

Romanistik & Angewandte Sprachwissenschaft

-iRAS



Band 5

Claudia Polzin-Haumann, Julia Putsche,  
Christina Reissner (Hg.)

Wege zu einer  
grenzüberschreitenden  
deutsch-französischen  
Fremdsprachendidaktik:  
État des lieux, enjeux,  
perspectives

 RÖHRIG UNIVERSITÄTSVERLAG

# Grenzregion und Fremdsprachendidaktik, auf ewig ein Paar?

Sabine Ehrhart

## Abstract

La didactique des langues a tendance à relier fortement les concepts de région (trans)frontalière et didactique des langues. Dans ma contribution je tâcherai d'établir ce lien, de voir sa pertinence et ses limites, notamment dans le contexte actuel des relations internationales en Europe et dans le monde.

Mots-clés: frontière, contact de langues, apprentissage, acquisition, appropriation

## 1. Einleitung

Die Grenzen zwischen Deutschland und Frankreich sind zum gegenwärtigen Zeitpunkt für Bewohner des Schengen-Raums mit kaukasischen<sup>1</sup> Zügen relativ leicht passierbar, der Austausch zwischen den beiden Partnern scheint mit den Jahren seit dem Kriegsende immer einfacher zu werden, und dennoch: Die jüngsten politischen Bewegungen in Europa in Richtung von neuen Nationalismen und Isolationismus zeigen uns, dass diese Lage labil und nicht auf ewig gesichert ist und sich sprachliche und kulturelle Mittler immer wieder aufs Neue für diese gute Verständigung einsetzen müssen.

Ein aussagekräftiges Bild einer schwierig gewordenen Kommunikation mit Partnern von der anderen Seite der Grenze zeichnete der nach seiner Ausweisung aus der DDR im Westen lebende Wolf Biermann. Er beschreibt in seinem Lied „Rencontre à Paris“ von 1986 seine Beziehung zu den im Osten gebliebenen Freunden in folgender Weise:

Die alten Freunde, die werden alt

Da drüben und anders, als ich

Die Zeit im Osten ist andere Zeit

Die Freunde werden alt

1

Im Sinne des amerikanischen Englisch, dort bezeichnet „Caucasian in race“ einen Menschen mit europäischen Zügen. Dieser Begriff sowie jegliche Einordnung nach Körpermerkmalen ist in der Wissenschaft höchst fragwürdig, wird aber in der verwaltungstechnischen Praxis von Polizei und Grenzschutz durchaus eingesetzt.

Und wenn wir uns doch mal wiedersehen  
 In dieser Welt im Vorübergehen  
 Dann freuen wir uns ungeheuer  
 (...)  
 Wir quasseln das lange Schweigen tot  
 Und können die Löcher doch nicht stopfen  
 Wir bleiben auf ewig im selben Boot  
 Und fahren längst auf verschiedenen Flüssen?<sup>2</sup>

So kann man sich auch in einer Region wie der Grenzregion zwischen Frankreich und Deutschland fragen: Sitzen wir im selben Boot? Fahren wir in Bezug auf Sprachpolitik und kulturelle Entwicklung auf denselben Flüssen? Oder teilen wir uns zwar den Zugang zu bestimmten Flüssen, befahren diese aber jeweils mit den uns eigenen Transportmitteln? Ich möchte hier die Metapher von Boot und Fluss so auslegen, dass das Boot die beeinflussbare und vom Menschen geprägte Geschichte und kulturelle Tradition in meso- oder mikrosoziologischer Sicht ist, der Fluss stellt die vom Individuum weniger beeinflussbaren Naturelemente und Gesetzmäßigkeiten wie z.B. die räumliche Ordnung, den zeitlichen Rahmen oder auch die aus sprachökologischer Sicht gesehene makrosoziologische und geopolitische Umgebung dar, die aber gerade auch die Grundlage und den konkreten Rahmen für eine mögliche Begegnung liefert.

## 2. Die Grenze kristallisiert Phänomene von Distanz und Nähe

Die distanzierende Funktion ist wohl eine der ersten, an die man bei der semantischen Analyse des Grenzbegriffs denkt. In seinem grundlegenden Werk zur Raumsociologie verweist Henri Lefebvre auf den Unterschied zwischen „accessible space for normal use“ einerseits und „boundaries and forbidden territories“ andererseits. Für die letzteren

2 Der gesamte Text des Liedes findet sich unter: <https://www.songtexte.com/songtext/wolf-biermann/rencontre-a-paris-638fb69f.html> (30.11.2018). Die Entstehungsgeschichte des Liedtextes erklärte der Autor während eines Vortrags in Jena, der unter folgender Adresse zugänglich ist: <https://www.zeit.de/1994/10/wir-bleiben-auf-ewig-im-selben-boot-und-fahren-laeangst-auf-verschiedenen-fluessen/seite-3> (30.11.2018).

unterscheidet er dann zwischen „spaces to which access is prohibited either relatively (neighbours and friends) or absolutely (neighbours and enemies)“.<sup>3</sup> Je nachdem, ob eine Grenze als freundschaftlich oder als feindlich erlebt wird, ist demnach ihre Überschreitung leichter oder aber schwieriger zu bewerkstelligen oder fast unmöglich.

