden Monaten und Jahren folgen sollten.“

So erfolgten z.B. Änderungen der französischen Grenze an der Saar und bei Landau im Sinne von Preußen und Österreich; auch über die Grenzen Luxemburgs wurde lange verhandelt (Back 2009a; vgl. auch die Karten in Back 2009b). Berschin weist darauf hin, dass trotz der Macht- und Grenzverschiebungen die Sprachgrenze in Lothringen weitgehend stabil blieb:

„Insgesamt ist davon auszugehen, dass die Sprachgrenze in Lothringen auch noch während des gesamten ersten Drittels des 19. Jahrhunderts geblieben ist, was sie die längste Zeit war: Eine kulturelle Scheidelinie, die zwar politisch ohne Relevanz war – wenn man einmal von dem deutschnationalen Diskurs absieht, der aber aus der lothringischen Perspektive ein exogenes Phänomen blieb und zu keinem Zeitpunkt von lokalen Eliten aufgenommen worden ist – aber dennoch zwei Räume ganz unterschiedlicher Sprachgewohnheiten voneinander abgrenzte. Auf der einen Seite die *Lorraine romane*, die sich ohne außergewöhnliche

personal kam aus Frankreich und führte seine Verhandlungen auf Französisch. Der Instanzenzug der Justiz führte nicht mehr zum Reichskammergericht, sondern zum *Parlement* in Metz, Mittelinstanz wurde der *Siège présidial* in Saarlouis. In Saarbrücken wurde eine *Baillage* (Oberamt) eingerichtet, der ein *Prévôt* vorstand. An die Stelle der Bürgermeisterwahl trat seit 1692 die Erblichkeit der *Mairie*. Münze, Maße und Gewichte wurden auf französische Normen umgestellt“ (ebd., S. 48f.).

Anpassungsschwierigkeiten in den sprachlichen und kulturellen Kontext des galloromanischen Frankreichs einfügen und die Normalisierungstendenzen des sprachlichen *bon usage* regional reproduzieren konnte, und auf der anderen Seite Deutschlothringen³, was davon die längste Zeit unberührt blieb. Selbst in den wenigen standardsprachlichen Domänen jener Zeit, wie Kirche, Verwaltung und Schule, war das Französische nur minimal vorgedrungen. Hier behauptete nach wie vor das Hochdeutsche seine traditionelle Stellung, ohne dass jedoch seine soziale Basis stabil gewesen wäre“ (Berschin 2006, S. 47).

Im letzten Drittel des 19. Jahrhunderts sind allerdings Tendenzen einer sich mit der Zeit verstärkenden Verbreitung des Französischen zu erkennen, vor allem im moselfränkischen Gebiet (ebd., S. 79–82).

Nach dem Deutsch-Französischen Krieg kamen mit dem Friedensvertrag vom Mai 1871 Elsass und Teile Lothringens an das Deutsche Reich. Als sog. Reichsland waren sie unmittelbar dem Kaiser unterstellt. Dies war mit größeren Migrationsprozessen verbunden: Elsässer und Lothringer verließen das Gebiet; v.a. Funktionsträger aus dem Deutschen Reich wanderten ein (Berschin 2006, S. 83–87; vgl. auch ebd. für Einzelheiten im Hinblick auf Verfassung und Verwaltung). Die Politik im Reichsland charakterisierte sich durch „[...] eine mit Nachdruck betriebene Sprachpolitik zur Verbreitung und Festigung der deutschen Hochsprache, deren vorrangiges Ziel die Ablösung des Französischen als dominanter Kultursprache war“ (ebd., S. 95). Allerdings unterschied sich der Umgang mit der frankophonen Bevölkerung deutlich vom Umgang mit anderssprachigen Bevölkerungsgruppen durch den französischen Staat:

„Während im nachrevolutionären Frankreich die alloglotte, deutsche Eigensprachlichkeit der Bevölkerung Deutschlothringens und des Elsass als ein Hindernis auf dem Weg zur angestrebten «*unité*» begriffen wurde, stand seit 1870 die Anderssprachigkeit der frankophonen Neubürger grundsätzlich nicht zur Disposition. Das bedeutete, dass aus der prinzipiellen Akzeptanz der Frankophonie am Saum des Reichslandes eine nach Sprachgebieten objektiv differenzierende *Sprachenpolitik* die Regel wurde – eine Tatsache, die in der französischen Fachliteratur gelegentlich

3 Genealogisch handelt es sich um rheinfränkische und moselfränkische Varietäten. Das fränkische Lothringen gliedert sich in einen moselfränkischen Teil (im Norden) und einen rheinfränkischen Teil (im Süden) (Stroh 1993, S. 32–34), wobei die Sprachsituation im Einzelnen weitaus komplexer ist, wie Stroh (ebd., S.34–36) mit Verweis auf dialektologische Forschungsergebnisse betont.

unterschlagen wird. Freilich hatte jene affirmative Sprachenpolitik ihre praktischen und ideellen Grenzen dort, wo man glaubte, sie könne die politische und kulturelle Rückführung des Reichslandes in den Rahmen der deutschen Nation unterminieren“ (ebd., S. 97; Kursivsatz im Orig.).

Nach dem Ende des Ersten Weltkriegs wurde 1918 im Vertrag von Versailles erneut die Zugehörigkeit der Gebiete zu Frankreich festgelegt.⁴ Ebenfalls im Vertrag von Versailles geregelt wurde der Sonderstatus des Saargebiets unter dem Völkerbund, der mit einem erheblichen politischen und wirtschaftlichen Einfluss Frankreichs einherging (Behringer/Clemens 2009, S. 94f.). Infolge der Volksabstimmung im Januar 1935 wurde das Saarland an Nazideutschland angeschlossen. Nach dem Zweiten Weltkrieg wurde das Saarland erneut unter französische Militärverwaltung gestellt und wirtschaftlich sowie politisch mit Frankreich verbunden (ebd., S. 109).⁵ Nach einer Volksabstimmung, in der die Bevölkerung mehrheitlich gegen das Saarstatut stimmte, erfolgte die politische Eingliederung des Saarlands in die Bundesrepublik Deutschland Anfang 1957, die wirtschaftliche folgte im Juli 1959 (ebd., S. 114).

Wie diese schlaglichtartige Betrachtung zeigt, ist der romanisch-germanische Sprach- und Kulturkontakt, der den Charakter der heutigen Grenzräume ausmacht, tief in der Geschichte verankert; er wurde durch die politischen Verschiebungen von Grenzen und die damit einhergehenden (Sprach)Politiken der jeweiligen Herrscher gewissermaßen immer wieder affirmiert. Dies bedeutet, dass eine gegenwärtige Sprach(en)politik⁶, wie sie in den folgenden Abschnitten im Mittelpunkt steht, sich möglicherweise auf historisch aufgeladenes Terrain begibt und in der Umsetzung z.B. mit bestimmten Einstellungen seitens der Bevölkerung zu rechnen ist. Deutlich wurde außerdem, dass die Sprachräume nicht homogen sind. Die Nachbarsprache Französisch, die im Zentrum sprachpolitischer Bemühungen auf deutscher Seite steht, überdacht als Nationalsprache einen Dialektraum, der genealogisch über die nationalen Grenzen hinausgeht.

4 Dittrich (2007, o.S.) resümiert treffend: „Elsass-Lothringen blieb über Generationen hinweg ein ‚Zankobjekt‘ der beiden benachbarten Staaten und seine Bewohner wechselten so innerhalb von drei Generationen viermal ihre Staatsangehörigkeit.“

5 Behringer/Clemens heben hervor, dass die Situation sich deutlich von der Situation nach dem Ersten Weltkrieg unterschied: „Der Saarstaat sollte eine Annäherung der deutschen und französischen Erzfeinde ermöglichen und zugleich einen Beitrag für den Frieden in Europa leisten“ (2009, S. 111).

6 Zur Unterscheidung von Sprachpolitik und Sprachenpolitik vgl. Polzin-Haumann (2019, S. 71).

3. Nachbarsprachenpolitik für das Französische: zentrale Dokumente

Der für die saarländische Nachbarsprachenpolitik zentrale Bezugspunkt ist die Frankreichstrategie, die Anfang 2014 mit der Vorstellung der „Eckpunkte“ erstmals präsentiert wurde. Das Papier wurde in der Folge auch überregional auf nationaler und internationaler Ebene rezipiert; die Darstellung in den Medien hob dabei primär vereinfachend auf das Ziel einer deutsch-französischen Zweisprachigkeit ab (Polzin-Haumann 2017, S. 97f.). Tatsächlich wird in dem Dokument jedoch mehrfach als Ziel genannt, „[...] ein[en] leistungsfähige[n] mehrsprachige[n] Raum deutsch-französischer Prägung“ (Staatskanzlei Saarland 2014, S. 4; vgl. ähnlich u.a. S. 9, 10) zu schaffen, in dem das Französische die Funktion einer Verkehrssprache einnimmt:

„Innerhalb einer Generation, d.h. innerhalb von 30 Jahren, soll die Amts- und Bildungssprache Deutsch möglichst konsequent durch Französisch als weitere Verkehrssprache ergänzt werden. Damit umfasste das weitere Fremdsprachenlernen auf der Grundlage einer hohen Kompetenz in der Bildungssprache Deutsch und gegebenenfalls einer anderen Herkunftssprache das Lernen der Verkehrssprache Französisch, der globalen Lingua franca Englisch und gegebenenfalls weiterer Sprachen“ (ebd., S. 10).⁷

Mittlerweile wird der Aspekt der Mehrsprachigkeit auch außerhalb des Kerntextes explizit kommuniziert. Eine weitere Änderung in der öffentlichen Präsentation der Frankreichstrategie ist die explizite Einbettung in die Dimensionen „Europa“ und „Frankophonie“:

„Die Frankreichstrategie ist Teil einer langfristigen Ausrichtung des Landes auf Frankreich, Europa und die frankophone Welt. Bei der Frankreichstrategie handelt es sich um eine Mehrsprachigkeitsstrategie. Mit dem Leitbild der Frankreichstrategie fördert das Saarland die Entwicklung zu einer europäischen Referenzregion und schafft einen hohen wirtschaftlichen, bildungspolitischen und interkulturellen Mehrwert“ (Staatskanzlei Saarland 2023).

Dies lässt eine Weiterentwicklung in den mittlerweile neun Jahren öffentliche Kommunikation zur Thematik erkennen.

7 Für eine Einordnung der Frankreichstrategie in die entsprechenden (europäischen, nationalen und regionalen) Kontexte und eine kritische Sichtung vgl. Polzin-Haumann (2017).

Die Frankreichstrategie wird bisher durch vier *Feuilles de route* konkretisiert, in denen Etappenziele formuliert werden (vgl. Landesregierung Saarland 2015, 2016, 2020). Die *Feuille de route* IV wurde Anfang 2023 vorgestellt, allerdings hat sich auch hier die Darstellung geändert und es wird von „Themenfeldern“ gesprochen (Staatskanzlei Saarland 2023a).⁸

Das zweite zentrale Dokument für die Nachbarsprachenpolitik des Saarlandes ist das *Sprachenkonzept Saarland 2019* (Ministerium für Bildung und Kultur Saarland/Universität des Saarlandes 2019). Es enthält eine Bestandsaufnahme des gesamten Sprachenlernens im Saarland und formuliert Perspektiven sowie Empfehlungen. So wird z.B. für eine funktionale Mehrsprachigkeit plädiert (Ministerium für Bildung und Kultur Saarland/Universität des Saarlandes 2019, u.a. S. 28f.) und das Lernen der Nachbarsprache Französisch in eine Modellsprachenfolge eingebettet (ebd., S. 77), wobei an verschiedenen Stellen neben der Wichtigkeit des Lernens von Französisch und Englisch der Wert weiterer Sprachen, u.a. der Herkunftssprachen, betont wird (z.B. ebd., S. 70).

Die genannten sprachpolitischen Bestrebungen des Saarlandes situieren sich in der sog. Großregion, einem Raum, in dem vier Länder (Deutschland mit dem Saarland und Rheinland-Pfalz, Frankreich mit Lothringen, Luxemburg und Belgien mit der Wallonie, der *Fédération Wallonie-Bruxelles* und der Deutschsprachigen Gemeinschaft) und drei (Standard)Sprachen zusammentreffen, und der zu einem „integrierten Kooperationsraum für Bürger, Wirtschaft und Regionen“⁹ entwickelt werden soll. Institutionell sind die Exekutiven der Partner im Gipfel der Großregion organisiert, dessen Präsidentschaft zweijährlich rotiert, und der durch verschiedene weitere Governance-Strukturen und Arbeitsgruppen ergänzt wird.¹⁰ Die Großregion zeichnet sich durch eine besonders hohe Zahl an Grenzgängern aus (knapp 268.000).¹¹ Nicht zuletzt vor dem Hintergrund eines grenzüberschreitenden, teilweise frankophonen Arbeitsmarktes erklärt sich also die Nachbarsprachenpolitik des Saarlandes.

Am Oberrhein stellt die D-F-CH-Oberrheinkonferenz den zentralen Akteur im Hinblick auf die politische Förderung der Nachbarsprache dar.¹²

8 Bei den gesellschaftlichen Handlungsbereichen herrscht allerdings weitestgehend Kontinuität, auch wenn über die Zeit hinweg durchaus einzelne Schwerpunkte zu beobachten sind.

9 <https://www.grossregion.net/Die-Grossregion-kompakt/Strategie>.

10 <https://www.grossregion.net/Institutionen>.

11 <https://www.grossregion.net/Die-Grossregion-kompakt/Die-Grossregion-in-Zahlen>.

12 <https://www.oberrheinkonferenz.org/de/>.

Beteiligt sind hier die Fachverwaltungen der Länder Baden-Württemberg und Rheinland-Pfalz¹³, der Kantone Basel-Stadt, Basel-Landschaft, Aargau, Jura und Solothurn sowie die staatlichen und gebietskörperschaftlichen Behörden Frankreichs (*Collectivité européenne d'Alsace* und *Conseil Régional Grand Est*). Auch die Oberrheinkonferenz verfügt über politische Gremien und Ausschüsse.¹⁴ Das Thema der Nachbarsprache ist in der Arbeitsgruppe Bildung und Erziehung lokalisiert, die

„[...] als Plattform für Informations- und Erfahrungsaustausch [dient]. Ihr Ziel ist es, das Verständnis von Sprache und Kultur der Nachbarn zu fördern. Damit sollen gleichzeitig die kulturelle Vielfalt und die Zusammengehörigkeit der trinationalen und mehrsprachigen Bevölkerung am Oberrhein gestärkt werden. [...] Im Rahmen seiner Expertenausschüsse *Lehrkräftekooperation* und *Schülerbegegnungen* beschäftigt sich die AG insbesondere mit der Mobilität von Schülerinnen und Lehrkräften sowie Fort- und Weiterbildungen für Lehrkräfte verschiedener Schulformen. Mithilfe von Projekten und zweisprachigen Materialien tragen die Expertenausschüsse zur Förderung sprachlicher und interkultureller Kompetenzen am Oberrhein bei.“ (<https://www.oberrheinkonferenz.org/de/bildung-und-erziehung.html>).

In diesem Zusammenhang werden auch diverse grenzüberschreitende Angebote gemacht¹⁵; ebenso wird auf die 2013 verabschiedete Charta zur Förderung der Mehrsprachigkeit verwiesen, die im Tenor ähnliche Aussagen enthält wie das saarländische Sprachenkonzept (z.B. im Hinblick auf eine Modellsprachenfolge, in der die Nachbarsprache vor der internationalen Verkehrssprache steht oder den funktionalen Charakter von Mehrsprachigkeit [2]), allerdings mit vier Seiten erheblich kürzer ist als das Sprachenkonzept Saarland (183 Seiten).¹⁶

2020 beschloss das baden-württembergische Staatsministerium eine „Frankreich-Konzeption“ und stellte ein Bündel an Maßnahmen zur Stärkung der Zusammenarbeit mit Frankreich vor (Staatsministerium Baden-Württemberg 2020). In zehn thematischen Aktionsfeldern wurde dabei

13 Damit ist festzustellen, dass Rheinland-Pfalz und der *Conseil Régional Grand Est* in beiden grenzüberschreitenden Strukturen vertreten sind.

14 <https://www.oberrheinkonferenz.org/de/oberrheinkonferenz/organisation.html>.

15 <https://www.oberrheinkonferenz.org/de/bildung-und-erziehung/projekte.html>.

16 Für einen kurzen vergleichenden Blick auf die drei zentralen bildungspolitischen Dokumente in den beiden Grenzgebieten des Oberrheins und Saarland-Lorraine zur Nachbarsprache vgl. bereits Polzin-Haumann/Putsche/Reissner (2019, S. 20–24).

eine breite Palette an Überlegungen/Maßnahmen für deutsch-französische Kooperation formuliert. Im Bereich der Sprache etwa wird eine „Imagekampagne ‚Lerne Französisch‘“ erwähnt, ebenso eine „Erhöhung der Begegnungs- und Austauschprojekte im Schulbereich mit Frankreich“ sowie eine „Stärkung deutsch-französischer Einrichtungen als Schlüsselinstitutionen zur Vermittlung der französischen Sprache und Kultur“, unter der Rubrik „Berufliche Bildung“ finden sich u.a. Maßnahmen wie „Erweiterung der Kooperation beruflicher Schulen in Baden-Württemberg und im Elsass im länderübergreifenden Modellprojekt ‚Azubi-BacPro‘“ und „Prüfung der Einrichtung einer deutsch-französischen Berufsausbildung bzw. Berufsschule mit integrierten Ausbildungsgängen und deutsch-französischem Abschluss“ (vgl. auch Kap. 4.3). Die Frankreich-Orientierung wird unter Bezeichnung „Partnerschafts-Konzeption Baden-Württemberg & Frankreich“ permanent weiterentwickelt und auf der Seite „Vive la Wir“ verbreitet (Staatsministerium Baden-Württemberg 2023; vgl. auch Abschnitt 4.4.).

4. Französisch in der Bildung

4.1. Frühkindlicher Bereich

Die folgenden drei Abbildungen visualisieren die bilingualen Kitas in den drei Grensräumen¹⁷:

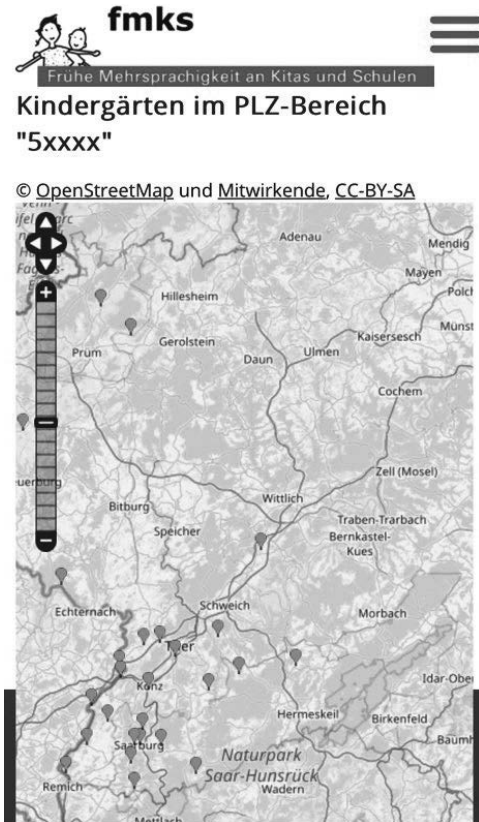


Abbildung 5: Frühes Lernen des Französischen in Rheinland-Pfalz (<https://www.fmks.eu/kinderg%C3%A4rtenkarte.html?t=0&p=5>)

17 Das Suchwerkzeug des Vereins für frühe Mehrsprachigkeit an Kindertageseinrichtungen und Schulen fmks e. V. umfasst auch Einrichtungen, die außer dem Französischen auch Englisch anbieten. Einem übergreifenden Vergleich, der zunächst auf einen groben Gesamteindruck zielt, tut dies keinen Abbruch.



© OpenStreetMap und Mitwirkende, CC-BY-SA



Abbildung 6: Frühes Lernen des Französischen im Saarland (<https://www.fmks.eu/kinderg%C3%A4rtenkarte.html?t=0&p=6>)

fmks
Frühe Mehrsprachigkeit an Kitas und Schulen
**Kindergärten im PLZ-Bereich
"7xxxx"**

© OpenStreetMap und Mitwirkende, CC-BY-SA

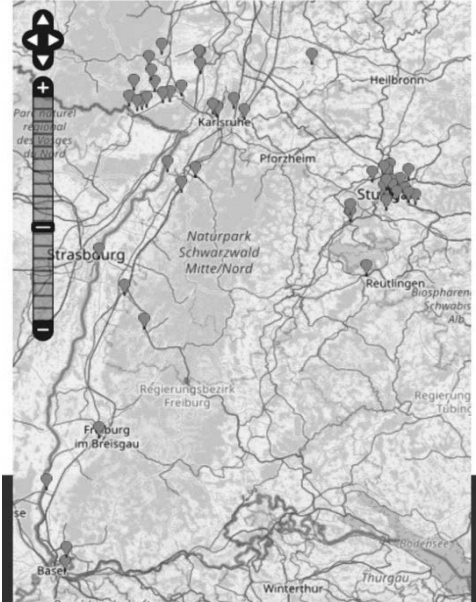


Abb. 7: Frühes Lernen des Französischen in Baden-Württemberg (<https://www.fmks.eu/kinderg%C3%A4rtenkarte.html?t=0&p=7>)

Die Karten zeigen die vergleichsweise hohe Konzentration bilingualer Einrichtungen im Saarland. 2022 hatten über die Hälfte der Kitas im Saarland ein bilinguales Konzept; viele davon tragen das Label „Élysée-Kita“. Die sog. Élysée-Kitas beruhen auf der 2013 eingeführten Deutsch-französischen Qualitätscharta für zweisprachige Kindergärten.¹⁸ Es handelt sich um eine Zertifizierung mit dem Ziel, Kinder bereits in der frühkindlichen Erziehung mit der Sprache des Partners vertraut zu machen. Rund 40 % der bundesweit 179 Élysée-Kitas (71) liegen im Saarland; in Rheinland-Pfalz

¹⁸ <https://www.saarland.de/stk/DE/portale/kulturbedvollmaechtigte/themenfelder/bildung/elysee-kitas>.

sind es 39.¹⁹ 20 Dies verdeutlicht das Gewicht, das das Saarland dem Französischen als Nachbarsprache beimisst.

4.2. Primarbereich

Als erste Fremdsprache an Grundschulen im Saarland wird Französisch unterrichtet. Allerdings setzt nur in einem guten Viertel der Grundschulen der Französischunterricht ab der 1. Klasse ein (zwei Wochenstunden), was durchaus in gewissem Widerspruch zu den bildungspolitischen Zielen steht. An der Mehrheit der Grundschulen wird das Französische ab dem 3. Schuljahr unterrichtet (ebenfalls zwei Wochenstunden). An den fünf sog. bilingualen Schulen ist das Französische nicht nur Unterrichts-, sondern teilweise auch Arbeitssprache, das Lernen entsprechend intensiver (Polzin-Haumann/Reissner 2019a, S. 36f.). Das Saarland ist das einzige Bundesland, in dem nur das Französische im Primarbereich Pflichtstatus besitzt. In Rheinland-Pfalz, wo der grundschulische Fremdsprachenunterricht ab der 1. Klasse einsetzt, haben Schulen die Wahl zwischen Englisch und Französisch (Rheinland-Pfalz Bildungsserver 2022). In Baden-Württemberg, wo seit 2004 in Grenznähe zu Frankreich Französisch und im restlichen Bundesland Englisch ab Klasse 1 unterrichtet wurde, wurde ab dem Schuljahr 2018/2019 der Beginn des Fremdsprachenunterrichts auf Klasse 3 verschoben; es sind weiterhin beide Sprachen möglich (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg o.J.).

-
- 19 <https://bm.rlp.de/service/pressemitteilungen/detail/fruehkindliches-interesse-an-franzoesisch-foerdern-hubig-uebergibt-elysee-plakette-an-kita-vogelnest-in-deidesheim>.
- 20 Rheinland-Pfalz verweist im Bereich des frühen Französischlernens auf das 1986 im Elsass, in den Regionen südlicher und mittlerer Oberrhein sowie der Südpfalz entwickelte Programm „Lerne die Sprache des Nachbarn“ (https://fremdsprachen.bildung-rp.de/fileadmin/user_upload/fremdsprachen.bildung-rp.de/Fremdsprachen_lernen_2011.pdf). Allerdings werden mit dem Kita-Zukunftsgesetz ab 01.07.2021 die Finanzmittel, die vorher ausschließlich für dieses Programm verwendet wurden, auf weitere Personalbedarfe ausgeweitet, was zu erheblichen Protesten geführt hat (https://www.eurodistrict-pamina.eu/de/bildung-zweisprachigkeit/onlinepetition-programm-lerne-die-sprache-des-nachbarn_-d.html#_Y_0W5H2ZM2w).

4.3. Sekundarbereich

Anders als die Frankreichstrategie erwarten lassen könnte, ist Französisch im Saarland nicht flächendeckend 1. Fremdsprache im Sekundarbereich; sowohl Englisch als auch Französisch können diese Rolle übernehmen, ebenso wie in Rheinland-Pfalz²¹ und Baden-Württemberg²².

Was die Zahl der Französischlernenden angeht, liegt das Saarland im Bundesvergleich – trotz insgesamt zurückgehender Zahlen – deutlich vorn, wie aktuelle Umfrageergebnisse zeigen, die im Januar 2023 aus Anlass des Élyséejahres²³ veröffentlicht wurden. Im Schuljahr 2021/22 lernten hier 51,2 % der Schülerinnen und Schüler Französisch (gegenüber 53,3 % Englisch; Saarländischer Rundfunk 2023). Die für Rheinland-Pfalz (25,8 %) und Baden-Württemberg (24,3 %) ermittelten Zahlen sind im Vergleich dazu deutlich niedriger. Seinen Platz als am zweithäufigsten gelernte Fremdsprache nach Englisch kann das Französische allerdings behaupten (Statistisches Bundesamt 2023).

Das Englische wird häufig als Konkurrenz zur Nachbarsprache Französisch gesehen – eine alternative Sichtweise könnte sein, beide Sprachen als Teile eines individuellen Sprachenrepertoires zu begreifen und Möglichkeiten zu suchen, wie dieses Repertoire am effektivsten ausgebaut und optimiert werden kann (z.B. Reissner 2019). Dieser Idee trägt ein Format an saarländischen Gemeinschaftsschulen Rechnung, das 2012 eingeführt wurde: der sog. Sprachkurs. In den Klassenstufen 5 und 6 werden auf diese Weise sowohl Französisch als auch Englisch gelernt, eine vierstündig als erste Fremdsprache, die andere als zweistündiger Sprachkurs, in dem vor allem die Entwicklung mündlicher Teilkompetenzen, Kommunikations- und Anwendungsorientierung im Vordergrund stehen.²⁴ Ergänzend wurde ab dem Schuljahr 2016/17 ein Schulversuch eingerichtet, in dem beide

21 Für Rheinland-Pfalz plädiert Becker (1997) für intensivere bildungspolitische Bemühungen um Französisch als erste Fremdsprache, allerdings weniger mit dem Argument der zumindest teilweise vorhandenen Grenznähe.

22 An Baden-Württemberger Gymnasien kann Französisch als 1., 2. oder 3. Fremdsprache gelernt werden; die Verantwortung für die Entscheidung liegt auf der Ebene der Schulen (<https://km.baden-wuerttemberg.de/de/schule/gymnasium/fremdsprachen>).

23 Mit dem sog. Élyséejahr wurde 2023 das 60-jährige Jubiläum der Unterzeichnung des Vertrags über die deutsch-französische Zusammenarbeit (Élysée-Vertrag) gewürdigt.

24 https://www.saarland.de/mbk/DE/portale/bildungsserver/schulen-und-bildungsweg/e/gemeinschaftsschule/_documents/gems_unterricht_orga.

Fremdsprachen gleichwertig je dreistündig nach den Sprachkursprinzipien unterrichtet werden.

Der Bereich der beruflichen Schulen gilt als Bereich, in dem häufig das Englische als Fremdsprache dominiert. Im Saarland bieten verschiedene berufliche Schulen strukturierte Ausbildungsprogramme mit Frankreich an, oft mit Partnerschulen in Grenznähe, die mit einer besonderen curricularen Verankerung des Französischen verbunden sind (Polzin-Haumann 2020, S. 60f.). Hier zeigt sich exemplarisch die so häufig beschworene, aber noch immer nicht selbstverständliche Anwendungsorientierung des schulischen Sprachenlernens, die ja gerade im Falle der Nachbarsprache besonders greifbar ist. Eine wichtige Arbeit leistet hier auch die Fachstelle für grenzüberschreitende Ausbildung (FagA; frz.: *Centre d'aide à la mobilité transfrontalière, CAMT*)²⁵, die Praktika für Jugendliche aus Lothringen, dem Saarland und der Westpfalz in den jeweiligen Nachbarländern organisiert und fördert. Ziel dieser Aktivitäten ist es, durch konkrete organisatorische und finanzielle Unterstützungsmaßnahmen die Bereitschaft der Jugendlichen zu einer grenznahen Mobilität zu erhöhen und sie damit auch auf eine etwaige spätere Beschäftigung auf dem grenzüberschreitenden Arbeitsmarkt vorzubereiten (ebd., S. 61f.). Dies verdeutlicht, wie schulisches (Nachbar)Sprachenlernen durch außerschulische Akteure effektiv ergänzt werden kann. Gerade im Bereich der beruflichen Bildung sind kommunikative Kompetenzen in der Nachbarsprache von großer Bedeutung (Micka-Monz/Polzin-Haumann 2024).

Bei der Auseinandersetzung mit der Thematik der Nachbarsprache sollte auch die Perspektive des Lehrens stärkere Beachtung finden. Französisch als Nachbarsprache zu vermitteln, steht in einem bestimmten geographischen Kontext, hat andere Möglichkeiten, vielleicht auch andere Problempotentiale. Als einer der ersten hat Albert Raasch (1999) das Fremdsprachenlernen und -lehren in Grenzregionen in den Fokus gerückt, wobei er im Weiteren auch die Bezüge zu Europa und die vielfältigen Herausforderungen für die Umsetzung einer solchen Fremdsprachenunterrichts klar angesprochen hat (Raasch 2008, bes. S. 26ff.). Vor allem in der Oberrheinregion sind auf dieser Grundlage viele Forschungsarbeiten entstanden, die auch die Sicht und das Handeln von Lehrkräften mit einbeziehen (z.B. Putsche 2016; Faucompré 2017, 2018, 2020; Faucompré/Putsche

25 Es handelt sich um ein seit 2016 bestehendes Interreg-Projekt (vgl. auch Dörrenbacher 2018, S. 292f.).

2017; für weitere Beiträge zum Sprachenlernen entlang der deutsch-französischen Grenze vgl. Polzin-Haumann/Putsche/Reissner Hrsg. 2019). Immer wieder wird hier auch die Notwendigkeit der Anbindung an die Lebenswelt der Lernenden hervorgehoben (z.B. Putsche 2016, S. 52)²⁶. Konsequenter weitergedacht, muss die Feld- und Aktionsforschung hier ausgeweitet werden und ihre Ergebnisse sollten dann auch die universitäre Ausbildung einfließen, wie z.B. Montemayor/Neusius (2019) am Beispiel der Romanistik zeigen. Insbesondere die Ausbildung zukünftiger Lehrkräfte spielt eine Schlüsselrolle, um den Lehr-/Lernraum Grenzregion im Hinblick auf die spätere Vermittlung der Nachbarsprache Französisch im Rahmen einer umfassenden Mehrsprachigkeit im Hinblick auf die gesteckten Ziele angemessen zu gestalten (Polzin-Haumann 2017, S. 112–115).

Eine innovative Möglichkeit, bereits unterrichtende Lehrkräfte aus dem Grenzraum für die Spezifika des Lehrens und Lernens der Nachbarsprache zu sensibilisieren, beschreibt Britscher (2013) für die Großregion an einem Pilotprojekt aus dem Bereich der beruflichen Schulen. Der integrierte Lehrkräfteaustausch besteht u.a. darin, dass eine französische Lehrkraft, die Deutsch unterrichtet, regelmäßig in der deutschen Partnerschule Französisch unterrichtet. Daneben gibt es auch einen Austausch mit anderen sprachlichen Konstellationen zur Vermittlung fachlicher Inhalte. Die Schülerinnen und Schüler legen am Ende des Ausbildungsganges vor einem Prüfungsausschuss aus den deutschen und französischen Lehrkräften eine mündliche Prüfung ab und können so das EUROPLUS-Zertifikat erhalten (S. 148f.). Hier findet also auf der Mikroebene der Schule eine Vernetzung der Lehrkräfte beider Nachbarsprachen statt, die – auch als etwaiger Ausgangspunkt für die Schaffung umfassenderer institutioneller Strukturen – einen wichtigen Baustein für das Umsetzen von Nachbarsprachenpolitik darstellt.

Einen integrierten Studiengang mit Doppelabschluss, der für das Unterrichten in Grundschulen in Baden-Württemberg und in bilingualen Klassen im Elsass qualifiziert, gibt es seit 1998 am Oberrhein. Beteiligt sind daran die PH Freiburg, die *Université de Haute-Alsace* in Mulhouse, die Seminare für Ausbildung und Fortbildung der Lehrkräfte in Lörrach und Offenburg sowie das *Institut National Supérieur du Professorat et de l'Éducation (INSPÉ)* in Colmar. Wie Dietrich-Chénel/Fritz (2019) unterstreichen, ist eine erfolgreiche grenzüberschreitende Zusammenarbeit auf institutioneller Ebene wesentliche Gelingensbedingung für den Studiengang.

26 Auch das Thema Einstellungen ist hier nicht zu vernachlässigen; vgl. dazu Kap. 4.8.

4.4. Erwachsenenbildung

Im Bereich der Erwachsenenbildung sind in Deutschland insbesondere die Volkshochschulen wichtige Akteure. Die Programme können im gegebenen Rahmen nicht eingehend analysiert werden (zumal in der Regel nur die aktuellsten Versionen verfügbar sind), lediglich einige Eckpunkte seien am Beispiel des Programms der VHS Saarbrücken festgehalten. Neben einem ‚traditionellen‘ Kursangebot für verschiedene Niveaus (Auffrischung, Vertiefung u.a.) und Kontexte (fachlich, Tourismus u.a.) erscheinen hier auch Kurse, die direkt an die Lebenswelt anknüpfen. So wurden 2023 z.B. ein Kochkurs angeboten, in dem französische Gerichte zubereitet wurden (in Kooperation mit der Vereinigung zur Förderung der Zweisprachigkeit – *Association pour la Promotion du Bilinguisme* e.V.), daneben ein Museumsbesuch mit einer kurzen französischen Konversationseinheit oder ein Hula-Hoop-Kurs auf Französisch. Obwohl hier nicht das Französische als Nachbarsprache explizit adressiert wird, lässt sich die Intention erkennen, die Sprache auf möglichst niedrigschwellige Weise in den Alltag der Sprecherinnen und Sprecher zu bringen.

Dieses Anliegen ist auch mit einer Broschüre verbunden, die auf Initiative des ehemaligen Ministeriums für Finanzen und Europa (mittlerweile Europaabteilung in der Saarländischen Staatskanzlei) erarbeitet wurde. Sie enthält die wichtigsten sprachlichen Mittel, die zur Kommunikation in der Grenzregion gebraucht werden, kurze Sätze und Redewendungen, die den Einstieg in die Verständigung ermöglichen. Weiterhin werden – auf einfachem sprachlichem Niveau – wichtige Redemittel zusammengestellt, die bei einem Ausflug auf die andere Seite der Grenze die Orientierung erleichtern.



Abb. 8: *Kleiner Sprachführer* (Polzin-Haumann/Reissner 2023)

Mit diesen Angeboten soll das Französische als Nachbarsprache auch Bevölkerungsgruppen nahegebracht werden, die tendenziell nicht von traditionellen Sprachlernangeboten erfasst werden.

Dies gilt auch für weitere Maßnahmen im digitalen Raum. So ist im virtuellen EuroComCenter ein Selbstlernmodul „Unterwegs in der Großregion“ enthalten (<https://www.eurocom.uni-saarland.de/mehrsprachentraining/trainingsraum-unterwegs-in-der-grossregion/>); zudem wird ein partizipativer Informations- und Lernraums zum Französischen sowie zum Sprachenlernen im Allgemeinen für alle Saarländerinnen und Saarländer entwickelt (vgl. Staatskanzlei Saarland 2024). Er soll u.a. eine strukturierte Zusammenstellung vorhandener Angebote sowie neu konzipierte (Online-)Lehr-Lernarrangements enthalten.

Exkurs: Das Elysée-Jahr und seine Diskurse

Gerade im Jahr 2023, das zum Elysée-Jahr deklariert wurde, wird verstärkt für die Nachbarsprache Französisch und die damit verbundenen Möglichkeiten und Chancen in Grenzregionen geworben. Hier lassen sich verschiedene Akteure und Diskurse beobachten, was im Folgenden an einigen herausgegriffenen Beispielen skizziert werden soll.

Im Saarland konzentrieren sich Aktivitäten insbesondere bei der Staatskanzlei Saarland, was auch damit zusammenhängen mag, dass die Ministerpräsidentin am 01. Januar 2023 das Amt der Bevollmächtigten der Bundesrepublik Deutschland für die deutsch-französischen Bildungs- und Kulturbeziehungen übernommen hat (Staatskanzlei Saarland 2022). Dabei stellen „Elysée-Jahr“, „Das Saarland in Europa“, „Großregion“ und „Frankreichstrategie“ verschiedene Reiter der Gesamtseite dar (Staatskanzlei Saarland 2023b), was ohne viel explizite Erläuterungen die verschiedenen Dimensionen des Französischen in der saarländischen Politik verdeutlicht. Von Seiten des Bildungsministeriums wird unter dem News-Eintrag „Wir sind das französischste aller Bundesländer“ die Rede der Ministerin zur Festveranstaltung, die anlässlich des 60. Jahrestags des Élysée-Vertrags am 22. Januar 2023 im Saarbrücker Schloss stattfand, veröffentlicht. Hier wird zum einen die sprachliche Verständigung auf Französisch (wobei der Ausdruck „Nachbarsprache“ nicht verwendet wird), Deutsch oder Englisch im Grenzraum thematisiert und der Mehrsprachigkeitsgedanke betont, zum anderen aber auch die emotionale Seite und der Beziehungsaspekt angesprochen, was letztlich die Sprache fast wieder ein wenig in den Hintergrund rückt.

Etwas andere Gestaltungen findet man bei den analogen baden-württembergischen Akteuren. So liest man etwa auf einer Seite des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2024) unter der Überschrift „Vive la Freundschaft“: „Die Deutsch-Französischen Zusammenarbeit findet auch im Bildungsbereich an vielen Stellen statt. Die Partnersprache Französisch sowie die Mobilität von Schülerinnen und Schülern sowie Lehrkräften wird gefördert, außerdem der grenzüberschreitende Schüleraustausch.“ Auf der Seite werden u.a. Angebote für Schulen, deutsch-französischer Kultureinrichtungen, Möglichkeiten des Lehrkräfteaustausches und grenzüberschreitende Schulkooperationen gebündelt dargestellt (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2024). Die Nachbarsprache Französisch wird hier sowohl im Grenzraum als auch darüber hinausgehend verankert. Einer etwas anderen Logik folgt die vom

Staatsministerium Baden-Württemberg betriebene Seite „Vive la Wir“, auf der unter Bezugnahme auf Europa („Wir verwirklichen die europäische Idee“) die grenzüberschreitende Zusammenarbeit in ganz unterschiedlichen Bereichen in den Vordergrund rückt: „Baden-Württemberg lebt die grenzenlose Partnerschaft mit Frankreich. Wir unterstützen bestehende Maßnahmen, geben Impulse, identifizieren und starten neue Projekte. Mit der Partnerschafts-Konzeption Baden-Württemberg & Frankreich planen wir weit in die Zukunft“ (Staatsministerium Baden-Württemberg o.J.). Insgesamt wäre es durchaus reizvoll, diesen Diskursen eine eingehendere Einzelstudie zu widmen.

4.5. Wirtschaft / Unternehmen

Der wirtschaftliche Aspekt der Nachbarsprachenpolitik für das Französische im Rahmen einer Mehrsprachigkeit ist den politischen Akteuren durchaus bewusst. Dies erschließt sich aus den Internetauftritten der verschiedenen Verbünde.

Die Großregion verweist gleich zu Beginn auf den dreisprachigen Charakter, die Zahl der Grenzgänger und die Beschäftigungsquote auf ihrem Territorium sowie den Anteil des Bruttoinlandsproduktes am Bruttoinlandsprodukt der Europäischen Union.²⁷ Mit der Interregionalen Arbeitsmarktbeobachtungsstelle (IBA) (frz. *Observatoire interrégional du marché de l'emploi*, OIE) gibt es eigens eine Einrichtung, die eine datenbasierte Grundlage für politische Entscheidungen bereitstellt:

„Die Interregionale Arbeitsmarktbeobachtungsstelle (IBA·OIE) sammelt im Auftrag der politischen Verantwortlichen der Großregion vergleichbare und interpretierbare Informationen über den Arbeitsmarkt in den Teilregionen und liefert damit die Grundlage für struktur- und arbeitsmarktpolitische Entscheidungen in der Großregion. Als grenzüberschreitendes Diagnosesystem für sozio-ökonomische Entwicklungen unterstützt die IBA·OIE Arbeitsmarktakteure und politische Entscheider in der Großregion“ (Interregionale Arbeitsmarktbeobachtungsstelle IBA·OIE 2023).

27 <https://www.granderegion.net/En-bref/Chiffres-cles>. Für eine vergleichende Betrachtung der Organisationsformen von grenzüberschreitenden Einheiten und Besonderheiten der Großregion vgl. auch Perrin (2010, S. 186f.).

Die IBA-OIE erstellt regelmäßig indikatorenbasierte Berichte über den großregionalen Arbeitsmarkt; neben stets gleichen Indikatoren gibt es dabei wechselnde Sonderthemen, 2022 z.B. die Auswirkungen der Coronapandemie. Die Sprachenfrage zählt nicht zu den regelmäßig erfassten Themen und Indikatoren. Zuletzt wurde sie als Sonderthema im Bericht von 2012 behandelt (Interregionale Arbeitsmarktbeobachtungsstelle IBA-OIE (2012, S. 134ff., Spracherwerb in der Großregion). Auf der Handlungsebene scheint also die Sprachenfrage nicht durchgehend und konsequent mit dem Wirtschaftsaspekt verbunden.

Dieser Eindruck ergibt sich noch deutlicher bei der Betrachtung der Oberrheinkonferenz. Hier gibt es die Arbeitsgruppe Wirtschaft und Arbeit, als deren Arbeitsbereiche u.a. das Euregio-Zertifikat (das Betriebspraktika im Nachbarland dokumentiert) und grenzüberschreitender Tourismus genannt werden. Weiterhin wird eine Liste mit Links zu Wirtschaftsinstitutionen, -partnern und -projekten präsentiert. Eine der IBA-OIE vergleichbare Institution, die regelmäßige Analysen und Publikationen liefert, gibt es offenbar nicht.²⁸

Die 2010 gegründete Trinationale Metropolregion Oberrhein (französisch *Région métropolitaine trinationale du Rhin supérieur*) verweist bei den Eckdaten zur Region auf die Parameter Fläche, Bevölkerung, Bruttoinlandsprodukt, Zahl der Grenzgänger, Universitäten, Hochschulen und Forschungseinrichtungen inkl. Studenten sowie Cluster und Firmennetzwerke. Anders als bei der Großregion werden hier die Sprachen nicht genannt.²⁹ Auf den Seiten der „Säule Wirtschaft“ liest man in einem Textteil unter der Überschrift „Arbeitsmarkt“:

„Der Arbeitsmarkt im Oberrheingebiet zeichnet sich angesichts der Herausforderungen unserer Zeit durch eine Vielzahl von Pluspunkten aus. Die Arbeitslosenquote liegt in den Teilräumen der Grenzregion jeweils unter dem nationalen Durchschnitt, die grenzübergreifende Mobilität ist ausgeprägt und es stehen hoch qualifizierte und zum Teil zwei- bzw. mehrsprachige Arbeitskräfte zur Verfügung“ (<https://www.rmtmo.eu/de/wirtschaft.html>).

Weitere Bezüge zur Nachbarsprache werden nicht hergestellt.

Insgesamt wird die Rolle der Nachbarsprache für grenzüberschreitende Wirtschaftskooperation auf den exemplarisch ausgewerteten Seiten eher

28 <https://www.oberrheinkonferenz.org/de/wirtschaft.html>.

29 <https://www.rmtmo.eu/de/de/rmt-tmo/das-gebiet-des-oberrheins.html>.

implizit zum Ausdruck gebracht. Verglichen mit den ausführlichen Bekundungen im Kontext des Elysée-Jahres und den Weichenstellungen im Bildungsbereich (s.o.) ergibt sich hier ein gewisses Missverhältnis. Die Relevanz von Nachbarsprachenpolitik für wirtschaftliche Zusammenarbeit in den Grenzregionen ist damit eher auf der Metaebene lokalisierbar.

Forschung zur Rolle von Nachbarsprache und Mehrsprachigkeit in den Arbeitswelten der deutsch-französischen Grenzräume gibt es bisher wenig.³⁰ Ein besonders aufschlussreiches Beispiel stellen daher die interdisziplinären Analysen zu Praktiken und Einstellungen von Mitarbeitenden in einem großen Automobilunternehmen in der Großregion dar. Hier konnte gezeigt werden, dass die lokale Zweisprachigkeit (Französisch-Deutsch), die die Ansiedlung des Unternehmens erst ermöglicht hat, eines der markantesten Merkmale und gewissermaßen Teil der Identität bleibt, auch wenn sich durch neue Produktionen und Partnerschaften Änderungen in der Sprachenkonstellation ergeben haben (Trépos et al. 2016; Polzin-Haumann/Reissner 2016; Langinier/Ehrhart 2020). Auch hier erweist sich das Sprachenmanagement zwischen Nachbarsprache und Lingua franca als dauerhafte Herausforderung.

4.6. Zivilgesellschaftlicher Bereich

Beispielhaft für den zivilgesellschaftlichen Bereich kann die *Union des Français de Sarre* (U.F.S. – Vereinigung französischer Staatsbürger im Saarland e.V.) angeführt werden. Der Verein versteht seine Rolle als „une plateforme de communication et d’échange entre Français et avec la communauté franco-allemande de Sarre et de la Grande Région“³¹. Auch hier wird das Französische als Nachbarsprache also in den Rahmen des franco-allemand und des grenzüberschreitenden Raums gestellt. Die Union hat eine eigene Governance-Struktur und gibt in regelmäßigen Abständen Bulletins heraus, in denen Ereignisse des kulturellen, politischen und gesellschaftlichen Lebens im Kontext des Französischen behandelt werden. Im

30 Demgegenüber wurden mehrsprachige Arbeitskontexte allgemein schon seit längerem aus unterschiedlichen Perspektiven deutlich intensiver erforscht (z.B. Meyer/Apfelbaum 2010; Lejot 2015), nicht zuletzt im Rahmen des DYLAN-Projekts (Berthoud/Grin/Lüdi 2013; Lüdi 2014; vgl. den Überblick unter http://www.dylan-project.org/Dylan_de/home/home.php), in dessen Rahmen mitunter auch Unternehmen in der Oberrheinregion untersucht wurden (z.B. Lüdi/Höchle/Yanaprasart 2013).

31 <http://www.u-f-s.eu/devenirmembre.html>.

Sinne des o.g. Plattformcharakters sind auf der Homepage der U.F.S. Links auf andere Vereinigungen im Bereich der Zivilgesellschaft aufgeführt wie z.B. die Deutsch-Französische Gesellschaft; mit dem *Club des Affaires Sarre-Lorraine* werden Bezüge zu wirtschaftlichen Fragen hergestellt. Verlinkt wird aber auch auf schulische (Deutsch-Französisches Gymnasium/*Lycée franco-allemand*) und universitäre Akteure (z.B. *Centre Juridique Franco-Allemand* der Universität des Saarlandes). Dies zeigt einmal mehr, dass der Grenzraum letztlich als eine Art Mikrokosmos zu begreifen ist, in dem die verschiedenen Akteure vielfältig miteinander verbunden sind und nicht nur einer ‚Statusgruppe‘ angehören; vielmehr bewegen sie sich in vielen verschiedenen Kontexten. Für eine effektive Nachbarsprachenpolitik gilt es, diesem Charakter Rechnung zu tragen.

4.7. Kultursektor und Medien

Medien können ebenfalls als Akteure von Sprachpolitik agieren, und zwar sowohl in einer *top down*- als auch in einer *bottom up*-Richtung, wie sich am Beispiel des Saarländischen Rundfunks zeigen lässt. Allgemein wird den Medien eine „wichtige Vermittlungsfunktion“ im Kontext der Frankreichstrategie zugeschrieben (Staatskanzlei Saarland 2014, S. 6), ebenso wie dem deutsch-französischen Kultursektor im Saarland (ebd., S. 7). Die „besondere Verantwortung“ (ebd., S. 8) der Medien wird hervorgehoben und die Erwartung formuliert, dass diese bei der Erhöhung der „Alltagsrelevanz“ (ebd., S. 9) einen „wichtigen Beitrag“ (ebd.) leisten, ebenso wie u.a. Kommunen oder Verkehrsbetriebe. Vor diesem Hintergrund können die folgenden Passagen aus dem Eckpunktepapier auch als Formulierung einer Erwartungshaltung gelesen werden, die dem SR als wichtigen Vektor der Frankreichstrategie eine aktive Aufgabe bei ihrer Umsetzung zuschreibt³², auch wenn sie im Stil einer Bestandsaufnahme formuliert sind:

„Die saarländischen Medien vertiefen die Auswertung der französischen Presse, um in der Region und weit darüber hinaus über tagespolitische Ereignisse in der Grenzregion und im gesamten Frankreich zu informieren. Insbesondere dem öffentlichen Rundfunk kommt dabei eine wichtige Aufgabe zu mit dem Ziel, dass Informationen über Frankreich-

32 Debatten wie Ende 2022 um die Eigenständigkeit des SR im Kontext von Umgestaltungen des öffentlich-rechtlichen Rundfunks stellen Punkte wie diesen natürlich in Frage.

Themen selbstverständlich produziert und konsumiert werden. Seit Jahrzehnten nimmt der SR eine wichtige Brückenfunktion zwischen den beiden Ländern wahr. So wichtig dabei die internationale und nationale Perspektive ist, die Zusammenarbeit mit Frankreich beginnt in der alltäglichen Nachbarschaft. Der SR lebt diesen Grundsatz, etwa durch die Abbildung politischer, wirtschaftlicher und gesellschaftlicher Geschehnisse und Entwicklungen jenseits der Grenze; aber auch dadurch, dass französische Musik in seinen Programmen vorgestellt wird und Unterschiede und Gemeinsamkeiten aufgedeckt werden durch den journalistischen Blick über die Grenze. Ein zentrales Element der Förderung ist dabei der Deutsch-Französische Journalistenpreis, der jährlich in Paris oder Berlin unter der Schirmherrschaft der Außenminister verliehen wird“ (Staatskanzlei Saarland 2014, S. 26, vgl. auch S. 27).

Tatsächlich ist in Hörfunkprogrammen wie „Le journal de la semaine“, das einmal pro Woche Nachrichten aus der Großregion in französischer Sprache präsentiert³³ und „Domino“, einem zweisprachigen Format für Kinder³⁴ die Nachbarsprache als solche präsent. In weiteren Programmen wie z.B. „Ici et là“, einem Magazin für die Großregion, das einmal monatlich gesendet wird³⁵ hat sie durchaus eine Präsenz auf der Metaebene, wenn z.B. über das Programm ProTandem gesprochen wird, das Azubi-Austausche zwischen Deutschland und Frankreich ermöglicht, wie am 28.02.2023. Im Übrigen werden alle frankreichbezogenen Nachrichten des SR unter der Überschrift „Vis-à-vis. Der Klick zum Nachbarn“ gebündelt, einer Seite, auf der im Januar 2023 zum Auftakt des Elysée-Jahres auch Umfrageergebnisse aus dem „SaarLorTrend“ veröffentlicht wurden (vgl. auch oben Kap.4.3 und unten Kap.4.8).³⁶ Aus alledem lässt sich ein deutliches Bemühen um mehr Sichtbarkeit für Frankreich und Französisch im regionalen und groß-regionalen Kontext erkennen. Gleiches gilt anlass- und themenbezogen für Angebote im SR-Fernsehen wie „Wir im Saarland – Grenzenlos“³⁷, auch wenn insgesamt festzuhalten bleibt, dass diese Angebote quantitativ nur einen kleinen Teil des Gesamtangebots darstellen und bis auf die beiden genannten Formate deutschsprachig sind.

33 https://www.sr.de/sr/antennesaar/le_journal_de_la_semaine/le_journal_de_la_semaine_100.html.

34 <https://www.sr.de/sr/sr1/programm/domino/index.html>.

35 https://www.sr-mediathek.de/index.php?seite=8&sen=SR2_ICI.

36 https://www.sr.de/sr/home/nachrichten/vis_a_vis/index.html.

37 https://www.sr.de/sr/fernsehen/sendungen_a_-_z/uebersicht/wims_grenzenlos/index.html.

Neben dem SR gibt es weitere Akteure im Medienbereich, die sich der grenzüberschreitenden Zusammenarbeit in der Großregion verschrieben haben, ohne dabei speziell das Französische in den Vordergrund zu rücken, wie etwa der Verein MedienNetzwerk SaarLorLux.³⁸

Unter den Akteuren im Kulturbereich sind zwei wichtige Festivals zu nennen. Zum einen das Festival *Perspectives*³⁹, das in Saarbrücken (Landeshauptstadt Saarbrücken und Saarländisches Staatstheater) organisiert, jedoch grenzüberschreitend finanziert wird, nämlich von einem Konsortium aus dem Saarland, der Stadt Saarbrücken und dem französischen *Département Moselle* (Rechtsträger ist die Stiftung für deutsch-französische kulturelle Zusammenarbeit). Und zum anderen das *Festival primeurs*, gemeinsam veranstaltet vom Saarländischen Staatstheater, *Le Carreau – Scène Nationale de Forbach et de l’Est mosellan*, SR 2 KulturRadio und dem *Institut d’Études Françaises* Saarbrücken. In beiden Fällen liegen die Veranstaltungsorte im Saarland und im französischen *Département Moselle*.

Eine Besonderheit im saarländisch-lothringischen Kulturangebot stellt der Europäische Kulturpark Bliesbruck Reinheim dar. Er liegt auf einem grenzüberschreitenden Gelände sowohl auf saarländischer (Reinheim) als auch auf lothringischer (Bliesbruck) Seite; Träger sind der *Conseil général* des *Département Moselle* und die Stiftung Europäischer Kulturpark. Inhaltlich ist er sowohl dem keltischen als auch dem römischen Erbe der Region gewidmet; die grenzüberschreitende bzw. grenzenlose Gestaltung bringt genau diese historische Perspektive eines ehemals zusammenhängenden Raums (vgl. oben Kap. 2) zum Ausdruck. Die Sprachenlandschaft im Park ist durchgehend Deutsch und Französisch. Auf der Grundlage des Aachener Vertrags wurde 2022 der Verein „VITA FUTURA Bliesbruck-Reinheim“ gegründet. Gründungsmitglieder sind das Saarland, der Saarpfalz-Kreis, das *Département de la Moselle*, die *Communauté d’Agglomération Sarreguemines Confluences*, die Gemeinden Gersheim und Bliesbruck sowie die touristischen Akteure Saarpfalz-Touristik und *Moselle Attractivité*. Damit verbinden die Akteure das Ziel, die ohnehin bereits deutsch-französische Konzeption noch stärker zu integrieren, um damit auch über die Großregion hinaus neue Wege des grenzüberschreitenden Tourismus zu erschließen. Hier wird exemplarisch deutlich, wie verschiedene politische Akteure auf kommunaler, Kreis-, regionaler und *Département*-Ebene einerseits und

38 <https://www.netzwerk-mns.de/>.

39 <https://www.festival-perspectives.de/perspectives/ueber-das-festival-perspectives/>.

wirtschaftliche Akteure andererseits grenzüberschreitend zusammenarbeiten und es gelingen kann, aus einem Mosaik unterschiedlicher Verwaltungseinheiten eine gemeinsame Architektur zu schaffen.

4.8. Einstellungen zur Nachbarsprache

Die Studie von Krämer (2019) zeigt einerseits, dass die Frankreichstrategie und die damit verbundene Politik für das Französische von dem Personenkreis, der sich an der Umfrage beteiligt hat, grundsätzlich positiv gesehen wird; andererseits konstatiert Krämer hier auch eine gewisse Skepsis gerade bei der für die Umsetzung so wichtigen Elterngeneration (2019, S. 50–54, 65).

Dass die Nachbarsprache Französisch besonders in der schulischen Realität häufig nicht ihrem Potential entsprechend unterrichtet wird, wenn nicht gar als problematisch wahrgenommen wird, belegen weitere Forschungsergebnisse aus beiden Grenzregionen. Putsche (2013, 2016) beispielsweise hält fest, dass die befragten Lehrkräfte aus Südbaden, der Südpfalz und dem Elsass allgemein wenig Reflexion über die Grenzsituation, in der sich ihr unterrichtliches Handeln situiert, zeigen. Schwender (2018) arbeitet auf der Grundlage von Erhebungen an saarländischen Gemeinschaftsschulen und Gymnasien u.a. heraus, dass dem Französischen außerhalb des Klassenraums wenig Relevanz zugeschrieben wird.

Anlässlich des Elysée-Jahres hat der SR in Kooperation mit infratest dimap im Januar eine große Umfrage im Saarland und in Lothringen durchgeführt (Saarländischer Rundfunk 2023a). Dabei ging es u.a. um die Wichtigkeit, die der jeweiligen Nachbarsprache beigemessen wird, die Wahrnehmung verschiedener Bereiche der grenzüberschreitenden Zusammenarbeit, die Einschätzung des deutsch-französischen Verhältnisses und seiner Entwicklung in den letzten Jahren und die Einstellung zur zukünftigen europäischen Politik. In vielen Bereichen zeigten sich übereinstimmende Tendenzen zu beiden Seiten der Grenze. So halten jeweils 55 % der Befragten aus beiden Regionen Kenntnisse in der Sprache des jeweils anderen für sehr wichtig oder wichtig. Auf der anderen Seite finden dies 33 % der Saarländer und 30 % der Lothringer weniger, 12 % bzw. 13 % überhaupt nicht wichtig (Saarländischer Rundfunk 2023b). Auch wenn die Mehrheit offenbar eine positive Einstellung zur jeweiligen Nachbarsprache hat, zeigen diese Ergebnisse doch, dass insgesamt noch viel Handlungsbedarf ist.

Das Resümee von Polzin-Haumann/Putsche/Reissner (2019, S. 26): „Wenn der Unterricht der Nachbarsprache in den deutsch-französischen Grenzregionen grenz(raum)didaktischer ausfallen soll, dann erscheint es unabdingbar, ein besonderes Augenmerk auf die Einstellungen und Repräsentationen, individuell wie kollektiv, zu richten“ scheint insgesamt nicht an Aktualität verloren zu haben.

In den Aussagen zur zukünftigen Gestaltung der Politik unterscheiden sich Saarländer und Lothringer einerseits insofern, als sich erstere mehrheitlich für eine verstärkte Zusammenarbeit in Europa aussprechen, letztere hingegen eher eine eigenständigere Politik favorisieren. Einig sind sich beide Gruppen allerdings darin, dass sie eine verstärkte Zusammenarbeit zwischen Deutschland und Frankreich nicht als wünschenswert ansehen (Saarländischer Rundfunk 2023c) – ein Ergebnis, das zumindest nachdenklich stimmt. Möglicherweise besteht hier ein Zusammenhang mit dem Fragepaket zur Wahrnehmung verschiedener Bereiche der grenzüberschreitenden Zusammenarbeit. Gerade alltagsrelevante Bereiche wie öffentliche Verwaltung und Wirtschaft, aber auch ÖPNV wurden hier mehrheitlich kritisch beurteilt, wobei das Urteil in Lothringen deutlich kritischer ausfiel (Saarländischer Rundfunk 2023d). Der fehlende Bezug zwischen Sprachkompetenz in der Nachbarsprache (die ja ‚an sich‘ mehrheitlich als wichtig angesehen wurde; s.o.) und grenzüberschreitenden Wirtschaftsbeziehungen, der oben für die Darstellung auf Webseiten grenzüberschreitender Institutionen festgestellt wurde, wird hier erneut deutlich. Offenbar ist nicht durchgehend die Wahrnehmung eines funktionierenden grenzüberschreitenden Raumes, in dem man sich als Bürger mit entsprechenden Sprachkenntnissen souverän bewegen kann, gegeben.

5. Deutsch als Nachbarsprache

2015 wurde die „Stratégie Allemagne de la Lorraine“ verabschiedet (*Conseil Régional de Lorraine* 2015; für Hintergründe vgl. Marcowitz 2017, S. 86–88), die in zwei Kapiteln explizit auf die Rolle von Sprachkompetenzen in der Nachbarsprache eingeht. Das Dokument ist insgesamt kürzer, doch sind die Argumente für die Nachbarsprache ähnlich wie im Eckpunktepapier zur Frankreichstrategie, u.a. grenzüberschreitende Zusammenarbeit und wirtschaftliche Prosperität. Mit der Gebietsreform in Frankreich ab 2016 geriet die Umsetzung der Strategie allerdings ins Stocken. Lothringen ge-

hört mit der Reform fortan in einen anderen innerfranzösischen Kontext; mit dieser neuen Konstellation sind andere Hierarchien verbunden. Der Verwaltungssitz der neuen Region Grand Est liegt in Strasbourg – damit gehören die beiden unterschiedlichen deutsch-französischen Grensräume zumindest politisch zusammen. In der 2019 von der *Académie Nancy-Metz*, der *Région Grand Est*, der *Université de Lorraine* und den *Départements Meurthe-et-Moselle, Meuse* und *Vosges* unterzeichneten *Convention-cadre* « Plurilinguisme et transfrontalier » geht es ebenfalls um die Stärkung der Nachbarsprache, u.a. in der frühkindlichen Bildung und der Berufsbildung.⁴⁰

Maccarini (2017, S. 53f.) hebt die besondere Stellung der Académies de Strasbourg und der Académie Nancy-Metz in der französischen Fremdsprachenpolitik hervor und deutet auch die Herausforderungen für ein regionalspezifisches Unterrichten der Nachbarsprachen im Kontext national getroffener Reformentscheidungen an (ebd., S. 60f.), das charakteristisch für Frankreich ist. Die *Académie Nancy-Metz* hat seit 2015 den Posten eines „délégué académique au transfrontalier et à l’allemand“ (DATA) eingerichtet und betont auf ihrer Homepage die Bedeutung des Deutschlernens in der Grenzregion:

„L’académie de Nancy-Metz est ancrée dans la Grande Région, un espace transfrontalier partagé avec l’Allemagne, le Luxembourg et la Belgique. Cette spécificité en fait un véritable laboratoire européen où l’Éducation Nationale met en œuvre une politique éducative volontariste en faveur de l’apprentissage de l’allemand et du développement des coopérations transfrontalières et franco-allemandes.“

Die *Académie Nancy-Metz* ist in der Großregion verankert, einem gemeinsamen grenzüberschreitenden Raum bestehend aus Deutschland, Luxemburg und Belgien. Diese Eigenheit macht sie zu einem wahrhaftigen europäischen Labor, in dem das nationale Bildungswesen eine gezielte Bildungspolitik zur Förderung des Deutschlernens und zur Entwicklung der grenzüberschreitenden und deutsch-französischen Zusam-

40 Das Rahmenabkommen wurde von der Partei der Mosellothringer kritisiert, u.a. wegen der niedrigen angesetzten Stundenzahl und weil es nicht zwischen Fremdsprache und historischer Sprache/Regionalsprache im historisch germanophonen Teil des Territoriums unterscheidet; vgl. Le Parti des Mosellans/Partei der Mosellothringer (2019). Die Situation im Elsass stellt sich hier deutlich anders dar; vgl. https://pedagogie.ac-strasbourg.fr/fileadmin/pedagogie/international/20180827_Conv_OP_EN_2018_2022_VERSION_DEFINITIVE_NOV_2018.pdf.

menarbeit umsetzt. (<https://www.ac-nancy-metz.fr/la-delegation-academique-au-transfrontalier-et-a-l-allemand-data-121523>).

Die Nachbarsprachenpolitik wird auch mit Zahlen untermauert, so wird u.a. darauf verwiesen, dass sich in der Akademie Nancy-Metz 30 % der französischen *écoles maternelles* mit dem „Elysée“-Label befinden (vgl. auch oben Kap. 4.1).

Nicht nur die Nachbarsprache Deutsch, sondern auch Luxemburgisch, Englisch und Französisch werden auf der vom *Département Moselle* angebotenen Plattform *Moselle Langues* angeboten. Dabei wird weniger auf die Einzelsprachen als vielmehr auf Mehrsprachigkeit abgehoben:

„La Moselle au cœur du plus grand marché de l'emploi transfrontalier. Conscient des opportunités offertes par les marchés de l'emploi allemand, luxembourgeois et français, qui recrutent prioritairement des salariés plurilingues, le Département de la Moselle souhaite offrir un nouveau service public aux Mosellans. Il est dédié à l'apprentissage des langues couramment utilisées en Grande Région“.

Das Département Moselle im Herzen des größten grenzüberschreitenden Arbeitsmarkts. Angesichts der Chancen, die der deutsche, luxemburgische und französische Arbeitsmarkt eröffnen, auf denen vornehmlich mehrsprachige Arbeitnehmer beschäftigt werden, möchte das Département Moselle seiner Bevölkerung eine neue Dienstleistung anbieten. Diese bietet die Möglichkeit zum Erlernen der in der Großregion gängigen Sprachen. (Département de la Moselle 2023; Übersetzung C. P.-H.).

Das kostenlose Angebot richtet sich v.a. an Erwachsene und Jugendliche ab 16 Jahren.

An ein jüngeres Publikum ist hingegen das digitale Angebot *Do you speak JeunEst* gerichtet, das von der *Région Grand Est* betrieben wird (Région Grand Est 2023). Die Zielgruppe zwischen 15 und 29 Jahren kann hier neben Deutsch und Elsässisch – die beide allerdings nicht explizit als Nachbarsprachen bezeichnet werden – auch Englisch, Spanisch, Portugiesisch, Chinesisch und Französisch lernen.

Interessant ist, dass die deutsche Version der Homepage der *Région Grand Est* den Titel „Schon immer grenzüberschreitend“ trägt (Grand Est o.J.), während die französische Version völlig anders aufgebaut ist, sowohl was die Text- als auch was die Bildsprache angeht. Hier werden in den beiden Sprachen unterschiedliche Botschaften gesendet.

Abschließend sei noch einmal auf kurz das bereits angesprochene (vgl. FN 41) Thema von Deutsch als Nachbarsprache und die deutschen (rhein- und moselfränkischen) Dialekte zurückgekommen. Ersteres bewegt sich auf der Ebene der Standardsprache, letztere werden im normorientierten Frankreich häufig pejorativ als *patois* bezeichnet. Dennoch gibt es eine ganze Reihe von Veranstaltungen und Vereinen, die dem rhein- und moselfränkischen Erbe der Region gewidmet sind, so z.B. das jährlich stattfindende Kulturfestival „Mir redde platt“ in Sarreguemines oder der Verein „Gau un Griis“ (offiziell *Association pour la défense et la promotion du francique*; <http://gaugriis.com/>), der sich sehr aktiv für die Förderung der fränkischen Sprache im Alltag sowie im Bildungs- und Kulturbereich einsetzt (für eine aktuelle Bestandsaufnahme vgl. auch Rispail 2020). Hierbei handelt es sich allerdings nicht um eine Förderung der Nachbarsprache (d.h. Standardsprache) Deutsch, denn z.B. „Gau un Griis“ geht es um die Bewahrung des historischen Erbes (auch wenn aus linguistischer hier natürlich Zusammenhänge bestehen, die didaktisch genutzt werden könnten).

6. Fazit und Ausblick

Gerade an diesem letzten Punkt werden erneut die Konfliktpotentiale deutlich, die sich – auf die ein oder andere Weise – mit dem Thema der Nachbarsprachen verbinden können.

Mit Blick auf mögliches Transferpotential ist vor allem darauf hinzuweisen, sprachpolitische Rahmensetzungen möglichst auf allen Umsetzungsebenen mit passenden Instrumenten zu begleiten. Dies betrifft im Bildungsbereich z.B. die Erarbeitung stimmiger Curricula oder die Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften, aber auch den Aufbau entsprechender grenzüberschreitender Verkehrsnetze, so dass die alltagstaugliche Mobilität ins Nachbarland (die oft Gegenstand politischer Rahmentexte ist) auch tatsächlich möglich ist. Der Aufbau von Strukturen wie gemeinsamen Studienprogrammen, integrierten Ausbildungsgängen oder Kultureinrichtungen in gemeinsamer Trägerschaft versprechen sicher die besten Ergebnisse in der Umsetzung von Nachbarsprachenpolitik, zugleich liegen hier natürlich auch die größten Herausforderungen, da es für die Schaffung der gemeinsamen Governance viele Unterschiede auf verschiedenen Ebenen zu überwinden gilt. Hier könnten im Sinne der kleinen Schritte auch Einzelprojekte Effekte erzielen. Viele der heutigen Strukturen im Hochschulbereich, z.B.

Verbünde wie Eucor am Oberrhein oder die Universität der Großregion, haben ihre Anfänge auf einer weniger integrierten Organisationsebene.

So gibt es in der Großregion anders als am Oberrhein (noch) keinen deutsch-französischen Lehramtsstudiengang für die Primarstufe, allerdings gibt es regelmäßig gemeinsame Seminare der Universität des Saarlandes (Abteilung Frühes Fremdsprachenlernen) und der *INSPE Sarreguemines*, in denen Lehr- und Lernmaterialien zum Sprachenlernen entwickelt werden, die später in einer deutsch-französischen *malette pédagogique* Lehrenden in der Großregion zum Einsatz im Frühen Sprachenunterricht zur Verfügung stehen. Ebenso gibt es einen gemeinsamen Fortbildungstag für französische Deutschlehrkräfte und deutsche Französischlehrkräfte, bei dem sich beide Gruppen zum Unterricht der jeweiligen Nachbarsprache austauschen und vernetzen können.⁴¹ Überlegungen wie diese zeigen, dass der vergleichende Blick, auch im Sinne vernetzter Forschung, hilfreich sein kann, um einen gegebenen Entwicklungsstand wie auch zukünftige Potenziale differenzierter zu beurteilen. Dies gilt nicht nur, wie im vorliegenden Beitrag, für die Nachbarsprache Französisch in unterschiedlichen Grenzübereichen, sondern auch für andere Konstellationen (z.B. Jungbluth et al. 2023).

Für die zukünftigen Generationen spielt sicher der schulische Unterricht eine wichtige Rolle, bzw. auf universitärer Ebene die sprachliche und soziale Erfahrbarkeit des Grenzraums und seiner Sprachenlandschaften, z.B. in grenzüberschreitend angelegten Veranstaltungen. Für andere gesellschaftliche Gruppen müssen jeweils passende Zugänge geschaffen werden, um dem so wichtigen Thema der Einstellungen zur Nachbarsprache Rechnung zu tragen.

Vieles konnte im vorliegenden Beitrag nur angerissen werden. An die Stelle einer exhaustiven – und in unserem Fall mehrere Grenzübereichen vergleichend einbeziehenden – Darstellung auch nur eines Teilbereichs wie dem schulischen Lernen der Nachbarsprache musste eine Auswahl von als aufschlussreich erachteten Beispielen treten. Ein wichtiges Ziel war es dabei zu zeigen, wie sehr die verschiedenen Bereiche miteinander verbunden sind. Ein Grenzraum stellt in jeder Hinsicht (historisch, sozial, strukturell...) ein Kontinuum dar. In zukünftigen Studien wäre es jedoch wichtig, einzelne Bereiche vertiefter zu betrachten, um so auch Möglichkeiten und Grenzen von Transfer noch genauer auszuloten.

41 <https://www.uni-saarland.de/fakultaet-p/sprachenunterricht.html>.

Literatur

1. (Sprach)Politische Dokumente, Statistiken, Institutionen⁴²

- Académie Nancy-Metz (2021): La délégation académique au transfrontalier et à l'allemand – DATA. <https://www.ac-nancy-metz.fr/la-delegation-academique-au-transfrontalier-et-a-l-allemand-data-121523>, 24.02.2023
- Ambassade de France en Allemagne (2019): Text des Vertrags von Aachen. <https://de.ambafrance.org/Text-des-Vertrags-von-Aachen>, 26.01.2023
- Conseil Régional de Lorraine (2015): Stratégie Allemagne de la Lorraine, rapport final. https://metz.fr/pages/conseil_municipal/seances/cm151029/doc/5_d1445930773387.pdf, 19.09.2024
- Département de la Moselle (2023): Boostez vos langues avec Moselle Langues. <https://www.mosellelangues.eu/>, 25.02.2023
- EuroComCenter (2025): Trainingsraum „Unterwegs in der Großregion“. <https://www.eurocom.uni-saarland.de/mehrsprachentraining/trainingsraum-unterwegs-in-der-grossregion/>, 31.01.2025
- Europäischer Kulturpark Bliesbruck Reinheim. <https://www.europaeischer-kulturpark.de/>, 22.02.2023
- Festival Perspectives (o.J.): <https://www.festival-perspectives.de/perspectives/ueber-das-festival-perspectives/>, 22.02.2023
- FKTS Frühe Mehrsprachigkeit an Kitas und Schulen (2023): Deutschlandkarte bilinguale Kitas. <https://www.fmts.eu/bilinguale-angebote/karte-mehrsprachige-kindergaerten.html>, 04.01.2023
- Grand Est (o.J.): Schon immer grenzüberschreitend. <https://www.grandest.fr/de/>, 22.01.2023
- Groß – grande – REGION. <https://www.grossregion.net/>, 22.01.2023
- Interregionale Arbeitsmarktbeobachtungsstelle IBA·OIE (2012): Die Arbeitsmarktsituation in der Großregion. 8. Bericht der Interregionalen Arbeitsmarktbeobachtungsstelle an den 13. Gipfel der Exekutive der Großregion. <https://www.iba-oie.eu/publikationen/ibaocie-berichte-zur-arbeitsmarktsituation>, 22.02.2023
- Interregionale Arbeitsmarktbeobachtungsstelle IBA·OIE (2023): Über uns. <https://www.iba-oie.eu/ibaocie-kompakt/ueber-uns>, 22.02.2023
- Landesregierung Saarland (2015): Feuille de route I (2015–2016). https://www.saarland.de/mfe/DE/service/publikationen/Frankreichstategie_1.html?nn=a49dee71-96d4-46a4-9ea9-b9b63a5591b0, 22.01.2023
- Landesregierung Saarland (2016): Feuille de route II (2017–2019). https://www.saarland.de/mfe/DE/service/publikationen/Frankreichstrategie_2.html, 22.01.2023

42 Die Jahreszahl gibt das Jahr der Veröffentlichung an, soweit ermittelbar. Bei Institutionen wird die Hauptseite (*landing page*) angegeben, von der aus alle ggf. im Text zitierten Seiten erreichbar sind.

- Landesregierung Saarland (2020): Feuille de route III (2020–2022). https://www.saarland.de/mfe/DE/service/publikationen/Frankreichstrategie_3.html?nn=a49dee71-96d4-46a4-9ea9-b9b63a5591b0, 22.01.2023
- Le Parti des Mosellans/Partei der Mosellothringer (2019): Convention-cadre en faveur du plurilinguisme et du transfrontalier à l'école dans l'académie de Nancy-Metz: un texte sans pertinence et sans ambition pour la Moselle. <https://www.57pdm.org/de/convention-cadre-en-faveur-du-plurilinguisme-et-du-transfrontalier-a-lecole-dans-l-academie-de-nancy-metz-un-texte-sans-pertinence-et-sans-ambition-pour-la-moselle/>, 20.02.2023
- MedienNetzwerk SaarLorLux. <https://www.netzwerk-mns.de/>, 20.02.2023
- Ministerium für Bildung und Kultur Saarland (2022): Nous vivons l'Europe: Saarland ist bei Zweisprachigkeit in Kitas und Grundschule bundesweit einmalig. https://www.saarland.de/mbk/DE/aktuelles/medieninformationen/2022/01/PM_20220119-zweisprachigkeit-in-kitas.html, 22.01.2023
- Ministerium für Bildung und Kultur Saarland (2023): Rede der Ministerin Christine Streichert-Clivot zur Festveranstaltung „60 Jahre Élysée-Vertrag“. <https://www.saarland.de/mbk/DE/aktuelles/aktuelle-meldungen/allgemein/2023/230127-meldung-elysee.html>, 27.01.2023
- Ministerium für Bildung und Kultur Saarland/Universität des Saarlandes (2019): Sprachenkonzept Saarland 2019. Neue Wege zur Mehrsprachigkeit im Bildungssystem. <https://www.saarland.de/mbk/DE/portale/bildungsserver/unterricht-und-bildungsthemen/internationalebildung/sprachenkonzept>, 10.01.2023
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (o.J.): Bildungspläne Baden-Württemberg, Fachpläne Französisch Grundschule. <https://www.bildungsplaene-bw.de/Lde/6211051>, 22.01.2023
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2024): Kooperation mit Frankreich. <https://km.baden-wuerttemberg.de/de/schule/kooperation-mit-frankreich>, 19.09.2024
- Oberrheinkonferenz (2013): Oberrhein-Charta zur Förderung der Mehrsprachigkeit. <https://www.oberrheinkonferenz.org/de/bildung-und-erziehung/downloads.html>, 22.01.2023
- Oberrheinkonferenz (2023): Arbeitsgruppe Wirtschaft und Arbeit. <https://www.oberrheinkonferenz.org/de/wirtschaft.html>, 22.01.2023
- Région Grand Est (2023): Do you speak Jeun'Est. <https://doyouspeakjeunest.fr/fr>, 24.02.2023
- Rheinland-Pfalz Bildungsserver (2022): Fremdsprachen. <https://grundschule.bildung-rp.de/lernbereiche/fremdsprachen.html>, 22.01.2023
- Saarländischer Rundfunk. <https://www.sr.de/sr/home/index.html>
- Saarländischer Rundfunk (2023): Immer weniger Saar-Schüler lernen Französisch. https://www.sr.de/sr/home/nachrichten/politik_wirtschaft/saarland_immer_weniger_schueler_lernen_franzoesisch_100.html, 20.01.2023
- Saarländischer Rundfunk (2023a): SaarLor-Trend zu 60 Jahren Elysée-Vertrag. https://www.sr.de/sr/home/nachrichten/dossiers/thementag/saarlortrend_2023_uebersicht_100.html, 20.01.2023

- Saarländischer Rundfunk (2023b): Sprachkenntnisse spielen große Rolle in deutsch-französischer Grenzregion. https://www.sr.de/sr/home/nachrichten/dossiers/thementag/saarlortrend_2023_wie_wichtig_ist_franzoesisch_deutsch_100.html, 20.01.2023
- Saarländischer Rundfunk (2023c): Saarländer für europäische Kooperation, Lothringer für eigenständige Politik. https://www.sr.de/sr/home/nachrichten/dossiers/thementag/saarlortrend_2023_mehrheit_wuenscht_sich_verstaerkte_zusammenarbeit_in_europa_100.html, 20.01.2023
- Saarländischer Rundfunk (2023d): ÖPNV und öffentliche Verwaltung sind größte Baustellen bei Zusammenarbeit. https://www.sr.de/sr/home/nachrichten/dossiers/thementag/saarlortrend_2023_grenzueberschreitende_zusammenarbeit_100.html, 20.01.2023
- Saarpfalkreis (2022): „Vereinsgründung „VITA FUTURA Bliesbruck-Reinheim“. <https://www.saarpfalz-kreis.de/pressearchiv/vereinsgruendung-vita-futura-bliesbruck-reinheim>, 18.09.2022
- Staatskanzlei Saarland (2014): Eckpunkte einer Frankreichstrategie für das Saarland. https://www.saarland.de/SharedDocs/Downloads/DE/mfe/Gro%C3%9Fregion_und_Europa/Eckpunkte_Frankreichstrategie_D.html, 22.01.2023
- Staatskanzlei Saarland (2022): Anke Rehlinger wird neue deutsch-französische Kulturbvollmächtigte. https://www.saarland.de/stk/DE/institution/mp/kulturbvollmaechtigte/kulturbvollmaechtigte_node.html, 23.11.2022
- Staatskanzlei Saarland (2023): Die Frankreichstrategie im Überblick. https://www.saarland.de/stk/DE/portale/europa/frankreichstrategie/die-frankreichstrategie/die-frankreichstrategie_node.html, 22.01.2023
- Staatskanzlei Saarland (2023a): Themenfelder der Frankreichstrategie. https://www.saarland.de/stk/DE/portale/europa/frankreichstrategie/themenfelder/themenfelder_node.html, 22.01.2023
- Staatskanzlei Saarland (2023b): Reiter „Elysée-Jahr“. https://www.saarland.de/stk/DE/portale/europa/elysee-jahr/elysee-jahr_node.html, 24.02.2023
- Staatskanzlei Saarland (2024): Französisch und mehr. <https://www.saarland.de/stk/DE/portale/franzoesisch-und-mehr/home>, 19.09.2024
- Staatsministerium Baden-Württemberg (2020): Neue Impulse für die Zusammenarbeit mit Frankreich. <https://stm.baden-wuerttemberg.de/de/service/presse/pressemitteilung/pid/neue-impulse-fuer-die-zusammenarbeit-mit-frankreich/>, 10.01.2023
- Staatsministerium Baden-Württemberg (2023): Zusammenarbeit mit Frankreich. <https://stm.baden-wuerttemberg.de/de/in-europa-und-der-welt/frankreich>, 20.09.2024
- Staatsministerium Baden-Württemberg (o.J.): Vive la Wir. Grenzenlose Partnerschaft. <https://vivelawir.eu/>, 07.01.2023
- Statistisches Bundesamt (2023): Tiefstand: 15,3 % der Schülerinnen und Schüler lernten im Schuljahr 2021/2022 Französisch als Fremdsprache. https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/Zahl-der-Woche/2023/PD23_03_p002.html, 26.01.2023
- Trinationale Metropolregion Oberrhein/Région métropolitaine trinationale du Rhin supérieur. <https://www.rmtmo.eu/de/>, 15.02.2023

2. Wissenschaftliche Literatur

- Back, Claude (2009): I. Die Großregion nach dem Wiener Kongress (09.06.1815). In: Atlas der Großregion SaarLorLux, vol. 26, Luxembourg, Esch: Institute of Geography and Spatial Planning – UR IPSE – University of Luxembourg (<https://gr-atlas.uni.lu/index.php/de/articles/te63/gr211/i-244?task=view&id=1559>).
- Back, Claude (2009a): II. Die auf den Wiener Kongress folgenden Grenzänderungen 1815–1830. In: Atlas der Großregion SaarLorLux, vol. 26, Luxembourg, Esch: Institute of Geography and Spatial Planning – UR IPSE – University of Luxembourg (<https://gr-atlas.uni.lu/index.php/de/articles/te63/gr211/ii248>).
- Back, Claude (2009b): Grenzänderungen vom Wiener Kongress bis heute (Überblick). In: Atlas der Großregion SaarLorLux, vol. 26, Luxembourg, Esch: Institute of Geography and Spatial Planning – UR IPSE – University of Luxembourg (<https://gr-atlas.uni.lu/index.php/de/articles/te63/gr211?task=view&id=1523>).
- Becker, Norbert (1997): Zur Entwicklung des Französischen am Beispiel von Rheinland-Pfalz. In: *französisch heute* 28, S. 24–34.
- Behringer, Wolfgang/Clemens, Gabriele (2009): Geschichte des Saarlandes. München: Verlag C.H. Beck.
- Berschlin, Benno H. (2006): Sprach- und Sprachenpolitik. Eine sprachgeschichtliche Fallstudie (1789–1940) am Beispiel des Grenzlandes Lothringen (Moselle). Frankfurt am Main u.a.: Peter Lang.
- Berthoud, Anne-Claude/Grin, François/Lüdi, Georges (Hrsg.) (2013): Exploring the Dynamics of Multilingualism. The DYLAN project. Amsterdam: John Benjamins.
- Britscher, Fabrice (2013): Das EUROPLUS-Zertifikat. Partnerschaft Lycée Professionnel Simon Lazard, Sarreguemines/Berufsbildungszentrum, St. Ingbert. In: Vatter, Christoph/Lüsebrink, Hans-Jürgen/Mohr, Joachim (Hrsg.): Praktikum/stage. Interkulturelle Herausforderungen, praktische Umsetzung und didaktische Begleitung von schulischen Praktika im Partnerland. Ergebnisse und didaktische Materialien des COMENIUS-Regio-Projekts NEWAP. St. Ingbert: Röhrig Universitätsverlag, S. 145–151.
- Bühl, Carlrichard (²1995): Deutschland – Frankreich: die Geburt zweier Völker. Köln/Wien: Böhlau.
- Defrance, Corine (2010): La dimension régionale dans le rapprochement franco-allemand: l'Alsace face à l'Allemagne de l'immédiat après-guerre au début des années 1970. In: Denéchère, Yves (dir.): Vivre et construire l'Europe à l'échelle territoriale de 1945 à nos jours. Bruxelles [u.a.]: PIE Lang, S. 145–157.
- Denéchère, Yves (dir.) (2010): Vivre et construire l'Europe à l'échelle territoriale de 1945 à nos jours. Bruxelles [u.a.]: PIE Lang.

- Dietrich-Chénel, Karin/Fritz, Clara (2019): 18 Jahre Cursus Intégré – Bedingungen für das Gelingen. In: Polzin-Haumann, Claudia/Putsche, Julia/Reissner, Christina (Hrsg.): Wege zu einer grenzüberschreitenden deutsch-französischen Fremdsprachendidaktik. État des lieux, enjeux, perspectives. St. Ingbert: Röhrig Universitätsverlag, S. 159–171.
- Dittrich, Viviane (2007): Das ‚Reichsland‘ Elsass-Lothringen. In: Stiftung Deutsches Historisches Museum/Stiftung Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland: Lebendiges Museum Online. www.dhm.de/lemo/kapitel/kaiserreich/das-reich/elsass-lothringen.html, 24.02.2023.
- Dörrenbächer, H. Peter (2018): Die Großregion: Ein grenzüberschreitender Berufsbildungsraum?. In: Pallagst, Karina/Hartz, Andrea/Caesar, Beate (Hrsg.): Border Futures – Zukunft Grenze – Avenir Frontière. Zukunftsfähigkeit Grenzüberschreitender Zusammenarbeit. Hannover: Akademie für Raumforschung und Landesplanung, S. 286–302.
- Droixhe, Daniel/Dutilleul, Thierry (1990): Französisch: Externe Sprachgeschichte. Histoire externe de la langue. In: Holtus, Günter/Metzeltin, Michael/Schmitt, Christian (Hrsg.): Lexikon der romanistischen Linguistik, Bd. V/1, Tübingen: Niemeyer, S. 437–471.
- Faucompré, Chloé (2017): Cross-border cooperation between a researcher and teachers to optimise the teaching of the neighbour's language. In: Mentz, Olivier/McKay, Tracey (Hrsg.): Unity in Diversity. European Perspectives on Borders and Memories. Zürich: LIT, S.102–121.
- Faucompré, Chloé (2018): L'enseignement de la langue du voisin en région frontalière: quelles compétences inter- et intra-culturelles définir? In: Komur-Thillooy, Greta/Djordjevic, Sladjana (Hrsg.): L'École, ses enfants et ses langues. Paris: Orizons, S. 181–196.
- Faucompré, Chloé (2020): Allemand Langue du Voisin / Französisch als Sprache des Nachbarn: un concept didactique pour le Rhin supérieur. In: *Synergies Pays germanophones n° 13: Vers une meilleure connaissance de nos voisins à travers l'enseignement/l'apprentissage du français dans l'enseignement secondaire en Sarre et dans le Bade-Wurtemberg*, S.31–43.
- Faucompré, Chloé/Putsche, Julia (2017): Déconstruire les représentations des futurs enseignants de langues face à l'enseignement en région frontalière. In: Elmiger, Daniel/Racine, Isabelle/Zay, Françoise (Hrsg.): Processus de différenciation: des pratiques langagières à leur interprétation sociale. Neuchâtel: Université de Neuchâtel, S. 227–238.
- Fickers, Andreas/Franz, Norbert/Laux, Stephen (Hrsg.) (2019): Repression, Reform und Neuordnung im Zeitalter der Revolutionen, Frankfurt am Main [u.a.]: Peter Lang.
- Guéneau, Émile-Pierre (Hrsg.) (2017): La grande région, la petite Europe. Metz: Éditions des Paraiges.
- Hartmann, Wilfried (2015): Karl der Große. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.

- Holtus, Günter (1990a): *Französisch: Etymologie und Geschichte des Wortschatzes b): Geschichte des Wortschatzes*. In: Holtus, Günter/Metzeltin, Michael/Schmitt, Christian (Hrsg.): *Lexikon der romanistischen Linguistik*, Bd. V/1, Tübingen: Niemeyer, S. 519–529.
- Holtus, Günter (1990b): *Französisch: Gliederung der Sprachräume*. In: Holtus, Günter/Metzeltin, Michael/Schmitt, Christian (Hrsg.): *Lexikon der romanistischen Linguistik*, Bd. V/1, Tübingen: Niemeyer, S. 571–595.
- Jungbluth, Konstanze/Micka, Leonie/Polzin-Haumann, Claudia/Richter, Nicole/Zinkhahn Rhobodes, Dagna/Bonin, Sara (2023): *Communicative Borderlands: Language Use and Social Practice in Vocational Training. Comparing West and East*. In: Consortium of the Linking Borderlands Project (Hrsg.): *Linking Borderlands: Dynamics of Cross-Border Peripheries. Conceptual and empirical insights from an interdisciplinary perspective*, S. 31–40 (UniGR-CBS Working Paper Vol. 17), <https://cbs.uni-gr.eu/de/ressourcen/publikationen/working-papers/unigr-cbs-working-paper-vol-17>.
- Krämer, Philipp (2019): *Französisch im Saarland. Einstellungen zu Mehrsprachigkeit und Sprachpolitik im Rahmen der Frankreichstrategie*. In: *Zeitschrift für französische Sprache und Literatur* 129, S. 31–71.
- Kramer, Johannes/Willems, Aline (2015): *Le français dans le monde: Europe*. In: Polzin-Haumann, Claudia/Schweickard, Wolfgang (Hrsg.): *Manuel de linguistique française*, Berlin/Boston: de Gruyter, S. 457–477.
- Kramer, Johannes/Willems, Aline (2017): *Luxembourg*. In: Reutner, Ursula (Hrsg.): *Manuel des francophonies*. Berlin/Boston: de Gruyter, S. 226–245.
- Langinier, Hélène/Ehrhart, Sabine (2020): *When Local Meets Global: How Introducing English Destabilizes Translanguaging Practices in a Cross-Border Organization*. In: *Management international/International Management/Gestión Internacional*, 24(2), S. 79–92.
- Laumesfeld, Daniel (1996): *La Lorraine francique : culture mosaïque et dissidence linguistique*. Edition établie par Marielle Rispail avec une préface de Louis-Jean Calvet et une postface de Jean-Marc Becker. Paris: L'Harmattan.
- Lejot, Eve (2015): *Pratiques plurilingues en milieu professionnel international. Entre politiques linguistiques et usages effectifs*. Frankfurt am Main [u.a.]: Peter Lang.
- Lüdi, Georges (2014): *Dynamics and management of linguistic diversity in companies and institutions of higher education*. In: Grommes, Patrick/Hu, Adelheid (Hrsg.): *Plurilingual Education. Policies – Practice – Language Development*. Amsterdam: John Benjamins, S. 113–138.
- Lüdi, Georges/Höchle, Katharina/Yanaprasart, Patchareerat (2013): *Multilingualism and diversity management in companies in the Upper Rhine Region*. In: Berthoud, Anne-Claude/Grin, François/Lüdi, Georges (Hrsg.): *Exploring the Dynamics of Multilingualism. The DYLAN project*. Amsterdam: John Benjamins, S. 59–82.
- Maccarini, Jocelyne (2017): *Die Stellung des Deutschen im französischen Schulkontext*. In: *Muttersprache. Vierteljahresschrift für deutsche Sprache. Themenheft Deutsch als Fremd- und Wissenschaftssprache im Kontext der Mehrsprachigkeit am Beispiel der Grande Région / Großregion*, 1–2 /127, S. 52–63.

- Marcowitz, Rainer (2017): Ein Blick von außen: Die Frankreichstrategie des Saarlandes aus lothringischer Perspektive. In: Lüsebrink, Hans-Jürgen/Polzin-Haumann, Claudia/Vatter, Christoph (Hrsg.): *Alles Frankreich oder was? Die saarländische Frankreichstrategie im europäischen Kontext. La France à toutes les sauces? La 'Stratégie France' de la Sarre dans le contexte européen*. Bielefeld: transcript, S. 83–94.
- Meyer, Bernd/Apfelbaum, Birgit (Hrsg.) (2010): *Multilingualism at work. From policies to practices in public, medical and business settings*. Amsterdam: John Benjamins.
- Micka-Monz, Leonie/Polzin-Haumann, Claudia (2024): Mehrsprachige Kommunikation in der grenzüberschreitenden Berufsausbildung im saarländisch-lothringischen Grenzraum – eine Fallstudie. In: Bonin, Sara et al. (Hrsg.): *Linking Borderlands: Komplexität – Dynamik – Interdisziplinarität*. Baden-Baden: Nomos, 109–120.
- Montemayor, Julia/Neusius, Vera (2019): 'Das ist doch keine Sprache' – Perzeptive Varietätenlinguistik und metasprachliche Reflexionen Romanistikstudierender in der Grenzregion. In: Polzin-Haumann, Claudia/Putsche, Julia/Reissner, Christina (Hrsg.): *Wege zu einer grenzüberschreitenden deutsch-französischen Fremdsprachendidaktik. État des lieux, enjeux, perspectives*. St. Ingbert: Röhrig Universitätsverlag, S. 95–108.
- Perrin, Thomas (2010): Eurorégions, eurorégionalisme et construction de l'Europe « aux frontières ». In: *Vivre et construire l'Europe à l'échelle territoriale de 1945 à nos jours*. Bruxelles [u.a.]: PIE Lang, S. 175–190.
- Polzin-Haumann, Claudia (2017): Frankreichstrategie und Bildungspolitik. Bestandsaufnahme und Perspektiven aus der Sicht der Angewandten Linguistik und der Sprachlehr-/Sprachlernforschung. In: Lüsebrink, Hans-Jürgen/Polzin-Haumann, Claudia/Vatter, Christoph (Hrsg.): *»Alles Frankreich oder was?« – Die saarländische Frankreichstrategie im europäischen Kontext. »La France à toutes les sauces?« – La 'Stratégie France' de la Sarre dans le contexte européen*. Bielefeld : transcript, S. 97–121.
- Polzin-Haumann, Claudia (2019): Nationale Sprachpolitiken und Sprachlenkung. In: Fäcke, Christiane/Meißner, Franz-Joseph (Hrsg.): *Handbuch Mehrsprachigkeits- und Mehrkulturalitätsdidaktik*. Tübingen: Narr Francke Attempto, S. 71–75.
- Polzin-Haumann, Claudia (2020): 'Die Nachbarn verstehen' ... in der grenzüberschreitenden Berufsbildung. Sprachenpolitik, Praktiken und Projekte in der Großregion SaarLorLux. In: Tinnefeld, Thomas/Kühn, Bärbel (Hrsg.): *Die Menschen verstehen: Grenzüberschreitende Kommunikation in Theorie und Praxis. Festschrift für Albert Raasch zum 90. Geburtstag*. Tübingen: Narr Francke Attempto, S. 57–71.
- Polzin-Haumann, Claudia/Putsche, Julia/Reissner, Christina (2019): Wege zu einer grenzüberschreitenden deutsch-französischen Fremdsprachendidaktik. État des lieux, enjeux, perspectives. In: Polzin-Haumann, Claudia/Putsche, Julia/Reissner, Christina (Hrsg.): *Wege zu einer grenzüberschreitenden deutsch-französischen Fremdsprachendidaktik. État des lieux, enjeux, perspectives*. St. Ingbert: Röhrig Universitätsverlag, S. 7–36.

