



ISSN 1866-5268

ISSN en ligne 2261-2750

Die Frankreichstrategie des Saarlandes: Ein aktueller Blick auf Herausforderungen für das Französische im regionalen Kontext und darüber hinaus

Claudia Polzin-Haumann

Universität des Saarlandes, Allemagne
polzin-haumann@mx.uni-saarland.de

Christina Reissner

Universität des Saarlandes, Allemagne
c.reissner@mx.uni-saarland.de

Reçu le 01-08-2020 / Évalué le 10-08-2020 / Accepté le 07-09-2020

La Frankreichstrategie de la Sarre : un regard actuel sur les défis pour la langue française dans un contexte régional et au-delà

Résumé

L'enseignement/apprentissage du français en Sarre se situe dans une architecture complexe de politiques éducatives et linguistiques régionales, nationales et européennes. Dans la région frontalière, bien que la langue du voisin soit bien établie et présente dans la vie quotidienne, les discussions autour de l'apprentissage du français ne cessent pas. C'est surtout la question de l'anglais comme lingua franca globale qui pose des défis aux acteurs de l'éducation, de la politique et de la société. L'article s'interroge sur l'état des lieux de la politique linguistique et des pratiques linguistiques en Sarre, en se concentrant sur la relation, pas forcément sans conflits, entre les facteurs régionaux, nationaux et globaux qui déterminent l'enseignement/apprentissage du français dans cette région.

Mots-clés : politique linguistique, politique éducative, plurilinguisme, région (trans) frontalière, enseignement/apprentissage du français

Zusammenfassung

Das Französischlehren und -lernen im Saarland steht in einem komplexen Gefüge aus regionalen, nationalen und europäischen bildungs- und sprachpolitischen Vorgaben. In der Grenzregion ist die Sprache des Nachbarn zwar in besonderer Weise verankert und präsent, doch steht sie immer wieder in der Diskussion. Insbesondere im Zusammenhang mit der Frage nach dem Englischen als globaler Lingua Franca stellen sich hier Herausforderungen an die Akteure aus Bildung, Politik und Gesellschaft. Der Beitrag wirft einen zusammenfassenden Blick auf den Status quo von Sprach(en) politik und sprachlichen Praktiken im Saarland und legt dabei einen besonderen Fokus auf das nicht immer konfliktfreie Verhältnis zwischen regionalen, nationalen und globalen Faktoren, die die Rolle des Französischen hier bestimmen.

Schlüsselwörter: Sprach(en)politik, Bildungspolitik, Mehrsprachigkeit, Grenzraum, Französischlehren und -lernen

Saarland's France strategy: A current view on challenges for the French language in their regional context and beyond

Abstract

Teaching and learning French in Saarland is situated in a complex structure of regional, national and European educational and language policies. In the border region, although the neighbouring language is well anchored and present in everyday life, the debate on French language learning continues. Particularly the question of English as a global lingua franca raises challenges for actors involved in education, politics and society. This contribution takes a summarising look at the status quo of language policy and language practices in Saarland, with a special focus on the not always conflict-free relationship between regional, national and global factors that determine the teaching and learning of French in this area.

Keywords: Language policy, educational policy, plurilingualism, border region, teaching and learning French

1. Einleitung und Zielsetzung

Im Saarland blickt die Ausgestaltung der sprachpolitischen Rahmenbedingungen zur Vermittlung des Französischen auf eine lange Tradition zurück. Die Sonderrolle des Französischen ist vor allem auf die besondere geographische Lage und die historisch bedingten engen Beziehungen zum Nachbarland Frankreich zurückzuführen.

Der Aachener Vertrag (Bundesregierung 2019) formuliert in der Nachfolge des Élysée-Vertrags von 1963 die Absicht der beiden Staaten Deutschland und Frankreich, ihre Bildungssysteme durch die Förderung des Erwerbs der Partnersprache enger zusammenzuführen (Art. 10). In Art.15 wird die Verpflichtung zum „Ziel der Zweisprachigkeit in den Grenzregionen“ unterstrichen, ebenso die Absicht der beiden Unterzeichnerstaaten, die Entwicklung und Umsetzung geeigneter Strategien zum Erreichen dieser Zielsetzung zu unterstützen.

Auf europäischer Ebene wird das Sprachenlernen seit den 1990er Jahren in den Kontext der Sprachenvielfalt gestellt, wie zahlreiche Dokumente und Aktivitäten belegen (vgl. Reissner 2015: 662ff.). Die vielzitierte Formel „Muttersprache + 2“ wurde zuletzt 2019 in den Empfehlungen des Rates zu einem umfassenden Ansatz für das Lehren und Lernen von Sprachen bestätigt (Rat der EU 2019), ebenso die Forderung nach einem möglichst frühen Beginn des Sprachenlernens. Die saarländische Bildungs- und Sprachenpolitik bewegt sich damit in einem multiplen Bezugsrahmen, der einerseits von der Priorität der Nachbar- und Partnersprache, andererseits von der Ausgestaltung der europäischen Mehrsprachigkeitspolitik geprägt ist, und schließlich den Vorgaben der föderalen deutschen Bildungspolitik unterliegt.

Dies spiegelt sich nicht zuletzt in den beiden zentralen Konzepten der saarländischen Sprachen- und Bildungspolitik, dem *Sprachenkonzept Saarland 2019* (Ministerium für Bildung und Kultur Saarland/Universität des Saarlandes 2019, als Fortsetzung des *Sprachenkonzepts* 2011, vgl. Polzin-Haumann/Reissner 2012: 133f.) und der *Frankreichstrategie* der saarländischen Landesregierung (Staatskanzlei Saarland 2014; vgl. Polzin-Haumann 2017). Die dezidierte Sprachenpolitik für das Französische in einem mehrsprachigen Kontext eröffnet unterschiedliche Spannungsfelder und birgt vielfältige Herausforderungen, aber auch Chancen (vgl. z.B. Lüsebrink/Polzin-Haumann/Vatter 2017; Polzin-Haumann 2017; Polzin-Haumann/Reissner 2012; Reissner 2017; Schwender 2019).

Der vorliegende Beitrag geht einigen dieser Spannungsfelder, Herausforderungen und Chancen nach. Hierfür stützen wir uns auf die Ergebnisse einer Evaluations- und Perspektivtagung vom Januar 2020, wo Akteure aus Politik, Universität, Schule und Verbänden kritisch Bilanz zur Umsetzung des Sprachenkonzepts Saarland 2019 und der Frankreichstrategie gezogen haben. Die wesentlichen Aspekte des vielschichtigen Meinungsbildes unter den Experten werden zusammengetragen und ergänzt durch einen exemplarischen Blick auf Forderungen zukünftiger Französischlehrkräfte an die Bildungspolitik. Als besonders wichtige Herausforderung, der sich das Französischlernen in der Grenzregion (und darüber hinaus) zu stellen hat, wird im Weiteren das Verhältnis zwischen der Vermittlung der Nachbarsprache Französisch und der globalen Lingua franca Englisch herausgegriffen, das vor allem in der öffentlichen Debatte im Saarland von hoher Aktualität ist und häufig kontrovers diskutiert wird.

Insgesamt möchte der Beitrag aus unterschiedlichen Perspektiven Einblicke in den Stand des Französischlernens in einer der beiden deutsch-französischen Grenzregionen geben, aktuelle Diskussionen resümieren und Perspektiven skizzieren für eine Vermittlung des Französischen, die den vielfältigen Anforderungen im multiplen Bezugsrahmen aus regionaler Verankerung, europäischer Ausrichtung und (bi)nationaler Bildungspolitik gerecht wird.