Andererseits kann die Abwesenheit von Grenzen oder ein Zurücktreten davon auch zur Entspannung beitragen: Biermann trifft im oben zitierten Lied seinen alten Freund in Paris und kann auf diesem neutralen Grund über ihre Beziehung nachdenken. Forschung zum dritten Raum (Bhabha 1994) und zur Überschreitung von Grenzen bestätigen diesen befreienden Mechanismus. Konstanze Jungbluth von der Universität Frankfurt/Oder an der deutsch-polnischen Grenze (i. Dr.) unterscheidet ihrerseits zwischen der nicht oder nur mit großer Anstrengung überschreitbaren Grenze (*border*) und der Grenze, deren Überschreitung ausgehandelt werden kann (*boundary*). Des Weiteren führt sie den Begriff der Grenze ein, welche durch intensiven Austausch von grenznahen Regionen untereinander und durch Neudefinieren von Prioritäten zum Zentrum einer neuen Einheit wird (*margin*).

All diese Beispiele belegen, dass der Grenzbegriff nicht statisch ist, sondern durch menschliche Beziehungen ausgehandelt werden muss. Er ist nicht unbedingt naturgegeben, denn sowohl geografische, politische, sprachliche und kulturelle Elemente können zur Errichtung von Grenzen beitragen oder deren Ausbildung verstärken.

Im Falle einer wenig durchlässigen Grenze zwischen Bevölkerungsgruppen wird sich mit großer Wahrscheinlichkeit die Verschiedenheit verstärken und die Sprachen werden auseinanderdriften. Sie können sogar neue Sprechergemeinschaften bilden, wenn diese Trennung über lange Zeit andauert. Im zitierten Lied hatten Wolf Biermann und sein Freund zwar grammatikalisch gesehen mit dem Deutschen noch eine gemeinsame Sprache, das half ihnen aber trotzdem nicht, sich ohne Anstrengung zu verstehen, sie fühlten sich in manchen Punkten recht fremd. Nach einem mehrjährigen Aufenthalt in den unterschiedlichen

3 1974, beide Zitate stammen von S. 193 in der englischen Übersetzung in der Edition von 2008.

Teilen des damals noch getrennten Deutschlands hatten sich ihre Ausdrucksweise und ihre kulturellen Referenzen, die ursprünglich sehr nahe beieinander angesiedelt gewesen waren, stark auseinanderentwickelt.

Anlässlich einer Studienfahrt von 1982 in die damalige DDR, welche vom Lehrstuhl für Sozialgeografie der Universität Augsburg organisiert wurde, hatten wir Studierenden aus dem Westen den Eindruck, dass wir mit den Studienkollegen aus Leipzig, die wir trafen, mehr Verständnis-schwierigkeiten hatten als mit den französischen oder englischen Austauschpartnern, denen wir in anderen Zusammenhängen und mit Einsatz von „Fremdsprachen“ bei internationalen Austauschprogrammen begegneten. Ich erinnere mich präzise an die Anstrengung, die Äußerungen der gleichaltrigen Studierenden aus dem Osten einzuordnen. Worte der deutschen Sprache, bei denen ich bis dahin der Überzeugung gewesen war, dass sie einen ganz klaren und für den gesamten deutschen Sprachraum einheitlich verständlichen Sinn hatten und die ich daher noch nie hinterfragt hatte, mussten hier im anderen Kontext neu ausdefiniert werden. Dies ging weit über anekdotische Einzelfälle wie „Jahresendflügelpuppe“ für den Engel und „Stadtbildklärer“ für den Fremdenführer hinaus und hatte z.B. einen Bezug zur politischen Meinungäußerung, zur freien Entscheidung, zur Organisation des Familienlebens, zur Erziehung im Allgemeinen oder zum Platz, welcher der Spiritualität im Alltag eingeräumt wurde. Durch eine noch als gemeinsam angesehene Sprache getrennt zu sein mag daher ebenso frustrierend sein, wie im selben Boot zu sitzen und gleichzeitig den Strömungen von verschiedenen Flüssen ausgesetzt zu sein. Noch komplizierter ist es, wenn in der Repräsentation der Sprecher unverändert und entgegen der Tatsachen eine völlig einheitliche Sprechergemeinschaft angenommen wird. Diese unhinterfragte Annahme der Uniformität steht dann im Gegensatz zur Realität der Unterschiedlichkeit und kann die Kommunikation dadurch hindern oder erschweren, dass man Trennendes nicht erwartet und auch nicht wahrnimmt.