- Polzin-Haumann, Claudia/Reissner, Christina (2016): Unternehmenskommunikation in einem internationalen Unternehmen in der SaarLorLux-Region. Eine Fallstudie auf interdisziplinärer Grundlage. In: Hennemann, Anja/Schlaak, Claudia (Hrsg.): Unternehmenskommunikation und Wirtschaftsdiskurse – Herausforderungen für die romanistische Linguistik. Heidelberg: Winter, S. 103–121.
- Polzin-Haumann, Claudia/Reissner, Christina (2019): Apprendre le français en Sarre : de la volonté politique à la perception des élèves, des enseignants et des parents. In: Lebon-Eyquem, Mylène (Hrsg.): *Paroles d'enfants, d'adolescents et d'adultes sur l'espace familial et scolaire dans l'océan Indien*. Saint-Denis: Presses Universitaires Indianocéaniques, S. 239–260.
- Polzin-Haumann, Claudia/Reissner, Christina (2019a): Frühe Fremdsprache Französisch: Theorie und Praxis. In: Wowro, Iwona/Jakosz, Mariusz/Gładysz, Jolanta (Hrsg.): *Geöffnetes Zeitfenster nutzen! Frühes Fremdsprachenlernen – Zwischen Theorie und Praxis*. Göttingen: V&R unipress, S. 31–53.
- Polzin-Haumann, Claudia/Reissner, Christina (2020): Die Frankreichstrategie des Saarlandes: Ein aktueller Blick auf Herausforderungen für das Französische im regionalen Kontext und darüber hinaus. In: *Synergies Pays germanophones n° 13: Vers une meilleure connaissance de nos voisins à travers l'enseignement/l'apprentissage du français dans l'enseignement secondaire en Sarre et dans le Bade-Wurtemberg*, S. 73–90.
- Polzin-Haumann, Claudia/Reissner, Christina (2023): Französisch für alle. Le français pour tous, Saarbrücken: Staatskanzlei.
- Putsche, Julia (2013): 'Meine Vorstellung war, dass es viel stärker wäre'. Berufliches Selbstverständnis von zukünftigen Fremdsprachenlehrer/innen in einer Grenzregion. In: *Babylonia* 1/2013, S. 65–70.
- Putsche, Julia (2016): Qu'est-ce qu'une didactique des langues transfrontalière et comment conscientiser les enseignants de langues pour celle-ci?. In: *Synergies Pays Germanophones* 9, S. 47–61.
- Putsche, Julia/Faucompré, Chloé (2017): Lehrkontext Grenzregion: Affekt und Kognition von FremdsprachenlehrerInnen der Nachbarsprache. In: *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 22 (2), S. 143–154.
- Raasch, Albert (Hrsg.) (1999): *Fremdsprachendidaktik für Grenzregionen. Konzepte, Erfahrungen, Anregungen*. Saarbrücken: Universität des Saarlandes.
- Raasch, Albert (2008): Von Baden-Württemberg nach Europa und zurück. Sprachenlernen und Sprachenlehren als sprachopolitisches Handeln. In: *Synergies Pays germanophones* 1, S. 21–40.
- Reissner, Christina (2019): Englisch als europäische Brückensprache. In: Meißner, Franz-Josef/Fäcke, Christiane (Hrsg.): *Handbuch Mehrsprachigkeits- und Mehrkulturalitätsdidaktik*. Tübingen: Narr Francke Attempto, S. 455–459.
- Rind, Mareike (2015): *Die römische Villa als Indikator provinzieller Wirtschafts- und Gesellschaftsstrukturen*. Oxford: Archaeopress Archaeology.
- Rispail, Marielle (2020): Le francique lorrain, langue de France? Réflexions et témoignages. In: *Glottopol* 34 (Les « langues de France », 20 ans après), S. 176–197. DOI: <https://doi.org/10.4000/glottopol.507>.

- Roegiest, Eugeen (2006): *Contacts linguistiques: allemand / néerlandais et français. Sprachkontakte: Deutsch / Niederländisch und Französisch*. In: Ernst, Gerhard/Gleißgen, Martin-Dietrich/Schmitt, Christian/Schweickard, Wolfgang (Hrsg.): *Romanische Sprachgeschichte. Ein internationales Handbuch zur Geschichte der romanischen Sprachen*, Bd. II, Berlin/New York: de Gruyter, S. 1685–1695.
- Schmitt, Christian (1990): *Französisch: Sprache und Gesetzgebung a) Frankreich*. In: Holtus, Günter/Metzeltin, Michael/Schmitt, Christian (Hrsg.): *Lexikon der romanistischen Linguistik*, Bd. V/1, Tübingen: Niemeyer, S. 354–379.
- Schmitt, Christian (2006): *Alloglotte Sprechergruppen in den romanischen Sprachräumen: Galloromania*. In: Ernst, Gerhard/Gleißgen, Martin-Dietrich/Schmitt, Christian/Schweickard, Wolfgang (Hrsg.): *Romanische Sprachgeschichte. Ein internationales Handbuch zur Geschichte der romanischen Sprachen*, Bd. II, Berlin/New York: de Gruyter, S. 1857–1869.
- Schwender, Philipp (2018): *Französisch – Schwere Schulfremdsprache? Eine exemplarische Studie sprachbezogener Werturteile saarländischer Schülerinnen und Schüler*. In: *Zeitschrift für romanische Sprachen und ihre Didaktik* 12 (2), S. 85–114.
- Sieburg, Heinz (2013): *Die Stellung der deutschen Sprache in Luxemburg. Geschichte und Gegenwart*. In: Sieburg, Heinz (Hrsg.): *Vielfalt der Sprachen – Varianz der Perspektiven. Zur Geschichte und Gegenwart der Luxemburger Mehrsprachigkeit*. Bielefeld: transcript, S. 81–106.
- Stroh, Cornelia (1993): *Sprachkontakt und Sprachbewußtsein. Eine soziolinguistische Studie am Beispiel Ost-Lothringens*. Tübingen: Narr.
- Trépos, Jean-Yves/Ehrhart, Sabine/Hamez, Grégory/Langinier, Hélène/Polzin-Haumann, Claudia/Reissner, Christina (2016): *Frontières linguistiques et communautés de travail. Un bilinguisme à l'épreuve du changement industriel*. In: *questions de communication* 29/2016, S. 351–374.
- Völker, Harald (2006): *Politique, développement socio-économique et histoire des langues: Galloromania. Politik, sozioökonomische Entwicklung und Sprachgeschichte: Galloromania*. In: Ernst, Gerhard/Gleißgen, Martin-Dietrich/Schmitt, Christian/Schweickard, Wolfgang (Hrsg.): *Romanische Sprachgeschichte. Ein internationales Handbuch zur Geschichte der romanischen Sprachen*, Bd. II, Berlin/New York: de Gruyter, S. 1178–1190.

Nachbarsprache Niederländisch

Die Paradoxie von Vernunftfehe und Liebesgrenze

Ute K. Boonen & Sabine Jentges

Abstract

Niederländisch als Nachbarsprache wird in Flandern und den Niederlanden gesprochen und kann nicht nur geografisch als Nachbarsprache gesehen werden, sondern auch aufgrund enger sprachlicher Verwandtschaft mit dem Deutschen. Erfolgreiche grenzüberschreitende Zusammenarbeit und enge wirtschaftliche sowie kulturelle Beziehungen charakterisieren das Verhältnis der Nachbarländer Niederlande und Deutschland ebenso wie private und öffentliche grenzüberschreitende Kontakte und Begegnungen. Was das Lernen der jeweiligen Nachbarsprache betrifft, zeigt sich ein asymmetrisches Verhältnis: Während Deutsch in den Niederlanden als traditionelle Pflichtschulfremdsprache zwar nahezu flächendeckend gelernt wird, sich aber mit wenig Beliebtheit und sinkenden Lernendenzahlen konfrontiert sieht, ist Niederländisch in Deutschland als junges Fach mit tendenziell steigenden Lernendenzahlen und positivem Sprachimago zu bezeichnen.

Keywords: Niederländisch, Niederlande, Flandern, Nachbarsprachen, Grenzregion

1. Historische Entwicklung der Sprachsituation in der Grenzregion

Niederländisch wird derzeit von etwa 25 Millionen Sprecher:innen¹ als Erstsprache verwendet und gehört damit zu den mittelgroßen Sprachen (vgl. Harmes/Boonen 2023, S.15). Amtssprache ist Niederländisch im Königreich der Niederlande, zu dem neben den Niederlanden auf dem europäischen Kontinent auch die karibischen Inseln Bonaire, Sint Eustatius

1 Für die Berechnung wurden die Angaben der jeweiligen staatlichen Statistikbüros zugrunde gelegt: für die Niederlande CBS (Centraal Bureau voor de Statistiek); für Flandern und Brüssel Statbel (Statistics Belgium); die Angaben für Suriname stammen vom ABS (Algemeen Bureau voor de Statistiek) und von der Webseite <https://allecijfer.s.nl/land/suriname/>.

und Saba als besondere Gemeinden sowie Aruba, Curaçao und Sint Maarten als autonome Länder gehören (Abb. 1 und 2).



Abbildung 1: Das Königreich der Niederlande (rijksoverheid.nl)

Bonaire, Sint Eustatius, Saba hebben een aparte status binnen Nederland. Zij heten **Caribisch Nederland**. Met de landen Aruba, Curaçao, en Sint Maarten vormen ze het **Caribisch deel van het Koninkrijk**.



Abbildung 2: Der karibische Teil des Königreichs (rijksoverheid.nl)

Darüber hinaus ist Niederländisch Amtssprache in Belgien, d.h. in Flandern, und im südamerikanischen Suriname. Diese Länder sind in der Sprachunion (*Taalunie*) verbunden, die zur Aufgabe hat, die niederländische Sprache, Literatur und Kultur innerhalb, aber auch außerhalb des niederländischen Sprachraumes zu fördern (vgl. Taalunie 2024).

Deutsch und Niederländisch gehören beide zur westgermanischen Sprachfamilie und sind nicht nur verwandte, sondern sogar ‚nahverwandte‘ Sprachen (vgl. Hufeisen/Marx 2014; Wenzel 2007). Sie bilden das sog. kontinentalwestgermanische Dialektkontinuum (vgl. Goossens 1980), was bedeutet, dass die Übergänge zwischen Niederländisch und Deutsch bzw. zwischen den niederländischen und deutschen Dialekten fließend sind (vgl. Boonen 2023b; Heeroma 1969). Diese typologische Nähe kann beim Nachbarsprachenlernen genutzt werden, da sie unbewussten und bewussten Transfer ermöglicht (vgl. Ribbert/Kuiken 2010; Eickmans 1989), was dazu führen kann, dass das Lernen der Nachbarsprache schneller und müheloser vonstattengeht als das Lernen typologisch entfernterer Sprachen. Dies ist zumindest dann der Fall, wenn kontrastive, sprachvergleichende Herangehensweisen im Unterricht eingesetzt werden (vgl. Knopp/Baranowski 2021; Jentges et al. 2021; Duarte/van der Meij 2018; Beelen 1993; Eickmans 1989).

In Europa umfasst der niederländische Sprachraum aus heutiger Sicht die Niederlande und Flandern (den nördlichen Teil Belgiens). Nach Süden hin grenzt der niederländische Sprachraum mit der Wallonie in Belgien an

den französischen Sprachraum. Die Sprachgrenze zwischen germanischen und romanischen Dialekten besteht schon seit dem 7./8. Jahrhundert und liegt geografisch schon seit Jahrhunderten relativ fest (vgl. Janssens/Marynissen 2011, S. 67).² Im Osten grenzt das niederländische Sprachgebiet an das deutsche Sprachgebiet. Hier lässt sich – zumindest vor der Festlegung der nationalen Grenzen – nur schwer bestimmen, wo der niederländische Sprachraum endet und der deutsche beginnt. Dies liegt zum einen an den politischen historischen Gegebenheiten: Im Mittelalter liegen Herzogtümer und Grafschaften über die heutigen Nationalstaatengrenzen hinweg. Einen Eindruck von diesem damaligen Flickenteppich entlang der heutigen deutsch-niederländischen Grenze vermittelt die Karte zu den Territorien am Niederrhein im 16. Jahrhundert aus dem *Atlas zur Geschichte des Niederrheins* (Abb. 3). Zum anderen gehen die niederländischen und deutschen Dialekte aufgrund der nahen sprachlichen Verwandtschaft fließend ineinander über (anders als beispielsweise zwischen Niederländisch oder Deutsch und Französisch). Die Dialekte wiederum, die in den nordöstlichen Gebieten der Niederlande und den nordwestlichen Gebieten Deutschlands gesprochen werden, gehören zum *Nedersaksisch* (Niedersächsisch) bzw. Niederdeutschen. Sie weisen dadurch ebenfalls viele Gemeinsamkeiten auf und machen eine jeweilige sprachliche Abgrenzung zum Deutschen bzw. Niederländischen schwierig.³

In der linguistischen Forschung wird der (historische) Niederrhein in sprachlicher Hinsicht meist dem mittelniederländischen Sprachgebiet zugeordnet (vgl. LMA 1997, VI, S. 695f.; Eickmans 2003, S. 2629), das heißt dem rheinmaasländischen Sprachraum (vgl. Elmentaler 2000, Mihm 2000), während der „Nordosten der heutigen Niederlande, die Region östlich der IJssel, dem Niederdeutschen“ zugerechnet wird (Berteloot 1995, S. 175). Dementsprechend ist es nicht möglich, „zwischen den mittelniederländischen und den mittelniederdeutschen Schreibsprachen eine klare Grenze

2 Bis ins 20. Jahrhundert wurde auch in der französischen Region um Dunkerque noch westflämischer, also germanischer Dialekt gesprochen. Seit 2021 ist das Westflämische als Regionalsprache in Frankreich anerkannt und seit dem Schuljahr 2022 können Kinder in Frans-Vlaanderen (Französisch-Flandern bzw. Flandre française) „Vlamsch“ bzw. „Vlamsch“ lernen (vgl. VRT NWS 2021).

3 Um 1200 wurde auch Friesisch in einem ‚grenzüberschreitenden‘ Gebiet entlang der Nordseeküste gesprochen, das sich in den Niederlanden über die Provinzen Nord-Holland und Friesland sowie den Norden der Provinz Groningen erstreckte und in Deutschland über den Norden von Niedersachsen und Bremerhaven (Ostfriesland) und den äußersten Westen von Schleswig-Holstein bis nach Sylt (Nordfriesland) reichte (vgl. Versloot 2016, S. 331); zum gegenwärtigen Status des Friesischen s. Abschnitt 2.

zu ziehen; vielmehr gibt es ein mittelniederländisch-mittelniederdeutsches Schreibsprachenkontinuum“ (Peters 2006, S. 125).



Abbildung 3: Historischer Flickenteppich entlang der deutsch-niederländischen Grenze (Hantsche 2004, S. 69)

Bis heute hält sich in den Dialekten zu beiden Seiten der Grenze dieses Kontinuum, auch wenn die Dialekte insgesamt zu ihrer jeweils überdachenden Standardsprache konvergieren und das Dialektkontinuum immer stärker aufbricht. Dennoch ist die Verständlichkeit unter Dialektsprecher:innen entlang der deutsch-niederländischen Grenze von Aachen bis Emden auch im 21. Jahrhundert noch gegeben. Dies ist u.a. darauf zurückzuführen, dass die ostniederländischen Dialekte eine „niederländisch-westfälische Mischsprache“ bilden, die „niederländische und westfälische Gemeinsamkeiten“ aufweist; das Groningisch-Ostfriesische, als „nordwestlicher Typus des Nordniederdeutschen“, weist ebenfalls „westfälische[n] und stark niederländische[n] Einflüsse[n]“ auf, wird aber vollständig dem Niederdeutschen zugerechnet, wobei eine Abgrenzung vom Ostniederländischen nach Peters nicht ganz einfach ist (vgl. Peters 2007).

Wie sehr das deutsche und das niederländische Sprachgebiet miteinander verbunden und verwoben sind, zeigt die folgende Karte der niederländisch-limburgischen und rheinländischen Dialekte, die sich auf die gegenwärtige Sprachsituation bezieht:⁴

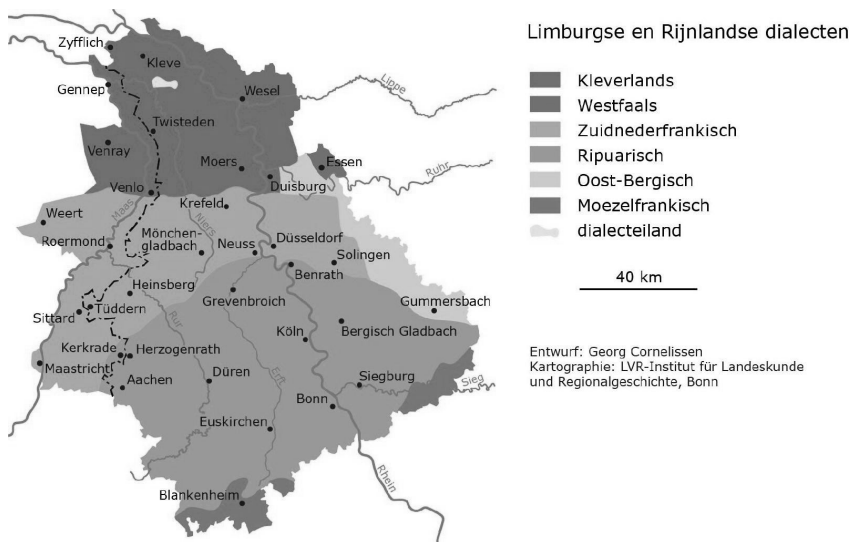


Abbildung 4: Limburgische und rheinländische Dialekte (@LVR; CC By 4.0)

4 Die gestrichelte schwarze Linie gibt die deutsch-niederländische Staatsgrenze an.

2. Politischer Rahmen

Sowohl in den Niederlanden als auch in Belgien wird Niederländisch gesprochen, beide Länder sind Nachbarländer von Deutschland. Da die sprachpolitische Situation zum einen in Belgien und den Niederlanden und zum anderen auf deutscher Seite in Nordrhein-Westfalen und Niedersachsen jeweils eine eigene ist, kann im Folgenden nicht auf alle Aspekte in allen beteiligten Ländern, Bundesländern und Provinzen eingegangen werden. Wo möglich, werden die Angaben breit gemacht, in der Regel sind die Angaben zu den Niederlanden und Nordrhein-Westfalen ausführlicher.

In der Bundesrepublik Deutschland ist Deutsch die einzige Amtssprache. Mit der Unterzeichnung der Europäischen Charta der Regional- oder Minderheitensprachen hat Deutschland darüber hinaus sieben Sprachen als Regional- oder Minderheitensprache anerkannt, nämlich Dänisch, Niederdeutsch, Niedersorbisch, Nordfriesisch, Romanes, Saterfriesisch und Obersorbisch (vgl. Council of Europe 2022, Deutscher Bundestag 2019, S. 5).

In den Niederlanden ist die Sprachsituation etwas anders: Niederländisch ist im gesamten Königreich Amtssprache, in der Provinz Friesland ist darüber hinaus auch Friesisch als solche anerkannt (vgl. Rijksoverheid 2024, Harmes/Boonen 2023, S. 17; Eickmans 2012). Im karibischen Teil des niederländischen Königreichs sind zudem Papiamentu und/oder Englisch Amtssprache. Über die Europäische Charta haben die Niederlande vier weitere Sprachen als Regional- oder Minderheitensprache anerkannt, nämlich Limburgisch (*Limburgs*, einschließlich Ripuarisch/Westmitteldeutsch), Niedersächsisch (auf Niederländisch *Nedersaksisch*, das auf deutscher Seite in das Niederdeutsche übergeht), Romanes und Jiddisch (vgl. Eickmans 2012).

Belgien wiederum hat vier Sprachgebiete (vgl. Abb. 5): Der nördliche Teil (Flandern, 1) ist offiziell einsprachig niederländisch und der südliche Teil (Wallonien, 2) ist einsprachig französisch, abgesehen von neun Gemeinden im deutsch-belgischen Grenzraum. Das an Deutschland (Nordrhein-Westfalen und Rheinland-Pfalz) grenzende Ostbelgien (3) ist einsprachig deutsch. Die Hauptstadt Brüssel (4) ist offiziell zweisprachig niederländisch-französisch. Aufgrund seiner langjährigen schwierigen sprachpolitischen Situation und eigener komplexer Sprachgesetzgebung hat Belgien die Europäische Charta nicht ratifiziert.



Abbildung 5: Die vier Sprachgebiete in Belgien (ostbelgienlive.be)

Als dritte Amtssprache hat Deutsch in Belgien zwar einen Sonderstatus, die Bedeutung des Deutschen ist aber wohl der des Französischen und auch Englischen nachgestellt.

Zwischen Deutschland und den Niederlanden bzw. Belgien gibt es verschiedene Abkommen über bilaterale Zusammenarbeit, und die Kooperation z.B. auf militärischem Gebiet gilt „als besonderes Beispiel für eine enge gemeinsame europäische Sicherheits- und Verteidigungspolitik“ (BMVG 2023): Seit 1995 gibt es das deutsch-niederländische Korps, 2014 wurde die niederländische 11. Luchtmobile Brigade (11. Luftbewegliche Brigade) in die deutsche Division Schnelle Kräfte integriert, die erste derartige Integration weltweit. Im November 2022 wurde entschieden, dass alle niederländischen Brigaden deutschen Divisionen unterstellt werden und die Landstreitkräfte der niederländischen Koninklijke Landmacht und des deutschen Heeres eine binationale Streitmacht bilden (vgl. Derix 2023). Auch gibt es einen deutsch-niederländischen Polizei- und Justizvertrag und ein euregionales, deutsch-niederländisch-belgisches *Polizeiliches Informati-*

ons- und Kooperations-Zentrum (EPICC) der Euregio Maas-Rhein (mit Sitz in Kerkrade, vormals Heerlen) (vgl. BMI 2022a). Vergleichbare bilaterale Abkommen über grenzüberschreitende polizeiliche Zusammenarbeit hat Deutschland mit allen seinen Nachbarländern (vgl. BMI 2022b).

Sowohl auf landes- als auch regionalpolitischer Ebene, ebenso wie von ökonomischen Instanzen, wie beispielsweise der deutsch-niederländischen Handelskammer, wird auf die außerordentlich guten Beziehungen zwischen den beiden Nachbarländern Deutschland und Niederlande hingewiesen, insbesondere hinsichtlich der engen wirtschaftlichen Beziehungen beider Länder (vgl. Abschnitt 4.2). Offizielle Verträge im Bereich von Begegnung, Nachbarspracherwerb usw., wie etwa bei der deutsch-französischen Partnerschaft, gibt es jedoch auf Landesebene zwischen Deutschland und sowohl den Niederlanden als auch Belgien nicht. Die seit mehreren Jahren stattfindenden Grenzlandkonferenzen zwischen Nordrhein-Westfalen und den Niederlanden könnten einen Schritt für die institutionalisiert geförderte Begegnung der Bewohner:innen zwischen diesen beiden Ländern bedeuten. So stand die 2021 abgehaltene Konferenz unter dem Motto „Gemeinsame Erklärung für ein ‚Europa ohne Grenzen auch in Krisenzeiten‘“ (NRW 2021).

In diesem Kontext sei auch erwähnt, dass die deutsch-niederländische Grenze während der ersten zweieinhalb Jahre der Covid19-Pandemie beim Grenzübertritt zwar auch einigen Einschränkungen unterlag, aber insgesamt während der gesamten Zeit als eine der ganz wenigen, wenn nicht sogar als einzige Grenze(n) in Europa, als ‚offen‘ beschrieben werden kann: Der kleine Grenzverkehr war, nicht nur für Arbeitnehmer:innen und Studierende im bzw. aus dem Nachbarland und grenzüberschreitend tätige Betriebe, sondern auch für Bürger:innen durchweg offen. Dies legt nahe, dass trotz mangelnder offiziell unterzeichneter Verträge auf Regierungsebene in der Praxis in den deutsch-niederländischen Grenzregionen grenzüberschreitende Zusammenarbeit und Austausch nicht nur als selbstverständlich, sondern auch existenziell erfahren werden, und eben – auch in schwierigen oder unsicheren Zeiten – einfach vollzogen werden, da dies für die Bewohner:innen in diesen Grenzgebieten wahrscheinlich zur Normalität gehört.

Im schulischen Bereich unterstützt die derzeitige nordrhein-westfälische Regierung nach eigenen Angaben „die grenzüberschreitende Zusammenarbeit von Nordrhein-Westfalen mit den Nachbarländern Niederlande und Belgien“, weil dies „der Landesregierung ein wichtiges Anliegen und ein

Schwerpunkt im Koalitionsvertrag“ sei (NRW 2024). So werden vom Schulministerium Begegnungsmaßnahmen, grenzüberschreitende schulische Projekte, vorbereitende Besuche von Lehrkräften, zur „Anbahnung und Vorbereitung neuer oder der Erneuerung bestehender Schulpartnerschaften“ mit kleineren Beträgen (bis etwa 1.000 Euro) finanziell gefördert (Schulministerium NRW 2022). Schulaustauschprojekte werden für den Abbau der Barrierewirkung der Grenze im euregionalen Raum als essentiell angesehen.⁵ In der deutschen Grenzregion, d.h. in Nordrhein-Westfalen und Niedersachsen, wird Niederländisch an einigen Grundschulen angeboten (vgl. Boonen/Meredig 2021, S. 21), auch gibt es einzelne bilinguale Kindergärten. An weiterführenden Schulen kann Niederländisch in diesen beiden Bundesländern an allen Schulformen in verschiedenen Phasen als (zweite, dritte oder vierte) Fremdsprache erworben werden, wobei Niederländisch aber immer Wahl- bzw. Wahlpflichtfach ist (vgl. Abschnitt 4.1). Es gibt in beiden Bundesländern Kernlehrpläne für Niederländisch für die Sekundarstufe I an Haupt-, Real-, Gesamt- und Sekundarschulen (vgl. QUA-LiS NRW 2024a) sowie für die Sekundarstufe II (gymnasiale Oberstufe) (vgl. QUA-LiS NRW 2024b), die 2021 und 2022 aktualisiert wurden.

3. Zahlen und Grunddaten zur Grenzregion

Deutschland und die Niederlande teilen sich eine etwa 570 Kilometer lange Grenze, Deutschland und Belgien eine knapp 160 Kilometer lange.⁶ Die Bundesländer Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen grenzen an die Niederlande, von Nord nach Süd an die Provinzen Groningen, Drenthe, Gelderland und Limburg. An Belgien grenzen die Bundesländer Nordrhein-Westfalen und Rheinland-Pfalz.

Während Deutschland mit 85 Mio. Einwohner:innen das bevölkerungsreichste Land der EU ist, leben in den Niederlanden etwa 18 Mio. Menschen, was mit der Einwohnerzahl Nordrhein-Westfalens vergleichbar ist (vgl. Tab. 1). In Belgien leben 11,8 Mio., davon 6,8 Mio. im niederländischsprachigen Flandern. Niedersachsen hat 8,2 Mio. Einwohner:innen. Deutschland ist flächenmäßig achtmal größer als die Niederlande und elfmal größer als Belgien. Während Deutschland neun Nachbarländer hat,

5 <https://deutschland-nederland.eu/wp-content/uploads/2019/07/190529-Zusammenfassende-Stellungnahme-Ergebnisindikator-Priorit%C3%A4t-2.pdf>.

6 Berechnet aufgrund der Angaben der Bezirksregierung Köln 2024 bzw. des Statistischen Landesamts Rheinland-Pfalz (2010, S. 60).

sind es für Belgien vier Nachbarländer (Niederlande, Deutschland, Luxemburg und Frankreich) und für die Niederlande nur zwei: Belgien bzw. Flandern und Deutschland.

Deutschland ist zwar mit knapp 238 Einwohner:innen pro Quadratkilometer eines der dichter besiedelten Länder in Europa, im Vergleich zu den Niederlanden und Belgien ist die Bevölkerungsdichte allerdings insgesamt geringer: In den Niederlanden respektive in Flandern teilen sich über 530 bzw. knapp 500 Einwohner:innen den Quadratkilometer. Nordrhein-Westfalen hat eine ähnlich hohe Bevölkerungsdichte wie die Niederlande, Niedersachsen hingegen eine wesentlich geringere.

	Deutsch- land	NRW	Nieder- sachsen	Nieder- lande	Belgien	Flandern
Einwohner:innen in Mio.	85,0	18,2	8,2	18,0	11,8	6,8
Fläche in km²	357.596	34.113	47.710	41.543	30.494	13.626
Einwohner:innen pro km²	238	525	168	533	381	497

Tab. 1: Angaben zu Einwohner:innen, Fläche und Bevölkerungsdichte⁷

Deutschland und die Niederlande teilen sich insgesamt fünf gemeinsame deutsch-niederländische Euregios (Europaregionen), in denen die Zusammenarbeit regional organisiert wird.

7 Die Daten zu den einzelnen Ländern wurden anhand der Angaben folgender Instanzen und deren Webseiten ermittelt, deren genaue Links im Literaturverzeichnis zu finden sind: Statista 2024, IT.NRW 2023, Statistik Niedersachsen 2024, CBS 2023, 2024a, 2024b, Destatis 2023, 2024, Statbel 2022, 2023, 2024.



Abbildung 6: Niederländische Euregios (Quelle: Kamerstuk 2020)

Von Nord nach Süd sind dies die Ems-Dollard Region, die EUREGIO (Gronau-Enschede), die Euregio Rhein-Waal, die Euregio Rhein-Maas Nord und die Euregio Maas-Rhein (vgl. Abb. 6). In der letztgenannten Euregio mit Sitz im ostbelgischen Eupen sind drei Länder miteinander verbunden: die Niederlande, Deutschland und Belgien. Deutschland (Saarland und Rheinland-Pfalz) und Belgien (Wallonien) teilen sich darüber hinaus, gemeinsam mit Frankreich (Lothringen) und Luxemburg, die Euregio/Euroregion Großregion (frz. *Grande Région*, früher *Saar-Lor-Lux*).

Aus Sicht der Hauptstädte der angrenzenden Länder, Amsterdam, Berlin und Brüssel, werden die Grenz- oder Euregioregionen oft als Provinz

betrachtet: Der an Deutschland grenzende Osten der Niederlande gilt aus Sicht der sog. Randstad, der Metropolenregion Amsterdam, Rotterdam, Den Haag und Utrecht, in der etwa 42 % der niederländischen Bevölkerung lebt und in der die Hälfte des BIP erwirtschaftet wird, als Hinterland. Aus deutscher Perspektive gehören die westlichsten Gebiete Niedersachsens und Nordrhein-Westfalens ebenfalls eher zur Peripherie, auch wenn sich das Ruhrgebiet in nächster Nähe befindet und Städte wie Maastricht und Arnhem, Aachen und Mönchengladbach durchaus großstädtisch sind. Und auch aus Brüsseler bzw. Antwerpener Sicht gehören die niederländischsprachigen Gebiete im Osten Belgiens (genau wie das deutschsprachige Ostbelgien und auch die französischsprachigen Gebiete an der belgisch-deutschen Grenze in den Ardennen) zur Peripherie.

Die deutsch-niederländische Grenzregion zeichnet sich u.a. dadurch aus, dass es keine natürlichen Grenzen wie Berge, Flüsse o.ä. zwischen den Ländern gibt. Wenn man z.B. zwischen Nijmegen und Kleve durch den Reichswald spaziert, ist nicht deutlich, ob man sich auf deutschem oder niederländischem Grund befindet. In manchen Grenzorten gibt es Straßen, auf denen die Nachbarn auf der anderen Straßenseite in einem anderen Staat leben. Ein Beispiel ist die Nieuwestraat bzw. Neustrasse in Kerkrade (NL) bzw. Herzogenrath (D) (Abb. 7).



Abbildung 7: *Nieuwstraat/Neustrasse* (Quelle: ,Kero, Wikipedia CC BY-SA 3.0)

Die Euregios im deutsch-niederländischsprachigen Grenzgebiet sind unterschiedlich groß, sowohl in Bezug auf die Fläche als auch in Bezug auf die Einwohnerzahl (vgl. Tab. 2): Die Euregio Rhein-Waal gibt an, dass in ihrer Region über 11.000 Personen Grenzpendler:innen sind, die Euregio Maas-Rhein (Sitz in Eupen) nennt sogar 43.000.

Name Euregio	Sitz	Einwohner:innen in Mio			Grenzpendler:innen
		Gesamt	D	NL	
Ems-Dollart-Region	Groningen (NL)	2,8	1,2	1,6	k.A.
EUREGIO	Gronau (D)	3,4	2,3	1,1	k.A.
Euregio Rhein-Waal	Kleve (D)	4,9	1,9	3,0	11.323
Euregio Rhein-Maas Nord	Mönchengladbach (D)	1,8	1,3	0,5	k.A.
Euregio Maas-Rhein	Eupen (B)	4,0	k.A.	k.A.	43.000

Tab. 2: Die fünf Euregios mit deutsch-niederländischer Beteiligung⁸

In diesen Euregios ist grenzüberschreitende Zusammenarbeit auch für die Öffentlichkeit nicht nur deutlich sichtbar, sondern in vielen Regionen auch notwendig: beispielsweise durch Polizei, Feuerwehr und Krankenwagen bzw. Krankenhäuser, aber auch Krankenkassen, die grenzüberschreitend zusammenarbeiten.

Die EUREGIO ist die älteste aller Europaregionen, sie wurde bereits 1958 gegründet, aus der Notwendigkeit der grenzüberschreitenden Gebietsentwicklung heraus, die damals Anlass für eine grenzüberschreitende Zusammenarbeit war. Durch ihre periphere und sozial-wirtschaftliche Lage konnten ihre Grenzgebiete sowohl auf deutscher als auch auf niederländischer Seite nicht von den Entwicklungen im restlichen Land mitprofitieren. Mit Hilfe der Zusammenarbeit stärkten die Grenzkommunen ihre Position, weil sie zusammen aktiv werden konnten. Zu Beginn konzentrierte sich die Zusammenarbeit auf niedrigschwellige und von der Politik getragene Themen, wie die Begegnung von Bürger:innen durch Kunst-, Kultur- und Sportveranstaltungen oder den Ausbau von Fahrradwegen. Später setzten sich die beiden Länder gemeinsam für eine verbesserte Verkehrsanbindung des Grenzgebiets und eine Stärkung der Wirtschaft ein. Heute sind 129 deutsche und niederländische Städte, Gemeinden, (Land-)Kreise und

8 Die Daten zu den einzelnen Euregios wurden anhand der Angaben auf den Webseiten ermittelt, deren genaue Links im Literaturverzeichnis zu finden sind: EDR 2024; EUREGIO 2024; ERW 2019 (die Zahlen beziehen sich auf 2018, 2023 ist die Bevölkerung auf 4,2 Mio. gesunken); ERW 2023; ERMN o.J. (im Dokument wird keine Angabe zum Zeitpunkt gemacht, wahrscheinlich stammt es aus dem Zeitraum 2007–2013; laut CBS wohnten im Juni 2024 etwa 534.000 Menschen in Nord- und Mittel limburg (vgl. CBS 2024c), die Daten sind demnach wohl vergleichbar); EMR 2019.

Waterschappen⁹ in der EUREGIO zusammengeschlossen (vgl. EUREGIO 2024b).

Die Euregio Rhein-Waal wurde 1993 aufgrund des Anholter Vertrages zwischen den Niederlanden und Deutschland in einen Zweckverband umgewandelt und war der erste grenzüberschreitende öffentlich-rechtliche Zweckverband in Europa. Hierin zeigt sich die Intensität der deutsch-niederländischen Zusammenarbeit und auch ihre Vorreiter- und Vorbildrolle für andere Europaregionen.

4. Beteiligung an der Sprachpolitik nach Akteuren als „Ist-Zustand“

Im deutsch-niederländischen Kontext werden Kultur und Sprache des jeweilig angrenzenden Landes im alltäglichen Sprachgebrauch oft als ‚Nachbarsprache‘ und ‚Nachbarkultur‘ bezeichnet (*buurtaal, buurcultuur*), entsprechend ist auch oft die Rede von Nachbarsprachenunterricht (*buurtaalonderwijs*).¹⁰

Was aber bedeutet es, eine Nachbarsprache und -kultur zu lernen? Nachbarschaft hat etwas mit Nähe zu tun, sei es nur räumliche bzw. geografische Nähe, durch die man – gewollt oder ungewollt – (miteinander) in Kontakt kommt. Durch den Zusatz ‚Nachbar-‘ wird somit eine lokale Beziehung zur Sprache und Kultur suggeriert, die die Abgrenzung vom „Fremden“ und entsprechend im Unterrichtskontext vom Begriff ‚Fremdsprache‘ ermöglicht (vgl. Knopp/Jentges 2022). Gleichzeitig wird mit dem Begriff aber auch eine (geografische) Grenze markiert, die vom Einsprachigkeitsideal

9 Bei den 21 niederländischen Waterschappen handelt es sich um von den Provinzen unabhängige Verwaltungseinheiten, zu deren Aufgabengebieten alle Belange von Wasserwegen, Poldern und Deichen gehören (<https://www.waterschappen.nl/mijn-waterschap/>); sie haben eigene Parlamente und Steuern.

10 Neben der Verwendung im Alltag zeigt sich, dass sich die Verwendung des Nachbarsprachen-Begriffs in Diskursen der angewandten Linguistik und Sprachdidaktik vorwiegend auf europäische Kontexte bezieht. Besonders in Publikationen im Umfeld des Europäischen Rats, die sich mit der Förderung von Mehrsprachigkeit beschäftigen, findet das Konzept *Nachbarsprache* Verwendung und zwar vor allem im Zusammenhang mit der Intensivierung grenzüberschreitender Kontakte im Zuge der Europäischen Integration und der daran gekoppelten Forderung nach stärkerer Förderung der Mehrsprachigkeit in europäischen Grenzregionen durch „Nachbarsprachenlernen“ (vgl. Raasch 2000, Knopp/Jentges 2022). Zum Nachbarsprachenlernen im deutsch-niederländischen Kontext vgl. u.a. die Dokumentationen der Interreg-Projekte *Nachbarsprache & buurcultuur* (Jentges 2021) sowie EMRLingua (Hovens 2023).

geprägte Vorstellungen des Zusammenhangs zwischen Sprache und Nationalstaat verfestigen kann (vgl. Krämer, in diesem Band). Dies verschleiert die wie im deutsch-niederländischen Kontext fließenden sprachlichen Grenzen und die historisch gewachsene Mehrsprachigkeit in Grenzregionen; insbesondere in Grenzregionen, die sich dialektale Varianten über staatliche Grenzen hinweg teilen (vgl. Abschnitt 1).

4.1. Bildung

Niederländisch ist in Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen an allen weiterführenden Schulformen als Wahlfach- bzw. Wahlpflichtfach als zweite, dritte oder vierte Fremdsprache vertreten. An Grundschulen ist Englisch Pflicht, weitere Fremdsprachen werden im Primarbereich nur außerhalb des regulären Unterrichts angeboten, wie beispielsweise im Begegnungs- und Herkunftssprachenunterricht,¹¹ ebenso wie Niederländisch-Angebote an einzelnen Grundschulen, u.a. in Kranenburg und Lobberich (vgl. Boonen/Meredig 2021, S. 31). Auch bieten vereinzelt Kitas Niederländisch-Angebote an, wie beispielsweise die AWO-Kita Altes Rathaus in Kamp-Lintfort.¹² In Nordrhein-Westfalen wurde Niederländisch als Unterrichtsfach im Schuljahr 2021/2022 an 183 Schulen angeboten (vgl. Tab. 3), und zwar an einer PRIMUSSchule¹³, zwei Hauptschulen, 23 Realschulen, 13 Sekundarschulen, 58 Gesamtschulen, 46 Gymnasien, 38 Berufkollegs und zwei Weiterbildungskollegs (vgl. Quantita des Landes NRW 2022).¹⁴ Insgesamt belegten 23.267 Schüler:innen das Unterrichtsfach Niederländisch. Darüber hinaus wird Niederländisch an 23 Schulen außerhalb des regulären Fachunterrichts angeboten, an elf Realschulen, einer Sekundarschule, acht Gesamtschulen und drei Gymnasien; hieran nahmen 2021/2022 524 Schüler:innen teil.¹⁵

11 Laut Quantita 2021/22 wird an einer Grundschule in Nordrhein-Westfalen Unterricht in der Herkunftssprache Niederländisch angeboten.

12 <https://www1.wdr.de/nachrichten/rheinland/niederlaendisch-als-zweitsprache-in-de-r-kita-100.html>.

13 Zur Primusschule siehe Schulministerium NRW 2024a.

14 Diese und alle folgenden Angaben basieren – sofern nicht anders angegeben – auf den Zahlen der Quantita des Landes NRW 2022 und dem Statistikelegramm 2022.

15 Für das Schuljahr 2023/2024 liegen die Zahlen leicht darunter: 22.639 Schüler:innen belegten Niederländisch als Unterrichtsfach, weitere 380 nahmen Angebote außerhalb des Fachunterrichts wahr (vgl. Quantita des Landes NRW 2024).

Eine bilinguale Ausbildung war im Schuljahr 2021/2022 an einer Realschule und vier Gesamtschulen möglich. An diesen Gesamtschulen werden die Fächer Geschichte und Gesellschaftslehre für insgesamt 99 Teilnehmende auf Niederländisch angeboten; an der Realschule sind es acht Fächer (Erdkunde/Geografie, Geschichte, Kunst/Kunsterziehung, Mathematik, Musik, Sport/Bewegungserziehung, Sozialwissenschaften und Technik), die den dort insg. 622 teilnehmenden Schüler:innen bilingual im Unterricht vermittelt werden.

In Niedersachsen wurde Niederländisch im Schuljahr 2021/2022 an 28 weiterführenden Schulen angeboten, an einer Haupt- und Realschule, drei Realschulen, acht Oberschulen und sieben Gymnasien (vgl. Tab. 3).¹⁶

	Nordrhein-Westfalen		Niedersachsen	
	Schulen	Schüler:innen	Schulen	Schüler:innen
PRIMUSSchule	1	19	-	-
Hauptschule	2	19	-	-
Haupt- und Realschule	-	-	1	116
Realschule	23	2.012	3	332
Sekundarschule	13	630	-	-
Oberschule	-	-	8	591
Gesamtschule	58	9.663	9	995
Gymnasium	46	5.635	7	755
Berufkolleg	38	5.213	-	-
Weiterbildungskolleg	2	76	-	-
Σ	183	23.267	28	2789

Tab. 3: *Niederländisch in Nordrhein-Westfalen und Niedersachsen an weiterführenden Schulen im Schuljahr 2021/2022*

Die Zahl der Schüler:innen in Deutschland, die die Nachbarsprache Niederländisch lernen, ist in Nordrhein-Westfalen in den letzten Jahren kontinuierlich gestiegen, von 15.488 im Schuljahr 2004/2005, 18.653 im Schuljahr 2010/2011 auf 26.735 im Schuljahr 2016/2017 und auf 29.024 im Schuljahr 2018/2019 (vgl. Quantita 2005, 2011, 2017, 2019). Für das Schuljahr

16 Anders als für Nordrhein-Westfalen liegen für Niedersachsen keine Quantita-Berichte vor. Die hier angegebenen Zahlen hat uns freundlicherweise das Regionale Landesamt für Schule und Bildung des Landes Niedersachsen zur Verfügung gestellt. Für die Primarstufe liegen bedauerlicherweise keine Zahlen vor.

2021/2022 ist die Gesamtzahl der Niederländisch lernenden Schüler:innen etwas rückläufig, ein Trend, der sich auch im Schuljahr 2023/2024 abzeichnet (vgl. Quantita 2024).

Für das Fach Niederländisch gibt es in Nordrhein-Westfalen seit 1973/1975 und in Niedersachsen seit 1993/1997 curriculare Richtlinien, in beiden Ländern liegen eigene Kernlehrpläne für Niederländisch als Fremdsprache und auch für Niederländisch als Abiturfach vor. Im Schuljahr 2021/2022 absolvierten in Nordrhein-Westfalen 596 Schüler:innen Niederländisch erfolgreich als eines der vier Prüfungsfächer im Abitur (202 Schüler:innen an Gesamtschulen und 394 Schüler:innen an Gymnasien); 9.009 Schülerinnen belegten Niederländisch als Grundkurs in der Sekundarstufe II, 112 Schüler:innen als Leistungskurs.

Niederländisch wird nicht nur als Schulfremdsprache angeboten, sondern ist auch durch niederländische Schüler:innen und Lehrer:innen im deutschen Schulsystem präsent. 2021/22 waren 81 Lehrkräfte mit niederländischer Nationalität an den Schulen in Nordrhein-Westfalen tätig, was bedeutet, dass sie Platz 8 der häufigsten Nationalitäten ausländischer Lehrkräfte belegten. 2021/22 gab es außerdem 3.742 Schüler:innen mit niederländischer Nationalität an nordrhein-westfälischen Schulen, so dass Niederländisch dort zu den 20 häufigsten Nationalitäten der ausländischen Schülerschaft zählt.

Das Schulfach Niederländisch dürfte nirgends im deutschsprachigen Raum so beliebt sein bzw. so häufig gewählt werden wie in Nordrhein-Westfalen. Dennoch muss Niederländisch auch im nordrhein-westfälischen Kontext als kleines Fach bzw. kleine Fremdsprache bezeichnet werden. Niederländisch wird – bis auf sehr vereinzelte Ausnahmen – in aller Regel als zweite oder dritte Fremdsprache, meist nach Englisch (2.222.573 Lernende) und Französisch (222.444) angeboten.¹⁷ Englisch ist die dominanteste Fremdsprache und wird von nahezu der Gesamtschülerschaft in Nordrhein-Westfalen gelernt, Französisch von ca. 10 % aller Schüler:innen, also ca. zehn Mal so häufig wie Niederländisch. Auch Spanisch (164.793 Lernende) wird deutlich öfter gelernt als Niederländisch.

Niederländisch wird nur von ca. 1 % der gesamten Schüler:innenschaft Nordrhein-Westfalens gelernt. Dies bedeutet aber auch, dass Niederlän-

17 Die in diesem Abschnitt aufgenommenen Zahlen beziehen sich auf die jeweilige Sprache als Pflicht- oder Wahlpflicht im regulären schulischen Unterricht. Angaben zu Herkunftssprachenunterricht oder außerhalb des regulären Fachunterrichts wurden nicht mit aufgenommen.

disch nach Englisch, Französisch und Spanisch auf Platz vier der am häufigsten an nordrhein-westfälischen Schulen gelernten modernen Fremdsprachen steht, somit vor Italienisch (16.381), Russisch (7.285), Chinesisch (1.982), Japanisch (937), Portugiesisch (209) und Arabisch (9131).¹⁸ Zum Teil entscheiden sich Schüler:innen für Niederländisch, weil die Sprache aufgrund der nahen sprachlichen Verwandtschaft und der geografischen Nähe zum Zielsprachenland als leicht zu erlernen bewertet wird. Durch diese angebliche Leichtigkeit kann Niederländisch attraktiver sein als beispielsweise Französisch oder Spanisch. Zum Teil wird Niederländisch auch gewählt, weil bestimmte Ausbildungen in den Niederlanden (z.B. für Physiotherapie) bei Deutschen einen besonders guten Ruf haben und man sich sprachlich auf eine Ausbildung oder ein Studium in den Niederlanden vorbereiten möchte (vgl. Boonen/Jentges 2017, S. 116).

Sowohl in Nordrhein-Westfalen als auch in Niedersachsen konzentriert sich das Niederländisch-Lernen insbesondere auf die grenznahen Regionen, in denen fast alle Schulen entweder bereits ein auf Niederländisch oder die Niederlande bezogenes Angebot (Schulfach, Austausch, Begegnungen, Exkursionen usw.) etabliert haben oder gern ein solches Angebot etablieren würden. In diesen grenznahen Regionen ist an allen Schultypen der Wunsch nach (mehr) Angeboten im Bereich Niederländisch groß, kann jedoch bisher oft nicht umgesetzt werden, weil nicht genügend ausreichend qualifizierte Lehrkräfte vorhanden sind. Derzeit sind in Nordrhein-Westfalen 570 Lehrpersonen mit Lehrbefähigung für Niederländisch an den verschiedenen Schultypen tätig, dazu kommen weitere 17 Lehrkräfte mit Lehrbefähigung für den herkunftssprachlichen Unterricht Niederländisch. Niederländisch ist ein beliebtes und wachsendes, aber vergleichsweise junges Fach, entsprechend ist der Bedarf an wissenschaftlich qualifiziertem Nachwuchs sowohl für den Lehrberuf als auch für die Ausbildung von Lehrkräften derzeit nicht gedeckt.

Für den Tertiärbereich gilt, dass es an den deutschen Universitäten im Wintersemester 21/22 etwa 1.100 Fachstudierende in den verschiedenen niederlandistischen Studiengängen gab, wobei die Einschreibungszahlen in den letzten zehn Jahren rückläufig sind (vgl. Boonen, i. Dr.). Niederlandistik wird in Deutschland an fünf Universitäten als Studiengang angeboten: Die Universitäten in Köln, Duisburg-Essen, Münster, Oldenburg

18 Die altphilologischen Sprachen Latein, Altgriechisch und Hebräisch (116.923 bzw. 744 und 144 Schüler:innen) sind hier außen vorgelassen.

und Berlin bieten einen BA- und MA-Studiengang an, in Köln, Münster und Oldenburg ist Niederländisch auch als Lehramtsfach studierbar. In Duisburg-Essen wird Niederländisch als Vertiefung im BA-/MA-Studiengang Kulturwirt (in Kombination mit Wirtschaftswissenschaften) angeboten und an der Universität Münster gibt es auch den BA-/MA-Studiengang Niederlande-Deutschland-Studien (letzterer als Joint-Degree-Masterstudiengang in Kooperation mit der Radboud Universiteit in Nijmegen). An der Universität in Mainz (Fachbereich Translationswissenschaft in Germersheim) kann Niederländisch als BA Sprache, Kultur, Translation sowie als MA Translation bzw. Konferenzdolmetschen gewählt werden, in Paderborn gibt es für den Master das Angebot Benelux-Studien. An den Universitäten in Zürich und Wien kann Niederländisch im Bachelorbereich studiert werden. Außerdem bieten über 30 Universitäten im deutschsprachigen Raum Sprachkurse für Niederländisch an (vgl. Boonen i. Dr.).¹⁹

Für die Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses organisiert der Niederlandistenverband in Kooperation mit den verschiedenen universitären Niederlandistik-Abteilungen alle zwei Jahre ein Kolloquium für Doktorand:innen und Habilitand:innen, bei dem Nachwuchswissenschaftler:innen aus Deutschland, Österreich und der Schweiz ihre Forschungsprojekte zur niederländischen Sprache und Kultur vorstellen können. Außerdem wird alle drei Jahre ein Zusammentreffen aller Dozent:innen der deutschsprachigen Niederlandistik organisiert. Gefördert werden beide Veranstaltungen von der niederländischen Taalunie.

Die Fachvereinigung Niederländisch²⁰ organisiert als Vereinigung deutscher Niederländischlehrer:innen ebenfalls regelmäßig Fortbildungsveranstaltungen und Kolloquien zur Weiterbildung von Lehrkräften und zum Ideenaustausch. Als Gastgeber dieser alle drei Jahre stattfindenden Kolloquien tritt dabei wiederum eine der universitären Niederlandistik-Abteilungen auf.

In den letzten Jahren erscheinen auch immer mehr wissenschaftliche Werke zur Literatur- und Sprachwissenschaft des Niederländischen für deutschsprachige Schüler:innen und Studierende. Eine kontrastiv-vergleichende Grammatik des Niederländischen für Deutsche sowie spezifische Sprachkursmaterialien für den sprachpraktischen Unterricht im universitä-

19 Eine aktuelle Übersicht über die Niederländisch-Studienmöglichkeiten in Deutschland bietet die Webseite des Niederlandistenverbandes <http://www.niederlandistenverband.org/>.

20 <https://fvnl.de/>.

ren ebenso wie im schulischen Bereich stellen jedoch nach wie vor ein Desiderat dar, auch wenn u. a. im Rahmen des Schulaustauschprojektes *Nachbarsprache & buurcultuur* einige Materialien erstellt werden konnten (vgl. Boonen/Jentges 2017, S. 117f.; Boonen et al. 2021 und 2018).

Darüber hinaus bietet der FID Benelux, der Fachinformationsdienst für Niederlandistik, Niederlande-, Belgien- und Luxemburgforschung, ein umfangreiches elektronisches Informationsangebot an zu wissenschaftlicher und forschungsrelevanter Literatur sowie zu Projekten über Kultur und Gesellschaft der Beneluxländer für die Disziplinen Niederländische Sprach- und Literaturwissenschaft (Niederlandistik), Geschichte, Politik, Soziologie, Kulturanthropologie/Volkskunde, Geografie und Landeskunde.²¹ Es handelt sich um einen Service der Universitäts- und Landesbibliothek (ULB) Münster im Rahmen des von der Deutschen Forschungsgemeinschaft geförderten Programms der Fachinformationsdienste für die Wissenschaft.

Über Schule und Universität hinaus ist der Erwerb der niederländischen Sprache auch im Bereich der Erwachsenenbildung beliebt, so wird Niederländisch beispielsweise deutschlandweit an über 130 Volkshochschulen mit Kursen auf verschiedenen Niveaustufen angeboten. In den Städten und Gemeinden entlang der Grenze gibt es erwartungsgemäß mehr Angebote, insbesondere in Nordrhein-Westfalen, aber auch in Schwerin, Salzgitter, Weimar, Dresden, Passau, Stuttgart und Konstanz und vielen weiteren Orten bieten die Volkshochschulen Niederländischkurse an (vgl. Deutscher Volkshochschulbund 2024).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass sowohl Niederländisch als Schulfach als auch die universitäre Niederlandistik im deutschsprachigen Raum als junge Fachdisziplinen zu bezeichnen sind, die sich erst in den letzten 50 Jahren etabliert haben, sich aber gerade in den deutsch-niederländischen Grenzregionen stetig wachsender Beliebtheit und Interesse erfreuen. Auch dies bestätigt die Relevanz, die von deutscher Seite in den Grenzregionen der Zusammenarbeit mit dem niederländischsprachigen Raum immer mehr und ganz selbstverständlich beigemessen wird.

21 <https://www.fid-benelux.de/>.

4.2. Wirtschaft / Unternehmen

Die Niederlande sind Mitglied der Europäischen Union und waren bereits Gründungsmitglied der EWG. Sie gehören international zu den fünf größten Exportnationen (vgl. DNHK 2024). Geografisch liegen die Niederlande im Zentrum Europas, sie grenzen im Osten und Süden an Deutschland und Belgien, und haben im Westen einen direkten Nordseezugang. Hierdurch gelten sie als internationaler Knotenpunkt oder Drehscheibe für europäischen und globalen Handel und Logistik (vgl. DNHK 2024). Rotterdam ist der größte Hafen Europas (und unter den zehn größten der Welt), der Amsterdamer Flughafen Schiphol ist wiederum der drittgrößte Flughafen Europas (vgl. DNHK 2024).

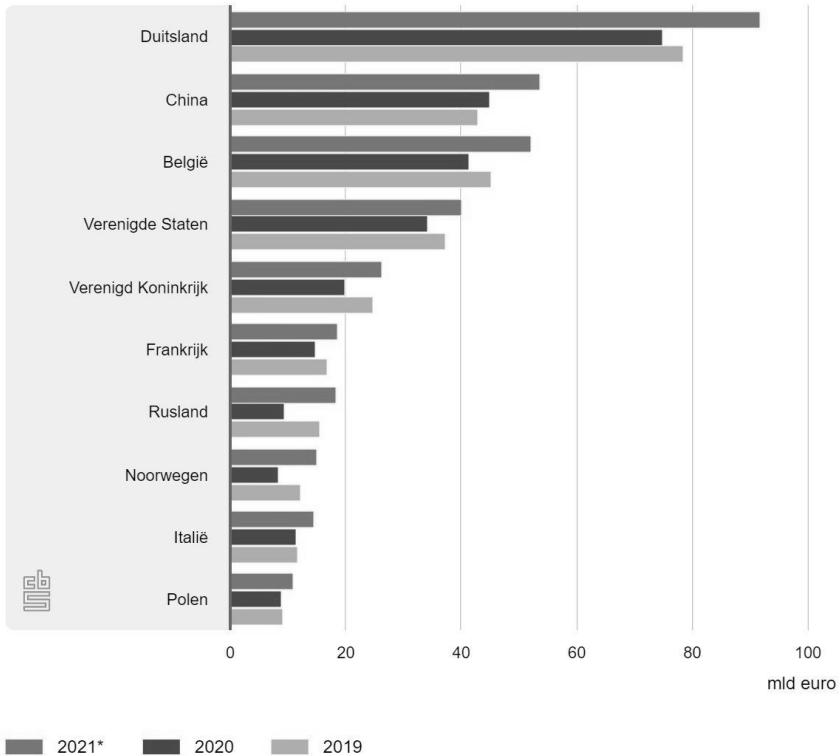
Für die niederländische Wirtschaft ist neben Handel, Industrie und Landwirtschaft der Dienstleistungssektor der wichtigste Wirtschaftszweig, mit einem Anteil von fast 69,8 % (2019) des BIP und fast vier Fünftel aller Arbeitsplätze. Die niederländische Wirtschaft konzentriert sich vor allem im Westen des Landes, der Randstad (die Region um die vier Großstädte Amsterdam, Rotterdam, Den Haag und Utrecht), also in einer – relativ gesehen – grenzferneren Lage. In dieser Region leben 42 % der Gesamtbevölkerung, die Hälfte aller Arbeitsplätze sind dort und auch die Hälfte des BIP wird hier erwirtschaftet (vgl. DNHK 2024).

Für die deutsche Wirtschaft spielt das Nachbarland eine bedeutende Rolle. Es gibt kaum zwei andere Länder auf der Welt, deren Volkswirtschaften so eng miteinander verbunden sind. Insbesondere bezogen auf Nordrhein-Westfalen gilt, dass die Niederlande der „bei weitem wichtigste Handelspartner“ sind; über den Hafen von Rotterdam werden 60 % aller verschifften Güter transportiert (vgl. IHK NRW 2024). Dabei ist der Güterumschlag im Hafen Rotterdam „höher als an allen deutschen Seehäfen zusammen. Weltweit gesehen ist Rotterdam in der Top Ten der bedeutendsten Häfen“ (DNHK 2024). Nach Angaben des niederländischen Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS) hat sich diese enorme wirtschaftliche Bedeutung in den letzten Jahren sogar noch erhöht: Der Handel mit den drei größten Partnerländern Belgien, China und Deutschland wies 2021 ein deutliches Wachstum von ca. 15 % auf (vgl. Abb. 8 sowie CBS 2022).

Der Wert der Warenimporte in die Niederlande im Jahr 2021 betrug 527 Milliarden Euro, 24 % mehr als ein Jahr zuvor und 15 % mehr als 2019 und liegt hiermit deutlich über dem Niveau von vor der Corona-Krise (vgl. Abb. 8). Aus Deutschland wurden Waren im Wert von mehr als 91 Milliarden Euro importiert, eine Steigerung um 13 % im Vergleich zum Jahr

2019. Deutschland lieferte hauptsächlich raffinierte Mineralölprodukte, Maschinen und Fahrzeuge, Chemie- und Pharmaprodukte sowie Futtermittel (vgl. CBS 2022).

Invoerwaarde uit top-10 grootste importpartners



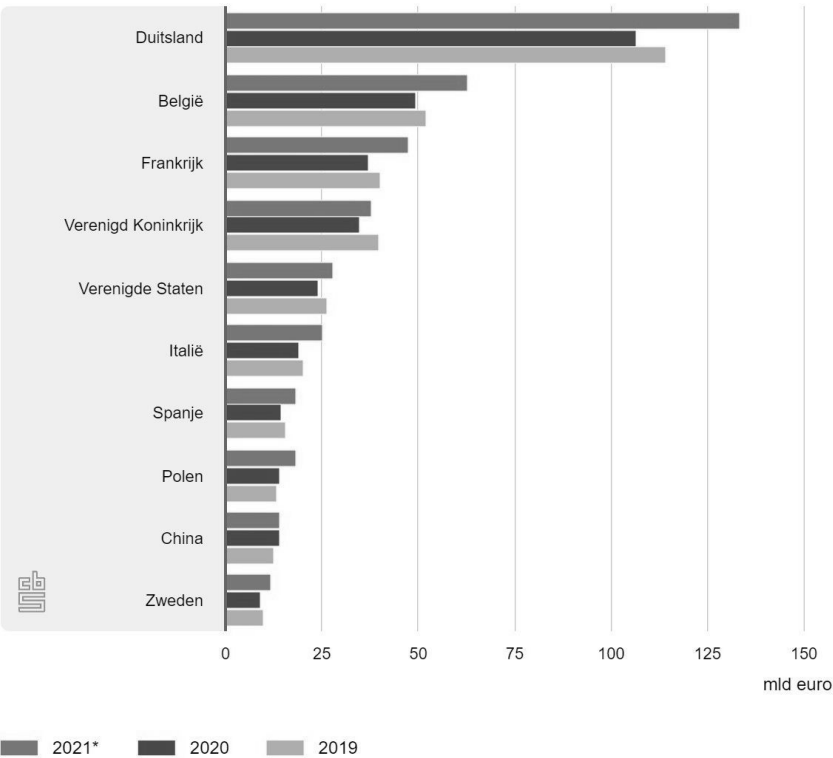
*voorlopige cijfers

Abbildung 8: Import in die Niederlande aus den 10 wichtigsten Ländern für die niederländische Wirtschaft (Quelle: CBS 2022)

Im Jahr 2021 beliefen sich die niederländischen Warenexporte auf rund 587 Milliarden Euro (vgl. Abb. 9). Das sind fast 22 % mehr als ein Jahr zuvor und fast 14 % mehr als 2019. Am stärksten wuchs der Export nach Deutschland, und zwar um 19 Milliarden Euro im Vergleich zum Jahr 2019. Ein Drittel der gesamten niederländischen Warenexporte geht in die bei-

den Nachbarländer, Deutschland und Belgien, hier vor allem mineralische Brennstoffe, chemische Erzeugnisse und Nahrungsmittel (vgl. CBS 2022).

Uitvoerwaarde naar top-10 grootste exportpartners



*voorlopige cijfers

Abbildung 9: Export aus den Niederlanden in die 10 wichtigsten Länder für die niederländischen Wirtschaft (CBS 2022)

Umgekehrt sind die Niederlande auch für Deutschland ein außerordentlich wichtiger Handelspartner, nur aus China importiert Deutschland mehr, nur in die Vereinigten Staaten, Frankreich und China wird mehr exportiert (vgl. RVO 2022). Die wirtschaftlichen Beziehungen zwischen den Niederlanden und Deutschland sind somit als äußerst eng und für beide Länder von höchstem Interesse zu bezeichnen.

Ökonomen sprechen auch von einer „geschlossenen Wirtschaft“ zwischen Rotterdam (größter Außenhafen Europas) und Duisburg (größter Binnenhafen Europas), als handele es sich um einen wirtschaftlichen Lebensraum im Landesinneren mit sich ergänzenden Sektoren und Unternehmen, also einen Binnenhandel und nicht um zwei getrennte Volkswirtschaften (vgl. Sars/Jentges 2018, S. 731; CBS 2016). Ein Beispiel ist die Firma AVIKO, einer der größten niederländischen Kartoffelverarbeitungsbetriebe: Deutsche Landwirte produzieren Kartoffeln für den niederländischen Markt, einige davon werden jedoch von AVIKO zu Chips, Pommes frites, Kartoffelfertiggerichten usw. verarbeitet und nach Deutschland zum Verzehr zurückgeschickt (vgl. Sars 2018).

Für diese enge und verwobene wirtschaftliche Zusammenarbeit sind Sprach- und Kulturkenntnisse des jeweiligen Nachbarlandes nicht nur förderlich, sondern von grundlegender Bedeutung (vgl. machmit.nl 2024a); dem stehen jedoch sinkende Zahlen von Deutschlernenden an niederländischen Schulen und Universitäten gegenüber (vgl. Abschnitt 6.2). Die offiziellen deutschen Vertretungen in den Niederlanden haben deshalb 2011 – initiiert von der Deutsch-Niederländischen Handelskammer (DNHK) und gemeinsam mit niederländischen Partnern – die *Actiegroep Duits*²² (dt.: Aktionsgruppe Deutsch) gegründet, um u.a. der ökonomischen Relevanz des Nachbarsprachenlernens in der niederländischen Öffentlichkeit mehr Aufmerksamkeit zukommen zu lassen. Weitere Partner der Initiative sind das Goethe Institut Amsterdam, das Deutschland Institut Amsterdam und die Deutsche Botschaft Den Haag sowie bekannte Persönlichkeiten aus Politik, Wirtschaft und Kultur, wie etwa der ehemalige niederländische Außenminister und ehemalige Vizepräsident der EU Frans Timmermans sowie Schriftsteller:innen und Kulturschaffende wie etwa Adriaan van Dis, Herman van Veen, Ellen ten Damme oder auch Linda de Mol (vgl. machmit.nl 2024b). Ziel ist es, den rückläufigen Trend beim Deutschlernen an niederländischen Schulen zu stoppen.²³ Hierzu hat die Actiegroep Duits das Projekt *Mach mit* (<https://www.machmit.nl/>) ins Leben gerufen, bei dem Gründe fürs Deutsch-Lernen promotet werden. Außerdem gibt es ein *Mach-mit-Mobil* (vgl. machmit.nl 2024c), bei dem vom DAAD finanzierte

22 Die Actiegroep Duits unterstützt auch die *Visiegroep buurtalen*: <http://www.buurtaalonderwijs.nl/overOns/> und ihr Manifest *buurtalen*: <http://www.buurtaalonderwijs.nl/manifest/>, das eine Stärkung des Nachbarsprachenlernens Deutsch und Französisch in den Niederlanden fordert (vgl. machmit.nl 2024e).

23 Vgl. <https://niederlande.diplo.de/nl-nl/themen/kultur/actiegroep-duits/1442476>.

Sprachassistent:innen Schulen besuchen und für das Schulfach Deutsch werben. Darüber hinaus werden jährlich stattfindende Veranstaltungen zu einem von der Actiegroep ausgerufenen *Tag der deutschen Sprache* organisiert.²⁴ Die auf der Webseite der Aktionsgruppe genannten Gründe, Deutsch zu lernen („10 redenen voor Duits“), lauten u.a. (vgl. machmit.nl 2024d):²⁵

1. Deutsch ist die am häufigsten gesprochene L1 in der EU
2. Deutschland ist unser wichtigster Handelspartner
3. Mit Deutsch verbessern sich deine Chancen auf dem Arbeitsmarkt
4. Mit Deutsch ist dein Arbeitsmarkt sechs Mal grösser
5. Mit Deutsch kannst du auf der ganzen Welt arbeiten

Diese Gründe verdeutlichen darüber hinaus, dass Englisch als globale Handelssprache für geschäftliche Beziehungen im deutsch-niederländischen Grenzverkehr häufig *nicht* ausreicht: Regelmäßig von der DNHK veröffentlichte Angaben weisen darauf hin, dass aufgrund mangelnder Deutschkenntnisse jährlich Milliardenverluste für die niederländische Wirtschaft zu beziffern sein könnten. Auffallend ist hierbei eine einseitige niederländische Perspektive, nämlich die kurze Schlussfolgerung, in Deutschland würde, selbst in größeren internationalen Unternehmen nicht ausreichend Englisch gesprochen, um in dieser – für beide Seiten – ‚fremden‘ Sprache erfolgreich Geschäftsabschlüsse in Deutschland erzielen zu können. Dies gepaart mit einem niederländischen Selbstbild, dass die eigenen Englischkenntnisse offenbar deutlich über denen der östlichen Nachbarn liegen, was heutzutage anzuzweifeln sein dürfte (vgl. van Onna/Jansen 2006). Hierauf könnte man mit einem Zitat von Willy Brandt reagieren: „If I’m selling to you, I speak your language. If I’m buying, dann müssen Sie Deutsch sprechen“ (Ratcliffe 2018). Dies dürfte aber umgekehrt auch auf die Niederlande zutreffen. Wesentlich hierbei zu bedenken ist allerdings, dass rein sprachstrukturelle Kenntnisse einer anderen Sprache, einer vermeintlichen Lingua Franca, also auf morpho-syntaktischem Niveau, zur Anwendung und Entschlüsselung dieser kaum zu echtem gegenseitigen

24 *Dag van de Duitse taal* mit vielen Aktivitäten und Evenements im Bildungsbereich (vgl. machmit.nl 2024f).

25 Neben diesen, auf Platz 1–5 genannten Gründen fürs Deutschlernen werden für Platz 6–10 noch folgende Gründe genannt: Für Niederländer ist es sehr einfach, Deutsch zu lernen; ein Studium in Deutschland ist vielseitig und kostengünstig; Deutschland ist innovativ; besser jetzt [Deutsch lernen], als später; Berlin ist die hippest Stadt in Europa (vgl. machmit.nl 2024d).

Verständnis beitragen. Sprache kann nicht losgelöst von kulturellen Aspekten gesehen werden, gerade deshalb ist und bleibt das Lernen anderer Sprachen und insbesondere von Nachbarsprachen in Form von sprach- und kulturintegrierendem Lernen so wichtig (vgl. Abschnitt 6).

4.3. Interessengemeinschaften, Verbände, Vereine

Auf politischer Ebene existiert, ebenso wie zu anderen Nachbar- und Partnerländern Deutschlands, eine deutsch-niederländische Parlamentariergruppe, bestehend aus Bundestagsabgeordneten, mit dem Ziel, einen Informations- und Meinungsaustausch mit Parlamentarier:innen aus Regierung und Opposition im jeweiligen Partnerland zu ermöglichen.²⁶

Gesellschaftliche, kulturelle und regionale Interessengemeinschaften, Institutionen und Initiativen, die sich mit den Niederlanden und den deutsch-niederländischen Beziehungen beschäftigen, sind in der Bundesgemeinschaft für deutsch-niederländische Zusammenarbeit (BDNZ) organisiert. Die BDNZ wurde 1968 als Dachorganisation gegründet (<https://www.bdnz.eu/>), mit dem Ziel „der Verständigung mit unseren niederländischen Nachbarn durch Förderung der kulturellen Beziehungen zu dienen und die Arbeit der ihr angeschlossenen Gruppen zu koordinieren.“ Laut Webseite hat die BDNZ aktuell ca. 60 Mitglieder aus unterschiedlichen Bereichen des öffentlichen, wissenschaftlichen, kulturellen und wirtschaftlichen Lebens. Dazu zählen beispielsweise im ökonomischen Bereich die deutsch-niederländischen Businessclubs²⁷, das Deutsch-Niederländische Wirtschaftssymposium, das Deutsch-Niederländische Geschäftsforum, die Genootschap Nederland-Duitsland und die Deutsch-Niederländische Handelskammer sowie der GrenzInfoPunkt Rhein-Waal (Euregio Rhein-Waal, für Grenzpendler:innen).

Aus den Sektoren Kultur, Kunst und Tourismus gehören neben grenznahen Verbänden und Institutionen wie der Arbeitsgemeinschaft Achterhoek-Westmünsterland, der Burg Rode Herzogenrath oder dem B.C. Koekkoek-Haus in Kleve auch weiter entfernte Organisationen der BDNZ an, wie

26 https://www.bundestag.de/europa_internationales/parlamentariergruppen/Parlamentariergruppen.

27 U.a.: Business Club Deutschland-Niederlande München, Businessclub Maas Rhein, Business Club Deutschland-Niederlande München, Niederländisch-Deutscher Businessclub Kleve.

der Förderverein zur Pflege der niederländischen Kultur in Potsdam oder Oranje Berlin;²⁸ aus dem Bildungssektor kommen Mitglieder wie Actiegroep Duits (DNHK), Deutsch-Niederländisches Jugendwerk e.V., Evangelisches Bildungszentrum Ostfriesland-Potshausen, EuregioKultur, FID – Fachinformationsdienst Benelux, Fachvereinigung Niederländisch, Grenzhoppers: verbinden und inspirieren, Niederrhein-Akademie / Academie Nederrijn (NAAN) und Zentrum für Niederlande-Studien (siehe auch Abschnitt 4.1).

Zu der Bundesgemeinschaft zählt darüber hinaus auch die Deutsch-Niederländische Juristenkonferenz. Mitglieder sind außerdem die Deutsch-Niederländischen Gesellschaften (Aachen, Dortmund, Köln und Münster), der Deutsch-Niederländische Verein sowie Vereinigungen von im deutschsprachigen Raum lebenden Niederländer:innen.²⁹ Darüber hinaus sind alle fünf deutsch-niederländischen Euregios Mitglied.

Insbesondere die Euregios sind nicht nur Anlauf- und Vermittlungsstelle für grenzüberschreitende Zusammenarbeit, sondern auch für die Realisation grenzüberschreitender sozialer Kohäsion, wozu euregionale Bildung und das gegenseitige Nachbarsprachenlernen zählen. Diese Aspekte, die u.a. durch sogenannte Euregioprofilschulen³⁰ gefördert werden sollen, sind als konkrete Ziele in der – auf Initiative der Euregios erstellten – Grenzlandagenda³¹ formuliert, die bei der Grenzlandkonferenz 2023 verabschiedet wurde. Die Fachvereinigung Niederländisch fördert – als Vereinigung

28 Weitere Mitglieder sind: Arbeitskreis niederländische Kunst- und Kulturgeschichte, Berlinjse Avonden, euregio-history.net – Grenzgeschichten / Grensverhalen, EUREGIO – taNDem, Emsländische Landschaft, Europahaus Aurich, Gesellschaft zur Förderung der Westfälischen Kulturarbeit, Kulturkreis Schloss Raesfeld, KULT – Westmünsterland, Kultursekretariat NRW Gütersloh, Liemers Niederrhein, Münsterland e.V., Nederlandse en Vlaamse Cultuurvereniging, LVR-Niederrheinmuseum Wesel, NRW KULTURsekretariat, Oranje Berlin, Ostfriesische Landschaft, Stadtheimatbund Münster (siehe auch Abschnitt 4.4).

29 U.a. Nederlanders in München, Nederlandse Club Regio Nürnberg, Nederlandse Traditie Vereniging Seedorf, Nederlandse Vereniging in Stuttgart, SNBN – Stichting Nederlanders Buiten Nederland.

30 Das Zertifikat Euregioprofilschule dient zur Anerkennung langfristiger Bemühungen um euregionale Bildung bzw. Bildungsinhalte in Schulen. Ziel ist es, Schüler:innen für die Kulturen und Sprachen der Nachbarn sensibel zu machen und so das gegenseitige Verständnis in einer Grenzregion zu steigern (vgl. Bezirksregierung Münster o.J.). Für weitere Informationen zu euregionalen Schulaktivitäten vgl. Hovens (2023: 52–73).

31 <https://www.regiosaandegrens.nl/publicaties/publicaties/2023/07/17/grenslandagenda>.

deutscher Niederländischlehrer:innen – die Unterrichtssprache Niederländisch und druckt in ihrer Zeitschrift *nachbarsprache niederländisch* sowohl Beiträge in deutscher als auch in niederländischer Sprache; Tagungen werden ebenfalls zweisprachig abgehalten. Auch die NAAN versteht sich als bilingualer Verein und setzt bei Tagungen bewusst das Konzept der gelebten Mehrsprachigkeit ein.

4.4. Kultursektor und Medien

Im Kultursektor gibt es eine Vielzahl grenzüberschreitender Kooperationen, von denen hier im Folgenden lediglich einzelne Projekte und Initiativen exemplarisch vorgestellt werden, mit einem Schwerpunkt auf die Grenzregion.

Im historischen Bereich ist u.a. die Tätigkeit der Niederrhein-Akademie / Academie Nederrijn (NAAN)³² hervorzuheben, die als ein Verein die Forschung und den Forschungstransfer zum Niederrhein fördert, auf deutscher wie niederländischer Seite. Zum Komitee der NAAN gehören Vertreter:innen des Instituts für niederrheinische Kulturgeschichte und Regionalentwicklung (InKuR, Universität Duisburg-Essen) und der Radboud Universiteit in Nijmegen sowie verschiedene Museen (z.B. LVR-Niederrheinmuseum Wesel, Museum Zitadelle Jülich, Vrijheidsmuseum Groesbeek), Archive (z.B. das Bischöfliche Diözesanarchiv Aachen, Historisch Centrum Limburg in Maastricht) und auch Geschichtsvereine (z.B. Historischer Verein für Geldern und Umgegend, Koninklijk Limburgs Geschieden Oudheidkundig Genootschap (LGOG)).

Der niederländische Regionalsender Omroep Gelderland und der deutsche Geschichtsverein Historischer Verein für Geldern und Umgebung haben gemeinsam das Projekt *Ridders van Gelre – ons verloren hertogdom* (Die Ritter von Geldern und unser verlorenes Herzogtum) gestartet. 20 Folgen zur Geschichte des Herzogtums Geldern wurden erstellt, die über Omroep Gelderland im Fernsehen ausgestrahlt wurden. Außerdem wurde sowohl auf Niederländisch als auch auf Deutsch ein Comic zur Geschichte des Herzogtums veröffentlicht.³³

32 <https://www.uni-due.de/naan/>.

33 <https://www.gld.nl/ridders-van-gelre> sowie <https://www.gld.nl/nieuws/2324247/strip-verhaal-over-gelderse-geschiedenis-bijna-op-papier>, 06.09.2024.

Für die Gameapp „Sofias Smuggling“ haben sich acht Museen in der Euregio Rhein-Waal zusammengeschlossen, um insbesondere jüngeren Besuchern über Gamification, Geocaching, Augmented Reality und Storytelling eine andere Art des Museumsbesuchs zu ermöglichen. Die Museumsapp wurde binational u.a. von der Hochschule Rhein-Waal in Kleve und der Hogeschool Arnhem en Nijmegen entwickelt und als Interreg-Va-Projekt gefördert. Das Cross-Border-Hunt-Spiel ist sowohl auf Deutsch als auch auf Niederländisch verfügbar.³⁴

Ebenso wie dieses Museumsprojekt werden zahlreiche grenzüberschreitende Projekte, nicht nur im Wirtschafts- sondern auch im Kultur- sowie Bildungssektor im Rahmen vom europäischen Interreg-Programm gefördert.³⁵ In der Laufzeit von Interreg V Deutschland-Niederland (2014–2020) wurde etwa 35 % des gesamten Fördervolumens (440 Millionen EUR) für Projekte im Bereich sozio-kulturelle Kohäsion (Reduktion der Barrierewirkung der Grenze) zur Verfügung gestellt. Beispiele für solche Interreg-Projekte gehen von der Erstellung grenzüberschreitender Radrouten (z.B. Auf den Spuren der Oranier³⁶), über euregionale Ausbildungsprogramme (z.B. Ler(n)ende Euregio³⁷) bis hin zu Schulaustauschprojekten (z.B. *Nachbarsprache & buurcultuur*³⁸).

4.5. Kommunale/regionale/staatliche Institutionen

Ein Beispiel für pragmatische Zusammenarbeit in der Grenzregion ist der Adapter für die Feuerwehrschräume mit divergierendem Durchmesser (vgl. Abb. 10), den Feuerwehrmänner und ggf. auch -frauen aus Kerkrade und Herzogenrath 1963 entwickelten und in Eigenarbeit erstellten, um deutsche und niederländische Feuerwehrschräume aneinanderkoppeln zu können (vgl. Borck/Uhlenbruck 2009/2018).

34 <https://erfgoed Gelderland.nl/nieuws/een-jaar-verder-de-game-sofias-smuggling/>, 06.09.2024.

35 <https://interregv.deutschland-nederland.eu/projekt-datenbank/>, 06.09.2024.

36 Auf den Spuren der Oranier, Oranier-Fahrradroute Apeldoorn – 's Heerenberg – Kleve – Moers: <https://interregv.deutschland-nederland.eu/project/in-het-spoor-van-de-oranjes-auf-den-spuren-der-oranier-2/>, 06.09.2024.

37 <https://lerende-euregio.com/de/>.

38 <https://www.ru.nl/nachbarsprache/>.



Abbildung 10: Feuerwehrschauchadapter (Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.): *Deutschland-Niederlande. Heiter bis wolkig*, Bonn 2001: 131).

Auch dieses Beispiel zeigt wiederum, wie intensiv die deutsch-niederländische Zusammenarbeit auf (fast) allen Ebenen im kommunalen und regionalen Bereich in der Grenzregion ist, und dies eben bereits seit Jahrzehnten. Die Euregios (vgl. Abschnitt 2 und 3) bilden hierbei höchstrelevante gemeinsame deutsch-niederländische Institutionen, sind erste Anlaufstelle für Bürger:innen mit grenzüberschreitenden Fragen oder für die finanzielle Unterstützung von grenzüberschreitenden Aktivitäten, dann häufig gefördert mit europäischen Interreg-Mitteln (vgl. Abschnitt 4.4).

5. Einstellungen und andere soziolinguistische Erkenntnisse

Zwischen Deutschen und Niederländer:innen gibt es nicht nur im Königshaus viele persönliche Beziehungen – so haben die niederländischen Königinnen Wilhelmina, Juliana und Beatrix mit Heinrich, Herzog zu Mecklenburg, Bernhard, Graf zur Lippe-Biesterfeld, und Claus von Amsberg jeweils deutsche Männer geheiratet. Aber auch für nicht-adlige Kreise lässt sich feststellen, dass nirgendwo grenzüberschreitend „so viel geflirtet, geschmust, zusammengelebt und geheiratet“ wird wie zwischen Niederländer:innen und Deutschen, weshalb u.a. Linthout „die niederländisch-deut-

sche Grenze eine der erotischsten in Europa“ nennt (Linthout 2006, vgl. Hospers 2024).³⁹

Trotz der intensiven und freundschaftlichen Beziehungen auf politischem, diplomatischem und persönlichem Parkett haben sich einige Stereotype, Klischees und Vorurteile über den jeweiligen Nachbarn recht hartnäckig gehalten. Dabei ist aus niederländischer Perspektive das Verhältnis zum großen Nachbarn noch immer stark vom Zweiten Weltkrieg und der NS-Zeit geprägt, was bis weit in die 1990er Jahre hinein für eine recht negative Bildformung über Deutschland und ‚den‘ Deutschen geführt hat (vgl. Abschnitt 6).

Das deutsche Bild vom niederländischen Nachbarn ist im Allgemeinen positiv. Auch wenn der SPIEGEL am 27. Februar 1994 mit seiner Karikatur der haschischrauchenden Frau Antje ein eher unfreundliches Bild vom Nachbarn entworfen hat und dieses auf dem Titelblatt der Ausgabe vom 16. Oktober 2021 noch einmal aufgegriffen wurde, so sind diese kritischen Stimmen eher selten. Deutsche halten Niederländer:innen für „sympathisch, tolerant, liberal, freundlich, humorvoll und diszipliniert“ (Borck 1995, S. 32). Auch unter deutschen Schüler:innen ist das Bild vom westlichen Nachbarn positiv. Sie bezeichnen Niederländer:innen als z. B. *nett, positiv, offen* und schreiben ihnen als typischen ‚Beruf‘ *Student* zu (vgl. Abb. 11).

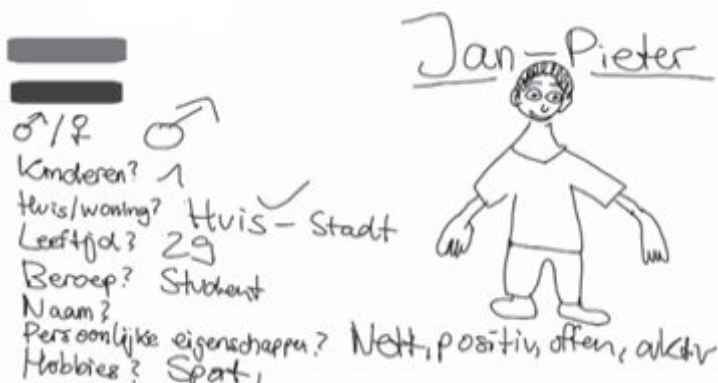


Abbildung 11: Der typische Niederländer (2017)

39 Linthout 2006: „De Nederlands-Duitse grens is een van de meest erotische in Europa. Nergens wordt tussen de bewoners van twee buurlanden zoveel geflirt, gevreeën en over de grens heen samengewoond en getrouwd.“

Das deutsche Niederlandebild ist dabei noch positiver als das Selbstbild der Niederländer. Allerdings zeichnet sich das deutsche Niederlandebild auch durch Unkenntnis (vgl. Borck 1995, S. 32) und den Rückgriff auf Stereotypen wie Frau Antje, Tulpen, Windmühlen aus (vgl. Kluck 2009, S. 7; Beelen 2001, S. 264), was sich z.B. auch in Karikaturen in verschiedenen Medien zeigt (vgl. Röhrich 2021; Eickmans 2010). Die Studie von Awater (2019) deutet allerdings darauf hin, dass das Niederlandebild deutscher Jugendlicher (11–15 Jahren) aus dem deutsch-niederländischen Grenzgebiet kaum durch die gängigen Stereotype aus Lehrwerken, Reiseführern oder Medien geleitet ist. Vielmehr sind es persönliche Erfahrungen und Assoziationen zu Urlaub und Freizeit sowie Ess- und Trinkkultur, die das positive Bild bestimmen (Awater 2019, S. 40ff.).

Im Gegensatz zu den Niederlanden als Land wird die niederländische Sprache von Deutschen kaum geschätzt und hat kein Prestige.⁴⁰ Die von Awater befragten Schüler:innen nennen das Niederländische „lustig“, „witzig“ oder „niedlich“ (Awater 2019, S. 24). Auch erfolgen Beschreibungen wie „Niederländisch ist wie Deutsch“ und „Niederländisch ist eine Mischung aus Deutsch und Englisch“. Diese Ansicht könnte erklären, warum Schüler:innen (und auch Studierende) häufig davon ausgehen, Niederländisch sei einfach zu erlernen, und den Schwierigkeitsgrad bei der Wahl der Nachbarsprache als Fremdsprache stark unterschätzen. Auch in deutschen, germanistischen Lehrwerken wird bis heute Niederländisch gerne als Dialekt des Deutschen subsumiert und damit marginalisiert, wobei der Sprache als ‚Mischsprache‘ zwischen Deutsch und Englisch die Eigenständigkeit abgesprochen wird (zur Kritik an diesem Vorgehen siehe z.B. Boonen 2023a; Goossens 1971).

Natürlich weisen Deutsch, Niederländisch und Englisch als westgermanische Sprachen viele Gemeinsamkeiten auf und richtig ist auch, dass Deutsch und Niederländisch innerhalb dieses Sprachzweiges besonders nah verwandt sind (s.o.). Diese typologische Nähe sollte beim Sprachenlernen auch genutzt werden, da sie unbewussten und bewussten Transfer ermöglicht (vgl. Ribbert/Kuiken 2010; Beelen 1993). Diese Transfermöglichkeiten wiederum können das Lernen der verwandten Sprache schneller und müheloser vonstatten gehen lassen als das Lernen typologisch entfernterer Sprachen. Dies aber nur dann, wenn im Unterricht kontrastive,

40 Von der satirischen Webseite *Der Postillon* wird das Niederländische in einem Beitrag vom 25. Mai 2018 als Witzsprache deklariert: „Niederländer geben endlich zu, dass ihre Sprache nur ein ausgefeilter Witz ist, um Deutsche zu veralbern“.

sprachvergleichende Herangehensweisen eingesetzt werden (vgl. Knopp/Baranowski 2021; Jentges et al. 2021; Duarte/van der Meij 2018; Eickmans 1989; Touber 1983). Neben der sprachlichen Verwandtschaft kann beim Erwerb des Niederländischen – zumindest in der Grenzregion – die geografische Nähe im Lernprozess von Schüler:innen effektiv genutzt werden.

Die Distanzen zwischen Schulen auf deutscher und auf niederländischer Seite sind zu vernachlässigen, teils sind sie auf Lauf- oder Fahrradabstand zu erreichen, in der Grenzregion liegen diese maximal eine Stunde Busfahrt voneinander entfernt (vgl. Jentges/Sars 2021).

In verschiedenen Studien zeigt sich, dass rezeptive Mehrsprachigkeit für die nahverwandten Nachbarsprachen Deutsch und Niederländisch ein äußerst effizienter Kommunikationsmodus ist (vgl. u.a. Laurentzen 2021; Beerkens 2010; van Mulken/Hendriks 2015). Erfolgreich praktizierte rezeptive Mehrsprachigkeit war auch immer wieder während der Austausche im Rahmen des Projektes *Nachbarsprache & buurcultuur* (vgl. Abschnitt 4.4) zwischen den beteiligten Schüler:innen aus Deutschland und den Niederlanden zu erleben, insbesondere dann, wenn diese bereits über Grundkenntnisse der jeweiligen Nachbarsprache verfügten (vgl. Jentges et al. 2021). Unter der Voraussetzung, dass die beteiligten Kommunikationspartner:innen über ausreichende Strategien verfügen, ihr mehrsprachiges Repertoire einzusetzen, kann die Sprachnähe der beiden Nachbarsprachen dazu führen, dass erfolgreiche Kommunikation in plurilingualen Situationen möglich ist, ohne dass bereits fortgeschrittene Kenntnisse der Nachbarsprache erworben sind.

6. Grundinformationen zum spiegelbildlichen Verhältnis in den Nachbarländern: Deutsch als Nachbarsprache

6.1. Das niederländische Deutschlandbild

Während das deutsche Bild von den Niederlanden und den Niederländer:innen eher positiv ist, ist das niederländische Bild vom deutschen Nachbarn eher negativ konnotiert. Seinen Tiefpunkt erreichte das niederländische Deutschlandbild der Nachkriegszeit in den 1990er Jahren.⁴¹ Eine

41 Die Spuckattacke von Frank Rijkaard gegen Rudi Völler bei der Fußballweltmeisterschaft 1990 in Italien und die Brandanschläge in Solingen 1993 verschlechterten die deutsch-niederländischen Beziehungen auf interpersonaler Ebene immens.

Umfrage, die sog. Clingendaelstudie, unter 15- bis 19-jährigen Niederländer:innen nach ihrem Bild von Deutschland und den Deutschen sorgte für Aufhebens. Die Studie⁴² ermittelte nämlich bei 56 % der Befragten ein negatives Deutschlandbild – und das, obwohl die Beziehungen der beiden Staaten auf politischer Ebene äußerst gut waren. 46 % der Befragten bezeichneten Deutschland als kriegslüsternd und 71 % stufen Deutsche als dominant bzw. herrschsüchtig ein. Schon die Euregio-Pressestudie (vgl. Borck 1995) ermittelte ein positiveres Deutschlandbild und jüngere Studien aus dem 21. Jahrhundert zeigen, dass sich das niederländische Bild vom Nachbarn in den letzten Jahrzehnten deutlich zum Positiven gewandelt hat (vgl. Boonen et al. 2022, S. 21). Jedoch tauchen z.B. bei Schüler:innen auch immer noch stereotype Attribuierungen auf, wobei es sich aus niederländischer Perspektive eher um negativ konnotierte Vorurteile handelt, während auf deutscher Seite – wie oben aufgeführt (vgl. Abschnitt 5) – eher positiv konnotierte Stereotypen vorliegen (zu den verschiedenen Kategorien stereotyper Zuweisungen vgl. Boonen et al. 2022, S. 11–18).

Deutsche werden z.T. immer noch als *böse, plump, grantig* eingestuft, 'typische' Berufe sind *Polizist* und *Soldat*, Berufe, die zum einen insbesondere mit Männern assoziiert werden, zum anderen mit Gehorsam und staatlichem Obrigkeitsdenken zu tun haben und mit einer Form von (legitimierter) Gewalt oder Machtausübung (vgl. Abb. 12).

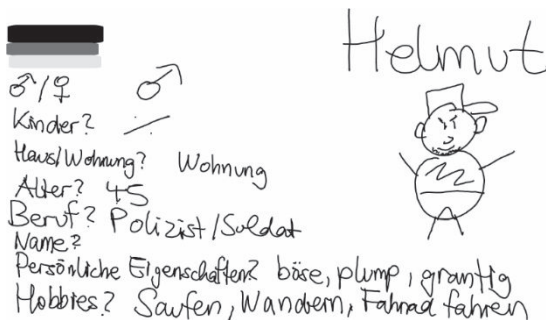


Abbildung 12: Der typische Deutsche (2017)

Pollemans (2018) konnte in ihrer im Rahmen des Austauschprojekts *Nachbarsprache & buurcultuur* erfolgten Studie zeigen, dass es möglich ist, Ein-

42 Diese Untersuchung ist aus verschiedenen, an dieser Stelle nicht erörterbaren Gründen umstritten (vgl. dazu z.B. van Oudenhoven 2001).

stellungen zum Lernen einer Fremdsprache bzw. der damit verbundenen Kultur zu verändern, und zwar durch gemeinsame Interaktion und Kooperationen in Begegnungen mit persönlichem Kontakt mit Zielsprachensprecher:innen. Während vor den Austauschbegegnungen auch in dieser Studie auf niederländischer Seite ein wenig positives Bild von Deutschland und ‚den‘ Deutschen vorherrschte und umgekehrt auf deutscher Seite ein äußerst positives Bild von den Niederlanden, zeigte sich nach mehreren persönlichen Begegnungen in der Gesamtgruppe eine Angleichung des gegenseitigen Bildes: Die Schüler:innen aus den Niederlanden revidierten ihre anfänglich eher negativen Assoziationen, während diejenigen aus Deutschland ihre ursprünglich recht idealistischen Einschätzungen relativierten.

Auch die deutsche Sprache kämpft mit einer Reihe von stereotypen Zuweisungen. Dabei lassen sich die Zuweisungen in objektiv belegbare Eigenschaften und subjektiv-fiktive Vorurteile unterteilen. Richtig ist, dass die deutsche Sprache im Vergleich zur niederländischen durch ein dreigliedriges Genussystem und eine Reihe von Kasus wesentlich mehr Flexionsendungen aufweist und dadurch auf morphologischer Ebene tatsächlich komplexer ist. Dies stellt für viele Lernende (mit unterschiedlichsten Ausgangssprachen) eine Schwierigkeit beim Erlernen des Deutschen dar. Andererseits kennt das Niederländische – anders als das Englische oder Türkische – immerhin ein zweigliedriges Genussystem. In den niederländischen Dialekten im Süden und vor allem in Flandern ist die Unterscheidung von drei Genera sogar üblich. Von vielen Lernenden wird auch die Klammerkonstruktion mit gesplittetem Prädikat als lernerunfreundlich erachtet (*Gestern haben die Kinder, die sonst mittags immer unterwegs sind, den ganzen Tag trotz herrlichsten Sonnenscheins nicht eine Minute im Garten gespielt*). Diese Trennung von konjugierter Verbform und Partizip ist im Niederländischen aber auch normal (wenn auch das Mittelfeld nicht so dehnbar ist, wie im Deutschen). Für eine Reihe weiterer syntaktischer Phänomene gilt, dass sie im Deutschen und Niederländischen gleich sind, wie etwa Verbzweitstellung in Aussagesätzen, Verbendstellung in Nebensätzen etc.

Typische subjektive Attribuierungen der deutschen Sprache sind *bombastisch, pedantisch, umständlich, kompliziert, schneidend, barsch* und *formell* (vgl. Linthout 2008, S.24). Der Klang der deutschen Sprache wird als hart kodiert: „[W]enn Sprache diesen Klang von Stahl auf Stahl haben soll, dann gibt es doch nichts besseres als Deutsch“ (Kuitenbrouwer 1987,

S. 47).⁴³ Bis heute ist Deutsch auch militaristisch konnotiert: Es bleibt die Sprache der Nazis und des Krieges.

6.2. Deutsch als Fremdsprache

Auch als Schulsprache hat Deutsch ein Imageproblem. Allerdings gilt dies – mit Ausnahme von Englisch – auch für die anderen Schulsprachen. Während die gängige erste Fremdsprache Englisch als nützlich erachtet wird, gilt dies für die anderen Schul(fremd)sprachen nämlich nicht (vgl. Jentges/Sars 2017). Laut einer niederlandeweit durchgeführten Studie des Deutschland-Instituts (2017) geben 71 % der niederländischen Schüler:innen an, der Deutschunterricht sei „uninteressant“, und 61 %, dass sie die deutsche Sprache als „hässlich“ empfinden (vgl. van Dée et al. 2017, S. 22f.).⁴⁴ Zu ähnlichen Ergebnissen kommt die im Auftrag des Goethe-Instituts weltweit durchgeführte Studie von Salomo (2014): Auf der Beliebtheitskala des Schulfaches Deutsch belegen niederländische Schüler:innen den letzten Platz, nur etwa die Hälfte der Schüler:innen gibt an, das Schulfach Deutsch zu mögen (vgl. Salomo 2014) – und dies paradoxerweise trotz der geografischen Nähe und obwohl sich die niederländischen Schüler:innen im Vergleich zu denen aus anderen Ländern häufig im deutschsprachigen Raum aufhalten. Allerdings haben nur wenige der Befragten deutschsprachige Freundinnen und Freunde, und weniger als die Hälfte der befragten Jugendlichen sieht sich sprachlich in der Lage, mit deutschen Jugendlichen auf einer Party ein Gespräch zu führen. Ein zukünftiges Arbeitsleben oder Studium im deutschsprachigen Raum können sich die meisten nicht vorstellen und stehen insgesamt längeren Aufenthalten im Nachbarland ablehnend gegenüber (vgl. Salomo 2014).

Auch der Deutschunterricht scheint die befragten Jugendlichen nicht dazu zu motivieren, das Nachbarland zu besuchen (vgl. Salomo 2014). Vor diesem Hintergrund dürfte es dann kaum erstaunen, dass von mehr als

43 „[...] als de taal die klank van staal op staal moet hebben gaat er toch niets boven Duits“.