2. Französischlernen im regionalen Kontext

In der föderalen Ordnung der Bundesrepublik sind die 16 Bundesländer weitgehend souverän in der Ausgestaltung ihrer Bildungssysteme; die Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder (KMK) sorgt in „Angelegenheiten von länderübergreifender Bedeutung“ für das notwendige Maß an Gemeinsamkeit (www.kmk.org), etwa durch gemeinsame Bildungsstandards. Die Empfehlungen der KMK formulieren - in Übereinstimmung mit den gemeinsamen europäischen Leitlinien - als zentrale

Ziele einer zukunftsorientierten Fremdsprachenkonzeption die Erweiterung der sprachlichen Bildung zur Mehrsprachigkeit und die Stärkung der kulturellen Vielfalt Europas (KMK 2011: 2).

2.1. Zur aktuellen Situation des Französischunterrichts im Saarland

Im Saarland beginnt die Auseinandersetzung mit dem Französischen bereits im frühkindlichen Bereich. Die Angebote in den vorschulischen Einrichtungen sind in den letzten Jahren stetig ausgeweitet worden. Derzeit begegnen die Kinder in etwa der Hälfte der saarländischen Kindertagesstätten der französischen Nachbarsprache; 43% aller deutschen KiTas, die mit dem deutsch-französischen Label „Élysée-Kitas 2020“ ausgezeichnet sind, befinden sich im Saarland¹. Etwa ein Fünftel aller vorschulischen bilingualen Angebote in Deutschland insgesamt wird im Saarland gemacht.

Das Saarland ist zudem das einzige Bundesland, in dem Französisch in den Klassen 3 und 4 verpflichtend ist, in mehr als einem Viertel der Grundschulen sogar schon ab der 1. Klasse². Insgesamt lag im Schuljahr 2016/2017 der Anteil der Französischlernenden im Saarland bei 60% (Statistisches Bundesamt 2018: 20); dies bedeutet - entgegen dem gesamtdeutschen Trend - eine leichte Steigerung gegenüber dem Vorjahr (Statistisches Bundesamt 2016: 20)³. Etwa 95% aller Schülerinnen und Schüler in Deutschland lernen derzeit Englisch (Statistisches Bundesamt 2018:20, 21).

Die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler lernt an den weiterführenden Schulen im Saarland Französisch, etwa die Hälfte von ihnen als erste Fremdsprache. Allerdings variieren die Anteile je nach Schulform: An 44% der saarländischen Gemeinschaftsschulen wird mit Englisch als erster Fremdsprache begonnen, an knapp einem Viertel ausschließlich mit Französisch. Beinahe die Hälfte der saarländischen Gymnasien bietet dagegen nur das Französische als erste Fremdsprache an, weitere 13% Englisch und Französisch zur Wahl⁴. Auch in den beruflichen Schulen im Saarland ist das Französische stärker präsent als anderswo im Bundesgebiet; im Modellprojekt „Deutsch-Französischer Berufsschulzweig“ wird aktuell in sechs Fachbereichen verstärkter Unterricht in der Arbeitskultur des Partnerlands und der jeweiligen Fachsprache besonders gefördert, auch Praktikumsphasen im Nachbarland sind vorgesehen⁵ (vgl. auch Polzin-Haumann: im Druck).

Ein (bildungspolitisches) Bewusstsein für den größeren Kontext des Fremdsprachenlernens zeigt besonders der sog. *Sprachkurs* an den Gemeinschaftsschulen⁶. Hier erhalten die Schülerinnen und Schüler der Eingangsklassen 5 und 6 in der jeweils nicht als erste Fremdsprache belegten Sprache

zusätzlich ausdrücklich kommunikationsorientierten Unterricht zur Vorbereitung auf entsprechende Situationen in Alltag und Beruf⁷. Am Ende der 6. Klassenstufe kann ein (externes) Zertifikat zur Feststellung der mündlichen Kompetenzen abgelegt werden. In den Klassen 7 bis 9 kann der Sprachkurs berufsorientiert weitergeführt werden; auch hier besteht die Möglichkeit, am Ende der Klasse 9 einen Kompetenztest abzulegen. Durch den Sprachkurs sollen gleichermaßen das Französische als Sprache des Nachbarn und das Englische als internationale Wirtschafts- und Verkehrssprache gestärkt werden. Darüber hinaus wird in einem Pilotprojekt an derzeit fünf Gemeinschaftsschulen der Unterricht in Englisch und Französisch ab Klasse 5 als Eingangsfremdsprachen gleichberechtigt durchgeführt. Auch die Einführung einer landeszentralen Sprechprüfung als Teil des schriftlichen Abiturs in den Fächern Englisch und Französisch belegt die ausgeglichene Behandlung der beiden Sprachenfächer.

2.2. Die Perspektive der Bildungsakteure: ein vielschichtiges Meinungsbild

Die beiden für die Ausrichtung der saarländischen Sprachen- und Bildungspolitik zentralen Dokumente, *Eckpunkte einer Frankreichstrategie für das Saarland* (Staatskanzlei Saarland 2014) und *Sprachenkonzept Saarland 2019* (Ministerium für Bildung und Kultur Saarland/Universität des Saarlandes 2019), unterstreichen die besondere Bedeutung des Französischen für das Bundesland. Die dort formulierten Ziele reichen bis hin zur Vision des Saarlandes als „leistungsfähiger mehrsprachiger Raum deutsch-französischer Prägung“ (Staatskanzlei 2014: 4 u.a.), in dem das Deutsche „durch Französisch als weitere Verkehrssprache ergänzt“ (ebd.: 10) wird. Auch wenn beide Dokumente keinen formal verpflichtenden Charakter haben, stellen sie Maßstäbe auf, deren Umsetzung von der Gesellschaft aufmerksam beobachtet und wahrgenommen wird; damit setzen die Absichtserklärungen die politischen Entscheidungsträger unter einen gewissen Handlungsdruck.

Vor diesem Hintergrund organisierten der Sprachenrat Saar und der Lehrstuhl für Romanische Sprachwissenschaft der Universität des Saarlandes eine Evaluations- und Perspektivtagung, um den Stand der Umsetzung der sprachenpolitischen Zielsetzungen kritisch zu beleuchten. Die öffentliche Tagung „Sprachenkonzept - Mehrsprachigkeit - Frankreichstrategie“ führte zu Beginn des Jahres 2020 Akteure und Entscheidungsträger aus Politik, Gesellschaft, Universität und Schule zusammen⁸. Neben einem Plenarvortrag wurden in fünf durch ExpertInnen aus verschiedenen Sektoren geleiteten Ateliers unterschiedliche Themenbereiche bilanziert und diskutiert, die von der Deutschförderung und Herkunftssprachen über Frühes Französischlernen in KiTa und Grundschule, Sprachenlernen und

Mehrsprachigkeit im Sekundarbereich, Schülerbegegnungen und pädagogischen Austausch bis hin zu digitalen Lernangeboten reichten. Damit richteten sich die Diskussionen auch auf Gegenstandsbereiche, die nicht nur vor dem Hintergrund der programmatischen Dokumente der Frankreichstrategie und des Sprachenkonzepts von hoher Relevanz für das Französischlehren und -lernen im Saarland sind, sondern auch darüber hinaus. Im Folgenden werden die im vorliegenden Kontext relevanten Ergebnisse skizziert. Sie reflektieren das Meinungsbild vieler Akteure zu aktuellen sprach- und bildungspolitischen Themen rund um das Sprachenlernen im saarländischen Bildungssystem⁹.

