

## AUFsätze

*Thede Boysen*

## Minderheitenschulwesen in Deutschland\*

### 1 Einleitung

Für die nationalen Minderheiten<sup>1</sup> – nicht nur in Deutschland – nehmen die Berücksichtigung ihrer Sprachen und ihrer Geschichte in den Lehrplänen der öffentlichen Schulen bzw. die Autonomie eines eigenen Schulwesens einen zentralen Stellenwert in ihren politischen Bestrebungen ein. Wie der Staatsrechtler Stefan Oeter zu Recht feststellt, ist der Bildungsbereich für die Bedeutung des Erhalts von Minderheitensprachen kaum zu unterschätzen<sup>2</sup>. Das Schulwesen hat nicht nur eine Bedeutung beim Erhalt von Minderheitensprachen und -kulturen, sondern es trägt bzw. trug auch stark zur Schwächung und gar zum Verschwinden von Minderheitensprachen bei<sup>3</sup>. Schulen waren und sind immer auch ein Schlüsselinstrument des Staates und der dominanten Kultur/Sprache, andere Kulturen zu assimilieren<sup>4</sup>. Die Berücksichtigung von Minderheitenkulturen im Schulwesen stellt kein ‚künstliches Überlebensrecht‘ dieser Kulturen und Sprachen dar, sondern schafft lediglich eine Art von Chancengleichheit und damit die Voraussetzungen für die potenzielle Weitergabe des historischen Erbes von nationalen Minderheiten<sup>5</sup>.

Die von Deutschland ratifizierte Europäische Charta der Regional- oder Minderheitensprachen des Europarates<sup>6</sup> stellt einen völkerrechtlichen Referenzrahmen für die Berücksichtigung der anerkannten Minderheitensprachen Dänisch, Sorbisch, Friesisch und Romanes<sup>7</sup> dar. Sie sieht für den Bildungsbereich eine gestufte Folge von Optionen vor:

\* Für Kritik und Anregungen zum Manuskript danke ich Frau Prof. Dagmar Richter.

1 In Deutschland sind dies die Dänen, Sorben, Friesen sowie die Sinti und Roma (vgl. *Bundesministerium des Innern, Nationale Minderheiten in Deutschland*, 2010).

2 Vgl. *Oeter, S.*, Mehrsprachigkeit als Last oder als Bereicherung, in *Minderheiten als Mehrwert*, in: Vogt, M.T. (Hrsg.), Frankfurt/M., 2010, S. 149 sowie zu Schulunterricht und Schulplanung *Haarmann, H.*, Die Kleinsprachen der Welt – Existenzbedrohung und Überlebenschancen. Eine umfassende Dokumentation, Frankfurt/M., 2001, S. 82 ff.

3 „... da die Sprachen im 20. Jahrhundert nur überleben können, wenn sie geschrieben und gelesen werden, trug die Nichtberücksichtigung des Friesischen an den Schulen wesentlich zu ihrem Niedergang bei. Deshalb war die Einführung der friesischen Sprache in die Schule, wie sie seit Mitte der zwanziger Jahre betrieben wurde, ein besonders bedeutungsvolles Ereignis in der Geschichte der friesischen Bewegung in Nordfriesland“ (*Steensen* (Anm. 52), S. 341).

4 „Selbstwertgefühl, Selbstanerkennung – ein zwingend mit dem menschlichen Selbstbewusstsein verknüpftes Problem – braucht soziale Validierung, braucht einen Außenhalt, braucht Bestätigung durch andere (...) unser Selbstgefühl ist gefesselt an ihre Anerkennung und Anerkennungszüge“, Heinrich Popitz (zitiert aus *Sterbling, A.*, Kulturelle Identitätsfragen und Minderheitenlagen, in *Minderheiten als Mehrwert*, in: Vogt, M.T. (Hrsg.), Frankfurt /M., 2010, S. 250).

5 *Bohlken, E.*, Das Recht auf kulturelle Differenz als Bestandteil einer interkulturellen Ethik. Überlegungen zur Vereinbarkeit von Integration und Gruppenrechten kultureller Minderheiten, in: *Becchi, P. et al.* (Hrsg.), *Nation und Gerechtigkeit*, Frankfurt/M. 2007, S. 76.

6 Charta und Erläuterungsbericht sind sowohl in den authentischen Vertragssprachen (Englisch und Französisch) als auch in deutscher Übersetzung auf der Seite des Europarats abrufbar unter:

[http://www.coe.int/t/dg4/education/minlang/textcharter/default\\_en.asp](http://www.coe.int/t/dg4/education/minlang/textcharter/default_en.asp) (Abfrage vom 13.04.2011).

7 Mit der Bezeichnung Romanes ist hier sowohl die Sprache der Sinti wie die der Roma gemeint.

- Beschulung in der Minderheitensprache,
- Bilinguale Schulmodelle (Teile des Unterrichts in der Minderheitensprache, Teile in der Mehrheitsprache),
- Flächendeckender Unterricht der Minderheitensprache als Zweit – oder Drittsprache oder die Garantie eines ausreichenden Angebots der Minderheitensprache als reguläres Schulfach für Kinder aus den Familien der Minderheit<sup>8</sup>.

Die Umsetzung der Sprachencharta liegt in Deutschland ganz überwiegend in der Kompetenz der Bundesländer<sup>9</sup>. Die Minderheitenschulwesen bzw. die Förderung der Minderheitensprachen in den öffentlichen Schulen unterscheidet sich sehr stark innerhalb Deutschlands und stellen „historisch gewachsen[e] Sonderregim[e] der Förderung“<sup>10</sup> dar.

Im Folgenden soll das Schulwesen der vier Minderheiten bzw. die Berücksichtigung der Minderheitensprachen im Schulwesen dargestellt werden.

## 2 Die dänische Minderheit

### 2.1 Die geschichtliche Entwicklung des dänischen Schulwesens in Schleswig-Holstein

Durch die Volksabstimmung im nördlichen Schleswig 1920 in Folge der Versailler Verträge wurde die so genannte 1. Zone (Nordschleswig) und somit der weit überwiegende Teil der bis dahin im Deutschen Reich lebenden Dänen in das Königreich Dänemark eingegliedert<sup>11</sup>. In der 2. Zone (Südschleswig) verblieb jedoch weiterhin ein dänisch gesonnener Bevölkerungsteil, der nach 1920 nun die dänische Minderheit ausmachte. Zur Wahrnehmung ihrer sprachlichen, kulturellen und politischen Interessen gründete die dänische Minderheit in Südschleswig verschiedene Vereine und Verbände. So wurde bereits im Mai 1920 der erste dänische Schulverein (damals: ”Dansk Skoleforening for Flensburg og Omegn”) gegründet<sup>12</sup>.

Anfangs konzentrierte sich die Arbeit des Vereins auf die Errichtung dänischer Schulen in Flensburg, der Hochburg der Minderheit. Später dehnte der Verein seine Aktivitäten auf ganz Südschleswig aus. Bis 1936 wurden zehn Schulen mit insgesamt ca. 1.000 Schülern<sup>13</sup> errichtet. Zum Ende des Zweiten Weltkrieges, im Frühjahr 1945, hatte sich die Schülerzahl allerdings halbiert. Nach dem 2. Weltkrieg war das Verhältnis zwischen der dänischen Minderheit und der schleswig-holsteinischen Landesregierung anfangs von heftigen Konflikten und Spannungen gekennzeich-

8 Oeter, S. (Anm. 2) S. 152.

9 Zur Frage der bundesstaatlichen Kompetenzverteilung am Beispiel der Minderheitenpolitik siehe Oeter, S., Minderheitenpolitik und das bundesstaatliche System der Kompetenzverteilung, Kurzgutachten im Auftrag des Minderheitenrates, unveröffentlicht, 2008.

10 Oeter (Anm. 9), S. 5.

11 Durch die Eingliederung Nordschleswigs in Dänemark entstand wiederum in Dänemark eine deutsche Minderheit.

12 Vgl. *Dansk Skoleforening for Sydslesvig* (Hrsg.), *Danske Børnehaver og skoler i Sydslesvig/Dänische Kindergärten und Schulen in Südschleswig, Flensburg*, 2001, S. 25 ff.

13 In der Weimarer Republik musste die dänische Minderheit um das Recht kämpfen, dänische Kindergärten und Schulen errichten und betreiben zu können. Während des Hitlerregimes sah sich die dänische Minderheit zwar einem starken politischen Druck ausgesetzt, konnte jedoch ihre kulturelle Arbeit mehr oder weniger fortsetzen. Ausschlaggebend wird die Furcht des NS-Regimes vor einer Verschlechterung des Verhältnisses zu Dänemark und des restlichen skandinavischen Auslands gewesen sein, die in einer verhältnismäßig milden Restriktionspolitik resultierte.

net. Das hatte vor allem mit dem starken Wachstum der pro-dänischen Bewegung und deren Forderung nach Angliederung an Dänemark zu tun, was wiederum seine Ursachen in der schlechten wirtschaftlichen Situation, dem Bevölkerungsdruck durch die Flüchtlinge und dem moralischen Bankrott des Deutschen Reiches hatte<sup>14</sup>. Die wirtschaftliche Erholung im Laufe der 50er Jahre und der damit einsetzende Fortzug vieler Flüchtlinge und Vertriebenen in die westdeutschen Ballungsräume ließ den Zuspruch für die dänische Bewegung und damit auch die nationalpolitischen Spannungen abebben. Zur Normalisierung des Verhältnisses trugen die Verhandlungen zwischen den Regierungen des Königreiches Dänemark und der Bundesrepublik Deutschland in den Jahren 1954–55 bei.

Zur Vorbereitung des NATO-Beitrittes Deutschlands wurden auch die Rechte der Minderheiten auf beiden Seiten der Grenze besprochen<sup>15</sup>, was in die so genannten Bonn-Kopenhagener Erklärungen mündete, die die Stellung und die Rechte der dänischen Minderheit in Deutschland sowie der deutschen Minderheit in Dänemark festigten.