44 Für den Deutschunterricht an Schulen sind die am häufigsten zitierten Schlagwörter aus der Perspektive der Schüler *niet leuk*, *saai* und *moeilijk*: Es macht also keinen Spaß, ist langweilig und schwierig (vgl. van Dée et al. 2017). Typische Aussagen von Schüler:innen sind: „Ich mag das Fach Deutsch echt nicht, ich finde die Sprache nicht schön, sie klingt nicht schön.“, „Ich hab nichts mit Deutsch, echt nicht.“ Oder „Ich finde, das klingt so stressig.“ (ebd.).

einer halben Million Schüler:innen mit Deutschunterricht in den Niederlanden jährlich letztlich nur ca. 70.000 (15 %) das Fach auch freiwillig als Wahlfach weiter belegen und Deutsch schließlich beim Schulabschluss als Examensfach absolvieren.⁴⁵

Dabei wird Deutsch in den Niederlanden bereits in der Primarstufe als Fremdsprache angeboten: An 84 niederländischen Grundschulen können Schüler:innen (neben Englisch auch) Deutsch lernen, allerdings ist Deutsch dabei meist kein Kernfach (vgl. Nuffic).

In den Niederlanden liegen für den schulischen Unterricht – und somit auch für den Unterricht im Fach Deutsch als Fremdsprache – keine Lehrpläne oder Curricula vor. Ebenso gibt es auch keine Zulassungsverfahren für Lehrmaterialien (vgl. Ciepielewska-Kaczmarek et al. 2020). Die Schulen bzw. die jeweiligen Fachgruppen dort legen selbst Lehrplan und auch das jeweils genutzte Lehrmaterial fest. Hintergrund hierfür ist die *vrijheid van het onderwijs* (Freiheit des Unterrichts) (vgl. Jentges/Sars 2017 sowie Boonen/Jentges 2017). Landesweit festgelegt sind lediglich die zu erreichenden Abschlussqualifikationen (*eindtermen*), die global für alle modernen Schulfremdsprachen, und nicht spezifisch für die jeweilige Zielsprache, formuliert sind (vgl. Meijer/Fasoglio 2007). Überprüft werden diese durch landesweite Abschlussprüfungen, durchgeführt von CITO,⁴⁶ die zu 50 % aus Leseverstehen bestehen und in denen zu Texten in der Zielsprache mit globalen, und meist nicht zielkulturell-spezifischen Inhalten, Fragen in der Ausgangssprache Niederländisch beantwortet werden müssen (vgl. Hoch et al. 2016 sowie <https://www.examenblad.nl/examen/duits-vwo/2021>).

Diese bildungspolitischen Vorgaben bzw. Rahmenbedingungen haben erheblichen Einfluss auf die Gestaltung des schulischen Fremdsprachenunterrichts in den Niederlanden ebenso wie auf für diesen Markt produzierte Lehrmaterialien (vgl. Tammenga-Helmantel/Maijala 2019; Hoch et al. 2016) sowie letztlich auch auf die Aus- und Fortbildung von Lehrpersonen (für detaillierte Darstellungen zum Schulsystem sowohl im Primar- und

45 An fast allen weiterführenden Schulen in den Niederlanden wird das Schulfach Deutsch traditionell für mindestens zwei Jahre als Pflichtfach, danach als Wahlfach angeboten, in der Regel ist Deutsch ab Klasse 7 oder 8 (nach deutschem System) Unterrichtsfach. In der Regel beginnen die Schüler:innen im Alter von 13 oder 14 Jahren, Deutsch zu lernen, und zwar als zweite Fremdsprache nach Englisch und neben Französisch (vgl. Boonen/Jentges 2017, Jentges/Sars 2017, Boonen/Meredig 2021).

46 *Centraal Instituut voor Toetsontwikkeling* (Zentrales Institut für Prüfungsentwicklung).

Sekundarbereich als auch zum Ausbildungssystem an Universitäten und Hochschulen vgl. u.a. Boonen/Meredig 2021; Hermann 2020, Boonen et al. 2019 sowie 2018; Sars/Jentges 2018; Boonen/Jentges 2017; Jentges/Sars 2017; Tammenga-Helmantel/Jentges 2016; Jentges/Wilp 2014).

Aufgrund der großen Autonomie im Schulsystem sind grundlegende Änderungen im Lehrplan und der gewählten Didaktik im Prinzip jederzeit und ohne lange Genehmigungsverfahren möglich, vorausgesetzt die beschriebenen Abschlussqualifikationen werden – ermittelt über die zentralen Abschlussprüfungen – erreicht. So steht es einer niederländischen Schule, z.B. in der Grenzregion, prinzipiell frei, ihr Curriculum für das Schulfach Deutsch an dem ihrer Partnerschule in Deutschland für das Schulfach Niederländisch zu orientieren (vgl. Sars/Jentges 2019). Eine spezielle Fremdsprachdidaktik für Nachbarsprachen wäre wünschenswert, bei der der „privilegierten Ausgangsposition“ der Grenzregionen Rechnung getragen wird, in der Menschen aufgrund der geografischen Nähe einfach und schnell über die Grenzen hinweg zusammenkommen können (vgl. Raasch u.a. 1999, 2000). Schließlich ist es für den Spracherwerbsprozess für Schüler:innen in der niederländischen Grenzregion zu Deutschland – im Vergleich zu anderen Schulfremdsprachen wie Französisch, Spanisch oder Chinesisch – äußerst relevant, dass Deutsch oft die Sprache ist, die in der nächsten Großstadt, die dann im Nachbarland liegt, gesprochen wird; manchmal gilt dies sogar für den nächsten größeren Supermarkt oder Fußballverein oder das nächste Opernhaus.

6.3. Deutsch an Universitäten und Hochschulen

Derzeit kann Germanistik oder Deutsche Sprache und Kultur (*Duitse taal en cultuur*) noch an drei niederländischen Universitäten studiert werden, während dies vor zehn Jahren noch an sechs Universitäten möglich war.⁴⁷ Nur Leiden, Utrecht und Nijmegen bieten noch disziplinäre universitäre Germanistikstudiengänge an. Die Zahl der Einschreibungen beläuft sich landesweit auf ca. 50 Erstsemestler:innen jährlich in den universitären Bachelorstudiengängen, von denen deutlich weniger als 50 % einen Lehramtsmaster absolvieren. Insgesamt gab es laut Auswärtigem Amt im Jahr 2020

47 In Flandern wird Deutsch als Studiengang noch in Antwerpen, Brüssel, Gent und Leuven (Löwen) angeboten, allerdings an den drei letztgenannten als Wahlfach im Studiengang Sprach- und Literaturwissenschaft (Taal- en letterkunde).

insgesamt 3.728 Deutschlernende im Studium, wobei allerdings alle Arten von Deutsch ‚studieren‘ gerechnet wurden: Wahlfach in einigen Studiengängen, Nebenfach, Sprachenzentrum, Fachhochschulen (vgl. AA 2020). Die Reduktion der möglichen Studiumsstandorte und auch das Image der deutschen Sprache führen zu einem erheblichen Problem: Es gibt kaum Nachwuchs für das Schulfach Deutsch (Lehramt).

7. Fazit und Ausblick

Eine offene Grenze – auch in Zeiten von Covid-Lockdowns –, existentielle grenzüberschreitende Zusammenarbeit und enge Kontakte auf wirtschaftlicher, kultureller und persönlicher Ebene kennzeichnen die aktuelle Situation in den deutsch-niederländischen Grenzregionen: All dies scheint selbstverständlich und wird von keiner Seite in Frage gestellt, man braucht den Nachbarn und die (weitestgehend) funktionierende nachbarschaftliche grenzüberschreitende Zusammenarbeit. Dennoch haben die gegenseitigen Bilder vom Nachbarn, auch in der heutigen jungen Generation, wie u.a. die Studien von Awater (2019) und Pollemans (2018) zeigen, wenig mit der Realität zu tun, sondern vielmehr mit idealisierten Niederlandebildern (auf deutscher Seite) und tradierten Negativ-Klischees (auf niederländischer Seite). Wie Pollemans (2018) zeigen konnte, können persönliche Begegnung und Austausch zu relativierten gegenseitigen Einschätzungen beitragen. Und ein positives nachbarschaftliches Verhältnis ist nötig, wenn das grenzüberschreitende Leben auch zukünftig so selbstverständlich bleiben soll, wie es derzeit ist. Gerade deshalb ist es wichtig, weiterhin und noch intensiver in grenzüberschreitende Projekte im Bildungsbereich, insbesondere für Kinder und Jugendliche zu investieren. Zweifelsohne ist nicht anzunehmen, dass sich Einstellungen gegenüber bestimmten Ländern bzw. Nationalitäten wie von selbst durch den Aufenthalt in einem beziehungsweise diesem anderen Land verändern, dies zeigte Alexander Thomas bereits 1988 mit seiner Studie, die die Kulturkontakt-Hypothese widerlegt (vgl. Hermann/Jentges 2021, S. 42; Jentges/Sars 2021, S. 5). Allerdings kann grenzüberschreitende und somit internationale Begegnung und mehrsprachige sowie plurikulturelle Kommunikation, wenn diese in einem gemeinsamen Austausch (und nicht nur einem Besuch über die Grenze, um zu sehen, wie es da ist, vgl. Eitze-Schütz 2008; Hermann/Jentges 2021) erfolgt, durchaus zu einer Veränderung von Einstellungen führen und im Idealfall

dafür sorgen, dass gegenseitige Bilder im Kopf gar nicht erst relativiert werden müssen, sondern erst im direkten gemeinsamen Austausch entstehen.

Literatur

- AA 2020 (Auswärtiges Amt): Deutsch als Fremdsprache weltweit: Datenerhebung 2020. <https://www.auswaertiges-amt.de/blob/2344738/b2a4e47fdb9e8e2739bab2565f8fe7c2/deutsch-als-fremdsprache-data.pdf>, 04.09.2024.
- Awater, Pia (2019): Das NiederlandeBild bei deutschen Schülern im deutsch-niederländischen Grenzgebiet. Eine empirische Analyse. [unveröffentlichte Masterarbeit Universität Duisburg-Essen].
- Beelen, Hans (2001): Stereotypen, Traditionen, Begegnungen und Spiegelungen: das Niederlande-Bild der Deutschen. In: Moldenhauer, Gebhard/Vis, Jan (Hrsg.): Die Niederlande und Deutschland, Einander kennen und verstehen. New York/München/Berlin: Waxmann, 2001 (Studien zur Geschichte und Kultur Nordwesteuropas herausgegeben von Horst Lademacher 2), S. 263–270.
- Beelen, Hans (1993): Moet je het van je familie hebben? Nederlands voor Duitstaligen. In: Neerlandica extra muros 31 (1993), S. 21–27.
- Beerkens, Roos (2010): Receptive Multilingualism as a Language Mode in the DutchGerman Border Area. Münster: Waxmann.
- Berteloot, Amand (1995): Das Mittelniederländische als Urkundensprache im 13. Jahrhundert. In: Gärtner, Kurt/Holtus, Günter (Hrsg.): Beiträge zum Sprachkontakt und zu den Urkundensprachen zwischen Maas und Rhein. (= Trierer Historische Forschungen, 29), Trier, S. 173–196.
- Boonen, Ute K. (2023a): Duitsch-Dutch-Deutsch: Zum Verhältnis von (*Oberländisch*-)Deutsch und Niederländisch(-*Deutsch*). In: (Streit-)Kultur im Adel, hrsg.v. Gerd Dethlefs (Rhein-Maas. Geschichte, Sprache und Kultur, Band 12:), Hamburg: tredition, S. 135–181.
- Boonen, Ute K. (2023b): Die Geschichte des Niederländischen. In: Niederländische Sprachwissenschaft. Eine Einführung, hrsg.v. Boonen, Ute K./Harmes, Ingeborg, Tübingen: Narr, 37–67.
- Boonen, Ute K. (i. Dr.): Nederlands in Duitsland – attitudes, feiten, perspectieven. In: Nederlandse historici over Duitsland. Actualiteit en (dis)continuïteit, hrsg.v. Lantink, Frans Willem/Koch, Jeroen, Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Boonen, Ute K./Jentges, Sabine (2017): Deutsch-niederländische universitäre Lehrkooperationen in der Euregio Rhein-Waal. In: Albert, Ruth/Adamczak-Krysztofowicz, Sylwia/Jentges, Sabine (Hrsg.): Hochschulen international vernetzen. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren. S. 113–128.
- Boonen, Ute K./Jentges, Sabine/Konrad, Tina (2018): Lehrmaterialangebot für den schulischen Nachbarsprachenunterricht. Ein deutsch-niederländischer Vergleich. In: Glottodidactica, XLV (1), S. 7–26.

- Boonen, Ute K./Jentges, Sabine/Meredig, Henning (2019): Das niederländische Schulsystem aus deutscher Perspektive – Unterschiede in System und Praxis. In: *nachbarsprache niederländisch*, S. 27–45.
- Boonen, Ute K./Meredig, Henning (2021): Fremdsprachen lernen an Schulen in Deutschland und den Niederlanden – eine Bestandsaufnahme. In: Jentges, Sabine (Hrsg.): *Gemeinsam mit- und voneinander lernen: Nachbarsprachenlernen und Schulaustausch*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 13–36.
- Boonen, Ute K./Roll, Heike/Fuchs, Ralf-Peter/Lammers, Ina/Konrad, Tina/Awater, Pia/Plainer, Julia (Hrsg.) (2021): *Grenzüberschreitend austauschen – grensoverschrijdend uitwisselen. Ein Praxishandbuch für deutsch-niederländische Schulaustausche am Beispiel der Euregio Rhein-Waal*. Hamburg: tredition.
- Boonen, Ute K./Wesche, Jörg/Awater, Pia (2022): Nationalstereotype im Kulturvergleich: Deutschland im niederländischen und russischen Fremdsprachenunterricht an Schulen und Universitäten. In: *Glottodidactica* 2022/2, S. 9–45 (<https://doi.org/10.14746/gl.2022.49.2.01>).
- Borck, Martin (1995): Deutsche und Niederländer über sich und die anderen. Zu den Ergebnissen einer Studie in der Euregio Gronau/Enschede. In: *nachbarsprache niederländisch* 10, S. 31–40.
- Borck, Martin/Uhlenbruck, Katrin (2009/2018): VIII. Zusammenarbeit in der Notfallversorgung: Traumazentren, Feuerwehr und Rettungsdienst (<https://www.uni-muenster.de/NiederlandeNet/nl-wissen/soziales/zusammenarbeit/traumazentren.htm#2>).
- Ciepielewska-Kaczmarek, Luiza/Jentges, Sabine/Tammenga-Helmantel, Marjon (2020): Landeskunde im Kontext. Die Umsetzung von theoretischen Landeskundeansätzen in DaF-Lehrwerken. Göttingen: v+r unipress (<https://www.vr-elibrary.de/doi/pdf/10.14220/9783737011211>).
- Dée, Britt van /Hölgens, Trixie/Hotje, Synke (2017): *‘Belevingsonderzoek Duits 2017’*. Amsterdam: Deutschland-Institut.
- Derix, Steven (2023): Nederland en Duitsland bundelen hun land machten In: NRC, 31.1.2023 (<https://www.nrc.nl/nieuws/2023/01/31/nederland-en-duitsland-bundelen-hun-landmachten-a4155834>).
- Duarte, Joana/van der Meij, Mirjam (2018): A holistic model for multilingualism in education. In: *EuroAmerican Journal of Applied Linguistics and Languages*, 5(2), S. 24–43 (<https://doi.org/10.21283/2376905X.9.153>).
- Eickmans, Heinz (1989): Auf der Suche nach den “wahren Freunden”. Zur besonderen Problematik der lexikalischen Kontrastanalyse bei nahverwandten Sprachen. In: Eickmans, Heinz (Hrsg.): *Niederländischunterricht an deutschen Schulen und Volkshochschulen. Beiträge des Münsteraner Kolloquiums vom 3./4. März 1988*, Stuttgart: Klett, S. 38–48.
- Eickmans, Heinz (2003): *Aspekte einer niederrheinischen Sprachgeschichte*. In: *Sprachgeschichte. Ein Handbuch zur Geschichte der deutschen Sprache und ihrer Erforschung*, hrsg.v. Besch, Werner/Betten, Anne/Reichmann, Oskar/Sonderegger, Stefan, 3. Teilband, 2., vollständig neu bearb. u. erw. Aufl. Berlin, Boston: De Gruyter Mouton, S. 2629–2640.

- Eickmans, Heinz (2010): Frau Antje und Herr Michel. Die gegenseitige Wahrnehmung von Deutschen und Niederländern im Spiegel der Karikatur. In: Fischer, Thorsten/Lieven, Jens (Hrsg.), *Annalen des Historischen Vereins für den Niederrhein*, Bd. 213(1). Köln u.a.: Böhlau Verlag, S. 213–229.
- Eickmans, Heinz (2012): Niederlande (Koninkrijk der Nederlanden). In: *Europäische Charta der Regional- oder Minderheitensprachen. Ein Handbuch zur Sprachpolitik des Europarats*, hrsg.v. Lebsanft, Franz/ingender, Monika, S. 15–172.
- Eitze-Schütz, Ilse Brigitte (2008): Austausch bildet. In: Ehrenreich, Susanne/Woodman, Gill/Perrefort, Marion (Hrsg.): *Auslandsaufenthalte in Schule und Studium*. Münster: Waxmann, S. 183–193.
- Elmentaler, Michael (2000): Rheinmaasländische Sprachgeschichte von 1250 bis 1500. In: Macha, Jürgen/Neuß, Elmar/Peters, Robert (Hrsg.): *Rheinisch-Westfälische Sprachgeschichte*. Köln/Weimar/Wien: Böhlau: S. 77–100.
- Goossens, Jan (1971): Was ist Deutsch – und wie verhält es sich zum Niederländischen? In: *nachbarn*, Nr. 11, hrsg.v. der Presse- und Kulturabteilung der Kgl. Niederländischen Botschaft, Bonn; auch in: Eickmans, Heinz/Geeraedts, Loek/Peters, Robert (Hrsg.) (2000): *Ausgewählte Schriften zur niederländischen und deutschen Sprach- und Literaturwissenschaft*. Münster [etc.]: Waxmann, (Niederlande-Studien; Bd. 22), S. 331–358.
- Goossens, Jan (1980): Areallinguistik, in: *Lexikon der germanistischen Linguistik*, hrsg. v. Althaus, Hans Peter/Henne, Helmut/Wiegand, Herbert Ernst, 2., vollst. neu bearb. u. erw. Auflage, S. 445–453.
- Hantsche, Irmgard (2004): *Atlas zur Geschichte des Niederrheins*. (Schriftenreihe der Niederrhein-Akademie, Bd. 4), 5. Aufl., Pömp: Bottrop/Essen.
- Harmes, Ingeborg/Boonen, Ute K. (2023): *Die niederländische Sprache*. In: Boonen, Ute K./Harmes, Ingeborg: *Niederländische Sprachwissenschaft. Eine Einführung*, 2. aktualisierte u. vollst. überarb. Aufl., Tübingen: Narr, 15–36.
- Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (2001): *Deutschland-Niederlande. Heiter bis wolkig*. Bonn: Bouvier.
- Heeroma, Klaas (1969): *Niederländisch und Niederdeutsch*, in: *nachbarn*, Nr. 2, hrsg.v. der Presse- und Kulturabteilung der Kgl. Niederländischen Botschaft, Bonn (zweite Auflage: ²1970).
- Hermann, Jana (2021): *Lehrpersonen im Austausch – Grenzüberschreitende Schulaustauschbegegnungen aus Lehrerperspektive*. Utrecht u.a.: LOT.
- Hermann, Jana/Jentges, Sabine (2021): *Schulaustausch und Nachbarsprachenlernen in Theorie und Praxis*. In: Jentges, Sabine (Hrsg.): *Gemeinsam mit- und voneinander lernen: Nachbarsprachenlernen und Schulaustausch*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 37–62.
- Hoch, Barbara/Jentges, Sabine/Tammenga-Helmantel, Marjon (2016): „Beantworte die Fragen auf Niederländisch.“ Zielsprachengebrauch in niederländischen DaF-Lehrwerken. In: *Info DaF* 43, 6, Themenheft Lehrwerke, S. 599–622.

- Hospers, Gert-Jan (2024): Grenzglück: Ein frischer Blick auf die niederländisch-deutsche Grenze. Reihe grenzenlos. Münster: Zentrum für Niederlandestudie. Online: https://repositorium.uni-muenster.de/document/miami/7fc5a445-d1ef-4f50-9ec8-49e1338f5480/grenzenlos_2024_4.pdf (29.01.2025)
- Hovens, Daan (2023): Verbinden durch Bildung in einer Grenzregion: Warum Schulen in der Euregio MaasRhein in den Nachbarsprachenunterricht und in euregionale Schulaktivitäten investieren bzw. nicht investieren. Maastricht: Maastricht University. Online: https://cris.maastrichtuniversity.nl/ws/portalfiles/portal/172311382/Onderzoeksrapport_EMRLingua_Daan_Hovens_DE_.pdf (04.09.2024).
- Hufeisen, Britta/Marx, Nicole (Hrsg.) (2014): EuroComGerm – Die sieben Siebe: Germanische Sprachen lesen lernen. Aachen: Shaker.
- Janssens, Guy/Marynissen, Ann (2011): Het Nederlands vroeger en nu. 4. Aufl. Leuven: Acco. (Digitalisat über <https://kups.ub.uni-koeln.de/10868/>).
- Jentges, Sabine (Hrsg.) (2020): Gemeinsam mit- und voneinander lernen: Nachbarsprachenlernen und Schulaustausch. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Jentges, Sabine/Wilp, Markus (2014): „Das Beste aus beiden Welten!?“ Deutsch-niederländische Zusammenarbeit in einem binationalen Joint-Degree-Masterstudiengang. Info DaF, 41 (5), S. 506–521.
- Jentges, Sabine/Sars, Paul (2017): Deutsch als Fremdsprache in den Niederlanden und in deutsch-niederländischen Grenzregionen: Positionen, Herausforderungen und Perspektiven. In: Muttersprache 127, 1–2, S. 92–103.
- Jentges, Sabine/Sars, Paul (2021): Nachbarsprachen und -kulturen im Austausch gemeinsam lernen – Eine Einführung. In: Jentges, Sabine (Hrsg.): Gemeinsam mit- und voneinander lernen: Nachbarsprachenlernen und Schulaustausch. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, S. 1–10.
- Jentges, Sabine/Knopp, Eva/Laurentzen, Chrissy/van Mulken, Margot (2021): Deutsch oder Niederländisch? Deutsch und Niederländisch! Zur Kommunikativen Effizienz von rezeptiver Mehrsprachigkeit in deutsch-niederländischen Schulaustauschbegegnungen. In: Jentges, Sabine (Hrsg.): Gemeinsam mit- und voneinander lernen: Nachbarsprachenlernen und Schulaustausch. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, S. 265–295.
- Kamerstuk (2020): Euregio's in het Belgisch-Duits-Nederlands grensgebied; kamerstuk 28280 nr. 2; 28–03–2002; <https://zoek.officielebekendmakingen.nl/kst-28280-2.pdf>, 06.09.2024.
- Kluck, Nora (2009): Wohnt da nicht Frau Antje? Stereotype in Niederlande-Reiseführern. Marburg: TectumVerlag.
- Knopp, Eva/Baranowski, Horst (2021): Möglichkeiten und Grenzen des Sprachvergleichs im Nachbarsprachenunterricht. Das Fach *taal* an der *Euregio Realschule* in Kranenburg. In: Jentges, Sabine (Hrsg.): Gemeinsam mit- und voneinander lernen: Nachbarsprachenlernen und Schulaustausch. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, S. 217–246.
- Knopp, Eva/Jentges, Sabine (2022): Nähe nutzen: Nachbarsprachenlernen mehrsprachig gedacht. In: ZfF 27, 1, S. 1–16.

- Kuitenbrouwer, J. (1987): Turbo-taal. Van socio-babble tot yuppie-Speak. Amsterdam: Aramith.
- Laurentzen, Chrissy (2021): Inklusive Mehrsprachigkeit als mögliche Kommunikationsstrategie in realen Begegnungssituationen. In: Jentges, Sabine (Hrsg.): Gemeinsam mit- und voneinander lernen: Nachbarsprachenlernen und Schulaustausch. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, S. 247–264.
- Linhout, Dik (2006): De erotische grens. Voorpublicatie uit 'Onbekende burenen' (<https://duitslandinstituut.nl/artikel/2568/de-erotische-grens>, 04.09.2024).
- Linhout, Dik (2008): De Duitse taal. Over schuifpuien en Gepäckträgerspannbänder – Opmerkingen over de verhouding tussen de Nederlandse en de Duitse taal. Lezing ter gelegenheid van een conferentie „Taal opent de deur naar de burenen” op 22 november 2001 in Berg en Dal/Nijmegen (NL). In: Taal & Cultuur. Duitsland en de Duitsers, S. 24–30.
- LMA = *Lexikon des Mittelalters* (1997), s.v. Mittelniederländische Sprache (Amand Berteloot), Bd VI, München/Zürich: Artemis, S. 695–697.
- Meijer, Dick/Fasoglio, Daniela (2007): Handreiking schoolexamen moderne vreemde talen havo/vwo. Duits. Engels, Frans. Enschede: Stichting leerplanontwikkeling (SLO).
- Mihm, Arend (2000): Rheinmaasländische Sprachgeschichte von 1500 bis 1650. In: Macha, Jürgen/Neuß, Elmar/Peters, Robert (Hrsg.): Rheinisch-Westfälische Sprachgeschichte. Köln/Weimar/Wien: Böhlau, S. 139–164.
- Mulken, Margot van/Hendriks, Berna (2015). Effective communication modes in multilingual encounters: Comparing alternatives in Computer Mediated Communication (CMC). In: *Multilingua – Journal of Cross-Cultural and Interlanguage Communication* 1), S. 89–III; DOI:10.1515/multi-2014–0064.
- Onna, Bert van/Jansen, Carel (2006): How multilingual are the Dutch really? On proficiency in Dutch, English, French, and German in Dutch organizations. *Belgian Journal of English Language and Literatures*, New Series 4, S. 169–180.
- Oudenhoven, Jan Pieter van (2001): Niederländer über Deutsche: Einige empirische Befunde. In: Moldenhauer, Gebhard/Vis, Jan (Hrsg.): Die Niederlande und Deutschland. Einander kennen und verstehen. Münster u.a.: Waxmann, S. 285–294.
- Peters, Robert (2006): Der Ortspunkt Zwolle im Atlas spätmittelalterlicher Schreibsprachen des niederdeutschen Altlandes und angrenzender Gebiete. In: *Taal & Tongval* 58, S. 123–147.
- Peters, Robert (2007): Historische Schreibsprachen; Link zu Gronings <http://bilder.manuscripta-mediaevalia.de/gaeste/Schreibsprachen/Niederdeutsch/Nordniederdeutsch/Groningsch.htm>; Link zu Ostniederländisch <http://bilder.manuscripta-mediaevalia.de/gaeste/Schreibsprachen/Niederlaendisch/Ostniederlaendisch.htm>, 21.08.2024.
- Pollemans, Robine (2018): Das Deutschlandbild und das Niederlandebild von Schülern und Schülerinnen in der Euregio Rhein-Waal. Masterarbeit. Nijmegen et al.: Radboud Universiteit Nijmegen/Westfälische Wilhelms-Universität Münster. [unveröffentlichte Masterarbeit].

- Der Postillon* (2018): Niederländer geben endlich zu, dass ihre Sprache nur ein ausgefeilter Witz ist, um Deutsche zu veralbern, 25.5.2018, <https://www.der-postillon.com/2018/05/niederlaendisch.html>.
- Quantita des Landes Nordrhein-Westfalen: Quantita 2024 = Das Schulwesen in NRW aus quantitativer Sicht. Schuljahr 2023/2024. Statistische Übersicht Nr. 425.* https://www.schulministerium.nrw/system/files/media/document/file/quantita_2023.pdf, 04.09.2024.
- Quantita 2022 = Das Schulwesen in NRW aus quantitativer Sicht. Schuljahr 2021/2022. Statistische Übersicht Nr. 417.* https://www.schulministerium.nrw/system/files/media/document/file/quantita_2021.pdf, 04.09.2024.
- Quantita 2019 = Das Schulwesen in NRW aus quantitativer Sicht. Schuljahr 2018/2019. Statistische Übersicht Nr. 401.* https://www.schulministerium.nrw/sites/default/files/documents/Quantita_2018.pdf, 04.09.2024.
- Quantita 2017 = Das Schulwesen in NRW aus quantitativer Sicht. Schuljahr 2016/2017. Statistische Übersicht Nr. 395.* https://www.schulministerium.nrw.de/docs/bp/Ministerium/Service/Schulstatistik/Amtliche-Schuldaten/Quantita_2016.pdf, 04.09.2024.
- Quantita 2011 = Das Schulwesen in NRW aus quantitativer Sicht. Schuljahr 2010/2011. Statistische Übersicht Nr. 373.* <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/bp/Ministerium/Service/Schulstatistik/Amtliche-Schuldaten/StatUebers373.pdf>, 04.09.2024.
- Quantita 2005 = Das Schulwesen in NRW aus quantitativer Sicht. Schuljahr 2004/05. Statistische Übersicht Nr. 347.* <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/bp/Ministerium/Service/Schulstatistik/Amtliche-Schuldaten/Quantita2004Nr347.pdf>, 04.09.2024.
- Raasch, Albert (1999): Projekt Fremdsprachendidaktik für Grenzregionen. Konzepte, Erfahrungen, Anregungen. Saarbrücken: Universität des Saarlandes.
- Raasch, Albert (2000): Projekt Fremdsprachendidaktik für Grenzregionen. Fremdsprachen – Nachbarsprachen. Erfahrungen und Projekte in Grenzregionen. Ergebnisse eines Internationalen Transmissionsseminars in Saarbrücken. Saarbrücken: Universität des Saarlandes.
- Ratcliffe, Susan (Hrsg.) (2018): Oxford Essential Quotations. 6. Aufl., Oxford University Press. Current Online Version: 2018. eISBN: 9780191866692. <https://www.oxfordreference.com/display/10.1093/acref/9780191866692.001.0001/q-oro-ed6-00012060?rskey=zR2hg8&result=480>, 04.09.2024.
- Ribbert, Anne/Kuiken, Folkert (2010): L2-Induced Changes in the L1 of Germans Living in the Netherlands. Bilingualism: Language and Cognition 13, special issue 1, S. 41–48.
- Röhrich, Luisa (2021): *Das deutsche Niederlandebild anhand von Karikaturen*. [unveröffentlichte Bachelorarbeit Universität Duisburg-Essen].
- Salomo, Dorothé (2014): Deutschland, Deutschlernen und Deutschunterricht. Aus der Sicht von Jugendlichen und Lehrkräften in verschiedenen Ländern weltweit. https://www.goethe.de/prj/dlp/dlapi/v1/index.cfm?endpoint=/tlm/download&file_ID=1642&tlim_ID=724, 04.09.2024.

- Sars, Paul (2018): Interreg Project: *Nachbarsprache & buurcultuur* (the language and culture of our neighbours). Unveröffentlichte Präsentation zum AEBR-AGEG-ARFE-Meeting, Brüssel, 11. Oktober 2018.
- Sars, Paul/Jentges, Sabine (2018): „Eigentlich ist unser Studium wie eine Reise nach Deutschland – nur viel öfter!“ – Konzeption und Evaluation von Curriculaentwicklung und Abschlussqualifikationen in einem niederländischen Germanistikstudium. *Info DaF*, 45 (6), S. 729–750.
- Sars, Paul/Jentges, Sabine (2019): Duitse en Nederlandse schoolleiders willen met en van elkaar leren. In: *Levende Talen Magazine* 106, 5, S. 12–16.
- Tammenga-Helmantel, Marjon/Jentges, Sabine (2016): Universitäre Deutschlehrerausbildung in den Niederlanden: Grundlagen und Einflussfaktoren. *Ö-DaF-Mitteilungen*, 1, S. 73–85.
- Tammenga-Helmantel, Marjon/Maijala, Minna (2019): The position of grammar in Finnish, Dutch, and global course books for German as a foreign language. In: *Language Teaching Research*, 23 (5), S. 562–584. <https://doi.org/10.1177/1362168817752542>.
- Thomas, Alexander (Hrsg.) (1988): *Interkulturelles Lernen im Schüleraustausch*. Saarbrücken: Breitenbach.
- Touber, A.H. (1983): Der Erwerb verwandter Fremdsprachen. In: *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching (IRAL)* 21, S. 283–297.
- Versloot, Arjen (2016): Een korte geschiedenis van de Friese taal: kenmerken en overlevering. In: *Baisboek Historische taalkunde*, hrsg.v. Bloemhoo, Henk/Streekstra, Nanne, Groningen: Kleine Uil, 329–340.
- Wenzel, Veronika (2007): Rezeptive Mehrsprachigkeit und Sprachdistanz deutsch-niederländisch. In: *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung* 18/2, S. 183–208.

Webseiten

- ABS (Algemeen Bureau voor de Statistiek): https://www.statistics-suriname.org/wp-content/uploads/2019/03/Kerncijfers-SJB-2017-2018.pdf?_gl=1*60ci9w*_ga*MTA0Mzc4NTU4OS4xNjc0NTUyMzE4*_ga_K06DNQ5J91*MTY3ODY5NDY3OS40LjEuMTY3ODY5NDcwMS4wLjAuMA..&_ga=2.45263652.1241909835.1678694682-1043785589.1674552318.pdf, 04.09.2024.
- <https://allecijfers.nl/land/suriname/>, 04.09.2024.
- BDNZ (Bundesgemeinschaft für deutsch-niederländische Zusammenarbeit): <https://www.bdnz.eu/>, 04.09.2024.
- Bezirksregierung Köln 2024: <https://www.bezreg-koeln.nrw.de/unser-nrw-nordrhein-westfalen-zahlen-und-geodaten>, 04.09.2024.
- Bezirksregierung Münster o.J.: https://www.bezreg-muenster.de/de/schule_und_bildung/begegnung-nl/euregioprofilschule/index.html, 04.09.2024).

- BMI 2022a (Bundesministerium des Innern und für Heimat): <https://www.bmi.bund.de/DE/themen/sicherheit/nationale-und-internationale-zusammenarbeit/grenzueberschreitende-polizeiliche-zusammenarbeit/grenzueberschreitende-polizeiliche-zusammenarbeit-node.html>, 04.09.2024.
- BMI 2022b: https://www.bmi.bund.de/SharedDocs/downloads/DE/veroeffentlichungen/themen/sicherheit/uebersicht-polizeiabkommen.pdf;jsessionid=249C8E2C0F3A577B36C428A9C265E102.1_cid295?__blob=publicationFile&v=5, 04.09.2024.
- BMVG 2023 (Bundesministerium der Verteidigung): <https://www.bmvg.de/de/themen/friedenssicherung/bilaterale-kooperation/deutschland-niederlande>, 06.09.2024.
- https://www.bundestag.de/europa_internationales/parlamentariergruppen/Parlamentariergruppen, 04.09.2024.
- CBS 2016 (Centraal Bureau voor de Statistiek): Internationaliseringsmonitor 2016–III Duitsland. Den Haag. Online: <https://www.cbs.nl/nl-nl/publicatie/2016/37/internationaliseringsmonitor-2016-derde-kwartaal>, 04.09.2024.
- CBS 2022: <https://www.cbs.nl/nl-nl/nieuws/2022/35/groter-belang-buurlanden-in-goederenhandel-in-2021>, 04.09.2024.
- CBS 2023: <https://opendata.cbs.nl/statline/#/CBS/nl/dataset/70262ned/table?fromstatweb> (Stand 26.4.23), 04.09.2024.
- CBS 2024a: <https://www.cbs.nl/nl-nl/visualisaties/dashboard-bevolking>; 20.08.2024.
- CBS 2024b: <https://opendata.cbs.nl/statline/#/CBS/nl/dataset/70072ned/table?ts=1674557925153> (Stand 1.1.2024), 20.08.2024.
- CBS 2024c: <https://opendata.cbs.nl/#/CBS/nl/dataset/37230ned/table?searchKeyword=s=limburg> (Stand Juni 2024), 20.08.2024.
- Council of Europe 2022: <https://rm.coe.int/revised-table-languages-covered-german/1680a765cf>, 04.09.2024.
- Destatis 2024 (Statistisches Bundesamt): https://www.destatis.de/DE/Themen/Laender-Regionen/Regionales/_inhalt.html, 20.08.2024.
- Destatis 2023: <https://www.destatis.de/DE/Themen/Laender-Regionen/Regionales/Gemeindeverzeichnis/Administrativ/02-bundeslaender.html> (Stand 31.12.2022), 20.08.24.
- Deutscher Bundestag 2019: WD-10–025–19-pdf-data-1.pdf, 21.08.2024.
- DNHK 2024 (Deutsch-Niederländische Handelskammer): <https://www.dnhk.org/beratung/marktinformationen/wirtschaftsstandort-niederlande>, 21.08.2024.
- Deutscher Volkshochschulbund 2024: https://www.volkshochschule.de/kursfinder.php?form=dvv-courseSearch-search-1.form&sp%3Akeyword%5B%5D=niederl%C3%A4ndisch&sp%3AcourseType%5B%5D=0&sp%3AcourseType%5B%5D=__last__&action=submit#dvv-searchkeysSentence, 20.08.2024.
- EDR 2024 (Ems Dollart Region): <https://edr.eu/ueber-uns/?lang=de>, 20.08.2024.
- EUREGIO 2024a <https://www.euregio.eu/de/wer-wir-sind/>, 20.08.2024.
- EUREGIO 2024b <https://www.euregio.eu/de/wer-wir-sind/geschichte/>, 04.09.2024.
- ERW 2023 (Euregio Rhein-Waal): <https://www.euregio.org/page/20/arbeitsgebiet/>, 20.08.2024.

- ERW 2019 https://www.euregio.org/dynamic/media/3/documents/ERW_incijfers_web.pdf, 20.08.2024.
- ERMN 2019 (Euregio Rhein-Maas Nord): <https://idw-online.de/en/attachmentdata5302.pdf>, 20.08.2024.
- EMR 2019 (Euregio Maas-Rhein): https://euregio-mr.info/de/downloads/allgemeine-information/Web_2019_02-EMR-Flyer_fertig.pdf, 20.08.2024.
- <https://www.examenblad.nl/examen/duits-vwo/2021>, 06.09.2024.
- FID (Fachinformationsdienst für Niederlandistik, Niederlande-, Belgien- und Luxemburgforschung): <https://www.fid-benelux.de/>, 04.09.2024.
- FN (Fachvereinigung Niederländisch): <https://fvl.de/>, 04.09.2024.
- IHK NRW 2024 (Industrie- und Handelskammer NRW): <https://www.ihk.de/nordwestfalen/region/nord-westfalen/deutsch-niederlaendische-zusammenarbeit-3522092>, 21.08.2024.
- IT.NRW 2023, <https://www.it.nrw/nrw-einwohnerzahl-im-ersten-halbjahr-2023>, 20.08.2024.
- machmit.nl 2024a: <https://machmit.nl/economisch-belang-van-de-duitse-taal>, 20.08.2024.
- machmit.nl 2024b: <https://machmit.nl/ambassadeurs>, 20.08.2024.
- machmit.nl 2024c: <https://machmit.nl/over-de-mach-mit-mobil>, 20.08.2024.
- machmit.nl 2024d: <https://www.machmit.nl/daarom-duits/10-redenen-voor-duits>, 20.08.2024.
- machmit.nl 2024e: <https://machmit.nl/over-ons/over-de-actiegroep>, 20.08.2024.
- machmit.nl 2024f: <https://machmit.nl/dag-van-de-duitse-taal>, 20.08.2024.
- NLV (Niederlandistenverband): <http://www.niederlandistenverband.org/>, 20.08.2024.
- NRW 2021: <https://www.land.nrw/pressemitteilung/dritte-grenzlandkonferenz-zwischen-nordrhein-westfalen-und-den-niederlanden>, 20.08.2024.
- NRW 2024: <https://www.brd.nrw.de/themen/schule-bildung/internationaler-austausch/schulpartnerschaften-und-begegnungen/foerderung-der-grenueberschreitenden-Zusammenarbeit>, 20.08.2024.
- Nuffic (Netherlands Universities Foundation For International Cooperation): <https://www.nuffic.nl/onderwerpen/vroeg-vreemdetalenonderwijs/duits-of-frans-op-de-basis-school#alle-scholen-die-duits-of-frans-aanbieden>, 04.09.2024.
- Ostbelgienlive.be: https://ostbelgienlive.be/desktopdefault.aspx/tabid-1059/1544_read-45675/, 04.09.2024.
- QUA-LiS NRW 2024a (Qualität- und UnterstützungsAgentur. Landesinstitut für Schule): <https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplannavigator-s-i/>, 20.08.2024.
- QUA-LiS NRW 2024b: <https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplannavigator-s-ii/gymnasiale-oberstufe/niederlaendisch/index.html>, 20.08.2024.
- RVO (Rijksoverheid voor ondernemend Nederland): <https://www.rvo.nl/onderwerpen/landen-en-gebieden/duitsland/handel>, 04.09.2024.

<https://www.regiosaandegrens.nl/publicaties/publicaties/2023/07/17/grenslandagenda,04.09.2024>.

Rijksoverheid 2024: <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/erkende-talen/de-fries-e-taal,04.09.2024>.

Schulministerium NRW 2022: <https://www.schulministerium.nrw/grundsaeetze-zur-forderung-der-grenzueberschreitenden-zusammenarbeit-von-nordrhein-westfalen-mit,06.09.2024>.

Schulministerium NRW 2024a: <https://www.schulministerium.nrw/primus-schulversuch-zum-laengeren-gemeinsamen-lernen,20.08.2024>.

Schulministerium NRW 2024b: <https://www.schulministerium.nrw/system/files/media/document/file/statistiktelegramm-2021.pdf,20.08.2024>.

Statbel 2022 (Algemene Directie Statistiek – Statistics Belgium): [https://bestat.statbel.fgov.be/bestat/crosstable.xhtml?view=16d7e29c-d62d-45b9-a92b-8cd9bb0e8c0f\(Stand2022\),20.08.2024](https://bestat.statbel.fgov.be/bestat/crosstable.xhtml?view=16d7e29c-d62d-45b9-a92b-8cd9bb0e8c0f(Stand2022),20.08.2024).

Statbel 2023: <https://statbel.fgov.be/nl/nieuws/de-bevolkingsdichtheid-bedraagt-381-inwoners-km2-belgie,04.09.2024>.

Statbel 2024: [https://statbel.fgov.be/nl/themas/bevolking/structuur-van-de-bevolking\(Stand01.01.2024\),20.08.2024](https://statbel.fgov.be/nl/themas/bevolking/structuur-van-de-bevolking(Stand01.01.2024),20.08.2024).

Statista 2024 <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/164004/umfrage/prognostizierte-bevoelkerungsentwicklung-in-den-laendern-der-eu/,20.08.2024>.

Statistik Niedersachsen 2024 [https://www.statistik.niedersachsen.de/startseite/themen/bevoelkerung/bevolkerungsstand_einwohnerzahl_niedersachsens/bevolkerungsstand-einwohnerzahl-niedersachsens-tabellen-201964.html\(Stand31.03.2024\),20.08.2024](https://www.statistik.niedersachsen.de/startseite/themen/bevoelkerung/bevolkerungsstand_einwohnerzahl_niedersachsens/bevolkerungsstand-einwohnerzahl-niedersachsens-tabellen-201964.html(Stand31.03.2024),20.08.2024).

Statistisches Landesamt Rheinland-Pfalz 2010: Rheinland-Pfalz – Ein Ländervergleich in Zahlen. (Statistische Analysen Nr. 18; https://www.statistik.rlp.de/fileadmin/dokumente/stat_analysen/laendervergleich/rlp-laendervergleich_2010.pdf,06.09.2024.

Taalunie 2024: <https://taalunie.org/,20.08.2024>.

VRT NWS 2021: <https://www.vrt.be/vrtnws/nl/2021/12/17/vlemsch-frans-vlaanderen/,21.08.2024>.

<https://www.waterschappen.nl/mijn-waterschap/,04.09.2024>.

<https://www1.wdr.de/nachrichten/rheinland/niederlaendisch-als-zweitsprache-in-der-kita-100.html,04.09.2024>.

<https://zoek.officielebekendmakingen.nl/kst-28280-2.pdf,04.09.2024>.

Abbildungen

Abb 1.: Das Königreich der Niederlande (rijksoverheid.nl, mit freundlicher Genehmigung)

Abb. 2: Der karibische Teil des Königreichs (rijksoverheid.nl, mit freundlicher Genehmigung)

- Abb. 3: Historischer Flickenteppich entlang der deutsch-niederländischen Grenze (aus Hantsche 2004: Karte S. 26)
- Abb. 4: Limburgische und rheinländische Dialekte (@LVR; CC By 4.0)
- Abb. 5: Die vier Sprachgebiete in Belgien (https://ostbelgienlive.be/desktoptest/default.aspx/tabid-1059/1544_read-45675/)
- Abb. 6: Niederländische Euregios (Quelle: Kamerstuk 2020)
- Abb. 7: Nieuwstraat/Neustrasse (Quelle: [https://de.wikipedia.org/wiki/Neustra%C3%9Fe_\(Herzogenrath\)#/media/Datei:Neustra%C3%9Fe_Stra%C3%9Fenschild.JPG](https://de.wikipedia.org/wiki/Neustra%C3%9Fe_(Herzogenrath)#/media/Datei:Neustra%C3%9Fe_Stra%C3%9Fenschild.JPG), CC BY-SA 3.0)
- Abb. 8: Import in die Niederlande (Quelle: CBS: <https://www.cbs.nl/nl-nl/nieuws/2022/35/groter-belang-buurlanden-in-goederenhandel-in-2021>)
- Abb. 9: Export aus den Niederlanden (Quelle: CBS: <https://www.cbs.nl/nl-nl/nieuws/2022/35/groter-belang-buurlanden-in-goederenhandel-in-2021>)
- Abb. 10: Feuerwehradapter (Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland 2001, S. 131)
- Abb. 11: Der typische Niederländer (2017) (©Jentges)
- Abb. 12: Der typische Deutsche (2017) (©Jentges)

Nachbarsprache Dänisch

Mehrsprachigkeit und Minderheiten

Steffen Höder & Karoline Kühn

Abstract

In der deutsch-dänischen Grenzregion stehen mit Deutsch und Dänisch zwei Sprachen miteinander in Kontakt, die nicht nur Nationalsprachen benachbarter Länder sind, sondern auch von nationalen Minderheiten auf beiden Seiten der Grenze verwendet werden. Historisch war die Grenzregion über Jahrhunderte – wenn auch unter politisch wechselnden Bedingungen – zweisprachig. Vor diesem Hintergrund hat sich in der Region vor allem nach 1945 ein gesellschaftlich akzeptierter und sprachpolitisch verankerter Modus sprachlicher Koexistenz etabliert, von dem Deutsch und Dänisch auch in ihrer Rolle als Nachbarsprachen profitieren. Eine spezifisch nachbarsprachliche Praxis bildet sich in der Sprachenpolitik und der institutionellen Förderung von Sprachkompetenzen dagegen erst allmählich heraus. Dabei lassen sich einerseits strukturelle Schwierigkeiten im Bildungssystem identifizieren, andererseits ist mit der festen Fehmarnbeltquerung eine wesentliche Erweiterung der Grenzregion zu erwarten, die in nachbarsprachlicher Hinsicht Chancen mit sich bringt, die Region aber auch vor neue Herausforderungen stellt.

1. Einführender Überblick: die Grenzregion und ihre Sprachen

Die nördlichste Staatsgrenze Deutschlands (dänisch *Tyskland*)¹ trennt Schleswig-Holstein (*Slesvig-Holsten*) von Dänemark (*Danmark*). Die Grenzregion vereint Peripherien beider Länder, tendenziell strukturschwache, traditionell ländliche Gebiete in relativ großer Entfernung zu den wirtschaftlichen, kulturellen und politischen Zentren; für die Gesamtbevölkerungen beider Länder spielt sie höchstens eine untergeordnete Rolle. Im

1 Im Folgenden werden Sprachen und Varietäten, Territorien, Orte, Gewässer und Institutionen wie im Deutschen üblich bezeichnet; jeweils bei der ersten Verwendung wird, soweit möglich und sinnvoll, zusätzlich die dänische Entsprechung genannt.

deutlich kleineren, dafür aber zentralistisch organisierten Dänemark mit seiner traditionellen Konzentration auf die – paradoxerweise im Grenzgebiet zu Schweden, nämlich am Öresund, liegende – Hauptstadt Kopenhagen (*København*) ist diese Wahrnehmung der Grenzregion als peripher noch stärker ausgeprägt als auf deutscher Seite: Hier ist die regionale Perspektive auch dank des föderalen politischen Systems wichtiger und die Nachbarschaft zu Dänemark zumindest im regionalen Bewusstsein in Schleswig-Holstein durchaus verankert. Überregional ist die deutsch-dänische Grenzregion vor allem durch den Tourismus bekannt; die Region ist gerade bei deutschen Tourist:innen ein populäres Ziel oder wird auf dem Weg in den Urlaub durchquert.

In der Grenzregion werden mit dem Deutschen (*tysk*) und dem Dänischen (*dansk*) zwei relativ eng verwandte Sprachen in direkter Nachbarschaft zueinander gesprochen. Das Deutsche gehört innerhalb der Germania zu den westgermanischen Sprachen (genauer: zum Kontinentalwestgermanischen), das Dänische zu den nordgermanischen Sprachen (genauer: zum Festlandskandinavischen). Trotz der genealogischen Nähe sind beide Sprachen nicht wechselseitig verständlich, auch wenn die strukturellen Ähnlichkeiten den Spracherwerb der jeweiligen Nachbarsprache erleichtern und es auch punktuell vor allem in der Schrift ermöglichen, einzelne Passagen in der jeweils anderen Sprache zu dekodieren. Dabei sind dialektkompetente Sprecher:innen beider Sprachen im Vorteil, etwa durch die Kenntnis von Lehnwörtern in regionalen Varietäten (ein bekanntes Beispiel ist das Grußwort *moin/mojn*, das in der Region unterschiedslos in allen autochthonen Nonstandardvarietäten, nicht aber im Standarddänischen und -deutschen etabliert ist) oder durch die lautliche Nähe des Niederdeutschen zum Dänischen (etwa aufgrund der in beiden Sprachen ausgebliebenen Zweiten Lautverschiebung, die das Hochdeutsche kennzeichnet; Höder 2016b).

Das Deutsche ist mit über 100 Millionen L1-Sprecher:innen gegenüber dem Dänischen mit etwa 6 Millionen der ungleich größere Nachbar. Auch geographisch ist der deutschsprachige Raum deutlich größer als der dänischsprachige: Zwar verfügen beide Sprachen in mehreren Territorien über Sprachgemeinschaften und staatliche Anerkennung, aber während das Deutsche allein in Europa in einem zusammenhängenden Gebiet mit Deutschland, Österreich, Luxemburg, Liechtenstein, der Deutschschweiz, Ostbelgien und Südtirol gesprochen wird, ist das Dänische außer in Dänemark selbst nur noch auf den Färöern und in Grönland in Gebrauch,

also in zwei autonomen Ländern innerhalb der sogenannten dänischen Reichsgemeinschaft (*rigsfællesskabet*).

Beide Nachbarsprachen sind in der deutsch-dänischen Grenzregion jedoch nicht nur als Landessprachen aneinander grenzender Staaten benachbart, sondern auch durch ihre Verwendung in den beiden nationalen Minderheiten: der dänischen Minderheit auf der deutschen und der deutschen Minderheit auf der dänischen Seite der Grenze. Das Dänische ist also auch in Deutschland selbst Nachbarsprache des Deutschen, das Deutsche umgekehrt Nachbarsprache des Dänischen auch in Dänemark (vgl. Krämer in diesem Band). Hier kehren sich die Größenverhältnisse um: Die dänische Minderheit wird auf etwa 50.000, die deutsche auf lediglich etwa 15.000 Angehörige geschätzt.

Die Rolle des Dänischen als Nachbarsprache ist in Deutschland auf Schleswig-Holstein beschränkt und innerhalb des Bundeslandes auf die nördlicheren Gebiete konzentriert. Auf dänischer Seite hat das Deutsche dagegen nicht nur in Grenznähe, sondern traditionell landesweit einen hohen Stellenwert und kann nach dem Englischen als zweitwichtigste Fremdsprache gelten. Diese Asymmetrie ergibt sich wiederum aus den unterschiedlich großen Einwohnerzahlen: Dänemark hat mit insgesamt etwa 6 Millionen Einwohner:innen (2024) lediglich eine doppelt so große Bevölkerung wie Schleswig-Holstein mit etwa 3 Millionen; Deutschland ist mit etwa 85 Millionen Einwohner:innen mehr als 14-mal so groß wie Dänemark. Hinzu kommt die große wirtschaftliche Bedeutung, die Deutschland als größter Handelspartner Dänemarks für das gesamte Land hat; dagegen ist Dänemark für Deutschland wirtschaftlich vor allem regional von Bedeutung.

Neben den Standardvarietäten beider Landessprachen – also Standarddeutsch (*standardtysk*) und Standarddänisch (*rigsdansk*) – sind in der Region heute weitere Sprachen und Varietäten in Gebrauch. In Schleswig-Holstein wird neben Deutsch und Dänisch sowie allochthonen Sprachen (darunter Türkisch, Arabisch und Russisch) eine Reihe autochthoner Regional- und Minderheitensprachen verwendet, nämlich das Niederdeutsche (*nedertysk*) und das Nordfriesische (*nordfrisisk*) in ihren Dialekten sowie das Romanes (*romani*); hinzu kommt die Deutsche Gebärdensprache (*tysk tegnsprog*). Damit weist das Bundesland gerade auch abseits urbaner Ballungsräume eine im Vergleich mit anderen Flächenländern ausgeprägte sprachliche Diversität auf. Auf dänischer Seite sind südjütische Dialekte (*sønderjysk*) sowie die dänische Gebärdensprache (*dansk tegnsprog*) gebräuchlich.

Vor diesem regionalen und sprachlichen Hintergrund ordnet dieser Beitrag die Nachbarsprache Dänisch ein. Abschnitt 2 gibt einen Überblick über die räumliche Ausdehnung der Grenzregion und ihre geographische Gliederung. Abschnitt 3 skizziert die regionale Geschichte der sprachlichen Nachbarschaft zwischen Deutsch und Dänisch. Abschnitt 4 geht ausführlich auf die Situation der Nachbarsprache Dänisch aus sprachpolitischer Perspektive (4.1) sowie mit Blick auf den kommunikativen Alltag in der Grenzregion (4.2), das Bildungswesen (4.3) und kulturelle Angebote (4.4) ein. Abschnitt 5 stellt dem einen kurzen Abriss der Situation des Deutschen als Nachbarsprache nördlich der Grenze gegenüber. Abschnitt 6 bietet einen Ausblick auf erwartbare künftige Entwicklungen.

2. Geographie der Grenzregion

Die deutsch-dänische Grenzregion (vgl. Abb. 1) liegt im südlichen Teil der Kimbrischen Halbinsel, die auf dänischer Seite das gesamte Jütland (*Jylland*) umfasst und auf deutscher Seite bis zur Elbe sowie bis an die Landesgrenze zu Mecklenburg-Vorpommern reicht. Üblicherweise zählt man zur Grenzregion in einem engeren Sinne in Deutschland den Landesteil Schleswig (*Slesvig*) bis zur Eider (*Ejderen*) und zum Nord-Ostsee-Kanal (*Kielerkanalen*) sowie in Dänemark die Region Südjütland (*Sønderjylland*) südlich einer Linie zwischen Ribe und Kolding.



Abb. 1: Deutsch-dänische Grenzregion²

Als Teil des Mitteleuropäischen Tieflands ist die Region insgesamt flach. Naturräumlich lassen sich verschiedene Landschaftstypen unterscheiden: Vor der Westküste liegt das Wattenmeer (*Vadehavet*) mit den Nordfriesischen Inseln (*de nordfrisiske øer*), darunter als die größten auf deutscher Seite Sylt (*Sild*), Föhr (*Før*) und Amrum sowie auf dänischer Seite Røm (*Rømø*). Entlang der Küste liegt die durch Landgewinnung und natürliche Verlandung entstandene, typischerweise eingedeichte Marsch, die günstige Bedingungen für die landwirtschaftliche Nutzung bietet. Östlich schließt sich in einem breiteren Streifen die höher gelegene Geest mit sandigen, weniger fruchtbaren Böden an. Das östliche Drittel der Region umfasst eine Jungmoränenlandschaft mit zahlreichen Hügeln, Seen und den charakteristischen ins Land reichenden Meeresbuchten, nämlich der Flensburger För-

2 modifiziertes Werk (CC-BY-SA-3.0). Original: commons.wikimedia.org/wiki/File:Karte_Deutsch-Dänischer_Krieg.svg von NordNordWest/Wikipedia (5. 10. 2020).

de (*Flensborg Fjord*), der Schlei (*Slien*), der Eckernförder Bucht (*Egernførde Fjord*) und der Kieler Förde (*Kielerfjorden*).

Überwiegend ist die Grenzregion ländlich geprägt und vergleichsweise dünn besiedelt (vgl. Tab. 1). Großstädte gibt es keine. Flensburg (*Flensborg*) mit seinen gut 90.000 Einwohner:innen kann grenzübergreifend, nicht zuletzt kulturell und infrastrukturell, als städtisches Zentrum gelten, auch wenn es administrativ keine herausgehobene Funktion hat und auch historisch nie ein politisches Zentrum war. Hinzu kommen größere Kleinstädte, nämlich in Deutschland Rendsburg (*Rendsborg*, ca. 30.000 Einwohner:innen), Schleswig (*Slesvig*, ca. 25.000), Husum (ca. 24.000) und Eckernförde (*Egernførde*, ca. 22.000), in Dänemark Sonderburg (*Sønderborg*, ca. 28.000), Hadersleben (*Haderslev*, ca. 22.000) und Apenrade (*Aabenraa*, ca. 17.000).

Gebiet		Bevölkerung	Fläche (km ²)
Südjütland	Kommune Apenrade	58.657	940,7
	Kommune Esbjerg (südjütischer Anteil)	1.799	82,6
	Kommune Hadersleben	55.438	816,8
	Kommune Kolding (südjütischer Anteil)	5.414	106,3
	Kommune Sonderburg	74.233	496,5
	Kommune Tøndern	36.351	1.283,9
	Kommune Vejen (südjütischer Anteil)	10.777	273,3
	<i>gesamt</i>	242.669	4.000,1
Landesteil Schleswig	Stadt Flensburg	91.879	56,7
	Stadt Kiel (schleswigscher Anteil)	20.325	19,4
	Kreis Nordfriesland	170.373	2.083,5
	Kreis Rendsburg-Eckernförde (schleswigscher Anteil)	165.256	1.150,8
	Kreis Schleswig-Flensburg	206.466	2.071,3
	<i>gesamt</i>	654.299	5.381,7
<i>gesamt</i>		896.968	9.381,8

Tab. 1: Administrative Einheiten in der Grenzregion mit Bevölkerung und Flächen (2024)³

3 Alle statistischen Angaben basieren auf den amtlichen Daten des Statistischen Amtes für Hamburg und Schleswig-Holstein zum ersten Quartal 2024 (Statistik Nord 2024), des Kieler Stadtmtes für Statistik und Wahlen zum ersten Quartal 2024 (Statistik Kiel 2024) sowie von Danmarks Statistik zum Stichtag 1. 1. 2024 (Statistikbanken 2024).

In einem weiteren Sinne lassen sich zunehmend auch südlichere, dichter besiedelte und insgesamt urbanere Gebiete im Landesteil Holstein (*Holsten*) zur Grenzregion rechnen, insbesondere entlang der Ostseeküste etwa von der Landeshauptstadt Kiel (ca. 250.000 Einwohner:innen) bis nach Lübeck (ca. 220.000); beide Städte zählen dazu. Auf dänischer Seite gehört mindestens die Insel Lolland dazu. Hier besteht zurzeit (2024) noch eine Fährverbindung über den Fehmarnbelt (*Femern Bælt*) zwischen Puttgarden auf Fehmarn (*Femern*) und dem lolländischen Rødbyhavn. Es ist absehbar, dass mit der Fertigstellung (nach aktuellem Planungsstand 2029) der im Bau befindlichen sogenannten festen Fehmarnbeltquerung die deutsch-dänische Nachbarschaft auch in dieser Region an Bedeutung gewinnen wird: Als Teil der sogenannten Vogelfluglinie, also der Straßen- und Schienenverbindung Hamburg–Kopenhagen, soll sie die Reisezeit zwischen den beiden Metropolen auf 2,5 Stunden reduzieren; die grenznäheren Gegenden werden entsprechend schneller erreichbar sein.

Die deutsch-dänische Festlandgrenze ist zwar nicht die jüngste Grenze Deutschlands, aber in ihrem heutigen Verlauf auch nicht alt. Sie verläuft seit 1920 etwa auf der Höhe von Flensburg und Tondern (*Tønder*) in West-Ost-Richtung zwischen Nordsee (*Vesterhavet*) und Ostsee (*Østersøen*). Diese Grenze folgt keinen nennenswerten natürlichen Barrieren wie Flüssen oder Höhenzügen, und sie knüpft auch nicht an historisch gewachsene Trennlinien zwischen politischen Territorien an. Vielmehr durchschneidet sie eine Region, die trotz einer wechselvollen Geschichte hier bis dahin keine Grenze kannte und deren Bevölkerung sich nicht eindeutig entlang sprachlicher, ethnischer oder nationaler Kriterien einem dänischen oder einem deutschen Raum zuordnen ließ. Das prägt die sprachliche Situation in der Region bis heute: Das Gebiet beiderseits der Grenze ist weiterhin von sprachlicher, ethnischer und kultureller Diversität geprägt. Regionale Mehrsprachigkeit ist dabei als geschichtliche Konstante erhalten geblieben, wobei politische, wirtschaftliche und gesellschaftliche Veränderungen seit dem frühen Mittelalter durchaus Einfluss darauf hatten, wie sich das Spektrum der regionalen Sprachen und Varietäten sowie deren geographische Verteilung jeweils ausprägen konnten.

Im Gegensatz zur Grenze auf dem Festland ist der Grenzverlauf in der Ostsee südlich der Eckernförder Bucht wesentlich älter und historisch stabiler. Das Meer bildet hier eine natürliche Barriere zwischen deutschem und dänischem Gebiet, die auch seit jeher die Sprachgrenze definiert. Wie die feste Fehmarnbeltquerung sich hier in sprachlicher Hinsicht auswirken wird, bleibt vorerst abzuwarten.

Im Kontrast zu dieser auf historischen oder verkehrlichen Gegebenheiten basierenden Abgrenzung, die auch in den folgenden Abschnitten dieses Beitrags zugrunde gelegt wird, werden teilweise auch kleinere oder weitaus größere Gebiete als Grenzregion verstanden, etwa im Kontext institutionalisierter Formen grenzüberschreitender Zusammenarbeit im Sinne der *cross-border governance* (Ulrich/Scott 2021). So definiert sich die bereits 1997 etablierte ‚Region Sønderjylland-Schleswig‘ (so die gemischtsprachige Eigenbezeichnung)⁴ anhand der geographischen Grenzen ihrer kommunalen Träger, also der Kreise Nordfriesland (*Nordfrisland*) und Schleswig-Flensburg (*Slesvig-Flensborg*) sowie der kreisfreien Stadt Flensburg auf deutscher Seite und der Kommunen Apenrade, Hadersleben, Sonderburg und Tondern auf dänischer Seite (Regionsvereinbarung 2022); sie umfasst damit große Teile des ehemaligen Herzogtums Schleswig, schließt aber die nördlichsten und die südöstlichen Gebiete aus. Im Gegensatz dazu umfasst die sogenannte Programmregion der heutigen ‚Region Deutschland-Dänemark‘ (Eigenbezeichnung)⁵ im Interreg-VIA-Programm der Europäischen Union in Schleswig-Holstein die Kreise Nordfriesland, Schleswig-Flensburg, Rendsburg-Eckernförde (*Rendsborg-Egernførde*), Plön und Ostholstein (*Østholsten*) sowie die kreisfreien Städte Flensburg, Kiel, Neumünster und Lübeck. Auf dänischer Seite zählt die gesamte Region Süddänemark (*Syddanmark*) dazu, zu der neben Südjütland auch ein nördlich angrenzender Teil Jütlands sowie die Inseln Fünen (*Fyn*), Årø und Langeland gehören, und außerdem die Region Seeland (*Sjælland*) mit den Inseln Lolland, Falster und Møn sowie dem südlichen Teil der Insel Seeland; ausgeschlossen bleibt jedoch der seeländische Teil der Hauptstadtregion (*Hovedstaden*) um Kopenhagen (vgl. Tab. 2). In dieser Ausdehnung kommt die Grenzregion auf insgesamt 3,7 Millionen Einwohner:innen, davon gut 2 Millionen in Dänemark, was etwa ein Drittel der Gesamtbevölkerung ausmacht; auf schleswig-holsteinischer Seite lebt über die Hälfte der Bevölkerung in der Programmregion. Dazu gehören insbesondere auch in Dänemark größere Städte, etwa Odense (ca. 180.000 Einwohner:innen) oder Esbjerg (ca. 70.000), sowie Teile des Ballungsgebiets um Kopenhagen (ca. 500.000). Flächenmäßig umfasst die Region annähernd die Hälfte des dänischen und etwa 60 % des schleswig-holsteinischen Territoriums.

4 www.region.de (20. 9. 2024).

5 www.interreg-de-dk.eu (20. 9. 2024).

Gebiet			Bevölkerung	Fläche (km²)
Dänemark	Region Süddänemark	Ærø	5.960	90,1
		Fünen	487.597	3.099,9
		Jütland (süddänische Teile)	732.389	8.785,0
		Langeland	12.260	290,7
	Region Seeland	Falster und Lolland	99.391	1.787,3
		Seeland und Møn	753.562	5.439,7
		gesamt	2.091.159	19.492,7
Deutschland	Schleswig-Holstein	Stadt Flensburg	91.879	56,7
		Stadt Kiel	249.202	118,6
		Stadt Lübeck	219.099	214,2
		Stadt Neumünster	80.314	71,7
		Kreis Nordfriesland	170.373	2.083,5
		Kreis Ostholstein	204.487	1.393,0
		Kreis Plön	131.349	1.083,6
		Kreis Rendsburg- Eckernförde	279.835	2.189,8
		Kreis Schleswig- Flensburg	206.466	2.071,3
	gesamt	1.633.004	9.282,4	
gesamt		3.724.163	28.775,1	

Tab. 2: Administrative Einheiten in der Region Deutschland-Danmark mit Bevölkerung und Flächen (2024)

Diese großzügige Definition der Region Deutschland-Danmark macht zwar deutlich, dass grenzüberschreitende Zusammenarbeit auch in der Fläche über die traditionell durch Grenznähe geprägten Gebiete hinaus zunehmend relevant wird. Zugleich aber wird so der Begriff der Grenzregion wesentlich unschärfer, zumal sich die Frage stellt, ob dann – erst recht perspektivisch nach Fertigstellung der festen Fehmarnbeltquerung – die Metropolregionen um Hamburg und Kopenhagen nicht ebenfalls vollständig stärker im Kontext der Grenznähe zu betrachten wären.

3. Geschichte der sprachlichen Nachbarschaft

Ethnisch und sprachlich war die heutige Grenzregion noch um 1000 n. Chr. viergeteilt (Höder 2021, S. 13–14), nämlich in (a) einen sächsischen Süden, in dem Altsächsisch gesprochen wurde, der Vorläufer des heutigen Niederdeutschen, (b) einen jütischen Norden, wo altostnordische Varietäten in Gebrauch waren, die Vorläufer der heutigen südjütischen Dialekte des Dänischen, (c) ein friesisches Gebiet auf den Nordfriesischen Inseln sowie an der gegenüberliegenden Küste, aus dessen Sprache sich die heutigen nordfriesischen Dialekte entwickelt haben, sowie (d) ein abodritisches Gebiet im östlichen Holstein, wo polabische – also westslawische – Dialekte gebraucht wurden. Diese Vierteilung lässt sich nicht nur archäologisch und historiographisch, sondern auch sprachlich bis heute nachvollziehen, nämlich in der regionalen Toponymie: In Nordfriesland sind Ortsnamen wie *Klanxbüll* (dänisch *Klangsbøl*, im Wiedingharder Friesisch *Klangsbøl*) und *Wrixum* (dänisch *Vriksum*, im Föhrer Friesisch *Wraksem*) anhand typischer Wortbildungselemente leicht als etymologisch friesisch zu identifizieren, während etwa *Gammelby* in Schwansen (*Svansø*) und *Böxlund* (*Bøgslund*) auf der Schleswigschen Geest auf dänische Ursprünge verweisen. Im östlichen Holstein wird der slawische Ursprung von Toponymen wie *Löptin* oder *Scharbeutz* (mit der charakteristischen Betonung auf der letzten Silbe) ebenfalls deutlich, während z. B. *Lübeck* (älter polabisch *Liubice*) oder *Oldenburg* (dän. *Oldenborg*, Lehnübersetzung von polabisch *Starigard*) stark germanisiert und kaum mehr als slawisch zu erkennen sind.

Nachdem die zunächst polabischen Gebiete bis zum späten Mittelalter deutschsprachig geworden waren, etablierte sich die noch heute relevante Dreiteilung in ein dänischsprachiges Gebiet im Norden, ein deutschsprachiges im Süden und ein friesischsprachiges an der nordfriesischen Küste, wobei sich diese Gebiete von Beginn an geographisch überschneiden. Politisch war die Region vom Mittelalter bis in die Neuzeit in eine sich wandelnde Zahl unterschiedlicher Territorien zersplittert, die teils voneinander wie auch von Staatsgebilden außerhalb der Region abhängig waren. Vereinfachend lässt sich für die Zeit vom Spätmittelalter bis 1864 jedoch eine Zweiteilung annehmen (vgl. Abb. 2):



Abb. 2: Herzogtümer Schleswig und Holstein⁶

Die Region Schleswig umfasste das Gebiet zwischen der Königsau (*Kongeåen*) und der Koldinger Au (*Kolding Å*) im Norden sowie den Flüssen Eider und Levensau (*Levensåen*) im Süden; zu Schleswig gehörten auch Alsen (*Als*), Fehmarn und Ærø. Schleswig war als dänisches Herzogtum ein Lehen des Königreichs Dänemark; das nördlich angrenzende nördliche Jütland (*Nørrejylland*) gehörte unmittelbar zur dänischen Monarchie. Die Region Holstein lag südlich von Eider und Levensau und erstreckte sich nach Süden hin bis zur Elbe und bis Hamburg, nach Osten bis zu einer Linie Lübeck–Lauenburg. Holstein war als Herzogtum Teil deutscher Staatsgebilde und gehörte so bis 1806 zum Heiligen Römischen Reich, ab 1815 zum Deutschen Bund. Trotz unterschiedlicher staatsrechtlicher Zugehörigkeiten wurden die Herzogtümer Schleswig und Holstein bzw. ihre Teilgebiete überwiegend direkt (in Personalunion) oder indirekt (durch

6 modifiziertes Werk (CC-BY-SA-3.0). Original: commons.wikimedia.org/wiki/File:Karte_Deutsch-Dänischer_Krieg.svg von NordNordWest/Wikipedia (5. 10. 2020).

Vasallen) von den dänischen Monarchen regiert und standen damit unter dänischer Oberhoheit.⁷

Nachdem mit den Napoleonischen Kriegen die vorherige politische Ordnung Europas kollabiert und im 19. Jahrhundert der Nationalismus auch im Norden Europas erstarkt war, stand die territoriale Zugehörigkeit Schleswigs und Holsteins im Zentrum zunehmender Spannungen zwischen Dänemark und dem Deutschen Bund. Im Schleswig-Holsteinischen Krieg (1. *Slesvigske Krig*, 1848–1851) behielt Dänemark gegen preußisch unterstützte separatistische Truppen zunächst noch die Oberhand, der Deutsch-Dänische Krieg (2. *Slesvigske Krig*, 1864) führte jedoch dazu, dass die Region für Dänemark verloren ging und letztlich 1867 zum größten Teil als Provinz Schleswig-Holstein von Preußen annektiert wurde; dieses Gebiet wurde gemeinsam mit kleineren Territorien in der Region 1871 Teil des neu gegründeten Deutschen Reichs. Für Preußen und Deutschland bedeutete dies zwar nur eine relativ geringfügige Vergrößerung des eigenen Staatsgebiets, für Dänemark aber eine ganz erhebliche Verkleinerung, die als einschneidendes historisches Ereignis bis heute präsent ist.

Nach dem Ersten Weltkrieg sah der Versailler Vertrag auch für Schleswig eine Volksabstimmung über die Abtretung grenznaher Gebiete vor, die 1920 durchgeführt wurde und schließlich in einer Teilung des ehemaligen Herzogtums Schleswig entlang der bis heute bestehenden Grenze resultierte. Der nördliche Teil Schleswigs kam wieder zu Dänemark; an diese ‚Wiedervereinigung‘ (*genforening*) erinnern bis heute zahlreiche Denkmäler. Der südliche Teil verblieb als Teil der preußischen Provinz Schleswig-Holstein beim Deutschen Reich und kam 1949 als Teil des Landes Schleswig-Holstein zur Bundesrepublik Deutschland. In Dänemark spricht man heute mit Blick auf das 1920 gewonnene Gebiet in der Regel von Südjütland, in Schleswig-Holstein spricht man vom bei Deutschland verbliebenen Teil

7 Diese Darstellung ist stark vereinfacht. Insbesondere in Holstein existierten neben dem eigentlichen Herzogtum weitere Staaten, die ebenfalls dem Heiligen Römischen Reich bzw. später dem Deutschen Bund angehörten, darunter die Freie und Hansestadt Lübeck und das Fürstentum Lübeck, im Südosten das Herzogtum Sachsen-Lauenburg, zu Beginn der Neuzeit im Westen die Bauernrepublik Dithmarschen; Teile Holsteins gehörten außerdem zur Freien und Hansestadt Hamburg, die sich bis zum frühen 18. Jahrhundert endgültig von Holstein gelöst hatte. Beide Herzogtümer waren darüber hinaus zeitweise in kleinere Territorien geteilt, und Teile Schleswigs wurden als königliche Exklaven direkt von den dänischen Monarchen regiert. – Einen ausführlicheren Überblick geben einführende Darstellungen zur deutschen und dänischen Geschichte; für einen regionalgeschichtlichen Zugang vgl. auch Bohn (2006) sowie Sønderjyllands historie (2008–2009).

des ehemaligen Herzogtums auch als Landesteil Schleswig (im Gegensatz zum Landesteil Holstein); mit Blick auf die historischen Gegebenheiten nennt man Südjütland auch Nordschleswig (*Nordslesvig*) und den Landesteil Schleswig auch Südschleswig (*Sydslesvig*).

In sprachlicher Hinsicht waren die wechselnden territorialen Zugehörigkeiten einzelner Gebiete vor dem 19. Jahrhundert allerdings im Wesentlichen bedeutungslos. Räumlich lokalisierbare klare Sprachgrenzen existierten in Schleswig praktisch nicht. Vielmehr haben wir es historisch mit einem transnationalen Kommunikationsraum zu tun (Höder 2019, S. 56–58), der durch ein erhebliches Maß sprachlicher Diversität sowie vielfältige Konstellationen individueller, kollektiver und institutioneller Mehrsprachigkeit gekennzeichnet war, die wiederum zu den nördlichen und südlichen Rändern der Region hin zunehmend in einsprachig(er)e Konstellationen überging. Ausschlaggebend für die Sprachwahl einzelner Sprecher:innen oder Sprechergruppen waren eher pragmatische als ethnische oder nationale Faktoren. In der ländlichen Alltagssprache dominierten dabei bis 1800 in Teilen Nordfrieslands nordfriesische Dialekte, während ansonsten nördlich einer Linie etwa zwischen Friedrichstadt (*Frederiksstad*) und Eckernförde überwiegend Dänisch und südlich davon überwiegend Deutsch gesprochen wurde, d. h. südjütische und nordniederdeutsche Dialekte. In den Städten, in Handel, Recht und Verwaltung, im Adel und im Großbürgertum wurde Deutsch jedoch auch schon früh weiter nördlich gebraucht, erst recht in der Schriftlichkeit. Der Sprachgebrauch in Kirche und Schule folgte in der Regel kirchlichen Verwaltungsgrenzen (vgl. Fredsted 2009a, S. 2–7; Gregersen 1989).

Ab dem Ende des 18. Jahrhunderts setzten jedoch mehrere Entwicklungen ein, die das Verhältnis zwischen Deutsch und Dänisch in der Grenzregion insgesamt stark beeinflussten. Erstens begann ein lang anhaltender Sprachwechsel im Süden und Osten des bis dahin dänischsprachigen Gebiets, bei dem die Landbevölkerung im Alltag zunehmend zu nordniederdeutschen Dialekten überging, im Wesentlichen bedingt durch deren höhere geographische und funktionale Reichweite sowie durch das höhere Prestige, das das Deutsche als Sprache sozialer, wirtschaftlicher und kultureller Eliten besaß (Höder 2019, S. 59). Dadurch verschob sich – bezogen auf die ländliche Alltagssprache – die Südgrenze des dänischsprachigen Gebiets sukzessive nordwärts. Auf der Halbinsel Schwansen zwischen der Schlei und der Eckernförder Bucht war der Sprachwechsel bereits um 1780 abgeschlossen. Im nördlich angrenzenden Angeln (*Angel*) zwischen Schlei und Flensburger Förde ging die Bevölkerung bis 1850 zum Deutschen über.

Weiter westlich setzte der Sprachwechsel später ein, war aber zum Ende des Jahrhunderts hin auch schon deutlich erkennbar (dokumentiert etwa bei Wenker 1889/2013, S. 3–6). Seinen Abschluss fand er im südlichsten Gebiet, im Kirchspiel Viöl (*Fjorde*), in den 1940er Jahren, weiter nördlich bis auf Relikte in den 1970ern. Heute sind südjütische Dialekte südlich der Staatsgrenze nirgends mehr Alltagssprache; soweit Dänisch hier noch, wieder oder erstmals in Gebrauch ist, werden Standarddänisch und das neu entstandene Südschleswigdänische (s. u.) verwendet.

Zweitens wurde spätestens ab 1800 im Gefolge von Nationalismus, politischen Spannungen und kriegerischen Auseinandersetzungen das Verhältnis zwischen Deutsch und Dänisch allmählich politisiert (vgl. Winge 2004, S. 3386–3389; Fredsted 2009a, S. 8–13; Höder 2019, S. 58). Das führte je nach territorialer Zugehörigkeit und politischen Einflussmöglichkeiten auf beiden Seiten zu einer teilweise zurückhaltenden, phasenweise aber auch repressiveren Sprachenpolitik. So zielte die dänische Politik nach 1848 vor allem auf die sprachliche (Re-)Danisierung Schleswigs, die preußische umgekehrt nach 1867 vor allem auf dessen Germanisierung, wobei das Sprachwechselgebiet im Fokus der beiderseitigen Bestrebungen stand. Die Auswirkungen beschränkten sich aber auf den institutionellen Sprachgebrauch; für die Alltagssprachliche Kommunikation blieben sie weitgehend folgenlos.

Drittens setzte im 20. Jahrhundert in Schleswig-Holstein (wie auch anderswo im deutschen Sprachraum) ein Wechsel von dialektalen hin zu standardnäheren Varietäten ein, durch den das Niederdeutsche bis heute insgesamt stark an kommunikativer Relevanz eingebüßt hat, sodass es heute von den jüngeren Generationen kaum noch verwendet wird; dabei ist die Stellung des Niederdeutschen tendenziell an der Westküste stärker geblieben als in anderen Teilen der Region (Höder 2019, S. 65–71). Im Dänischen hat sich die ansonsten in Dänemark verbreitete Entdialektalisierung in Südjütland weniger stark ausgewirkt als in den meisten anderen Regionen; die südjütischen Dialekte sind nördlich der Grenze weiterhin lebendig (vgl. Maegaard/Monka 2019).

Viertens verlor die Politisierung der Sprachenfrage nach 1920 insofern wieder an Gewicht, als nach der Grenzziehung die dadurch auf beiden Seiten entstandenen sogenannten nationalen Minderheiten – die dänische in Südschleswig und die deutsche in Nordschleswig – zunehmend staatlich, politisch und gesellschaftlich anerkannt wurden (vgl. J. Kühl 2005b; Höder

2019, S. 59–62).⁸ Die Zugehörigkeit zu einer der Minderheiten basierte dabei von Beginn an nicht auf kollektiven objektiven Kriterien wie Wohnort oder Abstammung, sondern auf der individuellen subjektiven Identifikation, auch wenn diese wiederum durchaus lokalen oder familiären Traditionen folgen kann. Dabei gilt einerseits, dass „Minderheit ist, wer will“ – das sogenannte Gesinnungsprinzip –, andererseits folgt aber auch die Sprachenwahl innerhalb der nationalen Minderheiten einer individuellen Entscheidung: Wer also dänisch ‚gesinnt‘ ist (so der traditionelle Terminus), muss deshalb nicht im Alltag Dänisch sprechen oder auch nur über dänische Sprachkenntnisse verfügen. Ganz im Gegenteil ist die dominante Erstsprache der meisten Angehörigen der dänischen Minderheit ebenso wie in der Mehrheitsbevölkerung Deutsch; Dänisch wird typischerweise als frühe Zweitsprache erworben (K. Kühl 2015, S. 246–247). Umgekehrt ist in der deutschen Minderheit in der Regel Dänisch die Erstsprache (häufig in Gestalt eines südjütischen Dialekts), Deutsch eine frühe Zweitsprache. Die jeweiligen Minderheitensprachen werden dabei charakteristischerweise nicht in familiären Kontexten, sondern vorwiegend in institutionellen Domänen verwendet, also etwa in Vereinen, Parteien und anderen Organisationen sowie in den Bildungseinrichtungen der Minderheiten. Entsprechend wird das Dänische heute in Südschleswig nicht nur innerhalb des historischen dänischen Sprachgebiets, sondern auch südlich davon im historisch deutsch- oder friesischsprachigen Raum verwendet.

Auffällig ist, wie stark der jahrhundertelange Kontakt zwischen Deutsch und Dänisch regionale Varietäten beider Sprachen auch strukturell geprägt hat (Höder 2016a, S. 298–305; Höder 2021). Mehrsprachige Praktiken und kontaktbedingte Innovationen lassen sich mindestens seit der frühen Neuzeit nachweisen; teilweise haben sich auch areale Merkmale etabliert, die über die Sprachgrenzen hinweg in Nonstandardvarietäten auftreten. Hinzu kommt die Restrukturierung des regionalen Varietätenspektrums als Folge der verschiedenen Sprachwechselprozesse (Höder 2019, S. 62–65): Im Sprachwechsel vom Dänischen zum Deutschen sind auf dänischem Substrat neue schleswigsche Dialekte des Niederdeutschen entstanden, im Sprachwechsel vom Nieder- zum Hochdeutschen neue hochdeutsche Regiolekte mit zum Teil kleinräumigen strukturellen Besonderheiten, und in den nationalen Minderheiten haben sich zudem neue standarddivergen-

8 Angehörige der dänischen Minderheit sind in der Regel deutsche Staatsangehörige, wobei seit 2018 grundsätzlich auch die Möglichkeit einer zusätzlichen dänischen Staatsangehörigkeit besteht.

te Minderheitenvarietäten – Nordschleswigdeutsch (*nordslesvigtyisk*) und Südschleswigdänisch (*sydslesvigdansk*) – ausgebildet, die stark durch den Sprachkontakt mit den Standardvarietäten der jeweils anderen Sprache geprägt sind (vgl. K. Kühl 2015; Goll i. Vorb.).

4. Dänisch als Nachbarsprache

4.1. Sprachenpolitische Rahmenbedingungen

Das Dänische ist die einzige Nachbarsprache an einer deutschen Staatsgrenze, die zugleich in Deutschland anerkannte Minderheitensprache ist. Infolgedessen gilt für das Dänische ein historisch gewachsenes komplexes Geflecht rechtlicher Regelungen, die zum Teil explizit und originär sprachpolitisch konzipiert sind, teils aber auch nur sprachpolitische Implikationen haben, während sie primär minderheiten-, kultur- oder bildungspolitisch begründet sind. Gerade zwischen Minderheiten- und Sprachenpolitik wird in Schleswig-Holstein in der Praxis oft keine scharfe Grenze gezogen, und ebenso fehlt in der Sprachenpolitik oft eine klare Abgrenzung zwischen Regelungen, die sich auf das Dänische als Minderheitensprache beziehen, und solchen zur Nachbarsprache Dänisch.

Praktisch hat diese fehlende Trennung oft Vorteile. Wer seinen Wohnsitz aus Dänemark in den deutschen Teil der Grenzregion verlegt oder als Berufspendler:in südlich der Grenze arbeitet, kann von den Einrichtungen und Angeboten der Minderheitenorganisationen vielfach ebenso profitieren wie jemand, der von klein auf in der Minderheit sozialisiert worden ist. Ebenso können sich auch Angehörige der Mehrheitsbevölkerung über Angebote der Minderheitenorganisationen der Nachbarsprache annähern, nicht zuletzt über das Bildungswesen der dänischen Minderheit. Spezifisch nachbarsprachliche Maßnahmen können sich so vielfach erübrigen. Entsprechend kristallisiert sich in der deutsch-dänischen Grenzregion trotz langjähriger Erfahrungen mit Minderheiten- und Sprachenpolitik eine explizit nachbarsprachenpolitische Tradition erst ganz allmählich heraus.

Insgesamt greifen beim Dänischen in Schleswig-Holstein europäische, binationale, bundesweite und landesrechtliche Regelungen expliziter und impliziter Sprachenpolitik ineinander. Vor allem von symbolischer Bedeutung ist die Berücksichtigung von Sprache und Minderheitenzugehörigkeit in Grundrechtskatalogen der Europäischen Union (Charta der Grundrechte der Europäischen Union, Artikel 21–22 CGEU) und des Bundes (Art. 3

Abs.1 Satz 1 GG); Initiativen für eine weitere Stärkung der Minderheiten durch einen eigenen Grundgesetzartikel waren bisher erfolglos, werden aber weiter politisch diskutiert. In der Verfassung des Landes Schleswig-Holstein gibt es dagegen seit 2014 einen solchen Artikel (Artikel 6 VerfSH), der Schutz und Förderung der nationalen Minderheiten und mittelbar damit auch ihrer Sprachen in den Verfassungsrang erhebt. Explizit angeführt ist hier auch die politische Mitwirkung der Minderheiten. Der Südschleswigsche Wählerverband (*Sydslesvigsk Vælgerforening*; SSW), der die Interessen der dänischen und der friesischen Minderheit im Land vertritt, war allerdings auch zuvor schon durch wahlrechtliche Sonderregelungen auf Landes- wie auf Bundesebene von Sperrklauseln bei Parlamentswahlen befreit und ist derzeit (2024) im Schleswig-Holsteinischen Landtag in Fraktionsstärke, im Deutschen Bundestag mit einem fraktionslosen Abgeordneten vertreten; hinzu kommt das Engagement auf kommunaler Ebene.

Historisch bedeutend sind auf binationaler Ebene die sogenannten Bonn-Kopenhagener Erklärungen (*Bonn-København-erklæringerne*; vgl. J. Kühl 2005a), zwei inhaltsgleiche, spiegelbildlich unilaterale Erklärungen, in denen sich die westdeutsche und die dänische Regierung 1955 zu Schutz und Förderung der beiden Minderheiten verpflichteten und das Gesinnungsprinzip festschrieben. Die Bonn-Kopenhagener Erklärungen gelten bis heute als Meilenstein auf dem Weg zu einer friedlichen und konstruktiven Koexistenz von Mehrheits- und Minderheitsgesellschaften in der deutsch-dänischen Grenzregion.

Auf europäischer Ebene ist das Dänische in Schleswig-Holstein als autochthone Minderheitensprache durch das Rahmenübereinkommen zum Schutz nationaler Minderheiten (RÜSNM) geschützt, in Deutschland in Kraft seit 1998, sowie durch die Europäische Charta der Regional- oder Minderheitensprachen (ECRMS), die für Deutschland seit 1999 in Kraft ist; beide Abkommen sind unter dem Dach des Europarats von einer Reihe seiner Mitgliedsstaaten geschlossen worden und gelten in Deutschland als Bundesrecht (vgl. Wich-Reif 2012). Das RÜSNM hat eine primär minderheitenpolitische Zielsetzung, indem es den Angehörigen nationaler Minderheiten eine Reihe von Rechten einräumt, die Diskriminierung und Assimilation entgegenwirken sollen. Diese Rechte stehen Angehörigen der Minderheiten als Individuen zu und schützen nicht kollektiv Minderheiten als Ganze oder z. B. Minderheitensprachen als immaterielles Gut. Die Sprachen nationaler Minderheiten sind durch das RÜSNM ebenfalls geschützt, etwa indem die Artikel 9 und 10 die Vertragsstaaten verpflichten, deren freien Gebrauch zu garantieren. Diese Garantie wirkt sich auf Dänisch als

Nachbarsprache insofern aus, als sie die Verwendung und Sichtbarkeit des Dänischen in der schleswig-holsteinischen Öffentlichkeit fördert. Weitergehende Rechte knüpft das RÜSNM jedoch daran, dass z. B. Verständnisschwierigkeiten vorliegen; dies ist aber angesichts der nahezu vollständigen Deutschsprachigkeit der dänischen Minderheit faktisch nicht der Fall.

Die ECRMS verfolgt dagegen explizit sprachpolitische Ziele. Autochthone Regional- und Minderheitensprachen werden hier unmittelbar als schützenswerter Teil des gemeinsamen europäischen Kulturerbes verstanden. Ihren Sprachgemeinschaften werden deshalb über individuelle Rechte hinaus kollektive Privilegien eingeräumt, die sich insbesondere auf die Förderung der Sprachen in der Verwaltung, im Bildungswesen, in den Medien und im Kulturleben beziehen. Die Vertragsstaaten gehen dabei freiwillige Verpflichtungen in selbst gewähltem Umfang ein; in Deutschland sind diese Selbstverpflichtungen dem föderalen Prinzip folgend nach Bundesland und Sprache differenziert. Schleswig-Holstein – wo neben dem Dänischen auch das Nordfriesische, das Romanes und das Niederdeutsche als Chartasprachen geschützt sind – hat sich hier zu im Vergleich mit anderen Regionen und Ländern umfangreichen Schutz- und Fördermaßnahmen verpflichtet. Dazu gehören etwa (a) im Bildungswesen (Artikel 8 ECRMS) die organisatorische und finanzielle Förderung des Schulwesens der dänischen Minderheit sowie das Angebot von Dänischunterricht an öffentlichen Schulen und im Hochschulstudium, (b) die Möglichkeit, Dänisch gegenüber Behörden zu verwenden (Artikel 9–10) sowie (c) die Förderung des Dänischen in den öffentlichen Medien (Artikel 11), im Kulturleben (Artikel 12) sowie in Wirtschaft und Gesellschaft (Artikel 13). Diese Förderung zielt zwar auf das Dänische als Minderheitensprache, bleibt in der Wirkung aber nicht darauf beschränkt; Nutznießer der Förderung sind alle Dänischsprachigen im Landesteil Schleswig und vielfach auch darüber hinaus.

Auch wenn die Selbstverpflichtungen von Bund und Land aus den beiden Abkommen nicht einklagbar sind, können sie doch als wichtiger Motor von Minderheiten- und Sprachenpolitik gelten.

Erstens begründen sie ein institutionalisiertes Berichtswesen mit regelmäßig vorgelegten Berichten der Vertragsstaaten, Stellungnahmen der Min-

derheiten, Sachverständigengutachten und Empfehlungen zur Umsetzung zugesagter Förderung.⁹

Zweitens erhöhen sie generell Stellenwert und Sichtbarkeit der Minderheitensprachenpolitik. Dazu gehören auch Ämter und Organe, die für minderheiten- und sprachenpolitische Angelegenheiten zuständig sind. So existieren auf Bundesebene etwa seit 2002 ein:e Beauftragte:r der Bundesregierung für Aussiedlerfragen und nationale Minderheiten¹⁰ (beim Bundesministerium des Innern und für Heimat) sowie seit 2005 die vom Bund als Ansprechpartner geförderte Dachorganisation der nationalen Minderheiten (der Minderheitenrat mit dem Minderheitensekretariat)¹¹. In Schleswig-Holstein gibt es bereits seit 1988 eine:n Minderheitenbeauftragte:n¹² mit der Aufgabe, die minderheiten- und sprachenpolitischen Aktivitäten des Landes zu koordinieren, die Landesregierung zu beraten und den Austausch mit weiteren Akteuren der Minderheiten- und Sprachenpolitik zu pflegen; bezeichnenderweise ist der Beauftragte aktuell (2024) zugleich auch Dänemark-Bevollmächtigter der Landesregierung.¹³

Drittens schließlich lassen sich im Detail viele praktisch relevante rechtliche Regelungen und Entscheidungen als Konkretisierungen der Selbstverpflichtungen vor allem auf Landesebene verstehen. Politisch maßgeblich sind dabei die sogenannten Handlungspläne Sprachenpolitik (Handlungsplan 2015; Handlungsplan 2020; Handlungsplan 2024). Von der ‚Küstenkoalition‘ (SPD, Bündnis 90/Grüne und SSW) erstmals 2015 eingeführt, ist der Handlungsplan als Instrument auch von den wechselnden Folge-regierungen – mit unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen – beibehalten und inhaltlich fortgeschrieben worden. Dies sorgt für eine gewisse sprachenpolitische Kontinuität im Land. Zugleich werden im Handlungsplan verankerte sprachenpolitische Ziele spezifisch mit Blick auf die Rolle des Dänischen als Nachbarsprache auch z. B. in politischen Konzepten zur Weiterentwicklung der grenzüberschreitenden Zusammenarbeit aufgegrif-

9 Die dänische Minderheit und das Dänische in Schleswig-Holstein waren so zuletzt etwa Gegenstand der verpflichtenden Staatenberichte Deutschlands (RÜSNM-Staatenbericht 2023, ECRMS-Staatenbericht 2021, ECRMS-Staatenzwischenbericht 2023) sowie der auf freiwilliger Selbstverpflichtung basierenden Länderberichte Schleswig-Holsteins (Minderheitenbericht 2021, Sprachenchartabericht 2019).

10 www.aussiedlerbeauftragte.de (11. 10. 2024).

11 www.minderheitensekretariat.de (11. 10. 2024).

12 www.schleswig-holstein.de/DE/landesregierung/themen/kultur/minderheitenbericht/Minderheitenbeauftragter (11. 10. 2024).

13 www.schleswig-holstein.de/DE/landesregierung/themen/europa/daenemark (11. 10. 2024).

fen und ausgebaut, etwa in der sogenannten Dänemark-Strategie des Landes Schleswig-Holstein (Dänemark-Strategie 2024).

Ein praktisches Beispiel für das Zusammenwirken von minderheiten- und nachbarsprachenpolitischen Vorgaben bietet das Landesverwaltungsrecht, das den Gebrauch des Dänischen in der Kommunikation mit Behörden ermöglicht, und zwar im Gebiet aller Kreise und kreisfreier Städte mit Gebietsanteilen im ehemaligen Herzogtum Schleswig, einschließlich der Landeshauptstadt Kiel (§ 82b LVwG). Diese Regelung erstreckt sich aber auf deren gesamtes Territorium und beschränkt sich weder auf Angehörige der dänischen Minderheit noch auf kommunale Behörden oder Angelegenheiten mit Minderheitenbezug. Damit eröffnet sie prinzipiell jedermann die Möglichkeit, das Dänische z. B. auch gegenüber Landesbehörden mit Sitz in Kiel zu verwenden.

4.2. Kommunikation im Alltag

Im Alltag der Grenzregion ist die sprachliche Nachbarschaft zwischen Deutsch und Dänisch durchaus präsent. Deutschland und Dänemark sind Vertragsstaaten des Schengener Abkommens, sodass an der Grenze zwischen beiden Ländern seit 2001 im Prinzip keine Grenzkontrollen stattfinden. Dies hat wesentlich dazu beigetragen, dass sich die Grenzregion (wieder) zu einem transnationalen Raum mit einer ausgeprägten grenzübergreifenden Mobilität der Bevölkerung entwickeln konnte (*transnational borderlanders*, vor allem im Sinne sogenannter *border surfers*, bei denen persönliche Motive die Anlässe bieten; vgl. zu diesen Begriffen Klatt 2021). Grenzübergreifende Kontakte sind eher die Regel als die Ausnahme: Menschen pendeln zur Arbeit ins Nachbarland, kaufen dort ein und verbringen ihre Freizeit auf der anderen Seite der Grenze; manche finden Partner:innen und Freund:innen im Nachbarland oder verlegen ihren Wohnsitz dorthin. Beispiele für finanzielle Anreize zur grenzübergreifenden Mobilität finden sich beispielsweise im sogenannten Grenzhandel, der vor allem von der im Vergleich zu Dänemark niedrigeren Besteuerung gerade alkoholischer Getränke in Deutschland profitiert, sowie im günstigeren Preisniveau in deutschen Arztpraxen und bei weiteren Dienstleistungen. Ebenso profitiert auch die Wirtschaft von der Durchlässigkeit der Grenze, etwa im Handel sowie in der Transportbranche. Dabei besteht wie erwartbar eine Asymmetrie zwischen den Ländern: So ist Deutschland mit Abstand der wichtigste Außenhandelspartner Dänemarks, umgekehrt ist Dänemark für

den deutschen Außenhandel insgesamt nur von nachrangiger, für Schleswig-Holstein jedoch wiederum von höherer Bedeutung.