Angesichts der unterschiedlichen Modelle für das grundschulische Sprachenlernen (s.o.) richtet sich der Blick der Praktiker vor allem auf eine Harmonisierung und Standardisierung des Frühen Französischunterrichts. Es wird ein durchgängiges Gesamtkonzept zum Sprachenlernen eingefordert, das die flächendeckende Einführung ab der 1. Klasse in Verbindung mit Maßnahmen zur Qualitätssicherung ebenso umfasst wie die Erstellung adäquater Lehrpläne für die gesamte Grundschulzeit sowie die Versorgung der Schulen mit für den Frühen Sprachunterricht qualifizierten Lehrkräften. In diesem Zusammenhang wird auch auf den Bedarf an entsprechenden Fortbildungsangeboten hingewiesen. Die Forderungen der Tagungsteilnehmer zielen u.a. auf eine bessere Vernetzung der KiTas, Grundschulen und weiterführenden Schulen ab, um eine durchgängige sprachliche Bildung zu gewährleisten und Brüche in den Sprachlernbiographien zu vermeiden. Zugleich könnte dadurch die große Herausforderung der hochgradig heterogenen Kompetenzstände im Französischen beim Übergang in die Sekundarstufe abgeschwächt werden. Insgesamt treffen die im Sprachenkonzept 2019 (6. Kapitel) empfohlenen Maßnahmen für den Grundschulbereich auf breite Akzeptanz bei den Akteuren aus der Praxis. Dies gilt insbesondere für die Forderungen, die Bildungsübergänge hinsichtlich des Sprachenlernens zu reformieren. Diese Problematik ist auch Gegenstand des Koalitionsvertrags der aktuellen Landesregierung¹⁰.

Ein übergeordnetes Anliegen, das im Atelier zu Sprachenlernen und Mehrsprachigkeit formuliert wurde, ist es, das Französischlernen - nicht nur im Verhältnis zum Englischen und anderen Sprachen - vor allem im Sekundarbereich attraktiver zu machen. Bessere Information und eine Intensivierung der Eltern- und Öffentlichkeitsarbeit sollen danach das Interesse für die französische Sprache erhöhen, erreichte Sprachkompetenzen sichtbar gemacht werden, etwa durch Angabe des erreichten Kompetenzniveaus auf Zeugnissen. Generell werden externe Zertifizierungen als besondere Form der Würdigung von Schülerleistungen wahrgenommen und sollten gefördert werden. Für den mittleren Bildungsabschluss wird analog zu den Sprechprüfungen im Abitur eine verbindliche mündliche

Prüfung befürwortet. Angesichts der hohen Abwahlrate des Französischen nach der 9. Gymnasialklasse wird eine integrierte DELF-Prüfung zur Würdigung der Schülerleistungen zu diesem Zeitpunkt vorgeschlagen. Die Nutzung der bundesweiten VERA-Vergleichsarbeiten wurde insbesondere für Klasse 8 befürwortet.

Generell sollten nach Ansicht der Lehrkräfte bis zum Abitur zwei Fremdsprachen verpflichtend sein. Um die Schüler adäquat auf die vielfältigen beruflichen Anforderungen vorzubereiten, wird weiterhin gefordert, Hörverstehen und mündliche Sprachkompetenz in das Fremdsprachenabitur einzubeziehen. Die Tagungsteilnehmer regten überdies den vermehrten Einsatz mehrsprachigkeitsdidaktischer und sprachenvernetzender Ansätze im Sprachenunterricht an; ebenso solle die Funktion des Französischen als Brückensprache zu anderen Sprachen stärker in den Vordergrund gerückt werden.

Auch die Empfehlung, den Sprachkurs und die damit verbundenen Kompetenztests sowie den Modellversuch Englisch + Französisch ab Klasse 5 in den Gemeinschaftsschulen einer wissenschaftlichen Evaluation zu unterziehen, trifft auf große Resonanz. Damit ist zusammenfassend festzustellen, dass auch im Sekundarbereich eine hohe Übereinstimmung zwischen den Empfehlungen des Sprachenkonzepts 2019 und den Forderungen aus der Praxis besteht.

Die Kluft zwischen bildungspolitischem Anspruch und schulischer Wirklichkeit wurde im Atelier zur internationalen Schüler- und Lehrkräftemobilität besonders deutlich. Trotz aller Einigkeit auf regionalem, nationalem und europäischem Niveau über die Bedeutung von Schüleraustausch und anderen grenzüberschreitenden Mobilitäten nimmt die große Mehrheit der saarländischen Schülerinnen und Schüler nicht an solchen Aktivitäten teil. Dementsprechend findet die Formulierung des Sprachenkonzepts große Zustimmung, „dass in Zukunft jeder Schülerin und jedem Schüler die Möglichkeit gegeben wird, im schulischen Rahmen neben kürzeren saarländisch-lothringischen Begegnungen an einem intensiven internationalen Austauschprojekt teilzunehmen“ (Ministerium für Bildung und Kultur Saarland/ Universität des Saarlandes 2019: 159). Konkret werden dazu vielfältige Maßnahmen zur besseren Information der Lehrkräfte, der Schülerschaft und der Eltern vorgeschlagen, aber auch ein neues Leitbild für Ministerium und Schulen, um internationale Begegnungen dezidiert zu fördern und zu verankern. Angemahnt wird zudem eine generelle Verbesserung der organisatorischen Rahmenbedingungen.

Ein letzter transversaler Aspekt, der auf der Tagung diskutiert wurde, ist der des digitalen Lehrens und Lernens. Beispiele aus der Praxis unterstrichen die zentralen Gesichtspunkte, die für das schulische digitale Lernen von Bedeutung sind und die zugleich in Forderungen an die Bildungspolitik mündeten. Genannt wurden an

erster Stelle eine sichere und moderne technische Infrastruktur. Methodenvielfalt und Kreativität bei der Umsetzung könnten zudem nur durch die entsprechende Ausstattung auf Lehrer- und Lernerseite gewährleistet werden, ebenso durch Maßnahmen zur Förderung der erforderlichen Kompetenzen für den Umgang damit bei allen Beteiligten. Hier hat in der Zwischenzeit die Corona-Pandemie vor allem infrastrukturelle Entwicklungen ermöglicht, die zum Teil jahrelang im Raum standen und immer wieder angemahnt worden waren. Die Notsituation des Frühjahrs 2020 hat einerseits verdeutlicht, wieviel hier realisiert werden kann, wenn der entsprechende Wille vorhanden ist. Zugleich wurden Unzulänglichkeiten auf vielen Ebenen deutlich, die es nun schnellstmöglich aufzuarbeiten gilt. Hier werden die politischen Entscheidungsträger weiterhin in der Pflicht gesehen, für eine nachhaltige Verankerung des Erzielten zu sorgen, aber auch erkannte Mängel und Lücken schnellstmöglich zu beheben. Die Aus- und Fortbildung der Lehrenden steht an erster Stelle, um eine professionelle Vermittlung der erforderlichen Kompetenzen an die Lernenden zu gewährleisten.