Nach den Turbulenzen der Nachkriegszeit hat sich das Schulwesen der dänischen Minderheit in Südschleswig (jetzt: Dansk Skoleforening for Sydslesvig e.V.) kontinuierlich auf seinen heutigen Stand entwickelt und stabilisiert.

Parallel mit dem Aufbau eines Schulsystems baute der Dansk Skoleforening for Sydslesvig ein eigenes Kindergartenwesen für die dänische Minderheit aus. Der erste Kindergarten konnte 1922 eröffnet werden<sup>16</sup>.

## 2.2 Die Zielsetzung der Kindergarten- und Schularbeit

Der Dansk Skoleforening for Sydslesvig (Dänische Schulverein für Südschleswig) betreibt:

- 55 Kindergärten
- 47 Schulen, davon 2 mit gymnasialer Oberstufe
- 1 Schülerwohnheim in Flensburg (Ungdomskollegiet)
- 1 Heimvolkshochschule (Jaruplund Højskole)
- 2 Landschulheime
- 1 Zentrale für Unterrichtsmaterialien
- 1 Schulpsychologischen Dienst

14 Siehe hierzu auch kurz gefasst *Steensen, T.*, Friesisch an den dänischen Schulen in Nordfriesland – Friisk aw dänische schoule, Bräist/Bredstedt, 2004, S. 9 ff.

15 Generell kennzeichnend für die Dynamik in der Minderheitenpolitik der Bundesrepublik Deutschland ist das Primat der Außenpolitik, vgl. *Boysen, T.*, Minderheitenförderung als Teil der Grenzlandpolitik. Dänen, Deutsche und Friesen im sogenannten Minderheitenmodell Schleswig, in: *Minderheiten als Mehrwert*, Vogt, M.T. (Hrsg.), Frankfurt /M., 2010, S. 217 ff.

16 Vgl. *DANSK SKOLEFORENING FOR SYDSLESVIG* (Anm. 12), S. 25.

- Feriekontoret (Vermittlung von Ferienreisen für Schüler nach Dänemark)
- Kursusprogramm zur Erwachsenenbildung.

Am 1. September 2010 betrug die gesamte Schülerzahl 5.636 und die Anzahl der Kinder in den dänischen Kindergärten 1.921<sup>17</sup>.

Die Kindergarten- und Schularbeit des Dänischen Schulvereins ist Teil der dänischen Minderheitenarbeit in Südschleswig. In der Satzung des Dänischen Schulvereins werden die Aufgaben des Vereins folgendermaßen beschrieben<sup>18</sup>:

1. Es ist die Aufgabe des Vereins, dänische pädagogische Tätigkeit für die dänische Minderheit in Südschleswig und die mit ihr zusammenarbeitenden Friesen zu betreiben.
2. Die Aufgabe des Vereins wird vor allem durch den Betrieb von Kindergärten, allgemein bildenden Schulen sowie durch Erwachsenenunterricht erfüllt.
3. Die Arbeit des Vereins ist ein Bestandteil der dänischen Volkstumsarbeit in Südschleswig, und die Kindergärten und Schulen dienen dem dänischen Bevölkerungsteil. Die Schulen und Kindergärten sollen die Schüler und Kinder in die dänische Sprache und Kulturwelt hineinführen, und es gehört zum Auftrag der Schule, das Bewusstsein der Schüler für die Zusammengehörigkeit mit dem dänischen Bevölkerungsteil Südschlewigs und dem dänischen Volk zu fördern. Gleichzeitig hat die Schule die Aufgabe, die Schüler dazu zu befähigen, in der deutschen Gesellschaft leben und wirken zu können.
4. Die Sprache im Verein und in seinen Institutionen ist Dänisch.
5. Das Schulsystem wird so organisiert und die Schularbeit so durchgeführt, dass die Schulen als staatlich anerkannte Schulen dazu berechtigt sind, nach den für entsprechende öffentliche Schulen in Schleswig-Holstein geltenden Bestimmungen Zeugnisse zu erteilen, Entscheidungen über das Aufsteigen im Unterricht nach Klassenstufen zu treffen und Abschlussprüfungen abzuhalten, die dieselben Berechtigungen verleihen, die in öffentlichen Schulen in Schleswig-Holstein erreicht werden können.

Die Kindergärten und Schulen des Dänischen Schulvereins verstehen sich somit als Einrichtungen der nationalen dänischen Minderheit in Südschleswig und nicht als allgemeine Sprachkindergärten oder Sprachschulen für die Mehrheitsbevölkerung. Die Aufnahme eines Kindes in einen Kindergarten oder eine Schule des Vereins setzt voraus, dass mindestens ein Elternteil (bzw. mindestens ein anderer Erziehungsberechtigter) Mitglied des Vereins ist. Durch die Mitgliedschaft im Schulverein zeigt das Mitglied zugleich seine Zugehörigkeit zur dänischen Minderheit an<sup>19</sup>. Voraussetzung für die Mitgliedschaft ist, dass die beitrtrittswillige Person

17 Quelle: <http://www.skoleforeningen.org/> (Abfrage vom 13.04.2011).

18 Satzung des Dansk Skoleforening for Sydslesvig in der Fassung vom 6. Februar 2006. (vgl. *Dansk Skoleforening For Sydslesvig* (Hrsg.), *Danske Børnehaver og skoler i Sydslesvig/Dänische Kindergärten und Schulen in Südschleswig*, Flensburg, 2001, S. 30 und <http://www.skoleforeningen.org/DataSider/Skolevedtægter.pdf>. (Abfrage vom 13.04.2011).

19 So die Aussage des Schulvereins: „Durch die Mitgliedschaft im Dänischen Schulverein schließt sich das Mitglied der dänischen Minderheit an. Der Dänische Schulverein erwartet, dass seine Mitglieder sich gegenüber der dänischen Minderheit in ihrer Gesamtheit solidarisch verhalten“ (so der dänische Schulverein auf seiner Homepage, <http://www.skoleforeningen.org> – Abfrage vom 13.04.2011).

- sich mit dem Wortlaut über die Zielsetzung des Vereins und über die Aufgaben seiner Schulen und Kindergärten in der Vereinssatzung vertraut gemacht hat,
- sich in Gesprächen mit Vertretern des Dänischen Schulvereins über die Arbeit des Vereins und über die dänische Minderheit in ihrer Gesamtheit eingehend informiert hat,
- sich den Bestimmungen über die Zielsetzung des Vereins und über die Aufgaben der Kindergärten und Schulen anschließen kann,
- zur Kenntnis genommen hat, dass die Sprache im Verein und in seinen Institutionen Dänisch ist, und sich bemühen wird, die dänische Sprache verstehen und sprechen zu lernen.

### 2.3 Rechtsgrundlagen für das dänische Schulwesen in Schleswig-Holstein

Die dänischen Schulen in Südschleswig unterstehen den deutschen Gesetzen. Das Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland garantiert die Existenz und den Betrieb von Privatschulen (Art. 7, Abs. 4 GG). Schulpolitik liegt darüber hinaus in Länderhoheit, der dänische Schulverein unterliegt damit der Schulpolitik des Landes Schleswig-Holstein. Schleswig-Holstein hat kein Privatschulgesetz. Die Landesverfassung eröffnet jedoch in Artikel 8 Abs. 4 die Möglichkeit, dass „Die Erziehungsberechtigten entscheiden, ob ihre Kinder die Schule einer nationalen Minderheit besuchen wollen“<sup>20</sup>. Ferner beinhaltet das Schulgesetz des Landes einzelne Bestimmungen für Privatschulen (s. §§ 115 ff S-H SchulG).

Für die dänische Minderheit ist es von besonderer Bedeutung, dass ihre Schulen staatlich anerkannte Abschlüsse vermitteln können. Alle dänischen Schulen in Südschleswig sind staatlich anerkannte Schulen. Die Richtlinien für die Zeugniserteilung und für die Abschlussprüfungen sind eng an die Bestimmungen des öffentlichen Schulwesens angelehnt. Die Abschlüsse verleihen dieselben Berechtigungen wie die der öffentlichen Schulen. Die dänischen Schulen in Südschleswig folgen deshalb im Wesentlichen der deutschen Schulstruktur unter Berücksichtigung der Lehrpläne der öffentlichen Schulen hinsichtlich Inhalt und Niveau.

Die Zielsetzung der dänischen Privatschulen – die Vermittlung der dänischen Sprache und Kultur im Zusammenhang mit der Vorbereitung der Schüler auf ein Leben in der Bundesrepublik Deutschland – stellt besondere Ansprüche sowohl an die Schüler als auch an die Lehrer. Die Fächer Dänisch und Deutsch sind in der Stundentafel mit relativ hohen Stundenzahlen berücksichtigt. Beide Sprachen werden als gleichberechtigte Hauptsprachen gelehrt, wobei der Unterricht weitgehend durch Anwendung muttersprachlicher Methoden gekennzeichnet ist. Die Unterrichtssprache ist, abgesehen vom Fach Deutsch, in allen Fächern Dänisch<sup>21</sup>.