Hingegen zeigen uns Untersuchungen in der Sprachkontaktforschung, dass sich auch sehr unterschiedlich angesiedelte Sprachgemeinschaften annähern können, wenn eine wohlwollende Grundhaltung der Öffnung zum Anderen besteht und damit einhergehend ein

regelmäßiger und länger andauernder Austausch stattfindet. Diese sprachliche Annäherung oder Akkommodation kann auch im Vergleich zur üblichen Sprachentwicklung (die man häufig über Jahrzehnte oder Jahrhunderte verfolgen muss, um einschneidende Veränderungen zu erkennen) in Ausnahmefällen auch sehr rasch stattfinden, wenn die speziellen Bedingungen dafür gegeben sind. Verschiedene gesellschaftliche Bereiche oder Domains (Spolsky 2004) sind besonders geeignet für Sprachenkontakt, wie Handelsbeziehungen und die Berufswelt (Trepolet al. 2016) oder engmaschige administrative Strukturen. Diese können im mehrsprachigen Bereich zu einer Ausbildung von *linguae francae*, Kommunikationsjargons oder Pidgins führen (Ehrhart/Mühlhäusler 2007). Zu den effizientesten Katalysatoren der interkulturellen Verbindung gehören mehrsprachige Paare und Familien, welche die sprachliche Vielfalt sozusagen in sich tragen. Ihre Mitglieder verbringen einen bedeutenden Teil ihrer Lebenszeit miteinander und haben viele Redeanlässe im geteilten Alltag. Wir haben die Entstehungsgeschichte der südpazifischen Kreolsprachen Tayo in Neukaledonien und Palmerston English auf den Cookinseln untersucht und in Veröffentlichungen dargestellt (z.B. in Wurm/Mühlhäusler/Tryon 1996). Dabei haben wir hervorgehoben, dass sie aus Schul- bzw. Familiensprachen hervorgegangen sind, welche in einer Umgebung angesiedelt waren, in der die verschiedenen Sprachen nicht denselben Stellenwert hatten. In den genannten Fällen aus dem Pazifik ist die Kolonisierung mit ihrer gesellschaftlichen Hierarchiestruktur als Einflussfaktor miteinzubeziehen, in der die Sprachen der unterworfenen einheimischen Bevölkerungsgruppen weniger Prestige hatten als die der Kolonisatoren (Ricento 2015). Man kann allgemein beobachten, dass im Umfeld der Ausbildung von Kreolsprachen ein radikaler Schock zwischen Kulturen stattfindet, der einerseits zur Bedrohung von Sprachen, Entwurzelung von sozialen Gruppen und Sprachenrod führen kann,<sup>4</sup> andererseits aber auch im Sinne einer „creative destruction“<sup>5</sup> dynamische Prozesse und die Ausbildung von identitätsstärkenden Strukturen stützt und fördert. Wie

4 Eine Übersicht der Diskussion zu diesem Thema bietet Mühlhäusler (1993): „The role of pidgin and Creole languages in language progression and regression“.

5 Csikszentmihalyi (2003: 27) zitiert Schumpeter (1985).

von Drechsel 1997 beschrieben, können Kontaktsprachen eine Rolle als ‚Puffer‘ übernehmen und den Schock beim Aufprall zwischen Sprachen (oder genauer gesagt zwischen Sprechern und Sprechergruppen) mit völlig verschiedenem kulturellen Hintergrund abfedern: Somit wird sprachliche Diversität in einer komplexen sprachökologischen Balance erhalten. Die Familien mit Kontaktsprachen übernehmen dabei die Funktion von „boundary spanners“ (Barnes-Rasmussen et al. 2014), von denen Initiativen für Grenzüberschreitung im größeren Umfang ausgehen.