In Ergänzung zu den Ergebnissen der Evaluations- und Perspektivtagung wird nun abschließend der Blick auf eine weitere wichtige Akteursgruppe gerichtet: die zukünftigen Französischlehrkräfte. Sie sind es, die mittelfristig für die Förderung des Französischen werben und für das Französischlernen motivieren müssen. Die hier kursorisch zusammengefassten Postulate resultieren aus einer Seminarveranstaltung im Sommersemester 2020 zu Französisch und Mehrsprachigkeit im Saarland. Die Studierenden waren aufgefordert, nach der Lektüre des Sprachenkonzepts und der Frankreichstrategie mit ihren drei *feuilles de route* die aus ihrer Sicht wichtigsten Forderungen an die bildungspolitischen Entscheidungsträger zu formulieren. Das Ergebnis entspricht in vielen Punkten den dargestellten Vorschlägen der Tagungsteilnehmer. So fordern alle Studierendengruppen mit der fundierten Aus- und Fortbildung zu zeitgemäßem und innovativem Fremdsprachenunterricht eine Stärkung der Lehrerprofessionalität, außerdem die Ausbildung und Einstellung qualifizierter Fachkräfte insbesondere im Primarschulbereich. Auch (verpflichtende) Schüleraustauschprogramme an allen Schulen und eine (ebenfalls obligatorische) Zusammenarbeit mit lothringischen Partnerschulen werden gefordert. Daneben wird eine durchgängige Sprachbildung von der KiTa an angeregt, die die flächendeckende Einführung des Französischunterrichts ab Klasse 1 ebenso umfasst wie die Reform, Standardisierung und Vereinheitlichung der Lehrpläne für die Grundschule sowie Sprachenzertifikate und die generelle Ausweitung des bilingualen Sachfachunterrichts an saarländischen Schulen. Die Studierenden sprechen sich zudem mehrheitlich für Mehrsprachigkeitsvermittlung und sprachenvernetzende Ansätze im Sprachenunterricht aus.

Der Maßnahmenkatalog „Französisch leichtgemacht“ einer studentischen

Arbeitsgruppe verdeutlicht die Breite der studentischen Reflexionen im Rahmen der Seminarveranstaltung in besonderem Maße: Nicht nur politisches Handeln wird angemahnt, etwa hinsichtlich der Verankerung der Kompetenzorientierung und verpflichtender Zertifikate sowie von Vergleichsarbeiten, sondern Forderungen werden ausdrücklich auch an Schulen und Lehrkräfte adressiert. Die Lehrkräfte werden etwa aufgerufen, ihren Unterricht durch zeitgemäße und motivierende Methoden, Ansätze und digitale Medien ansprechender zu gestalten. Auch eine realitätsbezogene Verwendung des Französischen, die Vermittlung eines positiven Sprachgefühls sowie eines offenen und toleranten Weltbildes und der dazu erforderlichen interkulturellen Kompetenzen sollen zu einem motivierenden Sprachenunterricht beitragen. An die Schulen gerichtet umfassen die Vorschläge der Studierenden neben einer fundierten Fortbildung der Lehrkräfte Aktivitäten zur authentischen Begegnung mit der französischen Sprache und gleichaltrigen Sprechern durch Schüleraustausch, Schulpartnerschaften, kulturelle Veranstaltungen und Ausflüge zu den lothringischen Nachbarn.

Zusammenfassend belegen die Ergebnisse dieser Seminaraktivität nicht nur die fundierte Auseinandersetzung der Studierenden mit den bildungspolitischen Themen. Sie zeigen darüber hinaus, dass die universitäre Ausbildung vielfältige Impulse für einen Transfer aktueller fachwissenschaftlicher Erkenntnisse von der Universität in die Schulen bieten kann. Exemplarisch stehen dafür insbesondere die Forderungen der zukünftigen Französischlehrkräfte nach vermehrten Ausflügen in die Grenzregion und gezielter interkultureller Projektarbeit mit der Partnerregion, um im Sinne einer Grenz(raum)didaktik die Authentizität im Französischunterricht zu erhöhen.

3. Französisch und die globale Lingua Franca Englisch

3.1. Sprach(en)politik und sprachliche Realität

Zu den Herausforderungen jeder Sprach(en)politik gehört, wie bereits deutlich wurde, ohne Zweifel ihre Umsetzung. Zwar kann politisch eine spezifische Sprachenfolge vorgegeben werden, doch dies allein garantiert nicht, dass in der betroffenen Gesellschaft Konsens über die Relevanz oder Wichtigkeit der verschiedenen Sprachen herrscht. Auch wenn das Französische im Saarland eine gewisse Alltagsrelevanz besitzt, wie Krämer (2019:43) belegt, ist es durchaus nicht unumstritten. In verschiedenen Studien wurden Diskrepanzen zwischen politischen Schwerpunktsetzungen und Alltagspraktiken ermittelt; das Französische spielt nicht immer eine zentrale Rolle (z.B. Polzin-Haumann/Reissner 2019: 248; Schwender 2018: 106f., 109f.).

Die Frage der Alltagsrelevanz stellt sich indes nicht nur für das Französische;

vergleicht man die praktische Nutzung von Französisch und Englisch im Saarland, ist eine Alltagsrelevanz auch für das Englische nicht feststellbar. So gibt nur ein geringer Anteil der Befragten in der Studie von Krämer an, Englisch als Sprache für die Kommunikation zu verwenden, sowohl grenznah im Saarland und grenznah in Lothringen als auch im restlichen Frankreich (2019: 43f.). Offenbar werden mit beiden Sprachen je spezifische kommunikative Kontexte und Reichweiten verbunden, wie auch weitere Teilergebnisse der Studie Krämers bestätigen (vgl. ebd. 2019: 45f.; Abb.8). Eine solche Funktionsteilung zwischen Französisch für regionale und geographisch näherliegende Kontexte und Englisch für globale und geographisch weiter entfernte Kontexte entspricht der grundlegenden Ausrichtung der europäischen Sprachenpolitik („M+ 2“) und liegt auch der Orientierung des Sprachenkonzepts 2019 zugrunde („Französisch und Englisch. Sowohl als auch!“; 2019: 21). Dies ermutigt, eingehender über konkrete Möglichkeiten nachzudenken, beide Sprachen gemäß ihren unterschiedlichen Profilen im Bildungssystem zu verankern und zu fördern.

3.2. Französisch und Englisch in der Mehrsprachigkeits - und Interkomprehensionsdidaktik

Dass Sprachen nicht isoliert vermittelt werden sollten, sondern aufeinander bezogen, und dass vorhandene Sprachenkenntnisse eine wichtige Rolle beim Lernen weiterer Sprachen spielen und dementsprechend systematischer als bisher genutzt werden sollten, ist eine Erkenntnis, die sich in der Mehrsprachigkeitsdidaktik bereits seit längerer Zeit verfestigt hat (grundlegend z.B. Doyé 2005, Meißner et al. 2004, Meißner/Reinfried 1998). Insbesondere für die romanische und die germanische Sprachenfamilie liegen Konzepte vor, die mit systematisierten Transferinventaren auf sprachenübergreifende Lernprozesse abzielen (z.B. Klein/Stegmann 2000; Hufeisen/Marx 2014). Das große lernökonomische Potential dieser Herangehensweise wurde wiederholt v.a. von Meißner unterstrichen (vgl. z.B. ausführlich Meißner 2016). Mittlerweile liegen durchaus positive Erfahrungen mit dem Einsatz interkomprehensiver Elemente im schulischen Fremdsprachenunterricht vor (Bär 2009; Mordellet-Roggenbuck 2019). Für eine umfassende und nachhaltige Implementierung des interkomprehensiven und sprachenvernetzenden Ansatzes ist es jedoch darüber hinaus von entscheidender Bedeutung, diesen auch konsequent in die Ausbildung von (Fremd)Sprachenlehrkräften zu integrieren. Hier ist es im Saarland gelungen, ein universitäres Angebot zu schaffen, das Theorie und Praxis vernetzt und die zukünftigen Lehrkräfte auf das mehrsprachigkeitsorientierte Französischlehren¹¹ vorbereitet (Polzin-Haumann/Reissner 2020; Reissner/Schwender/Korb 2020).