### 2.4 Die Finanzierung des Schulwesens

Die Schul- und Kindergartenarbeit des Dänischen Schulvereins wird durch Zuschüsse des Landes Schleswig-Holstein, der Kreise und Gemeinden sowie vor allem durch Zuschüsse des Königreiches Dänemark finanziert. Hinzu kommen Teilnehmerbeiträge oder Gebühren der Eltern. Das Schul-

20 Verfassung des Landes Schleswig-Holstein Artikel 8 Abs. 4 in der Fassung vom 13. Mai 2008.

21 *Dansk Skoleforening For Sydslesvig* (Ann. 12), S. 32.

wesen erhielt 2007 öffentliche Zuschüsse i.d.H. von 62,75 Mio. €. Bei den Zuschüssen des Landes Schleswig-Holstein handelt es sich größtenteils um Zuschüsse zu den Betriebskosten der Schulen, während die Zuschüsse der Kreise und Gemeinden hauptsächlich für die Kindergartenarbeit geleistet werden. Für die Förderung durch das Königreich Dänemark gibt es seit März 2010 eine gesetzliche Grundlage im so genannten Sydslesvigloven (Südschleswig-Gesetz)<sup>22</sup>. Vorher wurden die Mittel lediglich über den jährlichen Staatshaushalt und von den im dänischen Folketing vertretenen Parteien mit großer Mehrheit getragen und von einem interfraktionellen Ausschuss an die Organisationen der dänischen Minderheit verteilt. Der Zuschuss des dänischen Staates macht den Hauptanteil (über 60 %) der Finanzmittel des Dänischen Schulvereins mit einem Gesamthaushalt von über 80 Mio. € aus<sup>23</sup>.

Seit 2004 wird den Schulen der dänischen Minderheit ein Sonderstatus von der Landesregierung zuerkannt, der bei der Novellierung 2007 auch Eingang in das Schulgesetz fand, wonach anerkannt wird, dass sie in der Praxis für die Minderheit die gleiche Bedeutung haben, wie die öffentlichen Schulen für die Mehrheitsbevölkerung. Im Zuge der Haushaltskonsolidierungsbemühungen der schleswig-holsteinischen Landesregierung wurde im Zuge des Doppelhaushaltes 2011/2012 u. a. das Schulgesetz auch im Bezug auf die Bezuschussung des dänischen Schulwesens gekürzt. Das 2007 ursprünglich festgesetzte Zuschussniveau von 100 % der öffentlichen Schülerkostensätze für jede Schülerin und jeden Schüler der dänischen Schulen wurde damit auf 85 % gesenkt, was einer Reduzierung von etwa 4,7 Mio. € p.a. entspricht<sup>24</sup>.

„§ 124

#### **Bedarfsunabhängige Bezuschussung, Höhe des Zuschusses**

Dem Träger der Schulen der dänischen Minderheit wird für jede Schülerin und jeden Schüler unabhängig vom Bedarf der Zuschuss in Höhe von 85% der öffentlichen Schülerkostensätze gewährt, die für das dem Jahr der Bezuschussung vorausgehende Jahr festgestellt worden sind. Für die Feststellung der öffentlichen Schülerkostensätze sind die Sach- und Personalkosten (§ 48 Abs. 1 Satz 2, § 36 Abs. 2) zu Grunde zu legen, die im Landesdurchschnitt für eine Schülerin oder einen Schüler an einer öffentlichen Schule der vergleichbaren Schulart in dem der Feststellung vorausgehenden Jahr entstanden sind. Abweichend von Satz 1 und 2 sind für das Haushaltsjahr 2011 zur Berechnung der Schülerkostensätze der Gemeinschaftsschulen der dänischen Minderheit die Sach- und Personalkosten zu Grunde zu legen, die im Landesdurchschnitt für eine Schülerin oder einen Schüler an öffentlichen Gesamtschulen im Jahr 2009 entstanden sind. § 119 Abs. 1, 2 und 4, § 122 Abs. 4 und § 123 Abs. 1 und 2 finden entsprechende sowie der § 123 Abs. 3 Satz 2 sinngemäße Anwendung.“ (in der Fassung vom 24. Januar 2011, GVOBl. S-H. 2007, 39, Hervorhebung vom Verfasser)

Diese Kürzung der Zuschüsse hat zu heftigem Protest der dänischen Minderheit geführt und darüber hinaus zu bilateralen Verstimmungen zwischen Kopenhagen und Berlin, was nicht unmaßgeblich dazu beigetragen haben dürfte, dass der Haushaltsausschuss der Bundestages in seiner Bereinigungssitzung am 11. November 2010 für den Haushaltsentwurf einen Zuschuss an den dänischen Schulverein von 3,5 Mio. € für das Haushaltsjahr 2011 beschlossen hat<sup>25</sup>.

22 ”Lov om Sydslesvigudvalget og tilskudsordninger på undervisningsministerens område for det danske mindretal i Sydslesvig, LOV nr. 287 af 29/03/2010, siehe: <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=131017>.

23 Boysen (Anm. 15), S. 220.

24 Zur Vereinbarkeit der Kürzungen mit den internationalen Übereinkommen sowie den Bonn-Kopenhagener-Erklärungen siehe *Wissenschaftlicher Dienstes des Landtages Schleswig-Holstein*, Stellungnahme für die FDP-Fraktion vom 8. Oktober 2010, der dieses bejaht, sowie die hiervon abweichende Auffassung von *Mecklenburg, W.*, Förderung des Dänischen Schulvereins durch das Land Schleswig-Holstein, Gutachten für Dansk Skoleforening for Sydslesvig vom 29. Okt. 2010, beide unveröffentlicht.

25 Bundeshaushaltsplan 2011, Einzelplan 06 – Bundesministerium des Innern, Einzelgruppe 05 Kapitel 68760, S. 165.

### 3 Die sorbische Minderheit

#### 3.1 Zur geschichtlichen Entwicklung des Schulwesens

Sorbischen Unterricht gibt es, seitdem Schulen in der Lausitz existieren. Die zaghaften Anfänge des sorbischen Elementarschulwesens im sächsischen Teil der Lausitz reichen in das 15./16. Jahrhundert zurück. Während die Schulpolitik Sachsens im Bezug auf das Sorbische als recht liberal bezeichnet werden kann, wurde im preußischen Teil der Lausitz die sorbischen Belange kaum in den Schulordnungen berücksichtigt<sup>26</sup>. Im Gegenteil: „Die bei der Eindeutschung sorbischer Kinder erfolgreichsten Lehrer wurden hierfür prämiert“<sup>27</sup>. Im Nationalsozialismus kam der Unterricht in Sorbisch in der gesamten Lausitz zum Erliegen. 1938 wurde der Sorbischunterricht an allen Schulen der Lausitz verboten, nachdem bereits 1937 den Sorben in Sachsen und Preußen de facto jegliche Form von Kulturarbeit unmöglich gemacht worden war<sup>28</sup>.

Nach dem Zweiten Weltkrieg erfährt der Sorbischunterricht einen Neubeginn. Das Ministerium für Volksbildung forderte in seiner ‚Anweisung zur Regelung der Schulverhältnisse in den sorbischen Gebieten der Länder Sachsen und Brandenburg vom 9. April 1952‘ die Schaffung klarer Verhältnisse an den Lausitzer Schulen. Von besonderer Bedeutung war folgende Anweisung: ‚Für die sorbischen Kinder sind Grundschulen mit sorbischer Unterrichtssprache (sorbische Grundschulen) an allen Orten einzurichten, an denen die Voraussetzungen dafür gegeben sind. An allen sonstigen Grundschulen in zweisprachigen Gebieten wird für die sorbischen Kinder die sorbische Sprache als obligatorisches Unterrichtsfach eingeführt‘. Hiermit erfolgte die Festlegung der Schultypen A und B (Typ A: Schulen mit Fachunterricht in Sorbisch; Typ B: Schulen mit sorbischem Sprachunterricht – Unterrichtsfach Sorbisch). Die Maßnahmen bedeuteten nach *Schulz* eine Institutionalisierung des Sorbischen Schulwesens und gleichzeitig wurde eine Qualitätssteigerung in der professionellen Arbeit erreicht<sup>29</sup>. Walde verweist jedoch auch auf weiterhin bestehende Widerstände und Probleme bei der Umsetzung des Sorbischunterrichtes in der DDR der 50er Jahre<sup>30</sup>.

Anfang der 60er Jahre und somit nach der Stabilisierung des DDR-Systems durch den Mauerbau erfahren der sorbische Unterricht sowie der Unterricht in Sorbisch auch Rückschläge<sup>31</sup>. Die ‚Anweisung zur Verbesserung des naturwissenschaftlichen und polytechnischen Unterrichts und des Sorbischunterrichts an den zwölfklassigen allgemeinbildenden polytechnischen Oberschulen und Oberschulen mit sorbischem Sprachunterricht‘ vom 2. Oktober 1962 veränderte die bisherigen gesetzlichen Festlegungen. Ab Klasse 5 in den A-Schulen wurde die sorbische durch die deutsche Sprache ersetzt und der mathematische, naturwissenschaftliche, polytechnische sowie der Staatsbürgerkundeunterricht nur noch in deutscher Sprache erteilt. Noch erheblich schwer-

26 *Schulz, J.*, Mehrwert durch Minderheiten? Aktuelle Probleme des sorbischen Bildungswesens, in: *Minderheiten als Mehrwert*, Vogt, M.T. (Hrsg.), Frankfurt/M., 2010, S. 504.

27 Ludmila Bidar zit. nach *Schulz* (Anm. 26), S. 505.

28 Ebenda.

29 *Schulz* (Anm. 26), S. 507 f.

30 „Der sorbische Sprachunterricht wurde in der Niederlausitz übrigens erst ab 1952 und auch nur an einigen Schulen des Kreises Cottbus zugelassen, und zwar lediglich als Fremdsprache (Typ B). Deutsche Eltern, unterstützt von einigen Direktoren, Lehrern und regionalen Funktionären, gingen dagegen vor“ (*Walde, M.*, Wie man seine Sprache lassen lernt, in *Minderheiten als Mehrwert*, Hrsg. Vogt, M.T. Frankfurt/M., 2010, S. 389 ff.).