Die Mobilität ist allerdings immer wieder auch durch vorübergehend angeordnete und anlassbezogene, dennoch aber lang anhaltende stationäre Grenzkontrollen merkbar eingeschränkt worden. Größere Einschränkungen ergaben sich vor allem von 2016 bis 2023 aus den durchgeführten Kontrollen auf dänischer Seite (im Zuge einer deutlichen Verschärfung der dänischen Migrationspolitik und als Reaktion auf die zunehmenden Fluchtbewegungen 2015/16) sowie aus den eingeschränkten internationalen Reisemöglichkeiten während der COVID-19-Pandemie 2020/21); im September 2024 hat Deutschland erneut Grenzkontrollen für vorerst sechs Monate eingeführt (für eine europäische Perspektive vgl. Yndigegn 2020). Diese Maßnahmen stoßen bei der Bevölkerung und bei der Wirtschaft, aber auch bei regionalen zivilgesellschaftlichen und politischen Akteuren regelmäßig auf scharfe Kritik.¹⁴ Diese Kritik wiederum zeigt, wie grundlegend die offene Grenze für den Alltag und das Selbstverständnis der Grenzregion mittlerweile ist.

Die sprachliche Nachbarschaft und die Durchlässigkeit der Grenze sowie die Existenz der beiden nationalen Minderheiten bedingen verschiedene Formen von Zweisprachigkeit in der Grenzregion. Auf der individuellen Ebene finden sich mit Blick auf das Deutsche und das Dänische Repertoires in einem Spektrum zwischen faktischer Einsprachigkeit auf der einen und voll ausgeprägter, nahezu ausgewogener deutsch-dänischer Zweisprachigkeit auf der anderen Seite, wobei partielle oder fragmentarische und häufig auch nur rezeptive Zweisprachigkeit als typisch gelten können und stärker balancierte Formen vor allem im Kontext der Minderheiten auftreten.

In der Öffentlichkeit wird die Nachbarsprache Dänisch vor allem in unmittelbarer Grenznähe und in der Stadt Flensburg sichtbar. So werben nicht nur der auf dänische Kund:innen ausgerichtete Grenzhandel, sondern auch zahlreiche andere Geschäfte mit ihren Dänischkenntnissen; dasselbe gilt etwa für andere Unternehmen, darunter Handwerksbetriebe, Arztpraxen, Apotheken, Fachgeschäfte oder Restaurants. Der Hinweis *Vi taler dansk!* ‚Wir sprechen Dänisch!‘ ist ein wiederkehrendes Element in

14 Beispiele sind der Protest der Region Sønderjylland-Schleswig gegen die dänischen Grenzkontrollen im Jahr 2022 gegenüber dem dänischen Justizministerium (www.region.dk/region/de/presse/aktuelles-view.php?we_objectID=3640; 11. 10. 2024) sowie die von den Landtagsfraktionen von SPD und SSW eingebrachte kritische Stellungnahme zu den 2024 eingeführten Kontrollen auf deutscher Seite (www.landtag.ltsh.de/infotehk/wahl20/drucks/02400/drucksache-20-02475.pdf; 11. 10. 2024).

der *linguistic landscape* gerade des Flensburger Stadtgebiets wie auch in den Onlineauftritten von Firmen aus der Region. Auch manche öffentlichen Einrichtungen weisen auf Dänischkenntnisse hin oder stellen dänischsprachige Informationen zur Verfügung, etwa die Stadt Flensburg, die darüber hinaus mit dem zweisprachigen Motto *Zwischen Himmel und Förde/Mellem himmel og fjord* für sich wirbt. Ansonsten ist die Nachbarsprache vor allem in ihrer minderheitensprachlichen Funktion öffentlich sichtbar, etwa durch Informationen zu Einrichtungen und Angeboten der dänischen Minderheit im physischen wie im digitalen Raum.

Einen – vor dem Hintergrund der unscharfen Grenzziehung zwischen Nachbar- und Minderheitensprache – interessanten Sonderfall stellen zweisprachige Schilder am Ortseingang dar: Solche Schilder können in Schleswig-Holstein *de jure* (Ortstafelerlass 2009) im gesamten minderheitensprachlichen Gebiet aufgestellt werden, *de facto* werden sie aber nur sehr sparsam eingesetzt, und zwar da, wo es aus nachbarsprachlicher Perspektive sinnvoll ist. So sind aktuell (2024) nur grenznahe Orte zweisprachig beschildert, nämlich Flensburg, Harrislee (*Harreslev*) mit den Ortsteilen Kupfermühle (*Kobbermølle*), Niehuus (*Nyhus*) und Wassersleben (*Sosti*) sowie Glücksburg (*Lyksborg*).¹⁵ Durch solche Beschilderungen wird auch die durchaus lebendige Zweisprachigkeit der regionalen Toponymie öffentlich sichtbar gemacht. Das gilt auch für touristische Hinweisschilder und Wegweiser im Flensburger Stadtgebiet, die häufig zweisprachig sind und dänische Namen von Flensburger Stadtteilen wie Weiche (*Sporskifte*), Waldgebieten wie der Marienhölzung (*Frueskov*), Straßen wie der Großen Straße (*Storegade*) oder Gebäuden mit historischer Bedeutung wie dem Nordertor (*Nørreport*) verwenden.

4.3. Bildung

Hervorgehobene sprachenpolitische Bedeutung hat in der Grenzregion die Bildungspolitik. Dabei ist neben der Förderung des Schulwesens der dänischen Minderheit im letzten Jahrzehnt zunehmend auch der Unterricht in Dänisch als Nachbarsprache im staatlichen Bildungssystem in den Fokus gerückt und damit auch begrifflich stärker verankert worden. Als Ziel galt

15 Glücksburg ist durch sein Schloss historisch mit dem dänischen Königshaus verbunden; das adlige Haus Glücksburg (auf Dänisch üblicherweise als *Glücksborg* bezeichnet, also mit der niederdeutschen Variante des Ortsnamens) stellt seit 1853 die dänischen Monarch:innen.

dabei von Beginn an der – bisher nicht erreichte – sogenannte ‚geschlossene Bildungsgang‘, der dänische Unterrichtsangebote vom vorschulischen Bereich über die allgemeinbildenden Schulen bis zum Hochschulniveau vorsieht. Bereits der erste Handlungsplan (2015, S. 4) attestierte dem Dänischen auch als „Sprache des Nachbarn“ zunehmende Relevanz, die auch die Angebote der öffentlichen Schulen widerspiegeln müssten. Der zweite Handlungsplan (2020, S. 28–30) verwies in einem eigenen Abschnitt auf konzeptionelle Arbeiten und institutionelle Bemühungen zur Verankerung eines gezielt nachbarsprachlichen Dänischunterrichts an öffentlichen Schulen. Im aktuellen dritten Handlungsplan (2024, S. 14 und 43–49) hat der nachbarsprachliche Aspekt weiter an Sichtbarkeit gewonnen.

Der Stand der bildungspolitischen Förderung der Nachbarsprache Dänisch lässt sich den regelmäßig veröffentlichten Statistiken des Kultusministeriums entnehmen, aktuell etwa dem ministeriellen Bericht zur Förderung der Nachbarsprache Dänisch vom Februar 2023, der neben der annähernd aktuellen Situation auch Entwicklungstendenzen über einen längeren Zeitraum greifbar macht (vgl. auch im Folgenden Nachbarsprachenbericht 2023).

Im vorschulischen Bereich ist die Sprachbildung in den Chartasprachen gesetzlich vorgesehen (§ 16 Abs. 2 KiTaG) und wird im Rahmen der Möglichkeiten des Landes finanziell unterstützt (Förderrichtlinie Kita 2023), zuletzt mit etwa 600.000 € jährlich. Entsprechende Zuschüsse erhalten 40 Betreuungsgruppen in Kindertageseinrichtungen und drei Gruppen in der Kindertagespflege, in denen die Nachbarsprache Dänisch gefördert wird. Außerdem bieten acht vom ADS-Grenzfriedensbund¹⁶ getragene Kindertageseinrichtungen (mit insgesamt etwa 400 Kindern) ein dänisches Sprachprofil an. Hinzu kommen die 55 Kindertageseinrichtungen des Schulträgers der dänischen Minderheit, des Dänischen Schulvereins für Südschleswig (*Dansk Skoleforening for Sydslesvig*)¹⁷ mit insgesamt etwa 2.600 Kindern.

Als einziges Bundesland bietet Schleswig-Holstein an einigen öffentlichen allgemein- und berufsbildenden Schulen Dänisch als fremdsprachliches Unterrichtsfach an, und zwar im allgemeinbildenden Bereich prinzipiell bei allen, im berufsbildenden Bereich bei vielen Schularten einschließlich des Beruflichen Gymnasiums. An weiterführenden allgemeinbildenden Schulen (vgl. Abb. 3) wird Dänisch dabei als zweite Fremdsprache (ab

16 www.dein-ads.de (11. 10. 2024).

17 www.skoleforeningen.org (11. 10. 2024).

der Jahrgangsstufe 7) oder dritte Fremdsprache (ab der Jahrgangsstufe 9) im Wahlpflichtbereich in der Sekundarstufe I an Gemeinschaftsschulen und Gymnasien angeboten.¹⁸ In der Sekundarstufe II kann Dänisch als Fremdsprache fortgeführt oder neu begonnen werden (die Pfeile in Abb. 3 markieren mögliche Kontinuitäten zwischen den Sekundarstufen). Dänisch kann auch als Prüfungsfach in den Abschlussprüfungen gewählt werden (Erster allgemeinbildender Schulabschluss [ESA] nach der Jahrgangsstufe 9, Mittlerer Schulabschluss [MSA] nach der Jahrgangsstufe 10, Abitur nach der Jahrgangsstufe 13). Hinzu kommen extracurriculare Angebote. In der Primarstufe wird außerdem seit einigen Jahren eine steigende Zahl sogenannter Modellgrundschulen etabliert, in denen erste regelmäßige Sprachbegegnungen mit dem Dänischen vorgesehen sind. Die Modellgrundschulen bedeuten so zwar einerseits einen Schritt hin zum angestrebten geschlossenen Bildungsgang in der Nachbarsprache, lassen aber andererseits in der individuellen Spracherwerbsbiographie ihrer Schüler:innen, soweit diese in der weiterführenden Schule das Fach Dänisch wählen (können), eine Lücke in den Jahrgangsstufen 5 und 6 entstehen, wo Dänischunterricht nicht curricular verankert ist.

Grundschule				Sek I						Sek II		
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Modell- grundschulen												
				2. FS (GemS, Gym)								
				3. FS (GemS, Gym)								
										Oberstufe (alle Schularten)		
AGs												

Abb. 3: Strukturelle Angebotsmöglichkeiten für Dänisch an öffentlichen allgemeinbildenden Schulen

18 Schleswig-Holstein verfügt im Anschluss an die vierjährige Grundschule in der Sekundarstufe der allgemeinbildenden Schulen über ein zweigliedriges Schulsystem aus Gemeinschaftsschulen (optional mit gymnasialer Oberstufe) sowie Gymnasien. Grundsätzlich bestehen in Schleswig-Holstein derzeit (2024) ein acht- und ein neun-jähriger Bildungsgang bis zum Abitur nebeneinander (G8 bzw. G9); in der Praxis sind mittlerweile fast alle Schulen zum G9-System zurückgekehrt. Die folgende Darstellung konzentriert sich auf G9 als Normalfall.

Der Dänischunterricht in der Sekundarstufe I und II wird – wie der Unterricht anderer Fächer auch – durch curriculare Vorgaben des Kultusministeriums bestimmt, die in Übereinstimmung mit dem Stand der fremdsprachendidaktischen Forschung sowie in Reflexion der langjährigen Praxis erfahrener Lehrkräfte entstanden sind; sie liegen auch der universitären sowie der folgenden praktischen Phase der Lehrkräftebildung zugrunde. Konkret sind dies die Fachanforderungen Dänisch (2016), die durch einen stärker praxisbezogenen didaktisch-methodischen Leitfaden (2019) ergänzt werden. Für die Primarstufe sowie den berufsbildenden Bereich fehlen vergleichbare Vorgaben bislang (2024). Die curricularen Vorgaben zielen – neben der Anwendung allgemeiner fremdsprachendidaktischer Herangehensweisen auf das Dänische – speziell auch auf dessen Rolle als Nachbarsprache ab. Das dort verankerte nachbarsprachendidaktische Konzept setzt vor allem auf authentische Spracherfahrungen (durch Vorkenntnisse in der Nachbarsprache und Kontakte zum Nachbarland), Lernerautonomie (Lernformen mit individuellen und kooperativen Komponenten) sowie Schülerbegegnungen nach dem Gegenseitigkeitsprinzip (naheliegende Möglichkeiten grenzüberschreitender Zusammenarbeit zwischen schleswig-holsteinischen und dänischen Schulen).

Bereich	Schulart	Schulen mit Dänisch	Schüler:innen mit Dänisch	Anteil mit Dänisch	Schüler:innen gesamt
allgemein- bildend	Grundschulen	10	629	0,6 %	106.240
	Gemeinschafts- schulen ohne Oberstufe	33	1.323	2,2 %	60.041
	Gemeinschafts- schulen mit Oberstufe	5	583	1,6 %	36.620
	Gymnasien	9	776	1,0 %	74.871
	gesamt ¹⁹	57	3.311	1,2 %	283.676
berufs- bildend	gesamt	8	1.067	1,3 %	82.751
gesamt		65	4.378	1,2 %	366.427

Tab. 3: Unterrichtsangebot im Fach Dänisch an öffentlichen Schulen in Schleswig-Holstein (2022/23)

19 Die Differenz zwischen der Summe der genannten Schülerzahl je Schulart und der Gesamtsumme ergibt sich durch hier nicht aufgeführte Schularten ohne relevantes Dänischangebot (Förderzentren und Abendgymnasien).

In diesem strukturellen Rahmen gab es im Schuljahr 2022/23 an insgesamt 65 öffentlichen Schulen ein Unterrichtsangebot im Fach Dänisch, das von insgesamt etwa 4.400 Schüler:innen in Anspruch genommen wurde, also gut 1 % der schleswig-holsteinischen Schüler:innen insgesamt (vgl. Tab. 3).

In der Grenzregion fällt dieser Anteil erwartungsgemäß höher aus, wie das Beispiel des Kreises Schleswig-Flensburg zeigt (vgl. Tab. 4); er liegt hier aber insgesamt auch nur bei gut 4 %, bei den Gemeinschaftsschulen mit etwa 13 % allerdings deutlich darüber.

Bereich	Schulart	Schulen mit Dänisch	Schüler:innen mit Dänisch	Anteil mit Dänisch	Schüler:innen gesamt
allgemein- bildend	Grundschulen	6	476	6,7 %	7.100
	Gemeinschafts- schulen ohne Oberstufe	13	616	10,8 %	5.697
	Gemeinschafts- schulen mit Oberstufe	1	224	28,8 %	779
	Gymnasien	1	74	2,4 %	3.071
	gesamt	21	1.390	8,1 %	17.150
berufs- bildend	gesamt	1	118	3,8 %	3.102
gesamt		22	1.508	4,1 %	20.252

Tab. 4: Unterrichtsangebot im Fach Dänisch an öffentlichen Schulen im Kreis Schleswig-Flensburg (2022/23)

Dieses Beispiel illustriert auch die generelle Konzentration der Schulen mit Dänischangebot auf die grenznahen Gebiete des Landesteils Schleswig, die auch die Karte in Abb. 4 zeigt. Zugleich ist jedoch auch zu erkennen, dass (a) in der Fehmarnbeltregion trotz ihrer absehbaren Etablierung als Teil der Grenzregion bislang kaum Angebote bestehen und (b) auch in größerer Entfernung zur Grenze punktuell Dänischunterricht angeboten wird. Beides ist angesichts auch perspektivisch begrenzter personeller und finanzieller Ressourcen problematisch; aus nachbarsprachenpolitischer Perspektive wäre es sinnvoller, das Angebot stärker auf die Grenzregion zu fokussieren und insbesondere in der Fehmarnbeltregion gezielt auszubauen.

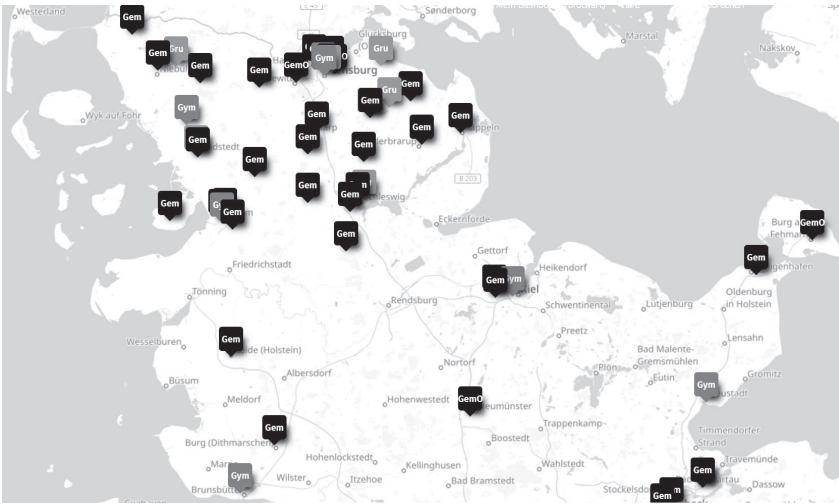


Abb. 4: Geographische Verteilung der öffentlichen Schulen mit Dänischangebot nach Schularten (2022/23)²⁰

Einen weiteren Indikator dafür, dass das Dänischangebot an öffentlichen Schulen – gemessen an den vom Land formulierten sprachenpolitischen Zielen – bisher nicht ausreichend gefördert wird, ist der quantitative Rückgang des Angebots über das vergangene Jahrzehnt, den Abb. 5 für die Anzahl der Schulen mit Dänischunterricht illustriert. Hier zeigt sich, dass die Gesamtzahl der Schulen zwar in etwa konstant geblieben ist (66 Schulen im Schuljahr 2014/15, 65 Schulen 2022/23), dass sich aber dahinter ein erheblicher Rückgang bei der häufigsten Schulform abzeichnet, nämlich den Gemeinschaftsschulen ohne Oberstufe, deren Zahl um 21 % (von 42 auf 33) gesunken ist. Dem gegenüber steht ein Anstieg bei den Grundschulen (eine Verzehnfachung von 1 auf 10), der auf die Neueinführung der Modellgrundschulen zurückgeht. Beim tatsächlichen Erwerb nachbarsprachlicher Kompetenzen (über erste Begegnungen mit dem Dänischen in der Primarstufe hinaus) ist also eine wesentliche Verringerung des Angebots zu erkennen.

²⁰ Die Karte basiert auf den Daten von OpenStreetMap und ist mit dem Werkzeug *uMap* erstellt worden (umap-project.org; 11. 10. 2024).

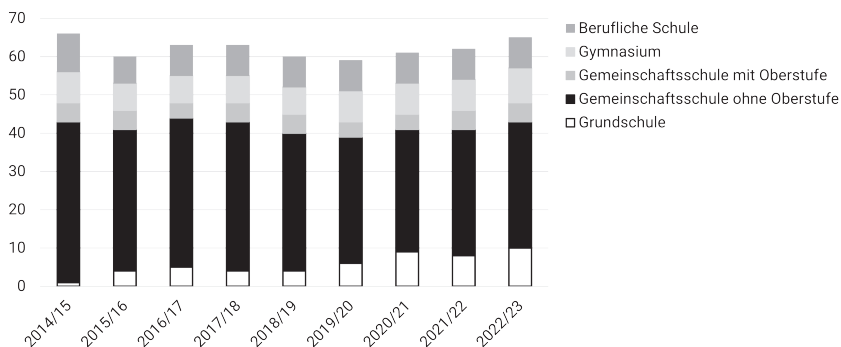


Abb. 5: Öffentliche Schulen mit Dänischangebot nach Schularten (2014/15–2022/23)

Noch deutlicher wird dieser Zusammenhang bei der Betrachtung der Schülerzahlen über denselben Zeitraum (Abb. 6): Die Gesamtzahl der Schüler:innen hat um etwa ein Drittel abgenommen (von 6.461 im Schuljahr 2014/15 auf 4.378 im Schuljahr 2022/23), die an Gemeinschaftsschulen ohne Oberstufe hat sich beinahe halbiert (von 2.525 Schülern auf 1.323). Dieser Rückgang spiegelt keine demographische Entwicklung wider, sondern ist fachspezifisch.²¹

21 Die Gesamtzahl der Schüler:innen ist von 2014/15 bis 2022/23 nur leicht gesunken (um etwa 1 %); auch ein zwischenzeitlicher Rückgang um etwa 4 % bis zum Schuljahr 2019/20 erklärt die fachspezifische Abnahme der Schülerzahlen nicht (Schulstatistik 2024: Schüler – Bundesländer, Schuljahr, Geschlecht, Schulart, Jahrgangsstufen).

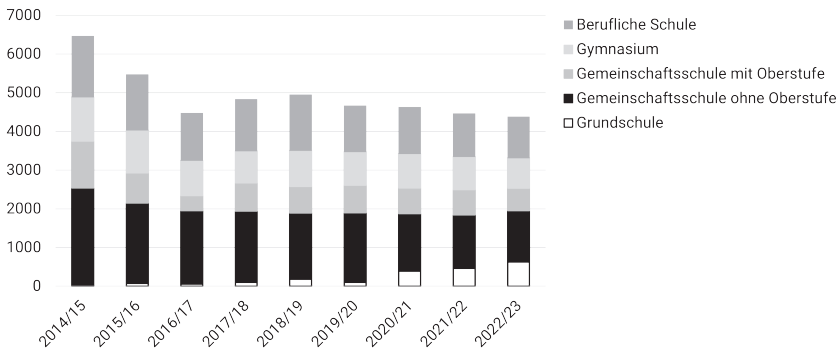


Abb. 6: Schüler:innen mit Dänischunterricht nach Schularten (2014/15–2022/23)

Die Ursachen dieses drastischen Rückgangs dürften eher in der gestiegenen Konkurrenz des Dänischangebots mit anderen Wahlfächern zu suchen sein, die den Schüler:innen bisweilen zahlreiche Alternativen bieten, sowie in der mangelnden Planbarkeit für Schulen und Schulleitungen, die einem verlässlichen Angebot im Wege steht. Der aktuell (2024) erhebliche Lehrkräftemangel (gerade auch im mathematisch-naturwissenschaftlichen Bereich) bewirkt bei der Lehrkräfterekrutierung einzelner Schulen eine Priorisierung von Kern- zulasten von Wahlfächern, sodass die Möglichkeit von Dänischangeboten zunehmend von der gewissermaßen zufälligen Eignung aus anderen Gründen eingestellter Lehrkräfte abhängig und damit auch erheblicher Fluktuation ausgesetzt ist. Fehlende Verlässlichkeit und Planbarkeit machen das Dänischangebot dann auch für Schüler:innen unattraktiver.²²

Insgesamt lassen sich Stand und Tendenzen so interpretieren, dass sich gezielte Initiativen wie bei den Modellgrundschulen zwar punktuell günstig auf die Entwicklung des Dänischunterrichts auswirken können, dass es aber bislang an politischen Impulsen fehlt, die eine nachhaltige Verbesserung erreichen könnten. Notwendig wäre – über bloße Anreizsysteme hinaus, die sich auf die Nachfrage bei den Schüler:innen (und Eltern)

22 Eine Kettenreaktion ergibt sich darüber hinaus, wenn angehende Lehrkräfte aufgrund der Personalsituation ihren Vorbereitungsdienst im Fach Dänisch nicht mehr an genügend Schulen absolvieren können, was ihre Verfügbarkeit für den fachspezifischen Arbeitsmarkt zumindest verzögert, wenn nicht verhindert.

verlassen – ein Mechanismus, der beispielsweise über die Zuweisung personeller und finanzieller Ressourcen die Förderung von Dänischangeboten mit geographischem Fokus auf die Grenzregion steuert (gerade auch die Fehmarnbeltregion) und dort zugleich den Erhalt und den Ausbau von Dänischangeboten priorisiert.

Zusätzlich zum öffentlichen Schulsystem ist für den Erwerb der Nachbarsprache Dänisch auch das Schulsystem der dänischen Minderheit relevant, wenn auch unter anderen Vorzeichen. Dieses System ist in Form von Privatschulen des Dänischen Schulvereins organisiert, der als Träger aber im Wesentlichen durch staatliche Zuschüsse aus beiden Ländern finanziert wird (im Jahr 2023 für den Schulbereich ca. 61 Millionen Euro aus dem dänischen und ca. 47 Millionen aus dem schleswig-holsteinischen Haushalt; Dansk Skoleforening for Sydslesvig 2024). Von den 40 Schulen, die von insgesamt zurzeit (2024) ca. 5.700 Schüler:innen besucht werden, decken die allermeisten den Primar- und/oder den Sekundarbereich in Form von Gemeinschaftsschulen ab, während lediglich zwei (Duborg-Skolen in Flensburg und A. P. Møller-Skolen in Schleswig) über eine der Oberstufe entsprechende Gymnasialabteilung verfügen. Das Schulsystem folgt damit dem dänischen Vorbild mit einer längeren gemeinsamen Schulzeit für alle Schüler:innen. Die Schulabschlüsse werden in beiden Ländern anerkannt. Unterrichtssprache ist im Regelfall Dänisch.

Als Einrichtungen der dänischen Minderheit zielen die Schulen des Dänischen Schulvereins ihrem Selbstverständnis nach nicht primär auf den Erwerb nachbarsprachlicher Kompetenzen, beziehen aber die Besonderheiten der mehrsprachigen Umgebung der Schüler:innen konzeptionell mit ein. Zugleich wird jedoch (u. a. in deutschsprachigen Informationsmaterialien) auch auf den Dänischerwerb z. B. in Kindertageseinrichtungen verwiesen (Dansk Skoleforening for Sydslesvig 2021; Dansk Skoleforening for Sydslesvig 2023). In der Praxis tragen die Schulen also durchaus auch zum Aufbau nachbarsprachlicher Kompetenzen bei, auch wenn ein langjähriger Schulbesuch in diesem System weit höhere Kompetenzniveaus mit sich bringt als der Nachbarspracherwerb in den öffentlichen Schulen.

Auch an Hochschulen in Schleswig-Holstein können nachbarsprachliche Kompetenzen im Dänischen erworben und ausgebaut werden, und zwar insbesondere durch das Studium der Fächer Dänisch und Skandinavistik. Dänisch kann derzeit (2024) an der Europa-Universität Flensburg im Rahmen von Lehramtsstudiengängen (für Grundschulen, Gemeinschaftsschulen, Gymnasien und Berufsschulen) studiert werden, an der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel im Rahmen des Studiums für das gymnasiale

Lehramt. Hinzu kommt die Möglichkeit, Dänisch in den Kieler skandinavistischen Studiengängen als Wahlsprache zu belegen. Die beiden Universitäten sind entsprechend mit Professuren und Lehrpersonal u. a. in den Bereichen Sprachwissenschaft, Literatur- und Kulturwissenschaft, Sprachpraxis sowie Fachdidaktik ausgestattet.

4.4. Kultur

Auch im Hinblick auf kulturelle Angebote in der Grenzregion spielt die dänische Minderheit eine große Rolle. Sie verfügt mit der Dänischen Zentralbibliothek für Südschleswig (*Dansk Centralbibliotek for Sydslesvig*)²³ über ein eigenes gut ausgebautes und sehr gut genutztes Bibliothekswesen, durch das Nutzer:innen in Südschleswig u. a. auf dänischsprachige Literatur in den lokalen Beständen wie auch in den Beständen öffentlicher Bibliotheken in ganz Dänemark zugreifen können. Neben dem Hauptstandort in Flensburg bestehen Außenstellen in Schleswig, Husum und Eckernförde. Außerdem gibt es Bücherbusse, deren planmäßige Fahrten regelmäßig den gesamten Landesteil Schleswig abdecken; dazu kommen digitale Angebote. Die Tageszeitung *Flensborg Avis*²⁴ informiert vorwiegend auf Dänisch, zum Teil auch auf Deutsch oder in zweisprachigen Formaten über das regionale Geschehen im Landesteil Schleswig sowie über Themen der deutschen, schleswig-holsteinischen und dänischen Politik. Unter dem Dach des Südschleswigschen Vereins (*Sydslesvigsk Forening*)²⁵ organisieren verschiedene Träger ein breit gefächertes Kulturangebot mit regelmäßigen Konzerten, Theateraufführungen, Ausstellungen und anderen Veranstaltungen. Hinzu kommt das Museum Danewerk (*Danevirke Museum*)²⁶ am Ort der vom Mittelalter bis ins 19. Jahrhundert genutzten Grenzbefestigung bei Schleswig, die seit 2018 UNESCO-Weltkulturerbe ist; hier wird auch über die Geschichte der dänischen Minderheit und der deutsch-dänischen Grenze informiert. Hinzu kommen die im Dachverband der Dänischen Jugendvereine in Südschleswig (*Sydslesvigs danske Ungdomsforeninger*)²⁷ organisierten dänischsprachigen Kinder-, Jugend- und Sportangebote, die 35 Gemeinden

23 dcbib.dk (11. 10. 2024).

24 fla.de (11. 10. 2024).

25 syfo.de (11. 10. 2024).

26 danevirkemuseum.de (11. 10. 2024).

27 sdu.de (11. 10. 2024).

der evangelisch-lutherischen Dänischen Kirche in Südschleswig (*Dansk Kirke i Sydslesvig*)²⁸ und die Gesundheits-, Pflege- und Altenpflegeangebote des Dänischen Gesundheitsdienstes für Südschleswig (*Dansk Sundhedstjeneste for Sydslesvig*)²⁹. Die genannten Einrichtungen und Organisationen wenden sich zwar in erster Linie an Angehörige der dänischen Minderheit, können aber – unter je nach Bereich verschiedenen restriktiven Bedingungen – auch von anderen genutzt werden. Damit tragen sie auch zu einem nachbarsprachlichen Kulturangebot in der Grenzregion wesentlich bei.

Auf beiden Seiten der Festlandgrenze hat sich seit 1997 in kommunaler Trägerschaft die Region Sønderjylland-Schleswig³⁰ als grenzüberschreitende Kooperationsstruktur mit einem gemeinsamen sogenannten Regionskontor in Pattburg (*Padborg*) als zentraler Anlaufstelle etabliert. Ihre Aufgabe liegt darin, die grenzüberschreitende Zusammenarbeit im Alltag zu erleichtern und auszubauen. Schwerpunkte liegen auf dem regionalen Arbeitsmarkt, der von Erleichterungen für Berufspendler:innen profitieren soll, auf der Vermittlung zwischen politischen und zivilgesellschaftlichen Akteuren in beiden Ländern, die in unterschiedlichen Netzwerk- und Dialogformaten gemeinsame Ziele verfolgen und gemeinsame Entwicklungspotentiale ausnutzen können, sowie explizit auch auf dem Kulturbereich (Regionsvereinbarung 2022). Hierbei kooperiert die Region Sønderjylland-Schleswig mit der Interreg-VIa-Region Deutschland-Danmark³¹ mit Sekretariat in Krusau (*Kruså*) nördlich von Flensburg, die zwar im Wesentlichen institutionelle Kooperationen im größeren Stil unterstützt, aber auch im Kulturbereich Fördermittel zur Verfügung stellt. In diesem Rahmen werden auch Projekte mit Bezug zur Nachbarsprache Dänisch unterstützt, etwa über den sogenannten Bürgerprojektefonds.

Eine der Kernaufgaben der Region Sønderjylland-Schleswig ist die Bewahrung und Förderung der Sprachenvielfalt in der Region: Bereits unmittelbar nach der Gründung etablierte man 1998 eine Arbeitsgruppe zu Sprache und interkulturellem Verständnis, die untersuchen sollte, wie sprachliche und kulturelle Barrieren in der Region überwunden werden können. Im Jahr 2004 verabschiedete die Region dann eine Resolution zur Förderung der Nachbarsprachenkompetenzen, und im darauffolgenden Jahr rief man eine Sprachenkampagne ins Leben, die zum Ziel hatte, Aktivi-

28 www.dks-folkekirken.dk (11. 10. 2024).

29 www.dksund.de (11. 10. 2024).

30 region.de (11. 10. 2024).

31 www.interreg-de-dk.eu (11. 10. 2024).

täten und Projekte zu entwickeln, die das Interesse für die Nachbarsprache unterstützen sollten. Seitdem gibt es laufend neue Initiativen mit ähnlicher Zielsetzung, seit 2013 auch im Rahmen der sogenannten Kulturvereinbarungen, die zusätzlich auch von den Kultusministerien Schleswig-Holsteins und Dänemarks gefördert werden.³² Konkrete Projekte initiieren etwa interkulturelle Begegnungen zwischen Menschen aus beiden Ländern, wodurch auch nachbarsprachliche Kompetenzen mehr oder weniger explizit und mehr oder weniger stark gefördert werden. Beispiele hierfür sind die jährlich stattfindenden deutsch-dänischen Lehrerkonferenzen und etliche Initiativen, die bei Kindern und Jugendlichen das Interesse für das jeweilige Nachbarland und die Nachbarsprache wecken sollen. Zudem werden vielfältige kulturelle Aktivitäten mit Künstler:innen aus beiden Ländern unterstützt.

Für Dänisch als Nachbarsprache wichtig waren bislang besonders die Programme KursKultur (2015–2019) und KursKultur 2.0 (2019–2022), die über ein eigenes Budget kleinere Projekte mit Bezug zur Nachbarsprache auf beiden Seiten der Grenze fördern konnten. Ebenso wurde aus diesen Mitteln die Website der sogenannten Kulturakademie³³ finanziert, einer inzwischen gut etablierten Plattform für die deutsch-dänische Grenzregion, über die sowohl eigens entwickelte Unterrichtsmaterialien zur Verfügung gestellt als auch Sprachaktivitäten zur Förderung der Nachbarsprachen angeboten werden. Beispiele sind die praxisorientierten Publikationen von Hallsteinsdóttir (2022) zum lebenslangen Nachbarsprachenlernen sowie von Hansen et al. (2022) zur deutsch-dänischen Nachbarsprachdidaktik. Seit 2023 gibt es mit dem sogenannten Bürgerprojektefonds (Laufzeit bis 2029) ein Nachfolgeprojekt für die gesamte Interreg-VIa-Programmregion. Inwiefern dieser Fonds die Kompetenzen in der jeweiligen Nachbarsprache tatsächlich stärken kann, ist allerdings von den konkreten Projekten abhängig, die daraus beantragt und bewilligt werden, und bleibt vorerst abzuwarten.

5. Deutsch als Nachbarsprache: ein kurzer Abriss

Das Deutsche ist nördlich der Grenze in einer im Großen und Ganzen spiegelbildlichen Situation zum Dänischen in Schleswig-Holstein. Auch

32 www.kulturfokus.de/das-sind-wir/kulturvereinbarung (11. 10. 2024).

33 www.kulturakademi.de (11. 10. 2024).

hier greifen Nachbarsprachliches und Minderheitensprachliches bei den sprachenpolitischen Rahmenbedingungen, im kommunikativen Alltag und bei der institutionellen Förderung ineinander.

Was den Status des Deutschen als regionaler Minderheitensprache betrifft, gilt in Nordschleswig im Prinzip dasselbe wie für das Dänische in Südschleswig. Auch Dänemark ist Vertragsstaat des RÜSNM (in Kraft seit 1998) wie auch der ECRMS (in Kraft seit 2001; vgl. den aktuellen dänischen ECRMS-Staatenbericht 2023). Das Deutsche in Nordschleswig ist als einzige autochthone Minderheitensprache in Dänemark anerkannt (für das Färöische und das Grönländische als Hauptsprachen (*hovedsprog*) in den jeweiligen Ländern gelten sprachenpolitisch andere Rahmenbedingungen). Die dänischen Selbstverpflichtungen haben einen ähnlichen Umfang wie die schleswig-holsteinischen, beziehen sich aber vor allem auf kommunale und nur zu einem sehr geringen Teil auf regionale oder nationale Aufgaben. Insofern sind die deutsche Minderheit und das Deutsche als Minderheitensprache nur in Südjütland selbst politisch präsent. Ebenso wie südlich der Grenze können aber auch hier Deutschsprachige primär minderheitenpolitisch motivierte sprachliche Angebote auch unabhängig von der eigenen Zugehörigkeit zur Minderheit nutzen. In der Tat hat der Zuzug Deutschsprachiger – auch von außerhalb der Grenzregion – nach Nordschleswig in den letzten Jahren deutlich zugenommen, wo eine Integration in die deutsche Minderheit nahe liegt und vielfach auch angestrebt wird. Diese Migrationsbewegung stellt für das Selbstverständnis und den Sprachgebrauch der deutschen Minderheit eine Herausforderung dar (Hörkner 2024).

Zentral ist auch für die deutsche Minderheit das eigene Bildungssystem, dessen Aufbau dem üblichen dänischen Modell mit gemeinsamem Unterricht bis zur 10. Klassenstufe folgt und das unter dem Dach des Deutschen Schul- und Sprachvereins für Nordschleswig³⁴ organisiert ist. Die 15 Schulen mit zurzeit (2024) insgesamt etwa 1.800 Schüler:innen sind überwiegend Gemeinschaftsschulen; daneben existiert das Deutsche Gymnasium für Nordschleswig in Apenrade. Unterrichtssprache ist Deutsch; Schulabschlüsse werden in beiden Ländern anerkannt. Hinzu kommen die Kindertageseinrichtungen des gleichen Trägers, die von insgesamt ca. 700 Kindern besucht werden.

34 dssv.dk (11. 10. 2024).

Unter dem Dach des Bundes Deutscher Nordschleswiger³⁵ verfügt die deutsche Minderheit über ein vergleichbares kulturelles und soziales Angebot wie die dänische Minderheit in Südschleswig. Aus nachbarsprachlicher Sicht hervorzuheben sind das Bibliothekssystem des Verbands Deutscher Büchereien Nordschleswig (mit Standorten in Apenrade, Hadersleben, Sonderburg, Tingleff (*Tinglev*) und Tondern sowie Fahrbüchereien)³⁶, die evangelisch-lutherische Nordschleswigsche Gemeinde³⁷, das Deutsche Museum Nordschleswig (in Sonderburg)³⁸ und die Schleswigsche Partei (*Slesvigsk Parti*)³⁹ als politische Vertretung der deutschen Minderheit in den kommunalen Vertretungen. Wichtigstes deutschsprachiges Medium ist die seit 2021 nur digital erscheinende Tageszeitung *Der Nordschleswiger*⁴⁰.

Öffentlich ist das Deutsche in Nordschleswig in deutlich geringerem Umfang sichtbar als umgekehrt das Dänische südlich der Grenze, und praktisch nur in seiner Funktion als Minderheitensprache. So sind etwa Hinweisschilder zu Einrichtungen der deutschen Minderheit häufig deutschsprachig. Dagegen haben die zuständigen kommunalen Behörden entgegen dem Wunsch der deutschen Minderheit bislang keine zweisprachigen Ortsschilder aufstellen lassen, auch wenn diese Möglichkeit rechtlich grundsätzlich gegeben wäre. Hintergrund sind nach wie vor bestehende Vorbehalte bei Teilen der Bevölkerung gegen eine öffentliche Präsenz des Deutschen, die sich mit der Geschichte der Region vor 1920 sowie der deutschen Besetzung Dänemarks im Zweiten Weltkrieg erklären lassen.

Gänzlich ohne Parallele in Deutschland ist dagegen die Rolle, die das Deutsche in Dänemark landesweit als Nationalsprache des größten Nachbarlandes und wichtigsten dänischen Handelspartners spielt. Vor dem Zweiten Weltkrieg fungierte das Deutsche als wichtigste Fremdsprache in Dänemark, seitdem rangiert es an zweiter Stelle hinter dem Englischen. Entsprechend wird Deutsch typischerweise als zweite (seltener dritte) Fremdsprache in den öffentlichen Schulen angeboten und auch zu einem relativ hohen und in den letzten zehn Jahren sogar steigenden Anteil von den Schüler:innen gewählt, nämlich zuletzt von über 80 % der Schüler:innen in den der Sekundarstufe I entsprechenden Jahrgangsstufen, wobei in der Region Süddänemark über 90 % der Schüler:innen Deutsch belegen,

35 bdn.dk (11. 10. 2024).

36 buecherei.dk (11. 10. 2024).

37 kirche.dk (11. 10. 2024).

38 deutsches-museum.dk (11. 10. 2024).

39 schleswigsche-partei.dk (11. 10. 2024).

40 nordschleswiger.dk (11. 10. 2024).

um Kopenhagen dagegen nur knapp 70 % (NCFF 2023, S. 9). Die süd-jütischen Kommunen setzen zusätzlich bereits seit einigen Jahren auf die Förderung des frühen Deutschunterrichts (ab der 3. Jahrgangsstufe oder sogar ab der Vorschule).

Dieses statistische Bild darf nicht darüber hinwegtäuschen, dass das Interesse am Erwerb des Deutschen in den letzten Jahrzehnten in Dänemark insgesamt stark abgenommen hat. Dies korreliert vor allem mit negativen Einstellungen und mangelnder Motivation der Schüler:innen (Hansen 2018): Demnach wird der Unterricht insgesamt als zu schwierig, als wenig anregend und – angesichts der Verfügbarkeit der *lingua franca* Englisch – als überflüssig angesehen; teilweise spielen bei der Verfestigung dieser Einstellung auch tradierte Erfahrungen der Elterngeneration eine Rolle. Zugleich wünschen sich Lehrkräfte einerseits mehr Weiterbildung, nicht zuletzt in Bezug auf die vielfach als mangelhaft wahrgenommene eigene Deutschkompetenz, andererseits eine Stärkung etwa von Austauschformaten, die als motivierend wahrgenommen werden.

Das abnehmende Interesse spiegelt auch der drastische Rückgang bei den Studierendenzahlen im Fach Deutsch (oder vergleichbaren Studiengängen) an dänischen Universitäten wider (NCFF 2023, S. 31). Staatliche Initiativen sollen dieser Tendenz entgegenwirken. So stellte die damalige konservative Regierung bereits 2016 eine Deutschland-Strategie vor (Deutschland-Strategie 2016), die explizit die Notwendigkeit von Deutschunterricht für die dänische Wirtschaft aufgriff. Einen ähnlichen Ansatz verfolgt die 2017 von der sozialdemokratisch geführten Nachfolgeregierung initiierte Fremdsprachenstrategie für den Bildungssektor (Fremdsprachenstrategie 2017), mit der u. a. ein Nationales Fremdsprachenzentrum (*Det Nationale Center for Fremmedsprog*) etabliert wurde, das auch auf die Stärkung des Deutscherwerbs abzielt. Ob diese Bemühungen sich langfristig positiv auswirken werden, ist noch nicht abzusehen.

6. Ausblick

Die sprachliche Nachbarschaft an der deutsch-dänischen Grenze kann insgesamt als ein Beispiel und in vielem vielleicht sogar als ein Vorbild dafür gelten, wie eine Grenzregion ihre sprachlichen Ressourcen gesellschaftlich nutzbar machen kann. Dabei spielt die – an Deutschlands Grenzen einmalige – Doppelrolle der Nachbarsprachen als Minderheitensprachen eine entscheidende Rolle: Vor dem Hintergrund einer sprachlich und politisch

wechselvollen, manchmal auch kriegesischen gemeinsamen Geschichte hat sich vor allem seit dem Zweiten Weltkrieg ein Modell für die friedliche Koexistenz von Mehrheits- und Minderheitsbevölkerungen beiderseits der Grenze herausgebildet, das auf dem Gesinnungsprinzip basiert. Dadurch sind die Einrichtungen und Angebote der Minderheiten nicht nach außen abgegrenzt, sondern stehen jedenfalls im Grundsatz allen offen. Entsprechend gibt es auch in der Sprachenpolitik keine Tradition einer strikten Trennung zwischen Minderheiten- und Nachbarsprache. Aus der minderheitensprachlichen Konstellation heraus hat sich insgesamt schon früh eine Praxis der Sprachenpolitik und der Sprachförderung mit entsprechenden Einrichtungen und Ressourcen ergeben, von der auch die Nachbarsprachen profitieren. Mit der steigenden grenzübergreifenden Mobilität der Bevölkerung hat dieser Aspekt weiter an Bedeutung gewonnen. Vor allem die intensive Kooperation zwischen staatlichen und zivilgesellschaftlichen Akteuren in der Grenzregion sowie die institutionalisierte Zusammenarbeit in der Region Sønderjylland-Schleswig sind dabei für die Nachbarsprachen weiterhin entscheidend.

Weniger positiv ist allerdings die aktuelle Entwicklung im Bildungswesen, vor allem auf schleswig-holsteinischer Seite. Dass im – für den tatsächlichen Erwerb nachbarsprachlicher Kompetenzen entscheidenden – Sekundarbereich immer weniger Schüler:innen die Nachbarsprache Dänisch lernen, ist jedoch nicht deren Desinteresse geschuldet, sondern vielmehr strukturellen Hindernissen und politischen Versäumnissen. So ist bislang (2024) davon auszugehen, dass ohne gezielte Priorisierung von Dänischunterricht in der Grenzregion das schulische Dänischangebot im Sekundarbereich weiter zurückgehen wird. Dabei fehlt es, wie die Handlungspläne Sprachenpolitik (Handlungsplan 2015; Handlungsplan 2020; Handlungsplan 2024) zeigen, nicht an einem politischen Bewusstsein für die gesellschaftliche Relevanz von Dänischkenntnissen in Schleswig-Holstein, wohl aber an der nötigen politischen Konsequenz.

Mit Eröffnung der festen Fehmarnbeltquerung wird die Grenzregion schlagartig erheblich größer werden. Das neu dazu kommende Gebiet unterscheidet sich in vielerlei Hinsicht vom ehemaligen Herzogtum Schleswig mit seiner eher ländlichen Struktur, seiner historisch gewachsenen Sprachkontaktkonstellation und seinen nationalen Minderheiten: In Holstein entsteht ein Grenzraum, der auch städtisch geprägt ist und in dem die sprachliche Nachbarschaft zwischen Deutsch und Dänisch ohne den minderheitensprachlichen Unterbau auskommen muss, auf dem die nachbarsprachliche Praxis Schleswig-Holsteins bisher größtenteils beruht. Hierin

liegen Chancen, etwa was eine Ausdifferenzierung nachbarsprachenpolitischer Ansätze betrifft, aber auch Risiken. Vor allem an den öffentlichen Schulen der Fehmarnbeltregion wird die Nachbarsprache Dänisch erst noch nachhaltig Fuß fassen müssen.

Literatur

- Bohn, Robert (2006): Geschichte Schleswig-Holsteins. München: Beck.
- CGEU = Charta der Grundrechte der Europäischen Union, konsolidierte Fassung vom 7. 6. 2016, data.europa.eu/eli/treaty/char_2016/oj, 11. 10. 2024.
- Dänemark-Strategie (2024) = Dänemark-Strategie des Landes Schleswig-Holstein (2024). www.schleswig-holstein.de/DE/fachinhalte/D/daenemark_zusammenarbeit/Downloads/240903_daenemarkstrategie.pdf?__blob=publicationFile&v=4, 11. 10. 2024.
- Dansk Skoleforening for Sydslesvig (2021): Mål for sprog og læsning. www.skoleforeningen.org/media/k0fiqplz/2021-476-ma-l-sprog-og-laesning-1.pdf, 11. 10. 2024.
- Dansk Skoleforening for Sydslesvig (2023): Sprogpolitikken. www.skoleforeningen.org/media/jlxf23re/skoleforeningen-sprogpolitik.pdf, 11. 10. 2024.
- Dansk Skoleforening for Sydslesvig (2024): Årsrapport. www.skoleforeningen.org/media/2sbkzr1o/a-rsregnskab-2023.pdf, 11. 10. 2024.
- Deutschland-Strategie (2016) = Regeringen (2016): Regeringens strategi for Tyskland. www.regeringen.dk/media/1328/tysklandsstrategi.pdf, 11. 10. 2024.
- ECRMS = Europäische Charta der Regional- oder Minderheitensprachen (Sammlung europäischer Verträge 148) vom 5. 11. 1992. www.coe.int/de/web/conventions/full-list?module=treaty-detail&treatynum=148, 11. 10. 2024.
- ECRMS-Staatenbericht (2021) = Bundesministerium des Innern, für Bau und Heimat (2021): Siebter Bericht der Bundesrepublik Deutschland gemäß Artikel 15 Absatz 1 der Europäischen Charta der Regional- oder Minderheitensprachen. www.bmi.bund.de/SharedDocs/downloads/DE/veroeffentlichungen/themen/heimat-integration/minderheiten/7-siebter-staatenbericht-sprachcharta.html, 11. 10. 2024.
- ECRMS-Staatenbericht (2023) = Kulturministeriet (2023): The European Charter for Regional or Minority Languages. Denmark's Sixth Periodic Report. kum.dk/fileadmin/_kum/2_Kultuomraader/Internationalt/Europaraadet/Denmark_s_Sixth_Periodic_Report_Language_Charter_01.pdf, 11. 10. 2024.
- ECRMS-Staatenzwischenbericht (2023) = Bundesministerium des Innern und für Heimat (2023): Zwischenbericht zum Siebten Bericht der Bundesrepublik Deutschland gemäß Artikel 15 Absatz 1 der Europäischen Charta der Regional- oder Minderheitensprachen. www.bmi.bund.de/SharedDocs/downloads/DE/veroeffentlichungen/themen/heimat-integration/minderheiten/7a-zwischen-siebter-staatenbericht-sprachcharta.html, 11. 10. 2024.

- Fachanforderungen Dänisch (2016) = Ministerium für Schule und Berufsbildung des Landes Schleswig-Holstein (2016): Fachanforderungen Dänisch. Allgemein bildende Schulen, Sekundarstufe I, Sekundarstufe II. fachportal.lernnetz.de/sh/faecher/daenisch/fachanforderungen.html?file=files/Fachanforderungen%20und%20Leitf%C3%A4den/Sekundarstufe/Fachanforderungen/Fachanforderungen%20D%C3%A4nisch%20Sekundarstufe%20%282016%29.pdf, 11. 10. 2024.
- Förderrichtlinie Kita (2023) = Ministerium für Soziales, Jugend, Familie, Senioren, Integration und Gleichstellung (2023): Richtlinie des Landes Schleswig-Holstein zur Förderung von Regional- und Minderheitensprachen in Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflege vom 1. 1. 2023. transparenz.schleswig-holstein.de/dataset/richtlinie-des-landes-schleswig-holstein-forderung-von-regional-und-minderheitensprachen-in-kin, 11. 10. 2024.
- Fredsted, Elin (2009a): Sprachen und Kulturen in Kontakt – deutsche und dänische Minderheiten in Sønderjylland/Schleswig. In: Stolz, Christel (Hrsg.): Neben Deutsch. Die autochthonen Minderheiten- und Regionalsprachen Deutschlands, Bochum: Brockmeyer, S. 1–23.
- Fremdsprachenstrategie (2017) = Undervisningsministeriet/Uddannelses- og Forskningsministeriet (2017): Strategi for styrkelse af fremmedsprog i uddannelsessystemet. ufm.dk/publikationer/2017/filer/strategi-for-styrkelse-af-fremmedsprog-i-uddannelsessystemet.pdf, 11. 10. 2024.
- GG = Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland, Fassung vom 19. 12. 2022.
- Goll, Sabrina (i. Vorb): Südschleswigdänisch. Eine strukturelle Bestandsaufnahme aus dialektologischer Perspektive. Kiel: Universitätsverlag Kiel.
- Gregersen, Hans Valdemar (1989): Die Bedeutung der niederdeutschen Kultursprache im geschichtlichen Prozeß, der zur Verdeutschung Südschleswigs führte. In: Hyldgaard-Jensen, Karl/Winge, Vibeke/Christensen, Birgit (Hrsg.): Niederdeutsch in Skandinavien II. Akten des 2. nordischen Symposions „Niederdeutsch in Skandinavien“ in Kopenhagen, 18.–20. Mai 1987, Berlin: Schmidt, S. 116–124.
- Hallsteinsdóttir, Erla (2022): Deutsch & Dänisch als Nachbarsprachen. Förderung der sprachlichen und interkulturellen Kompetenzen. Padborg: Region Sønderjylland-Schleswig. www.kulturakademi.de/wp-content/uploads/2023/03/broschuere_kurskultur_nachbarsprache_de_endex.pdf, 11. 10. 2024.
- Handlungsplan (2015) = Handlungsplan Sprachenpolitik der Schleswig-Holsteinischen Landesregierung im Kontext von Regional- oder Minderheitensprachen für die 18. Legislaturperiode. transparenz.schleswig-holstein.de/dataset/handlungsplan-sprachenpolitik-fur-die-18-wahlperiode-barrierefrei, 11. 10. 2024.
- Handlungsplan (2020) = Handlungsplan Sprachenpolitik der Schleswig-Holsteinischen Landesregierung im Kontext von Regional- oder Minderheitensprachen für die 19. Legislaturperiode. transparenz.schleswig-holstein.de/dataset/20201201-handlungsplan-sprachenpolitik-19-wahlperiode-barrierefrei, 11. 10. 2024.

- Handlungsplan (2024) = Handlungsplan Sprachenpolitik der schleswig-holsteinischen Landesregierung im Kontext von Regional- oder Minderheitensprachen für die 20. Legislaturperiode – Identität und Mehrwert. www.schleswig-holstein.de/DE/landesregierung/ministerien-behoerden/I/Service/GesetzeLandtag/Landtagsberichte/BerichtePDF/2024_handlungsplan_sprachenpolitik.pdf?__blob=publicationFile&v=2, 11. 10. 2024.
- Hansen, Camilla Franziska (2018): Das Fach Deutsch in Dänemark. In *Grenzfriedenshefte* 2018, S. 190–197.
- Hansen, Camilla Franziska et al. (2022): Deutsch-dänische Nachbarsprachendidaktik. Padborg: Region Sønderjylland-Schleswig. www.kulturakademi.de/wp-content/uploads/2022/07/Nachbarsprachendidaktik.pdf, 11. 10. 2024.
- Höder, Steffen (2016a): Niederdeutsch und Nordeuropa: Eine Annäherung an grammatische Arealität im Norden Europas. In: *Niederdeutsches Jahrbuch* 139, S. 103–129.
- Höder, Steffen (2016b): Tyskere kan ikke forstå dansk. Eller kan de? In: *Sprog i Norden* 2016, S. 49–60.
- Höder, Steffen (2019): Die deutsch-dänische Grenze von 1920 als Zäsur. In: Palliwoda, Nicole/Sauer, Verena/Sauermilch, Stephanie (Hrsg.): *Politische Grenzen – Sprachliche Grenzen? Dialektgeographische und wahrnehmungsdiagnostische Perspektiven im deutschsprachigen Raum*, Berlin: de Gruyter, S. 55–76.
- Höder, Steffen (2021): Grammatical arealisms across the Danish-German border from a constructional perspective. In: Zimmer, Christian (Hrsg.): *German(ic) in language contact. Grammatical and sociolinguistic dynamics*, Berlin: Language Science Press, S. 11–42.
- Hörkner, Johann C. (2024): *Tyske tilflyttere i Nordslesvig*. Flensburg: European Centre for Minority Issues.
- KiTaG = Gesetz zur Förderung von Kindern in Kindertageseinrichtungen und in Kindertagespflege, Fassung vom 12. 5. 2023.
- Klatt, Martin (2021): Diesseits und jenseits der Grenze – das Konzept der Grenzregion. In: Gerst, Dominik/Klessmann, Maria/Krämer, Hannes (Hrsg.), *Grenzforschung. Handbuch für Wissenschaft und Studium*, Baden-Baden: Nomos, S. 143–155.
- Kühl, Jørgen (Hrsg.) (2005a): *København-Bonn Erklæringerne 1955–2005. De dansk-tyske mindretalsklæringers baggrund, tilblivelse og virkning*. Aabenraa: Institut for Grænseregionsforskning, Syddansk Universitet.
- Kühl, Jørgen (2005b): Nationale Minderheiten im dänisch-deutschen Grenzland – eine Einführung. In: Kühl, Jørgen/Bohn, Robert (Hrsg.): *Ein europäisches Modell? Nationale Minderheiten im deutsch-dänischen Grenzland 1945–2005*, Bielefeld: Verlag für Regionalgeschichte, S. 9–58.
- Kühl, Karoline (2015): South Schleswig Danish: Caught between privileges and disregard. In: Muhr, Rudolf/Marley, Dawn (Hrsg.), *Pluricentric languages. New perspectives in theory and description*, Frankfurt: Lang, S. 243–256.

- Leitfaden (2019) = Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Schleswig-Holstein (2019): Leitfaden zu den Fachanforderungen Dänisch. Allgemein bildende Schulen, Sekundarstufe I, Sekundarstufe II. fachportal.lernnetz.de/sh/faecher/daenisch/fachanforderungen.html?file=files/Fachanforderungen%20und%20Leitf%C3%A4den/Sekundarstufe/Leitf%C3%A4den/Leitfaden%20D%C3%A4nisch%20Sekundarstufe%20%282019%29.pdf, 11. 10. 2024.
- LVwG = Allgemeines Verwaltungsgesetz für das Land Schleswig-Holstein, Fassung vom 25. 9. 2018.
- Maegaard, Marie/Monka, Malene (2019): Patterns of dialect use. Language standardization at different rates. In: Maegaard, Marie/Monka, Malene/Mortensen, Kristine K./Stæhr, Andreas C. (Hrsg.): Standardization as sociolinguistic change. A transversal study of three traditional dialect areas, New York: Routledge, S. 27–46.
- Minderheitenbericht (2021) = Bericht der Landesregierung: Minderheiten- und Volksgruppenpolitik in der 19. Legislaturperiode (2017–2022) (Schleswig-Holsteinischer Landtag, Drucksache 19/3334) (2021). www.landtag.ltsh.de/infothek/wahl19/drucks/03300/drucksache-19-03334.pdf, 11. 10. 2024.
- Nachbarsprachenbericht (2023) = Ministerium für Allgemeine und Berufliche Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur (2023): Bericht zur Förderung der Nachbarsprache Dänisch. www.landtag.ltsh.de/infothek/wahl20/drucks/00700/drucksache-20-00730.pdf, 11. 10. 2024.
- NCFF (2023) = Det Nationale Center for Fremmedsprog (2023): Tyskfagets udvikling gennem de sidste 10 år. En databaseret undersøgelse af tyskfagets udvikling 2012–22 i grundskolen, på ungdomsuddannelserne og på de videregående uddannelser. viden.ncff.dk/ncff/tyskfagets_udvikling_gennem_de_sidste_10_aar, 11. 10. 2024.
- Ortstafelerlass (2009) = Erlass des Ministeriums für Wissenschaft, Wirtschaft und Verkehr des Landes Schleswig-Holstein vom 31. März 2009 (VII 423 – 621.121.108) zur Zulassung mehrsprachiger Ortstafeln. www.schleswig-holstein.de/DE/landesregierung/ministerien-behoerden/LBVSH/Aufgaben/Strassenverkehrsrecht/Strassenrecht/mehrsprachig_ortsschilder_Erlass, 11. 10. 2024.
- Regionsvereinbarung (2022) = Vereinbarung zur deutsch-dänischen Zusammenarbeit in der Region Sønderjylland-Schleswig (2022). www.region.de/downloads/region/Vereinbarungstext_mit_Unterschriften.pdf?m=1673435406, 11. 10. 2024.
- RÜSNM = Rahmenübereinkommen zum Schutz nationaler Minderheiten (Sammlung europäischer Verträge 157) vom 1. 2. 1995. www.coe.int/de/web/conventions/full-list?module=treaty-detail&treatynum=157, 11. 10. 2024.
- RÜSNM-Staatenbericht (2023) = Bundesministerium des Innern und für Heimat (2023): Sechster Bericht der Bundesrepublik Deutschland gemäß Artikel 25 Absatz 2 des Rahmenübereinkommens des Europarats zum Schutz nationaler Minderheiten. www.bmi.bund.de/SharedDocs/downloads/DE/veroeffentlichungen/themen/heimat-integration/minderheiten/6-sechster-staatenbericht-rahmenuebereinkommen.html, 11. 10. 2024.
- Schulstatistik (2024) = Statistisches Bundesamt (2024): Bildung, Forschung und Kultur. Schulen. www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Schulen/_inhalt.html, 11. 10. 2024.
- Sønderjyllands historie (2008–2009). Aabenraa: Historisk Samfund for Sønderjylland.

- Sprachenchartabericht (2019) = Bericht der Landesregierung: Umsetzung der Europäischen Charta der Regional- oder Minderheitensprachen in Schleswig-Holstein (Schleswig-Holsteinischer Landtag, Drucksache 9/1683) vom 3. 9. 2019. www.schleswig-holstein.de/DE/fachinhalte/M/minderheiten/minderheiten_sprachencharta.html, 11. 10. 2024.
- Statistikbanken (2024) = Danmarks Statistik (2024): Statistikbanken. www.statistikbanken.dk, 11. 10. 2024.
- Statistik Kiel (2024) = Landeshauptstadt Kiel: Stadtamt, Statistik und Wahlen (2024): Quartalsdaten aus den Stadtteilen. 1. Quartal 2024. www.kiel.de/de/kiel_zukunft/statistik_kieler_zahlen/_quartalsdaten_stadtteile/2024/Quartalsdaten_aus_den_Stadtteilen_I_2024.pdf, 11. 10. 2024.
- Statistik Nord (2024) = Statistisches Amt für Hamburg und Schleswig-Holstein (2024): Bevölkerung der Gemeinden in Schleswig-Holstein 1. Quartal 2024. Ergebnisse der Fortschreibung auf Basis des Zensus 2011. www.statistik-nord.de/fileadmin/Dokumente/Statistische_Berichte/bevoelkerung/A_I_2_S/A_I_2_vj_24-1_Zensus_SH.xlsx, 11. 10. 2024.
- Ulrich, Peter/Scott, James W. (2021): *Cross-Border Governance* in europäischer Regionalkooperation. In: Gerst, Dominik/Klessmann, Maria/Krämer, Hannes (Hrsg.), *Grenzforschung. Handbuch für Wissenschaft und Studium*, Baden-Baden: Nomos, S. 156–174.
- VerfSH = Verfassung des Landes Schleswig-Holstein, Fassung vom 2. 12. 2014.
- Wenker, Georg. 1889/2013. Einleitung. In: Lameli, Alfred (Hrsg.), *Schriften zum Sprachatlas des Deutschen Reichs*, Bd. 1: Handschriften: Allgemeine Texte, Kartenkommentare 1889–1897, Hildesheim: Olms, S. 1–24.
- Wich-Reif, Claudia (2012): Deutschland (Bundesrepublik Deutschland). In: Lebsanft, Franz/Wingender, Monika (Hrsg.): *Europäische Charta der Regional- oder Minderheitensprachen. Ein Handbuch zur Sprachpolitik des Europarats*, Berlin: de Gruyter, S. 39–76.
- Winge, Vibeke (2004): Geschichte der deutsch-skandinavischen Sprachgrenze. In: Besch, Werner/Betten, Anne/Reichmann, Oskar/Sonderegger, Stefan (Hrsg.): *Sprachgeschichte. Ein Handbuch zur Geschichte der deutschen Sprache und ihrer Erforschung*, 2. Aufl., Bd. 4, Berlin: de Gruyter, S. 3380–3390.
- Yndigegn, Carsten (2020): *The Europe without borders* discourse and splitting European identities. In: Wille, Christian/Nienaber, Birte (Hrsg.): *Border experiences in Europe*, Baden-Baden: Nomos, S. 17–38.

Nachbarsprache Polnisch

Das Potential von Mehrsprachigkeit in der Grenzregion und der Sprachgebrauch in der Doppelstadt Frankfurt (Oder)|Śluby

Nicole Richter & Dagna Zinkhahn Rhobodes

Abstract

Die deutsch-polnische Grenzregion wird als vergleichsweise junge europäische Grenze des Zusammenlebens in Bezug auf Gesellschaft, Politik, Sprache und Kultur vorgestellt. Der Blick auf bildungsbezogene und sprachliche Besonderheiten illustriert den mehrsprachigen Raum zwischen der Wojewodschaft Lubuskie und dem Bundesland Brandenburg mit einem speziellen Fokus auf die Doppelstadt Frankfurt (Oder)|Śluby, die sprachpolitischen Hintergrundinformationen und auf die für die Bevölkerung entwickelten Angebote zur gegenseitigen, interkulturellen Verständigung.

Schlagnorte: Mehrsprachigkeit, polnisch-deutsche Grenzregion, Sprachpolitik, Nachbarsprache, Doppelstadt

1. Einleitung mit Grunddaten zur polnisch-deutschen Grenzregion

Grenzen beschreiben zumeist zwei aneinandergrenzende Staaten und sie betreffen in den Nachbarländern verschiedene Regionen, Städte und Dörfer. Im aktuellen Kapitel steht eine jüngere europäische Staatsgrenze im Zentrum, die polnisch-deutsche Grenze, die auf der deutschen Seite drei Bundesländer betrifft: Mecklenburg-Vorpommern, Brandenburg und Sachsen. Vor allem die Grenzregion in Brandenburg soll auf den nächsten Seiten in den Blick genommen werden. Aus dem Jahr 2021 stammt eine Broschüre des Landesministeriums der Finanzen und für Europa¹, die die Zusammenarbeit zwischen dem Bundesland Brandenburg und dem Nachbarland Polen zum Thema hat: „Nachbarschaftsstrategie Brandenburg–Polen: Strategie des Landes Brandenburg für die nachbarschaftliche Zusammenarbeit

1 Der Name des Landesministeriums „Finanzen und Europa“ ist auch im Kontext des vorliegenden Bandes äußerst beachtenswert und zutreffend und nimmt Europa ganz konkret auf.

im deutsch-polnischen Verflechtungsraum“ (polnisch: *Koncepcja sąsiedztwa Polska–Brandenburgia: Koncepcja Kraju Związkowego Brandenburgia dla współpracy sąsiedzkiej w polsko-niemieckim obszarze powiązań*) (MFE des Landes Brandenburg 2021). Schon der Titel zeigt deutlich, dass es nicht nur um zwei Länder geht, die sich gegenseitig als Ausland verstehen, sondern dass zum einen Brandenburg den Nachbarn sieht und zum anderen die Grenzregion sogar als Verflechtungsraum bezeichnet wird, um schon bestehende Verbindungen zu verdeutlichen.

Grenzräume können ländlich sein, sodass man von Nachbardörfern auf den zwei Seiten der Grenze spricht, sie kann zwischen bzw. außerhalb von Städten verlaufen, Grenzräume können aber auch urban geprägt sein, sodass die Staatsgrenze durch zwei Städte verläuft, die direkte Nachbarn sind. Eine Besonderheit nach dem Ende des Zweiten Weltkriegs führte zu so genannten ‚Doppelstädten‘, wie etwa Guben und Gubin, Frankfurt (Oder) und Ślubice oder Görlitz und Zgorzelec. Für die Bevölkerung heißt dies, dass die Sprachnachbarn nur wenige Schritte entfernt wohnen und man die Sprache der anderen nahezu täglich hört und sieht. Kimura kommentiert in diesem Zusammenhang auch das Phänomen der *Linguistic Landscape* und verweist auf ihre symbolische sowie Informationsfunktion (Kimura 2017, S. 49; vgl. Landry/Bourhis 1997). Im Stadtbild sind regelmäßig Beschreibungen und Aufschriften zu sehen, die oft die beiden Sprachen der aneinandergrenzenden Städte aufweisen und damit durchaus auch Hinweise auf Einstellungen zu Kultur und Sprache vermitteln können. Die polnisch-deutsche Grenze in ihrem heutigen Verlauf ist jung, verglichen mit dem Zusammenleben der Menschen, z.B. an der dänisch-deutschen oder französisch-deutschen Grenze. Zudem hat es nach Kriegsende auf der polnischen Seite große Umsiedlungen von Menschen etwa nach Ślubice gegeben. Dieser außergewöhnliche Umstand soll hier Ausgangspunkt für eine vergleichende Betrachtung der Sprache/n und der Kultur/en sein und auch den Bildungsaspekt und außerdem den historischen, politischen und wirtschaftlichen Rahmen mit einbeziehen. Durch den Fokus auf die Doppelstadt Frankfurt (Oder)|Ślubice soll ersichtlich werden, wie eng die Beziehungen zwischen den Bewohner_innen an vielen Stellen mittlerweile sind, welche Aufgaben sich noch für die künftige Entwicklung abzeichnen und welche Kooperationen und Projekte momentan in verschiedenen Feldern bereits existieren.

2. Zur Entwicklung der Sprachsituation in der Grenzregion zwischen der Wojewodschaft Lubuskie und Brandenburg

Mit einem kurzen Blick „zurück“ soll die (aktuelle) Sprachsituation an der polnisch-deutschen Grenze aus einem geschichtlichen Blickwinkel beschrieben werden. Es handelt sich um eine Nachbarsprachsituation zwischen einer slawischen und einer germanischen Sprache. Eine solche gewachsene Kontaktsituation findet sich ja auch innerhalb von Deutschland: nämlich zwischen der Minderheitensprache Sorbisch (Obersorbisch und Niedersorbisch) und dem Deutschen als Mehrheitssprache. An der Staatsgrenze berühren sich ebenfalls eine slawische und eine germanische Sprache: das Polnische und das Deutsche, so wie an der tschechisch-deutschen Grenze das Tschechische und Deutsche (vgl. Nekula dieser Band), auch wenn sich der Kontakt zwischen den Sprechern und Sprecherinnen beider Sprachen erst schrittweise und vergleichsweise langsam intensiviert. Formen der gesellschaftlichen Mehrsprachigkeit hängen direkt mit dem Sprachkontakt in einer Grenzregion zusammen (Riehl 2009, S. 9).

Die historische Entwicklung der Grenzregion der Wojewodschaft Lubuskie und dem Land Brandenburg beginnt erst Mitte des 20. Jahrhunderts, als Oder und Neiße Grenzflüsse zwischen Polen und Deutschland wurden. Die Anerkennung der Oder-Neiße-Grenze erfolgte zunächst durch die DDR und später auch durch die Bundesrepublik Deutschland. Ein Umstand, der einige Städte an der polnisch-deutschen Grenze betrifft, ist, dass Städte, durch die Oder und Neiße fließen, sich nun zum Teil in zwei Staaten befinden, was neben Frankfurt (Oder)|Ślubice auch Guben|Gubin oder auch Görlitz|Zgorzelec betrifft. Nach Gründung der DDR grenzten nun Ślubice in der Volksrepublik Polen und Frankfurt (Oder) in der Deutschen Demokratischen Republik aneinander. Auch wenn es sich um zwei benachbarte sozialistische Staaten handelte, war der direkte Kontakt zwischen den an der Grenze lebenden Menschen nicht so üblich, wie dies heute an den Grenzen der Europäischen Union der Fall ist, da es noch keine durchlässigen Grenzen im Sinne des Schengener Abkommens gab.

Die Öffnung der Grenze zur Bundesrepublik Deutschland 1989 mit der 1990 erfolgten Vereinigung der beiden deutschen Staaten war auch für Polen ein einschneidendes Ereignis, da damit erneut Bedenken in Bezug auf die Anerkennung der polnisch-deutschen Grenze geäußert wurden. Für Frankfurt (Oder) brachte das Ende der DDR einige Änderungen mit sich, da die Stadt zuvor Bezirksstadt war und sie nun eine Stadt im Bundesland

Brandenburg wurde, die mit dem Wegzug vieler Einwohner_innen umgehen musste (und muss), sodass heute in der Stadt ca. 58.200 Menschen leben, wenn man Zahlen aus der Stadtverwaltung Frankfurt (Oder) in den letzten Jahren zugrunde legt – verglichen mit 87.863 Einwohnern² im Jahr 1988. Interessanterweise sind nicht wenige polnische Familien nach Frankfurt (Oder) gezogen, sodass schon dadurch das Polnische in der Stadt regelmäßig zu hören ist. Zusätzlich arbeiten auch viele polnische Staatsbürger_innen in Firmen, Institutionen und Geschäften in Frankfurt (Oder).

Ein überaus großer Schritt war vor zwanzig Jahren der EU-Beitritt Polens im Mai 2004 und die damit verbundene Grenzöffnung 2007. Sie bedeutete auch einen potentiell viel leichteren Zugang zur jeweiligen Nachbarsprache, der auch tatsächlich spürbar ist. Nicht ausgelassen werden soll an dieser Stelle auch ein Hinweis auf das polnische Sprachgesetz aus dem Jahr 1999 (mit Anpassungen 2003 und 2004), das die Sprachverwendung für die offizielle Kommunikation von Unternehmen, der Verwaltung und auch der Medien regelt und „die polnische Sprache nicht nur vor Anglizismen, sondern auch vor ‚Vulgarismen‘ schützen soll“ (Marten 2016, S. 222). Als „Normierungsinstanz“ und zur Sprachpflege wurde die *Rada Języka Polskiego* (Sprachrat der polnischen Sprache) eingeführt (vgl. Marten 2016, S. 222). Gerade in den Doppelstädten an der polnisch-deutschen Grenze mit dem täglichen Austausch zwischen den Menschen ist dieses Gesetz bemerkenswert.

Eine Besonderheit der Grenzsituation und besonders der Alltagspraxis an der deutsch-polnischen Grenze in der jüngeren Geschichte war 2020 im Frühjahr zu erleben, als durch Regelungen in der Pandemiesituation die Staatsgrenze zwischen Polen und Deutschland, wie auch andernorts weltweit, für die Bevölkerung nicht mehr passierbar war. Erst nach und nach wurden Ausnahmen für Pendler_innen in besonders relevanten Berufszweigen, wie der Gesundheits- und der Energieversorgung, geschaffen. Für diese besondere grenzüberschreitende Arbeitssituation zwischen den beiden Nachbarländern und namentlich in der Doppelstadt Frankfurt (Oder)|Ślubice führten Grenzschließungen und gar nicht mehr übliche Grenzkontrollen zu erheblichen Beeinträchtigungen. Auch die seit November 2023 durchgeführten nicht-stationären Kontrollen der Bundespolizei erschweren die Pendelsituation an der polnisch-deutschen Grenze.

Sieht man von den genannten Einschränkungen ab, so ist die gegenwärtige Situation seit mehr als 25 Jahren von einer äußerst regen gegenseitigen

2 lt. Staatlicher Zentralverwaltung für Statistik (SZS) der DDR bzgl. 1988.

gen Pendelsituation gekennzeichnet, die sich im Mobilitätsverhalten der an der Grenze wohnenden Menschen zu beiden Seiten der Oder zeigt. Dies betrifft sowohl das tägliche als auch wöchentliche Pendeln zwischen Arbeitsstelle und Wohnort. Als besonders betroffene Felder können hier die Medizin und das Handwerk genannt werden. Es ist offenkundig, dass sich Menschen der beiden Länder und besonders in den Doppelstädten oft begegnen, miteinander arbeiten, sich austauschen oder auch Freizeitaktivitäten teilen, auch wenn dies nicht automatisch heißen muss, dass alle die Nachbarsprache dafür nutzen.

3. Allgemeine sprachpolitische Ausgangspunkte (in der Grenzregion)

Unter dem Aspekt der Nachbarsprache (siehe Diskussion in Kap. 6 in Krämer dieser Band) wollen wir uns nun den bildungspolitischen und politischen Rahmenbedingungen zuwenden, die auf verschiedenen Ebenen relevant werden und auf einzelne sprachliche Gesichtspunkte im öffentlichen Raum und in Institutionen (u.a. allgemeinbildende Schulen und Hochschulen) und auch auf den Sprachgebrauch selbst Einfluss nehmen können. Natürlich ist aus Sicht der Personen zunächst die individuelle Perspektive wichtig, die jemanden dazu veranlasst, eine oder mehrere Sprachen im Alltag aktiv zu verwenden. Sofort wird aber klar, dass wir immer in Gruppen agieren, dabei unterschiedliche Rollen übernehmen und somit auch die in den Gruppen üblichen Sprachen sprechen. Dies geschieht u.a. zur Markierung von Zugehörigkeit zu einer bestimmten selbst gewählten oder nicht selbst gewählten Gruppe, was Gegenstand v.a. in Studien der Soziolinguistik ist (vgl. Riehl 2009, Jungbluth/Savedra 2018ff.). Beeinflusst werden solche Entscheidungen zur Sprachwahl zudem durch sprachpolitische Rahmen auf der Ebene der Kommune, des Bundeslandes, des Staates und auch auf EU-Ebene. Hier kommt der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen³ für Sprachen zur Geltung, den Sprachlerner_innen gar nicht im Detail kennen müssen, um sich danach zu richten, da dies i.d.R. die Institution zur Sprachvermittlung übernimmt. Der GER bildet die Grundlage für die Planung von Sprachkursen an Schulen, Universitäten, Berufsschulen oder auch Volkshochschulen. Der im Europarat entwickelte Referenzrahmen wurde 2001 erstmals vorgestellt und „geht davon aus, dass sprachliches Vorwissen und Transferprozesse als strategisches Wissen für

3 GER: <https://www.goethe.de/ins/de/de/kur/dln/ger.html> (letzter Zugriff 06.03.2024).

das Sprachenlernen genutzt werden können“, was in Grenzregionen besonders relevant ist (Heyder/Schädlich 2014, S. 184).

Zu nennen ist an dieser Stelle die nachbarschaftliche, sprachpolitische Empfehlung, die 2021 als „Nachbarschaftsstrategie Brandenburg-Polen“ erschien und genauer als „Strategie des Landes Brandenburg für die nachbarschaftliche Zusammenarbeit im deutsch-polnischen Verflechtungsraum“ bekannt ist. Schon die Bezeichnung versucht weniger normierend, vielmehr animierend und unterstützend zu klingen, um Vorgaben für die Bevölkerung zu vermeiden und stärker auf schon zu beobachtende Stärken zurückzugreifen⁴. Es wird häufig betont, dass „Aktivitäten dringend von bildungspolitischen Maßnahmen gestützt werden müssen, um einen nachhaltigen Effekt zu zeitigen“ (Putzier et al. 2022, S. 72).

4. Grunddaten zum deutsch-polnischen Grenzraum

Sieht man sich die geografischen Details an, so ist die polnisch-deutsche Grenze 460,4 km lang und verläuft vorwiegend entlang der Flüsse Oder und Lausitzer Neiße. Von der Gesamtlänge der Grenze entfallen 51,1 km auf den Landabschnitt, die Gewässergrenze beträgt 389,9 km und verläuft entlang der Flüsse und Kanäle, ca. 30 km entfallen auf die übrigen Gewässer (innere Meeresgewässer: 19,5 km; im Hoheitsgewässer der Ostsee 11,1 km) (vgl. Killiches 1998, S. 2). Der erweiterte deutsch-polnische Grenzraum, der sich nach Lammers et al. (2006) im Norden von Stralsund bis Jelenia Góra im Süden erstreckt, wird von ca. 10 % der deutschen und ca. 16 % der polnischen Gesamtbevölkerung bewohnt und stellt einen wichtigen „Wirtschafts- und Lebensraum für rund 15 Millionen Bewohner mit zentraler Lage in Europa“ (Lammers et al. 2006, S. 26) dar. Eine genaue Begrenzung des „erweiterten“ Grenzraums lässt sich zwar nicht ablesen, aber der kulturelle sowie wirtschaftliche Austausch sind offenbar maßgebend.

Im Grenzraum lassen sich ausgeprägte Unterschiede in der Bevölkerungsdichte erkennen, welche besonders hoch in den Großstädten Berlin (3,8 Mio. Einwohner_innen), Szczecin, Poznań, Wrocław und Dresden (400 Tsd. bis 650 Tsd. Einwohner_innen) ist und in ländlichen Gegenden geringer ausfällt. Ein besonderes Merkmal der Siedlungsstruktur in dem

4 In diesem Zusammenhang wird auch auf das Mehrsprachigkeitskonzept des Landes Brandenburg verwiesen: https://mbjs.brandenburg.de/sixcms/media.php/140/broschüre_mehrsprachigkeitskonzept.pdf (letzter Zugriff 22.03.2024).

deutsch-polnischen Grenzgebiet sind die an der Grenze an der Oder und Neiße gelegenen schon genannten Doppelstädte (Frankfurt (Oder)|Ślubice, Guben|Gubin, Görlitz|Zgorzelec) (vgl. Lammers et al. 2006, S. 26).

Seit 1990 lässt sich eine starke Mobilität zwischen Polen und Deutschland verzeichnen (siehe Abb. 1), wobei die Richtung von Polen nach Deutschland überwiegt. Mit Ausnahme Berlins ist das Grenzgebiet von Wanderungsbewegungen nicht besonders betroffen, die meisten Ursprungs- und Zielorte von Migration zwischen Polen und Deutschland liegen außerhalb der Grenzregion (vgl. Lammers et al. 2006, S. 36).

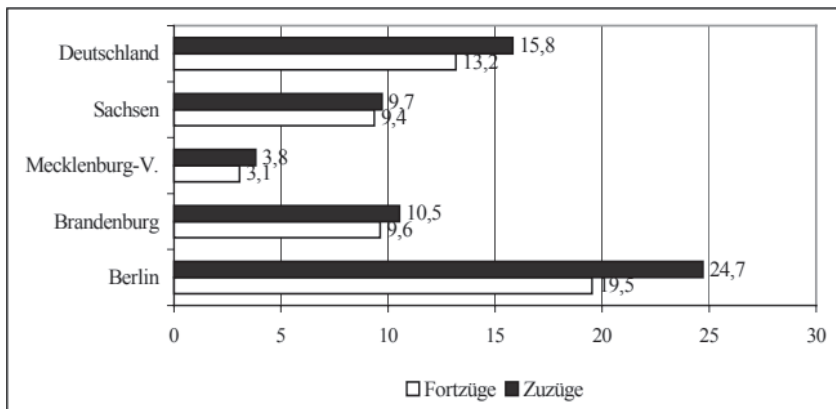


Abbildung 1: Migration zwischen Polen und den deutschen Bundesländern im Grenzraum, 1999|2003, Personen pro 1000 Einwohner_innen (siehe Lammers et al. 2006, S. 36)

4.1. Brandenburg|Lubuskie

Das Grenzgebiet des Landes Brandenburg und der Wojewodschaft Lubuskie erstreckt sich an der 144 km langen Grenze zwischen Brandenburg und Lubuskie, die entlang der Flüsse Oder und Neiße verläuft (siehe Abb. 2). Die Gesamtfläche der Region Brandenburg-Lubuskie beträgt 20.341km², davon liegen ca. 14.000km² im polnischen Teil.



Abbildung 2: Grenzregion Brandenburg-Lubuskie⁵

In der folgenden Tabelle finden sich die wichtigsten demographischen Daten für das Land Brandenburg und die Wojewodschaft Lubuskie aus dem Jahr 2021:

5 Über das Programm: OP PL-BB 2007–2013 – Euroregion PRO EUROPA VIADRINA (www.euroregion-viadrina.de, letzter Zugriff 28.02.2024).

	Brandenburg ⁶	Lubuskie ⁷
Bevölkerung	2.537.900	999.205
Bevölkerungsdichte	85,6 EW/km ²	73 EW/km ²
Durchschnittsalter	47,3	42,2
Ausländische Bevölkerung	138.800	25.000

Tabelle 1: Demographische Daten für das Land Brandenburg und die Wojewodschaft Lubuskie (2021)

In der Region Brandenburg/Lubuskie leben bezogen auf den Interreg-Programmraum⁸ (Brandenburg–Polen 2021–2027) ca. 1,7 Millionen Menschen. Die Bevölkerungszahl in Brandenburg betrug Ende 2021 ca. 2,5 Millionen Menschen⁹, während die Wojewodschaft Lubuskie 999.205 Einwohner_innen zählte. Die polnische und die deutsche Region unterscheiden sich in der Bevölkerungsdichte: Während sie in den östlichen Teilen des Landes Brandenburg 109 EW/km² beträgt (EURES 2020), ist die Wojewodschaft Lubuskie mit 73 EW/km² dünner besiedelt. Sowohl für Brandenburg als auch für Lubuskie sind ein Geburtenrückgang und Abwanderung zu beobachten. So wird für Brandenburg bis 2050 ein Rückgang der Bevölkerung um ca. 11 % prognostiziert, für die Wojewodschaft Lubuskie wird um ca. 14 % im Vergleich zum Jahr 2016 erwartet (vgl. Polska w Liczbach 2021). Das Durchschnittsalter beträgt in Brandenburg 47,3 Jahre und man geht von einer Zunahme des Anteils älterer Menschen aus.¹⁰ Die Altersstruktur ist in der Wojewodschaft Lubuskie mit dem Durchschnittsalter von 42,2 Jahren etwas jünger, allerdings wird auch dort eine zunehmende Alterung der Gesellschaft erwartet. Bis zum Stichtag 31.10.2023 lebten in Brandenburg 192.491¹¹ Ausländer_innen, was ca. 7,5 % der Gesamtbevölkerung in

6 vgl. Amt für Statistik Berlin-Brandenburg (letzter Zugriff 28.02.2024).

7 <https://www.polskawliczbach.pl/lubuskie> 2021 (letzter Zugriff 07.03.2024).

8 https://interregva-bb-pl.eu/wp-content/uploads/2022/04/BB-PL_KP-Entwurf_220401.pdf (letzter Zugriff 12.09.2024).

9 vgl. Amt für Statistik Berlin-Brandenburg; mit Stand 10/2023: 2.582.802 (letzter Zugriff 28.02.2024).

10 siehe Demografieportal – Brandenburg (www.demografie-portal.de), letzter Zugriff 15.03.2024).

11 „[...] Personen, die nicht Deutsche im Sinne des Artikels 116 Absatz 1 des Grundgesetzes sind. Dazu zählen auch Staatenlose und Personen mit ungeklärter Staatsangehörigkeit.“ Ausländer_innen gehören zu Personen mit Migrationshintergrund, sie können in Deutschland geboren oder zugewandert sein. (<https://www.statistik-berlin-brandenburg.de>, letzter Zugriff 29.02.24).

Brandenburg ausmachte. Die größte Gruppe mit 25.510 waren darunter Personen mit polnischer Staatsangehörigkeit (vgl. Statista Research Department, 29.09.2022 zum Jahr 2021), an zweiter Stelle folgten Personen aus Syrien, der Ukraine, aus Belarus und Bulgarien.

4.2. Euroregion PRO EUROPA VIADRINA

Der Begriff Euroregion wird für eine Region im Grenzraum mit zwei (oder mehr) Nachbarländern verwendet. Dieser Begriff „stammt aus der ersten Initiative zur grenzüberschreitenden Zusammenarbeit an der deutsch-niederländischen Grenze in den 1970er Jahren“ (Putzier et al. 2022, S. 49). Im östlichen Teil des Bundeslandes Brandenburg und nördlichen Teil der Wojewodschaft Lubuskie erstreckt sich die Euroregion PRO EUROPA VIADRINA. Sie gehört zu einer der vier Euroregionen entlang der deutsch-polnischen Grenze: der Euroregion Pomerania, der Euroregion Spree-Neiße-Bober und der Euroregion Neiße-Nisa-Nysa.¹²

Die Euroregion PRO EUROPA VIADRINA erstreckt sich entlang der deutsch-polnischen Grenze auf einer Länge von 150 km. Die Ausdehnung der Euroregion in der Nord-Süd-Achse beträgt ca. 120 km, in der Ost-West-Achse 160 km und umfasst 10.200 km. Der deutsche Teil der Euroregion nimmt 15 % der Gesamtfläche des Bundeslandes Brandenburg, während der polnische Teil 41 % der Fläche der Wojewodschaft Lubuskie ausmacht.¹³

Im Jahr 2020 betrug die Bevölkerungszahl in der Euroregion PRO EUROPA VIADRINA 816.031, wobei auf der deutsche Seite 433.486 Einwohner_innen (17,13 % aller Einwohner_innen Brandenburgs) und auf der polnischen Seite 382.545 Bewohner_innen (37,98 % aller Bewohner_innen der Wojewodschaft Lubuskie) lebten.¹⁴

12 Über die Euroregion – Euroregion PRO EUROPA VIADRINA (www.euroregion-viadrina.de) letzter Zugriff 29.02.24.

13 Über die Euroregion PRO EUROPA VIADRINA (www.euroregion-viadrina.de) letzter Zugriff 29.02.24.

14 siehe PRO EUROPA VIADRINA (euroregion-viadrina.de, letzter Zugriff 29.02.24).

4.3. Die Doppelstadt Frankfurt (Oder)|Ślubice

Eine besondere Rolle in der deutsch-polnischen Grenzregion spielen die direkt an der Grenze gelegenen Doppelstädte, wie Frankfurt (Oder) und Ślubice¹⁵, diese „gelten als Inkubatoren für die regionale Zusammenarbeit im Bereich der Kultur, Verwaltung, Verkehr und/oder Wirtschaft“ (Rochon/Eberhardt 2022, S. 111).

Die Bevölkerungszahl in Frankfurt (Oder) betrug im Jahr 2020 57.376 und in Ślubice 20.146 (Gemeinde Ślubice). Während die Einwohnerzahl in zehn Jahren in Frankfurt (Oder) 2020 um ca. 2.000 (-3,8 %) gesunken ist (siehe Abb. 3), wuchs sie in Ślubice um 200 Personen (+1,1 %) (vgl. Bildungsreport 2021, S. 9).

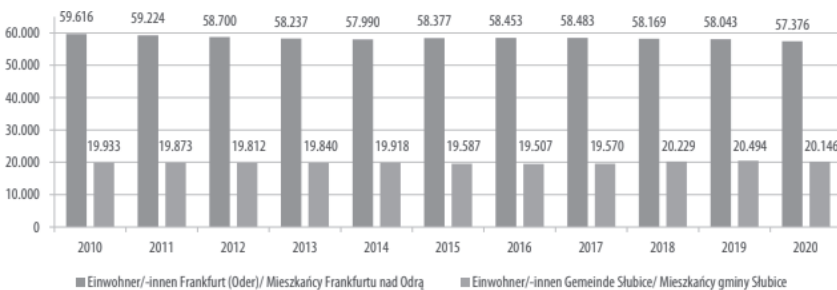


Abbildung 3: Bevölkerungsentwicklung für Personen mit Hauptwohnsitz in Frankfurt (Oder) und mit ständigem/vorübergehendem Aufenthalt in der Gemeinde Ślubice 2010 bis 2020 (Anzahl) (Bildungsreport 2021, S. 9)

Bis zum 31.12.2020 lebten in Frankfurt (Oder) 6.6354 Ausländer_innen, was die Stadt mit 11,6 % zum Ort mit der höchsten Zahl ausländischer Bevölkerung in ganz Brandenburg macht. Die größte Gruppe sind hierbei polnische Staatsbürger_innen (2.873). Sie machen 43,3 % aller Ausländer_innen und 5 % aller Einwohner_innen in Frankfurt (Oder) aus, zur Entwicklung zwischen 2010 und 2020 siehe Abb. 4 (vgl. Bildungsreport 2021, S. 11).

15 Andere Doppelstädte sind etwa Guben und Gubin oder Görlitz und Zgorzelec.

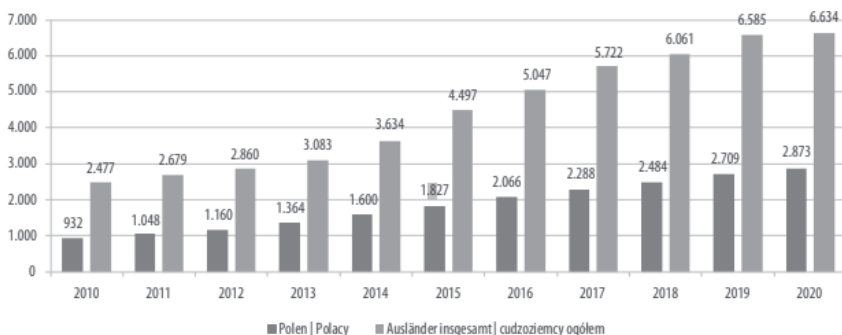


Abbildung 4: *Ausländer_innen insgesamt einschließlich Polinnen und Polen mit Hauptwohnsitz in Frankfurt (Oder) in den Jahren 2010–2020*
(Bildungsreport 2021, S. 12)

Die Einwohnerzahl (laut Volkszählung 2021) lag für die Stadt Stubice bei 16.484. Bis zum 31.12.2020 lebten in Stubice 1.089 Ausländer_innen aus 33 Staaten und machten bis Ende 2019 5,4 % aller Bewohner_innen in der Stadt aus. Die zahlreichste Gruppe waren hierbei Staatsbürger_innen aus der Ukraine (712, 3,5 %), gefolgt von Deutschen (141), Staatsbürger_innen aus Bulgarien (89) und Belarus (36) (vgl. Bildungsreport 2021, S. 12f).

5. Beteiligung an der Sprachpolitik nach Akteuren als “Ist-Zustand”

Wie schon angemerkt, ist im Vergleich zu anderen Grenzregionen in Deutschland das tatsächlich aktive deutsch-polnische Zusammenleben relativ jung. Seit der politischen Wende 1989 etablierten sich mehrere grenzüberschreitende Kooperationen zwischen Bildungseinrichtungen, Schulen und Vereinen: „Auf Landes- und Wojewodschaftsebene, zwischen kommunalen Verwaltungen, Universitäten und Schulen haben sich stabile Strukturen der Zusammenarbeit etabliert“ (Rochon/Eberhardt 2022, S. 137). Diese Kooperationen werden sowohl auf binationaler Ebene, zwischen den Bundesländern und Wojewodschaften entlang der Grenze, als auch auf der Ebene der Euroregionen gepflegt (vgl. Rochon/Eberhardt 2022, S. 137). Beide Perspektiven sollen im Folgenden hierbei insbesondere für die Doppelstadt Frankfurt (Oder)|Stubice – mit Blick auf die Euroregion PRO EUROPA VIADRINA für die Bildung, Interessensgemeinschaften, Wirtschaft, Kultur und Institutionen berücksichtigt werden.

5.1. Bildung: vorschulischer Bereich bis Erwachsenenbildung

5.1.1. Frühkindliche Bildung

In der frühkindlichen Bildung finden sich auf beiden Seiten der Oder Kindergärten, in denen beide Sprachen aktiv eingesetzt werden und es gilt als besonders sinnvoll, „mehrsprachige pädagogische Teams in den Einrichtungen verstärkt zu etablieren“ (siehe Stitzing/Lüdtke 2014: 7). 2017 betrug in den Betreuungseinrichtungen der durchschnittliche Anteil der Kinder mit mindestens einem Elternteil ausländischer Herkunft in den kreisfreien Städten und im Umland 17,4 %. Die größte Gruppe waren hierbei Kinder mit polnischem Familienhintergrund (vgl. Bildungsreport 2018, S. 15).

Das Erlernen der Nachbarsprache ist nicht nur, aber besonders aus diesem Grund, zielführend und unterstützenswert. In der Stadt Frankfurt (Oder) lebten Ende 2018 insgesamt 2.779 Kinder im Alter von 0 bis 5 Jahren, von denen 19,5 % keine deutsche Staatsbürgerschaft hatte. Die Zahlen (vgl. Abb. auch 5) belegen, dass die größte Gruppe mit 45,1 % Kinder mit polnischer Staatsbürgerschaft war, 138 Kinder hatten die deutsche und die polnische Staatsbürgerschaft (vgl. Mehrsprachigkeit in der Doppelstadt 2019, S. 9). Die Grafik zeigt, dass die Zahl der Kinder mit doppelter Staatsangehörigkeit zwischen 2015 und 2018 angestiegen ist.

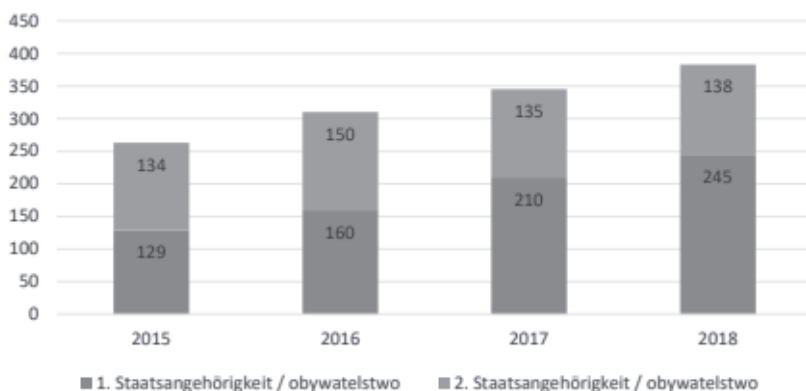


Abbildung 5: Kinder im Alter von 0 bis 5 Jahren mit Hauptwohnsitz in Frankfurt (Oder) mit polnischer erster bzw. zweiter Staatsangehörigkeit für 2015 bis 2018 (Anzahl) (Mehrsprachigkeit in der Doppelstadt 2019, S. 10)

In der Doppelstadt Frankfurt (Oder)|Ślubice wird im Rahmen des gemeinsamen Handlungsplans das Ziel verfolgt, die Nachbarsprachen zu fördern. Auch der Hinweis auf 30 Frankfurter Kindertagesstätten ist dabei wichtig: es werden neben den Schwerpunkten Natur, Bewegung und Musik auch die Kompetenz in der deutschen Sprache, der Nachbarsprache Polnisch und weiteren Sprachen gefördert. In sechs Kitas¹⁶ wurde ein zweisprachiges, deutsch-polnisches Erziehungskonzept – das Immersionsprinzip – für insgesamt 300 (ca. 12 %) Kinder implementiert¹⁷ (vgl. Mehrsprachigkeit in der Doppelstadt 2019, S. 11f).