Die Bedeutung des Englischen als europäische Brückensprache ist in der Interkomprehensionsforschung unbestritten (Klein/Reissner 2006; Reissner 2019). So überrascht es nicht, dass die in der Mehrsprachigkeits- und Interkomprehensionsdidaktik entwickelten Konzepte auch sprachfamilienübergreifend fruchtbar gemacht werden können. Hier wurden bisher vor allem für das Sprachenpaar Englisch und Spanisch Arbeiten vorgelegt (z.B. Leitzke-Ungerer/ Blett/Vences edd. 2012; Reissner 2012; Grünewald 2014; Mehlhorn/Neveling 2012). In der mehrsprachigkeitsorientierten Englischdidaktik wird zunehmend die Rolle des Englischen als erste Fremdsprache für nachfolgende Fremdsprachen betont (Jakisch 2015: bes. 69-114, 317-333; Jakisch 2019), die sich allmählich in - je nach Bundesland unterschiedlichen - curricularen Vorgaben niederschlägt (Jakisch 2015:102-112)¹². Allerdings werden in der Fachdiskussion auch Bedenken u.a. hinsichtlich einer „Belastung des Englischunterrichts mit Zusatzaufgaben“ (ebd.: 97; im Orig. kursiv) oder möglicherweise drohender „Kompetenzverluste im Englischen“ (ebd.: 99; im Orig. kursiv) geäußert. Insbesondere unter Lehrkräften herrscht mitunter eine gewisse Skepsis. Jakisch (2014: 213) folgert diesbezüglich: „Es scheint daher zentral, Englischlehrkräfte für den Einfluss der zuerst gelernten Fremdsprache auf weiteres Sprachenlernen zu sensibilisieren und ihnen Handlungsoptionen für die Einbeziehung anderer Sprachen in den Englischunterricht aufzuzeigen - und zwar ohne ihnen dabei das Gefühl zu geben, ihr Fach würde für die Zwecke der Mehrsprachigkeitsdidaktik instrumentalisiert werden“. Von einem ‚echten‘ mehrsprachigkeitsorientierten Ansatz kann in der Englischdidaktik also eher nicht gesprochen werden. Auch die Diskussion der Frage nach dem Verhältnis von Englisch als Lingua franca und interkulturellem Lernen (z.B. Vollmer 2001) zielt zwar auf eine ‚Vereinbarkeit‘ von Englisch und anderen Sprachen bzw. Kulturen, nicht aber auf eine integrative Sicht, wie sie mehrsprachigkeitsdidaktischen Ansätzen innewohnt.

Überlegungen zur gezielten vernetzten Vermittlung von Französisch und Englisch sind vergleichsweise selten, was angesichts des hohen Maßes an lexikalischen Konvergenzen zwischen den beiden Sprachen (Meißner 1989) überrascht. Denn beide Sprachen gehören zwar unterschiedlichen Sprachfamilien an, doch sind durch enge historische Sprachkontaktperioden viele französische bzw. romanische Elemente im heutigen Englisch vorhanden, durchaus nicht nur auf lexikalischer Ebene (Klein/Reissner 2006; Reissner 2019: 456-458). Meißner (1989: 384) belegt mit lexikographischen und historischen Auswertungen dass die potentielle Transfermenge von Englisch in Richtung Französisch (55,4 %) geringer ist als die Transfermenge von Französisch in Richtung Englisch (69,9 %)¹³. Er folgert hieraus einen größeren Lernvorteil in der Abfolge Französisch - Englisch als umgekehrt, auch wenn man Faktoren wie semantische und morphologische Divergenz sowie der analysierten

Stichprobe geschuldete Aspekte mit einbeziehe (ebd.: 385f.). Aus den genannten grundlegenden Erkenntnissen wurden allerdings unseres Wissens in der Folge keine konkreten didaktischen Konzepte für deutsche Bildungssysteme entwickelt. Das Englische ist in Deutschland unangefochten die erste Fremdsprache sowie, wie oben ausgeführt, ganz überwiegend die Sprache des Frühen Fremdsprachenunterrichts (Polzin-Haumann 2019:73).

Im bundesdeutschen Kontext sind bislang nur Einzelinitiativen ohne curriculare Verankerung zu beobachten, so etwa die von Leitzke-Ungerer (2014) für das vernetzte Lernen von Englisch und Französisch in den Klassenstufen 5 und 6 dokumentierten sog. „Mehrsprachigen Aufgabenplattformen“ (MAPs),

„[...] in denen sich Synergien erfassen und Aufgaben zur Ausbildung einer mehrsprachigen interkulturellen Kompetenz umsetzen lassen. [...] MAPs orientieren sich dabei bewusst an der thematisch-situativen, lexikalischen und grammatischen Progression der aktuellen Lehrpläne und Lehrwerke und lassen sich daher auch relativ problemlos in den laufenden Fremdsprachenunterricht integrieren“ (2014:44).

Wie Leitzke-Ungerer (2014: 45-47) weiter ausführt, sind in den ersten Lernjahren die Möglichkeiten des lexikalischen wie auch des grammatikalischen Transfers recht begrenzt. Daher mussten Wege der Verknüpfung gefunden werden, die über einen formorientierten Vergleich hinausgehen und die kommunikative Funktion als Referenzpunkt nutzen. Zumindest soweit die Vernetzung in bestehenden Strukturen erfolgt (d.h. mit gängigen Lehrwerken, die im Grunde nicht für vernetzendes Lehren und Lernen entwickelt wurden), besteht wohl kaum eine alternative Vorgehensweise. Die dargelegten Aufgabenbeispiele zeigen damit durchaus praktikable Ansätze auf, die weiterzuverfolgen lohnenswert erscheint.

Die Aktivitäten an der Universität des Saarlandes, wo mit Schulprojektarbeit die Mehrsprachigkeitserziehung in den weiterführenden Schulen etabliert wird, sind ein weiteres Beispiel aus der Praxis zur Vernetzung des Französischen, aber auch des Englischen als Brücken zu den romanischen Sprachen (vgl. Reissner 2010; Reissner/Korb/Schwender 2020). Auch wenn dieses Angebot nicht zuletzt durch das Institut für Sprachen und Mehrsprachigkeit (<http://ism.uni-saarland.de/>) der Universität stetig ausgebaut wird, haben die Schulprojekte bislang noch Projektcharakter.