31 Der sorbische Forscher Martin Walde verweist auf die Kontinuitäten der gesellschaftlich breit verankerten anti-slawischen Einstellung und die daraus resultierenden Widersprüche, so „gelang es der DDR mit ihrer marxistisch-leninistischen Nationalitätenpolitik nicht, die jahrhundertalten Vorurteile in der deutschen Bevölkerung gegenüber allem Slawischen auszuräumen“ (*Walde*, (Anm. 30), S. 381 ff.).

wiegender wirkte sich die 7. Durchführungsbestimmung zum Volksbildungsgesetz vom 30. April 1964 aus, durch die die Teilnahme am Sorbischunterricht auch an sorbischen Schulen als unverbindlich erklärt wurde und einer besonderen Anmeldung bedurfte. Die Stunden für den Sorbischunterricht wurden auf den Nachmittag verlegt; dieses führte vor allem in ländlichen Gegenden, in denen Schüler auf Schulbusse angewiesen waren, dazu, dass zahlreiche Eltern ihre Kinder aus rein praktischen Gründen vom Sorbischunterricht abmeldeten. In Folge dieser Maßnahmen ging die Schülerzahl von etwa 12.000 Schülern auf nahezu 4.000 in nur einem Jahr zurück. Die Durchführungsbestimmung vom 20. Dezember 1968 sollte korrigierend wirken, konnte die gravierenden negativen Folgen aber nicht kompensieren; im Ergebnis wurde der Sorbischunterricht (B) als ‚sorbische Sprachpflege‘ lediglich noch am Rande des Schulalltags geduldet<sup>32</sup>.

Zu den Folgen führt Walde aus: „Die Domowina, die sorbische Dachorganisation, durfte nicht mehr für den Sorbischunterricht werben. Hinzu kamen verschiedene Einschränkungen: so fand der Unterricht zu ungünstigen Zeiten bzw. außerhalb des normalen Stundenplans statt; Eltern, die eine Teilnahme ihrer Kinder am Sorbischunterricht wünschten, mussten es der Schule schriftlich mitteilen. Die sorbischen Kommunikationsräume wurden stark reduziert und am Ende, bis auf wenige Ausnahmen, in die familiäre Sphäre verbannt“<sup>33</sup>.

Mit der politischen Wende in der DDR kam es zu einem starken Geburtenrückgang, der in den 90er Jahren zu fallenden Schülerzahlen und dies wiederum zur Schließung von Schulstandorten führte. Dieses bedeutete auch einen empfindlichen Einbruch bei der Nachfrage, aber vor allem beim Angebot an Sorbischunterricht, z. B. die Schließung der sorbischen Mittelschulen in Crostwitz (2001) und Panschwitz-Kuckau (2007). Trotz dieser Entwicklung hat sich seit einigen Jahren die Zahl der Schüler, die in der Ober- wie in der Niederlausitz Sorbisch lernen, stabilisiert und liegt recht konstant um die 4.000<sup>34</sup>.

### 3.2 Die Zielsetzung und Methoden der Kindergarten- und Schularbeit

In der Zeit der politischen Wende und des Aufbruchs in der DDR bzw. dem wiedervereinten Deutschland befasste sich die Arbeitsgruppe Schulwesen (1989–1991) der neu entstandenen Sorbischen Volksversammlung mit Neuregelungen und Umstrukturierungen im Bereich des sorbischen Bildungswesens. Bewahrung, Weiterentwicklung und die Revitalisierung<sup>35</sup> der sorbischen Sprache (insbesondere in der Niederlausitz) unter den neuen politischen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen standen hierbei im Mittelpunkt<sup>36</sup>. Die Arbeitsgruppe informierte sich in ganz Europa über Sprachvermittlungsmodelle und besuchte unterschiedliche nationale Minderheiten. 1991 wurde nach dem Modell des Dänischen Schulvereins der Sorbische Schulverein gegründet. Im Jahr darauf fand in Bautzen eine internationale Konferenz zum Thema ‚Zweisprachigkeit in der Schule‘ statt, zwei Jahre später folgte eine mit dem Sächsischen Staatsministerium für Kultur und dem Europarat in Strasbourg organisierte viertägige Konferenz zum Thema ‚Bildung bei nationalen Minderheiten‘. Die entscheidenden Themen der Konferenz waren: Schulautonomie nationaler Minderheiten, frühkindliche zweisprachige Erziehung und Fragen der kulturellen Identität.

32 Schulz (Anm. 26), S. 510 f.

33 Walde, (Anm. 30), S. 389.

34 Schulz (Anm. 26), S. 495 f.

35 Siehe zur Revitalisierung Norberg, M., Ist die Revitalisierung der niedersorbischen Sprache realistisch?, in: Norberg, M. (Hrsg.), Das bilinguale Sprachprogramm WITAJ, Bautzen, 2006, S. 115–126.

36 Noch zu DDR-Zeiten war 1989 ein Versuch von Erika Jahn, mit 24 interessierten Kindern einen niedersorbischen Kindergarten zu gründen, gescheitert, vgl. Schulz (Anm. 26), S. 496.

Die Entscheidung fiel auf das bretonische DIWAN-Modell<sup>37</sup>, welches seit 30 Jahren erfolgreich angewandt wird. 1993 besuchte die erste sorbische Delegation Frankreich und hospitierte in Schulen mit bretonischem Unterricht<sup>38</sup>.

Am 1. März 1998 wurde der erste Witaj-Kindergarten<sup>39</sup> in Sielow (einem heutigen Stadtteil von Cottbus) gegründet. Das Witaj-Modell fördert den sorbisch-deutschen Spracherwerb vom frühesten Kindesalter an und wird sowohl im Freistaat Sachsen als auch im Land Brandenburg praktiziert. Im Rahmen des Modellprojektes wird somit der Grundstein für eine komplexe mehrsprachige Bildung gelegt. Das Modellprojekt ist ein Angebot für alle Kinder im sorbischen Siedlungsgebiet Sachsens und Brandenburgs, spielend ihre Muttersprache, das Sorbische, als Zweitsprache zu lernen<sup>40</sup>.

### *Schulartenübergreifende Konzeption »2plus«*

Am ehemaligen Comenius-Institut in Radebeul<sup>41</sup> ist das Konzept »2plus« entstanden für sorbisch-deutsche allgemeinbildende Schulen im sorbischen Siedlungsgebiet. Bei der Erarbeitung dieser schulartübergreifenden Konzeption konnte man auf langjährige Erfahrungen von Lehrerinnen und Lehrern mit einem Unterricht in zwei lebensweltlichen Sprachen zurückgreifen. »2plus« beinhaltet, dass die Kinder mit der Mehrheitssprache Deutsch und der in der Region verankerten Minderheitensprache Sorbisch aufwachsen plus mit weiteren Sprachen, die im Laufe der Schulzeit hinzukommen. Die Schulkonzeption beruht auf dem Grundsatz, dass bestehende Strukturen, die Einteilung in A- und B-Klassen, zugunsten sprachlich heterogener Klassen aufgebrochen werden, und zwar mit dem Ziel des gemeinsamen Unterrichtens, der Anwendung von kooperativen Lehr- und Lernformen und eben nicht Separierung der Schüler. Erziehung und Bildung der Kinder werden von früh an auch institutionell auf zwei Sprachen ausgerichtet.

Sorbisch wird als Unterrichtssprache in neun Grundschulen und sechs Mittelschulen in Sachsen sowie in fünf Grundschulen in Brandenburg verwendet (muttersprachlicher bzw. zweisprachiger Unterricht). Je ein Sorbisches Gymnasium existiert in Bautzen (obersorbisch) und in Cottbus (niedersorbisch). Ferner bieten zwei Gymnasien<sup>42</sup> sowie 39 weitere Grundschulen in Sachsen und Brandenburg Sorbisch als Unterrichtsfach (mit unterschiedlicher Stundenzahl und Intensität) an. Von den ca. 4.100 Schülern, die am Sorbischunterricht teilnehmen, nehmen 1.300 davon am muttersprachlichen oder zweisprachlichen Sach- und Fachunterricht teil<sup>43</sup>. Der Vorteil des bilingualen Modells besteht darin, dass die Schüler nicht nur die sorbische Sprache lernen, sondern diese auch in ihrer Funktion als Medium für Bildung erfahren. Das umfangreiche Lehr- und Unterrichtsmaterial hierfür wird vom Witaj-Sprachzentrum/Rěčny centrum Witaj (RCW) in

37 Diwan ist das bretonische Wort für „Keim“.

38 „Bereits in den Jahren 1995 und 1997 entwickelte der Sorbische Schulverein eine eigene Konzeption zur Förderung und zur Revitalisierung der ober- und niedersorbischen Sprache nach dem Vorbild des bretonischen Modells DIWAN und setzte diese nach kontroversen Diskussionen auch durch“ vgl. *Schulz* (Anm. 26), S. 496.

39 Witaj` ist sorbisch und bedeutet `Willkommen`.

40 *Schulz* (Anm. 26), S. 495.

41 Jetzt: Sächsisches Staatsinstitut für Bildung und Schulentwicklung (Comenius-Institut).

42 Beide in Hoyerswerda

43 Vgl. *Schulz* (Anm. 26), S. 517)

Bautzen und Cottbus entwickelt<sup>44</sup>. Das Projekt »2plus« wird an den Schulen Sachsens evaluiert und erhält auch im bundesweiten Vergleich beste Bewertungen<sup>45</sup>.

Der Völkerrechtler Stefan Oeter weist zu Recht im Zusammenhang mit den bilingualen Sprachlern- und Unterrichtsmodellen darauf hin, dass diese einen deutlichen Mehreinsatz von Ressourcen voraussetzen, u. a. in Form von geringeren Gruppen- bzw. Klassengrößen sowie qualifizierten Ausbildungen. Sie setzen außerdem Mindestanforderungen an die Schulorganisation in Bezug auf Lehr-, Stellen-, und Stundenpläne, damit die Abdrängung in den wenig institutionalisierten Bereich der freiwilligen Arbeitsgemeinschaft in den Randstunden vermieden wird<sup>46</sup>.