In Ślubice beginnen alle Kinder ab vier Jahren entsprechend den Anforderungen des nationalen Rahmenprogramms für Kindergärten mit mindestens einer modernen Fremdsprache in der vorschulischen Bildung (MEN 2017 inkl. Anlage 1; Bildungskonzept Viadrina 21+, 2020, S. 57). In allen Ślubicer kommunalen Kindergärten wird somit Englisch, im Kindergarten „Pinokio“ zusätzlich Deutsch vermittelt (vgl. Mehrsprachigkeit in der Doppelstadt 2019, S. 12). Insgesamt lernten im Jahr 2017 in Ślubicer

16 „Gertraud-Marien“, „Euro-Kita“, „Regenbogen“, „Oderknirpse“, „Am Kliestower See“ sowie „Max und Moritz“.

17 In der Kita „Am Sonnensteig“ wird die polnische Sprache mittels Bewegungskonzept und verschiedenen Bewegungsaktivitäten spielerisch eingesetzt.

Kindertagesstätten 276 Kinder Deutsch, was 27 % aller betreuten Kinder entspricht (vgl. Bildungskonzept Viadrina 2020, 21+, S. 57, 59). In der Euroregion PRO EUROPA VIADRINA lernten laut SIO (2017) über 500 Kinder in 8 Gemeinden auf der polnischen Seite Deutsch (vgl. Bildungskonzept Viadrina 21+, 2020, S. 59).

Best Practice-Beispiele: Im Ślubicer Kindergarten „Pinokio“ werden bis zu 40 Plätze für deutsche Kinder und in der Frankfurter „Eurokita“ 20 Plätze für polnische Kinder vorgehalten, sodass neben der Förderung der Nachbarsprache auch kulturelle Aspekte vermittelt werden können (vgl. Mehrsprachigkeit in der Doppelstadt 2019, S. 12; Bildungsreport 2018, S. 12; Bildungskonzept Viadrina 2020, 21+, S. 59). Beide Kindertagesstätten kooperieren miteinander, ebenso wie die Kita „Bambi“ und der Kindergarten „Jarzębinka“ (vgl. Mehrsprachigkeit in der Doppelstadt 2019, S. 12; Bildungsreport 2018, S. 19)¹⁸

Hervorzuheben sind grenzüberschreitende Veranstaltungen wie die Kita-Olympiade¹⁹, an der 2019 60 Kinder aus sechs Kitas von polnischer Seite und ca. 340 Kinder aus 15 Kitas von deutscher Seite teilnahmen; Fußballturniere in Ślubice²⁰ mit jeweils 25 Kindern aus Deutschland und Polen, gemeinsame Feste zum Kindertag²¹ (vgl. Bildungskonzept Viadrina 21+, 2020, S. 60). Die genannten Kooperationen wurden vom Kooperationsprojekt INTERREG VA Brandenburg – Polen 2014–2020, von dem aus diesem Programm finanzierten Kleinprojektfonds (KPF) der Euroregion PRO EUROPA VIADRINA oder dem Deutsch-Polnischen Jugendwerk (DPJW) gefördert (vgl. Bildungskonzept Viadrina 21+, 2020, S. 61).²²

18 Dabei kooperieren sowohl die Einrichtungen als auch die Lehrkräfte und Erzieher_innen.

19 durchgeführt vom Kreissportbund Märkisch-Oderland und der Kindervereinigung FRIZZ Seelow.

20 organisiert von der ARLE GmbH und der Stadt Ślubice.

21 bilaterale Projekte zwischen Kindergärten in vielen Gemeinden, wie z.B. in Frankfurt und Ślubice, Seelow und Kostrzyn nad Odrą, Klodawa, Baczyna und Lubiszyn.

22 Nennenswerte deutsch-polnische Aktivitäten in weiteren deutsch-polnischen Euroregionen sind beispielsweise zwei durch INTERREG geförderte Projekte, deren Ziel das Erlernen der Nachbarsprache ist: das Projekt „Groß für Klein – Duży dla małych“ (in der Euroregion Neißة) sowie das Projekt „Nachbarspracherwerb von der Kita bis zum Schulabschluss“ (in der Euroregion POMERANIA) (vgl. Bildungskonzept Viadrina 21+ 2020: 59, 60).

5.1.2. Schulische Bildung

Euroregion PRO EUROPA VIADRINA

Im deutschen Teil der Euroregion PRO EUROPA VIADRINA wird Polnisch an 11 Schulen unterrichtet und von 4 % aller Schüler_innen gelernt, wohingegen auf der polnischen Seite Deutsch-Unterricht an 145 Schulen angeboten und von 48 % aller Schüler_innen besucht wird (s. Tabelle 2, vgl. Bildungskonzept Viadrina 21+, 2020, S. 78).

Fremdsprache	deutsche Seite		polnische Seite	
	Anzahl Schulen	Anzahl Schüler	Anzahl Schulen	Anzahl Schüler
Deutsch bzw. Polnisch	11	1.461	145	19.152
Englisch	113	40.635	160	35.332
Französisch	38	5.412	8	436
Spanisch	7	1.031	2	127
Russisch	24	2.193	6	373
Italienisch	-	-	4	105
Latein	12	1.496	-	-

Tabelle 2: Fremdsprachen in allgemeinbildenden Schulen der Euroregion PRO EUROPA VIADRINA
(Bildungskonzept Viadrina 21+, 2020, S. 78)

Wie in Abb. 6 ersichtlich, sind die Schulen, in denen Deutschunterricht angeboten wird, gleichmäßig im polnischen Teil der Euroregion verteilt, während die deutschen Schulen, in denen Polnisch unterrichtet wird, v.a. in Frankfurt (Oder) liegen (Bildungskonzept Viadrina 21+, 2020, S. 79).

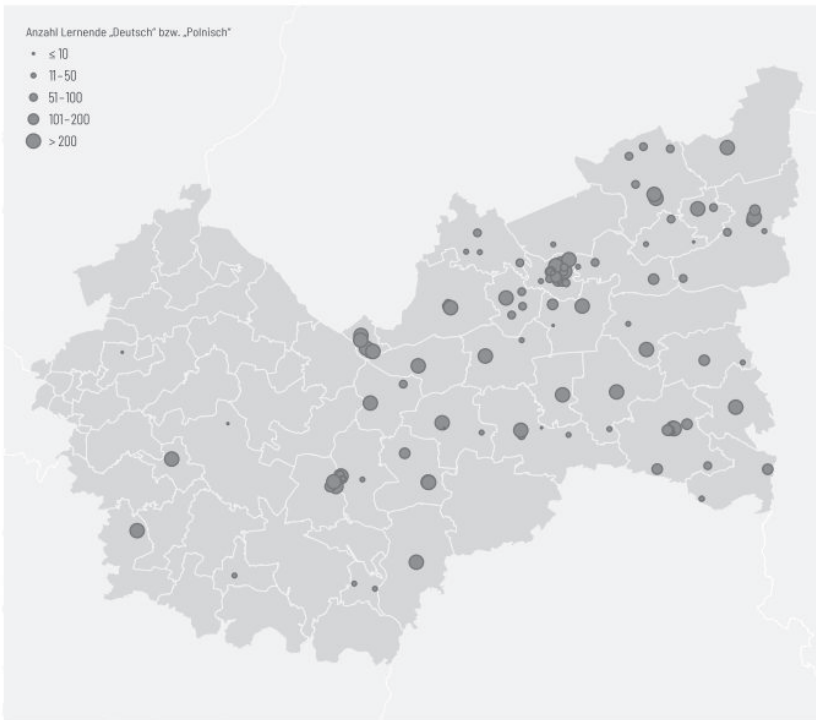


Abbildung 6: Inanspruchnahme von Fremdsprachenangeboten in Polnisch bzw. Deutsch an allgemeinbildenden Schulen in der Euroregion PRO EUROPA VIADRINA (Bildungskonzept Viadrina 21+, 2020, S. 79)

Best Practice-Beispiele: Von den 307 Grund- und weiterführenden allgemeinbildenden Schulen gibt es in der Euroregion PRO EUROPA VIADRINA 41 Partnerschaften zwischen deutschen und polnischen Schulen. Die deutsch-polnischen Partnerschaften werden ebenfalls über die Euroregion hinaus zu Schulen aus anderen Wojewodschaften und Bundesländern gepflegt: Schulen im deutschen Teil der Euroregion pflegen Partnerschaften mit 26 Schulen in anderen polnischen Wojewodschaften (MBJS 2019b) und Schulen im polnischen Teil der Euroregion pflegen Partnerschaften mit 14 weiteren Schulen in deutschen Bundesländern (LubKurOs 2019, Bildungskonzept Viadrina 21+, 2020, S. 80).

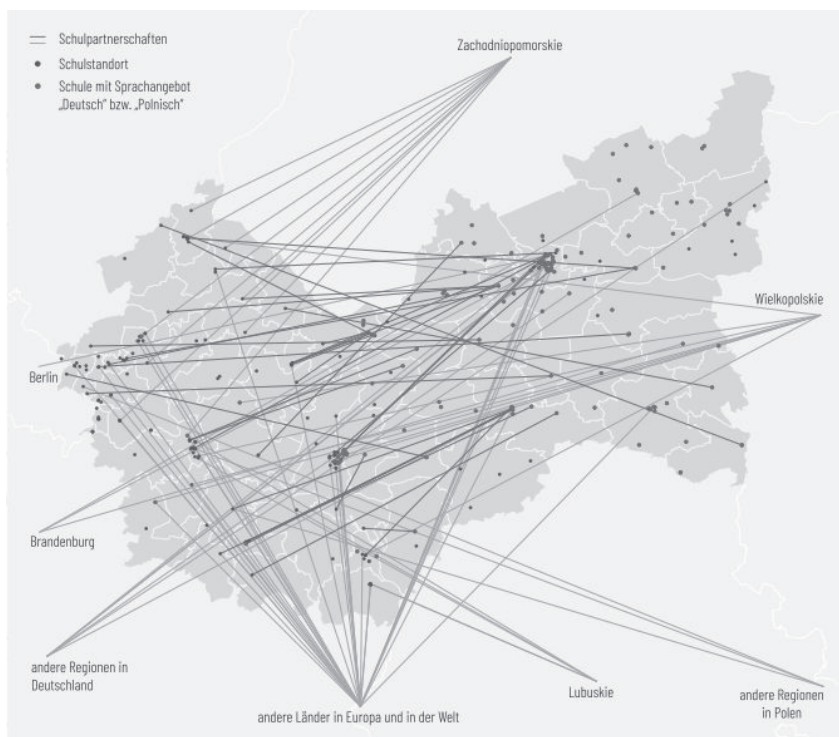


Abbildung 7: Internationale Schulpartnerschaften von allgemeinbildenden Schulen in der Euroregion PRO EUROPA VIADRINA (Bildungskonzept Viadrina 21+, 2020, S. 81)

Neben Schulpartnerschaften (siehe Abb. 7) werden in der Euroregion mehrere aus EU-Mitteln geförderte Klein-Projekte-Fonds der Euroregion oder über das Deutsch-Polnische Jugendwerk unterstützte Begegnungsprojekte organisiert. Tabelle 3 bildet die Zahlen der Teilnehmer_innen aus Polen und Deutschland für das Jahr 2018 ab (vgl. Bildungskonzept Viadrina 21+, 2020, S. 82):

Projekte		Teilnehmende Kinder		
Art	Anzahl	aus Deutschland	aus Polen	Gesamt
schulisch	31	761	1.065	1.826
außerschulisch	56	3.076	4.701	7.777

Tabelle 3: Begegnungsprojekte (DPJW/KPF) innerhalb der Euroregion PEV im schulischen und außerschulischen Bereich im Jahr (2018) (Bildungskonzept Viadrina 21+, 2020, S. 82)

Zu den Best-Practice-Projekten aus der Euroregion PRO EUROPA VIADRINA gehört ebenfalls die Kooperation zwischen dem II Liceum Ogólnokształcące (II. Allgemeinbildendes Lyzeum) aus Gorzów Wielkopolski (im Folgenden Wlkp.), dem Bernhardinum in Fürstenwalde und der Bednarska Szkoła Realna aus Warschau, in deren Rahmen eine internationale Musikgruppe „No Borders Band“ gegründet wurde. Diese wurde mit dem Preis des Deutsch-Polnischen Jugendwerks ausgezeichnet. Zu nennen ist auch die grenzübergreifende Kooperation zwischen den Partner-Gemeinden Seelow und Kostrzyń Odrą mit formalen (wie Deutschunterricht in der Grundschule Kostrzyń nad Odrą oder eine Polnisch-AG in der Grundschule in Seelow) sowie informellen Bildungsangeboten (z.B. das deutsch-polnische Sommerlager in Kłodawa, gemeinsame Sportturniere und Fußballspiele) (vgl. Bildungskonzept Viadrina 21+, 2020, S. 85).²³

23 Weitere erwähnenswerte grenzübergreifende Kooperationen mit gemeinsamen Begegnungen und Aktivitäten bestehen zwischen den Schulen aus Trzciel und Falkenberg; der Grundschule Słońsk mit dem Bernhardinum, Fürstenwalde (Spree) sowie der Grundschule Bogdaniec mit den Schulen in der Gemeinde Prötzel und Neutrebbin. (vgl. Bildungskonzept Viadrina 21+, 2020, S. 86). Auch das Projekt „Kaffee zum Glück – Interkulturelle, inklusive Juniorfirma“ ist zu nennen, das seit 2012 durch die Bildungsstätte Schloss Trebnitz organisiert wird und im Sommer ein nachhaltiges Café in gemischten deutsch-polnischen Gruppen gemeinsam mit Geflüchteten anbietet (Bildungskonzept Viadrina 21+, 2020, S. 84).

Mehrsprachigkeit und Lernen der Nachbarsprache in Frankfurt (Oder)| Ślubice

In Frankfurt (Oder) besuchten etwa im Jahr 2018 6.040 Kinder und Jugendliche Frankfurter Schulen, wobei 14 % von ihnen eine ausländische Staatsangehörigkeit hatten und der Anteil polnischer Schüler_innen bei 33 % lag und damit am größten war (vgl. Mehrsprachigkeit in der Doppelstadt 2019, S. 14).

Polnisch wird in Frankfurt (Oder) an folgenden Schulen angeboten: Grundschule Mitte (ab der ersten Klasse als fakultatives Angebot), an der Freien Waldorfschule (ab der sechsten Klasse, im Schuljahr 2016/17 von rund 30 % der Waldorfschüler_innen besucht), an der Oberschule „Ulrich von Hutten“ (als fakultatives Angebot), am Karl-Liebknecht-Gymnasium (ab der 7. Klassenstufe, im Schuljahr 2016/17 von 25 % der Schüler_innen besucht). Polnisch wird darüber hinaus an den Grundschulen und weiterführenden Schulen als Arbeitsgemeinschaft angeboten. Insgesamt besuchten im Schuljahr 2018/19 1.061 Schüler_innen (14,3 %) in Frankfurt (Oder) den Polnisch-Unterricht oder eine Polnisch-Arbeitsgemeinschaft (vgl. Bildungsreport 2018, S. 27, Mehrsprachigkeit in der Doppelstadt 2019, S. 16). Diese Zahlen verdeutlichen die Wichtigkeit des Erlernens der Nachbarsprache Polnisch, was auch am aktuellen Fremdsprachunterricht zu sehen ist, auch wenn die Zahlen für Polnisch mit 14,3 % im Vergleich zu Englisch mit 97,8 % nicht besonders hoch erscheinen, aber mit Französisch (14,6 %) durchaus vergleichbar sind (für Russisch werden 8,6 %, für Latein 3,8 % angegeben).

Außer dem fremdsprachlichen Unterricht an den Schulen wird auch Unterricht der Herkunftssprache für vier Unterrichtsstunden pro Woche angeboten, der im Land Brandenburg durch die RAA²⁴ Brandenburg gefördert wird. Den muttersprachlichen Polnisch-Unterricht besuchten im Jahr 2018/19 insgesamt 68 Kinder an drei Grundschulen²⁵ (vgl. Mehrsprachigkeit in der Doppelstadt 2019, S. 21).

In Ślubice wird Deutsch als Fremdsprache aktuell ab der siebten Klasse der Grundschule regulär angeboten, perspektivisch soll der Deutsch-Unterricht ab der 1. Klasse angeboten werden (vgl. Bildungskonzept Viadrina 21+, 2020, S. 85). Im Jahr 2018/19 besuchten den Deutsch-Unterricht 379

24 RAA: Regionale Arbeitsstellen für Bildung, Integration und Demokratie, www.raa-brandenburg.de (letzter Zugriff 11.04.2024).

25 Polnischunterricht an der Evangelischen Grundschule, der Grundschule Mitte und der Freien Waldorfschule.

Schüler_innen in der Grundschule (22,9 %), und 161 Schüler_innen an den Gimnazja. Deutsch wird auch an den weiterführenden Schulen regulär angeboten sowie an der Słubicer Förderschule, der Grundschule für Erwachsene, am Lyzeum für Erwachsene; an der branchenbezogenen Berufsschule wird Deutsch als einzige Fremdsprache angeboten. Im Schuljahr 2018/19 haben 1.342 Schüler (50,6 %) in Słubice Deutsch gelernt, für Englisch waren es 91,3 % (vgl. Mehrsprachigkeit in der Doppelstadt 2019, S. 22f).

Grenzübergreifende Kooperationen und Partnerschaften

Best-Practice-Beispiele: Neben dem Angebot in den schulischen Curricula spielen beim Erlernen der Nachbarsprache auch die Schulpartnerschaften und grenzübergreifenden Projekte eine wichtige Rolle, von denen u.a. das durch das INTERREG geförderte Projekt „Nachbarsprache in der Doppelstadt“ zu nennen ist, so lernten 400 Grundschüler_innen aus Słubice und 360 Grundschüler_innen aus Frankfurt (Oder) in 24 Arbeitsgemeinschaften die Nachbarsprache. Neben dem Deutsch- und Polnisch-Unterricht sowie gemeinsamen Projekten und Begegnungen gibt es ein Weiterbildungsprogramm für Lehrkräfte im Bereich der Sprachdidaktik, interkulturellem Lernen und Nachbarsprachenunterricht sowie Möglichkeiten zur Mitwirkung von Eltern (vgl. Bildungskonzept Viadrina 21+, 2020, S. 84f).

Eine hervorhebenswerte grenzüberschreitende Kooperation besteht schon seit 1992 zwischen dem Karl-Liebknecht-Gymnasium (KLG) in Frankfurt (Oder) und der Grundschule Nr. 2 in Słubice im Rahmen des Projektes Latarnia. Schüler_innen aus beiden Schulen lernen jeweils in einem gemischt deutsch-polnischen Kurs und besuchen den von beiden Schulen gemeinsam geplanten Unterricht tageweise in Frankfurt (Oder) und Słubice. Polnische Schüler_innen ab der 10. Klasse haben die Option, den Unterricht im KLG bis zur Hochschulreife zu besuchen und ihr Abitur abzulegen. Deutsche Schüler_innen können ein Jahr am 1. Lyzeum in Poznań absolvieren (vgl. Bildungskonzept Viadrina 21+, 2020, S. 84, Bildungsreport 2018, S. 26).²⁶

26 Zu nennen sind auch die Kooperationen zwischen Schulen in Słubice und Frankfurt (Oder): Grundschule Mitte mit Grundschule Nr. 1 Słubice, Grundschule „Am Botanischen Garten“ mit Grundschule Euregio Słubice, Hansaschule mit Förderschule Słubice (vgl. Bildungsreport 2018, S. 26).

5.1.3. Berufliche Bildung

Euroregion PRO EUROPA VIADRINA

Im deutschen Teil der Euroregion PRO EUROPA VIADRINA besuchen ca. 6,5 % aller Schüler_innen an beruflichen Schulen eine Polnisch-Arbeitsgemeinschaft, während auf der polnischen Seite der Grenze 67 % der Schüler_innen Deutsch als Fremdsprache lernen (vgl. Bildungskonzept Viadrina 21+, 2020, S. 106). Abbildung 8 zeigt, welche Fremdsprachen an Berufsschulen von den Jugendlichen erlernt werden.

Fremdsprache	deutsche Seite		polnische Seite	
	Anzahl Schulen	Anzahl Schüler	Anzahl Schüler	Anzahl Schulen
Polnisch bzw. Deutsch	2	486	5.635	42
Englisch	3	6.078	5.702	43
Französisch	3	398	13	2
Spanisch	1	189	-	0
Russisch	3	319	12	1

Abbildung 8: *Fremdsprachen an beruflichen Schulen in der Euroregion PRO EUROPA VIADRINA (2018) (Bildungskonzept Viadrina 21+, 2020, S. 106)*

In der Euroregion gibt es eine rege grenzüberschreitende Kooperation zwischen den beruflichen Schulen auf beiden Seiten der Oder: „Die 3 Oberstufenzentren auf deutscher Seite und 7 berufliche Schulen im polnischen Teil der Euroregion nutzen aktiv internationale Kooperationen (MBJS 2019b; LubKurOs 2019). Allein 9 innerhalb der Euroregion gelegene berufliche Schulen arbeiten in 12 Partnerschaften zusammen“ (Bildungskonzept Viadrina 21+, 2020, S. 108).

Eine wichtige grenzübergreifende Kooperation im Bereich der Berufsausbildung ist das Projekt „Duales System der Berufsbildung – Chance für die Entwicklung der Euroregion Pro Europa Viadrina“ (realisiert 2018

vom Landkreis Sulęcin zusammen mit dem Berufsförderungswerk Bauindustrieverbands Berlin-Brandenburg e.V.). Das Ziel des Projektes war der Austausch zu den Systemen der Berufsberatung und -ausbildung auf beiden Seiten der Oder (vgl. Bildungskonzept Viadrina 21+, 2020, S. 108). Im Jahr 2018 organisierte die Handwerkskammer Frankfurt (Oder) in Zusammenarbeit mit der Izba Rzemiosła i Przedsiębiorców in Gorzów Wlkp. das deutsch-polnische Expertenforum „Wellness 2018“ zum Erfahrungsaustausch und Kompetenztransfer im Kosmetik- und Friseurbereich. Ferner besteht eine lange Zusammenarbeit zwischen dem Zespół Szkół Gastronomicznych (Zentrum der Gastronomieschulen) in Gorzów Wlkp. und zwei deutschen Einrichtungen, u.a. dem QualifizierungsCentrum der Wirtschaft GmbH in Eisenhüttenstadt, das sich v.a. mit der Organisation von Schüler_innenaustausch, Praktika und Hospitationen im Ausland befasst. Die Schule organisierte auch das INTERREG-Projekt „Grenzübergreifende Küche“/„Kuchnia Transgraniczna“, einen Workshop für deutsche und polnische Schüler_innen und Lehrer_innen, wo deutsch-polnische Lehrmodule herausgearbeitet wurden (vgl. Bildungskonzept Viadrina 21+, 2020, S. 109).

Ein innovatives Pilotprojekt zur grenzübergreifenden deutsch-polnischen dualen Ausbildung stellt das im Rahmen des „Kooperationsprogramms INTERREG VA Brandenburg|Polen 2014–2020“ durchgeführte Ausbildungsmodell „ViVA 4.0“ dar, welches in Kooperation mit der Stadt Gorzów Wlkp., mit dem Lubuski Klaster Metalowy (Lubusker Metallcluster) und dem Qualifizierungszentrum der Wirtschaft (QCW) Eisenhüttenstadt realisiert wurde.

„Das Hauptziel des Projekts ist der Wissenstransfer zur Schaffung und Umsetzung eines Berufsausbildungsmodells ‚ViVA 4.0‘ zur Unterstützung der Wettbewerbsfähigkeit der in der Euroregion Pro Europa Viadrina tätigen Unternehmen und zur Verbesserung der grenzüberschreitenden Fähigkeiten und Kompetenzen für lebenslanges Lernen. [...] Die Bearbeitung von Modulen für die Berufsausbildung in polnischer und deutscher Sprache spiegeln die Bedürfnisse der Region Lubuskie-Brandenburg wider.“²⁷

Solche gemeinsamen Bildungsangebote für die berufliche Bildung und lebenslanges Lernen sind nachhaltig ausgerichtet. Laut der Schätzung aus dem Bildungskonzept Viadrina 21+ (2020, S. 110) liegt der Anteil der Berufsschüler_innen, die an deutsch-polnischen Projekten in der Euroregion

27 Ausbildungsmodell-ViVA40.pdf (qcw.de), letzter Zugriff 15.03.2024.

PRO EUROPA VIADRINA teilnehmen, jährlich unter 10 % (ca. 1.800 von 18.000 Schülern_innen).

Für die Finanzierung grenzübergreifender Projekte in der Berufsausbildung stehen diverse Fördermöglichkeiten zur Verfügung (meist Erasmus+), auch Förderlinien wie Sektor Jugend oder Jugend in Aktion (Jugend für Europa 2020), Azubi mobil (IHK Projektgesellschaft 2020b), und INTER-REG. Hospitationen und Praktika im Nachbarland werden etwa durch das Deutsch-Polnische Jugendwerk (DPJW 2020) gefördert, aber auch nationale Programme bieten Unterstützung an (z.B. in Brandenburg MBS 2020b oder das polnische Bildungsministerium MEN 2020, vgl. Bildungskonzept Viadrina 21+, 2020, S. 105). Eine positive Entwicklung zeigt sich darin, dass die Lernmobilität in Richtung Polen noch vor Beginn der Pandemie im Vergleich zum Jahr 2013 gestiegen ist (vgl. Rochon/Eberhardt 2022, S. 134, vgl. Abb. 13). Dieser Anstieg ist sicherlich auch mit EU-Bildungsprogrammen in Zusammenhang zu bringen, deren positive Entwicklung ab 2007 in Abb. 9 ablesbar ist.

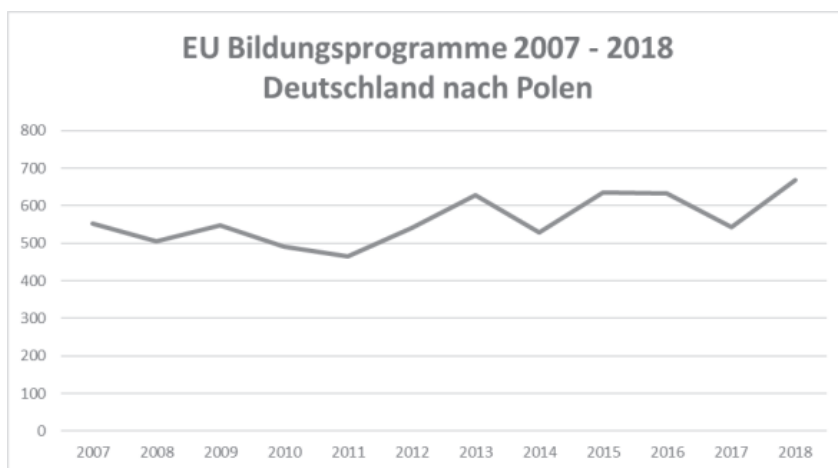


Abbildung 9: EU-Bildungsprogramme 2007–2018, Deutschland nach Polen (Rochon/Eberhardt 2022, S. 134)

Die finanzielle Förderung bei der Durchführung von grenzüberschreitenden Praktika wird in der Grenzregion durch Antragstellung bei der IHK Ostbrandenburg, der Handwerkskammer Frankfurt (Oder) oder auch durch polnische Berufsbildungszentren und Schulen (wie z.B. Zespól

Szkoł Ekonomiczno-Hotelarskich/Kołobrzeg, Zespół Szkół Gastronomicznych/Gorzów Wlkp. und Zespół Szkół Ponadgimnazjalnych Nr 2 in Nowa Sól/ Spożyczac) aktiv wahrgenommen. Das Programm zu Praktika wird ebenfalls von der DPJW zur Finanzierung der Initiative „Gemeinsam kommen wir weiter: jetzt beruflich!“ in Anspruch genommen, die deutsche und polnische Jugendliche auf ein Praktikum auf der anderen Seite der Grenze durch Jugendbegegnungen vorbereitet, um ein Netzwerk von Institutionen und Unternehmen für grenzüberschreitende Praktika dauerhaft zu etablieren²⁸ (vgl. Rochon/Eberhardt 2022, S. 134/135).

Bewährt haben sich „berufsbildende Kooperationen über Grenzen hinweg“, die Lernergebnisorientierungen und eine Europass-Zertifizierung erleichtern, auch konkrete Mobilitätsmaßnahmen (via Erasmus+) und eine Zusammenarbeit durch eine „Orientierung an ECVET“ mit der Perspektive für Schulen aus weiteren Ländern kommen hinzu (Rochon/Eberhardt 2022, S. 136). Beispielsweise wurde im Rahmen des Projekts: „Deutsch-Polnische Berufsausbildung im Hotel und Gastgewerbe“ ein Doppelabschluss in einem gemeinsam durchgeführten Ausbildungsgang entwickelt. Eine wissenschaftliche Betrachtung sprachlicher Aspekte in der Berufsbildung aus Sicht der Grenzforschung lohnt sich besonders (vgl. Jungbluth et al. 2023).

Weitere eindrucksvolle Beispiele für grenzüberschreitende Berufsbildungs Kooperationen kommen aus dem INTERREG-VA-Programm (2014–2020, Prioritätsachse III). So können für die Berufsausbildung bzgl. der grenzüberschreitenden Kooperation bspw. Module wie „Junge Handwerker zusammen für das Grenzgebiet“ genannt werden, die Partner auf der deutschen und der polnischen Seite haben (durchgeführt von Januar 2021 bis Juni 2022, Partner: Powiat Nowosolski im Landkreis Nowa Sól und Centrum für Innovation und Technologie Wirtschaftsförderungsgesellschaft SP). Solche Module werden für Dienstleistungs- und Handwerksberufe (z.B. Ernährungs- und Cateringdienste, Friseurhandwerk, Logistik) angeboten und sie werden an die Bedürfnisse des Arbeitsmarktes im Fördergebiet angepasst. Für Fort- und Weiterbildungsprogramme haben sich Aktivitäten des Grenzüberschreitenden Rettungsdiensts (Landkreis Märkisch Oderland, MOL) und der Wojewodschaft Lubuskie bewährt (April 2018 bis März 2022). Auch Sprachtrainings tragen regelmäßig zur Unterstützung von Auszubildenden, u.a. in der grenzüberschreitenden Zusammenarbeit

28 Den formalen Rahmen für Austauschpraktika und Schulpartnerschaften in der Berufsausbildung bietet der Deutsch-Polnische Bildungsausschuss.

im Rettungsdienst bei. Ein solches Angebot lautet „Gemeinsames Wissen, gemeinsame Sprache, gemeinsames Ziel“ und wurde von Oktober 2019 bis März 2023 umgesetzt. Involvierte Partner waren der Gemeinnützige Rettungsdienst MOL GMBH (LP), die Gemeinde Witnica und Samodzielna Publiczna Woj. Stacja Pogotowia (Selbständiger öffentlicher Woiwodschaftsrettungsdienst). Das Ziel der Angebote ist es, fachliche Kompetenzen der deutschen und polnischen Angestellten im Rettungsdienst zu steigern, um eine koordinierte grenzüberschreitende Hilfeleistung zu ermöglichen. Die optimale notfallmedizinische Versorgung der Bevölkerung soll so im Fördergebiet garantiert werden.

Solche Qualifizierungen entsprechen auch den seit Beginn der 2000er Jahre auf europäischer Ebene formulierten Forderungen nach Vergleichbarkeit von Qualifikationen und der EU-Empfehlung zum Europäischen Qualifikationsrahmen von 2008. Die dargestellten Maßnahmen der grenzüberschreitenden Berufsorientierung lassen sich durch ihren allgemein arbeitsmarktbezogenen Charakter auf beiden Seiten der Grenze implementieren. Wesentlich ist in allen Projekten die Förderung der Kompetenz in der Nachbarsprache (vgl. Rochon/Eberhardt 2022, S. 137f).

Für den Förderzeitraum 2021 bis 2027 liegen politische Grundsatzdokumente wie „Strategie des Landes Brandenburg für die nachbarschaftliche Zusammenarbeit im deutsch-polnischen Verflechtungsraum“ (MDFE 2021) oder das „Bildungskonzept Viadrina 21+“ der Euroregion Pro Europa Viadrina vor, die die Ziele für grenzüberschreitende deutsch-polnische Zusammenarbeit festlegen und eine Grundlage für die Weiterentwicklung von grenzüberschreitenden Kooperation im Bildungsbereich darstellen (vgl. Rochon/Eberhardt 2022, S. 137). Die Grenzforschung bietet hier die Chance der interdisziplinären Erforschung kommunikativer Phänomene in Grenzregionen, wie das Projekt Linking Borderlands (2021–2024, Uds Saarbrücken, Europa-Universität Viadrina, RPTU Kaiserslautern BTU Cottbus, gefördert durch das BMBF) unter Beweis stellen konnte wie es der Band in Studien aus verschiedenen Disziplinen heraus klar zeigt (siehe Bonin et al. 2024).

Erlernen der Nachbarsprache in der Doppelstadt

In Frankfurt (Oder) wurden im Schuljahr 2020/21 insgesamt 31 junge polnische Schüler_innen beruflich ausgebildet. Die dynamische Entwicklung ab 2014/2015 lässt sich in Abb. 10 ablesen.

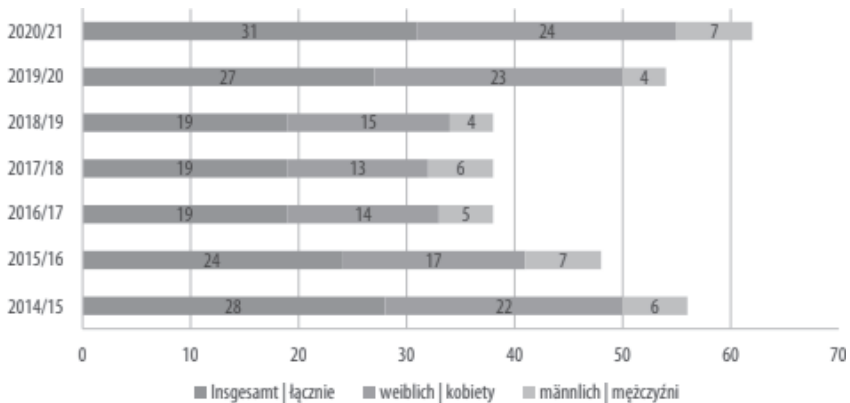


Abbildung 10: Zahl der polnischen Schüler_innen in der Berufsausbildung an Frankfurter Schulen nach Geschlecht, Schuljahre 2014/15–2020/21 (vgl. Bildungsreport 2021, S. 42)

Polnisch lernten im Jahr 2018/2019 während der beruflichen Ausbildung am Oberstufenzentrum Frankfurt (Oder) 228 Schüler_innen (14,6 %), Englisch lernten 98,3 % (Mehrsprachigkeit in der Doppelstadt 2019, S. 21).

Grenzübergreifende Kooperationen und Partnerschaften

Die IHK-Projektgesellschaft organisiert die IHK-Online-Akademie mit dem Schwerpunkt auf grenzüberschreitende und internationale Projekte zur beruflichen Bildung, wobei das „Azubi-Mobil“ hervorzuheben ist, im Rahmen dessen die Auszubildenden ein Praktikum im Ausland absolvieren können (vgl. Bildungsreport 2018, S. 36). Das europäische Förderprogramm „MobiPro-EU“ ermöglicht polnischen und spanischen Schüler_innen eine duale Berufsausbildung (mit einer Vorbereitungsphase inkl. Sprachkurs im Heimatland) in ostbrandenburgischen Betrieben, die von der Handwerkskammer Frankfurt (Oder), dem bbw Bildungszentrum Ostbrandenburg GmbH für Elektrotechnik- und Metallberufe sowie der IHK-Projektgesellschaft unterstützt wird (vgl. Bildungsreport 2018, S. 37).

5.1.4. Hochschulbildung

Euroregion PRO EUROPA VIADRINA

In der Euroregion PRO EUROPA VIADRINA gibt es sechs Hochschulen, an denen ca. 9.400 Studierende immatrikuliert sind, s. Abb. 11 (vgl. Bildungskonzept Viadrina 21+, 2020, S. 120):

Deutsche Seite		Polnische Seite	
Hochschule	Anzahl Studenten	Anzahl Studenten	Hochschule
Europa-Universität Viadrina, Frankfurt (Oder)	6.020	1.922	Akademia im. Jakuba z Paradyża, Gorzów Wlkp. (Jakob-von Paradies-Akademie)
		665	Akademia Wychowania Fizycznego im. E. Piaseckiego, Poznań; Außenstelle Gorzów Wlkp. (= Sporthochschule)
		118	Wyższa Szkoła Biznesu, Gorzów Wlkp. (= Wirtschafts-hochschule)
		44	Wyższa Szkoła Zawodowa, Gorzów Wlkp.* (= Fachhochschule)
		581	Collegium Polonicum Słubice
Gesamt	6.020	3.330	Gesamt

Abbildung 11: Anzahl Studierende an Hochschulen in der Euroregion PRO EUROPA VIADRINA (Bildungskonzept Viadrina 21+, 2020, S. 120)

Auf polnischer Seite kooperiert die Akademia im. Jakuba z Paradyża in Gorzów Wlkp., mit 4 deutschen Hochschulen und bietet Deutsch als

Fremdsprache für Studierende und Mitarbeitende an (vgl. Bildungskonzept Viadrina 21+, 2020, S. 124f). Die Akademie im Jakuba z Paradyża in Gorzów Wlkp. kooperiert mit der Brandenburgischen Technischen Universität Cottbus-Senftenberg und bietet in der Fachrichtung Pädagogik die Möglichkeit des Diploms an der deutschen BTU Cottbus-Senftenberg an (AJP 2020c) (vgl. Bildungskonzept Viadrina 21+, 2020, S. 47, 124f). Das Akademickie Centrum Studiów Niemcoznawczych i Europejskich (Akademisches Zentrum für Deutschland- und Europastudien) führt das Deutsch-Polnische Regionalforum zum gegenseitigen Austausch durch (vgl. Bildungskonzept Viadrina 21+, 2020, S. 125).

Frankfurt (Oder)|Ślubice

An der im Jahr 1991 gegründeten Europa-Universität Viadrina waren im Wintersemester 2020/21 5.586 Studierende aus 105 Ländern an der Juristischen, Kulturwissenschaftlichen oder Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät immatrikuliert. Derzeit über 36 % der Studierenden sind Bildungsausländer_innen, wobei polnische Studierende regelmäßig die größte Gruppe sind und die Universität somit eine der internationalsten Hochschulen Deutschlands ist, wie in Abb. 12 ersichtlich (vgl. Bildungsreport 2021, S. 54).

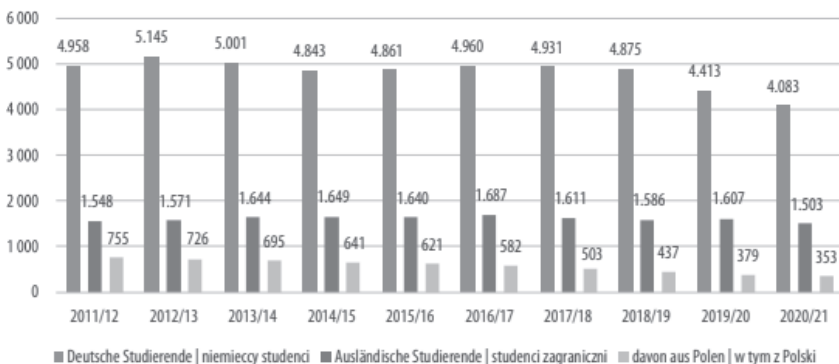


Abbildung 12: Anzahl deutscher und ausländischer Studierender an der Europa-Universität Viadrina von 2011/12 bis 2020/21 (Bildungskonzept Viadrina 21+, 2020, S. 54)

Die Europa-Universität Viadrina zeichnet sich vor allem durch ihre Internationalität, die breit aufgestellte Förderung von Fremdsprachkompetenz

(Möglichkeit zum Erlernen von acht Fremdsprachen) und zahlreiche internationale Kooperationen (2023 mit 260 Partneruniversitäten in 59 Ländern) aus (vgl. Bildungskonzept Viadrina 21+, 2020, S. 123).

Am Sprachenzentrum der Europa-Universität Viadrina für studienbegleitende Fremdsprachenausbildung wird Polnisch von ca. 8,5 % der Studierenden erlernt (vgl. Mehrsprachigkeit in der Doppelstadt 2019, S. 27). Auch die 2002 gegründete Tochtergesellschaft *viadrina sprachen GmbH* führt Projekte zur Unterstützung der Mehrsprachigkeit in der Grenzregion durch, wie beispielsweise Unterricht der Nachbarsprache für Polizei und Zoll, Rettungskräfte und Unternehmen sowie Ausbildung für Gruppensolmetscher (vgl. Lisek 2000 und Bildungsreport 2018, S. 42).

Auf polnischer Seite befindet sich das *Collegium Polonicum*, eine gemeinsame wissenschaftliche Einrichtung der Europa-Universität Viadrina Frankfurt (Oder) und der Adam-Mickiewicz-Universität Poznań, an der grenzüberschreitende Zusammenarbeit auf dem Gebiet von Forschung und Lehre mit besonderer Intensität gepflegt wird (vgl. Bildungsreport 2021, S. 58). Zu den Studiengängen, die in den letzten fünfzehn Jahren gemeinsam durch die Europa-Universität Viadrina und das *Collegium Polonicum* angeboten wurden und werden, zählen der BA „Polish Studies“ (zuvor „Polnische Philologie als Fremdsprache“), der BA „German Studies“ (zuvor „Interkulturelle Germanistik“) und die MA-Studiengänge „Sprache – Medien – Gesellschaft“ oder „Sprachen, Kommunikation und Kulturen in Europa“ (mit dem Double-Track „Intercultural Communication Studies“) sowie German Polish Law, ein deutsch-polnisches Jurastudium, wobei die beiden letztgenannten Studiengänge mindestens zweisprachig sind. Am *Collegium Polonicum* können Deutsch, Englisch und Polnisch als Fremdsprache gelernt werden. Absolventen/innen der o.g. gemeinsamen Studiengänge der Europa-Universität Viadrina und der Adam-Mickiewicz-Universität erhalten sowohl einen deutschen als auch einen polnischen BA- oder MA-Abschluss (vgl. Mehrsprachigkeit in der Doppelstadt 2019, S. 26; Bildungsreport 2018, S. 40).

5.1.5. Erwachsenenbildung

Euroregion PRO EUROPA VIADRINA

Ein gutes Beispiel für grenzüberschreitende Zusammenarbeit in der Erwachsenenbildung mit direktem Praxisbezug durch gemeinsame Schulungen im Bereich der operativen Arbeit mit interkultureller Kommunikation

sowie Sprachkursen ist die Kooperation zwischen der Wojewodschaftskommandantur der Polizei in Gorzów Wlkp. und der Polizeidirektion des Landes Brandenburg (vgl. Bildungskonzept Viadrina 21+, 2020, S.139).

In Gorzów Wlkp. hat der Verein ‚Universität des Dritten Lebensabschnitts‘ (Stowarzyszenie Uniwersytet Trzeciego Wieku w Gorzowie Wlkp.; UTW) ein breit gefächertes Weiterbildungsangebot für Senioren, das auch Fremdsprachen, Sport, bildende Kunst oder Theater einschließt. Der Verein kooperiert auch mit deutschen Partnern, wie bspw. den „Jahresringen“ e.V., Berlin und dem „Urania“ e.V., Frankfurt (Oder) (vgl. Bildungskonzept Viadrina 21+, 2020, S. 138). Weitere deutsch-polnische Zusammenarbeit in der Euroregion im Bereich der Seniorenweiterbildung besteht zwischen den Gemeinden Pszczew und Letschin, die gemeinsame Projekte wie beispielsweise Musik- und Seniorentreffen, Projekte zur polnischen und deutschen Küche sowie zu polnischen und deutschen Bräuchen und Traditionen organisieren (vgl. Bildungskonzept Viadrina 21+, 2020, S. 139).

Frankfurt (Oder) und Stubice

Eine zentrale Rolle in der Erwachsenenbildung in Frankfurt (Oder) spielt die Volkshochschule mit 598 Kursen und 425 Einzelveranstaltungen (im Jahr 2018) in Programmbereichen wie z.B. Gesellschaft, Umwelt, Kultur-Gestalten oder Sprachen. Immer mehr Personen aus Polen besuchen die Kurse Deutsch als Fremdsprache und andere Kurse, die auf Polnisch und Deutsch durchgeführt werden. Die Sprachkurse wurden im Jahr 2018 von 1,837 Personen besucht, dabei am häufigsten Deutsch als Fremdsprache (37 %) und Englisch (37 %). Polnisch-Unterricht wurde von 212 Personen (11,5 % aller Sprachkursteilnehmer_innen) besucht und wird ebenfalls von Mitarbeitenden der Frankfurter und Stubicer Stadtverwaltung wahrgenommen (vgl. Mehrsprachigkeit in der Doppelstadt 2019, S. 30).

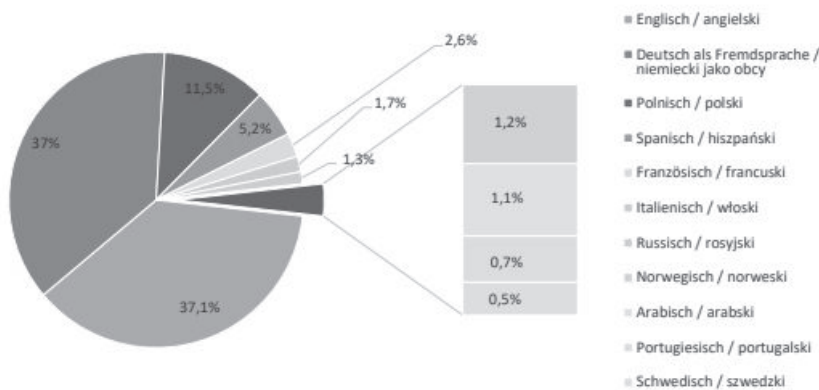


Abbildung 13: Anteil der Teilnehmer_innen an Sprachkursen an der Volkshochschule Frankfurt (Oder) im Jahr 2018 (Mehrsprachigkeit in der Doppelstadt 2019, S. 31)

Die Volkshochschule (s. Abb. 13) führt mehrere Projekte in der Doppelstadt durch, wie bspw. „Häuser erzählen Geschichte(n)“, bei welchem die lokale Geschichte von Frankfurt (Oder) und Słubice durch das Aufsuchen verlassener Gebäude und Beschreibung ihrer früheren Bestimmung erzählt und aufgearbeitet wird²⁹ (vgl. Bildungsreport 2018, S. 45).

Der Verein Arbeit und Leben (ArLe) führt in historischen Gebäuden in Kooperation mit Polski Związek Rencistów, Emerytów i Inwalidów Aktywności v.a. für Senioren_innen von Frankfurt (Oder) und Słubice durch. Er ist an der Organisation der im Jahr 2000 von den Senioren-Beiräten der Städte Słubice und Frankfurt (Oder) berufenen Deutsch-Polnischen Senioren-Akademie beteiligt. Die Akademie bietet Weiterbildungsaktivitäten für Senioren in der Doppelstadt an, wie bspw. Polnisch-Unterricht oder ein Folkmusikfest für Chöre aus der Grenzregion (vgl. Bildungskonzept Viadrina 21+, 2020, S. 137).

5.2. Wirtschaft/Unternehmen

Die Region Brandenburg|Lubuskie weist keine hervorstechende Wirtschaftsleistung auf. Sowohl das Land Brandenburg als auch die Wojewod-

29 Das „offene Lerncafé“ bietet Hausaufgabenunterstützung an hilft beim Erlernen der deutschen Sprache.

schaft Lubuskie lagen mit dem Bruttoinlandsprodukt (BIP) im Jahr 2019 bei 72.872 Mio Euro (2,2 Prozent des Gesamt-BIP in Deutschland) im Land Brandenburg und mit 10.798 Mio Euro (46.145 Mio PLN, 2,2 Prozent des BIP Polens) in der Wojewodschaft Lubuskie deutlich unter den Werten des jeweiligen Landes (vgl. Rochon/Eberhardt 2022, S. 112).

Das Land Brandenburg und die Wojewodschaft Lubuskie weisen Parallelen hinsichtlich der Beschäftigungs- und Wirtschaftsstruktur auf, die gute Voraussetzungen für grenzübergreifende Zusammenarbeit bieten. Auf polnischer wie auf deutscher Seite wird der Dienstleistungssektor gefolgt vom produzierenden Gewerbe (v.a. Metall-, Elektro- und Papierindustrie und Lebensmittelverarbeitung). Ferner dominieren sowohl in Brandenburg mit 98 % als auch in Lubuskie mit 98 % kleine und mittlere Unternehmen (vgl. Rochon/Eberhardt 2022, S. 112).

Regionale Wachstumskerne sind im Land Brandenburg Fürstenwalde, Frankfurt (Oder), Eisenhüttenstadt, Cottbus und Spremberg. Auf polnischer Seite bilden die drei Städte Zielona Góra, Sulechów und Nowa Sól wichtige wirtschaftliche Zentren. In diesen Orten können die Europa-Universität Viadrina in Frankfurt (Oder), das Collegium Polonicum in Ślubice, die Brandenburgische Technische Universität (BTU) Cottbus-Senftenberg und die Universität in Zielona Góra als einflussreiche Entwicklungsfaktoren genannt werden. Forschungs- und Technologiezentren der BTU und der Universität Zielona Góra kooperieren für die Ausbildung der Studierenden beider Universitäten etwa bzgl. Energiespeichertechnologien und Energieeffizienz (vgl. Rochon/Eberhardt 2022, S. 112–113).

Zwischen Unternehmen auf polnischer und deutscher Seite besteht trotz der beschriebenen ähnlichen Wirtschaftsstruktur relativ wenig Zusammenarbeit. Steinkamp unterscheidet verschiedene Unternehmertypen, u.a. deutsche Unternehmen mit starkem (familiären) Polenbezug:

„Sie nehmen die eigene Grenzlage als Standort positiv wahr. Sie beschäftigen polnische Mitarbeiter in Deutschland und profitieren geschäftlich durch die Nähe zu Polen durch Aufbau des Exportes nach Polen oder durch die Gründung einer produzierenden Tochtergesellschaft in Polen.“ (Steinkamp 2020: 208)

Die meisten Unternehmen scheinen dies laut Steinkamps Studie (2020) jedoch nicht zu nutzen. Es zeigt sich aber dennoch, dass

„für polnische Unternehmer die Nähe zur deutschen Grenze ein großer Vorteil bei der Expansion ins Ausland ist.“ [...] „Es ist nicht von der Hand

zu weisen, dass polnische Unternehmen aus der deutsch-polnischen Grenzregion sich mindestens unbewusst per „Made near Berlin“ positiv international vermarkten.“ (Steinkamp 2020: 192).

Auch im Land Brandenburg und der Wojewodschaft Lubuskie herrscht momentan großer Fachkräftemangel. Im Land Brandenburg werden Fachkräfte aus dem Gesundheits- und Pflegebereich, sowie aus einigen technischen und administrativen Berufen gesucht (MASSFF 2012: 19, KOFA 2019). In der Wojewodschaft Lubuskie mangelt es v.a. an Ärzten_innen, Krankenschwestern/Krankenpflegern, Altenpflegern_innen, Physiotherapeuten_innen und Fachkräften aus der Metall- und Elektroindustrie (vgl. Lubuskie Wojewodztwo Urząd Pracy: 18, Rochon/Eberhardt 2022, S. 114).

Berufsbildungsk Kooperationen in der Region Brandenburg|Lubuskie

Die grenzüberschreitenden Projekte im Kontext der Berufsausbildung spielen eine wichtige Rolle als Bindeglied zwischen Bildung und Wirtschaft und schaffen Grundlagen für die Etablierung eines grenzüberschreitenden gemeinsamen Arbeits- und Beschäftigungsraumes, für den der mehrsprachige Austausch besonders konstruktiv zu sein scheint (vgl. Rochon/Eberhardt 2022, S. 139).

Die Öffnung des deutschen Arbeitsmarktes im Jahr 2011 war für die grenzüberschreitenden Kooperationen in der Berufsausbildung ein wichtiger Meilenstein und sie wird in der Region Brandenburg|Lubuskie als eine mögliche Lösung des Fachkräftemangels angesehen. Im Rahmen der Zusammenarbeit zwischen dem Land Brandenburg (Ministerium für Arbeit, Soziales, Frauen und Familie) und der Wojewodschaft Lubuskie (Marshallamt der Wojewodschaft Lubuskie) wurde eine deutsch-polnische Arbeitsgruppe mit zwei Untergruppen (UAG Statistik und UAG Fachkräftebedarf) gebildet. Laut der aus der Arbeit der Untergruppen hervorgegangenen Studie „Entwicklungen des deutsch-polnischen Arbeitsmarkts in der Region Brandenburg|Lubuskie. Potentiale und Chancen“ liegen die Ursachen für den Fachkräftemangel sowohl auf der polnischen als auch auf der deutschen Seite der Grenze in den Divergenzen zwischen den Berufsbildungsangeboten und Bedarfen des Arbeitsmarktes. Als Hindernisse in der Etablierung eines grenzüberschreitenden Arbeitsmarkts wurden ferner die Anerkennung der ausländischen Berufsabschlüsse als auch feh-

lende Kenntnisse der Nachbarsprache genannt (MASFF 2011, S. 24) (vgl. Rochon/Eberhardt 2022, S. 116).

Am Beispiel der grenzübergreifenden Zusammenarbeit im Bereich der Berufsausbildung werden die oben genannten Ähnlichkeiten auf beiden Seiten der Grenze sichtbar, es lässt sich aber dennoch eine gewisse wirtschaftliche Asymmetrie und auch eine sich unterscheidende Struktur in der Ausbildung in Brandenburg und Lubuskie erkennen. Obwohl die Region sich durch Parallelen wie ähnliche Siedlungs-, Bevölkerungs-, Wirtschafts- und Beschäftigungsstruktur auszeichnet, weist sie Differenzen im wirtschaftlichen Bereich auf wie bspw. im Einkommensniveau, das die Pendel-Richtung der Arbeitskräfte von Polen nach Deutschland und nicht umgekehrt bestimmt. Auffällig ist, dass die beschriebenen institutionelle Kooperationen im wirtschaftlichen Kontext nicht annähernd in ähnlicher Intensität geschlossen werden. Eine mögliche Erklärung hierfür ist das Konkurrenzverhältnis zwischen den Unternehmen, Arbeitsgebernetzwerken und Branchenclustern auf polnischer und deutscher Seite der Grenze. Ferner richten sich die Projekte zur Behebung von Fachkräftemangel in erster Linie an den deutschen und nicht an den polnischen Arbeitsmarkt, was durch die Beteiligung an grenzüberschreitenden Projekten von insbesondere deutschen und nicht polnischen zuständigen Stellen aus Industrie und Handwerk sichtbar wird (vgl. Rochon/Eberhardt 2022, S. 137f).

5.3. Interessensgemeinschaften, Verbände, Vereine

Bibliotheken/Archive, Musik, Bühne und Theater

Grenzüberschreitende Aktivitäten im nicht-formellen Lernen und fakultative Bildungsangebote an Lernorten wie Museen, Bibliotheken, Theater oder Naturparks sind in der Doppelstadt Frankfurt (Oder) und Ślubice regelmäßig zu beobachten. Das Ziel dieser interaktiven Angebote ist die Integration durch Bildung und Förderung von Engagement in der Zivilgesellschaft sowie, wie im Frankfurter Kulturentwicklungsplan 2016–2020 festgehalten, die Doppelstadt Frankfurt (Oder)|Ślubice aktiv erlebbar zu machen (vgl. Bildungsreport 2018, S. 46).

Eine wichtige Rolle spielen hierbei Kulturbetriebe in Frankfurt (Oder): die Stadt- und Regionalbibliothek, die Musikschule Frankfurt (Oder), das Museum Viadrina, die Gedenk- und Dokumentationsstätte „Opfer politischer Gewaltherrschaft“, die Volkshochschule, das Brandenburgische

Staatsorchester Frankfurt sowie die Messe- und Veranstaltungs GmbH (vgl. Bildungsreport 2018: 46).

Die Bibliotheken und Archive in Frankfurt (Oder) und Ślubice stellen eine wichtige Bildungsquelle dar und sind Orte zahlreicher Veranstaltungen. Hierzu zählen: Die Stadt- und Regionalbibliothek Frankfurt (Oder), die Stadt- und Gemeindebibliothek in Ślubice, die Universitätsbibliothek der Europa-Universität Viadrina, die Bibliothek des Collegium Polonicum, das öffentliche Stadtarchiv, das Stasi-Unterlagen-Archiv Frankfurt (Oder), das Karl-Dedecius-Archiv am Collegium Polonicum (mit Nachlass der Übersetzungen der polnischen Literatur ins Deutsche von Karl Dedecius) (vgl. Bildungsreport 2018, S. 46f).

Im Bereich der Musik finden mehrere grenzüberschreitende Aktivitäten statt. Deutsche und polnische Schüler_innen musizieren gemeinsam im Rahmen der vom Brandenburgischen Staatsorchester Frankfurt organisierten „Education-Projekte“. Die Musikschule Frankfurt (Oder) betreut ferner das im Jahr 1973 gegründete deutsch-polnische Jugendorchester. In Ślubice bietet die Staatliche Musikschule³⁰ den Rahmen für gemeinschaftliches Musizieren einschließlich Gesang. Ferner musizieren gemeinsam deutsche und polnische Jugendliche und Erwachsene in Chören und Orchestern beider Städte: beispielsweise an der Singakademie, der Fanfarengarde und im Chor Adoramus (vgl. Bildungsreport 2018, S. 47).

Darüber hinaus finden sich deutsch-polnische grenzüberschreitende Erlebnisse im Bereich der Bühne und des Theaters. Im „Theater des Lachens“ werden im Rahmen des Schauspiel-, Objekt- und modernen Musiktheaters polnische Sprach- und Kulturelemente aufgenommen. Im Rahmen des Jugendtheaterprojektes „SWAWOLA: Übermut“ bereiten deutsche und polnische Schüler_innen gemeinsam im Modernen Theater Oderland ein Theaterstück vor. Weitere Veranstaltungen für Bühne und Theater, die deutsch-polnische Elemente aufgreifen, sind die von Studierenden der Viadrina organisierten Festivals „Unithea“ und „Art an der Grenze“ sowie das „Osthafen-Festival für Puppentheater“ (vgl. Bildungsreport 2018, S. 49).

Zivilgesellschaft

Eine wichtige Rolle für kulturellen und sprachlichen Austausch in der Doppelstadt spielen ferner non-formale Lernangebote, die von der Zivil-

30 Państwowa Szkoła Muzyczna I Stopnia im. Stanisława Moniuszki.

gesellschaft organisiert werden. In Frankfurt (Oder) und Ślubice zeigen zahlreiche Vereine, gemeinnützige Gesellschaften und Initiativen Inhalte zu Internationalem, Integration, Geschichte, Senioren und nachhaltiger Entwicklung (vgl. Bildungsreport 2018, S. 49).

Zunächst blicken wir auf Internationales und Integration. Das „verbündungshaus fforst“ ist ein Verein, der ein internationales Hausprojekt durchführt und kulturelle Events wie internationale Treffen, Sprachkurse, Filmabende oder Konzerte für Studierende und Bürger_innen aus Polen, Deutschland und anderen Ländern organisiert (vgl. Bildungsreport 2018, S. 49). Der fest etablierte Verein „Ślubfurt“ führt grenzübergreifende Kunst- und Kulturprojekte durch und widmet sich Integration und Bildung (vgl. Bildungsreport 2018, S. 49). Ein im Verein hervorstechendes Projekt mit dem Namen „Ślubfurt“ kümmert sich um „Nowa Amerika“³¹, wobei es sich um das von Bewohner_innen von Ślubfurt selbst gestaltete Internetradio „Radio Ślubfurt“ oder um den „Brückenplatz/Plac Mostowy“ (ein Labor für eine Künstlergesellschaft von „Ślubfurt“) dreht.

Ferner führt die „pewobe“ als Träger der freien Jugendhilfe gemeinsam mit Jugendlichen aus Frankfurt (Oder) und Ślubice das „Sommercamp der Frankfurter Partnerstädte“ am Eurocamp am Helenesee durch (vgl. Bildungsreport 2018, S. 49). Vom Ökumenischen Europa-Centrum werden Veranstaltungen zu grenzüberschreitenden Themen, wie bspw. im Rahmen der „Frankfurter Grenzgespräche“ in der Friedenskirche, organisiert. Dieses Zentrum ist ferner Träger des Studien- und Gästehauses Hedwig von Schlesien, in dem Student_innen verschiedener Konfession aus deren Ländern wohnen. Darüber hinaus werden durch den Ślubicer Verein „TWK – Towarzystwo Walki z Kalectwem“ im Rahmen der Seniorenarbeit und Arbeit mit Menschen mit Behinderung grenzübergreifende Aktivitäten realisiert (vgl. Bildungsreport 2018, S. 49f).

Im Bereich Geschichte und Kulturerbe organisiert beispielsweise der Verein „Institut für angewandte Geschichte – Gesellschaft und Wissenschaft im Dialog“ grenzübergreifende Ausflüge im Rahmen der historisch-politischen Bildung in der deutsch-polnischen Grenzregion, wie Spurensuche an historischen Orten oder Projektseminare an der Europa-Universität Viadrina. Darüber hinaus sammelt der Verein „MY LIFE – erzählte

31 Das Projekt hat das Ziel, das deutsch-polnische Grenzgebiet als gemeinsame Region mit der „Hauptstadt“ Ślubfurt anzusehen und eine neue gemeinsame Identität der Bewohner_innen zu fördern, was sich u.a. durch die konstruierte deutsch-polnische Sprache *Nowoamerikanisch* ausdrückt (vgl. Nowa Amerika, <https://nowa-amerika.eu>, letzter Zugriff 26.03.2024).

Geschichte“ biografische Geschichten, die im „Archiv der menschlichen Schicksale“ aufbewahrt werden. (vgl. Bildungsreport 2018, S. 50). Zwei weitere Bildungsangebote können an dieser Stelle genannt werden. Die „Stiftung für das Collegium Polonicum“ unterstützt seit 2018 im Rahmen des Projekts „Europäische Modellstadt der grenzüberschreitenden Zusammenarbeit“ die Kooperationen zwischen Nichtregierungsorganisationen in Frankfurt (Oder) und Ślubice. Auch grenzüberschreitende Veranstaltungen mit Bildungscharakter werden regelmäßig organisiert, z.B.: der „Frankfurt-Ślubicer Europatag“ (vgl. Bildungsreport 2018, S. 51).

5.4. Kultursektor und Medien

Betrachtet man den Kultursektor in der Doppelstadt, der Musik, Kunst und andere kulturelle Projekte einschließt, so fällt auf, dass hier Menschen ganz natürlich gemeinsam und gemeinschaftlich wirken, was in Grenzregionen besonders zentral und bedeutsam ist, da kulturelle Unterschiede gerade mittels der Kultur ausgedrückt werden können. In Chören singen Menschen aus beiden Kulturen zusammen, Theatergruppen präsentieren auf der Bühne gemeinsam ihre Stücke, auch in Orchestern und Instrumentalgruppen musiziert man gemeinsam, was offenbar recht reibungslos geschieht. Jeden Sommer wird in Frankfurt (Oder) das HanseStadtFest „Bunter Hering“ (poln. „Swawolny Kogucik“), veranstaltet, das mittlerweile ein gemeinschaftliches Fest in der Doppelstadt ist. Kulturell sichtbar wird die Stadt jedes Jahr am 9. Mai, dem gemeinsamen Europafest. Als Kulturstätten oder Kulturbetriebe sind auch das Brandenburgische Staatsorchester und das Kleistforum hervorzuheben.

Wenn wir an dieser Stelle noch einmal auf die Nachbarschaftsstrategie des Landes Brandenburg zurückkommen, so fällt in diesem Zusammenhang im Kapitel „Kultur, Kulturerbe, Gedenken und Erinnerung“ auf, dass die Erinnerungskultur mehrfach und nachdrücklich betont wird: „Die aktive Auseinandersetzung mit der deutsch-polnischen und brandenburgisch-polnischen Geschichte sowie Verständigung und zukunftsgerichteter Austausch stellen weiterhin einen zentralen Aspekt in der Partnerschaft mit den polnischen Nachbarinnen und Nachbarn dar“ (Nachbarschaftsstrategie 2017, S. 48). Musikalische Gemeinsamkeit wird in dem jährlichen „Transvocale – Festival der Weltmusik“ gelebt, zu nennen ist auch die aus Seminaren an der Europa-Universität Viadrina hervorgegangene Initiative „Unithea“, die den Kontakt in die Stadt nicht nur ermöglicht, sondern

gezielt fördert. Gemeinsam musizierende Jugendliche (zwischen 13 und 20 Jahren) finden sich im vor ca. fünfzig Jahren 1973 gegründeten Deutsch-Polnischen Jugendorchester der Musikschule Frankfurt (Oder) zusammen, das von den Kulturbetrieben Frankfurt (Oder) getragen wird. Die Leitung liegt in den Händen einer/s polnischen und einer/s deutschen Dirigenten/in. Es gibt eine sinfonische Besetzung mit ca. 70 und eine Kammerorchester-Besetzung mit ca. 35 Mitgliedern, die Musik der Klassik, des Jazz und Rock spielen.

5.5. Kommunale/regionale/staatliche Institutionen

Die beiden Grenzregionen sind miteinander auf vielfältige Weise eng verbunden – von Kooperationen im Alltag bis hin zu langfristigen Planungen (vgl. Nachbarschaftsstrategie Brandenburg-Polen 2021, S.17). Auch grenzüberschreitende Strukturen in Politik, Verwaltung und Zivilgesellschaft sind von Belang. Die Deutsch-Polnische Regierungskommission für grenznahe und interregionale Zusammenarbeit (DPRK) etwa ist ein deutsch-polnisches Kooperationsgremium, das im Jahr 1991 aus dem deutsch-polnischen Nachbarschaftsvertrag hervorging und die grenzübergreifende Zusammenarbeit von deutschen und polnischen Gebietskörperschaften, Institutionen und Einrichtungen fördert. Die Oder-Partnerschaft ist ein bedeutendes informelles, interregionales Netzwerk der Länder und Wojewodschaften entlang der Grenze von Mecklenburg-Vorpommern, Brandenburg bis nach Berlin und Sachsen auf der deutschen Seite sowie entlang der westpolnischen Wojewodschaften Westpommern/Zachodniopomorskie, Lebus Land/Lubuskie, Großpolen/Wielkopolska und Niederschlesien/Dolny Śląsk auf der polnischen Seite. Diese grenzüberschreitende Initiative fördert einen kooperierenden dynamischen Verflechtungsraum (vgl. Nachbarschaftsstrategie Brandenburg-Polen 2021, S. 18).

Im Bereich der Bildung spielt der in Frankfurt (Oder) 2016 konstituierte Bildungsbeirat eine wichtige Rolle, der aus den wichtigsten Bildungsinstitutionen in Frankfurt (Oder) und Słubice besteht und strategische Leitziele erarbeitet. Das Frankfurt-Słubicer Bildungsforum ist ein Gremium, an dem sich Akteure_innen aus Bildung und Politik sowie Bürger_innen beteiligen

und zu verschiedenen Bildungsthemen gemeinsam diskutieren³² (vgl. Bildungsreport 2018, S. 4f).

Eine fruchtbare grenzübergreifende Zusammenarbeit erfolgt auch auf kommunaler Ebene in Landkreisen, Gemeinden und Städten. Die Tätigkeiten von Vereinen, Verbänden, Stiftungen, Kirchen und Gemeinden wurden in vorherigen Abschnitten beispielhaft vorgestellt. Zentrale Akteure_innen für die strategische Entwicklung der deutsch-polnischen Partnerschaft sind die Euroregionen, die grundlegende Entwicklungs- und Handlungskonzepte liefern. Durch die Realisierung der „Kleinen Projekte“ im Rahmen der INTERREG A-Förderung tragen sie „zur Vielfalt der Kooperationen, Begegnungen und Vernetzung auf zivilgesellschaftlicher Ebene bei. [...] Die über 80 Partnerschaften zwischen Kommunen in Brandenburg und Polen ermöglichen eine Intensität und Tiefe der Kooperation, die durch die Landesregierung nicht erreicht werden kann“ (Nachbarschaftsstrategie Brandenburg-Polen 2021, S. 19f).

In den Doppelstädten Frankfurt (Oder)|Ślubice und Guben|Gubin ist die grenzübergreifende Zusammenarbeit äußerst intensiv. Die beiden Doppelstädte „tragen besonders zum Zusammenwachsen Brandenburgs und seiner polnischen Nachbarn zu einem gemeinsamen Lebens- und Arbeitsraum bei. Sie sind zudem Räume, in denen sich grenzbedingte administrative und kulturelle Bruchlinien, aber auch erfolgreiche und lebensnahe Lösungsansätze am deutlichsten zeigen“ (Nachbarschaftsstrategie Brandenburg-Polen 2021, S. 20).

Nennen möchten wir auch die Kontakt- und Beratungsstellen der deutsch-polnischen Euroregion Pomerania, das Deutsch-Polnische Verbraucherinformationszentrum oder die polnisch-sprachige Info-Hotline der Regionaldirektion Berlin-Brandenburg der Bundesagentur für Arbeit (vgl. Nachbarschaftsstrategie Brandenburg-Polen 2021, S. 20). Das Kooperationszentrum der Doppelstadt Frankfurt (Oder)|Ślubice wurde im Jahr 2010 gegründet und ist eine gemeinsame Einrichtung der Stadtverwaltungen auf beiden Seiten der Oder, deren Fokus auf der Förderung der grenzüberschreitenden Zusammenarbeit in den Bereichen Bildung, Wirtschaft, Lebensqualität, Infrastruktur und Dienstleistung liegt und das Ziel einer nachhaltigen grenzüberschreitenden Stadt- und Wirtschaftsentwick-

32 Ein weiteres verwaltungsinternes Gremium ist lt. Bildungsreport 2018 die „Steuerungsgruppe Bildung“ in Frankfurt (Oder), die aus Fachämtern zur Bildung besteht und Fachkollegen_innen aus Ślubice zur Besprechung grenzübergreifender Themen einlädt.

lung hat. Zudem soll die Doppelstadt als internationaler Bildungsstandort sichtbar(er) sein. Grundlage für die Zusammenarbeit bilden die von beiden Stadtverordnetenversammlungen verabschiedeten Frankfurter und Slubicer Handlungspläne (erster Handlungsplan 2010–2020, zweiter Handlungsplan 2020–2030) (vgl. Ulrich 2017, S. 11, Nachbarschaftsstrategie Brandenburg-Polen 2021, S. 23).

6. Einstellungen und andere soziolinguistische Erkenntnisse zur Nachbarsprache

In der Sprachwissenschaft lohnt es sich, neben dem Prozess des Erlernens der jeweiligen Nachbarsprache in Grenzregionen, auch die Einstellung zur Sprache „von nebenan“ zu untersuchen. Dies ist in einem formalen Rahmen, wie es in einer wissenschaftlichen Befragung geschieht, nicht als direkte Wiedergabe der Einstellung eines Sprechers/einer Sprecherin zu einer Sprache zu verstehen, jedoch bietet die Forschung wichtige Anhaltspunkte dafür, wie an der Grenze oder in der Grenzregion lebende Personen die jeweils andere Sprache und damit auch die andere Kultur wahrnehmen und bewerten. Dies schließt i.d.R. die Einstellung zum Erlernen von Sprachen im Sinne von Fremdsprachen oder eben Nachbarsprachen mit ein. Sprachwissenschaftliche Studien zum Prestige von Sprachen und auch Varietäten oder von Mehrsprachigkeit im Alltag sind dabei sehr informativ und lesenswert (siehe Plewnia/Rothe 2011). Für den deutsch-polnischen Grenzraum sind hier vor allem die Forschungen von Barbara Jańczak (2018), Grzegorz Lisek (2020), Bernhard Brehmer (2018) oder auch Agnieszka Putzier et al. (2022) zu nennen. Sprachwissenschaftlich werden zahlreiche Mischformen beobachtet, wodurch teils auch neue Termini vorgeschlagen wurden, wie bspw. *Grenzschaften* oder *borderscapes* (vgl. Jańczak 2018 oder Perera 2007), wobei *Grenzschaften* als verschiedene Phasen der Integration an Grenzen verstanden werden, die kulturell und sprachlich hybrid sind. Das Mischen von mehreren Sprachen und Varietäten wird von Akteuren_innen regelmäßig und ganz natürlich produziert und damit auch aktualisiert (siehe Jungbluth et al. 2023, Zinkhahn Rhobodes 2016a, 2016b, 2023). Dennoch gibt es gegenüber *code mixing* und *code switching* Vorbehalte, die sogar bei Personen zu beobachten sind, die diese Sprachpraktiken selbst (erfolgreich) anwenden. Solche Einstellungen und Einschätzungen werden von Proband_innen auch im Nachbarsprach(en)kontext beobachtet und berichtet (für weitere Details siehe auch Gross 2006).

Bemerkenswert ist dabei, dass auch sprachpolitische Konzepte, seien sie national oder auch EU-weit wirksam (insbes. der GER), Einfluss auf die Einstellung zur jeweiligen Nachbarsprache haben können. Dies hat offenbar mit Erwartungen zu tun, die Menschen im Laufe ihres Lebens entwickeln. Bei den befragten Personen kann also zum einen Motivation für das Sprachenlernen oder auch Trägheit gegenüber neuen und anderen Sprachen ablesbar sein (siehe auch Rajewicz 2023). In Putzier et al. (2022, S. 53) wird von der herausfordernden Elternarbeit berichtet, bei der es offenbar nicht leicht war, „Eltern für die Chancen und die Notwendigkeit eines frühen Erwerbs der Nachbarsprache Polnisch in der Grenzregion“ zu gewinnen. Nach Einrichtung solcher Angebote aber standen die Eltern dem Erlernen des Polnischen generell positiv gegenüber. Die Autoren_innen werteten dies als positiven Effekt der Förderung im Rahmen von INTERREG-Projekten, die auch in der aktuellen Fassung Förderungen der kulturellen, gesellschaftlichen und auch wissenschaftlichen Kooperation bis 2027 möglich machen. Der schon häufig beklagte Umstand, dass Projekte immer nur auf kurze Laufzeiten begrenzt sind, müsste regelmäßiger zu Verstetigungen in Kommunen führen, um auch nachhaltig wirksam zu sein, sodass sich Sprecher_innen daran orientieren können.

7. Einblick in das spiegelbildliche Verhältnis der Sprachsituation in beiden Nachbarländern

Kurz erwähnen wollen wir, dass das Deutsche als Nachbarsprache in Ślubice regelmäßig zu hören und im Stadtbild auch sichtbar ist. Dies kann durch zwei- oder mehrsprachige Beschilderungen, Werbung und Hinweise im öffentlichen Raum belegt werden (vgl. Kimura 2017). Gerade der grenzübergreifende Handel und der Tourismus reagieren auf eine Nachfrage der Kunden/Kundinnen und bieten Waren und Dienstleistungen mindestens zweisprachig auf Polnisch und Deutsch an. Auch das Englische spielt zur gegenseitigen Verständigung eine immer wichtigere Rolle, sodass auch offizielle, nicht-kommerzielle Bekanntmachungen Interessierten der Stadtöffentlichkeit in mehreren Sprachen mitgeteilt werden. Vor allem im Innen- und Außenbereich des Collegium Polonicum, der gemeinsamen wissenschaftlichen Einrichtung der Adam-Mickiewicz-Universität Poznań und der Europa-Universität Viadrina, in Geschäften, Dienstleistungen und Restaurants in Ślubice werden speziell deutschsprachige Gäste angesprochen. Man sieht aber, dass in den Schulen in Polen in den letzten zehn

Jahren ein Rückgang beim Erlernen des Deutschen zu beobachten ist, wenngleich Familien gerade in grenznahen Orten die besondere Förderung der Nachbarsprache Deutsch in bilingualen Kindergärten und Klassen in allgemeinbildenden Schulen nutzen. Auch der Austausch mit Schulen in der Nachbarstadt spielt eine nicht zu unterschätzende Rolle.

Das sich in einigen Punkten unterscheidende Prestige der beiden Nachbarsprachen im jeweils anderen Land führt offenbar auch zu voneinander abweichenden Sprachlernaktivitäten in Polen und Deutschland, auch wenn doch in den bilingualen Kindergärten und Schulen der Grundstein für die jeweilige Nachbarsprache schon gelegt worden ist.

8. Fazit

Wie in den o.g. Darstellungen zu sehen, sind schon viele Praktiken aus vorausgehenden Projektphasen in den Alltag übergegangen. Jedoch stellt die Vielzahl an grenzüberschreitenden Projekten in den letzten zwei Jahrzehnten auch immer ein gewisses Risiko dar, da nach Laufzeitende dafür gesorgt werden muss, möglichst viele erprobte und v.a. bewährte Elemente, Veranstaltungen und Kooperationen auch außerhalb des ursprünglichen Projekts weiterzuführen. Dies ist eine Aufgabe für kommende Jahrzehnte, die auch aus anderen Grenzregionen gut bekannt sind. Sicherlich benötigt man einen Einstieg und ein Erproben von praktischen Kooperationsmöglichkeiten, aber gerade der Austausch zwischen verschiedenen Grenzregionen kann an dieser Stelle wegweisend sein und Akteur_innen vor Ort unterstützen.

Besonders hervorzuheben sind Aspekte zum gestiegenen Sprachenrepertoire in der Bevölkerung in der deutsch-polnischen Grenzregion, insbesondere, aber nicht nur in den Doppelstädten. Dies betrifft nicht nur bilingual aufgewachsene Menschen, sondern auch diejenigen, die ebenfalls ständig in Kontakt mit der Nachbarsprache sind und zu dieser zumindest passiv Zugang haben. Im Alltag der Doppelstadt gehören Freizeitaktivitäten (z.B. gemeinsamer Chor tansvocale), aber auch der Besuch von Ämtern oder das Einkaufen dazu. Auch wenn sich für eine positive Einstellung kein Automatismus entwickeln lässt, so scheinen aber durch Kontakte Vorbehalte gegenüber der anderen Sprache abzunehmen. „Sie verfügen dann ebenfalls über ein größeres Sprachenrepertoire, an das sie neues sprachliches Wissen anknüpfen können, sowie über erweiterte Lernstrategien, die sie für das Lernen weiterer Sprachen nutzen können“ (Riehl/López 2019, S. 308). Der

vorliegende Beitrag zur Doppelstadt Frankfurt (Oder)|Ślubice kann exemplarisch für die deutsch-polnische Grenzregion insgesamt verstanden werden, auch wenn bestimmte Gewohnheiten und Phänomene in den Doppelstädten sicherlich präziser wie unter einer Lupe ans Tageslicht kommen. Die gelebte Mehrsprachigkeit in einer Region kann bezüglich des gestiegenen Zuzugs von Menschen aus der Ukraine nach Ślubice und nach Frankfurt (Oder) ermutigend sein und durchaus einen stützenden Effekt für das Zusammenleben in Europa haben. Es ist erwiesenermaßen gesellschaftlich und wirtschaftlich äußerst förderlich, die jeweilige Nachbarsprache schon früh zu erlernen und zudem auch die weiteren vor Ort gesprochenen Sprachen mit einzuschließen. Barucki verweist insbesondere auf gemeinsame Vorhaben: „So beschreibt der Frankfurt-Ślubicer Handlungsplan 2020–2030 als ein Ziel die ‚wachsende Kompetenz der Nachbarsprache und der interkulturellen Kommunikation‘“ (Barucki 2020, S. 4).

In der täglichen Praxis beobachten wir vielfältige kollaborative Mischformen, was in der Forschung auch zu innovativen Begrifflichkeiten führt, wie wir sie bei „Grenzschaften“ (siehe Jańczak 2018), den „borderscapes“ (siehe Perera 2007) oder auch dem Modell „Co-Constructing-Communicative-Borderlands“ finden (siehe Jungbluth/Micka/Polzin-Haumann/Richter/Zinkhahn Rhobodes/Bonin 2023, S. 33, auch: Bonin/Mangels/Schank 2024). Jańczak beschreibt solche Mischformen und deren Einsatz entsprechend als „Orte, an denen Zeit und Raum zusammenfließen und an denen es zur Hybridisierung kommt“ (Jańczak 2018, S. 191). Die weitere Erforschung von Sprachgebrauch vor allem in Grensräumen wird innovative nachbarsprachliche Äußerungsformen beschreiben und kann diese Prozesse hervorragend begleiten.

Literatur

- Barucki, Heidi (2020): Nachbarsprachenunterricht Polnisch in Brandenburger Schulen im grenznahen Gebiet zu Polen. Ludwigsfelde-Struveshof: LISUM. (URL LISUM: www.lisum.berlin-brandenburg.de), 21.03.2024
- Bayer, Lenka (2003): Sprachgebrauch vs. Spracheinstellung im Tschechischen: Empirische und soziolinguistische Untersuchung in Westböhmen und Prag. München: Otto Sagner.
- Beyer, Rahel/Plewnia, Albrecht (2020): Handbuch der Sprachminderheiten in Deutschland. Tübingen: Narr.

- Bildungskonzept VIADRINA 21+ (2020): Medvedieva, Tetiana et al. (Red.) (2020): Bildungskonzept VIADRINA 21+. Lebenslanges Lernen in der Euroregion PRO EUROPA VIADRINA (Euroregion PRO EUROPA VIADRINA 2020, Ed.). URL: www.euroregion-viadrina.de/wp-content/uploads/dokumente/Bildungskonzept-VIADRINA-21+_DE-Web.pdf, 21.03.2024
- Bonin, Sara/Gailing, Ludger, Mangels /Kirsten, Schank, Tobias/Zinkhahn Rhobodes, Dagna (Hrsg.) (2024): Linking Borderlands: Komplexität – Dynamik – Interdisziplinarität. Baden-Baden: Nomos. (=Border Studies. Cultures, Spaces, Orders, Bd. 10)
- Bonin, Sara/Mangels, Kirsten/Schank, Tobias (2024): Linking Borderlands – vom Mehrwert interdisziplinärer Border Studies. In: Bonin, Sara et al. (Hrsg.): Linking Borderlands: Komplexität – Dynamik – Interdisziplinarität. Baden-Baden: Nomos, S. 165–173.
- Brehmer, Bernhard (2018): Polnisch als Nachbarsprache in Deutschland. In: Polski w Niemczech. Polnisch in Deutschland. Zeitschrift der Bundesvereinigung der Polnischlehrkräfte. Sondernummer Polnisch als Nachbarsprache/Numer specjalny Polski jako język sąsiada, S. 21–36.
- Demska, Katarzyna (2016): Einstellungen zur Mehrsprachigkeit und Mehrsprachigkeitsdidaktik bei Deutschlernenden und Deutschlehrenden im polnischen Schulkontext. Bergen: Universität Bergen. (unveröffentlichte MA-Arbeit)
- Gross, Andreas (2006): „Ich kenne die Deutschen zu wenig, um mich vor ihnen zu fürchten.“ Einstellungen polnischer Studierender gegenüber Polen und Deutschen. In: Informationen Deutsch als Fremdsprache 33, H. 1, S. 31–51.
- Heyder, Karoline/Schädlich, Birgit (2014): Mehrsprachigkeit und Mehrkulturalität – eine Umfrage unter Fremdsprachenlehrkräften in Niedersachsen. In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 19, H. 1, S. 183–201.
- Hoffmann, Verena (2021): Die Willkommensklasse – Raum für Mehrsprachigkeit? Spracheinstellungen im schulischen Kontext. Berlin: Freie Universität Berlin. (Manuskript)
- Jańczak, Barbara A. (2018): „Linguistische Grenzschaften“: Kommunikationsstrategien im deutsch-polnischen Grenzland am Beispiel von Bewohnern der polnischen Städte Zgorzelec und Łęknica. In: Hufeisen, Britta/Knorr, Dagmar/Rosenberg, Peter/Schröder, Christian/Sopata, Aldona/Wicherkiewicz, Tomasz (Hrsg.): Sprachbildung und Sprachkontakt im deutsch-polnischen Kontext. Frankfurt am Main: Peter Lang, S. 189–217.
- Jungbluth, Konstanze/Savedra, Monica (2018ff.): Sprachliche Konstruktion sozialer Grenzen (=Reihe). Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Jungbluth, Konstanze/Micka, Leonie/Polzin-Haumann, Claudia/Richter, Nicole/Zinkhahn Rhobodes, Dagna/Bonin, Sara (2023): Communicative Borderlands: Language Use and Social Practice in Vocational Training. Comparing West and East. In: Consortium of the Linking Borderlands Project (Hrsg.): Linking Borderlands: Dynamics of Cross-Border Peripheries. Conceptual and empirical insights from an interdisciplinary perspective, S. 31–40 (UniGR-CBS Working Paper Vol. 17), URL: cbs.uni-gr.eu/de/ressourcen/publikationen/publikationen/working-papers/uni-gr-cbs-working-paper-vol-17, 21.02.2024

- Killiches, Christian (1998): Die Deutsch-Polnische Grenzvermessung nach 1945 (Memento vom 24.09.2015 im Internet Archive), Landesvermessung und Geobasisinformation Brandenburg (LGB), Ausgabe 2/1998, S. 40–51.
- Kimura, Goro Christoph (2017): Signs of de-territorialization? Linguistic landscape at the German-Polish border. In: *Eurasia Border Review* 8, H. 1, S. 45–58.
- Klepper-Pang, Almut (2023): Nachbarsprachen-Projekte im mehrsprachigen Kontext und ihre Umsetzung in verschiedenen deutschen Grenzregionen. In: Bagłajewska-Miglus, Ewa/Klepper-Pang, Almut (Hrsg.): *Polnisch – Nachbarsprache im mehrsprachigen Kontext*. Düren: Shaker, S. 14–23.
- König, Katharina (2014): *Spracheinstellungen und Identitätskonstruktion: Eine gesprächsanalytische Untersuchung sprachbiographischer Interviews mit Deutsch-Vietnamesen*. Berlin: de Gruyter.
- Lammers, Konrad/Niebuhr, Annekatrin/Polkowski, Andreas/Stiller, Silvia/Hildebrandt, Anna/Nowicki, Marcin/Susmarski, Przemysław/Tarkowski, Maciej (2006): *Analysen und Entwicklungstrends für den deutsch-polnischen Grenzraum*. HWWA-Report 263. Hamburg: Hamburgisches Welt-Wirtschafts-Archiv.
- Landry, Rodrigue/Bourhis, Richard Y. (1997): Linguistic landscape and ethnolinguistic vitality: an empirical study. In: *Journal of Language and Social Psychology* 16, H.1, S. 23–49.
- Lisek, Grzegorz (2020): Notfallmedizinische Kommunikation im Unterricht Polnisch als Fremdsprache: Analyse von Gesprächsverhalten deutschsprachiger Rettungskräfte. In: *Glottodidaktika* 47, H. 2, S. 169–193.
- Majchrzak, Natalia/Krzymuski, Marcin/Bollmann, Sören (2021): *Bildungsreport. Report na temat kształcenia*. Frankfurt (Oder), Berufsorientierung und berufliche Bildung am Internationalen Bildungsstandort Frankfurt (Oder) – Ślubice Orientacja zawodowa i kształcenie zawodowe w międzynarodowym miejscu kształcenia Frankfurt nad Odrą – Ślubice, URL: www.frankfurt-oder.de/PDF/Bildungsreport_2021_Report_na_temat_ksztalcenia_2021.PDF?ObjSvrID=2616&ObjID=10390&ObjLa=1&Ext=PDF&WTR=1&_ts=1632314418, 12.04.2024
- Marten, Heiko (2016): *Sprach(en)politik: Eine Einführung*. Tübingen: Narr.
- MASFF (2011): *Entwicklung eines deutsch-polnischen Arbeitsmarktes in der Region Brandenburg/Lubuskie – Potenziale und Chancen*. URL: msgiv.brandenburg.de/sixcms/media.php/9/Arbeitsmarkt_Bericht%20deutsch_U%c2%a6%c3%aaA4_web.pdf, 12.03.2024
- MFE/Ministerium der Finanzen und für Europa des Landes Brandenburg (2021): *Nachbarschaftsstrategie Brandenburg–Polen: Strategie des Landes Brandenburg für die nachbarschaftliche Zusammenarbeit im deutsch-polnischen Verflechtungsraum/ Koncepcja sąsiedztwa Polska–Brandenburgia – Koncepcja Kraju Związkowego Brandenburgia dla współpracy sąsiedzkiej w polsko-niemieckim obszarze powiązań, Broschüre Nachbarschaftsstrategie 2021 Langfassung* URL: www.landtag.brandenburg.de/media_fast/6/Brosch%C3%BCre%20Nachbarschaftsstrategie%202021_LANGF ASSUNG.pdf, 30.04.2024

- Perera, Suvendrini (2007): A pacific zone? (In)security, sovereignty and stories of the pacific borderscape. In: Rajaram, Prem Kumar/Grundy-Warr, Carl (Hrsg.): *Border-scapes: Hidden geographies and politics at territory's edge*, Minneapolis: University of Minnesota Press, S. 201–227.
- Plewnia, Albrecht/Rothe, Astrid (2011): Spracheinstellungen und Mehrsprachigkeit. In: Eichinger, Ludwig M./Plewnia, Albrecht/Steinle, Melanie (Hrsg.): *Sprache und Integration. Über Mehrsprachigkeit und Migration*. Tübingen: Narr, S. 215–253.
- Putzier, Agnieszka/Hryniewicz-Piechowska, Justyna/Brehmer, Bernhard (2022): „Muss es denn Polnisch sein?“ Rahmenbedingungen und Umsetzung des durchgängigen Nachbarspracherwerbs am Beispiel des Polnischen in der Euroregion Pomerania. In: *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 27, H. 1, S. 47–79.
- Rajewicz, Tomasz (2023): Das Projekt „Nachbarsprache in der Doppelstadt/Język w Dwumiecie. In: Bałajewska-Miglus, Ewa/Klepper-Pang, Almut (Hrsg.): *Polnisch – Nachbarsprache im mehrsprachigen Kontext*. Düren: Shaker, S. 117–166.
- Riehl, Claudia Maria (2009): *Sprachkontaktforschung: Eine Einführung*. Tübingen: Narr.
- Riehl, Claudia M./López, Julia B. (2019): Mehrsprachiges Potenzial und die Transferierbarkeit sprachlicher Kompetenzen. In: Ender, Andrea/Greiner, Ulrike/Strasser, Margareta (Hrsg.): *Deutsch im mehrsprachigen Umfeld: Sprachkompetenzen begreifen, erfassen, fördern in der Sekundarstufe*. Lehren lernen, 1. Aufl., Hannover: Klett/Kallmeyer, S. 306–319.
- Rochon, Agnieszka/Eberhardt, Christiane (2022): Berufsbildungsk Kooperationen in der Region Brandenburg/Lubuskie. In: Eberhardt, Christiane (Hrsg.): *Berufsbildungsk Kooperationen in ausgewählten Grenzregionen. Eine Bestandsaufnahme*. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung, S. 105–170, URL: datapool-bibb.bibb.de/pdfs/Eberhardt_Berufsbildungsk Kooperationen_Grenzregionen.pdf, 04.03.2024
- Steinkamp, Anna M. (2020): *Strategien und Ressourcen für die Internationalisierung – Fallbeispiele erfolgreicher Unternehmer im deutsch-polnischen Grenzraum*. Wiesbaden: Springer.
- Stitzinger, Ulrich/Lüdtke, Ulrike (2014): *Mehrsprachigkeit als Potenzial in KiTa-Teams. nifbe-Beiträge zur Professionalisierung 2*. Osnabrück: Niedersächsisches Institut für frühkindliche Bildung und Entwicklung e.V.
- Stölben, Regina (2021): Spracheinstellungen in Luxemburg. In: *Sprachreport* 37, Nr. 3, S. 16–24. DOI: doi.org/10.14618/sr_3-2021, 08.02.2024
- Ulrich, Peter (2017): Grenzüberschreitende funktionale Kooperation im deutsch-polnischen Grenzraum am Beispiel des TransOderana EVTZ – Akteure, Strategien und Institutionen. In: Krzymuski, Marcin/Kubicki, Philipp/Ulrich, Peter (Hrsg.): *Der europäische Verbund für territoriale Zusammenarbeit. Instrument der grenzübergreifenden Zusammenarbeit nationaler öffentlicher Einrichtungen in der Europäischen Union*, Baden-Baden: Nomos, S. 369–416.
- Zinkhahn Rhobodes, Dagna (2016a): Crossing and blurring the language borders – the example of German-Polish language contact. In: Villanueva Fernández, Marta/Jungbluth, Konstanze (Hrsg.): *Beyond Language Boundaries: Multimodal use in multilingual contexts*. Berlin: de Gruyter, S. 200–221.

Zinkhahn Rhobodes, Dagna (2016b): Sprechen entlang der Oder. Charakter der sprachlichen Grenzen am Beispiel der deutsch-polnischen Sprachroutine. Frankfurt/Main et al.: Lang.

Zinkhahn Rhobodes, Dagna (2023): „Poldeutschujemy!“ – analiza polsko-niemieckiego kontaktu językowego. In: Bałajewska-Miglus, Ewa/Klepper-Pang, Almut (Hrsg): Polnisch – Nachbarsprache im mehrsprachigen Kontext. Düren: Shaker, S. 93–116.

Nachbarsprache Tschechisch

Ein Projekt

Marek Nekula

Abstract

Der Beitrag blickt auf die Nachbarsprache Tschechisch aus der Perspektive der Bundesrepublik Deutschland, während die Nachbarsprache Deutsch in Deutschland und Österreich aus der tschechischen Perspektive plurizentrisch gesehen wird. Anders als Deutsch in Tschechien und Tschechisch in Österreich ist Tschechisch in Deutschland keine anerkannte Minderheitensprache. Unterschiede in Bezug auf die Nachbarsprache Tschechisch innerhalb Deutschlands ergeben sich aus dem bundesdeutschen Föderalismus, in dem die Schulpolitik Ländersache ist. Im Sinne der Vorgaben des Handbuchs behält der Beitrag auch andere als staatliche Akteure im Blick.

Schlüsselwörter: Nachbarsprache, Tschechisch, Sprachideologien, Sprachmanagement, Akteure

Der Beitrag ist ein Teil des enzyklopädisch angelegten Bandes zu Nachbarsprachen Deutschlands.¹ Der Begriff Nachbarsprache setzt in der Regel einen territorialen Kontakt voraus, den eine Sprache bzw. eine Sprachgemeinschaft durch ihre Sprecher mit einer anderen hat. Der Sprachkontakt prägt sich im Konkreten als Kooperation, Koexistenz oder Konflikt

1 Im Zuge der Vorbereitung dieses Beitrags habe ich an der Universität Regensburg im Sommersemester 2022 ein Projektseminar zu Nachbarsprachen Deutsch und Tschechisch angeboten. Den Studierenden, die daran teilgenommen haben, sei Dank für anregende Präsentationen. Besonders bedanke ich mich bei Tabea-Sophie Knüppe, die mich während der Niederschrift dieses Beitrags bei einigen Recherchen unterstützte. Bester Dank gilt auch Richard Brunner, Marie Černíková, Lutz Eigenhüller, Regina Gellrich, Jiří Nekvapil und Christian Schramek, die mit mir Bilder und/oder Daten teilten. Nicht zuletzt danke ich auch meiner Universität, dass sie die Kosten für die statistischen Rohdaten zu Tschechisch übernahm, die das Bayerische Landesamt für Statistik und das Statistische Landesamt des Freistaates Sachsen (StatLA-Sachsen) bereitstellten. Die Rohdaten des Statistischen Bundesamtes und Český statistický úřad sowie der Statistická ročenka školství standen mir frei zur Verfügung.

aus (Schneider-Mizony 2014). Allerdings greift die dadurch implizierte Vorstellung der sprachlichen und politischen Grenze zu kurz, wenn sich Sprachgebiete innerhalb eines politischen Gebildes – wie im Habsburgerreich oder der Tschechoslowakei in den Jahren 1918 bis 1938 – berühren oder durchdringen bzw. wenn die Sprache einer ökonomischen Macht die Sprachsituation der Nachbarländer in der Domäne Wirtschaft nachhaltig beeinflusst. Versteht man also unter der Nachbarsprache für gewöhnlich eine jenseits des eigenen Territoriums genutzte Landessprache, kann diese auf dem eigenen Gebiet zugleich auch eine Minderheitensprache (wie Deutsch in Tschechien oder Tschechisch in Österreich), eine Herkunftssprache (wie Tschechisch in Deutschland) oder jenseits der Nachbarländer eine internationale oder regionale *Lingua franca* sein (wie Französisch in der Welt oder Deutsch in Mitteleuropa). Die Kombination dieser Rollen wirkt sich auf den jeweiligen Stellenwert von Nachbarsprachen aus.