Ein Blick in den Schweizer Kontext zeigt Beispiele für eine curriculare Verankerung der vernetzten Sprachenvermittlung: In der interkantonalen Kooperation *Passepartout* wurde der Fremdsprachenunterricht in den Volksschulen entlang der französischen Grenze unter wissenschaftlicher Begleitung umfassend neu konzipiert; seither werden ab der Primarschule Französisch und Englisch als

Fremdsprachen unterrichtet. Nach den Grundsätzen der Mehrsprachigkeitsdidaktik werden beide Sprachen von Anfang an gezielt vernetzt; Ziel ist eine Erziehung zu funktionaler Mehrsprachigkeit¹⁴. Wengleich wenn die Rahmenbedingungen sich zum Teil deutlich unterscheiden, könnten von diesem Modell durchaus Impulse auch für das Saarland ausgehen. Gleiches gilt für die Längsschnittstudie zu den Motivationsmustern für das Lernen von Englisch und Französisch und einem möglichen Einfluss der Sprachenfolge von Brühwiler/Le Pape Racine (2017), die sich ebenfalls mehrheitlich auf Befunde aus dem Schweizer Schulwesen stützt. Hier wird etwa bezüglich der Frage nach extrinsischer oder intrinsischer Motivation festgehalten:

„Fasst man die empirischen Befunde zu den motivationalen Orientierungen beim Erwerb von Englisch und Französisch zusammen, so lassen sich generell zwei gut gesicherte Erkenntnisse festhalten: Erstens zeigt sich im Vergleich der beiden Sprachen, dass beim Englischlernen die intrinsische Motivation höher ist als beim Französischlernen. Zweitens sind die Schülerinnen und Schüler beim Englischlernen generell höher intrinsisch als extrinsisch motiviert“ (Brühwiler/Le Pape Racine, 2017: 170).

Besonders interessant ist hier für den vorliegenden Zusammenhang die Frage, ob sich die Motivation für das Lernen einer zweiten Sprache ändert, je nachdem, mit welcher begonnen wird. Hier wurde in der Studie einerseits festgestellt, dass die Motivation für das Französischlernen nicht unter einem Beginn mit Englisch leidet; allerdings: „Umgekehrt profitierte jedoch die Französischlernmotivation, mit Ausnahme eines verzögerten positiven Effekts bei der integrativen Motivation, auch nicht von Englisch als erster Fremdsprache“ (2017: 178). Dieses Ergebnis zeigt einerseits, dass über Sprachenfolgen nicht vorschnell geurteilt werden sollte; andererseits mahnt es dazu, grundlegende bildungs- und sprachpolitische Entscheidungen in jedem Fall auf einer möglichst breiten wissenschaftlichen Basis zu treffen. Es ist gerade die Zusammenschau der Ergebnisse verschiedener Studien auch zu unterschiedlichen Teilaspekten¹⁵, die, verbunden mit weiteren Aspekten auf anderen Ebenen (wie z.B. dem geographischen Raum), eine gut begründete Entscheidung ermöglicht.

4. Schlussbemerkungen und Perspektiven

Die Umsetzung von Sprach(en)politiken hängt von vielen Faktoren ab. Einige davon wurden im vorliegenden Beitrag exemplarisch beleuchtet. Dabei sollte deutlich geworden sein, dass die Komplexität auf verschiedenen Ebenen angesiedelt ist, sowohl auf der sprachpolitischen Setzungen als auch auf der verschiedenen Akteure. Auch die Rolle des Englischen in Fragen der Mehrsprachigkeitspolitiken

und -praktiken ist nicht zu vernachlässigen. Im Saarland kann somit gegenwärtig durchaus von einem Spannungsverhältnis zwischen dem Französischen und dem Englischen gesprochen werden¹⁶.

Um dieses Spannungsverhältnis aufzulösen, bedarf es eines passgenauen Konzepts, das die vielfältigen regionalen, nationalen und globalen Faktoren berücksichtigt, die das Französischlernen in diesem geographischen Raum bestimmen. Die bereits vorliegenden Erkenntnisse zur wichtigen Rolle von motivationalen und emotionalen Aspekten können hier ebenso einfließen wie die linguistischen Grundlagen und die daraus bereits entwickelten Konzepte (z.B. der Interkomprehensionsforschung) sowie die aus den Schulprojekten gewonnenen Erfahrungen mit dem Transfer in Praxis. Essentiell dürfte darüber hinaus eine entsprechende Schulung der Lehrkräfte sein. Trotz dieser insgesamt guten Ausgangsbedingungen bleibt die Entwicklung eines solchen Konzepts eine anspruchsvolle Aufgabe, die kritisch begleitet werden muss. Es bleibt abzuwarten, inwieweit sich im Saarland die programmatische Orientierung mit dem Anspruch, „Modellregion für Mehrsprachigkeit“ zu werden (vgl. Polzin-Haumann 2017:117), realisieren lassen wird; jedenfalls sollten sich die Entscheidungsträger angesichts der großen bildungspolitischen Bedeutung des Lernens der beiden Sprachen Französisch und Englisch weiter engagiert dieser Aufgabe stellen.

Literaturverzeichnis

Fachliteratur

- Bär, M. 2009. Förderung von Mehrsprachigkeit und Lernkompetenz. Fallstudien zu Interkomprehensionsunterricht mit Schülern der Klassen 8 bis 10. Tübingen: Narr.
- Brühwiler, C., Le Pape Racine, C. 2017. „Entwicklung motivationaler Orientierungen beim multiplen Erwerb von Französisch und Englisch als Fremdsprachen am Übergang von der Primarstufe in die Sekundarstufe“. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, n° 22/1, S. 167-181 (unter <http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/>).
- Doye, P. 2005. Intercomprehension. Guide for the development of language education policies in Europe: from linguistic diversity to plurilingual education. Reference study, Language Policy Division. Straßburg: Council of Europe.
- Jakisch, J. 2014. „Lehrerperspektiven auf Englischunterricht und Mehrsprachigkeit“. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, n° 19/1, S. 202-215 (unter <https://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/24/21>).
- Jakisch, J. 2015. Mehrsprachigkeit und Englischunterricht. Fachdidaktische Perspektiven, schulpraktische Sichtweisen. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Jakisch, J. 2019. Verfahren der Mehrsprachigkeitsförderung im Englischunterricht. In: Handbuch Mehrsprachigkeits- und Mehrkulturalitätsdidaktik. Tübingen: Narr.
- Klein, H. G., Reissner, C. 2006. Basismodul Englisch - Englisch als Brückensprache in der romanischen Interkomprehension, Aachen: Shaker.
- Krämer, P. 2019. „Französisch im Saarland. Einstellungen zu Mehrsprachigkeit und Sprachpolitik im Rahmen der Frankreichstrategie“. Zeitschrift für französische Sprache und Literatur, n° 129/1, S. 31-71.