In aktuellen Untersuchungen zu mehrsprachigen Familien ist das soziale Gefälle zwischen den vorhandenen Sprachen in den meisten Fällen nicht mehr so stark ausgeprägt wie in den von mir untersuchten Fällen der Kreolistik aus der Vergangenheit: Machtstrukturen spielen heutzutage in den mehrsprachigen Familien keine übergeordnete Rolle. Daher kann im Prinzip jeder die Gelegenheit bekommen, die Sprache oder die Sprachen des Partners zu erlernen. Die Motivationsgründe zum Lernen oder zumindest zum Verstehen der Sprache des Anderen bleiben dennoch Faktoren, die weiterhin zahlreiche Fragen aufwerfen. Kontext, Nachhaltigkeit, Effizienz des Lernens und der Lernumgebung, Lernmaterialien zur Unterstützung des Lernprozesses und die Repräsentationen in Bezug auf die Nützlichkeit des Gelernten und der Zielsprache allgemein sind mögliche Einflussfaktoren, die noch verstärkt untersucht werden müssten, um die Situation klarer einzuschätzen.

Bei den sogenannten *third culture kids* (Pollock/Van Reken 2001), welche in hochmobilen und meist sozioökonomisch sehr gut abgesicherten Familien mit Zugang zu vielfältigen kulturellen Verhaltensmustern und Sprachen aufwachsen, fließen häufig noch mehr als nur die zwei Ausgangskulturen in ihre Identität ein, man kann ihre Verhaltensweisen auch nicht nur als ein Mosaik der Elemente aus den elterlichen Kulturen in Kombination mit denen der Aufenthaltsländer ansehen, sie bilden neue Muster aus, im Sinne eines *third space* (Bhabha 1994). Ihr Interaktionsraum wird von monolingual sozialisierten Autoren oft als problematisch angesehen und durch jene Elemente definiert, die diesen Kindern in Bezug auf die elterlichen Kulturen „fehlen“ (cf. Gylbert 2014). In einer anderen Sichtweise können sie jedoch besser als Pioniere für neue Typen des Grenzängertums angesehen werden,

welche innovative Strategien und Praktiken entwickeln, die in einer globalisierten Welt wertvolle Orientierungspunkte bieten (Pollock/Van Reken 2001).

Aus dieser kurzen Literaturrevue können wir die Bilanz ziehen, dass die kulturellen und sprachlichen Grenzen nicht zwingend mit den politischen Grenzen übereinstimmen. Die Verbreitung von Sprachen erfolgt in geografischen Zonen, die nicht an den Landesgrenzen enden müssen. Andererseits mag es in bestimmten Fällen angezeigt sein, auch innerhalb des Ausbreitungsgebietes einer historisch gewachsenen Nationalsprache Elemente einer Fremdsprachendidaktik für die Landessprache im Inneren der Landesgrenzen einzusetzen. Bei unserer Arbeit in der Lehrerbildung in Luxemburg bemerken wir immer wieder, dass für jeden Schüler dort Luxemburgisch, Deutsch und Französisch einen anderen Stellenwert haben kann, entweder eher „Muttersprache“, „Fremdsprache“ oder „Zweitsprache“ sein kann, um bei der klassischen Terminologie zu bleiben.

In ihrer Arbeit mit kurz zuvor in Luxemburg eingetroffenen Flüchtlingen konnte Erika Kalocsányiová (2017) ebenfalls zeigen, dass hier je nach sprachlichem Repertoire und Lebenserfahrungen der einzelnen Menschen andere Strategien des Sprachenlernens angewandt werden sollten, wenn man ihnen den Einstieg in die neue Umgebung erleichtern möchte.

### 3. Der deutsch-französische Grenzraum

Im Grenzraum zwischen Deutschland und Frankreich treffen nun auch unterschiedliche Sprachen aufeinander, denn hier verläuft seit fast zweitausend Jahren die Grenze zwischen den germanischen und den romanischen Sprachen (Pitz 2003/2005; Gilles/Moulin 2003). Diese Grenzlinien folgen nicht unbedingt den heutigen nationalen und politischen Grenzen. So werden auch auf französischem Boden im Grand Est (Elsass und Teile von Lothringen) germanische Sprachen und Dialekte gesprochen, die in gewisser Hinsicht kommunikative Hindernisse darstellen, jedoch gleichzeitig im Kontakt mit den Nachbarländern Deutschland und Luxemburg eine Vermittlerrolle einnehmen können. Die vielschichtige Struktur dieser germanischen Idiome im Dreiländereck

kann man mit einem Blätterteig vergleichen, der erst durch eine mehrfache Faltung in verschiedene Richtungen seine endgültige Struktur bekommt. Für Manuelle Rispaal (2018: 4) liegen die Grenzen erst einmal innerhalb der vier verschiedenen fränkischen Untergruppen, sie werden gekreuzt von den vier nationalen Grenzen zwischen Deutschland, Frankreich, Luxemburg und Belgien und erfahren dann nochmals eine Untergliederung:

[...] on peut observer qu'à l'intérieur de chaque zone, politique ou linguistique ainsi établie, les locuteurs dessinent de nouvelles et minuscules frontières sociolinguistiques qu'ils défendent, arguments à l'appui. Ils semblent par là s'approprier ou se réapproprier un espace linguistique minoré ou kidnappé par les discours des pouvoirs en place (politiques et scientifiques), mais dont ils ont les clés ultimes ; cet imaginaire symbolique et identitaire leur permet de s'affirmer dans les nuances infimes de leur langue, à travers une connivence qui est aussi une résistance.