### 3.3 Rechtgrundlagen für das sorbische Schulwesen

Mit dem Anschluss an die Bundesrepublik Deutschland und der Wiedererrichtung der Länder erhielten diese auch die Bildungshoheit<sup>47</sup>. Länderübergreifend galten von nun an die von der Kultusministerkonferenz (KMK) beschlossenen Bildungsstandards, die (allgemeine) Anforderungen an das Lehren und Lernen in der Schule sowie Ziele für die pädagogische Arbeit formulieren. Damit werden die Standards für den Bildungsauftrag und somit auch für den Sorbischunterricht, die allgemeinbildende Schulen zu erfüllen haben, konkretisiert<sup>48</sup>.

Die sorbischen Schulen sowie Schulen mit Sorbischunterricht sind somit in das jeweilige Schulsystem der Länder Sachsen und Brandenburg eingebettet und unterliegen deren Schulgesetzen. Der Freistaat Sachsen und das Land Brandenburg unterscheiden sich dabei durchaus in den Regelungen mit Bezug auf den Status des Sorbischen. In Sachsen wird Sorbisch als Mutter-, Zweit- sowie Fremdsprache gelehrt, im Land Brandenburg hat das Sorbische den Status einer Zweit- bzw. Fremdsprache.

Im sächsischen Schulgesetz<sup>49</sup> heißt es:

#### § 2 Sorbische Kultur und Sprache an der Schule

- (1) Im sorbischen Siedlungsgebiet ist allen Kindern und Jugendlichen, deren Eltern es wünschen, die Möglichkeit zu geben, die sorbische Sprache zu erlernen und in festzulegenden Fächern und Klassen- und Jahrgangsstufen in sorbischer Sprache unterrichtet zu werden.

44 *Schulz* (Anm. 26), S. 517.

45 „Nicht umsonst können wir aufgrund der Ergebnisse feststellen, dass auch viele Kinder aus deutschen Elternhäusern am Ende des ersten Schuljahres schon weiter in der sorbischen Sprache sind, als manche Kinder zweisprachiger Schulen etwa im Italienischen in Köln oder Berlin“ Hans-Joachim Roth, zit. nach *Schulz* (Anm. 26), S. 518.

46 *Oeter* (Anm. 2), S. 151.

47 Für die Sorben war der entscheidende rechtliche Hebel für ihr künftiges kulturelles Wirken im vereinigten Deutschland die Protokollnotiz zum Artikel 35 des Einigungsvertrages: „Die Bundesrepublik Deutschland und die Deutsche Demokratische Republik erklären im Zusammenhang mit Artikel 35 des Vertrages:

1. Das Bekenntnis zum sorbischen Volkstum und zur sorbischen Kultur ist frei.
2. Die Bewahrung und Fortentwicklung der sorbischen Kultur und der sorbischen Traditionen werden gewährleistet.
3. Angehörige des sorbischen Volkes und ihre Organisationen haben die Freiheit zur Pflege und zur Bewahrung der sorbischen Sprache im öffentlichen Leben.
4. Die grundgesetzliche Zuständigkeitsverteilung zwischen Bund und Ländern bleibt unberührt.“

48 *Schulz* (Anm. 26), S. 512. Zu den Rechtsvorschriften zum Schutz und zur Förderung des sorbischen Volkes, einschließlich des Schulrechts findet sich auf der Startseite der Domowina eine hilfreiche Sammlung (<http://www.domowina.sorben.com/index.htm> Abfrage vom 13.04.2011).

49 SächsGVBl., Jg. 2004, Bl.-Nr. 15, S. 298.

- (2) Das Staatsministerium für Kultus wird ermächtigt, durch Rechtsverordnung die erforderlichen besonderen Bestimmungen zur Arbeit an sorbischen und anderen Schulen im sorbischen Siedlungsgebiet, insbesondere hinsichtlich
  1. der Organisation,
  2. des Status der sorbischen Sprache als Unterrichtssprache (Muttersprache und Zweitsprache) und Unterrichtsgegenstand,
  3. der gemäß Absatz 1 festzulegenden Fächer und Klassen- und Jahrgangsstufen zu treffen.
- (3) Darüber hinaus sind an allen Schulen im Freistaat Grundkenntnisse aus der Geschichte und Kultur der Sorben zu vermitteln.

Ferner sieht das sächsische Gesetz Ausnahmen von Mindestschülerzahlen oder Obergrenzen u. a. „zum Schutz und zur Wahrung der Rechte des sorbischen Volkes gemäß Artikel 6 der Verfassung des Freistaates Sachsen oder gemäß Artikel 8 Buchst. b, c und d der Europäischen Charta der Regional- oder Minderheitensprachen“ (§ 4a Absatz 4, Ziffer 4 SchulG) vor. Bemerkenswert ist in diesem Zusammenhang, dass das Gesetz ausdrücklich eine dynamische Verweisung auf die Europäische Charta der Regional- oder Minderheitensprachen enthält<sup>50</sup>.

Im entsprechenden Brandenburgischen Schulgesetz heißt es<sup>51</sup>:

#### § 5 Schulen im Siedlungsgebiet der Sorben (Wenden)

Schülerinnen und Schüler im Siedlungsgebiet der Sorben (Wenden) haben das Recht, die sorbische (wendische) Sprache zu erlernen und in festzulegenden Fächern und Jahrgangsstufen in sorbischer (wendischer) Sprache unterrichtet zu werden. In den Schulen im Siedlungsgebiet der Sorben (Wenden) sind die Geschichte und Kultur der Sorben (Wenden) in die Bildungsarbeit einzubeziehen und in der Schule als Ort offener kultureller Tätigkeit nach näherer Maßgabe von § 7 Abs. 8 zu vermitteln. Das für Schule zuständige Mitglied der Landesregierung wird ermächtigt, das Nähere zu den Sätzen 1 und 2 durch Rechtsverordnung zu regeln, insbesondere zu der Gestaltung des Unterrichts in den Fächern und Jahrgangsstufen und zu den Bedingungen, unter denen die personellen, sächlichen und schulorganisatorischen Voraussetzungen erfüllt sind oder erfüllt werden können, sowie zum Status des Unterrichts in sorbischer (wendischer) Sprache als Regionalsprache.“

Sorbische und zweisprachige Schulen sowie Schulen mit Sorbischunterricht haben die gleichen Bildungsziele sowie gleichen Abschlüsse wie andere öffentlichen Schulen der Länder Sachsen und Brandenburg. Darüber hinaus gelten für die beiden Bundesländer die Vereinbarungen der Kultusministerkonferenzen (KMK) über die gegenseitige Anerkennung von länderspezifischen Fächern in der Abiturprüfung. Der Unterricht im Fach Sorbisch erfolgt auf Grundlage länderspezifischer Lehrpläne. Diese sind für den Unterricht in beiden Ländern neu erarbeitet worden. Im Freistaat Sachsen wurden 2004 neue Lehrpläne für die Klassen 5–7 eingeführt, danach schrittweise für die weiteren Klassenstufen. Das Fach Sorbisch ist als Muttersprache dem Fach Deutsch gleichgestellt<sup>52</sup>. Für das Land Brandenburg stammen die neuen Rahmenlehrpläne sowie „Hinweise zur Gestaltung des Sorbisch-(Wendisch-)Unterrichts. Materialien zur Umsetzung des Rahmenlehrplans Grundschule (Fremdsprachen)“ aus dem Jahr 2008<sup>53</sup>.

50 Bei der dynamischen Verweisung hängt der Regelungsgehalt einer Norm (hier Schulgesetz) vom jeweiligen Inhalt einer anderen Norm (hier Sprachencharta) ab. Zum rechtlichen Charakter der Europäischen Sprachencharta als Bundesrecht siehe auch *Oeter* (Anm. 9), S. 12.

51 Brandenburgisches Schulgesetz- BbgSchulG in der Fassung der Bekanntmachung vom 02. August 2002 (GVBl.I/02, [Nr. 08], S. 78,

52 Die neuen Lehrpläne für das Fach Sorbisch sowie die Eckwertpapiere hat das Ministerium für Kultus und Sport unter [www.sachsen-macht-schule.de](http://www.sachsen-macht-schule.de) zugänglich gemacht (Abfrage vom 13.04.2011).

53 Das Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM) hat Pläne und Materialien unter <http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de> ins Netz gestellt (Abfrage vom 13.04.2011); siehe auch *Schulz* (Anm. 26), S. 516.

## 4 Die friesische Minderheit

### 4.1 Zur geschichtlichen Entwicklung des Friesischunterrichts

In Nordfriesland herrschte auch in der Zeit des dänischen Gesamtstaates<sup>54</sup> spätestens mit der Reformation Deutsch als Kirchen- und Schulsprache und generell als Schriftsprache vor. Es ist jedoch davon auszugehen, dass sich die Lehrer im Unterricht in der Regel des Friesischen bedienten. Nach dem klassischen Aufklärungsverständnis war das Friesische ein Hindernis für das Erlangen höherer Bildung<sup>55</sup>. Die erste belegte Forderung nach friesischem Schulunterricht stammt aus dem Jahr 1900 von der Insel Sylt. Am 1. Juli 1909 wurde erstmals regulärer Schulunterricht in nordfriesischer Sprache auf der Insel Sylt erteilt. Dieser wurde aber, nachdem der preußische Kultusminister bei einem Sylt-Urlaub davon Kenntnis erhielt, verboten. In informeller Form fand jedoch weiterhin Friesischunterricht im Anschluss an den Deutschunterricht<sup>56</sup> statt, dieser versandete dann aber spätestens im 1. Weltkrieg<sup>57</sup>.