Den Erwerb von und den sonstigen Umgang mit einer Nachbarsprache kann man als Ergebnis von Sprachideologien (Busch 2017) verstehen, auf denen auch der weitere Umgang mit Sprachen basiert. Um der Mannigfaltigkeit des Umgangs mit einer Nachbarsprache gerecht zu werden, basiert dieser Beitrag auf der sog. Sprachmanagementtheorie (Nekvapil 2009). Darin geht es aber weniger um die Steuerung des Sprachgebrauchs in konkreten Interaktionen (einfaches Sprachmanagement), sondern vielmehr um eine normorientierte Steuerung des Sprachgebrauchs mit Blick auf den bisherigen und künftigen Sprachbedarf im Allgemeinen, jenseits einer konkreten Situation (organisiertes Sprachmanagement), die von Akteuren in Netzwerken unterschiedlicher Komplexität (z.B. Schule – Schulart – Schulwesen) in Richtung von oben nach unten (top-down) und/oder von unten nach oben (bottom-up) angestoßen und in oder ohne Wechselwirkung von oben und unten (Makro und Mikro) umgesetzt wird.

Der Beitrag bietet einen Ausblick auf die Entwicklung der Nachbarsprachen Tschechisch und Deutsch, fokussiert dabei aber auf die Situation in Deutschland nach der Wiedervereinigung, statistisch auf die letzten 15–20 Jahre in Bayern und Sachsen, die mit Tschechien eine gemeinsame offene, wenn auch nur begrenzt „aktive“ Grenze, d.h. eine Grenze mit sprachlich und infrastrukturell verflochtenen Grenzräumen, haben (Müller/Fráně 2021, 2023a). Die Situation in Österreich, die durch einen anderen Status des Tschechischen als anerkannter Minderheitensprache von Interesse wä-

re, kann hier aus Platzgründen nicht kontrastiv herangezogen werden.² Auch andere Themen, wie sprachliche Landschaften in der Grenzregion (Linguistic Borderscapes), werden hier lediglich berührt. Durch die Heranziehung von Daten und Publikationen zu Deutsch in Tschechien hofft man die markante Asymmetrie im Fremdsprachenerwerb und -gebrauch von Tschechisch in Deutschland und Deutsch in Tschechien sichtbar zu machen, auch um über eine teilweise rein symbolische Inszenierung von Symmetrie, der man in deutsch-tschechischen und bayerisch-tschechischen Grenzorganisationen (Engel et al. 2014) und Unternehmen (Nekula et al. 2005a) begegnen kann, hinauszukommen.

1. Historische Entwicklung der Sprachsituation in der Grenzregion

Die deutsch-tschechische Grenzregion und ihre historische Entwicklung kann man aus unterschiedlichen Perspektiven sehen. Es kommt darauf an, ob man die Grenze als Linie oder Zone (vgl. auch Saum, Mark) denkt und praktiziert, wobei sich die lineare Vorstellung und Markierung der Grenze im Zuge der Etablierung des territorialen Staates seit dem 16. Jahrhundert stärker durchsetzt und im 19. Jahrhundert mit der Etablierung des modernen Nationalstaates ausprägt (Eisch 1996; Luft 2000). Sieht man darin die Region, in der sich das germanische und slawische Sprachkontinuum bzw. das deutsche und tschechische Sprachgebiet begegnen, dann war sie früher über weite Strecken räumlich woanders situiert als entlang der heutigen politischen Grenze zwischen Deutschland, Österreich und Tschechien, das aus den historischen Ländern Böhmen, Mähren und Restschlesien besteht. Diese Entwicklung soll im vorliegenden Abschnitt kurz umrissen werden (vgl. auch Hönsch 1997; Bahlcke 2014; Berger 2000; 2009).

Im Zuge der Völkerwanderung dringen die Westslawen bis in die Gebiete links der Elbe und Saale sowie nach Oberfranken und in die Oberpfalz vor. Im 8. bis 11. Jahrhundert verschiebt sich die Sprachgrenze durch die „deutsche“ Kolonisierung von Oberfranken sowie flussabwärts der Donau,

2 So sei wenigstens auf Newerkla (2007) und Sorger/Káňa (2010) verwiesen, die in ihren Beiträgen u.a. auch die Sprachoffensive Niederösterreich (2003) aufarbeiten, die 2019 erneut verlängert wurde und seit 2022 auch Deutsch als Zweitsprache für Pflegepersonal im Blick hat: https://www.meinbezirk.at/niederoesterreich/c-politik/deutschkurse-fuer-pflegepersonal_a5234911 (letzter Zugriff 23.02.2023). Zur Sprachoffensive Niederösterreich vgl. auch Müller/Fráně (2021, 2023a-b), zu Tschechisch und zur österreichisch-tschechischen Nachbarschaft aus historischer Perspektive vgl. Newerkla (2017) und Perzi et al. (2019).

im 12. Jahrhundert dann auch durch die „deutsche“ Kolonisierung der Gebiete rechts der Saale und entlang der unteren und mittleren Elbe. Dies geht Hand in Hand mit der sprachlichen Assimilation der slawisch- bzw. mehrsprachigen Bevölkerung außerhalb der böhmischen Landesgrenze. Diese Entwicklung ist bis heute in Ortsnamen erkennbar. Für Oberfranken und die Oberpfalz wurden die Ortsnamen slawischen Ursprungs sowie slawisch-deutsche Mischnamen im Rahmen des Projektes „Bavaria Slavica“ aufgearbeitet (Eichler et al. 2001; 2006), während die Ortsnamen slawischen Ursprungs weiter nördlich etwa in Eichler/Walther (2001) erfasst sind. Im Rahmen der Klostergründungen oder in Prag werden Deutschsprachige seit dem 10. Jahrhundert auch in Böhmen heimisch. Die heutigen Grenzregionen Böhmens und Mährens wurden jedoch damals noch nicht bzw. wenig besiedelt, die Grenze zwischen dem germanisch-slawischen Sprachkontinuum schien durch die Gebirge und Flüsse „naturalisiert“ (Haslinger 2010) zu sein.

Seit dem 13. Jahrhundert besiedelten deutschsprachige Kolonisten auch Regionen innerhalb der böhmischen und mährischen Landesgrenzen. So dehnt sich das deutsche Sprachgebiet auf das Gebiet des Königreichs Böhmen aus, in dem retrospektiv eine horizontal (territorial) verlaufende *innere* deutsch-tschechische *Sprachgrenze* vorgestellt wird, ohne dass diese – etwa durch eine innere politische Gliederung Böhmens und Mährens – greifbar wäre. Hinzu kamen zahlreiche Städtegründungen und der Ausbau von Minen, die mit dem Zuzug deutschsprachiger Handwerker, Händler und Bergleute verbunden waren. Darin kann man sich mit Blick auf die Domänen des Sprachgebrauchs retrospektiv eine vertikal (sozial) verlaufende deutsch-tschechische Sprachgrenze vorstellen (Berger 2014; Nekula 2021a; 2021c), der man im Königreich Böhmen, das später ein Teil des Habsburgerreiches geworden ist, in den Diskursen und Praxen des 18. und frühen 19. Jahrhunderts begegnen kann (Nekula 2021a; 2021b).

Während die slawischsprachige Bevölkerung diesseits des Oberpfälzer Waldes sowie des Fichtel- und Erzgebirges bis zum 12. Jahrhundert weitgehend assimiliert wurde, blieb diese in der Ober- und Unterlausitz erhalten. Politisch begegnen sich hier die Interessen des deutschen, polnischen und böhmischen (tschechischen) Staates. Die Oberlausitz gehörte zum böhmischen Staat zwischen 1136 und 1253. Beide Lausitzen wurden dann an die böhmische Krone durch die Luxemburger angeschlossen. Die Zugehörigkeit zur böhmischen Krone wirkte sich auch auf die Verwaltung und damit auch auf die Sprachsituation insbesondere in den Städten aus. Ein Lehen des Königreichs Böhmen blieb die Lausitz bis zum Wiener Kongress, ab

1635 gehörte sie allerdings erblich zu Sachsen (Bobková 2008). Die Luxemburger dehnten die böhmische Herrschaft langfristig auch auf das Egerland und eher kurzfristig auf das oberpfälzische Neuböhmen aus, wie man das Gebiet im Rückblick bezeichnet (Hlaváček 2005; Riepertinger 2007). Mit den böhmischen Adeligen, ihren Familien und Personal kam auch das Tschechische mit, das – wie in Sulzbach als Zentrum Neuböhmens – vorübergehend auch öffentlich genutzt wurde.

Die in die Vergangenheit projizierte horizontale deutsch-tschechische Sprachgrenze im Landesinneren der böhmischen Länder, die seit dem 13. Jahrhundert bestehe, war beweglich und fluid. Jedenfalls wird die deutschsprachige Bevölkerung in den Grenzregionen Böhmens und Mährens, anders als in den böhmischen Städten im 14. und 15. Jahrhundert, nicht verdrängt und assimiliert, sondern bleibt bis ins 20. Jahrhundert erhalten. Mit der Eingliederung der Länder der böhmischen Krone ins Habsburgerreich im Jahre 1526 sowie im Zuge der Reformation erneuert sich die deutschsprachige Bevölkerung im dominant protestantischen Böhmen und Mähren auch in den Städten im Landesinneren. Nach der Schlacht am Weißen Berg (1620) wird die Böhmisches Hofkanzlei nach Wien verlegt und Deutsch neben Tschechisch durch die Verneuerte Landesordnung für Böhmen (1627) und Mähren (1628) als deren zweite Landessprache eingeführt.



Abbildung 1: Boháč 1916, mit einer Karte des Gebietes des böhmischen Volkes in Böhmen, Mähren und Schlesien im Anhang.

Die Auflösung der Böhmisches Hofkanzlei (1749), die Theresianische Schul- (1774) und die Josephinische Verwaltungsreform (1781) markieren die Etablierung einer deutsch-tschechischen Diglossie,³ die darin besteht, dass sich Deutsch und Tschechisch im Königreich Böhmen medial und funktional so weit spezialisieren, dass Deutsch in Wort und Schrift in öffentlichen und Tschechisch in nicht öffentlichen Domänen neutral verwendet wurden. Damit werden die soziale Reichweite und der soziale Aufstieg von nicht bilingualen Tschechen, die den deutschen Standard nicht beherrschen, begrenzt (Nekula 2021b). Mit der Diglossie bildet sich ein Sprachkonflikt (Nekula 2017) heraus, in dem soziale Konflikte mit der Sprache verknüpft werden, wodurch die vertikale (soziale) Sprachgrenze vorgestellt wird und eine deutsch-tschechische „Konfliktgemeinschaft“ (Křen 2000) entsteht. Die Diglossie wird im Zuge der nationalen Wiedergeburt und der Revitalisierung des Tschechischen als Standardsprache in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts weitgehend aufgelöst bzw. normalisiert (Nekula 2021a). Das Tschechische erlangt in Gerichtsbezirken mit wenigstens 20 % tschechischsprachiger Bevölkerung eine funktionale Sprachautonomie im Schulwesen und (kommunaler) Verwaltung, während sich der „Besitzstand“ des Deutschen in deutschsprachigen Regionen Böhmens und Mährens verfestigt und Deutsch in staatlicher Verwaltung bis 1918 dominant bleibt (mehr dazu Stöhr 2010). Solche Mischgebiete werden allerdings nicht nur im politischen Diskurs, sondern auch in kartographischen Darstellungen unterschlagen und auf eine klar umrissene innere Sprachgrenze zugespitzt (vgl. Abbildung 1).

Auch nach dem Zusammenbruch des Habsburgerreiches und der Gründung der Tschechoslowakei im Jahre 1918, durch die die Landesgrenzen gegenüber den Alpenländern zu Staatsgrenzen werden, bleibt die horizontal verlaufende innere Sprachgrenze weiter bestehen. Allerdings werden

3 Das Konzept der Diglossie geht auf Ferguson (1959) zurück, der diese als eine relativ stabile Sprachsituation beschreibt, in der sich zwei medial und funktional spezialisierte Varietäten gegenüberstehen. Von diesen wird die eine Varietät als Erstsprache erworben und neutral in informellen Situationen gebraucht, während die andere Varietät erst in der Schule gelernt und als Standard sowie in öffentlichen Domänen in formellen Situationen neutral verwendet wird. Als Beispiel wird von Ferguson u.a. auch die Sprachsituation in der Schweiz genannt, in der sich Hochdeutsch und schweizerdeutsche Dialekte komplementär gegenüberstehen, wobei sich ihr Verhältnis selbstverständlich weiterentwickelt (Werlen 2004, Auer 2005). Von Fishman (1967) wurde dieses Konzept auf Sprachsituationen übertragen, in denen sich nicht Varietäten, sondern funktional spezialisierte Sprachen gegenüberstehen. Zur Diglossie und Triglossie und ihrem Wandel im Allgemeinen vgl. Kremnitz (2005).

nun die Deutschsprachigen zu einer Minderheit. Im werdenden tschechoslowakischen Nationalstaat (Brubaker 1996) mit Tschechoslowakisch als Staatssprache, die sich in den Varianten Tschechisch oder Slowakisch konkretisierte, gibt es keinen Platz für Föderalisierung oder territoriale Sprachautonomie der deutschen Minderheit. Allerdings wird eine funktionale Sprachautonomie im Schulwesen und (kommunaler) Verwaltung in Gerichtsbezirken mit wenigstens 20 % deutschsprachiger Bevölkerung ermöglicht (Němec 2009; Kučera 1999). Auch wird dort v. a. in den Städten eine Zweisprachigkeit – wenn auch mit der Dominanz des Tschechischen – im öffentlichen Raum gepflegt (Velčovský 2014; Klemensová 2018, S. 223). Als die sog. Sudetengebiete nach dem Münchner Abkommen (1938) an das Deutsche Reich angeschlossen und Tschechischsprachige aus diesen Gebieten vertrieben werden, fallen die früher nur vorgestellte innere Sprachgrenze und die neue politische Grenze zusammen. Mit der Zerschlagung der Tschechoslowakei wird Mitte März 1939 das deutsche Protektorat Böhmen und Mähren im Rest der böhmischen Länder errichtet und im öffentlichen Raum eine Zweisprachigkeit mit der Dominanz des Deutschen etabliert (Brandes 2014; Velčovský 2017).

Nach der Befreiung und Wiederherstellung der Tschechoslowakei in ihren Staatsgrenzen im Jahre 1945 (ohne Karpatenukraine, auch Podkarpatská Rus / Karpatenrussland genannt) wird die tschechoslowakische Staatsbürgerschaft den früheren tschechoslowakischen Staatsbürgern, die sich bei der Volkszählung 1930 zur deutschen Nationalität bekannt haben und nach dem Münchner Abkommen so zu deutschen Reichsbürgern geworden sind, bis auf Ausnahmen aberkannt. Circa 2,9 Mio. Deutsche werden zwangsausgesiedelt. Die einst vorgestellte *innere* und durch die Abtretung der sog. Sudetengebiete politisch konkretisierte deutsch-tschechische Sprachgrenze innerhalb der böhmischen Länder wird dadurch aufgelöst. Die tschechische Bevölkerung zieht in die zwangsausgesiedelten Gebiete, womit die sprachliche und politische Grenze nun an der Staatsgrenze weitgehend zusammenfallen. Im markant veränderten Sprachregime der Nachkriegs-Tschechoslowakei wird das Deutsche aus dem öffentlichen Raum verdrängt, was sowohl die Sprachlandschaft der Ortstafeln und Straßenschilder (Wetzel 2014; Matúšová 2015)⁴ als auch den Sprachgebrauch (Nekvapil 2004) betrifft. Die systematische tschechische Benennung von

4 Zu Linguistic Landscapes (Sprachlandschaften) im Allgemeinen vgl. etwa Auer (2010) oder Mensel/Vandenbroucke/Blackwood (2016), zur Mehrsprachigkeit und zum Sprachwechsel in Straßenschildern des mehrsprachigen Prag vgl. Ledvinka (2007).

Gemeinden und ihren Teilen sowie die damit verbundene Kartographie-
rung des Territoriums wurde allerdings erst in den 1950er Jahren abge-
schlossen (Šmilauer 1957; Hlavačka 2012). Ende der 1940er lebten zwar
noch circa 250.000 Deutsche in der Tschechoslowakei, bis 1950 blieben
sie jedoch in der Regel ohne tschechoslowakische Staatsbürgerschaft. Erst
1968 wurde die deutsche Minderheit offiziell anerkannt. Die räumliche Ko-
härenz der deutschsprachigen Bevölkerung in einstigen Siedlungsräumen
in den Grenzregionen zu Deutschland und Österreich wurde aber auch
durch die sog. innere Zwangsumsiedlung (Dvořák 2013) sowie Spätaussied-
lung weiter ausgedünnt (in Nordmähren kommt die Grenzverschiebung
und Zwangsaussiedlung der Deutschen aus dem nun polnischen Schlesi-
en hinzu). Die transgenerationelle Weitergabe des Deutschen blieb in der
Tschechoslowakei überwiegend auf selten gewordene endogame Familien
begrenzt (Kreisslová 2013; 2014; Kreisslová/Novotný 2018). Die Angehö-
rigen der jungen Generation, sobald sie Deutsch erworben hatten, spre-
chen die historischen deutschen Mundarten (Basisdialekte) nicht mehr.⁵
Diese wurden zwar dokumentiert und wissenschaftlich beschrieben (vgl.
u.a. Muzikant/Rothenhagen 2011, Bachmann/Greule/Muzikant/Scheurin-
ger 2014–2020),⁶ können aber heutzutage als weitgehend verschwunden
gelten (Kreisslová/Novotný 2018; Nekula 2021c).

Mit dem Kalten Krieg etabliert sich an der Grenze zur Bundesrepublik
Deutschland und Republik Österreich der sog. Eiserner Vorhang mit einem
tief ins Landesinnere gehenden entvölkerten Grenzstreifen, während die
Grenze zur Deutschen Demokratischen Republik nach der Normalisierung
der gegenseitigen Beziehungen durch die Prager Erklärung (1950) weitge-
hend durchlässig wird. In zwei größeren Emigrationswellen nach dem
kommunistischen Umsturz 1948 und dem sowjetischen Einmarsch 1968
verlassen nun auch die Tschechen und Slowaken die kommunistische
Tschechoslowakei und lassen sich u.a. auch in Wien und München nieder.
In Wien schließen sie sich teilweise den Organisationen der in Österreich
anerkannten tschechischen Minderheit an (Newerklá 2017), in München
bilden sie solche selbst heraus (Hämmerle 2009).

5 Beispiele der Weitergabe und des Verlustes des Deutschen aus der Perspektive der
Enkelgeneration siehe „Schaufenster Enkelgeneration – Tschechien“ im Auftrag des
Goethe-Instituts in Tschechien unter: <https://www.goethe.de/ins/cz/de/spr/eng/enk/cze.html#i3602346> (letzter Zugriff 13.09.2024).

6 Vgl. auch das Sudetendeutsche Wörterbuch unter: <https://www.uni-giessen.de/de/fbz/fb05/germanistik/forschung/sprache/sdwoerterbuch> (letzter Zugriff 16.09.2024).

2. Politischer Rahmen für Tschechisch in Grenzregionen

Nach 1989 entsteht ein neuer politischer Rahmen für die deutsch-tschechischen Grenzregionen sowie die Nachbarsprachen. Die gegenseitigen Beziehungen zwischen der Bundesrepublik Deutschland und der Tschechoslowakei werden durch den Vertrag über gute Nachbarschaft (1992) reguliert, an den 1993 die Tschechische Republik anknüpft.⁷ Im Vertrag bekennen sich beide Seiten u.a. zur „bilaterale[n] und multilaterale[n] Zusammenarbeit zwischen Regionen und anderen Gebietskörperschaften“. Auch bekundet man die Absicht, eine gemischte Kommission zu bilden, „an der insbesondere Vertreter der grenznahen regionalen und kommunalen Körperschaften sowie der nichtstaatlichen Organisationen beteiligt sind“ (Art. 13). Auch wird in dem Vertrag die freie Entfaltung der Identität der Angehörigen der deutschen Minderheit in der Tschechoslowakei (Art. 20) und der Personen tschechischer (und slowakischer) Abstammung in der Bundesrepublik Deutschland (Art. 21) garantiert, wobei sie im Rahmen der geltenden Gesetze – etwa im Bildungsbereich – von dem jeweiligen Heimatland unterstützt werden können.

Dies wird in Tschechien 2001 durch das Minderheitengesetz und 2006 durch die Ratifikation sowie 2007 durch das Inkrafttreten der 2000 unterschriebenen „Europäischen Charta der Regional- und Minderheitensprachen“ bekräftigt, durch die auch die Rechte der anerkannten deutschen Minderheit betroffen sind. Ab dem 28. Februar 2024 wurde der Schutzstatus der Minderheitensprache in den Kreisen Cheb, Karlovy Vary, Sokolov, Liberec, Ústí nad Labem, Český Krumlov, Opava und Svitavy auf die höchste Schutzstufe gehoben.⁸ Umgekehrt gilt dies allerdings nicht, da die tschechische Minderheit lediglich in Österreich (nach dem Volksgruppengesetz von 1976 und mit staatlicher Bildungsförderung seit 1980), nicht aber in Deutschland als anerkannte Minderheit gilt. Daher wirkt sich die 1998 von Deutschland gezeichnete und 1999 ratifizierte „Europäische Charta der Regional- und Minderheitensprachen“ für Personen tschechischer Abstammung in Deutschland sprachpolitisch weder auf der Ebene des Bundes noch auf der Ebene der Länder aus.

7 Zum Wortlaut vgl. <https://prag.diplo.de/cz-de/willkommen-in-tschechien/seite-text-nachbarschaftsvertrag/1126986> (letzter Zugriff 16.09.2024).

8 Mehr dazu unter: https://www.coe.int/de/web/european-charter-regional-or-minority-languages/news/-/asset_publisher/t9sWxmY5eZkv/content/czechia-protection-of-german-extended-under-the-charter (letzter Zugriff am 16.09.2024).

Auf die Grenzregion, die neue Migration sowie den Umgang mit dem Nachbarland und den Nachbarsprachen wirken sich in Deutschland der EU-Beitritt Tschechiens (2004) sowie der Beitritt Tschechiens zum Schengen-Abkommen (2007) und das Ende der Übergangsfrist für Freizügigkeit tschechischer Staatsbürger (2011) aus. Auf die gegenseitige Wahrnehmung von Nachbarsprachen dürfte sich außerdem auch die Deutsch-Tschechische Erklärung über die gegenseitigen Beziehungen und deren künftige Entwicklung (1997) ausgewirkt haben. Dadurch wird der Deutsch-Tschechische Zukunftsfonds ermöglicht, der u.a. auch grenzüberschreitende Projekte mit Bezug auf den Erwerb von Nachbarsprachen fördert. Die bayerisch-tschechischen Beziehungen normalisierten sich durch gegenseitige Besuche der Ministerpräsidenten Horst Seehofer (2010) und Petr Nečas (2013). Seit 2016 agiert die Bayerisch-Tschechische Hochschulagentur, die eine Reihe von Projekten – darunter auch im Bereich des Spracherwerbs des Tschechischen (und der Deutschen) – fördert (<https://www.btha.cz/de/>).

Die politischen, ökonomischen, kulturellen und sonstigen Verträge und Vereinbarungen werden auf deutscher Seite meist auf der Bundesebene geschlossen, wie z. B. Zusammenarbeit im Bereich der topographischen Sicherstellung (1997), Zusammenarbeit beim Jugendaustausch mit Koordinierungszentren in Regensburg und Pilsen (1997), Einrichtung eines Gemeinsamen Zentrums der deutsch-tschechischen Polizei- und Zollzusammenarbeit (2012) oder grenzüberschreitende Zusammenarbeit im Rettungsdienst (2013).⁹ Die gemeinsame Erklärung zum Strategischen Dialog zwischen der Tschechischen Republik und der Bundesrepublik Deutschland von 2015 auf der Ebene der Außenminister hat Bedeutung auch für die Vermittlung von Sprachen. Allerdings ist die Zusammenarbeit im schulischen Bereich sonst Ländersache. Davon ist auch die Sprachpolitik in Bezug auf die Vermittlung von Fremdsprachen betroffen, die für Bayern und Sachsen Nachbarsprachen sind. Das manifestiert sich auch in den tschechisch-sächsischen Vereinbarungen über die Zusammenarbeit beim bilingualen Gymnasium in Pirna (1998) und im Bereich der Aus- und Fortbildung der Polizei (1998) oder in der tschechisch-bayerischen Vereinbarung über die Zusammenarbeit im Hochschulbereich (2009).

9 Alle Verträge finden sich u.a. unter: https://www.mzv.cz/jnp/cz/encyklopedie_statu/evropa/nemecko/smlouvy/index.html (letzter Zugriff 16.09.2024).

3. Zahlen und Grunddaten zur Grenzregion

Die deutsch-tschechische Grenze ist länger als 800 km und ist damit deutlich länger als die deutsch-französische Grenze, sprachlich gesehen kommt auch die mehr als 460 km lange österreichisch-tschechische Grenze hinzu. Die Grenzregionen zwischen Tschechien und Deutschland (Sachsen und Bayern) sind quasi durch Gebirge (Erzgebirge, Böhmerwald, Bayerischer Wald) naturalisiert, zwischen dem Land Niederösterreich und dem Südmährischen Kreis (Jihomoravský kraj) wird der Fluss Thaya (Dyje) teilweise so funktionalisiert. Auch daher sind die Grenzregionen ländlich geprägt und ohne grenzüberschreitende Ballungszentren. Es gibt nur wenige und nur kleine grenzüberschreitende Doppelgemeinden, wie Vejprty und Bärenstein oder Železná Ruda und Bayerisch Eisenstein, wobei die letzteren bis 1989 durch den Eisernen Vorhang getrennt waren. Die „Naturalisierung“ der Grenze wurde durch die Entvölkerung und Entindustrialisierung infolge der Zwangsaussiedlung der Deutschen aus der Tschechoslowakei sowie durch die Errichtung der Schutzzone in Richtung des Eisernen Vorhangs verstärkt. Funktional anders genutzt besteht sie als sog. Grünes Band weiter fort.

Politisch ist die Grenzregion in ungleiche Verwaltungseinheiten gegliedert. In Bayern mit ca. 13,2 Mio. Einwohnern haben drei von sieben Regierungsbezirken (Oberfranken, Oberpfalz, Niederbayern) bzw. acht von einundsiebzig Landkreisen und fünfundzwanzig kreisfreien Städten (Hof, Wunsiedel-Fichtelgebirge, Tirschenreuth, Neustadt an der Waldnaab, Schwandorf, Cham, Regen, Freyung-Grafenau) einen Anteil an der Grenze zu Tschechien. In Sachsen mit ca. 4 Mio. Einwohnern ist die Grenze zu Tschechien für sechs von zehn Landkreisen und drei kreisfreien Städten (Vogtlandkreis, Erzgebirgskreis, Mittelsachsen, Sächsische Schweiz-Osterzgebirge, Bautzen und Görlitz) relevant. In Tschechien mit ca. 10,7 Mio. Einwohnern setzen sich jeweils drei von insgesamt dreizehn Kreisen (die Hauptstadt Prag hat einen Sonderstatus) mit der Grenze mit Sachsen (Liberecký, Ústecký, Karlovarský kraj) und Bayern (Karlovarský, Plzeňský, Jihočeský kraj) auseinander. Die Region diesseits und jenseits der Grenze ist durch mehrere Euregio/en verbunden: Neisse / Nisa / Nysa (trilateral seit 1991), Elbe / Labe (seit 1992), Erzgebirge / Krušnohoří (seit 1992), Egrensis (seit 1993) und Bayerischer Wald / Šumava (Böhmerwald) – Unterer Inn / Mühlviertel (trilateral seit 1994), wobei trilateral seit 2012 auch die Euroregion Donau Moldau agiert. Projekte der Euroregionen, einschließlich

jener zu Nachbarsprachen, werden u.a. durch die europäisch geförderten INTERREG-Programme finanziert.

Blickt man auf die Gesamtzahl der Deutschen (im Jahre 2021 rund 82 Mio.), von denen gut ein Viertel (im Jahre 2021 ca. 22,3 Mio.) einen Migrationshintergrund hat, und auf 11,8 Mio. ausländische Staatsbürger, die in Deutschland leben, ist die Zahl deutscher Staatsbürger mit tschechischer Nationalität sowie die Zahl tschechischer Staatsbürgerschaft (ohne deutsche Staatsbürgerschaft) in Deutschland überschaubar. In Bezug auf diese kann man in den Angaben des Statistischen Bundesamts über die ausländische Bevölkerung in Deutschland nach der Freigabe der Freizügigkeit (2011) eine steigende Anzahl von Immigranten aus Tschechien verzeichnen, die aber insgesamt auf niedrigem Niveau bleibt und stagniert. Dies mag auch daran liegen, dass die Personen mit doppelter Staatsbürgerschaft (den Tschechen wird dies ab 2013 durch das Gesetz Nr. 186/2013 GBl. ermöglicht) in der Statistik als deutsche Staatsbürger zählen:

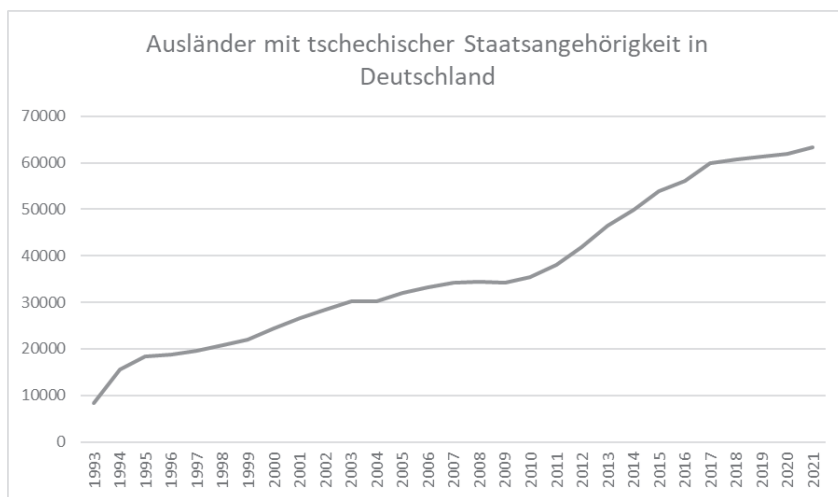


Abbildung 2: Eigene Darstellung ausgehend von den Daten des Statistischen Bundesamtes, <https://www-genesis.destatis.de/genesis/online#astucture> (letzter Zugriff 21.02.2023)

Neben Tschechen mit tschechischer Staatsbürgerschaft leben in Deutschland auch Deutsche mit tschechischer Nationalität, wobei diese Daten im Portal des Statistischen Bundesamtes nicht frei verfügbar sind.¹⁰ Erwartungsgemäß konzentrieren sich tschechische Staatsbürger und deutsche Staatsbürger mit tschechischer Nationalität in Grenzregionen, Universitätsstädten und industriellen Agglomerationen in Hessen, Nordrhein-Westfalen und Baden-Württemberg. Auch in Österreich war und ist neben Wien das grenznahe Niederösterreich das Ziel tschechischer Migration. Besonders die grenznahen Bundesländer, d.h. der Freistaat Bayern und der Freistaat Sachsen, die demographisch im Verhältnis 3 : 1 stehen, ragen als Ziel der Migration heraus:

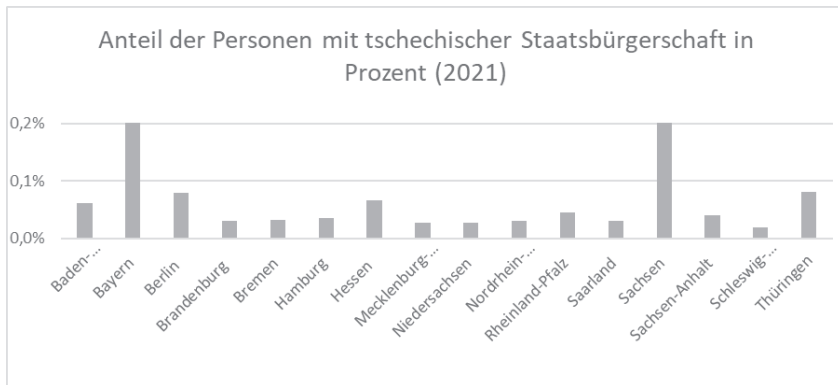


Abbildung 3: Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Ausländische Bevölkerung: Ergebnisse des Ausländerzentralregisters. Berlin. Statistisches Bundesamt, Bericht 2021 (letzter Zugriff 23.02.2023).

10 Nach Panochová (2017, S. 17), die sich auf die von ihr beim Statistischen Bundesamt in Auftrag gegebene außerordentliche Auswertung der Daten aus dem Mikrozensus 2015 und dem Ausländerregister stützt, lebten in Deutschland 2015 doppelt so viele deutsche Bürger mit einem tschechischen Migrationshintergrund als tschechische Staatsbürger. Die Mehrheit davon hatte eigene Migrationserfahrung.

Das macht sich auch in den absoluten Zahlen der Beschäftigten mit tschechischer Staatsbürgerschaft bemerkbar:

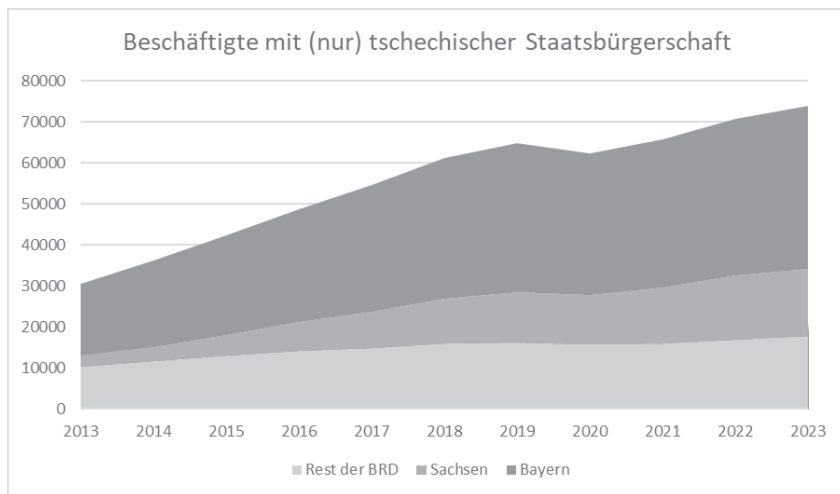


Abbildung 4: Zahlen nach der Statistik der Bundesagentur für Arbeit, https://statistik.arbeitsagentur.de/DE/Navigation/Statistiken/Interaktive-Statistiken/Migration-Zuwanderung-Flucht/Migration-Zuwanderung-Flucht-Nav.html?Thema%3Dzr%26DR_Region1%3Dd%26DR_Indikator1%3D10%26DR_Staat1%3Dinsgesamt%26mapHadSelection%3Dfalse (letzter Zugriff 20.09.2024)

Sowohl in den endogamen als auch in den exogamen Familien der Migranten, die sich in Deutschland dauerhaft niederlassen, wird Tschechisch in der zweiten Generation gewöhnlich als Herkunftssprache erworben, bevor die Umgebungssprache Deutsch im Kindergarten primär wird. Für die Pflege der Herkunftssprache gibt es allerdings von staatlicher Seite keine besondere Förderung. Nach der Recherche des Mediendienstes Integration aus dem Jahre 2020,¹¹ die auf Informationen der zuständigen Landesministerien beruht, gibt es in Bayern keine Förderung der Herkunftssprachen. Man verweist auf den konsularischen Unterricht, auch wenn es in der Praxis der Grenzregion – zeitweise – einen auf der Ebene der Regierungsbezirke geförderten herkunftssprachlichen Unterricht gab. In Sachsen wird

11 Wie verbreitet ist herkunftssprachlicher Unterricht? Recherche. Berlin: Mediendienst Integration, 2020. www.mediendienst-integration.de.

der herkunftssprachliche Tschechisch-Unterricht vom zuständigen Landesministerium wahrgenommen. In beiden Bundesländern erfolgt der Spracherwerb des Tschechischen zudem in den von tschechischen Eltern gegründeten Nachmittagschulen *Česká škola bez hranic* (Tschechische Schule ohne Grenzen), die teilweise von der Tschechischen Republik gefördert werden und in diesem Sinne als konsularischer Unterricht wahrgenommen werden können (siehe weiter 4.3).

Durch die Arbeitsmigration insbesondere in die Landkreise in der baye-risch-tschechischen Grenzregion (vgl. Abbildung 5) dürfte der Bedarf am gesteuerten Erwerb der Herkunftssprache im Vorschul- und frühen Schulalter auch mittelfristig bestehen. Dabei könnte die Akzeptanz für die Andersartigkeit durch Förderung der Herkunftssprache einen Impuls für den Erwerb des Deutschen und einen Input für die Ausdifferenzierung des Deutschen und Tschechischen darstellen, die die Option der Rückkehr offen halten und so – scheinbar paradox – den Verbleib der Migranten und deren Integration in Bayern erleichtern, zumal der Erwerb des Deutschen für die Rückkehrer in Tschechien immer weniger einen Wettbewerbsvorteil darstellt (zum Deutschen in Tschechien siehe weiter 5).

In der bayerischen Grenzregion steigt jedenfalls die Zahl sozialversicherungspflichtig beschäftigter Tschechen:¹² Im Landkreis Tirschenreuth stieg die Zahl von 823 im Dezember 2013 auf 2.859 im September 2021 und im Landkreis Cham von 1.951 im Dezember 2013 auf 5.055 im September 2021, wobei die Zahl der sozialversicherungspflichtig beschäftigten Tschechen im bayerischen Grenzraum im September 2021 bei 25.719 lag. In Sachsen gab es im Jahre 2022 rund 14.713 Beschäftigte mit tschechischer Staatsangehörigkeit, wovon mehr als 76 % Pendler waren (Medieninformation 7/2023, StatLA-Sachsen). Der Anteil der Beschäftigten (konzentriert in den Landkreisen Vogtland, Erzgebirge, Sächsische Schweiz-Osterzgebirge und Dresden), die sich in Sachsen niederlassen, stieg etwa im Vergleich mit Angaben für 2019 (Kurzinfor, DGB Sachsen, 2020).

12 Angaben zur „Wirtschaft in der Grenzregion“ von Richard Brunner (IHK für Oberpfalz / Kelheim) und Karla Stánková (IHK, Regionalbüro Pilsen) vom Mai 2022.

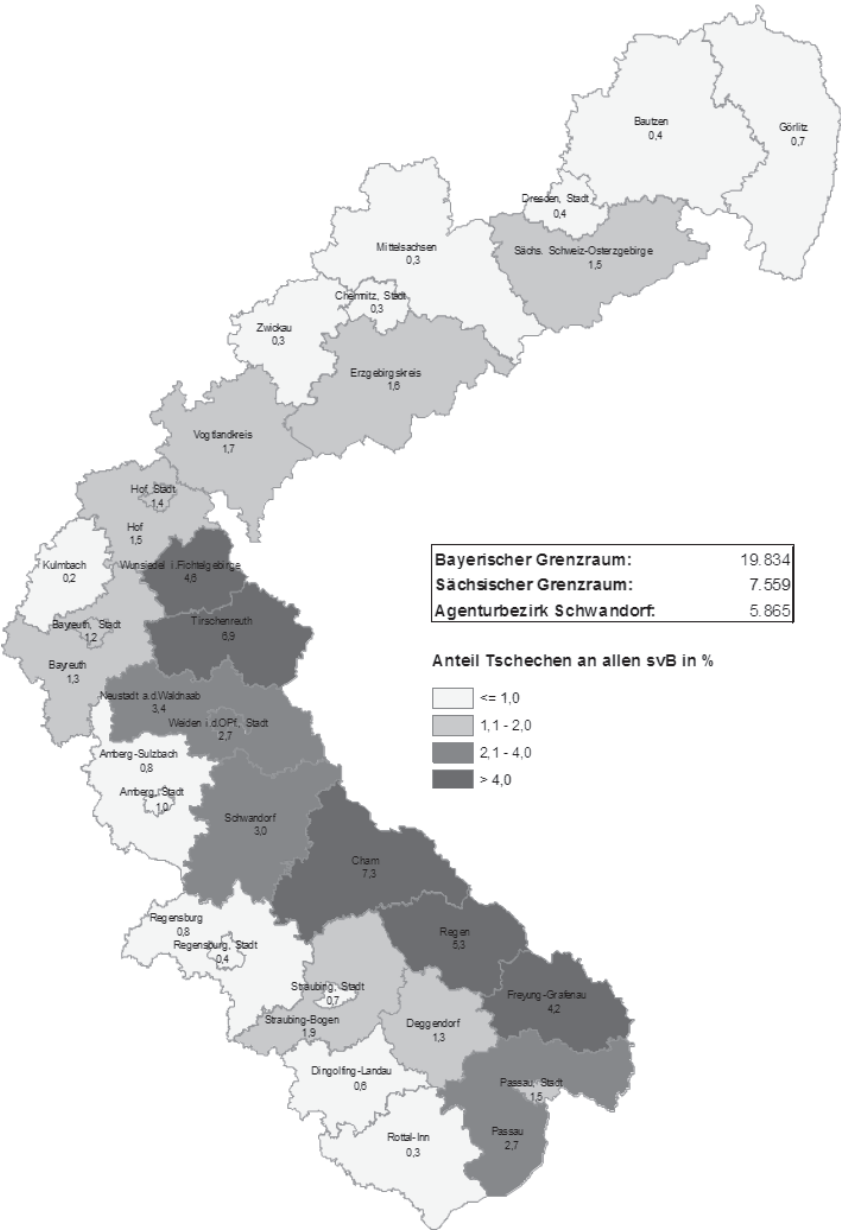


Abbildung 5: Arbeitsagentur Schwandorf, EURES, 2018, Anteil an den sozialversicherungspflichtig Beschäftigten (svB). Darstellung von R. Brunner IHK für Oberpfalz / Kelheim

4. Akteure der Sprachpolitik

In diesem Abschnitt soll die Rolle der Akteure der Sprachpolitik in Bezug auf die Nachbarsprache erörtert werden. Ich gehe darin auf die Akteure ein, die über eine konkrete Situation hinausgehen und Interaktionen im Allgemeinen, transsituationell, im Blick haben und wirksam sind bzw. sein sollen. Diese Aktivitäten können auf den Erwerb des Tschechischen zielen, die Handlungsoptionen eröffnen können, die bei Unkenntnis des Tschechischen verbaut sind. Bei der Einordnung von Akteuren eines solchen Sprachmanagements kann man von der Klassifikation von Zhao (2011, S. 910–912) ausgehen, die in Bezug auf den deutsch-tschechischen Kontext von Dovalil (2022) diskutiert wird. Unterschieden werden in Zhaos Ansatz Akteure mit Macht, Expertise, Einfluss und Interessen. In die erste Gruppe fallen Repräsentanten von Ministerien oder die, die qualifiziert sind, in ihrem Namen im Bereich der Status-, Akquisitions- und Korpusplanung (Cooper 1989) grundlegende Entscheidungen, z.B. die Regelungen zur Amts- und Unterrichtssprache (Status- und Akquisitionsplanung) oder zum Fremdspracherwerb (Akquisitionsplanung) zu treffen. Im Unterschied zur öffentlichen Sphäre fallen solche Entscheidungen in der wirtschaftlichen Sphäre nicht auf der Makroebene des Staates, auch wenn dieser in diesem Bereich eine regulative Rolle etwa in Bezug auf die Sprache der Sicherheitsvorschriften oder der Dokumentation für die Steuerbehörden wahrnimmt, sondern – etwa in Bezug auf die Firmensprache (Statusplanung) – auf der Mesoebene der Konzerne und Unternehmen. Als Akteure mit Expertise gelten Wissenschaftler, die zur Mehrsprachigkeit forschen, Fremdsprachenlehrer oder Trainer im Bereich der Interkulturellen Kommunikation. Akteure mit Einfluss sind Medien oder Politiker. Ihre Rolle kann man an dem ökonomisch argumentierten Plädoyer der Botschafter Deutschlands, Frankreichs, Spaniens und Italiens illustrieren, mit dem sie 2022 gegen die diskutierte Abschaffung einer zweiten Fremdsprache aufgetreten sind, die seit 2013/14 spätestens ab der 8. Klasse der (neunjährigen) tschechischen Grundschulen verpflichtend ist. Ab 2027 soll nach dem Regierungsbeschluss von Ende 2024 Englisch ab der ersten und die zweite Fremdsprache (Deutsch, Französisch, Spanisch) ab der siebten Klasse verpflichtend angeboten werden. Akteure mit Interessen sind im Bildungsbereich Schüler und Eltern, die sprachpolitische Initiativen auslösen oder behindern können (zum Zusammenspiel von Interessen und Macht vgl. Nekula et al. 2022). Diese Abgrenzung von Akteursgruppen muss man allerdings als idealtypisch betrachten. In der Praxis kommt es zu Verknüpfung von Rollen. In diesem Beitrag folge ich jedoch bei den Akteuren

in Bezug auf die Nachbarsprache primär der Strukturierung, die von den Herausgebern dieses Bandes vorgegeben wurde und die die Vergleichbarkeit der Fallstudien in diesem Sammelband sichert.

4.1. Bildung

Für den Bildungsbereich sind die Länder zuständig, was auch für den Fremd- bzw. Nachbarsprachenerwerb zutrifft. Auch wenn Sachsen von den Bevölkerungszahlen deutlich kleiner ist, liegen selbst die absoluten Zahlen der Tschechisch-Lerner im Freistaat Sachsen deutlich vor denen im Freistaat Bayern. Gewichtet gesehen ist die Differenz noch größer:

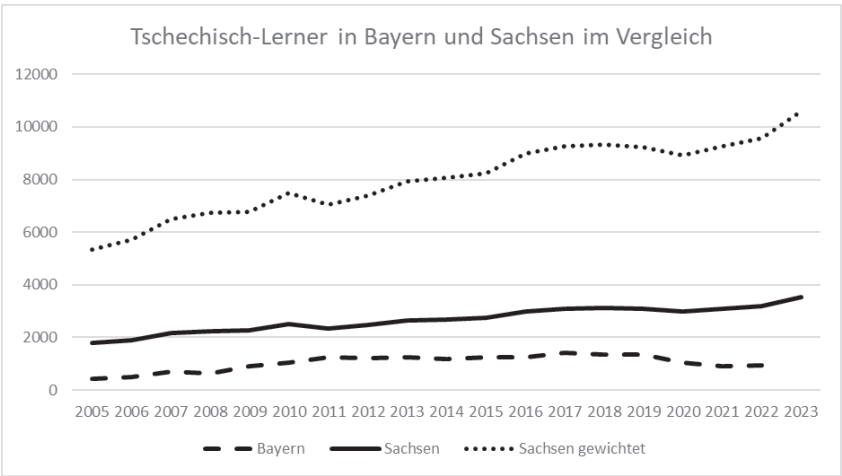


Abbildung 6: Eigene Darstellung ausgehend von den Daten des Statistischen Landesamtes des Freistaates Sachsen und des Statistischen Landesamtes des Freistaates Bayern

Dieser Vorsprung hat ohne Zweifel auch mit der Tradition der Vermittlung des Tschechischen in der ehemaligen Deutschen Demokratischen Republik zu tun, in der es an der Universität Leipzig ein Lehramt Tschechisch gab, das auch heute studiert werden kann. Die Tschechoslowakei war im Rahmen des Ostblocks in mancher Hinsicht ein attraktiver Partner sowie ein gefragtes touristisches Ziel. Nach 1989 nahm die Nachfrage nach Tschechisch in den Schulen markant ab, auch wenn der Einbruch nicht so deutlich ausfiel wie bei Russisch. 1998, ein Jahr nach der Deutsch-Tsche-

chischen Erklärung (1997), wurde durch die Eröffnung des bilingualen Friedrich-Schiller-Gymnasiums im grenznahen Pirna im Bildungsbereich auch ein politisches Zeichen gesetzt. Der EU-Beitritt Tschechiens (2004) verstärkte die staatliche Förderung von Tschechisch weiter, Lehrpläne und Lehrmaterialien für den Unterricht Tschechisch als Fremdsprache an unterschiedlichen Schularten einschließlich des Gymnasiums (Antošová 2006; 2008; 2009) wurden erstellt.

Die erste Fremdsprache – meist Englisch – wird in Sachsen ab der dritten Klasse der Grundschule unterrichtet. Die zweite Fremdsprache wird an der Ober- oder Berufsschule ab der 7. Klasse und am Gymnasium ab der 6. Klasse angeboten, wobei die dritte Fremdsprache ab der 8. Klasse vermittelt wird. Als zweite oder weitere Fremdsprachen werden Französisch, Russisch, Spanisch, Tschechisch, Polnisch, Latein, Griechisch u.a. angeboten.¹³ Im Landkreis Bautzen kann Obersorbisch für Tschechisch und Polnisch zur vermittelnden Sprache werden. Präsent ist Tschechisch an allen Schularten, am stärksten an Grundschulen (an einigen Schulen sogar ab der ersten Klasse) und an Gymnasien, wobei die Bedeutung von Tschechisch an Gymnasien und Oberschulen nach dem EU-Beitritt Tschechiens deutlich zunahm:

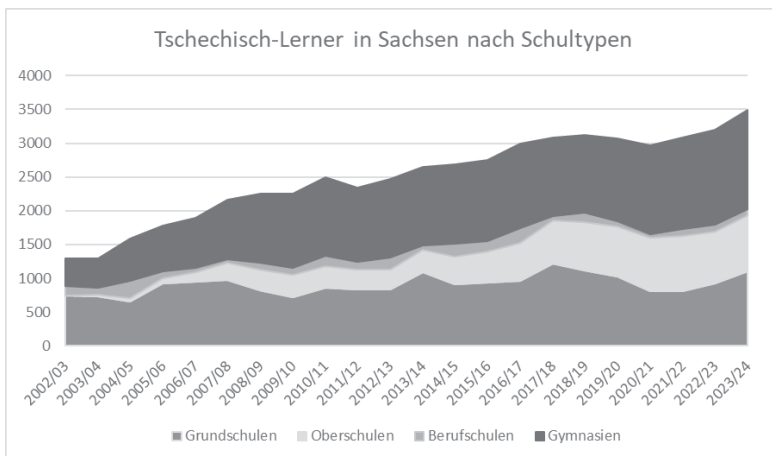


Abbildung 7: Eigene Darstellung der Schülerzahlen, ausgehend von den Daten des Statistischen Landesamt des Freistaates Sachsen

13 Zum System von Schularten und zur Verteilung vom Fremdsprachenerwerb an diesen vgl. im Detail Spaniel-Weise (2007).

Seit 2014 besteht die Sächsische Landesstelle für nachbarsprachige Bildung (kurz „Landesstelle Nachbarsprachen“) mit Sitz im Landkreis Görlitz, die seit 2023 im Auftrag des Sächsischen Staatsministeriums für Justiz und Demokratie, Europa und Gleichstellung handelt. Über diese werden im Freistaat Kindertagesstätten gefördert, die Kindern – entsprechend dem Nachbarland – Polnisch oder Tschechisch als Begegnungssprache vermitteln. Nach dem Datenreport der Sächsischen Landesstelle für nachbarsprachige Bildung für das Jahr 2019 gab es an 34 hauptsächlich grenznahen Kitas Partnerschaften mit tschechischen Kindergärten und/oder ein Angebot von Tschechisch als Nachbarsprache (vgl. Abbildung 8), wobei diese Zahl nach dem Datenreport 2022 auf 43 stieg.¹⁴ Die Landesstelle führt u.a. ein Modellprojekt für ein alltagsintegriertes Nachbarsprachbad „Nachbarsprache von Anfang an! – Jazyk sousedů od začátku!“ in den Kitas durch (INTERREG, 2024–2026).

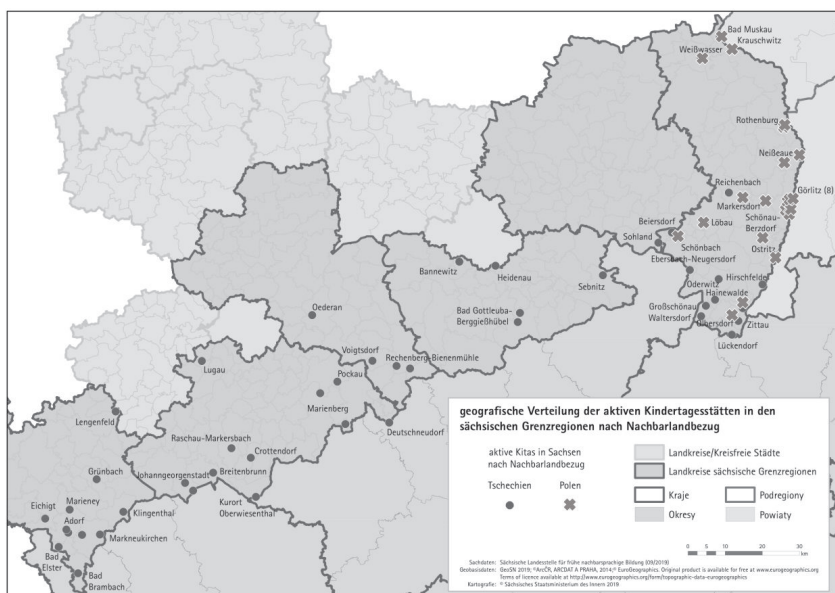


Abbildung 8: Graphik wurde dem Datenreport der Sächsischen Landesstelle für frühe nachbarsprachige Bildung für das Jahr 2019 entnommen und an die schwarz-weiße Ausführung angepasst

14 Monitoring zur frühen nachbarsprachigen Bildung in Kitas der sächsischen Grenzregionen – Datenreport 2019 und 2022. Mehr dazu: <https://www.nachbarsprachen-sachsen.eu/de/ueber-uns.html>.

Die Situation in Bayern ist anders. Hier kann man vor 1989 auf so gut wie kein Angebot von Tschechisch an primären und sekundären Schulen zurückblicken. Nach 1989 verstärkte sich zunächst lediglich das Angebot an Tschechisch an bayerischen Hochschulen und Universitäten (Regensburg, Passau, Weiden und Deggendorf), wobei zugleich einige slawistische Standorte, die Tschechisch mitbedacht haben (Nürnberg-Erlangen, Würzburg), geschlossen wurden. Im Vorfeld der EU-Osterweiterung wird Tschechisch seit 2002 an Realschulen in der Oberpfalz als Wahlfach angeboten. Die Sprachinitiative Tschechisch an den Realschulen in Ostbayern, in deren Rahmen seit 2008 für Tschechisch geworben wurde, kann man auf die Initiative des damaligen Ministerialbeauftragten für die Oberpfalz zurückführen, der das Interesse der Eltern und Unternehmen in der Region aufgriff. Auch die Schulleiter sehen in Tschechisch einen Beitrag zu nachbarschaftlichen wirtschaftlichen Beziehungen (Freier/Wahlgemuth 2007, S. 488). In dieser Initiative für die Oberpfalz kamen Akteure mit Interessen und mit Einfluss zusammen. Auch ein Ministerialbeauftragter zählt dabei eher zu Akteuren mit Einfluss als mit Macht, weil er den Rahmen für den Fremdspracherwerb einschließlich des Tschechisch-Erwerbs nicht verändern kann. Die Akteure mit Expertise sorgten im Auftrag des Bayerischen Staatsministeriums für Lehrpläne und Lehrmaterialien (Holubová 2011; 2012; 2014). Seit 2011 gibt es eine zertifizierte Prüfung durch den Ústav jazykové a odborné přípravy (Institut der Sprach- und Fachvorbereitung) der Karlsuniversität Prag (CZ). 2021 wurde Tschechisch an Realschulen durch die Akteure mit Macht in die bayerische Lehramtsprüfungsordnung aufgenommen.

Seit 2007 wird Tschechisch als Wahlpflichtfach an der Sigmund-Wann-Realschule in Wunsiedel angeboten.¹⁵ An der Realschule Waldsassen wird Tschechisch als Zusatzabschlussprüfungsfach (zweite Fremdsprache) angeboten,¹⁶ in Vohenstrauß gibt es seit 2011 Tschechisch in der Talentgruppe im Rahmen der Bestenförderung.¹⁷ In der Stellungnahme des Ministeriums für Unterricht und Kultus vom 14. Mai 2024 im Bayerischen Landtag wurden diese Angebote als „Verankerung des Tschechisch-Unterrichts als

15 Vgl. Homepage der Realschule in Wunsiedel: https://swrs.de/?page_id=80281 (letzter Zugriff 18.02.2023).

16 Vgl. Homepage der Realschule im Stiftland: <https://www.realschule-im-stiftland.de/tschechisch/> (letzter Zugriff 18.02.2023).

17 Vgl. Homepage der Realschule in Vohenstrauß: <https://www.realschule-vohenstrauß.de/tschechisch/> (letzter Zugriff 07.03.2025).

Wahlpflichtfach“ in der bayerisch-tschechischen Grenzregion eingeordnet, die der Koalitionsvertrag zwischen der CSU und den Freien Wählern (2023–2028) vorsieht.¹⁸ An anderen Realschulen wird Tschechisch lediglich als Wahlfach angeboten, dem an Grundschulen Arbeitsgemeinschaften entsprechen. Das Angebot bleibt weitgehend auf Realschulen und Grund- und Hauptschulen in den grenznahen Regierungsbezirken beschränkt, wobei die Schulen in der Oberpfalz auch infolge der Besiedlungsdichte entlang der Grenze deutlich überwiegen. Insgesamt wird erkennbar, dass Tschechisch in Bayern bzw. innerhalb Bayerns lediglich als Nachbarsprache mit regionalen Begegnungswert gehandhabt wird.

Erfolgreiche Initiativen und Projekte auf der Mikroebene der konkreten Schulen bzw. Mesoebene der Ministerialbeauftragten werden von der Makroebene nicht verstetigt bzw. auf andere grenznahe Regierungsbezirke ausgeweitet. Das könnte neben dem restriktiven Umgang mit der Grenze während der Pandemie ein Grund dafür sein, warum sich Tschechisch, das in Sachsen von der Pandemie weitgehend unbeeinträchtigt blieb, an den bayerischen Schulen eher als fragil erweist:

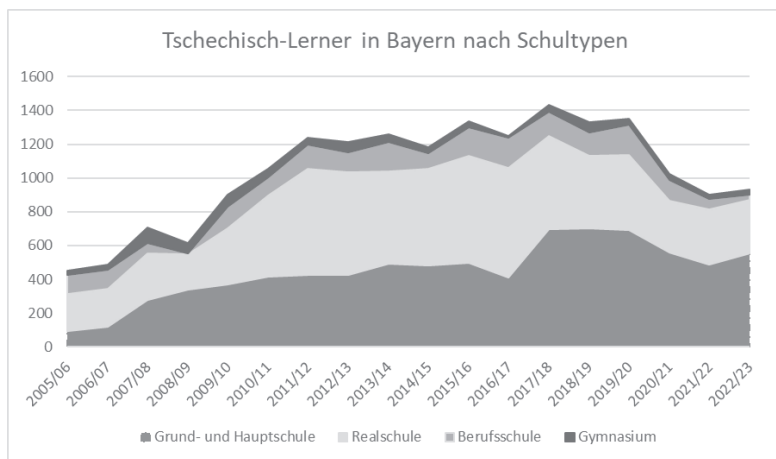


Abbildung 9: Eigene Darstellung der Schülerzahlen, ausgehend von den Daten des Statistischen Landesamt des Freistaates Bayern

18 Bayerischer Landtag, 13.05.2024, Drucksache 19/2214. Danach gibt es Tschechisch als zweite Fremdsprache auch an der Fachakademie für Sprachen und internationale Kommunikation in Weiden.

Von Interesse ist auch die Differenz zwischen Sachsen und Bayern in der Präsenz des Tschechischen an unterschiedlichen Schularten, die beim Vergleich der Abbildungen 7 und 9 deutlich wird. Während das Unterrichtsfach Tschechisch am stärksten an sächsischen Gymnasien vertreten ist und die Schülerzahlen ständig wachsen, ist Tschechisch im Wahlfach Tschechisch an bayerischen Gymnasien am schwächsten vertreten und stagniert auf sehr niedrigem Niveau. Tschechisch wird als Wahlfach lediglich am Gymnasium in Untergriesbach bei Passau und an den Gymnasien in Cham, Regensburg und Tirschenreuth angeboten. Die Akteure mit Macht verweisen in diesem Zusammenhang auf Englisch, das etwaige Kommunikationsbedürfnisse abdecke, bzw. sehen die Förderung von Tschechisch an Gymnasien als weniger sinnvoll, weil die Absolventen der Gymnasien die Region nach dem Abschluss verließen. Allerdings haben die ostbayerischen Hochschulen mit Ausnahme der Universität Passau mehr als zwei Drittel der Studierenden aus der Region. Seit dem Schuljahr 2020/21 besteht in Oberbayern am Wilhelm-Hausenstein-Gymnasium München das Wahlpflichtfach Tschechisch¹⁹ und seit 2023 die Möglichkeit des Abiturs in Tschechisch.

Was die Förderung von Tschechisch in den Kindergärten betrifft, gab es sie in Bayern durch die EU-finanzierten Projekte „Von klein auf / Od malička“ (2006–2008 und 2009–2011) seitens des Koordinierungszentrums deutsch-tschechischer Jugendaustausch (mehr dazu Bonacková 2016). In den Jahren 2011–2014 wurde die Reichweite der Animation und Vorlesestunden im Projekt *Krůček po krůčku do sousední země* (Schritt für Schritt ins Nachbarland) auf Grundschulen ausgeweitet. 2016–2019 schloss daran ein weiteres EU-finanziertes Projekt „Sousední světy – Nachbarwelten“ (www.sousednismvety.info/projekt) an. Daran schließt in Bayern ein Modellprojekt *Ahoj-Hallo* (<https://tandem-org.cz/ahoj-hallo>) zur Sprachimmersion in den Kindergärten und Grundschulen an, das 2024–2027 vom INTERREG gefördert wird. Einen deutsch-tschechischen Kindergarten gibt es allerdings lediglich in Schirnding (Landkreis Wunsiedel).

Eine mit Sachsen vergleichbare Landesstelle für nachbarsprachige Bildung gibt es zwar nicht, dafür aber im Juli 2021 eine Absichtserklärung des bayerischen Landtags zur nachhaltigen Förderung von bilingualen Kindergärten in der bayerisch-tschechischen Grenzregion. Im November 2021

19 Stellungnahme des Ministeriums für Unterricht und Kultus für den Bayerischen Landtag, Bayerischer Landtag, 13.05.2024, Drucksache 19/2214.

„hatte Bayerns Europaministerin Melanie Huml (CSU) vorgeschlagen, die Sprache des Nachbarlandes bereits in Kitas und Grundschulen der Grenzregion zu verankern“;²⁰ im Juli 2024 wurde die Einrichtung von drei bilingualen deutsch-tschechische Schulen in Bayern angekündigt, „in jedem der angrenzenden Regierungsbezirke eine“.²¹ Im selben Jahr wurde die Zahl der vorgesehenen Schulen mit bilingualem Profil verdoppelt.

Im Bildungsbereich betätigt sich fördernd das Tandem – Koordinierungszentrum deutsch-tschechischer Jugendaustausch, das 1997 durch einen zwischenstaatlichen Vertrag in Regensburg und Plzeň / Pilsen etabliert wurde, um „die gegenseitige Annäherung und die Entwicklung freundschaftlicher Beziehungen zwischen jungen Menschen aus Deutschland und Tschechien“ zu fördern (<https://www.tandem-org.de/>). Bei den Begegnungen, Austauschprojekten und anderen Maßnahmen kommt auch die sog. Sprachanimation zum Einsatz, die für den Spracherwerb oder Aufenthalt in dem jeweils anderen Land motivieren sowie Barrieren bei deutsch-tschechischen Jugendbegegnungen abbauen soll, indem etwa anhand von Internationalismen oder Germanismen im Tschechischen Gemeinsamkeiten aufgezeigt werden, wie dies auch durch die Theatergruppe Čojč praktiziert wird (Förster 2013). Durch Förderung von Stipendien, Schulprojekten oder anderen Projekten wie das Programm „Nachbarsprache im O-Ton“ (<https://www.fondbudoucnosti.cz/de/aktuell-1/nachbarsprache-im-o-ton-stipendienprogramm-fur-sprachassistenten-im-nachbarland>), das vielfältig zum Erwerb von Deutsch und Tschechisch als Fremdsprache beitragen soll, ist in dem Bildungsbereich sprachpolitisch auch der Deutsch-Tschechische Zukunftsfonds aktiv.

4.2. Wirtschaft, Einzelhandel und Tourismus

Die Förderung des Vorschul- und Grundschulbereichs dürfte angesichts der Anzahl der Arbeitspendler, von denen sich manche in der Grenzregion niederlassen, durchaus sinnvoll sein. In den grenznahen Landkreisen

20 Tschechisch in der Kita: Grenzregion will stärkere Förderung. SZ 22.11.2021. <https://www.sueddeutsche.de/bayern/schulen-schirnding-tschechisch-in-der-kita-grenzregion-will-staerkere-foerderung-dpa.urn-newsml-dpa-com-20090101-211122-99-92279> (letzter Zugriff 18.02.2023).

21 Vgl. unter: <https://www.sueddeutsche.de/bayern/bayern-tschechien-zusammenarbeit-soeder-bahn-lux.27og48Lqn2F5yXcyk5kuU> (letzter Zugriff 20.09.2024).

kommen mehr als 4 % (in Cham und Tirschenreuth bis 10 %) der Beschäftigten aus Tschechien, die dadurch zu einem relevanten Faktor der Wertschöpfung und Versorgung in der bayerisch-tschechischen Grenzregion werden:²²

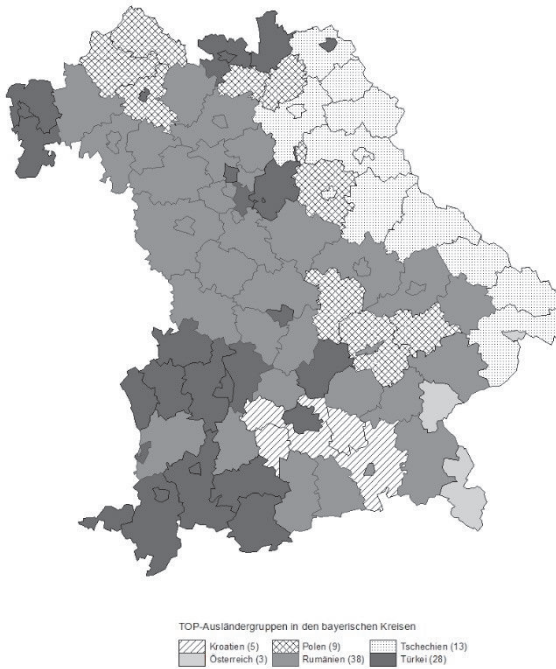


Abbildung 10: Staatsangehörigkeit der ausländischen Beschäftigten mit dem höchsten Anteil im Landkreis, 2018

Im Arbeitsprozess werden von den Beschäftigten Deutschkenntnisse erwartet,²³ eine Sprachlandschaft in Form von tschechischen, deutsch-tschechischen, deutsch-englisch-tschechischen Schildern ist in Bayern oder

22 Entnommen wurde die Graphik, die auf Daten der Bundesagentur für Arbeit basiert, Lutz Eigenhüller, Stefan Böhme: Sozialversicherungspflichtig Beschäftigte mit ausländischer Staatsangehörigkeit in Bayern. IAB-REGIONAL Berichte und Analysen aus dem Regionalen Forschungsnetz 2 (2019), S. 35.

23 Der Deutsche Gewerkschaftsbund Sachsen betreibt allerdings in der Rubrik „cross-border workers“ umfassende Informationen auf Deutsch, Polnisch und Tschechisch. Vgl. unter: <https://sachsen.dgb.de/cross-border-workers> (letzter Zugriff 20.09.2024). Auf der Homepage des DGB Bayern ist eine solche Fokussierung nicht erkennbar.

Sachsen eher selten, wenn auch in sog. Grenzorganisationen (siehe weiter 4.5) oder Unternehmen wie der Firma Schock in Regen vorhanden. Große Unternehmen mit Niederlassungen in mehreren Ländern (Tschechien eingeschlossen), verorten sich durch die Präferenz des Englischen in der internen Kommunikation und durch die Sprachlandschaft in ihrem Hauptsitz (vgl. Abbildung 11) vielmehr in einem globalen als einem grenzüberschreitenden Raum:



Abbildung 11: Darstellung eines global agierenden bayerischen Unternehmens und seiner Niederlassungen im Ausland in seinem oberpfälzischen Hauptsitz, 2022. Foto: M. Nekula

Für kleinere und selbst mittlere Unternehmen, wie die Firma puzzleYOU mit Hauptsitz in Altenstadt (BY) und Produktion in Bělá nad Radbuzou (CZ), scheint dagegen die Zweisprachigkeit der deutschen und tschechischen Mitarbeiter die Grundvoraussetzung ihrer Aktionsfähigkeit und ihres Wachstums zu sein. Daher wird die deutsch-tschechische Zweisprachigkeit,

die den grenzüberschreitenden Raum als Grenzregion mit „aktiver“ Grenze herstellt, von diesem und anderen Unternehmen auch gezielt gefördert.²⁴

Im Einzelhandel und Tourismus werden tschechische Kunden als „Chance“ wahrgenommen (Bernreuther et al. 2015). Daher begegnet man Empfehlungen, dass „das Verkaufspersonal [...] Grundbegriffe der tschechischen Sprache für den gezielten Bedarf in Handel, Gastronomie und bei Dienstleistungen“ beherrschen sollte (Loibl 2009, S. 17). Man greife auf Tschechisch-Kundige zurück bzw. stelle Muttersprachler ein, um so die tschechischen Kunden an sich zu binden. Als Sprache der Kunden dringt Tschechisch auch auf Informationsflyer und -tafeln vor, und wird so, wie im Nationalpark Bayerischer Wald und in den anliegenden Gemeinden oder in den Supermärkten (vgl. Abbildung 12) in der Grenzregion, durchaus auch in der Sprachlandschaft sichtbar:



Abbildung 12: Verkaufsfläche eines Supermarktes in Vohenstrauß, 2022. Foto Ch. Schramek²⁵

Die oben erwähnten sowie andere Studien zur Grenzregion, werden von der IHK Regensburg bzw. der IHK für die Oberpfalz und Kelheim herausgegeben, die zusammen mit der Deutsch-Tschechischen Industrie- und Handelskammer in Prag seit 2008 ein Regionalbüro in Plzeň / Pilsen betreibt, deren zweisprachige Mitarbeiter in diesem Bereich auch sprachlich eine vermittelnde Funktion übernehmen.

24 Basiert auf dem Interview mit dem Geschäftsführer des Unternehmens im Juni 2022.

25 Die Tatsache, dass die (lokalen) deutschen (bairischen) und tschechischen Bezeichnungen keine vollkommenen Äquivalente sind, weist darauf hin, dass hier kein Biligualer bzw. kein Sprachexperte herangezogen wurde.

4.3. Interessengemeinschaften, Verbände und Vereine

In München, das vor 1989 als präferiertes Ziel und Sammelort der tschechischen Migration in Bayern gelten konnte (Hämmerle 2009; Bučková 2021), bestehen einige Vereine wie *Česká katolická misie Velehrad*, *Československá společnost pro vědu a umění* oder *Sokol* bis heute, entwickeln aber keine sprachpolitischen Aktivitäten. Für diese Vereine sind das Generalkonsulat und die Tschechischen Zentren – neben Berlin bis 2010 auch Dresden und bis 2024 auch München – eine wichtige Anlaufstelle. Von München ging auch die Initiative für die *Gesellschaft für Bohemistik* (seit 2003) aus, die sich u.a. für Tschechisch im akademischen Bildungsbereich einsetzt und deren Mitglieder bundesweit gestreut sind. In München sind auch Institutionen angesiedelt, die das sudetendeutsche Kulturerbe pflegen und dabei direkt oder indirekt auch tschechische Kultur vermitteln. Dies trifft auf die Lesungen, Vorträge und Filmvorführungen des Adalbert Stifter Vereins, die Tagungen des Collegium Carolinum, d.h. des Forschungsinstituts für die Geschichte Tschechiens und der Slowakei (seit 2018 mit einer Außenstelle in Prag), oder die Ausstellung(en) des Sudetendeutschen Museums (seit 2020) zu. Abgesehen von der Symbolik der dreisprachigen (deutsch-tschechisch-englischen) Dauerausstellung im Sudetendeutschen Museum entwickeln auch diese Institutionen, die im Sudetendeutschen Haus in München beherbergt sind, keine sprachpolitischen Aktivitäten.

Dezentral organisiert sind die tschechischen Nachmittagsschulen, die sich dem Auftrag der Vermittlung des Standard-Tschechischen verpflichtet sehen. Die Initiative *Tschechische Schule ohne Grenzen* ist 2003 von unten ausgegangen, die Schulen werden aber inzwischen nach Erfüllung von formalen Kriterien vom Tschechischen Schul- sowie Außenministerium gefördert und ihre Leistungsnachweise, etwa an der Tschechischen Schule Regensburg, auch in Tschechien anerkannt. In Deutschland sind solche Schulen in Dresden (seit 2005), München (seit 2009), Hamburg (seit 2009), Frankfurt am Main (seit 2011), bzw. Rhein-Main (seit 2018), Karlsruhe (seit 2012), Stuttgart (seit 2014), Düsseldorf (seit 2013), Rhein-Neckar (seit 2018), Wolfsburg (seit 2019) sowie in Berlin aktiv.²⁶ In Regensburg wurde 2013 – scheinbar ohne eine formale Bindung an den Verein *Tschechische Schule ohne Grenze* (<https://csbh.cz/o-nas/spolek-ceska-skola-bez-hranic/>) – der

26 Vgl. Angaben zum Vereinleben der tschechischen Landsleute im Ausland auf der Homepage des Tschechischen Außenministeriums. https://www.mzv.cz/jnp/cz/zahranicni_vztahy/krajane/krajane_ve_svete/adresare/adresare-nemecko_adresar_krajanskych_spolku.html (letzter Zugriff 25.02.2023). Die Karte wurde erstellt mit

eingetragene Verein *Česká škola v Řezně / Tschechische Schule Regensburg* (<https://www.ceskaskolavrezne.de/>) gegründet, die ähnlich wie die tschechischen Schulen ohne Grenzen Nachmittags- bzw. Wochenendunterricht in Tschechisch und tschechischer Landeskunde anbietet.

In den Standorten der tschechischen Nachmittagsschulen (vgl. Abbildung 13) spiegelt sich die Bedeutung der Konzentration tschechischsprachiger Migranten in wirtschaftlichen und akademischen Standorten sowie in der Grenznähe wider. Eine Einbindung in das deutsche Schulsystem ist nicht gegeben, wenn auch die Schulen teilweise durch die Möglichkeit einer kostenlosen Nutzung von Schulräumen lokaler Schulen unterstützt werden.



Abbildung 13: Standorte tschechischer Schulen ohne Grenzen. Erstellt vom Autor mit Hilfe von mixmaps.de

dem Programm <https://www.mixmaps.de/deutschland/karte.html> (letzter Zugriff 17.07.2024).

4.4. Kultursektor und Medien

Blickt man zurück, hätte man die tschechische Redaktion des Radio Free Europe in München (seit 1951) als einen auch sprachlich gesehen normgebenden Akteur ansehen können (Bischof/Jürgens 2015), da die Sendungen auch von den Tschechen und Slowaken im Exil verfolgt wurden. Nach der Wende wurde die Redaktion 1995 nach Prag übertragen und in den Tschechischen Rundfunk eingegliedert.

Aufgrund der nur begrenzt verbreiteten individuellen Zweisprachigkeit werden öffentliche Veranstaltungen mit Bezug auf Tschechien – Lesungen, Vorträge, Filmvorführungen, Ausstellungen oder Konzerte – in Deutschland überwiegend auf Deutsch durchgeführt. Allerdings werden Veranstaltungen, die – in der Grenzregion – einen Begegnungscharakter haben oder mit dem tschechischen Publikum rechnen, zwei- oder dreisprachig ausgerichtet, wie dies für die Ausstellungen des Kulturforums – Ostdeutsche Galerie (Collagen Jiří Kolářs, 2012, oder Grenzen in der Kultur, 2020), des Adalbert Stifter Vereins, des Sudetendeutschen Museums sowie für die thematischen Landesausstellungen des Hauses der bayerischen Geschichte (Bayern – Böhmen, 2007; Karl IV., 2016/17; Barock! Bayern – Böhmen, 2023) zutrifft. Dies gilt auch für die Begleitveranstaltungen der Kulturhauptstadt Plzeň/Pilsen (2015), die vom Centrum Bavaria Bohemia koordiniert wurden, oder für die Deutsch-Tschechischen Kulturtage in Dresden, die 1999 von der Brücke-Most Stiftung angeregt und seit 2018 von der Euroregion Elbe/Labe organisiert werden. Darin ist eine Sprachplanungskomponente, d. h. das organisierte Sprachmanagement von lokalen Akteuren erkennbar.

Abgesehen von der Online-Plattform des vom bayerischen Staat geförderten Centrum Bavaria Bohemia, die „Kulturinformationen für die 6 Nachbarregionen im Herzen Europas“ zweisprachig vermittelt (<https://www.bbkult.net/cz/>), sind mir andere noch laufende mediale Projekte, die durch Zweisprachigkeit einer Sprachplanung folgen, nicht bekannt. Das zweisprachige Anzeigheft der *Passauer Neuen Presse*, das durch seine Zweisprachigkeit eine Sprachgrenze symbolisch herstellt, um sie zu überschreiten, ist seit der Pandemie nicht mehr erschienen.

4.5 Staatliche, regionale, kommunale Institutionen: grenzüberschreitende Strukturen und Projekte

Mit Blick auf die grenzüberschreitenden Aktivitäten wird die deutsch-tschechische Zweisprachigkeit auf der staatlichen Ebene konsequent insbesondere bei der Polizei gefördert. In Sachsen ist Tschechisch ein Teil der Aus- und Fortbildung der Polizei (siehe 2), in Bayern wird es im Rahmen der Fortbildung vermittelt. Seit 2007 begleitet das Gemeinsame Zentrum der deutsch-tschechischen Polizei- und Zollzusammenarbeit in Petrovice-Schwandorf die Überschreitung der deutsch-tschechischen Grenze. Das Zentrum, das seine Vorläufer in der Kommunikationsstelle in Bahratal (1992–2007) und in der Verbindungsstelle Furth im Wald (2001–2007) hat, bedient mit ca. 100 deutschen und tschechischen Mitarbeitern den Bedarf an der operativen Grenzüberschreitung nicht nur in der Grenzregion. Die unterstützende Begleitung von gemeinsamen Streifen, Kontrollen und Fahndungsgruppen in der Grenzregion gehört jedoch zu seinem Kerngeschäft.

Durch das Rahmenabkommen zum grenzüberschreitenden Rettungsdienst (2013) hat sich der Weg zur Grenzüberschreitung auch im medizinischen Bereich geöffnet. Das Projekt wird seit 2016 aus dem INTERREG-Programm gefördert und hat auch die Überwindung der Sprachgrenze im Blick. Der Bedarf an sprachlicher Grenzüberschreitung wirkt sich auf die Akquise von Mitarbeitern und die Weiterbildung aus, schließt aber auch die Erstellung von zweisprachigen Hilfsmitteln (Kommunikationssoftware *Babylon 2*, Dokumentations- und Übergabeblatt) ein. Dazu gehört auch das deutsch-tschechische *Praxiswörterbuch Rettungsdienst / Praktický slovník pro záchranáře* (2018), das von der Euregio Egrensis erstellt wurde, welches dadurch entsprechende Interaktionen im Allgemeinen begleiten und erleichtern will. Außerdem dient Englisch als Verständigungssprache, bei Bedarf wird gedolmetscht und übersetzt (Kamm 2020).

Als besondere Akteure des organisierten Sprachmanagements kann man sog. Euroregionen als grenzüberschreitende Strukturen ansehen, die bereits unter 3 genannt wurden (mehr dazu auch Schramek 2007; 2014; Dokoupil et al. 2014). Dies lässt sich an ihren sprachorientierten Projekten und Publikationen dokumentieren, die in dem jeweiligen Nationalstaat im Sinne der Sprachpolitik der Europäischen Union durch INTERREG-Programme gefördert werden. So werden in der Euregio Egrensis im Rahmen der Sprachoffensive Tschechisch seit 2005 verschiedene sprachbezogene Maßnahmen in unterschiedlichen Bereichen (Bildung, Behörden, Unternehmen) reali-

siert, wofür die Euroregion Egreensis 2007 von der Kulturministerkonferenz und der Europäischen Kommission durch das Europäische Sprachsiegel ausgezeichnet wurde (<https://www.euregioegrensis.de/index.php/de/>). In der Euroregion Bayerischer Wald / Šumava (Böhmerwald) – Unterer Inn / Mühlviertel wurden wiederum zwei INTERREG-Projekte „Zentrum für Sprachkompetenz Deutsch-Tschechisch“ (2017–2020) und „Gemeinsame Sprache – Gemeinsame Zukunft“ (2020–2022) realisiert, die die jeweils andere Sprache an die Schüler an bayerischen und tschechischen Schulen vermittelten. Ein Ergebnis der Projekte waren auch die Publikationen „Dětský hezky česky für Kinder“ und „Čeština – Tschechisch für Realschulen und Gymnasien“ (<https://www.jazykovakompetence.cz/de/lehrmaterialien/>) sowie Webapplikationen (<http://www.gemeinsamesprache.de/>).

Die Umsetzung solcher sprachlichen Projekte oder anderer Projekte mit Zielpublikum auf beiden Seiten der Grenze geht vom Grundsatz der Gleichheit der Partner aus. Dies manifestiert sich bei den Grenzorganisationen, die Akteure diesseits und jenseits der Grenzen bei der Grenzüberschreitung unterstützen – wie der Euroregion Donau Moldau (<https://www.euroregion.org/startseite.html>) – u.a. auch in zweisprachigen Logos und Webseiten sowie teilweise auch der zweisprachigen Sprachlandschaft (Marx/Nekula 2015). Die Zwei- bzw. Doppelsprachigkeit von Meetings, Begegnungen und Veranstaltungen der grenzüberschreitend agierenden Strukturen – Euroregionen, Kommunen oder Grenzorganisationen – wird im Interesse der gegenseitigen Verständlichkeit sowie im Sinne der kommunikativen Partizipationsgleichheit einerseits durch Dolmetscher und Übersetzer, andererseits durch gezielte Akquise und Weiterbildung (Akquisitionsplanung) von mehrsprachigen Mitarbeitern umgesetzt (Marx/Nekula 2014).

Wie man in diesem Abschnitt sowie in den Abschnitten zuvor sehen konnte, ist das organisierte Sprachmanagement in Bezug auf Tschechisch in unterschiedlichen Bereichen und auf unterschiedlichen Ebenen verortet. Zu diesen gehört auch die Beschilderung auf Autobahnen und Landstraßen, die in der Grenzregion auf der deutschen Seite den Weg zu Ortschaften in der Tschechischen Republik (vgl. Abbildung 14) aufzeigen. Auch dadurch entstehen zweisprachige Borderscapes (zur deutsch-polnischen Sprachlandschaft in Frankfurt (Oder)/Śluby sowie zu Modi der sprachlichen Grenzüberschreitung mit oder ohne Nutzung der Partner- bzw. Nachbarsprache vgl. Jańczak 2016 und Kimura 2017, allgemein auch Nekula 2021a):



Abbildung 14: Ausschilderung auf der Autobahn bei Nürnberg (Foto: M. Nekula, 2021) und auf der Landstraße im Dreiländereck in Sachsen (Foto: Mediaarchiv Wikimedia Commons, Hoover5555, 2013), in dem die Form „Hrádek nad Nisou“ genutzt werden müsste.

Auf diesen Schildern kommen nämlich vor den amtlichen tschechischen Ortsnamen ihre deutschen Äquivalente vor. Dabei geht man offensichtlich davon aus, dass die deutschen Ortsnamen für Ortschaften in den ehemals deutsch bewohnten Gebieten der Tschechoslowakei den deutschen Nutzern eher geläufig sind als die tschechischen amtlichen Ortsnamen und „dem Verkehrsteilnehmer [besser] einen frühzeitigen Hinweis für seine zu treffenden Fahrentscheidungen“ geben.²⁷ Auf tschechischen Autobahnen und Landstraßen verwendet man dagegen nur deutsche amtliche Bezeichnungen von Ortschaften in Deutschland und Österreich, während die geläufigen tschechischen Exonyma, wie *Vídeň* für *Wien*, *Drážďany* für *Dresden*, *Řezno* für *Regensburg*, *Norimberk* für *Nürnberg* oder *Lipsko* für *Leipzig*, bei der Ausschilderung von Verkehrswegen in Tschechien keine Verwendung finden. Auch in Österreich werden auf den Autobahnen lediglich (tschechische) Endonyme und keine (deutschen) Exonyme genutzt, auch wenn das historische deutsche Äquivalent *Brünn*, das durch die historische Entwicklung nach 1945 zum Exonym geworden ist, für das tschechische Endonym *Brno* in Österreich und Wien nicht unbekannt ist. Dadurch sowie durch sprachliche Raumpraxis und sprachideologische Raumdiskurse wird der Grenzraum im Sinne von Lefebvre (2006) als zwei- bzw. mehrsprachiger sozialer Raum produziert, der von sprachlicher Asymmetrie

27 Systematik der Wegweisung Richtlinien für die wegweisende Beschilderung auf Autobahnen. Bundesanstalt für Straßenwesen. 2022.

von Deutsch und Tschechisch geprägt ist (zum dualen Charakter und der Produktion der Grenze vgl. auch Eigmüller 2016).

5. Sprachideologien

Unter Sprachideologien versteht man mit Silverstein (1979, S.193) Vorstellungen über die Sprache(n), die die Sprachnutzer zum Ausdruck bringen, um die Sprachstrukturen und den Sprachgebrauch zu rationalisieren und zu rechtfertigen, was im Übrigen auch den Nichtgebrauch von Varietäten und Sprachen einschließt. Die Sprachideologien sind nach Errington (1999, S. 115) in Interaktionen verankert, und nach Kroskrity (2004, S. 502) sind sie Ausdruck von Gruppeninteressen. Indem sich die sprachlichen Normen in den Sprachideologien mit sozialen Normen verschränken, werden soziale Interessen über die Regelung von Sprache/n ausgehandelt und in die eine oder andere Richtung durchgesetzt. Auch wenn die Sprachnutzer ihre Sprachideologien als allgemein gültig verstehen und präsentieren, gelten diese also nur in einem spezifischen Kontext und für soziale Gruppen, die dadurch ihre Interessen begründen. Auch daher sind die Vorstellungen über eine Sprache jeweils in Relation zu Vorstellungen über andere Sprachen zu sehen (Nekvapil/Sherman 2013). Die Sprachideologien in Bezug auf Tschechisch als Nachbarsprache werden daher in Relation zu anderen Sprachen, d.h. zu Deutsch und häufig auch Englisch, gesehen, wobei solche Relationen durch Interessengruppen und Domänen des Sprachgebrauchs geprägt sind. Allgemein oder objektiv geltende Sprachideologien gibt es nicht.

Für die tschechischen Migranten und ihre Nachfahren ist Tschechisch ein bedeutender Teil ihrer Identität (Bučková 2021), weswegen sie nach 1989 dem Erwerb des Standard-Tschechischen seitens ihrer Kinder durch Privatunterricht oder Gründung von Nachmittagsschulen nachgehen, auch um sich die Option der Rückkehr offenzuhalten (Nekula 2021d). Des Öfteren ziehen endogame Familien wegen der Gefahr des unvollständigen Erwerbs des Tschechischen seitens ihrer Kinder in ihr Heimatland zurück. In den gemischten Familien, in denen die Frage der sprachlichen Identität in Bezug auf Tschechisch unterschiedlich verstanden werden kann, kann die Aufwertung des Tschechischen als Identitätsträger angesichts der Umgebungssprache Deutsch der Abwertung des Tschechischen begegnen (Nekula 2021e). Statt selbst Tschechisch zu lernen, kann nämlich die Weitergabe des Tschechischen durch einen Elternteil in exogamen Familien

auch verhindert werden, auch um die Kontrolle über die familiäre Kommunikation zu behalten. Ähnlich lief es in gemischten Familien in der Nachkriegs-Tschechoslowakei ab, wo zum Teil die Weitergabe des Deutschen verhindert wurde (Kreisslová 2014).

Auch im Rahmen der deutsch-tschechischen Begegnungsarbeit verknüpft man die Sprache mit der kollektiven Identität, indem man im Sinne der europäischen Sprachenpolitik die Gleichberechtigung der Menschen und Nationen durch die Gleichberechtigung ihrer Sprachen in Logos, Homepages und Publikationen grenzüberschreitender Strukturen sichtbar macht und durch Zweisprachigkeit von Veranstaltungen faktisch und (teilweise nur) symbolisch vollzieht (Marx/Nekula 2014). Darin sind die Grenzorganisationen (vgl. auch 4.5) dem Europäischen Parlament mit dem komplexen und aufwendigen System von Übersetzen und Dolmetschen nicht unähnlich.

Für die Förderung der Nachbarsprache Tschechisch im Bildungsbereich wird von den Akteuren mit Macht, Einfluss und/oder Expertise auf der Mesoebene vornehmlich ökonomisch, etwa durch den Bedarf an Tschechisch im Einzelhandel und Tourismus oder durch die Präsenz der deutschen bzw. bayerischen Unternehmen in Tschechien, argumentiert. Neben der steigenden Kaufkraft und der industriellen Infrastruktur des Nachbarlandes gilt als Argument auch die territoriale Nähe. Diese Nähe, die durch den Nachbarspracherwerb zur menschlichen Nähe werden kann, wird zum Argument für den Erwerb des Tschechischen eher bei den Akteuren mit Interessen. Gegen den Spracherwerb des Tschechischen wird damit argumentiert, das Tschechisch von der Demographie und Reichweite her eine „kleine“ Sprache sei, die man durch den Hinweis auf Englisch als globale Lingua franca noch kleiner macht. Allerdings ist die „Größe“ und die davon abgeleitete Bedeutung einer Sprache ein relativer Begriff. So kann man den Grenzraum mit grenzüberschreitenden Aktivitäten der Tschechen und Deutschen, für die Deutsch und Tschechisch ein kulturelles, soziales und nicht zuletzt auch ökonomisches Kapital darstellen, durch die diskursive Herstellung des globalen Raums in den Schatten stellen bzw. den Grenzraum durch den Bezug auf Englisch in einen globalen Raum narrativ verwandeln. Ob dies dem Bildungsauftrag und der Praxis gerecht wird, ist eine andere Sache.

Insbesondere in großen Unternehmen, die global und dadurch auch in Tschechien agieren, wird Tschechisch im Vergleich mit dem Englischen nicht nur als eine kleine, sondern auch als eine schwierige Sprache reflektiert, die man – weil sie im Vergleich mit dem Deutschen völlig anders sei

– als ausländischer Experte für bzw. innerhalb von drei oder vier Jahren des Arbeitseinsatzes in der Tschechischen Republik nicht erwerben kann und muss (Nekvapil/Sherman 2013, S. 93 f.). Die Vorstellung des Tschechischen als schwieriger Sprache wird in diesem Rahmen auch von tschechischen Mitarbeitern mitgetragen, auch weil diese dadurch ihre Netzwerke schützen, die Kommunikation in der tschechischen Niederlassung kontrollieren und unentbehrlich bleiben (Nekvapil/Sherman 2013, S. 95). Zugleich halten die tschechischen Mitarbeiter Deutsch für eine „harsche“ Sprache (Nekvapil/Sherman 2013, S. 104) und nehmen deren Erwerb als „aufgezwungen“ wahr, während der Erwerb des Englischen als „gewollt“ gewertet wird, auch weil es größere Spielräume im beruflichen Bereich und über diesen hinaus bietet. Die Einschätzung des Tschechischen in kleinen oder mittleren deutschen Unternehmen, in denen der Spracherwerb als eine Voraussetzung für ihren wirtschaftlichen Erfolg galt (Nekula 2002) oder gilt (vgl. die Ausführung zur Firma puzzleYOU in 4.2), scheint allerdings eine andere zu sein.

Hier folgt man jedenfalls nicht der auf der deutschen Seite weit verbreiteten und gern eingesetzten wie irrigen Sprachideologie, „dass man sich in Tschechien auf Deutsch ausreichend verständigen kann, [weil] viele Tschechen aus dem Grenzgebiet ohnehin die deutsche Sprache beherrschen“ (Lozoviuk 2012, S. 196). Denn der Automatismus der Erwartung, mit der die Deutschen „hierher kommen“ und annehmen, „dass hier all unsere Bewohner mit ihnen ihre Sprache“ verwenden müssen, wird von Teilen der Akteure in der Grenzregion als „Arroganz“ (Lozoviuk 2012, S. 202) und von Lozoviuk zumindest als „Indikator einer ungleichen Beziehung“ (ibd.) wahrgenommen.

6. *Deutsch in Tschechien*

Auf die Beziehung der Nachbarsprachen Deutsch und Tschechisch in ihrer Verflechtung wurde bereits oben eingegangen. Insgesamt lässt sich ihre Beziehung mit dem Wort Asymmetrie umschreiben. Dieses fasst ihre Rollen im öffentlichen Raum, d.h. in der Bildung, in der Wirtschaft, der Sprachlandschaft auf Verkehrswegen, sowie den unilateralen Charakter des deutsch-tschechischen Bilingualismus zusammen. Diese Asymmetrie in der Praxis des Sprachgebrauchs versucht man – etwa durch die oben erwähnte Zweisprachigkeit in der Außendarstellung von Grenzorganisationen – sym-

bolisch auszugleichen. Ich gehe im Folgenden aus Platzgründen lediglich auf Deutsch in den Domänen Bildung und Wirtschaft ein.

Nach der Einführung der freien Wahl von Fremdsprachen an tschechischen Schulen, die mit der Wende 1989 kam, brach die Nachfrage nach Russisch ein, während die Nachfrage nach „Westsprachen“ abrupt anstieg. Angesichts der historischen Verbindungen zu den deutschsprachigen Ländern sowie der naheliegenden Erwartungen bezüglich ihrer wirtschaftlichen Rolle in der Transformationszeit von der Plan- zur Marktwirtschaft wurde Deutsch als Fremdsprache in den tschechischen Schulen zunächst deutlich mehr nachgefragt als Englisch. Die Globalisierung bzw. der Globalisierungsdiskurs veränderten allerdings im Laufe der 1990er Jahre bei den Akteuren mit Interessen (Eltern, Schüler), die dabei u.a. auch von der Einschätzung der Akteure mit Einfluss (Medien) und Macht (Schulministerium – Schulämter – Schulen) ausgingen, die Nachfrage nach Deutsch und Englisch als Unterrichtsfach. Die Macht solcher Diskurse manifestiert sich sehr gut im Anstieg der Nachfrage nach Englisch im Schuljahr 2006/07. Im Anschluss an das neue Schulgesetz (2004) wurde nämlich die Präferenz des Englischen, das den Schülern der (neunjährigen) Grundschule primär angeboten werden soll und bei einer anderen Sprachenwahl als zweite Fremdsprache anzubieten ist, intensiv öffentlich diskutiert (Dovalil 2022, S. 306).²⁸ Erholung für die anderen Fremdsprachen brachte 2013 die verbindliche Festlegung der zweiten Fremdsprache an (neunjährigen) Grundschulen, wobei Englisch als erste Fremdsprache anzubieten ist:

28 Die diskriminierende Klausel, dass die Schule nachweisen muss, dass die rechtlichen Vertreter der Schüler im Falle der Ablehnung des Englischen als Erstsprache belehrt wurden, dass in dem Bildungssystem für die von ihnen gewählte Sprache beim Schulübertritt im Bildungssystem keinen Anschluss geben muss, was sich auf die Nachfrage nach Deutsch negativ auswirkte, wurde erst 2021 als diskriminierend kas- siert (Dovalil 2022: 321).

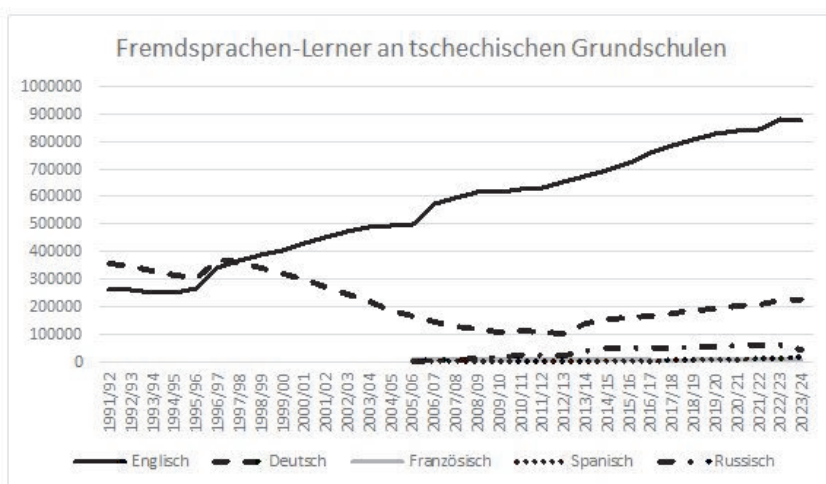


Abbildung 15: Eigene Darstellung der Nachfrage nach Fremdsprachen an (neunjährigen) Grundschulen, Daten aus dem StatIS Statistický informační systém Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy <https://statis.msmt.cz/rocenka/rocenka.asp>

Die steigende Nachfrage nach Deutsch, aber auch Russisch scheint also systemisch bedingt zu sein. Die Sprachinitiative „Šprechtíme“, die 2011 von der deutschen und österreichischen Botschaft, dem Goethe-Institut und anderen Akteuren mit Einfluss gestartet wurde,²⁹ dürfte jedoch zur öffentlichen Wahrnehmung des Deutschen in Tschechien beitragen. Der Anstieg der Nachfrage nach Deutsch geht allerdings mit dem Einbruch von Deutsch als erste Fremdsprache einher: von 72.823 Deutschlernern im Jahre 2011/12 auf 5.904 Deutschlernern im Schuljahr 2023/24. Der Anstieg der Quantität von Deutschlernenden bedeutet demnach keinen Anstieg an Qualität der Deutschkenntnisse, eher umgekehrt. Würde die ab 2022 öffentlich diskutierte Änderung bei der zweiten Fremdsprache an den (neunjährigen) Grundschulen eintreten, durch die die zweite Fremdsprache vom Pflicht- zum Wahlfach werden würde, wäre bei allen Fremdsprachen außer Englisch mit einem Abwärtstrend zu rechnen. Die Änderung, die man mit dem Argument der Überlastung der Schüler sowie der Nachhaltigkeit des Englischunterrichts begründet, wurde daher durch Akteure mit Einfluss

29 Mehr dazu unter: <https://www.goethe.de/prj/spt/de/index.html> (letzter Zugriff 13.09.2024).

(Botschafter) und mit Expertise (Fremdsprachenlehrer) opponiert, auch weil auf Grund fehlender Vorkenntnisse (qualitative) Auswirkungen auch auf den vierjährigen Gymnasien zu erwarten wären. An den (vier-, sechs- und achtjährigen) Gymnasien sowie Sekundärschulen scheint allerdings die Situation beim Fremdspracherwerb insgesamt viel stabiler zu sein (vgl. u.a. Dovalil 2022). Ende 2024 wurde die Diskussion zugunsten der zweiten Fremdsprache entschieden (siehe 4).