Die Doppelfunktion der Grenzen, d.h. die Abgrenzung nach außen und der Aufbau von einem Zusammengehörigkeitsgefühl nach innen hin, ist hier hervorzuheben.

Das Saarland hat seinerseits ebenfalls eine ganz besondere Beziehung zu Frankreich. In seiner wechselvollen Geschichte war es in Abschnitten des 17. und des 18. Jahrhunderts Teil von Frankreich, in der rezenten Geschichte nochmals von 1947 bis 1957. Es steht heute dezidiert auf der Seite Deutschlands, hat aber dort wiederum durch seine Frankreichstrategie ein herausragendes Alleinstellungsmerkmal. Französisch ist in diesem Zusammenhang also deutlich mehr als nur die Sprache des Nachbarn, im Saarland sind diese Sprache und einige der kulturellen Elemente, die sie mit sich trägt, Teil der eigenen Landesgeschichte und nicht wirklich als fremd anzusehen. Wenn man der eingangs erwähnten Terminologie von Lefebvre folgt, könnte man sagen, dass sich die Beziehungen in der Region zwischen dem Saarland und Frankreich in der jüngeren Geschichte vom strengen Grenzbegriff (*neighbours and enemies*) über den abgeschwächten (*neighbours and friends*) hin zum Normalfall des „accessible space for normal use“ hin entwickelt haben. Die aktuellen Bestrebungen in Katalonien und auch in anderen europäischen Regionen zeigen uns jedoch deutlich, dass auf zentripetale auch wieder zentrifugale Tendenzen folgen können, keine Situation ist unveränderlich fest in Stein gemeißelt, sondern muss immer wieder neu ausgehandelt werden.

Dabei spielen sicherlich auch Traditionen im Umgang mit der Vielfalt eine Rolle. Während in der Schweiz die Sprachenverteilung eher geografisch nach Kantonen verteilt ist und sich die Mehrsprachigkeit weniger bei der Einzelperson konzentriert, ist in der Region SaarLothLux eher eine Sprachenkombination angesiedelt, die wir für Luxemburg mit dem Begriff *multipilingualisme* (Ehrhart 2010: 221) bezeichnet haben. Hier verbinden sich die komplexen mehrsprachigen Repertoires der Sprecher, die sich im Individuum zu einem bei jedem anders angelegten Mosaik zusammenfügen, schließlich zu einem Muster. Es wäre hervorragend, wenn sich die Sprachendidaktik stärker darauf einstellen und damit über das Konzept der Fremdsprachendidaktik hinausdenken könnte. Im Idealfall könnten dann für jeden Schüler oder jede Schülergruppe angepasste flexible Lehr- und Lernmodelle erstellt werden. Der Zusatzaufwand aus nationaler Sicht kann z.T. dadurch wieder reduziert werden, dass grenzüberschreitende Modelle, auch mit *blended learning*, eingesetzt werden können, wenn sich ähnlich strukturierte Lernerguppen auf beiden Seiten der politischen Grenzen befinden. Im Falle einer komplementären Verteilung der Sprachkompetenzen bieten sich Sprachentandems für Lerner an. Wir sind uns durchaus der Tatsache bewusst, dass eine Umsetzung dieser Modelle trotz ihrer Sinnhaftigkeit viel Kraft kostet und nicht ohne Weiteres zu bewerkstelligen ist.

Sprachen können in der Tat nicht einfach durch Gene weitergegeben werden, sie müssen in jeder Generation und durch jedes Individuum mit erheblichem Einsatz von Energie neu erworben oder gelernt werden. Wenn es sich wie in unserem Fall beim Deutschen und beim Französischen um verschiedene Sprachen mit relativ begrenzter Interkomprehension handelt, dann steht zunächst das Aufbauen von gegenseitigem Verständnis im Vordergrund. Dabei geht es zunächst einmal um das Vertrautmachen mit und dem Erlernen von grammatikalischen Strukturen und Wortfeldern in der Sprache des Partners. Die allgemeine Erfahrung im Umgang mit anderen Sprachen und die individuellen sprachbiografischen Erfahrungen beim Kontakt mit neuen Sprachen prägen die Lernsituation. Der sprachökologische Kontext hat hier eine wichtige Funktion: Handelt es sich um plurizentrisch angelegte Sprachen oder aber nicht, wie können sich diese beiden Vorstellungen treffen? Die Funktion des Standards des in der Île-de-France oder vielleicht noch in