Die Bemühungen der friesischen Vereine für friesischen Unterricht setzten nach dem Weltkrieg wieder verstärkt ein. So ging 1924 eine Eingabe von namhaften Friesen bei den provinziellen Behörden in Schleswig ein, in dem friesischer „Sprach-, Geschichts- und Heimatkundeunterricht, namentlich aber Sprachunterricht in solchem Maße, dass wirklich ein Erfolg davon zu erwarten ist“, gefordert wurde. In ihrem Spracherlass vom 19. Februar 1925 erklärte sich die Regierung bereit, durch die Berücksichtigung des Friesischen in der Schule dazu beizutragen, den Sprachrückgang aufzuhalten. In verschiedenen Fächern könne bei passender Gelegenheit das Friesische herangezogen werden. Eine eigene friesische Unterrichtsstunde war jedoch nicht vorgesehen. Die Regierung unterstrich, dass so wie für das Niederdeutsche auch für das Friesische gelte, dass es keine Sprache einer nationalen Minderheit sei. Man betreibe somit keine Minderheitenförderung, sondern lediglich die Pflege eines „Umgangsdialektes“<sup>58</sup>. Wie bereits erwähnt, behandelte die preußische Verwaltung die Sorben im Vergleich zu Sachsen sehr viel restriktiver und minderheitenfeindlicher. Diese Haltung zeigte sich auch bezüglich der Friesen<sup>59</sup>.

54 Nordfriesland wurde erst in Folge des deutsch-dänischen Kriegs von 1864 Teil von Preußen und damit 1871 Teil des Deutschen Reiches.

55 „Die friesische Sprache hindert die Ausbreitung nützlicher Kenntnisse bei Jungen und Alten ungemain“, so ein Bericht aus dem Kirchspiel Enge aus dem Jahr 1791 (zit. nach *Steensen, T.*, 100 Jahre Friesisch an den Schulen, in: *Zwischen Eider und Wiedau, Heimatkalender, Husum*, 2009, S. 177).

56 So der Vorsitzende des örtlichen Friesenvereins Reinhardt in der Korrespondenz an den niederländischen Friesen Pieter Sipma 1911 (vgl. *Steensen* (Anm. 55), S. 179).

57 *Steensen* (Anm. 55), S. 176 f.

58 Für die staatlichen Stellen war die Einführung des Friesischunterrichts letztlich nationalpolitisch motiviert und sollte dazu dienen, die „dänische Propaganda“ im umkämpften Grenzland abzuwehren. Die im Friesisch-Schleswigschen Verein organisierten Kräfte, die sich für die Anerkennung der Nordfriesen in Deutschland als nationale Minderheit einsetzten, arbeiteten eng mit der dänischen Minderheit zusammen und planten mit deren Hilfe eine friesische Schule nach dänischem Vorbild zu errichten (vgl. *Steensen, T.*, *Die friesische Bewegung in Nordfriesland im 19. und 20. Jahrhundert*, Bd. 1, Neumünster, 1986, S. 342). Aus der Sicht der Regierung handelte es sich um „Volkstumpflüge an einem deutschen Stamm, der zufällig keine deutsche Sprache spricht“ (zit. nach *Steensen*, 1986, S. 345).

59 So als Beispiel die Reaktion des linksliberalen preußischen Kultusministers Carl Heinrich Becker (DDP) auf den Erlass: „Bei der politischen Bedeutung der Maßnahmen, über die sich die Regierung (*gemeint ist die Provinzregierung Schleswig, T.B.*) nicht im Unklaren sein konnte, hatte die Verfügung nicht ohne vorherige Einholung meiner Genehmigung erlassen werden dürfen. Ich erwarte von der Regierung, dass sie bei Durchführung der Verfügung mit größter Vorsicht zu Werke geht. Unbedingt muss alles vermieden werden, was dazu dienen könnte, der Bildung einer friesischen Minderheit Vorschub zu leisten“ (zit. nach *Steensen* (Anm. 58), S. 346).

Die Aktivitäten der nationalfriesischen Vereinigung<sup>60</sup> störten zunehmend die Behörden, die sich 1928 veranlasst sahen, den Sprachenerlass neu zu ordnen<sup>61</sup>. In dem Erlass war jetzt allerdings statt von der „friesischen Sprache“ lediglich von der „friesischen Mundart“ die Rede. Die Neuordnung sah vor:

- An allen Volksschulen im friesischen Sprachgebiet soll wöchentlich eine Stunde dem Friesischunterricht gewidmet werden.
- Für Schulen ohne friesischsprachige Lehrer sollen „Wanderlehrer“ eingesetzt werden.
- Die Friesischlehrer werden in vier Arbeitsgemeinschaften zusammengefasst, die der Weiterbildung auf dem didaktischen und sprachlichen Gebiet dienen.<sup>62</sup>

Im Sommer 1928 wurde an 46 Schulen eine friesische Wochenstunde erteilt. Diese räumliche Ausdehnung hatte es nie zuvor gegeben und wurde auch später nie mehr erreicht. Jedoch gab es nicht nur bei deutschen Eltern Widerstand gegen den Friesischunterricht, auch friesische Eltern befürchteten Nachteile für ihre Kinder. Unter dem nationalsozialistischen Regime blieb es bei der friesischen Wochenstunde, wenn auch die Zahl der Schulen, an denen sie erteilt wurde, langsam abnahm. Die nationalpolitischen Bedenken der Behörden der Weimarer Republik hatten den Unterricht erschwert; nach 1933 betrieben die staatlichen Stellen den Friesischunterricht noch halberziger und im Weltkrieg kam er fast ganz zum Erliegen<sup>63</sup>.

Nach dem Zweiten Weltkrieg knüpfte die schleswig-holsteinische Landesregierung zunächst an die Arbeit der 20er Jahre an, ein Erlass aus dem Jahr 1947 wurde allerdings nicht konsequent umgesetzt. 1957 wurde immerhin im friesischen Kerngebiet, dem damaligen Kreis Südtondern, an 17 Schulen für 300 bis 350 Schüler Friesischunterricht erteilt. Der Plan friesischer Organisationen, eine friesische Grundschule zu errichten, mit Friesisch als Unterrichtssprache und Deutschunterricht ab der zweiten Klasse, scheiterte vor allem an der Ablehnung der Eltern. Die eigenen negativen Erlebnisse mit friesischer Muttersprache und reinem deutschsprachigem Unterricht wirkten hier nach<sup>64</sup>.

Lediglich an der Schule des dänischen Schulvereins in Risum (Risum Skole/Risem Schölj) wurde von der engagierten Schulleiterin Marie Tångeberg in den 1960er Jahren der Anfangsunterricht auf Friesisch erteilt. Das Konzept des muttersprachlichen Unterrichts wurde um 1971 jedoch auch in Risum aufgegeben, weil immer weniger Kinder, die an dieser Schule eingeschult wurden, mit Friesisch aufwuchsen. Doch bis jetzt wird an der Risem Schölj nicht nur das Fach Friesisch, sondern auch ein Teil der Fächer auf Friesisch unterrichtet.<sup>65</sup>

60 Es handelt sich um den Friesisch-schleswigschen Verein (heute: Friisk Foriining), zur Geschichte des Vereins siehe *Steensen* (Anm. 58), S. 186–228.

61 Um für die Regierung unerwünschte Rückwirkungen auf die Politik gegenüber den anderen nationalen Minderheiten, insbesondere den Polen zu vermeiden, wurde der Erlass nicht im Schulblatt veröffentlicht, sondern nur mündlich mitgeteilt (vgl. *Steensen* (Anm. 58), S. 349).

62 *Steensen* (Anm. 58), S. 349.

63 *Steensen* (Anm. 58), S. 350 f.

64 *Steensen* (Anm. 55), S. 182 f.

65 *Steensen, T.*, Friesisch an den dänischen Schulen in Nordfriesland – Friisk aw dånische skoule, Bräist/Bredstedt, 2004, S. 22.

#### 4.2 Zur aktuellen Lage des Friesischunterrichts in Nordfriesland<sup>66</sup>

Aufgabe und Ziel des Friesischunterrichts ist:

- der Erhalt von Sprache und Kultur,
- die Vermittlung von Heimat- und Traditionsbewusstsein,
- die Förderung von Kenntnissen bezüglich der friesischen Identität und Geschichte,
- die Kommunikation zwischen älteren und jüngeren Menschen,
- das frühes Verständnis für Fremdsprachen und
- der Aufbau von Toleranz gegenüber nicht Deutsch sprechenden Menschen.<sup>67</sup>

Friesisch ist in Schleswig-Holstein ein zusätzliches Fach, das außerhalb des normalen Lehrplans angeboten wird. An den öffentlichen Schulen umfasst der Friesischunterricht heute in der Regel zwei Wochenstunden und wird im Umfang von 96 Lehrerwochenstunden (LWS)<sup>68</sup> erteilt, er ist weitgehend auf das dritte und vierte Schuljahr beschränkt. Schulen, die Friesischunterricht erteilen, bekommen die notwendigen Stunden vom Schulamt zugewiesen. Friesisch wird nur regional unterrichtet und es gibt keinen verbindlichen Lehrplan, deshalb werden die Friesischstunden auch nicht in der Kontingenzstundentafel (zu erteilende Pflichtstundenzahl an Grundschulen des Landes) angerechnet und fallen somit auch nicht unter den Begriff „Verlässlichkeit“ der Grundschulen. Das führt gemäß Kultusminister Klug wiederum dazu, dass der Friesischunterricht in der Regel außerhalb der offiziellen Unterrichtszeit gegeben werden muss<sup>69</sup>.