Die Eltern und Schüler in der Grenzregion zu deutschsprachigen Ländern (beispielsweise im Karlovarský kraj) schätzen als Akteure mit Interessen die Bedeutung des Deutschen für die künftigen Interaktionen im Beruf und Alltag höher ein als der tschechische Durchschnitt bzw. als in den Regionen im Nordosten des Landes (beispielsweise im Moravskoslezský kraj), in denen den Eltern und Schülern eine unmittelbare Erfahrung mit der deutsch-tschechischen Grenze und dem Bedarf an Deutsch und den Möglichkeiten, die es eröffnet, fehlt. Die unterschiedlichen Vorstellungen oder Sprachideologien in Bezug auf Deutsch als Nachbarsprache, die sich aus dem Sprachgebrauch speisen, färben sich im organisierten Sprachmanagement, d.h. in der Nachfrage nach Deutsch als Fremd- und Nachbarsprache als Voraussetzung für die Bewältigung künftiger Interaktionen, jedenfalls unterschiedlich ab:³⁰

30 Ich lasse die Zeit der starken Nachfrage nach Deutsch in der Grenzregion zu deutschsprachigen Ländern, die Nekula (2004) für die Zeit nach 1989 anspricht, offen, auch weil die aktuelle administrative Gliederung in „kraje“ (Kreise) erst seit 2000 besteht.

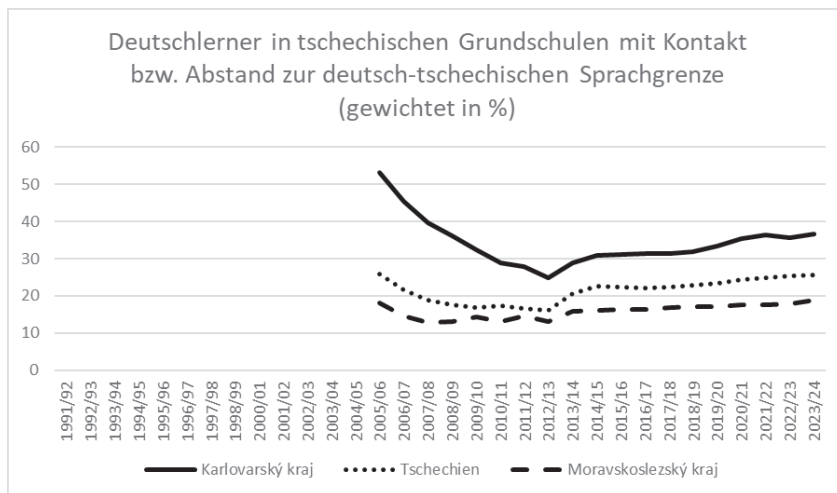


Abbildung 16: Eigene Darstellung der Nachfrage nach Fremdsprachen an Grundschulen im Karlovarský kraj, Moravskoslezský kraj und im gesamttschechischen Durchschnitt, wobei der prozentuelle Anteil der Deutschlerner an der Gesamtzahl der Schüler im jeweiligen Kreis bzw. gesamt erfasst wird; basierend auf den Daten aus dem StatIS Statistický informační systém Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. <https://statis.msmt.cz/rocenka/rocenka.asp>

Ähnlich wurde die Bedeutung des Deutschen für die Schüler an den Berufsschulen, die mit der Ausbildung etwa im Handwerksbereich verbunden sind, höher eingeschätzt als in den anderen Schularten (Nekula 2004).³¹ Auch hier basiert das organisierte Sprachmanagement, d.h. das Angebot von Deutsch und die Nachfrage danach, die auf die Bewältigung erwarteter künftiger Interaktionen abzielt, auf den Vorstellungen über Deutsch als Fremdsprache, die in der Berufspraxis verankert sind.

Spezifisch ist die Situation an Schulen, die an das Deutsche Sprachdiplom heranführen, wie drei Grundschulen in Prag und eine in Ústí nad Labem (Aussig). Deutsch spielt eine besondere Rolle auch bei der Ausbildung künftiger Akademiker. Auf dem Weg dahin greifen die Eltern tsche-

31 Leider konnte der Befund von Nekula (2004) nicht aktualisiert werden, weil sich die Systematik der Schularten und damit die Erhebung von darauf bezogenen statistischen Daten 2004 veränderte.

chischer Schüler auch nach dem Angebot von fünf staatlich zugelassenen deutschsprachigen Gymnasien und von zwanzig Schulen mit Deutsch als Unterrichtssprache in einigen Fächern. Diese Schulen haben tschechische Schüler und werden entsprechend vom tschechischen Staat mit finanziert. Die Deutsche Schule Prag ist aus der Botschaftsschule der DDR 1990 hervorgegangen, die von 26 Schülern im Schuljahr 1990/91 auf 550 Schüler im Schuljahr 2020/21 gewachsen ist. Der Zweig mit tschechischen Schülern wird vom tschechischen Staat finanziert. Einen konsularischen Hintergrund hat auch das Österreichische Gymnasium in Prag. Das Thomas-Mann-Gymnasium wurde 1995 wiederum von der deutschen Minderheit gegründet. Diese kann auch staatliche Gymnasien in Liberec (Reichenberg), Brno (Brünn) oder Znojmo (Znaim) nutzen, allerdings sind Kinder, die der deutschen Minderheit zugeordnet werden können, bzw. Kinder der langfristig niedergelassenen deutschen und österreichischen Mitarbeiter von in Tschechien aktiven deutschen und österreichischen Unternehmen an diesen Schulen klar in der Minderheit.³² Jedenfalls kommt diese Gruppe, anders als die deutlich größere Gruppe der Tschechen in Deutschland (vgl. Abbildung 2 und 17), in den Genuss von staatlich geförderten Schulen, an denen die Ausbildung in ihrer Erstsprache möglich ist:

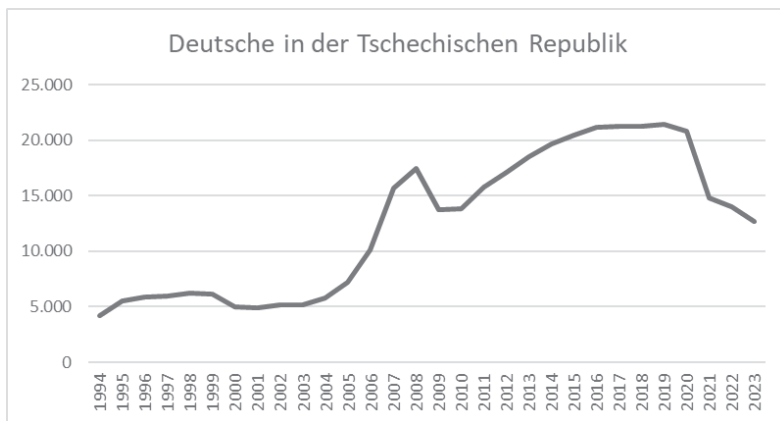


Abbildung 17: Deutsche mit Aufenthalt länger als 12 Monate. Eigene Darstellung ausgehend von den Daten des Tschechischen statistischen Amtes

32 Für die Absicherung der Angaben in diesem Absatz bedanke ich mich bei Marie Černíková vom Tschechischen Schulministerium.

Für die tschechische Wirtschaftsdomäne ist seit 1989 eine wachsende Zahl der Unternehmen charakteristisch, die aus den deutschsprachigen Ländern heraus gegründet wurden oder in die Partner aus diesen Ländern eingestiegen sind, so dass sie als deutsch-tschechisch bzw. multinational gelten können. Die Direktinvestitionen aus den deutschsprachigen Ländern machten 1993–2007 ca. 41 % (mit den Niederlanden 57 %) ausländischer Direktinvestitionen aus, während Großbritannien und die USA zusammen lediglich auf 10 % kamen (Nekula et al. 2009, S. 63). Nach Angaben der Tschechischen Nationalbank lagen die ausländischen Direktinvestitionen aus den deutschsprachigen Ländern im Jahre 2020 bei knapp 24 % (mit Luxemburg und Niederlanden bei 57 %).

Aus sprachlicher Sicht ist von Interesse, dass sich in diesem Zusammenhang eine Mehrsprachigkeit etablierte, bei der die Sprache der ökonomischen Macht favorisiert wird (Matras 2009, S. 47). Dies trifft für (große) Unternehmen im gesamten Land zu. Konkret bedeutet das, dass Deutsch und/oder Englisch in solchen Unternehmen den Status einer Firmensprache erhalten. Aus einer älteren Umfrage geht hervor, dass man in Unternehmen, die die Umfrage beantwortet haben, zu 55 % Deutsch als Firmensprache festlegte. 15 % legten Deutsch und Englisch, 5 % Deutsch und Tschechisch und 16 % Englisch als Firmensprache fest: 9 % legten Deutsch und Tschechisch und 16 % Englisch als Firmensprache fest:

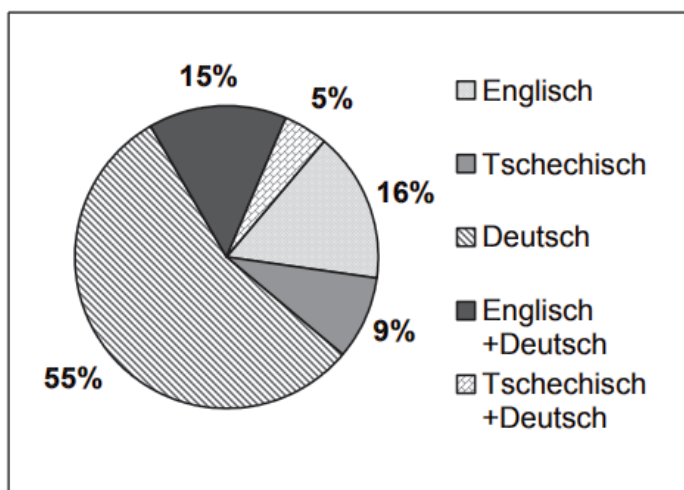


Abbildung 18: Firmensprache in deutsch-tschechische Unternehmen laut der Umfrage im FOROST-Projekt 2001–2003 (Nekula et al. 2005a, S. 18)

Die Festlegung einer Firmensprache ist vor allem in großen und größeren mittleren Unternehmen von Bedeutung, die in die Funktionsbereiche Management und Produktion ausdifferenziert sind. Darin garantiert eine solche Statusplanung die Handlungsfähigkeit nicht nur in der Kommunikation mit dem Mutterunternehmen und den in der Welt verstreuten Schwesterunternehmen innerhalb eines Konzerns sowie mit den ausländischen Kunden und Lieferanten, sondern auch im Management des Unternehmens. Im Management ist den deutschen oder anderen ausländischen Experten, die weniger als 1 % aller Beschäftigten ausmachen, in der Regel in Position von Direktoren oder Abteilungs- und Projektleitern zu begegnen (Nekula et al. 2005b). Diese verfügen bis heute eher selten über Tschechisch-Kenntnisse, was durch die vorherrschenden Sprachideologien (siehe 5) akzeptiert sowie durch die Konzentration deutschsprachiger Mitarbeiter in Prag als Wohnort verfestigt wird. So kommt es im beruflichen Alltag im Management zu einer asymmetrischen Adaption (Vandermeeren 1998) der einheimischen Mitarbeiter an ihre deutschsprachigen Kollegen. Diese nehmen darin nicht nur durch ihre Position und ihr Wissen (Holly et al. 2003), sondern auch durch ihre Sprache eine dominante Stellung ein (Nekula 2002). Angesichts der unilateralen Ausprägung des deutsch-tschechischen Bilingualismus müssen die einheimischen Managementmitarbeiter im Unternehmen auch die Rolle der Vermittler gegenüber dem Funktionsbereich der Produktion übernehmen, in der in Tschechien Tschechisch vorherrscht. Diese Rolle übernehmen sie neben professionellen Dolmetschern und Übersetzern auch in der Kommunikation mit staatlichen, kommunalen und anderen Institutionen.

Seit der zitierten Umfrage hat sich die Proportion von Deutsch und Englisch als Firmensprachen in solchen Unternehmen zugunsten des Englischen verschoben. Englisch wurde 2021 beim Automobilkonzern Volkswagen, zu dem seit 1991 auch das Unternehmen Škoda-Auto gehört, als offizielle Sprache vorgegeben, was allerdings durch betroffene Akteure hinterfragt wird (Moshninova 2021). Was aber bleibt, ist die deutsch-tschechische oder englisch-tschechische Diglossie bzw. die deutsch-englisch-tschechische Triglossie (zur Diglossie siehe in 1), die in solchen Unternehmen vorherrscht. Die einheimischen Mitarbeiter, die die Firmensprache/n im Rahmen des tschechischen Schulsystems erwerben und/oder sich darin vor oder während der Einstellung in solchen Unternehmen weiterbilden, nutzen in ihrem beruflichen Alltag Deutsch und/oder Englisch sowohl schriftlich, in Dokumenten und Präsentationen, als auch mündlich, in formellen Situationen wie Sitzungen des Managements bzw. Topmanagements.

Tschechisch kommt bei ihnen in der Interaktion mit der Produktion und mit anderen einheimischen Mitarbeitern im Management zum Einsatz (Nekula et al. 2005b; Nekvapil/Nekula 2006). Dadurch kommt es zu einer funktionalen Spezialisierung von Sprachen, die so in einem komplementären Verhältnis zueinanderstehen, wie dies für eine Diglossie charakteristisch ist. Die Überschreitung der vertikalen deutsch-tschechischen oder englisch-tschechischen Sprachgrenze machen im Unternehmen professionelle Dolmetscher und Übersetzer bzw. bi- oder trilinguale einheimische oder seltener ausländische Mitarbeiter im Management möglich. Die angesprochene Diglossie macht sich auch in den Antworten auf die Umfrage der Deutsch-Tschechischen Industrie- und Handelskammer bemerkbar, die sich damit 2010 und 2014 an ihre Mitglieder wandte, wonach Deutsch klar im Funktionsbereich des Managements dominiert:

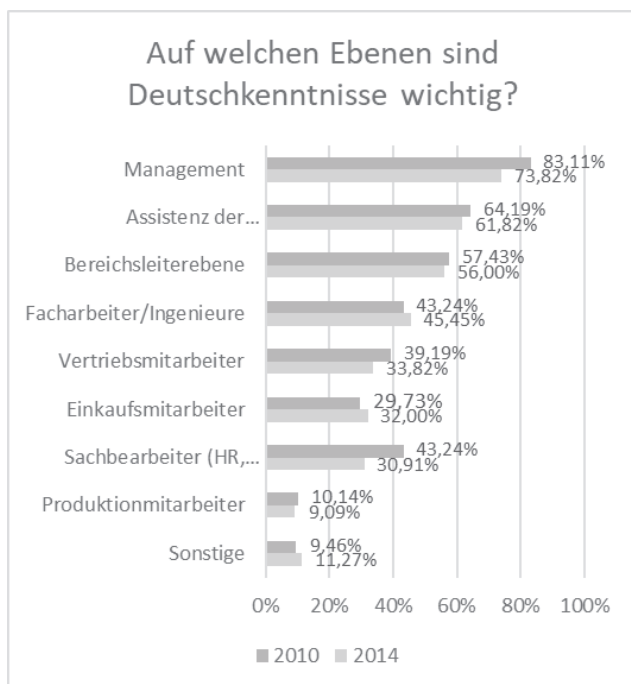


Abbildung 19: Eigene Darstellung auf der Basis der Daten aus den Umfragen der Deutsch-Tschechischen Industrie- und Handelskammer (2010, 2014), die auf die Verwendung von Fremdsprachen in Unternehmen abzielten

Die faktische und praktische Asymmetrie von Sprachen in den deutsch-tschechischen bzw. multinationalen Unternehmen kann durch ihre symbolische Symmetrie neutralisiert werden. Diese wird unterschiedlich kommuniziert. Erkennen kann man die symbolische Symmetrie in der Ko-/Präsenz des Deutschen und Tschechischen im Firmennamen oder -logo bzw. auf der Homepage der Unternehmen, der paritätischen Besetzung der Leitung bzw. des Topmanagements, der Herausbildung von deutsch-tschechischen Tandems, der Herausstellung ausländischer Mitarbeiter mit Tschechisch-Kenntnissen, der Nutzung der Zweisprachigkeit in den wichtigen E-Mails oder des Tschechischen in der eingeübten Ansprache des Vorstands an die Belegschaft sowie der Vermeidung von ethnischen Kategorisierungen und der Präferenz von kollegialen Kategorisierungen (Nekula et al. 2005a). Eine solche Funktion kann in den Unternehmen auch die deutsch-tschechische Sprachlandschaft übernehmen. Allerdings stellt sich die Frage, ob diese in der Produktion, die eigentlich tschechisch dominiert und in der daher eine Zweisprachigkeit funktional nicht notwendig wäre, die Symmetrie der beiden Sprachen darstellt oder eher die Dominanz des Deutschen im Unternehmen vor Augen führt:



Abbildung 20: *Linguistic Landscape in der Produktion eines deutsch-tschechischen Unternehmens in Tschechien, Februar 2009.*
Foto: J. Nekvapil

Die skizzierte Sprachsituation in den multinationalen Unternehmen ist allerdings nicht nur viel komplexer, sondern sie befindet sich – wie bereits erwähnt – auch im Wandel. Den Wandel kann man anhand von Umfragen illustrieren, die 2011 und 2014 von der Deutsch-Tschechischen Industrie- und Handelskammer bei ihren Mitgliedern durchgeführt wurden. Darin ging es um ihren Umgang mit Fremdsprachen. Die Gemeinsamkeit besteht

in der Antwort auf die Frage, ob Fremdsprachenkenntnisse wichtig sind, was man jeweils zu fast hundert Prozent bejaht. Die Differenz besteht in der Einschätzung der Bedeutung einzelner Fremdsprachen. War Deutsch 2010 klar vor Englisch, hat sich der Abstand zwischen ihnen 2014 verkleinert:

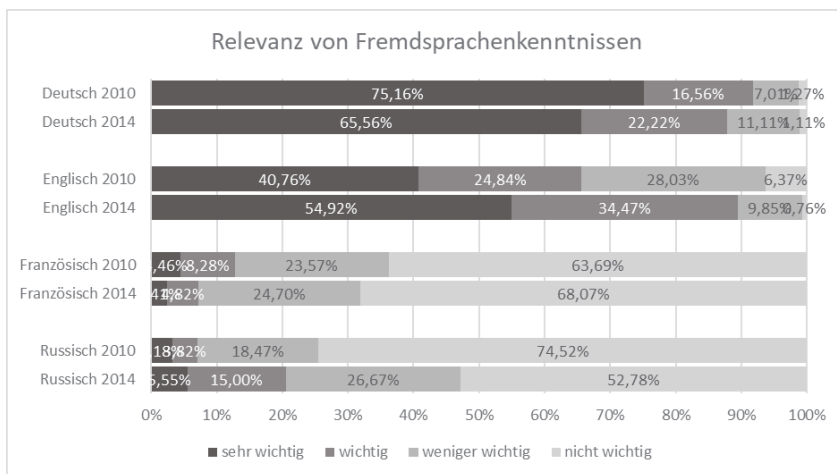


Abbildung 21: Eigene Darstellung auf der Basis der Daten aus den Umfragen der Deutsch-Tschechischen Industrie- und Handelskammer (2010, 2014), die auf die Verwendung von Fremdsprachen in Unternehmen abzielten

Allerdings gibt es in den untersuchten multinationalen Unternehmen neben Deutsch und Englisch auch andere Fremdsprachen: in der Produktion etwa Polnisch, Ukrainisch oder Vietnamesisch. Damit relativiert sich die Vorstellung einer einfachen Di- oder Triglossie. Daher könnte man die Sprachsituation in multinationalen Unternehmen eher mit dem Konzept der Superdiversität (Vertovec 2010; Nekvapil/Sherman 2018) erfassen, wobei dieses neben sprachlichen auch kulturelle, religiöse und andere Aspekte einbezieht. Dieses Konzept eignet sich auch dann besser, wenn man die Wirtschaft und ihre multinationalen Unternehmen in Tschechien insgesamt erfassen möchte. Neben Unternehmen mit einem Bezug zu deutschsprachigen Ländern gibt es nämlich auch eine Vielzahl von Unternehmen, die einen anderen Bezug haben. Anders als die auf Deutschland und Österreich bezogenen Unternehmen, die lediglich mit tschechischen Sprachschu-

len interagieren und deutsche Sprachkurse produzieren (Sherman et al. 2010), wirkt sich die Präsenz der Unternehmen mit einem südkoreanischen Bezug auch kulturell – etwa im Bereich der Gastronomie – auf ihre Umgebung aus (Nekvapil/Sherman 2022).

7. Fazit und Ausblick

Die vorgelegte Darstellung geht auf die Vergangenheit und Gegenwart der Nachbarsprachen Tschechisch und Deutsch ein und fokussiert den reflektierten Umgang mit ihnen, d.h. ihr organisiertes Sprachmanagement und seine Akteure. Von besonderem Interesse sind darin die Bereiche Bildung und Wirtschaft.

In der Studie wird die Asymmetrie im organisierten Sprachmanagement von Tschechisch in Deutschland und von Deutsch in Tschechien deutlich, die auf Sprachideologien basiert, welche sich von der Sprachpraxis ableiten lassen. Der Sprachgebrauch wird aber zugleich von Sprachideologien geprägt. Deutsch in Tschechien und Tschechisch in Deutschland werden ungleich nach gleichen (hauptsächlich ökonomischen) Kriterien behandelt. Die lokale Akzeptanz des Deutschen in Tschechien und die Nachfrage danach in den tschechischen Schulen ist demnach aktuell jedenfalls noch größer als die lokale Akzeptanz des Tschechischen in Deutschland und die Nachfrage nach Tschechisch in deutschen Schulen. Auch erwartet man in der deutschen Wirtschaft, dass die einheimischen Mitarbeiter in den multinationalen Unternehmen mit Sitz in Tschechien und mit Bezug auf deutschsprachige Länder Deutsch und/oder Englisch beherrschen, wobei sich die Bedeutung des Deutschen mit der Zeit im Vergleich mit dem Englischen relativierte. Die Kenntnis des Tschechischen seitens der ausländischen Mitarbeiter auf der Managementebene stellt in diesen Unternehmen – sowie in tschechischen Akquisitionen in Österreich oder Deutschland – lediglich einen hilfreichen Bonus dar, der für die Sprachkundigen soziale Gratifikationen mit sich bringt.

Allerdings unterscheiden sich die Sprachideologien offensichtlich nicht nur darin, dass die einen Tschechisch mit Identität verknüpfen und die anderen es für eine schöne Sprache halten, die jedoch „e bisschen schwierig“ sei (Lozoviuk 2012, S. 196). Der sprachideologische Unterschied besteht andernorts darin, dass man es in Sachsen mit Gymnasien verknüpft, an denen man sich auf ein weiteres Studium vorbereitet, während sich Tschechisch

in Bayern weitgehend auf die Grund- und Realschulen begrenzt und mit lokalen Berufsbildern in Verbindung gebracht wird.

Die unterschiedliche Ausprägung des Tschechisch-Unterrichts im primären und sekundären Bildungsbereich in Österreich, Sachsen und Bayern hat offensichtlich auch mit unterschiedlichen Strukturen, die für die Bildung zuständig sind, sowie mit der Vergangenheit zu tun. In Österreich liegt mit dem Land Niederösterreich eine staatliche Struktur vor, die aus dem Grenzraum heraus für den Bildungsbereich zuständig ist und so auch die Sprachoffensive Niederösterreich selbst trägt und verantwortet. Nicht wesentlich anders scheint es auch beim Freistaat Sachsen zu sein, wo in der grenznahen Hauptstadt Dresden Entscheidungen getroffen werden, bei denen die Perspektive der Peripherie zur Perspektive des Zentrums wird. Bei dem Freistaat Bayern, der ein großflächiges Land ist, sind lediglich drei Regierungsbezirke unmittelbar von der Grenze betroffen.

Historisch gesehen blickt Österreich auf eine Vergangenheit zurück, in der die heutige Staatsgrenzen einst Landesgrenzen waren. Das drückt sich dort auch durch die offizielle Anerkennung der autochthonen tschechischen Minderheit und die Garantie des Tschechisch-Erwerbs aus. Dies trifft spiegelbildlich auch für Deutsch als eine in Tschechien anerkannte Minderheitensprache zu. In Sachsen und Bayern, wo Tschechisch lediglich Sprache einer allochthonen Minderheit ohne einen offiziell anerkannten Status ist, scheinen die Unterschiede im Umgang mit Tschechisch ebenfalls einen historischen Hintergrund zu haben. Während es seitens der ehemaligen DDR gegenüber der damaligen Tschechoslowakei eine Staats-, aber keine Blockgrenze gab, lastet auf der bayerisch-tschechischen Grenze eine historische Bürde der Vertreibung, die der Blockgrenze historisch voranging. So ist – anders als in Sachsen – keine Tradition des Tschechisch-Unterrichts im primären und sekundären Schulbereich erwachsen. Durch die Naturgegebenheiten sowie den Eisernen Vorhang und die einstige Sperrzone sind die Entfernungen von Siedlungen auch logistisch etwas anders ausgeprägt als in Sachsen.

Die strukturellen Unterschiede und historischen Hintergründe mit ihren Konsequenzen im Hinblick auf den Status des Tschechischen liefern eine Erklärung dafür, dass das organisierte Sprachmanagement in Bezug auf die Nachbarsprachen in den genannten Ländern ungeachtet der zahlenmäßig vergleichbaren Minderheiten so unterschiedlich ausfällt. Die tschechischen Migranten in Österreich profitieren dabei von den Maßnahmen im Bildungsbereich zum Schutz der autochthonen tschechischen Minderheit in Wien. Die Angehörigen der autochthonen deutschen Minderheit profitie-

ren wiederum von der Migration im Zuge der ausländischen Direktinvestitionen sowie von der Präferenz der Sprache der ökonomischen Macht. Dies wirkt sich auch auf das Fremdsprachenangebot an staatlich anerkannten tschechischen Schulen sowie auf das Angebot von staatlich anerkannten deutschen Schulen aus, wobei diese in Tschechien primär für die Kinder deutschsprachiger Mitarbeiter diplomatischer Vertretungen und multinationaler Unternehmen entstanden sind. Das macht den Umzug nach Tschechien sowie die Integration und schließlich auch die Rückkehr dieser Migranten einfacher. Auf solche Infrastruktur können die tschechischen Migranten in Deutschland derzeit nicht hoffen, auch wenn privat organisierte Nachmittagsschulen, die dort ohne staatliche Zulassung auskommen müssen, möglich sind.

Der differenziertere Blick auf die Sprachsituation in dem jeweiligen Nachbarland sowie in ihrer Grenzregion wirft Fragen auf, inwieweit die Ziele der europäischen Sprachenpolitik erreicht werden. Die sprachliche Vielfalt zu achten und den gegenseitigen Respekt durch das Lehren und Lernen von Fremdsprachen zu leben,³³ ist ein Ziel, für dessen Erreichung in Bezug auf den unmittelbaren sprachlichen Nachbar noch viele Schritte zu gehen sind. Dies trifft auch für die Stärkung der europäischen Identität durch die Schaffung einer lokalen, grenzüberschreitenden, transnationalen wie translationalen sprachlichen Identität.

Vor diesem Hintergrund wäre es sinnvoll, wenn man Pilotprojekte und Sprachinitiativen, die auf der Mikro- und Mesoebene etabliert wurden, auf der Makroebene aufgreifen, systematisieren und durch Schaffung eines günstigen Rahmens ermöglichen und verstetigen würde. Dabei wäre es hilfreich, wenn man statt Argumente, warum etwas nicht geht, mehr Ausschau halten würde nach Lösungen, die bereits funktionieren. Oder anders gewendet, wenn man sich *best practice* statt *bad practice* zum Vorbild nehmen würde.

Literatur

- Antošová, Jarmila et al. (2006): *Třesky plesky, uč se česky. Čeština pro gymnázia. Učebnice 1.* Dresden: Sächsisches Staatsministerium für Kultus und Sport.
- Antošová, Jarmila et al. (2008): *Uč se česky, je to hezký! Čeština pro gymnázia. Učebnice 2.* Dresden: Sächsisches Staatsministerium für Kultus und Sport.

33 <https://www.europarl.europa.eu/factsheets/de/sheet/142/language-policy> (letzter Zugriff 01.03.2023).

- Antošová, Jarmila et al. (2009): Je to hezký umět česky. Čeština pro gymnázia. Učebnice 3. Dresden: Landesamt für Schule und Bildung.
- Auer, Peter (2005): Sprache, Grenze, Raum. In: Zeitschrift für Sprachwissenschaft 23, H. 2, S. 149–179.
- Auer, Peter (2010): Sprachliche Landschaften: Die Strukturierung des öffentlichen Raums durch die geschriebene Sprache. In: Deppermann, Arnulf/Linke Angelika (Hrsg.): Sprache intermedial: Stimme und Schrift, Bild und Ton. Berlin: Franz Josef Berens, S. 271–297.
- Bachmann, Armin R./Greule, Albrecht/Muzikant, Mojmír/Scheuringer, Hermann (2014–2020): Atlas der deutschen Mundarten in Tschechien. 7 Bände. Narr, Franke, Attempto.
- Bahlcke, Joachim (2014): Geschichte Tschechiens: Vom Mittelalter bis zur Gegenwart. München: C. H. Beck.
- Berger, Tilman (2000): Nation und Sprache: Das Tschechische und das Slovakische. In: Gardt, Andreas (Hrsg.): Nation und Sprache: Die Diskussion ihres Verhältnisses in Geschichte und Gegenwart. Berlin, New York: De Gruyter, S. 825–864.
- Berger, Tilman (2009): Tschechisch-deutsche Sprachbeziehungen zwischen intensivem Kontakt und puristischer Gegenwehr. In: Stolz, Christel (Hrsg.): Unsere sprachlichen Nachbarn in Europa. Die Kontaktbeziehungen zwischen Deutsch und seinen Grenznachbarn. Bochum: Universitätsverlag Brockmeyer, S. 133–156.
- Berger, Tilman (2014): The Convergence between Czech and German between the Years 900 and 1500. In: Besters-Dilger, Juliane/Dermarck, Cynthia/Pfänder, Stefan/Rabus, Achim (Hrsg.): Family Effects in Language Contact. Modeling Congruence as a Factor in Contact Induced Change. Berlin, Boston: De Gruyter, S. 184–198.
- Bernreuther, Angelus/Horn, Silvia/Endel, Richard (2015): Tschechische Kunden – Chancen für Handel und Tourismus. Regensburg: IHK Regensburg für Oberpfalz / Kelheim.
- Bischof, Anna/Jürgens, Zuzana (Hrsg.) (2015): Voices of Freedom – Western Interference? 60 Years of Radio Free Europe. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Bobková, Lenka (2008): Horní a Dolní Lužice. Praha: Libri.
- Boháč, Antonín (1916): Die Siedlungsgebiete und Statistik der Böhmen. In: Tobolka, Zdeněk V. (Hrsg.): Das böhmische Volk. Wohngebiete – Körperliche Tüchtigkeit – Geistige und materielle Kultur. Prag: Prager Aktiendruckerei, S. 1–8, mit Karte des Gebietes des böhmischen Volkes in Böhmen, Mähren und Schlesien im Anhang.
- Bonacková, Radka (2016): Nachbarland und Nachbarsprache für Kinder von 3 – 8 Jahren. In: Voltrová, Michaela/Stahl, Thomas/Tonsers Clemens (Hrsg.): Deutsch an der Grenze. Pilsen: Západočeská univerzita, S. 129–138.
- Brandes, Detlef (2014): Deutsch gegen Tschechisch: NS-Sprachenpolitik als Teil der geplanten Germanisierung und „Umvolkung“. In: Ehlers, Klaas-Hinrich/Nekula, Marek/Niedhammer, Martina/Scheuringer, Hermann (Hrsg.): Sprache, Gesellschaft und Nation in Ostmitteleuropa: Institutionalisierung und Alltagspraxis. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 221–246.
- Brubaker, Rogers (1996): Nationalism Reframed: Nationhood and the Nation Question in the New Europe. Cambridge: Cambridge University Press.

- Bučková, Aneta (2021): Jazykové ideologie a jazykový management československých emigrantek a emigrantů v Bavorsku. In: *Naše řeč* 104, H. 5, S. 374–390.
- Busch, Brigitta (2017): *Mehrsprachigkeit*. 2. Aufl. Wien: Facultas.
- Cooper, Robert L. (1989): *Language Planning and Social Change*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dokoupil, Jaroslav/Matušková, Alena/Preis, Jiří/Rousová, Magdalena/Kaňka, Lukáš (2014): *Euroregion Böhmerwald / Bayerischer Wald-Unterer Inn / Mühlviertel*. Plzeň.
- Dovalil, Vít (2022): German as a foreign and a minority language in the light of interests of social actors. The case of the Czech Republic. In: Nekula, Marek/Sherman, Tamah/Zawiszová, Halina (Hrsg.): *Interests and Power in Language Management*. Berlin: Peter Lang, S. 293–328.
- Dvořák, Tomáš (2013): *Vnitřní odsun 1947–1953: Závěrečná fáze „očisty pohranič“ v politických a společenských souvislostech poválečného Československa*. 2. Aufl. Brno: Maticе moravská.
- Eichler, Ernst/Greule, Albrecht/Janka, Wolfgang/Schuh, Robert (2001): *Siedlungsnamen im oberfränkischen Stadt- und Landkreis Bamberg*. Heidelberg: Winter.
- Eichler, Ernst/Greule, Albrecht/Janka, Wolfgang/Schuh, Robert (2006): *Siedlungsnamen im oberfränkischen Stadt- und Landkreis Bayreuth*. Heidelberg: Winter.
- Eichler, Ernst/Walther, Hans (2001): *Historisches Ortsnamenbuch von Sachsen*. 2 Bände. Berlin: Akademie Verlag.
- Eigmüller, Monika (2016): Der duale Charakter der Grenze. Bedingungen einer aktuellen Grenztheorie. In: Eigmüller, Monika/Votruba, Georg (Hrsg.): *Grenzsoziologie. Die politische Strukturierung des Raumes*. Wiesbaden: Springer VS, S. 49–68.
- Eisch, Katharina (1996): *Grenze. Eine Ethnographie des bayerisch-böhmischen Grenzraums*. München: Kommission für bayerische Landesgeschichte/Institut für Volkskunde.
- Engel, Nicolas/Göhlich, Michael/Höhne, Thomas/Klemm, Matthias/Kraetsch, Clemens/Marx, Christoph/Nekula, Marek/Renn, Joachim (2014): *Grenzen der Grenzüberschreitung: Zur „Übersetzungsleistung“ deutsch-tschechischer Grenzorganisationen*. Bielefeld: Transcript.
- Errington, Joseph (1999): Ideology. In: *Journal of Linguistic Anthropology* 9, H. 1–2, S. 115–117.
- Ferguson, Charles A. (1959): Diglossia. In: *Word* 15, S. 325–340.
- Fishman, Joshua A. (1967): Bilingualism with and without diglossia: Diglossia with and without bilingualism. In: *Journal of Social Issues* 23, H. 2, S. 29–38.
- Förster, Florian (2013): *Die Theatersprache Čojč – Interlanguage oder Hybridsprache?* Universität Regensburg: Magisterarbeit.
- Freier, Kathrin/Wahlgemuth, Katharina (2007): „Tschechisch? Sprech' ich!“ – Ergebnisse einer Fragebogenerhebung zu den Tschechischaktivitäten an bayerischen und sächsischen Schulen. In: *Brücken – Germanistisches Jahrbuch N.F.* 15, S. 479–492.

- Hämmerle, Verena (2009): Soziolinguistischer Kontext des Zweitspracherwerbs bei Migranten: Das Tschechische in Bayern. In: *brücken – Germanistisches Jahrbuch* N.F. 17, S. 305–344.
- Haslinger, Peter (2010): Nation und Territorium im tschechischen politischen Diskurs 1880–1938. München: Oldenbourg.
- Hlaváček, Ivan (2005): Politische Integration der Böhmisches Krone unter den Luxemburgern. In: Maleczek, Werner (Hrsg.): *Fragen der politischen Integration im mittelalterlichen Europa*. Ostfildern: Jan Thorbecke Verlag, S. 325–374.
- Hlavačka, Milan (2012): „Die Namen mit den Erfordernissen der Zeit in Einklang bringen“. Der Wandel der Toponyme in den böhmischen Ländern nach 1945. In: *Bohemia* 52, H. 2, S. 303–338.
- Holly, Werner/Nekvapil, Jiří/Scherm, Ilona/Tišerová, Pavla (2003): Unequal neighbours: coping with asymmetries. In: *Journal of Ethnic and Migration Studies* 29, S. 819–834.
- Holubová, Ladislava et al. [2011]: *Materiály pro výuku českého jazyka v Bavorsku: Stupen A1+ / Materialien für den Tschechischunterricht in Bayern: Niveaustufe A1+*. Stamsried: Druck & Verlag Vögel.
- Holubová, Ladislava (Hrsg.) (2012): *Tschechisch lernen. Fundierte Übungsmaterialien für den Tschechischunterricht*. Augsburg: Brigg Pädagogikverlag.
- Holubová, Ladislava et al. [2014]: *Materiály pro výuku českého jazyka v Bavorsku: Stupen A2 / Materialien für den Tschechischunterricht in Bayern: Niveaustufe A2*. Furth im Wald: Druck & Verlag.
- Hönsch, Jörg K. (1997): *Geschichte Böhmens. Von der slavischen Landnahme bis zur Gegenwart*. 3., aktualisierte und ergänzte Auflage. München: C. H. Beck.
- Jańczak, Barbara Alicja (2016): German-Polish borderscapes: Bordering and debordering of communication – An example of Ślubice. In: *Universal Journal of Educational Research* 4, H. 9, S. 2024–2031.
- Kamm, Laura (2020): *Sprachmanagement im grenzüberschreitenden Rettungsdienst*. Universität Regensburg: Bachelor-Arbeit.
- Kimura, Goro (2017): Signs of de-territorialization? Linguistic landscape at the German-Polish border. In: *Eurasia Border Review* 8, H. 1, 45–58.
- Klemensová, Tereza (2018): Německá toponyma a poněmčování v zasetí nacionalismu 19. století. In: *Naše řeč* 101, H. 4, S. 218–227.
- Kreisslová, Sandra (2013): Konstrukce etnické identity a kolektivní paměti v biografických vyprávěních českých Němců na příkladu vzpomínek Němců na Chomutovsku. Praha: FF UK.
- Kreisslová, Sandra (2014): Sprache und Identität der deutschsprachigen Bevölkerung in den böhmischen Ländern nach 1945. In: Ehlers, Klaas-Hinrich/Nekula, Marek/Niedhammer, Martina/Scheuringer, Hermann (Hrsg.): *Sprache, Gesellschaft und Nation in Ostmitteleuropa: Institutionalisierung und Alltagspraxis*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 267–285.
- Kreisslová, Sandra/Novotný, Lukáš (2018): Between language revitalization and assimilation: On the language situation of the German minority in the Czech Republic. In: *Journal of Nationalism, Memory & Language Politics* 12, H. 1, S. 121–139.

- Kremnitz, Georg (2005): Diglossie – Polyglossie / Diglossia – Polyglossia. In: Ammon, Ulrich/Dittmar, Norbert/Mattheier, Klaus J./Trudgill Peter (Hrsg.): *Sociolinguistics / Soziolinguistik*. Vol. 1.1, 2. Aufl. Berlin, New York: De Gruyter, S. 158–165.
- Křen, Jan (2000): *Die Konfliktgemeinschaft: Tschechen und Deutsche 1780–1918*. München: Oldenbourg.
- Kroskrity, Paul V. (2004): Language ideologies. In: Duranti, Alessandro (Hrsg.): *A Companion to Linguistic Anthropology*. Malden (MA), Oxford: Blackwell, S. 496–517.
- Kučera, Jaroslav (1999): *Minderheit im Nationalstaat. Die Sprachenfrage in den tschechisch-deutschen Beziehungen 1918–1938*. München: R. Oldenbourg.
- Ledvinka, Václav (2007): Die Namen von Prager öffentlichen Räumen als Spiegelung des Wandels der politischen Realität des 20. Jahrhunderts. In: Jaworski, Rudolph/Stachel Peter (Hrsg.): *Die Besetzung des öffentlichen Raumes: Politische Plätze, Denkmäler und Straßennamen im europäischen Vergleich*. Berlin: Frank & Timme, S. 337–344.
- Lefebvre, Henri (2006): Die Produktion des Raumes. In: Jörn Dünne/Stephan Günzel (Hgg.), *Raumtheorie. Grundlagentexte aus Philosophie und Kulturwissenschaften*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 330–343.
- Loibl, Veronika (2009): *Grenzüberschreitender Einzelhandel zwischen Bayern und Tschechien: Studie zum Einkaufs- und Freizeitverhalten tschechischer Besucher im Landkreis Cham*. Regensburg: IHK Regensburg.
- Lozoviuk, Petr (2012): *Grenzland als Lebenswelt: Grenzkonstruktionen, Grenzwahrnehmungen und Grenzdiskurse in sächsisch-tschechischer Perspektive*. Leipzig: Leipziger Universitätsverlag.
- Luft, Robert (2000): ‚Alte Grenzen‘ und Kulturgeographie. Zur historischen Konstanz der Grenzen Böhmens und der böhmischen Länder. In: Lemberg, Hans (Hrsg.): *Grenzen in Ostmitteleuropa im 19. und 20. Jahrhundert. Aktuelle Forschungsprobleme*. Marburg: Herder-Institut, S. 95–136.
- Marx, Christoph/Nekula, Marek (2014): Verständigung und Sprachmanagement in deutsch-tschechischen Grenzorganisationen. In: Engel, Nicolas et al. (Hrsg.): *Grenzen der Grenzüberschreitung: Zur „Übersetzungsleistung“ deutsch-tschechischer Grenzorganisationen*. Bielefeld: Transcript, S. 45–122.
- Marx, Christoph/Nekula, Marek (2015): Constructing a cross-border space through semiotic landscapes: A case study of a German-Czech organization. In: Laitinen, Mikko/Zabrodskaja, Anastassia (Hrsg.): *Dimensions of Sociolinguistic Landscapes in Europe: Materials and Methodological Solutions*. Berlin: Peter Lang, S. 149–168.
- Matras, Yaron (2009): *Language Contact*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Matúšová, Jana (2015): *Německá vlastní jména v češtině*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny.
- Mensel, Luk Van/Vandenbroucke, Mieke//Blackwood, Robert (2016): Linguistic Landscapes. In: García, Ofelia/Flores, Nelson/Spotti, Massimiliano (Hrsg.): *Oxford Handbook of Language and Society*. Oxford: Oxford University Press, S. 423–449.
- Moshninova, Katarina (2021): *Jazyková politika a jazykový management ve firemní praxi*. Hochschule Škoda Auto: Bachelorarbeit.

- Müller, Karel B./Fráně, Luděk (2021): Hranice a jazyk aneb O malých nedorozuměních, velkých problémech a plodech vícejazyčnosti. In: Müller, Karel B./Fráně, Luděk/Kný, Daniel (Hrsg.): Aktivní hranice v Evropě: Identita a kolektivní paměť v přeshraničním prostoru. Praha: Filosofický ústav, S. 69–111.
- Müller, Karel B./Fráně, Luděk (2023a): Borders and language. Minor misunderstandings, big troubles, and the fruits of multilingualism. In: Müller, Karel B. (Hrsg.): Active Borders in Europe: Identity and Collective Memory in the Cross-Border Space. Cham: Springer, S. 59–99.
- Müller, Karel B./Fráně, Luděk (Hrsg.) (2023b): „Active Borders“ in Europa: Identität und kollektives Gedächtnis in grenzübergreifenden Räumen. Dresden: Thelem.
- Muzikant, Mojmir/Richard Rothenhagen (2011): Kleiner Mährischer Sprachatlas der deutschen Dialekte. Brno: Masarykova Univerzita.
- Nekula, Marek (2002): Kommunikationsführung in deutsch-tschechischen Firmen. In: Möller, Joachim/Nekula, Marek (Hrsg.): Wirtschaft und Kommunikation. Beiträge zu deutsch-tschechischen Wirtschaftsbeziehungen. München: Iudicium, S. 65–83.
- Nekula, Marek (2004): Deutsch als Europasprache aus tschechischer Sicht. In: Lohse, Christian (Hrsg.): Die deutsche Sprache in der Europäischen Union. Baden-Baden: NOMOS Verlag, S. 129–144.
- Nekula, Marek (2017): Jazykový konflikt. In: Karlík, Petr/Nekula, Marek/Pleskalová, Jana (Hrsg.): CzechEncy – Nový encyklopedický slovník češtiny. URL: https://www.czechency.org/slovník/JAZYKOVÝ_KONFLIKT (letzter Zugriff 04.03.2023)
- Nekula, Marek (2021a): Grenzen und Sprachgrenzen in der Sprachwissenschaft. In: Klessmann, Maria/Gerst, Dominik/Krämer, Hannes (Hrsg.): Grenzforschung: Handbuch für Wissenschaft und Studium. Baden-Baden: Nomos, S. 400–418.
- Nekula, Marek (2021b): Language loyalty and language shift in Bohemia in the long 19th century based on the language biography of Friedrich (Bedřich) Smetana. In: Language & History 64, H. 2, S. 92–112.
- Nekula, Marek (2021c): Varieties of German in the Czech Republic. In: Wiener Slavistisches Jahrbuch N.F. 9, S. 69–103.
- Nekula, Marek (2021d): Čeština v Německu – jazyk v kontaktu a izolaci v „generaci exil“. In: Naše řeč 104, H. 5, S. 359–375.
- Nekula, Marek (2021e): Sprachideologien und Sprachmanagement in sprachbiographischen Interviews: Sprecher mit tschechischem Migrationshintergrund in Bayern. In: Brücken – Zeitschrift für Sprach-, Literatur- und Kulturwissenschaft N.F. 28, H. 2, S. 63–82.
- Nekula, Marek/Sherman, Tamah/Zawiszová, Halina (2022): Exploring interests and power in language management. In: Nekula, Marek/Sherman, Tamah/Zawiszová Halina (Hrsg.): Interests and Power in Language Management. Berlin: Peter Lang, S. 15–34.
- Nekula, Marek/Nekvapil, Jiří/Šichová, Kateřina (2005a): Sprachen in multinationalen Unternehmen auf dem Gebiet der Tschechischen Republik. München: FOROST-Arbeitspapier.

- Nekula, Marek/Nekvapil, Jiří/Šichová, Kateřina (2005b): Sprachen in deutsch-tschechischen, österreichisch-tschechischen und schweizerisch-tschechischen Unternehmen: Ein Beitrag zur Wirtschaftskommunikation in der Tschechischen Republik. In: *Sociolinguistica* 19, S. 128–143.
- Nekula, Marek/Šichová, Kateřina/Marx, Christoph (2009): Sprachsituation in Unternehmen mit ausländischer Beteiligung in der Tschechischen Republik. In: *Sociolinguistica* 23, S. 53–85.
- Nekvapil, Jiří (2004): Sprachbiographien und Analyse der Sprachsituation: zur Situation der Deutschen in der Tschechischen Republik. In: Franceschini, Ritta/Miecznikowski, Johana (Hrsg.): *Leben mit mehreren Sprachen. Sprachbiographien*. Bern: Peter Lang, S. 147–172.
- Nekvapil, Jiří (2009): The integrative potential of Language Management Theory. In: Nekvapil, Jiří/Sherman, Tamah (Hrsg.): *Language Management in Contact Situations: Perspectives from three Continents*. Frankfurt am Main: Peter Lang, S. 1–11.
- Nekvapil, Jiří/Nekula, Marek (2006): On language management in multinational companies in the Czech Republic. In: *Current Issues in Language Planning* 7, S. 307–327.
- Nekvapil, Jiří/Sherman, Tamah (2013): Language ideologies and linguistic practices: The case of multinational companies in Central Europe. In: Barát, Erzsébet/Studer, Patrick/Nekvapil, Jiří (Hrsg.): *Ideological Conceptualizations of Language: Discourses of Linguistic Diversity*. Frankfurt am Main: Peter Lang, S. 85–117.
- Nekvapil, Jiří/Sherman, Tamah (2018): Managing superdiversity in multinational companies. In: Creese, Angela/Blackledge, Adrian (Hrsg.): *The Routledge Handbook of Language and Superdiversity. An Interdisciplinary Perspective*. London, New York: Routledge, S. 329–344.
- Nekvapil, Jiří/Sherman, Tamah (2022). How multinational corporations affect their local surroundings: Sociolinguistic insights from the Czech Republic. In: *Working Papers in Language Management*, 6. <http://languagemanagement.ff.cuni.cz/bibliography>
- Némec, Mirek (2009): *Erziehung zum Staatsbürger? Deutsche Sekundarschulen in der Tschechoslowakei 1918–1938*. Essen: Klartext.
- Newerkla, Stefan Michael (2007): Der Tschechischunterricht (und der Slowakischunterricht) in Österreich von seinen Anfängen bis in die Gegenwart. In: *Zeitschrift für Slawistik* 52, H. 1, S. 52–75. (DOI 10.1524/slsw.2007.52.1.52).
- Newerkla, Stefan Michael (2017): Čeština v Rakousku. In: Karlík, Petr/Nekula, Marek/Pleskalová, Jana (Hrsg.): *CzechEncy – Nový encyklopedický slovník češtiny*. URL: <https://www.czechency.org/slovník/ČEŠTINA V RAKOUSKU> (letzter Zugriff 4. 3. 2023)
- Panochová, Anna (2017): *Zděděný jazyk a základní slovní zásoba češtiny*. Masterarbeit. Praha: Univerzita Karlova.
- Perzi, Niklas/Schmoller, Hildegard/Konrád, Ota/Šmidrkal, Václav (Hrsg.) (2019): *Nachbarn. Ein österreichisch-tschechisches Geschichtsbuch*. Weitra: Bibliothek der Provinz.
- Riepertinger, Rainhard (Hg.) (2007): *Bayern-Böhmen. 1500 Jahre Nachbarschaft*. Stuttgart: Theiss.

- Schneider-Mizony, Odile (2014): Nachbarsprachen: Historio-, Konflikt-, Kontakt- oder Ökoluistik? In: Zeitschrift des Verbandes Polnischer Germanisten 3, H. 1, S. 75–88.
- Schramek, Christian (2007): Kommunikationsführung in der Euregio Egrensis aus systemtheoretischer Sicht. In: Brücken – Germanistisches Jahrbuch N.F. 15, S. 451–478.
- Schramek, Christian (2014): Die deutsch-tschechischen Europaregionen: Rahmenbedingungen und Funktionslogik grenzüberschreitender Zusammenarbeit. Wiesbaden: Springer.
- Sherman, Tamah/Carl, Jenny/Engelhardt, Oliver/Balogh, Erzsébet/Balla, Agnes T. (2010): The interaction of language schools and multinational companies in the management of multilingual practices. In: European Journal of Language Policy 2, H. 2, S. 229–250.
- Silverstein, Michael (1979): Language structure and linguistic ideology. In: Clyne, Paul R./Hanks, William F./Hofbauer, Carol L. (Hrsg.): The Elements. Parasession on Linguistic Units and Levels, April 20–21, 1979. Chicago: Chicago Linguistic Society, S. 193–247.
- Šmilauer, Vladimír (1957): Revize českých pomístních jmen. Naše řeč 40, H. 9–10, S. 260–277. <http://nase-rec.ujc.cas.cz/archiv.php?art=4581>
- Sorger, Brigitte/Káňa, Tomáš (2010): Stellenwert Nachbarsprache Deutsch und Tschechisch in Tschechien und Österreich. In: Brünner Hefte zu Deutsch als Fremdsprache 3, H. 1, S. 91–109.
- Spaniel-Weise, Dorothea (2007): Tschechisch als Nachbarsprache im Freistaat Sachsen. In: Brücken – Germanistisches Jahrbuch N.F. 15, S. 493–508.
- Stöhr, Ingrid (2010): Zweisprachigkeit in Böhmen. Deutsche Volksschulen und Gymnasien im Prag der Kafka-Zeit. Köln, Weimar, Wien: Böhlau.
- Vandermeeren, Sonja (1998): Fremdsprachen in europäischen Unternehmen. Waldsteinberg: Heidrun Popp Verlag.
- Velčovský, Václav (2014): Nesoužití: Česko-německá jazyková politika. Praha: Nakladatelství Lidové noviny.
- Velčovský, Václav (2017): Čeština pod hákovým křížem. Praha: Karolinum, Ústav pro studium totalitárních režimů.
- Vertovec, Steven (2010): Towards post-multiculturalism? Changing communities, conditions and contexts of diversity. In: International Social Science Journal 61, H. 199, S. 83–95.
- Werlen, Iwar (2004): Zur Sprachsituation der Schweiz mit besonderer Berücksichtigung der Diglossie in der Deutschschweiz. In: Bulletin VALS-ASLA (Vereinigung für angewandte Linguistik in der Schweiz) 79, S. 1–30.
- Wetzel, Frauke (2014): „Entdeutschung“ und „Tschechisierung“ von Urbanonymen am Beispiel von Ústí nad Labem 1945–1990. In: Ehlers, Klaas-Hinrich/Nekula, Marek/Niedhammer, Martina/Scheuringer, Hermann (Hrsg.): Sprache, Gesellschaft und Nation in Ostmitteleuropa: Institutionalisierung und Alltagspraxis. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 247–268.

Zhao, Shouhui (2011): Actors in language planning. In: Hinkel, Elke (Hrsg.): Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning. New York, London: Routledge, S. 905–923.

Nachbarsprachen Frankreichs

Zentralismus und Peripherien

Philipp Krämer & Sabine Ehrhart

Abstract

Als Vergleichsfall zur Nachbarsprachenpolitik Deutschlands bietet sich Frankreich an. Die zentralistische Sprachpolitik des Landes trifft in der Peripherie des Staatsgebiets, also in den Grenzregionen, auf besondere Herausforderungen: Die dominanten und offiziellen Nationalsprachen der Nachbarländer wie Englisch, Deutsch, Spanisch oder Italienisch sind fest im Schulwesen und im Bewusstsein der Bevölkerung als Nachbarsprachen verankert, für viele gilt dies landesweit. Zusätzlich spielen im mehrsprachigen Gefüge der Gesellschaft auch die Regionalsprachen wie Baskisch, Katalanisch oder Elsässisch eine Rolle, denn sie erfüllten im Laufe der Jahrhunderte die Funktion einer verbindenden Verständigungsmöglichkeit über die staatlichen Grenzen hinweg. Die 'inneren' Nachbarsprachen wie Arabisch oder Kabyllisch erweitern die kommunikativen Ressourcen und sprachlichen Räume in Frankreich. In den Überseegebieten entstehen durch andere Raum- und Grenzbeziehungen häufig mehrsprachige Konstellationen und kommunikative Bedürfnisse, die mit der Sprachpolitik des Zentralstaates nur schwer abgedeckt werden können. Die Kategorisierungen von Nachbar-, Regional- oder Fremdsprachen verschwimmen in Frankreich stark. Damit eignet sich das Land gut als Fallbeispiel, um die Ambivalenzen und bisweilen begrenzten Erklärungsmöglichkeiten des Nachbarsprachenbegriffs zu illustrieren und ihn aus dem spezifisch am Beispiel Deutschland entwickelten Kontext zu lösen.

Schlagworte: Frankreich, Nachbarsprachen, Sprachpolitik, Grenzen, Mehrsprachigkeit

1. Einleitung: Nachbarschaft, Nähe und Ferne

Vom Fenster des Nachbarhauses aus kann man die eigene Wohnung oder das eigene Haus am besten sehen. Gleichzeitig ist es selten, dass uns dieser Blick gewährt wird. Wer nah zusammen wohnt, braucht auch den Schutz des eigenen Raumes und Privatlebens vor Einblicken von außen und möchte sich daher absichern. Das ist die anthropologische Grundlage für die Errichtung sichtbarer Gartenzäune, Mauern oder Hecken oder unsichtbarer Grenzen (Kadaster, Bewegungsmelder, mündliche Überlieferung, die auf Trennendes hinweisen).

Unsere Beziehung zu geographisch ferner Liegendem kann bisweilen intensiver sein als die zu Menschen in unserer unmittelbaren Nachbarschaft. Wir öffnen uns bisweilen leichter einer kurzen Zugbekanntschaft als den Menschen von der Straßenseite gegenüber unseres Hauses, denen wir alltäglich begegnen. Diese Ambiguität des Sich-Gut-Kennens in einer Außenansicht und der Unkenntnis von tieferen Beweggründen für bestimmte Aktionen, die man nur an der Oberfläche beobachten kann, ist kennzeichnend für viele Nachbarschaftsbeziehungen. Für einen intensiveren Austausch in der Nachbarschaft braucht es den Willen beider Beteiligter. Deshalb erscheint es angebracht, diesem Band über die Grenzregionen Deutschlands zum Abschluss als Vergleich die Betrachtung eines Nachbarlandes hinzuzufügen.

Um den Begriff der Nachbarsprachen ausreichend beleuchten zu können, ist es unumgänglich, zumindest in einem Fall beispielhaft die Thematik den Umgang mit grenznaher Mehrsprachigkeit in einem anderen politischen Kontext daneben zu stellen. Welches der Nachbarländer Deutschlands würde sich besonders dafür anbieten? Sicherlich hat jeder Nachbar uns etwas Anderes zu sagen, weil er uns auch unter einem anderen Blickwinkel beobachtet. Schon bei der Bezeichnung für *Deutsch* in den Nachbarsprachen fällt auf, dass verschiedene Teilaspekte des Landes und seiner Bewohner*innen in diachronischer Sicht in den Vordergrund rücken: *tedesco*, *allemand*, *niemiecki* usw.

Könnte die Länge der Grenze ein Auswahlfaktor sein? Betrachtet man zunächst die Länge des Grenzverlaufs Deutschlands mit den neun Nachbarländern, so fällt sofort die unterschiedliche Länge der geteilten Grenzlinie auf:

Österreich	817km
Tschechien	817km
Niederlande	576km
Polen	469km
Frankreich	455km
Schweiz	333km
Belgien	204km
Luxemburg	136km
Dänemark	68km

Die messbare Länge der Grenze ist jedoch nur einer der Parameter, welche die (sprachlichen) Beziehungen mit dem Nachbarland bestimmen. Weitere wichtige Einflussfaktoren sind die Nähe oder Ferne der dominanten oder offiziellen Landessprachen zueinander, die vorhandene Variation innerhalb einer Sprachfamilie, mögliche Interkomprehension zwischen unterschiedlichen National- oder Regionalsprachen oder aber eine relative Unverständlichkeit der Sprachsysteme bei spontanem Aufeinandertreffen, ohne dass man die Sprache vorher zumindest ansatzweise gelernt hätte. Hinzu kommen historische Prozesse, welche zur Ziehung der aktuell gültigen Grenzen geführt haben. In historisch-politischer Sicht wird klar, dass Grenzen nicht naturgegeben sind und dass sie immer wieder durch neue Prozesse ausgehandelt werden müssen. Diese können friedlicher, aber auch häufig kriegerischer-militärischer Art sein. Hierbei ist der Blickwinkel auf die Geschichte bedeutsam: die vermeintlich ‚neutralen‘ historischen Fakten, aber noch deutlich mehr die Interpretation, welche diese in der Sicht des Betrachters erhalten. Weiterhin spielen die aktuellen Bestrebungen zu Annäherung und Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen Partnern eine wichtige Rolle. Das können außer den Anstrengungen im Bildungssektor wie Sprachenlernen auch Aktivitäten in anderen Bereichen sein, z.B. dem Gesundheitswesen, dem Sport, dem Sicherheitssektor, dem Militärwesen, der Politik, der Raum- und Verkehrsplanung oder der Wirtschaft und Verwaltung. Hierbei lässt sich erneut unterscheiden zwischen Impulsen, die von oben z.B. aus der Regierung kommen (*top down*) und individuellem Engagement oder dem von bestimmten Gruppen der Bevölkerung (*bottom up*), die grenzüberschreitende Ziele oder Wirkungen haben (Ulrich/Scott 2021). Im besten Fall können beide Richtungen zusammenspielen. Im Er-

gebnis entsteht bei der Bevölkerung der Region eine bestimmte Wahrnehmung der Grenze und des Grenzraumes, in dem sie ihre eigene Lebenswelt, ihre Kommunikationsmöglichkeiten und Mobilitätsgewohnheiten verorten (vgl. Scholz 2015 für das Beispiel SaarLorLux). Welche Sprachen beiderseits der Grenze nutzbar sind, hat auf diese Wahrnehmung selbstverständlich einen Einfluss, und die Verbesserung der sprachlichen Verständigungsmöglichkeiten ist häufig ein Gegenstand der grenzüberschreitenden Initiativen zur Gestaltung des Grenzraums.

Grenzziehungen finden neben dem geographischen auch auf konzeptioneller Ebene statt, indem einzelne Sprachen voneinander unterschieden und ihnen ein unterschiedlicher Stellenwert zugewiesen wird. Nachbarsprache ist nicht gleich Nachbarsprache, denn an unterschiedlichen politischen Grenzen (*borders*) werden verschiedene sozial-konzeptionelle Grenzen (*boundaries*) zwischen den vorhandenen Sprachen konstruiert und praktiziert (Schiffauer et al. 2018, Krämer/Vogl/Kolehmainen 2022).

2. Frankreich als Nachbar(sprachen)land

Wir haben für den Blick über den Zaun das Fallbeispiel Frankreich als Nachbarland ausgewählt, dessen Umgang mit den Nachbarsprachen wir genauer betrachten möchten – nicht nur an der Grenze zu Deutschland, sondern im Überblick der verschiedenen Nachbarschaften des Landes. Warum lohnt sich Frankreich als Vergleichsfall etwa zur Situation in Deutschland? Was sind relevante Fragen, die sich hier stellen?

Frankreichs Grenzlänge mit Deutschland liegt im mittleren Bereich der oben gezeigten Skala, es hat durch seine maritimen Grenzen eine relative Stabilität in der Landesfläche, mit historisch stärkerer Variation der Linieneinführung bei den Grenzen zu Land. So unterlag die Grenzziehung zu Deutschland durch die Jahrhunderte hindurch immer wieder Konflikten und kriegesischen Auseinandersetzungen, Besatzung und Befreiung. Folge davon waren immer wieder Veränderungen der Grenzlinie, oft in rascher Abfolge. Das Elsass und Teile von Lothringen, v.a. im Département Moselle (heute Teil der französischen Region Grand Est) tragen sprachliche und kulturelle Spuren davon.

Nähe und Ferne, Distanz und Vertrautheit spielen beim Umgang mit Grenzziehungen eine herausragende Rolle, und auch für das Fallbeispiel Frankreich sind diese Dimensionen von großer Bedeutung. Der Staat ist zentralistisch organisiert, von den Grenzregionen aus ist das Zentrum

Paris jedoch häufig weit entfernt, von den Überseegebieten umso mehr – räumlich, aber auch kulturell und sprachlich. Dennoch sorgt der Zentralismus mit seiner starken politischen, kulturellen und raumordnerischen Prägung dafür, dass die Staatsgrenze eine Wirkung der Distanzierung vom Benachbarten entfalten kann. Paris macht seinen Einfluss bis an die Ränder geltend. Dies gilt für den europäischen Landesteil, aber auch für die Überseegebiete. Es zeichnet sich ab, dass sich Frankreich von Deutschland in seiner Grundorganisation erheblich unterscheidet. An Unterschieden zwischen beiden Ländern sind also zu nennen:

- Der französische Zentralismus, der dem deutschen Föderalismus gegenübersteht.
Dies ist ein Hindernis bei gemeinsamen Aktionen, weil man jeweils erst verstehen muss, wie z.B. administrative Entscheidungsprozesse beim Partner ablaufen und dass beteiligte Staatsglieder sehr unterschiedliche Kompetenzen haben.
- Überseegebiete: Die deutsche Kolonialherrschaft liegt über ein Jahrhundert zurück, sie fand mit dem Ersten Weltkrieg ein Ende. Auch wenn noch sprachliche Spuren davon sichtbar sind (z.B. Südwestdeutsch/Namdeutsch in Namibia, die Kreolsprache Unserdeutsch oder deutsche Einsprengsel im Tok Pisin von Papua-Neuguinea), sind diese im Vergleich zur Kolonialgeschichte Frankreichs deutlich geringer. Frankreich hat immer noch besondere, oft problematische Beziehungen z.B. zu den heute unabhängigen Ländern des Maghreb und in Westafrika. Im Pazifik bestehen mit Französisch-Polynesien, Wallis und Futuna und Neukaledonien sehr enge Kontakte, die man nicht als postkolonial bezeichnen kann. Für die vollständig in den Staat eingegliederten Übersee-Départements ergibt sich ein besonders starker Einfluss auf die örtliche Sprachpolitik. Die räumlich-sprachlichen Bedingungen Frankreichs mit zahlreichen Grenzbeziehungen erweisen sich gegenüber Deutschland dadurch als deutlich fragmentierter und vielschichtiger.
- In beiden Ländern gibt es historisch verschiedene sprachpolitische Traditionen: während in Frankreich seit Jahrhunderten intensive explizite Sprach(en)politik betrieben wird, findet man in Deutschland in der Regel häufiger extensive oder indirekt wirksame Sprachpolitik, etwa im Rahmen der Bildungspolitik. Einen sehr ausführlichen Überblick zu Frankreichs Umgang mit seinen Sprachen bietet Launey (2023).

Andererseits verfügen Deutschland und Frankreich auch über viele Ähnlichkeiten:

- Beide haben jeweils eine große Anzahl von Nachbarsprachen, einige sind ihnen gemeinsam, andere sind nur bei einem Partner zu finden.
- In Deutschland und Frankreich ist jeweils eine plurizentrische Sprache die dominante Nationalsprache, die auch in mehreren Nachbarländern als Nachbarsprache verbreitet ist und dort auch offiziellen Status hat, etwa in Belgien, Luxemburg und der Schweiz.
- Beide sind demokratische Rechtsstaaten in der EU mit einem intensiven europäischen Engagement seit der Gründungszeit der europäischen Institutionen. Die innereuropäischen Landesgrenzen beider Länder trotz mehrerer Einschränkungen der jüngeren Vergangenheit prinzipiell der Freizügigkeit und den Regeln des Schengener Abkommens.
- In beiden Fällen finden sich sowohl nah verwandte Sprachen als Nachbarsprachen (Deutsch mit Niederländisch und Dänisch, Französisch mit Spanisch, Katalanisch und Italienisch), als auch weiter entfernte Sprachen (Deutsch im Kontakt mit slawischen Sprachen, Französisch im Kontakt mit Niederländisch oder Englisch). In den jeweiligen Konstellationen werden unterschiedliche Strategien zur Verständnissicherung benötigt.

Die Tatsache, dass die eine Autorin dieses Artikels in Deutschland geboren ist und in Frankreich wohnt, aber in Luxemburg arbeitet, der andere Autor aus dem Saarland stammt und in Belgien wohnt, sowie beide jeweils mit den anderen Ländern gut vertraut sind, hat unsere Auswahl des Länderbeispiels ebenfalls beeinflusst. Wir werden uns im Rahmen dieses Artikels auf die binären Beziehungen konzentrieren, welche Frankreich zu seinen jeweiligen Nachbarn einnimmt. Wir sind uns aber bewusst, dass man auch diese stets im Rahmen von noch großräumigeren oder multilateralen Einheiten unter Einschluss von mehr als nur zwei Ländern sehen kann, wie in der Region PAMINA mit Frankreich, Deutschland und der Schweiz oder der Großregion mit Frankreich, Deutschland, Luxemburg und Belgien. Diese wiederum schreiben sich ein in eine gesamteuropäische Sicht, in der die angrenzenden Länder und Regionen unter gemeinsamen Rahmenbedingungen miteinander verbunden sind.

3. Raumbedingungen: Inventar der Sprachräume und Grenztypen

In einem ersten Schritt kann man zunächst mental die geografischen Landesgrenzen Frankreichs in Europa abfahren und kommt damit zu folgender Liste der Nachbarländer und Grenzverhältnisse mit ihren jeweils eigenen sprachlichen Kontakten:

- Belgien. Die Staatsgrenze zwischen Frankreich und Belgien wird auf gesamter Länge von sprachlichen Kontinua überschritten. Dies gilt für das gegenwärtige Französische, aber auch für die historischen Primärdialekte des Picardischen, Wallonischen, Champenois und des Lothringischen/Gaumais. Zwar haben sich einige länderspezifische Eigenheiten im Französischen herausgebildet, aus der Variation erwächst allerdings bis auf sehr seltene Ausnahmen kein Kommunikationshindernis. Im äußersten Nordwesten der Grenze ragt(e) das niederländische Sprachgebiet nach Frankreich hinein. Die dortigen westflämischen Dialekte zählen zu den Regionalsprachen Frankreichs. Mit dem Grenzabschnitt von Kortrijk/Courtrai bis zur Küste gilt in jedem Fall das Niederländische als offizielle und dominante Sprache Flanderns zu den unmittelbaren Nachbarsprachen.
- Luxemburg. Ähnlich wie an der belgischen Grenze sind auch hier mehrere überlagernde, grenzüberschreitende Kontinua zu beobachten. Dies gilt einerseits für das Luxemburgische, dessen Sprachraum sich mit den luxemburgisch-moselfränkischen Dialekten in Lothringen fortsetzt. Es gilt andererseits für das Französische, das in Luxemburg eine der drei offiziellen Sprachen und in vielen Verwendungsdomänen relevant ist, dennoch aber eine andere gesellschaftliche Stellung einnimmt als in Frankreich. Als dritte offizielle Sprache Luxemburgs kommt das Deutsche hinzu, so dass das Großherzogtum im Prinzip allein auf Basis der Landessprachen ein komplexes Verhältnis sprachlicher Nachbarschaften bietet. Am 1. Juli 2023 wurde die Position des Luxemburgischen in dieser Konstellation deutlich weiter gestärkt, denn Artikel 4.1. der Verfassung legt seitdem fest: „Die Sprache des Großherzogtums Luxemburg ist Luxemburgisch. Die Verwendung der luxemburgischen, französischen und deutschen Sprache wird gesetzlich geregelt.“
- Deutschland. Auch die Staatsgrenze zu Deutschland ist in erster Linie mit Blick auf die offiziellen Staatssprachen eine Sprachgrenze. Historisch überschritten wird sie durch die fränkischen und alemannischen Dialekte in Lothringen und im Elsass und deren Äquivalente im angrenzenden Baden, Saarland und der Pfalz. In der Regel wird primär das

Standarddeutsche als Nachbarsprache gesehen und entsprechend etwa im Bildungswesen vermittelt, während Elsässisch und Lothringer Platt als Regionalsprachen mit engem Verhältnis zu den Nachbardialekten auf deutscher Seite gelten.

- Schweiz. Die Sprachverhältnisse im Grenzraum zur Schweiz ähneln im Hinblick auf das Französische denjenigen an der belgischen Grenze: Neben den historischen Primärdialekten (Frankoprovenzalisch und Franc-Comtois) bildet das Sprachgebiet des Französischen mit teils landesspezifischer und regionaler Variation einen grenzüberschreitenden Kommunikationsraum. Im nördlichen Abschnitt der Grenze ist wiederum die Berührung der alemannischen Dialekte im Elsass mit denjenigen der benachbarten deutschsprachigen Kantone Basel-Stadt, Basel-Landschaft und Solothurn relevant; auch hier kommt das (Schweizerische) Standarddeutsche als reguläre Ziel-Nachbarsprache hinzu.
- Italien und Monaco. Auch die italienisch-französische Sprachgrenze ist von historischen Dialektkontinua geprägt. Insbesondere das Aostatal mit seinem sprachlichen Sonderstatus in Italien zeugt davon, aber auch die ligurischen Dialekte entlang der Côte d’Azur und in Monaco. Verbunden mit Italien als Gesamtstaat gilt aus Sicht Frankreichs das Standarditalienische als Nachbarsprache. Monaco wird trotz seiner Eigenstaatlichkeit in der Raumwahrnehmung und im Lebensalltag der Region weniger als Nachbarland im klassischen Sinne behandelt; Monegassisch als Teil der ligurischen Dialekte wird auch angesichts der relativ geringen Präsenz in Monaco selbst entsprechend nicht als Nachbarsprache gesehen.
- Mittelmeer. Das Mittelmeer ist als jahrhundertealter Raum der Fernverbindungen und Kommunikation stets auch sprachlich relevant gewesen. Parallel mit der Nachbarschaft Deutschlands zu Schweden im Ostseeraum können hier etwa Arabisch und die anderen Sprachen des Maghreb auch als Nachbarsprachen zweiter Ordnung betrachtet werden: Nicht zuletzt direkte Fähr- und Flugverbindungen sowie intensive Austauschbeziehungen, Kolonial- und Migrationsgeschichte sprechen dafür. Aus Perspektive Korsikas mit dem Korsischen als Regionalsprache wächst zudem auch die Relevanz des Italienischen als Nachbarsprache.
- Spanien und Andorra. Der Grenzraum der Pyrenäen zeigt sich als sprachlich relativ komplex. Grenzüberschreitende Kontinua bilden die Sprachräume des Baskischen im Westen, des Okzitanisch-Aranesischen im Zentrum sowie des Katalanischen im Osten. Alle drei Sprachen sind Regionalsprachen beiderseits der Grenze, Katalanisch zudem die offizielle Staatssprache Andorras. In der Autonomen Gemeinschaft Katalonien

sind Katalanisch und Aranesisch weitere Amtssprachen (*lenguas co-oficiales*). Nachbarsprache im Sinne des französischen Bildungswesens ist an erster Stelle das Spanische, das mit dem spanischen Staat als Nachbarland verknüpft wird (s. unten für eine vertiefte Diskussion des Fallbeispiels).

- Atlantik und Ärmelkanal. Wie das Mittelmeer ist der Atlantik nicht nur trennendes, sondern seit Langem auch verbindendes Element. Dies gilt etwa für die französische Kolonialgeschichte, die zahlreiche neue sprachliche Nachbarschaften geschaffen und erzwungen hat. Es gilt außerdem für den transatlantischen Kontakt; insbesondere die bedeutenden Hafenstädte waren hier stets Kristallisationspunkte der sprachlichen Berührung. Ganz besonders prägend ist aber die unmittelbare Nähe Großbritanniens (mit Einschränkungen auch Irlands), das räumlich nur durch den Ärmelkanal getrennt und durch frequente, schnelle Verkehrsverbindungen auch nach dem Brexit eng an Frankreich und den Kontinent angebunden bleibt. Damit wird das Englische neben seiner globalen Bedeutung auch wegen der räumlichen Nähe und des intensiven Austauschs zur Nachbarsprache.

Die Land- und Seegrenzen Kontinentalfrankreichs bieten an sich bereits eine Fülle komplexer Sprachnachbarschaften. Dazu kommen die Überseegebiete (*Départements* und *Collectivités d'outre-mer*) in der Karibik, vor Kanadas Küste, in Südamerika, im Indischen und im Pazifischen Ozean sowie eine *Collectivité d'outre-mer à statut particulier* (Übersee-Gebietskörperschaft mit Sonderstatus) in Neukaledonien/Kanaky, ebenfalls im Stillen Ozean, mit ihren unterschiedlichen Organisationsformen. Zu nennen sind hier die Kontakte, die sich an den Landgrenzen auf Saint-Martin/Sint-Maarten und von Französisch-Guayana zu Suriname und Brasilien ergeben (s. unten für eine vertiefte Diskussion des zweiten Fallbeispiels). Darüber hinaus zeigen sich zahlreiche enge Beziehungen der Inseln in ihren Weltregionen. In der Karibik macht sich etwa die Relevanz von Englisch und Spanisch, aber auch der verschiedenen Kreolsprachen oder des Niederländischen als regionale Nachbarsprachen bemerkbar. Im Indischen Ozean ist an Madagassisch und Komorisch zu denken, daneben auch an die nah verwandten französisch-basierten Kreolsprachen von Mauritius, Rodrigues und der Seychellen, in einer weitaus größeren Raumkonzeption zudem die Sprachen der umliegenden Festlandgebiete Afrikas und Südasiens. Im Südpazifik trifft die französische Sprache auf eine Vielfalt von lokalen Sprachen. In Polynesien sind dies die Varianten des polynesischen Zweigs der

austronesischen Sprachen, welche bis zu einem bestimmten Grad noch die Interkomprehension erlauben. In Melanesien und Mikronesien hingegen ist die Sprachenvielfalt noch stärker ausgeprägt, mit oft nur sehr kleinen Sprachgemeinschaften. Auf internationaler Ebene ist das Englische für den Gesamtraum des Stillen Ozeans von Bedeutung und wird dort oft als Konkurrent des Französischen gesehen.

Aus geografischer Sicht hatten wir eingangs bereits die Länge der Grenze angesprochen, daneben spielt ihre physische Beschaffenheit eine Rolle. Die Unterscheidung in Land- und Seegrenzen ist dabei zu grob: Kommunikationswege und -möglichkeiten spielen eine entscheidende Rolle dafür, wie intensiv der Kontakt mit der Nachbarsprache gelebt wird. Während z.B. die Grenze nach Belgien im westlichen Abschnitt auf dem flachen Land verläuft, stellen zu Spanien hin die Pyrenäen entweder eine Barriere dar, oder sie rufen zumindest eine Verdichtung der Kommunikationsströme zwischen den Menschen auf beiden Seiten der Grenze hervor, weil nur die Pässe oder Tunnels und die Küstenabschnitte am Atlantik und am Mittelmeer leichter zu überschreiten sind.

Bei einem Blick auf die Grenzarten und ihre sprachlichen Auswirkungen fällt auf, dass keine einfachen kausalen Beziehungen im Sinne 'räumlich leicht zugänglich' und daraus abgeleitet eine 'sprachliche und kulturelle Nähe' oder stärkere Präsenz der Nachbarsprache aufgestellt werden können. So hat Nordfrankreich wenig topographische Hindernisse und damit theoretisch eine leichte Mobilität zum niederländischen Sprachraum, was aber den Spracherhalt der westflämischen Dialekte oder den sprachlichen Austausch dennoch nicht stärker begünstigt hat als der Kontakt zum Nachbarn in manchen Bergregionen, im Gegenteil: Ryckebroe (2004, S. 39) berichtet für Französisch-Flandern, „dass die Staatsgrenze mit allen politischen, gesetzlichen, administrativen und kulturellen Implikationen im neunzehnten und zwanzigsten Jahrhundert einen Landstrich, der jahrhundertlang den gleichen linguistischen Status hatte, auf sprachlicher Ebene zerteilen konnte.“

In Ostfrankreich hingegen besteht eine siedlungsgeographische Kontinuität im Grenzgebiet Lothringen-Luxemburg-Saarland, während eine deutlichere topographische Gliederung durch die Vogesen (historische Sprachgrenze Französisch-Elsässisch mit wenigen Ausnahmen wie das Breuschtal/vallée de la Bruche) und den Rhein gegeben sind. Die Kontinuität des französischen Sprachgebiets besteht zu Belgien und zur Schweiz über die Staatsgrenze hinweg, und zwar auch in topographisch weniger

zugänglichen und dünner besiedelten Gebiet wie etwa den Ardennen oder dem Jura.

Insbesondere der Alpenraum zeigt zwar eine starke topographische Gliederung, aber dennoch aus historischer Sicht sprachliche Kontinuität (z.B. Aostatal, Nizza-Ligurien). Dasselbe gilt für die bereits erwähnten Pyrenäen, die sich aber dennoch teils durch historisch fundierte sprachliche Kontinuität auszeichnen, v.a. an den Küsten (Baskisch, Katalanisch), aber auch entlang der Täler und Pässe.

Die Rolle von Seegrenzen als Sprachgrenzen ist besonders relevant für Frankreich, sowohl zu Großbritannien als auch entlang der Atlantikküste. In einer europäischen Sicht wirken Seegrenzen stärker gliedernd für Sprachräume, noch mehr als z.B. Flussgrenzen: Sie kanalisieren sehr stark die Kommunikationsströme, weil sie in der Regel Schiffs- oder Flugverbindungen brauchen, die dann für sehr punktuelle primäre Ankunfts- und Begegnungsorte sorgen. Darin unterscheiden sie sich von integrierten Grenzübereichen mit zahlreichen Übergängen, die einen stärker flächenhaften Austausch mit sich bringen. Seegrenzen machen damit den Kontakt mit der Nachbarsprache ggf. örtlicher lokalisierbar, bilden zudem auch im Bewusstsein eine deutlichere Markierung für getrennte (Sprach-)Räume aus.

Zu Übersee-Frankreich gehören zahlreiche Inseln und auch Inselgruppen im Atlantik (Antillen, Nordatlantik) und Pazifik (Französisch-Polynesien, Wallis und Futuna, Neukaledonien) und im Indischen Ozean (La Réunion), um nur die Größten zu nennen. Es ist wichtig zu berücksichtigen, dass in diesen Räumen ein Inselraum nicht immer mit Isolation und Abgrenzung von Kommunikationsströmen gleichgesetzt werden kann (vgl. Ehrhart 2012 zu Neukaledonien, Antonioli 2016, S. 109–110 zur *antillanité* als vernetzendes Kulturkonzept in der Karibik, Gupta 2013, S. 188–189 zur „interstitiality of island-ness“ im Indischen Ozean). Dies haben die europäischen Kolonisatoren oft verkannt, und auch in der heutigen Wahrnehmung spielt die sogenannte *continuité territoriale* Frankreichs, also die Anbindung der Überseegebiete an Europa, oft eine stärkere Rolle als deren Verknüpfungen im regionalen Kontext. Insbesondere im traditionellen Polynesien wurden die Seewege als eine Art von „Autobahn“ gesehen, auf der man frei und ohne räumliche Beschränkung reisen konnte. Heute werden keine traditionellen Piroggen mehr im Familienverbund gebaut und die Bevölkerung der Inseln ist daher auf die oft sehr teuren Transportmittel europäischer Art angewiesen. Im pazifischen Melanesien oder im Indischen Ozean können die Bewegungsmuster in den von Frankreich kontrollierten Gebieten wieder anders aussehen. Dabei spielen die Größe der Insel bzw.

der Landflächen eine Rolle und auch die traditionellen Verkehrsbünde in einer diachronischen Sicht, welche die jeweiligen Gruppen untereinander aufgebaut haben.

Flussgrenzen spielen zudem in Französisch-Guayana zu Suriname und Brasilien hin eine Rolle, die Landgrenze im südlichen Urwaldgebiet ist verkehrstechnisch unerschlossen. Daraus ergibt sich eine wichtige Rolle punktueller Grenzübergänge (Albina/Saint-Laurent; Saint-Georges/Oiapoque), welche als Kristallisationspunkte der Sprachbegegnung und Mehrsprachigkeit fungieren – diese Situation wird im zweiten Fallbeispiel weiter unten näher beleuchtet.

4. Abgrenzungen von Staaten, Abgrenzungen von Sprachen oder Varietäten

Aus sprachlicher und vor allem soziolinguistischer Sicht ist einerseits die Größe der Sprachgemeinschaft ausschlaggebend, andererseits die strukturelle Nähe oder Ferne zum Französischen und das Prestige, welches die Sprache einnimmt. Im Französischen lässt sich begrifflich unterscheiden zwischen *langues minoritaires* mit einer zahlenmäßig begrenzten Sprecher*innenzahl und *langues minorées* oder *minorisées*, die dadurch eine geringe Bedeutung haben, dass ihr ein geringerer Status oder Wert zugewiesen wird (vgl. Morvan 2022, S. 119–121 zu den Begriffen und möglicher Kritik daran). Katalanisch etwa muss in Spanien und Frankreich trotz unterschiedlicher politischer Kontexte und trotz seiner durchaus großen Sprachgemeinschaft als *langue minorée* gesehen werden.

Besonders relevant ist demnach das Verhältnis zwischen Nachbarsprachen und Regionalsprachen. Hier ergeben sich starke Überschneidungen, wie etwa bei Katalanisch und Baskisch. Fast alle Regionalsprachen im europäischen Festlandfrankreich sind grenzüberschreitend (vgl. Eloy 2018). Sie haben daher im Prinzip zugleich den Status einer Regionalsprache Frankreichs und den einer Nachbarsprache. Der politische bzw. administrative Rahmen und der rechtliche Schutz, welche diese Sprachen genießen, ist landesspezifisch unterschiedlich, wie etwa am Baskischen und Katalanischen erkennbar ist. Gemeinsam ist ihnen in beiden Ländern aber, dass sie seit langer Zeit im Kontext einer jeweils vom Gesamtstaat als dominant festgesetzten Nationalsprache ihren Fortbestand und ihre Nutzbarkeit sichern müssen. Als historisch gewachsene Sprachräume, die die staatlichen Grenzen überspannen, sorgen sie für Kontinuitäten, mit denen die

Trennschärfe der vermeintlich glatt aneinandergefügt nationalsprachlichen Gebiete verwischt.¹ Die grenzüberschreitenden Regionalsprachen verleihen dem Grenzraum eine Liminalität, eine Unschärfe des sprachlichen Dazwischen, die einer Logik der fest umrissenen Nationalstaaten mit ihren Nationalsprachen widerspricht (Beichelt/Valentin 2020, S. 8–10). Abseits der Staatsgrenze verringert sich die Verbreitung der grenzüberschreitenden Sprache graduell, so dass sie in dort vorhandene andere Sprachprägungen übergeht. Ein Beispiel ist die Stadt Bayonne als Zentrum, in dem sich Baskisch und Okzitanisch begegnen, gewissermaßen als sprachliche Grenzstadt etwa 30 Kilometer fernab der Staatsgrenze und unberührt der Tatsache, dass das Französische die übergeordnete Staatssprache ist.

Ausgeschlossen ist dabei allerdings nicht, dass auch die Regionalsprache einen relativ klar abgegrenzten traditionellen Sprachraum kennt, der anhand historischer und gegenwärtiger Grenzen abgetragen werden kann, wie etwa die historische romanisch-germanische Sprachgrenze in Nord- und Ostfrankreich (Méchin 1999). In dem Gebiet innerhalb Frankreichs, das auf der germanischen Seite dieser Sprachgrenze liegt, lässt sich wiederum ebenfalls eine mehrschichtige Beziehungsstruktur erkennen. Marielle Rispail (2018, S. 163) spricht mit Blick auf die saarländisch-lothringische Grenze von einem *feuilleté*, also einem vielschichtigen Blätterteig. Oft ist die ‚Nachbarsprache‘ der standardisierte Gegenpart der Regionalsprache in Form einer offiziellen Sprache des Nachbarlandes. Dadurch werden wir mit einer Überdachungsproblematik konfrontiert, z.B. in Lothringen und dem Elsass mit Deutsch, in Nordfrankreich und Belgien mit Westflämisch und Niederländisch, oder in neuerer Zeit im Verhältnis zwischen dem standardisierten Luxemburgischen und den angrenzenden Dialekten (mit verändertem Schwerpunkt seit dem luxemburgischen Sprachengesetz von 1984, welches die wichtige Rolle diese Sprache zusammen mit Französisch und Deutsch im Nachbarland festlegte), sowie dessen Aufnahme in die Verfassung 2023 (s.o. in 3.). In anderen Fällen stellt sich weiter die Frage der Anerkennung als eigenständige Sprache außerhalb des Varietätenspektrums der Nachbarsprache, vgl. etwa Korsisch und Italienisch.

Diese Komplexität der Verteilung der Sprachen (nicht passgerecht nach dem in der Geschichte deklarierten Prinzip ‘eine Nation – eine Sprache’) wirft Fragen in der Sprachpolitik auf, etwa bei Entscheidungen zum Schul-

1 In dieser Hinsicht ähnelt die Situation jener des Dänischen und Deutschen im Grenzgebiet der beiden Länder, das allerdings jenseits der Grenze jeweils die dominante Sprache des Nachbarstaates darstellt und dort gerade nicht minorisiert ist.

unterricht: Sollte man Standarddeutsch oder Elsässisch/Lothringisch unterrichten, oder beides – und wenn ja, wie? Welche inneren Varianten davon erhalten das Recht, im schulischen Raum aufzutreten? Die Tatsache, dass diese Fragen gestellt werden, ist schon ein erster wichtiger Schritt, denn wir konnten in eigener Beobachtung feststellen, dass gerade in den ersten Jahren des Schulunterrichts in der französischen Grundschule im Elsass der sogenannte Deutschunterricht oft in einer Mischung aus germanischen Sprachelementen unter Einbeziehung des Elsässischen unterrichtet wurde, ohne dass dies den Schüler*innen (und manchmal auch den Lehrpersonen) bewusst war oder dass dies didaktisch speziell genutzt wurde. Eine Art von Translanguaging ist hier durchaus eine Möglichkeit, nur ist es in diesem Fall wichtig, dass die sprachlichen Ideologien transparent gemacht werden, welche der Sprachenwahl für das Erziehungssystem zugrunde liegen. Zielt man auf einen sprachlichen Purismus in einer offiziellen Landessprache ab (unter Ausschluss der dialektalen Varianten), oder baut man auf ein sprachliches Kontinuum, welches dann grenzüberschreitend angesehen werden kann, z.B. zwischen den verschiedenen Varianten des Elsässischen und regionalen Ausprägungen des Badischen/Alemannischen auf der deutschen Seite? Wenn man sich dafür entscheidet, muss sich dies in den Schulmaterialien, aber auch vor allem in den Prüfungsinhalten niederschlagen, mit denen man den Sprachstand zu prüfen gedenkt.

Neben den sprachlichen Verhältnissen an den Staatsgrenzen ist ein sehr großer Teil der Bevölkerung Frankreichs mit den „inneren“ Nachbarschaftssprachen verbunden, die aus den unterschiedlichsten Migrationsbewegungen und -phasen sowie Herkunftsregionen und Sprachfamilien hervorgehen. Verschiedenste Formen der Mehrsprachigkeit als Folgen von Migrations- oder Minderheitendynamiken sind zudem auch in den jeweiligen Nachbarländern allgegenwärtig und sie gehen regelmäßig über die offiziell anerkannten bzw. geregelten Sprachen hinaus. Auf diese Bevölkerungsgruppen und ihren jeweiligen Umgang mit der Mehrsprachigkeit und den Sprachen des Nachbarn werden wir noch im Besonderen eingehen.

5. Sprachpolitik in Frankreich – historische und aktuelle Bedingungen

Als ein früher Meilenstein französischer Sprachpolitik wird in der Regel das Edikt von Villers-Cotterêts (1539) gesehen, mit dem König Franz I. im gesamten Land das Französische als Verwaltungssprache festlegte. Die Funktion des Lateinischen, das auf zahlreichen Ebenen von Religion über

Wissenschaft bis zum Recht grenzüberschreitende Bedeutung hatte, war von diesem Zeitpunkt an in einem wichtigen Verwendungsbereich eingeschränkt. Eine Sprachpolitik, mit der die gesamte Bevölkerung in den Blick genommen wurde, entwickelte Frankreich erst später, besonders im Zuge der Revolution. Um die Prinzipien der neuen Staatsordnung durchzusetzen und zu verbreiten, mussten alle im Land Zugang zur Sprache der Republik haben, die gewissermaßen in die republikanische Bürgerschaft eingeschmolzen war. Gerade die Grenzgebiete galten dabei als Problemfälle, weil die Loyalität der dortigen Bevölkerung aus Sicht des Machtzentrums in Frage stand und die sprachliche Differenz damit in Verbindung gebracht wurde: „Es ging in der Revolution [...] hauptsächlich darum, die sprachliche Vielfalt Frankreichs zu liquidieren, also das Bretonische, das Baskische, das Okzitanische, das Katalanische, das Italienische, das Deutsche, das Flämische, die auf dem Territorium der Republik gesprochen wurden (und werden) [...]“ (Trabant 2002, S. 85) Nicht zufällig sind oder waren bis auf das Bretonische alle diese Sprachen in grenzüberschreitender Verwendung.

Das erklärte Ziel der Sprachpolitik war stets, Verständigung innerhalb der französischen Gesellschaft durch sprachliche Gemeinsamkeit sicherzustellen. Die Republik sollte und soll auch heute „une et indivisible“ (vereint und unteilbar) sein, insbesondere in sprachlicher Hinsicht. Als übergeordnetes politisches Ziel galt es, die fest miteinander verschränkte Einheit von Sprache, Nation und Volk herzustellen und zu bewahren (Meschonnic 1997, S. 324–330). Gerade das Konzept der Nation kommt ohne Abgrenzung nicht aus. Dass das Französische über die Staatsgrenzen hinausgeht, etwa in Belgien und der Schweiz oder mit dem Kolonialismus, steht dem nicht entgegen – keinesfalls sollen aber andere Sprachen über die Grenze eindringend die sprachliche Einheitlichkeit in Frage stellen. Der Sicherstellung grenzüberschreitender Kommunikation, die gerade durch die Regionalsprachen gewährleistet war, kam im Vergleich dazu keine Priorität zu, im Gegenteil: Sie wurde dem Zweck der republikanischen Einheit untergeordnet oder als Bedrohung verstanden.

Mit Reformen des Bildungswesens ab Ende des 19. Jahrhunderts, vor allem mit der allgemeinen Schulpflicht ab 1880, waren die Strukturen geschaffen, um die feste Verankerung des Französischen landesweit effektiv durchzusetzen. Lange Zeit wurden sprachpolitische Maßnahmen vor allem mit Blick auf die vielen Sprachen des Landes getroffen, um sie in ihrem Gebrauch einzuhegen und damit indirekt das Französische zu stärken. Im Jahr 1951 wurde mit der Loi Deixonne erstmals sehr eingeschränkt die

Möglichkeit eingeräumt, einige Regionalsprachen im Unterricht zu berücksichtigen. Ausgeschlossen waren dabei aber wiederum mehrere Sprachen, die auch außerhalb des Staatsgebiets verwendet wurden – und damit jene, die als Teile grenzüberschreitender Sprachen oder Nachbarsprachen angesehen wurden.²

Die Nationalsprache als solche war lange Zeit nicht unmittelbarer Gegenstand der Gesetzgebung, denn ihre Vormachtstellung galt als selbstverständlich (Woehrling 2013, S. 83). Ab dem letzten Drittel des 20. Jahrhunderts änderte sich die Blickrichtung, insbesondere mit der Einführung der Sprachgesetze von 1975 (Loi Bas-Lauriol) und 1994 (Loi Toubon), aber auch im Rahmen der Festlegung des Französischen als einzige Sprache der Republik in Artikel 2 der Verfassung Frankreichs im Jahr 1992 (vgl. im Überblick Trabant 2002, S. 76–93, Woehrling 2013). Zielsetzung war nun in erster Linie der direkte ‚Schutz‘ des Französischen, vor allem gegenüber dem Englischen, das in diesem Zusammenhang als global übermächtige Sprache und weniger als Nachbarsprache gesehen wird. Aus der klaren Priorisierung des Französischen in der Verfassung entstanden immer wieder rechtliche Schwierigkeiten beim Bestreben, den Regionalsprachen die notwendige und häufig auch vor Ort gewünschte Unterstützung zukommen zu lassen. Jede gesetzliche Absicherung solcher Förderung bleibt im Rechtssystem gegenüber der unumstößlichen Vorrangstellung des Französischen heikel, wie zuletzt mit dem Regionalsprachengesetz von 2021 (Loi Molac) zu sehen war: Einige der darin vorgesehen Regelungen wurden vom Verfassungsrat wieder eingeschränkt (Launey 2023, S. 381–385 zeichnet den Weg des Gesetzes detailliert nach). Unter anderem wurde der Paragraph zu immersiven Unterrichtsmodellen in den Regionalsprachen vom *conseil constitutionnel* abgelehnt, mit Hinweis auf Artikel 2 der Verfassung: „La langue de la République est le français.“ Die auf die unangefochtene Stellung des Französischen fixierte Sprachpolitik hat als Nebeneffekt also weiterhin, dass die Regionalsprachen in ihrer Funktion als grenzüberschreitende Verbindungsglieder beschränkt werden. Dies trifft weniger die großen Standardsprachen wie Spanisch, Italienisch oder Deutsch in ihrer Rolle als Schulfremdsprachen, sehr wohl aber die im regionalen Kontext potenziell

2 Hierzu zählten dem Gesetz nach Elsässisch, Korsisch und Flämisches, weil die ihnen zugerechneten Standardsprachen Deutsch, Italienisch und Niederländisch als schulische Fremdsprachen bereits gelernt werden konnten bzw. als Nationalsprachen anderer Länder als ‘ausländische’ Sprachen galten; Katalanisch und Baskisch hingegen fielen sehr wohl unter die Möglichkeiten des Gesetzes (Launey 2023, S. 121).

oder tatsächlich nutzbaren Sprachen wie Katalanisch, Baskisch, Elsässisch oder Westflämisch.