- Leitzke-Ungerer, E. 2014. „Wege zu früher Mehrsprachigkeit und interkultureller Kompetenz: Mehrsprachige Aufgabenplattformen (MAPs) für Englisch und Französisch ab Klasse 5“. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, n° 19/1, S. 43-62 (unter <https://tjournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/15/12>).
- Lüsebrink, H.-J., Polzin-Haumann, C./Vatter, C. (edd.). 2017. »*Alles Frankreich oder was?*« - Die saarländische Frankreichstrategie im europäischen Kontext. »*La France à toutes les sauces?*« - La »Stratégie France« de la Sarre dans le contexte européen. Bielefeld: transcript.
- Maccarini, J. 2017. „Die Stellung des Deutschen im französischen Schulkontext“. Muttersprache. Vierteljahresschrift für deutsche Sprache, n° 1-2/127, Themenheft Deutsch als Fremd- und Wissenschaftssprache im Kontext der Mehrsprachigkeit am Beispiel der Grande Région/Großregion, S. 52-63.
- Mehlhorn, G., Neveling, C. 2012. Mehrsprachigkeit in der Schule: Transfer aus zuvor gelernten Sprachen im Unterricht des Russischen und Spanischen als Tertiärsprache. In: Globalisierung - Migration - Fremdsprachenunterricht. Dokumentation zum 24. Kongress für Fremdsprachendidaktik der Deutschen Gesellschaft für Fremdsprachenforschung. Baltmannsweiler: Schneider.
- Meißner, F.-J. 1989. „Grundwortschatz und Sprachenfolge. Eine statistische Quantifizierung zum lexikalischen Transfer: Englisch: Französisch, Italienisch, Spanisch / Französisch: Englisch, Italienisch, Spanisch“. Französisch heute, n° 20, S. 377-387.
- Meißner, F.-J. 2016. Der Kernwortschatz der romanischen Mehrsprachigkeit (KRM). Giessener Fremdsprachendidaktik: online 7, http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2016/11950/pdf/GiFon_7.pdf.
- Meißner, F.-J./Reinfried, M. (edd.). 1998. Mehrsprachigkeitsdidaktik. Konzepte, Analysen, Lehrerfahrungen mit romanischen Fremdsprachen. Tübingen: Narr.
- Meißner, F.-J./ Meissner, C./ Klein, H. G./Stegmann, T. D. 2004. *Les sept tamis. Lire les langues romanes dès le départ. Avec une introduction à la didactique de l'eurocompréhension*. Aachen: Shaker.
- Mordellet-Roggenbuck, I. 2019. Mehrsprachigkeitsförderung durch Interkomprehension in der Sekundarstufe. In: Handbuch Mehrsprachigkeits- und Mehrkulturalitätsdidaktik. Tübingen: Narr.
- Polzin-Haumann, C. 2017. Frankreichstrategie und Bildungspolitik. Bestandsaufnahme und Perspektiven aus der Sicht der Angewandten Linguistik und der Sprachlehr-/ Sprachlernforschung. In: »*Alles Frankreich oder was?*« - Die saarländische Frankreichstrategie im europäischen Kontext. » *La France à toutes les sauces?*« - La »Stratégie France« de la Sarre dans le contexte européen. Bielefeld: transcript.
- Polzin-Haumann, C. 2019. Nationale Sprachpolitiken und Sprachlenkung. In: Handbuch Mehrsprachigkeits- und Mehrkulturalitätsdidaktik. Tübingen: Narr.
- Polzin-Haumann, C. (im Druck). 'Die Nachbarn verstehen' ... in der grenzüberschreitenden Berufsbildung. Sprachenpolitik, Praktiken und Projekte in der Großregion SaarLorLux“. Erscheint in: Festschrift für Albert Raasch.
- Polzin-Haumann, C., Putsche, J., Reissner, C. (edd.). 2019. Wege zu einer grenzüberschreitenden deutsch-französischen Fremdsprachendidaktik. *État des lieux, enjeux, perspectives*. St. Ingbert: Röhrig.
- Polzin-Haumann, C., Reissner, C. 2012. « Perspectives du français en Sarre : politiques et réalités ». In: *Les politiques linguistiques explicites et implicites en domaine francophone, Synergies Pays germanophones*, n°5, S. 129-143. https://gerflint.fr/Base/Paysgermanophones5/polzin_haumann_reissner.pdf
- Polzin-Haumann, C., Reissner, C. 2018. Language and Language Policies in Saarland and Lorraine: Towards the Creation of a Transnational Space? In: *Language Contact and Language Policies Across Borders: Construction and Deconstruction of Transnational and Transcultural Spaces*. Berlin: Logos.
- Polzin-Haumann, C., Reissner, C. 2019. Apprendre le français en Sarre: de la volonté politique à la perception des élèves, des enseignants et des parents. In : *Paroles d'enfants*,

d'adolescents et d'adultes sur l'espace familial et scolaire dans l'océan Indien. Saint-Denis : Presses Universitaires Indiaocéaniques.

Polzin-Haumann, C., Reissner, C. 2019a. Frühe Fremdsprache Französisch : Theorie und Praxis. In: Geöffnetes Zeitfenster nutzen! Frühes Fremdsprachenlernen - Zwischen Theorie und Praxis. Göttingen: V&R unipress.

Polzin-Haumann, C., Reissner, C. 2020. Research on intercomprehension in Germany. From theory to school practice and vice versa. In: Multilingual approaches for teaching and learning. From acknowledging to capitalising on multilingualism in European mainstream education. Abingdon: Routledge.

Reissner, C. 2010. Das Interkomprehensionskonzept EuroCom - eine Alternative zu herkömmlichen Spracherwerbsmodellen. In: Sprachraum Europa - Alles Englisch oder ...? Berlin: Frank & Timme.

Reissner, C. 2012. Den Sprachenunterricht vernetzen: Das Englische als Brückensprache zum Spanischen. In: -Español. Vernetzung im kompetenzorientierten Spanischunterricht. Stuttgart: ibidem.

Reissner, C. 2015. La recherche en plurilinguisme. In : *Manuel de linguistique française*. Berlin/ New York: De Gruyter.

Reissner, C. 2017. Sprachliche Bildungskonzepte in der deutsch-französischen Grenzregion: Mehrsprachigkeit in (Bildungs-) Politik und Lebenswelt. In: Tagungsband Mehrsprachigkeit als Chance 2017. Leipzig: Leipziger Universitätsverlag.

Reissner, C. 2019. Englisch als europäische Brückensprache. In: Handbuch Mehrsprachigkeits- und Mehrkulturalitätsdidaktik. Tübingen.

Reissner, C., Schwender, P., Korb, F. 2020. Mehrsprachigkeit in der Schule - praxisnahe Impulse für die Gestaltung von Seminaren zum sprachvernetzenden Lehren und Lernen. In: Fremdsprachendidaktische Hochschullehre 3.0. Hannover.

Schwender, P. 2018. „Französisch - Schwere Schulfremdsprache? Eine exemplarische Studie sprachbezogener Werturteile saarländischer Schülerinnen und Schüler“. Zeitschrift für romanische Sprachen und ihre Didaktik, n° 12/2, S. 85-114.

Vollmer, H. J. 2001. Englisch und Mehrsprachigkeit: Interkulturelles Lernen durch Englisch als lingua franca? In: Mehrsprachiges Europa. Festschrift für Michael Wendt zum 60. Geburtstag. Tübingen: Narr.

(Sprachen)Politische Grundsatzdokumente

Bundesregierung 2019. Vertrag zwischen der Bundesrepublik Deutschland und der Französischen Republik über die deutsch-französische Zusammenarbeit und Integration. Unter <https://www.bundesregierung.de/resource/blob/997532/1570126/c720a7f2e1a-0128050baaa6a16b760f7/2019-01-19-vertrag-von-aachen-data.pdf> [letzte Einsicht: 12.07.2020].

Dossier de Presse 2019. *Convention cadre pour une vision stratégique commune de développement des politiques éducatives en faveur du plurilinguisme et du transfrontalier sur le territoire lorrain de l'académie de Nancy-Metz (départements de Meurthe-et-Moselle (54), Meuse (55), Moselle (57) et des Vosges (88))*.