Im Schuljahr 2009/10 wurden nur noch 902 Schüler an 17 Standorten unterrichtet. Dies ist der niedrigste Stand seit zwei Jahrzehnten. Der Rückgang der Teilnehmerzahlen hat primär mit dem demografischen Wandel zu tun sowie mit der Reform der Schulstrukturen, die dazu geführt hat, dass ähnlich wie in der Lausitz kleine Grundschulen aufgelöst worden sind (z. B. Fahretoft) und die einzige durchgängig friesischsprachige Schule (Klasse 1–9), die Nis-Albrecht-Johannsen-Schule in Lindholm, in eine reine Grundschule (Klasse 1–4) umgewandelt wurde.<sup>70</sup>

66 Zur Sprachminderheit der Friesen in Deutschland gehören auch die Saterfriesen im Oldenburger Münsterland (Niedersachsen). Die Situation der ca. 2.000 Friesischsprecher in der Gemeinde Saterland im Bezug auf das Schulwesen ähnelt strukturell der der Nordfriesen. Genauerer zur Sprachsituation im Saterland, in: *Wehen, B.*, Die sprachliche Situation des Saterfriesischen. Studienarbeit, Universität Oldenburg, München 2010.

67 *Kreis Nordfriesland*, Minderheitenbericht 2011, Husum, 2011, S. 61.

68 Das Ministerium quantifiziert den Personaleinsatz rechnerisch mit 4 Planstellen und jährlich rd. 232.000 € Personalkosten, vgl. *Kreis Nordfriesland* (Anm. 67), S. 62.

69 *Kreis Nordfriesland* (Anm. 67), S. 68.

70 „Probleme bereiten die kleinen Schulen, die aufgrund der Mindestgröße von 80 Schülern und Schülerinnen langfristig die Anforderungen zur Selbständigkeit nicht erfüllen und geschlossen werden müssen (Inselnschulen, GS Fahretoft, GS Emmelsbüll-Horsbüll). Die Haupt- und Realschulen werden seit 2008/09 zu Regionalschulen oder Gemeinschaftsschulen zusammengefasst und verlieren dadurch teilweise den regionalen Bezug zur friesischen Sprachminderheit, so dass gewachsene Strukturen und personelle Ressourcen verloren gehen“ (*Kreis Nordfriesland* (Anm. 67), S. 59).

Hinzu kommen strukturelle Mängel in der Lehrerausbildung<sup>71</sup> und dem Lehrereinsatz für den Friesischunterricht<sup>72</sup>. Der Friesischbeauftragte für den Friesischunterricht führt aus, dass es oft noch an höherwertigen Unterrichtsmaterialien fehlt, was für kleine Minderheitensprachen typisch ist, da es sich für Verlage wegen der geringen Stückzahlen nicht lohnt, Lese- und Arbeitshefte herauszugeben.<sup>73</sup>

Als positive Entwicklung ist zu nennen, dass im Gymnasium Wyk auf Föhr Friesisch seit 2008 in der Profioberstufe einer modernen Fremdsprache gleichgestellt worden ist und somit gleichberechtigt ins Abitur eingebracht werden kann. An der Regionalschule Niebüll wird Friesisch im Rahmen der Offenen Ganztagschule (2010) erstmalig angeboten.<sup>74</sup>

#### 4.3 Rechtgrundlagen für den Friesischunterricht

Für den Stellenwert des Friesischen im schleswig-holsteinischen Schulwesen ist es charakteristisch, dass diese heimische Minderheitensprache und -kultur im hiesigen Schulgesetz keine Berücksichtigung findet. Es gibt seit 2008 lediglich einen Ministererlass, der den friesischen Unterricht auf eine formal-rechtliche Grundlage stellt<sup>75</sup>. Der Erlass gilt für den Grundschul- und den Sekundarbereich. Danach sind die Schulen im Kreis Nordfriesland und auf der Insel Helgoland verpflichtet, die Eltern darüber zu informieren, dass sie für ihr Kind die Teilnahme am Friesischunterricht beantragen können. Der Unterricht wird dann angeboten, wenn die personellen Voraussetzungen vorhanden sind und eine angemessene Lerngruppe mit in der Regel mindestens 12 Schülern eingerichtet werden kann. Ab der Jahrgangsstufe 5 kann Friesisch als Wahlfach oder als friesisches Kulturprojekt angeboten werden. Ab Jahrgangsstufe 7 besteht die Möglichkeit, Friesisch im Rahmen des Wahlpflichtbereiches anzubieten. Außerdem kann Friesisch als Ersatz für eine Fremdsprache in der Sekundarstufe II gewählt werden<sup>76</sup>.

Während die Bildungsverwaltung die Stellung des Friesischen gestärkt sieht<sup>77</sup>, wird sowohl von den friesischen Verbänden und dem Unabhängigen Expertenkomitee für die Europäische Charta der Regional- oder Minderheitssprachen des Europarats kritisiert, dass der Erlass bis auf die Infor-

71 „... der Einbau der Minderheitensprachen in das staatliche Schulwesen bedarf einer gezielten Lehrerausbildung, die die Bedarfe an Lehrer für den Unterricht der Minderheitensprache, aber auch – bei bilingualen Modellen – des Unterrichts in der Minderheitensprache abdeckt“ *Oeter* (Anm. 2), S. 151.

72 Das Lehrfach Friesisch kann seit der Umstellung auf BA/MA-Studiengänge nicht mehr als eigenes Fach, sondern lediglich als zweisemestriger Schwerpunkt innerhalb der Germanistik studiert werden. Aufbauend darauf kann im Lehramts-Master ein zusätzliches Zertifikat erworben werden, das jedoch mit einer Zusatzbelastung zum Hauptstudium verbunden ist, was bei vielen Studenten zum Abbruch ihres Friesischstudiums führt. Lehramtsabsolventen mit einer friesischen Ausbildung werden darüber hinaus nicht zielgerichtet im friesischen Sprachgebiet eingesetzt (vgl. *Steenzen* (Anm. 55), S. 188 u. die Stellungnahme des Friesenrates im Minderheitenbericht 2011 (vgl. *Kreis Nordfriesland* (Anm. 67), S. 63 f.).

73 „Die Lehrkräfte müssen sich daher das Material selbst herstellen und vervielfältigen. Qualitativ bleiben dabei Wünsche offen. Schwarz-Weiß Bilder motivieren nun mal nicht so wie farbige Abbildungen; doch ist die Anschaffung und Wartung von Fotokopiergeräten seitens der Schulen und Kommunen finanziell nicht leistbar. Selbst die Anschaffung von auf dem Markt vorhandenen Lehrbüchern ist oftmals nicht möglich, da der zur Verfügung stehende Etat meist nur für einen Lehrerband ausreicht“ (*Kreis Nordfriesland* (Anm. 67), S. 68).

74 Vgl. *Kreis Nordfriesland* (Anm. 67), S. 58.

75 Friesisch an den Schulen im Kreis Nordfriesland und auf Helgoland. Erlass des Ministeriums für Bildung und Frauen vom 2. Oktober 2008, Nachrichtenblatt des Ministeriums für Bildung und Frauen, 2008, S. 323.

76 Ebenda.

77 „Mit dem neuen Erlass zu „Friesisch an Schulen im Kreis Nordfriesland und auf Helgoland“ vom Oktober 2008 hat das Bildungsministerium die Stellung des Friesischen in der Schule gestärkt“, so die Landesregierung (s. *Bundesministerium des Innern*, Vierter Staatenbericht zur Europ. Sprachencharta, 2010, S. 147).

mationspflicht nur Kannbestimmungen enthält und ausschließlich nachfrageorientiert ausgerichtet ist<sup>78</sup>. Die bestehenden Engpässe und Probleme bei der Lehrerausbildung, den Lehrstellenplänen, dem gezielten Lehrkräfteeinsatz, den Lehr- und Stundenplänen sowie beim Unterrichtsmaterial werden auf diese Weise nicht beseitigt. Die bruchstückhaften und unkoordinierten Rahmenbedingungen für den Friesischunterricht führen vielmehr dazu, die potenzielle Nachfrage zu reduzieren, statt zu fördern<sup>79</sup>. Der Frische Rådj –Friesenrat als Dachverband der friesischen Organisationen – fordert daher eine angebotsorientierte Unterrichtspolitik, um eine effektive und nachhaltige Sprach- und Bildungsarbeit zu gewährleisten.

Der Kreistag Nordfriesland hat auf Initiative des Friesenrates das Land in einer Resolution aufgefordert, folgende kurz- bis mittelfristige Maßnahmen zu ergreifen, um den Anforderungen einer modernen Minderheitensprachpolitik nachzukommen:

- „– Grundsätzlich sind die Rahmenbedingungen für den Friesischunterricht so zu gestalten, dass ein fachlich verlässliches Unterrichtsangebot zumindest an den Schulen im friesischen Sprachgebiet vorgehalten wird. Das Gleiche gilt für die Lehrerausbildung an den Universitäten.
- Bei der Verteilung der Referendariatsstellen für das Lehramt an den Schulen in Nordfriesland und Helgoland sind die Befähigungen für Friesisch als eine gewichtige Zusatzqualifikation zu berücksichtigen. Absolventen des Friesischstudiums sind jeweils Referendariatsplätze in Nordfriesland anzubieten.
  - Die rechtlichen und organisatorischen Grundlagen für die zertifizierte Fortbildung von Lehrkräften zur Befähigung zum Friesischunterricht sind vom Land zu schaffen. Die an der Fortbildung teilnehmenden Lehrkräfte sind entsprechend freizustellen.
  - Das Fach Friesisch ist als reguläres Fach anerkannt und deshalb in die Stundentafel der Schulen zu integrieren.
  - Es sind Anreize für das Studium des Faches Friesisch an den Universitäten des Landes zu schaffen, so sollten für Friesisch-Studierende gezielt Stipendien gewährt werden. Ferner ist eine engere Zusammenarbeit der beiden Universitäten zu forcieren, um die vorhandenen Kapazitäten in der Friesistik besser für ein attraktives Lehrangebot zu nutzen.“<sup>80</sup>

78 Bundesministerium des Innern, Vierter Staatenbericht zur Europ. Sprachencharta 2010, S. 152 u. 284 f.

79 „Der bisherige nachfrageorientierte Ansatz des Landes Schleswig-Holsteins hat – ungeachtet des lobenswerten Einsatzes der Lehrkräfte – nicht die unbedingte für einen wirkungsvollen Sprachunterricht erforderliche Stabilität, Kontinuität und gleich bleibende Qualität gewährleistet.“ *Kreis Nordfriesland* (Anm. 67), S. 61.