der Gegend von Tours gesprochenen Französisch hat kein Pendant im deutschen Sprachraum, wo weiter regionale Varianten auch mit Normfunktion neben- und miteinander existieren. Inwieweit sind Sprech- und Ausdrucksweisen aus der Frankophonie auch für Lerner zugänglich und anerkannt? Diese Frage sollte sich die Französischdidaktik in Zukunft verstärkt stellen. Dann sollte in Betracht gezogen werden, inwieweit die Sprecher der jeweiligen Sprache in mehrsprachigen Kontexten leben, also inwiefern die betrachtete Zielsprache in Beziehungsgefügen mit anderen Sprachen steht. Diese unterschiedlich angelegten Ausgangssituationen sollten im Sprachunterricht und auch in der Ausbildung der Lehrkräfte für die jeweiligen „Fremd“-sprachen durchaus thematisiert werden. Hat man dann weiter zur Umsetzung von Sprachpolitik ein pluri-zentriert angelegtes Bildungssystem oder aber nicht? Kann man bei diesen unterschiedlichen Voraussetzungen gemeinsame Projekte aufbauen? Die Erfahrung mit dem Schengen-Lyzeum im Bereich SaarLorLux hat gezeigt, dass die trinationale Verständigung zwischen dem deutschen, luxemburgischen und französischen Erziehungssystem nicht immer zielführend war. Die kleinräumig organisierten Partner in Luxemburg und im föderalistisch organisierten Saarland konnten rascher reagieren und leichter flexible Lösungen entwickeln als das zentralistische System im Großstaat Frankreich. Diese beiden Partner blieben dann letztendlich auch die Träger dieser nun noch binationalen Schule, in welcher heute die Luxemburger als diejenigen agieren, die das Französische als Nicht-Fremdsprache mitbringen. Über diese Annahme könnte man sicher weiter diskutieren.

Wie können sich die unterschiedlichen Konzepte und Vorstellungen vom Umgang mit Sprachen, Sprachenlernen- und -lehren und mit der Mehrsprachigkeit in den Sprachdidaktiken verschiedener Länder treffen, im konkreten Fall in der Großregion zwischen Frankreich, Deutschland, Luxemburg und Belgien? Aus meiner Arbeit in der grenzüberschreitenden Sprachen- und Schulpolitik weiß ich, dann man dafür viel Toleranz und Kompromissbereitschaft braucht, aber auch Verständnis und Offenheit gegenüber den Kulturen und nicht zuletzt auch Humor und Kreativität, um unangenehme neue Wege zu eröffnen, die für beide oder sogar alle Seiten akzeptierbar sind. Als Fazit für interkulturelle Begegnungen ist hervorzuheben, dass sprachliche Verständigung wichtig

ist, aber nicht ausreichend für den Aufbau und die Aufrechterhaltung von gut funktionierenden Beziehungen, kulturelle und interkulturelle Elemente haben ebenfalls ein bedeutendes Gewicht in diesem Zusammenhang.

#### 4. Grenzregion und Fremdsprachendidaktik, auf ewig ein Paar?

In unserem konkreten Kontext der Großregion SaarLorLux und speziell für das Saarland, das ‚Land dazwischen‘, kann man sich fragen: Gibt es überhaupt noch eine Fremdsprachendidaktik für die Grenzregion?

Einerseits kristallisieren sich am Grenzbezug die wichtigsten Fragen zur Zukunft unserer globalisierten Welt, sodass er nicht nur für Grenzregionen wichtig ist, sondern für die Länder, die dahinter liegen und zwar in ihrer Gesamtheit. Andererseits sollte es das Ziel eines lebensnah angelegten Didaktik sein, den Begriff der Fremdheit wenigstens mit der neuen Sprache in Zusammenhang zu bringen, da der Ausdruck „Fremdsprache“ in gewissen Lernsituationen irreführend sein kann oder sogar zusätzliche psychologische Hürden aufbaut, die nicht nötig gewesen wären.

Wir brauchen also eine Grenzdidaktik auch für Gebiete, die weiter von den Grenzen entfernt liegen und nicht unbedingt eine „Fremd“-Sprachendidaktik für alle Sprachen, die wir nicht in den ersten Lebensjahren gelernt haben.