6. Nachbarsprachen in der französischen Gesellschaft

6.1 Schulwesen

Im Grundsatz ist das französische Bildungssystem landesweit identisch und damit auch die Rahmenbedingungen zum Sprachenlernen. Nachbarsprachen können deshalb nur innerhalb der Voraussetzungen gesamtstaatlicher Regelungen vermittelt werden. Vielfach beginnt die Sprachvermittlung bereits im Kindergarten. Für alle Schullaufbahnen gilt, dass der Erwerb einer neuen Sprache ab der Grundschule verpflichtend ist, in der weiterführenden Schule der unteren Sekundarstufe (*collège*) werden mindestens zwei Sprachen gelernt. Eine dritte Sprache kann in der oberen Sekundarstufe (*lycée*) hinzukommen. Das Englische ist als Teil der Sprachkombination gesetzt, die weitere/n Sprache/n und auch die Reihenfolge innerhalb der Sprachkombination können sich unterscheiden. Formal wird unterschieden zwischen Fremdsprachen und Regionalsprachen, aus deren Sprachenangebot gewählt werden kann, außerdem kommen klassische Sprachen hinzu. Ergänzt wird das Sprachenangebot durch Schulmodelle mit verstärktem Sprachunterricht, in denen auch nicht-sprachliche Fächer in einer anderen Sprache als Französisch unterrichtet werden, entweder in einer Regionalsprache oder einer anderen Wahlsprache (*section internationale/européenne*). Seit einiger Zeit kann auch herkunftssprachlicher Ergänzungsunterricht in weiteren Sprachen wie etwa Arabisch gewählt werden. Dies wird aber nur von einem sehr geringen Bruchteil der Schülerschaft wahrgenommen.

In den Grundschulen lernen über 95 % der Kinder Englisch. Die auf deutlich niedrigerem Niveau zweitstärkste Sprache im Grundschulbereich ist das Deutsche mit etwa zwei bis vier Prozent, das vor allem in der Grenzregion präsent ist. Spanisch und Italienisch werden in noch geringerem Umfang angeboten, und die Zahlen der Lernenden sind in den letzten zwanzig Jahren rückläufig (DEPP 2021a, S. 68–69). Im Sekundarbereich diversifizieren sich die Sprachprofile der Lernenden deutlich und es zeichnen sich auch klarer regionalspezifische Muster ab. Landesweit hat Deutsch in den vergangenen Jahrzehnten einen sehr starken Rückgang als erste Fremdsprache zu verzeichnen, von gut einer halben Million Lernenden

Mitte der 90er Jahre zu nur noch etwa 150.000 im Jahr 2020. Die Zahlen für Spanisch und Italienisch liegen zwar weiterhin darunter, sind im gleichen Zeitraum aber stabil. Englisch wird von praktisch allen Schüler*innen in der Sekundarschule belegt, und zwar fast immer als erste Fremdsprache. Bei der Wahl der zweiten Fremdsprache liegt Spanisch landesweit deutlich auf dem ersten Rang mit über drei Millionen Lernenden (DEPP 2021a, S. 110–111).

Die regionalen Schulbehörden (*Académies*) haben die Möglichkeit, das Sprachangebot in ihrem Zuständigkeitsbereich den jeweiligen Gegebenheiten im Rahmen der nationalen Vorgaben anzupassen. Die schlägt sich in der regionalen Verteilung sichtbar nieder (vgl. die Karte in Abb. 1): Das Spanische ist im Einzugsgebiet der *Académies* von Bordeaux, Toulouse und Montpellier am stärksten vertreten, als bedeutende Sprache der Karibik und Lateinamerikas auch in den *Académies* von Guadeloupe und Martinique. Italienisch wird vor allem im Bereich der *Académies* von Korsika, Nizza, Grenoble und Aix-Marseille gelernt. Das Deutsche ist erwartungsgemäß in den *Académies* von Straßburg und Nancy-Metz am weitesten verbreitet. Zu beobachten ist außerdem, dass die Schwerpunkte in den Grenzregionen gewissermaßen einen Umkehrreffekt für die jeweils fernerer Sprachen haben: Im Elsass und Lothringen wird seltener Spanisch gewählt als im restlichen Frankreich; im Süden ist dagegen das Deutsche deutlich weniger präsent. In Spezialausbildungen für den Service- oder Tourismussektor kann dies an Urlaubsorten wie der Atlantikküste oder der Côte d'Azur punktuell etwas anders aussehen.

Das Niederländische als Nachbarsprache im Bildungswesen ist in statistischen Daten zumeist in Sammelkategorien wie ‚sonstigen Sprachen‘ verborgen, einerseits durch seine regional begrenzte Bedeutung im äußersten Norden Frankreichs und in Französisch-Guayana, andererseits wegen der geringen Anzahl an Lernenden in den landesweiten Statistiken. Erste Angebote wurden in Grundschulen des Départements Nord in den 1990er Jahren eingerichtet. Mitte der 2000er Jahre belief sich die Gesamtzahl der Lernenden auf gut 6600, davon etwa zwei Drittel in Grundschulen, der Rest im Sekundarbereich (Krafft-Groot 2006, S. 65–66). Lange Zeit blieben die Möglichkeiten zum Erlernen des Niederländischen begrenzt oder sie ließen sich an den jeweiligen Schulstandorten schwer verstetigen. Ursachen hierfür waren die geringe Nachfrage im Vergleich zu den ‚großen‘ Nachbarsprachen, zu denen auch in Nordfrankreich Englisch und Deutsch zählen, aber auch ein Mangel an Lehrkräften sowie die Abhängigkeit der Initiativen vom Engagement einzelner Schlüsselpersonen in Elternschaft, Schulen und

Schulverwaltung. Trotz inzwischen stärker stabilisierter Strukturen betrug die Zahl der Lernenden im Schuljahr 2020/21 nur noch knapp 2200 Schüler*innen, die sich zwischen Primär- und Sekundarstufe ungefähr hälftig verteilten (Winckel, 2021).

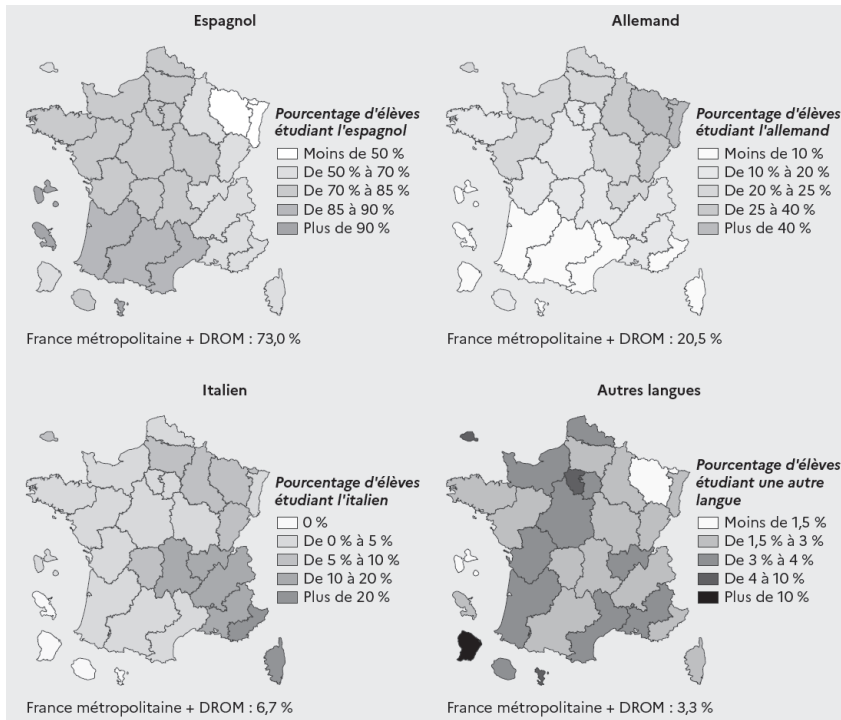


Abb. 1: Prozentanteil der Schüler*innen, die im Sekundarbereich Spanisch, Deutsch, Italienisch oder eine andere Sprache lernen, nach Gebieten der regionalen Schulbehörden. (DEPP 2021b, S. 3)

Im Lycée und Collège kann neben dem regulären Sprachangebot in manchen Schulen die sogenannte *section européenne* oder *internationale* gewählt werden. Darin wird der Unterricht in einer Wahlsprache verstärkt, unter anderem indem auch nicht-sprachliche Fächer in dieser Sprache unterrichtet werden. Das Angebot ist landesweit für fast alle Nachbarspra-

chen³ verfügbar, nicht aber für Niederländisch. Etwa sechs Prozent der Schüler*innen nutzen dieses Angebot, und auch hier liegen die Schwerpunkte für Deutsch, Spanisch und Italienisch in den jeweiligen Grenzgebieten (DEPP 2021a, S. 112–113).

Trotz des landesweit im Grundsatz gleich organisierten Schulwesens bestehen also Möglichkeiten zur regionalen Differenzierung, mit der die sprachlichen Nachbarschaften berücksichtigt werden können. Das Sprachenangebot in den Schulen richtet sich im Prinzip nach der Nachfrage anhand einer Mindestschwelle von Anmeldungen, dabei sollen regionale Besonderheiten berücksichtigt werden (Schneider-Mizony 2010, S. 188). Dies wird vom Bildungsministerium auch explizit angestrebt, etwa im Rahmen der sogenannten *Carte des langues vivantes*, den Richtlinien zur Sprachlehre: „Auf Ebene der Académies erlaubt es die Richtlinie den Rektoren der Académies, eine Sprachlehrpolitik festzulegen, die es erlaubt, die nationalen Bestimmungen und die örtlichen Besonderheiten zu berücksichtigen.“⁴

Immer wieder kommt es aber zu Konflikten zwischen Entscheidungen zur landesweiten Bildungspolitik und den Zielsetzungen in den Regionen, insbesondere mit Blick auf die grenznahe Mehrsprachigkeit. Hindernisse bestehen durch Sparvorgaben im Bildungsbudget oder dem Mangel an Lehrkräften, aber auch durch politische Grundsatzentscheidungen. Im Jahr 2015 plante das Bildungsministerium, die sogenannten *classes bilangues* abzuschaffen, mit denen im ersten Jahr des Collège die Weiterführung einer gewählten Sprache aus der Grundschule zeitgleich mit dem Beginn einer neuen Sprache möglich war. Diese Veränderung wäre insbesondere zulasten des Deutschen gegangen und hätte dadurch die Schwerpunktsetzung im Grenzgebiet erschwert. Nach Widerstand aus den Grenzregionen und aus Deutschland wurde das Vorhaben zurückgenommen. Ähnlich verlief ein Vorhaben im Jahr 2020, das ein verpflichtendes Englischzertifikat zum Erhalt eines Hochschulabschlusses vorsah. Es wurde befürchtet, dass dadurch das Erlernen anderer Sprachen als des Englischen in der Schule als weniger attraktiv oder bedeutsam erscheinen würde. Erneut setzten sich vor allem die regionale Politik und die Bildungseinrichtungen im deutsch-französischen Grenzgebiet für eine Berücksichtigung alternativer Möglichkeiten ein, etwa eines Sprachzertifikats für Deutsch. Die geringe Wertschät-

3 <https://www.education.gouv.fr/les-sections-europeennes-ou-de-langues-orientales-en-lycee-5048>.

4 Circulaire n° 2015–173 des französischen Bildungsministeriums, <https://www.education.gouv.fr/bo/15/Hebdo39/MENE1524876C.htm> (letzter Zugriff: 28.09.2022).

zung der sprachlichen Dynamik in Sprachlern- und Spracherwerbsprozessen schlägt sich auch im Schulmaterial nieder, welches trotz entsprechender Leitlinien des französischen Bildungsministeriums noch immer weniger auf Mündlichkeit und direkte Anwendung im Alltag setzt als z.B. in den meisten deutschen Schulen. Nicht nur in Frankreich ist zu beobachten, dass auf wissenschaftlichen Erkenntnissen aufbauende Innovationen im Schulwesen immer eine gewisse Zeit brauchen, um im Unterrichtsalltag anzukommen.

Vergleicht man die Strukturen der Bildungspolitik in Frankreich mit dem Föderalismus in Deutschland, fallen zwei Merkmale ins Auge:

Erstens sind in beiden Fällen regionale Differenzierungen möglich, in Frankreich allerdings nur auf dem Wege von Freiräumen, welche die zentralisierte Bildungspolitik erteilt. Die Bildungsautonomie der deutschen Bundesländer ist dagegen ein Grundprinzip des politischen Systems. Allerdings ergibt sich in beiden Staaten die Schwierigkeit, dass die Zuständigkeitsgebiete bzw. Geltungsbereiche der Bildungspolitik nicht exakt deckungsgleich sind mit den Grenzregionen, in denen bestimmte Sprachen besonders relevant sind. Dies zeigt sich in Deutschland etwa an flächen großen Ländern wie Niedersachsen oder Baden-Württemberg mit relativ grenzfernen Landesteilen, in Frankreich an den Gebieten etwa der Académies von Bordeaux oder Toulouse, die weit in Richtung Zentrum ragen. Diese Situation macht es in beiden Ländern notwendig, auch auf lokaler Ebene bzw. innerhalb der einzelnen Bildungseinrichtungen noch eigene sprachpolitische Schwerpunkte im ganz unmittelbaren Grenzraum setzen zu können.

Zweitens finden sich in Frankreich weniger als in Deutschland solche Nachbarsprachen, deren bildungspolitische Präsenz praktisch exklusiv auf die Grenzregionen beschränkt ist. Dies gilt in Deutschland für Niederländisch, Dänisch, Polnisch und Tschechisch. In Frankreich sind dagegen Spanisch und Deutsch trotz ihrer regionalen Schwerpunkte auch landesweit im Bildungssystem verankert, genauso wie es das Französische in Deutschland ist – sie können also analog als kanonisierte Nachbarsprachen gewertet werden (vgl. Krämer in diesem Band). Auf niedrigerem Niveau gilt das in Frankreich auch für das Italienische, so dass unter den nationalstaatlich gebundenen Nachbarsprachen letztlich nur Niederländisch als regionalspezifisch gelten kann (jedenfalls in Festlandfrankreich).

Zu den strukturellen Schwierigkeiten der Nachbarsprachen im Bildungssystem treten in einigen Fällen auch Hürden bei Spracheinstellungen und -ideologien, für andere Nachbarprachen wirken diese dagegen eher fördernd. Während Französisch in Deutschland oft als schwierig angesehen

wird und Französischkenntnisse als sozialer Marker des Bildungserfolgs interpretiert werden, verhält es sich exakt spiegelbildlich beim Deutschen in Frankreich: Auch Deutsch hat den Ruf einer schwer erlernbaren Sprache und es dient als Distinktionsmerkmal, das Grenzziehungen “nach unten” erlaubt (Schneider-Mizony 2010, S. 202). Auf lange Sicht können solche metalinguistischen Haltungen und Diskurse die Sprachwahl in der Schule erheblich beeinflussen. Zudem schlägt sich die Überhöhung einer Sprache in Unsicherheiten beim alltäglichen und spontanen Gebrauch nieder, wie er vor allem in den Grenzübereichen notwendig ist. Das Englische profitiert dagegen von seinem umfänglichen Nutzen und seinem Image als Sprache der globalisierten Gesellschaft, die über die direkte Nachbarschaft weit hinausgeht. Die puristische Sprachpolitik Frankreichs, die sich gegen Einflüsse des Englischen wendet, ändert daran wenig. Auch das Spanische ist als Gegenbild des Deutschen beliebt: Es wird aufgrund der strukturellen Ähnlichkeit zum Französischen als leichter erlernbar angesehen und genießt ein überaus positives Image (Auger/Clerc 2006, S. 983). Seine weit über Europa hinausgehende Verbreitung führt dazu, dass es dem Italienischen oft vorgezogen wird, das ansonsten ähnlich positive Konnotationen tragen könnte, aber ebenfalls stark als Sprache gelehrter Hochkultur wahrgenommen wird (Causa 2004, S. 429).

Hemmend für den Erwerb der Nachbarsprachen im Schulkontext wirkt womöglich auf abstrakter Ebene auch die Festzementierung des Begriffes der *Fremdsprache*, der keine Entwicklungsmöglichkeit in Richtung einer Zweitsprache oder ganz einfach einer Hauptgebrauchssprache zugesprochen wird. In der administrativen Terminologie steht anstelle der *langue étrangère* (‘Fremdsprache’) häufig der Begriff der *langue vivante* (‘lebende Sprache’). Der Ausdruck dient insbesondere der Abgrenzung von den klassischen Sprachen, findet aber im breiten Mehrsprachigkeitsdiskurs trotz möglicher positiver Konnotationen keinen größeren Niederschlag. Auch ein Pendant zum Begriff der ‘Nachbarsprache’ hat sich bisher im französischen Bildungssystem oder in der öffentlichen Wahrnehmung der Sprachlehre an Schulen nicht in gleichem Maße etabliert wie in Deutschland, auch wenn man seltener und eher in wissenschaftlichen Texten den Begriff der *langue du voisin* finden mag (siehe die Ausführungen dazu im abschließenden Kapitelteil).

6.2 Nachbarsprachen in Wirtschaft, Freizeit, Kultur und Medien

Als Argument, mit dem zum Erlernen von Sprachen ermutigt werden soll, wird häufig auf deren ökonomische Bedeutung verwiesen: Sprachkenntnisse gelten als Berufsqualifikation und Karrierechance vor allem bei ‚großen‘ Sprachen, die in wirtschaftsstarken Ländern gesprochen werden. Dies trifft auch auf Frankreich zu. In einer Befragung von über 300 Ingenieur*innen in Frankreich stellte beispielsweise Tano (2022) fest, dass etwa zwei Drittel der Befragten die Beherrschung weiterer Sprachen neben Französisch und Englisch als nützlich oder sogar sehr nützlich für ihre berufliche Tätigkeit ansahen. Deutsch und Spanisch wurden hierbei am häufigsten genannt (Tano 2022, S. 90). Alle Nachbarsprachen des Landes im herkömmlichen Sinne einer offiziellen Sprache des Gesamtstaates werden in Volkswirtschaften genutzt, deren Bruttoinlandsprodukt und Handelsvolumen mit Frankreich äußerst hoch sind. Mit der Schweiz und Luxemburg gehören zwei der Nachbarländer zu den Ländern mit dem höchsten Pro-Kopf-Einkommen der Welt.

Neben den allgemeinbildenden Schulen wird deshalb Unterricht in den Nachbarsprachen auch von Bildungsträgern angeboten, die auf den Berufskontext spezialisiert sind. Die Industrie- und Handelskammern koordinieren ein Netzwerk von über 130 Sprachbildungszentren (*Centres d'Étude de Langues*) in ganz Frankreich.⁵ Grenznähe spielt häufig eine Rolle beim Sprachangebot der beteiligten Einrichtungen. Die italienische Industrie- und Handelskammer in Nizza betreibt beispielsweise selbst ein solches Ausbildungszentrum, das branchenspezifische Italienischkurse für Handel, Immobilienwirtschaft, Tourismus und Gesundheitswesen anbietet.⁶ Die Fortbildungseinrichtung Startévo mit mehreren Standorten in Nordfrankreich erteilt Niederländischkurse für Verwaltung, Handel und Logistik, unterrichtet ebenso aber auch Spanisch und Deutsch.⁷

Gelegenheiten zum Erlernen und Anwenden der Nachbarsprache entstehen neben dem Bildungs- und Arbeitskontext häufig in der Freizeit. Der Umfang solcher Gelegenheiten hängt in hohem Maße vom Engagement der Einzelpersonen, also von intrinsischen Motivationen ab. Kurze Aufenthalte im jeweiligen Nachbarland ergeben sich in allen Nachbarschaften Frankreichs häufig im Rahmen des kleinräumigen Grenzverkehrs zum Einkauf-

5 <https://reseau-cel.com/>.

6 <http://www.formationccinice.fr/index.php/fr/italien-professionnel>.

7 <https://startevo.fr/langues-etrangeres/>.

fen, zu Ausflügen oder zur Nutzung von Kulturangeboten. Eine Rolle beim Kontakt mit der Nachbarsprachen kann zudem das Vereinsleben bieten. In einem gemeinsamen Papier zur Förderung der jeweiligen Partnersprache schlagen die deutsche Kultusministerkonferenz und das französische Bildungsministerium vor, auch Möglichkeiten des Sprachenlernens außerhalb des Schulwesens durch Qualitätskriterien zu sichern: „Somit könnten sich Clubs oder Verbände, die Kurse oder Unterricht in der Partnersprache anbieten, z.B. ein französischer Fußballclub, der deutschsprachiges Training anbietet, zertifizieren lassen.“ (KMK/Ministère de l'Éducation Nationale 2022, S. 48) Vereine oder Interessensgemeinschaften, deren Aktivitäten die Sprachen selbst zum Gegenstand haben, widmen sich zumeist vor allem den Regional- und Minderheitensprachen und weniger den ‚großen‘ Nachbarsprachen. Allerdings sind auch hierbei häufig grenzüberschreitende Verbindungen etabliert, etwa mit Einladungen zu Veranstaltungen oder gemeinsamen kulturellen Produktionen. Im Kulturbereich überlappen sich deshalb die Kategorien der Nachbar- und der Regionalsprache besonders stark, nicht zuletzt weil im Rahmen des sprachpolitischen *bottom-up*-Aktivismus die Kontinuität des Sprachraums über die Grenze hinweg wichtige Relevanz- und Legitimationsgründe liefert.

Eine Überschneidung der wirtschaftlichen Bedeutung von Nachbarsprachen mit der Nutzung für Freizeitaktivitäten findet sich nicht nur im Zusammenhang mit Einzelhandel, Kulturwirtschaft oder Dienstleistungen in Grenzregionen, sondern auch im Urlaubstourismus. Dies gilt sowohl für Urlaubsreisen aus Frankreich ins benachbarte Ausland als auch umgekehrt für Frankreich als beliebte Feriendestination der Bevölkerung der Nachbarländer. Die Verteilung ist dabei nicht unbedingt symmetrisch: Frankreich empfängt Gäste vor allem aus den nördlichen und östlichen Nachbarländern. Gemessen an der Zahl der Besuchenden müssen als *incoming*-Sprache innerhalb Frankreichs an erster Stelle Englisch und Deutsch gelten (Courbe 2019, S. 112), daneben ist auch Niederländisch relevant. Als *outgoing*-Sprachen sind dagegen Spanisch und Italienisch bedeutender, weil die südlichen Nachbarländer für Gäste aus Frankreich zu den beliebtesten Reisezielen gehören. In den Jahren vor der Corona-Pandemie reisten jährlich über vier Millionen Personen zu touristischen Zwecken aus Frankreich nach Spanien, mehr als drei Millionen nach Italien. Die Zahl der Reisenden in die nördlichen und östlichen Nachbarländer war höchstens halb so hoch oder noch geringer, allerdings lagen Deutschland und Belgien als Ziele für Tagesreisen ins Ausland an erster Stelle (Courbe 2019, S. 88, 107). Stärker als beim Tagestourismus mit geringerer Reisedistanz gilt für den

Urlaubstourismus, dass die jeweiligen Sprachen nicht nur unmittelbar für die Kommunikation in den Grensräumen relevant sind, sondern vielmehr in den bisweilen sehr grenzfernen Ferienzielen etwa an der Mittelmeer- und Atlantikküste. Ähnlich wie im Bildungswesen kann man daher die Präsenz der Nachbarsprachen auch mit Blick auf den Reisesektor nicht ohne Weiteres ausschließlich in den Grenzregionen verorten. Die Tragweite und Qualität der Interaktionen unterscheidet sich bei den kurzzeitigen Begegnungen und oft begrenzten Kommunikationszielen im Tourismus unter Umständen erheblich von regelmäßigeren und tiefergehenden Beziehungen im Grenzraum im Rahmen von engen Geschäfts- oder Privatkontakten, dennoch ist auch dafür eine sprachliche Ausstattung vonnöten, auch wenn die Redeanlässe begrenzter sind als bei anderen Kontakten.

Von regionaler Bedeutung im sozialen Bereich sind insbesondere Angebote zur grenzüberschreitend vernetzten Gesundheitsversorgung. Hier ist die Nutzung der Nachbarsprache bisweilen äußerst entscheidend. Bislang beschränkt sich die Kooperation in der Regel auf einzelne Einrichtungen oder Fachgebiete, weil die Verzahnung der Gesundheitssysteme zweier Länder zumeist komplex ist. Dies gilt beispielsweise für die Zusammenarbeit einzelner Krankenhäuser im Saarland und in Lothringen oder für das binationale Hôpital de Cerdagne in Puigcerdà an der spanisch-französischen Grenze, das mit Katalanisch, Französisch und Spanisch insgesamt dreisprachig organisiert ist. Die Zusammenarbeit zwischen den französischen Gendarmes und der deutschen, luxemburgischen und Schweizer Polizei ist ebenfalls schon recht weit fortgeschritten, unter anderem mit einem internationalen Ausbildungszentrum in Lahr (Baden-Württemberg) und gemeinsamen Streifen.

Ähnlich wie in Deutschland sind auch in Frankreich auf kommunaler Ebene die Gestaltungsmöglichkeiten in der Sprachpolitik relativ begrenzt. Zum vorhandenen Spielraum gehört es, einzelne lokale Initiativen, Vereine und Veranstaltungen zu fördern oder über die Trägerschaft von Bildungseinrichtungen zumeist im Bereich von Kindergärten und Grundschulen eine mehrsprachige Erziehung zu ermöglichen. Die Kommunen können außerdem für Sichtbarkeit für die Sprachen der lokalen Nachbarschaft sorgen, indem sie ihnen in ihren *Linguistic Landscapes* durch entsprechende Beschilderung eine herausragende Stellung einräumen. In Frankreich geschieht das häufig wiederum im Zusammenhang mit touristischen Zielen, und auch hier überschneiden sich erneut Regional- und Nachbarsprachen: Mehrsprachige Beschilderungen berücksichtigen häufig die grenzüberschreitenden Sprachen unterhalb der Ebene der dominanten

Nationalsprachen. Einige Gemeinden im Norden Frankreichs entschieden beispielsweise in den vergangenen Jahren, ihre Ortseingangsschilder mit einer westflämischen Variante zu ergänzen, in anderen Kommunen etwa in Lothringen existiert schon länger eine mehrsprachige Beschilderung mit Rhein- oder Moselfränkisch, ähnlich im Baskenland.

In den Medien sind die ‚großen‘ Nachbarsprachen in ganz Frankreich unter anderem durch die internationale Presse vertreten, etwa durch die jeweiligen Auslandssender wie Deutsche Welle, BBC World oder BVN. Ziel dieser Anstalten ist es aber in der Regel gerade, weltweite Sprachpräsenz zu bieten und nicht im engeren Sinne als nachbarsprachliches Medienangebot für die Grenzregionen zu dienen. Die regionalen Rundfunkanstalten Frankreichs wie France 3 dagegen produzieren einzelne Formate in den Grenzregionen jeweils wiederum in den Regionalsprachen wie Elsässisch, Katalanisch oder Baskisch und nicht in den ‚nationalen‘ Nachbarsprachen. Dasselbe gilt für die geschriebene Presse mit nur wenigen Ausnahmen, etwa eine gemeinsame Jugendbeilage des *Républicain Lorrain* mit dem *Tageblatt* aus Luxemburg und der *Saarbrücker Zeitung* mit Inhalten auf Französisch, Standarddeutsch und Luxemburgisch. Insgesamt zeigt sich auch in der Medienlandschaft wieder eine Trennung zwischen grenznahen Regionalsprachen und in der Fläche vertretenen, ‚großen‘ Sprachen, die damit wiederum nicht unmittelbar mit der Grenzregion verknüpft werden.

7. Frankreichs grenzüberschreitende Mehrsprachigkeit im Detail: Fallbeispiele

Um neben den großen Linien und einigen kurz genannten Einzelbeispielen noch einmal im Detail die Nachbarsprachenpolitik Frankreichs zu zeigen, greifen wir zwei Grenzregionen zur näheren Betrachtung gesondert heraus: Einerseits den Pyrenäenraum mit der Grenze zu Spanien und Andorra, andererseits die Grenzen von Französisch-Guayana mit Brasilien und Suriname. Damit nehmen wir zunächst ein Fallbeispiel in Europa in den Blick, das aber bewusst von Deutschland aus gesehen weiter entfernt ist und an dem sich vor allem anhand des Katalanischen der ambivalente Umgang mit den grenzüberschreitenden Regionalsprachen erkennen lässt. Mit dem zweiten Fallbeispiel weiten wir die Perspektive auf einen Kontext außerhalb Europas aus, der durch eine enorme Vielsprachigkeit geprägt ist und daher auch eine detailliertere Betrachtung verlangt.

7.1 Fallbeispiel 1: Der Grenzraum in den Pyrenäen – Spanien/Katalonien/ Aragon/Baskenland

Das Verbreitungsgebiet der katalanischen Sprache zeigt ganz hervorragend, dass auch im Pyrenäenraum die sprachlichen Grenzen nicht mit den nationalen übereinstimmen, auch das Gebirge stellt hier keineswegs ein Hindernis dar. Einerseits verteilt sich der Gebrauch der katalanischen Sprache über Teile von Südwestfrankreich und Nordostspanien sowie über das gesamte Landesgebiet des Kleinstaates Andorra, andererseits zeigt diese Distribution „ausgefranste Ränder“, das heißt, dass keine klaren Grenzen zu den benachbarten Sprachsystemen bestehen, sondern fließende Übergänge, so zum Okzitanischen und Provenzalischen im Norden und zum Valencià (der Sprachvariante von der Gegend um València an der spanischen Mittelmeerküste) und dann dem Kastilischen im Süden und zum Aragonesischen im mittleren Pyrenäenraum. Das *Val d'Aran* genannte Pyrenäental hat eine besondere Vielfalt aufzuweisen: es gehört zu Spanien, öffnet sich aber nach Frankreich hin (wie das Kleinwalsertal zwischen Deutschland und Österreich) und verwendet daher mindestens vier verschiedenen Sprachsysteme: auf eher offizieller Ebene und in großräumiger Kommunikation das Spanische und das Französische und für regionale Kontakte das Aranès, welches der okzitanischen Sprachgruppe zugerechnet wird, und auch das Katalanische. Die Sprachvarianten von Mallorca, Ibiza und Menorca sowie die der Stadt Alghero/Alguer auf Sardinien können als geografische *outlier* ebenfalls noch dem Katalanischen zugeschrieben werden, sie haben starke Einflüsse des Sardischen und Italienischen für Alguer und vom Arabischen für die Balearen, besonders was die Satzmelodie anbetrifft. Die Beiträge von Iglesias und von Reynès in Eloy (2018) beschreiben diese komplexe Situation in ihrer dynamischen Entwicklung. Besonders interessant ist dabei, dass die Impulse zur Stärkung des Katalanischen einmal in Nord-Süd-Richtung verlaufen (zur Francozeit war die französische Catalunya Nord Rückzugsgebiet für die Sprecher*innen der in Spanien damals verbotenen Sprache) und dann wieder genau andersherum (heute ist die spanische Region Katalonien Impulsgeberin für die Sprachgemeinschaft im Norden).

Iglesias (2018, S. 39–40) zitiert die Ergebnisse von mehreren Umfragen im französischen Nord-Katalonien, dort scheint die Zahl der Menschen, welche Katalanisch (zusammen mit Französisch) aktiv gebrauchen, in der jüngeren Vergangenheit, nämlich zwischen 2004 und 2015 um gut einen Prozentpunkt von 4,5 % auf 5,7 % gestiegen zu sein. Ganz allgemein scheint

die positive Haltung bezüglich einer Einführung oder einer Verstärkung des Katalanischen im französischen Schulsystem weiter zu wachsen, das zeigt auch die Unterzeichnung eines Abkommens zur Stärkung der katalanischen Sprache, welches im Juni 2022 zwischen dem französischen Staat, der Region Okzitanien und dem Département Pyrénées-Orientales geschlossen wurde.⁸ Hiermit soll es allen Schüler*innen in diesem Raum ermöglicht werden, vom Kindergarten über die Grundschule und die weiterführende Schule bis hin zur Universität das Katalanische lernen zu können. Allerdings ist diese Regelung nur fakultativ, und die Erfahrung zeigt, dass freie Optionen zur Sprachenwahl nur selten wahrgenommen werden – vor allem wenn es sich um Sprachen handelt, die den Status einer Minderheitensprache haben wie im vorliegenden Fall. Man sollte die Situation daher mit einem verhaltenen Optimismus sehen, entsprechend ihrer Beschreibung durch Iglesias als eine “langue agonisante-désirée”, also zwar erwünscht, aber dennoch sehr bedroht in ihrem Überleben.

Das kleine Andorra, auf Katalanisch *Principat d'Andorra*, hat Katalanisch als einzige Amtssprache für seine nicht einmal 100 000 Einwohner*innen. Davon ist die Hälfte aus Spanien eingewandert, davon wieder die Hälfte aus Katalonien (sie teilt damit die Amtssprache mit den ursprünglich im Land Ansässigen) und die andere Hälfte aus dem restlichen Spanien. Portugiesische und allgemein lusophone Einwanderer (v.a. aus Brasilien) machen mehr als 10 % der Bevölkerung aus, zudem ist das Französische durch den Tourismus, vor allem Einkaufstourismus sehr präsent. Juan Jiménez-Salcedo hat dazu mehrere interessante Artikel veröffentlicht, gerade auch zum Schulsystem (2022), in denen er das Spannungsverhältnis zwischen dem Anspruch der Beibehaltung der Amtssprache Katalanisch, dem Einfluss der großen Nachbarländer und der Herausforderung der sprachlichen Vielfalt durch die eingewanderten Familien herausstellt. Innerhalb der regionalen Varianten des Katalanischen ist eine Interkomprehension leicht möglich, es gibt Variationen im Wortschatz durch den Einfluss der jeweiligen Amtssprache(n), auch gibt der Akzent mit einigen phonologischen Besonderheiten (wie der ü-Laut in Catalunya Nord) gleich Aufschluss über die genaue Herkunft der katalanischen Gesprächspartner.

Wie auch an anderen Grenzen Frankreichs sieht man am Beispiel des Katalanischen sehr gut, dass sich hier kulturelle, kommunikative und sprachliche Räume ausgebildet haben, die nicht den nationalen Grenzen

8 <https://www.francebleu.fr/infos/education/tous-les-eleves-des-pyrenees-orientales-pourront-bientot-apprendre-le-catalan-de-la-maternelle-a-l-1655886920>.

folgen. Eine Zugehörigkeit zu den *països catalans*, dem katalanischen Kulturraum, kann von vier verschiedenen Ländern ausgehen: Frankreich, Spanien, Italien oder Andorra. Man könnte die Grenzzonen Frankreichs in mehreren Fällen mit Kreisen einer Mengenlehre vergleichen, die je nach geografischer, sozialer und individueller Situation mehr oder weniger Überschneidungen zeigen. Die Bewohner*innen dieser Gebiete mit variabler Geometrie können sich gleichzeitig oder auch in aufeinander folgenden Lebensphasen zu mehreren Bereichen zugehörig fühlen, dieser Bewegung wohnt eine starke Dynamik inne.

Die obige Karte (Abb. 1) hat gezeigt, dass vor allem in Schulen des kontinentalfranzösischen Südwestens Spanisch gewählt wird, welches hier als Nachbarschaftssprache angesehen wird. Die in Wirklichkeit viel komplexere Situation hinter der Grenze, wo Katalanisch, Aragonesisch und Baskisch wichtige Bereiche der Kommunikation einnehmen und das Kastilische nicht uneingeschränkt zum Einsatz kommt, werden häufig aus dieser sprachpolitischen Überlegung ausgeklammert oder sie ist in der Schulplanung nicht wirklich präsent.

7.2 Fallbeispiel 2: Französisch-Guayana in Nachbarschaft mit Suriname und Brasilien

Viele Besonderheiten, Potenziale und Probleme Frankreichs werden deutlich bei einem Blick auf die Überseegebiete, die in Europa häufig übersehen werden. Dies gilt auch für die Thematik der Nachbarsprachen. Immerhin hat Frankreich seine längste Festlandgrenze zu einem Nachbarland in Südamerika, nämlich zwischen Französisch-Guayana und Brasilien mit einer Länge von über 730km. Bis heute organisiert sich der Siedlungs- und Kommunikationsraum in Französisch-Guayana grob in zwei Dimensionen: in Ost-West-Richtung entlang der Küste, wo der weit überwiegende Teil der Bevölkerung lebt, und in Nord-Süd-Richtung entlang der Flüsse ins äußerst dünn besiedelte Binnenland. Auch die beiden nationalen Grenzen werden von bedeutenden Flüssen gebildet, dem Maroni/Marowijne im Westen zu Suriname und dem Oyapock/Oiapoque im Osten zu Brasilien. Jeweils ein Siedlungsschwerpunkt bildet an den beiden Grenzen ein Zentrum der Überquerung und der Begegnung in Form von ‚Schwesterstädten‘: Saint-Laurent-du-Maroni mit Albina und Saint-Georges-de-l’Oyapock mit Oiapoque. An diesen Stellen kristallisiert sich besonders das grenzüberschreitende Leben, mit einer Grenzbrücke nach Brasilien, einer Autofähre

nach Suriname und zahlreichen privat betriebenen Fährbooten für den Personenverkehr. Entlang der Grenzflüsse reihen sich kleinstädtische bis sehr dörfliche Siedlungen auf, die im Süden teils nur auf dem Luft- und Wasserweg erreichbar sind. Den Fluss Maroni beschreiben Colomb und Jolivet (2008, S.13–14) daher als „mehr als eine Grenze, denn der Fluss bildete immer einen Verkehrsweg ins Landesinnere für die Bevölkerung der Küstenregion, eine Linie des Austausches zwischen dieser Bevölkerung und denen der Waldregionen im Süden [...]. Amerindier, Schwarze Marrons und Kreolen trafen einander und lebten gemeinsam in dieser kleinen Region.“ Der Austausch über die Grenzflüsse hinweg ist intensiv, aus ökonomischen Gründen (das Wohlstandsgefälle zum EU-Gebiet ist spürbar), aber vor allem aus Gründen persönlicher und familiärer Verbindungen.

Die Funktion der Flüsse als Staatsgrenzen und zugleich als Verkehrsachsen in ihrem Verlauf hat Auswirkungen auf die Funktionsweise der Grenzen Französisch-Guayanas: Sie sind einerseits EU-Außengrenzen, die nach der aktuellen Grenzpolitik üblicherweise als wenig durchlässig gelten sollten. Andererseits widerspricht eine kaum permeable Grenze dem lebensweltlichen Alltag, so dass einige Sonderregelungen für den kleinen Grenzverkehr gelten bzw. dieser bisweilen halboffiziell toleriert wird.

Als Übersee-Département unterliegt Französisch-Guayana größtenteils den rechtlichen und politischen Rahmenbedingungen, die auch im europäischen Teil Frankreichs gelten. Dazu zählt die Tatsache, dass das Französische als alleinige National- und Amtssprache festgelegt ist. Nachbarsprachen im herkömmlichen Sinne sind in diesem Falle die beiden offiziellen Sprachen der Nachbarländer, also Niederländisch in Suriname (de facto) und Portugiesisch in Brasilien (laut Verfassung). Die mehrsprachige Realität im gesamten nordöstlichen Südamerika ist jedoch um ein Vielfaches komplexer – auch und gerade in den Grenzregionen.

Betrachtet man zunächst die ‚nationalen‘ und letztlich aus der Kolonialzeit beibehaltenen Nachbarsprachen, so werden diese in Französisch-Guayana durchaus berücksichtigt, beispielsweise im Schulwesen. Eine Grundschule in Saint-Laurent-du-Maroni bietet eine *section internationale* mit verstärktem Sprachangebot für Niederländisch an, in Saint-Georges-de-l'Oyapock sind es zwei für Portugiesisch.⁹ Für den Sekundarbereich listet

9 Angaben des französischen Bildungsministeriums: <https://www.education.gouv.fr/les-sections-internationales-l-ecole-primaire-12443> (letzter Aufruf: 05.11.2022). Ähnliche *sections internationales* auf Ebene des collège gibt das Bildungsministerium hingegen in Französisch-Guayana weder für Niederländisch noch für Portugiesisch an: <https://>

die regionale Schulbehörde im Schuljahr 2022/23 insgesamt 25 collèges und 17 lycées oder Berufsgymnasien auf, an denen Portugiesischunterricht angeboten wird.¹⁰ Deutlicher als die Anzahl einzelner Schulen mit nachbarsprachlichem Angebot sind jedoch die Größenverhältnisse im Vergleich zu anderen Sprachen im Schulwesen: Von den Schüler*innen in Französisch-Guayana, die einen verstärkten Sprachzweig besuchen, tun dies fast zwei Drittel in englischsprachigen Zweigen, ein Viertel in spanischsprachigen Zweigen, und etwa ein Zehntel wählt einen anderen Zweig – also Portugiesisch oder in seltenen Fällen Niederländisch (DEPP 2021a: 113). Wie in der oben gezeigten Karte (Abb. 1) erkennbar wird, ist dieses Zehntel für die ‚anderen Sprachen‘ in der Statistik im Vergleich zu den anderen Schulregionen Frankreichs ein hoher Wert, dennoch lässt sich daran bereits ablesen, dass die unmittelbare Grenznachbarschaft für die Sprachwahl in vielen Fällen keine übergeordnete Rolle spielt. Die Nachbarschaft wird im amerikanisch-karibischen Raum deutlich weiter gefasst, so dass die Relevanz von Englisch und Spanisch als ungleich größer gilt. Mit dieser Tendenz unterscheidet sich Französisch-Guayana wenig vom europäischen Frankreich, wo dieselben beiden Sprachen populär sind. Die unterschiedlich starke Bedeutung von Niederländisch und Portugiesisch wiederum ergibt sich nicht zuletzt aus der extremen demographischen Asymmetrie zwischen dem bevölkerungsreichen Brasilien und Suriname mit etwa einer halben Million Einwohner*innen.

Neben den Schulbereich sind die beiden nationalen Nachbarsprachen auch in der informellen Kommunikation der Grenzregionen hin und wieder sicht- und hörbar, etwa in den privat gestalteten Linguistic Landscapes und Alltagsinteraktionen wie Einzelhandel, Handwerk oder Gesundheitswesen (Léglise 2007). Das Portugiesische sehen Légise et al. (2013, S. 673) in der Grenzregion zu Brasilien in der Rolle einer Verkehrssprache. Auf brasilianischer Seite spielt das Französische im Grenzgebiet aufgrund seines ökonomischen Gewichts und des Wohlstandsgefälles ebenfalls eine wichtige Rolle; zumeist wird es informell erworben – dasselbe gilt für das Portugiesische bei Personen, die sich aus Französisch-Guayana kommend in Oiapoque niederlassen (Ribeiro 2023, S.128 – 130).

www.education.gouv.fr/les-sections-internationales-au-college-5135 (letzter Aufruf: 05.11.2022).

10 Angaben der *Académie de la Guyane*: <https://portugais.dis.ac-guyane.fr/Etudier-le-Portugais-en-Guyane.html> (letzter Aufruf: 05.11.2022).

Niederländisch, Portugiesisch und Französisch sind allerdings bei Weitem nicht die einzigen und oft auch nicht die bevorzugten Kommunikationsmittel, weil daneben noch eine ganze Reihe weiterer Sprachen zur Auswahl steht. Gesprochen werden das französisch-basierte Kreolische der Region und die relativ nah verwandten Kreolsprachen der Diaspora aus Haiti und der Kleinen Antillen, außerdem weitere englisch-basierte Kreolsprachen wie Ndjuka, Aluku und Samaka (zusammengefasst als Nengee) sowie Sranantongo, indigene amerindische Sprachen (u.a. Arawak, Kali'na, Wayana, Palikur) und außerdem Sprachen der asiatischen Diasporagemeinschaften wie Chinesisch und Hmong (vgl. den Überblick in Légise et al. 2013). Als Diasporasprache ist das Portugiesische auch innerhalb von Französisch-Guayana seit vielen Jahrzehnten präsent, während primär niederländischsprachige Zugewanderte aus Suriname zahlenmäßig seltener sind. Um die Mehrsprachigkeit an den Grenzen von Französisch-Guayana zu erfassen, lohnt deshalb ein genauerer Blick auf die räumlichen und sprachlichen Gegebenheiten der Grenzgebiete (vgl. auch Alby 2017; Ribeiro 2023; Patzelt, ersch.).

Die Festlegung der Grenzen Französisch-Guayanas stellte Frankreich als Kolonialmacht jahrhundertlang vor Schwierigkeiten, denn das dicht bewaldete und dünn besiedelte Gebiet war schwer zu kontrollieren. Grenzkonflikte und -unklarheiten mit den anderen Kolonialmächten waren die Folge, bis heute sind einige Abschnitte des Grenzverlaufs im Landesinneren zwischen den Nachbarländern strittig. Was die Kolonialmächte und die heutigen Staaten dagegen praktisch überhaupt nicht berücksichtigten, waren die Raumorganisation oder -wahrnehmung der indigenen und kreolischen Bevölkerung. Als Ergebnis bestehen im Grunde bis heute zwei Ebenen der Raumeinteilung, die Mam Lam Fouck (2002, S. 29) als *espace colonial* und *espace tribal* bezeichnet. Das Streben nach Fixiertheit der sprachlichen und politischen Grenzen in der Gegenwart und der kolonialen Geschichte steht im Widerspruch zur historisch gewachsenen räumlich-sprachlichen Mobilität der örtlichen Bevölkerung in den weitläufigen Gebieten Französisch-Guayanas und der Nachbarländer: einerseits zur Bewegung der Sprecher*innen verschiedener Sprachen im physischen Raum, andererseits zu deren Bewegung im Raum der sprachlichen Repertoires und Strukturen (vgl. umfassender Mam Lam Fouck 2002, S. 17–47; Collomb/Renault-Lescure 2015). Dupuy (2008) beschreibt, wie sich entlang des Grenzflusses Maroni die amerindischen Wayana und die kreolsprachigen Marrongruppen der Boni/Aluku und Ndjuka in Selbstbild wie Territorium gegeneinander abgrenzen, ohne dass dabei die Kategorie des

Nationalstaates und seiner Grenzen eine entscheidende Größe darstellen würde: Die Kultur- und Gebietsgrenzen folgen gänzlich eigenen Verläufen. Insbesondere die indigenen Sprachen und einige der Kreolsprachen werden deshalb beiderseits der Staatsgrenzen verwendet (Migge/Léglise 2005, S. 76–78).

Der stetige Austausch über die Staatsgrenze hinweg reduziert entsprechend stark die Bedeutung der national gebundenen Nachbarsprachen: Für die Verständigung im Grenzraum sind diese in vielen Fällen nicht notwendig, weil die Sprachgemeinschaften eigene Kommunikationsmittel haben: viele der indigenen und kreolischen Sprachen werden beiderseits der Grenze von Ortsansässigen als Erst- oder Zweitsprachen beherrscht. Hinzu kommt die Tatsache, dass auf der surinamischen Seite der Grenze das Niederländische als Erstsprache in der Bevölkerung ohnehin deutlich weniger stark verankert ist als in der Hauptstadt Paramaribo und den zentralen Landesteilen (Léglise/Migge 2015, S. 28–35). Stattdessen sind Kenntnisse des Niederländischen oder Portugiesischen eher nützlich für diejenigen, die sich zwischen den Zentren der Nachbarländer bewegen, also etwa bei Besuchen aus Cayenne in Paramaribo (Suriname) oder Macapá und Belém (Brasilien) und umgekehrt. Dennoch ist festzustellen, dass die nationalen Grenzziehungen langfristig auch sprachliche Wirkungen entfalten. Die Dominanz des Französischen im Schulwesen und die sozioökonomische Dominanz der Nationalsprachen insgesamt wirkt sich in den sprachlichen Praktiken aus. Der Druck zum Erwerb der offiziellen Sprachen ist hoch (Ribeiro 2023, S. 133). Auch innersprachlich zeigen sich Kontaktphänomene in den anderen Sprachen durch Einflüsse aus dem Französischen, die jenseits der Grenze weniger spürbar sind (Collomb/Renault-Lescure 2015, S. 111–113). So verringern sich die Systemgrenzen zwischen Französisch und den amerindischen bzw. kreolischen Sprachen, zugleich entstehen neue Grenzeffekte in den Sprachstrukturen durch die Staatsgrenze.

Gefördert werden einige der indigenen und kreolischen Sprachen im Schulwesen und in der Kulturpolitik Französisch-Guayanas als Regionalsprachen bzw. im Rahmen der gesetzlichen Regelungen als „Sprachen Frankreichs“ (*langues de France*, Alby 2017, S. 651). Soweit dies zum Erhalt der Sprachen wirksam ist, stützt diese Förderung damit auch ihr Potenzial als grenzüberschreitende Sprachen oder unmittelbare Nachbarsprachen, ähnlich wie dies für einige Regionalsprachen im europäischen Frankreich wie Baskisch oder Katalanisch der Fall ist. Als explizite sprachpolitische Linie oder in einem integrierten sprach- und bildungspolitischen Rahmen gemeinsam mit den nationalen Nachbarsprachen geschieht dies aber bislang

kaum. Diese werden im klassischen Fremdsprachenunterricht unterrichtet – auch dies spiegelt die Situation in Kontinentalfrankreich, wo ebenfalls stets die Frage der Trennbarkeit zwischen grenzüberschreitenden Regionalsprachen und nachbarschaftlichen Nationalsprachen besteht. Eine weitere Gemeinsamkeit mit dem europäischen Teil Frankreichs liegt darin, dass die globale Bedeutung von Sprachen selbst in Grenzgebieten stark die Rolle als regionalspezifisches Kommunikationsmittel überlagert: „In western French Guiana, children thus mostly expressed a desire to learn English and Spanish, the main foreign languages taught in French secondary schools, rather than (Brazilian) Portuguese, Dutch and local languages of French Guiana.“ (Migge/Léglise 2015, S. 99).

Was tatsächlich als spezifische Sprache oder Sprachsituation der unmittelbaren Grenzräume gelten kann, steht zunehmend in Frage. Durch langjährige Migration auch innerhalb der Region sind Sprachen wie Portugiesisch, Niederländisch, aber auch die verschiedenen kreolischen und indigenen Sprachen in den Siedlungsschwerpunkten des zentralen Küstenabschnitts von Französisch-Guayana präsent, also in deutlicher Distanz der Staatsgrenzen. Alby/Léglise (2014) dokumentieren etwa die enorme sprachliche Heterogenität einer Schule in Kourou, in der Kinder unter anderem auch als Familiensprachen Portugiesisch, Niederländisch sowie zahlreiche der indigenen und kreolischen Sprachen mitbringen. Die Autorinnen zeigen zudem, wie die herkömmlichen Ideologien der Sprachtrennung abnehmen und stattdessen in der Kommunikations- und Unterrichtspraxis ein „décloisonnement“ (Auflösung von Unterteilungen) beobachtet werden kann. Auch wenn für einige der Sprachen noch subregionale Schwerpunkte im Raum feststellbar sind, beobachtet Léglise (2020) für ganz Französisch-Guayana eine „Porosität der Sprachzonen“. Die Grenzen der Sprachsysteme als vermeintlich klar umrissene Einheiten verblassen damit ebenso wie die sprachlichen Besonderheiten der unmittelbaren Grenzregionen, wenn die dort beobachtete Mehrsprachigkeit auch an grenzfernen Orten ähnlich anzutreffen ist (vgl. Krämer/Mijts/Bartens 2022 zu den Einschränkungen von Language Making als Konstruktion abgrenzbarer Spracheinheiten in kreolischsprachigen Gesellschaften, Migge/Léglise 2015, S. 107 zu multilingualen Praktiken zwischen den nah verwandten Kreolsprachen des Grenzgebiets). Ebenso wenig können die beiden nationalen Mehrheitssprachen der Nachbarländer als reine Nachbarsprachen abgegrenzt werden. Patzelt (2018) zeigt für das Portugiesische und auch das Spanische in Französisch-Guayana, dass beide Sprachen sowohl als Identitätsmittel innerhalb der ortsansässigen Sprachgruppen dienen, als auch zur Anbindung an die grö-

ßeren Kulturräume Lateinamerikas. Gilt Französisch-Guayana aus Sicht des Gesamtstaats Frankreich und aus europäischer Perspektive also als 'peripheres Gebiet', so sind innerhalb der Region die Verhältnisse aus Zentren und Peripherien längst nicht mehr eindeutig.

8. Interne Grenzen und verschachtelte Nachbarschaften

In den bisherigen Überlegungen und den beiden Fallbeispielen haben wir uns vorwiegend auf die sprachlichen Verhältnisse an den staatlichen Außengrenzen Frankreichs konzentriert. Gestaltungen von Beziehungen der Nachbarschaft oder der Abgrenzung, bisweilen auch der Ausgrenzung, lassen sich jedoch auch innerhalb eines Landes und einer Gesellschaft beobachten. Unterscheiden kann man deshalb konzeptionell zwischen den 'äußeren' Nachbarschaften im Sinne der politischen Grenzen des Nationalstaates und den 'inneren' Nachbarschaften des unmittelbaren Zusammenlebens in Stadt oder Dorf. Gehört zur ersten Kategorie in Frankreich die Verwendung der als typisch wahrgenommenen Nachbarsprachen wie Spanisch oder Italienisch, so sind mit den inneren Nachbarschaften oft auch die Sprachen verbunden, die auf Basis mehr oder weniger rezenter Migration im Land vertreten sind, beispielsweise Arabisch, Kurdisch, Portugiesisch, Armenisch oder Kabyllisch.

Innerhalb des französischen Bildungswesens lässt sich durchaus eine gewisse Aufweichung der beiden Kategorisierungen erkennen. Im Rahmen des schulischen Sprachenangebots sind bisweilen kanonische Fremdsprachen alternativ zu Regionalsprachen wählbar. Die *sections internationales* umfassen gleichermaßen die klassischen Nachbarsprachen der angrenzenden Nationalstaaten wie die „inneren“ Nachbarsprachen, etwa das Arabische. Ähnliche Entwicklungen des Verschwimmens zwischen Verortungen von Sprachen jenseits der Grenzen und anhand von Gemeinschaften innerhalb der eigenen Gesellschaft lassen sich auch in Französisch-Guayana erkennen. In der räumlichen Verortung der Sprachen verschwimmen die Kategorien ebenfalls: Arabisch und die weiteren Sprachen Nordafrikas sind Nachbarsprachen zweiter Ordnung durch die Vernetzung über den Mittelmeerraum hinweg, sie sind aber auch innerhalb Frankreichs als in der Gesellschaft verankerte Sprachen der wörtlichen Nachbarschaft landesweit präsent. Alleine für das Arabische wird die Anzahl der Sprecher*innen in Frankreichs auf etwa drei bis vier Millionen geschätzt, und in vielen arabischsprachigen Familien wird die Weitergabe der Sprache an die fol-

gende Generation als wichtig angesehen (Ennasiri 2022, S.3 – 4). Eine direkte räumliche Nachbarschaft des Arabischen im Wohnumfeld findet sich praktisch überall im Land und damit auch durchaus in den direkten Grenzregionen, aber am häufigsten in den städtischen Ballungsgebieten etwa rund um Paris, Marseille oder Lyon (Caubet 2013, S. 581–582).

Mit Blick auf das Arabische lässt sich eine erstaunliche Parallele im Umgang des französischen Staates und Bildungssystems mit sprachlichen Nachbarschaften beobachten: Ähnlich wie im Falle des Elsässischen oder Flämischen wurde in den frühen 2000er Jahren zunächst nur das maghrebinische Arabische in seinen dialektalen Ausprägungen in die Liste der *langues de France* aufgenommen. Der arabische Schriftstandard dagegen war ebenso wie das Standarddeutsche oder -niederländische von dieser Kategorie ausgeschlossen, nämlich vor dem Hintergrund, dass dies offizielle Sprachen anderer Länder seien und damit gerade keine regionalspezifischen Varietäten. In der Folge standen maghrebinisches Arabisch und klassisches bzw. standardisiertes Arabisch als (selten angebotene) reguläre Fremdsprache im Schulwesen nebeneinander und damit letztlich in einem bildungspolitischen und sprachdidaktischen Spannungsverhältnis (Launey 2023, S. 502–504). Die Anerkennung der sprachlichen Nachbarschaft innerhalb des Landes erfordert also in den Augen des Staates zugleich die Nichtpräsenz derselben Sprachform außerhalb Frankreichs. Was hingegen außerhalb der Grenzen des Landes in der dortigen Nachbarschaft – sei es am anderen Ufer des Rheins oder des Mittelmeers – als offizielle oder standardisierte Sprache etabliert ist, fällt für Frankreich in eine andere Kategorie, nämlich in die Vermittlung einer klassischen Nachbarsprache als schulische Fremdsprache. Die beiden Arten der Nachbarschaft werden so aus Sicht der Republik zu unvereinbaren Kriterien. Dadurch wird es erheblich erschwert, das eigentlich vorhandene kommunikative Potenzial dieser Sprachen in ihrer Variabilität über Grenzen hinweg zur Geltung zu bringen und im Bildungssystem ein integriertes Repertoire zu fördern, das regionale und standardsprachliche Formen gemeinsam entwickelt.

Zur Aufweichung der Sprachkategorien trägt zusätzlich bei, dass die großen kanonischen und nationalen Nachbarsprachen wie Spanisch, Italienisch, Englisch oder Deutsch unter jeweils verschiedenen historischen Umständen im Laufe der Jahrhunderte immer wieder auch Sprachen der Immigration nach Frankreich waren. Die sozialen Dynamiken spannen sich vom politischen Exil aus dem nationalsozialistischen Deutschland oder aus Spanien zur Zeit der Diktatur über die Arbeitsmigration aus Südeuropa bis zur Wohlstands- und Ruhestandsmigration aus Großbritannien ins Mittel-

meergebiet. An der räumlichen Verteilung und gesellschaftlichen Diffusion der Sprachen, aber auch an ihrer Wahrnehmung bei der Mehrheit der Bevölkerung haben diese Dynamiken einen wichtigen Anteil.

Trotz dieser zahlreichen Dimensionen, mit denen scharfe Kategorisierungen in Frage gestellt werden, bleibt die Berücksichtigung gerade der inneren Nachbarschaften besonders im Schulwesen begrenzt – oft mit dem Argument, es handele sich dabei um ‘rezente’ Mehrsprachigkeit im Unterschied zur ‘traditionellen’ oder ‘historisch’ vorhandenen (zur sozialen Stellung des Arabischen und Berberischen in Frankreich vgl. umfassend Caubet 2013, Chaker 2013). Dies gilt nicht nur für die strukturelle Gestaltung des Curriculums und Angebots von Sprachfächern, sondern auch für die Spracheinstellungen, die im Bildungswesen wie in der Gesellschaft insgesamt fest verankert bleiben: Der monolinguale Habitus der Republik und ihrer Schulen führt dazu, dass Mehrsprachigkeit als Abweichung oder Hindernis markiert bleibt und Lehrkräfte noch immer nicht ausreichend ausgebildet werden, um nicht nur den Erwerb des Französischen zu fördern, sondern den Ausbau eines gesamten mehrsprachigen Repertoires zu stärken (Mary/Young 2021, S. 115–116; Hélot/Young, A. 2006, S. 69–90).

9. Frankreichs Nachbarsprachen – Systematik und Einschränkungen

Frankreich zeigt exemplarisch die Problematik des Nachbarsprachenbegriffs: Nachbarsprachen sind in Frankreich nicht so leicht mit scharfer Grenzziehung auszumachen, außer man legt eine rein von politisch-staatlichen Räumen und offizieller Anerkennung als Nationalsprachen bestimmte Grenzziehung an (etwa für Niederländisch, Deutsch, Italienisch, Spanisch, Portugiesisch, ggf. Englisch). Unter dieser Maßgabe könnten ausschließlich die dominanten Nationalsprachen wirklich Nachbarsprachen sein. Damit würde aber die Rolle der Regionalsprachen als Brückensprachen zu wenig zur Geltung kommen, das sieht man am Beispiel des Pyrenäenraums und auch in Französisch-Guayana. Im Elsass wurde im Anschluss an die Loi Deixonne von 1951 viele Jahre lang das Deutsche als „schriftliche Ausprägung des mündlichen Elsässisch“ deklariert und konnte somit als Regionalsprache in die Schulen Einzug halten. Heute ist die Loi Molac von 2021 richtungsweisend¹¹. Das Gesetz zur Förderung der Regionalsprachen

11 Der vollständige Gesetzestext findet sich unter <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000043524722>.

hat bis zum aktuellen Zeitpunkt zwar keine umwälzenden Veränderungen hervorgerufen – nicht zuletzt aufgrund der Gegenwehr aus Teilen des französischen Parlaments und des Verfassungsrats –, als Ziel langer Debatten und vieler Angriffe hat es aber die Frage der regionalen Mehrsprachigkeit gegenüber dem nationalen Einsprachigkeitsmodell der Republik neu ins Bewusstsein der Öffentlichkeit gebracht.

Der Begriff auf Französisch, der *Nachbarsprache* strukturell wie konzeptuell am nächsten kommt, ist üblicherweise *langue du voisin* ('Sprache des Nachbarn'). In der Übersetzung besteht ein subtiler, aber relevanter Bedeutungsunterschied, der Teile der Problematik des Begriffs *Nachbarsprache* noch einmal hervorhebt, nämlich: Wessen Sprache ist es eigentlich? Wie macht man sie zu einer der „eigenen“ Sprachen, die eben gerade nicht nur den Nachbarn „gehört“? Diese Fragen schließen an die oben bereits erwähnte Problematik des Begriffs der *Fremdsprache* an. In älteren sprachdidaktischen Werken ist dieses Statut klar fixiert, in der heutigen globalisierten Welt mit digitalen Kommunikationsmöglichkeiten zwischen Menschen mit den vielfältigsten Sprachbiografien und mehrsprachigen Repertoires ist er oft nicht passend. Es ist auch möglich, dass eine Sprache, die im Leben eines Menschen zunächst als Fremdsprache angesehen wurde, mit der Zeit eine zentralere Rolle einnimmt und keineswegs mehr als ‚fremd‘ wahrgenommen wird. Des Weiteren erinnert die Diskussion darum, wem eine Sprache gehört, an die Ausbildung der Kreolsprachen, von denen gesagt wird, dass sie in ihrer Entstehungsgeschichte (eventuell über die Stufe der Pidgins) zunächst für niemanden Muttersprache waren und eine Plattform des Austauschs darstellten.

Anknüpfend an die Systematik verschiedener Nachbarsprachen im Einleitungskapitel dieses Bandes zeigt sich auch im französischen Kontext eine Ausdifferenzierung nach unterschiedlicher Reichweite und Bedeutung – es bietet sich an, hier auch begrifflich zu differenzieren:

Als globalisierte Nachbarsprachen sind aus Sicht Frankreichs Englisch und Spanisch zu betrachten. Sie genießen landesweit Beliebtheit, u.a. aufgrund ihrer Präsenz in großen Teilen der Welt und ihres breiten Kommunikationspotenzials, für das Spanische neben der Bedeutung Spaniens als unmittelbares Nachbarland z.B. auch als Nachbarsprache im karibisch-lateinamerikanischen Raum. Das Englische vereint zahlreiche Ebenen der Präsenz in sich, von der geographisch-staatlichen Nachbarsprache in Großbritannien über die Funktion als globale Lingua Franca und als meist gelernte Schulsprache bis hin zu einer Sprache, die auch historisch in Frankreich schon seit vielen Jahrhunderten verankert ist, durch kulturel-

le Verschränkungen, Migration, Wirtschaftskontakte oder Tourismus (vgl. Bochmann 2013 für einen konzisen Überblick).

Deutsch und Italienisch wären eher als volatile Nachbarsprachen zu beschreiben. Ihre Beliebtheit im Bildungswesen geht landesweit zurück, sie haben aber in den Grenzgebieten weiterhin eine hervorgehobene Bedeutung und können auch in anderen Teilen des Landes von Interessierten gelernt werden. Alle vier genannten Sprachen fallen aufgrund ihrer zumindest potenziellen landesweiten Präsenz und ihrer dauerhaften Ausgestaltung als schulische Fremdsprachen in die Kategorie der ‚kanonisierten Nachbarsprachen‘, allerdings mit verschiedenen Tendenzen und auch Spracheinstellungen.

Nachbarsprachen mit rein lokaler Bedeutung sind Niederländisch (Nordfrankreich und Französisch-Guayana) und Portugiesisch (Französisch-Guayana) im Rahmen einzelner Angebote. Sie erreichen im Vergleich etwa die Bedeutung der ‚aufstrebenden‘ Nachbarsprachen in Deutschland, ohne aber eine auffällige Dynamik oder Förderung aufzuweisen. Anstelle einer direkten Übertragung und Anwendung der drei im Einleitungskapitel beschriebenen Kategorien braucht es also für den französischen Kontext eine angepasste Systematik, die mit den Begriffen ‚globalisiert‘, ‚volatil‘ und ‚lokalisiert‘ treffender erfasst wird.

Ähnlich wie in Deutschland zeigt sich, dass die räumliche wie gesellschaftliche Präsenz der betrachteten Sprachen stark ausdifferenziert ist. Dafür spielen die Raumordnung des Landes, die Dynamiken der Grenzräume und das Verhältnis zwischen Grenzregion und Landesinnerem eine wichtige Rolle. „Zentralismus und Peripherien“: Wir haben diesen Untertitel für den Beitrag gewählt, weil wir auf die Wechselwirkung zwischen der selbsterklärten *métropole* und vor allem dem nordfranzösischen Raum mit der *région parisienne* als traditionell den Standard setzendes Gebiet einerseits und der übrigen francophonie andererseits hinweisen wollten. Innerhalb Kontinentalfrankreichs verschieben sich die Dynamiken durch Verstädterung und Landflucht hin zu den Zentren. Aber auch in der Peripherie wachsen die regionalen Zentren, bisweilen am äußersten Rand des Gebiets: Beispiele sind die Ballungsräume um Lille und Straßburg oder die wachsenden Städte in den Überseegebieten. Zugleich nimmt die Zahl der Französischsprachigen weltweit vor allem außerhalb Frankreichs zu, insbesondere in Afrika: Die bisherige ‘Peripherie’ im Sinne politisch-ökonomischer Machtverhältnisse und sprachlicher Normsetzungen gewinnt an Einfluss.

Es ist möglich, dass durch die demografische Entwicklung, das zunehmende Gewicht der jungen Menschen, die nicht aus Frankreich als sprachlich-kulturelles Zentrum stammen, mit der Zeit doch eine neue Wendung beim Gebrauch des Französischen initiiert und die sprachlichen Varianten des Französischen der heute noch als Peripherie gekennzeichneten Bereiche durch die Festigung einer plurizentrischen Sicht ebenso viel Anerkennung erfahren wie die der Île-de-France. Im Augenblick wird aus Perspektive Frankreichs die Bezeichnung *francophones* häufig für Menschen verwendet, die das Französische neben einer oder mehreren weiteren Sprachen beherrschen und verwenden. Je nach Kontext (aber z.B. nicht in Belgien, wo *francophone-néerlandophone* gerade die innersprachliche Aufspaltung des Landes beschreibt) impliziert das eine mehr oder weniger negative Wertung in dem Sinne, dass der Sprecher oder die Sprecherin nicht das Standardfranzösische verwendet und produziert. Zur Vertiefung dieses Themas sei die Lektüre von Chiss (2021) empfohlen, hier äußern sich mehrere Autor*innen dazu, aus einer vorwiegend soziolinguistischen Sicht.

10. Fazit: Frankreich und seine sprachlichen Grenzziehungen

Der Begriff der ‚Nachbarsprache‘ beleuchtet sehr gut die Tatsache, dass die Nationengründung im 19. Jahrhundert eine stark idealisierte Sprachenlage als Ausgangspunkt nahm. Historisch kann man z.B. entlang des Rheins eine *chaîne d’interintelligibilité linguistique* (sprachliches Verständlichkeitskontinuum) beobachten, nach der sich die Sprachformen der germanischen Sprachensysteme von der Schweiz über Deutschland und das Elsass bis hin zu den Niederlanden progressiv und ohne bedeutende sprachliche Brüche entwickelt hatten. Es war hier immer möglich, die Sprache jenseits der Flussufer noch ohne allzu große Probleme zu verstehen. Die politische Etablierung und Fixierung der Nationen mit ihren unterschiedlichen Institutionen, Schulwesen und Verwaltungssystemen hat diese Fähigkeit des gegenseitigen Verstehens abgeschwächt, sowohl am Oberrhein als Grenzfluss, als auch an der deutsch-niederländischen Grenze (vgl. den Beitrag von Boonen/Jentges in diesem Band).

Die Sprachpolitik Frankreichs zielt seit langer Zeit auf ein klares sprachliches Bordering ab, bei dem der Geltungsbereich der Nationalsprache übereinstimmen soll mit den scharf gezogenen Konturen eines politisch umgrenzten Staatsterritoriums. Das Französische soll dabei konkurrenzlos

im gesamten Staatsgebiet privilegiert seine Geltung behaupten, den Nationalsprachen der Nachbarländer wird ebenfalls durch das Sprachangebot im Bildungswesen gegenüber den Regionalsprachen eine herausgehobene Stellung eingeräumt. Dass letztere in der mehrschichtigen Sprachsituation ebenfalls eine grenzüberschreitende Brückenfunktion erfüllen könnten, wird wenig berücksichtigt: Das Primat des Französischen festigt sprachliche Grenzen, wo es sie nicht geben müsste und historisch lange Zeit nicht gab. Die Grenzziehung der Republik auf Basis ihrer Sprachpolitik ist ein seit Jahrhunderten andauernder Prozess, der auch heute nicht abgeschlossen ist und der deshalb als weiterlaufende Praxis in der ständigen Affirmation des Französischen als ‚Sprache der Republik‘ beobachtet werden kann (vgl. Wille 2021, S. 107–109 zu Grenzziehungen als Prozesse und Praktiken).

Auch die Sprachplanung für Wortschatz und Sprachstrukturen ist politisch gewollt grenzfestigend: Lehnwörter sollen vermieden bzw. ersetzt, Wandelphänomene in der Grammatik gebremst werden, um eine dauerhafte Abgrenzung des französischen Sprachsystems im Sprachkontakt zu sichern. Frankreich betreibt so auf politischer Ebene umfassend ein *Language Making*, in dem territoriale Sprachgrenzen gezogen werden, aber auch Sprachen untereinander in ihrer zugewiesenen Bedeutung und als sprachstrukturelle Systeme voneinander abgegrenzt werden (vgl. Krämer/Vogl/Kolehmainen 2022; Krämer, ersch.). Frankreichs Nachbarsprachen werden vom Französischen auf verschiedene Weise durch *borders* als politisch-administrative Grenzen und als *boundaries* im Sinne sozial-konzeptioneller Abgrenzungen abgesetzt; das republikanische Modell lässt sprachliche *betweenness* (Dost/Jungbluth/Richter 2020) höchstens in sehr eingeschränktem Maße zu.

Zugleich stehen diesem Bemühen durch die fest verankerten Praktiken grenzüberschreitender Kommunikation auf unterschiedlichen Ebenen kaum zu verhindernde Prozesse des sprachlichen De-Bordering entgegen. Sie werden bisweilen staatlicherseits betrieben, wie etwa die Frankreichstrategie im Saarland, mit der die Festigung der Staatsgrenze als kommunikations- und mobilitätshemmende Sprachgrenze verhindert werden soll (vgl. Polzin-Haumann in diesem Band), und sie werden auch innerhalb Frankreichs in den Grenzregionen eingefordert. Aber auch Alltagsgewohnheiten und kommunikative Notwendigkeiten befördern das Durchlässigmachen oder -halten der sprachlichen Grenzen: De-bordering erwächst aus den Praktiken und wird dadurch auch für praxeologische Zugänge der Border

Studies zugänglich (Connor 2021).¹² Es darf dennoch nicht übersehen werden, dass die jahrhundertelangen nationalen Grenzziehungen und deren Auswirkungen in wenigen Jahrzehnten der europäischen Integration nicht auf die Schnelle umzukehren sind. Manzano (2004, S. 82–84) beobachtet etwa im Pyrenäenraum, dass die inzwischen durchlässige Grenze zwischen Frankreich und Spanien den Rückgang der Verwendung des Katalanischen und Okzitanischen bislang nicht gebremst oder gar umgekehrt hat. Noch nicht abzusehen ist, ob die jüngsten Tendenzen zum Re-Bordering in den 2020er Jahren im Zuge der Covid19-Pandemie oder zur Abwehr von Flucht und Migration langfristig sprachliche Auswirkungen haben werden.

Resultat im Hinblick auf Nachbarsprachen in Frankreich sind widerstrebende Bewegungsrichtungen bei der Grenzgestaltung und dem Umgang mit den vorhandenen bzw. erwünschten Sprachen. Das größte Hindernis im Austausch zwischen verschiedenen Partnern ist dann nicht unbedingt eine Sprache, die man nicht teilt, sondern der Stellenwert, welche diese im gesamten Repertoire einnimmt und welcher ihr politisch zugewiesen wird. Auf individueller Ebene erwachsen Probleme im interkulturellen Kontakt unter Umständen aus mangelndem Verständnis dafür, dass die Kombination zwischen den vorhandenen Sprachen beim Anderen nicht so funktioniert wie bei einem selbst. Dieses Missverständnis kann auch gerade unter Menschen auftreten, die eigentlich eine oder mehrere Sprachen miteinander teilen.

Die Problematik des Begriffs der sprachlichen Nachbarschaft führt uns Frankreich besonders deutlich vor Augen. Das Vorhandensein einer auf dem Festland verlaufenden Staatsgrenze und einer dahinterliegenden anderen Sprache ist eine allzu vereinfachte Vorstellung. Frankreich zeigt sich mit seinen außereuropäischen Gebieten als fragmentierter Raum mit weitaus stärker ausdifferenzierten Grenzkonstellationen und -typen als Deutschland, zudem auch mit einer deutlich anderen Gestaltung der inneren Mehrsprachigkeit. Schon der Begriff *Überseegebiet* bzw. *Outre-mer*, mit dem sich der europäische Teil Frankreichs ins deiktische Zentrum setzt, illustriert die Notwendigkeit von Nuancierungen bei der Wahrnehmung sprachlicher, geographischer und sozialer Räume. Ist beispielsweise Spanisch für den europäischen Teil Frankreichs ganz klar eine Nachbarsprache ‚erster Ordnung‘ mit direkt territorial angrenzendem Sprachgebiet, so kann man es im

12 Als Beispiel sei die Arbeit von Crossey/Weber (2020) genannt, die zeigen, wie in der Berichterstattung zur Frankreichstrategie des Saarlandes in der Presse (De-)Bordering-Prozesse aufgegriffen bzw. mitgestaltet werden.

karibischen Raum oder in Französisch-Guayana besser als Nachbarsprache ‚zweiter Ordnung‘ mit einer gewissen räumlichen Distanz, aber großer Strahlkraft einordnen. Vor allem aber lässt sich an Frankreich erkennen: Als tatsächliche ‚Nachbarsprachen‘ gelten in der Regel jene, die im eigenen Land breite gesellschaftliche und staatliche Anerkennung erfahren, etwa durch Verankerung im Bildungswesen und als Kommunikationsmittel mit einer hohen zugeschriebenen Reichweite – und zwar weil sie zumeist hegemoniale, standardisierte Sprachen sind, die mit einem (angrenzenden) Nationalstaat in Verbindung gebracht werden. Wie sehr man zwischen verschiedenen Arten sprachlicher Nachbarschaften unterscheiden kann und wie sehr diese sich wiederum überlagern können, zeigt sich exemplarisch in Frankreichs vielschichtiger Mehrsprachigkeit und in den zahlreichen Schwierigkeiten der zentralistischen Sprachpolitik des Landes.

Literatur

- Alby, Sophie/Léglise, Isabelle (2014): Pratiques et attitudes linguistiques des enseignants. La gestion du plurilinguisme à l'école en Guyane. In: Nocus, Isabelle/Vernaudon, Jacques/Paia, Mirose (Hrsg.): *L'école plurilingue en outre-mer: Apprendre plusieurs langues, plusieurs langues pour apprendre*, Rennes: Presses Universitaires de Rennes, S. 245–268.
- Alby, Sophie (2017): Guyane. In: Reutner, Ursula (Hrsg.): *Manuel des francophonies*. Berlin/Boston, DeGruyter, S. 647–659. <https://doi.org/10.1515/9783110348217-029>
- Antonioli, Manola (2016): Le Discours antillais: antillanité et créolisation. In: *Chimères* 2016/3, No. 90, S. 100–110.
- Auger, Nathalie/Clerc, Stéphanie (2006): Les représentations de l'hispanité chez des élèves français : constat et urgence d'une pédagogie interculturelle. In: Bruña Cuevas, Manuel/de Gracia Caballos Bejano, María/Illanes Ortega, Inmaculada/Ramírez Gómez, Carmen/Raventós Barangé, Anna (Hrsg.): *La cultura del otro : español en Francia, francés en España*, Sevilla: Universidad de Sevilla/Asociación de profesores de francés de la universidad española (APFUE)/Société des hispanistes français, S. 980 – 992.
- Beichelt, Timm/Valentin, Lea (2020): Liminality and Transnationalism. Two Forces upon Shifting Borders in Contemporary Europe. In: Working Paper Series B/Orders in Motion Nr. 7, Frankfurt (Oder): Viadrina Center B/ORDERS IN MOTION. DOI: <https://doi.org/10.11584/B-ORDERS.7>
- Bochmann, Klaus (2013): L'anglais en France. In: Kremnitz, Georg (Hrsg.): *Histoire sociale des langues de France*, Rennes: Presses Universitaires de Rennes, S. 757–762.
- Caubet, Dominique (2013): L'arabe maghrébin. In: Kremnitz, Georg (Hrsg.): *Histoire sociale des langues de France*, Rennes: Presses Universitaires de Rennes, S. 581–596.

- Causa, Mariella (2004): Langue officielle, langue seconde, langue proche, langue voisine... Bref, l'italien dans tous ses états ! In: *Études de linguistique appliquée* 4/136, S. 419–448.
- Chaker, Salem (2013): Le berbère. In: Kremnitz, Georg (Hrsg.): *Histoire sociale des langues de France*, Rennes: Presses Universitaires de Rennes, S. 597–607.
- Chiss, Jean-Louis (2021): Le FLE et la francophonie dans le monde, Malakoff: Armand Colin. DOI: <https://doi.org/10.3917/arco.chiss.2021.01>
- Collomb, Gérard/Jolivet, Marie-José (2008): Introduction – Entre affrontement et « communauté de destin »: les voies du multiculturalisme. In: Collomb, Gérard/Jolivet, Marie-José (Hrsg.): *Histoires, identités et logiques ethniques. Amérindiens, Créoles et Noirs Marrons en Guyane*, Paris: Editions du CTHS, S. 7–21.
- Collomb, Gérard/Renault-Lescure, Odile (2015): Setting up Frontiers, Crossing the Border: The Making of the Kari'na Tyrewuju. In: Carlin, Eithne B./Léglise, Isabelle/Migge, Bettina/Tjon Sie Fat, Paul B. (Hrsg.): *In and Out of Suriname. Language, Mobility and Identity*. Leiden/Boston: Brill, S. 101–116.
- Connor, Ulla (2021): *Border or bordering practice? Changing perspectives on borders and challenges of praxeological approaches*. In: *Borders in Perspective*. UniGR-CBS thematic issue 6 'Identities and Methodologies of Border Studies: Recent Empirical and Conceptual Approaches', S. 27–38. DOI: <https://doi.org/10.25353/ubtr-xxxx-e930-87fc>
- Courbe, Thomas (2019): *Mémento du tourisme*. Edition 2018. Ivry-sur-Seine: Ministère de l'Économie et des Finances / Direction générale des entreprises.
- Crossey, Nora/Weber, Florian (2020): Zur Konstitution multipler *Borderlands* im Zuge der Frankreichstrategie des Saarlandes. In: Weber, Florian/Wille, Christian/Caesar, Beate/Hollstegge, Julian (Hrsg.): *Geographien der Grenzen. Räume – Ordnungen – Verflechtungen*, Wiesbaden: Springer, S. 145–166.
- Dost, Florian/Jungbluth, Konstanze/Richter, Nicole (2020): Betweenness and the emergence of order. In: Wille, Christian/Nienaber, Birte (Hrsg.): *Border Experiences in Europe. Everyday Life – Working Life – Communication – Languages*, Baden-Baden: Nomos, S. 193–216.
- Dupuy, Francis (2008): Wayana et Aluku : les jeux de l'altérité dans le haut Maroni. In: Collomb, Gérard/Jolivet, Marie-José (Hrsg.): *Histoires, identités et logiques ethniques. Amérindiens, Créoles et Noirs Marrons en Guyane*. Paris: Editions du CTHS, S. 165–201.
- Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) (2021a): *Repères et références statistiques. Enseignements – formation – recherche*. Paris: Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation / Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports.
- Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) (2021b): *L'enseignement des langues vivantes dans le second degré en 2020. Note d'information 21–36*. Paris: Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports.
- Ehrhart, Sabine (2012): *L'écologie des langues de contact: Le tayo, créole de Nouvelle-Calédonie*. Paris: L'Harmattan.

- Ennasiri, Ali (2022): L'arabe maghrébin, une langue de France : sa transmission familiale et son enseignement. In: *Recherches en didactique des langues et des cultures* 19/2, S. 419–448. DOI: <https://doi.org/10.4000/rdlc.11090>
- Eloy, Jean Michel (2018): Quelques enjeux descriptifs et théoriques de la problématique des langues transfrontalières. In: Eloy, Jean Michel (Hrsg.): *De France et d'au-delà : les langues régionales transfrontalières*. (Carnets d'atelier de sociolinguistique 12), Paris: L'Harmattan, S. 7–14.
- Gupta, Pamila (2013): Anthropologies of Islandness in the Indian Ocean. In: Pourchez, Laurence (Hrsg.): *Créolité, créolisation : regards croisés*. Paris: Éditions des archives contemporaines, S. 185–195.
- Hélot, Christine/Young, Andrea (2006): Imagining Multilingual Education in France: a language and cultural awareness project at primary level. In: García, Ofelia/Skutnabb-Kangas, Tove/Torres Guzmán, María E. (Hrsg.): *Imagining Multilingual Schools*. Clevedon, UK: Multilingual Matters, S. 69–90.
- Iglesias, Narcís (2018): Frontières et (in)communications : le catalan, au croisement d'une communauté de vie et d'une communauté d'idées. In: Eloy, Jean Michel (Hrsg.): *De France et d'au-delà : les langues régionales transfrontalières*. (Carnets d'atelier de sociolinguistique 12) Paris: L'Harmattan, S. 33–48.
- Jiménez-Salcedo, Juan (2022): Avaluació qualitativa de polítiques lingüístiques: el cas de la cohabitació de sistemes escolars a Andorra. Qualitative evaluation of language policy: The case of the coexistence of school systems in Andorra. *Treballs de Sociolingüística Catalana* 32 (2022), S. 105–119. DOI: <https://doi.org/10.2436/20.2504.01.190> <http://revistes.iec.cat/index.php/TSC>
- Krafft-Groot, Marjan (2006): Eurorégions et enseignement des langues : le cas du néerlandais dans le Nord/Pas-de-Calais. In: *Revue française de linguistique appliquée* XI, S. 61–71.
- Krämer, Philipp (ersch.). The Language Making of French: Fixed or Fading Borders and Boundaries in Belgium, France, and Saarland. In: Eva Nossem (Hrsg.): *Border Languageing: Multilingual Practices on the Border*. Baden-Baden: Nomos.
- Krämer, Philipp/Mijts, Eric/Bartens, Angela (2022): Language Making of Creoles in Multilingual Postcolonial Societies. In: *International Journal of the Sociology of Language* 274, S. 51–82. DOI: <https://doi.org/10.1515/ijsl-2021-0018>
- Krämer, Philipp/Vogl, Ulrike/Kolehmainen, Leena (2022): What is Language Making? In: *International Journal of the Sociology of Language* 274, S. 1–27. DOI: <https://doi.org/10.1515/ijsl-2021-0016>.
- KMK (Kultusministerkonferenz) / Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse (2022): Strategien zur Förderung der Partnersprache. Förderung der französischen Sprache in Deutschland. Förderung der deutschen Sprache in Frankreich. <https://www.kmk.org/aktuelles/deutsch-franzoesische-sprachstrategie.html>
- Launey, Michel (2023): *La République et les langues*. Paris: Raisons d'agir.
- Léglise, Isabelle (2007): Environnement graphique, pratiques et attitudes linguistiques à l'hôpital de Saint-Laurent du Maroni. In: Isabelle Léglise/Bettina Migge (Hrsg.): *Pratiques et représentations linguistiques en Guyane : regards croisés*. Paris: IRD, S. 319–334.

- Léglise, Isabelle (2020): Une relecture des circulations par la porosité des zones linguistiques. In: Noucher, Mathieu/Polidori, Laurent (Hrsg.): *Atlas critique de la Guyane*, Paris: CNRS Editions, S. 214–215.
- Léglise, Isabelle/Lescure, Odile/Launey, Michel/Migge, Bettina (2013): *Langues de Guyane et langues parlées en Guyane*. In: Kremnitz, Georg (Hrsg.): *Histoire sociale des langues de France*, Rennes: Presses Universitaires de Rennes, S. 671–682.
- Léglise, Isabelle/Migge, Bettina (2015): *Language Practices and Linguistic Ideologies in Suriname: Results from a School Survey*. In: Carlin, Eithne B./Léglise, Isabelle/Migge, Bettina/Tjon Sie Fat, Paul B. (Hrsg.): *In and Out of Suriname. Language, Mobility and Identity*. Leiden/Boston: Brill, S. 35–57.
- Mam Lam Fouck, Serge (2002): *Histoire générale de la Guyane française des débuts de la colonisation à la fin du XXe siècle*, Matoury: Ibis Rouge.
- Manzano, Francis (2004): *Pratiques et représentations linguistiques à la marge sud du territoire français (Languedoc, Roussillon)*. In: *Glottopol* 4, S. 69–85. http://glottopol.univ-roen.fr/telecharger/numero_4/gpl405manzano.pdf
- Mary, Latisha/Young, Andrea S. (2021): 'To Make Headway You Have to Go Against the Flow': Resisting Dominant Discourses and Supporting Emergent Bilinguals in a Multilingual Pre-School in France. In: Mary, Latisha/ Krüger, Ann-Birte/ Young, Andrea S. (Hrsg.): *Migration, Multilingualism and Education: Critical Perspectives on Inclusion*. Bristol/Blue Ridge Summit: Multilingual Matters, S. 112–130. <https://doi.org/10.21832/9781800412958-009>
- Méchin, Colette (1999): *Frontière linguistique et frontière des usages en Lorraine*. Nancy: Presses universitaires de Nancy.
- Meschonnic, Henri (1997): *De la langue française. Essai sur une clarté obscure*. Paris : Hachette.
- Migge, Bettina/Léglise, Isabelle (2015): Assessing the sociolinguistic situation of the Maroon creoles. In: *Journal of Pidgin and Creole Languages* 30/1, S. 63–115. DOI: <https://doi.org/10.1075/jpcl.30.1.03mig>
- Morvan, Malo (2022): *Classer nos manières de parler, classer les gens*. Rennes: Éditions du commun.
- Patzelt, Carolin (2018): *Identidades transnacionales y repertorios plurilingües: migrantes iberorománicos en la Guayana Francesa*. *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana*, 16(1), S. 123–148.
- Patzelt, Carolin (ersch.): *Le créole en Guyane et au Brésil*. In: Krämer, Philipp/Mutz, Katrin/Stein, Peter (Hrsg.): *Manuel des langues créoles à base française*, Berlin: De Gruyter.
- Reynès, Philippe (2018): *Le catalan du Roussillon, entre dévitalisation dialectale et revitalisation normative extraterritoriale*. In: Eloy, Jean Michel (Hrsg.): *De France et d'au-delà : les langues régionales transfrontalières. (Carnets d'atelier de sociolinguistique 12)*, Paris: L'Harmattan, S. 65–80.
- Ribeiro, Celeste Maria da Rocha (2023): *Panorama linguístico da fronteira franco-ama-paense*. In: Freitag, Rachel Meister Ko./Savedra, Mônica Maria Guimarães (Hrsg.): *Mobilidades e contatos linguísticos no Brasil*, São Paulo: Blucher, S. 125–140.

- Rispail, Marielle (2018): Le Platt de Lorraine, langue transfrontalière : un trésor ou un piège ? In: Eloy, Jean Michel (Hrsg.): De France et d'au-delà : les langues régionales transfrontalières. (Carnets d'atelier de sociolinguistique 12), Paris: L'Harmattan, S. 159–175.
- Ryckeboer, Hugo (2004): Frans-Vlaams. (Taal in stad en land 3). Tielt: Lannoo.
- Schiffäuer, Werner/Koch, Jochen/Reckwitz, Andreas/Schoor, Kerstin/Krämer, Hannes (2018): Borders in Motion: Durabilitat, Permeabilitat Liminalitat. In: Working Paper Series B/Orders in Motion Nr. 1, Frankfurt (Oder): Viadrina Center B/ORDERS IN MOTION. DOI: <https://doi.org/10.11584/B-ORDERS.1>
- Schneider-Mizony, Odile (2010): Politique de l'enseignement des langues vivantes dans la France du III^e millénaire. In: Sociolinguistica 24, S. 187–203.
- Scholz, Gundula (2015): Die Großregion SaarLorLux zwischen Vision und Wirklichkeit: grenzüberschreitende Alltagspraktiken und Raumbilder von Jugendlichen. In: Wille, Christian (Hrsg.): Lebenswirklichkeiten und politische Konstruktionen in Grenzregionen. Das Beispiel der Großregion SaarLorLux: Wirtschaft – Politik – Alltag – Kultur, Bielefeld: transcript, S. 157–178.
- Tano, Marcelo (2022): Les langues étrangères dans la nouvelle professionnalité des cadres ingénieurs. Etudes en didactique des langues, 38, S.79 – 98.
- Trabant, Jürgen (2002): Der gallische Herkules. Über Sprache und Politik in Frankreich und Deutschland, Tübingen: Francke.
- Ulrich, Peter/Scott, James W. (2021): *Cross-Border Governance* in europäischer Regionalkooperation. In: Gerst, Dominik/Klessmann, Maria/Krämer, Hannes (Hrsg.): Grenzforschung. Handbuch für Wissenschaft und Studium, Baden-Baden: Nomos, S. 156–174.
- Wille, Christian (2021): Vom *processual shift* zum *complexity shift*: Aktuelle analytische Trends der Grenzforschung. In: Gerst, Dominik/Klessmann, Maria/Krämer, Hannes (Hrsg.): Grenzforschung. Handbuch für Wissenschaft und Studium, Baden-Baden: Nomos, S. 106–120.
- Winckel, Monique (2021), Etat des lieux – Enseignement du néerlandais dans l'Académie de Lille, Lille: Bureau des Langues / DSDEN du Nord.
- Woehrling, Jean-Marie (2013): Histoire du droit des langues de France. In: Kremnitz, Georg Kremnitz (Hrsg.): Histoire sociale des langues de France, Rennes: Presses Universitaires de Rennes, S. 71–88.

Kurzbiographien

Prof. Dr. Ute K. Boonen ist Professorin in der Abteilung Niederlandistik am Institut für Germanistik der Universität Duisburg-Essen. Zu ihren Forschungs- und Lehrgebieten gehören Kontrastive Linguistik (Niederländisch, Deutsch, Afrikaans), Historische Sprachwissenschaft des Niederländischen, Nachbarsprachen (Deutsch-Niederländisch), Niederländisch-Deutscher Kulturtransfer und Niederländisch als Intermediärsprache.

Prof. Dr. Sabine Ehrhart ist Professorin für Ethnolinguistik an der Universität Luxemburg, dort ist sie Mitglied des Forschungslabors MLing und der grenzüberschreitenden Forschungsgruppe GRETI. Zu ihren Arbeitsgebieten gehören u.a. Sprachethnographie, Sprachkontakt, Spracherwerb in mehrsprachigen Umgebungen, Sprachstrategien an mehrsprachigen Arbeitsplätzen und Mehrsprachigkeit im Bildungskontext, etwa im Zusammenhang mit Migration.

Prof. Dr. Steffen Höder ist nach Tätigkeiten in Hamburg und Münster seit 2013 Professor für skandinavistische Sprachwissenschaft an der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel und dort auch für die Lehramtsstudiengänge im Fach Dänisch verantwortlich. Seine Forschung konzentriert sich auf Sprachkontakt und Mehrsprachigkeit aus kontaktlinguistischem, historischem und grammatiktheoretischem Blickwinkel. Deutsch-skandinavische Kontakte bilden dabei einen Schwerpunkt.

Dr. Sabine Jentges ist Associate Professor für Fremdsprachen- und Mehrsprachigkeitsdidaktik mit Schwerpunkt Deutsch als Fremdsprache an der Radboud Universiteit Nijmegen. Ihre Forschungs- und Lehrgebiete umfassen u.a. mehrsprachige und kulturelle Lernprozesse, Sprach- und Kulturbewusstsein, Fremdsprachen- und Nachbarsprachendidaktik, Kooperationsforschung sowie Lehrmaterialerstellung und -analyse.

Prof. Dr. Philipp Krämer ist seit 2022 Professor für französische Linguistik an der Vrije Universiteit Brussel und assoziiertes Mitglied im Center B/ORDERS IN MOTION der Europa-Universität Viadrina in Frankfurt (Oder), wo er zuvor den Lehrstuhl für Sprachgebrauch und Sprachvergleich vertrat. Seine Interessensgebiete umfassen Sprachpolitik, Spracheinstellungen und

Mehrsprachigkeit u.a. in Grenzräumen Westeuropas (Saar-Lor-Lux, Belgien) und in kreolsprachigen postkolonialen Gesellschaften der Karibik und des Indischen Ozeans.

Prof. Dr. Karoline Kühn ist nach Stationen in Hamburg und Kopenhagen seit 2021 Professorin für dänische Sprachwissenschaft an der Europa-Universität Flensburg und lehrt dort im Fach Dänisch sowie im Masterstudiengang Kultur – Sprache – Medien. Der Fokus ihrer Forschung liegt auf dem Dänischen außerhalb Dänemarks aus kontaktlinguistischer und soziolinguistischer Perspektive. Dabei hat sie unter anderem die Sprache dänischer Auswanderer in Nord- und Südamerika untersucht.

Prof. Dr. Marek Nekula ist Professor für Bohemistik und Westslavistik am Institut für Slavistik und Leiter des Bohemicum Center for Czech Studies an der Universität Regensburg. Seine Schwerpunkte liegen u.a. in den Bereichen Mehrsprachigkeit, Sprachmanagement und Nationalismusforschung.

Prof. Dr. Claudia Polzin-Haumann ist Inhaberin des Lehrstuhls für Romanische Sprachwissenschaft (Angewandte Linguistik, Didaktik der Mehrsprachigkeit und Interkulturelle Kommunikation) an der Universität des Saarlandes. Zu ihren Arbeitsschwerpunkten zählen die synchrone und historische französische und spanische Sprachwissenschaft, u.a. in der Kontrastiven Linguistik, Sprachvergleich und Mehrsprachigkeitsforschung, (vergleichende) Sprachpolitik und Sprachpflege sowie Sprachreflexions- und Sprachbewusstseinsforschung.

Prof. Dr. Nicole Richter hat als Sprachwissenschaftlerin, Phonetikerin, Slawistin und Anglistin an der Europa Universität Viadrina und dem Collegium Polonicum die Professur für Multicultural Communication (Slavonic and English Linguistics and Language Use) inne. Sie forschte zuvor u.a. am Institut für Slawistik an der Friedrich-Schiller-Universität Jena und an der Universität Leipzig. Zu ihren Forschungsinteressen zählen Spontansprache, Prosodie, Mehrsprachigkeit, Rhetorik und Pragmatik.

Dr. Dagna Zinkhahn Rhobodes arbeitet seit 2024 an der TUM Graduate School der Technischen Universität München und ist assoziiertes Mitglied des Viadrina Centers B/ORDERS IN MOTION. Sie hat an der Europa-Universität Viadrina in Frankfurt (Oder) und der Universidade Federal Fluminense in Niterói (Brasilien) promoviert und studierte Linguistik und Interkulturelle Kommunikation an der Europa-Universität Viadrina

in Frankfurt (Oder). In ihrer Dissertation widmete sie sich den Sprachkontaktphänomenen an der deutsch-polnischen Grenze. Ihre Forschungsinteressen sind Sprachkontakt, Sprachbeschreibung und Morphosyntax, Vergleichende Sprachinselforschung, Sprachpolitik und Pragmatik.