80 *Kreis Nordfriesland* (Anm. 67), S. 61. Deutlicher formuliert der Vorsitzende des Unabhängigen Expertenkomitees die Situation zur Lehrerausbildung: „Schwierigkeiten bereitet häufig, gerade in Deutschland, die Lehrerbildung. Nimmt man die mit der Ratifizierung der Sprachencharta üblicherweise übernommenen Verpflichtungen ernst, so wären eigentlich massive Investitionen in eine sowohl quantitative wie qualitative Verbesserung der Ausbildung von Lehrern erforderlich, die Minderheitensprachen lehren sollen (oder gar andere Fächer in der Minderheitensprache unterrichten sollen). Vor allem die zweite Konstellation verlangt qualitativ eine ganz andere Form der Lehrerausbildung als die, die gängigerweise für traditionelle Sprachlehrer in der Minderheitensprache zur Verfügung steht. Die deutsche Situation ist hier in Teilen besonders beklagenswert – anstatt die Lehrerausbildung, wie eigentlich erforderlich auszubauen, ist sie in einer Reihe von Fällen eher von schleichender Auszehrung bedroht.“ *Oeter* (Anm. 2), S. 153.

## 5 Die deutschen Sinti und Roma<sup>81</sup>

Staatlicher Schulunterricht in oder auf Romanes für deutsche Sinti und Roma wird nicht erteilt. Die Angehörigen der Minderheit der deutschen Sinti und Roma wünschen zurzeit nicht, dass entsprechende Angebote in staatlichen Einrichtungen wie Kindergärten, Schulen, Hochschulen usw. vorgehalten werden<sup>82</sup>. Es wird u. a. die Gefahr eines erzwungenen Outings befürchtet<sup>83</sup>. Die Weigerung der deutschen Sinti und Roma, die eigene Sprache verschriftlichen zu lassen, ist nicht zuletzt wohl durch die historische Erfahrung begründet. Im Zuge der so genannten ‚rassehygienischen Forschung‘ im Dritten Reich erlernten die Mitarbeiter der Rassenhygienische Forschungsstelle am Reichsgesundheitsamt unter der Leitung von Robert Ritter auch die Sprache der Sinti und Roma, um so besser an Informationen über Verwandtschaftsverhältnisse zu gelangen und somit Angehörige der Minderheit identifizieren zu können<sup>84</sup>.

Es gibt in einigen Bundesländern Initiativen und Projekte, außerhalb des Regelunterrichtes ergänzenden Unterricht für Schulkinder der Sinti und Roma durchzuführen. Dort werden z. B. Hilfen bei den Hausaufgaben und deren Nacharbeitung sowie zum besseren Verständnis des Unterrichtsstoffs unter Benutzung der Minderheitensprache angeboten. Gleichzeitig wird auch eine Unterstützung für die schulischen Leistungen ermöglicht<sup>85</sup>.

So unterstützt die Landesregierung in Schleswig-Holstein ein 1995 begonnenes Projekt zur Betreuung von Kindern von Sinti und Roma durch den Einsatz von Erziehungshelferinnen (Mediatorinnen) an Kieler Schulen. Er arbeiten zurzeit drei Mediatorinnen und eine sozialpädagogische Assistentin in diesem Projekt, sie alle vier sind Angehörige der Minderheit. Ziel des Projekts ist es, die Bildungschancen der Sinti-Kinder zu erhöhen. Das Mediatorinnenprojekt an Kieler Schulen wurde 2006 für beispielhafte Integrationsarbeit<sup>86</sup> mit dem ‚Otto-Pankok-Preis‘ durch die ‚Stiftung zugunsten des Roma-Volkes‘ ausgezeichnet<sup>87</sup>.

81 Deutsche Sinti sind jener Teil der Teilgruppe der Sinti, der sich aus den seit 600 Jahren in den deutschsprachigen, mitteleuropäischen Ländern beheimateten Angehörigen der Volksgruppe der Roma konstituiert. Er schließt die österreichischen, italienischen, französischen und Schweizer Sinti nicht mit ein. Deutsche Roma sind jener Teil der Teilgruppe der osteuropäischen Roma, deren Vorfahren im 19. Jh. aus Osteuropa in den Raum des 1871 gegründeten Deutschen Reichs einwanderten und die im Besitz der deutschen Staatsbürgerschaft sind (vgl. auch <http://www.sintiundroma.de/index/>).

82 So am schärfsten die Sinti Allianz, die erklärt: „Unsere Kultur und Sprache in öffentlichen Schulen zu lehren, sie zum Gegenstand eines Hochschulstudiums zu machen, in Ämtern zu benutzen oder die Sprache in den Medien zu publizieren, würde einen völligen Bruch mit den kulturellen Gesetzen der Sinti-Gemeinschaft bedeuten. Wir lehnen daher jede staatliche Maßnahme in diesem Bereich ab, die in den privaten Charakter der Sinti-Kultur und Sprachpflege eingreift, wie sie etwa als staatliche Förderungsverpflichtungen in der Europäischen Charta der Regional- oder Minderheitensprachen enthalten sind“ (<http://www.sintiallianz-deutschland.de>).

83 Vgl. *Bundesministerium des Innern*, *Vierter Staatenbericht zur Europ. Sprachencharta*, 2010, S. 206.

84 Die gutachtlichen Äußerungen der ‚Forschungsstelle‘ spielten eine wichtige Rolle bei der Entscheidung über eine Sterilisation, nach dem Auschwitz-Erlass über die Deportation in das Vernichtungslager oder auch die Verschonung von Verfolgung (vgl. auch *Gilsenbach, R.*, *Oh Django, sing deinen Zorn*, 1993, S. 84 ff.).

85 *Bundesministerium des Innern*, 3. Staatenbericht zum Rahmenübereinkommen, 2009, S. 104.

86 Dass die Förderung der deutschen Sinti und Roma in den meisten Fällen von der Politik, den Behörden und der Öffentlichkeit in erster Linie als sozialpolitische Betreuungs- und Integrationsmaßnahmen verstanden werden, statt als Minderheiten- und Kulturpolitik, wie bei den anderen drei anerkannten nationalen Minderheiten, zeigt, wie fremd diese Aufgabe den offiziellen Stellen ist und wie groß der Nachholbedarf an Wissen, Respekt und Wertschätzung für die Sinti und Roma in Deutschland noch ist.

87 Vgl. *Bundesministerium des Innern*, 3. Staatenbericht zum Rahmenübereinkommen 2009, S. 270.

## 6 Schlussbetrachtung

Bei aller Unterschiedlichkeit der „Beschulung“ der vier nationalen Minderheiten sind auch Gemeinsamkeiten bei den historischen Widerständen und den aktuellen Problemen zu erkennen. Mehrsprachigkeit in Deutschland ist, wie Hinnekamp konstatiert, immer noch wie „ein Flickenteppich mit vielen Löchern. Die Löcher sind dabei die Zonen der Einsprachigkeit. Mehrsprachigkeit ist aber auch ein politischer Affront, persönlich wie institutionell; sie fordert ihre Anerkennung und ihre Normalisierung.“<sup>88</sup>

Die bisherigen Erfahrungen mit dem Unterricht in einer Minderheitensprache zeigen, dass es im Verlauf der Schullaufbahn in idealer Weise die volle Ausbildung der sprachlichen Fähigkeiten in beiden Sprachen anzustreben ist und eine parallele Alphabetisierung der Kinder aus mehrsprachigen Kontexten – parallel in der familiären Umgangssprache und in der Mehrheitssprache von Nöten ist. Besonders wichtig ist dabei die Kontinuität des schulischen Angebots in der Minderheitensprache über Schulklassen und Schulstufen hinweg<sup>89</sup>. Diese Voraussetzungen werden am ehesten in Schulwesen mit einem Höchstmaß an kultureller Autonomie für die Minderheiten erreicht.

Das Instrument des Europarates mit den wiederkehrenden Monitoringberichten zur Sprachencharta zeigt sowohl bei den Minderheitenverbänden untereinander wie bei den Behörden im Verhältnis zu den Minderheiten positive Wirkungen und erhöhte Sensibilität. Mehrsprachigkeit wird zunehmend auch im Bezug auf Nicht-Weltsprachen positiv gesehen wird. Vor einer zu utilitaristischen Argumentation der Mehrsprachigkeit sei jedoch gewarnt, da sie dem Eigensinn der Minderheitengruppen, egal ob autochthon oder allochthon, und damit den Werten von Identität und Würde nicht gerecht wird<sup>90</sup>.

*Verf.: Thede Boysen, Sekretariatsleiter des Minderheitensekretariats der vier autochthonen Minderheiten Deutschlands, Minderheitensekretariat, Fehrbelliner Platz 3, 10707 Berlin, E-Mail: minderheitensekretariat@t-online.de*

88 Hinnekamp, V., Vom Umgang mit Mehrsprachigkeit, in: Aus Politik und Zeitgeschichte, 8/2010, S. 32.

89 Oeter (Anm. 2), S. 149 f.

90 „Sie (die Mehrsprachigkeit, T.B.) kann nicht allein auf ihren Integrations- oder Mobilitätsnutzen reduziert werden, also nicht rein instrumentell definiert werden. Eine solche Sichtweise würde eine einseitige Bringschuld unterstellen und ein reines Nutzenkalkül beinhalten, das die Bedeutung der Mehrsprachigkeit für ihre Akteure übersieht, da es Fragen der Identität als auch sprachökologische Fragen ethnolinguistischer Vitalität ignoriert“ (Hinnekamp (Anm. 82), S. 32).