Bei seiner Eröffnungsrede zur Frankfurter Buchmesse, bei der Frankreich im Jahre 2017 Ehrengast ist, erweiterte der französische Präsident den Begriff der Frankophonie in diesem Sinne:

*Vous accueillez aujourd'hui la France et vous accueillez avec elle la Francophonie vous accueillez surtout celles et ceux qui ont décidé, choisi, ou que la vie a conduits s'exprimer, agir, penser, écrire en français: (...) la langue française. Elle n'appartient pas à celles et ceux qui sont nés Français, elle appartient à celles et ceux qui, décidant d'en prendre les mots, décident de dire ce qu'ils ont vu, vécu, imaginé (...) (Ellysé 2017).*

Jürgen Kaube fasste in seiner Rubrik in der Frankfurter Allgemeine Sonntagszeitung vom 15.10.2017 (S. 10) den roten Faden der Red folgendermaßen zusammen:

Er bestand darin, dass Nationen das eine sind, aber Sprachen und Gedanken das andere. Man kann Französisch sprechen, ohne Franzose zu sein. Man kann als Deutscher Franzosen besser verstehen als sie sich selbst – und umgekehrt. Man kann voneinander und aneinander lernen.

Aus dieser fast unbeschränkten Möglichkeit des Zugangs zur Sprache des anderen – oder dem Zutritt zu seinem Boot, um die Metapher in der Einleitung dieses Artikels wieder aufzunehmen – leitet sich die Notwendigkeit ab, für diesen Zugang auch Wege zu schaffen, durch ansprechende Materialien, Verknüpfung von unterschiedlichen Kommunikationsmedien und durch sprachliche und kulturelle Austauschprogramme in den verschiedensten Bereichen.

Für Hartmut Rosa (2007: 16) bedeutet Heimat „ein anverwandelter Weltausschnitt“. Ich plädiere dafür, dass wir das auch auf Sprachen und Kulturen ausweiten können, die uns erst in späteren Lebensabschnitten oder auch durch die Schule begegnen. Sehr gute Lehrmeister dafür sind häufig die Schüler selbst, denn in Zeiten der Mobilität bringen die Schüler oft die Mehrsprachigkeit mit in die Schule und sie haben Erfahrung beim Übersetzen von Grenzen. Auf die Frage hin, ob er Kontakt zu anderen Kulturen habe, antwortete ein Luxemburger Schüler (mündliche Aufzeichnung vom September 2017): „Jedes Mal, wenn ich von der Schule nach Hause gehe und die Haustüre des Elternhauses überschreite, betrete ich eine andere Kultur.“

Im europäischen Projekt *Training Without Borders*, das ich als soziolinguistische Beraterin begleite, äußerten die luxemburgischen Schüler, die mit einer Vielzahl von Sprachen im familiären und schulischen Umfeld aufwachsen: „Le français, c'est aussi notre langue.“

Die Entwicklung von Grenzregionen weg von marginalen Zonen und hin zum Zentrum einer ausstrahlenden Innovation kommt somit sehr nah an die Verwirklichung der Ziele, wie sie der Europäische Referenzrahmen aufzeigt (für eine Stellungnahme dazu cf. Rosen 2009). In diesem Sinne ist das Ziel des Sprachenlernenden nicht mehr das punktuelle Abhaken von alltäglichen Kommunikationsanlässen und festgelegten Sprechakten, sondern die aktive und dynamische Teilnahme an sozialen Prozessen, und zwar als ebenbürtiger Partner für die Menschen, die sich schon etwas früher als Einheimische an einem bestimmten Ort betrachtet haben.