EU-Kommission 2017: *Mitteilung der Kommission an den Rat und das Europäische Parlament: Stärkung von Wachstum und Zusammenhalt in den EU-Grenzregionen* COM (2017) 534 final. Unter: <https://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2017/DE/COM-2017-534-F1-DE-MAIN-PART-1.PDF> [letzte Einsicht: 22.07.2020].

Kultusministerkonferenz 2011. *Empfehlungen der Kultusministerkonferenz zur Stärkung der Fremdsprachenkompetenz* (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 08.12.2011). Unter: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2011/2011_12_08-Fremdsprachenkompetenz.pdf [letzte Einsicht: 12.07.2020].

Ministère de l'éducation, de la recherche et de l'innovation 2019. Dossier de Presse. *Projet de loi de finances 2020 de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation*. Unter <https://www.ranacles.org/wp-content/uploads/PLF-2020.pdf> [letzte Einsicht: 12.07.2020].

Ministerium für Bildung und Kultur Saarland/Universität des Saarlandes 2019. *Sprachenkonzept Saarland 2019. Neue Wege zur Mehrsprachigkeit im Bildungssystem*. Unter: https://www.saarland.de/SharedDocs/Downloads/DE/mbk/Bildungsserver/Unterricht_und_Bildungsthemen/Internationale_Bildung/Sprachenkonzept.pdf?__blob=publicationFile&v=1 [letzte Einsicht: 22.07.2020].

Rat der Europäischen Union 2014. *Schlussfolgerungen des Rates vom 20. Mai 2014 zur Mehrsprachigkeit und zur Entwicklung von Sprachenkompetenz (2014/C 183/06)*. Unter [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/PDF/?uri=CELEX:52014XG0614\(06\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/PDF/?uri=CELEX:52014XG0614(06)&from=EN) [letzte Einsicht: 12.07.2020].

Rat der Europäischen Union 2019. *Empfehlungen des Rates zu einem umfassenden Ansatz für das Lehren und Lernen von Sprachen von 2019 (2019/C 189/03)*. Unter [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605\(02\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605(02)&from=EN) [letzte Einsicht: 12.07.2020].

Staatskanzlei des Saarlandes 2014. *Eckpunkte einer Frankreichstrategie für das Saarland*. Unter: https://www.saarland.de/stk/DE/service/publikationen/_documents/Frankreichstrategie.pdf?__blob=publicationFile&v=2 [letzte Einsicht: 22.07.2020].

Fußnoten

1. <https://www.institutfrancais.de/bonn/bildung/schule/kitas>.
2. Französisch wurde 1992 nach einer umfassenden Pilotphase als Pflichtfremdsprache eingeführt. In 3% der Grundschulen gibt es bilinguale Klassen (weiterführend vgl. Polzin-Haumann/Reissner 2019a: 36f.).
3. Der Anteil der Französischlernenden beträgt hier 17,6%; vgl. <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Schulen/Tabellen/allgemeinbildende-beruflicheschulen-fremdsprachl-unterricht.html>.
4. An zehn Gymnasien werden bilinguale Unterrichtsangebote gemacht, zwei weitere sind durchgehend bilingual; auch das sog. „Abibac“ kann an mehreren Schulen abgelegt werden; vgl. dazu Ministerium für Bildung und Kultur (2019): Welche Schule für mein Kind? unter: https://www.saarland.de/SharedDocs/Downloads/DE/mbk/Bildungsserver/Schulen_und_Bildungswege/Welche_Schule_f%C3%BCr_mein_Kind.pdf?__blob=publicationFile&v=1.
5. <https://www.hwk-saarland.de/de/presse/deutsch-franzoesischer-berufsschulzweig-498>.
6. Vgl. dazu die Homepage des Landesinstituts für Pädagogik und Medien unter <https://www.lpm.uni-sb.de/typo3/index.php?id=4983>.
7. Vgl. dazu die Homepage des Ministeriums für Bildung und Kultur unter https://www.saarland.de/mbk/DE/home/home_node.html.
8. Vgl. zu Zusammensetzung und Selbstverständnis des Sprachenrats auch <http://neue.sprachenrat-saar.de/?cat=36>.
9. Die Tagung wurde federführend von Joachim Mohr koordiniert, auf dessen Gesamtbericht die hier vorgestellte Synthese beruht.
10. Vgl. https://www.cdu-saar.de/sites/www.cdu-saar.de/files/downloads/koalitionsvertrag_cdu_spd_2017-2022_final.pdf.
11. Das Angebot bezieht sich auch auf angehende Spanischlehrkräfte. Perspektivisch wird angestrebt, es auch auf zukünftige Lehrkräfte des Englischen auszudehnen.
12. Für das Saarland konstatiert Jakisch im Lehrplan für das Englische an Gymnasien (Stand 2013) den Hinweis auf „transferorientiertes Fremdsprachenlernen“ (2015: 108).
13. „1) Es ist festzustellen, daß sich französisches Vokabular hochgradig auf das Englische transferieren läßt, in umgekehrter Richtung ist dies jedoch offensichtlich weitaus weniger der Fall. 2) Es ist festzuhalten, daß Elemente des englischen Kernwortschatzes in hohem Maße ‚heimischen‘ Ursprungs (germ.) sind“ (1989: 381).

14. Aus Platzgründen kann dieses erfolgreiche Modell hier nicht detaillierter dargestellt werden; weiterführende Informationen zum Passepartout-Projekt finden sich hier unter <https://www.fremdsprachenunterricht.ch/hintergrund/das-projekt-passepartout/>.

15. Ohnehin kann keine Studie für sich beanspruchen, die Thematik umfassend abzudecken.

16. Auf lothringischer Seite besteht hierzu eine Entsprechung im Spannungsverhältnis Deutsch - Englisch. Zwar gibt es - in Übereinstimmung mit dem Aachener Vertrag und spiegelbildlich zum Saarland - eine Bildungspolitik, in der Maßnahmen zur Förderung der Sprache des Nachbarn ergriffen wurden. So wurde in Lothringen an der Académie Nancy-Metz eine „Stratégie Allemagne“ zur Förderung des Deutschlernens entwickelt (vgl. Maccarini 2017). Überdies wurde im Juli 2019 zwischen der Académie Nancy-Metz, der Universität Lothringen und den Departements der Région Grand Est das Rahmenabkommen „Pour une vision stratégique commune du développement des politiques éducatives en faveur du plurilinguisme et du transfrontalier“ unterzeichnet (Dossier de Presse 2019). Doch gab im September 2019 die Regierung in Paris Planungen bekannt, die vorsehen, dass künftig am Ende des ersten Zyklus der Hochschulbildung (licence, licence professionnelle, BTS, DUT) alle Studierenden einen international anerkannten Zertifizierungstest in englischer Sprache bestanden haben müssen. Diese Maßnahme solle vollständig vom Ministère de l'éducation supérieur, de la recherche et de l'innovation finanziert werden (Ministère de l'éducation, de la recherche et de l'innovation 2019). Dies setzt einen der Nachbarsprachenpolitik von Lothringen und auch dem Elsass völlig entgegenlaufenden Akzent; daher überrascht es nicht, dass sich gerade in diesen beiden Regionen Widerstand gegen die Initiative regt (<https://non-certification-en-anglais.webnode.fr/>). Ob in diesem Konflikt zwischen nationaler und regionaler Ebene noch Nachjustierungen möglich sind, wird sich erweisen. Diese Interferenz zeigt jedenfalls einmal mehr den besonderen Charakter von Grenzregionen und die Fragilität transregionaler Prozesse.