## 5. Literaturverzeichnis

- Barner-Rasmussen, Wilhelm/Ehnrooth, Mats/Kovesnikov, Alexei/Mäkelä, Kristiina (2014): „Cultural and language skills as resources for boundary spanning within the MNC“, in: *Journal of International Business Studies* 45/17, 886–905.
- Bhabha, Homi K. (1994): *The Location of Culture*, London.
- Jungbluth, Konstanze (2010): „Ego und Alter. Von der Inklusion zur Exklusion in Gesprächsraum“, in: Fricke, Ellen/Jungbluth, Konstanze (edd.): *Multimodale Räume in interaktive Grenzzeitungen im Sprachbereich*, Leipzig.
- Gilkszenmihalyi, Mihaly (2003): *Good business. Leadership, flow and the making of meaning*, London/New York.
- Drechsel, Emanuel J. (1997): *Mobilian Jargon, Linguistic and Sociolinguistic Aspects of a North American Pidgin*, Oxford.
- Ehnhart, Sabine/Mühlhäusler, Peter (2007): „Pidgins and Creoles in the Pacific“, in: Miyazoka, Osahito/Sakiyama, Osamu/Krauss, Michael E. (edd.): *The Vanishing Languages of the Pacific Rim*, Oxford, 18–143.
- Ehnhart, Sabine (2010): „Pourquoi intégrer la diversité linguistique et culturelle dans la formation des enseignants au Luxembourg?“, in: Ehnhart, Sabine/Hélor, Christine/Li Nevez, Adam (edd.): *Plurilinguisme et formation des enseignants*, Frankfurt/Main, 221–237.
- Ehnhart, Sabine (2014): „Acts of identity in the continuum from multilingual practices language policy?“, in: Grommes, Patrick/Hu, Adelheid (edd.): *Plurilingual Education. Policies – Practices – Language Development*, Amsterdam, 75–85.
- Ehnhart, Sabine (2015): „Continua of Language Contact“, in: Stell, Gerald/Yakpo, Kofi (edd.): *Code-switching between structural and sociolinguistic perspectives* (FRLAS *Langue & Littérature* 43), Berlin, 305–316.
- Elysee (2017): *Discours du Président de la République en ouverture de la Foire du livre de Françoise* 17.01.2017, <http://www.elysee.fr/declarations/article/discours-du-president-de-la-republique-en-ouverture-de-la-foire-du-livre-de-francoise/> (06.09.2018).
- Gilles, Peter/Moulin, Claudine (2003): „Langage Standardization in Luxembourgish“, in: Deumert, Ana/Vandenbusche, Wim (edd.): *Gemanic Standardizations. Past and Present*, Amsterdam, 303–329.
- Gyilbert, Cécile (2014): *Les enfants expatriés. Enfants de la troisième culture*, Suresnes, Lefebvre, Henri (2008, englische Übersetzung des frz. Originals von 1974): *The Production Space*, Oxford.
- Kalocsániová, Erika (2017): „Towards a repertoire-building approach: multilingualism language classes for refugees in Luxembourg“, in: *Language and Intercultural Communication* 17/4, 474–493, <http://dx.doi.org/10.1080/14708477.2017.1368141> (06.09.2018).
- Kaube, Jürgen (2017): „Ergreifen wir Macrons Hand!“, in: *Frankfurter Allgemeine Sonntagszeitung*, 15.10.2017, 10.
- Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse (2016): *Lancement du programme Erasmus + „Training Without Borders“ à la Maison de la Grande Région*, Luxembourg <http://www.men.public.lu/fr/actualites/articles/communiqués-conferences-presses/> 2016/06/03-training-borders/index.html (06.09.2018).

- Mühlhäusler (1993): „The role of pidgin and Creole languages in language progression and regression“, in: Hyltenstam, Kenneth/Viberg, Ake (edd.): *Progression and regression in language*, Cambridge, 39–67.
- Pitz, Martina (2003): „Innovations du centre et archaïsmes du Nord-Est: fruits du contact des langues en Gaule mérovingienne? Considérations sur le Nord-Est du domaine d'oïl dans la perspective d'une linguistique de contact“, in: *Vox Romanica* 62, 86–113.
- Pitz, Martina (2005): „Géolinguistique ou linguistique des variétés? L'exemple de la Lorraine dite ‚francique‘“, in: *Marges Linguistiques* 10, 157–174.
- Pollock, David C./Van Reken, Ruth E. (2001): *Third Culture Kids: Growing Up Among Worlds*, Boston/London.
- Ricento, Thomas (2015): *Language Policy and Political Economy. English in a Global Context*, Oxford.
- Rispail, Marielle (2018): „Le Platt de Lorraine, langue transfrontalière: un trésor ou un piège?“, in: Éloy, Jean-Michel (ed.): *De France et d'au-delà. Des langues régionales transfrontalières. Carnets d'atelier de sociolinguistique* 12, Paris, 159–176.
- Rosa, Hartmut (2007): „Heimat im Zeitalter der Globalisierung“, in: *Der Blaue Reiter – Journal für Philosophie* 23, 13–18.
- Rosen, Evelyne (2009): „Perspective actionnelle et approche par les tâches en classe de langue“, in: *Le Français dans le monde/Recherches et applications* 45 (janvier 2009), 487–498.
- Spolsky, Bernard (2004): *Language Policy*, Cambridge.
- Trepos, Jean-Yves/Ehrhart, Sabine/Hamez, Gregory/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, 351–374.
- Wurm, Stephen A./Mühlhäusler, Peter/Tryon, Darrell T. (edd., 1996): *Atlas of Languages of Intercultural Communication in the Pacific, Asia, and the Americas*, Berlin.